فاعلية أنموذج مقترح في تحصيل طلبة المرحلة الأولى في مادة المسرح المدرسي

كلية التربية الأساسية

رسالة تقدم بها

سرمد صلاح محيي الدين الزهاوي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في طرائق

تدريس التربية الفنية

بإشراف

أ. م. د.
إبراهيم نعمة الشمري

أ. م. د.
حازم سلطان البكري

١٤٢٧هـ

٢٠٠٦م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

((اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْأِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْأِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ))

صدق الله العظيم

سورة العلق : من الآية ١ – ٥

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد أن أعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (فاعلية أنموذج مقترح في تحصيل طلبة المرحلة الأولى في مادة المسرح المدرسي . كلية التربية الأساسية) التي تقدم بها الطالب ((سرمد صلاح محيي الدين الزهاوي)) قد أجرى تحت أشرافنا في كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (طرائق تدريس التربية الفنية) .

الأستاذ الدكتور المساعد
حازم سلطان البكري
/ /٢٠٠٦

الأستاذ الدكتور المساعد
إبراهيم نعمة الشمري
/ /٢٠٠٥

توصية رئاسة القسم
بناء على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ المساعد الدكتور

علي عبيد جاسم
عميد كلية التربية الأساسية
/ /٢٠٠٦

إقرار المقوم اللغوي

بسم الله الرحمن الرحيم

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (فاعلية أنموذج مقترح في تحصيل طلبة المرحلة الأولى في مادة المسرح المدرسي . كلية التربية الأساسية) قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية تحت إشرافي فأصبحت سليمة من الأخطاء والتعبيرات اللغوية غير الصحيحة ولأجله وقعت .

المقوم اللغوي

د. أسماء كاظم

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة الموقعون أدناه ،اطلعنا على رسالة الماجستير الموسومة بـ (فاعلية أنموذج مقترح في تحصيل طلبه المرحلة الأولى في مادة المسرح المدرسي _كلية التربية الأساسية و المقدمة من قبل الطالب (سرمد صلاح محيي الدين)وقد ناقشنا في محتوياتها وفيما له علاقة بها فوجدنا أنها جديرة بالقبول لنسل درجة الماجستير في (طرائق تدريس التربية الفنية)وعليه نوصي بقبول الرسالة بتقدير( )

ا.م.د **علاء شاكر محمود** **رئيسا** **/ ٢٠٠٦**	**ا.م.د** **عاد محمود حمادي** **عضوا /** **/ / ٢٠٠٦**
م.د **رياض شهيد** **عضوا** **/ / ٢٠٠٦**	**ا.م.د** **حازم سلطان البكري** **عضوا ومشرفا** **/ / ٢٠٠٦**

ا.م.د
إبراهيم نعمه محمود
عضوا ومشرفا
/ / ٢٠٠٦

صدقت هذه الرسالة من مجلس كلية التربية الأساسية \جامعة ديالى

التوقيع

العميد :ا.م.د علي عبيد جاسم

الإهـــداء

إلى....

– جرح الزمن ...

وطني العراق

يا من جراحك جراحاتي

– ينبوع الحنان ودفء الأحضان ...

والديَّ

أمراً وطاعة

– مَنْ قيل فيهم كاد المعلم أن يكون رسولا ...

أساتذتي

عرفاناً وإجلالاً

– سندي وأصدقاء دربي ...

اخوتي

مفردات حياتي

– سنوات عمري ...

زوجتي .. أطفالي زيد ، رند

حباً ووفاءً

اهدي جهدي المتواضع

سرمد

شكر وامتنان

بسم الله الرحمن الرحيم ((هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَانِ إِلَّا الْإِحْسَانُ))

صدق الله العظيم

الرحمن (٦٠)

الحمدُ لله رب العالمين والصلاة والسلام على نور الهدى وسيد الخلق محمد (ﷺ) وعلى آله وصحبه أجمعين .

فهذا مقام العرفان بالفضل والاحسان ... والتعبير بالشكر والامتنان ... لكل من كان له يد سنية عليَّ في رحلة البحث المضنية هذه وأول من أتوجه اليه بهذا الشكر لزاماً عليَّ وفاءً وامتناناً الاعتراف بالفضل الكبير الى مشرفيَّ الرسالة الدكتور حازم سلطان البكري والدكتور إبراهيم نعمة الشمري على ما بذلاه من جهد في الاشراف جزاهما الله عني خير الجزاء .

وأتقدم بالشكر والتقدير الى أساتذتي في قسم الدراسات العليا الذين لم يبخلوا علي بشيء من علمهم فلهم كل الاحترام والتقدير .

واتقدم بالشكر الى الاستاذ المساعد الدكتور عاد محمود حمادي لتعاونه ولما بذله من جهد ووقت ، فدعواتي له بالموفقية .

واتقدم بالشكر الى الاستاذ المساعد الدكتور ماجد نافع الكناني لما قدمه من ملاحظات ومعلومات قيمة ، تمنياتي له بدوام الصحة والعطاء .

ويسعدني أن اتقدم بالشكر والامتنان الى الاساتذة الخبراء الافاضل الدكتور ريكاردوس يوسف ، والدكتورة شذى سالم والدكتور فؤاد الصالحي والدكتور ناظم كاظم والدكتور حسين علي هارف والسيد فاضل محمود والدكتور صاحب نعمة (رحمه الله) وألهم عائلته الصبر والسلوان ، وجميع الخبراء والاساتذة الافاضل جزاهم الله عني خير الجزاء .

ويسرني ان اشكر زملاء الدراسة الذين وجدت فيهم العون الدائم طيلة مدة الدراسة ولا يفوتني ان اسجل خالص التقدير والشكر الى قسم الدراسات العليا واخص

بالذكر الست لمى ابراهيم البرزنجي ، وكذلك قسم التربية الفنية لما بذلوه من جهد وتعاون لإنجاز هذه الرسالة .

واثمن جهود طلبة المرحلة الاولى – قسم التربية الفنية (عينة البحث) لتعاونهم الصادق معي .

واتقدم بالشكر والتقدير الى العاملين في مكتبة كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى ومكتبة الجامعة المستنصرية ومكتبة كلية الفنون الجميلة – جامعة بغداد لما قدموه من مساعدة طيلة مدة الدراسة وفقهم الله .

ومن باب الوفاء اقدم جزيل الشكر والعرفان المملوء بالحب والامتنان الى عائلتي لصبرهم وتحملهم عناء الدراسة معي وتشجيعهم المستمر وسهرهم لأجل راحتي ، وتحية شكر الى كل من ساهم من قريب أو بعيد ولكل من أبدى النصح ومد يد العون في انجاز هذا البحث داعياً الله عز وجل دوام الموفقية للجميع والله الموفق .

سرمد

ملخص البحث

ملخص البحث

استهدف البحث الحالي بناء أنموذج تعليمي لتطوير في تحصيل طلبة المرحلة الاولى في مادة المسرح المدرسي في قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى وللتعرف على أثره في تحصيل الطلبة مقارنة بالطريقة الاعتيادية وللتحقق من ذلك قام الباحث ببناء انموذج تعليمي في تطوير تحصيل التمثيل لطلبة التربية الفنية ، معتمداً في ذلك على نظرية (كانيه وبرجز) .

وقد صاغ الباحث الفرضيات الآتية :

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي وفقاً للأنموذج التعليمي المقترح (ت)[*] ومجموعة الطلبة الذين يدرسون المادة ذاتها (ض)[*] وفقاً للطريقة التقليدية في الاختبار القبلي بجانبيه (المعرفي / المهاري) .
٢. لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي وفقاً للطريقة التقليدية (ض) في الاختبارين القبلي والبعدي بجانبيهما (المعرفي / المهاري) .
٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي (ت) وفقاً للانموذج التعليمي المقترح في الاختبارين القبلي والبعدي بجانبيهما (المعرفي / المهاري) .
٤. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي وفقاً للأنموذج التعليمي المقترح (ت) ومجموعة الطلبة الذين يدرسون المادة ذاتها وفقاً للطريقة الاعتيادية (ض) في الاختبار البعدي بجانبيه (المعرفي / المهاري) .

تألفت عينة البحث من (٤٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الاولى – قسم التربية الفنية في كلية التربية الأساسية وبواقع (٢٠) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية و (٢٠) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة تم اختيارهم عشوائياً .

---

[*] ت : المجموعة التجريبية .

ض : المجموعة الضابطة

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث بالمتغيرات الآتية : (المدرس والجنس والعمر والخلفية العلمية) .

بينما درست المجموعة التجريبية المحتوى التعليمي والمتمثل بالمواضيع الخمسة (الفكرة والحبكة والشخصية والحوار والجو النفسي العام) للجانب المعرفي وموضوعين عن الحركة والتلوين الصوتي للجانب الأدائي المهاري وفقاً للانموذج التعليمي المقترح .

ودرست المجموعة الضابطة المحتوى التعليمي نفسه وفقاً للطريقة التقليدية . تم قياس تحصيل المجموعتين باختبار تحصيلي معرفي ضم (٦) اسئلة مكونة من (٤٥) فقرة تأكد الباحث من صدقه وثباته ، إذ ظهر الثبات بطريقة اعادته (٠,٩٦) للجانب المعرفي وتم قياس الأداء المهاري للاختبارات المهارية باستمارة تقويم ضم (٢٣) فقرة تم قياس ثباته عن طريق تقييم عدة خبراء للاستمارة وايجاد معامل الثبات بين تصحيحهم وفي مقارنة النتائج الاحصائية استخدم الباحث الاختبار التائي (T-test) واتضح ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولمصلحة المجموعة التجريبية في الجانبين المهاري والمعرفي .

لذا فإن الأنموذج التعليمي المقترح يمكن الاعتماد عليه في تدريس مادة المسرح المدرسي.

وأوصى الباحث بتدريس مادة المسرح المدرسي على وفق الأنموذج التعليمي المقترح واستخدام الأنموذج في دروس واقسام أخرى في كلية التربية الأساسية وكلية الفنون الجميلة للتعرف على فاعليته فيها .

ثبت الجداول

ت	الجدول	الصفحة
١	أعداد الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة	٣٦
٢	يمثل المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في العمر الزمني	٣٧
٣	يمثل المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في الاختبار القبلي (المعلومات السابقة) للجانب المعرفي	٣٨
٤	يمثل المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في الاختبار القبلي (المعلومات السابقة) للجانب المهاري	٣٨
٥	يوضح معاملات ارتباط بيرسون في اجراءات ثبات الاختبارات المهارية	٤٨
٦	يمثل المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبارات المعرفية	٥٥
٧	يمثل المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبارات المهارية	٥٥
٨	يمثل المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبارات المعرفية	٥٧

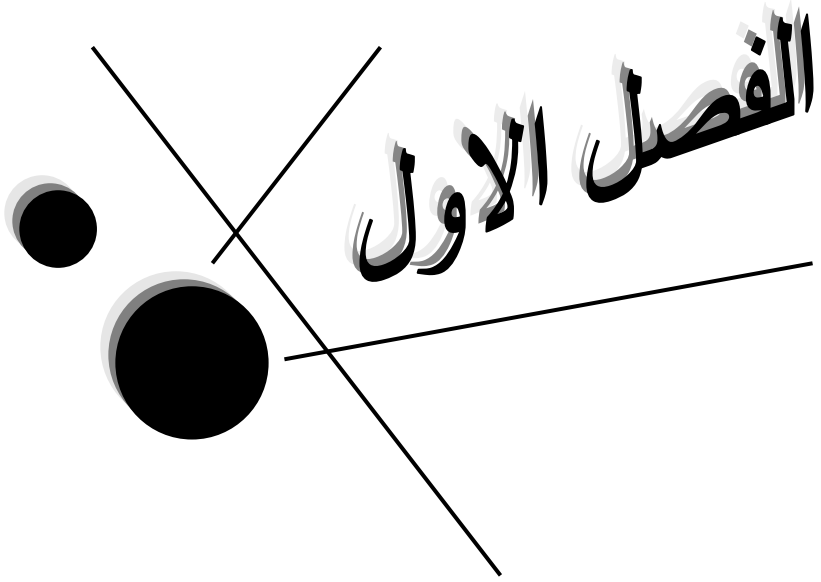
ت	الجدول	الصفحة
٩	يمثل المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبارات المهارية	٥٧
١٠	يمثل المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للاختبارات المعرفية	٥٩
١١	يمثل المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للاختبارات المهارية	٥٩

ثبت الأشكال

ت	الشكل	الصفحة
١	شكل يوضح انموذج جانيه لانماط التعلم ومستوياته	١٦
٢	مخطط يوضح تقسيم مناطق المسرح	٢٦
٣	شكل يوضح اجراءات التصميم التجريبي	٣٦
٤	مخطط الانموذج التعليمي المقترح لتطوير مهارات التمثيل في مادة المسرح المدرسي	٤٠

ثبت الملاحق

رقم الملحق	الملحـــــــق	الصفحة
١	استبانة اراء السادة الخبراء حول اعداد مفردات المادة الدراسية واهدافها	٧١
٢	استبانة اراء السادة الخبراء حول فقرات الاختبار	٧٢
٣	استبانة اراء السادة الخبراء حول الصعوبات التي تواجه الطلبة والمدرسين في مادة المسرح المدرسي	٧٣
٤	استبانة اراء الطلبة حول الصعوبات التي تواجههم في مادة المسرح المدرسي	٧٤
٥	درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبارين المعرفي والمهاري	٧٥
٦	اسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث	٧٦
٧	معامل الصعوبة والسهولة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي	٧٧
٨	الاختبار التحصيلي والمهاري	٨٠
٩	الخطط التدريسية	٨٥



* أهمية البحث والحاجة إليه
* هدفا البحث
* حدود البحث
* تحديد المصطلحات

الفصل الأول
أهمية البحث والحاجة إليه

للتربية الحديثة نصيب في التطور شأنها شأن جميع جوانب الحياة فقد أصبحت التربية الحديثة المتطورة عبارة عن أداة بعيدة عن التلقين المسرف للمتعلم وانما هي عملية ساعدته على تعليم نفسه بنفسه والكشف عن قدراته بما يسهل عملية تطوير امكاناته في كيفية اكتساب المعلومات مما يؤدي بالنتيجة الى تعديل سلوكه وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة خدمةً للمجتمع .

لذا فأن كشف هذه القدرات اصبح من أهم الأهداف الأساسية للتربية الحديثة وهذا ما جعل ميدان البحث في طرائق التدريس الحديثة تتجاوز الأساليب التقليدية والقديمة أمرا لابد منه بما يتناسب مع تحقيق أهداف التربية الحديثة من جهة وازدياد اعداد الطلبة من جهة أخرى (٢٥ : ص٣٠٥) .

يتجه البحث التربوي اليوم في مختلف دول العالم إلى محاولة لإيجاد حلول جذرية للبنية التقليدية للتعلم بشكل يرتقي بالطرائق التقليدية إلى طرائق حديثة تهتم بالتعليم والذي يعد فيه المتعلم محور العملية التعليمية ، إذ يكون فيه المتعلم نشطاً فعالاً إيجابيا في اكتساب المعارف المختلفة (٣٧ : ص١٩٧) .

ولكي ينجح المجتمع ينبغي عليه ان ينقل الى الناشئين حصيلته من المعارف والعادات المادية والروحية (٧ : ص٥٦) . ويتم ذلك عن طريق التربية ، كونها عملية منظمة لاحداث تغييرات مرغوبة في سلوك الفرد من اجل تطور متكامل في جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية (١٤ : ص٦) .

فالتربية هي العمل المنسق المقصود والهادف الى نقل المعرفة وتنمية القابليات وتطوير الانسان والسعي به في طريق الكمال في جميع النواحي وعلى مدى الحياة فضلاً عن إنها تمثل العملية الاجتماعية التي يكتسب الانسان من خلالها الصبغة الانسانية التي تميزه عن غيره من الكائنات ، فهي تصقل طبعه وتهذبه (٥٥ : ص١٢) .

وتساعده على تنمية قدراته وقابلياته ومواهبه كما تنمو النباتات وتتفتح الازهار وبذلك فأن التربية تمثل عملية توجيه لنمو الافراد واستعداداتهم وميولهم ونشاطاتهم وتسخيرها لخدمة المجتمع ، لأنها اداة ووسيلة لاعداد المواطن الصالح وهي الاطار الاصغر الذي يجسد فلسفة الدولة وحاجاتها للوصول الى الاهداف المنشودة (٢٩ : ص٥٥) .

ونتيجة لهذا التوجيه ومن اجل تطوير المعرفة الخاصة بطرائق التعليم والتعلم رغبة في السيطرة على العوامل المطلوبة والمؤثرة في العملية التعليمية فقد جرت محاولات عدة كانت أساساً في ظهور علم جديد ومحور من محاور التقنيات التربوية الا وهو علم التصميم التعليمي ، والانماط التعليمية والذي لاحت ملامحه في الافق في بدايات القرن الماضي من خلال دعوة العديد من المفكرين مثل جون ديوي (John Dewey) ورالف تايلر (Ralph tiyler) الى ضرورة انماء علم رابط ما بين نظريات التعلم والممارسات التربوية وقد ازداد هذا العلم رصانة ووضوحاً من خلال المحاولات التطبيقية التي قام بها المهتمون بالمجالات التربوية مثل سكنر (Skinner) وبرونر (Bruner) واوزبل (Ausuble) (٦ :ص٤٠) .

ويهتم هذا العلم بعناصر الموقف التعليمي ابتداءاً من تحديد النتائج الفعلية للتعلم (الأهداف او المخرجات) المرغوب فيها ، والعمل على تنظيم العناصر المحيطة بها وترتيبها بشكل ينبأ من خلاله تحقيق النتائج مستفيداً من نظريات التعلم ونظريات الاتصال .

ان التفاعل بين التعليم والتعلم في اوضاع تعليمية مدروسة يجب ان لاتحكمه علاقات عشوائية ، او غير منطقية ، اذ لابد من خضوع هذا النوع من التفاعل الى مجموعة اجراءات مضبوطة يستطيع المعلم من خلالها استثمار مفاهيم التعلم ومبادئه ونظرياته على نحو منهجي ، بحيث يتمكن من تخطيط نشاطاته التعليمية وتنفيذها في مناخ صفي ملائم . يكفل تعليماً فعالاً ينعكس في اداء او تحصيل مرغوب فيه . وطبقاً لهذا المنظور ظهرت انماط التعليم .

والنمط التعليمي هو تطبيق لنظرية تعلم ، ويختلف عنها من حيث الأهداف والمضمون ، إذ يسعى النمط التعليمي فيما وراء الطابع الوصفي والتفسيري لنظرية

التعلم ، وذلك بتحديد مجموعة منظمة من الاجراءات التي يتم تطبيقها في غرفة الصف ، مع الاخذ في الحسبان كل مناهج الدراسة الفعلية والسياقات الاجتماعية الواقعية التي تحدث التعلم فيها (٢٠ : ص١٣٩) .

ان هذا التوجيه في البحث عن حلول للمشكلات التعليمية والذي يتناسب مع تحقيق المردودات المرغوب فيها كان أساساً لظهور عدة نظريات ونماذج في التصميم التعليمي – التعلمي مثل نظرية ميريل (Merrill) ، لاندا (Landa) ، كانيه وبرجز (Gagne and Briggs) ونماذج كانيه (Gagne) ، ... الخ (٦ : ص٤٠-٤٥) .

ونتيجة لهذا التوجيه في ميدان التربية فقد جرت الكثير من المحاولات في طرائق التدريس ومقارنتها بالطرائق التقليدية السائدة وكانت من بين تلك المحاولات استخدام نماذج تعليمية عديدة مثل نموذج (كانيه) و (اوزبل) و (كانيه وبرجز) و (برونر) و (لاندا) وغيرهم وذلك بغية لتحقيق الأهداف المنشودة والوصول الى الطريقة الامثل والاحسن في عملية التعلم والتعليم (٤٠ : ص٢٣) .

وتعتبر الفنون من افضل الوسائل التي نصل بها الى تكوين الشخصية تكويناً كاملاً شاملاً من خلال تعريفهم بالثقافة الفنية والحس الجمالي والتراث الفني وتنمية القدرة على الملاحظة لما موجود حوله من قيم جمالية وحسن تذوقه لها ، وصقل مواهبه واكتساب العادات السليمة والمهارات الفنية (٦ : ص٤. ٦).

وتعد التربية الفنية واحده من المواد التعليمية المهمة والضرورية لبناء شخصية الطالب بناءاً سليما متوازناً (تسهم في تكوين شخصية المتعلم ، وبناءها فضلاً عن تاكيد الجوانب الحسية والوجدانية ، وتساعد على تنمية قدرة المتعلمين على التخليل والتميز والادراك من خلال التعبير الفني عن مكونات النفس وتعميق الارتباطات بالتراث الحضاري والوطني والديني، وصقل المهارات اليدوية لدى الطلبة والمشاركة الفاعلة في اوجه النشاط المدرسي والحياتي (٦٣ :ص١٥) .

ومن المواد المهمة في قسم التربية الفنية في كلية التربية الأساسية وكلية الفنون الجميلة ومعاهد الفنون الجميلة مادة المسرح المدرسي ، وتتجلى اهمية هذه المادة

كونها مقياس لرقي الامم فضلاً عن كونها المرآة العاكسة لأحوال الامم والشعوب فمن خلال المسرح يمكن التعرف على الكثير من الاحداث واعطاء الحلول الكثيرة للمشاكل الاجتماعية وعن طريق المسرح المدرسي وبشكل خاص يمكن استلهام التاريخ والتراث وتجسيده كمسير ومواقف واحداث ذات دلالات ومواضيع بهدف تقريبها الى ذهن الطلبة ووعيهم ليستطيعوا فهم هذا التاريخ الذي تفصلهم عنه قرون عديدة وذلك للاستفادة من معانيه وأفكاره الكثيرة في حياتهم اليومية فضلاً عن ذلك فهو يسهم في العملية التربوية وتعميق المفردات الدراسية لدى الطلبة بشكل افضل (٣٢ : ص١٤) .

أن الاهتمام بالمسرح المدرسي تأتي في كونه يعرض مواضيع تتعلق بحياة الطالب وعلاقته مع العائلة والمجتمع والمدرسة فضلاً عن مواضيع توضح اهداف التعليم وأهمية المعلم ومكانته في الحياة الى جانب التأكيد على الأنموذج المتميز للطالب والسلوك القويم الذي يصله العرض المسرحي عن طريق الصراع والارشاد والتجربة بحيث نجد أن هذه المسرحيات كانت تساعد ذوي الطلبة الى تفهم ابنائهم وادراك رغباتهم وتساعدهم في الوقت نفسه على ممارسة النقد الذاتي لسلوكهم وتصرفاتهم الخاطئة في تربية ابنائهم تلك التربية التي تتعرض لها المسرحيات موضحة كيفية كونها سبباً في فشل الطلبة ، ان كل هذه القيم والتقاليد والاهداف كانت بداية لان يحتل المسرح المدرسي مكانة متميزة جديرة بالدراسة والبحث (٤٩ : ص٧-١٧) .

وقد لاحظ الباحث من خلال دراسة استطلاعية(*) قام بها ان هناك مشكلة تم تحديدها من خلال اجابات طلبة قسم التربية الفنية على بعض الاسئلة التي قدمت لهم بان هناك صعوبة في طرائق التدريس المستخدمة في تدريس هذه المادة فضلاً عن الضعف في تفاعلهم معها إذ تعزى هذه الصعوبات الى الاختلاف الذي نجده في الخطط المتبعة لتصميم المنهج وأساليب تدريس الطلبة حالياً والتي ينتهجها المعلمون غالباً ما تكون مبنية على أهداف غامضة واحكام شخصية تجعل الطالب كالآلة الطابعة والسبب يعود الى افتقار عدد كبير من معلمي المدارس وأساتذة الجامعات الى

(*) تم تحديد الصعوبات من خلال الاسئلة التي تم طرحها على الطلبة وكما سيرد في إجراءات البحث .

القدرات والكفايات التربوية اللازمة والمتعلقة باساسيات تصميم التعليم التي تساعدهم على ان يقوموا بدورهم بشكل صحيح وجيد لتحقيق نتائج مرغوب فيها

فضلاً عن وجود عدد من المؤسسات التعليمية تتبع انظمة عاجزة عن استيعاب التغيرات السريعة التي يفرضها عالم سريع التغيير وتغزو فيه المعرفة والتكنولوجيا كل شيء (١ : ص٦٢) .

لذا فأن أهمية البحث يمكن تحديدها فيما يأتي :-

١. محاولة في تقديم مادة المسرح المدرسي بشكل حديث ومن خلال انموذج مقترح مستند الى نظرية حديثة لوحظ نجاحها في كثير من المواد الدراسية بشكل عام والمواد الفنية بشكل خاص ، عسى ان يكون بديلاً يتلافى الصعوبات التي يواجهها الطلبة في دراسة هذه المادة .
٢. تلبية للدعوات التي نادت بها كثير من مؤتمرات علمية تلك الدعوة المتمثلة بتجريب الطرائق الحديثة في تدريس المواد الدراسية بشكل عام والمواد الفنية بشكل خاص .
٣. للبرنامج المقدم وفقاً للانموذج المقترح (اذا ما تم نجاحه) اهمية قد تفيد الطالب والمدرس على حد سواء من خلال ما يقدمه من استراتيجيات وفعاليات ووعي فيها رفع لدافعية الطالب اثناء عملية التعليم مما يضمن تعلم افضل .

هدفا البحث

يهدف البحث الحالي الى :-

- بناء أنموذج تعليمي في مادة المسرح المدرسي.
- التحقق من فاعلية الأنموذج التعليمي المقترح في تحصيل الطلبة مقارنة بالطريقة الاعتيادية .

وللتحقق من فاعلية هذا الأنموذج المقترح وضع الباحث الفرضيات الصفرية الآتية :-

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي وفقاً للأنموذج التعليمي

المقترح (ت)[*] ومجموعة الطلبة الذين يدرسون المادة ذاتها (ض)[*] وفقاً للطريقة التقليدية في الاختبار القبلي بجانبيه (المعرفي / المهاري) .

٢. لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي (ض) وفقاً للطريقة التقليدية في الاختبارين القبلي والبعدي بجانبيهما (المعرفي / المهاري) .

٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة السرح المدرسي (ت) وفقاً للانموذج التعليمي المقترح في الاختبارين القبلي والبعدي بجانبيهما (المعرفي / المهاري) .

٤. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي وفقاً للانموذج التعليمي المقترح (ت) ومجموعة الطلبة الدراسين المادة ذاتها (ض) وفقاً للطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي بجانبيه (المعرفي / المهاري) .

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :-

الطلبة

طلبة المرحلة الاولى في قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى ، للفصل الدراسي الاول للعام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ .

---

[*] (ت) : المجموعة التجريبية .

[*] (ض) : المجموعة الضابطة .

المادة

١. **الجانب المعرفي** : العناصر الأساسية لبناء المسرح المدرسي (الفكرة ، الحبكة ، الشخصية ، الحوار ، الجو النفسي العام) .

٢. **الجانب المهاري** : الحركة ووضعيات الجسم على المسرح ، التلوين الصوتي .

تحديد المصطلحات

١. <u>الأنموذج Model</u>

عرفه (Joyce) 1980 بأنه : (خطة تستخدم لتكوين منهاج او تخطيط وتصميم المواد التعليمية وتوجيه عملية التعلم في غرفة الصف وفي الاوضاع التعليمية الاخرى) (٧٥ : ص١١٧) .

وعرفه (نشواتي) ١٩٨٥ بأنه : "مجموعة المبادئ الموجهة التي تزودنا باطار يمكننا من فهم طبيعة سيكولوجية التعلم وتفسير الانماط السلوكية المتنوعة" (٦٥ : ص٣١٧) .

ويعرفه (ابو حطب) ١٩٨٠ بأنه : "فئة فرعية من نظرية او كنسق وعادة ما يكون اوثق اتصالاً بمستوى المعطيات التجريبية او التحقيق التجريبي" (٣ : ص٧٠٣-٧٠٤) .

أما (ملحم) ١٩٩٥ فقد عرفه بأنه : "توظيف لحركات متتابعة او متسلسلة يتبعها المعلم في بنية المادة التعليمية المقدمة للمتعلمين" (٥٩ : ص٨) .

من النظر الى التعريفات اعلاه نجد ان هناك من يرى الانموذج انها نظرية او مبدى كتعريف (النشواتي ١٩٨٥) (وابو حطب ١٩٨٠) واخرون مثل (ملحم ١٩٩٥) و (joyce1980) يعرفونها بانها توظيف لحركات متتابعة او متسلسلة يتبعها في بنية المادة التعليمية او خطة تستخدم لتكوين منهج او تصميم المواد التعليمية وقد تبنى الباحث تعريف (ملحم ١٩٩٥) لانه الاقرب الى طبيعة البحث الحالي .

٢. الطريقة الاعتيادية (التقليدية)

لعدم وجود تعريف محدد للطريقة الاعتيادية فقد عرفها الباحث إجرائياً بأنها:

الكيفية التي يستخدمها مدرس مادة المسرح المدرسي في توصيل محتوى المنهج للدارسين اثناء العملية التعليمية باسلوب المحاضرة للجانب المعرفي وباسلوب الاشراف والتوجيه (عند الحاجة) للجانب المهاري .

٣. التطوير Development

عرفه (الوكيل) ١٩٨٢ بأنه "الوصول بالشيء الى احسن صورة من الصور حتى يؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة ويحقق كل الأهداف المنشودة" (٦٨ : ص٩) .

وعرفه (بياجيه) ١٩٨٦ بأنه (التوازن المتدرج من حالة ضعيفة الى حالة اقوى) (١١ ، ص٥٧) .

من النظر الى التعريفات اعلاه نجد ان هناك من يرى ان التطوير هو الوصول بالشيء الى احسن صوره كتعريف (الوكيل ١٩٨٢) واخر مثل (بياجيه ١٩٨٦) يعرفه بالتوازن من حالة ضعيفه الى اقوى .

ان جميع هذه التعريفات لاتخدم الدراسة الحالية لذلك فان الباحث يعرفه اجراءياً بانه :

التغير الحاصل في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية لمادة المسرح المدرسي نتيجة لدراستهم وفقاً للأنموذج المقترح أو بالطريقة الاعتيادية .

٤. المهارة Skill

عرفها (Good) 1959 بأنها (أي شيء يتعلمه الفرد لأدائه بسهولة وانجاز ربما يكون اداء جسدياً او عقلياً) (٧٣ :ص٥٣٦) .

وعرفه (Skell) 1970 بانها (القدرة على ان تصبح جديراً ومؤهلاً لتأدية مهمة او مهمات) (٧٨ :ص١٠) .

وقــد عرفهــا (Webster) 1985 بانهــا (القــدرة علــى انجــاز عمــل واضــح) (٨٠ : ص٤٨) .

وعرفها (اللقاني) ١٩٨٢بانها "ذلك الشيء الذي تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم ويسر ودقة وقد يؤديه بصورة بدنية (عقلية أو عضلية) " (٥٢ :ص٤٨) .

من النظر الى التعريفات اعلاه نجد ان هناك من يرى ان المهارة القدرة على انجاز شي ما . كتعريف (skell 1970) (webster1985)

واخرون مثل (good 1959) و (اللقاني ١٩٨٢) أي شيء يتعلمه الفرد ويؤدي بسهولة وسرعة ودقة .

وقد تبنى الباحث تعريف (اللقاني ١٩٨٢) بأنة الاقرب الى طبيعة البحث الحالي.

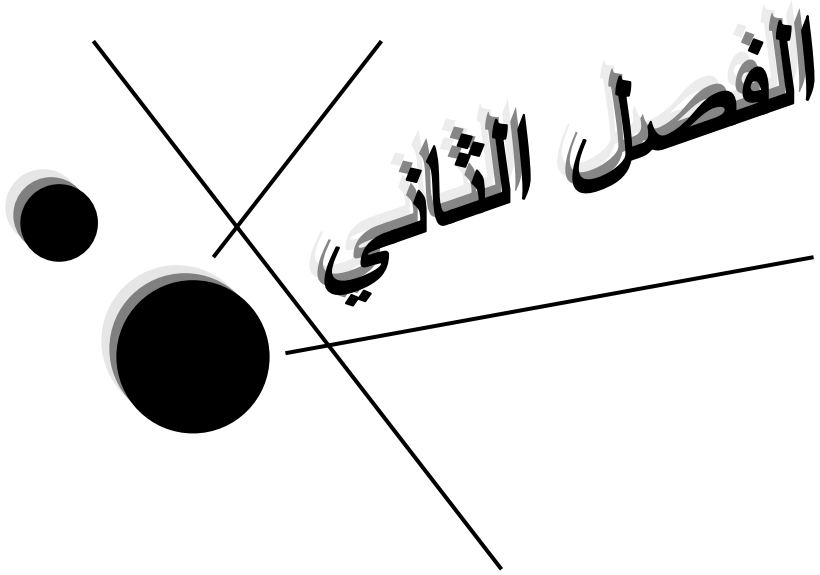
٥. مهارات التمثيل

يعرفها (العاني ٢٠٠٦) " هي مهارة يمتلكها الفرد تحل محل الحقيقة مدة من الزمن على نحو يوضح تلك الحقيقة او يستمتع بمتابعتها" (٣٥: ص١٣) .

وعرفها (عبد الرزاق ١٩٨٠) " قابلة الشخص على ان يجعل الاشياء مثيلاً بشكل خزين او القابلية على تقليد الانسان لاخيه الانسان" (٣٦ : ص٤) .

وعرفها (الشمري ٢٠٠٠) " هو تلك الشخصية التي تتكون في داخله خزين من الانطباعات الحياتية والتي يشعر بالحاجه لاظهارها وتطويرها عن طريق التدريب على مهارات تمثيل وكشفها للجمهور (٣٢:ص١٦) .

من النظر الى التعريفات اعلاه نجد ان هناك من يرى ان مهارات التمثيل هي قابلية الشخصيه ان تجعل من الاشياء مثيلاً ولدية خزين من الانطباعات الحياتية والتي يشعر بالحاجه لاظهارها كتعريف (عبد الرزاق ١٩٨٠) و(الشمري ٢٠٠٠) واخر مثل (العاني ٢٠٠٦) " يعرفها بانها تلك مهارة التي يمتلكها الفرد تحل محل الحقيقة ان جميع هذه التعريفات لا تخدم الدراسة الحالية لذلك فان الباحيث يعرفها اجرائيا بانها : المهارة التي يتدرب عليها او يطورها طلبة المرحلة الاولى في كلية التربية الاساسية عن طريق التدريب على مهارات التمثيل في مادة المسرح المدرسي عن طريق الكلام والحركة .



الإطار النظري

المبحـــث الأول: نماذج التصميم التعليمي

المبحث الثاني : مهارات التمثيل في المسرح المدرسي

دراسات سابقة

مناقشة الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

المبحث الأول

نماذج التصميم التعليمي

تعد نماذج التصميم التعليمي صيغة من الأطر التنظيمية التي يمكن استخدامها في موضوعات عديدة وفي مواد تعليمية متنوعة لأنها تعنى بتخطيط المواد التعليمية وتصميمها واثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطه ، ويتم في هذه الصيغة تنظيم المعلومات بحيث تصب في العملية التعليمية وتحديد المسلمات وجمع البيانات اللازمة بهدف تنظيم المعلومات حول العملية التعليمية وجمع البيانات اللازمة بهدف تنظيم مواد التعلم لتصبح اكثر فاعلية من خلال تحديد الاجراءات الواجبة التي يمكن استخدامها بما يتلاءم وطبيعة المنهج وتشكل النماذج التعليمية مقدمة تجريبية تسهم في تطبيق نظريات التعلم التي من شأنها ان ترفع كفايات عمليات التدريس (٢٣ : ص٣٤) .

ان تحديد المواقف التعليمية بحيث تجعل المتعلم يتفاعل معها بطريقة تؤدي الى تحقيق تغير معين في سلوكه وتحليل مفردات المادة الدراسية على اساس مثيرات المحتوى وخصائص الاستجابة التي يقوم الطالب باصدارها ، فضلاً على معرفة خصائص الطلبة وما حصل عليه الطلبة من معلومات وتقسيم المادة الى موضوعات فرعية ومتدرجة وما يحتويه من ترتيب وتحليل للمادة الدراسية نجده يتطابق مع ما يؤكده (جانيه) في كتابه (شروط التعلم) (١٦ :ص٦٠) .

اذ يرى برجز (Brrigys) ان نماذج تصميم التعليم هي الطريقة المنهجية لتقديم افضل الطرق التعليمية وتطويرها لتحقيق احتياجات المتعلم على وفق شروط محددة ، أما ريجليوث Reigeluth فيرى ان نماذج تصميم التعليم هي التي تهتم بطرق التدريس وتحسينها وتطبيقها او العملية التي تحدد أنسب طريقة تعليمية لتحقيق التغيير المطلوب في المعرفة والمهارات لموضوع معين ومجموعة محددة من الطلبة ، في حين ترى دروزه ان نماذج تصميم التعليم تتناول اجراءات تنظيم المادة التعليمية بطريقة تتفق وقدرات المتعلم العقلية (٢٦ :ص٦١) .

وتكمن اهمية التصميم التعليمي في محاولة الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي من خلال وصف الاستراتيجيات وتحديد الوسائل وكيفية استخدامها اثناء تقديم الوحدة التعليمية (١ : ص٦-٦٣) .

هذا يعني أن نماذج تصميم التعليم تتضمن كل انواع النشاطات التي بها تأثيرات مهمة على نواتج التعلم (٤٦ :ص٣٢) .

لذلك تم اقتراح نماذج وخطط تصميم التعليم وتطبيقها في مجالات التربية والتعليم آخذين بنظر الاعتبار ان التعلم بمستواه الأول يشتمل على ثلاث خطوات هي :-

أ. تقديم المعلومات .

ب. استثارة استجابات المتعلم .

ج. اعطاء المتعلم تغذية راجعة .

فعلم تصميم التعليم هو العلم الذي يهتم بطرق تخطيط عناصر العملية التعليمية وتنظيمها وتطويرها قبل البدء بتنفيذها (٢٦ :ص١٥) .

ولأهمية النماذج التعليمية فقد ركزت الدراسات والبحوث على تلك النماذج ومعرفة فاعليتها ومن بين تلك النماذج انموذج جانيه التعليمي .

يعد جانيه من علماء النفس التجريبيين الذين وضعوا انموذجاً للتعلم الصفي الذي كانت له مساهمات كبيرة في مجال التدريس ، اذ يمكن وصفه بانه المنحنى التعليمي الموجه نحو تكنولوجيا التربية والذي يوصي بالتخطيط النظامي لعملية التعلم (٤٦ : ص٤١٣) .

ودعا جانيه الى ضرورة تنظيم المحتوى التعليمي بشكل هرمي تتدرج فيه المعلومات من السهل الى الصعب ومن الخاص الى العام ومن الجزء الى الكل (٢٦ :ص٢٧)

فالنمو المعرفي عند جانيه عبارة عن نظام مستمر لمنظومات معقدة من خلال الامكانات المتعلمة من تراكم خبرات التعلم فالاستعداد للتعلم يعتمد على كمية المعلومات لدى المتعلم ليكون مستعداً لتعلم فكره او مفهوم ما ، اذا كانت الأفكار

والمهـارات اللازمـة لـتعلم هـذه الفكـرة او هـذا المفهـوم موجـودة لديـه مـن قبـل (٥٨ : ص٥٥) .

وبهذا فقد وضع جانيه نوعين من الشروط لجعل التعلم اكثر فاعلية :-

أ. الشروط الداخلية

وهـي الشـروط التـي تتعلـق بـالمتعلم ، مثـل مسـتوى الدافعيـة والاسـتعداد والرغبـة ومدى الانتباه والقدرات والمهارات اللازمة لبدء عملية التعلم .

ب. الشروط الخارجية

هـي الشـروط التـي تتعلـق بالبيئـة التعليميـة التـي يجـب توافرهـا لحـدوث التعلـم مثـل تقديم المواد الدراسية ، والتغذية الراجعة ، وتوجيه المتعلمين (٢٩ :ص١٤٧-١٤٨)

ان مطابقة وملاءمة الشروط الخارجية ومتطلباتها مع الشروط الداخلية للمتعلم تعمل على تسريع الفهم والتمثل لديه (٤٧ :ص٤١٠) .

يتضمن انموذج جانيه ثمانية انماط للتعلم وضعت في ترتيب هرمي متدرج في الصـعوبة تبـدأ مـن ابسـط انـواع الـتعلم وتنتهـي بأصـعبها وأكثرهـا تعقيـداً (٥٤ : ص٧٧) (٥١ :ص٣٨٧) .

وفيما يأتي عرض موجز لأنماط التعلم الثمانية عند جانيه :-

١. التعلم الاشاري Signal Learning

ويتمثل هذا النمط في اكتساب الاستجابة الانفعالية اللاإرادية باستخدام عمليات الاشتراط الكلاسيكي ويشمل هذا النوع على ردود افعال عاطفية تشمل الكائن الحي كله فـي كليتـه ومثـال علـى ذلـك حالـة السـرور لـدى الاطفـال الناتجـة عنـد رؤيـة الام (٤٥ :ص٢٠٦) ويمكـن ايجـاد هـذا النـوع فـي جميـع مراحـل التعلـيم وبضـمنها التعلـيم العـالي ، فـالتعبير علـى وجـه المـدرس بفعـل الاشـارة التـي تنبـئ الطالـب فيمـا اذا كـان اسـهامه فـي المناقشـة (مـثلاً) بشـكل مـن الاشـكال يسـتدعي الرضـا والاسـتهجان (١٨ :ص٢١-٢٢) .

٢. تعلم المثير والاستجابة Stimulus-Response Learning

هو قدرة الطفل على اعطاء استجابة محددة لمثير محدد الى الاستجابة العقلية والحركية مثل قيام المعلم بتحديد الاستجابات المرغوبة لدى المتعلمين وتعزيزها (٢ : ص١٥٣) (١٥ : ص١٢٧) .

ومثال على ذلك قول الطفل كلمة (بابا) عند رؤيته لأبيه (١٤ : ص٧٥) ، وينطبق هذا النوع من التعلم على مفهوم الارتباط عند ثورندايك الذي يؤكد بأن الارتباط بين المثير والاستجابة يقوى اذا كان متبوعاً بحالة اشباع وينطبق مع الاستجابة الاجرائية عند سكنر والتي يزداد احتمال تكرارها نتيجة لتعزيزها (٦٥ : ص٩٠-٩١) .

٣. تعلم التسلسل الحركي Chaining Learning

هو ارتباط متتابع لفعلين غير لفظيين أو اكثر من نوع تعلم المثير والاستجابة وهو مرتبط بتعلم المهارات ، ويتم من خلاله تعلم سلسلة من الحركات المتتابعة (٢ : ص١٥٣) (٣٣ : ص٧٤) .

ومن الامثلة على هذا النوع من التعلم ، وقوف السائق لأشارة المرور الحمراء ومن شروط حدوث هذا التعلم ان يكون المتعلم قد تعلم من قبل كل حلقة مطلوبة في التسلسل مما يجعل التعلم التسلسلي يسيراً عن طريق مساعدة المتعلم في اداء التتابع الصحيح لافعال (المثير – الاستجابة) اللازمة للتسلسل كما يشترط أن تمارس سلسلة من الافعال (المثير – الاستجابة) من اجل التمكن منها وتذكرها فضلاً عن شروط التدعيم اللازم في هذا النوع من التعلم ودوره في جعل هذا النوع من التعلم اقل صعوبة وبأقل وقت (٣ : ص٢٩٨) .

٤. تعلم الترابطات اللفظية Verbal Association Learning

وهذا النمط يشابه النمط السابق في ان تعلم كليهما يكون على شكل سلسلة متكاملة من المثيرات والاستجابات ، الا انه يختلف عنه في ان المثيرات والاستجابات تكون لفظية مثل حفظ قصيدة شعرية (٣٠ :ص١٠٥) .

وان من ابسط انواعه الربط بين شيء واسمه اما اكثر انواعه تعقيداً فهو تكوين الجمل وتعلم الشعر وتذكر سطر لشخصية في مسرحية ما .

ان معظم الباحثين يتفقون على ان الارتباط اللفظي الفعال يتطلب استخدام وصلاة عقلية وسطية تعمل كتشفيرات والتي يمكن ان تكون بصورة لفظية او سمعية او بصرية ، وهذه الشفرات تكون في عقل المتعلم وتختلف من متعلم لآخر وفقاً لمخزون الشفرات لدى كل شخص وبناءً على ذلك فأن الطريقة الفعالة لتذكر قطع لغوية تكون بتعلم كل جزء جديد عن طريق اعادة للأجزاء القديمة التي سبق تعلمها الى ان نصل الى الجزء الجديد ثم تكرار هذا الجزء الجديد مع الاجزاء القديمة ، فمثلاً يمكن ان يكون تعلم السطر السادس افضل عندما يكون بعد تكرار الاسطر الخمسة الاولى على التتابع ثم تضمين السطر السادس .

ومما يسهل هذا النوع من التعلم ، تشجيع الطلبة على المناقشة والمداولة في المعلومات مع بعضهم البعض ليحسنوا من الارتباطات اللفظية لديهم ويتعلمون التأثير على الغير من خلال اتصال فعال (٤٤ : ص٧٨-٧٩) .

٥. تعلم التمييز المتعدد Multiple - Discrimination Learning

يتمثل هذا النمط في اكتساب المتعلمين القدرة على التمييز بين الارتباطات المتعلمة ان المتعلم يستجيب استجابة محددة لمثيرات قبل قدرة الاستجابة على الاشياء من حيث الالوان والاشكال (٢٢ : ص١١٢-١١٣) .

ومن الامثلة الاخرى اختيار المفتاح المناسب من بين عدة مفاتيح متشابهة او التمييز بين طبقات من الاشياء كالمعادن والصخور .

ان صعوبة التمييز تزداد كلما زاد التشابه بين هذه السلاسل فضلاً عن ان عدم وجود التدعيم المناسب في تعلم سلسلة من المثيرات – الاستجابات يؤدي الى الانطفاء او الى حذف السلسلة ويمكن ان تحذف الاستجابة الخاطئة بسبب التدعيم . هذا فضلاً عن ان دور التغذية الراجعة المباشرة في رفع نسبة انواع التعلم الأقل تعقيداً في هذا النوع (كمتطلبات سابقة) والتي تسهم في منع التداخل والانطفاء بين الاستجابات الصحيحة والخاطئة للمتعلم (٢٢ : ص١٢٠) (٤٤ : ص٧٩-٨٠) .

٦. تعلم المفهوم Concept Learning

يتمثل هذا النمط بقدرة المتعلم على الاستجابة لمجموعة من المثيرات على انها صنف واحد واعطائها صفة مجردة ويتم بتعليم التمييز المتعدد في المستوى السابق مثل تسمية الجبال ، الهضاب ، التلال بالمرتفعات (١٥ : ص١٢٨) .

ومن الامثلة الاخرى على هذا النوع تصنيف المتعلم للفقريات الى ثديات وزواحف واسماك او النباتات الى دائمة الخضرة ومتساقطة الاوراق ... الخ .

ويعد هذا النوع من اكثر الانواع تعقيداً مقارنة ببقية الانواع السابقة لأنه يتطلب استخدام مهارات عقلية عدة في وقت واحد (٢١ : ص١٥٩) .

اذ تتمثل في الربط بين اكثر من كلمة وبذلك يكون تعلم التسلسلات اللفظية التمييز متطلبات سابقاً له (٣١ : ص٢١٤) .

ان تعلم المفهوم عكس تعلم التمييز المتعدد فتعلم التمييز يتطلب التفرقة بين الاشياء وفقاً لخصائصها المختلفة في حين ان تعلم المفهوم يتطلب تصنيف الاشياء وفقاً لخصائصها المشتركة (٣٣ : ص٦٥) .

٧. تعلم المبادئ (القواعد) principle Learning

يتمثل هذا النوع في حصول المتعلم على المعلومات وايجاد العلاقة بين مفهومين او اكثر لتكوين اتساق مفاهيمي (٤٨ : ص٥٦) (١٥ : ص١٢٩) .

ويعد تعلم المفاهيم مطلباً سابقاً لتعلم المبادئ والقواعد وان عدم توافر هذا الشرط تجعل تعلم المبادئ المبدأ مقتصراً فقط على تعلم الترابطات اللفظية .

فالاجسام التي تتمدد بالحرارة تنكمش بالبرودة (كمبدأ) يحتوي على مفاهيم عديدة منها (التمدد – الأجسام – الانكماش – البرودة) ولكي نصل الى فهم القانون أو المبدأ بالطريقة الصحيحة لابد من فهم المفاهيم المتعددة التي يشتمل عليها المبدأ وقد وضع (كانيه) خطوات وشروط يمكن للمصمم التعليمي استخدامها في تعليم القواعد والمبادئ وهي :-

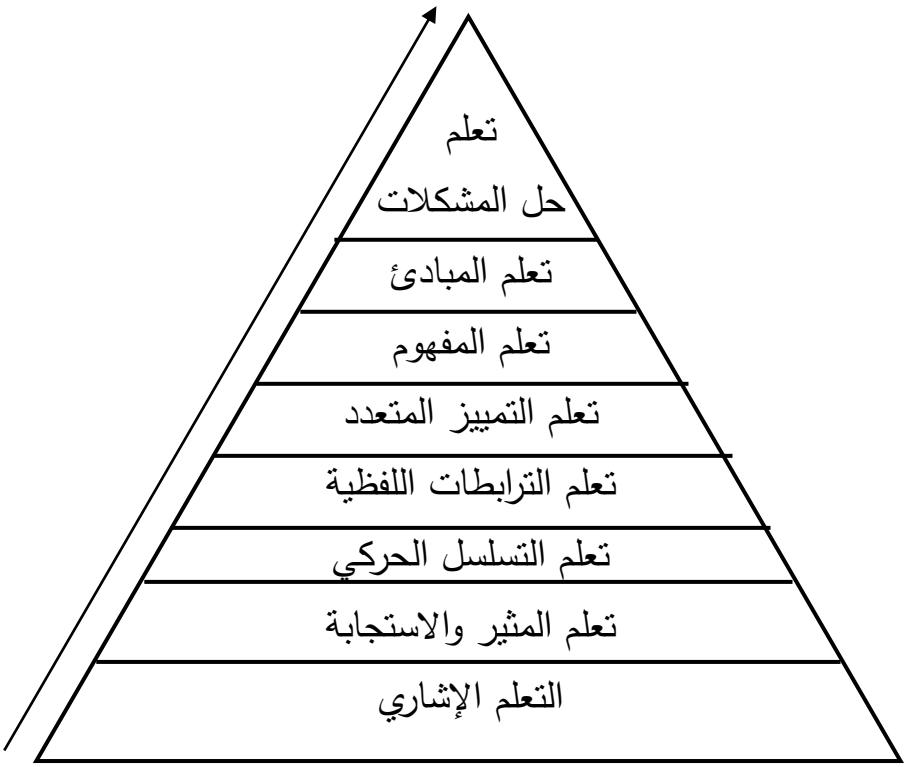
١. اخبر المتعلم عن نوع الاداء المتوقع عندما ينتهي التعلم .
٢. اسأل المتعلم بطريقة تتطلب منه تذكر المهارات التي تعلمها سابقاً والتي تكوّن القاعدة .

٣. اسأل المتعلم (عن طريق طرح الاسئلة) ان يستعرض حالة واضحة للمهارة .
٤. اطلب من المتعلم ان يعبر عن الاداء (٤٤ : ص٨٤) (٤٥ : ص٢١٠-٢١١) .

٨. تعلم حل المشكلات Problem Solving Learning

يعد هذا النمط اعلى انماط التعلم عند جانيه وهو غاية التعلم عنده ، ويحدث حينما يكون المتعلم قادراً على التنسيق بين جميع انماط التعلم لديه لحل مشكلة تواجهه ويتطلب من المتعلم ان يتعلم الأنماط السابقة جميعها كمتطلب قبلي له (٣٩ : ص٢٠٠) .

والشكل (١) يوضح الأنماط الثمانية آنفة الذكر .



(٢ : ص١٥٥)

الشكل (١) أنموذج جانيه لأنماط التعلم ومستوياته

لقد اطلق (كانيه) على النتاجات التعليمية في المستويات داخل التركيب الهرمي بالقدرات (Capablities) تمييزاً لها عن المعرفة وذلك لكونها تعبر (أي انماط التعلم) عما يستطيع المتعلم فعله (١٣ : ص١١٤) (٥ :ص٣٠٥) .

ويـرى (كانيـه وبرجـز) ان أي فعـل تعليمـي يسـلك مسـلكاً داخـل المـتعلم وان بالامكان تحديد عدة مراحل في هذه العملية يصاحبها عمليات داخلية وهذا ما اطلق عليه بالاستراتيجيات المعرفية (Congnitive strsteges) وهي كالآتي :-

١. تؤثر المنبهات الصادرة على البيئة في اعضاء الحس (المستقبلات) .
٢. تصل المنبهات الى الجهاز العصبي عبر (المسجل الحسي) وتسجيل المعلومات .
٣. يتم الاهتمام باجزاء معينة من المعلومات المستقبلية عن طريق الادراك الانتقائي وتحمل هذه المعلومات الى الذاكرة قصيرة الامد .
٤. يتم تنظيم هذه المعلومات المراد الاحتفاظ بها في رموز خاصة لتيسير الاحتفاظ بها ي الذاكرة طويلة الأمد .
٥. عندما يطلب اداء المتعلم يبحث عن المعلومات المخزونة او المهارة من اجل استرجاعها وهي ربما تحول مباشرة الى فعل بطريقة (محول الاستجابة) وكثيراً ما تسترجع المعلومات الى (الذاكرة العاملة) وهي تسمية اخرى للذاكرة قصيرة الامد والتي ربما تدمج مع معلومات اخرى داخلة لتكون معها قابليات تعليمية جديدة .
٦. منظم الاستجابة ينتقي وينظم الاداء .
٧. التغذية الراجعة تجهز المتعلم بالمعلومات حول الاداء وتحرك عملية التعزيز .
٨. السيطرة المنفذة تنتقي وتنشط استراتيجيات الادراك والتي تصف أي عملية من العمليات الداخلية المدرجة سابقاً (٧١ :ص٢٧) (٧٢ :ص١٨١-١٩٦) .

ان هذه الأفكار لكانيه وبرجز كانت اساساً استند اليه في تطوير انموذج تعليمي عام (١٩٧٩) حدد فيه تسعة أحداث يمكن استخدامها في تحقيق أي نمط من انماط القدرات (المخرجات) الآتية :-

١. المهارات العقلية Intelectual skills
٢. الاتجاهات Attitudes
٣. المعلومات Information
٤. الاستراتيجيات المعرفية Cognitive strtegies
٥. المهارات الحركية motor Skills

وفيما يأتي عرض للاحداث التسعة للانموذج التعليمي لكانيه وبرجز (٦ :ص٥٢) (٧٢ :ص١٩١) .

١. جذب الانتباه *Gaining Attention*

وذلك بان تجعل المتعلم يقظاً ومستعداً لتلقي المعلومات ويمكن تحقيقه من خلال تنويع المثيرات والحوافز واثارة الأسئلة ذات العلاقة بالموضوع المراد تعلمه وتعد طريقة اللجوء الى اهتمامات المتعلم الطريقة الأكثر استخداماً .

٢. إعلام المتعلم بالهدف Informing the Learner of the objective

على المتعلم ان يعرف في هذا الحدث باي حال من الاحوال نوع الاداء الذي سيستخدم كمؤشر على ان عملية التعلم قد تمت . وفضلاً عما تقدم من اهمية لهذا البحث فان اعلام المتعلم بالهدف يحفظه من الضياع .

٣. اثارة استدعاء المتطلبات السابقة للمتعلم

Stimulating recall of prerequis

يتحقق هذا الحدث من خلال طرح الاسئلة التي تحفز على استرجاع المعلومات السابقة وان امكانية التعلم الجديد تصبح ممكنة اذا ما تم اتقان هذه المعلومة كمتطلبات سابقة للتعلم الجديد .

٤. عرض المواد التي تحمل المثيرات presenting the stimulus materials

ان تحقيق هذه الحدث يتم من خلال تقديم الحوافز للمتعلم ضمن الاداء الذي يعكس التعلم وان تقديم الحافز غالباً ما يشدد على الصور التي تحدد الادراك المنتقي وهكذا فان المعلومات المقدمة في مقرر دراسي ربما تحتوي على حروف مائلة ، حروف مطبعية غامقة ، كلمات تحتها خط ، اشارات ، اسهم ، او أي نوع اخر من التنظيمات الفسيولوجية المهمة لتسهيل الادراك لهذه الصور الاساسية وبمعنى اخر فان هذا الحدث يتطلب تقديم المعلومات التي يحتاجها المتعلم في التعلم الجديد بشكل محدد وباسلوب يسهل ادراك هذه المعلومات .

٥. تزويد التوجيهات الخاصة بالتعلم Providing Learning guidance

يتم هذا الحدث عن طريق تقديم التلقين للمتعلم عن طريق الاسئلة والتلميحات حول عملية التعلم أي ان هذا التلقين يعتبر بمثابة استراتيجيات يمكن ان يستخدمها في عملية التعلم ، هذا بالنسبة للموضوع الدراسي الذي فيه عدة اختيارات ان للمواضيع التي لا اختيار فيها أي انها (حكمية) فانه لا جدوى من اضاعة الوقت بتلميحات او أسئلة غير مباشرة ويكون اخبار المتعلم بالجوانب او بالطريقة هو انموذج الدليل الصحيح للتعلم .

٦. إظهار الأداء Eliciting the preformance

يتطلب في هذا الحدث استنباط اداء المتعلم عن طريق وضعه في موضع يسمح من خلاله التعرف على ما تعلمه لا لإقناعنا ولكن لاقناع نفسه ايضاً وذلك من خلال الطلب منه بان يشرح ، يمثل ، يرسم .... الخ .

٧. تزويد التغذية الراجعة Providing Feed Back

يتحقق هذا الحدث من خلال اخبار المتعلم بما يخص صحة أداءه ويتم تحقيق هذا الحدث من قبل المعلم عند ملاحظة اداء المتعلم بأيماءة او ابتسامة او كلمة .

٨. تقييم الأداء Assessing ther preformance

يتحقق هذا الحدث من خلال الطلب من المتعلم ان يؤدي ما تعلمه مرة اخرى مما يجعل المعلم في حالة من الاطمئنان بأن المعلومة قد تعلمها المتعلم .

٩ . العمل على الاستبقاء ونقل اثر التدريب

Enhencing retention and transfer

يتطلب هذا الحدث استرجاع ما تعلمه المتعلم في مواقف جديدة مشابهة وهذا يستدعي ان تكون خطة الدرس مشتملة على ترتيبات تجعل من المتعلم في عملية مراجعة موزعة على فترات فاصلة خلال ايام او اسابيع او شهور اما التحول او الانتقال فيمكن تأمينه من خلال استخدام بعض التغييرات في مهارات جديدة تتطلب

من المتعلم تطبيقها فيما قد درس في مواقع مختلفة عن تلك التي تستخدم من اجل المتعلم نفسه (٧٢ : ص١٨١-١٩١) .

ان هذه الاحداث من وجهة نظر (جانيه وبرجز) يمكن ان تستخدم بصورة ملائمة مع انماط قدرات التعلم التي مر ذكرها مع مراعاة خصوصية كل نمط من هذه الانماط .

ولقد اعتمد الباحث على انموذج (كانيه وبرجز) كأساس للانموذج التعليمي المقترح في البحث الحالي وذلك للاسباب الآتية :-

١. أن هذا الأنموذج يعد من اكثر النماذج ملاءمة واكثر دقة من النماذج التعليمية الأخرى التي اطلع عليها الباحث ويعتبر هذا الأنموذج دقيقاً في تحديد أحداث التعلم التي يمكن للمصمم التعليمي استخدامها في غرفة الصف .
٢. للمصمم التعليمي حرية الحركة وفرصة المرونة في تقديم وتأخير أو دمج أو إلغاء أي حدث من الأحداث الواردة في الأنموذج وبما يتناسب مع الخبرة التعليمية (٧٢ : ص١٥٠-١٦٠) .

وقد قام الباحث بدمج الحدث الرابع (عرض المواد التي تحمل المثيرات) مع الحدث الخامس (تزويد التوجيهات الخاصة بالتعلم) في أنموذجه المقترح وذلك لما يتناسب مع مادة المسرح المدرسي وكذلك قام الباحث بإلغاء الحدث التاسع والأخير وذلك لكون نقل اثر التدريب يتم من خلال الحدث الثامن (تقويم الأداء) فضلاً عن كونه اشارة الى ان التعلم قد حدث .

٣. اثبت الانموذج كفاءته في تدريس المواد المهارية المعرفية على حد سواء كما في بعض الدراسات مما يشجع الباحث على اعتماده في تدريس مادة المسرح المدرسي التي تحتوي على الجانبين المعرفي والمهاري .
٤. يستند هذا الانموذج على النظرية المعرفية لكانيه والمستندة اساساً على معظم نظريات التعلم (٥ : ص٣١٥) . والتي تؤكد بدورها على استخدام الطريقة التراكمية في التعلم (خطوة – خطوة) على ان تكون كل خطوة متطلباً سابقاً للخطوة التي تليها وبما يحتم على المتعلم عدم الانتقال الى الخطوة اللاحقة ما لم يتم التحقق من

استيعاب الخطوة السابقة وبشكل متسلسل من البسيط الى المعقد ومن الجزء الى الكل (٥ : ص٣٠٣-٣٠٤) .

وهذا يتناسب مع مادة المسرح المدرسي كمادة نظرية وكذلك يتناسب مع مهارات التمثيل اذ ان المهارة تحتاج الى تجزئة ، وتعلمها يتم خطوة خطوة ومن البسيط الى المعقد .

٥. فضلاً عما تقدم فان اثبات كفاءة هذا الانموذج في تدريس العديد من المواضيع المتنوعة وفي مراحل مختلفة مقارنة مع الطرائق الأخرى دفع الباحث لاعتماده كأساس في بناء الانموذج التعليمي المقترح في البحث الحالي .

المبحث الثاني

مهارات التمثيل في المسرح المدرسي

المهارة ومكوناتها

تترابط المهارة وتتكامل مع بقية مجالات التعلم لاسيما القيم والاتجاهات والمعرفة فعند تحليلنا للمهارة نجد انها تتكون من المكونات المعرفية والعقلية والوجدانية والعاطفية والأداء وتترك الخبرات العاطفية في العادة أثراً في نمو المهارة لدى الافراد حيث نجد ان الطلاب الاكثر استقراراً في حياتهم وضماناً لمستقبلهم ، اكثر فاعلية في تطوير مهارات التفكير العليا وكذلك المعرفة ، فلا مهارة فاعلة في غياب المعرفة الاساسية اللازمة لها ، وعلى الرغم من ان الاداء المهاري هو ما نطمح في الوصول اليه ولكي تكون المهارة ناجحة يجب ان تتم بسرعة وباتقان وفاعلية وبجهد قليل وبكلفة قليلة وللجانب القيمي اهمية كبيرة في المهارة ، وكذا الحال بالنسبة للدافعية فكلاهما يسهم في توجيه المهارة الوجهة الصحيحة ويعمل على زيادة زخمها واندفاعها (٤٣ : ص٢١٥) (٢٧ : ص٣٨) .

ويزود المتعلم للمهارة بالمكونات المعرفية في مستويين وكما يأتي :-

١. معرفة او معلومات يزود بها المتعلم قبل الأداء المنصف بالمهارة مثل تعريف بمعايير الأداء الجيد والمقبول ليستعين بها في تقويم الأداء ، واعطائه فكرة عامة ونظرة شاملة عن المهارة المستهدفة او تقديم انموذج ومثال من الأداء المتوقع وذلك بقيام المدرب او المعلم او الخبير باداء المهارة امامه او بواسطة الصور والافلام . او اعطاء بعض التوجيهات التحذيرية التي تضمن سلامة المتعلم وتجنبه بعض الاخطاء (٥٦ : ص١٠١) .
٢. معرفة او معلومات تعطى بعد التدريب والأداء مثل التغذية الراجعة التي يقدمها المعلم في ضوء التقويم التكويني الذي يواكب العمل ويتبع كل مرحلة او خطوة من خطوات العمل ومراحل اداء المهمة المنشودة وينبغي ان تكون التغذية الراجعة ايجابية (٢٠ : ص٢١٦) .

ويمكن للمدرب او المعلم ان يتبع اسلوب تشكيل السلوك في مساعدة المتعلم عن طريق تعديل سلوكه بالمهارة الادائية المستهدفة ويكون ذلك بمراقبة الاداء المنشود

وبشكل تدريجي ويستمر المعلم في ذلك التشجييع والتعزيز الى ان يصل المتعلم الى مستوى الاداء المطلوب (٢٠ : ص٢١٧-٢١٨) (٥٦ : ص١٠٣) .

ولتطوير مهارات التمثيل في مادة المسرح المدرسي لابد وأن يكون هناك مكون معرفي يزود به الطالب او المتعلم من خلال المادة الدراسية والمنهج الدراسي الذي يخص المسرح المدرسي ليكون مكملاً واساسياً للمكون المهاري والذي يؤكد على الجانب الحركي في تأدية المهارة المقدمة من قبل الطالب وباشراف المدرس .

المبادئ التربوية والنفسية في تعليم المهارة

عند التخطيط لتعليم وتعلم المهارات لابد من مراعاة عدد من المبادئ التربوية والنفسية وهذه المبادئ هي :-

- تعلم المهارات في افضل صورها عندما يحاول النشاط التعليمي التركيز على تنمية المهارات نفسها .
- يتم تعلم المهارات بشكل افضل عندما تكون تلك المهارات ذات اهمية للمعلم ، وتوفر للمتعلم الرغبة في تعلم المهارات وتوفر له الحوافز المشجعة على التعلم (٤٣ : ص٢١٨) .

- يمكن قياس المهارة وتحسينها عن طريق تغيرات في سلوك المتعلم .
- يتم تعلم المهارات بشكل افضل اذا توفرت خطة منظمة لتتابع المهارات في البرنامج المدرسي ، أي تنتقل في العادة من المهارات البسيطة الى الصعبة .
- ان التدريب الموزع والتدريجي يؤدي الى نتاجات افضل بالنسبة للمهارات الصعبة والمعقدة والتي تشتمل على عدة مهارات ، اما بالنسبة للمهارات البسيطة فلا لزوم للتوزيع وينبغي ان تؤخذ الفروق الفردية بين المتدربين بنظر الاعتبار عند تنظيم فقرات التدريب وجداولها ، والتدريب الموزع على فقرات يكون بالعادة ايسر ويتيح له فرصة المراجعة العقلية للمهارة وتحليلها مما يساعد على تحسين ادائه في اثناء فقرات التدريب الجديدة (٢٠ : ص٢١٦-٢١٧) .
- ان تعليم المهارة وتعلمها يتطلبان طرائق جديدة وفعالة والا فان المتعلم يهدر جهوداً كبيرة . ان طرائق تعليم وتعلم المهارة يجب ان يخطط لها بدقة وتكون هادفة وتعتمد على احترام المتدرب وتقدير قدراته حق قدرها واشراكه باستمرار في عملية تنظيم تعلمه (٥ : ص٣٠٣-٣٠٤) .

مهارات التمثيل في المسرح المدرسي

ان تاريخ المسرح المدرسي في العراق حافل بالتجارب والدروس والعبر التي لا يمكن اغفالها اذ يعود تاريخ المسرح المدرسي في العراق الى نهايات القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين عندما كان اكثر المدارس تقدم آنذاك عروضاً مسرحية للجمهور يشارك فيها المعلمون والتلامذة ويعتقد المؤرخون الذين بحثوا في النشاط التمثيلي الى ان بدايات المسرح العراقي الحديث كان مسرحاً مدرسياً في جذورها (٣٢ : ص٨-١٠) (٥٣ : ص٥٣) .

اما بالنسبة للتمثيل في المسرح المدرسي فيعد التمثيل جزءاً من الفن المسرحي ويمثل الركيزة الاساسية للعرض المسرحي ويمكن التدرب عليه بصورة مستمرة في المدرسة والمؤسسات التربوية وعن طريق التدريب تتطور شخصية الطفل ومهاراته على التمثيل .

تستند الدراسات في هذا المجال على تنوع الادوار التي يمكن ان يدرب عليها الطلبة بقصد ان يقوموا بعملية التمثيل ، كما ويرتبط هذا النوع من الفن بالإيقاع الموسيقي الذي يشكل نقطة هامة في اظهار فن التعبير لدى الطلبة فيقوم الطالب عن طريق اتقان دوره في التمثيل بالتوافق والانسجام مع الآخرين خاصة في بناء اطار عام لشخصيته المستقبلية ، فمن خلال اتقان هذا النوع من الفن يمكن تحقيق العديد من الأهداف منها الثقة بالنفس واتقان بعض الادوار التعليمية وجعل الطالب قادراً على التوافق والانسجام والتكيف مع الواقع (٦٣ : ص٣٢-٣٤) .

ان النشاط المسرحي يستلزم مجموعة مختلفة من المهارات الجسدية والذهنية من حيث الحركة والالقاء والتعبير ، ونلخص من هذا القول بأن ((النشاط المدرسي المتميز بخاصية فريدة هي قدرته على استيعاب معظم جوانب المعرفة المتعلقة بالتعليم ، فضلاً عن قدرته على تحفيز وتنمية الحس الجمالي والذوق الفني لدى النشئ ، بحيث يمكن ان يتخذ بؤرة (معرفة) واستقطاباً (ذوقياً) في الوقت نفسه (٦٢ : ص١٢) .

وهناك ثلاثة أشياء رئيسة وأساسية في جميع مهارات التمثيل في المسرح وهي صوت الممثل وملاءمته للشخصية ، جسم الممثل ، وفهم الممثل للمسرحية

والدور الذي يؤديه بالذات الى جانب أشياء ثانوية أخرى تتعلق بمجمل عملية توزيع الأدوار (٤٩ : ص١٠٧) .

ان هذه الأشياء الأساسية التي تم ذكرها في المهارات الخاصة بالتمثيل في المسرح هي مهمة وأساسية لتطوير مهاراتهم على التمثيل فالصوت الإنساني هو الناقل الحقيقي لمشاعر الإنسان وأفكاره من سرور والم وغضب وعندما ينطق هذا الصوت الكلام في المسرح نكون قد دخلنا بفن آخر هو فن الالقاء ويتحول فيه الكلام عنصر مكمل ، ويكون الأساس هو الاسلوبية التي نطق بها والمعاني الجديدة التي اضفتها عليه طريقة النطق . وعلى الرغم من تطور العرض المسرحي وتعقيدها وتهميشها في الكثير من التجارب المسرحية حتى ظهرت فنون مسرحية جديدة لا تنطق فيها كلمة واحدة (المسرح الإيمائي) الا ان الكلمة ظلت عصية على الإلقاء وظلت مشحونة بقدرتها على التأثير والفعل .

ويشكل فن الكلام قيمة خاصة لدى العرب وكما يقال من طبيعة العرب ان تطرب أسماعهم قبل قلوبهم وهذا انتقل الى المسرح العربي الذي يقدر الكلمة المؤثرة والمعبرة عن أفكار ومشاعر .

والركائز الثلاثة لفن الإلقاء هي : (البلاغة الصوتية ، البلاغة الفكرية ، والموهبة) واختفاء احد هذه العناصر في الالقاء المسرحي يشكل ضعفاً ملحوظاً وقد يؤدي الى فقدان التواصل بين المتفرج والعرض (١٧ : ص١٥) .

اما بالنسبة لاعداد الجسم وحركاته ، فالحركة في المسرح هي التفسير البصري للمواقف الدرامية المختلفة في المسرحية دون اللجوء الى الحوار ، وتكشف حالة الشخصيات النفسية ومواقفها تجاه بعضها البعض .

فعلى الطالب الممثل ان يهيئ مرونة كافية لجميع اعضاء جسمه بحيث يتقبل التغيرات الجسمية ويكون على معرفة كافية بأهمية كل جانب وكل منطقة من مناطق المسرح ومقدار قوتها وهناك تقسيمات عدة لمناطق المسرح من ناحية القوة ، اما

التقسيم القياسي فهو تقسيم سطح المسرح الى تسع مناطق بعد رسم خطين وهميين يقطعان طول المسرح والشكل (٢) يوضح ذلك .

اعلى يسار	اعلى وسط	اعلى يمين
وسط يسار	وسط وسط	وسط يمين
اسفل يسار	اسفل وسط	اسفل يمين

شكل (٢) تقسيم مناطق المسرح

ان اقوى منطقة من تلك المناطق بالنسبة للنظر هي مما لاشك فيه منطقة وسط وسط المسرح لأنها منطقة التقاء انظار المتفرجين جميعهم وان اضعف المناطق هي اعلى يسار واعلى اليمين لانهما بعيدين عن الجمهور وليست في حيز التقاء خطوط الرؤية وتأتي منطقة اسفل اليسار (بالنسبة لنا نحن العرب) بالقوة بعد منطقة وسط وسط واسفل يمين (بالنسبة لمن يكتب من اليسار الى اليمين) وذلك لان النظر يقع اول مرة على جهة بداية كتابة السطر (٣٦ : ص٣٨-٣٩) .

وكذلك على الطالب الممثل التمييز بين تحركاته على خشبة المسرح ، فالحركة الافقية تختلف عن الحركة الرأسية او القطرية المائلة وهكذا ... نحاول في هذه الدراسة ان نشير الى دلالات تلك الحركات الوجدانية للممثل ونوع التأثير الذي تتركه على المتفرج .

- **الخطوط الافقية** : تخلق شعوراً بالراحة والسكينة او البعد والاسترخاء وتعبر عن الثبات والثقل والرتابة وما الى ذلك .
- الخطوط الرأسية : تعبر عن الارتفاع ، والعظمة والكرامة والابهة الملكية او التأثير الغالب الذي يفرض نفسه بقوة ، وتعبر عن البرود والصبغات الروحية والسماوية .
- الخطوط المائلة : تعبر عن معنى الحركة او ما هو غير محسوس او مصطنع او حيوي او عمل اخر ياخذ الالباب او ما هو شاذ وطريف .

– الخطوط المنحنية : وتعبر عن السجية الطيبة والألفة والمودة والسماحة والجدية والرشاقة والرؤية والشعور بالارتياح (١٧ : ص٢٦) .

خصائص المسرح المدرسي

١. اذا كان الكتاب والمدرس يحققان جزءاً من غايتهما ، فأن المسرح المدرسي يبلغ غايته حتى اقصاها لأن الطالب فيه لا يقرأ عن تجربة فحسب وانما يعيش فيها .
٢. يمنح الطالب المشارك والمتفرج والمشتغل فرصة العودة الى التراث او السفر الى المستقبل او التنقل بين حالات شعورية مختلفة ويجد نفسه باحثاً في هذا الموضوع او ذاكم دون ان يشعر وهذا أهم دور تربوي للمسرح المدرسي بصورة عامة .
٣. يقول الناقد الامريكي مارك توين ان مسرح الطفل اقوى معالم للاخلاق اهتدت اليه عبقرية الانسان ، لان دروسه لاتلقن بالكتب بطريقة مرهقة او في المنزل بطريقة مملة ، بل الحركة المنظورة التي تبعث الحماس .
٤. الكبار يضعون اوقاتاً للتعلم واخرى للمتعة ، بينما لايوجد لدى الطفل أي تعارض بينهما جميعاً ، اذ يكون المسرح بكليته قادراً على الاستجابة التامة والعميقة .
٥. القدرة الواسعة على الجمع بين فنون عدة (الرسم والنحت والتصوير وغيرها) لتقديم ثقافة فنية رحبة للمشتغل والمشاهد .
٦. يساعد على طرح الاسئلة في ذهن الطالب ، وبالتالي دقته في البحث عن معلومات واجابات ، وهذا يضعه على بداية طريق المعرفة والاكتشاف (١٧ : ص٥) .

دراسات سابقة

دراسات أجنبية

١. دراسة Yan: 1987

((دراسة اثر فعالية التدريب على (المايكروكومبيوتر) ، وبرنامج التعلم باستخدام انموذج كانيه في التعليم الهرمي للطلبة من ذوي العوق الجزئي))

أجريت هذه الدراسة في جامعة (Wisconsin-Madison) في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهدفت الى معرفة فعالية استخدام المايكروكومبيوتر في التعليم والتدريب المبرمج للطلبة من ذوي العوق الجزئي ، باستخدام نموذج كانيه في التعلم الهرمي ، مع برنامج خاص معد سابقاً للمجموعة التجريبية البالغة (٢٣) طالباً ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية واجري التكافؤ بينهم قبل الاختبار ، مقارنة بمجموعة ضابطة تستخدم معها الطريقة التقليدية في التعليم وفي نهاية التجربة اجريت اختبارات لتحديد الفروق بين المجموعتين ، اظهرت النتائج ان الطلبة الذين تعلموا بموجب انموذج (جانيه) ارتكبوا أخطاءً اقل وبصورة واضحة واصبحوا اكثر خبرة من المجموعة الضابطة فضلاً عن الفرق في الوقت المسجل في اعادة الاختبار وذلك لمصلحة المجموعة التجريبية (٧٤ ، ص١٩) .

٢. دراسة Bloor : 1987

((المقارنة بين المفاهيمية والاستبقاء المعرفي في تعليم طلبة المرحلة الخامسة للمهارات الرياضية)) .

أجريت الدراسة في جامعة (Northern Colorado) في الولايات المتحدة الامريكية واستهدفت معرفة التوافق بين (المفاهيمية) و (المعرفة الادائية) في تعليم المهارات الرياضية لطلبة المرحلة الخامسة .

تألفت عينة البحث من طلبة المرحلة الخامسة اختيرت لمدة أسبوعين . تتكون المجموعة التجريبية فيها من (٢٢) طالباً ، والمجموعة الضابطة من (٢٤) طالباً ، لدراسة مفاهيم : النسب المئوية ، الكسور العشرية . وقد تم تصميم برنامج تعليمي

باستخدام (الكومبيوتر) لتدريس المجموعة التجريبية على وفق نموذج (Gagne) التعليمي الهرمي ، وثلاثة من الاساتذة لتعليم المجموعة الضابطة في تدريس المقرر المدرسي لعام /٨٥ واتبع اسلوب تقديم الامثلة لغرض الاستبقاء المعرفي .

اظهرت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج (Gagne) والمكونة من عينة من الطالبات على المجموعة الضابطة المكونة من طلاب وطالبات عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كما ظهرت النتائج عدم وجود فروق الجنسين لهذه المجموعة .

هذه الدراسة دعمت الفرضيات بان البرنامج التعليمي في الرياضيات سوف يحدث توافقاً بين الاكتساب المعرفي وبين القابلية على حل المسائل ذات العلاقة بالتعليم .

البرنامج المعد للمجموعة التجريبية استخدم الطريقة الهرمية في التعليم : المهارات اولاً ثم اجراء العمليات ثانياً .

أوصى الباحث باستخدام نموذج (Gagne) في التعليم الصفي (٧٧ : ص١٥٢) .

٣. دراسة Townsend : 1988

((تأثيرات الدراما الابداعية على التفكير الابداعي لاطفال المرحلة الرابعة والخامسة البرنامج الصيفي))

هدفت الدراسة الى بحث اثر الانشطة الدرامية الابداعية في تطوير او تنمية التفكير الابداعي لدى اطفال الصف الرابع والخامس .

تالفت العينة من مجموعتين من الاطفال بلغ العدد الكلي (٣٤) طفلا تراوحت اعمارهم ما بين (٨-١٠) سنوات تم اختيارهم من برنامجين مختلفين من البرامج الصيفية تطوعوا للمشاركة في الاختبار القبلي والبعدي للدراسة ، وكانت المجموعة الضابطة تمارس (اللعب الحر) بينما المجموعة التجريبية حصلت على دروس في التمثيل (الدراما الابداعية) وخلال ستة اسابيع من اللقاءات حصل الاطفال على قرابة نحو (٢١) ساعة من التدريب .

وأشارت النتائج الى ان المجموعة التجريبية حصلت على درجات اعلى وبصورة دالة مقارنة بدرجات المجموعة الضابطة في اثنين من الاجزاء السبعة لاختبار تورانس ، واشارت النتائج او البيانات التفصيلية الى اثر دال متوسط لكل من متغير الجنس والصف وأوصت الدراسة الى استخدام وقت اطول للمعالجة التجريبية (٧٩ : ص١٦) .

الدراسات العربية

١. دراسة العتبي (١٩٩٦)

((تصميم برنامج تعليمي في النشاط التمثيلي لتطوير مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية)) .

هدفت الدراسة الى تصميم برنامج تعليمي في النشاط التمثيلي وقياس اثر البرنامج في مفهوم الذات ، تألفت العينة من (١١٢) طالباً وطالبة وبواقع (٢٨) طالباً و (٢٨) طالبة لكل مجموعة تجريبية و (٢٨) طالباً و (٢٨) طالبة لكل مجموعة ضابطة .

كوفئت المجموعتان من حيث العمر وتجانس افراد العينة والاختبار القبلي ، ولغرض اختبار فرضيات البحث تم بناء مقياس الذات وتحقق الباحث من صدق الأداة وثباتها باستخدام التجزئة النصفية ، واستخدم وسائل احصائية متعددة منها معادلة الالتواء لقياس انسجام العينة ، الاختبار التائي (T-test) ، معامل الارتباط لبيرسون وكانت النتائج كالآتي :-

١. تفوق أفراد المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي .
٢. تفوق درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على درجاتها في الاختبار القبلي (٣٨ : ص٢٣) .

٢. دراسة البكري (١٩٩٨)

((بناء أنموذج تعليمي لتقويم رسم المنظور لطلبة التربية الفنية – كلية الفنون الجميلة))

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر انموذج تعليمي مقترح في تحصيل المادة الدراسية واستبقائها مقارنة بالطريقة الاعتيادية .

تكونت عينة الدراسة من مجموعتين (شعبتين) من طلبة المرحلة الثانية في قسم التربية الفنية / كلية الفنون الجميلة البالغ عددهم (٢٠) طالباً وطالبة ، تم اختيارها عشوائياً ، مثلت إحداهما المجموعة التجريبية وبواقع (١٠) من الطلبة ، ومثلت الثانية المجموعة الضابطة ، وبواقع (١٠) من الطلبة أيضاً .

- كافأ الباحث في متغيرات (الجنس ، المدرس ، العمر ، الخلفية العملية ، القدرات العقلية) بين المجموعتين .
- درست المجموعة التجريبية المحتوى التعليمي والمتمثل في موضوعين من وحدة المربع وموضوع واحد من وحدة المكعب على وفق الانموذج التعليمي المقترح والذي استند الى انموذج كانيه وبرجز اما المجموعة الضابطة فقد درست المحتوى نفسه وفقاً للطريقة التقليدية (الاعتيادية) .
- اعد الباحث اختباراً تحصيلياً ضم (١٨ سؤالاً) واشتمل على (٧٩) فقرة وباستخدام الاختبار التائي (T-test) تبين الآتي : يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الاختبار البعدي والاستبقاء ولمصلحة المجموعة التجريبية (٩ : ص١٨) .

٣. دراسة بطرس (١٩٩٩)

((اثر استخدام أنموذج جانيه التعليمي في اكتساب المفاهيم الرياضية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في بغداد)) .

اجريت الدراسة في جامعة بغداد وهدفت الى تعرف اثر استخدام انموذج جانيه التعليمي في اكتساب طالبات الصف الثاني المتوسط في بغداد المفاهيم الرياضية واستبقائها ، تكونت عينة الدراسة من (٦١) طالبة قسمت عشوائياً الى مجموعتين . تجريبية درست على وفق انموذج جانيه ، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية ، اجري تكافؤ المجموعتين في المتغيرات (العمر الزمني ، الذكاء ، التحصيل السابق في الرياضيات ، التحصل الدراسي للابوين ، المعرفة السابقة) .

استمرت الدراسة فصلاً دراسياً كاملاً قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث ، اعدت اختباراً تحصيلياً للاكتساب والاستبقاء تكون من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، اتسم بالصدق والثبات وقوة التمييز . اعيد تطبيقه بعد ثلاثة اسابيع للتحقق من

الاستبقاء ، واستخدم الاختبار التائي والانحراف المعياري ومعادلة بيرسون كوسائل إحصائية ، وقد أسفرت النتائج عن : تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة عند مستوى معنوية (٠,٠٥) في اكتساب المفاهيم الرياضية واستبقائها (٨ : ج–د) .

٤. دراسة المزوري (٢٠٠١)

((أثر أنموذجي كانيه وكلوز ماير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات المرحلة الإعدادية)) .

أجريت الدراسة في العراق – بغداد ، وهدفت الى معرفة اثر انموذج جانيه وكلوزماير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الرابع العام . تكونت العينة من (٧٨) طالبة وزعن على ثلاث مجموعات ضمت المجموعة الاولى (٢٧) طالبة درسن على وفق انموذج كانيه ، وضمت المجموعة التجريبية الثانية (٢٥) طالبة ودرسن على وفق انموذج كلوزماير ، وضمت المجموعة الضابطة (٢٦) طالبة . كافأت الباحثة المجموعات الثلاثة في المتغيرات الاتية (العمر الزمني ودرجات مادة اللغة العربية للعام السابق ودرجات اختبار المعلومات السابقة في النحو والتحصيل الدراسي للوالدين) استمرت التجربة عاما دراسياً كاملاً ، اختبرت الباحثة في نهايته المجموعات باختبار تحصيلي في اكتساب المفاهيم النحوية ، تألف الاختبار من (٦٠) فقرة تنوعت الاسئلة بين الاختيار من متعدد ، واسئلة التكميل ، واسئلة الاجابة القصيرة ، اتسم الاختبار بالصدق والثبات ، وقد اظهرت نتائجه تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي استخدم معها انموذج جانيه على المجموعتين (التجريبية الثانية والضابطة) وبفروق ذات دلالة معنوية ، كما اظهرت النتائج انعدام الفروق بين المجموعتين التجريبية الثانية التي استخدمت معها انموذج كوزماير والمجموعة الضابطة (٥٧ : ص١٩) .

مناقشة الدراسات السابقة

لقد ركز الباحث في اختياره للدراسات السابقة على الدراسات التي اعتمدت المفاصل الرئيسة المعتمدة في بحثه وتبين من عرض هذه الدراسات ما يأتي :-

١. تناولت الدراسات السابقة موضوع تصميم وحدة تعليمية او برنامج تعليمي او نظام تعليمي وجميع هذه المسميات تندرج ضمن إطار التعليم الصفي .

٢. تباين عدد العينات المستخدمة في الدراسات فمنها ما كان صغيراً كالعينة المستخدمة في دراسة البكري اذ بلغ عددها (٢٠) مفحوصاً ومنها ما كان عددها كبيراً كدراسة العتبي اذ بلغ عددها (١١٢) مفحوصاً في حين بلغ عدد افراد العينة في الدراسة الحالية (٤٠) مفحوصاً .

٣. تباين عدد المجموعات المتمثلة للعينة في الدراسات فكانت في بعضه مجموعتين كدراسة (البكري ١٩٩٨) و (بطرس ١٩٩٩) و (Yan:1987) و (العتبي ١٩٩٦) وبعضها ثلاث مجموعات كدراسة (المزوري ٢٠٠١) .

في حين تم تحديد مجموعتين في الدراسة الحالية لتمثل إحداهما مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة .

٤. اغلب الدراسات استخدمت الاختبار التائي لأغراض التكافؤ والمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة وهذا ما ستذهب إليه الدراسة الحالية .

٥. استخدمت بعض الدراسات نماذج جاهزة في تقديم الخبرة التعليمية الخاصة بها كدراسة (المزوري ٢٠٠١) ، (بطرس ١٩٩٩) في حين سعت بعض الدراسات الى اسلوب بناء الانموذج كدراسة (Yan1987) (العتبي ١٩٩٦)(البكري ١٩٩٨) (Bloor1987) . وهذا ما هدفت اليه الدراسة الحالية ، اذ سيتم بناء أنموذج تعليمي لتطوير مهارات التمثيل استناداً الى انموذج (كانيه وبرجز ١٩٧٩) واراءهما في عملية التعليم والتعلم .

٦. لاغراض التكافؤ بين المجاميع والمستخدمة في بعض الدراسات ، تم ضبط بعض المتغيرات ومنها (العمر والجنس والمدرس والخلفية العلمية) وغيرها من المتغيرات كدراسة (البكري ١٩٩٨) (المزوري ٢٠٠١) (بطرس ١٩٩٩) (العتبي ١٩٩٦) وحسب خصوصية كل دراسة وهذا ما ستذهب اليه الدراسة الحالية اذ تم ضبط

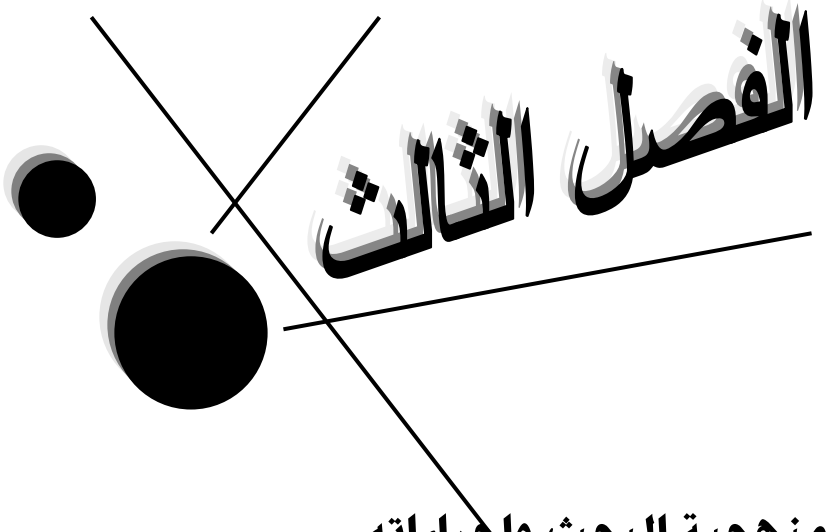
المتغيرات الآتية (المدرس والجنس والعمر والخلفية العلمية) بين المجموعتين التجريبية والضابطة .

٧. تنوعت المراحل الدراسية المختارة في الدراسات السابقة (والتي استخدمت انموذج كانيه او كانيه وبرجز او كانيه وكلوزماير او استند الى انموذج كانيه وبرجز في بناء انموذج مقترح) فمنها ما كان في المرحلة المتوسطة كدراسة (بطرس ١٩٩٩) ومنها ما كان في المرحلة الثانوية كدراسة (المزوري ٢٠٠١) ومنها ما كان في مراحل متعددة من الجامعة كدراسة (البكري ١٩٩٨) وغيرها .

وهذا دليل على امكانية استخدام الانموذج في المراحل الدراسية جميعها وكان هذا أحد أسباب الاعتماد على نموذج كانيه وبرجز في بناء الانموذج المقترح .

٨. اثبتت نتائج (الدراسات) على تفوق النماذج المقترحة المستندة لانموذج كانيه وبرجز او استخدام الانموذج نفسه الى نجاحه في تحقيق نتائج جيدة في التعليم وهذا ما شجع الباحث الى اعتماده اساساً في بناء انموذجه المقترح عسى ان يؤدي الى نتائج جيدة في تدريس مادة المسرح المدرسي .

٩. تنوعت المواد الدراسية التعليمية في الدراسات السابقة (والتي استخدمت انموذج كانيه وبرجز او كانيه او كانيه وكلوزماير او التي استندت على انموذج كانيه وبرجز في بناء انموذج مقترح) فمنها ما كان في الرياضيات كدراسة (بطرس ١٩٩٩) ومنها ما كان في الحاسوب (الكومبيوتر) كدراسة (Yan1987) ومنها ما كان في الفن كدراسة (البكري ١٩٩٨) ومنها ما كان في اللغة كدراسة (المزوري ٢٠٠١) مما يدل على امكانية استخدامه في المواد الدراسية جميعها وهذا ما شجع الباحث للاعتماد على أنموذج كانيه وبرجز في بناء أنموذجه التعليمي المقترح .



منهجية البحث وإجراءاته

* مجتمع البحث
* عينة البحث
* التصميم التجريبي
* مكافأة مجموعتي البحث
* الخبرة السابقة
* إجراءات بناء الأنموذج التعليمي المقترح
* صياغة الأهداف السلوكية
* أعداد فقرات الاختبار
* صدق وثبات الاختبار
* تحليل فقرات الاختبار
* معامل السهولة والصعوبة
* معامل التمييز

الوسائل الإحصائية

الفصل الثالث
منهجية البحث وإجراءاته

مجتمع البحث

يعد اختيار مجتمع البحث وعينته من اهم الامور والأولويات التي تقع على عاتق الباحث . ذلك إن العينة هي الجزء الذي يمثل مجتمع الأصل او النموذج الذي يجري عليه الباحث مجمل عمله (٦٧ : ص١٦٤) .

تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الاولى في قسم التربية الفنية / كلية التربية الاساسية – جامعة ديالى للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ .

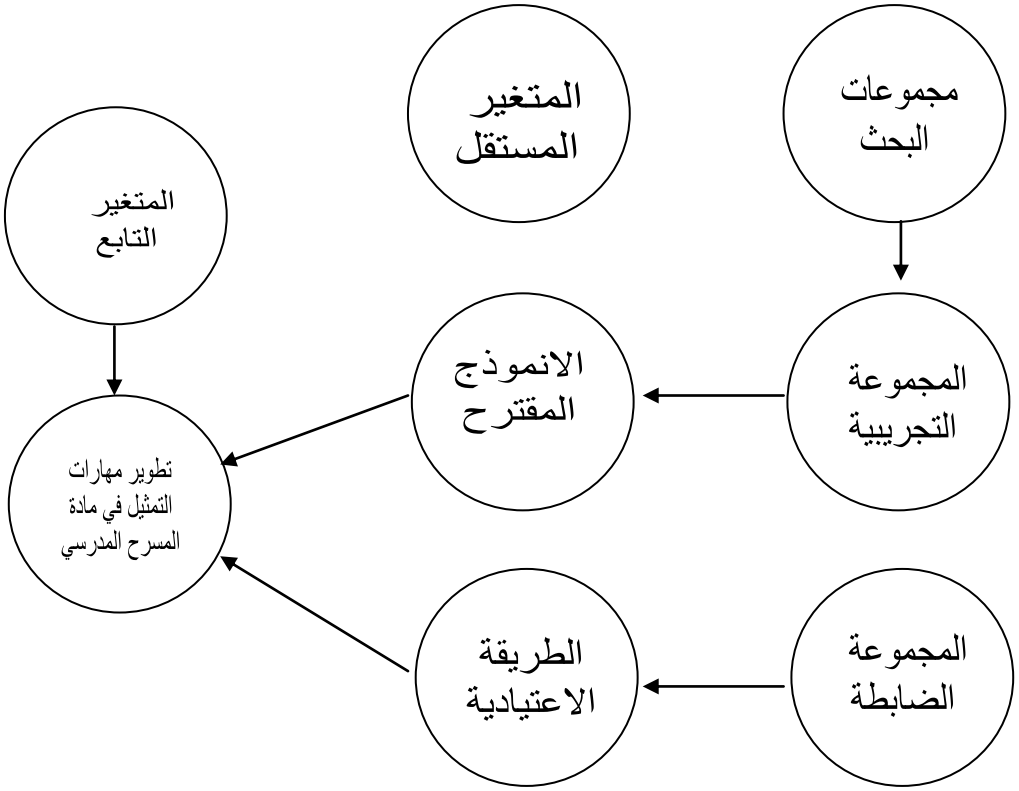
عينة البحث

بلغت عينة البحث (٥٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم جميعاً كعينة للبحث وبواقع (٢٠) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية و (٢٠) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة في حين رصد (١٠) منهم كعينة استطلاعية على وفق التصميم التجريبي المستخدم في البحث الحالي (شكل رقم ٣) .

التصميم التجريبي

من الشروط الاساسية وقبل اجراءات الدراسة ، اختيار التصميم التجريبي الذي يتناسب ونوع البحث وعينته وفروضه (٤٢ : ص٣٩١) . ويقصد بالتصميم التجريبي التخطيط للظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة ، والتي تدرس بطريقة معينة مع ملاحظة ما يحدث ، لذا فأن للتصميم التجريبي أهمية كبيرة ، اذ انه يضمن بداية علمية دقيقة للبحث (٢٤ : ص٢٥٦) .

والشكل (٣) يوضح إجراءات التصميم التجريبي



شكل (٣) يوضح إجراءات التصميم التجريبي

ولغرض التعرف على فاعلية الانموذج التعليمي المقترح اختار الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية (ت) وتمثل الاخرى المجموعة الضابطة (ض) ، و بعد تكافؤ المجموعتين تم اخضاع المجموعتين (ت) و (ض) للاختبار القبلي ، ثم تدريس المجموعة التجريبية المادة التعليمية (مادة المسرح المدرسي) وفقاً للأنموذج التعليمي المقترح في حين يتم تدريس المادة نفسها للمجموعة الضابطة وفقاً للطريقة التقليدية . ومن ثم اخضاع المجموعتين للاختبار البعدي لغرض المقارنة والجدول (١) يوضح ذلك .

المجموعة	ذكور	إناث	عدد الراسبين	المجموع
التجريبية	٥	١٥	لا يوجد	٢٠
الضابطة	٥	١٥	لا يوجد	٢٠

الجدول (١) اعداد الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة

مكافأة مجموعتي البحث

ولأغراض التكافؤ بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية فقد تم سحبهم عشوائياً من وسط متجانس واحد ومن اجل ضمان تكافؤ المجموعتين ، قام الباحث بضبط المتغيرات الاتية :-

أ. المدرس : تمت السيطرة على هذا المتغير من خلال تدريس المجموعتين من قبل الباحث .

ب. الجنس : تألفت كل مجموعة من المجموعتين الضابطة والتجريبية من (٥) طلاب و (١٥) طالبة لكل مجموعة .

ج. العمر : تم حساب العمر الزمني بالأشهر للعينة (ملحق ٥) ، ومن خلال استخدام الاختبار التائي (T-test) اتضح انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعمار الطلبة عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٨) والجدول (٢) يوضح ذلك .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	٢٥٢,٤٥	٢٣٥٤,٣٥	٣٨	٠,٢١	٢,٠٢	غير دال
الضابطة	٢٠	٢٤٩,٥٠	١٣٥٧,٠٥				

الجدول (٢) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لمجموعتي البحث في العمر الزمني

الخبرة السابقة

يشير كانيه الى ضرورة اجراء اختبار قبلي يحدد مستوى المعلومات عند المتعلم قبل الشروع بتدريس المادة الدراسية الجديدة (٣٣ : ص٦٢) .

وهذا ما ذهب اليه الباحث اذ تم مكافئة المجموعتين في مجال الخلفية العلمية من خلال الاختبار القبلي[*] للجانب (المعرفي – الهاري) وكما موضح في الجدول (٣) ، (٤) .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	١٩,٦٥	٣٢,٨	٣٨	١,٧٧	٢,٠٢	غير دال
الضابطة	٢٠	١٦,٠٥	٤٥,٥٥				

جدول (٣) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) ودرجات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي (المعلومات السابقة) للجانب المعرفي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	٢١,٤٥	٣٢,١٥	٣٨	١,٥٩	٢,٠٢	غير دال
الضابطة	٢٠	١٨,٨٥	١٨,٥٣				

جدول (٤) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) ودرجات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي (المعلومات السابقة) للجانب المهاري

[*] سيرد شرحاً موضحاً لهذه الاختبارات لاحقاً .

إجراءات بناء الأنموذج التعليمي المقترح

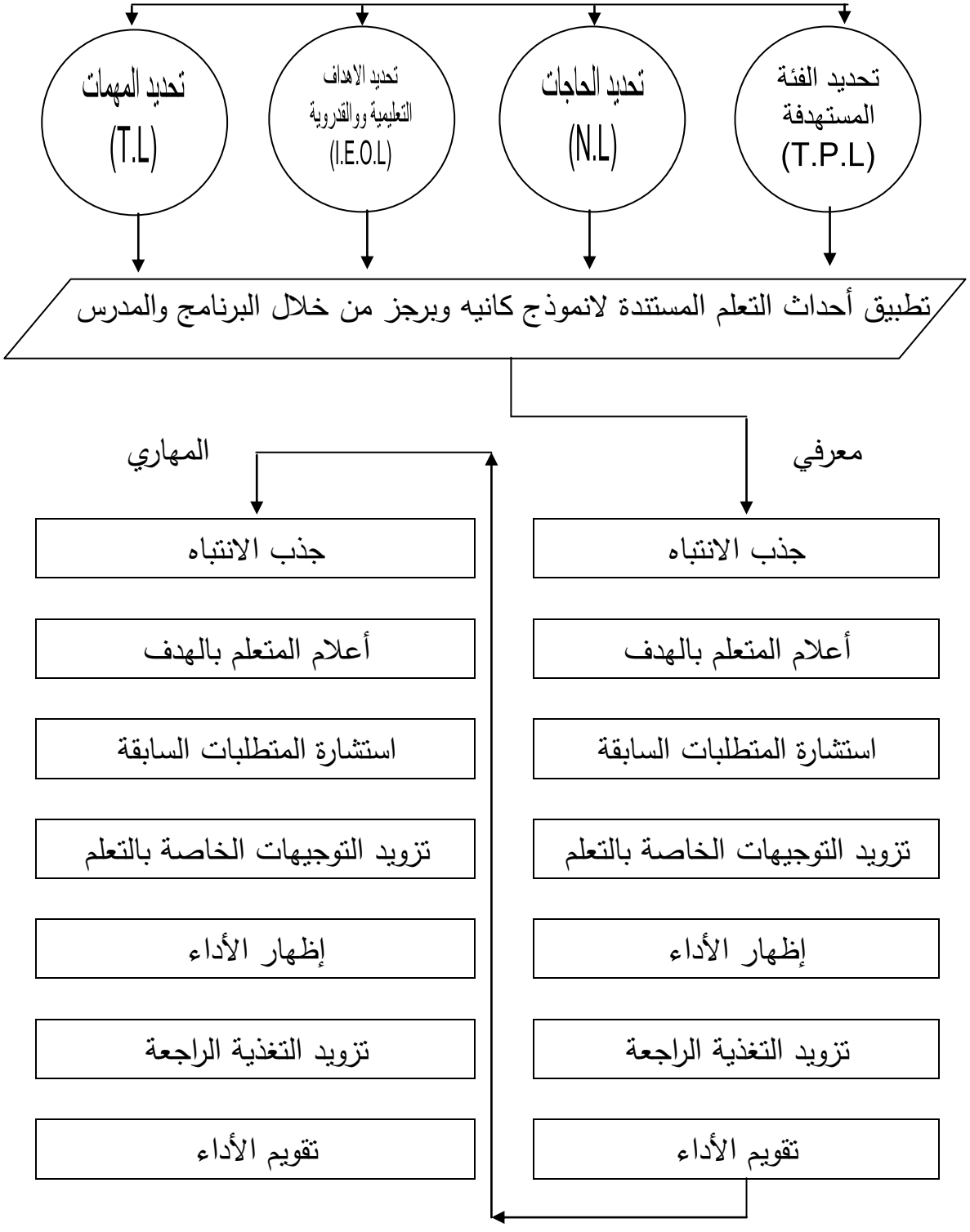
استناداً إلى أساسيات التصميم التعليمي ، وفي ضوء آراء كانيه وبرجز يمكن تحديد إجراءات بناء الأنموذج التعليمي المقترح وتطبيقه في تطوير مهارات التمثيل في مادة المسرح المدرسي وكما موضح في الشكل (٤) .

شكل رقم (٤)

مخطط الانموذج التعليمي المقترح لتطوير مهارات التمثيل

في مادة المسرح المدرسي

أسس التصميم التعليمي



وفيما يأتي توضيح للمحتويات

١. تحديد الفئة المستهدفة

ان هذه الخطوة من الخطوات الأساسية في التصميم التعليمي للبرامج اذ يمكن من خلالها تحديد المتعلمين وخصائصهم العلمية وحاجاتهم (٥٠ : ص٣٢) .

وقد تم ذلك من خلال تحديد الفئة المستهدفة والذين هم من طلبة قسم التربية الفنية / المرحلة الاولى الدارسين لمادة المسرح المدرسي للفصل الدراسي الاول وقد تم تحديد حاجاتهم من خلال ما يأتي :-

٢. تحديد الحاجات

تم تحديد الحاجات من خلال طرح الاسئلة التي تناولت المادة والصعوبات التي يواجهونها عند دراستهم لتلك المادة وفي الجانبين (المهاري والمعرفي) .

٣. تحديد الأهداف التعليمية والسلوكية

يتطلب تنفيذ الانموذج التعليمي التحديد المسبق للاهداف التعليمية والسلوكية اذ يعتمد في تحديدها تحديد المادة التعليمية وشروط تعلمها وتحديد أساليب التدريس (٦٦ : ص١٨٨) .

لذا قام الباحث بتحديد الاهداف التعليمية الخاصة بكل موضوع من المواضيع المحددة ، ومن ثم تجزئتها الى اهداف سلوكية .

صياغة الأهداف السلوكية

يرى جانيه ان الاهداف التعليمية تشكل وصفاً لأداء المتعلم بعد تعلمه لذا يجب اعلام المتعلم بها قبل البدء بعملية التعلم (٣١ : ص٢١٨) .

ولكي تكون العملية التعليمية عملاً ناجحاً ومنظماً لابد ان تكون موجهة نحو تحقيق أهداف وغايات محددة ومقبولة ويعد وضوح الاهداف السلوكية ودقتها ضماناً لتحقيق عملية التعلم بطريقة منظمة (١٩ : ص١١٥) .

لذا فقد قام الباحث بتحديد جملة من الاهداف التعليمية والبالغ عددها (٢٦) هدفاً تم اشتقاق (٤٨) هدفاً سلوكياً من الأهداف التعليمية الـ (٢٦) وللتأكد من صلاحية هذه

الأهداف وشموليتها تم عرضها على مجموعة من الخبراء (ملحق ٦) وبعد اجراء التعديلات على بعض منها اتخذت شكلها النهائي واصبح عددها (٤٥) هدفاً سلوكياً .

٤. تحديد المهمات

يتضمن هذا الاجراء ما يأتي :-

٤-١. تحديد المادة التعليمية

نظراً لعدم وجود كتاب مقرر لمادة المسرح المدرسي قام الباحث بجمع المعلومات التي تتناسب والأهداف التعليمية والسلوكية المراد تحقيقها .

وقد تم تنظيم هذه المادة بشكل يتناسب مع ما دعا اليه كانيه وبرجز من تسلسل في محتوى المادة من السهل الى الصعب ومن الجزء الى الكل معتمداً في ذلك على جملة من المصادر[*] .

قام الباحث بعرض المادة التعليمية مع الاهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص (ملحق ٦) وحصلت على نسبة اتفاق ١٠٠% بعد اجراء بعض التعديلات واتخذت شكلها النهائي محتوية على مواضيع عدة هي كالآتي :-

- **الجانب المعرفي** : (الفكرة ، الحبكة ، الشخصية ، الحوار (اللغة) ، الجو النفسي العام)

- **الجانب المهاري** : (الحركة ، التلوين الصوتي ، تمارين عامة حولهما)

وكان اختيار هذه المفردات كونها الاساس لمادة المسرح المدرسي والتي يستند عليها الطالب في معرفته للمسرح بصورة عامة وللمسرح المدرسي بصورة خاصة (٦٣ : ص٣٥) (٤٩ : ص٣٧) (٥٣ : ص١٢٢) .

---

[*] ١. عوني كرومي . المسرح المدرسي ، كتاب منهجي ، وزارة التربية ، معهد الفنون الجميلة ،المكتبة الوطنية ، بغداد ، ١٩٨٣.

٢. عبد الرزاق اسعد ، سامي عبد الحميد . فن التمثيل ، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، دار الكتب للطباعة والنشر ، ١٩٨٠ .

٣. الشمري ، ابراهيم نعمه واخرون . القيم المتضمنه في المسرحيات المدرسية ، بحث منشور في مجلة الفتح، ع ٣ ، ص٢٦ ، جامعة ديالى ، كلية المعلمين ، ٢٠٠٠ .

٤. الصالحي فؤاد . علم المسرحية وفن كتابتها ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، ط ١ ، الاردن ، ٢٠٠١ .

بعد ذلك قام الباحث باعداد خطط دراسية وفقاً للانموذج الدراسي المقترح وتوزعت مفردات المادة على (٧) خطط خصصت اثنتان منها للجانب المهاري في حين خصصت الخمس الباقية للجانب المعرفي ولغرض التحقق من سلامة صياغتها وفقاً للانموذج التعليمي المقترح تم عرضها على مجموعة من الخبراء (ملحق ٦) واتخذت شكلها النهائي بعد إجراء بعض التعديلات (ملحق ٩) .

اما القناة الناقلة فقد تم تحديدها من قبل الباحث (المدرس) .

٤-٢. بناء البرنامج التعليمي

تضمنت هذه المرحلة بناء برنامج تعليمي ، اشتمل على المعلومات الرئيسة والمعلومات التوجيهية والفعاليات والامثلة وعرض تلفازي والتي روعي في تصميمها وتنفيذها تحقيق الاستراتيجيات التعليمية المحددة آنفاً وفقاً لخطوات الأنموذج التعليمي المقترح .

وفيما يأتي عرضاً لهذه الخطوات والإجراءات التي تضمنتها والمستخدمة في كل درس من دروس البرنامج :

٤-٢-١. جذب الانتباه (معرفي – مهاري)

ضم هذا الحدث طرحاً للأسئلة ذات العلاقة بمواضيع المسرح المدرسي المراد تعليم الطلبة له هذا ما يخص الجانب المعرفي ، اما في الجانب المهاري فيتم عن طريق العروض السينمائية لوضعيات الجسم وحركاته وطرح الأسئلة التي تتعلق بالجانب المهاري .

٤-٢-٢. إعلام المتعلم بالهدف (معرفي – مهاري)

وتمثل هذا الحدث في عرض الاهداف التعليمية الخاصة بالجانب المعرفي والمهاري بشكل واضح وبسيط . ان اعلام المتعلم بالهدف يحفظه من الضياع وكذلك يعرف في هذا الحدث نوع الاداء الهاري الذي سيستخدمه .

٤-٢-٣. اثارة استدعاء المتطلبات السابقة (معرفي – مهاري)

يتحقق هذا الحدث عن طريق تقديم الفعاليات المعرفية التي تحتوي على معلومات معرفية وتلميحات بهدف استدعاء المتطلبات السابقة للمادة والمتمثلة في طرح الاسئلة التي تحفز الى استرجاع المعلومات السابقة هذا بالنسبة للجانب المعرفي ، اما تحقيق هذا الحدث في الجانب المهاري فيتم عن طريق طرح الاسئلة التي تحفز الاداء المهاري السابق واسترجاع المعلومات الادائية السابقة وذلك لان المهارة الجديدة مرتبطة بالمهارة السابقة وان تعلم المهارة يتم من الجزء الى الكل فتعلم مهارة الركض على المسرح مرتبطة بالمهارة السابقة والتي هي مهارة المشي على المسرح وهذا يحفز استرجاع المعلومات السابقة لكي يكون متطلباً للتعلم الجديد .

٤-٢-٤. تزويد التوجيهات الخاصة بالتعلم (معرفي – مهاري)

وينفذ هذا الحدث عن طريق اخبار المتعلم بالجواب بشكل مباشر وذلك لعدم وجود بدائل في الفكرة الاساسية في طرح المادة التعليمية هذا في الجانب المعرفي أما في الجانب المهاري فيتم عن طريق تقديم مثال توضيحي تمثل فيه تقويم للحركات وللاداء المهاري بصيغته النهائية .

٤-٢-٥. إظهار الأداء (معرفي – مهاري)

تمثل هذا الحدث في استنباط الاداء المعرفي عن طريق وضعه في موضع يسمح من خلاله التعرف على ما تعلمه وذلك بعرض اشرطة فيديو والإيعاز الى الطالب بان يستخرج الفكرة من المسرحية او يرتب احداث المسرحية على وفق هرم فيرتاج او يعرف لي الشخصية وابعادها هذا بالنسبة للجانب المعرفي . اما بالنسبة للجانب المهاري فيتطلب من الطالب الاداء المهاري عن طريق الإيعاز له بتأدية الدور عن طريق تقسيم المسرح ويعطي لكل جزء أهميته ودلالاته في التمثيل او تطبيق الوقوف والجلوس والركض والمشي على خشبة المسرح ومهارات الدخول والخروج من

على خشبة المسرح والسقوط على الارض وغيرها من المهارات التي تم ذكرها في الخطط التدريسية .

٤-٢-٦. تزويد التغذية الراجعة (معرفي – مهاري)

ويتم هذا الحدث عن طريق توجيه الطلبة الى معرفة صحة أدائهم من خلال الإيماءة او الابتسامة او اظهار علامات الرضا او كلمات يستخدمها المدرس كأحسنت جيد وغيرها هذا في الجانب المعرفي . اما في الجانب المهاري فيتم ذلك عن طريق تأدية المهارة واعطاء الحكم اثناء تأديته وإخباره فيما يخص صحة اداءه المهاري .

٤-٢-٧. تقويم الأداء

ويتم ذلك عن طريق الايعاز الى المتعلم بان يكتب فكرة لمسرحية شاهدها او أن يعطي ابعاد الشخصيات في المسرحية وان يخلق مشهد المسرحية (الجو النفسي العام) من خلال الإنارة والديكور والملابس هذا في الجانب المعرفي اما في الجانب المهاري فيطلب من المتعلم تأدية دور معين لمشهد تمثيلي مؤدياً من خلاله مهارات الجلوس والمشي والركض وتوافق الصوت مع الحركة للتحقق من فهمه للمعلومات الأساسية التي من خلالها يمكن تقويم أداءه المهاري والمعرفي .

وقد استبعد الباحث الحدث الرابع والمتمثل بتقديم المثيرات (المعلومات) من اصل الانموذج التعليمي لكانيه وبرجز في كل من الجانبين المعرفي والمهاري وذلك لكون المعلومات المستخدمة هي معلومات قد مرت على المتعلم اثناء تعلمه هذا بالنسبة للمعلومات في الجانب المعرفي ، وبالنسبة لتأدية المهارات في الجانب المهاري . اما بالنسبة للاستبقاء ونقل اثر التدريب لكل من الجانبين المعرفي والمهاري فقد استبعد من الانموذج الاصلي في كل درس من الدروس ، كونه ينفذ ضمنياً في الدرس التالي اثناء تنفيذ حدث اظهار (استنباط) الاداء ، وذلك من خلال تصميم فعاليات الحدث بحيث يحتوي على تقويم الأداء في الدرس السابق اثناء تقويمه للدرس اللاحق .

وبذلك يكون الانموذج المقترح قد تضمن من خلال احداث التعلم التي تضمنها على الاجراءات اللازمة لرفع كفاءة المتعلمين في هذا النوع من المجال .

وقد تم عرض البرنامج المعد وفقاً للانموذج التعليمي المقترح على مجموعة من الخبراء والاساتذة المختصين (ملحق ٦) لبيان رأيهم حول سلامة تنفيذ الأنموذج ، وقد تم الالتزام بملاحظاتهم ليأخذ شكله النهائي .

إعداد فقرات الاختبار

صاغ الباحث فقرات الاختبار بما يتناسب والأهداف السلوكية المراد تحقيقها خلال مدة التجربة ، تألف الاختبار من (٦) اسئلة اشتملت على (٤٥) فقرة تتقدمه قائمة بالتعليمات الخاصة بطريقة الاجابة هذا بالنسبة للاختبار المعرفي اما بالنسبة للاختبار المهاري فقد تم اعداد استمارة تقويم يتم من خلالها تقويم المهارات التي يؤديها المتعلم . وقد اشتملت هذه الاستمارة على (٢٣) فقرة اذ قسم درجات تقويم المهارة الى اربعة اقسام (جيد جداً ، جيد ، مقبول ، ضعيف) وبواقع (٣ درجات) للمستوى جيد جداً و (٢) درجة للمستوى جيد و (١) درجة للمستوى مقبول في حين حددت (صفر) للمستوى ضعيف .

ولمعرفة صلاحية هذه الفقرات الاختبارية تم عرضها على مجموعة من الخبراء والاساتذة (ملحق ٦) للتأكد من صلاحيتها وشموليتها وتحقيقها للأهداف وتم الاتفاق عليها بنسبة٨٥,٧١ – ١٠٠% .

صدق الاختبار للجانب المعرفي والمهاري

١. الجانب المعرفي

يعد الصدق من العوامل الاساسية التي ينبغي لمستخدم الاختبار او واضعه التأكد منه ، ويقصد بالصدق هو (ان يقيس الاختبار فعلاً السمة التي وضع من اجل قياسها) (٦١ : ص٣٨٩) .

وقد اعتمد الباحث على الصدق الظاهري لاستخراج صدق الاختبارات وعليه تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين بلغ عددهم (٧) ملحق (٦) وقد اتفقوا على إنها تحقق الهدف الذي وضع من اجله (٧٠ : ص١٠٤) ، إذ بلغت نسبة الاتفاق ما بين ٨٥,٧١% – ١٠٠% .

٢. الجانب المهاري

اعتمد الباحث الصدق الظاهري لاستخراج صدق الاختبارات المهارية وعليه تم عرض الاستمارة التي أعدها الباحث وهي استمارة تقويم بالنسبة للحركة والصوت على مجموعة من الخبراء والمختصين (ملحق ٦) وقد اتفقوا على إنها تحقق الهدف التي وضعت من اجله ، اذ ان اتفاق عدة خبراء في تقويم مهارة معينة يعني صدق الاختبار (٦٤ : ص١٣٩) . وكانت نسبة الاتفاق ٨٥,٧١% وقد تم تطبيق استخدام الاستمارة من قبل مجموعة من الخبراء اثناء تجربة استطلاعية على مجموعة من الطلبة والبالغ عددهم (١٠) طلاب وذلك للاسباب الآتية :-

١. حساب متوسط الوقت اللازم للأداء اذ تراوحت ما بين (٣-١٢) دقيقة .
٢. تمرين المقوّم على استخدام الاستمارة .

ثبات الاختبار بجانبيه المعرفي والمهاري

١. الجانب المعرفي

للتحقق من ثبات الاختبار وسلامة فقراته ووضوحها ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها فقد طبق على العينة الاستطلاعية بعد أن تم تدريسهم الموضوعات الدراسية المحددة آنفاً .

قام الباحث باستخراج ثبات الاختبار بطريقة إعادته بعد مرور (٧) أيام اذ يشير (عبيدات وآخرون) في ذلك لمعرفة ثبات الاختبار يمكن إعادته على العينة نفسها بعد مرور (٧) أيام على الاختبار الأول (٢٨ : ص١٦) (٦٤ : ص١٣٩) .

وقد تم من خلال الاختبار حساب معدل الزمن للإجابة اذ بلغ (٥٠,٥) دقيقة وبعد استخراج النتائج تم استخدام معامل ثبات بيرسون بين الاختبارين اذ بلغ (٠,٩٦) وهو على درجة ثبات عالية .

٢. الجانب المهاري

تم استخراج الثبات للاختبارات المهارية وذلك من خلال استمارة التقويم التي أعدها الباحث للاختبارات المهارية اذ تم تقويم الاختبار بين الباحث واثنان من الأساتذة المختصين في مادة المسرح المدرسي لتقويم المهارة وتم استخراج معامل ثبات بيرسون لدرجات استمارة التقويم بين الباحث ونفسه عبر الزمن اذ تم إعادة الاختبار بعد مرور (٧) ايام على الاختبار الأول وبين الباحث والمحلل الاول وبين الباحث والمحلل الثاني وبين المحلل الأول والمحلل الثاني والجدول (٥) يوضح ذلك وكانت جميعها ذات دلالة معنوية وبمستوى دلالة (٠،٠٥) .

نوع الثبات	معامل الثبات	الدلالة
الباحث مع نفسه عبر الزمن	٠,٧٦	دال
الباحث مع المحلل الاول	٠,٨٢	دال
الباحث مع المحلل الثاني	٠,٧٩	دال
المحلل الاول مع المحلل الثاني	٠,٨٥	دال

الجدول (٥) يوضح معاملات ارتباط بيرسون في إجراءات ثبات الاختبارات المهارية

تحليل فقرات الاختبار المعرفي

تم تصحيح فقرات الاختبار باعطاء درجة واحدة للاجابة الصحيحة لكل معلومة وصفر للاجابة الخاطئة او الناقصة او المتروكة او التي اختار فيها الطالب اكثر من اختيار وبعد ترتيب درجات الطلبة ترتيباً تنازلياً تم تقسيمهم الى مجموعتين متساويتين ،

تراوحت درجات المجموعة العليا ما بين (٣٣-٤١) درجة في حين تراوحت درجات المجموعة الدنيا ما بين (١٩-٣٢) درجة .

معامل السهولة والصعوبة

تم ايجاد معامل صعوبة وسهولة الفقرات باستخدام معامل الصعوبة وكانت تتراوح ما بين (٠,٢٠ ، ٠,٧٨) وبمتوسط مقداره (٥١,٨٣) درجة وتعد الاختبارات جيدة اذا تراوحت ما بين (٢٠% - ٨٠%) على هذا الاساس يعد مستوى صعوبة الفقرات مناسباً ومقبولاً (١٠ : ص١٠٧) (٦٩ : ص٦٦) .

معامل التمييز

هو قدرة الفقرة على التمييز بين المتعلمين الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعلومات والمتعلمين الاقل قدرة في مجال معين من المعارف (٦٠ : ص٢٣٦) (٤١ : ص١٢٦) .

وتم حساب معامل التمييز لكل فقرة باستخدام معامل التمييز [*] وظهرت ان معاملات تمييز الفقرات تراوحت ما بين (٠,٣٤-٠,٨٨) ملحق رقم (٧) وتعد فقرات الاختبارات مميزة اذا كانت قوة تمييز فقراتها تزيد عن ٣٠% (٣٤ : ص١٣٢) . لذا تم الابقاء على فقرات الاختبار جميعها ولم يحذف أي منها .

تطبيق التجربة

أ. بدأ الباحث باختبار المعلومات السابقة (القبلي) الأحد ٢٠٠٥/١٢/٤ لمجموعتي البحث لمكافأتهما وبعدها تم تطبيق التجربة يوم الاثنين ٢٠٠٥/١٢/٥ لمجموعتي البحث ، وبواقع حصتين أسبوعياً لكل منهما وانتهت يم السبت ٢٠٠٦/١/٧ حيث

(*) استخدم الباحث المعادلة التالية لاستخراج معامل التمييز .

معامل التمييز = (عدد الذين أجابوا إجابة صحيحه في المجوعة العليا . عدد الذين اجابوا اجابة صحيحه في المجموعة الدنيا) / عدد الطلبة في احدى المجموعتين (٤:ص٢٤٠)

بلغ مجموع الحصص خلال المدة (١٠) حصص وزعت (٥) منها على الجانب المعرفي و (٢) للجانب المهاري و (٣) للجانبين المهاري والمعرفي .

ب. قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث في ضوء الخطط التدريسية التي اعدها مسبقاً لهذا الغرض باستخدام الطريقة التقليدية الاعتيادية في تدريس المجموعة الضابطة وباستخدام الانموذج المقترح في تدريس المجموعة التجريبية .

ج. تطبيق الاختبار التحصيلي ، بعد الانتهاء من التجربة طبق الباحث الاختبار على مجموعتي البحث في تمام الساعة العاشرة صباحاً من يوم الاثنين المصادف ٢٠٠٦/١/٩ اذ قام الباحث بالإشراف على تطبيق الاختبار بنفسه وبمساعدة مدرس المادة وتم تصحيح الإجابات في ضوء الأنموذج الذي أعده الباحث للتصحيح ورصدت النتائج للتحليل .

الوسائل الإحصائية

١. الاختبار التائي T-test لعينتين مستقلتين

$$ت = \frac{س١ - س٢}{\sqrt{\quad\quad}}$$

$$\frac{(ن_1-1)ع_1^2 + (ن_2-1)ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2} \qquad 1 \qquad 1$$

(٧٠ : ص١٦٥)

٣. معامل ارتباط بيرسون لايجاد الثبات

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

(١٢ : ص٧٢)

٣. معادلة نسبة اتفاق الخبراء

$$\frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$$

$$\textbf{٤. معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الذين اجابوا اجابة صحيحة}}{\text{عدد المفحوصين (او من حاولوا الاجابة)}} \times ١٠٠$$

(٧٦: ص٢٦٧)

عدد الذين اجابوا اجابة صحيحة **عدد الذين اجابوا اجابة صحيحة**

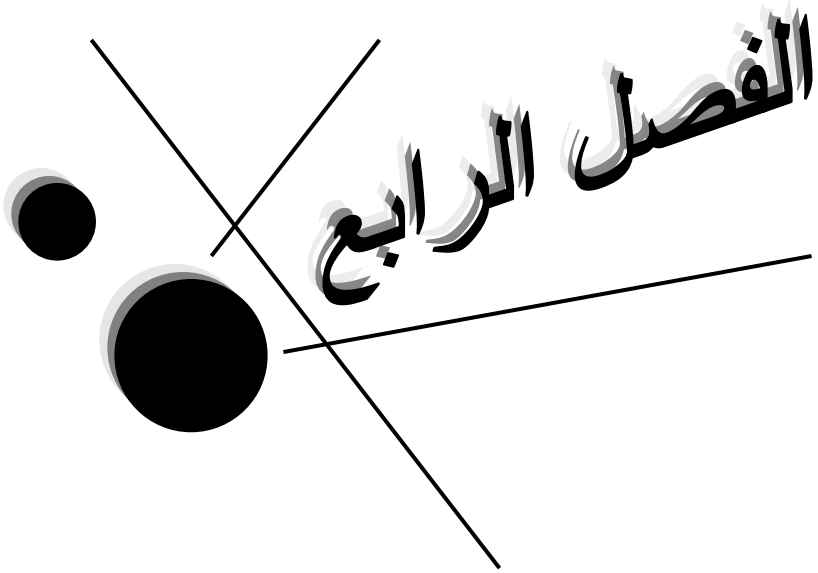
في المجموعة العليا **فى المجموعة الدنيا**

---

٥. معامل التمييز =

عدد الطلبة في إحدى المجموعتين

(٤ : ص٢٤٠)



عرض النتائج ومناقشتها

الاستنتاجات

التوصيات

المقترحات

الفصل الرابع
عرض النتائج وتفسيرها

تحدد البحث الحالي بهدفين رئيسيين هما :-

١. بناء انموذج تعليمي لتطوير مهارات التمثيل في مادة المسرح المدرسي لطلبة قسم التربية الفنية – كلية التربية الاساسية – وقد تم تحقيقه كما جاء في الفصل الثالث .

٢. التحقق من فاعلية الانموذج التعليمي المقترح من خلال مقارنته بالطريقة الاعتيادية وكما يأتي :-

الفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة من الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي وفقاً للانموذج التعليمي المقترح (ت) ومجموعة من الطلاب الذين يدرسون المادة ذاتها (ض) وفقاً للطريقة التقليدية في الاختبار القبلي بجانبيهما (المعرفي / المهاري) تم تحقيق هذه الفرضية في الفصل الثالث لمكافئة المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث بلغت قيمتها التائية المحسوبة في الاختبار المعرفي (١,٧٧) وهي اصغر من الجدولية البالغة (٢,٠٢) وبلغت قيمتها التائية المحسوبة في الاختبار المهاري (١,٥٩) وهي اصغر من الجدولية (٢,٠٢) لذا تقبل الفرضية التي تقتضي بعدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي بجانبيهما (المعرفي / المهاري) مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث .

الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي (ض) وفقاً للطريقة التقليدية في الاختبارين القبلي والبعدي بجانبيهما (المعرفي والمهاري) .

بعد تصحيح اجابات الطلبة في المجموعة الضابطة (ملحق ٥) في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي ظهر ان متوسط تحصيل المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (١٦,٠٥) درجة وتباين (٤٥,٥٥) في حين كان متوسط تحصيل المجموعة نفسها في الاختبار البعدي (٢٤) درجة وتباين (٧٢) ومن خلال استخدام الاختبار التائي (t-test) وجد ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣,٢٠) وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

اما بالنسبة للاختبار المهاري للمجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي فقد ظهر ان متوسط تحصيل المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (١٨,٨٥) ودرجة تباين (١٨,٥٣) في حين كان متوسط تحصيل المجموعة نفسها في الاختبار البعدي (٣٠,٩) درجة وتباين (٤٦,٧٩) ومن خلال استخدام الاختبار التائي (T-test) وجد ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦,٥١) وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الثانية وقبول الفرضية البديلة أي ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين الاختبارين (القبلي والبعدي) للمجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي والاختبار المهاري .

لان كثرة المحاضرات لمدة فصل وفر للعينة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية تحسن في الاداء المعرفي والمهاري وكذلك اكتسبت المجموعة الضابطة نمو معرفي بحكم المحاضرات العشرة التي ضمت خمس منها للجانب المعرفي واثنان للجانب المهاري وثلاث للجانبين المعرفي والمهاري والتي ادت الى اكتساب معرفي ومهاري للمجموعة الضابطة مما ادى الى وجود فروقاً ذات دلاله احصائية بين الاختبارين (القبلي والبعدي) للمجموعة الرابطة في الاختبار المعرفي والمهاري والجدول (٦) و (٧) يوضح ذلك .

المجموعة الضابطة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية	
			المحسوبة	الجدولية
قبلي	١٦,٠٥	٤٥,٥٥	٣,٢٠	٢,٠٢
بعدي	٢٤	٧٢		

الجدول (٦) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبارات المعرفية

المجموعة الضابطة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية	
			المحسوبة	الجدولية
قبلي	١٨,٨٥	١٨,٥٣	٦,٥١	٢,٠٢
بعدي	٣٠,٩	٤٦,٧٩		

الجدول (٧) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبارات المهارية

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي (ت) وفقاً للانموذج التعليمي المقترح في الاختبارين القبلي والبعدي بجانبيهما (المعرفي / المهاري) .

بعد تصحيح إجابات الطلبة في المجموعة التجريبية (ملحق ٥) في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي ظهر ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (١٩,٦٥) درجة وتباين (٣٢,٨٣) في حين كان متوسط تحصيل المجموعة نفسها في الاختبار البعدي (٣١) درجة وتباين (٤٣,٩) ومن خلال استخدام الاختبار التائي (T-test) وجد ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٥,٦٤) وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

اما بالنسبة للاختبار المهاري في المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي فقد ظهر أن متوسط تحصيل المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (٢١,٤٥) درجة وتباين (٣٢,١٥) في حين كان متوسط تحصيل المجموعة نفسها في الاختبار البعدي (٤٤,٢) درجة وتباين (٣٦,٩٦) ومن خلال استخدام الاختبار التائي (T-test) وجد ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (١١,٩٧) وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الثالثة وقبول الفرضية البديلة أي ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين الاختبارين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي والاختبار المهاري

لان البرنامج التعليمي وفر للعينة التجريبية التي درست وفق الانموذج التعليمي المقترح فرصة افضل من حيث استراتيجيات الانتباه والفهم والحفظ والتذكر التي يشتمل عليها الانموذج المقترح من خلال احداث التعلم وكذلك تحليل المحتوى التعليمي المقترح وتنظيمه بشكل تراكمي من البسيط الى المعقد يساعد المتعلم في استخدام ما سبق تعلمه كأساس في التعلم الاكثر تعقيدا وخصوصا عندما يوجه المتعلم الى عدم الانتقال الى فعالية او معلومة جديدة دون اتقان سابقها وكذلك ان الانموذج التعليمي المقترح يعطي فرصة كافية للتغذية الراجعة (feed _back) مما يوفر للطالب معرفته بنحاجه خطوه خطوه . مما يؤدي الى التعزيز والتشجيع للاستمرار في التعلم أي ان شعوره بانه قد تعلم شيئاً بنجاح يزيد من دوافعه للاستمرار في الدراسة . مما ادى الى وجود فروقاً بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي والمهاري والجدول (٨) و (٩) يوضح ذلك .

المجموعة التجريبية	المتوسط	التباين	القيمة التائية

	الحسابي		المحسوبة	الجدولية
قبلي	١٩,٦٥	٣٢,٨٣	٥,٦٤	٢,٠٢
بعدي	٣١	٤٣,٩		

الجدول (٨) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبارات المعرفية

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية	
			المحسوبة	الجدولية
قبلي	٢١,٤٥	٣٢,١٥	١١,٩٧	٢,٠٢
بعدي	٤٤,٢	٣٦,٩٦		

الجدول (٩) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للاختبارات المهارية

الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي وفقاً للانموذج التعليمي المقترح (ت) ومجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة نفسها (ض) وفقاً للطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي بجانبيه (المعرفي – والمهاري) بعد تصحيح اجابات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة (ملحق ٥) في الاختبار البعدي للاختبار المعرفي ظهر ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (٣١) ودرجة تباين (٤٣,٩) في حين كان متوسط تحصيل المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (٢٤) ودرجة تباين (٧٢) ومن خلال استخدام الاختبار التائي

(T-test) وجد ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢,٨٤) وهي اكبر من الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

اما بالنسبة للاختبارات المهارية في المجموعتين التجريبية والضابطة (ملحق ٥) في الاختبار البعدي فقد ظهر ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (٤٤,٢) ودرجة تباين (٣٦,٩٦) في حين كان متوسط تحصيل المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (٣٠,٩) ودرجة تباين (٤٦,٧٩) ومن خلال استخدام الاختبار التائي (T-test) للجانب المهاري وجد ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦,٣٦) وهي اكبر من الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الرابعة وقبول الفرضية البديلة أي ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين متوسطي تحصيل مجموعة الطلبة الذين يدرسون مادة المسرح المدرسي على وفق الأنموذج التعليمي المقترح ، ومجموعة الطلبة الذين يدرسون المادة نفسها وفق الطريقة التقليدية ، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولمصلحة المجموعة التجريبية في الاختبارين المهاري والمعرفي لان البرنامج المعد للعينة التجريبية وفر فرصه افضل من العينة الضابطة حيث انه تجعل المحتوى التعليمي بشكل تراكمي من البسيط الى المعقد وكذلك التغذية الراجعة التي تعطي فرصه لمعرفة المتعلم بنجاحه خطوة خطوة مما يؤدي الى التعزيز والتشجيع والاستمرار في التعلم ، ان وضع المتعلم بموضع المسؤولية يوفر للمتعلم لكي يحاول ويجرب ويستخدم ما تعلم فعله في مواقف جديدة .

واعلام المتعلم بالهدف يساعده على التعرف على ما هو مطلوب منه بشكل واضح ومحدد دون ضياع مما يجعله بعيدا على الاداء الغير مرغوب فيه .

مما ادى إلى وجود فروقا ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى (٠،٠٥) ولمصلحة المجموعة التجريبية في الاختبارين المهاري والمعرفي والجدول (١٠) و (١١) يوضح ذلك .

المجموعة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية	
			المحسوبة	الجدولية
الضابطة	٢٤	٧٢	٢,٨٤	٢,٠٢
التجريبية	٣١	٤٣,٩		

الجدول (١٠) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية الضابطة في الاختبار البعدي للاختبارات المعرفية

المجموعة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية	
			المحسوبة	الجدولية
الضابطة	٣٠,٩	٤٦,٧٩	٦,٣٦	٢,٠٢
التجريبية	٤٤,٢	٣٦,٩٦		

الجدول (١١) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للاختبارات المهارية

الاستنتاجات

من خلال بناء الأنموذج التعليمي المقترح وتطبيقه والنتائج التي جاء بها البحث الحالي ، توصل الباحث الى الاستنتاجات الآتية :-

١. من الممكن اعتبار الانموذج التعليمي المقترح في البحث الحالي والمستند الى اراء وافكار (كانيه وبرجز) من النماذج التعليمية الفعالة في تعليم طلبة قسم التربية الفنية لتطوير مهارات التمثيل في مادة المسرح المدرسي وذلك لأثره في زيادة تحصيلهم .

٢. وفقاً للانموذج التعليمي المقترح يتميز المتعلم بكونه نشطاً وفعالاً طوال الوقت وذلك من خلال الدور الإيجابي الذي يقوم به في التفكير المنطقي في حل المشكلات والانتقال من السهل الى الصعب على شكل خطوات متسلسلة ومنظمة بشكل تراكمي وبما يجعله يركز انتباهه في كل خطوة حتى يتأكد من اتقانه لها ثم الانتقال الى ما بعدها .

٣. ان الانموذج التعليمي المقترح (من خلال تمارينه واستراتيجياته) يهيئ الفرصة لتكرار واسترجاع الخبرات التعليمية واكتشاف الاخطاء من قبل المتعلم ، مما يؤدي الى زيادة احتمالية بقاء اثر التعلم في ذاكرة المتعلم لفترة طويلة .

التوصيات

وفقاً للاستنتاجات التي توصل اليها الباحث يمكن تحديد التوصيات الآتية :-

١. استخدام الانموذج التعليمي المقترح في الدراسة الحالية في تدريس الطلبة مادة المسرح المدرسي لتطوير مهاراتهم التمثيلية وتحديداً في الاقسام التي يدخل فيها مادة المسرح المدرسي كمنهاج لقسم التربية الفنية – كلية التربية الأساسية وقسم التربية الفنية – كلية الفنون ومعاهد الفنون الجميلة وقسم المسرح – كلية الفنون الجميلة لما أثبته هذا الأنموذج من كفاءة في رفع المستوى التحصيلي لدى الطلبة .

٢. زيادة الحصص او الوقت المخصص لمادة المسرح المدرسي بما يسمح باعطاء فرصة اكبر من ممارسة التمارين المهارية وفقاً للانموذج المقترح في البحث الحالي .

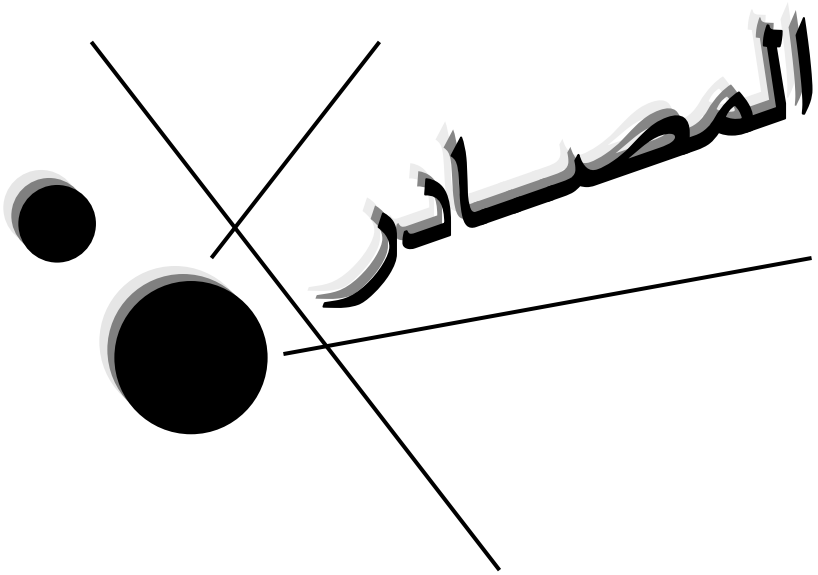
٣. الاهتمام بانشاء المسارح داخل الكليات المتخصصة بالفنون مما يتيح للطالب الفرصة لاثبات نفسه من خلال التمارين والعروض المسرحية .

المقترحات

يقترح الباحث اجراء الدراسات الآتية :-

١. فاعلية انموذج تعليمي مقترح في تحصيل طلبة الفنون الجميلة . جامعة بغداد لمادة تاريخ المسرح .

٢. فاعلية انموذج تعليمي مقترح في تحصيل طلبة الفنون الجميلة . جامعة بغداد في مادة فن الإلقاء .



المصادر العربيـة

المصادر الأجنبيـة

المصادر العربية

١. أبو جابر ، حاجد – أساسيات تصميم التعليم ، مجلة راية مؤتة ، العدد الأول ، المجلد الأول ، جامعة مؤتة ، ١٩٩٢ .

٢. أبو جادر ، صالح محمد علي – علم النفس التربوي ، ط٢ ، دار المسيرة للطباعة ، ٢٠٠٠ .

٣. أبو حطب ، فؤاد ، آمال صادق – علم النفس التربوي ، ط٢ ، القاهرة ، مكتبة ألا نجلو المصرية ، ١٩٨٠ .

٤. أبو لبدة ، سبع محمد – مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي للطالب الجامعي والمعلم ، عمان ، الأردن ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، ١٩٧٩ .

٥. الالوسي ، جمال حسين – علم النفس العام ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٨ .

٦. الأمام ، عبد الكريم كاظم – تصميم تعليمي – تعلمي لقواعد التكوين في الفنون التشكيلية ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، ١٩٩٦ .

٧. اوبير ، رونيه – الجامع في التربية العامة ، ترجمة عبد الله عبد الدايم ، دمشق ، مطبعة جامعة دمشق ، ١٩٦١ .

٨. بطرس ، نضال متي – اثر استخدام أنموذج كانيه التعليمي في اكتساب المفاهيم الرياضية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في بغداد ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن الهيثم ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ١٩٩٩ .

٩. البكري ، حازم سلطان – بناء أنموذج تعليمي لتقويم رسم المنظور لطلبة التربية الفنية ، كلية الفنون الجميلة ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، ١٩٩٨ .

١٠. بلوم ، بنتيامين – تقييم الطالب التجميعي والتكويني ، ترجمة محمد أمين المفتي واخرون ، دار ماكجروهيل للنشر ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

١١. بياجيه ، جان – التطوير العقلي لدى الأطفال ، ترجمة سمير علي ، ط١ ، دار ثقافة الأطفال ، بغداد ، ١٩٨٦ .

١٢. توفيق ، عبد الجبار ، واخرون – مبادئ البحث التربوي لمعاهد أعداد المعلمين ، ط١ ، بغداد ، وزارة التربية ، مطبعة تونس ، ٢٠٠٠ .
١٣. توق ، محي الدين ، عبد الرحمن عدس – أساسيات علم النفس التربوي ، جون وايلي واولاده ، ١٩٨٤ .
١٤. توق ، محي الدين – تحليل مهمات التعلم والتعليم ، عمان ، معهد التربية ، اليونسكو الانروا ، ١٩٩٣ .
١٥. توق ، محي الدين واخرون – علم النفس التربوي ، ط١ ، الأردن ، دار الفكر للطباعة ، ٢٠٠١ .
١٦. جابر ، جابر عبد الحميد ، وطاهر محمد عبد الرزاق – أسلوب النظم بين التعليم والتعلم ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٨ .
١٧. حمادة ، إبراهيم شكري إبراهيم – المسرح المدرسي ، بحث في تربية المسرحية ، www. Almasrah.com – ٢٠٠٥
١٨. الحمداني ، موفق – كانيه ، نظرية جديدة في التعلم ، مجلة المعلم الجديد ، عدد (٤٠) ، ج ١ ، ١٩٧٨ .
١٩. الحيلة ، محمد محمود – التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، عمان ، دارة المسيرة ، ١٩٩٩ .
٢٠. الحيلة ، محمود محمد ، توفيق احمد مرعي – طرائق التدريس العامة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٢ .
٢١. الخليلي ، خليل يوسف واخرون – مفاهيم العلوم العامة والصحة في الصفوف الأربعة الأولى ، ط١ ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء ، ١٩٩٥ .
٢٢. ـــ ، تدريس العلوم في مراحل التدريس العام ، ط١ ، الإمارات العربية المتحدة ، دار القلم ، ١٩٩٦ .
٢٣. الخوالدة ، محمد محمود واخرون – طرق التدريس العامة ، ط١ ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء ، ١٩٩٧ .
٢٤. داود ، عزيز حنا ، أنور حسين عبد الرحمن – مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٢٥. الدبدب ، فتحي ، إبراهيم بسيوني عميرة – تدريس العلوم والتربية العلمية ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٧٠ .
٢٦. دروزه ، أفنان نظير – علم تصميم التعليم : النظرية والقياس ، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي ، العدد الرابع ، كلية التربية ، جامعة النجاح الوطنية ، ١٩٩٤ .
٢٧. دنيا ، محمود طنطاوي – استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٢ .
٢٨. ذوقان ، عبيدات واخرون – البحث العلمي : مفهومه – أدواته – أساليبه ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٩٦ .
٢٩. الزبيدي ، سلمان عاشور – اتجاهات حديثة في تربية الطفل ، ط١ ، عمان ، دار مالك بن انس للطباعة ، ١٩٨٩ .
٣٠. سركز العجيلي ، وناجي خليل – نظريات التعلم ، ط٢ ، بنغازي ، مطبعة خان يونس ، ١٩٩٦ .
٣١. السكران ، محمد احمد – اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان ، دار الشروق ، ١٩٨٩ .
٣٢. الشمري ، ابراهيم نعمة ، واخرون – القيم المتضمنة في المسرحيات المدرسية بحث منشور في مجلة الفتح ، ع ٣ جامعة ديالى . كلية المعلمين ٢٠٠٠ .
٣٣. الصادق ، اسماعيل محمد الامين محمد – طرق تدريس الرياضيات نظريات وتطبيقات ، ط١ ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠١ .
٣٤. الظاهر ، محمد زكريا وآخرون – مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، عمان ، دار الثقافة والنشر ، ١٩٩٩ .
٣٥. العاني ، حنان – الدراما والمسرح في تعليم الطفل ، ٢٠٠٦ .
http\\alnadi.net
٣٦. عبد الرزاق ، اسعد ، سامي عبد الحميد – فن التمثيل ، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، دار الكتب للطباعة والنشر ، ١٩٨٠ .

٣٧. عبد العزيز ، صالح ، عبد العزيز عبد المجيد – التربية وطرق التدريس ، ط١ ، ج١ ، القاهرة ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦١ .
٣٨. العتبي ، علاء شاكر – تصميم برنامج تعليمي في النشاط التمثيلي لتطوير مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد ، ١٩٩٦ .
٣٩. العمر ، بدر العمر – التعلم في علم النفس التربوي ، ط١ ، الكويت ، مطابع الكويت تايمز ، ١٩٩٠ .
٤٠. علي ، موفق حياوي – اسس التقنيات التربوية الحديثة واستخداماتها ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، مطابع التعليم العالي في الموصل ، ١٩٩٠ .
٤١. عودة ، احمد سليمان ، خليل يوسف الخليلي – الاحصاء الباحث في التربية والعلوم الانسانية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، سوق البتراء ، عمان ، ١٩٨٨ .
٤٢. فان دالين ، واخرون – مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٥ .
٤٣. فرحان ، اسحاق واخرون – تنفيذ المنهاج التربوي : انماط تعليمية معاصرة ، عمان ، دار الفرقان ، ١٩٩٤ .
٤٤. فريدريك ، هـ . بل – طرق تدريس الرياضيات ، ج٢ ، ترجمة محمد امين المفتي ممدوح محمد سليمان ، القاهرة ، دار العربية للنشر والتوزيع ، ١٩٨٦ .
٤٥. فطيم ، لطفي محمد ، ابو العزايم عبد المنعم الجمال – نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية ، ط١ ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٨ .
٤٦. قطامي ، يوسف – سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي ، دار الشروق ، عمان ، ١٩٨٩ .
٤٧. قطامي ، يوسف وآخرون – تصميم التدريس ، عمان ، دار الفكر ، ٢٠٠١ .
٤٨. الكبيسي ، وهيب مجيد ، وصالح حسن الداهري – مدخل في علم النفس التربوي ، ط١ ، الاردن ، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية ، دار الكندي للنشر ، ٢٠٠٠ .

٤٩. كرومي ، عوني – المسرح المدرسي ، كتاب منهجي ، وزارة التربية ، معهد الفنون الجميلة ، المكتبة الوطنية ، بغداد ، ١٩٨٣ .
٥٠. كمب ، جيرولد – تصميم البرامج التعليمية ، ترجمة احمد خيري كاظم ، مطبعة دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٥ .
٥١. الكناني ، ممدوح عبد المنعم ، واخرون – سايكولوجيا التعلم وانماط التعلم ، ط٢ ، الكويت ، مطبعة الفلاح للنشر ، ١٩٩٥ .
٥٢. اللقاني ، احمد ، وينس رضوان – تدريس المواد الاجتماعية ، ط٣ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
٥٣. محمد رضا ، وحسين رامز – الدراما بين النظرية والتطبيق ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ١٩٧٢ .
٥٤. محمد ، مجيد مهدي – المناهج وتطبيقاتها التربوية ، الموصل ، مطابع التعليم العالي ، ١٩٩٠ .
٥٥. مرسي ، محمد منير – أصول التربية الثقافية والفلسفية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٧ .
٥٦. مرعي ، توفيق واخرون – طرائق تدريس التربية العامة ، ط١ ، جامعة القدس المفتوحة ، عمان ، ١٩٩٣ .
٥٧. المزوري ، سعاد حامد سعيد – اثر انموذجي جانيه وكوزماير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ٢٠٠١ .
٥٨. المغيرة ، عبد الله بن عثمان – طرق تدريس الرياضيات ، ط١ ، منشورات جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٩٨٩ .
٥٩. ملحم ، سامي محمد – استراتيجية تعلم المفهوم ودراسة اثر كل من تنظيم الخبرة التعليمية ، الذكاء ، الاسلوب المعرفي في تعلم تلاميذ المرحلة المتوسطة للمفاهيم والمعلومات والاحتفاظ بها ، مجلة حولية – كلية التربية ، السنة (١٠) ، العدد (١٠) ، جامعة قطر ، كلية التربية ، ١٩٩٥ .

٦٠. ــ – القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط١ ، عمان ، دار المسيرة للنشر ، ٢٠٠٠ .
٦١. المليجي ، حلمي – علم النفس المعاصر ، ط٨ ، بيروت ، دار النهضة العربية ، ٢٠٠٠ .
٦٢. مهدي ، ثامر – في المسرح المدرسي ، الموسوعة الصغيرة ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، ١٩٨٥ .
٦٣. نبيل ، عبد الهادي ، واخرون – الفن والموسيقا والدراما في تربية الطفل ، ط١ ، دار الصفا للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٢ .
٦٤. نـزار ، طالـب ، ومحمـود السـامرائي – مبـادئ الاحصـاء والاختبـارات البدنيـة والرياضية ، جامعة الموصل ، مطبعة جامعة الموصل ، ١٩٨١ .
٦٥. نشواتي ، عبد الحميد – علم النفس التربوي ، ط٢ ، الاردن ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، ١٩٨٥ .
٦٦. هنـدي ، صـالح ذيـاب ، واخـرون– تخطـيط المـنهج وتطـويره ، دار الفكـر للنشـر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ط١ ، ١٩٨٩ .
٦٧. وجيـه محجوب – البحث العلمي ومناهجه ، بغداد ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر ، ٢٠٠٢ .
٦٨. الوكيل ، حلمي احمد – تطوير المناهج ، مطبعة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

المصادر الأجنبية

69. Bloom, B.S, and others – hand book and formative and sumstive evaluation of student learning, Meg Gry Hill, New York, 1971.

70. Ferguson, George – A. statistic Analyiss in psycholgy and Eduocation, fifth Edition, NewYork , M.c, Graw Hill, 1981.

71. Gagne, Robert. M- The Gandition of learning Hilt Rinehart and winston, NewYork, 1979.

72. _____ and others – Princeple of Instractional design, 3rd edition, Holt Rine haer met winston, NewYork, 1988.

73. Good Curter. V- dictionary of education second Edition Megraw Hill Book, NewYork, 1959.

74. J.L.yen – The study of Efect of the practice Activity maicro-computer and the Teaching program me by using Gagne model in the hierchical. Teaching of puples who have partal disbility USA, wisconsin modison, 1987.

75. Joyce. B, and weil M- model's of teaching 3rd – ed, Newjercy prentice- Hill, 1980.

76. Lead ham John and Perick – program Learning in the school, 2nd, edition, London, Longmans, 1971.

77. P.A. Bloor- The comporasion between The concepulity and the anticipatorying in the Teacing puplse of The fifth years secondary education for mathematical USA, Nerthern, colorado, 1987.

78. Skell, D.J- The challenge of social teaching in the Eliminatory school, 1970.

79. Townsend, chris striker- The effects of Creative Drama on the Greative Thinking of fourth and fifth Grade children, summer program MAI, 27/10, 1988.

80. Webster’s- Third New international Dictionary of The English longuge unbridged with sestem language Dictionary.

الملاحق

ملحق رقم (١)

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

يروم الباحث اعداد دراسته الموسومة بـ (فاعلية انموذج مقترح في تحصيل طلبة المرحلة الاولى في مادة المسرح المدرسي . كلية التربية الأساسية) راجين بيان رايكم بمفردات المادة الدراسية المعدة لهذا الغرض وهل بامكانها تحقيق الأهداف المرفقة طياً راجين وضع علامة ( ) امام الأهداف التي تتطابق مع مفردات الملزمة وعلامة (×) أمام الأهداف التي لا يمكن ان تقترب من هذه المفردات ... شاكرين جهدكم العلمي في اثراء هذا البحث .. مع التقدير .

الباحث

سرمد صلاح محيي الدين الزهاوي

طرائق تدريس التربية الفنية

ملحق رقم (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستاذ الفاضل ..... **المحترم**

يقوم الباحث باعداد رسالة ماجستير اختصاص / طرائق تدريس التربية الفنية ، تهدف الى (فاعلية انموذج مقترح في تحصيل طلبة المرحلة الاولى في مادة المسرح المدرسي ـ كلية التربية الأساسية) وهذا يتطلب اعداد اختبار للتعرف على مدى تطوير مهارات التمثيل في مادة المسرح المدرسي .

وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة علمية رصينة في الموضوع فاننا نود الاستعانة بآرائكم السديدة وتفضلكم بالاطلاع على الاختبار التحصيلي والخطط التعليمية المصممة وابداء ملاحظاتكم عليها مع وافر الشكر والتقدير .

المرفقات

١. الاختبار التحصيلي
٢. الخطط الدراسية

الباحث

سرمد صلاح محيي الدين الزهاوي

طرائق تدريس التربية الفنية

ملحق (٣)

م/ استبانة استطلاعية

الاستاذ الفاضل ..... **المحترم**

يروم الباحث دراسة الصعوبات التي تواجه تدريس مادة المسرح المدرسي . وبصفتك تدريسي هذه المادة وممن لديهم خبرة واسعة في هذا الميدان يرجى تفضلكم بالاجابة على السؤال الآتي (ما الصعوبات التي تواجه الطلبة و التدريسيين في مادة المسرح المدرسي ؟ فيما يخص طرائق تدريس هذه المادة) .

وتقبل فائق التقدير والاحترام

الباحث

سرمد صلاح محيي الدين الزهاوي

طالب ماجستير

ملحق رقم (٤)

م/ استبانة استطلاعية

عزيزي الطالب ..... **المحترم**

يقوم الباحث بدراسة الصعوبات التي تواجه تدريس مادة المسرح المدرسي ، وبصفتك طالب وقد درست هذه المادة في مراحل سابقة يرجى تفضلك بالاجابة على السؤال الآتي (ما الصعوبات التي تواجهك في مادة المسرح المدرسي) .

راجين تعاونك معنا ولك منا جزيل الشكر والتقدير .

الباحث

سرمد صلاح محيي الدين الزهاوي

طالب ماجستير

ملحق رقم (٥)

الاوساط الحسابية والتباينات للمجموعة التجريبية والضابطة في العمر ، درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين في الاختبارين المعرفي والمهاري .

ت	المجموعة الضابطة					المجموعة التجريبية				
	الاختبار المعرفي			الاختبار المهاري		الاختبار المعرفي			الاختبار المهاري	
	العمر بالأشهر	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي	العمر بالأشهر	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي
١	٢٢١	٤	٩	١٧	٢٧	٢٢٢	١٨	٣٢	١٠	٣٦
٢	٢٣١	٢٥	٣٢	١٩	٣٣	٢٣٣	١٩	٣٢	٢٨	٤٩
٣	٢٢٣	٢٠	٣٣	١٥	٣٥	٢٢٠	٢٠	٣٣	٢٠	٤٦
٤	٢٢٣	١٢	٢١	٢٢	٣٠	٢١٩	١٧	٣١	١٨	٣٨
٥	٢٢٩	١٦	٢٠	٢١	٣١	٢٣٢	٢٦	٣٥	٢١	٣٩
٦	٢٤١	١١	١٩	١٥	٢٣	٢٣١	١٦	٢٧	٢٥	٤٣
٧	٢٤٣	٢٤	٣٠	١٠	١٥	٢٤١	١٥	٢٧	٢٣	٤٦
٨	٢٢٠	٢٧	٣٥	٢٩	٣٦	٢٤١	١٠	٢٠	١٧	٣٥
٩	٢٣١	٢٠	٣١	٢٠	٣٣	٢٢٣	٢٤	٣٧	١٥	٣٢
١٠	٢٤٢	١٧	٢٣	٢٣	٣٥	٢٣٣	١٤	٢٤	٢١	٤٦
١١	٢٥٩	١٦	٢٤	٢٥	٤٠	٢٠٨	٢٥	٣٩	٣٢	٥٤
١٢	٣٠٣	١٥	٢٥	٢٩	٤٣	٢٤٦	٢٧	٣٧	٣٠	٤٨
١٣	٢٢٠	٢٣	٢٩	١١	٢٥	٢٦٩	٢١	٣١	١٧	٣٦
١٤	٣٣٨	١٠	١٧	١٠	٢٦	٢٢٠	٢٩	٤١	٢٨	٤٩
١٥	٣٥٠	٩	١٨	١٢	٢٢	٣٣٩	١٠	١٩	٢٥	٤٨
١٦	٢٥٣	٢١	٣٠	١٧	٣٠	٣٧٤	٢٦	٣٩	٢٠	٤٩
١٧	٢٥٥	١٧	٣٢	١٦	٢٩	٣٧٤	٢٥	٣٥	١٥	٤٤
١٨	٢٤٥	١٩	٢٩	٣٠	٤٢	٢٥٩	١١	١٩	١٦	٤٤
١٩	٢١٩	صفر	صفر	٢١	٣٦	٢٣٣	١٧	٢٦	٢٠	٤٩
٢٠	٢٤٤	١٥	٢٣	١٥	٢٧	٢٣٢	٢٣	٣٦	٢٨	٥٣
الوسط الحسابي	٢٤٩,٥٠	١٦,٠٥	٢٤	١٨,٨٥	٣٠,٩	٢٥٢,٤٥	١٩,٦٥	٣١	٢١,٤٥	٤٤,٢
التباين	١٣٥٧,٠٥	٤٥,٥٥	٧٢	١٨,٥٣	٤٦,٧٩	٢٣٥٤,٣٥	٣٢,٨٣	٤٣,٩	٣٢,١٥	٣٦,٩٦

ملحق رقم (٦)

أسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث*

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل	أ	ب	ج	د	هـ
١	الدكتور حسين علي هارف	تقنيات مسرحية	كلية الفنون الجميلة /بغداد	×				
٢	خالد احمد مصطفى	مسرح مدرسي	كلية الفنون الجميلة/ بغداد	×	×			
٣	الدكتور ريكاردوس يوسف	تقنيات مسرحية	كلية الفنون الجميلة /بغداد	×	×			
٤	سالم حسين الزييدي	مسرح	كلية الفنون الجميلة /بغداد	×	×	×	×	
٥	الدكتورة شذا سالم	تاريخ مسرح	كلية التربية/ ابن رشد		×	×		
٦	الدكتور صاحب نعمة	تقنيات مسرحية	كلية التربية الأساسية/ديالى					×
٧	الدكتور صباح حسين العجيلي	قياس وتقويم	كلية التربية الأساسية /ديالى		×	×	×	
٨	الدكتور عاد محمود حمادي	تربية تشكيلية	كلية الفنون الجميلة /بغداد	×				
٩	عقيل عباس امين	مسرح	كلية الفنون الجميلة /بغداد					×
١٠	الدكتور علي عبد الرحمن زنكنه	طرائق تدريس	كلية الفنون الجميلة /بغداد	×				
١١	الدكتور فؤاد الصالحي	تاريخ المسرح	كلية التربية الأساسية/ديالى		×	×		
١٢	فاضل محمود محمد	سمعية ومرئية	كلية الفنون الجميلة /بغداد	×			×	
١٣	الدكتور ماجد نافع الكناني	طرئق تدريس	نقيب الفنانيين/ديالى	×		×	×	
١٤	الدكتور محمد السوداني	تقنيات مسرحية	مدير النشاط المدرسي/ديالى	×		×	×	
١٥	الدكتور ناظم كاظم الدراجي	قياس وتقويم	كلية التربية الاساسية/ديالى	×		×		

المقصود بالأحرف (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) ما يلي :-

أ. المحتوى التعليمي .
ب. الأهداف التعليمية والسلوكية
ج. الاختبار التحصيلي .
د. الخطط التدريسية وفقاً للأنموذج المقترح .
هـ. الاستشارات الإحصائية .

(*) تم ترتيبهم بحسب الحروف الهجائية .

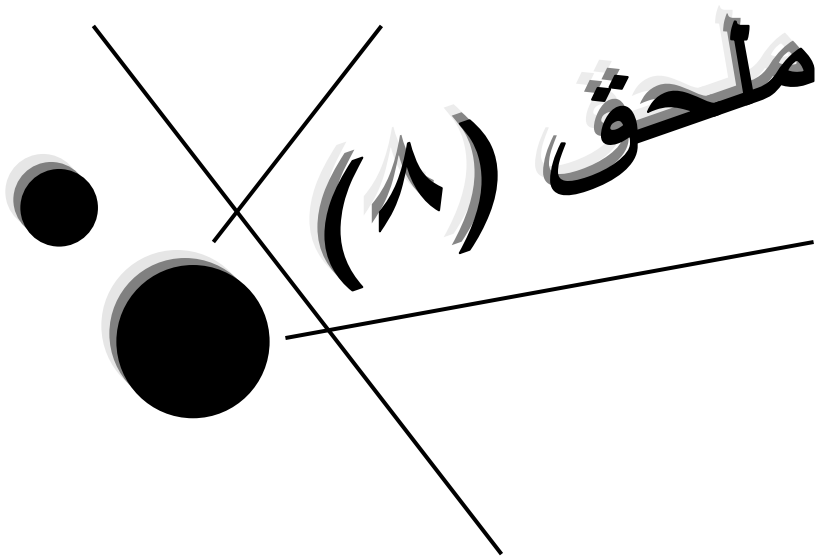
ملحق (٧)

معامل الصعوبة والسهولة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	قوة تمييز الفقرة
س١			
فقرة (١)	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٥٠
فقرة (٢)	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٥٠
فقرة (٣)	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٣٧
فقرة (٤)	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٨٧
فقرة (٥)	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٥٠
س٢			
فقرة (١)	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٦٢
فقرة (٢)	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٧١
فقرة (٣)	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٨٠
فقرة (٤)	٠,٥٨	٠,٤٢	٠,٧٠
فقرة (٥)	٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٨٧
فقرة (٦)	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٨٨
فقرة (٧)	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٧١
س٣			
فقرة (١)	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٧٥
فقرة (٢)	٠,٥٣	٠,٤٧	٠٣٧
فقرة (٣)	٠,٧٨	٠,٢٢	٠,٨٧
فقرة (٤)	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٦٤
فقرة (٥)	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٦٢
فقرة (٦)	٠,٧٥	٠,٢٥	٠,٧٥
فقرة (٧)	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٨٧

السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	قوة تمييز الفقرة
فقرة (٨)	٠,٣٣	٠,٦٧	٠,٣٤
فقرة (٩)	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٣٦
فقرة (١٠)	٠,٣٣	٠,٦٧	٠,٣٤
فقرة (١١)	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٧٥
فقرة (١٢)	٠,٢٣	٠,٧٧	٠,٧٩
فقرة (١٣)	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٥٢
فقرة (١٤)	٠,٢٠	٠,٨٠	٠,٥٥
فقرة (١٥)	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٨٤
فقرة (١٦)	٠,٧٥	٠,٢٥	٠,٧٢
فقرة (١٧)	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٥١
فقرة (١٨)	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٨١
س٤			
فقرة (١)	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٥٠
فقرة (٢)	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٣٧
فقرة (٣)	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٤١
فقرة (٤)	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٥٠
فقرة (٥)	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٤٨
فقرة (٦)	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٨٤
فقرة (٧)	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٨١
فقرة (٨)	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٥٧
فقرة (٩)	٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٦٢
فقرة (١٠)	٠,٢٥	٠,٧٥	٠,٥٠

السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	قوة تمييز الفقرة
س٥			
فقرة (١)	٠,٧٥	٠,٢٥	٠,٨٧
فقرة (٢)	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٧٥
فقرة (٣)	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٣٩
فقرة (٤)	٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٤٣
س٦			
فقرة (١)	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٦٤



الاختبار التحصيلي والمهاري

ملحق رقم (٨)

الاختبار التحصيلي

عزيزي الطالب .....

اقرأ التعليمات الآتية قبل الاجابة عن فقرات الاختبار .

أمامك اختبار معرفي للموضوعات التي درستها في مادة المسرح المدرسي خلال الفصل الدراسي الاول يتكون من (٦) اسئلة مكونة من (٤٥) فقرة الهدف منها قياس المستوى المعرفي لديك المطلوب منك الاجابة عن الفقرات الاختبارية جميعها دون ترك اية فقرة منها .

أ. ضع علامة (◯) حول التعريف الذي تجده صحيحاً بالنسة لاجابتك في السؤال الاول .

ب. وضح مفهوم (لو السحرية) بالنسبة للسؤال السادس .

ج. فكر جيداً قبل تثبيت الاجابة التي تعتقد انها صحيحة .

د. اكتب اسمك على ورقة الاجابة .

هـ. درجة الاختبار النهائية (٤٥) درجة .

و. حاول ان لاتتجاوز وقت الاختبار المحدد بـ (٦٠) دقيقة .

دعائي لكم بالنجاح

مدرس المادة

سرمد صلاح محيي الدين

س١/ ميز التعريف الصحيح ما بين التعاريف الآتية (٥ درجات)

أ. الفكرة

١. الفكرة : وهي من اولى العناصر التي تساهم في خلق الجو النفسي العام .

٢. الفكرة : هي من اولى المقومات الأساسية التي يقوم عليها العمل الدرامي ويمكن اعطاء الفكرة بواسطة جملة او عبارة لو بيت شعر او مثل سائد وان جزءاً كبيراً من نجاح العمل يسعى لتحقيق الفكرة .

٣. الفكرة : هي أحد المقومات الأساسية في الفعل لكي يكون فعلاً درامياً .

ب. الحبكة

١. الحبكة : هي العنصر في تقنية المسرح الذي يضيف شكلاً على الفعل التمثيلي .

٢. الحبكة : هي العنصر الأساس الذي يستخدم في الإضاءة .

٣. الحبكة : هي الشخصية التي تسعى لتحقيق هدف .

ج. الحوار

١. الحوار : انه حديث تلقائي وعادي بين شخصين أو أكثر كما هو موجود في الحياة اليومية .

٢. الحوار : انه حديث بين شخصين او اكثر تضمنه وحدة الموضوع والاسلوب .

٣. الحوار : انه احد عناصر الفعل في هرم فيرتاج .

د. الجو النفسي العام

١. الجو النفسي العام : هو تحريك الشخصيات التي تحرك الصراع وتعرفنا بوحدة الزمان والمكان الذي تدور فيه الأحداث .

٢. الجو النفسي العام : هو تحريك الشخصيات التي تحرك الصراع وتعرفنا بوحدة الزمان الذي تدور فيه الأحداث .

٣. الجو النفسي العام : هو تحريك الشخصيات التي تحرك الصراع وتعرفنا بوحدة المكان التي تدور فيها الأحداث .

هـ. الازمة

١. الازمة : هي النقطة التي تصل فيها مجموعة القوى الى النهاية .
٢. الازمة : هي النقطة التي تصل فيها توازن القوى الى درجة من الاجهاد تؤدي الى احداث شرخ وتسبب في تعديل القوى .
٣. الازمة : هي اصطدام الشخصية بالعقبة .

س٢/ ضع علامة (✓) امام العبارة الصحيحة وعلامة (×) امام العبارة الخاطئة . (٧ درجة)

١. ان جزءاً كبيراً من نجاح أي عمل مسرحي درامي انما يقوم على طبيعة فكرته الأساسية .
٢. ان الصراع ينشب من خلال اصطدام البطل بالعقبة .
٣. يطلق على المرحلة التي تتكون فيها الازمات والعقد وصولاً الى الذروة بمرحلة التعقيد .
٤. تنشأ الدوافع للشخصية من الظروف الاجتماعية المحيطة بالشخصية .
٥. ان الهدف من الاضاءة هو لخلق الجو النفسي العام في المسرحية .
٦. ان وصول الشخصية الى الهدف يكون بشكل افقي وبخط مستقيم .
٧. ان البداية من وحدات بناء العمل الدرامي هي النقطة التي يسبقها شيء ولا يتبعها شيء آخر .

س٣/ املأ الفراغات الآتية : (١٨ درجة)

١. ان كل فعل لايصلح ان يكون درامياً ما لم تتوافر فيه المقومات الثلاثة الأساسية في العقل وهي : ١..... ٢..... ٣.....
٢. يمكن تحديد وحدات بناء العمل الدرامي الى ثلاث وحدات هي : ..... و ..... و .....
٣. هناك ثلاثة ابعاد للشخصية هي : ١..... ٢..... ٣.....
٤. ان الصراع ينشب من خلال اصطدام ارادة البطل بـ .....
٥. ان العقبات التي تقف امام اهداف الشخصية تسمى بـ .....

٦. ان اهم طريقة لتقويم الشخصية تتم من خلال .....

٧. يمكن التعرف على الجو النفسي للاحداث من خلال تعرفنا على ..... و ..... و ..... و .....

٨. يمكن الحكم على الشخصية من خلال توقيتها للكلمات وللمقاطع فالشخصية ..... تتحدث ببطء والشخصية ..... تتحدث بسرعة وانفعال .

س٤/ ما العناصر التي تحدد الجو النفسي العام ؟ عددها ؟ (٤ درجة)

س٥/

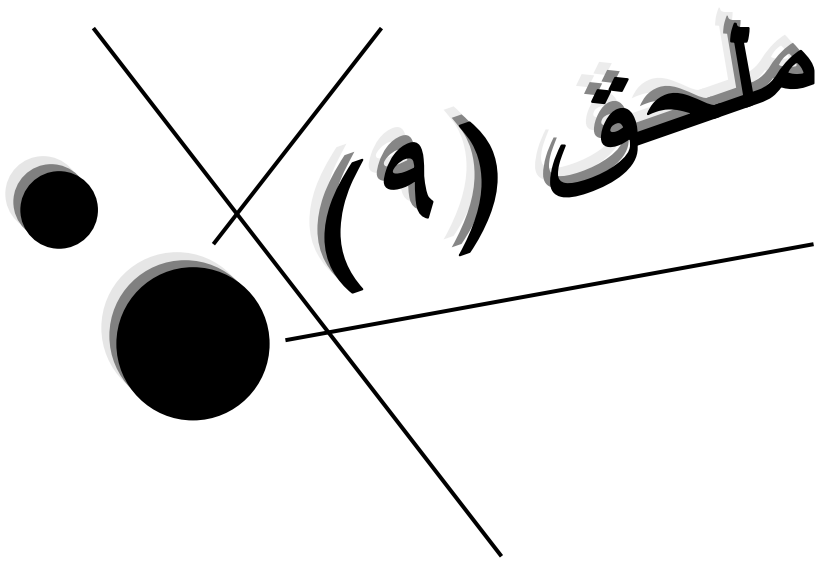
أ. رتب وارسم تقسيم فيرتاج للفعل الدرامي بالتسلسل (٥ درجة)

ب. تتخذ الحبكة في البناء الدرامي الجيد شكلاً هرمياً عدد الفعل الدرامي لفيرتاج ؟ (٥ درجة)

س٦/ ما المقصود بـ (لو السحرية) ؟ وضح ذلك (١ درجة)

استمارة تقويم للمهارات العملية لدرس مادة المسرح المدرسي

المهارات الخاصة بالتمثيل	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
أ. المهارات الجسمية				
١. المشي على المسرح				
٢. الركض على المسرح				
٣. الجلوس على خشبة المسرح				
٤. الانحناء لالتقاط شيء على المسرح				
٥. الدخول والخروج في المسرح				
٦. الاستدارة على المسرح				
٧. السقوط على خشبة المسرح				
٨. التعبير عن الحزن				
٩. التعبير عن الخوف				
١٠. التعبير عن القلق والتوتر				
١١. التعبير عن الفرح				
ب. الصوت : يفضل أن يكون التعبير الصوتي مطابق للفعل الحركي للتمثيل ويجب ان يمتلك المهارات التالية في الصوت أي يعبر حاسة الصوت عن				
١. الفرح				
٢. الحزن				
٣. القلق والتوتر				
٤. الخوف				
٥. ضعف الشخصية				
٦. الشجاعة				
٧. العدوانية او الحقد او الجريمة				
٨. فهم المعنى				
٩. التعبير عن مخارج الحرف والكلمات				
١٠ مخارج الحروف بشكل واضح				
١١. التأكيد على جرس الكلمات (الطابع الصوتي)				
١٢. الاحاسيس والمشاعر الصادقة				



الخطط التدريسية

ملحق رقم (٩)

الخطط التدريسية

الدرس الأول

عنوان الدرس / العناصر الأساسية لبناء المسرحية المدرسية (الفكرة)

م:

س/ ماذا نعني بالمقولة التي تقول (المكتوب على الجبين لازم تراه العين)) ؟

س/ ماذا نعني بالفكرة بصورة عامة

م: يترك المجال للاجابة ويساعد الطلبة للوصول اليها عند الحاجة بالتلميح والاستدراج .

درسنا لهذا اليوم موضوع (الفكرة) والتي هي احد العناصر الأساسية لبناء المسرحية المدرسية والهدف من هذا الدرس هو لجعلك قادراً على أن :-

١. تميز تعريف الفكرة ما بين عدد من التعريفات .

٢. تعطي فكرة لمسرحية معينة تراها انت او سبق لك ان شاهدتها .

٣. تبين استخراج الفكرة من المسرحية .

قلنا ان من معايير اختيار النص هو ملاءمة النص للمرحلة العمرية التي يقدم فيها ويقصد بذلك (المرحلة الدراسية للتلميذ وللممثل وللمتلقي)

م:

س/ هل يعرف احدكم ما هي المعايير الاخرى لاختيار النص لموضوعات المسرحية المدرسية ؟

م: (يعطي المدرس الوقت الكافي للاجابة ولتعداد النقاط الخاصة بموضوع معايير اختيار النص للمسرحيات المدرسية) .

ان من اهم الامور التي يجب مراعاتها في اختيار النص هي ملاءمة النص مع المرحلة العمرية كما ذكرنا سابقاً أي مراعاة النص مع (الفكرة) التي تقدم للمشاهد فيجب ان تكون واضحة ومباشرة وحسب سني العمر أي ان (الفكرة) هي العنصر الأساسي الذي يراد إيصاله الى الطالب او المشاهد عندما تقدم له المسرحية وان كل

الجوانب الاخرى من لغة بسيطة وتناسب الاسلوب والمضمون ووحدة الموضوع والديكور والازياء وغيرها من الجوانب التي سبق ذكرها في معايير اختيار النص هو في ايصال فكرة المسرحية للمشاهد .

ان موضوع الفكرة من المواضيع المهمة من العناصر الأولى لبناء المسرحية المدرسية ومن الممكن احياناً اعطاء فكرة المسرحية بوساطة جملة واحدة او بيت شعر او مثل سائد وهكذا .

فالكاتب المسرحي يختار البداية المنطقية التي تحرك الأفعال التي يجب ان توصلنا الى النهاية والكاتب قادر على اختراع العديد من الأحداث التي تسهم جميعها في ايصال الفكرة الأساسية وان جزءاً كبيراً من نجاح أي عمل مسرحي انما يقوم على طيعة فكرته الأساسية .

فلو اخذنا مسرحية (مدرسة المشاغبين) على سبيل المثال فان فكرتها تكمن في (امكانية المدرس من تقويم الطلبة وارشادهم الى الطريق الصحيح) وكذلك الحال بالنسبة للمسرحيات التي تقدم للاطفال مثل مسرحية (ليلى والذئب) و (علاء الدين والمصباح السحري) أي انه لايمكن الاستغناء عن الفكرة باي حال من الأحوال وذلك لان جميع عناصر المسرح تسعى لتحقيق الفكرة في المسرحية إذاً فتعريف الفكرة (هي أولى المقومات الأساسية التي يقوم عليها العمل المسرحي وان جزءاً كبيراً من أي عمل مسرحي انما يقوم على طبيعة فكرته الأساسية وان جميع عناصر العمل تسعى لتحقيق الفكرة) .

ومن هذا يمكن استخراج فكرة المسرحية او أي عمل مسرحي من خلال :-

أ. سير الأحداث عند بطل المسرحية .

ب. العقبات والازمات التي تقف على سير الأحداث وتقف عقبة للوصول الى الهدف من المسرحية .

ج. وجود بداية منطقية وهذه البداية يمكن متابعتها رغم العقبات حتى تصل الى الهدف او النهاية .

م: والآن اعزائي الطلبة اسألكم الأسئلة الاتية :

بعد مشاهدتكم المسرحية (شاهد مشفش حاجة) وذلك بعرضها للطلبة اثناء الدرس أي بعد شرح المادة يتم عرض المسرحية .

س١/ ما الفكرة من مسرحية (شاهد مشفش حاجة) ؟

س٢/ كيف تكون سير الاحداث في المسرحية المدرسية ؟

م: (يساعد الطالب في حالة الاجابة الخاطئة للوصول الى الاجابة الصحيحة وبعد الاجابة) .

م: عزيزي الطالب .

(يطلب من الطلبة الإجابة عن السؤال الآتي)

عن طريق مشاهدتكم لمسرحية (المتزوجون) أعطِ فكرة المسرحية ؟

م: المقصود من الرمز (م) هو المدرس في إجراءات البحث .

الدرس الثاني

عنوان الدرس / الحبكة

م:

س/ ماذا نعني بكلمة الحبكة لغوياً ؟

م: (يترك المجال للاجابة ويساعد الطلبة للوصول الى الإجابة الصحيحة)

ان موضوع اليوم هو (الحبكة) والتي تعد من العناصر الأساسية لبناء المسرحية وهدفنا من هذا الدرس هو لجعلك قادراً على أن :-

١. تميز تعريف الحبكة من بين مجموعة من التعاريف .
٢. تعدد المقومات الأساسية في الفعل الدرامي .
٣. تربط ميكانيكية سير الاحداث في داخل المسرحية (الهدف – الشخصية – الازمة المعقدة) .
٤. تعدد تقسيم الفعل الدرامي لهم فيرتاج .
٥. تعرف الازمة .

ذكرنا في الدرس السابق بان الفكرة من العناصر المهمة في العمل المسرحي .

م: فما هو تعريف الفكرة ؟

م: يترك المجال للاجابة ويساعد الطلبة للوصول الى الاجابة الصحيحة بالتلميح والاستدراج .

وذكرنا ان عناصر العمل المسرحي جميعها تسعى لتحقيق الفكرة إن العمل الدرامي يحكي قصة هي نواة المسرحية وهذه القصة تسعى لتحقيق الفكرة وان تحقيق ذلك يحتاج الى حبكة ويصفها ارسطو بان تتنزل منزلة الروح من الجسد .

فيمكن تعريف الحبكة : (هي ذلك العنصر في تقنية المسرح الذي يضيف شكلاً على الفعل التمثيلي) والحبكة من الفعل حبك أي احكم صناعة الشيء ومما لاشك فيه ان العمل المسرحي يحكي قصة هي نواة المسرحية ومع ذلك فهي لا تشكل أي شيء مالم تمر بحبكة توحي (بنسيج محكم متماسك الأطراف كبنيان مرصوص يشد بعضه

بعضا ليس له ذوائب او خيوط مدلاة) وهي بذلك تكون اعادة لتركيب احداث القصة على وفق تسلسل منطقي للكشف عن الفعل الرئيس لها .

وهنا لابد من الإشارة الى ان ليس كل فعل يصلح ان يكون دراميا ما لم تتوافر فيه المقومات الثلاثة الأساسية في الفعل الدرامي وهي :-

١. الغرض

٢. المعاناة

٣. التنوير

أي ان افتقار أي من هذه المقومات يلغي صفة الدرامية ذلك ان هذه المقومات تشترك في علاقة مترابطة يقوم عليها البناء الدرامي ويجب ان يخضع الفعل لقانون الاحتمال الحتمية والذي يصفه ارسطو بـ (توحيد الحبكة) .

أي انها تحاكي فعلا يتألف من احداث ومواقف يجب ان تخضع لقانون الإمكان والضرورة ولا يقتصر محاكاتها على ما حدث فعلا وانما يمكن ان تحاكي الفعل المحتمل الحدوث او المحتوم حدوثه تحت ظروف معينة .

اما سيد فيلد فيرى (موضوع الحبكة حادثا او حدثاً يعلق في الفعل وينسجه باتجاه اخر ان يدفع القصة الى الأمام) .

والحدث الدرامي الذي يبدأ من نقطة ما تشكل بداية حبكة النص التي تستمر وتتطور عبر سلسة من الأزمات والعقد حتى تصل أقصى حالات توترها تتفجر بعدئذ محدثة الذروة في البناء الدرامي وعادة ما يحدث تحول في مجرى الحدث بعد بلوغه ذروة تأزمه وصولا الى حل عقدة الحدث او حبكة النص .

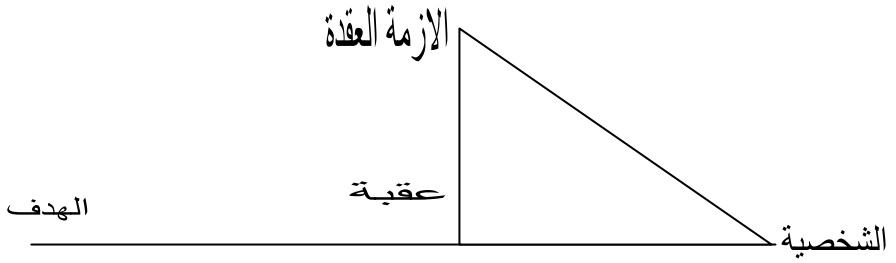
وفي كل عمل درامي هناك شخصية تسعى لتحقيق هدف معين يتمحور حول قيمة اجتماعية وان سعي الشخصية الى تحقيق الهدف يستوجب توفر الإرادة لدى هذه الشخصية وهنا لابد من الإشارة الى ان الشخصية تقف في جانب والهدف في جانب آخر .

* ___ *

الشخصية الهدف

ومن هذا المخطط الذي يربط الشخصية بالهدف هو خط مستقيم يمتد بشكل أفقي ان حركة الشخصية نحو الهدف بشكل أفقي يتقاطع مع طبيعة بناء العمل الدرامي وذلك ان وصول الشخصية الى الهدف بهذه الحركة الأفقية تلغي الصفة الدرامية للفعل اذ لابد من وجود صراع أي (أشخاص يكافحون ضد أشخاص اخرين او أفراد ضد مجموعات او مجموعات ضد قوى وهكذا) .

أي ان الصراع يبدأ من اصطدام ارادة البطل بالعقبة اذ تتولد الأزمة ويمكن تعريف الأزمة : (انها النقطة التي يصل فيها توازن القوى الى درجة من الإجهاد تؤدي الى أحداث شرخ تسبب في تعديل وضع القوة وإظهار نمط جديد للعلاقات) .



وتسمى هذه المرحلة بالتمهيد او المقدمة المنطقية او الاستهلالية اذ تشير هذه المصطلحات جميعها الى المعنى نفسه وتعد هذه المقدمة نقطة هامة بالنسبة لتطوير العمل الدرامي لأنها النقطة التي تتخذ فيها قرار او ما يسميه سد فيلد الحدث الذي يغير مجرى الصراع باتجاه آخر انها النقطة التي تدخل فيها الإرادة الواعية في صراع مركز مع هدف محدد هذا القرار هو في حد ذاته ذروة ذات حجم معين وقد أطلقنا عليها تسمية العقدة او الأزمة .

ويطلق على المرحلة التي تتكون فيها الأزمات والعقد وصولا الى الذروة بمرحلة التعقيد وفيها تتوضح المعاناة التي تشكل إحدى مقومات الفعل الدرامي .

وهنا لابد من الاشارة الى ان تكون الأزمات لا تأتي بشكل مصطنع ذلك ان البناء الجيد يتطلب ان يقوم على فعل قابل للتوليد فالأزمة الأولى من شأنها ان تنقل الفعل الى أزمة ثانية وهكذا وصولا الى الذروة . وهكذا عزيز الطالب تأخذ الحبكة في البناء الجيد شكلاً هرمياً يبدأ بعرض خيوط الموضوع ثم تأخذ العقد الأزمة التي تتقاطع مع الحدث او الفعل الدرامي في خلق الصراع الذي ينمو ويتطور من خلال سير

الأحداث التي تدور حول الفعل الرئيس حتى تصل الى القمة لتأخذ بعد ذلك الى الانحدار نحو الحل .

ويرتب frey tag فيرتاج الهرم الذي يقسم الفعل في المسرحية الى خمسة اقسام :

١. التقديم .
٢. التصاعد .
٣. الذروة .
٤. العودة او التهاوي .
٥. الكارثة .

لما تقدم يمكن تحديد وحدات بناء العمل الدرامي الى ثلاث وحدات اساسية هي :-

١. البداية
٢. الوسط
٣. النهاية

والبداية هي النقطة التي لايسبقها شيء ولكن يأتي بعدها شيء اما مرحلة الوسط فهي التي يسبقها شيء بالضرورة والحتمية وياتي بعدها شيء اخر بالضرورة والحتمية ايضا .

وتتضمن مرحلة الوسط التعقيد حيث بناء الحبكة وصولاً الى الذروة والتي تأتى بعدها المرحلة الثالثة هي النهاية التي هي على عكس البداية اذ يسبقها شيء ولكن لا يتبعها شيء اخر .

م: عزيزي الطالب : أسألكم الأسئلة الاتية :-

س/ الى كم قسم ينقسم هرم فيرتاج (fery tag) ؟

س/ ما المقومات الأساسية في العمل الدرامي لكي يكون عملاً دراميا ؟

س/ عرف الازمة ؟

س/ ما الذروة ؟ وما الصراع ؟ وما الحل في العمل المسرحي ؟

م: يساعد الطلبة في الإجابة للوصول الى الإجابات الصحيحة وبعد الإجابة على هذه الاسئلة .

عن طريق مشاهدتكم التلفزيونية لمسرحية (شاهد مشفش حاجة) ما الصراع في هذه المسرحية ؟ ومتى تتولد الازمة ؟

عن طريق هرم فيرتاج رتب أحداث المسرحية وفقاً لهرم فيرتاج .

الدرس الثالث

عنوان الدرس / الشخصية

م: (يدخل المدرس الى غرفة الصف ومعه نوعان من الأزياء أحدهما أزياء رثة وأخرى أزياء باهضة الثمن كان يكون بدلة رؤساء الأعمال على العكس من الأخرى والتي هي ممزقة ورثة ، فيستدعي اثنين من الطلبة لكي يرتدي كل منهما هذه الملابس (الأزياء) فاحدهما يرتدي البدلة الغالية والآخر يرتدي البدلة الممزقة وعن طريق المقارنة ما بين الازياء) .

م: عزيز الطالب أيهما ذو شخصية قوية .

م: يترك المجال للإجابة ويجمع آراء الطلبة عن ما يشاهدونه ويعرف لهم فكرة الشخصية عن طريق مشاهدتهم .

م: ان درس اليوم حول موضوع (الشخصية) والتي هي من العناصر او العنصر الثالث لبناء المسرحية المدرسية . والهدف من هذا الدرس هو لجعلك قادراً على ان :-

١. تميز تعريف الشخصية من بين عدد من التعاريف .

٢. تربط علاقة الفعل بالشخصية .

٣. تتعرف عن الشخصية بجوانبها وابعادها .

لقد أخذنا في الدرس السابق موضوع الحبكة وعرفنا مدى اهمية الحبكة في المسرحية .

س/ فما هو تعريف الحبكة ؟

م: (يترك المجال للاجابة عن التعريف ويساعدهم على التعريف الصحيح) .

م: عزيزي الطالب

ان موضوع الحبكة كما ذكرنا سابقا هو اضافة شكل للفعل الدرامي فاي فعل درامي او أي حدث درامي يبدأ بنقطة ما تشكل بداية حبكة النص والتي تستمر وتتطور عبر سلسلة من الأحداث والأزمات والعقد حتى تصل الى اقصى حالات توترها فتنفجر محدثة الذروة في البناء الدرامي والتي تعتبر جل عقدة الحدث او الحبكة وبعدها تنحدر وصولا الى الحل فلكل عمل هنالك شخصية تسعى لتحقيق الهدف او شخوص يسعون

لتحقيق هذا الهدف ويستوجب توافر إرادة لهذه الشخصية كما ذكرنا ومن هذا نستدل بان أي حبكة او فكرة في النص المسرحي لابد من وجود شخصية او شخصيات لاداء هذا النص والبلوغ الى الهدف الذي تريد المسرحية إيصاله للمشاهد .

فالشخصية من العناصر المهمة التي لابد من توافرها في المسرحية لتأدية الأدوار .

فتعريف الشخصية : هي عنصر مهم جدا ومن مقومات العمل المسرحي الدرامي اذ لا توجد مسرحية بلا شخصيات ولا يمكن الاستغناء باي حال من الأحوال عن الشخصيات في المسرحية وان الكتابة الدرامية والعمل الدرامي يهتم بما يفعله الناس وما يفكرون به ضمن العلاقات التي يكشفها النص ذلك أن الفعل هو ذلك الشيء الذي يصدر عن سلوك الشخصية .

فالشخصية يجب ان تحمل الصفات الانسانية ولها ابعاد وليست جامدة والشخصية الدرامية تحمل وجهين سلوكه أولاً ودوافعه ثانياً ولا بد ان ينتج السلوك عن الدوافع ولا بد ان تكون الشخصيات متنوعة الدوافع والسلوك .

وان أي شخصية في العمل المسرحي تأخذ أبعادها والتي هي بعد طبيعي يخص طبيعة الشخصية من الناحية التشريحية والوراثية ، والبعد الاجتماعي ويخص صفات الشخصية من الناحية البيئية والعلاقات الاجتماعية والوضع الاقتصادي والبعد النفسي ويخص صفات الشخصية النفسية .

ويرى علماء النفس بان الدوافع هي التي تحدد ما تقوم به الشخصية لذا يتوجب على الكاتب المسرحي تحديد الدوافع مسبقاً كي تكون الأفعال المحيطة عن الشخصية مقنعة ومؤثرة وتنشأ الدوافع في الظروف الاجتماعية المحيطة بالشخصية وهذه الظروف قد تكون متعلقة بالبناء الاقتصادي للمجتمع والعلاقات العائلية وكذلك التربية والثقافة الخاصة .

وكذلك على الشخصية الاستعانة بـ (لو السحرية) ان كلمة دراما تأتي من مصدر الكلمة الإغريقية القديمة التي تعني (تعمل) او (تفعل) والكلمات المشابهة مثل (فعل) (نشاط) لها علاقة بالكلمة اللاتينية التي تعمل عملاً يجري على المسرح . وككل عمل يجري على المسرح او يجري في الحياة الاعتيادية هو شكل من أشكال

النشاط او الفعالية ولذا عندما يصعد الممثل على خشبة المسرح يجب ان يكون فعالاً لا يعني ان يكون متحركاً جدا او متحركاً جسمانياً الا انه في الوقت نفسه فعالا ونشطاً نفسياً أي انه يحمل فعلاً داخلياً .

أي انه يؤدي الشخصية التي يمثلها باستخدام (لو السحرية) أي معايشة المدة التي جرت فيها الأحداث نفسياً وعقلياً مع استخدام لو كان هو فعلا تلك الشخصية التي تؤدي دورها فما هو رد فعله وطبيعة تصرفاته لكي يكون متفاعلاً مع الدور الذي يؤدي فاستخدام (لو السحرية) هو تفاعل الممثل نفسياً مع الدور الذي يؤدي .

م: عزيزي الطالب

س/ ما تعريف الشخصية ؟

س/ما الأبعاد التي تتكون فيها الشخصية ؟

س/ ما المقصود بـ (لو السحرية) ؟

م: (يساعد الطلبة على الإجابات الخاطئة للوصول الى الإجابات الصحيحة) .

م: عن طريق دراستكم لمسرحية (تاجر البندقية) والتي مرت عليكم في دراستكم لمادة اللغة الإنكليزية حلل شخصية (شايلوك) في هذه المسرحية معتمداً على أبعاد الشخصية .

الدرس الرابع

عنوان الدرس / الحوار

م: س/ هل يمكن عرض مسرحية معينة بدون حوار ؟

: يترك المجال للطلبة للاجابة عن السؤال ويساعد الطلبة للوصول الى الاجابة بالتلميح والاستدراج .

م: ان الجواب على هذا السؤال ممكن لبعض المسرحيات في عدم استخدام الحوار ويسمى (بالمسرح الصامت) اذ يستخدم فيها الحركات ولكن في اغلب المسرحيات والاعمال المسرحية يستخدم الحوار لنقل احداث المسرحية وهي لغة المسرحية .

ان درسنا لهذا اليوم هو الحوار والهدف من هذا الدرس هو لجعلك قادراً على أن :-

١. تميز تعريف الحوار ما بين مجموعة من التعاريف .

٢. تفرق ما بين الحوار والحديث العادي .

٣. تحكم على الشخصية عن طريق الحوار .

م: لقد اخذنا في الدرس السابق موضوع الشخصية ولاحظنا مدى أهميته في العمل المسرح اذ لا توجد مسرحية من دون شخصيات .

م: س/ ما أبعاد الشخصية وما المقصود بـ (لو السحرية) ؟

م: يُعطى الوقت الكافي للاجابة ويساعد الطلبة للوصول الى الاجابة الصحيحة بالتلميح والاسترسال .

فالحوار جزء مهم من أجزاء البناء المسرحي والذي يرتبط ارتباطا وثيقاً بالشخصية فلا حوار من دون شخصية والحوار يساهم في رسم الشخصية إذ يعرف الحوار : انه حديث بين شخصيتين أو اكثر تضمنه وحدة الموضوع والأسلوب وعليه فالحوار ليس حديثا عاديا بين الشخصيات كما يحدث في الحياة اليومية فضلاً عن كونه يلتزم بوحدة الموضوع والأسلوب فانه يسعى لتحقيق وظائف معينة إذ تقتصر وظائفه على كشف أفكار الشخصيات وعواطفها وطبائعها الأساسية بل يتعدى للمساهمة في بنائها فهو يساعد على رسم الشخصية كما ذكرنا سابقاً .

ويمكن الحكم على الشخصية في توقيتها للكلمات في الحوار وتوقيتها للمقاطع فالشخصية الهادئة الطباع مثلا قد تتحدث باعتدال أو ببطء ويكون توقيت الوقفات والمقاطع متكافئة . بينما تتحدث الشخصية العصبية بطريقة عكسية لما قلنا والحوار

يعد من أهم نواحي (الفعل) فالشخص الذي يتكلم كلمة واحدة ذات دلالة حقيقية يكون في حالة القيام بفعل بالقدر الذي يكون عليه رجل يقوم بأعنف أنواع الحركات الجسمية وكلا الفعلين يدفعان مجريات القصة الى الأمام .

وترى ان الكلمة التي تنطقها الشخصية لا تشكل معناها ما لم يقابلها موضوع الاشارة لا تعني رمزاً ما لم يقابلها (موضوع الإدراك) الذي يخص السامع في ايضاح الممثل بنبرة الصوت والتدليل عليه بالإشارة اذا لم تشدد في لفظة على المقيول لا يعطي لمعنى الجملة دلالة رمزها وذلك السر هو العلاقة التي تعرفنا على المعنى او الشيء او الزمن ... الخ .

وان من اهم العناصر الجوهرية التي تحتوي عليها الدراما هو (حكاية تصاغ في شكل حدث لا سردي . وفي كلام له خصائص معينة يؤديها ممثلون أمام الجمهور) فالحوار الذي تتبادله الشخصيات يؤدي الى دفع الفعل الى الأمام . ويجب ان يكون نابعاً من الشخصية وكل حديث او حوار يجب ان يكوّن خطوة الى الأمام توضيحاً للأحداث الحاضر والمستقبل عن طريق إلقاء الضوء على الماضي . والدراما دفع مستمر الى الأمام من خلال فعل وحديث محتومين الى غاية او نتيجة محتومة . لذلك فكل مدة من الحوار يجب ان تؤدي الى مشهد الذروة الكبيرة وكل حوار لا يتصل اتصال مباشرا بنمو المسرحية وتطورها يجب استبعاده وكذلك الحال بالنسبة للفعل الزائد يجب حذفه في حالة عدم مساهمته في دفع الصراع الى الامام .

م: عزيزي الطالب : أسألكَ الاسئلة الاتية :-

س/ عرف الحوار ؟

س/ كيف يمكن الحكم على الشخصيات في توقيتها للكلمات عن طريق الحوار الشخصية المترددة مثلا .

م: (يساعد الطلبة على الاجابة مع إعطائهم الوقت الكافي للإجابة) .

م: عزيزي الطالب اكتب حواراً لواحد مما ياتي :

١. كتابة حوار بين رجلين يصعدان الى عربة قطار ولا يعرف أحدهما الآخر أحدهما جاء من بلد بعيد ويكتشف ان الرجل الاخر هو اخ لفتاة كانت له معها علاقة وكانت هي السبب في سفره خارج مدينته .

٢. يدخل الطالب غرفة فيفتح النور . الغرفة ليست غريبة عنه وفجأة يشاهد جثة رجل ميت . ابتكر الحوارالمناسب لهذا الحدث .

الدرس الخامس

عنوان الدرس / الجو النفسي العام

م: ما المقصود بالجو النفسي ؟

م: يترك المجال للطلبة للإجابة عن السؤال ويساعد الطلبة للوصول اليه عند الحاجة بالتلميح .

ان درسنا لهذا اليوم (الجو النفسي العام) والذي هو اخر العناصر في بناء المسرحية المدرسية والهدف من هذا الدرس هو لجعلك قادراً على أن :-

١. تميز التعريف الصحيح للجو النفسي العام من بين مجموعة تعاريف .

٢. تحدد العوامل التي تساهم في الجو النفسي العام .

م: لقد تحدثنا في الدرس السابق عن موضوع الحوار الذي هو احد العناصر الأساسية لبناء المسرحية المدرسية وعرفنا علاقته بباقي أجزاء المسرحية وعلاقته بالشخصية .

س/ ما تعريف الحوار ؟

م: (يترك المجال للإجابة على السؤال) .

ان درسنا لهذا اليوم والذي هو الجو النفسي العام والذي يمكن التعرف من خلال تعرفنا على الشخصيات التي تحرك الصراع وعلى الزمان والمكان التي تدور فيه الأحداث .

فتعريف الجو النفسي العام : هو تحرك الشخصيات التي تحرك الصراع وتعرفنا على المكان والزمان الذي تدور فيه الأحداث وكذلك الإضاءة اذ تؤدي الإضاءة دوراً كبيراً في خلق التشويق والإثارة ويمكن الاستفادة من الألوان في الاضاءة لغرض اعطاء مدلولات رمزية في العمل الدرامي خاصة في المسرح والسينما ومن العناصر الأساسية للتكوين داخل الصورة في خلق الإحساس بالجو النفسي العام من خلال العناصر المتمثلة (بالخطوط) و (الشكل) و (الكتلة) و (الحركة) .

ان الأشكال والخطوط تعطي للمشاهد التأثير النفسي والجمالي فان الكتلة تحرك انتباه المشاهد لانها تمثل الثقل في التكوين فضلاً عن إنها تعطي شعوراً معبراً للمشاهد قد يشعر المشاهد بالسعادة والفرح او القوة والقسوة وهذا الشعور يساهم في توصيل الفكرة للعمل الدرامي الذي يشاهده .

م: عزيزي الطالب : اسالك السؤال الآتي :-

س/ ما المقصود بالكتلة والخطوط ؟ وما تأثيرها في خلق الجو النفسي العام ؟

م: (يساعد الطلبة على الإجابة مع إعطائهم الوقت الكافي لذلك) .

م: عزيزي الطالب :

هيئ الجو النفسي العام للمشهد المبني على دخول طالب الى غرفة ويفتح النور . الغرفة ليست غريبة عنه فجأة يشاهد جثة رجل ميت في داخل الغرفة مستخدما (الإنارة – الديكور – المكان – الزمان) .

خطة درس المادة العملية (المهاري) لمادة
المسرح المدرسي
عنوان الدرس / وضعيات الجسم على المسرح

م: يبدأ الدرس بعرض شريط سينمائي يوضح انواع الحركات على المسرح ومناطق الوقوف .

م: ماذا نعني بحركة الجسم على المسرح ؟

م: (يترك المجال للإجابة ويساعد الطلبة للوصول الى الإجابة بالتلميح والاستدراج)

ان موضوع اليوم هو درس عملي ومهاري وتطبيقي ومن خلاله يمكن التعرف على أهمية كل منطقة بالنسبة للوقوف وحركة الممثل على خشبة المسرح والهدف منه هو لجعلك قادراً على أن :-

١. تقسم المسرح من حيث مناطق التمثيل .
٢. تعرف وضع الجسم بالنسبة لكل منطقة على المسرح .
٣. تعرف كيفية الوقوف على المسرح واشكاله .
٤. تعرف مهارات التوازن .
٥. تعرف مهارات التمدد والنوم والجلوس والركوع والانحناء .
٦. تعرف مناطق الدخول والخروج وكيفية الانسجام معها .

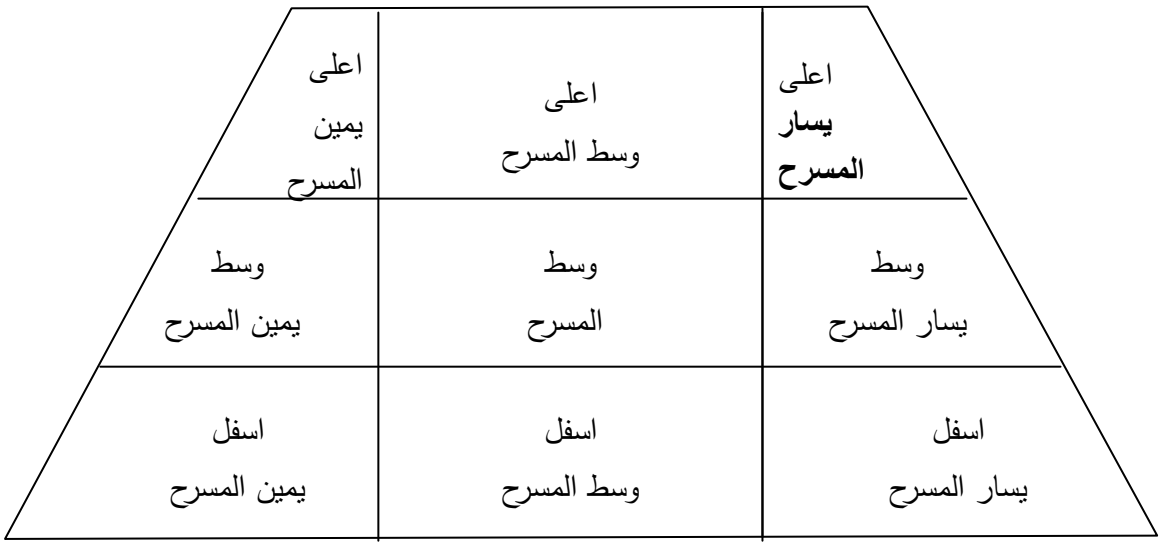
لقد اخذنا المادة المعرفية وعرفنا العناصر الاساسية لبناء المسرحية وعرفنا ارتباط العناصر مع بعضها .

م: س/ ما هي العناصر الأساسية لبناء المسرحية المدرسية ؟ وما الجو النفسي العام بالنسبة للعمل المسرحي ؟ وما العناصر التي تحدد الجو النفسي العام .

م: (يعطي الوقت الكافي للإجابة وتعداد النقاط الخاصة بالموضوع مع الاستدراج للاجابة الصحيحة وشرح النقاط المهمة) .

ان من اهم الأمور التي يجب مراعاتها في المادة النظرية هي ملاءمة المادة النظرية وتطبيقها عملياً مع الاهتمام بالجوانب التطبيقية والذي هو موضوعنا لهذا اليوم .

ان تقسيم المسرح من حيث مناطق التمثيل امر مهم بالنسبة للممثل وذلك لانه يساعد الممثل على تقسيم المسرح الى أجزاء ولكل جزء اهميته بالنسبة للممثل لمعرفة جغرافية المسرح ومساحة الحركات التي يقوم بها على خشبة المسرح ومن ذلك يمكن تقسيم المسرح الى تسعة أجزاء كما مبين في الشكل :



لكل جزء من هذه الأجزاء مركزية وأهمية في التمثيل فالممثل الذي يقف في وسط المسرح غير الممثل الذي يقف على يمين المسرح او يسار المسرح لان الممثل الذي يقف في وسط المسرح يكون اكثر تأثيراً للمشاهد من غيره من الأجزاء الأخرى للمسرح .

ان وسط المسرح هي اقوى منطقة للتمثيل لانها منطقة التقاء انظار جميع المتفرجين وان اضعف منطقة للتمثيل هي أعلى يسار او اعلى يمين المسرح لانهما بعيدين من الجمهور وليست في حيز التقاء خطوط الرؤية .

اما اسفل وسط المسرح فهي تعد منطقة لتوصيل الافكار المهمة او مشاهد الاخبار التي يود الممثل إخباره للجمهور اما أعلى وسط المسرح فهي تستخدم للقاءات او مكان جلوس الملوك وغيرها من المشاهد اما اسفل يسار المسرح فيستخدم لمشاهد العلاقات وتطوير الشخصيات اما بالنسبة لمنطقة يمين المسرح فتكون اقل قوة من جهة يسار المسرح (بالنسبة لنا نحن العرب) وذلك لان النظر يقع أول مرة على جهة بداية كتابة السطر .

اما بالنسبة لدلالات الحركة على المسرح فتكون عدة دلالات :

- الخطوط الافقية : تخلق شعوراً بالراحة والسكينة .
- الخطوط الرأسية : تعبر عن الأبهة والكرامة والارتفاع والصبغات الروحية والسماوية والبرود .
- الخطوط المائلة : تعبر عن معنى الحركة او ما هو مصطنع او غير محسوس .
- الخطوط المنحنية : وتعبر عن السجية الطيبة والالفة المودة والسماحة والرشاقة والرؤية والشعور بالارتياح .

ولا بد من ان تعرف كيفية الوقوف على المسرح فيكون بعدة اشكال :

اذا كان الوقوف جانبياً

قدم اعلى المسرح يكون متقدماً قليلاً الى الامام وان يكون القدمين متباعدين قليلاً عن بعضهما بمسافة ست بوصات .

قدم اسفل المسرح يتم سحبه الى الخلف بمسافة ست بوصات وهناك ملاحظة مهمة اذا كان الوقوف على المسرح جانباً فان قدم اعلى المسرح يعد القدم القريب من مؤخرة المسرح .

اما اذا كان الوقوف في مواجهة الجمهور او المشاهد أي عندما يكون الممثل امام الجمهور فتتخذ القدم وضع الوقوف اسحب القدم الى الخلف بشكل متساوٍ مع القدم الأخرى ولكن بشكل قريب من القدم المستقر واترك ثقل الجسم يتركز على القدم .

اما اذا كان الوقوف بمواجهة الجمهور وظهرك للجمهور فان قدم اعلى المسرح تعد القدم القريب الى جانب المسرح والذي يقف فيه الممثل . والشكل يوضح وضعيات الوقوف على المسرح .

م: (يقوم باداء الحركات والمهارات متزامناً مع الشرح) .

اما الموازنة فتعني الوضع الصحيح والسيطرة التامة لحركات الجسم في جميع الاوقات ففي التمثيل تعد الموازنة شيء نافع جداً فالممثل الذي يمتلك عنصر الموازنة يستطيع ان يمشي ويقف وينحني ويحني الرقبة او الظهر ويستدير ويركع وينهض ويعطي لكل حركة من هذه الحركات قوام واهتمام كما أن الموازنة تمتلك التاثير الجمالي لانه لاتوجد في الحركة التي يؤديها الممثل (أي سماجه) او غموض او ضعف اذ ان المشاهد قد تولد عنده شعور للولع من جراء ما احدثته الحركة الموزونة لديه من تأثير نفسي .

م: (والان نأتي الى الجلوس للممثل) .

ان الممثل عندما يريد ان يجلس على كرسي او أي جسم مرتفع على الارض لابد من مراعاة ما يأتي :-

١. جعل وضع جسمك منتصباً وذلك بجعل قاعدة العمود الفقري بزاوية قدرها ٩٠ْ وبهذه الحالة فان الجسم يستند بسهولة على ظهر الكرسي واليدين توضعان على مساند الكرسي .

٢. تماشي تقاطع ساقيك او نشر قدميك بشكل متباعد احدهما عن الاخر واسناد يديك او المرفقين على ركبتيك وذلك لكي يكون جلوسك متناسقاً ومؤثراً للمشاهد .

م: (والآن نأتي الى انواع التمدد) .

النوع الأول : التمدد على حافة سرير او مضطجع ثم ابدأ بالتمدد على السرير جانبياً حاذياً في نفس الوقت القدمين والساقين الركبتين في وضع متقارب ابق القدمين والركبتين متقاربتين مع بعضهما لاتزال الركبتان منحنيتين واذا كنت ترغب بالتمدد على ظهرك بشكل مستوي ازلق قدميك وساقيك الى الاسفل في وضع مستقيم بعدئذ تدحرج على ظهرك .

اما النوع الثاني : التمدد على الظهر فوق الارض فيكون ذلك من وضع الجلوس على الارض اضطجع على الجنب ثم ازلق القدمين والساقين في وضع مستقيم للاسفل بعدها تدحرج على الظهر تستطيع ان تشبك اليدين تحت راسك او تضعها على الجانب .

أما بالنسبة للركوع : تقدم خطوة واحدة الى الامام ثم ارم ثقل جسمك جيداً على كعب القدم واحنِ الجسم الى الامام وبعدها اركع ملقيا ثقل الجسم على القدم المتقدم وستجد أن هذا سهل جداً للسيطرة على اوضاع الركوع فيما لو اديت هذه الخطوات بصورة صحيحة .

اما بالنسبة للانحناء على المسرح لالتقاط شيء ما :

حاول قدر الامكان ان لا تقوس ظهرك كما في الحياة اليومية وتلتقط الاشياء لأن ذلك يولد الضحك لدى الجمهور وعليك تنظيم الانحناء كما مبين . سر الى الشيء حيثما هو موجود على الارض (المسرح) ابرك وبعدها التقط الشيء ثم انهض .

عندما تبرك لالتقاط الشيء كن في وضع جانبي حتى تكون الركبتان موجهتين نحو جانب المسرح .

اما بالنسبة لدخول والخروج على المسرح هناك عدة وضعيات :

١. عندما يدخل الممثل من احد جوانب المسرح عليه ان يتقدم بقدم على المسرح وبعدها يسحب القدم الاخر ويواصل سيره .
٢. على الممثل ان يهيئ جسمه قبل الدخول بحيث لايلفت انتباه المتفرجين اليه وهو خلف الكواليس .
٣. في الخروج يختلف الامر فاذا كانت الشخصية مهمة يجب ان تتحرك بشكل منحني على المسرح فاذا خرج من الباب الجانبي عليه ان يفتح الباب باليد التي الى اعلى المسرح وبعد ان يخرج يغلقه باليد التي هي في اسفل المسرح .

م: والان اعزائي الطلبة يقوم منكم ستة طلبة ويقسمون المسرح وكل طالب يقف في جزء من تقسيمات جغرافية المسرح واهمية كل جزء من هذه المناطق في المسرح .

– من خلال وقوفكم على خشبة المسرح اريد منكم تطبيق الوقوف وكذلك الجلوس والتمدد والركوع للملك وكذلك التقاط منديل وقع على خشبة المسرح ودخول الممثل الى المسرح وخروجه بعد اكمال الدور .

م: (يساعد الطلبة في اداء الحركات العملية بتجزئة الحركات الصعبة ويساعد الطلبة في حالة إصدار حركات خاطئة للوصول الى الحركات الصحيحة) .

م: بعد ذلك

اريد منكم ان تؤدوا لي مشهد (رجل جالس على كرسي يقرأ جريدة وفجأة يقع أرضاً)

.

خطة درس المادة التعليمية (المهارية) لمادة المسرح المدرسي

عنوان الدرس / المشي والركض والاستدارة والصعود والنزول والسقوط وحركة الذراع على المسرح

م: كيف يكون المشي او الركض على السرح ؟

م: يترك المجال للاجابة .

ان موضوع اليوم هو تطبيق المشي والركض والاستدارة على المسرح والهدف منه هو لجعلك قادراً على ان تتعلم المهارات الاتية :-

١. تميز بين المشي والركض على المسرح .

٢. تفرق بين نوعين من الركض .

أ. الركض الاعتيادي ب. الركض المتهيج .

٣. تعرف كيفية الاستدارة على المسرح وان تميز بين نوعين من الاستدارة

أ. ربع استدارة ب. نصف استدارة

٤. تعرف وضعية الصعود والنزول على درج المسرح .

٥. تعرف مهارة السقوط على المسرح وانواعها .

٦. تتعلم مهارة حركة الذراع واليد على المسرح .

م: لقد تحدثنا في درسنا السابق عن تقسيم المسرح من حيث الجغرافية واخذنا الموازنة في الجلوس وكذلك الركوع والوقوف والانحناء فهل يستطيع احد منكم ان يذكر لي وبشكل تطبيقي كيفية الوقوف على المسرح واشكاله ؟

م: (يعطي الوقت المناسب والكافي للطلبة لتطبيق المهارة ، ومساعدة الطلبة على تطبيق المهارة الصحيحة) .

ان الحركة والمشي والركض من سمات أي مسرحية فالمسرحية لابد ان يكون شخوصها في حالة حركة على خشبة المسرح . وان اخطاء المشي على المسرح تتلاشى بعد ان يتقن الممثل كيف يقف على المسرح بصورة صحيحة وكيف يحافظ على وضع جسمه وبشكل خاص القسم العلوي منه وهو الجذع والاكتاف والرأس كذلك من الضروري جدا ان يكون الممثل مسترخياً تماماً عند القيام بالمشي وان يخطو على

المسرح خطوات رشيقة لينة لان المشي على المسرح اهم العوامل في التعبير عن الشخصية والايقاع والجو النفسي للمشهد وغير ذلك من عناصر التعبير في المسرح .

م: (يقوم باداء كل المهارات العملية عن طريق الشرح عليها واداء الحركات) .

عند المشي على المسرح يجب ان يكون الرأس مرفوعاً الى الاعلى بشكل جيد والاكتاف مائلة الى الخلف والصدر مقوس والبطن مسحوبة نحو الداخل واثناء المشي يهتز الذراعان الى الامام قليلاً بالتعاقب الى الاعلى مع كل خطوة .

القدم يهبط على الكعب مع عبور ثقل الجسم الى الامام في خط مستقيم وهناك نوع اخر من المشي الا وهو المشي على رؤوس الاصابع ويتطلب هذا النوع ان يحافظ الممثل على على وضع جسمه بحيث لايهتز الجسم عند المشي الى الاعلى والى الاسفل وعند القيام بالمشي على رؤوس اصابع القدمين ليكن المشي طبيعيا مع ثني الركبتين قليلاً وعندما تقطع المسرح فلتكن حركة المشي لينة ومريحة كما لايفوتنا ان نذكر نوعا اخر من المشي المستعجل ان حرفية هذا النوع من المشي تتطلب من الممثل ان يجعل جسمه مسترخيا قبل المشي ويتحاشى عند المشي القيام بحركات متسرعة ومتشنجة متوهما بان مثل هذه الحركات تعطي الانطباع بانه مسرعا ولهذا عدم تحريك اكتافه عند المشي اولا وان يجعل حركة الجسم تنحصر من منطقة الخصر الى الاسفل ثانيا ولابد للممثل ان يراعي في هذا الشأن امراً جوهرياً جداً الا وهو تحسسه الحقيقي بالسرعة داخل نفسه ثالثا لأن هذا التحسس وحده يقوده الى اعطاء صور حقيقية لذلك النوع من المشي .

اعزائي الطلبة اما بالنسبة لموضوع الركض على المسرح فهنالك نوعان من الركض :

١. الركض الاعتيادي : والذي يتطلب فيه الممثل ان يقوم اولا بخطوات مستعجلة وبعدها يأخذ بضع خطوات ركض على اصابع القدمين يلي ذلك بخطوات سريعة ومستعجلة اخرى وبعدها خطوات ركض على ان يتم الركض عبر المسرح مع تماشي الانحناء عند الركض وحتى لاتبدو الاكتاف وكأنها ستصل الى الموقع الذي يركض الممثل نحوه .

٢. الركض المتهيج : فالاختلاف الجوهري بين الاثنين هو ان الممثل لايجزء حركة الركض في هذا النوع كما في الركض الاعتيادي بل يؤديها كلها دفعة واحدة ومع ذلك لابد من مراقبة وضع الجسم والاكتاف عند القيام بعملية الركض .

اما بالنسبة للاستدارة على المسرح :

ان عملية استدارة الرأس والجذع او الجسم كله خلال تلاوة سلسلة من كلمات الحوار تعد من اهم الوسائل الفنية النافعة لانها تتيح للممثل ايضاح النحو او التغيير في الحالة النفسية لديه بصورة مؤثرة فعند القيام بحركة الاستدارة يجب على الممثل ان يجزء الحوار الطويل الى وحدات صغيرة بحيث يتم هذا الحوار في مرحلتين تحت تأثير فكرة جديدة وانفعال جديد . ان مهارة الاستدارة تتضمن دوران الممثل على محوري اخمص القدمين مع رفع الكعبين قليلاً اثناء حركة الدوران على ان يعيد الممثل كعبيه الى الارض فور انتهاء الاستدارة حتى ينتسق نقل ثقل الجسم الى قدم وساق اسفل المسرح والاستدارة في المسرح تكون على نوعين .

١. ربع استدارة .

٢. نصف استدارة .

ان الفرق بين ربع الاستدارة والتمرين على الاستدارة اعلاه هو انك تبدأ وقدمك في وضع وقوف صحيح أي انك تضع قدم اعلى المسرح امام القدم الاخرى قليلاً انا تسمى ربع استدارة لانك تدور ربع المسافة المحيطة للدائرة .

اما بالنسبة لنصف الاستدارة فيقدم على الوجه الثاني بقدر ما يتعلق الامر بميكانيكية العمل فأن هذه الاستدارة تشبه ربع الاستدارة تماماً فبدلاً من الاستدارة ربع دورة فقط فانك تدور نصف الدورة على مدار واحد .

م: الان بالنسبة للصعود والنزول من فوق الدرج على المسرح

ان عملية الصعود والنزول اهم ملاحظة فيها هي وضع الجسم بحيث يكون منتصبا وان يجعل اكتافه مستقرة في مواضعها ولا بأس من ثني الركبتين قليلاً عند الصعود او النزول والشيء المهم الذي يجب مراعاته عند صعود الدرج او الهبوط منه يجب ان تكون الحركات ايقاعية جميلة واضعاً القدم بثبات على درج السلم وذلك في كل خطوة يخطوها على السلم صعودا ونزولا وعلى أي حال لابد من ان تكون حركة

الجسم عند الصعود او النزول من نقطة الخصر الى الاسفل وعند صعود يجب أن تبدأ دائما بقدم اعلى المسرح وان لا تحني جسمك عند صعود الدرج ودائماً تجعله منتصبا .

اما عند النزول اجعل مشط القدم مائلا الى الاسفل قدر المستطاع حتى تصبح المسافة التي يقع القدم فوقها صغيرة . واذا لمس كعب قدمك الجزء الامامي لكل درجة من درجات السلم فسوف لاتضطر عندئذ ان تنظر الى الدرجات الاخرى بعد اجتيازك الدرجة الاولى ، من السلم وبذلك تستطيع ان تترك السلم بسيطرة تامة .

اما في حالة السقوط فهناك انواع عديدة من السقوط على المسرح ناخذ منها بعض انواع السقوط والتي تستخدم في اغلب الاحيان في الاعمال المسرحية :

١. السقوط نتيجة الاغماء :

لكي توحي للمتفرجين انك اصبت بالاغماء ضع اولاً يديك على جبينك كما لو انك بدأت تشعر بدوار ثم اغلق عينيك وبعدها تمايل قليلا وكأنك قد احسست فعلا بدوار بحيث اخذ كل شيء يبدو امامك مظلما ومن الضروري ان تكون مسترخيا وان تعكس انطباعا بأن جسمك ثقيل وقد أصبحت فاقد الحس .

٢. السقوط الى احد الجانبين :

باستطاعتك ان تطبق على هذا السقوط الاسلوب السابق نفسه والمستعمل في الاغماء على الارض عندما تريد ان ترمي نفسك على الارض جانباً عليك في كل الاحوال ان تكون مسترخياً تماماً .

٣. السقوط للامام :

الاسلوب المتبع في هذه المهارة هو ثني الركبتين ثم يعقب ذلك مد الذراعين واليدين الى الامام وعند اقترابك من الارض دع راحة اليدين تلامسان الارض حتى يرتكز ثقل الجسم فوقها وخلال هذه الحركة يزلق القدمان الى الخلف ويتبع ذلك انهيار الجسم على الارض في مستوى واحد ولا بد ان نشير من ان هذا الاسلوب في السقوط يمكن ان يطبق على السقوط الذي ينجم عن تلقيك ضربة فجائية على ظهرك او انك استيقظت او تعثرت بشيء او عثرك شخص ما . هذه هي حالات السقوط والتي غالبا ما تتكرر في المشاهد المسرحية .

اما بالنسبة لحركة الذراع واليد على المسرح :

كلنا نعرف بان اليد والذراع من اهم العناصر التي يستخدمها الشخص في تجسيدها لمختلف التعابير ولكشفها عن افكار وحالات نفسية انهما كالكلمات التي تنطق بها الشخصية يتركان تأثير قوي بالمشاهد .

يجب قبل أي شيء ملاءمة حركات اليد او الذراع الشخصية نفسها اكثر من ملاءمة الكلام الذي تلفظه اذ كثيرا ما تعكس حركة بسيطة باليد او حتى بالاصبع معنى يتفق مع الفكرة او المضمون وهكذا يصبح استعمال اليد في الامور التي تحتاج الى كثير من اليقظة والحذر .

ان كل حركة من حركات الذراع يجب ان تبدأ من منطقة الكتف وتعبر من خلال المرفق ورسغ اليد وتنزلق من الاصابع ان الشيء المهم جداً هو ان كل حركة من حركات الذراع يجب ان تنتهي عند رؤوس اصابع اليد لان الشيء القديم التاثير اكثر من سواه هو حركة الذراع التي تكون اصابع اليد فيها مقوسة في نهايتها بشكل رخو . فالحركة ينبغي ان تصدر من الجسم ويجب ان يخرج رسغ اليد اشارات افقية وعمودية كما يجب ان يكون لكل اشارة قصد ثابت فاذا كان لايوجد قصد فلا ينبغي ان يكون هنالك اشارة ان الهدف الوحيد للاشارة هو للتأكيد ولإيضاح الفكرة انه من الافضل كثيراً ان لاتفعل حركة من دون هدف ، دع كل حركة يكون لها معنى خاص بها .

م: والان اعزائي الطلبة يقوم منكم طالب ليقدم لنا بعض المهارات مثل المهارة ابتداء من الصعود على المسرح والمشي وبعدها الركض ويناديه احد الطلبة ويستدير عليه نصف استدارة واحدكم يطعنه من الخلف ويسقط على الارض وبعدها ينزل من على درج المسرح .

م: (يعطي الوقت لاجراء المهارات الآتية مع مساعدة الطالب لاجراء المهارة الصحيحة ويصحح الحركات الخاطئة) .

م: بعد ذلك اعزائي الطلبة .

م: اريد منكم ان تؤدوا لي مشهد (لشخص يمشي على المسرح وبعدها يلحقه مجرم يريد قتله ويركض وراءه وبعدها يلتفت عليه من الخلف ويطعنه بظهره) مطبقاً المهارات الحركية .

Abstract

The study targeted to build educational model in Attainment in school playing subject for 1st Stage Students in Art Education department- college of Basic Education \ University of Dyala, to recognize the effect on the students compared with ordinary method, and to approve that,

* The researcher start to build a educational model in developing of Attainment the acting school playing subject for Students in Art Education, depending on (Gagne & Brriggs)theory.

The researcher put the following assumptions:

1. There aren't difference with statistical indication in level (0.05) between the average scores for agroup of students stadying school theater subject, as per the sugyested education Model and group of studets stadying the same subject as per ordring method in the test in both sides (theoritical, proctical).

2. There aren't differences with statistical indication in level (0.05) between the average scores a group of students stadying school theater subject as per ordinary method for both test, pre-test & post – test in both sides (thearitical & practical).

3. There aren't differences with statistical indication in level (0.05) between the average scores a group of students stadying school theater subject as per the sugyested educational Model in both tests pre-test & post-test in both sides (theoritical & practical).

4. There aren't differences with statistical indication in level (0.05) between the average scores a group of students stadying school theater subject as per the sugyested educational Model and group of students stadying the same subject as per ordinary method in the post-test in both sides (theoritical & practical).

The model of research consist of 40 students from 1st Stage of the art education department - college of Basic Education, 20 of them represent experimental group and remaining 20 for controller group, choice them arbitrary.

The balances took in consideration between the two groups:
(Teacher – Sex - Age – knowledge background)

The experimental group studied the educational contain which is represented in the five subjects, (Concept, Fitness, Character, Conversation, psychological circumstance)- for the theoretical side and also two subjects about the act & sound harmonic for the practice and skill side according the suggested educational sample.
meanwhile Controller group studied the same educational subjects as per ordinary method.

The results have been measured by knowledge test including six questions contain 45 articles, the researcher got the reality and reliability, the reliability coefficient appear by method of re-test as (0.96) for the theoretical side, and the practical skill has been determined by assessment form contain 23 articles, the reliability determined by assessment of numbers of professors for the form and finding the reliability coefficient through the assessment of the Professors.

With comparison of the statistics results the researcher used the T- test, and found that there are differences with statistical indication in level (0.05) between the average results of experimental group and controller group in the post- test, for the experimental group in the both skill & practical sides.

Therefore the suggested education Model could be trusted in teaching school playing subject and the searcher recommended to teach the school theater subject as per the suggested educational model and use the model in deferent subjects and departments in College of Basic Education & College of Arts to recognize the effects on them

The Activeness of an assumed Model in Attainment of the 1.st stag student in school playing subject in College of Basic Education

Theses submitted by

Sarmad Salah AL- Zahawi

To the council of the Basic Education – University of Dyala as partial fulfillment of the Degree of Master in Teaching Art Education.

Supervised By

Assistant Prof. Dr.
Hazzem Sultan Al-Bakry

Assistant Prof. Dr.
Ibrahim Naama Al-Shemarry

2006 A.C. ***1427 A.H.***