جامعة تشرين
كلية التربية
قسم تربية الطفل

أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإبداعي لديهم

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية

إعداد الطالبة

لارا علي صالح

إشراف

د. روعة جناد
مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس

ومشاركة د. خضر علي
مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس

اللاذقية 1433–1434هـ / 2012–2013م

قُدِّمَ هذا البحث استكمالاً لمُتطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (اختصاص تربية الطفل) من كلية التربية في جامعة تشرين.

This thesis has been submitted as partial fulfillment of the requirements for master degree of Education at the faculty of Education, Tishreen University.

تصريح

أصرحُ بأن هذا البحث "**أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإبداعي لديهم**" لم يسبق أن قُدِّمَ لأية شهادة، ولا هو مقدم حالياً للحصول على شهادة أخرى.

الباحثة

لارا علي صالح

DECLARATION

It is hereby declared that this work "**The Effect of Using Educational Drama on the Basic Fourth Grade Pupils` Achievement in Arabic Grammar and in Developing their Creative Thinking**" has not already been accepted for any degree, nor has been submitted concurrently for any other degree.

Candidate

Lara Ali Saleh

قرار لجنة المناقشة والحكم

عنوان البحث: " أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإبداعي لديهم"

اسم الباحثة: لارا علي صالح

لجنة المناقشة والحكم:

1- **د. أنور حميدوش** الأُستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية الثانية بطرطوس اختصاص/ طرائق تدريس التربية/ عضواً.

2- **د. روعة جناد** المدرِّسة في قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية في جامعة تشرين اختصاص /طرائق تدريس علم النفس/ عضواً ومشرفاً.

3- **د. ميساء حمدان** المدرِّسة في قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية في جامعة تشرين اختصاص /أصول التدريس/ عضواً.

تاريخ المناقشة: أجيزت المناقشة يوم السبت الواقع في 2013/8/24 م

قرار اللجنة: منح الطالبة لارا علي صالح درجة الماجستير في التربية باختصاص /تربية الطفل/ بتقدير /امتياز/.

توقيعات لجنة المناقشة والحكم

الاسم	الصفة	التوقيع
د. أنور حميدوش	عضواً	
د. روعة جناد	عضواً ومشرفاً	
د. ميساء حمدان	عضواً	

جامعة تشرين

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

قسم اللغة العربية

السيد الدكتور عميد كلية

بجامعة تشرين

عملا بقرار مجلس قسم اللغة العربية رقم / ٥٢١ /تاريخ ١٣/ ٨ /2013 المتضمن

مدققا لغويا لرسالة الماجستير لمؤلفها الطالبة لارا صالح

وهي بعنوان (أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإبداعي لديهم) .

وتم تصويب الرسالة وتدقيقها بعد المناقشة النهائية ، كما تم الالتزام بملاحظات المدقق اللغوي أصولا

وتفضلوا بقبول الاحترام

اسم المدقق وتوقيعه : أ. سيا رماضي

رئيس قسم اللغة العربية

الدكتور عدنان أحمد

عميد كلية الآداب والعلوم الإنسانية

الدكتور صديق غريب

شــهـادة

نشهد بأن العمل الموصوف في هذا البحث "أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإبداعي لديهم" هو نتيجة بحث علمي قامت به الباحثة لارا علي صالح، بإشراف الدكتورة روعة جناد – قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية بجامعة تشرين، والدكتور خضر علي – قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية بجامعة تشرين. وأي مرجع ورد في هذا البحث مُوثَّق في النص.

الباحثة	المشرفان	
لارا علي صالح	د. روعة جناد	د. خضر علي

CERTIFICATION

It is hereby certificate that the work described in thesis "**The Effect of Using Educational Drama on the Basic Fourth Grade Pupils` Achievement in Arabic Grammar and in Developing their Creative Thinking**" is the result of **Lara Ali Saleh** own investigation under the supervisions of **Dr. Rawah Jnad**, the Department of curriculum and method teaching, Faculty of Education, Tishreen university, and **Dr. Khodor Ali**, the Department of curriculum and method teaching , Faculty of Education, Tishreen university. And any reference in this work has been fully acknowledged in the text.

Candidate

Lara Ali Saleh

Supervisors

Dr. Rawah Jnad Dr. Khodor Ali

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيْمِ

"قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا

إِنَّكَ أَنتَ العَلِيْمُ الحَكِيْمُ" البقرة (٣٢)

صَدَقَ اللهُ العَظِيْم

شكر وتقدير

الحمدُ لله الذي بنعمتهِ تتمُّ الصَّالحات، والصَّلاة والسَّلام على أزكى البَريَّات، نبيِّنا محمَّدٍ وعلى آلهِ وصحْبهِ وسلَّم تسليماً كثيراً. أَمَّا بَعد؛

فلا يَسعُني وقد شارفتْ هذه الرِّسالة على الانتهاء، إلَّا أن أحمدَ الله القديرَ الذي منَّ عليَّ بإتمام هذا البحث، وأنْ أقفَ وقفةَ تقديرٍ وامتنانٍ أمام أُناسٍ كانُوا معي، علَّموني، وبذلُوا لأجلي ما استطاعوا، وأخصُّ بالذِّكرِ الدُّكتورة الفاضلة روعة جناد التي تكرَّمت بالإشراف على هذا البحث، والتي لمْ تبخلْ عليَّ بتوجيهاتها وبجَهدها الدَّؤوب لإيصال البحثِ إلى حيِّز الوجود، على الرَّغم من ضيقِ وقتها وعَظم مسؤولياتها، لكنَّ سعة صدرها كانت أكْبرَ بكثيرٍ ممَّا تتحمَّل من ضغوطٍ وأعباء، فلها منِّي كلَّ الحبِّ والودِّ والعرفان، وجزاها الله كلَّ خير.

كما أتقدم بالشُّكر والتَّقدير للدُّكتور الفاضل خضر علي الذي تفضَّل بالإشراف على هذا البحث كمُشرفٍ مُشاركٍ، فقدْ أَعانني على السَّيرِ في منهجيَّةٍ علميَّةٍ صحيحةٍ، وأنارَ لي دروبَ البحثِ، فجزاه الله عنِّي خيرَ الجزاء.

وشكري موصولٌ إلى إدارة كليةِ التربية في جامعةِ تشرين متمثلةً بالأستاذ الدكتور الياس الخوري نعمة، وأعضاءِ الهيئةِ التدريسيَّةِ لما قدَّموه ويقدّمونه من تسهيلاتٍ ودعمٍ للطلبة في سبيلِ المضيِّ قُدماً على طريقِ العلمِ والمعرفة.

كما أتقدَّم بفائقِ الامتنانِ والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة والحكم، الأُستاذ الدُّكتور أنور حميدوش والدُّكتورة ميساء حمدان على ما بذلاه من وقتٍ وعناءٍ لقراءة هذا البحث، وإغنائه بالملاحظات القيِّمة والأَفكار المتميِّزةِ، ويشرُّفني أَن أَقفَ بين أَيديهم هذا الموقف الذي أَعدُّه موقفَ تعلُّمٍ قبلَ أَن يكونَ موقفَ اختبارٍ وتقييم، فلهما منِّي عميقَ الشُّكر وفائقَ الاحترام والتَّقدير، وأسْأَلُ الله لهما عنِّي وعن هذا العمل المتواضع خيرَ الجزاء.

وأتقدم بالشكر الجزيل للمُدَرِّسة الفاضلة ميساء ماضي والأستاذ الفاضل حكمت صارم على تفضُّلهما بالمراجعة والتدقيقِ اللغوي لهذا البحث، فلهما مني جزيلَ العرفان والتقدير.

كما أخصُّ بشكري الجزيل كلَّ من قدَّم لي يدَ العونِ والمُساعدة، بأيِّ شكلٍ منَ الأَشكال، وعلى أيَّة صورةٍ من الصُّور في جميع مراحل هذا البحث من إعداد الأدوات والتطبيق النهائي والمعالجة الإحصائية، وهنا أخصُّ: طالبة الدُّكتوراه الآنسة لينا بدور التي ساعدتني في تَطبيق اختبار تورانس وتَصحيحهِ، وإدارة مدرسة أبي العلاء المعري في مدينة جبلة، وإدارة مدرسة جعفر الصَّادق في مدينة اللاذقية، والسَّادة المحكِّمين في جَامعتي دمشق وتشرين، والأَصدقاء، فعلاوةً على ما قدَّموه لي جميعاً من خدماتٍ عظيمةٍ.. علَّموني أنَّ الحياة أَكثرُ بكثيرٍ من مجرَّد أن نُحققَ الفوزَ لأنفسِنا، فالحياةُ أيضاً

أنْ نساعدَ الآخرينَ على النَّجاحِ والتفوُّق، حتَّى لو كان ذلك معناه أنْ نُبْطِئَ وننظرَ إلى الخلف، ونغيِّرَ اتِّجاه سباقِنا.

وأَخيراً، ودائماً، وأبداً، عاطرَ تقديري وشُكري إلى أَبي وأُمِّي وإخوتي الأحبَّاء، الذينَ لا توافيهم الكلماتُ حقَّهم مهما أوتيتُ من فصاحةٍ وما بلغْتُ من علمٍ، فقد كانَ صبرهُم أقوى من عطائِهم، وعطاؤُهم أكبر من حبِّهم، وتحمَّلوا معي المشقَّةَ والوقت، وأحاطُوني بصادقِ دعاءٍ لا ينقطعْ، وعطفٍ لا يُقدَّر بكلمات، وحبٍّ كانَ زاداً مدَّني بمعنويَّاتٍ عاليةٍ، وثقةٍ رافقَتْني في خطواتِ البحث جميعها، فأطَال الله في عمرهم ومتَّعهُم بوافرِ الصِّحةِ والعافيةِ، وجزاهم عنِّي خيرَ الجزاء.

وأخيراً أَسْألُ الله العظيم أَنْ أَكونَ قد وُفِّقْت في هذه الدراسةِ، فهذا العملُ كأيِّ عملٍ إنسانيٍّ لا يخلو من نَقصٍ أو قُصور، فما كان من توفيقٍ فمن الله وممَّن ذكرتهم سابقاً، وما كان من خَطأ أَو ذللٍ أو نسيانٍ فمن نفسي ومن الشَّيطان. (ومَا توفيقي إلَّا بالله عليه توكَّلت وإليه أنيب). " هود، آية88 "

الباحثة

الإهــداء

إلى الَّلذَينِ لطالمَــا دلَّ عليهـما البيتـان الشعريَّان الآتيـان:

منْ قاسَ جودكَ يوماً بالسُّحبِ أخطأَ مَدْحَكْ
فالسُّحبُ تُعطي وتَبكي وأَنتَ تُعطي وتضحكْ

إلى أَبِي . . وأُمِّي
الرائِعَينِ . . دوماً

لارا

فهرس المحتويات

	الموضوع	الصفحة
	آية قرآنية	ح
	شكر وتقدير	خ- د
	الإهداء	ذ
	فهرس المحتويات	ر- ش
	فهرس الجداول	ص- ض
	فهرس الأشكال	ض- ط
	فهرس الملاحق	ط
الفصل الأول	التعريف بموضوع البحث وأهميته	1-12
-	مقدمة	1-5
1-	مشكلة البحث	5-6
2-	أهمية البحث	6
3-	أهداف البحث	6
4-	أسئلة البحث	7
5-	فرضيات البحث	7-8
6-	منهج البحث	8
7-	أدوات البحث	8
8-	حدود البحث	9
9-	متغيرات البحث	9
10-	مجتمع البحث	9
11-	عينة البحث	9-10
12-	إجراءات البحث	10
13-	مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية	10-12
الفصل الثاني	الدراسات السابقة	13-27
-	مقدمة	13
1-	دراسات تناولت الدراما التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي	13-17

1-1-	تعليق على دراسات المحور الأول	19-18
2-	دراسات تناولت التفكير الإبداعي في مرحلة التعليم الأساسي	23-19
2-1-	تعليق على دراسات المحور الثاني	24-23
3-	دراسات تناولت تعليم قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي	26-24
3-1-	تعليق على دراسات المحور الثالث	26
4-	أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	27-26
الفصل الثالث	الإطار النظري: (الدراما التعليمية، والتفكير الإبداعي، وتعليم قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي)	65-28
-	المقدمة	28
1-	الدراما التعليمية	51-28
1-1-	مفهوم الدراما	29-28
1-2-	مفهوم الدراما التعليمية	31-29
1-3-	سمات الدراما التعليمية	32-31
1-4-	افتراضات الدراما التعليمية	34-32
1-5-	الأهمية التربوية للدراما التعليمية	38-34
1-6-	الدراما ومخروط الخبرة	40-38
1-7-	الدراما كوسيلة تعليمية	41-40
1-8-	الخطوات التي تقوم عليها الدراما التعليمية	44-41
1-9-	استراتيجيات الدراما التعليمية	45-44
1-10-	عناصر الدراما التعليمية	47-46
1-11-	أمور يجب مراعاتها عند استخدام الدراما التعليمية	48-47
1-12-	مسؤولية المعلم والمتعلم عند استخدام الدراما التعليمية	50-48
1-13-	عيوب الدراما التعليمية	51-50
2-	التفكير الإبداعي	60-51
2-1-	مفهوم التفكير الإبداعي	53-51
2-2-	خصائص التفكير الإبداعي	54-53
2-3-	أهمية التفكير الإبداعي	55-54
2-4-	مهارات التفكير الإبداعي	57-55

2-5-	تنمية التفكير الإبداعي	58-57
2-6-	العلاقة بين التفكير الإبداعي والدراما التعليمية	60-59
3-	تعليم قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي	60
3-1-	مفهوم القواعد اللغوية	65-60
3-2-	أهمية تحصيل قواعد اللغة العربية	61
3-3-	أهداف تعليم قواعد اللغة العربية	62-61
3-4-	أسس تعليم قواعد اللغة العربية	63-62
3-5-	بعض معوقات تعليم قواعد اللغة العربية	63
3-6-	العلاقة بين قواعد اللغة العربية والدراما التعليمية	64-63
3-7-	العلاقة بين قواعد اللغة العربية والتفكير الإبداعي	65-64
الفصل الرابع	إجراءات البحث	90-66
-	المقدمة	66
1-	بناء البرنامج التعليمي	73-66
1-1-	اختيار المحتوى التعليمي	67-66
1-2-	التحليل واستخراج النقاط التعليمية	67
1-3-	معالجة المحتوى بطريقة درامية	70-67
1-4-	تطوير البرنامج التعليمي	73-71
1-4-1-	عرض البرنامج التعليمي على مجموعة من المحكمين	72-71
1-4-2-	التجريب الاستطلاعي للبرنامج التعليمي	73-72
2-	بناء الاختبار التحصيلي	79-73
2-1	تحديد الأهداف التعليمية	73
2-2-	بناء جدول مواصفات الاختبار التحصيلي	75-73
2-3-	كتابة فقرات الاختبار التحصيلي	76-75
2-4-	وضع تعليمات الاختبار	76
2-5-	تطوير الاختبار التحصيلي	79-76
2-5-1-	عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين	77-76
2-5-2-	تجريب الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية	79-77
2-6-	وضع الاختبار التحصيلي في الصورة النهائية	79

2-7-	تصحيح الاختبار التحصيلي	79
3-	اختبار تورانس للتفكير الإبداعي	84-80
3-1-	وصف عام لاختبار تورانس	81-80
3-2-	طريقة تصحيح اختبار تورانس	82-81
3-3-	دلالات صدق وثبات اختبار تورانس	84-82
4-	اختيار عينة البحث	84
5-	تنفيذ تجربة البحث النهائية	90-85
5-1-	الخطوات التمهيدية لتنفيذ التجربة النهائية	86-85
5-2-	تطبيق الاختبارات قبلياً	87-86
5-3-	تنفيذ التعليم	90-87
5-4-	تطبيق الاختبارات بعدياً	90
6-	الأساليب الإحصائية المستخدمة	90
الفصل الخامس	نتائج البحث ومناقشتها والمقترحات	111-91
-	المقدمة	91
1-	مناقشة الفرضية المتعلقة بسؤال البحث الأول والإجابة عنه	93-91
2-	مناقشة الفرضية المتعلقة بسؤال البحث الثاني والإجابة عنه	95-93
3-	مناقشة الفرضيات المتعلقة بسؤال البحث الثالث والإجابة عنه	103-95
4-	مناقشة الفرضيات المتعلقة بسؤال البحث الرابع والإجابة عنه	108-104
5-	مناقشة الفرضية المتعلقة بسؤال البحث الخامس والإجابة عنه	110-109
6-	الاستنتاجات التي توصل إليها البحث	110
7-	مقترحات البحث	111-110
	ملخص البحث باللغة العربية	117-112
	المراجع	133-118
	الملاحق	223-134
	ملخص البحث باللغة الإنكليزية	231-224

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	بقاء المعلومات في الذاكرة حسب الحاسة المستخدمة	40
(2)	تَوزُّع الموضوعات حسب استراتيجيات الدراما التعليمية المعتمدة	70
(3)	الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات المحتوى	74
(4)	الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف	74
(5)	عدد أسئلة كل خلية في جدول المواصفات	75
(6)	تَوزُّع بنود الاختبار على المستويات(تذكر- فهم- تطبيق)	79
(7)	تَوزُّع أفراد عينة البحث وفق العدد والجنس	84
(8)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين(الضابطة - والتجريبية) في الاختبار التحصيلي القبلي، وفي التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي	87
(9)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي	92
(10)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي	94
(11)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الطلاقة	96
(12)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المرونة	98
(13)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الأصالة	100
(14)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الإبداع الكلي	102
(15)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في مهارة الطلاقة	104

(16)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في مهارة المرونة	106
(17)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في مهارة الأصالة	107
(18)	نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الإبداع الكلي	108
(19)	نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ودرجاتهم في الإبداع الكلي	109

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
(1)	نموذج تصنيف الأهداف المعرفية لطلاب بلوم	3
(2)	تصميم البحث	8
(3)	تمثيل المعرفة في الدراما التعليمية	36
(4)	مخروط الخبرة لإدجار دل	38
(5)	متوسط درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي	91
(6)	متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي	94
(7)	متوسط درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الطلاقة	97
(8)	متوسط درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المرونة	99
(9)	متوسط درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الأصالة	101
(10)	متوسط درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الإبداع الكلي	102

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
(1)	أسماء السادة المحكمين	134
(2)	البرنامج التعليمي (النصوص، والمواقف التمثيلية، وأوراق العمل)	195-135
(3)	الاختبار التحصيلي	200-196
(4)	اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ)	207-201
(5)	التعريف بمهارات التفكير الإبداعي في دروس القواعد في ضوء الخطط الدراسية	208
(6)	الورقة التي أُرفِقت بها الأدوات عند توزيعها على السادة المحكمين	209
(7)	أمثلة على الأهداف التعليمية لمادة القواعد للصف الرابع الأساسي كماهي واردة في الدليل	210
(8)	معاملات صعوبة وتمييز بنود الاختبار التحصيلي	211
(9)	مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلي	213-212
(10)	بعض الملاحظات التي استرعت الانتباه أثناء التطبيق الاستطلاعي للبرنامج التعليمي	214
(11)	صعوبات تجربة البحث النهائية	216-215
(12)	مزايا تجربة البحث النهائية	217
(13)	نموذج من استجابات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار تورانس	220-218
(14)	موافقة مديرية التربية على تطبيق التجربة النهائية في مدرسة أبي العلاء المعري	221
(15)	بعض الصور التي تم التقاطها في أثناء تنفيذ البرنامج التعليمي	222
(16)	بعض الخلفيات التي تم عرضها في أثناء تنفيذ البرنامج التعليمي	223

الفصل الأول

التعريف بموضوع البحث وأهميته

مقدمة:

لاشكَّ أن الثورة التكنولوجية والانفجار المعرفي من أهم السمات التي يتميز بها العصر الحالي، ولاشك أن هذه السمات كانت سيفاً ذا حدين؛ لأنها أتاحت أمام البشر إمكاناتٍ هائلة من ناحية، ومن ناحية أخرى وضعتهم أمام مشكلاتٍ وتحدياتٍ كبيرة، كالتغير المتسارع في المعرفة، والتعقيد وعدم الانتظام فيها، والأزمات والكوارث، وارتفاع درجات الحرارة، والتشرد، والتعليم، والتزايد السكاني وغيرها الكثير.

وفي وسط ذلك الكَم الهائل من المشكلات، تتولد الحاجة إلى التفكير الإبداعي (Creative Thinking) كضرورة حتمية للتمكن من مواجهة تلك المشكلات والتوصل إلى حلولٍ إبداعيةٍ لها، وللمساعدة على التعامل مع العالم المتغير الذي يُعاش(أبو جادو،2007،15؛ روي،2006،73)؛ لأن التفكير النمطي البعيد عن المرونة والتكيُّف والتجديد والإبداع لم يعد قادراً على مواجهة حاجات الفرد الذي يواجه تحديات تقنية.

إن هذه المعطيات والتحولات الجديدة انعكست على الميدان التربوي ثورةً طالت الأهداف والوسائل والطرائق، فأهداف التربية في العصر الحديث لم تعد الأهداف التي كانت سائدة في الماضي، بل أصبحت تركز على إعداد إنسان قادر على إنتاج المعرفة لا استهلاكها، إنسان له موقف تجاه كل ما يسمعه ويراه ويقرؤه، ويمكن القول إن التربية الحقة هي التي تساعد على توفير بيئة مناسبة للكشف عن الإبداع الكامن وتنميته وصقله(القرشي،2001،188؛ عبد المجيد،2005،213-أ).

ولقد أشار الأدب التربوي إلى أهمية قدرات التفكير الإبداعي (المتمثلة بالطلاقة- والمرونة- والأصالة) في حياة المتعلم، فالطلاقة تساعد في التعامل السهل والسريع مع المشكلة، والمرونة تساعد في تغيير اتجاه التفكير من وقت لآخر، والأصالة تساعد في البحث الجاد عن حلول وأفكار جديدة (سعادة،2006،275-303)، وتنمية هذه القدرات ستؤثر مع مرور الوقت في التكوين الذهني والمعرفي للمتعلم، حتى تصبح نمط سلوك في المدرسة والحياة بشكل عام(مصطفى،2007،107)، وذهب البعض إلى أبعد من ذلك حين ربطوا بين التفكير الإبداعي وتقدم المجتمع بأكمله؛ لأن الأفكار الجديدة التي يقدمها المبدعون في أية مؤسسة أو شركة ستُترجَم إلى منتجات جديدة تزيد من ربح هذه الشركة(Mclaren, 2005,12; Matud, et al. ,2007,1138).

هذا وقد أوصى مؤتمر (الإبداع والمبدعون والتربية) الذي عُقد في الجمهورية العربية السورية، في مدينة حلب عام (2004)، بضرورة إعادة النظر في البرامج التعليمية المقدمة للطالب، ليصبح قادراً على

إنتاج المعرفة الخلاقة، والتركيز على التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية، والاهتمام بالتعليم التفاعلي بأشكاله المختلفة(المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم،2004،279-281).

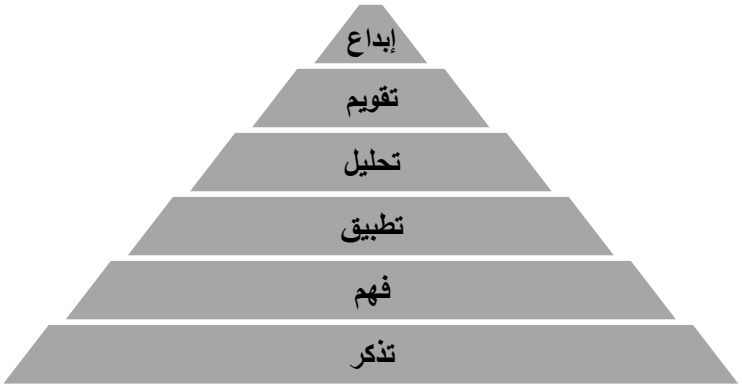
وعلى الرغم من أن التفكير الإبداعي هدف غائي كبير، ويمثل هدف الأهداف، إلا أنه مهمش ومعوق لحد كبير(قمبر وآخرون،1998،7)، ويرى البعض أن المدرسة العربية أخفقت في تنمية التفكير الإبداعي (الحسين،2001،39)، وهذا ما أشارت إليه دراسات متعددة كدراسة خضر(2011)، ودراسة بدور(2010)، ودراسة رزق (1998)، ودراسة صاصيلا(1999)، ودراسة العيد(2010)، ودراسة الشيخ (1997)، ودراسة الناقة(2011).

إن تنمية مهارات التفكير الإبداعي إحدى أهداف تعليم اللغة العربية(السليتي،2006،14؛ السيد، 2009، 324؛ وزارة التربية،2000،81؛ عطية،2006،272) ويمكن القول إن التفكير الإبداعي أكثر أنواع التفكير التصاقاً باللغة، وقد أشارت الأدبيات إلى أن "استعمال المعرفة والمعنى لا يكفيان المتعلم لإتقان اللغة، ولكي يصبح المتعلمون مهرة في اللغة العربية عليهم إضافةً إلى استخدامها ومعرفة المعنى، إظهار التفكير الإبداعي من خلالها"(السليتي،2006،23).

"وتُعد قواعد اللغة العربية (Arabic Grammar) العمود الفقري للغة العربية؛ لأن الإنشاء والمطالعة والأدب والبلاغة والتعبير تظلُّ عاجزةً عن أداء رسالتها، ما لم تُقرأ وتكتب بلغة سليمة خالية من الأخطاء، كما أن عملية الاتصال اللغوي بين المتكلم والمخاطب تخضع لسلامة تلك القواعد"(الدليمي، والدليمي، 2004،24).

من هنا تبرز أهمية تحصيل قواعد اللغة العربية، لصلتها الوثيقة ببقية المواد الدراسية؛ ولأن التحصيل المعرفي بشكل عام يمثل القاعدة المعرفية التي لا غنى للمتعلم عنها، باعتبار أن المهارات والاتجاهات لابد لها من مكوِّن معرفي حتى تُكتسب وتَنمو وتصل في النهاية إلى مستوى الإبداع (القرشي، 2001،179).

وما يوضح العلاقة بين التحصيل والإبداع نموذج تصنيف الأهداف المعرفية الذي اقترحه طلبة بلوم عام (2001)، إذ تمَّ تغيير في الشروط نحو الأفضل، لعكس طبيعة التفكير المطلوب بكل مستوى، فأزيح التقويم مستوى نحو الأسفل، والتركيب صعد مستوى واحداً ليصبح تحت تسمية إبداع، وأصبح التصنيف على الشكل الآتي:



الشكل(1) نموذج تصنيف الأهداف المعرفية لطلاب بلوم

(Coughlan,2007,11).

وعلى الرغم من أهمية القواعد اللغوية، يشير الأدب التربوي الحديث إلى أن القواعد اللغوية أصبحت إحدى مشكلات التعليم في أغلب البلاد العربية، وتُبين الدراسات أن هناك ضعفاً لدى المتعلمين في مادة القواعد النحوية، وتطبيقاتها(الحلاق،2010،319؛ الدليمي، والدليمي،2004،29)، ومثيلُها دراسة البري (2010)، ودراسة عيسى(2008).

وللتغلب على مشكلة ضعف المتعلمين في تحصيل القواعد النحوية، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي، لابد من اتباع طرائق تعليمية حديثة تحقق إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، والابتعاد عن الطرائق التقليدية، لأسباب متعددة منها: "أن الطرائق التقليدية واحدة من عقبات التفكير الإبداعي" (الخليلي، 2005،45)؛ ولأن"المتعلم يُقبل على تحصيل المادة التي ترتبط بخبرات تعليمية سارة" (القرشي، 2001، 180).

وتُعدُّ الدراما التعليمية (Educational Drama) من الطرائق الفضلى في تعليم قواعد اللغة العربية (الدليمي، والدليمي،2004،127). وتُعرّف أنها "طريقة لتنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية وأساليب تدريسها، بحيث تتضمن إعادة تنظيم الخبرة التعليمية لتشكيلها في صورة مواقف تمثيلية، يتم فيها تجسيد المواقف والصور والأحداث بصورة درامية، مع التركيز على العناصر والأفكار المراد توصيلها إلى التلاميذ، إذ يؤدي المعلم دور المُعد والمخرج، ويقوم التلاميذ بدور الممثلين والجمهور" (محمود،2005،79).

ويرى الدليمي أن التمثيل أداة فاعلة في تعلُّم اللغة واكتساب مهارات متعددة، فهو يعطي المتعلم فرصة لاستخدام اللغة والتعامل معها بموجب المواقف، إذ إن لكل موقف متطلباته اللغوية المختلفة، كما يساعده في إدراك وظيفية القواعد وقيمتها في حياته، كما ويطلق الطاقة النشاطية للتلاميذ، ويتضمن جهداً ذاتياً في الوصول إلى القاعدة(الدليمي، والدليمي،2004،126-172).

ويشير الأدب التربوي إلى أن التمثيل يسهم في تنمية الخيال والإبداع وإعمال الفكر، فهو يساعد في الكشف عن المشكلات وتمثيلها ومناقشتها، وعندما يضع التلاميذ أنفسهم مكان الأشخاص الآخرين، فإنهم يمثلون ما يمكن أن يقوموا به عن طريق تصوراتهم التي يكونونها عن الآخرين، وهم بذلك يتفهمون استجابة شخصية في موقف معين، ويخففون من تركيزهم على الذات فقط، وتصبح تصوراتهم أكثر ثراءً وأوسع مجالاً وأكثر انطلاقاً(قطامي،1990،792؛ رجب،2003،133؛ العناني،1993،10؛ الأعسر، 1998 ،172؛ محمود، 2005،79؛ مجيد،2008،296؛ Mcdowell,2001,8 ;Raty and Marcos,2008,1; Stewart,2003,4; Athiemoolam,2006,22).

هذا وقد أوصى مؤتمر(علاقة المسرح بالتربية وتنمية الذائقة الفنية من الطفولة حتى الشباب)، الذي عقد في الجمهورية العربية السورية، جامعة دمشق عام(2005)، بضرورة توظيف الدراما التعليمية لتنمية الثروة اللغوية لدى الأطفال، وتحبيبهم باللغة العربية(المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم،2005،570).

وقد أثبتت دراسات متعددة فعالية التمثيل كاستراتيجية في تعليم اللغات مثل دراسة يولس (Ulas,2008)، ودراسة الرفاعي(Alrefaai,2005)، ودراسة الفيومي (2012)، ودراسة العماوي (2009)، ودراسة نصر والعبادي(2004)، ودراسة الشنطي(2010)، ودراسة عامر(2012)، ودراسة خصاونة والعكل(2012)، كما أوصت دراسات أخرى باستخدام النشاط التمثيلي في تعليم قواعد اللغة العربية مثل دراسة عيسى(2008)، وأوصت دراسات أخرى بإجراء دراسات تكون غايتها تنمية التفكير الإبداعي في فروع اللغة العربية مثل القواعد، كدراسة السميري(2006).

وبالرغم من ذلك، فإن المتتبع لواقع تعليم قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية، يلاحظ تفاوتاً بين الواقع و المستوى المطلوب، فالمناهج الحديثة في وزارة التربية (2011) لم تولِ اهتماماً للنشاط التمثيلي كطريقة تعليم، بل صيغت المناهج بطريقة جامدة لا تُنمي مهارات التفكير الإبداعي، وتعد هذه المشكلة قديمة العهد حيث أشار السيد إلى أن الطرائق المتبعة في تعليم هذه المادة ما تزال تركز على التلقين، وتقدِّم القواعد كقوالب صماء، بعيداً عن إعطاء المتعلم فرصاً لاستخدام اللغة بصورة طبيعية(السيد، 1978،19؛ السيد ،1983،257). وأظهرت نتائج دراسة عيسى(2008) أن هناك قصوراً في أداء المعلمين في تعليمهم القواعد، وبُعداً ملحوظاً عن وظيفية النحو وأهدافه، وأظهرت دراسة الموسوي (2009) أن ضعف إلمام المعلم بطرائق تدريس قواعد اللغة العربية الحديثة أحد أسباب صعوبات تعلُّم هذه المادة.

انطلاقاً مما سبق، ومن أهمية الدراما التعليمية في العملية التعليمية، وفي تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل على وجه الخصوص، وتوصيات العديد من الدراسات باستخدامها في تعليم قواعد اللغة

العربية، وتمشياً مع الخطط التربوية التي تستهدف تنمية التفكير الإبداعي في جميع المواد الدراسية، يتجه البحث الحالي نحو تعليم قواعد اللغة العربية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي وفق الطريقة الدرامية، والكشف عن أثرها في التحصيل والتفكير الإبداعي.

1- مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية، وكثرة في الأخطاء النحوية عند كتابة موضوع تعبير، وحتى في المواد التعليمية الأخرى، فترى التلميذ يحفظ القاعدة لكنه يفشل في توظيفها التوظيف المناسب(حسب ملاحظة الباحثة من خلال ممارسة عملها كمعلمة).

إضافة إلى ضعف مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ولاسيما مهارتي الطلاقة والمرونة، فمثلاً عندما كانت الباحثة تطلب من التلاميذ كتابة أكبر عدد من الجمل الاسمية لمدة دقيقة واحدة، كانت الاستجابات تأتي قليلة الكم والنوع، فالأولى تدل على ضعف مهارة الطلاقة، والثانية تدل على ضعف مهارة المرونة، بينما كانت كثرة تكرارات بعض الجمل بين التلاميذ دليلاً على ضعف مهارة الأصالة.

وقد دَعمت الباحثة إحساسها السابق بالمشكلة بما أشار إليه (السيد)*، ووزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، في أن هناك ضعفاً واضحاً لدى المتعلمين في مادة القواعد النحوية وتطبيقاتها(وزارة التربية،2000،81 ،السيد، 1978،42)، وما أشار إليه (جمل) أيضاً في أن مستوى مهارات التفكير الإبداعي ضعيف إلى حد ما عند المتعلمين الحاليين في البلدان العربية(جمل، 2008،63).

وقد يكون أحد أهم الأسباب التي أدت إلى ذلك هو طرائق التعليم المعتادة التي حولت قواعد اللغة العربية إلى مادة جافة غير محببة، وكأنها مادة ثانوية وجامدة يصعب من خلالها تنمية التفكير الإبداعي، وقد أشار التربويون إلى أن الطرائق المعتادة المتبعة في تعليم قواعد اللغة العربية سببٌ أساسيٌ في ضعف المتعلمين في هذه المادة، ونفورهم منها، وعدم إدراكهم لوظيفة القواعد وأهميتها في حياتهم(الحلاق،2010، 320).

هذا وقد أوصت دراسات متعددة باستخدام النشاط التمثيلي في تعليم قواعد اللغة العربية، مثل دراسة عيسى(2008)، بينما تناقضت نتائج الدراسات فيما يتعلق بأثر استخدام الدراما في تنمية التفكير الإبداعي إذ أظهرت دراسة عويس(1993) أثراً إيجابياً للدراما في التفكير الإبداعي، بينما كان للدراما التعليمية والطريقة المعتادة الأثر نفسه في دراسة جارايسه (2010).

---

* أ. د محمود السيد: عضو مجمع اللغة العربية بدمشق، ووزير التربية سابقاً.

انطلاقاً مما سبق، تم تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية، وتنمية التفكير الإبداعي لديهم؟

2-أهمية البحث: يستمد البحث الحالي أهميته من:

2-1-إمكانية لفت نظر مصممي المناهج التربوية إلى أهمية الدراما التعليمية، وأثرها الإيجابي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، فتَتُم صياغة المناهج أو جزء منها بطريقة درامية.

2-2-تقديم نموذج مُصمم وفق أسلوب الدراما التعليمية، يمكن للمعلمين استخدامه لتوظيف النشاط التمثيلي في العملية التعليمية، وبالتالي قد يسهم في تحسين الطرائق المتبعة في تعليم قواعد اللغة العربية في الصف الرابع الأساسي، وربما في صفوف أخرى في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

2-3-تقديم صورة عن واقع مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، والعمل على تنمية هذه المهارات من خلال اتباع طرائق تُنمي التفكير الإبداعي.

2-4-تلبية حاجات بحثية في مجال طرائق التعليم، والتمهيد لإجراء دراسات جديدة حول أثر الدراما التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي وأنواع أخرى من التفكير في المواد التعليمية المختلفة.

2-5-مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتنمية جميع جوانب شخصيته.

3- أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

3-1-الكشف عن أثر استخدام الدراما التعليمية في التحصيل في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

3-2-الكشف عن الفروق في مستوى التحصيل في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية، تبعاً لمتغير الجنس.

3-3-الكشف عن أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي بمهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

3-4-الكشف عن الفروق في مستوى التفكير الإبداعي بمهاراته(الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي)، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

3-5-الكشف عن العلاقة بين مستويي: (الإبداع الكلي)، والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية.

4-أسئلة البحث: يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

4-1-ما أثر استخدام الدراما التعليمية في التحصيل في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟

4-2-ما الفرق في مستوى التحصيل في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية، تبعاً لمتغير الجنس؟

4-3-ما أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي بمهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي)، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟

4-4-ما الفرق في مستوى التفكير الإبداعي بمهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية، تبعاً لمتغير الجنس؟

4-5-ما العلاقة بين مستويي: (الإبداع الكلي) والتحصيل، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية؟

5- فرضيات البحث: للإجابة عن أسئلة البحث تم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (a=0.05):

5-1-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية كما قاسها الاختبار التحصيلي البعدي.

5-2-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها كما قاسها الاختبار التحصيلي البعدي .

5-3-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الطلاقة) .

5-4-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة المرونة) .

5-5-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الأصالة) .

5-6-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (الإبداع الكلي) .

5-7-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الطلاقة) .

5-8-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة المرونة) .

5-9-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الأصالة) .

5-10-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (الإبداع الكلي).

5-11-لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ودرجاتهم في اختبار التفكير الإبداعي(الإبداع الكلي).

6- منهج البحث:

استُخدم المنهجُ شبه التجريبي، والتصميم التجريبي ذو المجموعتين (ضابطة – تجريبية) ذو الاختبار القبلي والبعدي، وذلك للكشف عن أثر استخدام الدراما التعليمية في التحصيل والتفكير الإبداعي، من خلال مقارنة نتائج المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبارات البحث.

"ويُستخدم المنهج شبه التجريبي لصعوبة ضبط المتغيرات في العلوم النفسية والتربوية"(أبو علام،2004،205)، بينما اختير هذا التصميم للمقارنة بين أثر الدراما التعليمية وأثر الطريقة المعتادة التي تجمع بين الاستقراء والقياس، والشائع استخدامها في تعليم قواعد اللغة العربية. ويمكن توضيح تصميم البحث بالشكل الآتي:

العينة	المجموعة	الاختبار القبلي	المعالجة	الاختبار البعدي
ع	أ	س1	م1	س2
	ب	س1	م2	س2

الشكل(2) تصميم البحث

إذ إن: (أ : المجموعة الضابطة، ب: المجموعة التجريبية، س1: التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي واختبار التفكير الإبداعي، م1: الطريقة المعتادة، م2: الطريقة الدرامية، س2: التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي واختبار التفكير الإبداعي).

7- أدوات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرضياته، تم استخدام الأدوات الآتية:

7-1-اختبار تحصيلي(من إعداد الباحثة).

7-2-اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، صورة الألفاظ (أ).

واستكمالاً لإجراءات البحث، تم تصميم برنامج تعليمي قائم على الدراما التعليمية من قبل الباحثة.

8- حدود البحث: أجري البحث ضمن الحدود الآتية:

8-1-الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي: 2010-2011 م

8-2-الحدود المكانية: محافظة اللاذقية- مدينة جبلة في الجمهورية العربية السورية.

8-3-الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة أبي العلاء المعري التابعة لمدينة جبلة.

8-4-الحدود الموضوعية: وتمثلت في:

-مواضيع قواعد اللغة العربية المتضمنة في كتاب العربية لغتي-الجزء الثاني للصف الرابع الأساسي، وتشمل ما يلي: (محاكاة جمل يتطابق فيها العدد مع المعدود، والجملة الاسمية، والجملة الفعلية، وحروف الجر والاسم المجرور، وأدوات الاستفهام، وأساسيات الجملة ومتمماتها، وأنواع الفعل، وأسلوب النداء، والمفرد والمثنى والجمع، وحروف العطف والجواب) وتتوضَّع في الكتاب المقرر من الصفحة 9 إلى الصفحة 74 (وزارة التربية، 2011، 9-74).

-مهارات التفكير الإبداعي الأساسية المتمثلة في الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي.

-استراتيجيات الدراما التعليمية(لعب الدور، والمعلم في دور، والارتجال، وحكاية القصة وتمثيلها).

وتقتصر نتائج البحث الحالي على حجم عينته ووقت ومكان إجراء تجربته.

9- متغيرات البحث: وتمثلت في:

9-1-متغيرات مستقلة: الطريقة وتشمل: الدراما التعليمية – الطريقة المعتادة.

9-2-متغيرات تابعة: التحصيل- مهارات التفكير الإبداعي (طلاقة – مرونة – أصالة – إبداع كلي).

9-3-متغيرات تصنيفية: الجنس (ذكور- إناث).

10- مجتمع البحث:

يشتمل مجتمع البحث على جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي المسجلين في مدارس التعليم الأساسي الرسمية(الحلقة الأولى) في محافظة اللاذقية، للعام الدراسي: 2010-2011، والبالغ عددهم (19111) تلميذاً وتلميذة، حسب إحصائيات مديرية التربية في ذلك العام.

11-عينة البحث:

تم اختيار عينة قصدية، إذ وقع الاختيار على مدرسة أبي العلاء المعري للتعليم الأساسي في مدينة جبلة، وذلك لقربها من مكان إقامة الباحثة، ولوقوعها على مشارف المدينة، إذ يُغذيها تلاميذ من المدينة والريف المجاور، إضافةً إلى أن تلاميذها ينتمون إلى بيئات اجتماعية واقتصادية متقاربة، ضمَّت المدرسة خمسَ شعب دراسية، تم اختيار شعبتين بطريقة عشوائية (القرعة) وهما الشعبة الثانية

التي مثلت المجموعة الضابطة وتضم (30) تلميذاً وتلميذة، والشعبة الثالثة التي تضم (30) تلميذاً وتلميذة مثلت المجموعة التجريبية، وبالتالي يكون العدد الكلي لعينة البحث (60) تلميذاً وتلميذة.

12- إجراءات البحث: تم تنفيذ الإجراءات الآتية، وعلى التسلسل:

12-1-الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث.

12-2-اختيار المحتوى التعليمي.

12-3-إعداد البرنامج التعليمي القائم على الدراما التعليمية.

12-4-بناء الاختبار التحصيلي.

12-5-الحصول على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، والاطلاع على صورة الألفاظ (أ) منه، وعلى كيفية تطبيقه وتصحيحه.

12-6-تحكيم البرنامج التعليمي والاختبار التحصيلي، من خلال عرضهما على مجموعة من ذوي الاختصاص، إذ تم التعديل بناءً على توصياتهم، وبما يتناسب مع البحث.

12-7-تجريب البرنامج التعليمي والاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية، للتأكد من صلاحيتهما للتطبيق النهائي ولحساب ثبات الاختبار التحصيلي، وللتعديل في ضوء نتائج التجريب الاستطلاعي.

12-8-اختيار عينة البحث النهائية، وتقسيمها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية.

12-9-إجراء التجربة، من تطبيق الاختبارات قبلياً للتأكد من تكافؤ المجموعات، وتعليم المجموعة التجريبية بأسلوب الدراما التعليمية من قبل الباحثة، وتعليم المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة من قبل معلمة الصف، ثم تطبيق الاختبارات بعدياً.

12-10-جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائياً.

12-11-التوصل إلى نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها.

12-12-تقديم المقترحات في ضوء النتائج.

13- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

13-1-الدراما التعليمية: "طريقة لتنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية وأساليب تدريسها، بحيث تتضمن إعادة تنظيم الخبرة التعليمية لتشكيلها في صورة مواقف تمثيلية، يتم فيها تجسيد المواقف والصور والأحداث بصورة درامية، مع التركيز على العناصر والأفكار المراد توصيلها إلى التلاميذ، يؤدي المعلم دور المعد والمخرج، ويقوم التلاميذ بدور الممثلين والجمهور"(محمود،2005،79).

وتُعرَّف إجرائياً أنها: الإجراءات التي يتم من خلالها تحويل دروس قواعد اللغة العربية إلى نصوص درامية ومواقف عملية وقصص، يؤديها عدد من التلاميذ أمام زملائهم وذلك وفق أربع استراتيجيات وهي: استراتيجية **المعلم في دور**: التي تتضمن أداء المعلم لشخصية ما، تحاورُ التلاميذ بشكل يوضح

قاعدة لغوية معينة، واستراتيجية **لعب الدور**: التي تتضمن قيام عدد من التلاميذ بتأدية نص تمثيلي تدربوا عليه مسبقاً، وينجم عن هذا النص توضيح لقاعدة لغوية معينة، واستراتيجية **الارتجال**: التي تتضمن وضع عدد من التلاميذ في موقف حياتي أو مشكلة يتطلب تمثيلها متطلبات لغوية خاصة، وتدفع المتعلم لاستخدام قاعدة لغوية معينة بشكل عفوي، واستراتيجية **حكاية القصة وتمثيلها**: التي تتضمن تأدية التلاميذ لشخصيات قصة قصيرة وفق خيوط القصة، بشكل يدفعهم لاستخدام قاعدة لغوية معينة، وتُختتم كل استراتيجية بأسئلة مفتوحة تنمي الخيال، وبأسئلة تقويمية تدور حول القاعدة اللغوية موضوع الاستراتيجية.

13-2-الطريقة المعتادة: "طريقة يقوم فيها المعلم بنقل أو تلقين المعلومات والمعارف العلمية بأشكالها المختلفة، من الكتاب المدرسي إلى التلاميذ، ويشرح المفاهيم والعبارات والقوانين العلمية، مستعيناً من حين لآخر بالسبورة أو بوسائل أخرى، في حين يستمع المتعلم بهدوء أو يسجل الملاحظات أو بعض ما يقوله المعلم"(القلا، ناصر،2003،220). **وتُعرَّف إجرائياً أنها**: طريقة اعتمدت فيها معلمة المجموعة الضابطة نهج دروس القواعد القائم على القياس والاستقراء، إذ تَعرض القواعد والمفاهيم المتضمنة في الدرس، موضحةً إياها عن طريق الأمثلة، ثم تنتقل مع التلاميذ لحل تمارين الدرس حول القاعدة مع التعزيز والتصويب الدائمين.

13-3-التحصيل: "ناتج ما يكتسبه التلميذ من التعلم مباشرةً"(عفانة واللوح،2008،208). **ويُعرَّف إجرائياً أنه**: الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تحصيل قواعد اللغة العربية الذي أعدته الباحثة.

13-4-التفكير الإبداعي: "نشاط عقلي هادف، توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً"(جمل،2008،70). **ويُعرَّف إجرائياً أنه**: درجة الإبداع الكلي التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تورانس، التي تعبر عن مجموع درجاته في المهارات الأساسية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة).

13-5-الطلاقة: "قدرة الفرد على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار أو الاستعمالات، عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها"(المرجع السابق،56). **وتُعرَّف إجرائياً أنها**: درجة الطلاقة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تورانس، التي تعبر عن مجموع الاستجابات المتعلقة بالأنشطة الفرعية السبعة للاختبار.

13-6-المرونة: "القدرة على توليد أفكار وحلول متنوعة، ليست من نوع الأفكار والحلول الروتينية، وتحويل مسار التفكير مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف"(النجدي وآخرون، 2005، 309).

وتُعرَّف إجرائياً أنها: درجة المرونة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تورانس، التي تعبر عن مجموع فئات المرونة التي تنتمي إليها الاستجابات المتعلقة بالأنشطة الفرعية السبعة للاختيار، والمحددة في كراسة التعليمات.

13-7-الأصالة: "قدرة الفرد على إنتاج أفكار أصيلة ونادرة، أي التفكير في مدى أبعد من الأشياء المُعتادة، بحيث يكون الفرد قادراً على إنتاج يمتاز بالجدة والندرة"(أبو جادو،2007،31). **وتُعرَّف إجرائياً أنها:** درجة الأصالة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تورانس، التي تعبر عن مجموع أوزان الأصالة التي يحصل عليها اعتماداً على نسب تكرار الاستجابات.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لما أمكن جمعه من الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث، للتعريف ببعض الجهود المبذولة في هذا المجال من جهة، ولإبراز أهمية البحث كبحث متمم للدراسات السابقة من جهة أخرى. وسيتم عرض هذه الدراسات في ثلاثة محاور:

أولاً: دراسات تناولت الدراما التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي.

ثانياً: دراسات تناولت التفكير الإبداعي في مرحلة التعليم الأساسي.

ثالثاً: دراسات تناولت تعليم قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي.

1-دراسات تناولت الدراما التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي:

الدراسات العربية:

1-دراسة خصاونة والعكل(2012): هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية الدراما في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (62) تلميذةً: (31) تلميذةً في المجموعة التجريبية، و(31) تلميذةً في المجموعة الضابطة، استخدمت الدراسة برنامجاً تدريبياً يستند على الصحة اللغوية والتمييز السمعي والوضوح والتركيب والتحليل الممسرح، إضافةً إلى اختبار قبلي بعدي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النسب المئوية والتكرارات الخاصة بالمحاور الأساسية(الصحة اللغوية، والتمييز السمعي، والوضوح والتركيب والتحليل) بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح البعدي، تُعزى إلى البرنامج التدريبي المبني على الدراما المسرحية.

2-دراسة عامر(2012): هدفت الدراسة إلى تعرُّف أثر استخدام استراتيجية الدراما في تعلم اللغة العربية في تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة جنين الحكومية، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من مجموعة تجريبية بلغ عددها (112) تلميذاً وتلميذة، ومثْلها مجموعة ضابطة، تمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي (البُعْد المهاري والوجداني) لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحصيل التلاميذ في البعد الوجداني تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

3-دراسة الفيومي(2012): هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية في الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا، في مدارس وكالة الغوث في الأردن مقارنةً بالطريقة الاعتيادية، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتألفت العينة من (1021) طالباً وطالبة، موزعين على(24) شعبةً دراسيةً، تم اختيارهم عشوائياً في مدارس وكالة الغوث، ووُزِّعَت العينة على مجموعتين، إحداهما تجريبية تكونت من (506) طالباً، والثانية ضابطة تكونت من (515) طالباً، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار الاستيعاب القرائي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس أو إلى التفاعل بين متغيري الجنس والطريقة.

4-دراسة الناصر وحمدي(2011): هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر التعليم باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي، وتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية، تكونت العينة من (62) تلميذاً موزعين على مجموعتين متكافئتين، جمعت بيانات الدراسة باستخدام ثلاث أدوات هي: اختبار تحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية، ومقياسَا استماع وتحدُّث، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العلامات الكلية للتلاميذ في الاختبار التحصيلي، ومقياسي الاستماع والتحدث، تُعزى إلى أثر التعليم باستخدام الدراما لصالح المجموعة التجريبية.

5-دراسة جارايسه (2010): هدفت الدراسة إلى تفحُّص أثر استخدام الدراما في براعة طلبة الصف الثامن والسابع، وطلاقتهم في اللغة الإنكليزية كلغة أجنبية، أُجريت الدراسة في فلسطين، واستخدمت المنهج التجريبي، شملت العينة (57) تلميذاً في مدرستي بيت جالا وبيت لحم، ومقسمين إلى مجموعتين، تجريبية ضمت (29) تلميذاً، وضابطة ضمت (28) تلميذاً، استخدمت الدراسة مقياس الطلاقة والبراعة، واستبياناً يقيس اتجاه التلاميذ نحو الدراما، أظهرت النتائج عدم وجود فروق مهمَّة في الطلاقة والبراعة بين المجموعتين تعود لاستخدام الدراما، وعدم وجود اختلاف في أثر استخدام الدراما يعود لمتغير الجنس، كما أظهرت النتائج وجود اختلاف في موقف التلاميذ تجاه الدراما لصالح تلاميذ مدرسة بيت جالا، الذين كان لهم موقفٌ إيجابيٌ تجاه الدراما.

6-دراسة الشنطي(2010): هدفت الدراسة إلى تعرُّف أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بغزة، تكونت العينة من (74) تلميذةً مقسمة إلى مجموعتين: (36) تلميذةً في المجموعة الضابطة، و(38) تلميذةً في المجموعة التجريبية، استخدمت الدراسة اختبار مهارات الاستماع، وتوصلت النتائج إلى فاعلية النشاط التمثيلي في مُقرر اللغة العربية في تنمية معظم مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

7-دراسة برقان(2009): هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استراتيجية لعب الأدوار في التحصيل والتفكير الاستقرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية، أجريت الدراسة في عمان، واستخدمت المنهج التجريبي، شملت العينة (54) طالباً وطالبة موزعين على شعبتين ويمثلون المجموعة التجريبية، و(52) طالباً وطالبةً موزعين على شعبتين ويمثلون المجموعة الضابطة، استخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً واختباراً للتفكير الاستقرائي، أظهرت النتائج وجودَ فرق ذي دلالة إحصائية في متوسط التحصيل والتفكير الاستقرائي في مبحث التربية الاجتماعية بين المجموعتين، لصالح المجموعة التجريبية.

8-دراسة الشمري(2009): هدفت الدراسة إلى تَعرُّف فاعلية التعليم باستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات النحو(التعرُّف، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتكوين، والتصويب) لدى تلاميذ الصف الأول، أُجريت الدراسة في حائل، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، تكونت العينة من (60) تلميذاً موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (30) تلميذاً في كل مجموعة، وتم تصميم ثلاث أدوات هي قائمة المهارات النحوية، اختبار تحصيلي ودليل المعلم والمتعلم، وأظهرت النتائج فاعلية التعليم باستخدام استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارات النحو المحددة في الدراسة.

9-دراسة العماوي(2009): هدفت الدراسة إلى تَعرُّف أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تعليم القراءة في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، أُجريت الدراسة في خان يونس، واستخدمت المنهج التجريبي، تكونت العينة من (103) تلاميذ في المجموعة التجريبية، و(100) تلميذٍ في المجموعة الضابطة، استخدمت الدراسة دليلاً لمعلم الصف الثالث لتعليم وحدة دراسية باستخدام لعب الأدوار، واختبار التفكير التأملي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد التفكير التأملي والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

10-دراسة هيلات(2006): هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية استخدام طريقة التمثيل الدرامي في تحصيل طلبة الصف الرابع في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية مقارنةً بالطريقة المعتادة، أُجريت الدراسة في الأردن، واستخدمت المنهج التجريبي، تكونت العينة من(208) تلميذاً وتلميذة موزعين على (7) شعبٍ دراسية، إذ تكونت المجموعة التجريبية من(140) تلميذاً وتلميذة، والمجموعة الضابطة من (69) تلميذاً وتلميذة، استخدمت الدراسة برنامجاً تعليمياً قائماً على نصوصٍ مسرحية، واختباراً تحصيلياً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في التحصيل، تعزى إلى طريقة التمثيل الدرامي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس، أو إلى التفاعل بين الطريقة والجنس.

11-دراسة أبي جودة وآخرين (2005): هدفت الدراسة إلى استخدام النشاط الدرامي في تعليم تطوُّر مفهوم الضوء عند أربعة علماء هم (أرخميدس، وابن الهيثم، ونيوتن، وأديسون)، والكشف عن أثر استخدام الدراما كاستراتيجية تعليمية في مفاهيم الطلبة حول طبيعة العلم، أجريت الدراسة في بيروت، واستخدمت المنهج التجريبي، بلغت العينة (32) طالباً، موزعين على مجموعتين: تجريبية تكونت من (14) طالباً، وضابطة تكونت من(18) طالباً، استخدمت الدراسة المقابلة والملاحظة والاستبيان، وأظهرت النتائج أن الطلاب الذين شاركوا بالدراما عرضوا وجهات نظر أكثر معاصرة من المجموعة الضابطة حول طبيعة العلم.

12-دراسة نصر والعبادي(2004): هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات الكلام لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، وفق معايير الأداء اللغوي (المرونة، والتأليف، والتنغيم، والطلاقة، والدقة)، أجريت الدراسة في الأردن، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، تألفت العينة من(60) طالباً يدرسون في مدرسة نموذجية تابعة لجامعة اليرموك، بواقع شعبتين اختيرتا عشوائياً، استخدمت الدراسة اختباراً موقفياً يقيس معايير الأداء اللغوي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في كل معيارٍ من معاييرِ الأداء المعتمدة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً تُعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى التفاعل بين الجنس والطريقة.

13-دراسة عبد النبي(1993): هدفت الدراسة إلى تعرُّف أثر طريقة التمثيل في تنمية التفكير العلمي والاتجاهات العلمية والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لتلاميذ المرحلة الابتدائية، أُجريت الدراسة في مصر واستخدمت المنهج التجريبي، وتكونت العينة من مجموعتين: تجريبية (36) تلميذاً، وضابطة (30) تلميذاً، واستخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً في مادة العلوم (وحدة جسم الإنسان)، ومقياساً للتفكير العلمي، ومقياساً للاتجاه العلمي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسط درجات التحصيل المعرفي والاتجاهات العلمية والتفكير العلمي، لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة التمثيل.

14-دراسة عويس(1993): هدفت الدراسة إلى تنمية القدرات الإبداعية من خلال استخدام الدراما الإبداعية، أجريت الدراسة في القاهرة، واستخدمت المنهج التجريبي، تألفت العينة من (76) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، موزعين على مجموعتين: تجريبية (36) تلميذاً وتلميذة، وضابطة (40) تلميذاً وتلميذة، استخدمت الدراسة مقياس(وكسلر بلفيو) لذكاء الأطفال، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ومقياساً للقدرات الإبداعية، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في اختبار قياس القدرات الإبداعية، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تلك القدرات.

الدراسات الأجنبية:

15-دراسة كايهان(Kayhan, 2009): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام الدراما الإبداعية في تعلم وحدة (قياس الطول) في مادة الرياضيات، في الاحتفاظ بالمعرفة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، أُجريت الدراسة في أنقرة، واستخدمت المنهج التجريبي، ضمت العينة (62) تلميذاً مقسمين إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدمت الدراسة برنامجاً تعليمياً قائماً على الدراما الإبداعية واختبار الاحتفاظ بالمعرفة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على اختبار الاحتفاظ بالمعرفة، لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت عن طريق الدراما الإبداعية.

16-دراسة أردوغان وباران(Erdogan & Baran, 2008): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الدراما في تعليم الرياضيات في المقدرة الرياضية لتلاميذ السنة السادسة من العمر، أُجريت الدراسة في أنقرة، تألفت العينة من (105) أطفال، مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدمت الدراسة اختبار (إيرلي) للمقدرة الرياضية (TEMA-3)، وأظهرت النتائج وجودَ ارتفاعٍ في درجات التلاميذ في القياس البعدي مقارنةً بالقياس القبلي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة، وكان أكثرَ وضوحاً في المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي، واختبار الاحتفاظ الذي طبق بعد شهر.

17-دراسة يولس(Ulas,2008): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الأنشطة الدرامية الإبداعية في تعليم اللغة الأصلية في تطوير مهارات الاتصال الشفوية لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية، أُجريت الدراسة في تركيا، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، تألفت العينة من (65) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع، مقسمة إلى مجموعتين: تجريبية تضم (32) تلميذاً تعلموا اللغة الأصلية باستخدام النشاطات الدرامية، وضابطة تضم (33) تلميذاً تعلموا اللغة باستخدام الطريقة المعتادة، استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة لتقييم مهارات الاتصال الشفوية، وأظهرت النتائج أن تطبيق النشاطات الدرامية في تعلم اللغة الأصلية أدى إلى تحسن المهارات اللفظية مقارنةً مع الطريقة المعتادة.

18-دراسة كيرمايز(Kirmizi, 2007): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام تقنية الدراما الإبداعية في تعلم القراءة، وآراء الطلاب حول هذه التقنية، تكونت العينة من مجموعة من تلاميذ الصف الرابع من المدارس الابتدائية في تركيا، استخدمت الدراسة اختبار القراءة المُصمم من قبل الباحث إضافة إلى المقابلة، وأظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار القراءة لصالح التجريبية، كما سجَّل التلاميذ آراءاً إيجابية على التعاطف والتفسيرات الشخصية والعمل الجماعي.

1-1-تعليق على دراسات المحور الأول: من خلال الاطلاع على دراسات هذا المحور، يمكن استنتاج ما يأتي:

-أكدت جميع الدراسات السابقة على أهمية الدراما التعليمية، وفاعليتها في العملية التعليمية.

-تصلح الدراما التعليمية كطريقة لجميع المواد الدراسية، بما فيها اللغة العربية بمساقاتها.

-هدفت بعض الدراسات السابقة إلى استقصاء أثر استخدام الدراما في تنمية التفكير العلمي في مادة العلوم كدراسة عبد النبي(1993)، وفي تنمية القدرات الإبداعية كدراسة عويس(1993)، ودراسة جارايسه (2010)، وفي التحصيل الدراسي في المواد المختلفة كدراسة برقان(2009)، ودراسة عبد النبي(1993)، ودراسة هيلات(2006)، ودراسة كايهان(Kayhan,2009)، ودراسة الشمري(2009)، ودراسة عامر(2012)، ودراسة الناصر وحمدي(2011)، وفي تنمية مهارات الاتصال مثل دراسة نصر والعبادي(2004)، ودراسة يولس(Ulas,2008)، ودراسة خصاونة والعكل(2012)، ودراسة الشنطي(2010)، وفي اكتساب المفاهيم كدراسة أبي جودة وآخرين(2005)، وفي التفكير الاستقرائي كدراسة برقان(2009)، وفي الاستيعاب القرائي كدراسة الفيومي(2012)، وفي التفكير التأملي كدراسة العماوي(2009)، وفي الاتجاهات كدراسة كيرمايز(Kirmizi, 2007)، أما الدراسة الحالية فتهدف إلى معرفة أثر استخدام الدراما التعليمية في التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وبهذا تختلف عن الدراسات السابقة باختيار مادة قواعد اللغة أولاً، وفي الجمع بين التحصيل ومهارات التفكير الإبداعي كمتغيرات تابعة ثانياً، باعتبار أن التحصيل اللغوي قاعدة للإبداع.

-تتراوح أعمار أفراد كل عينة من الدراسات بين (6- 15) سنة تقريباً، وهي المرحلة العمرية التي ينتمي إليها تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية، فبعض الدراسات كانت عينتها من تلاميذ الصف الأول الأساسي مثل دراسة أردوغان وباران(2008)، ودراسة عامر(2012)، ودراسة الشمري(2009)، وبعضها كانت عينتها من تلاميذ الصف الثالث كدراسة نصر والعبادي (2004)، ودراسة برقان(2009)، ودراسة العماوي(2009)، ودراسة كايهان(2009)، وبعضها كانت عينتها من تلاميذ الصف الرابع الأساسي كدراسة الشنطي(2010)، ودراسة هيلات(2006)، ودراسة كيرمايز(Kirmizi, 2007)، وبعضها كانت عينتها من تلاميذ الصف الخامس كدراسة عويس (1993)، وبعضها كانت عينتها من تلاميذ الصف السادس وما فوق كدراسة الناصر وحمدي (2011)، ودراسة جارايسه (2010)، ودراسة الفيومي(2012)، أما الدراسة الحالية فتتفق مع الدراسات السابقة في اختيار مرحلة التعليم الأساسي، واقتصرت على تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

-تباينت الأدوات من دراسة إلى أخرى، فأغلبها استخدم اختباراتٍ وبرامجَ قائمةً على استراتيجيات الدراما التعليمية، أما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع الدراسات السابقة في استخدام اختبار تحصيلي وبرنامج قائم على الدراما التعليمية، واختلفت باستخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

-استخدمت جميع الدراسات السابقة المنهج التجريبي أو شبه التجريبي، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية التي استخدمت المنهج شبه التجريبي.

-يوجد تسميات مختلفة للدراما التعليمية مثل(الدراما، الخبرة الدرامية، التمثيل الدرامي للمادة التعليمية، المَسْرَحَة)، وجميعها تؤدي المضمونَ ذاتهُ الذي تقوم عليه الدراسة الحالية، وهو تحويل محتوى الدروس التعليمية لمحتوى ممسرح (نصوص حوارية ومواقف تمثيلية) يؤديها المتعلم تحت إشراف المعلم.

2-دراسات تناولت التفكير الإبداعي في مرحلة التعليم الأساسي:

الدراسات المحلية:

1-دراسة بدور(2010): هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة(رسك) في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي، أُجريت الدراسة في اللاذقية، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، تكونت العينة من (144) طالباً موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية ضمت كل منهما(72) طالباً، استخدمت الدراسة برنامج رسك واختبار تورانس بصورته اللفظية(أ)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي لاختبار تورانس لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق تعزى إلى الجنس في نتائج التطبيق البعدي للاختبار في المجموعة التجريبية.

2-دراسة شبيب(2000): هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الثاني الإعدادي، أُجريت الدراسة في دمشق واستخدمت المنهج التجريبي، استخدمت الدراسة برنامج كورت للتفكير واختبار تورانس بصورته اللفظية(أ)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية على اختبار تورانس بجميع أبعاده، ووجود فروق بين أداء أفراد المجموعة التجريبية بحسب المستوى التحصيلي لصالح المتوسط على الدرجة الكلية لاختبار تورانس، وعدم وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس على اختبار تورانس بجميع أبعاده.

الدراسات العربية:

3-دراسة الشمري(2012): هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تكوين الصورة الفنية والكتابية، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة التعبير لدى طالبات الصف الثالث في المملكة العربية السعودية، تكونت العينة من (65) طالبةً موزعات على شعبتين تم اختيارهما عشوائياً، استخدمت الدراسة(8) مواقفٍ تدريبية عن استراتيجية خرائط المفاهيم، واختبارين متكافئين للصور الفنية الكتابية، ومعيار تصحيح الصور الفنية الكتابية، واختبار تورانس للتفكير

الإبداعي بصورته اللفظية، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بناء الصور الفنية الكتابية وفي تنمية مهارات التفكير الإبداعي بمهاراته (طلاقة، ومرونة، وأصالة) لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم.

4-دراسة الزايدي(2010): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مكة المكرمة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت العينة من (92) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية، و(72) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة، استخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً واختبار تورانس الصورة(ب)، أظهرت النتائج أن للتعلم النشط أثراً إيجابياً في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في العلوم، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإبداعي والتحصيل في مادة العلوم.

5-دراسة العيد(2010): هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تضمن كتاب (لغتنا الجميلة للنشاطات التقويمية) في الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي، ومدى اكتساب التلاميذ لها، وفيما إذا كانت توجد فروق بين التلاميذ في هذه المهارات تعزى لمتغير الجنس، أجريت الدراسة في محافظة رفح واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، تكونت العينة من (312) تلميذاً وتلميذة، استخدمت أداتين هما تحليل محتوى الأنشطة التقويمية واختباراً لمهارات التفكير الإبداعي، كانت النتائج حول نسب المهارات المتضمنة في الكتاب كما يلي: مهارة الطلاقة(7,43%) والتوسع (5,04%) والمرونة (3,15%) والأصالة(2,88%). وبالنسبة لاكتساب التلاميذ لها فكانت النسبُ متوسطةً مقارنةً باحتواء الكتاب هذه المهارات، كما وُجدت فروق بين الذكور والإناث في مدى اكتساب المهارات لصالح الإناث.

6-دراسة أهل(2009): هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة، ومعرفة أثر هذا البرنامج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل)، تكونت العينة من (10) طفلاتٍ في المجموعة التجريبية و(10) طفلاتٍ في المجموعة الضابطة، استخدمت الدراسة إضافةً إلى البرنامج التعليمي اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الأشكال، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإبداعي بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج، لصالح المجموعة التجريبية.

7-دراسة السليتي(2006): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الناقدة والإبداعية، وفي تنمية اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة والإبداعية، أجريت الدراسة في الأردن، تألفت العينة من أربعِ شعب من شعب تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في

مدرستين، تم اختيار شعبتين من كل مدرسة: واحدة تجريبية والأخرى ضابطة، وأظهرت النتائج فعالية التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الناقدة والإبداعية.

8-دراسة السميري(2006): هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتعليم التعبير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة مقارنةً بالطريقة التقليدية، تكونت العينة من (70) طالبةً، موزعات على مجموعتين متكافئتين ضابطة وتجريبية بمقدار(35) طالبةً في كل مجموعة، تم استخدام اختبار للتفكير الإبداعي وهو اختبار مقالي مكون من ستة أسئلة رئيسة وتسعة أسئلة فرعية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأبعاد(الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي) لصالح المجموعة التجريبية.

9-دراسة دويدي(2003): هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية في التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مادة القراءة والكتابة، أجريت الدراسة في السعودية واستخدمت المنهج التجريبي، تألفت العينة من(59) تلميذاً تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، استخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً واختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الأشكال(ب)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل المجموعات الثلاث، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الإبداعي كل على حدة والإبداع الكلي لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت ألعاب الحاسب الآلي التعليمية.

10-دراسة رزق(1998): هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في مادة العلوم، أُجريت الدراسة في مصر، واستخدمت المنهج التجريبي، تكونت العينة من (100) تلميذٍ موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة في كل منها (50) تلميذاً، تمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي واختبار تورانس للتفكير الإبداعي-صورة الالفاظ(أ)، وأظهرت النتائج أن استخدام حل المشكلات يُسهم في تنمية مستوى التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

11-دراسة الشيخ(1997): هدفت الدراسة إلى تحديد مستويات أداء التلاميذ في المرحلة الابتدائية العليا في دولة الإمارات في الإبداع اللغوي ممثلاً بالطلاقة الفكرية واللفظية، وأثر كل من الجنس والذكاء في هاتين القدرتين، وقياس أثر برنامج مقترح لتنمية الطلاقة الفكرية في أداء التلاميذ في الطلاقة الفكرية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وطُبق البحث على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عددها(52) تلميذاً وتلميذة، واستخدمت الدراسة اختباراً للإبداع اللغوي

من تصميم الباحث، واختبار الذكاء المُصوَّر، أظهرت النتائج أن غالبية التلاميذ متوسطي الطلاقة الفكرية واللفظية، وأنه لا يوجد تأثير لكل من الجنس والذكاء في كل من الطلاقة الفكرية واللفظية، كما كان للبرنامج المقترح أثر في أداء التلاميذ في الطلاقة الفكرية.

الدراسات الأجنبية:

12-دراسة أردوغان وآخرين (Erdogan,et al.,2009): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام التعليم القائم على نموذج (فان هيلي) في التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، أجريت الدراسة في مدينة بولو في تركيا، واستخدمت المنهج التجريبي، بلغت العينة(55) تلميذاً موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدمت الدراسة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي- صورة الأشكال، وأظهرت النتائج فاعلية استخدام نموذج (فان هيلي) في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

13-دراسة بين جين شين(Pin_ Jen chen,2008): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية ويب كويست(Web quest) في قدرات التفكير الإبداعي والناقد لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية، أُجريت الدراسة في الصين، واستخدمت المنهج التجريبي، بلغت العينة(67) تلميذاً موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدمت الدراسة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة(أ وب) واختباراً للتفكير الناقد، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة من مهارات التفكير الإبداعي.

14-دراسة نورتن(Norton, 1999): هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام استراتيجيات فنون اللغة في تنمية التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة العمرية المتوسطة، أجريت الدراسة في ولاية نيو جيرسي، واستخدمت المنهج التجريبي، ضمَّت العينة (42) تلميذاً، واستخدمت الباحثة أنشطة لغوية تتضمن أدب أطفال ولغة شفهية ولغة مبدعة، وكل نشاط يتضمن أنشطة مصاحبة مثل كتابة إبداعية وتمثيل وتأليف، وأظهرت الدراسة تحسن مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ بعد استخدام الأنشطة اللغوية.

15-دراسة فليث (Fleith,1999): هدفت الدراسة إلى تَعرُّف أثر استخدام برنامج قائم على الإبداع في تنمية قدرات التلاميذ الإبداعية واكتساب المفاهيم لتلاميذ المرحلة الابتدائية، أجريت الدراسة في إنكلترا، واستخدمت المنهج التجريبي، تكونت العينة ومن(8) مجموعات تجريبية، و(6) مجموعات ضابطة، استخدمت الدراسة المقابلة واختبار للتفكير الإبداعي، وأظهرت النتائج أن للبرنامج أثراً إيجابياً في تنمية القدرات الإبداعية لتلاميذ المجموعة التجريبية، بينما كان للبرنامج أثرٌ ضعيفٌ في اكتساب المفاهيم.

16-دراسة كولبي (Colby,1995): هدفت الدراسة إلى تعرف دور تعلم اللغة في إبداع التلاميذ في الكتابة، أجريت الدراسة في فرجينيا، واستخدمت المنهج التجريبي، تكونت العينة من (6) تلاميذ من مدرسة وسط فرجينيا، استخدمت الدراسة أنشطة مختلفة تختتم بتدريب التلاميذ على الكتابة في موضوع معين لمدة عشرين دقيقة، كما استخدمت الدراسة أداة لتحليل كتابات التلاميذ من حيث: عدد الكلمات، وطول الجمل، والمحتوى، والإبداع، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها تحسن أداء التلاميذ الإبداعي في الكتابة*.

2-1-تعليق على دراسات المحور الثاني: من خلال الاطلاع على دراسات المحور الثاني، يمكن استنتاج ما يأتي:

-أكدت أغلبية الدراسات السابقة على إمكانية تنمية التفكير الإبداعي، وأهمية تنميته في مرحلة التعليم الأساسي.

-هدفت الدراسات السابقة إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال استخدام برامج وطرائق متعددة في مواد تعليمية مختلفة، مثل أسلوب حل المشكلات في مادة العلوم كدراسة رزق(1998)، وبرنامج كورت كدراسة شبيب(2000)، واستراتيجية ويب كويست(Wep quest) كدراسة بين جين شين _Pin (Jen chen,2008)، ونموذج فان هيلي مثل دراسة أردوغان وآخرين (Erdogan,et al.,2009)، وبرنامج رسك كدراسة بدور(2010)، والتعلم النشط في العلوم كدراسة الزايدي (2010)، والتعلم المحوسب في القراءة والكتابة، كدراسة دويدي(2003)، والتعلم التعاوني في القراءة كدراسة السليتي (2006)، واستراتيجية الخرائط المفاهيمية في التعبير كدراسة الشمري (2012)، والعصف الذهني في مادة التعبير كدراسة السميري(2006)، والدراما في اللغة الانجليزية كلغة أجنبية كدراسة جارايسه (2010)، أما الدراسة الحالية فتهدف إلى تنمية التفكير الإبداعي من خلال استخدام الدراما التعليمية في مادة قواعد اللغة العربية، وبهذا الأمر تتفق مع دراسة جارايسه (2010) وتختلف عن بقية الدراسات السابقة.

-استخدمت أغلب الدراسات السابقة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية أو الشكلية مثل دراسة رزق(1998)، ودراسة شبيب(2000)، ودراسة بدور(2010)، ودراسة الزايدي(2010)، ودراسة دويدي(2003)، ودراسة الشمري (2012)، ودراسة أردوغان وآخرين (Erdogan,et al. ,2009)، ودراسة بين جين شين(Pin_ Jen chen,2008)، ودراسة أهل(2009)، أما الدراسات الأخرى فقد استخدمت اختبارات تقيس قدرات التفكير الإبداعي مصممة من قبل الباحثين أصحاب الدراسات، مثل دراسة سميري(2006)، ودراسة الشيخ(1997)، ودراسة السليتي(2006)، ودراسة العيد(2010)،

* تُضاف إلى دراسات هذا المحور دراسةُ جارايسه (2010)، ودراسة عويس(1993) الواردتان في المحور الأول.

ودراسة جارايسه(2010)، واستخدمت دراسة عويس(1993) مقياس وكسلر بلفيو، أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد استخدمت اختبار تورانس بصورته اللفظية(أ).

– اقتصرت معظم الدراسات السابقة على المهارات الثلاث (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) من مهارات التفكير الإبداعي مثل دراسة رزق(1998)، ودراسة شبيب(2000)، ودراسة الشمري(2012)، ودراسة السميري(2006)، ودراسة بين جين شين(Pin_ Jen chen,2008) ، ودراسة بدور(2010)، وأضافت دراسة أهل(2009) مهارة التفاصيل إلى المهارات الثلاث السابقة، واقتصرت دراسة الشيخ(1997)، ودراسة جارايسه(2010) على مهارة الطلاقة، أما الدراسة الحالية فهدفت لتنمية المهارات الثلاث (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) والتي تشكل بمجموعها الإبداع الكلي.

– تراوحت عينة الدراسات السابقة في أعمارها من (6–13) سنة، فبعض الدراسات اختارت عينتها من تلاميذ الصف الأول الأساسي مثل دراسة دويدي(2003)، ومن الصف الثالث مثل دراسة الشمري (2012)، ومن الصف الرابع مثل دراسة العيد(2010)، ومن الصف الخامس مثل دراسة عويس (1993)، ومن الصف السادس مثل دراسة أردوغان وآخرين(Erdogan,et al.,2009)، ومن الصف الثامن والسابع مثل دراسة بدور(2010)، ودراسة شبيب(2000)، ودراسة سميري(2006)، أما الدراسة الحالية فقد اختارت عينتها من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وبهذا تختلف عن الدراسات السابقة، وتتفق مع دراسة العيد(2010).

–استخدمت جميع الدراسات السابقة المنهج التجريبي، باستثناء دراسة الشيخ(1997) التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي إضافة إلى المنهج التجريبي، ودراسة العيد(2010) التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت المنهج شبه التجريبي.

3–دراسات تناولت تعليم قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي:

الدراسات العربية:

1–دراسة البري(2010): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية لطلبة المرحلة الأساسية، أُجريت الدراسة في الأردن واستخدمت المنهج شبه التجريبي، تألفت العينة من(80) طالباً وطالبة موزعين على أربع شعب، اثنتان تمثلان المجموعة التجريبية، واثنتان تمثلان المجموعة الضابطة، استخدمت الدراسة ألعاباً لغويةً واختباراً تحصيلياً، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين تُعزى إلى طريقة التعليم لصالح الألعاب اللغوية، ولم توجد فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس أو إلى التفاعل بين الطريقة والجنس.

2-دراسة الطراونة(2009): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التعليم المفرد في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة القواعد في منطقة معان في الأردن، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (125) طالباً وطالبة وُزِّعوا على مجموعتين: تجريبية وعددها(62) طالباً، وضابطة عددها(63) طالباً، واستخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

3-دراسة الكلاك(2007): هدفت الدراسة إلى مقارنة طريقتي الاستقراء والقياس في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية، أُجريت الدراسة في الموصل واستخدمت المنهج التجريبي، تألفت العينة من (60)طالبةً موزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة تألفت كل منهما من (30) طالبةً، استخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل المجموعتين، ولمصلحة الطريقة الاستقرائية.

4-دراسة طوالبة(2006): هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام نمط التدريس الخصوصي المعزز بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي لقواعد اللغة العربية، أُجريت الدراسة في عمان واستخدمت المنهج التجريبي، تكونت العينة من (104) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدمت الدراسة برمجية وسائط متعددة منتجة على أساس التدريس الخصوصي واختباراً تحصيلياً، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى كل من طريقة التدريس المعتمدة على نمط التدريس الخصوصي المعزز بالحاسوب، والمستوى التحصيلي المرتفع، والتفاعل بين الطريقة والجنس، والتفاعل وبين الجنس والمستوى التحصيلي، وعدم وجود فروق تعزى إلى كل من الجنس والتفاعل بين الطريقة والجنس والمستوى التحصيلي.

5-دراسة مقابلة والفلاحات(2005): هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية، أُجريت الدراسة في البتراء، واستخدمت المنهج التجريبي، تألفت العينة من(123) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة المادة التعليمية مُنظمةً باستراتيجية الخرائط المفاهيمية واختباراً تحصيلياً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية، وعدم وجود فروق تعزى إلى النوع الاجتماعي أو إلى التفاعل بين النوع الاجتماعي والطريقة.

6-دراسة الطراونة(2002): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تعليم قواعد اللغة العربية بالأسلوب التشخيصي في التحصيل لدى تلاميذ الصف التاسع الأساسي في مدينة معان، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من(146) طالباً وطالبة، استخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً،

وأظهرت النتائج أن متوسط درجات الطلبة الذين تعلموا القواعد بالأسلوب التشخيصي أعلى من متوسط درجات الطلبة الذين تعلموا بالطريقة المعتادة.*

3-1-تعليق على دراسات المحور الثالث: من خلال الاطلاع على دراسات المحور الثالث، يمكن استنتاج ما يأتي:

-هدفت الدراسات إلى استقصاء أثر طرائق تعليمية مختلفة في تحصيل قواعد اللغة العربية، مثل الأسلوب التشخيصي كدراسة الطراونة(2002)، وخرائط المفاهيم كدراسة مقابلة والفلاحات(2005)، والتدريس المحوسب كدراسة طوالبة(2006)، والمقارنة بين طريقتي الاستقراء والقياس كدراسة الكلاك(2007)، والألعاب اللغوية كدراسة البري(2010)، والتعلم المفرد كدراسة الطراونة(2009)، والمَسْرحة مثل دراسة ناصر وحمدي(2011)، ودراسة الشمري(2009)، أما الدراسة الحالية فتهدف إلى استقصاء أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي وبهذا تتفق مع دراسة ناصر وحمدي(2011)، ودراسة الشمري (2009)، وتختلف عن بقية الدراسات السابقة.

- استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي، والدراسة الحالية استخدمت المنهج شبه التجريبي.

-تباينت عينات الدراسات السابقة رغم أنها جميعاً تنتمي إلى الفترة الزمنية التي تضم مرحلة التعليم الأساسي في سوريا، فطُبِّقت دراسة الطراونة(2002) على عينة من تلاميذ الصف التاسع الأساسي، وطُبِّقت دراسة مقابلة والفلاحات(2005) ودراسة الطراونة(2009) على عينة من تلاميذ الصف الثامن الأساسي، وطُبِّقت دراسة طوالبة(2006) على عينة من تلاميذ الصف العاشر الأساسي، وطُبِّقت دراسة الكلاك (2007) ودراسة الشمري(2009) على عينة من تلاميذ الصف الأول المتوسط، وطُبِّقت دراسة الناصر وحمدي(2011) على عينة من تلاميذ الصف السادس، أما البحث الحالي فقد طُبِّق على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي وبهذا الأمر يختلف عن الدراسات السابقة.

-استخدمت جميع الدراسات السابقة اختبارات تحصيلية لقياس مستوى التحصيل في قواعد اللغة، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية.

4-أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: يمكن تحديد أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة على النحو الآتي:

-إثراء الإطار النظري بنتائج الدراسات السابقة.

-بناء الأدوات(البرنامج التعليمي القائم على الدراما التعليمية، الاختبار التحصيلي).

---

* تُضاف إلى دراسات هذا المحور دراسةُ الشمري(2009)، ودراسةُ الناصر وحمدي(2011) الواردتان في المحور الأول.

-اعتماد اختبار تورانس كأداة من أدوات البحث، باعتباره طُبق على عينات في مراحل عمرية مختلفة في مرحلة التعليم الأساسي، وهذا ما يزيد صلاحيته وموثوقيته.

-الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.

-الاستفادة من إجراءات تطبيق البرامج التعليمية والاختبارات في تطبيق أدوات البحث الحالي، بشكل أكثر فاعلية.

الفصل الثالث

(الدراما التعليمية- والتفكير الإبداعي- وتعليم قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي)

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل دراسة كل من: الدراما التعليمية، والتفكير الإبداعي وعلاقته بالدراما التعليمية، وثالثاً تعليم قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي، وعلاقتها بكل من الدراما التعليمية والتفكير الإبداعي.

1-الدراما التعليمية:

1-1-مفهوم الدراما:

الدراما كلمةٌ إغريقيةُ الأصل، مستمدةٌ لغوياً من كلمة (درامينون) ومعناها (عَمِلَ الشيء)، ومن هنا فإن الدراما فعلٌ يقوم بتأديته أشخاص أمام جمهور، وهنا يتجلى المعنى الاصطلاحي: وهو ظرف لكلمة المسرحية(العساف وأبو لطيفة،2008،235)، فالمسرحية أساساً تقوم على الفعل والحركة، وأصبح جوهر الدراما هو الفعل الذي يحركهُ الدافع(نواصرة،2002،19). إنها شكل فني من أشكال الأدب، ارتبط من حيث اللغة بالرواية والقصة، واختلف عنها في تصوير الصراع وتجسيد الحدث، وتكثيف العقدة (سليمان، 2005،212).

وفي توضيحٍ أكثر فإن الدراما اصطلاحٌ يُطلق على أي موقف ينطوي على صراع، ويتضمن هذا أيضاً تحليلاً لهذا الصراع، عن طريق افتراض وجود شخصيات تَستخدم الكلمات وسيلةً للتعبير عن مشاعرها، وعن الأحداث التي تورَّطوا فيها وتأخذ شكل حبكة لها شكل وهدف وتلتزم بخلفية وزمان ومكان، يتصور الكاتب أن الأحداث وقعت فيها(عبد النبي،1993،46).

تُعدُّ الدراما فناً قديماً عريقاً ومتجدداً، كما أنها من أقرب الفنون إلى قلوب الناس وعقولهم؛ لأنها تُشعرهم بالبهجة وتزودهم بالثقافة والمعرفة، فقد قيل "أعطني مسرحاً أعطك شعباً متحضراً"(العناني، 1991،7). ويرى باحثون أن الدراما فعلٌ للخلق الذاتي؛ لأن أخذ دور في الدراما هو عبارة عن موقف عقلي نتمسك فيه بعالمين في الوقت ذاته: وهُما العالم الواقعي وعالم الخيال التمثيلي، وتظل قيمة الدراما في الحوار بين هذين العالمين وبين الذات الإنسانية وراء تمثيلهما، وحتى في أثناء العرض فإن الممثل لا يكتفي بأنْ يعرض على الآخرين، بل على نفسه أيضاً، ولهذا فإن الدراما فعلٌ للخلق الذاتي (Cziboly et al., 2010,11).

أما بداياتُ جذور الدراما فكانت منذ أن بدأت حياة الإنسان على الأرض، إذ إن عناصر الدراما الرئيسة وُجدت عندما كان الإنسان الأوَّلي يحاكي عمليات الصيد، وفي صراعه مع الحيوانات وفي طقوسه الدينية حول النار (نواصرة،2002،28-29). وفي هذا الصدد يرى كورنتني (Courntney)

أن الدراما هي الحياة، فالبشر يتصرفون ويرتجلون، وعندما يقابل شخصٌ ما شخصاً للمرَّة الأولى فإنهما يرتجلان محادثتهما، وفي كتابهما(تخيَّل لتَتَعلم) يُعرِّف كل من جيفري ويلهم وبراين إدمستون (Edmiston& Wilhelm)الدراما ببساطة أنها "التساؤل: ماذا لو؟ وبعد ذلك التفاعل مع الآخرين في عالم الدراما، كما لو أن تلك الحقيقة المتخيلة كانت حقيقةً"(Moore, 2004, 5-6).

إن كانت الدراما على هذه الأهمية بالنسبة للكبار، فهي متعمقة أكثر عند الأطفال؛ لأنهم جميعاً لاعبو أدوار بارعون، وقد يمارسون الدراما طوال النهار لو أتيحت الفرصة لهم (نيلسون،1999،9).

هذا، وقد ساعدت الأبحاث والتجارب في مجال دراسة سيكولوجية الطفل ومراحل نموه، على إثبات أن موضوع النشاط التمثيلي عند الأطفال قضية بالغة الأهمية، ويمكن استثمارها كوسيط تعليمي جذاب، الأمر الذي جعل المربين يسعون لاعتبار الدراما في الوقت الراهن مدخلاً فعالاً من مداخل التعليم (شواهين وآخرون،2009،13؛ القرشي،2001،39؛ براين سيكس،2003،19).

هذا، وقد أخذ دخول الدراما إلى العملية التعليمية أشكالاً مختلفةً، هي:

- **مسرح الطفل بأنواعه(Child Theater)**: وهو شكل من أشكال المسرح التربوي الموجه إلى الطفل، يعتمد على نص محترف، وعلى عناصر العرض المسرحي المختلفة مثل الديكور والإضاءة.
- **المسرح المدرسي(School Theater)**: ويُستخدم ضمن نطاق المدرسة، ويتألف فريق العمل من المعلم والطلاب، ويتكون جمهور المسرحية من المعلمين والأهالي.
- **الدراما التعليمية، أو ما يسمى المسرح في التعليم (Drama in Education)** (نواصرة، 2002،58-59).

يمكن الاستنتاج أن أهمية الدراما كفن من فنون الأدب، وكجزء من تكوين الإنسان، وأهميتها في حياة الطفل، كلها كانت عواملاً أساسيةً بلا شك لمد جسور تواصل بين الدراما والعملية التعليمية وظهور الدراما التعليمية.

1-2-مفهوم الدراما التعليمية:

تُستخدم في مجال التعليم مصطلحات مترادفة منها: الدراما التعليمية، والخبرة الدرامية، والخبرة المُمَسرحة، والتربية المسرحية، ومسرحة المناهج (عبد النبي،1993،15؛ عفانة واللوح،2008،20؛ شواهين وآخرون،2009،24). وجميع هذه المصطلحات تؤدي المضمون ذاته الذي يدور حوله هذا البحث، وهو التوظيف المتنوِّع لأشكال المسرح داخل الصف الدراسي، وفيما يأتي بعض التعريفات السائدة التي تناولت(الدراما التعليمية):

عرفها نورمان(Norman): أنها "عملية تعلم نشطة وتعاونية، تتضمن القدرة الفريدة على التخيل والتعاطف والتصور، في محاولة لفهم العالم الذي نعيش فيه، والنواحي المتميزة لهذه العملية هي

إحداث حالة "افترض أن"، وأخذ الأدوار، والطاقة المحفِّزة، والشعور بالاندماج" (Carter &Westaway,2005, 65). وتم تعريفها أيضاً أنها: "إعادة تقديم الموضوع التعليمي بشكل غير مباشر، من خلال وضعه في خبرة حياتية، وصياغته في قالب درامي، لتقديمه إلى مجموعة من التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية، في إطار من عناصر الفن المسرحي، بهدف تحقيق المزيد من الفهم والتفسير" (حسين،2005،109). وعُرِّفت أنها: "منظومة تربوية هادفة متكاملة من العلاقات والتفاعلات، لها مدخلاتها وخطواتها ومخرجاتها، تتضمن إعادة تنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية، وتشكيله في مواقف وأنشطة هادفة ممسرحة، مع التركيز على العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، معتمدة على عناصر متعددة كالمعلم والمتعلم والمادة التعليمية وبيئة التعليم، ويشكل فيها النشاط اللغوي وسيلة الاتصال الأساسية، من أجل تقديم الحقائق والمعارف والمفاهيم والاتجاهات والقيم والخبرات التعليمية للمتعلم داخل الصف الدراسي، لتحقيق النمو المتكامل" (عفانة واللوح،2008،24). وفي تعريف آخر أنها" طريقة لتنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية وأساليب تدريسها، بحيث يتضمن إعادة تنظيم الخبرة التعليمية وتشكيلها في قالب مسرحي في صورة مواقف تمثيلية، يتم فيها تجسيد المواقف والصور والأحداث بصورة درامية، مع التركيز على الأهداف والعناصر والأفكار المهمَّة المراد تعليمها للتلاميذ، ويؤدي المعلم دور المعد والمخرج ويقوم التلاميذ بدور الممثلين والجمهور" (محمود،2005،79). وأخيراً يعرفها نواصرة أنها "وسطٌ تعليميٌ يُتيح الفرصة للطالب للتعمق بفعالية وبشكل علمي في المادة التعليمية، وهو بتعامل مع المنهاج الدراسي ومع المواضيع ذات العلاقة بحياته ومجتمعه، والطلاب هم مشاركون بالبرنامج متفاعلون معه..، ويعتمد هذا البرنامج على مسرحيات قصيرة، مستخدماً أساليب متعددة لعرض المادة التعليمية" (نواصرة، 2002،60).

هذا، وكثيراً ما يحدث خلطٌ بين الدراما التعليمية والمسرح التعليمي، وفيما يأتي بعض النقاط التي توضح الاختلاف بين المفهومين:

-يتوحد الطالب ويتفاعل من خلال الدراما التعليمية مع الدور الذي يجسده، بينما في المسرح المدرسي فإن الطالب المُشاهد يتفاعل مع شخصية المُمثِّل.

-غالباً، لا يتم استخدام تقنيات المسرح مثل الإضاءة والديكور والملابس في الدراما التعليمية، بل يُعتمَد على قدرات الطالب الحركية والانفعالية والصوتية.

-غالباً ما تكون الدراما التعليمية هي نشاط درامي يتطور ويُعرض داخل الصف فقط، في حين أن المسرحيات المدرسية تُعرض أمام الجمهور(شواهين وآخرون،2009،14).

ويلخص "إيريك بينتلي" الفروق السابقة على الشكل الآتي: في المسرح: أ (الممثل) يؤدي ب (الدور) أمام ج (الجمهور) الذي يشكل الطرف المنتفع، أما في الدراما: أ (الممثل) هو في الوقت ذاته ب (الدور) و ج (الجمهور). كما أن مهمة المسرح بصرف النظر عما يمكن أن يحدث للفرد جرَّاء هذا

العرض هو عرضه على الآخرين، في حين أن الدراما لا تُعنَى بالتعلم من مهارات المسرح أو الإنتاج، وإنما تهتم بخلق حالات دراماتيكية لكي يستكشفها المشاركون، وتدعوهم ليتعلموا أكثر من عملية تخليق تلك الحالات (Cziboly, et al., 2010,12-13).

ذهب سليد ونيكسون إلى أبعد من هذه الفروق عندما أكدا أن المسرح يدمر دراما الطفل؛ لأن الأطفال على المسرح لا يعملون إلا على مجرد تقليد ما يطلق عليه اسم (المسرح)، ولا ينجحون في هذا الأمر، كما أن المسرح يُثير حساسيتهم بسبب وجود متفرجين، ويُتلف صدقَهم ويعلِّمُهم الادعاء والمظهرية فحسب(سليد ونيكسون،1981،145).

وتُعرف الباحثة الدراما التعليمية أنها: "أسلوب فعال في العملية التعليمية يقوم على مبدأ التعلم بالخبرة، إذ تُحَوَّل المادة التعليمية لمواقف درامية، ويُقسَم التلاميذ إلى ممثلين يؤدون الموقف الدرامي، ومشاهدين يلاحظون ويتفاعلون ويفكرون، وكل ذلك تحت إشراف المعلم وتوجيهاته لتحقيق الأهداف التعليمية".

مما سبق يمكن استنتاج بعض سمات الدراما التعليمية:

-تقوم الدراما التعليمية على التعلم النشط.

-تقوم الدراما التعليمية على فكرة أساسية، مفادها تحويل المحتوى التعليمي لمواقف درامية.

-تهدف هذه المواقف لتبسيط المادة التعليمية، وتحقيق أهدافها بطريقة جذابة.

-يجسد التلاميذ هذه المواقف بأسلوب التمثيل.

-للمعلم دور أساسي في الإعداد والتوجيه والإشراف.

-يتم التمثيل داخل الصف الدراسي.

1-3-سمات الدراما التعليمية: يمكن تحديد بعض السمات الرئيسة للدراما التعليمية في الآتي:

-إعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها في مواقف وقوالب مسرحية.

-حذف العناصر غير المهمَّة من المادة التعليمية، التي قد تشتت انتباه المتعلم، والتركيز على العناصر الضرورية المهمة عند تنظيم الخبرة، بما يخدم الأهداف التعليمية.

-يقوم التلاميذ بتمثيل الأدوار الممسرحة داخل حجرة الدراسة.

-مساعدة المعلم داخل الصف في أداء مهمته، اعتماداً على القدرة التعليمية للدراما من جهة، وعلى قدرته على التواصل ببساطة ويسر.

-استخدام المسرح كوسيلة تعليمية، من خلال تحويل المادة التعليمية لأعمال مسرحية بسيطة.

-وسيط تعليمي يوفر للمتعلم بيئة ثرية، تجعله يتعلم بنفسه عن طريق بذل الجهد والمشاركة الفعالة.

-جعل المواد التعليمية نابضة بالحياة والحركة، للتخلص من جمود الحروف المكتوبة، فينتقل المتعلم من الاستظهار إلى المعايشة(عفانة واللوح، 2008،21-22).

-المساعدة في تحقيق الأهداف التعليمية: الانفعالية والمعرفية والنفسحركية.

-إتاحة الفرصة للمتعلم أن يعايش المشاعر والعواطف، والأحاسيس الشخصية التي تتضمنها(عريفج وسليمان،2005،116).

-استخدام النشاط اللغوي والمهارات اللغوية، والنشاط الحركي حسب ما يتطلبه الدور.

-استخدام النشاط الاجتماعي والانفعالي، فالدراما تمثل مواقف يُعَبَّر بها عن الانفعالات بشكل واضح، وتكون شخوصها إما حزينة أو فرحة(الخليلي، 2005،122).

-تبسيط وتسهيل المعلومات والحقائق والأفكار المتعلقة بموضوعات المنهج، وتقريبها إلى أذهان المتعلمين، بتحويلها إلى مواقف مسرحية محسوسة، وهادفة، ومفعمة بالحركة والحيوية والحوار(عبد الحليم وآخرون، د ت ،246).

-المساعدة في توفير خبرات بديلة، تساعد في جعل الحدث التاريخي الماضي حياً بالنسبة للطلاب (Moore,2004,11).

-الدراما التعليمية وسيلة تعليمية أكثر من كونها غاية أدبية فنية، تهدف لتخريج ممثلين صغار أو مخرجين، وإنما المطلوب توظيفها في العملية التعليمية من أجل تنمية القدرات والإمكانات لدى الطفل بصورة أفضل (رجب،2003،132؛ حسين،2005،37).

تؤكد جميع السمات السابقة على أهمية الدراما التعليمية في العملية التعليمية، وفي تسهيلها وجعل المتعلم محورها والمعلم ميسراً لها، وفي توفير الخبرات البديلة المساعدة في تحقيق الأهداف التعليمية وتنمية التفكير، وقد وضع الباحثون افتراضاتٍ كثيرةً تدعم ذلك.

1-4-افتراضات الدراما التعليمية:

يتبنى الممثل في أثناء عملية التمثيل أسلوب تفكير شخص آخر وأنماط سلوكه، كما يبذل جهوده للدخول في تلك الشخصية، ويعكس بذلك فهماً لها، ويساعده هذا الفهم على فهم نفسه، إذ تُصبح الشخصية التي يمثلها مرآةً يكشف من خلالها عن نفسه؛ لأنه يضمِّنها اتجاهاته ودوافعه، ومن الافتراضات والتبريرات التي تدعم ذلك في الدراما التعليمية ما يأتي:

-تُبنى هذه الطريقة على موقف تعليمي يُبنَى أساساً على الخبرة.

-تُركز الدراما التعليمية على العمليات الذهنية والعاطفية التي توجد لدى الفرد، التي تتجسد فيما يبديه من أداءات بصورة الشخصية الممثلة.

- يُساعد تفاعُل الممثل مع الملاحظ في الوصول إلى أفكار جديدة.

-يساعد الموقف التمثيلي التلميذ على استحضار القيم والمعتقدات والأفكار والاتجاهات، وإدراكها بطريقة مفصلة، وزيادة السيطرة والتحكم بها، واختبارها عند عرضها أمام المشاهدين وبالمقارنة مع آرائهم.

-تُعد الألعاب التمثيلية في أوقات مبكرة من العمر بمثابة تمثيل أدوار حياتية حقيقية.

-يُلبِّي النشاط التمثيلي رغبة الإنسان الطبيعية للعب، إذ يُعد اللعب جزءاً متكاملاً من تكوين الإنسان وتطور تفكيره.

-يستدعي التمثيل تفكيراً ناقداً، إذ يتم فيه تحليل الأداءات والأنشطة التي يمارسها الممثل، والنتائج المحتملة لهذه الأنشطة(قطامي، 1990،792-793).

-يُخَلص التمثيل الطفل من الانفعالات الضارة، ويسمح للمشاعر النفسية السلبية المضمرة بالظهور، كالانطواء والخجل والاكتئاب.

-يُثْري التعبير عن طريق التمثيل قدرةَ الطفل على التعبير عن نفسه، ويصبح أكثر قدرة على التأثير بالآخرين.

-يتعرف الطفل من خلال التمثيل على ذاته، فيشعر بالثقة بنفسه.

-تُنمي المواقف التمثيلية معلوماتِ الطفل العامة(سليمان،2005،291-292).

-تُعطي الدراما التعليمية المعلمينَ خياراً آخر في التعليم يمكنهم من ربط عملهم بجانب أكثر إبداعاً، فهم مراقبون ومشجعون للتلاميذ في معالجة المواقف، أكثر من إعطاء معلومات وتقديم خبرات جاهزة (Mcsharry and Jones, 2000,74).

-تزيد قدرة الطفل على إدراك البيئة في أثناء تقمص شخصيات الكبار، وتنمو قدرته اللغوية ومهاراته الاجتماعية؛ لأن الدور نمط متتابع من المشاعر والكلمات والأفكار والأفعال، التي تُكَوِّن بمجملها حالة مميزة للتفاعل مع الآخرين.

-يمارس الطفل الحياة في أثناء لعب الدور، فهو يتعلم حقائق واستراتيجيات جديدة، تُعِدُّه لتبني مواقف جديدة في المستقبل(الزهراني،2003،435-436).

-للتمثيل وظيفة طبيعية في نمو الطفل، فهو يحقق فائدة إنمائية في اتجاه تنشيط الخيال وإكساب الحقائق والخبرات والعادات الملائمة(عبد الحميد،2005،89).

-تُطور الدراما التعليمية المعرفة من معرفية أكاديمية إلى إجرائية (كيفية استخدام المهارات)، ثم إلى معرفة شرطية (معرفة الظروف التي تُستعمل بها المهارات) (Manorom and Pollock,2006).

-يتعرَّف الطالب في أثناء التمثيل على المشاكل التي كان يواجهها، ويحدد طرائق مختلفة للتعامل معها "اتخاذ قرارات"، بينما قد يحتاج هذا الأمر إلى وقت طويل لِتَعلُّم هذه العملية في الحياة (Mcdowell,2001,8).

-تُعد الدراما وسيلة للكشف عن الذات والعالم الخارجي على حد سواء.

-تعتمد الدراما التعليمية على قدرة الطفل على التعبير عن تجاربه، وتساعده في اكتساب مهارات درامية تَصقُل مشاعره وأفكاره صقلاً دراميا(براين سيكس،2003،22-24).

يمكن الاستنتاج أن جميع الافتراضات السابقة تدعم أهمية الدراما التعليمية في تنمية التفكير والعمليات العقلية العليا، ولكن تبقى هذه الافتراضات مرتبطة بالتوظيف الصحيح للدراما التعليمية داخل غرفة الصف، حتى تتحقق الأهمية التربوية التي تحظى بها بشكل فعلي لدى التلاميذ.

1-5-الأهمية التربوية للدراما التعليمية:

ينظر البعض للدراما التعليمية على أنها نوع من التسلية، ولكن أهميتها أبعد وأعمق من ذلك، فهي صورة مصغرة للحياة، وتتعامل مع أكبر مشكلات الإنسان الفلسفية التي لا مفر منها وهي معرفة الإنسان نفسه وعلاقته بالآخرين ومكانته في هذا العالم، ويُعبِّر مارك توين(Mark Twen) عن هذا بقوله" المسرح التعليمي أعظم اختراعات القرن العشرين وأقوى معلم للأخلاق، وخير دافع إلى السلوك الطيب اهتدت إليه عبقرية الإنسان؛ لأن دروسه لا تُلقَّن بالكتب بطريقة مرهقة، بل بالحركة المنظورة التي تبعث الحماس.. إن كتب الأطفال لا يتعدى تأثيرها العقل، وقلما تصل إليه بعد رحلتها الطويلة الباهتة، ولكن حين تبدأ الدروس رحلتها من مسرح الأطفال، فإنها لا تتوقف في منتصف الطريق بل تمضي إلى غايتها" (القرشي، 2001،47). وفي هذا الصدد يشير (مَلَص) إلى أن التربية الحديثة تضع نصب عينيها أن تستفيد من نشاط الطفل التمثيلي، لأنه بمثابة نشاط حيوي له مردودات وفوائد تربوية متعددة(إبراهيم، 2004، 747-أ). وفيما يأتي بعض جوانب الأهمية التربوية للنشاط التمثيلي في غرفة الصف:

يشجع التمثيل الأفراد على إسقاط معرفتهم للموضوع الذي يتم تمثيله، ويساعدهم على خلق بيئة تعلم نشطة، ويجعل التعلم عميقاً بدلاً من سطحيته، ويُضفي الحياة على المادة الأكاديمية التي يمكن أن تكون نظرية لحدٍ كبير(Jarvis, et al.,2002).

إضافةً إلى ذلك، تُطوِّرُ الدراما التعليمية الثقة عند التلاميذ، فيصبحون قادرين على التعبير عن أنفسهم بطلاقة، كما يستكشفون المعنى سويةً من خلال التفاعل الاجتماعي من وجوه متعددة، كما يتعلمون عرض وقبول وتعديل الأفكار بناءً على الأفكار المقدَمة من قبل أعضاء المجموعة، ويكتسبون عادات أفضل للخطاب(Athiemoolam,2006,21-22)، فيصبحون مُستمعين أكثر حساسية، ومتحدثين جديرين وناضجين أكثر، وتنمو قدرتهم على الإرسال والاستلام على نحو متزايد، وبشكل فعلي ومستقل وخلاق ورمزي(Liu,2002,5).

من جانب آخر تساعد الدراما التعليمية الطفل على التمييز بين عالمين حقيقي وخيالي، فمن خلال المشاركة في الدراما يكون التفاعل بين هذين العالمين، فالطفل عندما يستخدم العود كسيف في الدراما يكون واعياً لكل من السيف والعود، وعندما يستخدم سيفاً حقيقياً يبقى مدركاً الاختلاف بين سيف المسرحية والسيف الحقيقي، إذ يَدمُج الحقيقة والقصة في عالم فيزيائي (Bolton,2011,155)، وعلى

الرغم من أن التمثيل يُمكِّن الطفل من الهروب من قيود الوقت والمساحة، إلا أنهم يبقون على وعيٍ تام بالعالم المُدرَك(براين سيكس،2003،26).

هذا وتوسع الدراما آفاق قاعة الصف إلى حيوات ناس تعيش وناس عاشت وناس قد تعيش، وتنقل واقع المجتمع إلى المدرسة، وتربط بين المنهج وحياة الطلاب الخاصة، وذلك من خلال التفاعل مع المعلم وبقية التلاميذ، وتُقَرب المحتوى والأفكار التي يعدها الطلاب غامضة أو بعيدة عن عالمهم (رجب،2003،134; Stewart,2003,4).

كما تُحَفز الدراما على الإبداع من خلال لعب الدور وتجربة التخيل البارعة، وتشجع التعاطف؛ لأنها تجمع بين الإدراك والعاطفة، وتمكن من الفهم والتعبير، وتنمي مهارات التواصل السمعي والبصري (Simpson, 2006,12).

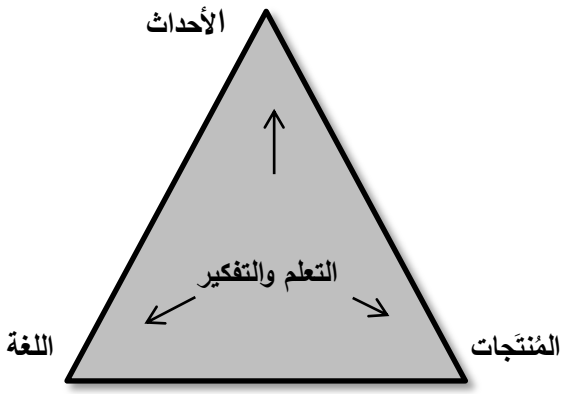
ويضيف العساف وأبو لطيفة فوائد أخرى للنشاط التمثيلي، فهو يُطور مهارات التشكيل والتجسيم والتكوين، ويعمل على زيادة المعرفة وإثراء الحصيلة اللغوية للمتعلم، ويتعلم التلميذ من خلال التمثيلِ التعاونَ والعمل المشترك الهادف، وينمو لديه التذوق الحسي والجمالي(العساف وأبو لطيفة، 2008،239-240).

وقد حدد سعادة وآخرون فوائد تربوية أخرى للدراما التعليمية، منها أنها تُسهم في تشجيع التلاميذ على التعلُّم من بعضهم والتواصل مع بعضهم، وتُنَمي القدرة على التحليل والموازنة وحل المشكلات لديهم، ومن جهة أخرى تشَدد الدراما التعليمية على القيم الاجتماعية، كما تُعد تطبيقاً عملياً لمبدأ التعلم بالعمل، وتُسهم في تمكين التلاميذ من فهم ما يؤديه الآخرون من أدوار في الحياة وتقدير ذلك (عطية،2008،190-191).

كما تعد الدراما التعليمية فعالة في إكساب الاتجاهات والمبادئ والأخلاق، والمعايير الاجتماعية، وفي تعليم الأهداف النفس حركية أيضاً، وتتيح فرصة التدريب والممارسة والتغذية الراجعة، وتحمُّل المسؤولية (دروزة،2007،202).

ويضيف سيمونز (Simmons) أن الدراما التعليمية طريقة فعالة في مساعدة التلاميذ في تكوين أفكار أوضح لاختيار المهن الصحيحة (Simmons,2010, 4)، كما تساعد في التعافي من تجارب صعبة وقلقة ومُخيفة، واستعمال مهارات جديدة، و تساعد في الانتقال إلى المستقبل بسهولة أكثر (Chalmers, 2007, 13).

هذا، وإن التمثيل يفعل أكثر من أن يعكس ما في فكر المتعلمين ببساطة، فهو أداة مهمة لتنشيط عملية التعلم، وعندما يستطيع التلميذ أن يمثل ويفكر بطرق مختلفة، ويناقش الصيغ المختلفة للتمثيل فهو يتعلم حول عملية تَعلُّمه الخاصة، والشكل الآتي يوضح تمثيل المعرفة في الدراما التعليمية. (Representation of Knowledge)



الشكل(3) تمثيل المعرفة في الدراما التعليمية

وتتضمن المنتجات(عملاً مكتوباً، أو رسوماً بيانية، أو خرائط، أو رسوماً، أو أغاني)، وتتضمن اللغة (حواراً، أو مناقشات، أو تقييمات ذاتية)، أما الأعمال فتتضمن(حركة، أو تفاعلات، أو إشارات) (Chapman, 2000, 35).

ويرى تشيزبولي وآخرون(Cziboly, et al) أن الدراما التعليمية تجعل عملية التعلم تعاطُفية، فالفهم الحقيقي يُحسُّ به، وفقط عندما يمكن الفهم بالإحساس فإن هذا الفهم يدخل إلى عقولنا ويُشكِّل قيمنا، كما أن الدراما تخلق التمكين وتزرع الكفاءة الذاتية، ففي الحياة اليومية يصعب علينا أن نرى ذاتنا من داخل الوضع المعاش ونمارس سيطرتنا على أفكارنا ومشاعرنا، بينما عندما نعمل ضمن آلية الدراما فإننا نطور من "مُتفرجنا الذاتي" وهي قدرة ندرك من خلالها أنفسَنا في وضع معين، وهذا يساعدنا في تولي مسؤوليتنا عن أنفسنا التي لولاها لا نستطيع أن نأخذ مسؤولية عن الآخرين، كما تغذي الدراما القدرة البشرية الفريدة على تخيل الواقع والتفكير في الممكن، فإن كان الأول يمدنا بالأمن، فالثاني يحقق الحرية، وهذا يحرر العقل من سطوة الحاضر(Cziboly, et al.,2010,16)، ويقول "إنشتاين" في تأكيدٍ منه لما سبق "الخيال أكثر أهمية من المعرفة؛ لأن المعرفة محدودة، بينما الخيال يُطوِّق العالم" (Zafeiriadou,2009, 4).

ويضيف عفانة واللوح أن الدراما التعليمية تسهم في تقريب الحقائق والأحداث التاريخية الماضية إلى أذهان المتعلم، فيستطيع أن يرى الأحداث من دون فواصل زمنية، الأمر الذي يؤدي إلى ربط الأحداث بعضها ببعض، ويعطي صورة مركزة واضحة عن هذه الأحداث، كما تساعد الدراما التعليمية المتعلم على الارتقاء من اللغة العامية الدارجة الى اللغة الفصيحة، وتُنمي المهارات اللغوية وتزيد المعجم اللغوي لديه، وتُخَلصه من الموقف السلبي في التعليم الصفي(عفانة واللوح،2008،45-48).

وترى العناني أن الدراما التعليمية تُنمي الحكمة والشجاعة والقوة والجرأة، كما تنمي الحس النقدي، إضافة إلى تنمية الجسم والحواس من خلال الحركة(العناني،1991،8-9).

ويضيف دودي وكابلان(Dowdy and Kaplan) أن الدراما التعليمية تَدمُج وتُكَامل بين المفاهيم والمهارات والأفكار في المواضيع المتنوعة التي تضم الرياضيات والاجتماعيات والعلوم والأدب،

وتطوِّرُ من ناحية أخرى تقديراً لفن المسرح والدراما في عصر يهتم فيه المربون بالأهداف الأخلاقية والجمالية للتعليم، وتطور مهارات اجتماعية مثل الاستماع لاختلاف وجهات النظر، والاحترام والتعاطف والشفقة (Dowdy and Kaplan,2011,7).

هذا وتساعد الدراما التعليمية في جعل التلاميذ أكثر قابلية للتعلم؛ لأنها تبدد الملل الناتج عن الروتين المتكرر للحياة المدرسية (القرشي،2001،48-49)، وفي هذا الصدد يقول يافي (Yaffey): "إن التمثيل الدرامي داخل الصف الدراسي يعني صقل التفكير وزيادة الفهم، وبث الحياة والمرح في الصفوف الدراسية" (محمود،2005،79).

ويرى جينفر أن أحد جوانب أهمية الدراما التعليمية هي تجارب الاتصال المتنوعة التي تُقدمها للأطفال، فالدراما تفكير مسموع لأنها تساعد في تطوير مهارات اللغة الشفوية، كما أنها تطوِّر مهارات الاستماع والمهارات الكتابية، ففي دراسة ليافي(1989) استخدم فيها الارتجال الدرامي ليشجع تلاميذه على خلق مشاهد درامية بشكل كتابي، وجد الباحث أن التلاميذ قاموا بتأدية ذلك، وأدركوا أن الارتجال كان بمثابة كتابة على الأقدام، بمعنى أنهم كانوا قادرين على نقل كلماتهم لتَظهَر بعد ذلك في الأداء (Mcmaster,1998, 515).

كما أن للدراما التعليمية أهمية في الجانب العلاجي إذ إنها تساعد في علاج بعض المشكلات النفسية والسلوكية التي قد يعاني منها بعض التلاميذ، مثل عيوب النطق وأمراض الكلام والخجل والخوف والانطواء وفقدان الثقة بالنفس والتوتر والعدوانية(سليد ونيكسون،1981،152؛ القرشي، 2001،48).

أما بالنسبة للارتجال أو ما يسمى دراما الفطرة التي لا تخضع لقيود، فهي تُكسب التلاميذ خبرات تفوق ما يكتسبونه من جراء التدريب على دور معين، كما تُسهم في الحصول على قيم أكثر وتركيز أفضل، وتنمي القدرات العقلية والتفكير، ويجد المتعلمون فيها متعة أكبر، كما تكسبهم مراناً وتدريبًا جيداً على التعبير عن أفكارهم، ولأن الحوار فيها مرتجلاً فإن الأطفال يتعلمون سرعة التفكير وطلاقة التعبير (سليمان،2005،239-240)، وتتضح أهمية الارتجال في أنه تجربة في التفكير الإبداعي والمستقل، وممارسة في التفاعل الاجتماعي المدفوع بقوة الحماس، إذ يوفر فرصة للنمو و فهم الآخرين، ويطلق العاطفة بشكل مُسيطر عليه(Raty and Marcos,2008,12; لوي،2001،35).

هذا، وتضيف الباحثة جوانب أخرى لأهمية الدراما التعليمية، تتفق مع البحث الحالي ومع خصوصية مادة القواعد، وهي:

-تحقيق مبدأ الوظيفية في تعلم اللغة العربية، الذي ينص على أن القواعد لا تُعَلَّم لذاتها وإنما لأهميتها في الحياة والمواقف الاجتماعية، إذ تَدفع الدراما التعليمية التلاميذ لاستخدام القواعد في أثناء المواقف الدرامية، فيدركون أهميتها ودورها في حياتهم.

-إضفاء الحيوية والحركة في دروس قواعد اللغة الجامدة.

-تنمية مهارات التفكير الإبداعي في دروس قواعد اللغة العربية.

يتضحُ من العرض السابق الدورُ الفعال الذي تؤديه الدراما التعليمية، فأهميتها لا تقتصر على الجانب المعرفي بل تتعداه لتشمل أيضاً الجانب النفسي والجسمي والثقافي واللغوي والإدراكي والعلاجي والاجتماعي والإبداعي، وبذلك يمكن القول إنها شاملة لجوانب شخصية المتعلم جميعها.

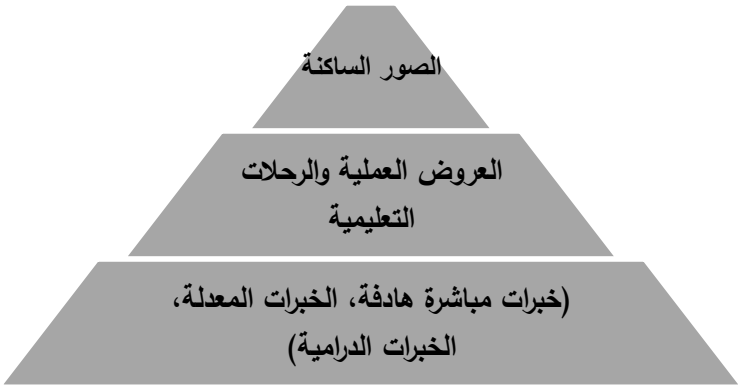
1-6-الدراما ومخروط الخبرة:

يُشكل الاعتقاد الذي مفاده أن الأداء الفعلي لشيء ما يكون أكثر تأثيراً في التعليم من أن يُكتفى بتلقين المعلومات عنه، مدخلاً مهماً لمسرحة المناهج؛ وذلك لارتباطه بالمفهوم التربوي "التعلم من خلال الخبرة" (Learning Through Experience)، وهو الأسلوب الذي يعتمد على مشاركة الطفل المستمرة في ممارسة الأنشطة تحت إشراف المعلم، بما يحقق له القدرة على الربط ما بين النشاط الذي يدور حول خبرة حياتية وما يتعلمه من موضوعات أكاديمية، ويقول "ديوي" في هذا الشأن" لو تعلم الطفل عن طريق الممارسة والأنشطة، فإن نوعية الخبرات التي سوف يكتسبها سوف تكون على قدر كبير من الأهمية" (حسين،2005،115-116).

وفي ضوء التمثيل، يَحُلُّ المتعلم مكانَ شخص آخر، ويحاول التفاعل مع الآخرين من زملائه المتعلمين الذين يمثلون أدواراً أخرى، أما بقية التلاميذ فيلاحظون، والأسئلة التي تقفز إلى الأذهان كثيرة، منها حول أسباب اتخاذ الممثل أو الممثلين قراراً معيناً في موقف معين، وما إذا كان بالإمكان اعتماد طريقة أخرى لمعالجة الموقف، وكل ما سبق يتأسس على مبدأ أثر الخبرة في التعلم؛ لأن العامل المكاني والزماني اللذين يعيشهما المتعلم يشكلان عنده فحوى مادة التعلم(عطية،2008،190).

إن الخبرة الدرامية يمكن أن تكون أكثر فاعلية وكفاءة من استخدام الموقف الحقيقي نفسه؛ ذلك لأن هناك فرصة أمام المربين لإعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها، والتركيز على الأفكار المهمة والضرورية التي يودون إيصالها إلى التلاميذ، وحذف العناصر غير المهمة التي قد تشتت انتباه المشاهدين، وكل ذلك بما يخدم تحقيق الأهداف التعليمية(عبد النبي،1993،57؛ عفانة واللوح،2008،43).

وفيما يأتي مخروط الخبرة لإدجار ديل، الذي رتب فيه الوسائل التعليمية المختلفة حسب أهميتها:



الشكل(4) مخروط الخبرة لإدجار ديل

أولاً: خبرات يكون المشارك فيها فاعلاً نشيطاً إيجابياً يعمل وينشط، وتشمل ثلاثة أقسام توجد في قاعدة المخروط وهي: (خبرات هادفة مباشرة، وخبرات معدلة، وخبرات درامية).

ثانياً: خبرات يكون فيها المشارك مشاهداً على الأغلب، كالعروض العملية.

ثالثاً: خبرت تعويضية أو بديلة، كالصور الساكنة، والتلفاز (عبد النبي،1993،55-57).

مما سبق، ومن خلال موقع الخبرات الدرامية في قاعدة المخروط، يمكن استنتاج أهمية الدراما التعليمية في جعل المتعلم مشاركاً فعالاً إيجابياً ونشطاً في الصف الدراسي.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن فاعلية الخبرة الدرامية لا تطال الممثلين فقط وإنما الملاحظين أيضاً، وهذا ما أكده "قطامي"، إذ يرى أن التلاميذ الملاحظين يعبرون إزاء ما يشاهدونه بتعبيرات الشفقة أو الغضب أو الاهتمام، ويندمجون في الموقف إلى درجة تجعلهم يتمنون معرفة الطريقة التي توصل بوساطتها الأشخاص الممثلون إلى قرارهم، وما هي المصادر التي تقف أمام اتخاذ القرار، والتفكير مع الممثلين للوصول إلى طرق أخرى لاتخاذ القرار(قطامي،1990،791-792)، ويضيف إبراهيم أن التمثيل يُعد نشاطاً تربوياً للأطفال الذين شاركوا، وعملية ثقافية بالنسبة للأطفال الآخرين الذين اقتصر عملهم على المشاهدة، ولكن في الوقت نفسه فإن النشاط التربوي يسهم في دعم الثقافة لأنه نشاط، والنشاط يتضمن الممارسة التي تساعد على ترويج المنتجات المختلفة؛ ولأنه تربوي، والتربية وسيلة نقل الثقافة بين الأجيال(إبراهيم،2004،747-أ)، وفي هذا الصدد يقول "عبد النبي": "المشاركة الدرامية والملاحظة وجهان للعملة نفسها، فبينما يَكتسب المشارك الكثير من المَسْرَحة، يمكن أن تصبح الملاحظة قوة متضمنة نافعة"(عبد النبي، 1993،66).

وسعى البحث الحالي إلى تكريس هذه القوة المتضمنة النافعة من خلال البرنامج التعليمي، إذ تم إشراك الملاحظين في الحصة الدراسية قدر الإمكان، من خلال مهام متعددة منها اقتراح نهايات أخرى للموقف الدرامي، وإبداء آرائهم في أداء زملائهم، وإضفاء مشاركات صوتية للإيحاء بطابع المكان مثل حف الأيدي على المقاعد للإيحاء بصوت حفيف الأشجار في الغابة، وأحياناً الطلب من البعض إعادة تمثيل الموقف بطريقة أخرى، وأخيراً تم التركيز على تنويع الممثلين وتشجيع الجميع على التمثيل، فكان المؤدون جدداً في كل مرة. وفيما يأتي ثلاثة أنواع رئيسة لأسلوب مشاركة الملاحظين في الموقف التمثيلي:

-المشاركة الخارجية: عبارة عن مناقشة بين المشاركين والممثلين، وهي أبسط أنواع المشاركة، وتُوَفر تغذية راجعة حول مدى تفهُّم الملاحظين للعمل وآرائهم حوله.

-المشاركة الهامشية: وهي مشاركة من بعض المشاهدين أو جميعهم حين لا يكون العدد كبيراً، وتقتصر المشاركة على أن يكرروا أغنية أو كلمة كمفتاح لحل ما، وتؤدي هدفاً معيناً، أو أن يأخذ التلاميذ أدواراً في الأداء، وفي هذه الحالة تكون الأدوار محددة ضمن بناء الموقف.

-المشاركة المتكاملة: وتهدف إلى التعمق في الموضوع والاستفادة من مساهمات التلاميذ، وحتى يكون التفاعل مع العرض بين الطلبة كبيراً ومرناً(نواصرة،2002، 73-74؛ شواهين وآخرون،2009، 22). وفي البحث الحالي تم التركيز على المشاركة الخارجية والهامشية لأنها الأنسب لعدد التلاميذ الكبير، ولتجنبِ كلٍّ من تشتت انتباه الملاحظين، واحتمال الفوضى.

1-7-الدراما كوسيلة تعليمية:

تُعْرَف طريقة التعامل مع الدراما كأداة تعليمية بالطريقة المفاهيمية التي تعتمد على مفاهيم متعددة، وكلمة مفهوم فيما يتعلق بالدراما تعني الأدوات الرئيسة للدراما وهي التسلسل المنطقي للأحداث، والشخصيات، والمحادثات، وهذه الأدوات متعلقة بالمكونات الأساسية للدراما مثل المسرحية والشخصيات والجمهور على سبيل المثال(براين سيكس،2003،22).

ولتحديد موقع الدراما التعليمية في تصنيفات وسائل التعليم، سيتم إدراج بعض هذه التصنيفات، وأولها تصنيف وسائل التعليم تبعاً للحواس التي تتصل بها وتخاطبها: وهي (وسائل بصرية، وسمعية، وسمعية بصرية)، وقد أكد المختصون أن استخدام المتعلم لأكثر من حاسة في عملية التعلم يرفع درجة وضوح المعلومات ورسوخها(القلا وصيام،2003،35)، وهذا ما أكده القرشي وأعده من أهم مبادئ الدراما التعليمية(القرشي،2001،51).

مما سبق يمكن الاستنتاج أن الدراما التعليمية ممكن أن تكون غاية في العمق والثراء؛ لأنها تجسد الأحداث والأفكار بصورة حية ومرئية ومسموعة وحركية أمام التلاميذ، فهي تدمج بين القصة والحركة الحقيقية وبذلك تكون أكثر من مجرد وسيلة سمعية بصرية. وفي أهمية إشراك أكثر من حاسة في أثناء عملية التعلم يقول فيلسوف صيني "قُلْ لي وسوف أنسى، أرني وسوف أتذكر، أشركني وسوف أفهم" (السويدان،2010،18)، وفيما يأتي جدولٌ يوضح النسبة المئوية لبقاء المعلومات في الذاكرة استناداً إلى طبيعة الحاسة المستخدمة:

الجدول(1)

بقاء المعلومات في الذاكرة حسب الحاسة المستخدمة

استخدام حاسة السمع	%20
استخدام حاسة البصر	%30
استخدام السمع والبصر	%50
المساهمة الذاتية في الحديث عن موضوع معين	%70
المساهمة الذاتية في تنفيذ موضوع معين	%90

(القلا،وصيام،2003،36)

يتضح من الجدول السابق أن للدراما التعليمية مساهمة فعالة وكبيرة في الاحتفاظ بالمعلومات قد تصل إلى 90%، باعتبار أن فيها مساهمة ذاتية فعالة من قبل المشاركين في أداء الأدوار وحل المشكلات والمناقشة مع التلاميذ.

وهناك تصنيف آخر للوسائل التعليمية يعتمد على المستفيدين من الوسيلة، إذ صُنفت الوسائل التعليمية إلى: (وسائل جماهيرية: مثل الراديو والتلفاز، ووسائل فردية: مثل الحاسب والحقيبة التعليمية، ووسائل جماعية: تعمل على تعليم مجموعة من التلاميذ في مكان معين وفي الوقت نفسه، ومن أمثلتها الأفلام وأجهزة العرض والشرائح(القلا وصيام،2003،35-36). يُستنتج مما سبق أن الدراما التعليمية وسيلة جماعية لأنها فعالة لجميع أفراد الصف، بما فيهم الملاحظين كما تمت الإشارة سابقاً.

وفيما يتعلق بعلاقة الدراما التعليمية بالوسائل التعليمية، يمكن القول: إن عملية التعليم تضم كُلّاً من الطريقة والوسيلة، إذ تعد الوسيلة التعليمية جزءاً من الإمكانات التي يمكن توفيرها في الموقف التعليمي على أن ترتبط بالأهداف التعليمية، وهذا ما يمكن تحقيقه من خلال الدراما التعليمية التي تعتمد على وسائل متعددة مثل الصور الخلفية، والأقنعة الملونة، والأدوات البديلة عن الأشياء الحقيقية وغيرها، وهذه الوسائل لها خصوصية معينة بحيث يتم تطويعها لخدمة العمل الدرامي (القرشي،2001،68)، وفي البحث الحالي تم استخدام وسائل متعددة مراعية شرطي البساطة وعدم التكلف، مثل البطاقات الاسمية والقبعات الورقية والأدوات البسيطة البديلة عن الأشياء الحقيقية، وصور الخلفيات الموحية بالمكان التي تساعد في ربط الأحداث بالواقع، وفي تشكيل الانطباع الأول عن الموقف الدرامي.

وأخيراً فإن الإجابة عن سؤال: لماذا تُستخدم الدراما كوسيلة أو تقنية تعليمية؟ تتحدد من خلال مفهومين شاملين: الأول يركز على قيمة الدراما كوسيلة ميسرة يتحقق من خلالها النمو العاطفي والشخصي للطفل كفرد، والثاني يقدم الدراما كموضوع للدراسة له مصداقية ومهارات خاصة ومداخل وهيكلية معرفية(سليد ونيكسون،1981،159)، وهنا يجدر القول: إن الدراما التعليمية تتحول إلى وسيلة تعليمية تربوية أكثر من كونها غاية أدبية فنية، ومن هذا المنطلق لا يُطلب من الدراما تخريج ممثلين صغار أو مخرجين، وإنما توظيف الدراما في العملية التعليمية لتنمية قدرات وإمكانات الطفل على أفضل صورة(رجب،2003،132؛ حسين،2005،37؛ Moore,2004,11).

وسواء كانت الدراما تقنية أو طريقة تعليمية، لابد من تحديد خطوات محددة يسترشد بها المعلم ويسير على نهجها في أثناء استخدامها؛ لأنها عملٌ علميٌّ جادٌّ بالدَّرجة الأولى، وكلُّ عملٍ علمي لا بد أن يسيرَ وفق تخطيطٍ معين، ليمضي نحو غاياته.

1-8-الخطوات التي تقوم عليها الدراما التعليمية:

تمر الدراما التعليمية بمرحلتين أساسيتين هما: مرحلة التخطيط النظري، ومرحلة التطبيق العملي.

أولاً: مرحلة التخطيط النظري، وتشمل الخطوات الآتية:

1–تحديد الدرس أو الموضوع: إذ يقوم المعلم بتحديد الدرس أو مجموعة الدروس، بعد أن يتأكد من صلاحية تلك الدروس ليتم تعليمها بطريقة درامية.

2–الاطلاع على محتوى الدرس: هنا تتوجب على المعلم القراءة المتعمقة لموضوع الدرس، من أجل تحديد مواطن الصعوبة فيه تمهيداً لتذليلها من خلال المعالجة الدرامية، وتحديد المفاهيم والقيم المتضمنة تمهيداً لتضمينها في المعالجة الدرامية لموضوع الدرس.

3–صياغة أهداف الدرس: ويجب أن تكون واضحةً ومحددةً وتعبر عن الأداء المتوقع من المتعلم عند نهاية الدرس، وأن تشمل الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية إن سمحت طبيعة الدرس بذلك، وأن تشتمل على المهارات المتعلقة بالنشاط التمثيلي مثل مهارة إعداد الحجرة أو التمثيل.

4– تحديد الأدوار والشخصيات المطلوب تمثيلها: على المعلم في هذه المرحلة أن يحدد الشخصيات التي ستقوم بلعب الأدوار، حتى تكون واضحة في ذهنه، ولتتحول بعد ذلك إلى شخصياتٍ تتحرك وتتحدث وتتفاعل، وعلى المعلم أن يراعي أمور متعددة منها: التعبير عن موضوع الدرس من خلال عدد محدد من الشخصيات حتى لا يتشتت انتباه التلاميذ، وأن تتكامل الشخصيات بحيث تُحقق الأهداف المرجوة من الدرس.

5–معالجة محتوى الدرس بطريقة درامية: يجب على المعلم أولاً أن يضع الفكرة الأساسية التي سينسج حولها العمل الدرامي، ويلي ذلك اختيار الشخصية المحورية ورسم الشخصيات الأخرى، والعمل على إقامة التناسق بينهم بحيث تبدو الأحداث ككائن واحد وهذا يحقق الحبكة الدرامية التي يُقصد بها تتابع الأحداث بحتمية درامية منطقية، وهذا لا يتحقق إلا من خلال الحوار الذي يُعد أداة التعبير عن الحدث وعن الشخصيات، هذا ويجب أن تتوافر في الحوار أمور متعددة، كأن تكون العبارات قصيرة واضحة المعنى، وتحمل في طياتها معلومات ومفاهيم وقيماً ترتبط بمحتوى الدرس، كما تتضمن عناصر الإيحاء الانفعالي التي تُعد لغة موازية للغة المنطوقة، إضافةً إلى أن يبدأ الحوار بدايةً مشوقةً وأن ينتهي نهايةً عادلةً تساعد في اكتساب العبر، وأخيراً تحديد زمان ومكان الأحداث.

6–تحديد الأدوات والوسائل المُعينة: مع مراعاة ملاءمتها لأهداف الدرس، وسهولة الحصول عليها من البيئة المحلية وبأقل التكاليف، واشتراك التلاميذ في تصميمها، وذلك قبل تنفيذ المواقف بوقتٍ كافٍ.

7–تحديد أساليب التقويم: وهنا يجب الربط بين أساليب التقويم وبين أهداف الدرس، والاهتمام بأساليب التقويم الأدائي، إلى جانب أساليب التقويم التي تعتمد على الأسئلة التحريرية والشفوية.

ثانياً: مرحلة التطبيق العملي، وتشمل الخطوات الآتية:

1–تهيئة وتنشيط التلاميذ لعملية التمثيل: من خلال استخدام أحد الأساليب الآتية(عرض بعض الصور المتعلقة بالموضوع، وعرض قصة معينة، وتوجيه أسئلة للتلاميذ لاسترجاع حدث معين).

2–توزيع الأدوار على التلاميذ: مع مراعاة توسيع قاعدة المشاركة، وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ الذين يعانون من الخجل والانطواء وعيوب النطق للقيام بأدوار ثانوية بصورة تدريجية، وتوزيع كل دور على تلميذ آخر بديل إضافة إلى التلميذ الأساسي لمواجهة ظروف الغياب، والبدءُ بالتمثيل من قبل التلاميذ الذين يجيدون التمثيل لإعطاء نموذج جيد لبقية زملائهم.

3–إعداد المكان(المسرح): مع ضرورة مراعاة قيام التلاميذ بمهمة إعداد الحجرة الصفية تحت إشراف المعلم، واستغلال وتوظيف الأشياء الموجودة داخل الصف في أثناء عملية التمثيل.

4–إعداد الملاحظين: تتضمن هذه المرحلة التنبيه على الملاحظين بعدم التهكم والمقاطعة، والتنويه إلى أنه قد يحلُّ أحد منهم في أي وقت مكان أحد الممثلين، وأنهم سيتعرضون للمناقشة في نهاية الموقف، ويمكن تصميم أنشطة للتلاميذ الملاحظين، مثل كتابة ملاحظات عن أداء زملائهم، واستنتاج بعض المعلومات من الأدوار.

5–القيام بعملية التمثيل: هنا يبدأ التلاميذ بتمثيل الموقف، أما بقية التلاميذ فيقومون بمتابعة زملائهم وتدوين الملاحظات تمهيداً للمناقشة، وعلى المعلم في هذه المرحلة التحلي بالمرونة والصبر، ومشاركة التلاميذ أحياناً بهدف تشجيعهم أو تذليل بعض الصعوبات، وملاحظة ردود أفعال الملاحظين، وإيقاف عملية التمثيل عند تجاوز الوقت المحدد أو عندما تصل الأحداث لنهايتها، أو عندما يريدُ المعلم الانتقال إلى موقف آخر جديد.

6–التقويم: ويراعَى هنا مناقشة التلاميذ فيما قاموا بتمثيله ومشاهدته، ومشاركة أكبر عدد من التلاميذ في المناقشة، وتُعد هذه الخطوة من أهم الخطوات رغم أنها قد تأخذ وقتاً طويلاً، ولكن لابد من القيام بها، وتعكس الهدف من جلسة الدراما، ويجب على المعلم في هذه المرحلة إعطاء الممثلين فرصة لنقد أنفسهم ونقد بعضهم بعضاً، وإعطاء الملاحظين الفرصة لإبداء آرائهم حول أداء زملائهم، ومناقشة التلاميذ في المعلومات التي استخلصوها عن طريق الأسئلة أو المخططات الموزعة عليهم (القرشي،2001،151–166؛ أمبو سعيدي والبلوشي،2009،595–596). ويرى البعض أن المناقشة بعد التمثيل قد تكون أكثر فاعلية من التمثيل ذاته، فهي تدور حول المشاكل التي تواجه التلاميذ وكيفية التعامل معها (Brummel, et al. ,2008,7). ويضيف آخرون (مرحلةَ الإعادة) إلى مراحل التطبيق العملي للدراما التعليمية، وتكون هذه المرحلة بعد المناقشة مباشرةً، وفيها يُعاد تمثيل الموقف في ضوء ما تم التوصل إليه في خطوة المناقشة، مع الأخذ بالحسبان اقتراح إجراءات أو بدائل سلوكية جديدة يراعيها الممثلون في أثناء تنفيذ الموقف(عبد النبي،1993، 176؛ قطامي، 1990، 802).

وأخيراً لابد من القول: إن هذه الخطوات بمثابة إطار عام يوجه عمل المعلم، وبالتالي يجب ألا تشكل قيداً على حريته بل له أن يضيف أو يُعيد ترتيب الخطوات لتتناسب مع الموقف الدرامي وطبيعة المتعلم والمادة التعليمية والوقت المخصص، كما أن هذه الخطوات قد تختلف في عددها وأسمائها

لكنها متشابهة في المضمون، كما أن نجاح تطبيق هذه الخطوات مرتبط بلا شك، بالتوظيف الصحيح والمناسب داخل غرفة الصف.

هذا وقد اعتمد البحث الحالي الخطواتِ آنفة الذكر التي أوردها القرشي، في تنفيذ كل استراتيجية من استراتيجيات الدراما التعليمية في أثناء تطبيق البرنامج التعليمي.

1-9-استراتيجيات الدراما التعليمية:

للدراما التعليمية استراتيجيات متعددة، وفيما يأتي توضيحٌ موجز لكل من هذه الاستراتيجيات:

1-استراتيجية الألعاب والتمارين: تقوم على أداء التمارين الرياضية والألعاب الخفيفة التي تُهيِّئ الطلاب وتنشطهم لاستقبال المواقف التعليمية المتعددة، ضمن منظومة اللعب المحبب لدى الأطفال، ويمكن استخدام الألعاب الدرامية في التهيئة للدرس، أو تكون جزءاً من فعالياته، أو تستخدم لإنهائه.

2-استراتيجية الإيماء: تقوم على إظهار الحركات الصامتة باستخدام الوجه وأعضاء الجسم الأخرى.

3-استراتيجية الإيقاع: تقوم على إخراج صوت متكرر ليعطي نغماً معيناً، يستجيب له السامع ويتفاعل معه.

4-استراتيجية الحركة الإبداعية: تقوم على إظهار أفعال جسدية باستخدام أعضاء الجسم بشكل متناسق، وإبداع إيقاعي يحتوي على أفكار وأهداف تستخدم في مواقف محددة، وهناك هدفان لهذه الاستراتيجية هما تعزيز الحركة الجسدية لتطوير الخيال من خلالها، وخلق حركات إبداعية جديدة.

5-استراتيجية المعلم في دور: تقوم على لعب المعلم لدور معين، يوصل من خلاله الأهداف والمواقف التي يريد إيصالها إلى الطلاب.

6-استراتيجية التأطير والصور الثابتة: تقوم على وضع الفكرة في قالب معين (إطار)، إذ يقوم المتعلم بقراءة الرموز وتحليلها واستقراء المعلومات فيها، وذلك للوصول إلى الفكرة المطلوبة، وإثارة النقاش حولها وبالتالي تحقيق الأهداف المطلوبة منها(شواهين وآخرون،2009،15-16).

7-استراتيجية لعب الدور: وهي عبارة عن إيجاد نظام محاكاة معين، يفترض فيه من الطلبة القيام بالأدوار المختلفة للأفراد أو الجماعة في موقف حياتي حقيقي(سعادة وآخرون،2006،215). ويذكر أمبو سعيدي والبلوشي نوعين للعب الدور، هما: لعب الدور المحكم البناء الذي يقوم فيه المعلم بالإعداد المسبق من خلال كتابة السيناريو وتدريب التلاميذ على تمثيل الأدوار، والنوع الآخر الذي لا يعتمد على إعداد أو تحضير مسبق(أمبو سعيدي، والبلوشي، 2009،592).

8-استراتيجية حكاية القصة وتمثيلها: وفيها يخبر المعلم قصة لتلاميذه ببساطة قدر الإمكان، أو يتم اختيار قصةٍ أو شخصيةٍ والتلاميذ على خبرةٍ بها ومعرفة، ويمكن استعمال كتاب وصُور في أثناء ذلك، ويقترح المعلم بعدها تمثيل شخصيات القصة حسب السياق المتفق عليه، وهنا يعمد التلاميذ إلى وصف القصة من خلال المواقف والتعابير والكلمات والأصوات والإضافات إلى الشخصيات

(Chalmers,2007,79-80)، وهذه الطريقة محببة للأطفال؛ لأنها تُدخلهم في عالم الخيال والتفكير الخلاق ولعب الأدوار وتقمصها والتفاعل معها(نواصرة ، 2002،67).

9-استراتيجية دور الخبير: طريقة درامية مثيرة، يتصرف فيها المشارك أو الممثل كما لو أنه يمتلك المعرفة والمهارة والمسؤولية، مثال ذلك أن يلعب التلميذ دور الطبيب الذي يقدم لزملائه النصائح والمعلومات الطبية المهمة(Bolton.2011,156).

10-استراتيجية الارتجال: يعرفها مالان(Malan) أنها "تمثيل لحالة معطاة، وتقنية فعالة لتقديم الدراما التعليمية في الصف، لتُخوِّل كل الطلبة من تمثيل الحالة دون حصرهم بنص مكتوب" (Athiemoolam ,2006,8)، فالمتعلم يمكنه أن يستخدم أفكاره الخاصة ومشاعره، ويعبر عنها بلغته الخاصة(المرجع السابق، ص9)، وتعتمد هذه الاستراتيجية على نظام مواقف بشكل يطور انتباه التلاميذ وحساسيتهم وخيالهم، ويُعد الارتجالُ تدريباً ليس فقط على التمثيل بل على مهارات الحياة، ويُعد بيترسليد(Slade) أول من حاول أن يجلب مواقف طبيعية لغرفة الصف، فقد شجع على عفوية التعبير واستهجن استعمال النصوص الجاهزة، وتدريب المعلم للتلاميذ على التصرف بعيداً عن العفوية(Bolton, 2011, 153-154)، وتنمي هذه الاستراتيجية لدى التلاميذ القدرة اللغوية ومهارات حل المشكلات والإبداع، والتوافق الاجتماعي وتنمي مفهوماً إيجابياً حول الذات، كما تُعد مصدراً للمرح وعصف الذهن(براين سيكس،2003،32؛ لوي،2001،35؛ Raty and Marcos,2008,1-2).

هذا، وتم اعتماد أربع استراتيجيات في البحث الحالي وهي: المعلم في دور، ولعب الدور، وحكاية القصة وتمثيلها، والارتجال، وذلك بقصد التنويع والإمتاع بالدرجة الأولى، والرغبة في عدم الاقتصار على استراتيجية واحدة، ولمناسبتها لمادة القواعد بشكل عام، ففي حال تعلم قاعدة لغوية جديدة تم استخدام استراتيجية لعب الدور التي تعتمد نصوصاً جاهزة، ومن خلالها تعرَّف التلميذ القاعدة بطريقة غير مباشرة، وفي حال مراجعة قاعدة لغوية تم اعتماد استراتيجية الارتجال التي تضع المتعلم في موقف حياتي يدفعه بشكل عفوي لاستخدام قاعدة لغوية معينة، كذلك الأمر بالنسبة لاستراتيجية حكاية القصة وتمثيلها إذ تم اختيار قصص فيها تطبيق لنمط لغوي ما، ومن خلال تمثيل شخصيات القصة استخدم التلميذ بشكل تلقائي النمط اللغوي المقصود. أما استراتيجية المعلم في دور فتم استخدامها لمراعاة الوقت عندما تكون أهداف الموضوع التعليمي قليلة، إذ إنها (أي استراتيجية المعلم في دور) تأخذ وقتاً أقل من بقية الاستراتيجيات، ولتشجيع التلاميذ على التمثيل والمشاركة.

يلاحظ مما سبق التشابه الكبير بين الاستراتيجيات، وتقع على عاتق المعلم مسؤولية اختيار الاستراتيجية المناسبة للتلاميذ أولاً، وللمادة التعليمية ثانياً، ولبيئة التعلُّم ثالثاً؛ لأنها جميعاً تشكل عناصراً أساسيةً للدراما التعليمية.

1-10-عناصر الدراما التعليمية:

تعتمد الدراما التعليمية على عناصر متعددة، وهي:

-**المعلم:** الذي يصبح في الدرس الممسرح مخططاً وميسراً ومرشداً وموجهاً، كما يُطلب منه القيام بمهمة مزدوجة، فهو يقوم بدور المعلم لمادة دراسية معينة، ويقوم بدور المخرج في أثناء قيامه بإدارة الخبرة الدرامية.

-**التلاميذ:** ويقسمون إلى ممثلين يقومون بتمثيل الأدوار، وملاحظين تقع عليهم مسؤولية تسجيل الملاحظات وتقويم أداء الممثلين.

-**المادة التعليمية:** وهي المادة الخام التي يقوم المعلم بتحويلها إلى عمل ممسرح، على هيئة مواقف وأنشطة حوارية يقوم التلاميذ بأدائها.

-**بيئة التعلم:** وهي المناخ الذي يقضي فيه التلاميذ معظم الوقت، وتتمثل في حجرة الصف وما يحيط بها من مؤثرات داخلية يساهم التلاميذ أحياناً في تجهيزها(عطية،2008،191-192؛ عفانة واللوح،2008،25)، ويرى جابر أن حجرة الصف يمكن أن تكون مسرحاً مصغراً، وهذا يتطلب استخداماً جوهرياً لكل ما يستعان به في الإخراج من أدوات وتجهيزات(جابر،2003،99)، وفي هذا الصدد هناك أسلوبان يمكن إعداد حجرة الصف بأحدهما لتكون مسرحاً مصغراً يجمع ما بين مكان للمشاهدة ومكان للأداء، إذ يمكن أولاً أن تُستخدم مقاعد التلاميذ كمكان للمشاهدة، أما مقدمة الصف(المساحة التي تقع ما بين السبورة وأول صف في المقاعد) فتكون مكاناً للتمثيل، مع استخدام جانبيها ككواليس لدخول وخروج الممثلين، ويمكن استخدام الممرات الجانبية كمساحات للتمثيل، أما الأسلوب الثاني: فهو إعداد المسرح على شكل دائرة، إذ يتم إعادة ترتيب المقاعد لتشكل حلقة خالية في المنتصف، ويتوزع حولها المشاهدون والممثلون، وتشكل الحلقة ذاتها مساحة التمثيل (حسين، 2005،148-149). وفي البحث الحالي تم اعتماد الأسلوب الأول لأنه أوفر للوقت والجهد، وأنسب لعدد التلاميذ.

هذا ويتناول(حسين) عناصر الدراما التعليمية بشيء من التفصيل، وهي على التوالي:(موضوع تعليمي، وربط الموضوع التعليمي بخبرة من الحياة، وصياغة الموضوع والخبرة في قالب درامي، والاستعانة بعناصر فن المسرح لتقديم هذا القالب، ووجود تلاميذ مشاهدين ومشاركين في العرض، والعرض داخل الصف الدراسي، وأخيراً المُنتج النهائي الذي هو مزيدٌ من الفهم والتفسير). إذ تُشكل العناصر الثلاثة الأولى محتوى النص الدرامي التعليمي الذي يتضمن موضوعاً تعليمياً يتضافر مع خبرة حياتية، وتتم صياغة هذا النسيج في قالب درامي يعتمد على فكرة وشخصيات وحوار، أما العناصر الثلاثة الآتية، فتشكل الإطار الفني الذي يتم من خلاله تجسيد النص التعليمي وأهمها: الممثلون والمشاهدون والحجرة الدراسية والمنظر المسرحي والأدوات، وأما العنصر الأخير، فهو يبلور الهدف من استخدام الدراما التعليمية (حسين، 2005،109-111).

يُستنتج مما سبق تشابه هذه العناصر مع عناصر المسرح بشكل عام، ولكن العناصر السابقة تم تناولها من جانب تربوي. كما يُستنتج أن الدراما التعليمية بمثابةِ نظام قائم بذاته، يتكون من عناصر وعمليات تتضافر لتحقق الأهداف المرجوة، وأيُّ خلل في أحد هذه العناصر سيؤثر بلا شك على المُنتج النهائي، لذلك لابد من مراعاة العديد من الشروط أو الأمور ليصلَ ذلكَ النظام إلى المُنتجاتِ المطلوبة.

1-11-أمور يجب مراعاتها عند استخدام الدراما التعليمية:

هناك العديد من الأمور التي يجب مراعاتها فيما يتعلق بإخراج الموقف الدرامي داخل الصف، مثل مراعاة حجم مساحة التمثيل المتاحة عند كتابة النص، وتحديد الدور الذي سيقوم به تلاميذ الصف في التلقي ومدى مشاركتهم في الحوار في بعض أجزاء الموقف، ومراعاة الزمن المحدد للعرض داخل الصف، وأن يوضع بالحسبان دائماً توظيف أقل الإمكانيات، فكلما كان العمل معتمداً على الجهود الذاتية كلما كان ناجحاً ومثمراً ولن يلْقى أية اعتراضاتٍ من إدارة المدرسة (حسين،2005،148-147).

وفيما يتعلق بتطبيق الدرس: يمكن كتابة أسماء الشخصيات والأدوار على السبورة، وتوزيع الأدوار على المشاركين وفقاً لقدراتهم ورغباتهم، والحزم في التحكم في الفصل طوال وقت التمثيلية، وتوجيه الطلاب في أثناء التمثيل دونما أي انفعال، وملاحظة ردود فعل المشاهدين في أثناء التمثيلية، واستخلاص العبر والدروس من خلال المناقشة (خضر، 2006،203).

ويضيف شواهين وآخرون ضرورة العرض التمهيدي القادر على تحسين مهارات الاتصال والتعلم الذي يواكب العمل لفترة طويلة، كما يجب ألا يتجاوز عدد التلاميذ في الصف عن (40 طالباً) وذلك لتحقيق الفائدة القصوى (شواهين وآخرون،2009،18). أما بالنسبة لعدد المشاركين في التمثيل فيجب ألا يزيد عددهم عن (5 أو 6) تلاميذ في الموقف الحواري(Kit,2006 ,16).

هذا، ويقترح التربويون بعض الأمور لتحقيق تفاعل صفي جيد، منها: اختيار الموضوعات التي يصلح لها لعب الدور فعلاً، وتشجيع التلاميذ، والانتباه للرسائل الخفية في استجابات التلاميذ، وتشجيعهم على إعطاء بدائل متعددة للحلول وللأدوار التي يقومون بها، وإعطاؤهم وقتاً كافياً للتدرب على الأدوار، وإشراك أكبر عدد ممكن منهم، وهنا يُفَضَّل عدم تكرار التلاميذ أنفسهم الذين يقومون بالأدوار في كل مرة بل يجب إشراك التلميذ الخجول أو الانطوائي أيضاً، كما يجب محاولة جعل التمثيل غير تقليدي أي ليس مجردَ سردٍ لحوار مكتوب، بل إن استخدام الأدوات والحركات التي يتطلبها الدور يجعل التمثيل أكثر متعةً وإثارة، كما يجب تحديد وقت مخصص للتمثيل ويفضل ألا يكون طويلاً حتى لا يمل التلاميذ، ومراعاة قيم وعادات وأخلاق المجتمع(أمبو سعيدي والبلوشي،2009،596-597).

ولإنجاح هذا الأسلوب في تنمية التفكير، يجب تجنب إعطاء ملاحظات تعكس سلطة، ولا يُسمح بتقديم انتقادات سلبية لما يتم عرضه، باعتبار أنه ليست هنالك إجابة خاطئة، كما يجب تجنب إعطاء التعليمات الزائدة، كما لا يجب أن يُحدد للتلاميذ الاتجاهات دائماً، بل تركهم يسيرون وفق الاتجاه الذي يريدون، ويجب التذكر دوماً أن الموقف الدرامي داخل غرفة الصف ليس موقفاً مسرحياً متكلفاً، وأن للجميع الحق في أن يسهموا بآرائهم ووجهات نظرهم، كما يجب عدم التركيز بدقة وبطريقة ضيقة على الأهداف التعليمية التي تم رصدها، بل مراعاة المرونة في درجة تحقيق الأهداف التي رُصدت لكي تتحقق وفق طريقة الدراما، كما يجب عدم ضرب الحصان الميت(Don t beat a dead horse) أي ضرورة اعتبار أن كُلَّ طفلٍ هو حالة خاصة، إذ إن كثيراً من التعلم الذي يحدث في الطريقة الدرامية هو خاص وفردي (قطامي، 1990،798)، وأخيراً التأكيد على مرحلة مناقشة المعلم حول الأدوار التي مُثلت بالمشاركة مع فئة الملاحظين(عريفج، وسليمان، 2005،117).

يُستنتج من جميع الأمور السابقة، تنوُّع المسؤوليات التي تقع على عاتق كل من المعلم والمتعلم في أثناء استخدام الدراما التعليمية.

1-12-مسؤولية المعلم والمتعلم عند استخدام الدراما التعليمية:

إن استخدام الدراما التعليمية في الصف لا يتطلب معلماً متخصصاً في الدراما كما يظن البعض، لكي يتم استخدامها استخداماً فعالاً(سليد ونيكسون،1981،157)، وإنما هناك أدوارٌ تقع على عاتق المعلم؛ لأن تطبيق الدراما يتطلب منه القيام بمهمة مزدوجة هي: دوره كمعلم للمادة الدراسية، ودوره كمخرج في أثناء إدارة الخبرة الدرامية، وبدايةً سيتم تناول **أدوار المعلم كمخطط**، وهي:

-تحديد الدروس والموضوعات التي يمكن مسرحتها.

-صياغة الأهداف التعليمية صياغة إجرائية صحيحة.

-وضع قائمة بالوسائل والمواد التعليمية المكملة للموقف الدرامي، بحيث يتم تجهيزها قبل بدء عملية التمثيل.

-تحديد نمط أو استراتيجية تتناسب مع موضوع الدرس.

-تحديد مجموعة العمل التي ستتولى المشاركة في تخطيط وتنفيذ الأنشطة.

-تحديد المهام المطلوبة من التلاميذ المشاهدين، مثل تسجيل ملاحظات وانطباعات عن الأحداث والمواقف الدرامية، تمهيداً لمشاركتهم في المناقشة التي ستعقب عملية التمثيل.

-تحديد الأدوار والشخصيات المختلفة المتضمنة في المواقف، مع مراعاة أن يُقتصر على أقل عدد ممكن من الشخصيات، حتى تسهل عملية إدارة وتنفيذ العمل داخل غرفة الصف.

-صياغة الدرس صياغة درامية تعتمد على الحوار الجيد، وتركز على الفكرة الأساسية للموضوع.

-تحديد أساليب التقويم التي تتناسب مع الأهداف، مع ضرورة مراعاة أساليب تقويم تعتمد على الأداء التمثيلي(القرشي،2001،198-200).

أما **أدوار المعلم كمنفذ** للدرس، فتتلخص فيما يأتي:

-إعادة توزيع المقاعد بحيث تكون هناك مساحة كافية لتحرُّك جماعة التمثيل بحرية، وتكون المشاهدةُ واضحةً أمام المشاهدين.

-التمهيد للدرس، وذلك من خلال مناقشته مع التلاميذ حول موضوع الدرس، وتقديم جماعة التمثيل لأداء أدوارهم.

-مراقبة أداء جماعة التمثيل من مؤخرة قاعة الصف.

-إعادة تقديم الموقف من قبل الممثلين، إذا ما شعرَ أن التلاميذ بحاجة لفهم المحتوى التعليمي أكثر.

-مناقشة التلاميذ بعد نهاية الموقف في المحتوى التعليمي الذي تضمنه الموقف، والاستماع لآرائهم المختلفة، وذلك للتعقيب على الموقف من إيجابيات وسلبيات وتحديد نقاط القوة والضعف(عفانة واللوح، 2008،294).

يضيف باحثون آخرون مهامَّ أخرى للمعلم وهي:

-الاستفادة من كل المقررات الأخرى التي تُدَرَّس، ومعرفة ماذا تقدم المواد الأخرى.

-تعرف تلاميذه كأفراد، وتحديد احتياجاتهم الشخصية واهتماماتهم.

-إعطاء التلاميذ حرية التعبير دون خوف ليصلوا إلى مرحلة الخلق والإبداع(عبد النبي،1993،64).

-الإشراف على تدريب التلاميذ.

-المشاركة في الأدوار إذا لزم الأمر(أمبو سعيدي والبلوشي،2008،597).

-تشجيع التلاميذ على استخدام التعابير الجسدية كالأيدي والذراع(Chalmers, 2007,32).

يضيف سليد ونيكسون أن مقاطعة التلاميذ كثيراً في أثناء التمثيل غالباً ما تهز ثقتهم بأنفسهم، كما يجب أن تكون في الوقت المناسب(سليد ونيكسون،1981،139). كما يجب على المعلم التدخل عندما يشعر أن التلاميذ قد خرجوا عن الإطار المرسوم للشخصيات التي يقومون بأدائها، أو عندما يشعر أن هناك شيئاً غامضاً على التلاميذ ويحتاج إلى توضيح، أو عندما تصل الأحداث إلى نهايتها الطبيعية(القرشي،2001،83).

مما سبق يمكن تحديد بعض الصفات التي يجب توافرها في معلم الدراما التعليمية:

-ذو ملكة إبداعية، وبغيرها لا يستطيع استخدام الطريقة.

-واسع الخيال ولديه القدرة على التأليف الدرامي بطريقة ممتعة.

-يفهم الأطفال فهماً جيداً ويحترمهم، ويدرك وجهة نظرهم ولا يستخف بهم وبذكائهم.

-لديه تجربة حقيقية بين صفوف الأطفال.

-دارسٌ لسيكولوجيا الأطفال ومراحل نموهم(العناني،1991،20).

-لديه القدرة على إدارة الحوار والمناقشة بأسلوب علمي ذكي، بحيث لا يفرض رأيه على التلاميذ بل يستمع لآرائهم ويحترمها.

-تربويٌ في تعامله مع التلاميذ، يكسب ودهم ويصادقهم ويحترمهم.

-فاهمٌ لعمله ومقتنعٌ به(نواصرة،2002،64).

ويضيف سليد ونيكسون أنه فطنٌ وهادئٌ ورقيقٌ وقويُّ الملاحظة، ويعرف كيف يستثير التلاميذ كلما لزم الأمر، وذو قيادة حكيمة(سليد ونيكسون،1981،141).

وأخيراً يمكن القول إن أهم ما يجب أن يتصف به المعلم هو اقتناعه بأهمية الدراما وجدواها، حتى يستخدمها ويمضي نحو غاياتها البالغة الأهمية، وقد أظهرت دراسة (ندي) حول تعرف اتجاهات معلمي منطقة نابلس في فلسطين نحو استخدام الدراما التعليمية، أن اتجاهات المعلمين كانت إيجابية وعلى جميع المجالات(ندي،2005).

هذا ولن يكون هنالك من نجاح للدراما التعليمية دون تعاون وتفاعل مع التلاميذ، مهما بذل المعلم من جهود مضنية في التخطيط والتنفيذ والتقييم، كما لابد من توافر الرغبة الحقيقية لدى التلميذ في التعلم، والحماسة الأكيدة للاستمرار في الحيوية والنشاط حتى انتهاء عملية تحقيق الأهداف المحددة، كما أن من مهام التلميذ الأخرى اختياره الدقيق للدور الذي يريد أن يلعبه، الذي ينبغي أن يتلاءم مع شخصيته وخلفيته المعرفية والاجتماعية، كما عليه أن يتفاعل مع الدور الذي اختاره ويلتزم بالوقت المحدد له (سعادة وآخرون،2006،223)، وعلى التلميذ الممثل أن يتحمل واجباته ومسؤوليات دوره، وأن يفعل أفضل ما يمكن في الحالة التي هو فيها(Jarvis, et al.,2002).

تضيف الباحثة أنه من واجبات التلميذ المشاهد، أن يلتزم الهدوء ويلاحظ بدقة حتى يشارك في عملية المناقشة التي ستتم بعد نهاية الموقف الدرامي، فقد يعيد تمثيل أحد الأدوار بطريقة أخرى، كما يمكن للتلاميذ المساعدة في إعداد الأدوات وتجهيز غرفة الصف.

ولا شك أن جميع المسؤوليات السابقة وُضعت من أجل التوظيف الأمثل للدراما التعليمية داخل غرفة الصف، ولتساعد المعلم والمتعلم على الاستفادة من مزاياها قدر الإمكان، وبالمقابل فإن الدراما التعليمية تواجهها صعوبات وتحديات كأيةِ طريقةٍ أخرى.

1-13-عيوب الدراما التعليمية:

تتمثل هذه العيوب في ضعف الرغبة أو الدافعية في تمثيل الأدوار المحددة لدى بعض التلاميذ من ناحية، وسيطرة الخجل والخوف عند بعض التلاميذ من ناحية أخرى، إضافة إلى الجهد الكبير الذي يُبذل والوقت الطويل الذي يُصرف في عمليتي التخطيط والتطبيق، كما أن بعض التلاميذ قد يشعرون بالملل ولاسيما الملاحظين، وذلك إذا أخذت عملية التمثيل وقتاً طويلاً(سعادة وآخرون، 2006،223).

وأحياناً يُحدث التلاميذ ضوضاء خاصةً إذا لم يكونوا قد تعودوا على قدر كاف من الحرية (سليد ونيكسون،1981 ،142).

وقد يحفظ التلاميذ أدوارهم ويرددونها أحياناً دون فهم لما ترمي إليه، مما يتسبب عنه أيضاً تضييع الوقت والجهد، وقد تؤثر التمثيليات على النظام التعليمي المألوف داخل المدرسة؛ مما يسبب خللاً للبرنامج التعليمي، كما أن قلةَ عدد التلاميذ المشتركين، قد يعمل على تقليل اهتمام باقي التلاميذ بالعمل، وإثارة إحساسهم أن التلاميذَ المُختارين للتمثيل مميزون عنهم(رجب،2003،133-134).

وتضيف "دروزة" أن الدراما التعليمية تقتصر في معظم الأحيان على تعليم المفاهيم والإجراءات أكثر من القوانين والحقائق؛ ولذا فهي فعالة مع الدراسات الاجتماعية والأدبية أكثر من غيرها، وقد تسبب قلقاً أو حرجاً لبعض التلاميذ الذين لا يتقنون التمثيل، كما تحتاج إلى إشراف المعلم، والانتباه إلى ردود فعله باستمرار (دروزة،2007،202).

ويضيف آخرون أنه قد لا يأخذ التلاميذ الأمر بجدية، وأنه يمكن أن يكون التمثيل أمراً صعباً على بعض التلاميذ(Simmons,2010,4 ;Brummel et al.,2008,6). فضلاً عن ميل بعض التلاميذ لأن يكونوا مراقبين أو مستمعين، بدلاً من أن يشاركوا في نشاط طبيعي وثقافي تُحْدِثه المواقف الحوارية (Mcsharry and Jones,2000,74).

ومن الصعوبات التي تواجه الدراما التعليمية أيضاً، كثرة عدد التلاميذ داخل الصف الدراسي بشكل لا يتيح للمعلم فرصة التطبيق، وعدم وعي أو اقتناع بعض المعلمين بأهمية استخدام الدراما التعليمية، وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم؛ مما يجعله يجد صعوبة في توفير الوقت لتخطيط الدرس وتنفيذه باستخدام الدراما التعليمية(خضر، 2006،203-204)، فالدراما تحتاج إلى إعداد جيد من قبل المعلم لتعطي ثمارها، وإلى إدارة جيدة في فترة التطبيق؛ لأن احتمال الفوضى وارد(أمبو سعيدي، والبلوشي، 2009،594).

وعلى الرغم من الصعوبات السابقة، يُمكن للمعلم المُتَمَكِّن أن يتصدى لها بكل حيوية ليتغلب عليها، أو يخفف من حدتها على الأقل، لتمضي الدراما التعليمية بعد ذلك نحو أهدافها، وفي مقدمتها هدف الأهداف (التفكير الإبداعي).

2-التفكير الإبداعي:

2-1-مفهوم التفكير الإبداعي:

يُعَرَّف التفكير أنه "المعالجة العقلية للمدخلات الحسية من أجل تشكيل الأفكار، ومن ثم إدراك الأمور والحكم عليها واتخاذ القرارات وحل المشكلات"(طربية،2008،179). ويميز جليفورد(Guilford) في نظرية بناء العقل بين نوعين من التفكير، هما:

-التفكير التقاربي (Convergent thinking): إذ يتطلب من المتعلم الإتيان بفكرة واحدة فقط، تُمثل الإجابة الأفضل لسؤال مطروح أو لمشكلة ما، ويتحرك التفكير المتقارب في اتجاه الإجابات المعروفة والواضحة.

-التفكير التباعدي (Divergent thinking): إذ يكون المطلوب أن يُوَلِّد الفرد عدداً من الإجابات المتباينة رداً على سؤال أو موقف المشكلة الواحدة، ويتحرك هذا التفكير بعيداً عن الإجابات المعروفة والمتوقعة(إبراهيم،2004،31-ب؛ سعادة،2006،259؛ الصافي،1997، 75)، ويطلق على النوع الثاني اسم التفكير "خارج الصندوق" أو "التفكير الإبداعي".

وتُشتق كلمة إبداع (Creativity) من كلمة الخلق، وفِعلُها (create)، وأصلها اللاتيني (creare)، ومعناه القاموسي يخرج إلى الحياة، أو يُنشئ، أو يُصمم، أو يخترع، أو يكون سبباً(إبراهيم، 2004، 19-ب)، والإبداع لا يعني خلق شيء من لا شيء، أو إبداع شيء جديد تماماً، ولكنه مشروط بالخبرة الكلية التي لدى الفرد الإنساني بذاته والجنس البشري عامةً، ومن ثم فإن جوهر الإبداع يكمن في قدرة الفرد على إعادة ترتيب الخبرات السابقة في إنتاج نماذج أصيلة جديدة من معلومات وعناصر سابقة(النجدي وآخرون، 2005، 299).

يُعرَّف التفكير الإبداعي أنه "القدرة على عمل أو تشكيل تراكيب جديدة من الأفكار لتحقيق هدف معين أو الحصول على نتائج جديدة، أو الحصول على نتائج وفقاً لمعايير ومتطلبات متفق عليها" (إبراهيم، 2005،414-أ)، ويعرفه تورانس أنه "نمط من أنماط التفكير يساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات والنقاط والثغرات في المعرفة واختلال الانسجام وما شاكل ذلك، وتساعده أيضاً في تحديد مواطن الصعوبة والبحث عن الحلول، وصياغة الفرضيات واختبار الفرضيات وإعادة اختبارها مع احتمال تعديلها، والخروج أخيراً بنتائج جديدة يوصلها المتعلم إلى الآخرين"(مؤسسة رياض نجد، 2003، 21). ويُعَرف أنه "امتلاك مهارات لإنتاج منتجات مثل ارتجال درامي فني، أو مصنوعات فنية، أو اختراعات علمية" (Jones, 2008, 6). ويُعرف أنه "استخدام الخيال لإيجاد حل لمهمة تعليمية"(Coughlan, 2007,3). ويعرفه جليفورد أنه "تفكير في نسق مفتوح، يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة تتمثل في تنوع الإجابات، التي لا تُحددها المعلومات المعطاة" (مجيد، 2008،202)، وَقد ورد في تعريفٍ آخر أنه "الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية، التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد أو أصيل وذي قيمة للفرد والمجتمع"(أبوجادو،2007،26).

يلاحظ مما سبق، تنوع التعريفات فمنها ما يركز على الناتج الإبداعي، ومنها ما يركز على العملية الإبداعية المتضمنة في حل المشكلة، ومنها ما يركز على الظروف أو البيئة المحيطة والمساعدة في الإبداع.

هذا وقد أوضح نيويل وسايمون أنه لكي يُعد الشكل الرفيع من أشكال السلوك الذي يظهر جيداً عند حل المشكلات عملية إبداعية، يجب أن يُحقق التوافق الفعلي بين شرط أو أكثر من الشروط الآتية: أن

يكون التفكير جديداً وذا قيمة بالنسبة للفرد أو الجماعة، ومن النوع الذي يؤدي إلى التغيير نحو الأفضل، ويتضمن الدافعية والمثابرة، ويعمل على تكوين مشكلة ما تكويناً جديداً(سعادة، 2006، 260-261).

ويميل البحث إلى تبني التعريف الذي يذكره جروان، وفيه أن التفكير الإبداعي "نشاط عقلي مركب وهادف، توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة أو مطروحة من قبل"(سعادة، 2006، 261). ويتضح منه ومن جميع التعريفات السابقة أن التفكير الإبداعي كنشاط عقلي يتركب من مهارات متعددة، ويهدف دائماً للوصول إلى أفكار أو نتائج أو استجابات تتميز بالجدة، وبالتالي فهو نشاط يتميز عن بقية أشكال التفكير بخصائص متعددة.

2-2-خصائص التفكير الإبداعي:

يعدُّ التفكير الإبداعي تفكيراً متشعباً، ينتهك مبادئ موجودة ويُغيِّرها، ولا يتحدد بقواعد منطقية، ولا يمكن التنبؤ بنتائجه(الخليلي، 2005،45). ويتضمن الحرص على الجديد من الأفكار والتجارب والوسائل، والاستعداد لبذل الجهد للبحث عن الأفكار الجديدة أو الغريبة(المرجع السابق،159).

كما يتصف بالبحث عن العديد من الأجوبة بدلاً من جواب واحد، والسماح للنفس بتقديم الاقتراحات الغريبة والمجنونة إضافة إلى تلك التي تبدو منطقية، كما أنه لا يحكم على الأفكار بشكل مبكر في العملية، بل يعالج كل الأفكار كما لو أنها تحتوي بذور شيء مفيدٍ فعلاً، ويتضمن فعل أخطاء (Coughlan, 2007,4).

والإبداع سمة وقدرة مهمة وضرورية للناس في أنشطتهم اليومية، كما أنه ليس أمراً غامضاً أو خفيّاً، بل يمكن وصفه وتحديد سماته(الحيلة، 2002، 192).

ويرى النوري أن التفكير الإبداعي ليس موهبة روحية خاصة ببعض الناس يحسدهم الآخرون عليها، وإنما نمط يمكن تعلمه والتدريب عليه واستخدامه من قبل الجميع(النوري، 2005، 314).

ويضيف جروان أن التفكير الإبداعي:

-عمليةٌ عقلية تتميز بالشمولية والتعقيد، وتنطوي على عوامل معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالةً ذهنيةً نشيطة وفريدة.

-ولا يحدث بمعزل عن عمليات التفكير الناقد والتفكير فوق المعرفي؛ وذلك لأن التفكير الإبداعي يتطلب سلسلة من عمليات التفكير التي تتضمن التخطيط والمراقبة والنقد والتقييم والتنبؤ.

-سلوكٌ هادف لا يحدث من فراغ أو بمعزل عن محتوى معرفي ذي قيمة، لأن غايته تتلخص في إيجاد حلول أصيلة لمشكلات قائمة في أحد حقول المعرفة أو الحياة الإنسانية.

-ليس مرادفاً للتفكير المنتج، فالتفكير الإبداعي يتضمن أكثر من مجرد الطلاقة والمرونة والأصالة وإعطاء التفاصيل، إذ إن هناك عناصر أخرى مثل القدرة على تحسس المشكلات، وإعادة تعريف المشكلة، والتحرر من الجمود(جروان، 2009، 29-30).

أما (سعادة) فقد وصف الإبداع أنه ظاهرةٌ ممتعةٌ لما تعود به على أصحابها من رضا وإنجاز وسعادة، وظاهرة صحية لأن ما ينتج عنه من أعمال وأنشطة تؤدي إلى تخفيف التوترات النفسية التي يعاني منها الفرد، وظاهرة مركبة إلا أنها قابلةٌ للدراسة والفهم والبحث(سعادة، 2006، 246).

ووصف(الملحم) التفكير الإبداعي أنه أقل أنواع التفكير التزاماً بالمألوف، وأنه مهارة عقلية تتضمن تجليات ذات صبغة وجدانية كالقدرة على الإحساس بالمشكلات (الملحم، 2008، 146).

مما سبق يمكن الاستنتاج أن التفكير الإبداعي مختلف عن بقية أنواع التفكير، ولاشك أن التلميذ الذي يكون تفكيره إبداعياً سيكون لديه القدرة على حل المشكلات بمرونة وأصالة، وسيكون هذا مهماً له شخصياً ولمجتمعه على حد سواء.

2-3-أهمية التفكير الإبداعي:

يساعد التفكير الإبداعي على زيادة دافعية الطفل للتعلم، ويدعم ويعزز التطور العقلي له، ويُثير عواطفَ المتعلمين نحو التعلم العميق القائم على التفكير المستمر، ويجعل دورهم إيجابيًا وفاعلاً، مما ينعكس إيجابًا على مستوى التحصيل وتنمية مهارات متعددة، وتحقيق الأهداف التعليمية التي يتحمل المعلمون والمدارس مسؤوليتها(النصار،2001،6-7).

ومن المهم ذكره أن الإنسان ذا التفكير الإبداعي يشكل لبنة أساسية في بناء الحضارة، فإنه أي (المبدع) يلعب دوراً في عملية التغيير، فيرتقي الإبداع بالحياة الإنسانية إلى أعلى المراتب، من هنا فالأمم لم تعد تقاس بما لديها من موارد طبيعية ومادية، بل بما تملك من موارد بشرية مبدعة (الحسين،2001،29-30؛ عبد المجيد،2005،215-أ؛ حسن،2004،93). وتوضح "مكلارين" ذلك قائلةً: "إن الأفكار الجديدة والمبدعة في أية مؤسسة أو شركة، ستُترجم إلى منتجات جديدةٍ تزيد من ربح هذه الشركة"(Mclaren,2005, 12).

كما يُساعد التفكير الإبداعي على التفكير بطرائق مختلفة عن المألوف والمعتاد، واستنباط البدائل على الدوام، وابتكار سبل التعامل مع المستقبل، وحل المشكلات التي يعاني منها العالم المعاصر بطريقة إبداعية(الملحم، 2008، 154؛ روي، 2006،23). كما أنه يُسهم في تنمية الإبداع المهاري والسلوكي، إضافة إلى الإبداع المعرفي الذي يستوعب ثقافة العصر ويجعل منها ثقافة متجددة، فالتطبيع الاجتماعي أصبح يعمل في ظل الإبداع على تكوين ذاتية فردية لا تُطمس معالمها في كتلة بشرية صماء، وإنما ذاتية متفتحة ومتسامحة تعيش حياتها فكراً وشعوراً وسلوكاً(قمبر وآخرون، 1998،96).

انطلاقاً من أهمية التفكير الإبداعي في حياة الفرد والمجتمع، لابد من تسليط الضوء على مهارات التفكير الإبداعي، ليتسنى بعد ذلك التطرق إلى سُبل تنميتها.

2-4-مهارات التفكير الإبداعي:

يكاد الباحثون يتفقون على تصنيف مكونات (مهارات) التفكير الإبداعي، وقد استقاها جروان فتحي من خلال مراجعة اختبارات التفكير الإبداعي لتورانس وجليفورد، وهي تشير إلى أهم مهارات التفكير الإبداعي التي حاول الباحثون قياسها(جمل،2008،56). وهي:

1-الطلاقة(Fluency): وهي قدرة الفرد على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار أو البدائل عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها. وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختبارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها(أبو جادو،2007،30)، ولها أنواع متعددة:

-طلاقة الأشكال(Figural fluency): وتسمى الإنتاج التباعدي لوحدات الأشكال، إذ يعطى المفحوص شكلاً على صورة كرة مثلاً، ثم يطلب منه إجراء إضافات بسيطة حتى يصل إلى أشكال متعددة وحقيقية.

-طلاقة الكلمات(Word fluency): وتقتصر هذه الطلاقة على توليد عدد من الكلمات، باعتبارها تكوينات أبجدية يَعتمد فيها الطفل على مخزونه المعرفي لتحقيق مطالب بسيطة تتطلبها تعليمات الاختبار، وليس للمعنى دورٌ هامٌ فيها، وعلى سبيل المثال، الاختبارات التي تتطلب توليد كلمات تنتهي أو تبدأ بحرف معين.

-طلاقة المعاني (Ideational fluency): ويشير هذا النوع من الطلاقة إلى قدرة الطفل على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات العلاقة بموقف معين، كأن يُسأل الطفل ماذا يحدث لو لم ينم الطفل لمدة أسبوعين؟ أو اختبار إعطاء عناوين لقصص قصيرة أو لوحات.

-الطلاقة التعبيرية(Expressional fluency): وتتضمن التفكير السريع في الكلمات المرتبطة بموقف معين وصياغة الأفكار السليمة، كما تتضمن إصدار أفكار متعددة في موقف معين وتتصف هذه الأفكار بالوفرة والتنوع، مثل إعطاء أكبر عدد ممكن من العبارات ذات الكلمات الخمس على أن تكون جميعها مختلفة عن بعضها وعلى ألا تُستعمل أية كلمة منها مرتين.

-طلاقة التداعي(Association fluency): وتعني القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد، مثل: حروب، قتال، نزاع (قطامي،1990،653-654).

وتتمثل أهمية تنمية مهارة الطلاقة في أنها تساعد الفرد على الانتقال بيسر وسهولة من الذاكرة طويلة المدى إلى الأفكار ذات العلاقة بالموضوع المطروح للبحث، مما يساعد على التعامل السهل والسريع مع كل من حل المشكلات واتخاذ القرارات، والتفكير بطرق إبداعية متنوعة (سعادة، 2006،275)،

وتلعب الطلاقة دوراً رئيساً في مرحلة صياغة الفرضية، فكلما زاد عدد الأفكار المطروحة، كلما زاد احتمال الوصول إلى أفكار جديدة وحلول مبتكرة(قطامي،1990،654).

2-المرونة(Flexibility): ويعرفها (جروان) أنها "القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادةً، وتحويل مسار التفكير مع تغير المثير ومتطلبات الموقف"، والمرونة عكس الجمود الذهني الذي يعني تبني أنماط ذهنية محددة سلفاً وغير قابلة للتغيير حسب ما تستدعي الحاجة. ويلاحظ أن الاهتمام ينصب على تنوع الأفكار أو الاستجابات، بينما يتركز الاهتمام بالنسبة للطلاقة على الكم. وللمرونة أنواع متعددة هي:

-**المرونة التلقائية(Spontaneous flexibility)**: وتعني قدرة الفرد على إنتاج استجابات مختلفة للمثير نفسه، مثل جعل التلاميذ يفكرون في استخدامات جديدة لمنتج ما، أو التفكير بحلول بديلة لمشكلة ما.

-**المرونة التكيفية(Adaptive flexibility)**: وهي تعديل مقصود في السلوك يتفق مع الحل السليم، كأن يطلب إلى التلاميذ إعادة كتابة أو تمثيل قصة للوصول إلى نتائج ونهايات مختلفة (جمل،2008،57-58؛ Torrance،1960،16).

وتتمثل أهمية تنمية هذه المهارة بنوعيها في زيادة الخيارات عن طريق التحرك إلى ما هو أبعد من النصائح التقليدية، والسماح للتلميذ بالاطلاع على وجهات النظر الأخرى، وزيادة القدرة على تغيير اتجاه الفكر من وقت إلى آخر(سعادة،2006،291).

3-الأصالة(Originality): وتعني القدرة على إعطاء تداعيات بعيدة أو إنتاج أفكار غير شائعة تتميز بالجدة، سواء بالنسبة للفرد نفسه أو للمجتمع الذي يعيش فيه، ويُحكم على الفكرة بالأصالة في ضوء عدم خضوعها للأفكار الشائعة التقليدية(النجدي وآخرون،2005،311). وتتلخص أهمية تنمية هذه المهارة في ضرورة تفكير التلاميذ بطريقة أصيلة تساعدهم في العمل الجاد على البحث عن أفكار جديدة، فإن كان الفرد قادراً على فهم واستيعاب الأمور بعمق وأصالة، فإن ذلك يؤدي إلى إيجاد أفكار أصيلة أخرى جديدة(سعادة، 2006،303).

4-التفاصيل(Elaboration): ويقصد به البناء على أساس معلومات معطاة لتكملة بناء ما من نواحيه المختلفة حتى يصير أكثر تفصيلاً، أو العمل على امتداده في اتجاهات جديدة، أو هو قدرة المتعلم على تقديم إضافات جديدة لفكرة معينة(أبو جلالة، 2007، 33). وتكمن أهمية تنمية هذه المهارة في كونها عنصراً من عناصر التفكير الإبداعي التي تمكن التلميذ من تحسين أو تطوير أو إعادة صياغة وتنظيم الأفكار والعمل على تجميلها(سعادة،2006،313).

5-الحساسية للمشكلات(Sensitivity to problems): وتتضمن ملاحظة الفرد الكثير من المشكلات في الموقف الذي يواجهه، وإدراك الأخطاء ونواحي القصور، ويعني ذلك أن بعض الأفراد أسرع من غيرهم في ملاحظة المشاكل في الموقف، ولا شك أن اكتشاف المشكلة يمثل الخطوة الأولى في عملية البحث عن حل لها، ومن ثم إضافة معرفة جديدة وتعديلات وتحسينات على معارف موجودة، ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة الأشياء العادية أو الشاذة وإعادة توظيفها أو استخدامها أو إثارة التساؤل حولها (جمل،2008،58-59؛ غانم، 2009،217).

ولقد تم الاقتصار في هذا البحث، على المهارات الثلاث الأولى وهي(الطلاقة، والمرونة، والأصالة) وذلك باعتبارها المهارات الأولى والأساسية من بين مهارات التفكير الإبداعي، وباعتبار أن اختبار تورانس يقيس هذه المهارات بشكل أساسي، ويشكل مجموع درجات هذه المهارات ما يسمى بالإبداع الكلي.

وانطلاقاً من أهمية مهارات التفكير الإبداعي في حياة الفرد، أصبحت تنمية هذه المهارات ضرورة ملحة، إذ يعد التفكير الإبداعي من أهم الأهداف التربوية، والوظيفة الفعلية للتربية كما يرى (أندروز) هي اكتشاف وسائل لرعاية ما لدى التلاميذ من مهارات في التفكير الإبداعي، وتوفير الفرص لتنميتها إلى أقصى مدى(أبو جلالة،2007،30؛الصافي،1997،170؛ قمبر وآخرون،1998،7) فتنميتها ستؤثر مع مرور الوقت في التكوين الذهني والمعرفي للمتعلم، حتى تصبح نمطاً سلوكياً في المدرسة والحياة بشكل عام (مصطفى،2007،107).

2-5-تنمية التفكير الإبداعي:

إن التفكير الإبداعي ليس موهبة روحية خاصة بالبعض يحسدهم عليها الآخرون، وإنما هو موجود لدى الجميع كباراً وصغاراً وبدرجات متفاوتة، كما يمكن تنميته واستخدامه من قبل الجميع (النوري،2005،413؛ مساد،2005،80؛ الحيلة،2002،192؛ روي،2006،20؛ جمل،2008، 85؛ دافيس ورايم،2001،311؛ Coughlan,2007, 4؛ Australian covernment, 2012,2).

ويُذْكر في هذا الصدد قول ديموس(dimos) "إن الأطفال مبتكرون بالطبيعة، ولا ينقصهم سوى المناخ الصالح الذي يُظهر هذه القدرات وينميها"(عبد المجيد،2005،108-ب).

من هنا تبرز أهمية اتباع طرائق التعليم التي تشجع المتعلم على ممارسة مهارات التفكير الإبداعي، وتعمل على إيجاد بيئة مناسبة لتحفيز الإبداع، والابتعاد عن الأساليب القديمة التي تركز على حشو الذهن بالمعلومات، وتجعل المعلم محورَ العملية التعليمية بدلاً من المتعلم، فقد صُنِّفت هذه الأساليب من أهم معوقات التفكير الإبداعي(غانم،2009،225؛ جروان،2009،181).

هذا ويمكن تأمين مناخ ملائم لتنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ عن طريق تشجيع الأفكار الجدية التي يطلقها التلاميذ، وتوفير النشاطات متعددة الأغراض، وتشجيع أشكال التعاون في المدرسة، إضافة إلى التركيز على فعالية الطالب، وتوفير الوسائل والتقنيات المختلفة (حسين، 2001، 39).

ويمكن تحديد أهم متطلبات تنمية التفكير الإبداعي، بما يأتي:

-الإيمان أن استعدادات الطفل يمكن أن تنمو وتزدهر أو تطمس وتختفي، وأن الطفل يمتلك قدرات ذهنية واسعة يستطيع بها أن يبدع إذا ما توافرت الظروف المواتية.

-الاعتقاد بضرورة جعل الطفل فاعلاً إيجابياً نشطاً في المواقف والأنشطة التعليمية.

-الاعتقاد أن التفاعل مع الآخرين يساعد في تطوير القدرات الإبداعية.

-تشجيع الأطفال على طرح الأسئلة.

-حماس المعلم وقبول استجابات التلاميذ.

-طرح المشكلات التي تذهب إلى ما وراء حدود الصف والمدرسة.

-إتاحة الفرصة أمام الطفل للتعبير ومساعدته على توضيح الفكرة ونقلها.

-توفير البيئة الانفعالية المستقرة عن طريق إظهار الاحترام والتقدير لتساؤلات الأطفال وأفكارهم، وعدم السخرية من إنتاجهم، وتجنب التعبير عن الاستياء من الاتجاهات الخيالية.

-إغناء البيئة الطبيعية بالمُثيرات المتنوعة.

-تقديم أسئلة مفتوحة من خلال الأنشطة اليومية كلما أمكن ذلك.

-إعطاء وقت كاف للتفكير(قطامي،1990،674-676).

-إيجاد ظروف تُيسِّر تعلُّم الإبداع مثل الاتجاهات الإيجابية المشجعة على الإبداع (الصافي،1997، 171)

-توفير الخبرات التربوية التي تتطلب من المتعلم عملاً ذهنياً، ويتطلب بعضها الآخر مهارات حركية مع نشاط ذهني، فالأنشطة هي الوسيط الذي ينمو الإبداع عن طريقه(جمل،2008،85؛ قطامي، 1990، 721).

-تقديم برامج تدريبية تعتمد على الحل الإبداعي للمشكلات المقدمة.

-التأكيد على التحفيز والمكافأة والمنافسة.

-اعتماد اختبارات التقويم التي تعتمد على أسئلة التفكير الإبداعي(Torrance,1972 , 116).

وهناك الكثير من الاستراتيجيات المناسبة لتنمية التفكير الإبداعي، إضافة إلى تمارين التدريب المباشر على المهارات(دافيس ورايم،2001،293). وقد أجرى الباحثون الكثير من الدراسات التي أثبتت فاعلية طرائق وبرامج متعددة في تنمية التفكير الإبداعي، وتم إدراج العديد منها في فصل الدراسات السابقة، أما البحث الحالي فمن بين أهدافه استقصاء أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي.

2-6-العلاقة بين التفكير الإبداعي والدراما التعليمية:

تساعد الدراما التعليمية وما تتضمنه من أنشطة وإجراءات تخطيطية وتنفيذية وتقويمية على توفير المناخ والبيئة المناسبة والميسرة للإبداع، ويمكن إيضاح العلاقة بين الدراما التعليمية والتفكير الإبداعي من خلال نقاط متعددة:

-تتضمن مواقفُ الدراما التعريفاتِ الإجرائية لاختبارات القدرات الإبداعية، إذ تحتوي هذه الاختبارات على مواقف وتدريبات قائمة على إنتاج أفكار أصيلة وغير شائعة، وتتطلبُ حريةَ توجيه الأذهان في اتجاهات جديدة للإتيان بأكبر عدد ممكن من الأفكار بموقف معين(عبد المجيد،2005،137- ب). كما أنه من خلال التمثيل، تظهر لدى المتعلم القدرة على تحديد المشكلات وحلها، والقدرة على التعبيرات اللفظية الإبداعية، والطلاقة الناتجة عن قدرته على التعبير عن الموقف الواحد بأكثر من طريقة في فترة محددة، كما تظهر الأصالة من خلال قدرة المتعلم على التعبير عن الموقف التمثيلي وأداء الدور بطريقة غير مألوفة، وتعد الطلاقة والمرونة والأصالة من المكونات الأساسية للتفكير الإبداعي(القرشي،2001،188-189؛عفانة واللوح،2008،228).

-لعل فرصة الإعادة المتأصلة في النشاطات الدرامية تُشجع التلاميذ على الإبداع وتقديم أداءات مختلفة في كل مرة(Mcmaster،1998، 578)، إضافة إلى النهايات المفتوحة التي قد تنتهي بها بعض المواقف الدرامية، وسؤال المتعلمين عن كيفية تفكيرهم في نهايات أخرى، بحيث تكون مختلفة عن أية قصة سمعوها (قطامي،1990،676).

-تُعطي الدراما التعليمية فرصةً كبيرة للتخيل وتوسيع الآفاق، لأنها تتطلب تخيل الموقف المراد تمثيله (الخليلي،2005 ،126؛ القرشي،2001، 188 ؛ العناني،1993، 10) والتخيل وسيلة أساسية يعتمد عليها التفكير الإبداعي من أجل سبر مصادر المعرفة، واختراق المجهول ليبدأ الإبداع (إبراهيم، 2004،36-37 -ب). ويطرح جليفورد (Guilford) وجهة نظر مفادها أنه لكي يكون الإنسان واسع الخيال يجب أن تكون هناك طلاقة وسلاسة في التفكير، وقدرة على ربط فكرة بأخرى، وقدرة على التعبير عن الأفكار بسهولة(هينيدي وتون،2006،72)، وهذا ما تسعى إليه الدراما التعليمية، ولعل سعيَ البحث الحالي إلى تقصي أثر استخدام الدراما التعليمية في التفكير الإبداعي يجيء متفقاً مع وجهة النظر تلك.

-ومن العوامل التي تساعد على التفكير الإبداعي جوُّ الحرية الذي يمنح حرية معالجة المشكلات، ويقول بول تسليك(Paul Tesluk) "الحرية والأمان من أهم سمات المناخ الذي يشجع على ظهور السلوك الإبداعي"(النجدي وآخرون،2005،326-327) والدراما التعليمية تعمل على إضفاء جو من الحرية المضبوطة في غرفة الصف.

-تناسبُ التفاعلاتُ الاجتماعية التفكيرَ الإبداعي، أما الضغوطُ التي تقيد التعبير وتمنع التفاعلَ تؤدي إلى عزلةٍ قد تؤثر سلباً على الإبداع(عبد المجيد، 2005،153 -ب؛ السرور،2006،131)، وكما

هو معروف فإن الدراما تعمل على تأمين جو من التفاعل الحي والمباشر بين المتعلمين، وبين المتعلمين والمعلم نفسه (Alrefaai, 2005,1) وهذا التفاعل يؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية جديدة كما يرى قطامي(قطامي،1990،793).

مما سبق، يتضح أن بعضَ العوامل الأساسية المساعدة في التفكير الإبداعي تظهرُ جليةً في دروس الدراما التعليمية، مثل التخيل والحرية والتفاعل، كما تتضمنُ مراحلُ الدراما التعريفاتِ الإجرائية لمهارات التفكير الإبداعي.

هذا ويلتقي التفكير الإبداعي والدراما التعليمية في الاعتماد على اللغة كوسيلة للتنفيذ، وإن تعددت مساقات اللغة العربية، فإن القواعدَ أداةُ ضبط اللغةِ التي تُعد أداة التفكير الإبداعي الأساسية.

3-تعليم قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي:

3-1-مفهوم القواعد اللغوية:

تكتسب قواعد اللغة العربية أهمية خاصة ضمن مواد اللغة العربية والمواد التعليمية الأخرى، وتُعدُّ العمودَ الفقري للغة العربية؛ لأن الإنشاء والبلاغة والنقد تظل عاجزة عن أداء رسالتها مالم تُكتب وتُقرأ بلغة سليمة خالية من الأخطاء(الدليمي والدليمي،2004،25).

تُعرَّف القواعد اللغوية أنها: "عملية تجريدية منطقية لضوابط اللغة، فكل عملية نحوية لابد أن تنتهي إلى تعريف شامل محكم يسمى قاعدة، تنطوي تحته الجزئيات عامة في أحكام كلية مجردة" (وزارة التربية، 1985،65)، وتُعد هذه القواعد أو الأنماط اللغوية مظهراً من مظاهر رقي اللغة، ودليلاً على حضارتها (عاشور ومقدادي، 2005،302).

ويأخذ تَعلُّم القواعد في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي مُسمى التدريب اللغوي، وتُعرَف التدريبات اللغوية أنها: "التطبيق على ما تناوله التلميذ من معلومات في مختلف فروع اللغة المتشعبة، في مواقف كلية تنمي استجابة التلميذ لهذه المواقف المركبة، وتعده لمواجهة الموقف اللغوي الكلي بتَمَكُّن، وهي من أهم ما يجب أن تتجه إليه عناية المعلم، فالقواعد لا قيمة لها إلا بالإكثار من التطبيق عليها"(الدليمي والوائلي،2003،153؛ كنعان وآخرون،2007،266). أما في الصف الرابع فيكون التلاميذ قد بلغوا مستوىً مناسباً من النضج الجسمي والعقلي والوجداني، يجعلهم قادرين على التعميم والتجريد واستنباط القواعد النحوية وأحكامها العامة، فيتدربون على الضوابط النحوية ويتلقون القواعد المتفقة مع نضجهم(وزارة التربية،1985،66-67؛ كنعان وآخرون،2007،267؛ طاهر، د.ت، 344).

يتضح مما سبق أن قواعدَ اللغة العربية جزءٌ أساسي في مادة اللغة العربية، ولاشك أن تحصيلها أمر بالغ الأهمية في حياة التلميذ.

3-2-أهمية تحصيل قواعد اللغة العربية:

يعرف التحصيل أنه: مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين، أو بالاختبارات المقررة (العيسوي وآخرون، 2006، 13)، كما يعرف أنه كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار وتقديرات المدرسين أو كليهما(بادي،2009،2). والمقياس الذي يعتمد عليه لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي، أو نهاية الفصل الأول، أو الثاني، وذلك بعد تجاوز الاختبارات والامتحانات بنجاح.

والتحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في حياة الفرد وأسرته، فهو ليس فقط الحصول على الدرجات التي تؤهل لتجاوز صفوف تعليمية بنجاح، بل له جوانب أكثر أهمية في حياته باعتباره الطريق الأساسي لاختيار نوع الدراسة والمهنة، وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به الفرد، ونظرته لذاته، وشعوره بالنجاح ومستوى طموحه، كما تشير الأدبيات إلى العلاقة بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات، يمكن القول إن التحصيل الدراسي يشعر الفرد بالتفوق والنجاح، وبإمكانياته، ويعزز الثقة بالنفس، ويرفع من مستوى الطموح (الحموي،2010،176).

هذا ويكتسب تحصيل القواعد أهمية خاصة، إذ تكمن هذه الأهمية في أهمية اللغة ذاتها فلا يمكن لأحد القراءة قراءة سليمة خالية من الأخطاء، والكتابة كتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة، ويؤثر الخطأ في الإعراب في نقل المراد إلى المتلقي(الدليمي والدليمي،2004،25). كما تكمن أهمية الاهتمام بتعلم القواعد اللغوية في أنها دليلُ أصالة اللغة وسمة حضارية من سماتها، وفي أنها ضوابطٌ وقوانينٌ تحكم اللغة واستخدامها استخداما سليماً، إضافة إلى ارتباطها بصحة الفهم ارتباطاً وطيداً (عاشور ومقدادي،2005،302)، كما تمكن التلميذ من محاكاة الأساليب الصحيحة لغوياً، ومن سلامة العبارة وصحة الأداء، وترتيب المعلومات وتنظيمها في الذهن(الحلاق،2010،306).

زيادةً على ما تقدم، فإن تحصيل القواعد ينمي في المتعلم القدرة على التعليل والاستنباط ودقة الملاحظة والموازنة بين التراكيب، وتمرنه على دقة التفكير والقياس المنطقي، وهي وسيلة لإتقان مهارات اللغة لأن فهمها يقتضي فهم القوانين التي تحكم نظامها وتعطيه الصيغة التي بها يؤدي المعنى المقصود، وتأسيساً على ذلك عُدَّ النظامُ النحوي محور الأنظمة اللغوية وموقعه من اللغة موقع القلبِ من الجسم (عطية، 2006،269).

وانطلاقاً من أهمية تحصيل قواعد اللغة العربية، وضع المربون أهدافاً أساسية لتعليمها في مرحلة التعليم الأساسي.

3-3-أهداف تعليم قواعد اللغة العربية: يهدف تعليم القواعد اللغوية في مرحلة التعليم الأساسي إلى تمليك المتعلم معارف ومهارات يُدرَّب على محاكاتها واستخدامها في توظيف اللغة في مواقف

حياتية متنوعة(وزارة التربية،2011،19)، إضافة إلى تعويد التلاميذ على استخدام الألفاظ والجمل والأنماط اللغوية استعمالاً صحيحاً، وتضييق المسافة بين العامية والفصحى في لغة الطفل، وتدريب التلميذ على ضبط الكلام حديثاً وكتابةً وقراءةً، وتوسيع مادة الأطفال اللغوية بمعرفة أصول التصريف والاشتقاق، وتزويدهم بأدوات مساعدة لفهم القرآن الكريم والشعر والنثر(السعدي وآخرون،1992،57).

ويضيف (فضل الله) أن تعليم قواعد اللغة العربية يهدف إلى تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي، وحمل التلاميذ على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل، وتكوين العادات اللغوية الصحيحة(فضل الله،2003،190). والاستعانة بقواعد اللغة في فهم معاني التراكيب والجمل، وتذوق ما يُسمع أو يُقرأ من خلال معرفة الضبط الصحيح للكلمات والتراكيب (عطية، 2006،272). وتنمية القدرة على الاستقراء والاستنتاج والمحاكمة، مما يعزز استخدام عمليات التفكير العليا(كنعان وآخرون، 2007،267).

يتضح من الأهداف السابقة، أن القواعد اللغوية ليست غاية وإنما وسيلة لتأدية التواصل اللغوي بشكل صحيح ولتنمية التفكير، وهذا هو أحد أسس تعليم قواعد اللغة العربية.

3-4-أسس تعليم قواعد اللغة العربية: هناك أسس متعددة يجب الاعتماد عليها عند تعليم القواعد اللغوية، يمكن إجمالها فيما يأتي:

-أن تُبنى طرائق تعليمها على الأسس النفسية والفكرية والتربوية حسب المرحلة التعليمية.

-أن يُقتصر على القواعد الضرورية المعينة على صحة النطق وسلامة التعبير، والاستغناء عن التفصيلات التي لا تخدم هذين الغرضين(وزارة التربية،1985،67-68).

-الاتجاه في تعلم القواعد اللغوية نحو الوظيفية، أي اختيار ماله صلة وثيقة بحياة الطالب العامة، وما يستخدمه بصفة مستمرة لقضاء حاجاته تحدثاً وكتابةً.

-استغلال الدافعية لدى المتعلم فلا شك أن الدافعية تساعد على تعلم قواعد اللغة وفهمها.

-العمل على إخراج كتب النحو إخراجاً جيداً، وإغنائها بالوسائل المعينة.

-ضبط الكلمات والجمل بالشكل نصاً وشرحاً وقاعدةً وتدريبات.

-فصل التمرينات في كتب القواعد إلى شفوية وكتابية، وأنْ تبدأ بالشفوية أولاً، وتنويع الأسئلة في التمرينات على أن تحظى أسئلة الضبط والتعليل والإعراب بالعناية(الحلاق،2010،306-307).

-أن تُعلَّم القواعد باللغة لا اللغة بالقواعد، ويتحقق ذلك من خلال النصوص الجيدة، وعلى المعلم أن يستثمر كل فرصة للتدريب على استخدام القاعدة، حتى تتكون لدى التلاميذ عادة استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً.

-أن تُعد قواعد اللغة مهارة من المهارات.

-إدراك الترابط بين الموضوعات النحوية.

-الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل وطريقة التعليم ونشاط المتعلمين، وتكامل هذه العناصر وصولاً إلى التعلم المُتقن(كنعان وآخرون،2007،262)

-أن يهدف تعليم القواعد إلى تنمية القدرة على التعبير؛ لأنها الغاية الأساسية في تعليم العربية، فما القواعد والبلاغة والنقد إلا وسائل لتحقيق ذلك الهدف(عطية،2006،181).

-أن تساعد الطريقة المتبعة على إدراك وظيفية القواعد وحاجتهم إليها وأهميتها في حياتهم.

-إطلاق الطاقة النشاطية.

-بذل الجهد الذاتي في الوصول الى القاعدة(الدليمي والدليمي،2004،127).

-السعي لتنمية مهارات التفكير العليا، بما فيها التفكير الإبداعي(السيد، 2009،324).

وبالرغم من تلك الأسس التي وضعت لتيسير تَعليم القواعد اللغوية، إلا أن هناك الكثير من المشاكل التي تواجه تعليمها في الجمهورية العربية السورية.

3-5-بعض معوقات تعليم قواعد اللغة العربية:

يرى (طه حسين) أن مشكلة النحو من بين أهم مشكلات تعليم اللغة العربية، فما يُدرس في حصص القواعد شيء غريب لا صلة بينه وبين الحياة، أو بينه وبين عقل التلميذ وشعوره وعاطفته(السيد، 1978،42)، ومن أبرز المشاكل التي تواجه تعليم قواعد اللغة العربية أنه ابتعد عن الدور الوظيفي لقواعد اللغة فأصبحت تعاريف وقواعد ثابتة، يُكلف المتعلم بحفظها دون النظر إلى إمكانية الاستعانة بها أو الاستفادة منها في واقع الحياة(طاهر، د. ت،329)، كما أن الاستعمال العفوي للغة غير متيسر للتلاميذ نظراً للتباين القائم بين لغة الخطابة ولغة الكتابة(كنعان وآخرون،2007،257)، فقد يحفظ المتعلم القاعدة ولكنه يفشل في توظيفها توظيفاً صحيحاً شفهياً وكتابياً. ويرى الحلاق أن الطرائق المعتادة الجافة والرتيبة المتبعة في تعليم القواعد اللغوية هي السبب الرئيس في نفور التلاميذ من حصة القواعد اللغوية (الحلاق،2010،320). ومقابل ذلك يكاد يجمع المربون والمفكرون على أن خير من ينهض بهذه المشكلة، ويصون جوهر قواعد اللغة ووظيفتها ويغرس حبها في نفوس التلاميذ، ويجعلهم يقبلون على دراستها، هم معلمو القواعد (الهاشمي، والغزاوي،2007،338).

وفي هذا الصدد أجرى الباحثون دراسات تجريبية متعددة على فاعلية طرائق تعليمية مختلفة في تعليم القواعد اللغوية، أما البحث الحالي فيسعى إلى معرفة أثر استخدام الدراما التعليمية في تعليم قواعد اللغة العربية على التحصيل والتفكير الإبداعي، وسيتم توضيح العلاقة بين القواعد اللغوية وكل من الدراما التعليمية والتفكير الإبداعي في الفقرتين الآتيتين.

3-6-العلاقة بين قواعد اللغة العربية والدراما التعليمية: يُعد التمثيل وسيلة تعليمية للغة العربية، إذ يزوِّد التلاميذ بطائفة كبيرة من المفردات الصحيحة والأساليب الجيدة، ويعمر حوافظهم بعشرات الجمل والتراكيب(عاشور ومقدادي،2005،299)، كما أن التكلم من خلال حدث أو موقف ما

يساعد في تكوين منظور ومعنى، وفي الوقت نفسه في بناء مفردات لغوية وفهم لقواعد النحو والصرف(هينيدي، وتون، 2006،60).

كما يعتمد التمثيل على مهارات اللغة اعتماداً أساسياً، ويحاول أن ينميها ويطورها لدى المتعلم(عفانة واللوح،2008،216). وبالمقابل فإن القواعد وسيلة لإتقان مهارات اللغة؛ لأن فهمها يقتضي فهم القوانين التي تحكم نظامها، وتعطي المتعلم الصيغة التي بها يؤدي المعنى المقصود (عطية،2006،269). وبذلك يمكن الاستنتاج أن الدراما التعليمية تتقاطع مع قواعد اللغة العربية في مهارات اللغة، فإن كانت قواعد اللغة عنصراً أساسياً في إتقان مهارات التواصل الشفهي والكتابي الصحيحين، فإن الدراما تعتمد على تنمية هاتين المهارتين من خلال أداء الأدوار والأنشطة الكتابية المتضمنة في الموقف.

وأخيراً فإن التعليم الصحيح لقواعد اللغة هو التعليم الوظيفي، أي أن قواعد اللغة العربية لا يجب أن تكون غاية بذاتها بل وسيلة ليتمكن المتعلم من استخدامها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة (عطية، 2006، 181) ويتحقق التعليم الوظيفي هذا من خلال الربط بين هذه القواعد ومواقف الحياة، بحيث يدرك المتعلم وظيفة الكلمة في الجملة، ووظيفة الجملة في الفقرة، ووظيفة الفقرة في الموضوع، كله كي تصبح اللغة طريقة للتواصل الفكري (السعدي وآخرون،1992،58)، أي من خلال تضمين مناهج التعليم مواقف حياتية مختلفة يحتاج فيها المتعلم لاستخدام اللغة (عطية،2006،180)، والدراما تحقق هذا الأمر من خلال إعطاء المتعلم فرصة لاستخدام اللغة والتعامل معها بموجب الموقف، فلكل موقف متطلباته اللغوية الخاصة به(الدليمي والدليمي، 2004،126).

3-7-العلاقة بين قواعد اللغة العربية والتفكير الإبداعي: يعد التفكير الإبداعي أمراً أساسياً في تعلم اللغة، فالمعرفة والتحصيل اللغوي لا يكفيان المتعلم من أجل إتقان اللغة، ولكي يصبح التلاميذ مهرة في اللغة عليهم إضافةً إلى استخدامها ومعرفة المعنى، إظهار التفكير الإبداعي من خلالها (السليتي،2006،23).

وإن كان التفكير الإبداعي أحد أهداف تعليم اللغة بمساقاتها، لم تجد الباحثة دراسة واحدة تستهدف تنمية التفكير الإبداعي عبر تعليم قواعد اللغة العربية، هذا وقد أوصت دراسة السميري بذلك.

ويهدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين تحصيل قواعد اللغة العربية والتفكير الإبداعي، لأسباب متعددة، أولها: أن التحصيل المعرفي بصفة عامة يعتبر قاعدة لا غنى للمتعلم عنها؛ لأن المهارات والاتجاهات والقيم لا بد لها من وجود مكون معرفي حتى تكتسب وتنمو لتصل إلى مستوى الإبداع(القرشي،2001،179)، ولتباين نتائج الدراسات في شأن العلاقة بين التفكير الإبداعي

والتحصيل(العمرية،2010،176). إضافة إلى أن القواعد اللغوية وسيلة مهمة لإتقان وضبط اللغة التي تعد أداة التفكير الإبداعي.

وللإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرضياته، تم القيام بخطوات متسلسلة ومحددة قبل تنفيذ التجربة وفي أثنائها، وهذه الخطوات ستكون محور الفصل الرابع من هذا البحث.

الفصل الرابع

إجراءات البحث

مقدمة:

يتضمن الفصل الحالي عرضاً تفصيلياً لإجراءات البحث، من مراحل بناء أداتين من أدواته وهما (البرنامج التعليمي، والاختبار التحصيلي) وتطويرهما وتقويمهما، ومن ثم الحصول على الأداة الثالثة من أدوات البحث وهي اختبار تورانس للتفكير الإبداعي وجمع دلائل صدقه وثباته، ثم اختيار عينة البحث تمهيداً لتنفيذ التجربة النهائية.

1-بناء البرنامج التعليمي:

تم تصميم المحتوى التعليمي لعدد من دروس قواعد اللغة العربية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي وفق استراتيجيات الدراما التعليمية، وذلك لتعليم هذا البرنامج للمجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فتلقت المحتوى التعليمي نفسه بالطريقة المعتادة. وقد مرت عملية بناء البرنامج التعليمي بعدة مراحل وهي:

1-1-اختيار المحتوى التعليمي: تم اختيار دروس قواعد اللغة العربية المتضمنة في الوحدات السابعة والثامنة والتاسعة والعاشرة والحادية عشرة من كتاب العربية لغتي- دفتر التلميذ- الجزء الثاني، التي تشمل المواضيع الآتية: (محاكاة جمل يتطابق فيها العدد مع المعدود، والجملة الاسمية، والجملة الفعلية، وحروف الجر والاسم المجرور، وصياغةُ جملٍ ذات معنى محدد، وأدوات الاستفهام، وأساسيات الجملة ومتمماتها، وأنواع الفعل، وأسلوب النداء، والمفرد والمثنى والجمع، وحروف العطف والجواب)(وزارة التربية، 2011، 9-74). أما مسوغات اختيار هذا المحتوى، فهي:

-يُعطى هذا المحتوى في الفصل الدراسي الثاني كما هو مقرر من قبل وزارة التربية وحسب وروده في الكتاب المدرسي المقرر، وهذا ما يناسب خطوات البحث الحالي في البدء بتطبيق التجربة الاستطلاعية والتجربة النهائية اللتين تحتاجان إلى فترة طويلة تصل إلى أربعة أشهر تقريباً دون الإخلال ببرنامج المدرسة، وهذا ما يسمح بتطبيق التجربة الاستطلاعية وتعديل أدوات البحث وتطويرها في الفصل الأول، ومن ثم تطبيق التجربة النهائية في الفصل الثاني.

-المدة المقررة من قبل وزارة التربية لتعليم هذا المحتوى مدة طويلة نسبياً (شهرين وأسبوع) الأمر الذي يُعد كافياً لتطبيق كلٍّ من الطريقتين(الدرامية والمعتادة) والحكم على فعالية كل منهما والمقارنة بين أثرهما، وذلك من حيث مستوى التحصيل الدراسي في المحتوى المعرفي المحدد، ومهارات التفكير الإبداعي كما يقيسها اختبار تورانس.

-يمثل المحتوى التعليمي السابق موضوعات متنوعة، وقد يحتوي الدرس الواحد أحياناً أكثر من موضوع، وبعض هذه المواضيع ليست جديدة بكليتها فقد مرت مع التلاميذ سابقاً، ويوجد في البنية

المعرفية للتلاميذ معلومات سابقة عنها، واكْتُفِيَ بوضع تدريبات لغوية لترسيخ القاعدة وتطبيقها بقصد المراجعة، وهذا الأمر يناسب البحث الحالي ويتيح فرصة للتنويع في استخدام استراتيجيات الدراما التعليمية. لذلك تم وضع خطوط عريضة اعتُمدت في أثناء اختيار الاستراتيجية التعليمية المناسبة للموضوع، فقد تم اعتماد استراتيجية لعب الدور ليتوصل التلاميذ إلى القاعدة اللغوية الجديدة عند ورودها للمرَّة الأولى من خلال نصوص تمثيلية يتدرب عليها التلاميذ مسبقاً، كما استُخدمت استراتيجية الارتجال وحكاية القصة وتمثيلها لتطبيق قواعد مأخوذة سابقاً من خلال موقف تمثيلي أو قصة تستدعي التلاميذ بشكل عفوي لتطبيق هذه القواعد في سياق الموقف. واستخدمت استراتيجية المعلم في دور عند التطرق لموضوع لغوي يحوي على عدد قليل من الأهداف التعليمية حتى لا يأخذ وقتاً طويلاً من الحصة الدراسية.

-أما بالنسبة لاختيار جميع مواضيع الفصل الثاني تقريباً، فذلك لأن مادة القواعد تُدرَّس في حصة دراسية واحدة فقط أسبوعياً، وذلك حسب جدول توزيع حصص اللغة العربية الموضوع من قبل وزارة التربية، لذلك كان لا بد من اختيار العدد الأكبر من الدروس، فوقع الاختيار على أول عشرة دروس، بمعدل درسين في كل وحدة تعليمية، من أصل اثني عشر درساً في ست وحدات تعليمية.

1-2-التحليل واستخراج النقاط التعليمية:

اشتملت بعض دروس القواعد في المحتوى التعليمي المحدد على تدريبات قواعدية لقواعد معطاة سابقاً دون ذكر هذه القواعد في الدرس، لذلك تمت إعادة تضمين القاعدة اللغوية التي تدور حولها تمارين كل درس(وذلك عند ورود التمارين للمرَّة الأولى، إذ تكررت بعض التدريبات اللغوية المتعلقة بالموضوع نفسه أكثر من مرة في الدروس، ولاسيما موضوع الجملة الاسمية)، وفي حال تكرار النقاط التعليمية في الدروس اللاحقة كُتب بجانب النقطة التعليمية (مراجعة)، واكتُفي بالتدريبات اللغوية كما هي واردة دون ذكر القاعدة. والهدف من هذا الإجراء قياس التحصيل في مستوى التذكر وليس فقط في مستوى الفهم والتطبيق. علماً أن هذا الإجراء تعرضت له كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لتوحيد ظروف التجربة، بحيث تلقت المجموعة التجريبية القاعدة بالطريقة الدرامية، وتلقت المجموعة الضابطة القاعدة بالطريقة المعتادة، مع العلم أن القاعدة اللغوية متضمنة في النقاط التعليمية، وقد عُرضت هذه النقاط في بداية كل درس في البرنامج التعليمي، ومن ثم تمت صياغة الأهداف التعليمية لكل درس من الدروس.

1-3-معالجة المحتوى بطريقة درامية:

بدايةً ومن أجل تكوين فكرة موسَّعة ووافية عن الدراما التعليمية، تم الاطلاع على عدد من مراجع الأدب النظري المتعلقة بالدراما التعليمية، والذي يتضمنُ عددٌ منها أمثلةً على دروس ممسرحة مثل: عفانة واللوح(2008)، والقرشي(2001)، والدليمي والدليمي(2004)، وشواهين وعبيدات وبدندي

(2009)، ونواصرة(2002)، كما تم الاطلاع على عدد من البرامج التعليمية التي تناولت استراتيجيات الدراما التعليمية والمستخدمة في دراسات سابقة ومنها: دراسة العماوي(2009)، ودراسة برقان(2009)، ودراسة محمد(2011)، ودراسة عبد النبي(1993)، ودراسة الشنطي(2010)، إضافة إلى عدد من مسرحيات الأطفال ومنها: الملك فانوس يبحث عن ملبوس لنور الدين الهاشمي(2004)، والشجرة لسلام اليماني(2004)، وحكاية الأشقاء الثلاثة لأحمد اسماعيل اسماعيل(2004)، ومع الغيوم لسيرغي تشينكوف(2004)، والقط المرقش ليوتشي مين(2004)، وعذراء إيريدو لطلال حسن (2004)، والحيوانات المغرورة لعبدو محمد(2007)، ورقص مع النجوم لضاهر عطية(2009). وبعد ذلك جرت عمليةُ معالجة محتوى الدروس وفق استراتيجيات الدراما التعليمية، وقد اعتمدت أربع استراتيجيات وهي:

-**استراتيجية لعب الدور**: تم استخدامها عند ورود القاعدة للمرَّة الأولى (باستثناء موضوع أسلوب النداء، وصياغة جمل عن معنى محدد)، تعتمد هذه الاستراتيجية على نصوص درامية معدة مسبقاً، ويستكشف التلميذ القاعدة اللغوية من خلال الحوار بين الشخصيات، وقد قامت الباحثة بإعداد جميع النصوص التمثيلية المتعلقة بهذه الاستراتيجية، وفيما يأتي الأُسس التي تمت مراعاتها قدر عند إعداد النصوص التمثيلية:

-انسجام المحتوى مع الأهداف التعليمية بشكل منظم.

-ارتباط النص بحياة التلاميذ وبيئتهم.

-تناسُب اللغة الحوارية مع المرحلة العمرية للتلاميذ.

-تضمين النصوص عنصر البساطة والفكاهة.

-تعزيز النص بقيم واتجاهات إيجابية.

-أن يكون عدد المؤدين قليلاً يتناسب مع مساحة العرض(باستثناء نص "في مركز الشرطة").

-عدم إطالة النص تجنباً للملل واحتمال الفوضى، ومراعاةً للوقت.

-الاعتماد على التخيل إلى درجة كبيرة.

-تضمين النص استخداماً للقاعدة اللغوية بشكل يُحقق الاستخدام الصحيح لها.

وقد بلغ عدد النصوص التمثيلية في البرنامج التعليمي (7) نصوص.

-**استراتيجية الارتجال**: تم استخدامها عند مراجعة أو تطبيق قاعدة لغوية معينة، باعتبار أن هذه الاستراتيجية تقوم على موقف تمثيلي يؤديه التلاميذ من مخزونهم المعرفي، ويدفعهم بصورة عفوية إلى استخدام قاعدة لغوية معينة. وقد قامت الباحثة بإعداد المواقف التمثيلية في هذه الاستراتيجية، أما الأسس التي تمت مراعاتها عند إعداد المواقف التمثيلية، فهي:

-أن يتطلب تطبيقها بالضرورة استخدام قاعدة لغوية معينة بشكل عفوي، فمثلاً(المقابلة بين النجار والصحفي الذي يسأله عن طبيعة عمله وأدواته ومكان وزمان ممارسته لمهنته، ستتضمن بلا شك

استخدام أدوات الاستفهام، والحوار بين نادل المطعم وعلا الجائعة التي تطلب منه طعاماً محدداً، سيتضمن بلا شك استخدام فعل الأمر، والحوار الذي بين لبنة ووالدها حول الرحلة التي أمضتها مع أصدقائها، سيتضمن بلا شك استخدام الفعل الماضي).

-أن تقتصر تأدية الموقف على تلميذين فقط.

-ألَّا يتطلب تنفيذه وقتاً طويلاً.

وقد بلغ عدد المواقف التمثيلية في البرنامج التعليمي(10) مواقف.

-**استراتيجية حكاية القصة وتمثيلها:** (هذه الاستراتيجية تمت إضافتها لاحقاً بعد توزيع البرنامج على المحكمين)، وتُستخدم لسبب استخدام استراتيجية الارتجال نفسه، إضافة إلى غايةِ التنويع في الاستراتيجيات، وفيها يقرأ المعلم على التلاميذ قصة، ويطلب منهم أداء شخصياتها وتمثيل أحداثها باستخدام اللغة والحركات، وفي هذه الاستراتيجية تم الاعتماد على قصص جاهزة من منشورات وزارة الثقافة، ومن الأسس التي تم اعتمادها عند اختيار القصة:

-لا يتطلب تمثيلها وقتاً طويلاً.

-تتضمن جملها استخداماً لقاعدة لغوية معينة.

-الجِدَّة.

وبلغ عدد القصص في البرنامج التعليمي (3) قصص.

-**استراتيجية المعلم في دور:** وتقوم على أداء المعلم لدور معين، يقدم من خلاله القاعدة للتلاميذ بطريقة بسيطة وغير مباشرة ويدفع التلاميذ إلى تطبيقها، وتم استخدام هذه الاستراتيجية في موضوع محاكاة جمل يتطابق فيها العدد مع معدوده؛ لأن الأهداف التعليمية المتعلقة بهذا الموضوع قليلة وبالتالي لا تتطلب وقتاً طويلاً، إذ إن استراتيجية المعلم في دور تأخذ وقتاً أقل من باقي الاستراتيجيات، كما استخدمت في موضوع (أساسيات الجملة ومتمماتها) بقصد التنويع، وبالتالي بلغ عدد مرات استخدام هذه الاستراتيجية مرتين. وقد قامت الباحثة بإعداد حوار وأنشطة هذه الاستراتيجية، وفيما يأتي الأسس التي تمت مراعاتها في أثناء عملية الإعداد:

-عدم الإطالة.

-أن يعتمد الموقف على الحوار بين الشخصية التي يؤديها المعلم والتلاميذ.

ويوضح الجدول الآتي تَوزُّع الموضوعات حسب استراتيجيات الدراما التعليمية المعتمدة.

الجدول(2)

تَوزُّع الموضوعات حسب استراتيجيات الدراما التعليمية المعتمدة

الاستراتيجية المستخدمة	عدد المرات المستخدمة	الموضوعات التي تم تعليمها وفق الطريقة
لعب الدور	7	الجملة الاسمية، والجملة الفعلية، وحروف الجر والاسم المجرور، وأدوات الاستفهام، وأنواع الفعل، والمفرد والمثنى والجمع، وحروف العطف والجواب
المعلم في دور	2	محاكاة جمل يتطابق فيها العدد مع المعدود – وأساسيات الجملة ومتمماتها
الارتجال	10	الجملة الفعلية (مراجعة)، وحروف الجر والاسم المجرور(مراجعة2)، والجملة الاسمية (مراجعة2)، وأدوات الاستفهام (مراجعة)، وأنواع الفعل (مراجعة2)، وأسلوب النداء، وحروف العطف والجواب (مراجعة)
حكاية القصة وتمثيلها	3	صياغة جمل عن معنى محدد، والجملة الاسمية(مراجعة)، وأساسيات الجملة ومتمماتها(مراجعة)

تم الاعتماد في جميع الاستراتيجيات السابقة على وسائل بسيطة تراعي عنصر البساطة وعدم التكلف، مثل بطاقات تحمل أسماء الشخصيات توضع على صدر التلميذ في أثناء أداء الدور، وصور تُعرض كخلفيات للموقف التمثيلي، وتم التنويع في أساليب التقويم إذ تضمنت نشاطاً كتابياً حول استنتاج قاعدة الدرس وحل تمارين كتابية مختلفة في ورقة العمل، ونشاطاً شفهياً حول تقويم الأداء وأسئلة مفتوحة من الموقف التمثيلي تنمي مهارات التفكير الإبداعي. والملحق رقم(5) يبين التعريف بمهارات التفكير الإبداعي في دروس القواعد في ضوء الخطط الدراسية.

وبعد ذلك تم تقديم المحتوى التعليمي وفق خططٍ دراسية تضمنت كل منها ما يأتي: (النقاط التعليمية، والأهداف التعليمية، والاستراتيجيات المستخدمة، والأدوات والوسائل اللازمة، وخطوات سير الدرس: "التهيئة، وتوزيع الأدوار، وإعداد المكان، وإعطاء التوجيهات، والتمثيل، والتقويم"، والنص الدرامي، وورقة العمل).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن خطوات الاستراتيجية لا تأخذ الترتيب نفسه بالنسبة لجميع الاستراتيجيات، فبالنسبة للعب الدور التي تعتمد على نصوص درامية معدة مسبقاً، تقسم الاستراتيجية إلى خطوات قبل موعد الحصة الدراسية وتشمل: توزيع الأدوار وإجراء بروفا تجريبية (تدريب مسبق على أداء الأدوار)، وخطوات في أثناء الحصة الدراسية وتشمل ما تبقى، من تمهيد وإعداد المكان وإعداد الملاحظين، والتمثيل والتقويم.

1-4-تطوير البرنامج التعليمي: بعد الانتهاء من بناء البرنامج بصورته المبدئية، تم تطويره وتقويمه في ضوء مرحلتين:

1-4-1-عرض البرنامج التعليمي على مجموعة من السادة المحكمين: تم عرض البرنامج التعليمي على عدد من المحكمين المتخصصين في طرائق التدريس وتدريس اللغة العربية، إضافةً إلى كاتب للأطفال ومنشِّط مسرحي في جامعتي تشرين ودمشق، الملحق رقم (1). إذ وضع البرنامج في مصنف مرفقٍ بالمحتوى التعليمي، وبورقة موجهة للسيد المحكم، الملحق رقم(6)، طُلِب منه فيها التكرم بالاطلاع على البرنامج وكتابة الملاحظات المتعلقة بما يأتي:

-مدى تمثيل البرنامج للمحتوى المحدد.

-صحة صياغة الأهداف.

-صحة خطوات استراتيجيات الدراما التعليمية بما فيها النصوص التمثيلية.

-بيان ما يريد حذفه أو إضافته أو تعديله.

-بيان أية ملاحظات أخرى يرى ضرورة الإدلاء بها.

تم البدء في التوزيع من يوم 3-10 -2010 واستمرت مدة التحكيم شهراً تقريباً بين التوزيع والاستلام من جميع المحكمين. وبعد ذلك تم جمع الملاحظات والتعديل في ضوئها وبما يتناسب مع البحث، ومن هذه الملاحظات:

-اقترح أربعة من المحكمين حذف الهدف المتكرر في جميع الجلسات وهو(أن يؤديَ الدورَ التمثيلي الموكل إليه بطريقة جيدة) باعتباره لا يمثل هدفاً معرفياً، وإنما وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية.

-رأى ثلاثة من المحكمين أن بعض النصوص التمثيلية قد غلب عليها الطابع العلمي، كما أنها طويلة قد تأخذ وقتاً طويلاً في الحصة الدراسية، وتم تعديل بعض النصوص بحيث لا يتجاوز تمثيلها خمس دقائق من الحصة الدراسية، مع مراعاة إضفاء الحيوية على النص مثل النص التمثيلي لموضوع (الجملة الاسمية) في الدرس الأول، وموضوع(أنواع الفعل) في الدرس الثامن.

-رأى أحد المحكمين أن تدريب التلاميذ على نصوص لعب الدور قبل الدرس فقط قد يحتاج إلى وقت طويل، لذا يُفضل إعطاء التلاميذ المشاركين أوراق النصوص التمثيلية ليتدربوا عليها في المنزل ثم القيام(ببروفا تجريبية) قبل الدرس بخمس دقائق.

-اقترح عدد من المحكمين عدم الاكتفاء بثلاث استراتيجيات فقط من استراتيجيات الدراما التعليمية، بل اعتماد استراتيجيات أخرى مثل حكاية القصة وتمثيلها والألعاب والتمارين، ففي البداية اقتصر البرنامج التعليمي على ثلاث استراتيجيات هي لعب الدور والارتجال والمعلم في دور، وأضيف لها بعد ذلك استراتيجية حكاية القصة وتمثيلها في الدرس الرابع-موضوع: صياغة جمل ذات معنى محدد، والدرس

الخامس–موضوع: الجمل الاسمية، والسابع– موضوع: الجمل الاسمية في حالة الإفراد والتثنية والجمع.

–اقترح أحد المحكمين تقديم الشخصيات بطريقة جذابة أكثر، تضاعفُ فاعلية الأداء وبكلفة بسيطة، مثل إعداد قبعات كرتونية ملونة تُكتب عليها أسماء الشخصيات، وعدم الاكتفاء بالبطاقات الكرتونية التي توضع على الصدر، وتم استخدام القبعات في عدد من الدروس.

–اقترح اثنان من الباحثين تعديل صيغة بعض الأهداف، مثل الهدف الذي يقيس مستوى التذكر(أن يذكر معنى الاسم المثنى) أصبحَ (أن يُعرِّف الاسم المثنى).

–اقترح أحد المحكمين توضيح بعض أسئلة أوراق العمل مثل السؤال(صف صفك بعدد من الجمل الاسمية؟) أصبحَ (صف صفك بعدد من الجمل الاسمية مراعياً حالات الجملة الاسمية: الإفراد والتثنية والجمع؟).

ومن أبرز الملاحظات التي لم يتسنَّ الأخذ بها لأسباب معينة متعلقة بالبحث:

–اقترح أحد المحكمين تغيير نهاية النص التمثيلي الذي يتناول موضوع حروف الجر، إذ كانت النهاية اعتبار حروف الجر مذنبة وإدخالها السجن، لكن تم الإبقاء عليها لتوفر عنصر الفكاهة والبساطة من ناحية، وللتأكيد على وظيفة حروف الجر في جر الأسماء (كسر رجلها كما هو وارد في النص التمثيلي). ولأن المناقشة الشفهية تتضمن سؤالاً حول اقتراح أو تخيُّل نهاية أخرى للموقف التمثيلي.

–اقترح أحد المحكمين إضافة مسرح العرائس وخيال الظل لفعاليتهما، لكن استُبعِدا لأنهما مكلفان من ناحية الوقت والجهد، ولأنه أُخِذَ عنصرُ التنويع في الاستراتيجيات المستخدمة بالحسبان.

1–4–2–التجريب الاستطلاعي للبرنامج التعليمي:

تم اختيار مدرسة /جعفر الصادق للتعليم الأساسي/ الواقعة في مدينة اللاذقية للتطبيق الاستطلاعي، بعد ذلك بدأت التجربة الاستطلاعية للبرنامج التعليمي على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، اختيرت بشكل عشوائي من بين الشعب الدراسية الموجودة في المدرسة، وبلغ عددُ أفرادها (25) تلميذاً. في الفترة ما بين 10–11–2010 إلى 30–11–2010 بمعدل ثلاث حصص في الأسبوع، إذ تم تكثيف الحصص لإنهاء التطبيق الاستطلاعي والتعديل في ضوئه بأسرع وقت ممكن قبل بدء الفصل الثاني، وهو موعد البدء بتنفيذ التجربة النهائية. وقد هدفت التجربة الاستطلاعية إلى:

–التأكد من صلاحية البرنامج للتطبيق.

–تعرف الصعوبات والعوائق التي قد تعترض سير التجربة لتلافيها في التطبيق النهائي.

–تقدير الزمن اللازم لتطبيق الخطة الدراسية الواحدة.

–الوقوف على النقاط غير الواضحة والغامضة من قبل التلاميذ.

-التأكد فيما إذا كانت الحصص التعليمية المخصصة للمحتوى التعليمي كافية لتنفيذ التجربة (البرنامج التعليمي) أم يحتاج لجلسات إضافية.

وقد قامت الباحثة بتسجيل الملاحظات التي استرعت انتباهها في أثناء التطبيق الاستطلاعي، وجعلتها ماثلة في ذهنها من أجل مساعدتها في التطبيق النهائي، الملحق رقم(10).

ومن بين التعديلات التي أُجريت على البرنامج بعد التطبيق الاستطلاعي:

-تعديل الموقف التمثيلي في استراتيجية الارتجال لموضوع أدوات الاستفهام من موقف (الشرطي والطفل الضائع) إلى موقف (النجار والصحفي)؛ لأن الموقف الأول لم يستدعِ استخدام أدوات الاستفهام كثيراً.

-تعديل سير استراتيجية المعلم في دور في الدرس الأول (الحكواتي)؛ لأنها أخذت وقتاً طويلاً.

وبعد الانتهاء من هذه التعديلات أصبح البرنامج التعليمي جاهزاً للتطبيق النهائي، الملحق رقم(2).

2- بناء الاختبار التحصيلي:

تم بناء اختبار تحصيلي يقيس تحصيلَ تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية المتضمنة في كتاب العربية لغتي /دفتر التلميذ/ الجزء الثاني في الموضوعات المحددة سابقاً، وذلك للهدفين الآتيين:

-التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في معلوماتهما السابقة عن الموضوعات المقررة قبل تنفيذ التعليم، وذلك في التطبيق القبلي.

-قياس تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تنفيذ التعليم، لمقارنة أثر الطريقتين الدرامية والمعتادة في التحصيل، وذلك في التطبيق البعدي.

وقد مرت عملية بناء الاختبار التحصيلي بعدة خطوات هي:

2-1-تحديد الأهداف التعليمية:

تم وضع الأهداف التعليمية لكل درس من دروس المحتوى التعليمي بالاستعانة بدليل المعلم، وقد تنوعت هذه الأهداف بين المستويات الثلاثة الأولى في تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وهي (تذكر، وفهم، وتطبيق).

2-2-بناء جدول مواصفات الاختبار التحصيلي:

يُعرَّف جدول المواصفات أنه "بيان تفصيلي يحدد محتوى الاختبار، ويربط الأهداف كعمليات بمحتوى المادة الدراسية، ويبين الوزن النسبي الذي يجب أن يعطيه المعلم لكل موضوع من الموضوعات المختلفة لمحتوى المادة الدراسية" (إبراهيم،2005،301-ب)، ويوفر جدول المواصفات درجة عالية من تمثيل عينة الفقرات المتضمنة في الاختبار لمجال النسبة المُقاسة في الاختبار، أي ضمان صدق الاختبار(صدق المحتوى) (الحيلة،1999،419). ومرت عملية بناء جدول المواصفات بثلاث مراحل:

أولاً- تحديد الأهمية النسبية(الوزن النسبي) لكل موضوع: وفق القانون:

الوزن النسبي للموضوع: $\frac{\text{عدد أهداف الموضوع}}{\text{المجموع الكلي للأهداف}} \times 100$ (الحيلة،1999،418)

الجدول(3)

الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات المحتوى

المحتوى	عدد الأهداف	**الوزن النسبي للموضوع**
محاكاة جمل يتطابق فيها العدد مع المعدود	1	**% 1.33**
الجملة الاسمية	18	**%24**
الجملة الفعلية	13	**%17.33**
حرف الجر والاسم المجرور	10	**%13.33**
صياغة جمل حول معنى محدد	1	**%1.33**
أدوات الاستفهام	2	**% 2.66**
أساسيات الجملة ومتمماتها	4	**% 5.33**
أنواع الفعل	10	**% 13.33**
أسلوب النداء	2	**% 2.66**
المفرد والمثنى والجمع	7	**% 9,33**
حروف العطف والجواب	7	**% 9.33**

ثانياً- تحديد الأهمية النسبية لكل مستوى من مستويات الأهداف: وفق القانون:

الوزن النسبي للمستوى: $\frac{\text{عدد أهداف كل مستوى}}{\text{المجموع الكلي للأهداف}} \times 100$ (المرجع السابق، 418)

الجدول(4)

الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف

المستوى	تذكر	فهم	تطبيق
عدد الأغراض	31	9	35
الوزن النسبي للمستوى	**% 41.33**	**% 12**	**% 46.66**

ثالثاً- تحديد عدد أسئلة كل خلية من الخلايا الناتجة عن تقطيع كل موضوع- مستوى: وفق القانون: عدد أسئلة الخلية: النسبة المئوية للموضوع x النسبة المئوية للمستوى xالعدد المقترح لأسئلة الاختبار (إبراهيم،2005،302-ب).

الجدول(5)

عدد أسئلة كل خلية

الموضوع	عدد الأسئلة في كل موضوع- مستوى		
	تذكر	فهم	تطبيق
محاكاة جمل يتطابق فيها العدد والمعدود	-	-	**1**
الجملة الاسمية	**4**	**3**	**6**
الجملة الفعلية	**4**	**1**	**4**
حرف الجر والاسم المجرور	**3**	**1**	**3**
صياغة جمل حول معنى محدد	-	-	-
أدوات الاستفهام	**1**	-	**1**
أساسيات الجملة ومتمماتها	**2**	**1**	-
أنواع الفعل	**3**	-	**3**
أسلوب النداء	-	-	**1**
المفرد والمثنى والجمع	**2**	-	**2**
حروف العطف والجواب	**2**	-	**2**
المجموع	**21**	**6**	**23**

يلاحظ من الجداول السابقة أن التطبيق له الوزن النسبي الأكبر والعدد الأكبر من الاسئلة، وربما يعود ذلك إلى أن التطبيقَ هدفٌ تربوي مهم ولاسيما في قواعد اللغة العربية، فلا قيمة للتذكر والفهم إذا لم يُترجم إلى سلوك عملي في التعليم، ويُوظف في الحديث والكتابة، ويرتبط بموقف في الحياة، وهذا ما يؤكده المدخل الوظيفي في تعليم قواعد اللغة العربية.

هذا وتم الاقتصار على المستويات (تذكر، وفهم، وتطبيق) لكون المادة التعليمية تركز في أهدافها المحددة من قبل وزارة التربية على هذه المستويات، الملحق رقم(7). إضافة إلى أن التلميذ الذي سينهي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي يحتاج إلى هذه المستويات بشكل أساسي في حياته، من أجل التواصل مع الآخرين بطريقة صحيحة، إضافة إلى حاجته لها في المراحل الدراسية التالية (كريشان،2007،207).

2-3-كتابة فقرات الاختبار التحصيلي:

تمت كتابة فقرات الاختبار بحيث تقيس الأهداف التعليمية، وتغطي المحتوى التعليمي المدروس كما وضحت في جدول المواصفات، مع مراعاة نسبتها المئوية في الاختبار ككل(كما تُرشد خلايا الجدول).

وقد شمل الاختبار(50) بنداً من نوع الاختيار من متعدد، موزعة على المستويات (تذكر-وفهم-وتطبيق)، وكان السبب في اختيار هذا النوع من البنود أنها تمكِّن من قياس العديد من نواتج التعلم من البسيط إلى المعقد(أبو علام،2004،338)، إضافة إلى أنها أفضل أنواع الأسئلة الموضوعية وأكثرها مرونة(نبهان،2008،197)، كما وتتوافر في هذا النوع من البنود شروط الموضوعية والدقة في التصحيح (ميخائيل، جاموس،2007،111).

2-4-وضع تعليمات الاختبار:

وُضِعت في هذه المرحلة تعليمات الاختبار التي تحدد كيفية الإجابة عن البنود، مثل وضع دائرة حول الإجابة الصحيحة، والتفكير جيداً قبل الإجابة، وعدم ترك أي سؤال دون إجابة، واختيار إجابة واحدة فقط لكل سؤال.

2-5-تطوير وتقويم الاختبار التحصيلي:

بعد الانتهاء من بناء الاختبار التحصيلي، تم تقويمه وتطويره وفق المراحل الآتية:

2-5-1-عرضه على مجموعة من المحكمين:

بعد الانتهاء من بناء الاختبار التحصيلي في صورته المبدئية، عُرض مع المحتوى التعليمي والبرنامج التعليمي على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة في كلية التربية في جامعتي دمشق وتشرين، الملحق رقم(1).

وطلب من المحكم التكرم بالاطلاع على الاختبار، وكتابة الملاحظات من نواحي متعددة هي:

-صلاحية بنود الاختبار لقياس ما وضعت لقياسه.

-صحة صياغة أسئلة الاختبار التحصيلي ووضوحها.

-بيان ما يريد حذفه أو إضافته أو تعديله.

-بيان أية ملاحظات أخرى يرى ضرورة الإدلاء بها.

وتم جمع الملاحظات والتعديل في ضوئها، وبما يتناسب مع خصوصية البحث كما يأتي:

-اقترح أحد المحكمين استبدال الحروف الهجائية(أ، ب، ت، ث) بالحروف الأبجدية (أ، ب، ج، د).

-اقترح أحد المحكمين تغيير بعض الأسئلة من اختيار من متعدد إلى سؤال فيه طلب أو كتابة جملة أو ملء فراغ، وذلك من أجل أن تقيس بعض الأسئلة مستوى التطبيق بشكل أفضل مثل السؤال:(عند ضبط الكلمة التي بين قوسين أختار) أصبح (اضبط بالشكل الكلمة التي بين قوسين)، والسؤال: (عند ملء الفراغ بحرف الجر المناسب أختار) أصبحَ (املأ الفراغ بحرف الجر المناسب).

-اقترح أربعةٌ من المحكمين اختصار صياغة بعض الأسئلة التي احتوت إطالة في التعبير مما جعل المموهات متباعدة قد يضيع المتعلم بينها، مثل السؤال الأول (الجملة الاسمية هي: -الجملة التي تبدأ

بفعل –الجملة التي تبدأ باسم –الجملة التي تنتهي باسم – الجملة التي تنتهي بفعل) إلى(الجملة الاسمية هي التي: – تبدأ بفعل – تبدأ باسم – تنتهي باسم – تنتهي بفعل).

_اقترح ثلاثة من المحكمين ضبط الجمل الواردة بالاختبار بالحركات المناسبة، هذا وتم ضبط الكلمات فقط عند الضرورة، حتى لا يُشكل ذلك إيحاء بالإجابة بالنسبة لأسئلة أخرى.

_وأخيراً اقترح اثنان من المحكمين توضيح مفهوم الأساسيات والمتممات للتلاميذ في الاختبار، لكن لم تجد الباحثة داعياً لذلك؛ لأن المفهوم سيمر معهم في أثناء تطبيق البرنامج وسيتم توضيحه.

–فيما عدا ذلك فقد أجمع المحكمون على أن الاختبار جيد، والأسئلة واضحة وصالحة لقياس الأهداف التعليمية.

صدق الاختبار التحصيلي: تأكدت الباحثة من الصدق وفق الآتي:

صدق المحكمين: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة وأصحاب الاختصاص، إذ تمّ التعديل وفق ملاحظاتهم.

الصدق الذاتي: يحسب الصدق الذاتي من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار التحصيلي(عبد الرشيد،2010،72)، ومعامل ثبات الاختبار كما سيتضح لاحقاً هو (0.91)، ووفقاً لذلك بلغ معامل الصدق الذاتي (0.95) مما يؤكد صدق الاختبار التحصيلي.

صدق المحتوى: ويتناول فقرات الاختبار ومحتوياتها ومادتها من حيث ترتيبها وعددها، وتمثيلها للجوانب والأبعاد المراد دراستها تمثيلاً جيداً، وفقاً للوزن النسبي لكل جزء منها، ويسمى هذا الصدق بالصدق المنطقي وهو الأكثر ملاءمة للاختبارات التحصيلية(أبوعلام وآخرون،2007،262)، كما ويعتبر الاختبار صادق المحتوى لأنه وضع على أساس النتائج التي يظهرها جدول المواصفات، أي أنه شامل للمحتوى المعرفي ولا يتضمن أقساماً معينة من المحتوى، ويغفل أقساماً أخرى (إبراهيم،2005،301–ب).

2–5–2–تجريب الاختبار على عينة استطلاعية:

طبق الاختبار التحصيلي على (25) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الأساسي من مدرسة جعفر الصادق الواقعة في مدينة اللاذقية، الذين طبق عليهم البرنامج استطلاعياً، وذلك بتاريخ 2010/11/30 أي في اليوم ذاته الذي تم فيه الانتهاء من التجريب الاستطلاعي، وهدف هذا التطبيق إلى:

–**الاطلاع على ملاحظات واستفسارات التلاميذ ومدى فهمهم للبنود:** وتبين أن البنود كانت واضحة للتلاميذ، باستثناء بعض الملاحظات مثل:

-ضرورة توجيه التلاميذ إلى عدم التخمين عند الإجابة، وتأجيل الإجابةِ التي لا يعرفونها أو غير المتأكدين منها إلى النهاية.

-ضرورة تعديل بعض تعليمات الاختبار، كأن يضع التلميذ دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة، وليس حول الإجابة، حتى لا يشكل ذلك إرباكاً للتلميذ، ولاسيما عندما تكون الإجابات طويلة.

-تقدير الزمن اللازم للاختبار:

لحساب الزمن اللازم للاختبار، تم تسجيل الزمن الذي استغرقه أول وآخر تلميذ لإنهاء الاختبار، ثم تم حساب الزمن وفق ما يأتي: $\frac{\text{زمن التلميذ الأول} + \text{زمن التلميذ الأخير}}{2} = \frac{52+43}{2} = 48 \cong 50$

-حساب معاملات الصعوبة والتمييز لبنود الاختبار:

تم حساب معامل صعوبة مفردات الاختبار التحصيلي، من خلال إيجاد نسبة عدد الأفراد الذين أجابوا عن كل مفردة إجابة صحيحة نسبةً إلى العدد الكلي للمجيبين عن المفردة (أبو علام،2005،328)، والمعادلة الآتية توضح ذلك: معامل الصعوبة = $\frac{\text{عدد الناجحين في المفردة}}{\text{العدد الكلي للمفخوصين}} \times 100$

تراوح معامل صعوبة مفردات الاختبار التحصيلي حسب المعادلة السابقة من (0.32 - 0.72) وهي كلها مؤشرات تدل على صلاحية مفردات الاختبار التحصيلي، الملحق رقم(8)، هذا ويرى أبو علام أنّ متوسط معاملات صعوبة مفردات الاختبار التحصيلي (الاختيار من متعدد؛ أربعة خيارات)(77) وبالنسبة لأسئلة الإكمال والإجابات القصيرة (50) (أبو علام، 2005،331). وأكد الملحم أنه إذا أراد الباحث أن يزيد من ثبات اختباره فإن عليه أن يؤلف الاختبار من أسئلة تتراوح في مدى صعوبتها بين 0,25 و 0,75 (ملحم،2006،334).

ولحساب معاملات التمييز تم تصحيح أوراق التلاميذ، ثم رتبت درجاتهم تنازلياً وقسمت إلى ثلاث مجموعات:

1- المجموعة العليا: تضم التلاميذ الذين حصلوا على أعلى الدرجات وعددهم (8).

2-المجموعة المتوسطة: وتضم التلاميذ الذين حصلوا على الدرجات المتوسطة وعددهم (9).

3-المجموعة الدنيا: وتضم التلاميذ الذين حصلوا على أدنى الدرجات وعددهم (8).

ثم استُبعدت المجموعة المتوسطة، واقتُصر على درجات المجموعتين الدنيا والعليا، وحُسب معامل التمييز وفق القانون: $\frac{\text{مج ع} - \text{مج د}}{0.5\,\text{ن}}$ حيث: (مج ع: عدد التلاميذ الناجحين في المفردة من المجموعة العليا، مج د: عدد التلاميذ الناجحين في المفردة من المجموعة الدنيا، ن: نصف عدد التلاميذ في المجموعتين العليا والدنيا (أبو علام، 2005، 330).

وتراوحت معاملات التمييز بين(0.25 و0.75) ويدل هذا على صلاحية مفردات الاختبار التحصيلي، الملحق رقم(8). هذا و حتى يُعد السؤال مقبولاً يجب أن يزيد معامل التمييز عن (20%) (ميخائيل،2009، 100 ؛ أبو علام، 2005، 331).

-حساب ثبات الاختبار: ولحساب ثبات الاختبار اعتُمِدَت طريقتين:

-طريقة الإعادة: إذ طبق الاختبار على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (25) تلميذاً وتلميذة للمرَّة الأولى في 2010/11/30 وللمرة الثانية في 2010/12/16 ثم حسب معامل الارتباط بيرسون بين درجات المتعلمين في المرتين فبلغ (0.95)، وبدلالة إحصائية قدرها (0.000) وهو ما يؤكد ثباتاً جيداً للاختبار حسب معايير فييلا (Fiala,2000, 3).

-طريقة ألفا لكرونباخ: بلغ معامل الثبات وفق هذه الطريقة (0.91) وهو ما يؤكد ثباتاً جيداً للاختبار أيضاً.

2-6-وضع الاختبار في الصورة النهائية: إذ تألف الاختبار في صورته النهائية من (27) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، و(23) سؤال من نوع الإكمال والإجابات القصيرة، الملحق رقم(3). وفيما يأتي جدول يوضح تَوزُّع فقرات الاختبار على المستويات /تذكر -وفهم -وتطبيق/:

الجدول(6)

تَوزُّع بنود الاختبار على المستويات (تذكر، وفهم، وتطبيق)

الدروس / المستويات	أسئلة التذكر	أسئلة الفهم	أسئلة التطبيق
محاكاة جمل يتطابق فيها العدد مع المعدود	-	-	37
الجملة الاسمية	1-8-14-22	7-9-12	49-45-42-36-31-29
الجملة الفعلية	26-25-18-2	10	47-41-33-30
حروف الجر والاسم المجرور	3-15-11	23	38-48-28
أدوات الاستفهام	16	-	32
أساسيات الجملة ومتمماتها	27-17	4	-
أنواع الفعل	24-19-13	-	39-46-50
أسلوب النداء	-	-	34
المفرد والمثنى والجمع	20-5	-	43-35
حروف العطف والجواب	21-6	-	44-40

2-7-تصحيح الاختبار: وُضع لكل سؤال درجتان، وبالتالي تصبح الدرجة الكلية للاختبار (100) درجة، بعدها تم وضع مفتاح التصحيح، الملحق رقم(9).

3- اختبار تورانس للتفكير الإبداعي:

يُعد اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ(أ) الأداة الثالثة في البحث الحالي، والهدف من استخدامه هو قياسُ مستوى مهارات التفكير الإبداعي في الطلاقة والمرونة والأصالة والإبداع الكلي، قبل تنفيذ التجربة وبعدها.

وكان السبب في اختيار اختبار تورانس للتفكير الإبداعي هو شهرته من ناحية، وكونه من أكثر أدوات قياس التفكير الإبداعي تطبيقاً في مرحلة التعليم الأساسي من ناحية أخرى، وكونه يتضمن استخداماً لقواعد اللغة في جمل واستجابات التلميذ، فمثلاً في نشاطي (توجيه الأسئلة) و(الأسئلة غير الشائعة) يتوجب استخدام أدوات الاستفهام، وفي نشاطات (تخمين النتائج)، و(تخمين الأسباب)، و(افترض أن) جب استخدام الفعل الماضي أو المضارع، وتم الانتباه على استخدام هذه القواعد في أثناء تصحيح الاختبار إذ تم استبعاد كل استجابة لا تتضمن القاعدة اللغوية المناسبة للنشاط.

3-1-وصف عام للاختبار:

على الرغم من ظهور بطاريات متعددة لقياس التفكير الإبداعي إلا أن اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي المستندة إلى نظرية جليفورد مازالت الأكثرَ شيوعاً في هذا المجال(سعادة، 2006، 259)، كما ويعد هذا الاختبار أكثر أدوات قياس التفكير تطبيقاً لدى الأطفال في مستوى المرحلة الابتدائية (الزهراني، 2003، 372).

إذ صُمم تورانس هذا الاختبار عام (1963) وفق نموذجين متشابهين(أ، وب)، ويتألف كل نموذج من صورتين: صورة لفظية، وصورة شكلية، بحيث تعد كل صورة منهما مقياساً متكاملاً يقيس قدرات التفكير الإبداعي(الطلاقة، والمرونة، والأصالة) ويمكن أن تطبق بشكل مستقل، وقد تم استخدام الصورة اللفظية من النموذج (أ)، التي تعتمد على إجابات المفحوصين اللفظية، الملحق رقم(4).

ويتألف الاختبار من سبعة نشاطات، هي:

-النشاط الأول(توجيه الأسئلة): يُعرض أمام المفحوص صورة، ويُطلب إليه أن يوجه كل الأسئلة التي يحتاج أن يسألها لكي يعرف ما هو حادث في الصورة، وبذلك يُكشف عن قدرة المفحوص على أن يكون حساساً لما هو غير معروف، وأن يَسأل أسئلة تمكنه من أن يملأ الفجوات في معرفته.

-النشاط الثاني(تخمين الأسباب): يُطلب إلى المفحوص في هذا النشاط أن يُفكرَ في جميع الأسباب المحتملة للحادث الموجود في الصورة السابقة، وذلك للكشف عن قدرته على أن يخمن الأسباب المحتملة التي أنتجت نوع السلوك المقدم اليه.

-النشاط الثالث(تخمين النتائج): يُطلب إلى المفحوص في هذا النشاط أن يفكر في ما يمكن أن يحدث نتيجة للحادث الموجود في الصورة السابقة، وذلك للكشف عن قدرته على تكوين الفروض الناتجة عن موقف ما.

-النشاط الرابع(تحسين الانتاج): يَعرض هذا الاختبار صورة لإحدى لعب الأطفال، وهي عبارة عن فيل محشو بالقطن، ويُطلب إلى المفحوص أن يكتب كل الوسائل الممكنة لتعديل هذه اللعبة لتصبحَ مصدراً للمزيد من الفرح والسرور، ويَسمح هذا النشاط بتوليد الأفكار التي قد لا يجرؤ المفحوص على التعبير عنها في أعمال ومواقف حياتية جادة.

-النشاط الخامس(الاستعمالات غير الشائعة): يُطلب إلى المفحوص في هذا النشاط أن يذكر الاستخدامات غير الشائعة لعلب الصفيح الفارغة، وذلك بهدف قياس قدرة المفحوص على أن يحرر فكره من نمط التفكير التقليدي.

-النشاط السادس(الأسئلة غير الشائعة): يُطلب إلى المفحوص في هذا النشاط أن يفكر بأكبر عدد ممكن من الأسئلة حول علب الصفيح، شرط أن تؤدي هذه الأسئلة إلى إجابات متعددة ومتنوعة، وتثير لدى الآخرين الاهتمام وحب الاستطلاع، وذلك بهدف قياس قدرة المفحوص على التفكير الإبداعي.

-النشاط السابع(افترض أن): يُطلب إلى المفحوص في هذا النشاط أن يفترض موقفاً غير ممكن الحدوث أنه قد حدث بالفعل، وعليه أن يشغل خياله ليفكر في كل الأمور التي قد تحدث بسببه أو النتائج المترتبة عليه، وهذا الموقف هو "افترض أن للسحب خيوطاً تتدلى منها وتربطها بالأرض، ما الذي يمكن أن يحدث؟" (سليمان، أبو حطب، د.ت-أ، ;Almeida, et al., 2008, 54) .

هذا ويخصص لكل من النشاطات الثلاثة الأولى والنشاطين الأخيرين(5) دقائق، ولكل من النشاطين الرابع والخامس(10) دقائق، وبالتالي يستغرق تطبيق النشاطات مع الوقت اللازم لشرح كل نشاط للتلاميذ(55 د).

3-2-طريقة تصحيح الاختبار:

توجد كراسة خاصة لتصحيح الاختبار اللفظي، وكراسة خاصة لتصحيح الاختبار الشكلي، من إعداد (بول تورانس) وترجمة(عبدالله سليمان) و(فؤاد أبو حطب)، وتتضمن هذه الكراسات طريقة تصحيح الاختبار ونماذج تصحيح الاستجابات، إذ إن كل نشاط من أنشطة الاختبار اللفظي يحصل على درجة خاصة لكل من الطلاقة والمرونة والأصالة، وذلك على النحو الآتي:

-درجة الطلاقة: ويقصد بها مجموع الاستجابات المتعلقة بالطلاقة، وهي الاستجابات التي تتضح فيها متطلبات كل نشاط، إذ يوجد في الكراس أمثلة عن الاستجابات التي تحقق المعايير المطلوبة. وتجدر ملاحظة أن بعض الاستجابات تتضمن جملاً مركبة تحتوي على فكرتين أو أكثر، هنا يجب معاملتها على أنها استجابتان أو أكثر، ولكن لا يجب الخلط بين هذه الاستجابات واستجابات الإطناب التي تعطى فيها معلومات إضافية، الغرض منها زيادة فكرة واحدة.

-درجة المرونة: ويقصد بها عدد الفئات المُمَثَّلة، إذ إن كل استجابة تنتمي إلى فئة من الفئات المحددة لكل نشاط، ويتطلب التقدير الدقيق للدرجات ألفة بهذه الفئات، وفي الحالة التي لا يمكن فيها تصنيف

الاستجابة في أية فئة من الفئات المعطاة في كراسة التصحيح، يضيف المقدر فئات جديدة (x1 – x2.....)

–درجة الأصالة: تُعطى الاستجابة درجة في الأصالة فقط عندما تعطى درجة في الطلاقة، والدرجة هي(0) أو(1) أو(2)، وقد اعتمد تورانس على ندرة الاستجابة في أثناء تقدير درجة الأصالة، فالاستجابة التي ترد بنسبة 5% وأكثر تعطى (0)، والاستجابة التي ترد بنسبة4.99 % حتى2% تعطى درجة واحدة، والاستجابة التي ترد بنسبة أقل من 2% تعطى درجتين.

في نهاية التصحيح يحصل المفحوص على أربع درجات، الطلاقة: وهي مجموع درجات الطلاقة للأنشطة السبعة، المرونة: وهي مجموع درجات المرونة للأنشطة السبعة، الأصالة: وهي مجموع درجات الأصالة للأنشطة السبعة، والدرجة الكلية: وهي مجموع الدرجات النهائية للطلاقة والمرونة والأصالة في النشاطات السبعة (سليمان، وأبو حطب، د.ت،2–3 –ب).

3–3–دلالات صدق وثبات اختبار تورانس:

أجريت العديد من الدراسات والأبحاث بهدف دراسة دلالات صدق وثبات اختبار تورانس بصورته اللفظية، وقد بينت هذه الدراسات أنه يتمتع بالصدق والثبات بدرجة كافية لاعتماده كأداة في دراسة التفكير الإبداعي.

تتميز هذه الاختبارات بصدق المحتوى؛ لأنه عند تفحص نماذج أسئلة الاختبار يتبين بدقة مدى القدرات المقيسة، وملاءمتها كمقياس للقدرة الإبداعية (الشنطي،1983،14).

وأشارت نتائج دراسة تورانس التتبُّعيَّة بالنسبة للصدق التنبؤي للاختبار إلى معاملات ارتباط مقبولة بين أداء المفحوصين على محك الإنجاز، إذ بلغ معامل الارتباط للذكور(0.59)، وللإناث(0.46) (سليمان، وأبوحطب، د ت،47–50–أ).

وفي دراسة تتبُّعيِّة أخرى ل(99) تلميذاً في المرحلة الأولية، للتنبؤ بالقدرات(الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإسهاب، والقدرة الإبداعية) والمعايير المستخدمة كانت إنجازات مبدعة معترف عليها عامةً، كانت النتيجة حسب معامل ألفا كرو نباخ تتراوح بين (78–88) (hee kim, 2006, 7).

وفي دراسة أجراها كروبلي وجد أن معامل ارتباط مقداره (0.51) بين درجات اختبارات تورانس ومقاييس المحك(cropley,1974,113–115).

وقد أجرى تورانس(1966) دراسة لحساب ثبات اختباراته بإعادة الاختبار، اشتملت الدراسة على (118) تلميذاً، وكانت معاملات ارتباط إعادة الاختبار(0.93) (0.84) (0.88)، للطلاقة والمرونة والأصالة على التوالي(سليمان وأبو حطب، د.ت، 28– أ)، كما أظهرت دراسة الاتساق الداخلي لاختبار تورانس وجود معاملات ارتباط مرتفعة نسبياً بلغت في المتوسط (0.77) بين علامات المرونة والطلاقة والأصالة (جروان، 2009، 158).

وفي الدول العربية أجريت دراسات متعددة حول اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، ومنها دراسة الشنطي(1983) في الأردن على عينة مكونة من(120) طالباً وطالبة، إذ قام بحساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار بفارق زمني قدره أسبوعاً واحداً، وقد حصل على معاملات الثبات الآتية: الطلاقة (0.745) وللمرونة (0.730) وللأصالة (0.387) وللدرجة الكلية(0.704) (الشنطي،1983،45).

وفي سوريا قامت شبيب(2000) في دراسة لها بحساب دلالات صدق وثبات اختبار تورانس، وخلصت من خلال عرض الاختبار على محكمين إلى تمتع الاختبار بصدق المحتوى في البيئة العربية السورية، ولحساب ثبات الاختبار لجأت إلى طريقة إعادة الاختبار بفارق زمني قدره (18) يوماً، على عينة مؤلفة من(60) طالباً، وكانت النتائج على الشكل الآتي: للطلاقة(0.94) وللمرونة(0.85) وللأصالة(0.95) وللدرجة الكلية(0.96)، وقامت شبيب بحساب ثبات التصحيح لعينة عددها(32) مستعينة بأربعة مصححين، وكانت النتائج على الشكل الآتي: للطلاقة(98%) وللمرونة(97%) وللأصالة(80%) (شبيب،2000،166-176).

وفي محافظة اللاذقية قامت بدور(2010) في دراسة لها بحساب دلالات صدق وثبات اختبار تورانس، إذ طَبقت الاختبار على(50) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي، وخلصت إلى أن الاختبار يتمتع بصدق البناء إذ كانت قيم معامل الارتباط للطلاقة(0.95) وللمرونة(0.90) وللأصالة(0.87)، كما حسبت الباحثة الصدق الذاتي وكانت النتائج على الشكل الآتي: الطلاقة (0.95) والمرونة(0.91) والأصالة(0.94) والدرجة الكلية(0.96)، كما أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات جيدة إذ كانت معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للطلاقة(0.91) وللمرونة(0.83) وللأصالة(0.89) وللدرجة الكلية(0.93)، وخلصت أيضاً إلى أن الاختبار يتمتع بثبات الاتساق الداخلي، إذ كانت قيمة المعاملات على الشكل الآتي: للطلاقة(0.85) وللمرونة(0.61) وللأصالة (0.70) (بدور،2010،97-100).

ولحساب ثبات الاختبار لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي (عينة البحث الحالي) قامت الباحثة بتجريبه على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الرابع الأساسي خارج عينة البحث تكونت من (25) تلميذاً في يوم1-12-2010، ثم إعادة تطبيقه في يوم 16-12-2010، وذلك في مدرسة جعفر الصادق في مدينة اللاذقية، وخلصت النتائج إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات عالية إذ كانت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني: (0.91) (0.85) (0.68) (0.94) لكل من الطلاقة والمرونة والأصالة والإبداع الكلي على التوالي، وبما أن بنود الاختبار تتناول الجانب الفكري للمفحوص ولا ترتبط بمادة دراسية معينة، ومُترجمة إلى اللغة العربية الفصحى والمبسطة يعد الاختبار صادق المحتوى اعتماداً على الدراسات العربية والمحلية، مثل دراسة الشنطي وشبيب وغيرهم، وبالتالي يتوافر في الاختبار صدق المحتوى في البيئة العربية السورية. ولم تقم الباحثة بأي تعديل في هذه البنود.

يُستنتج من خلال جميع الدراسات السابقة لحساب صدق وثبات اختبار تورانس، أن الاختبار يتمتع بدرجة صدق وثبات جيدة وكافية لاستخدامه كأداة في البحث الحالي.

وبذلك تم الانتهاء من تصميم برنامج تعليمي قائم على الدراما التعليمية وفق خطوات علمية، إضافة إلى بناء اختبار تحصيلي مرتبط بالمحتوى التعليمي وأهدافه، وتم الحصول على اختبار تورانس صورة الألفاظ (أ)، وجَمْعُ دلالات صدقه وثباته، وبذلك يمكن البدء بالتجربة النهائية التي يقوم عليها البحث.

4-اختيار عينة البحث:

يمثل المجتمع الأصلي للبحث الحالي جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدارس محافظة اللاذقية العامة للتعليم الأساسي- حلقة أولى في العام الدراسي 2010-2011، أما عينة البحث فاختيرت بطريقة قصدية، إذ وقع الاختيار على مدرسة أبي العلاء المعري في مدينة جبلة. والسبب في اختيار هذه المدرسة قربها من مكان إقامة الباحثة، إضافةً إلى وقوعها على مشارف مدينة جبلة من الجهة الشرقية، إذ يقصدها تلاميذ من المدينة ومن الريف المجاور، وبالتالي يمكن اعتبارها ممثلة للمجتمع الأصلي، وفيما بعد ومن خلال الرجوع لسجلات التلاميذ في المدرسة المذكورة تبين أنهم ينتمون إلى بيئات اجتماعية واقتصادية وثقافية مختلفة، وهذا ما يدعم تمثيل عينة البحث للمجتمع الأصلي. وقد حصلت الباحثة على الموافقة الإدارية التي تسمح بموجبها مديرية التربية في محافظة اللاذقية بإجراء البحث في المدرسة المذكورة، الملحق رقم(14).

احتوت مدرسة أبي العلاء المعري للعام الدراسي 2010-2011 خمس شعب دراسية للصف الرابع الأساسي، تم اختيار اثنتين منها بطريقة عشوائية (القرعة)، فكانت الشعبة الثالثة مجموعة تجريبية، والشعبة الثانية مجموعة ضابطة. وبعد استبعاد التلاميذ المنقولين والراسبين وذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين) من إحصاءات البحث، بلغ عدد أفراد العينة(60) تلميذاً وتلميذة. ويوضح الجدول الآتي تَوزُّع المجموعتين التجريبية والضابطة وفق العدد والجنس:

الجدول(7)

تَوزُّع أفراد العينة وفق العدد والجنس

ج / م	تجريبية	ضابطة	المجموع
ذكور	16	12	28
إناث	14	18	32
المجموع	30	30	60

5-تنفيذ تجربة البحث النهائية: وكانت أهم الإجراءات في هذه المرحلة هي:

5-1-الخطوات التمهيدية لتنفيذ التجربة.

الزيارة الأولى للمدرسة: تمت زيارة المدرسة للمرَّة الأولى يوم الأحد 23-1-2011 وهو اليوم الأول من أيام الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2010-2011، وهدفت هذه الزيارة إلى:

-التعرف على إدارة المدرسة.

-تزويد إدارة المدرسة بفكرة موجزة عن البحث.

-تزويد الإدارة بصورة عن موافقة مديرية التربية في محافظة اللاذقية على تسهيل مهمة الباحثة.

-اختيار عينة البحث، كما تم الإيضاح سابقاً، وإخبار الإدارة بالشعبة التي تم اختيارها كمجموعة تجريبية وهي الشعبة الثالثة، والشعبة التي تم اختيارها كمجموعة ضابطة وهي الشعبة الثانية، وأن الباحثة هي من ستقوم بتعليم المجموعة التجريبية، بينما معلمة الصف نفسها ستقوم بتعليم المجموعة الضابطة.

-الحصول على أسماء تلاميذ العينة، ومعرفة المعيدين(الراسبين) والمنقولين من الصف السابق لاستنفادهم فرص الرسوب، واستبعاد أولئك من العينة حتى لا تؤثر نتائجهم على البحث.

-الحصول على برنامج التلاميذ الأسبوعي، والاتفاق على موعد الحصة الأسبوعية لمادة القواعد، التي ستلتقي فيها الباحثة مع تلاميذ المجموعة التجريبية. وكانت هذه الحصة الثالثة من دوام يوم الأحد.

-الاتفاق على مواعيد تطبيق الاختبارات قبلياً وبعدياً، وإعلام الإدارة أن هذه المواعيد لا تدخل ضمن المدة المحددة لتنفيذ التعليم.

-الحصول على معلومات عن معلمة المجموعة الضابطة، من أجل التحقق من تكافؤ المعلمتين.*

الزيارة الثانية: وكانت الزيارة الثانية للمدرسة يوم 24-1-2011 وهدفت إلى:

-التعرف على معلمة المجموعة الضابطة.

-إعطاء معلمة المجموعة الضابطة فكرة موجزة عن البحث وأهدافه.

-الاتفاق مع المعلمة على ضرورة الالتزام بالمواعيد المحددة لحصة القواعد، حتى تنتهي المجموعتان التجريبية والضابطة من أخذ المحتوى في الوقت نفسه.

-الاتفاق مع معلمة المجموعة الضابطة بضرورة تعويض الحصة المقررة في اليوم التالي في حال مصادفة عطلة أو غياب اضطراري، وإعلام الإدارة بهذا الأمر.

---

* معلمة المجموعة الضابطة حاصلة على برنامج تعميق التأهيل، ولديها تسع سنوات خبرة، ، بينما الباحثة حاصلة على إجازة في التربية اختصاص /معلم صف/، وتمارس العمل التعليمي منذ عام 2009 كما أنهت مقررات السنة الأولى في ماجستير تربية الطفل.

-الطلب إلى معلمة المجموعة الضابطة الالتزام بسير دروس القواعد كما هي في الدليل من حيث الاعتماد على الاستقراء والاستنتاج معاً، والبدء ببعض الأمثلة التي توضح القاعدة ثم تطبيقها وفق تدريبات لغوية متعددة بالاعتماد على الكتاب والسبورة فقط، دون إشعار التلاميذ أنهم موضع تجربة حتى لا يؤثر ذلك على نتائج البحث.

-إخبار المعلمة بضرورة تنبيه التلاميذ لعدم التغيب عن الحصة المقررة أسبوعياً.

-تزويد معلمة المجموعة الضابطة بنسخة عن القواعد النحوية، التي تدور حولها التطبيقاتُ الموجودة في المحتوى التعليمي.

-التقاء تلاميذ المجموعة التجريبية والتعرف إليهم، وتزويدهم بفكرة عن الدراما التعليمية التي ستطبق في دروس القواعد لهذا الفصل، وإعطاؤهم بعض التعليمات التي يجب الالتزام بها في أثناء سير الدرس، والطلب إليهم عدم التغيب عن هذه الحصة، وقد لمست الباحثة شوقَ التلاميذ لبدء تنفيذ الدروس.

5-2-تطبيق الاختبارات قبلياً:

تم تطبيق الاختبارات قبلياً(اختبار التحصيل الدراسي، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي) على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة. وهدف هذا التطبيق إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الإبداعي وفي تحصيل قواعد اللغة للمحتوى الداخل في التجربة حتى تنطلقان من مستوى متكافئ قبل تنفيذ التجربة، إذ يعدّ هذا ضرورياً في مثل هذه الحالات، لأنّه يمَكّن من إرجاع الفرق الذي قد ينتج بعد التجربة إلى المتغير المستقل المتمثل بطريقة الدراما التعليمية، وقد أشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق الاختبارات على المجموعتين وذلك لتوحيد ظروفها وتقديم التوجيهات اللازمة وشرح تعليمات الاختبار، وقد حرصت الباحثة على تطبيق كل من الاختبارين على المجموعتين في حصتين دراسيتين متتاليتين زمنياً(لا يوجد استراحة بين الحصتين) منعاً لتسرب الأسئلة.

وتم تطبيق الاختبار التحصيلي يوم 26-1-2011 وقد عرَّفت الباحثة التلاميذ أن الهدف من الاختبار تعرُّف ما لديهم من معلومات سابقة عن موضوعات القواعد، لذا لا داعي للقلق أو الخوف أو التخمين. وتم تصحيح الاختبار وفق سلم التصحيح المعتمد وبمساعدة معلمة المجموعة الضابطة.

أما اختبار التفكير الإبداعي فقد طبق يوم 27-1-2011 وفق تعليمات الاختبار الواردة في دليل التصحيح. وتم تصحيح الاختبارات وفق دليل التصحيح، كما تمت الاستعانة في التصحيح بباحثة ذات خبرة في هذا المجال*.

* لينا بدور: طالبة دكتوراه، جامعة دمشق، اختصاص تربية خاصة.

وبعد ذلك تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة، وذلك على النحو الذي يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (8)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين

(الضابطة – والتجريبية) في الاختبار التحصيلي القبلي وفي التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي

الاختبار/ المقياس	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة			
					F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value
التحصيلي	ضابطة	٢٩.٦٧	٦.٩٧	تجانس	١.٩٨	٠.٢٦	١.٩٨	-٠.٥٤	٥٨	٠.٥٨
	تجريبية	٣٠.٧٣	٨.١٩	عدم تجانس			١.٩٨	-٠.٥٤	٥٦.٥٤	٠.٥٨
الطلاقة	تجريبية	٤٩.٦٧	٥.٠١	تجانس	٤.٩٠	٠.٠٣	١.٩٨	- ١.٦٨	٥٨	٠.٠٩
	ضابطة	٥٢.٣٠	٦.٩٥	عدم تجانس			١.٩٨	-١.٦٣	٥٢.٧٣	٠.٠٩
المرونة	تجريبية	٢٩.٤٧	٣.١٧	تجانس	٠.٦٢	٠.٤٣	١.٩٨	٠.٧٤٠	٥٨	٠.٤٦
	ضابطة	٢٨.٨٠	٣.٧٨	عدم تجانس			١.٩٨	٠.٧٤٠	٥٦.٢٨	٠.٤٦
الأصالة	تجريبية	٢٦.١٣	٢.٧٦	تجانس	٦.٧١	٠.٠١	١.٩٨	٠.١٩٢	٥٨	٠.٨٤
	ضابطة	٢٥.٩٧	٣.٨٨	عدم تجانس			١.٩٨	٠.١٩٢	٥٢.٣٨	٠.٨٤
الإبداع ككل	تجريبية	١٠١.٨	١٨.٧٨	تجانس	٠.٤٨	٠.٤٨	١.٩٨	-١.٣٨	٥٨	٠.١٧
	ضابطة	١٠٧.٠	٨.٦٠	عدم تجانس			١.٩٨	-١.٣٨	٤٠.٦٥	٠.١٧

يلُاحظ من الجدول رقم(8) أنّه في اختبار(t) للعينات المستقلة، مستوى الدلالة الحقيقية أكبر من مستوى الدلالة المفترض(P.Value > 0.05)، أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي القبلي، وفي التطبيق القبلي لمقياس التفكير الإبداعي بمهاراته(الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع ككل)، ويُستنتج من ذلك أنّ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) متكافئتان في تحصيلهما في قواعد اللغة العربية، وفي التفكير الإبداعي بمهاراته.

5-3-تنفيذ التعليم:

بدأت الباحثة بتنفيذ دروس قواعد اللغة العربية لتلاميذ المجموعة التجريبية (وفق الخطوات الواردة في البرنامج التعليمي) في يوم30-1-2011 وتزامن ذلك مع بدء معلمة المجموعة الضابطة بتعليم دروس القواعد وفق الطريقة المعتادة. واستمر تنفيذ التجربة للمجموعتين شهرين وأسبوع بمعدل حصة أسبوعياً (الحصة الثالثة من الدوام المدرسي ليوم الأحد)، وانتهى تنفيذ الدروس يوم 3-4-2011.

وفيما يأتي خطوات تنفيذ كل استراتيجية من استراتيجيات الدراما التعليمية المتبعة في البرنامج التعليمي، مع الوقت المُخصص تقريباً لكل خطوة:

استراتيجية المعلم في دور:

-التهيئة(2 د): يسأل المعلم فيها التلاميذ عن معلوماتهم السابقة عن القاعدة اللغوية، أو يُمهد للموقف التمثيلي.

-توزيع الأدوار: المعلم في هذه الاستراتيجية هو من سيقوم بالتمثيل.

-إعداد المكان(1 د): يتعاون المعلم مع التلاميذ في إعادة المقاعد إلى الخلف حتى تتسع المساحة الأمامية للتمثيل، ويساعدهم في وضع تصور للمكان الذي يجري فيه التمثيل.

-إعطاء التوجيهات(1 د): يوجه المعلم التلاميذ للانتباه والملاحظة الدقيقة، تمهيداً للمناقشة التي ستتخلل التمثيل وستليه أيضاً.

-التمثيل(10 د): يقوم المعلم بالتمثيل، ويتخلل التمثيل مناقشة بين الشخصية التي يؤديها المعلم والتلاميذ.

-التقويم(5 د): يوزع المعلم أوراق عمل على التلاميذ، ويوجههم لحل أنشطة كتابية متعلقة بموضوع القاعدة، وذلك يتم إفرادياً.

استراتيجية لعب الدور:

قبل الحصة: -توزيع الأدوار: يختار المعلم عدداً من التلاميذ قبل موعد الحصة بفترة كافية، ويوزع عليهم الأدوار ويعطيهم نسخاً من النص التمثيلي ليقوم كل منهم بحفظ دوره والتدرب عليه في المنزل، ثم يلتقي المعلم مع التلاميذ قبل موعد الحصة بعشر دقائق ليقوموا بتنفيذ المشهد أمامه كبروفا تجريبية، ويقوم بتصويب الأخطاء وتوضيح كيفية البدء بالتمثيل والدخول والخروج إلى مساحة التمثيل المخصصة، ومتى يبدأ وينتهي دور كل منهم.

في أثناء الحصة:

-التهيئة(2 د): : يمهد المعلم للمشهد التمثيلي كأن يقول: سيؤدي زملاؤكم مشهداً تمثيلياً شائقاً، دعونا نتابع ما سيجري أتمنى أن تستفيدوا منه وتستمتعوا بأحداثه.

-إعداد المكان(1 د): يعرض المعلم صورة تمثل خلفيةً للمشهد التمثيلي، ويساعدهم في وضع تصور للمكان الذي يتم به التمثيل.

-إعطاء التوجيهات(1د): يوجه المعلم التلاميذ الملاحظين للانتباه والملاحظة الدقيقة، تمهيداً للمناقشة التي ستلي المشهد.

-التمثيل(5 د): يقوم الممثلون بالتمثيل.

-التقويم(13 د): يلي المشهد التمثيلي نشاط شفهي إذ يسأل المعلم التلاميذ عن رأيهم بأداء الممثلين، ويطلب إليهم التفكير بأكبر عدد من النهايات التي يمكن تخيلها لهذا المشهد أو النتائج المترتبة عليه، ثم نشاط كتابي ينتقل فيه المعلم مع التلاميذ إلى أوراق العمل، ويطلب إليهم استنتاج قاعدة الدرس من النص التمثيلي، ومن ثم حل تدريبات على هذه القاعدة بشكل فردي.

استراتيجية الارتجال:

-التهيئة(2 د): يسأل المعلم التلاميذ عن معلوماتهم السابقة عن قاعدة لغوية معينة، أو يطلبُ ذكر جمل تتضمن هذه القاعدة.

-توزيع الأدوار(2 د): يختار المعلم اثنين من التلاميذ، ويشرح موقف المشكلة، ويوضح لهم الأدوار التي سيقومون بها.

-إعداد المكان(1 د): يعرض المعلم صورة بوصفها خلفية للموقف التمثيلي.

-إعطاء التوجيهات(1 د): يوجه المعلم التلاميذ الملاحظين للانتباه والملاحظة الدقيقة تمهيداً للمناقشة التي ستلي المشهد.

-التمثيل(5 د): يقوم الممثلان بالتمثيل.

-التقويم(9 د): يبدأ التقويم بنشاط شفهي، إذ يسأل المعلم التلاميذ عن رأيهم بأداء الممثلَين، ويطلب إليهم التفكير بأكبر عدد من النهايات التي يمكن تخيلها لهذا المشهد، ثم نشاط كتابي ينتقل فيه المعلم مع التلاميذ إلى أوراق العمل، ويطلب إليهم استخراج الجمل التي تضمنت القاعدة موضوع الدرس، وحل تدريبات على هذه القاعدة إفرادياً.

استراتيجية حكاية القصة وتمثيلها:

-التهيئة(4 د): يقرأ المعلم القصة على التلاميذ.

-توزيع الأدوار(2 د): يختار المعلم عدداً من التلاميذ، ويوزع عليهم شخصيات القصة.

-إعداد المكان(1): يساعد المعلم التلاميذ في وضع تصور للمكان الذي يجري فيه التمثيل، عن طريق عرض صورة بوصفها كخلفية للمشهد التمثيلي، وقد تم عرض الصور بوساطة جهاز كومبيوتر محمول، ويبين الملحق رقم (16) بعض الخلفيات التي تم عرضها في أثناء تنفيذ البرنامج التعليمي.

-إعطاء التوجيهات(1 د): يوجه المعلم التلاميذ الملاحظين للانتباه والملاحظة الدقيقة تمهيداً للمناقشة التي ستلي تمثيل القصة.

-التمثيل(4 د): يمثل المشاركون القصة.

-التقويم(13 د): يبدأ التقويم بنشاط شفهي؛ إذ يسأل المعلم التلاميذ عن رأيهم بأداء الممثلين، ويطلب إليهم التفكير بأكبر عدد من النهايات التي يمكن تخيلها لهذه القصة، ثم نشاط كتابي ينتقل فيه المعلم

مع التلاميذ إلى أوراق العمل، ويطلب إليهم استخراج الجمل التي تضمنت القاعدة موضوع الدرس، وحل تدريبات على هذه القاعدة إفرادياً.

وتم التقاط بعض الصور في أثناء تنفيذ أحد دروس البرنامج التعليمي، الملحق رقم (15)، وقد واجهت تجربة البحث الحالي صعوبات متعددة في أثناء التنفيذ، الملحق رقم(11)، كما تميز بمزايا متعددة، الملحق رقم(12).

5-4-تطبيق الاختبارات بعدياً:

طبقت الاختبارات بعدياً في يومين متتاليين، إذ طبق الاختبار التحصيلي في يوم 4-4-2011 وهو اليوم التالي لانتهاء تنفيذ التعليم، وطبق اختبار تورانس يوم 5-4-2011. هذا وقد حرصت الباحثة على تطبيق كل اختبار على المجموعتين في فترتين متتاليتين زمنياً منعاً لتسرب الأسئلة بين المجموعتين، ويوضح الملحق رقم (13) نماذجاً من استجابات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار تورانس.

في نهاية التطبيق؛ وبعد أن تم تصحيح الاختبارات أصبحت البيانات جاهزة لوضعها في جداول وتحليلها إحصائياً وصولاً إلى نتائج البحث وتفسيرها. وهذا ما يتناوله الفصل الأخير من هذا البحث (تحليل النتائج وتفسيرها)، وفيما يأتي الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها.

6-الأساليب الاحصائية:

- اختبار (t) للعينات المستقلة.
- اختبار معامل الارتباط بيرسون(Pearson).
- اختبار حجم الأثر: إذ اعتمد على معادلة إيتا مربع :

$$\text{Eta squared}=\sqrt{\frac{t2}{t2+df}}$$

إذ (t): ت المحسوبة، و(df): درجة الحرية، وبعد حساب حجم الأثر تم تقييمه حسب المعايير التي وضعها كوهين (Cohen) لتفسير حجم الأثر، إذ إنّ حجم الأثر يكون كبيراً إذا كان أكبر من (0.50)، بينما يكون متوسطاً إذا كان بين (0.50-0.30)، ويكون صغيراً إذا كان أقل من (0.30) (لجنة التأليف والترجمة في مؤسسة شعاع للنشر والعلوم،2007،38).

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها والمقترحات

المقدمة:

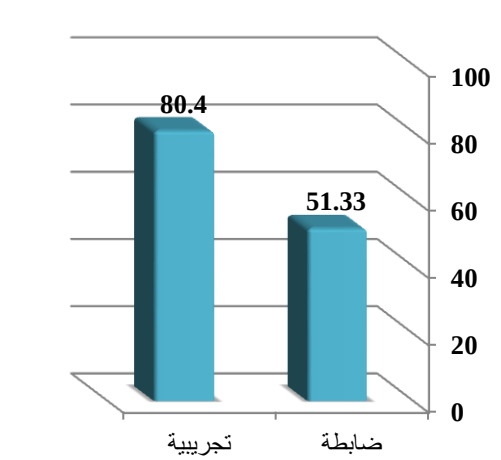
لتحقيق هدف البحث الحالي في استقصاء أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل قواعد اللغة العربية، وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، لا بد من الإجابة عن أسئلة البحث في ضوء اختبار فرضياته بوصفها خطوة أخيرة من خطوات هذا البحث، وذلك بعد أن تم تنفيذ التجربة النهائية وتطبيق الأدوات بعدياً. وفيما يأتي عرض للنتائج الخاصة التي توصل البحث إليها في ضوء أسئلته وفرضياته عند مستوى الدلالة (a=0.05):

1-مناقشة الفرضية المتعلقة بسؤال البحث الأول والإجابة عنه:

نص السؤال الأول من أسئلة البحث على: **ما أثر استخدام الدراما التعليمية في التحصيل في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟** ومن أجل الإجابة عنه صيغت الفرضية الآتية:

1-1- "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية كما قاسها الاختبار التحصيلي البعدي".

ولذلك طبق الاختبار التحصيلي بعدياً على مجموعتي البحث، وتبين تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة بفارق قدره (29.07)، والشكل البياني الآتي يوضح ذلك:



الشكل (5)
متوسط درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي

وللتأكد من الدلالة الإحصائية للفرق، تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة، وذلك على نحو ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (9)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (الضابطة (N=30) – التجريبية (N=30) في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
ضابطة	٥١.٣٣	١٥.٧٩	تجانس	٣.٤٣	٠.٠٦٩	١.٩٨	-٨.٤٦	٥٨	٠.٠٠٠	٠.٧٤
تجريبية	٨٠.٤٠	١٠.٢٠	عدم تجانس			١.٩٨	-٨.٤٦	٤٩.٦١	٠.٠٠٠	

يُلاحظ من الجدول رقم(9) النُّقاط الآتية:

إنّ مستوى الدلالة الحقيقي في اختبار ليفين(Leven) للتجانس أكبر من مستوى الدلالة المفترض (P. Value = 0.069 > 0.05) أي أنّ درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) متجانسة، وعليه فيجب اختيار السطر الأول في اختبار(t) للعينات المستقلة.

إنّ مستوى الدلالة الحقيقية أصغر من مستوى الدلالة المفترض في اختبار(t) للعينات المستقلة (P.Value = 0.000< 0.05)، أي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (الضابطة والتجريبية)، هذا وتعني الإشارة الجبرية السالبة لقيمة ت المحسوبة (8.46−) أنّ الفرق هو لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

بلغ حجم الأثر(0.74)، مما يشير إلى الأثر الكبير الذي نتج عن استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية.

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار الآتي:

القرار: تُرفض الفرضية الصفرية السابقة وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على ما يلي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى النقاط الآتية:

–قدمت الدراما التعليمية القاعدة أو المفهوم النحوي لتلاميذ المجموعة التجريبية من خلال مشاهد حوارية نابضة بالحركة والحيوية والحوار، وتمكنت من تشويق التلاميذ وجذب انتباههم، على عكس

الطريقة المعتادة التي اعتمدت على الإلقاء وسرد المعلومات وافتقرت إلى الدافعية والإثارة، ومشاركة التلميذ بالمشاهد قد حولته من متلقٍ سلبي إلى مشارك إيجابي، وتركتْ أثراً إيجابياً في التحصيل، فالمتعلم يقبل على تحصيل المادة التي ترتبط بخبرات تعليمية سارة.

-جعلَ استخدام اللغة الفصيحة في موقف حياتي داخل غرفة الصف، تلاميذَ المجموعة التجريبية يستنتجون أن القواعد جزء من لغتهم وبالتالي جزء من حياتهم(خاصة في استراتيجية الارتجال وحكاية القصة وتمثيلها)، وهذا ما جعلهم يدركون أهمية القواعد اللغوية، بالتالي زادت دافعيتهم لدراستها وزاد مستواهم التحصيلي.

-اعتماد الدراما التعليمية على مواقف طبيعية مُستقاة من الحياة، وليس على جمل مبتورة أو نصوص جامدة مجردة بأسلوب مصطنع بعيد عن السياق الحياتي والخبرة المباشرة كما في الطرائق المعتادة، ما جعل القواعد التي اكتسبها التلميذ ترتبط بخبرة حياتية مباشرة في إطار تمثيلي مرئي مسموع، وقلل من غموض بعض المصطلحات والأفكار النحوية، وأسهم في اكتسابها بصورة أعمق وأسلس، وفي ترسيخها في البناء المعرفي لكل منهم.

-كذلك فإن التلاميذ بطبيعتهم يحبون تقليد الآخرين، واستغلال هذه الرغبة فيهم عن طريق استخدام الدراما التعليمية داخل غرفة الصف أدى إلى وصول القواعد اللغوية إليهم وثباتها في أذهانهم من غير عناء، في حين أن الطريقة المعتادة اهتمت باكتساب المعلومات والتعلم عن طريق الحفظ والاستظهار في أغلب الظروف والحالات، وهذا ما جعل التربويين يصنفونها من بين أسباب نفور التلاميذ من حصة القواعد.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة وجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت اليها دراسة عبد النبي(1993)، ودراسة أبوجودة وآخرون(Boujaoude et al., 2005)، ودراسة هيلات(2006)، ودراسة أردوغان وباران (Erdogan and Baran,2008)، ودراسة برقان(2009)، ودراسة عامر (2012)، ودراسة الشمري(2009)، ودراسة الناصر وحمدي(2011)، التي أثبتت جميعها فعالية استخدام النشاط التمثيلي في تنمية التحصيل المعرفي مقارنة بالطريقة المعتادة، ولم يوجد دراسة واحدة لا تتفق مع هذه النتيجة، أي لم توجد دراسة أظهرت تفوق الطريقة المعتادة على الدراما التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي، أو أن للطريقتين الأثر نفسه. وبمناقشة الفرضية الأولى تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

2- مناقشة الفرضية المتعلقة بسؤال البحث الثاني والإجابة عنه:

نص السؤال الثاني من أسئلة البحث على: **ما الفرق في مستوى التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية، تبعاً لمتغير الجنس؟**

ومن أجل الإجابة عنه صيغت الفرضية الآتية:

2-2- "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسِّطَي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها كما قاسها الاختبار التحصيلي البعدي".

الجدول (10)

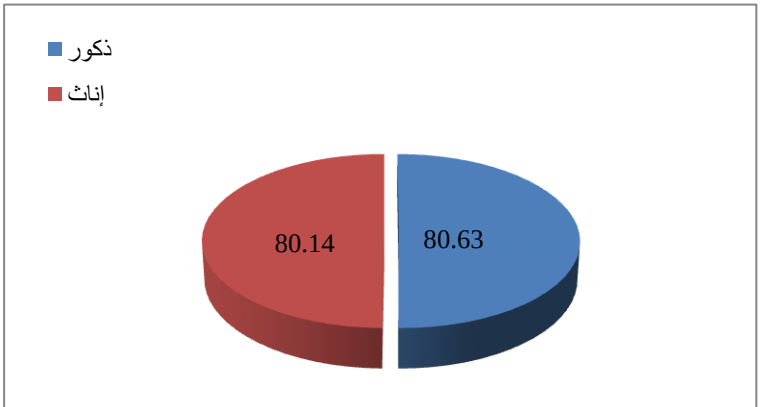
نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات الذكور (N= 16) والإناث (N=14) في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
إناث	٨٠.١٤	١٠.٤٨	تجانس	٠.٣١	٠.٥٧	٢.٠٤٨	-٠.١٢	٢٨	٠.٩٠	٠.٠٢
ذكور	٨٠.٦٣	١٠.٢٩	عدم تجانس			٢.٠٥٢	-٠.١٢	٢٧.٣٣	٠.٩٠	

يُلاحظ من الجدول رقم (10) النُّقاط الآتية:

إنّ مستوى الدلالة الحقيقي في اختبار ليفين(Leven) للتجانس أكبر من مستوى الدلالة المفترض (P.Value = 0.57 > 0.05)، أي أنّ درجات المجموعتين موضع المقارنة متجانسة، وعليه فيجب اختيار السطر الأول في اختبار(t) للعينات المستقلة.

يؤكد اختبار(t) للعينات المستقلة أنّ الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي هو فرق غير دالّ إحصائياً؛ وذلك لأن مستوى الدلالة الحقيقي أكبر من مستوى الدلالة المفترض(P.Value = 0.90 >0.05)، كما أنّ اختبار حجم الأثر يؤكد أنّ الفرق بين المجموعتين موضع المقارنة ليس ذا أثر مهم (0.02)، هذا ويوضح الشكل البياني الآتي بساطة هذا الفرق.



الشكل (6)
متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي

يوضح الشكل رقم(6) أنّ متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية (80.63)، بينما متوسط درجات إناث المجموعة نفسها (80.14)، والفرق بين المتوسطين (0.49)، أي أنّه فرق بسيط ولا يعتدُّ به من الناحية الإحصائية.

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار الآتي:

القرار: تُقبل الفرضية السابقة التي تنص على ما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات إناث المجموعة نفسها في الاختبار التحصيلي البعدي.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى النقاط الآتية:

– تعرَّضَ الذكور والإناث للفرص التعليمية نفسها، أي أن الأساليب المتبعة كانت واحدة لكلا الجنسين منذ بداية تنفيذ البرنامج، وما تخلل الدراما من مشاركة ومشاهدة ونقاش طال الجنسين ولاءم توجهاتهم.

–لا يقتصر استخدام الدراما التعليمية على جنس دون آخر، بل يمكن استخدامها لكلا الجنسين، كما أن استخدام الدراما أسهم في زيادة الدافعية للتعلم وجعل الصف مكاناً جذاباً لكلا الجنسين، فكانوا متشوقين لمثل هذه الأساليب لتغيير الروتين والرتابة التي اعتادوا عليها في دروس قواعد اللغة العربية.

–طبيعة الطريقة المحببة لأطفال هذه المرحلة، كما "يحتل اللعب الإيهامي التخيلي وتمثيل الأدوار مكانة مهمة في نمو الأطفال بين سن السابعة والثانية عشر" (الخليلي، 2005،121).

وبعد مراجعة الدراسات السابقة، وُجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة هيلات (2006)، التي أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين في التحصيل المعرفي نتيجة استخدام الدراما التعليمية، ودراسة طوالبة(2006) التي أظهرت عدم وجود فروق في تحصيل القواعد اللغوية بين الجنسين، ووُجد أنها لا تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة عامر(2012) التي أظهرت وجود فروق في التحصيل بين الجنسين بعد استخدام الدراما لصالح الإناث. وبمناقشة الفرضية الثانية تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

3–مناقشة الفرضيات المتعلقة بسؤال البحث الثالث والإجابة عنه:

نص السؤال الثالث من أسئلة البحث على: **ما أثر استخدام الدراما التعليمية في التفكير الإبداعي بمهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟** ومن أجل الإجابة عنه صيغت الفرضيات الآتية:

3-3–لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الطلاقة) .

3-4-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة المرونة) .

3-5-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الأصالة) .

3-6-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (الإبداع الكلي) .

3-3-لاختبار صحة الفرضية الثالثة المتعلقة بمهارة الطلاقة، تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة، لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في مهارة الطلاقة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

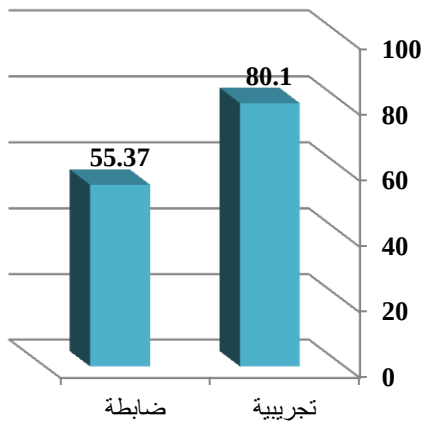
الجدول (11)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الطلاقة

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
تجريبية	٨٠.١٠	١٠.٥٦	تجانس	٣.٠١	٠.٠٨	١.٩٨	١٠.٠٥	٥٨	٠.٠٠٠	٠.٧٩
ضابطة	٥٥.٣٧	٨.٣٦	عدم تجانس			١.٩٨	١٠.٠٥	٥٥.١١	٠.٠٠٠	

يُلاحظ من الجدول رقم(11) النُّقاط الآتية:

إنّ مستوى الدلالة الحقيقي أكبر من مستوى الدلالة المفترض في اختبار ليفين(Leven) للتجانس (P.Value = 0.08 >0.05)، أي أنّ درجات المجموعتين موضوع المقارنة متجانسة؛ ولذلك نختار السطر الأول في اختبار(t) للعينات المستقلة، ومن هذا الأخير يتبيّن أنّ مستوى الدلالة الحقيقي أصغر من مستوى الدلالة المفترض(P.Value = 0.000 < 0.05)، مما يؤكد وجود فرق دالّ إحصائياً بين المجموعتين، والشكل البياني الآتي يوضح ذلك:



الشكل (7)
متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الطلاقة

يوضح الشكل رقم(7) أنّ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية(80.10) أكبر من متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة(55.37)، مما يعني أنّ الفرق هو لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وتؤكد قيمة إيتا مربع (0.79) أنّ طريقة الدراما التعليمية أثرت تأثيراً كبيراً في تنمية مهارة الطلاقة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار الآتي:

القرار: تُرفض الفرضية السابقة وتُقبل الفرضية البديلة التي تنص على ما يلي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة الطلاقة، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى ما يأتي:

-إن ممارسة التمثيل من خلال الاستراتيجيات الدرامية المختلفة أتاحت الفرصة لإنتاج أفكار وألفاظ وحركات جديدة، ونمَّت القدرة على التعبيرات اللفظية الإبداعية، والطلاقة الناتجة عن قدرة التلميذ على التعبير عن الموقف الواحد خلال فترة محددة. فالتمثيل كان محركاً لأذهان التلاميذ وساعدهم في استدعاء اللغة والأفكار والألفاظ وتنظيمها وتطويعها خدمة للموقف التمثيلي. ويؤكد ذلك الدليمي والدليمي(2004) بقولهما "يمكن للدور التمثيلي أن يكون أداة فاعلة لنمو اللغة عند الأطفال إذ إنه يعطي فرصة لاستخدام اللغة والتعامل معها بموجب الموقف" (الدليمي، والدليمي، 2004،126).

-احتوت قصص البرنامج ونصوصه كماً من الأفكار الثرية التي قدمت للتلميذ، وعمل على تجسيدها من خلال الحوار والأداء، وساعد هذا في إثراء الحصيلة الفكرية لديه.

-إضافةً إلى الأنشطة التي تلت التمثيل، مثل كتابة أكبر عدد من الجمل الاسمية خلال فترة محددة، فقد أسهمت مع الأسئلة المفتوحة في تنمية الحصيلة اللغوية.

-كما أن عملية التفاعل بين التلاميذ الممثلين في أثناء الأداء أسهمت في توليد أفكار جديدة، وإثراء حصيلة التلاميذ الفكرية.

-وأخيراً يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى العلاقة بين الدراما واختبار تورانس، إذ إن كليهما يتضمنان تخيلاً للموقف ثم تقديم أكبر عدد من الاستجابات المناسبة للموقف في فترة محددة، فاختبار تورانس يتطلب تخمين أكبر عدد من الأسباب أو النتائج أو الأسئلة أو الاستعمالات اعتماداً على موقف أو صورة، والدراما أيضاً توجِّه المتعلم نحو توليد عدد من الاستجابات اللفظية والحركية لتأدية الدور في فترة محددة، وهذا يلتقي مع الطلاقة كمهارة من مهارات التفكير الإبداعي كما يقيسها اختبار تورانس.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة وُجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت اليها دراسة عويس(1993)، التي أثبتت فعالية الدراما في تنمية مهارة الطلاقة، وتختلف مع نتائج دراسة جارايسه (2010)، التي أظهرت عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة الطلاقة تعود إلى الدراما التعليمية.

3-4-لاختبار صحة الفرضية الرابعة المتعلقة بمهارة المرونة، تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في مهارة المرونة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (12)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المرونة

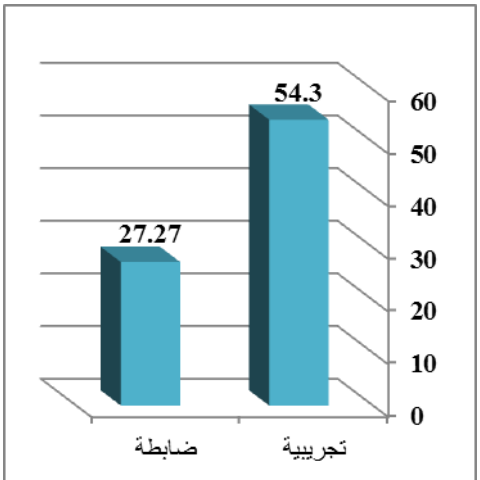
المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
تجريبية	٥٤.٣٠	٩.٠١	تجانس	٩.٠٩	٠.٠٠٤	١.٩٨	١٤.٨٢	٥٨	٠.٠٠٠	٠.٩١
ضابطة	٢٧.٢٧	٤.٢٩	عدم تجانس			٢.٠٠	١٤.٨٢	٤١.٥٣	٠.٠٠٠	

يُلاحظ من الجدول رقم (12) النُّقاط الآتية:

يوضح اختبار ليفين(Leven) للتجانس أنّ درجات أفراد العينتين موضع المقارنة غير متجانسة؛ إذ إنّ مستوى الدلالة الحقيقي أصغر من مستوى الدلالة المفترض (P.Value = 0.004 < 0.05)، ولهذا نختار السطر الثاني في اختبار(t) للعينات المستقلة، ومن هذا الأخير يتبين أنّ مستوى الدلالة

الحقيقية أصغر من مستوى الدلالة المفترض (P.Value=0.000<0.05) مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين.

بلغت قيمة إيتا مربع (0.91) وهو ما يؤكد أنّ طريقة الدراما التعليمية قد أثرّت تأثيراً كبيراً في تنمية مهارة المرونة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.



الشكل (8)
متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المرونة

يوضح الشكل رقم(8) أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية(54.30) أكبر من متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة(27.27)، ولهذا فإنّ الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار الآتي:

القرار: تُرفض الفرضية الصفرية السابقة وتُقبل الفرضية البديلة التي تنص على ما يلي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة المرونة، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى:

-أسهم تمثيل تلاميذ المجموعة التجريبية للموقف التعليمي بطرق مختلفة ومتنوعة في تنمية مهارة المرونة.

-أسهمت الأنشطة التي تلت المواقف التمثيلية وتضمنت أسئلة مفتوحة، في تنمية مهارة المرونة.

-أسهم التمثيل في زيادة خصوبة خيال المتعلم؛ لأنه يتطلب تخيل الموقف الذي يقوم بتمثيله وتعميق فهمه لمشاعر الناس وطرائق تفكيرهم وأنماط سلوكهم، والتصرف كما لو كان الشخص نفسه، وهذا وسَّع آفاق تلاميذ المجموعة التجريبية وأبعدهم عن التمركز في نمط محدد من التفكير، ومثال ذلك في

أثناء تنفيذ أحد الدروس: ضمَّ الطفلُ زميله بيديه عندما طلب إليه تأدية دور الضمة، بطريقة مختلفة عن زميله الذي اكتفى أن يحني رأسَهُ وجسمه.

–وأخيراً فإن هذه النتيجة يمكن أن تُعزى أيضاً إلى العلاقة بين مهارات التفكير الإبداعي، فالكم يولد الكيف، وإسهام الدراما التعليمية في تنمية الطلاقة ساعد في نمو مهارة المرونة أيضاً.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة، وُجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة عويس(1993) التي أثبتت فعالية الدراما في تنمية المرونة.

3–5– لاختبار صحة الفرضية الخامسة المتعلقة بمهارة الأصالة، تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في مهارة الأصالة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

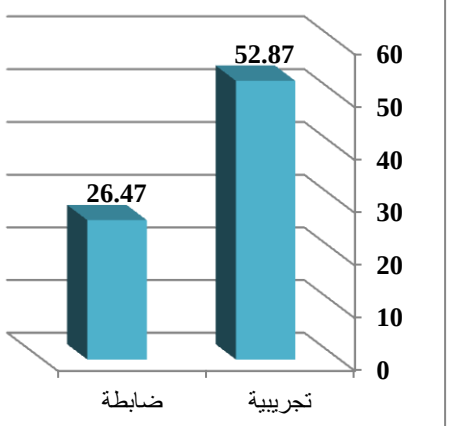
الجدول (13)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الأصالة

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
تجريبية	٥٢.٨٧	٨.٧٦٤	تجانس	١٥.١٢	٠.٠٠٠	١.٩٨	١٤.٥٦٣	٥٨	٠.٠٠٠	٠.٩٠
ضابطة	٢٦.٤٧	٤.٦٦	عدم تجانس			٢.٠٠	١٤.٥٦٣	٤٤.٢١٩	٠.٠٠٠	

يُلاحظ من الجدول رقم (13) النُّقاط الآتية:

أنّ مستوى الدلالة الحقيقي أصغر من مستوى الدلالة المفترض (P.Value = 0.000 < 0.05) حسب نتائج اختبار ليفين(Leven) للتجانس، أي أنّ درجات أفراد العينتين موضوع المقارنة غير متجانسة، ولهذا نختار السطر الثاني في اختبار(t) للعينات المستقلة، ومن هذا الأخير يتبين أنّ مستوى الدلالة الحقيقي أصغر من مستوى الدلالة المفترض (P.Value=0.000 < 0.05) مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين. لقد أثرت طريقة الدراما التعليمية تأثيراً كبيراً وفعلياً ومهماً في تنمية مهارة الأصالة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ إذ إنّ قيمة إيتا مربع (0.90).



الشكل (9)
متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الأصالة

يلاحظ من الشكل رقم(9) أنّ الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، فمتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية(52.87) أكبر من متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (26.47).

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار الآتي:

القرار: تُرفض الفرضية الصفرية السابقة وتُقبل البديلة التي تنص على ما يلي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة الأصالة، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى ما يأتي:

-أسهم تشجيع التلاميذ في أداء الموقف التمثيلي وحل المشكلة بطريقة غير تقليدية.

-أسهم تضمين البرنامج نشاطاً يتطلب اقتراح نهايات أخرى للقصة أو الموقف التمثيلي، في تنمية مهارة الأصالة، وذلك لتشجيعهم على ذكر نهايات جديدة وغير مألوفة .

-أعطى التمثيل التلاميذ فرصة للاكتشاف والبحث وبناء علاقات شخصية، وساعد في التركيز والانتباه، وإصدار الأحكام، واكتشاف أساليب تعلم أكثر حيوية، والاعتماد على النفس والثقة بالنفس، وكل ذلك أسهم في تنمية مهارة الأصالة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

-ويضاف إلى ذلك ما ولَّدته العلاقة بين مهارات التفكير الإبداعي ذاتها، فتفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على الضابطة في مهارتي الطلاقة والمرونة أدى إلى تفوقهم أيضاً في مهارة الأصالة، فالطلاقة والمرونة تؤديان إلى الأصالة بطبيعة الحال. وهذا ما أكدته دراسة السميري(2006)؛ أي أن هناك علاقة بين الطلاقة والمرونة والأصالة، وأن الطلاقة تؤدي إلى المرونة، وكلتاهما تؤديان إلى الأصالة.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة وُجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة عويس(1993) التي أثبتت فعالية الدراما في تنمية الأصالة.

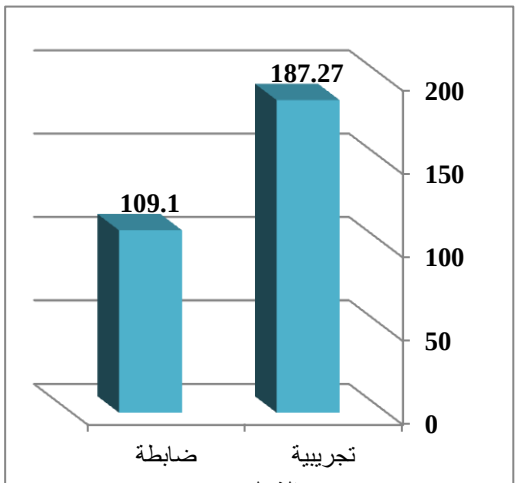
3-6-لاختبار صحة الفرضية السادسة المتعلقة بالإبداع الكلي، تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في الإبداع الكلي والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (14)

نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التفكير الإبداعي الكلي

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
تجريبية	١٨٧.٢٧	٢٥.٧٦	تجانس	٨.١٩٨	٠.٠٠٦	١.٩٨	١٤.٤٢	٥٨	٠.٠٠٠	٠.٩٠
ضابطة	١٠٩.١٠	١٤.٧١	عدم تجانس			٢.٠٠	١٤.٤٢	٤٦.٠٩	٠.٠٠٠	

يُلاحظ من الجدول رقم(14): أنه لا يوجد تجانس بين درجات تلاميذ العينتين (الضابطة و التجريبية) حسب نتائج اختبار ليفين (Leven) للتجانس (P.Value = 0.006<0.05)، ولذلك نختار السطر الثاني في اختبار(t) للعينات المستقلة، وحسب نتائج هذا الأخير، فإنّ الفرق بين المجموعتين دال إحصائياً (P.Value =0.000< 0.05). وتؤكد قيمة إيتا مربع (0.90) أنّ طريقة الدراما التعليمية قد أثرت تأثيراً كبيراً وفعلياً ومهماً في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، ويستنتج من ذلك أنّ التلميذ الوسط في المجموعة التجريبية يتفوق في تفكيره الإبداعي على (90%) من تلاميذ المجموعة الضابطة.



الشكل (10)
متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التفكير الإبداعي

يُلاحظ من الشكل رقم(10) أنّ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية(187.27) أكبر من متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة(109.10)، وهو ما يؤكد أنّ الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار الآتي:

القرار: تُرفض الفرضية الصفرية السابقة، وتُقبل البديلة التي تنص على ما يلي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الإبداع الكلي، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى:

-نتائج الفرضيات الثالثة والرابعة والخامسة، فتفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في كل من الطلاقة والمرونة والأصالة أدى بطبيعة الحال لتفوقهم في الإبداع الكلي، لأن الإبداع الكلي كما يقيسه اختبار تورانس هو مجموع درجات التلاميذ على المهارات الفرعية(الطلاقة والمرونة والأصالة).

- نمَّى التمثيل لدى التلاميذ كمية كبيرة من الأفكار والألفاظ والأحاسيس والصور، وهذه المواد جميعها موادّ خام لازمة للتفكير الإبداعي.

- ومن ناحية أخرى يمكن أن يعزى السبب في قدرة البرنامج على تنمية مهارات التفكير الإبداعي إلى المرحلة العمرية لأفراد العينة، وخصائصها وما تتميز به من قدرة على امتصاص الخبرات الجديدة وقابلية لتنمية التفكير في هذه المرحلة. وُيذكر في هذا الصدد قول الحسين "إن السنوات العشر الأولى من عمر الطفل تلعب دوراً محورياً في تشكيل معمار المخ البشري وقدرات الإنسان العقلية طوال الحياة، وهي فترة خصوبة لاكتساب مهارات التفكير الإبداعي إذ يكون للطفل قدرة كبيرة على تجديد الخلايا من خلال التغذية المناسبة، ومن خلال الخبرات المحيطة"(الحسين،2001،31).

-أسهمت الدراما في توفير جو من الحرية -خاصةً في استراتيجيتي الارتجال وحكاية القصة وتمثيلها- فقد ساعدت المتعلم على التعبير عن الموقف، والأداء بالطريقة التي يراها مناسبة حسب مخزونه المعرفي وخبرته الشخصية، وهذه الحرية شرط أساسٌ للإبداع.

-طبيعةُ البرنامج فقد كان مليئاً بالأنشطة الأدائية، والكتابية التي تثير الإبداع، وتفاعل التلاميذ معها إيجابياً، وانجذابهم إليها أطلق طاقاتهم باتجاه الإبداع، فضلاً عن أن هذه الأنشطة نمت عند التلاميذ الثقة بالنفس، والشجاعة لطرح الأفكار الجديدة دون خوف، وذلك في جو نفسي محبب.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة وُجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت اليها دراسة عويس(1993) التي أثبتت فعالية الدراما في تنمية الإبداع الكلي. وبمناقشة الفرضيات من(3 إلى 6) تمت الإجابة عن سؤال البحث الثالث.

4-مناقشة الفرضيات المتعلقة بسؤال البحث الرابع والإجابة عنه:

نص السؤال الرابع من أسئلة البحث على: **ما الفرق في مستوى التفكير الابداعي بمهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع كلي) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية، تبعاً لمتغير الجنس؟**، وللإجابة عنه صيغت الفرضيات الآتية:

4-7-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الطلاقة) .

4-8-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة المرونة) .

4-9-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الأصالة) .

4-10-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (الإبداع الكلي) .

4-7-لاختبار صحة الفرضية السابعة المتعلقة بمهارة الطلاقة، تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفرق بين ذكور وإناث المجموعة التجريبية في مهارة الطلاقة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (15)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في مهارة الطلاقة

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
إناث	٧٨.٧٩	١١.٢٩	تجانس	٠.٥٩٦	٠.٤٤	٢.٠٤٨	-٠.٦٣١	٢٨	٠.٥٣٣	٠.١١
ذكور	٨١.٢٥	١٠.١٠	عدم تجانس			٢.٠٥٢	-٠.٦٢٦	٢٦.٣٨٠	٠.٥٣٧	

يُلاحظ من الجدول رقم (15) النُّقاط الآتية:

إنّ مستوى الدلالة الحقيقي أكبر من مستوى الدلالة المفترض في اختبار ليفين(Leven) للتجانس (P.Value =0.44> 0.05)، أي أنّ درجات المجموعتين موضوع المقارنة متجانسة؛ ولهذا نختار السطر الأول في اختبار(t) للعينات المستقلة.

ورغم أنّ متوسط درجات الذكور(81.25) أكبر من متوسط درجات الإناث(78.79)، فقد تبين أن هذا الفرق ليس ذا دلالة إحصائية حسب نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة، إذ تبين أنّ مستوى الدلالة الحقيقية أكبر من مستوى الدلالة المفترض (P.Value=0.53>0.05) مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين.

بلغت قيمة إيتا مربع (0.11) مما يشير إلى أنّ طريقة الدراما التعليمية تؤثر في تنمية مهارة الطلاقة لدى كل من الذكور والإناث تأثيراً متساوياً.

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار الآتي:

القرار: تُقبل الفرضية الصفرية السابقة التي تنص على ما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات إناث المجموعة نفسها في مهارة الطلاقة.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى النقاط الآتية:

- الإبداع صفة مشتركة لدى جميع الأطفال، وكل طفل يتمتع بدرجة من الإبداع، وهو ليس حكراً على أحد أو على جنس دون آخر، ويمكن تنميته لدى الجميع.
- كانت الخبرات والمثيرات في البرنامج التعليمي واحدة لكلا الجنسين.
- كما يمكن أن يعزى السبب أيضاً إلى البيئة الاجتماعية والثقافية والتعليمية فهي واحدة لكلا الجنسين، وما هو متوافر للذكور متوافر أيضاً للإناث، كما أن التربية الحديثة لم تعد تفرق بين الذكور والإناث كما كان سابقاً. لذا لا يُتوقع أن يكون هناك تباين بالقدرات والعمليات العقلية بما فيها مهارات التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة وجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت اليها دراسة جارايسه (2010)، ودراسة عويس(1993)، ودراسة الشيخ(1997)، ودراسة شبيب(2000)، ودراسة بدور (2010) التي أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين في الطلاقة، ووجد أنها لا تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العيد(2010) التي أظهرت وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارة الطلاقة لصالح الإناث.

4-8-لاختبار صحة الفرضية الثامنة المتعلقة بمهارة المرونة تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية على مهارة المرونة والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (16)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في مهارة المرونة

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
إناث	٥٥.٠٧	٨.٢٧	تجانس	٠.١٨	٠.٦٦	٢.٠٤٨	٠.٤٣٢	٢٨	٠.٦٦٩	٠.٠٨
ذكور	٥٣.٦٣	٩.٨٢	عدم تجانس			٢.٠٥٢	٠.٤٣٧	٢٧.٩٧٤	٠.٦٦٥	

يُلاحظ من الجدول رقم (16) النُّقاط الآتية:

إنّ درجات أفرد العينتين موضوع المقارنة متجانسة حسب اختبار ليفين(Leven) للتجانس، ولذلك نختار السطر الأول في اختبار(t) للعينات المستقلة، ومن هذا الأخير يتبين أنّ مستوى الدلالة الحقيقي أكبر من مستوى الدلالة المفترض (P.Value=0.66>0.05) مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين، هذا وتؤكد قيمة إيتا مربع (0.08) أنّ طريقة الدراما التعليمية تؤثر في تنمية مهارة المرونة تأثيراً متساوياً لدى كل من الذكور والإناث.

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار الآتي:

القرار: تُقبل الفرضية الصفرية السابقة التي تنص على ما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات إناث المجموعة نفسها في مهارة المرونة.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى الأسباب نفسها التي فسرت بها نتيجة الفرضية السابقة المتعلقة بعدم وجود فروق بين الجنسين في مهارة الطلاقة.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة وُجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت اليها دراسة جارايسه (2010)، ودراسة عويس(1993)، ودراسة شبيب(2000)، ودراسة بدور(2010) التي أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين في المرونة، ووُجد أنها لا تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العيد(2010) التي أظهرت وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارة المرونة لصالح الإناث.

4-9-لاختبار صحة الفرضية التاسعة المتعلقة بمهارة الأصالة تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي ذكور وإناث المجموعة التجريبية في مهارة الأصالة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (17)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في مهارة الأصالة

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
إناث	٥٠.٠٠	٨.١٦٢	تجانس	٠.٠٢	٠.٨٦	٢.٠٤٨	١.٧٣٣-	٢٨	٠.٠٩	٠.٢٨
ذكور	٥٥.٣٨	٨.٧٤٠	عدم تجانس			٢.٠٥٢	١.٧٤١-	٢٧.٨٦٤	٠.٠٩	

يُلاحظ من الجدول رقم(17) النُّقاط الآتية:

يوجد تجانس بين درجات الذكور والإناث في مهارة الأصالة حسب اختبار ليفين(Leven) للتجانس، ولهذا نختار السطر الأول في اختبار(t) للعينات المستقلة، ومن هذا الأخير يتبين أنّ مستوى الدلالة الحقيقي أكبر من مستوى الدلالة المفترض (P.Value=0.09>0.05)، أي لا يوجد فرق دال إحصائياً. تؤكد قيمة إيتا مربع (0.28) أنّ طريقة الدراما التعليمية تؤثر في تنمية مهارة الأصالة لدى كلٍ من الذكور والإناث تأثيراً متساوياً.

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار التالي:

القرار: تُقبل الفرضية الصفرية السابقة التي تنص على ما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات إناث المجموعة نفسها في مهارة الأصالة.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى الأسباب نفسها التي فُسرت بها نتيجة الفرضية المتعلقة بعدم وجود فروق بين الجنسين في مهارة الطلاقة.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة وُجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة جارايسه (2010)، ودراسة عويس(1993)، ودراسة شبيب(2000)، ودراسة بدور(2010) التي أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين في الأصالة، ووجد أنها لا تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العيد(2010) التي أظهرت وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارة الأصالة لصالح الإناث.

4-10- لاختبار صحة الفرضية التاسعة المتعلقة بالإبداع الكلي تم استخدام اختبار(t) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية على الإبداع الكلي، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (18)

نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الإبداع الكلي

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t) للعينات المستقلة				حجم الأثر
				F	P.Value	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	P.Value	إيتا مربع
إناث	١٨٣.٨٦	٢٦.٠٧	تجانس	٠.١٧	٠.٦٧	٢.٠٤٨	-٠.٦٧٢	٢٨	٠.٥٠	٠.١٢
ذكور	١٩٠.٢٥	٢٥.٩٦	عدم تجانس			٢.٠٥٢	-٠.٦٧١	٢٧.٤٤٢	٠.٥٠	

يُلاحظ من الجدول رقم (18) النُّقاط الآتية:

-إنّ درجات الذكور والإناث على مقياس التفكير الإبداعي متجانسة حسب نتائج اختبار ليفين (Leven) للتجانس (P.Value=0.67>0.05)، ولذلك نختار السطر الأول في اختبار (t) للعينات المستقلة.

-تؤكد نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة أنّ الفرق بين متوسط درجات الإناث(183.86) ومتوسط درجات الذكور (190.25) ليس ذا دلالة إحصائية(P.Value=0.50>0.05). وتشير قيمة إيتا مربع (0.12) إلى أنّ أثر طريقة الدراما التعليمية في تنمية الإبداع متساوٍ عند كل من الذكور والإناث على حدٍّ سواء.

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار التالي:

القرار: تُقبل الفرضية الصفرية السابقة التي تنص على ما يلي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات إناث المجموعة نفسها في مقياس التفكير الإبداعي ككل.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى نتائج الفرضيات السابعة والثامنة والتاسعة، التي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين في مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة وُجد أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة جارايسه (2010)، ودراسة عويس(1993)، ودراسة شبيب(2000)، ودراسة بدور(2010) التي أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين في الإبداع الكلي، ووُجد أنها لا تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العيد(2010) التي أظهرت وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارة الإبداع الكلي لصالح الإناث.

وبمناقشة الفرضيات من (7إلى10) تمت الإجابة عن سؤال البحث الرابع.

5-مناقشة الفرضية المتعلقة بسؤال البحث الخامس والإجابة عنه:

نص سؤال البحث الخامس على: **ما العلاقة بين مستويي التفكير الابداعي (الكلي) والتحصيل، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية؟** وللإجابة عنه صيغت الفرضية الآتية:

5-11-لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ودرجاتهم في اختبار التفكير الإبداعي(الإبداع الكلي).

الجدول (19)

نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ودرجاتهم في مقياس التفكير الإبداعي

الأداة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط	P.Value
التفكير الإبداعي	١٨٧.٢٧	٢٥.٧٦	-٠.٠١٥	٠.٩٣
الاختبار التحصيلي	٨٠.٤٠	١٠.٢٠		

يُلاحظ من الجدول رقم(19) أنّ قيمة مستوى الدلالة الحقيقي(0.93) أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، وعليه فإنّه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ في الاختبار التحصيلي والتفكير الإبداعي(الكلي).

ومن البيانات السابقة يمكن اتخاذ القرار الآتي:

القرار: تُقبل الفرضية الصفرية السابقة التي تنص على ما يلي: لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ودرجات أفراد المجموعة نفسها في اختبار التفكير الإبداعي.

ويمكن أن يُعزى ذلك إلى:

-التحصيل المعرفي والتفكير الإبداعي بُعدان مختلفان، ومنفصلان عن بعضهما.

-استخدام اختبار تورانس الذي يقيس مهارات التفكير الإبداعي ويتناول الجانب الفكري للمفحوص، ولا يرتبط بمادة دراسية معينة أو نوع تعليم معين.

-لا يتوقف الإبداع فقط على إمكانات الفرد العقلية، بل هو نتيجة تضافر عدد من المتغيرات الانفعالية والدافعية والشخصية والاجتماعية والثقافية أكثر منه سبباً لها، وهذا ما فسر أن المتفوق تحصيلياً ليس شرطاً بالضرورة أن يكون مبدعاً، والعكس بالعكس.

-كما يُفسر ذلك أن هناك فرق بين استخدام اللغة وقواعدها في التعبير والتواصل والفهم اللغوي، وبين استخدام اللغة في التعبير عن القدرات الإبداعية، فالتلميذ الذي يكون تحصيله في قواعد اللغة جيداً ولديه القدرة على الإتيان بأفكار سليمة لغوياً وخالية من الأخطاء، ليس بالضرورة أن يكون مبدعاً وقادراً على استخدام الأفكار بطلاقة ومرونة وأصالة، والعكس بالعكس.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة وُجد أن هذه النتيجة لا تتفق مع دراسة الزايدي(2010) التي أظهرت وجود علاقة بين التحصيل والتفكير الإبداعي. وبمناقشة الفرضية الحادية عشر تمت الإجابة عن السؤال الخامس.

6-الاستنتاجات التي توصل إليها البحث:

من النتائج السابقة التي توصل إليها البحث، يمكن استنتاج ما يأتي:

-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات إناث المجموعة نفسها في الاختبار التحصيلي البعدي.

-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات(الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي)، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات إناث المجموعة نفسها في المهارات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي).

-لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي، ودرجاتهم في اختبار التفكير الإبداعي(الإبداع الكلي).

7-مقترحات البحث:

انطلاقاً من النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن تقديم الاقتراحات الآتية:

- إضافة مقررات تتعلق بمنحى مسرحة المناهج لطلاب كلية التربية قسم معلم صف، لتعريف الطلاب المعلمين بمزايا الدراما التعليمية، وكيفية إعداد الدرس بها وتنفيذها.

- إعادة معالجة محتوى عدد من دروس قواعد اللغة العربية بطريقة درامية، من قبل معدي المناهج في وزارة التربية، بما معناه مسرحة دروس قواعد اللغة العربية بكليتها أو قسم منها.

– إجراء دورات تدريبية من قبل اختصاصيين تربويين في الدراما التعليمية في مديريات التربية، لتدريب معلمي اللغة العربية ومعلماتها في أثناء الخدمة، على كتابة نصوص حوارية مستقاة من دروس القواعد لتمثيلها في داخل الصفوف، وتدريبهم وتشجيعهم على استخدام هذه الطريقة، كطريقة أساسية في تعليم قواعد اللغة العربية للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

– إضافة حصة أسبوعية تحت عنوان تربية مسرحية مثل حصص التربية الفنية والرياضية والموسيقية، من قبل وزارة التربية المسؤولة عن إعداد خطة توزيع الحصص الدراسية، بهدف تنمية مهارات الأداء التمثيلي عند التلاميذ، وصقل مواهبهم في هذا المجال وتشجعهم على الإبداع.

– إغناء مكتبة المدرسة بالقصص والمسرحيات، وتشجيع التلاميذ من قبل المعلمين على الاستعارة من مكتبة المدرسة، والمطالعة في أوقات الفراغ.

– إنشاء مسارح مدرسية في المدارس الابتدائية الحديثة تحت شعار (مسرح لكل مدرسة).

– إجراء دراسات أخرى حول أثر استخدام الدراما في متغيرات تابعة أخرى مثل (الذكاءات المتعددة، والتفكير الناقد، والاتجاهات نحو مادة معينة، والاحتفاظ بالمعرفة، ومهارات التواصل)، وفي المواد التعليمية المختلفة.

– إجراء دراسات حول العلاقة بين التفكير الإبداعي، والتحصيل في المواد التعليمية المختلفة.

– إجراء بحوث وصفية، وتحليلية متعلقة بمنحى مسرحة المناهج، مثل البحث في إدراكات التلاميذ والمعلمين لهذا المنحى، والصعوبات التي تواجه استخدام الدراما التعليمية، واتجاهات المعلمين والتلاميذ نحو استخدامها.

ملخص البحث باللغة العربية

مقدمة:

إن تنمية مهارات التفكير الإبداعي أحد أهداف تعلم اللغة العربية، ويمكن القول إن التفكير الإبداعي أكثر أنواع التفكير التصاقاً باللغة. وتعدُّ قواعد اللغة العربية العمود الفقري للغة، ومن هنا تبرز أهمية تحصيل قواعد اللغة العربية، لصلتها الوثيقة ببقية المواد الدراسية، ولأن التحصيل المعرفي عامةً هو القاعدة المعرفية التي لا غنى للمتعلم عنها، بحسبان أن المهارات والاتجاهات لابد لها من مكون معرفي حتى تُكتسب وتنمو وتصل بالنهاية إلى مستوى الإبداع؛ ولأن القواعد اللغوية وسيلة مهمة لإتقان وضبط اللغة التي تعد أداة التفكير الإبداعي الأساس.

وتعد الدراما التعليمية من الطرائق الفضلى في تعليم قواعد اللغة العربية، فالتمثيل أداة فاعلة في تعلم اللغة واكتساب مهارات متعددة، كما يُعطي المتعلم فرصة لاستخدام اللغة والتعامل معها بموجب المواقف، ويساعده في إدراك وظيفة القواعد وقيمتها في حياته، ويسهم في تنمية الخيال والإبداع وإعمال الفكر.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية، وكثرة الأخطاء النحوية عند كتابة موضوع ما، وحتى في المواد التعليمية الأخرى، فترى التلميذ يحفظ القاعدة لكنه يفشل في توظيفها التوظيف المناسب(حسب ملاحظة الباحثة من خلال ممارستها للعمل التربوي)، إضافةً إلى ضعف في مستوى مهارات التفكير الإبداعي، وخاصةً مهارتي الطلاقة والمرونة، فعندما كانت الباحثة تطلب من التلاميذ كتابة أكبر عدد من الجمل الاسمية، كانت الاستجابات تأتي قليلة الكم والنوع، فالأولى تدل على ضعف مهارة الطلاقة، والثانية تدل على ضعف مهارة المرونة، بينما كانت كثرة تكرارات الجمل نفسها بين التلاميذ دليلاً على ضعف مهارة الأصالة.

وقد يكون أحد أهم الأسباب التي أدت إلى ذلك هو طرائق التعليم المعتادة التي حولت قواعد اللغة العربية إلى مادة جافة غير محببة، وجامدة يصعب من خلالها تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

ونظراً لأهمية الدراما التعليمية في هذا المجال، تحددت مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية، وتنمية التفكير الإبداعي لديهم؟

أهمية البحث: يستمد البحث أهميته مما يأتي:

1- إمكانية لفت نظر مصممي المناهج التربوية إلى أهمية الدراما التعليمية وفاعليتها، خاصةً لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، فتتم صياغة المناهج أو جزء منها بطريقة درامية.

2-تقديم نموذج مصمم وفق الدراما التعليمية يمكن للمعلمين استخدامه من أجل توظيف النشاط التمثيلي، وبالتالي قد يسهم في تحسين الطرائق المتبعة في تعليم قواعد اللغة العربية.

3-إعطاء صورة عن واقع مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، والعمل على تنمية هذه المهارات من خلال اتباع طرائق تنمي التفكير الإبداعي.

4-تلبية حاجات بحثية في مجال طرائق التعليم، والتمهيد لإجراء دراسات جديدة حول أثر الدراما التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي وأنواع أخرى من التفكير في المواد التعليمية المختلفة.

5- مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتنمية جميع جوانب شخصيته.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

1-الكشف عن أثر استخدام الدراما التعليمية في التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

2-الكشف عن الفروق في مستوى التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية، تبعاً لمتغير الجنس.

3-الكشف عن أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي بمهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

4-الكشف عن الفروق في مستوى التفكير الإبداعي بمهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية، تبعاً لمتغير الجنس.

5-الكشف عن العلاقة بين مستويي التفكير الإبداعي(الكلي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية.

أسئلة البحث: يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1-ما أثر استخدام الدراما التعليمية في التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟

2-ما الفرق في مستوى التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية، تبعاً لمتغير الجنس؟

3-ما أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي بمهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟

4-ما الفرق في مستوى التفكير الإبداعي بمهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية، تبعاً لمتغير الجنس؟

5-ما العلاقة بين مستويي التفكير الإبداعي (الإبداع الكلي) والتحصيل الدراسي، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين تعلموا وفق الدراما التعليمية؟

فرضيات البحث: تم اختبار فرضيات البحث عند مستوى الدلالة (a=0.05):

1-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية كما قاسها الاختبار التحصيلي البعدي.

2-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها كما قاسها الاختبار التحصيلي البعدي .

3-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الطلاقة) .

4-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة المرونة) .

5-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الأصالة) .

6-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (الإبداع الكلي) .

7-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الطلاقة) .

8-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة المرونة) .

9-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (مهارة الأصالة) .

10-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات: ذكور المجموعة التجريبية، وإناث المجموعة نفسها في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي (الإبداع الكلي) .

11-لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ودرجاتهم في اختبار التفكير الإبداعي(الإبداع الكلي).

منهج البحث: استخدم المنهج شبه التجريبي، والتصميم التجريبي ذو المجموعتين (ضابطة-تجريبية) ذو الاختبار القبلي والبعدي، وذلك للكشف عن أثر استخدام الدراما التعليمية في التحصيل والتفكير الإبداعي، من خلال مقارنة نتائج المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبارات البحث.

حدود البحث: أجري البحث ضمن الحدود الآتية:

1-الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي: 2010-2011 م

2-الحدود المكانية: محافظة اللاذقية في الجمهورية العربية السورية.

3-الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة أبي العلاء المعري، التابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية.

4-الحدود الموضوعية: وتشمل:

-مواضيع قواعد اللغة العربية المتضمنة في كتاب العربية لغتي- الجزء الثاني للصف الرابع الأساسي، وتشمل ما يلي: (محاكاة جملة يتطابق فيها العدد مع المعدود، والجملة الاسمية، والجملة الفعلية، وحروف الجر والاسم المجرور، وأدوات الاستفهام، وأساسيات الجملة ومتمماتها، وصياغة جمل عن معنى محدد، وأنواع الفعل، وأسلوب النداء، والمفرد والمثنى والجمع، وحروف العطف والجواب).

-مهارات التفكير الإبداعي الأساسية المتمثلة في (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي).

-استراتيجيات الدراما التعليمية(لعب الدور، والمعلم في دور، والارتجال، وحكاية القصة وتمثيلها).

وتقتصر نتائج البحث الحالي على حجم عينته ووقت ومكان إجراء تجربته.

متغيرات البحث: وتمثلت في:

-متغيرات مستقلة: الطريقة وتشمل الدراما التعليمية – الطريقة المعتادة.

-متغيرات تابعة: التحصيل الدراسي – ومهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – والمرونة – والأصالة – والإبداع كلي).

-متغيرات تصنيفية: الجنس (ذكور – إناث).

مجتمع البحث: يشتمل مجتمع البحث تلاميذ الصف الرابع الأساسي المسجلين في مدارس التعليم الأساسي الرسمية(الحلقة الأولى) في محافظة اللاذقية جميعهم، للعام الدراسي 2010-2011 والبالغ عددهم (19111) تلميذاً وتلميذة حسب إحصائيات مديرية التربية في ذلك العام.

عينة البحث: تم اختيار عينة قصدية؛ إذ وقع الاختيار على مدرسة أبي العلاء المعري للتعليم الأساسي في مدينة جبلة، وبعد ذلك تم اختيار شعبتين بطريقة القرعة، إحداهما كانت الشعبة الثالثة ومثلت المجموعة التجريبية(30) تلميذاً وتلميذة، والأخرى كانت الشعبة الثانية ومثلت المجموعة الضابطة(30) تلميذاً وتلميذة، وبالتالي يكون العدد الكلي لعينة البحث(60) تلميذاً وتلميذة.

إجراءات البحث: تم تنفيذ الإجراءات الآتية وفق التسلسل:

1-الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث.

2-اختيار المحتوى التعليمي.

3-إعداد البرنامج التعليمي القائم على الدراما التعليمية.

4-إعداد الاختبار التحصيلي.

5-الحصول على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، والاطلاع على صورة الألفاظ (أ) منه، وعلى كيفية تطبيقه وتصحيحه.

6-تحكيم البرنامج التعليمي والاختبار التحصيلي، من خلال عرضهما على مجموعة من ذوي الاختصاص، إذ تم التعديل بناءً على توصياتهم، وبما يتناسب مع البحث.

7-تجريب البرنامج التعليمي والاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية، للتأكد من صلاحيتهما للتطبيق النهائي ولحساب ثبات الاختبار التحصيلي، وللتعديل في ضوء نتائج التجريب الاستطلاعي.

8-اختيار عينة البحث النهائية، وتقسيمها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية.

9-إجراء التجربة، من تطبيق الاختبارات قبلياً للتأكد من تكافؤ المجموعات، وتعليم المجموعة التجريبية بأسلوب الدراما التعليمية من قبل الباحثة، وتعليم المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة من قبل معلمة الصف، ثم تطبيق الاختبارات بعدياً.

10-جمع البيانات، وتحليلها، ومعالجتها إحصائياً.

11-التوصل إلى نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها.

12-تقديم المقترحات في ضوء النتائج.

نتائج البحث:

-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات إناث المجموعة نفسها في الاختبار التحصيلي البعدي.

-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات(الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي)، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات إناث المجموعة نفسها في المهارات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإبداع الكلي).

-لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي، ودرجاتهم في اختبار التفكير الإبداعي(الإبداع الكلي).

مقترحات البحث:

انطلاقاً من النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن تقديم الاقتراحات الآتية:

- إضافة مقررات تتعلق بمنحى مسرحة المناهج لطلاب كلية التربية قسم معلم صف؛ لتعريف الطلاب المعلمين بمزايا الدراما التعليمية، وكيفية إعداد الدرس بها وتنفيذها.
- إعادة معالجة محتوى عدد من دروس قواعد اللغة العربية بطريقة درامية، من قبل معدي المناهج في وزارة التربية، بما معناه مسرحة دروس قواعد اللغة العربية بكليتها أو قسم منها.
- إجراء دورات تدريبية من قبل اختصاصيين تربويين في الدراما التعليمية في مديريات التربية، لتدريب معلمي اللغة العربية ومعلماتها في أثناء الخدمة على كتابة نصوص حوارية مستقاة من دروس القواعد لتمثيلها في داخل الصفوف، وتدريبهم وتشجيعهم على استخدام هذه الطريقة بوصفها طريقة أساسية وناجحة في تعليم قواعد اللغة العربية للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.
- إضافة حصة أسبوعية تحت عنوان تربية مسرحية مثل حصص التربية الفنية والرياضية والموسيقية، من قبل وزارة التربية المسؤولة عن إعداد خطة توزيع الحصص الدراسية، بهدف تنمية مهارات الأداء التمثيلي عند التلاميذ، وصقل مواهبهم في هذا المجال وتشجعهم على الإبداع.
- إغناء مكتبة المدرسة بالقصص والمسرحيات، وتشجيع التلاميذ من قبل المعلمين على الاستعارة من مكتبة المدرسة، والمطالعة في أوقات الفراغ.
- إنشاء مسارح مدرسية في المدارس الابتدائية الحديثة تحت شعار (مسرح لكل مدرسة).
- إجراء دراسات أخرى حول أثر استخدام الدراما في متغيرات تابعة أخرى مثل (الذكاءات المتعددة، والتفكير الناقد، والاتجاهات نحو مادة معينة، والاحتفاظ بالمعرفة، ومهارات التواصل)، وفي المواد التعليمية المختلفة.
- إجراء دراسات حول العلاقة بين التفكير الإبداعي، والتحصيل في المواد التعليمية المختلفة.
- إجراء بحوث وصفية وتحليلية متعلقة بمنحى مسرحة المناهج، مثل البحث في إدراكات التلاميذ والمعلمين لهذا المنحى، والصعوبات التي تواجه استخدام الدراما التعليمية، واتجاهات المعلمين والتلاميذ نحو استخدامها.

المراجع باللغة العربية:

١- إبراهيم، مجدي.(2005). المنهج التربوي وتعليم التفكير(الطبعة الأولى). القاهرة: عالم الكتب. (أ)

٢- إبراهيم، مجدي.(2005). تصنيفات المقاييس التربوية وأدواتها(الطبعة الأولى). القاهرة: عالم الكتب.(ب)

٣- إبراهيم، مجدي.(2004). موسوعة التدريس(الجزء الأول)(الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.(أ)

٤- إبراهيم، مجدي.(2004). موسوعة التدريس(الجزء الثاني)(الطبعة الأولى).عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.(ب)

٥- أبو جادو، صالح محمد.(2007). تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات(الطبعة الأولى). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٦- أبو جلالة، صبحي.(2007). مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي(الطبعة الأولى). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٧- أبو علام، رجاء، وعباس، محمود، ونوفل، محمد، والعبسي، محمد، وأبو عواد، فريال. (2007). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس(الطبعة الأولى).عمان: دار المسيرة.

٨- أبو علام، رجاء محمود.(2005). تقويم التعليم. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٩- أبو علام، رجاء محمود.(2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية(الطبعة الرابعة). مصر: دار النشر للجامعات.

١٠- الأعسر، صفاء.(1998). تعليم من أجل التفكير. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

١١-أمبو سعيدي، عبدالله بن خميس، والبلوشي، سليمان محمد.(2009). طرائق تدريس العلوم: مفاهيم وتطبيقات عملية(الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٢-أهل، أماني.(2009). فعالية برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

١٣-بادي، مراد.(2009). ظاهرة ضعف التحصيل الدراسي. الأردن، دار عالم الثقافة.

١٤-بدور، لينا.(2010). فاعلية برنامج رسك(RISK) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدينة اللاذقية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.

١٥-براين سيكس، جير الدين.(2003). الدراما والطفل(الطبعة الأولى). (ترجمة: إملي ميخائيل). القاهرة: عالم الكتب.

١٦-برقان، فدوى.(2009). أثر استراتيجية لعب الدور في التحصيل والتفكير الاستقرائي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية بمدارس مدينة عمان الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، عمان.
١٧-البري، قاسم.(2010). أثر استخدام الالعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(1)، 23-34.
١٨-جابر، جابر عبد الحميد.(2003). الذكاءات المتعددة والفهم: تنمية وتعميق(الطبعة الأولى). القاهرة: دار الفكر العربي.
١٩-جروان، فتحي.(2009). الإبداع مفهومه: معاييره- نظرياته- قياسه- تدريبه- مراحل العملية الابداعية(الطبعة الثانية). دار الفكر ناشرون وموزعون.
٢٠-جمل، محمد جهاد.(2008). تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية(الطبعة الثانية). العين: دار الكتاب الجامعي.
٢١-حسن، علاء.(2004). سيكولوجيا الابداع والتربية الابداعية. مجلة المعلم العربي،(3+4)، الجمهورية العربية السورية، وزارة التربية. 88-98
٢٢-الحسين، إبراهيم.(2001). مهارات التفوق الدراسي(الطبعة الأولى).دمشق: دار الرضا للنشر.
٢٣-حسين، كمال الدين.(2005). المسرح التعليمي: المصطلح والتطبيق(الطبعة الأولى). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
٢٤-الحلاق، علي.(2010). المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب.
٢٥-الحموي، منى.(2010). التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات. مجلة جامعة دمشق، 26. 173-208.
٢٦-الحيلة، محمد.(2002). الألعاب التربوية وتقنيات انتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً(الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة.
٢٧-الحيلة، محمود.(1999). التصميم التعليمي: نظرية وممارسة(الطبعة الأولى). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
٢٨-خصاونة، نجوى، والعكل، إيمان.(2012) فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية.المجلة الدولية التربوية المتخصصة،1(4)،182-206.
٢٩-خضر، فخري رشيد.(2006). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية(الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٣٠-خضر، نجوى.(2011). أثر برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.

٣١-الخليلي، أمل.(2005). الطفل ومهارات التفكير(الطبعة الأولى). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
٣٢-دافيس، غري، ورايم، سيلفيا.(2001). تعليم الموهوبين والمتفوقين(الطبعة الرابعة) (ترجمة: عطوف ياسين). دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.
٣٣-دروزة، أفنان.(2007). النظرية في التدريس وترجمتها عمليا(الطبعة الأولى). دار الشروق للنشر والتوزيع.
٣٤-الدليمي، طه، والدليمي، كامل.(2004). أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
٣٥-الدليمي، طه، والوائلي، سعاد.(2003). اللغة العربية: مناهجها وطرائق تدريسها(الطبعة الأولى). عمان: دار الشروق.
٣٦-دويدي، علي بن محمد.(2003). أثر ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية في التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي في مقرر القراءة والكتابة. مجلة رسالة الخليج العربي جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة، (92).
٣٧- رجب، مصطفى.(2003). المسرح المدرسي ودوره التربوي. مجلة التربية، (147)، الدوحة: قطر.132-135
٣٨-رزق، فاطمة.(1998). فاعلية استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة التربية المعاصرة، (49)، 171- 137.
٣٩-روي، آلان.(2006). الذكاء الإبداعي: اكتشاف القدرة على الإبداع لدينا ولدى الآخرين (ترجمة: عادل رشيد).الأردن: المنظمة العربية للتنمية الإدارية: بحوث ودراسات.
٤٠-الزايدي، فاطمة.(2010). أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي، رسالة ماجستير [ملخص]، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
٤١-الزهراني، مسفر بن سعيد بن محمد.(2003). استراتيجيات الكشف عن الموهوبين والمبدعين ورعايتهم بين الأصالة والمعاصرة(الطبعة الأولى). مكة المكرمة: دار طيبة الخضراء.
٤٢-السرور، ناديا.(2006). مقدمة في الإبداع(الطبعة الأولى).عمان:مركز ديبونو لتعليم التفكير.
٤٣-سعادة، جودت.(2006). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية(الطبعة الأولى). عمان: دار الشروق.
٤٤-سعادة، جودت؛ وعقل، فواز؛ وزامل، مجدي؛ واشتيه، جميل؛ وأبو عرقوب، هدى.(2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. دار الشروق.

٤٥- السعدي، عماد؛ والبوريني، زياد؛ وموسى، عبد المعطي.(1992). أساليب تدريس اللغة العربية(الطبعة الأولى). إربد: دار الامل للنشر والتوزيع.
٤٦-السليتي، فراس.(2006). التفكير الناقد والإبداعي: استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية(الطبعة الأولى). عمان: عالم الكتب الحديث.
٤٧- سليد، بيتر، ونيكسون، جون.(1981). دراما الطفل نظرياً وعملياً(الطبعة الأولى).(ترجمة: كمال زاخر لطيف). الاسكندرية: المكتب العربي للمعارف.
٤٨-سليمان، عبدالله محمود، وأبو حطب، فؤاد.(د.ت).اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري :مقدمة نظرية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.(أ)
٤٩-سليمان، عبدالله محمود، وأبو حطب، فؤاد.(د.ت). اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري: كراسة التعليمات. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.(ب)
٥٠-سليمان، نايف.(2005). تعلم الأطفال الدراما- المسرح- الفنون التشكيلية- الموسيقا(الطبعة الأولى). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
٥١-السميري، عبد ربه هاشم.(2006). أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة. رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، قسم المناهج وطرائق التدريس.
٥٢-السويدان، طارق.(2010). التدريب والتدريس الإبداعي: 260 طريقة ونصيحة وتمرين للإبداع في التدريب والتدريس(الطبعة الرابعة). الكويت: شركة الإبداع الفكري.
٥٣-السيد، محمود.(2009). المنهج المدرسي للغة العربية. مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد 84، الجزء(6)، 315-334.
٥٤-السيد، محمود.(1983). تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
٥٥-السيد، محمود.(1978). في قضايا اللغة التربوية. الكويت: وكالة المطبوعات.
٥٦-شبيب، بارعة.(2000). فاعلية برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
٥٧-لجنة التأليف والترجمة في مؤسسة شعاع للنشر والعلوم. (2007). الإحصاء باستخدام SPSS. (ترجمة وإعداد لجنة التأليف والترجمة). حلب: دار شعاع للنشر والتوزيع.
٥٨-الشمري، زينب.(2012). فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تكوين الصورة الفنية الكتابية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة التعبير لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20(2)، 275-329.

٥٩-الشمري، زيد بن مهلهل.(2009). فاعلية التدريس باستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات النحو لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط[ملخص]. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٦٠-الشنطي، أميرة.(2010). أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الاساسي بغزة. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، قسم المناهج وطرائق التدريس.

٦١-الشنطي، راشد.(1983). دلالات صدق وثبات اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي: صورة معدلة للبيئة الأردنية الاختبار اللفظي (أ) والاختبار الشكلي(ب). رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٦٢-شواهين، خير؛ وعبيدات، كاملة؛ وبدندي، شهرزاد.(2009). المسرح المدرسي في العلوم ومهارات التفكير(الطبعة الأولى). إربد: عالم الكتب الحديث.

٦٣-الشيخ، محمد عبد الرؤوف.(1997). الإبداع اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا بدولة الإمارات العربية المتحدة: قياسه وتنميته. حولية كلية التربية، جامعة قطر، (14)، 578- 531.

٦٤-صاصيلا، رانيا.(1999). فاعلية طريقة لعب الأدوار في إكساب خبرات اجتماعية في رياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق.

٦٥-الصافي، عبد الله.(1997). التفكير الإبداعي بين النظرية والتطبيق(الطبعة الأولى). السعودية: نادي جازان الأدبي.

٦٦-طاهر، علوي.(د.ت). تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية. عمان: دار المسيرة.

٦٧-الطراونة، محمد.(2009). أثر التعلم المفرد عن طريق صحائف الأعمال مقارنة مع الطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية في منطقة معان- الأردن. مجلة جامعة دمشق، 25(1+2)، 361-404.

٦٨-الطراونة، محمد.(2002). أثر استخدام اسلوب التقويم التشخيصي في تعلم قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس قصبة في محافظة معان. مجلة كلية التربية، جامعة الامارات العربية المتحدة، (21)، 81-114.

٦٩-طربية، محمد.(2008). أساليب وطرق التدريس الحديثة(الطبعة الأولى). عمان: دار حمورابي للنشر والتوزيع.

٧٠-طوالبة، محمد.(2006). أثر استخدام برمجية تعليمية من نمط التدريس الخصوصي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 2(2)، 87-103.

٧١-عاشور، راتب، ومقدادي، محمد.(2005). المهارات القرائية والكتابية: طرائق تدريسها واستراتيجياتهما(الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة.
٧٢-عامر، زهرة.(2012). أثر استخدام الدراما في تعليم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة جنين الحكومية. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية.
٧٣-عبد الحميد، جميل.(2005). الأنشطة الإبداعية للأطفال(الطبعة الأولى). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
٧٤-عبد الحليم، فتح الباب؛ وإبراهيم، إبراهيم؛ واسماعيل، سعيد.(د.ت). موسوعة سفير لتربية الأبناء، المجلد الأول، شركة سفير.
٧٥-عبد الرشيد، وحيد حامد.(2010). فاعلية برنامج مقترح للتكامل بين معلمات رياض الأطفال والأسرة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة: دراسة شبه تجريبية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 8(3)، 55- 86، دمشق: كلية التربية، جامعة دمشق.
٧٦-عبد المجيد، جميل طارق.(2005). لعب الأطفال من الخامات البيئية(الطبعة الأولى). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.(أ)
٧٧-عبد المجيد، جميل طارق.(2005). الأنشطة الإبداعية للأطفال(الطبعة الأولى). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.(ب)
٧٨-عبد النبي، رزق.(1993). المسرح التعليمي للأطفال: مسرحة المناهج. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
٧٩-عريفج، سامي، وسليمان، نايف.(2005). أساليب تدريس الرياضيات والعلوم(الطبعة الأولى). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
٨٠-العساف، جمال، وأبو لطيفة، رائد.(2008). تنمية مهارات اللغة لدى طفل الروضة(الطبعة الأولى). مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
٨١-عطية، محسن.(2008). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال(الطبعة الأولى). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
٨٢-عطية، محسن.(2006). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية(الطبعة الأولى). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
٨٣-عفانة، عزو، واللوح، أحمد.(2008). التدريس الممسرح: رؤية حديثة في التعلم الصفي (الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة.
٨٤-العماوي، جيهان.(2009). أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، غزة: الجامعة الإسلامية.

٨٥-العمرية، صلاح الدين.(2010). التفكير الإبداعي(الطبعة الأولى). عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
٨٦-العناني، حنان.(1993). الدراما والمسرح في تعليم الطفل: منهج وتطبيق(الطبعة الثالثة). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
٨٧-العناني، حنان.(1991). الدراما والمسرح في تعليم الطفل(الطبعة الثانية). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
٨٨-عويس، عفاف.(1993). الطفل المبدع: دراسة تجريبية باستخدام الدراما الإبداعية. القاهرة: مكتبة الزهراء.
٨٩-العيد، وسام.(2010). تحليل النشاطات التقويمية في كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، قسم المناهج وطرائق التدريس.
٩٠-عيسى، محمد أحمد.(2008). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات تدريس النحو لدى الطلاب المعلمين في ضوء مفهوم النحو الوظيفي. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 3(66).381-430
٩١-العيسوي، عبد الرحمن؛ والزعبلاوي، محمد؛ والجسماني، عبد العلي.(2006). القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.
٩٢-غانم، محمود.(2009). مقدمة في تدريس التفكير. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
٩٣-فضل الله، محمد.(2003). الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية(الطبعة الثانية). القاهرة: عالم الكتب.
٩٤-الفيومي، خليل.(2012). أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية على الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20(1)، 131-159.
٩٥-القرشي، أمير.(2001). المناهج والمدخل الدرامي(الطبعة الأولى). القاهرة: عالم الكتب.
٩٦-قطامي، يوسف.(1990). تفكير الأطفال: تطوره وطرق تعليمه(الطبعة الأولى). عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
٩٧-القلا، فخر الدين، وناصر، يونس.(2003). أصول التدريس وطرائقه. منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
٩٨-القلا، فخر الدين، وصيام، محمد وحيد.(2003). تقنيات التعليم. منشورات جامعة البعث، كلية التربية.

٩٩-قمبر، محمود؛ والسويدي، ضحى؛ وتركي، نورة؛ وصادق، حصة؛ وكمال، أمينة.(1998). الإبداع في الثقافة والتربية: دراسات في البناء الثقافي والتطوير التربوي(الطبعة الأولى). الدوحة: دار الثقافة.

١٠٠-كريشان، أماني.(2007). مستوى التحصيل في النحو لدى الطلبة المتوقع تخرجهم في الجامعات الأردنية الخاصة. مجلة كلية التربية، 23(1)، جامعة أسيوط،185-230.

١٠١-الكلاك، عائشة.(2007). أثر طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل طالبات الصف الأول الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها: دراسة مقارنة. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، 7(2)،91-122.

١٠٢-كنعان، أحمد؛ وعمار، سام؛ والمطلق، فرح.(2007). اللغة العربية وطرائق تدريسها(الجزء الثاني). منشورات جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.

١٠٣-لوي، روبرت.(2001). الارتجال: كسب الناس والجماعات بالعفوية.(ترجمة: عبد الإله الملاح). مكتبة العبيكان.

١٠٤-المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم.(2005). مؤتمر علاقة المسرح بالتربية وتنمية الذائقة الفنية من الطفولة إلى الشباب. دمشق: جامعة دمشق.

١٠٥-المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم.(2004). مؤتمر الإبداع والمبدعون والتربية. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، 21(1)،261 -281.

١٠٦-مجيد، سوسن.(2008). تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد(الطبعة الأولى). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٠٧-محمد، عبدو.(2007). الحيوانات المغرورة. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب.

١٠٨-محمد، نسرين.(2011). فاعلية استخدام لعب الدور في تدريس مادة الفلسفة في تنمية التفكير الناقد ومفهوم الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، جامعة الفيوم.

١٠٩-محمود، صلاح الدين عرفة.(2005). آفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة: رؤية جديدة لتنمية المجتمع العربي وتقدمه(الطبعة الأولى). القاهرة: عالم الكتب.

١١٠-مساد، عمر حسن.(2005). سيكولوجيا الإبداع (الطبعة الأولى). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١١١-مصطفى، فهيم مصطفى.(2007). العمل والتخطيط لتعلم التربية الإبداعية: رؤية جديدة لمنظومة التعليم في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية. مجلة التربية في قطر(161)،98-131

١١٢-مقابلة، نصر، والفلاحات، غصايب.(2005). أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لقواعد اللغة العربية في الأردن. مجلة جامعة دمشق،26(4).

١١٣-الملحم، اسماعيل.(2008). الإنسان والتربية في عصر المعلومات(الطبعة الأولى). دمشق: دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة.
١١٤-ملحم، سامي.(2006). منهج البحث في التربية وعلم النفس(الطبعة الرابعة). عمان: دار المسيرة.
١١٥-مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم.(2003). الشامل في تدريب المعلمين التفكير والإبداع (الطبعة الأولى). الرياض: دار الوراق للنشر والطباعة والتوزيع، بيروت: دار المؤلف للنشر والطباعة والتوزيع.
١١٦-الموسوي، نجم عبدالله.(2009). صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها. مجلة دراسات تربوية، 5، 149-185.
١١٧-ميخائيل، مطانيوس، وجاموس، ياسر.(2007). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
١١٨-ميخائيل، مطانيوس(2009): القياس والتقويم في التربية الحديثة، جامعة دمشق، كلية التربية.
١١٩-الناصر، محمد، وحمدي، نرجس.(2011). أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية. دراسات العلوم التربوية، 38(1)، 107-123.
١٢٠-الناقة، صلاح.(2011). مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الثانوية العامة في الثقافة العلمية ودرجة تشجيع معلمي العلوم له من وجهة نظرهم. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد التاسع عشر، العدد الأول، 167-207.
١٢١-نبهان، يحيى.(2008). الإدارة الصفية والاختبارات(الطبعة العربية). عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
١٢٢- النجدي، أحمد؛ وعبد الهادي، منى؛ وراشد، علي.(2005). اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية(الطبعة الأولى). القاهرة: دار الفكر العربي.
١٢٣-ندي، علي بن محمد فتحي.(2005). اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
١٢٤-النصار، صالح.(2001). تعليم التفكير الإبداعي وتنميته(دورة تدريبية للمعلمين). كلية التربية، جامعة الملك سعود.

١٢٥- نصر، حمدان، والعبادي، حامد.(2004). أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 1(1)، 51-65.
١٢٦- نواصرة، جمال محمد.(2002). أضواء على المسرح المدرسي ودراما الطفل: النظرية والتطبيق. إربد: عالم الكتب الحديث.
١٢٧- النوري، باسمة.(2005). الإبداع الجاد: استخدام قوة التفكير الجانبي لخلق افكار جديدة (الطبعة الأولى). الرياض: مكتبة العبيكان.
١٢٨- نيلسون، أولا ستينا.(1999). الدراما الإبداعية: وسيلة في العمل التربوي والتواصل(الطبعة الأولى). بيروت: ورشة الموارد العربية.
١٢٩- الهاشمي عبد الرحمن، والغزاوي، فائزة.(2007). دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها(الطبعة الأولى). عمان: دار الوراق للنشر والتوزيع.
١٣٠- هينيدي، ليزلي، وتون، لوسي.(2006). تنمية مهارات الأداء الدرامي واللعب التخيلي في سنوات الطفولة الأولى(الطبعة الأولى) (ترجمة: علا إصلاح). مجموعة النيل العربية.
١٣١- هيلات، صلاح.(2006). أثر التمثيل الدرامي للمادة التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع في مبحث التربية الاجتماعية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية،2، 189-199.
١٣٢- وزارة التربية.(2011). العربية لغتي: دفتر التلميذ للفصل الثاني. الجمهورية العربية السورية: المؤسسة العامة للطباعة.
١٣٣- وزارة التربية.(2011). العربية لغتي: كتاب المعلم للصف الرابع الأساسي. الجمهورية العربية السورية: المؤسسة العامة للطباعة.
١٣٤- وزارة التربية.(2000). دليل المعلم لمادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي، الجمهورية العربية السورية: وزارة التربية.
١٣٥- وزارة التربية.(1985). طرائق تعليم اللغة العربية: دور المعلمين والمعلمات. المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية، دمشق.

مراجع البرنامج التعليمي:

١- الخطيب، عارف.(2009). الذئب الطماع. دمشق: منشورات وزارة الثقافة.

٢- الخطيب، عارف.(2009). حكاية دموع الثقاب. دمشق: منشورات وزارة الثقافة.

٣- عطية، ضاهر .(2009). رقص مع النجوم. دمشق: منشورات وزارة الثقافة.

٤- الغلاييني، الشيخ مصطفى.(1968). جامع الدروس العربية (الجزء الأول)(الطبعة العاشرة). لبنان: المطبعة العصرية للطباعة والنشر.

٥- مجموعة من الأساتذة.(د.ت). الطريقة الحديثة في قواعد اللغة العربية. بيروت: مطبعة الاتحاد.

٦- مجموعة من المؤلفين.(2004). النصوص المسرحية. مجلة الحياة المسرحية، (54)، دمشق: وزارة الثقافة. 53-114.

٧- ميناريك، إي إتش.(2009). مغامرات دبدوب (ترجمة: إيناس خنسة). دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة.

38-Stewart, J.(2003). **Drama in Education: Instructional Strategies for Teachers of Deaf Students**. Masters' Project, National Technical Institute for the Deaf Rochester Institute of Technology, Rochester, New York.

39-Simpson, D.(2006). **Drama for Learning and Creativity. An evaluation for National Drama**, NESTA and Norfolk County Council, University of Brighton, School of Education.

40-Simmons, C.(2010). **What's the Story? Exploring the impact of a role-play assessment to enhance learning in a work-related context.** Learning and Teaching in Higher Education, Issue,2-4.

41-Torrance, P.(1972). **Teaching for creativity. Reproduced with permisisor from Journal of creative behavior**, 114-143.

42-Torrance, P.(1960). **Creative thinking through the language arts, Association for supervision and curriculum development educational leader ship**, university of Minnesota, Minneapolis

43-Ulas, A.(2008).**Effects of creative educational drama activities on developing oral skills in primary school children**. Ataturk university, Turkey, American Journal of Applied sciences, 5(7), 876-880.

44-Zafeiriadou, N.(2009). **Drama in language teaching a challenge for creative development**. School Advisor, Prefecture of Drama, ISSUES,(23), 4-9.

28-Manorom, K., & Pollock, Z.(2006). **Role Play as a Teaching Method: A Practical Guide**. The Mekong Learning Initiative and the Mekong Sub-region Social Research Centre Faculty of Liberal Arts, Ubon Ratchathani University.

29-Mcdowell, S.(2001).**teaching and learning research exchange: exploring identity and social justice through drama in schools**. Canada : Saskatchewan association for multicultural education.

30-Mcsharry, G., &Jones, S.(2000). **Role-play in science teaching and learning**. School Science Review, September, 82(298), 73-82.

31-Mcmaster, J.(1998). **Doing literature: using drama to build literacy**. **International reading association**, 51(7), 574-584.

32-Mclaren, S.(2005). **Creativity secrets**. Myidea guy. www.MyIdea Guy. Com.

33-Matud, M., Grande, J. ,& Rodriguez, C.(2007). **Gender differences in creative thinking**. Personality and Individual Differences, (43),1137-1147.

34-Moore, M., M.,(2004). **Using Drama as an Effective Method to Teach Elementary Students**. Eastern Michigan University, Honors College, Senior Honors Theses. http:// commons.emich. edu/ honors /113

35-Norton, D.(1999). **Language arts activites for childrens fourth edition**, ERIC, ED, U.S, New Jersey.

36-Raty, J., &Marcos, S.(2008). **Mother Grin's Village: A Creative Drama Program**. University Honors Program, Texas State University.

37-Pin, j., C.(2008). **Effectiveness of web quest instructional strategy on critical thinking and creative thinking abilities of elementary school upper grade students**. **Masters theis, department of education**, master program oftechnology development communication. http://140.133.6.461ETD-db/ETD-search/VIEW-etd

19-Fiala, G.F.(2000).**Testing and assessments- An employer`s guide to good practices**. USA, A report published by O*net, Department of Labor.

20-Jones, P.H.(2008).**Fostering creative thinking: co-constructed insights from neuroscience and education**. The higher education academy, subject centre for education Escalate.

21- Hee Kim, K.(2006). **Can We Trust Creativity Tests? A Review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT)**. Creativity Research Journal, (18), 3-14.

22-Jarayseh, S.(2010). **The impact of using drama on 8th grade students of Herman Gmeiner school SOS in Bethlehem and 7th grade students of Talitha Kumi school in Beit Jala in profiency and fluency in English as a foreign language**. Hebron university.

23-Jarvis, L., Odell, K., &Troiano, M.(2002). **Role-Playing as a Teaching Strategy**. Strategies for Application and Presentation Staff Development and Presentation April.

24-Kit, T.(2006). **strategies to teach social studies**. SSCED, Curriculum Instruction and Assessment.

25-Kayhan, H. C.(2009). **Creative drama in terms of retaining information**. Procedia social and behavioral sciences, Turkey,(1), 737-740.

26-Kirmizi, F., S.(2007). **The Effect of Creative Drama Technique on Reading Comprehensive Achievement and Student Opinions on the Technique**. Eurasian Journal of Educational Research, (29), 59-71.

27-Liu, J.(2002). **Process Drama in Second- and Foreign-Language Classrooms**. Ablex Publishing, http://www.european- Mediaculture.org.

9- Carter, C., & Westaway, L. (2005). **The mathematics allergy: Is Drama in Education the much-needed antidote?.** University of Fort Hare, East London, South Africa.

10-Cropley, J.(1974). **Some Canudian creativity research**. Res Develop, Educ.

11-Colby, G.(1995). **Experience based writing and the at risk student**, Eric, u.s, Virginia.

12-Coughlan, A.(2007). **Learning to learn Creative thinking and critical thinking- DCU Student Learning Resources**. Office of the Vice, President for Learning Innovation and Registrar.

13-Chalmers, D.(2007). **Drama3-5: A practical guide to teaching drama to children in the foundation stage** , Rout ledge, Nursery World ,New York.

14-Chapman, M.(2000). **The Primary Program- A Frame work for Teaching. Ministry of Education**, Student Assessment and Program Evaluation Branch, Province of British Columbia.

15-Dowdy,J., &Kaplan, S.(2011). **Teaching Drama in the Classroom- A Toolbox for Teachers**. Sense Publishers Rotterdam, Boston, Taipe. www.sensepublishers.com.

16-Erdogan, T.,&Akkaya, R.,&Akkaya, s.(2009). **The effect of the Van Hiele model based instruction on the creative thinking levels of 6th Grade primary school students**. Educatlonal sciences: Theory & Practice, 9(1),181-194.

17-Erdogan, S.,& Baran, G.(2008). **A Study on the effect of mathematics teaching provided through drama on the mathematics ability of six - year-old children**. Eurasia journal of mathematics, Science, technology education, Turkey, 5(1), 79-85,.

18-Fleith, D.(1999).**Effects of a creativity training program on creative abilities and self- concepts in monolingual and bilingual elementary classrooms**. Unicersity of Connecticut.

References English language:

1- Alrefaai, N.(2005). **Teaching English through drama for students learning English as their second language**. The university of Warwich, institute of education.

2- Almeida, L., Prieto, L., Ferrando, M., Oliveira, E.,& Ferrandiz, C.(2008). **Torrance Test of Creative Thinking: The question of its construct validity**. Thinking Skills and Creativity,(3), 53-58. http:// www. elsevier. Com /locate/tsc.

3- Athiemoolam, L.(2006). **The role of drama in education in the English second language classroom**. Zentrum fur sud- nordbildun gskooperation: centre for south-north cooperation in educational research and practice. www.uni-oldenburg.de/zsn.

4- Australian covernment.(2012). **BSBCRT 301 A- Develop and extend critical and creative thinking skills**. ISC industry skills councils, creating Australia s future.

5- Bolton, G.(2011). **Changes in Thinking about Drama in Education**. Taylor & Francis, Ltd, 151-157.

6- BouJaoude, S., Sowwan, S., & Abd-El-Khalick, F.(2005). **The effect of using drama in science teaching on students' conceptions of nature of science**. American University of Beirut, Beirut, Lebanon.

7- Brummel, B., Gunsalus, C., Kristich,K., &Loui, M.(2008). **Development of Role-Play Scenarios for Teaching Responsible**. Conduct of Research.

8- Cziboly, A., Danis,I., Németh, S., Szabó, V., Titkos, R., & Varga, A.(2010). **The DICE has been cast: A DICE resource research findings and recommendations on educational theatre and drama**.(1), Palestine: Theatre day productions.

الملحق (1)

أسماء السادة المحكمين

الاسم	الاختصاص ومكان العمل	تحكيم البرنامج التعليمي	تحكيم الاختبار التحصيلي
أ. د محمد خير الفوال	طرائق تدريس لغة عربية/ جامعة دمشق	X	X
أ. د هاشم إبراهيم	طرائق تدريس رياضيات/ جامعة دمشق	X	X
د. رانيا صاصيلا	طرائق تدريس التربية/ جامعة دمشق	X	X
د. ابتسام فارس	طرائق تدريس علم النفس/ جامعة دمشق	X	X
د. حسناء أبو النور	طرائق تدريس/ جامعة دمشق	X	X
د. ميساء حمدان	أصول تدريس/ جامعة تشرين	X	X
د. ياسمين ونوس	طرائق تدريس لغة إنكليزية/ جامعة تشرين	X	X
د. مبارك سعيد	موجه اختصاصي في اللغة العربية ومشارك في إعداد المناهج / وزارة التربية	X	X
أ. لميس حمدي	تربية الطفل/ جامعة تشرين	X	X
أ. شاكر شاكر	كاتب للأطفال ومخرج مسرحي	X	

الملحق (2)

البرنامج التعليمي

الوحدة السابعة:

الدرس الأول:

الموضوع: محاكاة جمل يتطابق فيها العدد مع المعدود- الجملة الاسمية:

النقاط التعليمية

- الجملة الاسمية هي الجملة التي تبدأ باسم.
- أركان الجملة الاسمية هما المبتدأ والخبر.
- المبتدأ هو الاسم الذي تبدأ به الجملة الاسمية.
- الخبر هو الاسم الذي نخبر به عن المبتدأ.
- الضمة هي حركة آخر كل من المبتدأ والخبر.

الأهداف التعليمية: يُتوقع من المتعلم بعد تطبيق الدرس الحالي أن يكون قادراً على أن:

- يحاكي جملاً يطابق فيها العدد مع معدوده./تطبيق/
- يعرِّف الجملة الاسمية. /تذكر/
- يدلَّ على الجملة الاسمية في الجمل المعروضة عليه. /فهم/
- يعدد أركان الجملة الاسمية. /تذكر/
- يعرِّف المبتدأ والخبر. /تذكر/
- يسمِّي حركة آخر كل من المبتدأ والخبر. /تذكر/
- يدل على ركني الجملة الاسمية المعروضة عليه. / فهم /
- يضبط ركني الجملة الاسمية المعطاة له بالحركة المناسبة. /تطبيق /
- يُكمل الجملة الاسمية بالمبتدأ أو الخبر المناسب. /تطبيق/
- يؤلف أكبر عدد من الجمل الاسمية في فترة زمنية محددة. / تطبيق/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

- استراتيجية المعلم في دور.
- استراتيجية لعب الدور.

الأدوات والوسائل اللازمة:

- قطع صغيرة من الورق المقوى، تكتب عليها أسماء الشخصيات، وتوضع على صدر كل شخصية في أثناء التمثيل، وهي [الحكواتي]، [سعيد، المبتدأ، الخبر، الجملة الاسمية].
- ورقة عمل تشتمل على مجموعة من الأسئلة التقويمية حول موضوع الدرس.

- أدوات تلزم للعرض التمثيلي: وهي (طاولة، أربعة كراسي).
- "صورة بيت ريفي" تعرض بوصفها خلفية في أثناء تنفيذ لعب الدور.

خطوات سير الدرس:

استراتيجية المعلم في دور (20 د)

- **تهيئة:** يسأل المعلم التلاميذ: من هو الحكواتي؟ هل تحبونه؟ ما مهمته؟.
- **توزيع الأدوار:** المعلم في هذه الاستراتيجية هو من يقوم بالدور.
- **إعداد المكان:** تتم إعادة المقاعد إلى الخلف لتتسع مساحة التمثيل قدر الإمكان، ومساحة التمثيل هي المساحة الممتدة بين الصف الأمامي للمقاعد والسبورة.
- **إعطاء التوجيهات:** ينبه المعلم المشاهدين لضرورة الانتباه الجيد، لأن أية فوضى ستشتت انتباه التلاميذ.

-**القيام بعملية التمثيل:** يمثل المعلم دور الحكواتي قائلاً: "أنا اسمي الحكواتي، ومهمتي أن أحكي القصص الممتعة للأطفال لذلك فهم يحبونني كثيراً، واليوم عوضاً عن قراءة قصة، سنلعب سويةً لعبةَ (التلميذ الأسرع)، وسينال كل من التلميذين اللذين سيحتلان المركزين الأول والثاني قصةً جميلةً، هل توافقون يا أطفال؟ حسناً" بعد ذلك يوجه الحكواتي التلاميذ إلى النشاط الأول في ورقة العمل، ويشرح مهمة النشاط قائلاً "المطلوب هنا أن يكتب كل واحد منكم أكبر عدد من الأشياء الموجودة في غرفة الصف لمدة دقيقة فقط". يُعلن الحكواتي بداية الوقت، ثم يبدأ التلاميذ تنفيذ النشاط، وبعد إعلان نهاية الوقت يتجول الحكواتي بين التلاميذ ليحدد التلميذين اللذين كتبا العدد الأكبر من الأشياء الموجودة في غرفة الصف، ثم يكافئ الحكواتي التلميذين قائلاً:" لقد فاز فلان بالجائزة الأولى، وحصل فلان على الجائزة الثانية"، ثم يختتم الحكواتي النشاط بالقول: "أحسنتم يا أطفال والآن دعوني أذهب وأعدكم أن أقص عليكم قصة جميلة لاحقاً"، ويعود المعلم إلى شخصيته الأساسية كمعلم.

-**التقويم:** يوجه المعلم التلاميذ لحل التمرين الثاني في ورقة العمل.

استراتيجية لعب الدور (25 د)

قبل موعد الحصة:

-**توزيع الأدوار:** ينتقي المعلم أربعةً من التلاميذ مسبقاً ويوزع عليهم الأدوار (سعيد، المبتدأ، الخبر، الجملة الاسمية) ونسخاً من النص التمثيلي، ثم يلتقي بهم قبل موعد الحصة الدراسية بفترة خمس دقائق من أجل أداء "بروفا" تحت إشرافه مع تقديم التوجيهات اللازمة وتصويب الأخطاء.

في أثناء الحصة:

-**التمهيد:** يكتب المعلم بعض الجمل الاسمية على السبورة ويطلب من التلاميذ قراءتها، ثم يسأل عن نوع الجمل السابقة، بعد ذلك يمهد لموقف المشكلة قائلاً (سعيد تلميذ في الصف الرابع تعرض لمشكلة

فيما يتعلق بهذا النوع من الجمل، ما هذه المشكلة؟ وما الذي جرى؟، دعونا نتابع من خلال عرض درامي قصير سيؤديه زملاؤكم، أتمنى أن تستفيدوا منه وتستمتعوا بأحداثه).

-**إعداد المكان:** يتم تجهيز المكان الذي سيجري فيه التمثيل (المساحة الأمامية من الصف) ويُعدل ترتيب المقاعد بشكل يتيح لجميع التلاميذ المتابعة بانضباط، ودون إعاقة لحركة التلاميذ المؤدين للأدوار، وتُعرض هنا الصورة التي تمثل خلفية المشهد.

- **إعطاء التوجيهات:** ينبه المعلم التلاميذ المشاهدين إلى ضرورة التزام الهدوء في أثناء القيام بعملية التمثيل؛ لأن ذلك سيؤثر على انتباه التلاميذ في أثناء أداء أدوارهم، ولأن المشاهدين سيتعرضون للمناقشة حول ما يتم تمثيله من مواقف، حتى يأخذوا النشاط الدرامي على مأخذ الجد.

- **التمثيل:** تقوم جماعة التمثيل بتمثيل المشهد.

- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* لوكنت مكان سعيد ماذا كنت ستفعل؟
* تخيلْ نهاية أخرى للموقف التمثيلي؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).

بعد ذلك يبدأ النشاط الكتابي، ويتضمن استنتاج قاعدة الدرس من خلال حل التدريب الثالث في ورقة العمل، ثم يوجه المعلم التلاميذ لحل بقية تمارين ورقة العمل.

النص التمثيلي

"صراع في كتاب القواعد"

المكان: منزل سعيد في أطراف أحد البساتين الجميلة.

الشخصيات:

- سعيد: تلميذ في الصف الرابع.
- المبتدأ: شخصية قواعدية.
- الخبر: شخصية قواعدية.
- الجملة الاسمية: شخصية قواعدية.

سعيد: " في غرفة الجلوس يدرس بعض دروس القواعد ويحدث نفسه" غداً مذاكرة القواعد وأنا لا أحب دروس القواعد، وخاصةً درس الجملة الاسمية، ماذا سأفعل؟ يا ربي ساعدني.

"وفجأة يسمع ضجيجاً وأصواتاً غريبة، يركز سمعه فإذا بالأصوات تصدر من كتاب القواعد"

الخبر: يا إلهي! يا إلهي! ما هذا الوضع السيء؟ أنا لم أَعُد أطيق الحياة هنا.

سعيد: ما الأمر؟ ما بك؟

الخبر: لقد سئمت الحياة، ولا أريد العيش يوماً آخر هنا، أريد العيش بحرية.

سعيد: ومن الذي يأسر حريتك؟

الخبر: أخي المبتدأ.

سعيد: حقاً!! كيف؟

الخبر: أنا اسمي الخبر الركن الثاني من أركان الجملة الاسمية، آتي بعد المبتدأ وأخبر عنه دائماً.

سعيد: آه، ولهذا اسمك الخبر؟

الخبر: نعم.

سعيد: عاشت الأسامي أيها الخبر.

الخبر: عِشْتَ عِشْتَ.. ولكن هل لك أن تساعدني بدلاً من كثرة الكلام!

سعيد: أساعدك! كيف؟

الخبر: في إيجاد طريقةٍ للرحيل من هنا، لقد فكرت ملياً بالأمر، وقررت أن أتخلص من غرور المبتدأ، وأنطلق للحياة بحرية دون أن أكون تابعاً لأحد.

سعيد: وهل تستطيع العيش وحدك؟

الخبر: نعم أستطيع، ولا شك أن هناك شخصيات قواعدية كثيرة مثلي ملَّت من الحياة هنا وتريد الحرية، سأبحث عنها وسنتفق سويةً، وسنحدد مطالبنا لنرفعها بعد ذلك للجهات العليا.

سعيد: وما هي مطالبكم؟

الخبر: المطالبُ كثيرةٌ يا سعيد، منها العيش بحرية دون أن نتبع لأحد، واختيار المكان الذي نريد العيش فيه، والآن سأذهب للبحث عمَّن يوافقني الرأي " ينصرف الخبر بعيداً "

" يسمع المبتدأ كلام الخبر فينفجر غاضباً ويصيح"

المبتدأ: يا خبر أَسْود.. يا خبر أَسْود، أنا المبتدأ أنا الاسم الذي تبدأ به الجملة الاسمية، كيف يتجرأ هذا الأحمق على ما قاله.

سعيد: إذاً أنت المبتدأ.

المبتدأ: نعم، ومن أنت؟

سعيد: أنا سعيد.

المبتدأ: يجب أن أفكر بحل للمشكلة.

سعيد: ولماذا هي مشكلة بالنسبة لك؟

المبتدأ: المشكلةُ كبيرةٌ يا سعيد، كيف سأُكمل عملي من دون الخبر فهو الذي يخبر عني دائماً، إنه زميلي الذي أحبه كثيراً، ويشبهني كثيراً فكلانا حركة آخره الضمة.

سعيد: حسناً يجب أن نفكر ملياً، فلكل مشكلة حل.

المبتدأ: يجب أن يعدل هذا الأحمق عن فكرته قبل فوات الأوان.

سعيد: دعنا نفكر.

المبتدأ: سعيد سعيد، لقد أتتني فكرة.

سعيد: ما هي؟ أخبرني.

المبتدأ: يجب أن ألجأ للجملة الاسمية فهي الوحيدة التي تستطيع مساعدتي.

سعيد: وما هي الجملة الاسمية؟

المبتدأ: هي الجملة التي تبدأ باسم.

سعيد: إذاً فهي التي تتكون منكما أنتما: المبتدأ والخبر.

المبتدأ: أجل، وهي بمنزلة أُمَّنا لذا عليَّ أن أخبرها حالاً يا سعيد، "ينادي بصوت عالٍ" أيتها الجملة الاسمية أين أنت؟ أيتها الجملة الاسمية أين انت؟

الجملة الاسمية: " تتلهف قادمةً من بعيد" ما الأمر؟ ما الأمر؟ من يناديني؟

المبتدأ: أنا المبتدأ أيتها الجملة الاسمية، وهذا صديقي سعيد.

الجملة الاسمية: أهلاً أهلاً، ما الأمر؟

المبتدأ: إنه الخبر يا سيدتي.

الجملة الاسمية: ما به الخبر؟

المبتدأ: إنه يُحرض الشخصيات القواعدية علينا، ويشجعها على الرحيل والاستغناء عنا.

الجملة الاسمية: وإلى أين سيرحلون؟

سعيد: إلى حيث الحرية كما يقول الخبر، فهو لم يعد يطيق الحياة هنا.

الجملة الاسمية: ما هذا الكلام الأحمق!؟ لا شك أنه أُصيب بالجنون، فلا مكان يناسبه إلا هنا بيننا.

المبتدأ: إذاً هل ستمنعينه من الذهاب؟

الجملة الاسمية: نعم سأتدبر الأمر لا تقلق.

المبتدأ: شكراً شكراً أيتها الجملة الاسمية، سنعيش أنا والمبتدأ سويةً، وسنتعاون في صياغة أحلى الجمل الاسمية وأروع التعابير.

ورقة عمل

1- اكتب هنا أكبر عدد من أسماء الأشياء الموجودة في غرفة صفك:

،.....	،.....	،.....	،.....
،.....	،.....	،.....	،.....
،.....	،.....	،.....	،.....
،.....	،.....	،.....	،.....

2-اكتب أكبر عدد من الجمل على نمط الجمل الآتية:

فرحَ المتسابقُ الثاني	حصلَ محمدٌ على الجائزةِ الأُولى
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

3-من خلال متابعتك للنص التمثيلي أكمل ما يلي:

الجملة الاسمية هي:

.....

.....

.....
.....
.....
وحركته .....

.....
.....
.....
وحركته .....

4-ضع خطاً تحت الكلمة التي تدل عما بين القوسين:

- القصةُ جميلةٌ. (مبتدأ)
- الطائران جميلان. (خبر)
- العاملُ متقنٌ لعمله. (مبتدأ)
- الرياضيون نشيطون. (مبتدأ)

5-اضبط بالحركة المناسبة أواخر كلمات الجملتين الآتيين:

-المسافر متعب.

-الدرس ممتع.

6-أكمل الجمل الآتية بالمبتدأ أو الخبر المناسب:

- ..... طائرٌ نشيطٌ.
- ..... سعيدان.
- الجبلُ ..... .
- الفلاحان ..... .

7-حدد الخطأ في الكلمات المشار تحتها بخط:

- الماءَ وفيرٌ. .....
- الخالقُ عظيماً. .....

8-اكتب أكبر عدد من الجمل الاسمية واصفاً مدرستك:

.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

****

الدرس الثاني:

الموضوع: الجملة الفعلية– الفاعل– المفعول به

النقاط التعليمية:

- الجملة الفعلية: هي الجملة التي تبدأ بفعل.
- تتألف الجملة الفعلية من فعل وفاعل ومفعول به.
- الفعل كلمة تدل على حدوث الفعل في زمن ما.
- الفاعل اسم مرفوع يدل على من قام بالفعل.
- المفعول به اسم منصوب يدل على من وقع عليه الفعل.
- علامة رفع الفاعل الضمة.
- علامة نصب المفعول به الفتحة.

الأهداف التعليمية: يُتوقع من المتعلم بعد تطبيق هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يعرِّف الجملة الفعلية./تذكر/
- يعدد أركان الجملة الفعلية./تذكر/
- يعرِّف الفاعل./تذكر/
- يعرِّف المفعول به./تذكر/
- يذكر حركة الفاعل./تذكر/
- يذكر حركة المفعول به./تذكر/
- يحدد مكونات الجملة الفعلية المعروضة عليه./فهم/
- يضبط آخر الفاعل بالحركة المناسبة في الجمل المعروضة عليه./تطبيق/
- يضبط آخر المفعول به بالحركة المناسبة في الجمل المعروضة عليه./تطبيق/
- يستخدم المفعول به في جمل من إنشائه./تطبيق/
- يعرب الفاعل./تطبيق/
- يعرب المفعول به./تطبيق/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

- لعب الدور.
- الارتجال.

الأدوات والوسائل اللازمة:

- قبعات من الورق المقوى مكتوب عليها أسماء الشخصيات، وهي [لبنة، ووالد لبنة]، [مقدم البرنامج، والشخصية المجهولة(؟)، والفعل، والفاعل، والمفعول به]
- بطاقات تعليمية تعرض الأمثلة.

– ورقة عمل.

– أدوات تلزم للعرض التمثيلي، وهي(طاولة وخمسة كراسي).

– صور تُعرض كل واحدة منها بوصفها خلفية للموقف تمثيلي. وهي في هذا الدرس(تلاميذ في رحلة، واستديو تلفزيوني).

خطوات سير الدرس:

استراتيجية لعب الدور: **(25 د)**

قبل موعد الحصة:

– **توزيع الأدوار:** ينتقي المعلم خمسة من التلاميذ مسبقاً ويوزع عليهم الأدوار(مقدم البرنامج، والشخصية المجهولة، والفعل، والفاعل، والمفعول به) ونسخاً من النص التمثيلي، ثم يلتقي بهم قبل موعد الحصة الدراسية بفترة خمس دقائق من أجل أداء "بروفا" تحت إشرافه مع تقديم التوجيهات اللازمة وتصويب الأخطاء.

في أثناء الحصة:

– **التمهيد:** يسأل المعلم: تحدثنا في الدرس الماضي عن نوع من أنواع الجمل ما هو؟ والآن سنتحدث عن النوع الثاني، ثمَّ يمهد المعلم للمشهد قائلاً(في أحد البرامج التلفزيونية يلتقي المقدم مع شخصية مجهولة الهوية ترفض التصريح عن اسمها مباشرة ، دعونا نتعرف عليها من خلال عرض درامي سيؤديه زملاؤكم، أتمنى أن تستفيدوا منه وتستمتعوا بأحداثه).

– **إعداد المكان:** يتم تجهيز المكان الذي سيجري فيه التمثيل "المساحة الأمامية للصف" كما يُعدّل ترتيب المقاعد بشكلٍ يتيح حرية الحركة والمتابعة الدقيقة. وتُعرض الصورة التي تمثل خلفية المشهد وهي صورة استديو تلفزيوني.

– **إعطاء التوجيهات:** ينبه المعلم التلاميذ المشاهدين إلى ضرورة المتابعة الجيدة والتزام الهدوء في أثناء القيام بعملية التمثيل، لأنهم سيتعرضون للمناقشة بما يتم تمثيله من مواقف.

– **التمثيل:** تقوم جماعة التمثيل بتمثيل المشهد.

– **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* اقترح نهاية أخرى للموقف التمثيلي (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).

ونشاطاً كتابياً يتضمن استنتاج قاعدة الدرس، من خلال حل التمرين الأول في ورقة العمل، وبعد ذلك ينتقل التلاميذ لحل بقية تدريبات ورقة العمل.

استراتيجية الارتجال: (20 د)

- **التهيئة:** يُمهد المعلم لعملية التمثيل من خلال عرض موقف المشكلة قائلاً " لُبنه تلميذة في الصف الرابع ذهبت في رحلة مع أصدقائها ومعلميها، وبعد عودتها يطلب منها والدها أن تصف ماذا فعلت وكيف تم تقاسم العمل وماذا فعل كل منهم".

- **توزيع الأدوار:** يختار المعلم تلميذين ويوزع عليهما الأدوار(المكتوبة على بطاقات) وفق التوزيع الآتي:

دور (1): أنتِ لبنة ذهبت في رحلة مع أصدقائك ومعلميك في المدرسة، وبعد عودتكِ تخبرين والدكِ عن الأشياء التي فعلتموها، وتتحدثين بصيغة المتكلم مع استخدام الجمل الفعلية.

دور (2): أنتَ والد لبنة، تعود ابنتك من الرحلة، فتسألها عمّا فعلت وكيف تقاسمت العمل مع أصدقائها؟.

- **إعداد المكان:** يساعد المعلم التلاميذ في وضع تصور للمكان الذي يجري فيه التمثيل(وهو الآن غرفة الجلوس في منزل لبنة). وتُعرض صورة "تلاميذ في رحلة" بوصفها خلفية للمشهد.

- **إعطاء التوجيهات:** ينبه المعلم التلاميذ المشاهدين لضرورة الانتباه الجيد، وأنهم سيتعرضون للنقاش فيما تم تمثيله بعد انتهاء زملائهم.

- **التمثيل:** يقوم التلميذان المختاران بالتمثيل.

- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* لوكنت مكان لبنة ما الأشياء الأخرى التي كنت ستقوم بها في الرحلة؟
* تخيل نهاية أخرى للموقف التمثيلي؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها)
* اذكر بعض الجمل الفعلية التي ذكرتها لبنى في الموقف التمثيلي.
* أضف جملاً أخرى كان بإمكان لبنى استخدامها.

النـص التمثيلــي

(لقاء مع شخصية قواعدية)

المكان: قاعة استديو يجري فيها تصوير برنامج تلفزيوني مع شخصية قواعدية غير معروفة.

الشخصيات: مقدم البرنامج – والشخصية المجهولة – والفعل – والفاعل – والمفعول به.

(يرحب المذيع بالشخصية القواعدية التي ترتدي قبعة رُسم عليها إشارة استفهام، ويدعوها للجلوس)

مقدم البرنامج: أهلاً وسهلاً بك أيّتها الضيّفة العزيزة.

الشخصية المجهولة: شكراً شكراً.

مقدم البرنامج: يسعدنا أن تعرفينا على حضرتك، ما اسمكِ؟

الشخصية المجهولة: هذا سر.

مقدم البرنامج: ما عمركِ؟

الشخصية المجهولة: هذا سر.

مقدم البرنامج: (مستهجناً) هذا سر وذاك سر، كيف سيتعرف عليك المشاهدون إذاً؟

الشخصية المجهولة: عن طريق الأسئلة تستطيع أن تحزر اسمي، ما رأيك؟

مقدم البرنامج: حسناً، هذا شائق. لنبدأ بالسؤال الأول إذاً، أين تسكنين؟

الشخصية المجهولة: أسكن في مدينة القواعد، شارع الجُمل.

مقدم البرنامج: وهل أنتِ فعل أم اسم أم حرف؟

الشخصية المجهولة: قُلتُ لكَ إنني أسكن في شارع الجمل، إذاً أنا جملة يا أستاذ.

مقدم البرنامج: أنتِ تُصعّبينها عليَّ، هل لكِ أن توضحي للمشاهدينَ أكثر.

الشخصية المجهولة: انظر هنا (تعرض بطاقة ثم تسأل).

رفعَ الجنديُّ العلمَ

بماذا بدأتُ هذه الجملة؟

مقدم البرنامج: بفعل.

الشخصية المجهولة: وهل عرفت اسمي إذاً؟

مقدم البرنامج: نعم نعم.. أنتِ الجملة الفعلية.

الشخصية المجهولة: أحسنت، وسمّيتُ بذلك لأنني أبدأ بفعل.

مقدم البرنامج: عاشت الأسامي أيتها الجملة الفعلية، والآن ما رأيك أن تضعي هذه البطاقة على صدركِ. (ثم يقدّم للشخصية المجهولة بطاقة مكتوب عليها الجملة الفعلية)

الشخصية المجهولة: حسناً، (ثم تضع البطاقة على صدرها)

مقدم البرنامج: والآن.. ألن تعرفينا بأطفالكِ؟

الجملة الفعلية: نعم، وها هم بين الجمهور، تعالوا يا أبنائي.

(تنضم للجلسة ثلاث شخصيات الفعل والفاعل والمفعول به، وتعود الجملة الاسمية لتجلس بين المشاهدين).

مقدم البرنامج: أهلاً وسهلاً بكم جميعاً، ولتعرفنا عن نفسك أيّها الفعل أولاً.

الفعل: أنا الفعل، كلمة تدل على حدوث عمل.

مقدم البرنامج: هل لكَ أن توضّح للمشاهدين أكثر؟

الفعل: نعم، انظر هذه الجملة (يعرض بطاقة ثم يسأل).

يرسمُ المهندسُ خريطةً

ما الكلمة التي تدل على حدوث فعل الرسم؟

مقدم البرنامج: يرسمُ.

الفعل: إذاً، نسمّي كلمة يرسمُ فعلاً؛ لأنّها دلّت على حدوث عمل.

مقدم البرنامج: وأنتَ أيّها الفاعل.

الفاعل: أنا جار أخي الفعل، الاسم الذي يدل على من قام بالفعل، انظر هنا، من قام بفعل التلوين؟

لونت سعادُ اللوحةَ

مقدم البرنامج: سعادُ.

الفاعل: إذاً، نسمّي كلمة سعادُ فاعلاً لأنّها تدلّ على من قام بالفعل.

مقدم البرنامج: ولماذا رأسك مرفوع دائماً أيها الفاعل؟

الفاعل: "متمايلاً برأسه" لأني مرفوع بالضمة..

مقدم البرنامج: وأنتَ أيّها المفعول به، ماذا تخبرنا عنك؟.

المفعول به: أنا المفعول به، اسم يدلّ على من وقع عليه فعل الفاعل.

مقدم البرنامج: هل لك أن توضح للمشاهدين أكثر؟

المفعول به: حسناً انظر هنا (يعرض بطاقة ثم يسأل)على من وقع فعل الزراعة في الجملة السابقة؟

يزرعُ الفلاحُ النبتةَ

مقدم البرنامج: على النبتةِ.

المفعول به: إذاً، نسمّي كلمة النبتةَ مفعولاً به.

مقدم البرنامج: لاحظتُ وجود الفتحة على آخر حرف من اسمكَ.

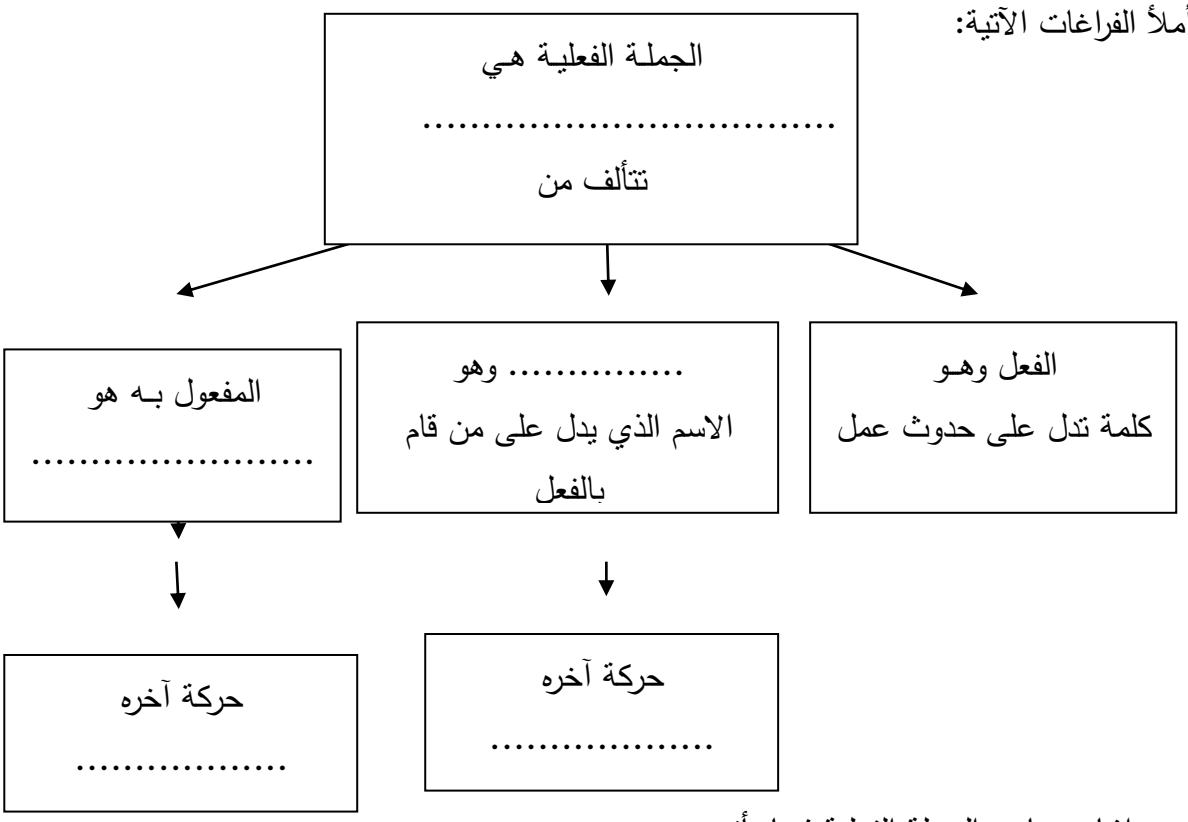
المفعول به: نعم، فأنا منصوبٌ وعلامة نصبي الفتحة، بعكس أخي الفاعل فهو مرفوعٌ وعلامة رفعه الضمة.

مقدم البرنامج: الآن قد انتهى وقت البرنامج، أشكركم يا عائلة الجملة الفعلية على هذه المعلومات المفيدة، وأتمنى لكم حياةً سعيدةً.

****

ورقـة العمـل

1-أملأ الفراغات الآتية:



2-ضع إشارة بجانب الجملة الفعلية فيما يأتي:

- أحبُّ الزيَّ الشعبي في بلدي.
- رسمَ المبدعُ لوحةً رائعةً.
- الآثارُ خالدةٌ.
- الشُّهداء أنبلُ بني البشر.

3-ضع خطاً تحت الكلمة التي تدل على ما بين القوسين:

- استقبلَ المديرُ الزوّارَ. (الفاعل).
- زارَ السّوَّاحُ آثار المدينة. (الفعل).
- تناولَ الطّفلُ طعامَ الفطورِ. (المفعول به)

4-اضبط الفاعل والمفعول به في الجملتين الآتيتين:

- زار الوفْد مدينة اللاذقية.
- استرجعَ الشعب الحق المغتصبَ.

5-اكتب أكبر عدد من الجمل الفعلية التي تتكون من فعل وفاعل ومفعول به، من خلال ملاحظتك أفعال زملائك ومعلمك في الصف.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6-أعرب الكلمات المشار إليها بخط:

رفع الجنديُّ علمَ بلاده.

الجنديُّ:.....

علمَ:.....

* * * * * * * * * * * *

الوحدة الثامنة:

الـدرس الأوّل:

الموضوع: حروف الجر

النقاط التعليمية:

- حروف الجر كثيرة أهمها: من – إلى – عن – على – في – الباء – اللام – الكاف.
- الاسم المجرور: هو الاسم الذي يأتي بعد حرف الجر.
- حروف الجر تجر الاسم المجرور.

الأهداف التعليمية: يتوقع من المتعلم بعد تطبيق الدرس الحالي أن يكون قادراً على أن:

- يعدد حروف الجر./تذكر/
- يعرِّف الاسم المجرور. /تذكر/
- يذكر وظيفة حروف الجر. /تذكر/
- يذكر حركة الاسم المجرور. /تذكر/
- يدل على حرف الجر والاسم المجرور في الجملة المعطاة له./فهم/
- يضبط بالحركة المناسبة آخر الاسم المجرور./تطبيق/
- يستخدم حروف الجر في جمل من إنشائه./تطبيق/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

- لعب الدور.
- الارتجال.

الأدوات والوسائل اللازمة:

- بطاقات صغيرة من الورق المقوى كتبت عليها أسماء الشخصيات وهي: [المحقق، والاسم المجرور، ومن، وإلى، وعن، وعلى، وفي، والباء، واللام، والكاف]، [عمار، والشرطي].
- بطاقات تعليمية تعرض الأمثلة.
- ورقة عمل.
- أدوات تلزم للمشهد التمثيلي مثل طاولة، وكرسي، ولوحة مكتوب عليها "في مركز الشرطة".
- صور تُعرض كخلفيات للمشاهد التمثيلية وهي في هذا الدرس(محكمة، وحادث مرور).

خطوات سير الدرس:

استراتيجية لعب الدور: (25 د)

قبل موعد الحصة:

- **توزيع الأدوار:** ينتقي المعلم عشرة من التلاميذ مسبقاً ويوزع عليهم الأدوارَ(المحقق، والاسم المجرور، ومن، وإلى، وعن، وعلى، وفي، والباء، واللام، والكاف) ونسخاً من النص التمثيلي، ثم يلتقي

بهم قبل موعد الحصة الدراسية بفترة عشر دقائق، من أجل أداء "بروفا" تحت إشرافه مع تقديم التوجيهات اللازمة وتصويب الأخطاء.

في أثناء الحصة:

– **التمهيد:** يكتب المعلم الجملة الآتية على السبورة (ذهبَ التلميذُ إلى المدرسةِ) ثم يسأل: ماذا نسمي الحرف/ إلى/ في هذه الجملة؟ ما وظيفة هذا الحرف؟ بعد ذلك يمهّد المعلم للمشهد قائلاً: (لقد تعرضت إحدى الأسماء في اللغة العربية لمشكلة بسبب هذه الحروف، دعونا نتابع هذه المشكلة من خلال عرض درامي سيؤديه لنا زملاؤكم، أتمنى الاستفادة منه والاستمتاع به).

–**إعداد المكان:** يتم تجهيز المكان الذي سيجري فيه التمثيل، ويعدّل ترتيب المقاعد بشكل يُتيح سهولة المتابعة وحرية الأداء للممثلين، ويعرض المعلم صورة "محكمة" بوصفها خلفية للمشهد التمثيلي.

– **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم الملاحظين إلى ضرورة الالتزام بالهدوء، والمتابعة الجيدة لما يتم تمثيله، لأنهم سيتعرضون للمناقشة بما يتم تمثيله.

– **التمثيل:** تقوم جماعة التمثيل بتمثيل المشهد.

– **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* هل أعجبتك هذا النهاية؟ تخيلْ نهاية أخرى للموقف التمثيلي (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).
* لو كنت مكان المحقق ماذا كنت ستفعل؟

ونشاطاً كتابياً يتضمن استنتاج قاعدة الدرس من خلال حل التمرين الأول في ورقة العمل، إضافةً إلى حل بقية التمارين.

<u>استراتيجية الارتجال:</u> (20 د)

– **التمهيد:** يمهد المعلم لعملية التمثيل من خلال عرض موقف المشكلة "كان عمار يسير في إحدى شوارع المدينة فشهد حادث مرور مروّع، يطلب منه الشرطي أن يصف ما رأى".

– **توزيع الأدوار:** يختار المعلم تلميذين ويوزع عليهما الدورين وفق التوزيع الآتي:

دور (1): أنتَ عمار كنت تسير في إحدى الشوارع، فتشاهد حادث مرور، تصف للشرطي ما رأيت، مستخدماً جملاً تحتوي حروف الجر.

دور (2): أنتَ الشرطي تذهب إلى مكان الحادث، وتسأل عمار عن تفاصيله.

– **إعداد المسرح:** يساعد المعلم التلاميذ في تصوُّر المكان الذي يجري فيه التمثيل، وهو الآن شارع المدينة المزدحم بالسيارات والناس، من خلال عرض صورة بوصفها خلفية للمشهد.

- **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم الملاحظين لضرورة الانتباه الجيد والمركّز.
- **التمثيل:** يقوم التلميذان المختاران بتمثيل الموقف.
- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله وتتضمن الأسئلة الآتية:
  * ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
  * أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
  * لو كنت مكان عمار ماذا تفعل؟ وكيف تتصرف؟
  * هل تحب أن تكون شرطي مرور؟ لماذا؟
  * هل تستطيع أن تؤدي الموقف التمثيلي بطريقة أخرى؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).
  * اذكر بعض الجمل التي تحتوي حرف جر ذكرها عمار في الموقف التمثيلي.
  * أضف جملاً أخرى تحتوي حروف جر، كان بإمكان عمار استخدامها.

النـص التمثيلـي
(في مركز الشرطة)

المكان: مركز شرطة.

الشخصيات: المحقق – والاسم المجرور – ومن – وإلى – وعن – وعلى – وفي – والباء – واللام – والكاف.

الاسم المجرور: (وهو يدخل مركز الشرطة) السلام عليكم يا سيدي المحقق.

المحقق: أهلاً، من أنتَ؟

الاسم المجرور: أنا الاسم المجرور.

المحقق: وما قضيتك؟

الاسم المجرور: أنا أوجه تهمةً إلى بعض الحروف في اللغة العربية، التي تجر الأسماء بغير ذنب.

المحقق: وما معنى تجر الأسماء؟

الاسم المجرور: أي تجعل حركة آخرها الكسرة.

المحقق: وهل أنت أحد هذه الأسماء؟

الاسم المجرور: نعم، لقد كنت سائراً في أحد الشوارع، وإذا بحرف يهجم عليّ ويجرني ويكسرُ قدمي.

المحقق: إذاً لهذا اسمك الاسم المجرور؟

الاسم المجرور: نعم، وأتمنى يا سيدي المحقق أن تلقيَ القبض على هذه الحروف جميعها.

المحقق: وما اسم هذه الحروف.

الاسم المجرور: حروف الجر.

المحقق: (منادياً) اجلبوا لي حروف الجر جميعها.

(تدخل حروف الجر برفقة الشرطي: من – وإلى – وعن – وعلى –وفي – والباء – واللام – والكاف).

المحقق: (مخاطباً حروف الجر) الاسم المجرور يوجه إليكم تهمة جر الأسماء بغير ذنب.

من: نعم، يا سيدي فنحنُ ندخل على الاسم ونجر آخرهُ بالكسرة.

المحقق: تعترفون بذنبكم إذاً.

إلى: هذا عملنا يا سيدي، ولا يمكن أن نتقاعس عنه.

المحقق: وكم حرف أنتم؟

من: نحن ثمانية حروف.

المحقق: عرّفونا بأنفسكم مع ذكر أمثلة، هيّا.

من: أنا حرف الجر من، انظروا هنا (يعرض بطاقة ثم يقرأ) /عادَ الطبيبُ من السَّفرِ/

إلى: أنا حرف الجر إلى، انظروا هنا (يعرض بطاقة ثم يقرأ) / ذهبتُ إلى السّوقِ/.

عن: أنا حرف الجر عن، انظروا هنا (يعرض بطاقة ثم يقرأ) /يبحثُ المتشرّدُ عن أهلهِ/.

على: أنا حرف الجر على، انظروا هنا (يعرض بطاقة ثم يقرأ) / رُفعَ العلمُ على الجبلِ/.

في: أنا حرف الجر في، انظروا هنا (يعرض بطاقة ثم يقرأ) /هبّتِ النارُ في المعَملِ/.

الباء: أنا حرف الجر الباء، انظروا هنا (يعرض بطاقة ثم يقرأ) /طمع العدوُّ بخيراتِ البلدِ/.

اللام: أنا حرف الجر اللام، انظروا هنا (يعرض بطاقة ثم يقرأ) / تحيَّةً للشَعب الصّامدِ /.

الكاف: أنا حرف الجر الكاف، انظروا هنا (يعرض بطاقة ثم يقرأ) / انطلقَ جنودُنا كالنّسورِ/.

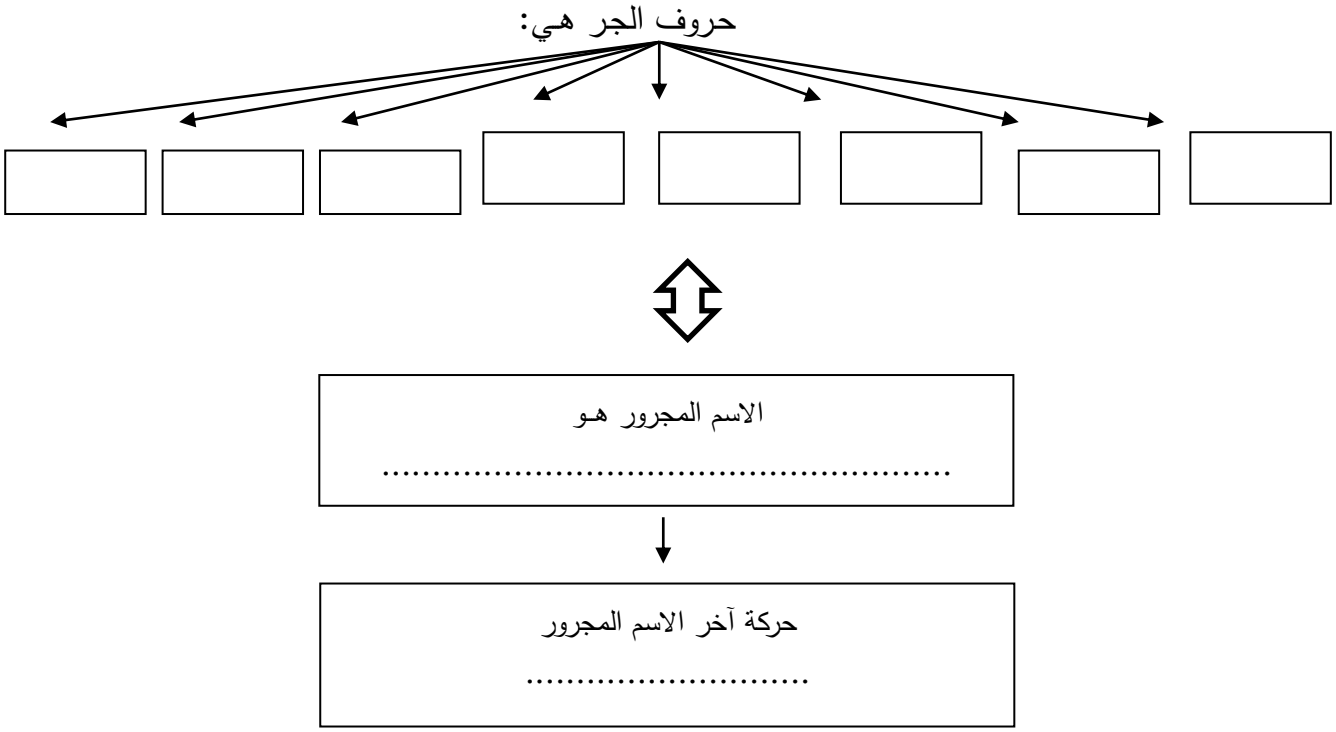
المحقق: حسناً، يا حروف الجر، ستدفعون ثمن أفعالكم هذه.(ثم ينادي) خذوهم إلى السّجن جميعاً.

الاسم المجرور: يحيا العدل – يحيا العدل

* * * * * * *

ورقـة العمـل

1-املأ الفراغات الآتية:



2- استخرج من الجمل الآتية ما يدل عما بين القوسين.

- يا دمعةً كبيرةً تجولُ في الأجفانِ. (حرف الجر)
- يرمز الزّيتونُ للسّلامِ. (اسم مجرور).
- عاد المشردون إلى ديارهم. (اسم مجرور)
- يبحثُ البدوُ عن الكلأِ والماءِ. (حرف جر)

3-اضبط الاسم المجرور بالشكل في الجمل الآتية:

- جلس المتفرجُ في آخر المدرّج.
- تهدفُ المسرحيّةُ للخير.
- قُسِّم قالب الحلوى إلى ثلاث قطعٍ.

4-اكتب عدداً من الجمل التي يشمل كل منها حرف جر.

....

....

....

الـدرس الثانـــي:

الموضوع: صياغة جملة ذات معنى محدد–حروف الجر/ مراجعة

النقاط التعليمية:

– تسمى الحروف (الكاف–اللام–الباء) إذا اتصلت بأول الاسم: حروف جر. /مراجعة/.

– الاسم المجرور هو الاسم المتصل بحرف الجر./ مراجعة/.

– حركة آخر الاسم المجرور الكسرة./مراجعة/.

الأهداف التعليمية: يتوقع من المتعلم بعد تطبيق الدرس الحالي أن يكون قادراً على أن:

– يصوغ جملة عن معنى محدد بالاستعانة بمفردات معطاة له./تطبيق/

– يملأ الفراغ بحرف الجر المناسب./تطبيق/

– يستخدم حروف الجر في جمل من إنشائه./تطبيق/

– يعرب الاسم الجرور./ تطبيق/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

– حكاية القصة وتمثيلها.

– الارتجال.

الأدوات والوسائل اللازمة:

– بطاقات كُتبت عليها أسماء الشخصيات وهي: [الذئب، والدجاجة، والأرنب، والخروف، والكلب]، [ماهر، ومحمد].

– ورقة عمل.

– صور تُوضع بوصفها خلفيات للمواقف التمثيلية(خلفية لقصة الذئب الطماع، وصورة صديقان في شارع).

خطوات سير الدرس:

استراتيجية حكاية القصة وتمثيلها: (25 د)

– **التهيئة:** يسرد المعلم قصة الذئب الطماع.

– **توزيع الأدوار:** يختار المعلم خمسة تلاميذ ليلعبوا أدوار القصة وهي: الذئب، والدجاجة، والأرنب، والخروف، والكلب).

– **إعداد المكان:** يساعد المعلم التلاميذ في وضع تصور للمكان الذي يجري فيه التمثيل، وهو الغابة. عن طريق عرض صورة خلفية المشهد أولاً، ثم يطلب منهم تقليد صوت حفيف أشجار الغابة عن طريق حف ورقتين مع بعضهما، أو حف اليدين على المقاعد.

– **إعطاء التوجيهات:** ينبه المعلم التلاميذ المشاهدين لضرورة الالتزام بالهدوء، والمتابعة الجيدة.

– **التمثيل:** يقوم التلاميذ بتمثيل القصة.

- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* هل أعجبتك هذه النهاية؟ تخيل نهاية أخرى للقصة؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).
* فكر فيما سيحدث لو أكل الذئب الدجاجة؟

ونشاطاً كتابياً يتضمن حل التدريب الأول في ورقة العمل، والمتضمن تشكيل جمل ذات معنى (في وصف القصة) من كلمات مُحددة مُعطاة للتلميذ، مثل (غضب الذئب)، (حالة الدجاجة)، (خوف الأرنب)، (طمع الذئب).

<u>استراتيجية الارتجال:</u> (20 د)

- **التهيئة:** يمهد المعلم للموقف قائلاً " صديقان يلتقيان في الشارع، فيتحدثان عن خططهما ليوم الجمعة".
- **توزيع الأدوار:** يختار المعلم تلميذين، ويوزع عليهما الدورين وفق التوزيع الآتي:

دور (1): أنتَ ماهر تلتقي بصديقك محمد في الشارع فتتصافحان وتتحدثان عن خططكما ليوم الجمعة، وتخبره أن خطتك الذهاب إلى السينما.(حاول استخدام حروف الجر قدر الإمكان).

دور (2): أنتَ محمد صديق ماهر، تلتقيه في الشارع، فتقفان وتتحدثان عن خططكما ليوم الجمعة وتخبره أن خطتك الذهاب في رحلة.(حاول استخدام حروف الجر قدر الإمكان).

- **إعداد المسرح:** يعرض المعلم صورة لصديقين يلتقيان في الشارع، ليساعد التلاميذ على تصور المكان.
- **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم التلاميذ المشاهدين لضرورة المتابعة الجيدة والمركزة والتزام الهدوء.
- **التمثيل:** يقوم التلميذان بتمثيل المشهد.
- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* تخيل نهاية أخرى للقصة؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها)
* لو كنت مكان ماهر أو محمد ما الخطط التي ستضيفها؟
* اذكر الجمل التي احتوت على حروف الجر في الحوار السابق.

ونشاطاً كتابياً يتضمن حل بقية تمارين ورقة العمل.

قصة الذئب الطماع

كان هناك ذئبٌ، شعرَ الذئبُ بالجوعِ، فخرجَ من بيته يبحثُ عن فريسة، اقتنصَ الذئبُ دجاجةً، وذهب بها ليأكلها في مكان آمن. بعد ذلك رأى أرنباً أكبرَ من الدجاجةِ، فألقى الدجاجةَ من فمه، وركضَ وراءَ الأرنب، أمسكَ الذئبُ بالأرنبِ، وذهبَ ليأكُلَه في مكانٍ آمن، بعد ذلك رأى خروفاً أكبرَ من الأرنب، ألقى الأرنبَ من فمه، وأسرعَ إلى الخروف. شاهدته كلاب الحراسة، هجمت عليه غاضبةً. فهرب منها خائفاً، وتوارى في مكانٍ آمن، وظلَّ الذئبُ جائعاً.(الخطيب،2009)

ورقـة العمـل

1-اكتب جُملاً من مضمون القصة التي سمعتها، تعبر عن كل من المعاني الآتية:

- خوفُ الأرنبِ .....
- طمعُ الذئبِ .....
- العبورُ من البوابةِ .....

2-املأ الفراغ بحرف الجر المناسب.

- اجتمعَ الأصدقاء ..... قضاءِ وقتٍ جميلٍ.
- كانت الأهازيجُ ..... الرصاصِ المتطاير.
- لا يمكنك فتحَ الباب إلا ..... المفتاح.
- انطلق جنودنا ..... النّسور الجارحة.
- بريت القلم .....السكين.
- يدخل التلميذ المدرسة ..... طلب العلم.

3-وظّف حروف الجر (ل-ب-ك) في أكبر عدد من الجمل المفيدة :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4-أعرب الاسم المشار إليه بخط:

-اجتمعَ الأطفالُ لوداعِ سعيد.

.....

.....

****

الوحدة التاسعة:

الـدرس الأوّل:

الموضوع: الجملة الاسمية/ مراجعة

النقاط التعليمية:

- الجملة الاسمية هي الجملة التي تبدأ باسم. /مراجعة/.
- تتألف الجملة الاسمية من مبتدأ وخبر. /مراجعة/.
- حركة آخر كل من المبتدأ والخبر الضمة. /مراجعة/.

الأهداف التعليمية: يتوقع من المتعلم بعد تطبيق الدرس الحالي أن يكون قادراً على أن:

- يصوغ جملة اسمية في حالة المفرد./تطبيق/
- يصوغ جملة اسمية في حالة المثنى. /تطبيق/
- يصوغ جملة اسمية في حالة الجمع. /تطبيق/
- يضبط آخر المبتدأ والخبر بالحركة المناسبة. /تطبيق/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

- حكاية القصة وتمثيلها.
- الارتجال.

الأدوات والوسائل اللازمة:

- بطاقات كتبت عليها أسماء الشخصيات: [الدب الأصغر، الأم]، [أسامة، علاء]
- ورقة عمل.
- صور تُعرض كخلفيات لكل موقف تمثيلي(صورة لقصة أمنية دبدوب، صورة ريف)

خطوات سير الدرس:

حكاية القصة وتمثيلها: (25 د)

- **التهيئة:** يسرد المعلم قصة أمنية دبدوب.
- **توزيع الأدوار:** يختار المعلم تلميذين ليلعبا الدورين الآتيين: الدب الصغير– والأم.
- **إعداد المسرح:** يعرض المعلم صورة من القصة بوصفها خلفية للمشهد، وهي (الدبدوب وأمه).
- **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم التلاميذ المشاهدين لضرورة الالتزام بالهدوء والمتابعة الجيدة.
- **التمثيل:** يقوم التلميذان المختاران بتمثيل القصة.
- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:
  * ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
  * أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
  * تخيل نهاية أخرى للقصة؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).

* لو كنت مكان دبدوب ما الأمنيات التي ستتمناها؟

ونشاط كتابي يتضمن تشكيل جمل اسمية من وحي القصة وتحويلها للصيغ الثلاث(مفرد، ومثنى، وجمع). وذلك من خلال حل التمرين الأول في ورقة العمل.

استراتيجية الارتجال: (20 د)

- **التهيئة:** يمهد المعلم لعملية التمثيل من خلال عرض موقف المشكلة " يذهب علاء لزيارة صديقه أسامة في القرية، فيعجب بجو القرية، ويصف كل منهما للآخر المكان الذي يعيش فيه".
- **توزيع الأدوار:** يختار المعلم تلميذين، ويوزع عليهما الأدوار، وفق التوزيع الآتي:

دور (1): أنتَ علاء تعيش في القرية، وفي زيارة صديقك أسامة إلى قريتك، تتبادلان الحديث عن القرية والمدينة، فتصف لصديقك القرية التي تعيش فيها، مستخدماً الجمل الاسمية بحالاتها.

دور (2): أنتَ أسامة تعيش في المدينة، تذهب لزيارة صديقك علاء في قريته، ثم تتبادلان الحديث فتصف له المدينة التي تعيش فيها، مستخدما الجمل الاسمية بحالاتها.

- **إعداد المسرح:** يساعد المعلم التلاميذ في وضع تصور للمكان الذي يجري فيه التمثيل، وهو الآن قرية، ويعرض صورة لقرية.
- **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم التلاميذ المشاهدين لضرورة الانتباه الجيد والمتابعة المركزة.
- **التمثيل:** يقوم التلميذان بتمثيل المشهد.
- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* تخيل نهاية أخرى للقصة؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها)
* حدد الجمل الاسمية التي تم استخدامها في الحوار.

ونشاطاً كتابياً: يوجه المعلم لحل بقية التمارين الموجودة في ورقة العمل.

قصة أمنية دبدوب

قالت الأم: يا دبدوبي الصغير لمَ لمْ تغف حتى الآن؟

أجاب الدب: لا أستطيع أن أنام.

الأم: ولم لا تستطيع أن تنام؟

الدب: إنني أحلم بأمنيات.

الأم: وماذا تتمنى؟

الدب: أتمنى أن أجلس على غيمة وأطير كما أشاء.

الأم: أنت لا تستطيع أن تحقق هذه الرغبة يا صغيري.

الدب: أتمنى أن أجد نفقاً وأن أذهب عبره إلى الصين.

الأم: أنت لا تستطيع أن تحقق هذه الرغبة يا صغيري.

الدب: اذاً أتمنى أن تحكي لي قصة.

الأم: حسناً إنها رغبة ممكنة، أنت تستطيع أن تحصل على هذه الأمنية.

الدب: شكراً لك يا أمي، أخبريني عن أشياء كنت أفعلها من قبل.

الأم: حسناً مرة لبست قبعتك الفضائية، ومثلت دور الذهاب إلى القمر.

الدب: ذلك كان ممتعاً.

الأم: مرةً ظننت أنك لن تحصل على كعكة عيد ميلادك.

الدب: يومئذ صنعتِ لي كعكة لذيذة، أنت تفعلين دائماً ما يسعدني.

الأم: والآن أنت تستطيع أن تجعلني سعيدة.

الدب: وكيف؟

الأم: سأكون سعيدة إذا نمت الآن.

الدب: حسناً، سأنام تصبحين على خير.

الأم: نوماً هنيئاً يا صغيري. (ميناريك،٢٠٠٩)

ورقـة العمـل

1-اكتب عدداً من الجمل الاسمية من وحي القصة التي سمعتها وشاهدتها، على هذا النمط:

في صيغة المفرد	في صيغة المثنى	في صيغة الجمع
القصة جميلة	القصتان جميلتان	القصص جميلة
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

2-اضبط آخر كل من المبتدأ والخبر في الجمل الآتية:

- العلم مرفرف فوق المدرسة.
- مساحة الحقل كبيرة.
- الولد وفيّ لأهله.
- منظر الحقل رائع.

3-صف منزلك في عدد من الجمل الاسمية، مستخدماً الحالات الثلاث: (مفرد- ومثنى- وجمع).

.....

.....

.....

.....

.....

.....

****

الـدرس الثانـــي:

الموضوع: الجملة الاسمية/ مراجعة/- أدوات الاستفهام

النقاط التعليمية:

- الجملة الاسمية هي الجملة التي تبدأ باسم. /مراجعة/.
- الجملة الفعلية هي الجملة التي تبدأ بفعل. /مراجعة/.
- تتألف الجملة الاسمية من مبتدأ وخبر. /مراجعة/.
- المبتدأ: اسم مرفوع وعلامة رفعه الضمة.
- الخبر: اسم مرفوع وعلامة رفعه الضمة.
- من أدوات الاستفهام: من، وما، وكيف، ومتى.
- تستخدم أداة الاستفهام من للعاقل.
- تستخدم أداة الاستفهام ما لغير العاقل.
- تستخدم أداة الاستفهام كيف للحال.
- تستخدم أداة الاستفهام متى للزمان.

الأهداف التعليمية: يُتوقع من المتعلم بعد تطبيق الدرس الحالي أن يكون قادراً على أن:

- يحدد الجملة الاسمية في الجمل المعروضة عليه./فهم/
- يحدد الجملة الفعلية في الجمل المعروضة عليه./فهم/
- يحدد المبتدأ والخبر في الجمل المعطاة له./فهم/
- يضبط آخر المبتدأ والخبر في الجملة المعطاة له./تطبيق/
- يعرب المبتدأ./تطبيق/
- أن يعرب الخبر./ تطبيق/
- أن يعدد أدوات الاستفهام./تذكر/
- أن يصوغ أسئلة باستخدام أدوات الاستفهام المختلفة./تطبيق/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

- الارتجال.
- لعب الدور.

الأدوات والوسائل اللازمة:

- قطع صغيرة من الورق المقوى مكتوب عليها أسماء الشخصيات وهي: [أدوات الاستفهام، ومن، ومتى، وكيف، وما، وجاسم]، [حسن، ووسام]، [النجار، والصحفي].
- بطاقات تعليمية تعرض الأمثلة.
- صور توضع بوصفها خلفيات للمشاهد التمثيلية، وهي(حديقة حيوان، وخيمة في البادية، ونجار)

- ورقة عمل.

خطوات سير الدرس:

استراتيجية الارتجال: (12 د)

-**التهيئة:** يطلب المعلم من التلاميذ أن يعددوا أنواع الجمل، بعد ذلك يمهد لعملية التمثيل من خلال عرض موقف المشكلة " ذهب حسن إلى حديقة الحيوان الكبيرة في المدينة بصحبةِ الأهل، وفي اليوم التالي يسأله صديقه وسام عن زيارته".

- **توزيع الأدوار:** يختار المعلم تلميذين ويوزع عليهما الدورين (المكتوبين على بطاقتين) وفق التوزيع الآتي:

دور (1): أنتَ حسن، ذهبت إلى حديقة الحيوان بصحبةِ أهلك، وأمضيت وقتاً طويلاً، صف لصديقك الحديقة والحيوانات، وتحدّث عما فعلتم هناك مستخدماً جملاً اسمية وفعلية.

دور (2): أنتَ وسام صديق حسن، تسأل حسن عن زيارته، وتطلب منه وصف الحديقة والحيوانات وماذا فعلوا هناك.

- **إعداد المسرح:** يساعد المعلم التلاميذ في تصور المكان الذي يجري فيه التمثيل، والمكان هنا هو الحي الذي يعيش فيه حسن ووسام. كما يعرض المعلم صورة لحديقة حيوان.

-**إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم التلاميذ المشاهدين لضرورة الانتباه الجيد والمركّز لأنهم سيتعرضون للنقاش فيما تم تمثيله من قبل زملائهم.

- **التمثيل:** يقوم التلميذان المختاران بتمثيل الموقف.

- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* أضف جملاً أخرى (اسمية وفعلية) كان من الممكن استخدامها.

ونشاطاً كتابياً: يوجه المعلم التلاميذ لحل التمرين الأول في ورقة العمل، المتضمن تحديد الجمل الفعلية والاسمية في الحوار، ثم يوجههم لحل التمرين الثاني.

استراتيجية لعب الدور: (20 د)

قبل موعد الحصة:

- **توزيع الأدوار:** ينتقي المعلم ستةً من التلاميذ مسبقاً ويوزع عليهم الأدوار الآتية (أدوات الاستفهام، ومن ومتى، وكيف، وما، وجاسم) ونسخاً من النص التمثيلي، ثم يلتقي بهم قبل موعد الحصة الدراسية بفترة عشر دقائق من أجل أداء "بروفا" تحت إشرافه مع تقديم التوجيهات اللازمة وتصويب الأخطاء.

في أثناء الحصة:

-**التمهيد:** يسأل المعلم عن أسماء الأدوات التي تستخدم للاستفهام، ثم يمهّد للمشهد التمثيلي قائلاً: (في الصحراء الكبيرة، يتعب جاسم وهو في طريق عودته من السفر، فيقرر أن يستريح في إحدى الخيم، ماذا حصل معه؟ دعونا نتابع من خلال عرض درامي سيؤديه زملاؤكم، أتمنى أن تستفيدوا وتستمتعوا بأحداثه).

-**إعداد المكان:** يتم تجهيز المكان الذي سيجري فيه التمثيل، ويعدّل ترتيب المقاعد بشكل يُتيح سهولة المتابعة والحرية، ويعرض المعلم صورة بوصفها خلفية للمشهد التمثيلي، وهي صورة خيمة في البادية.

- **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم الملاحظين لضرورة الانتباه الجيد والتزام الهدوء.

- **التمثيل:** تقوم جماعة التمثيل بتمثيل المشهد.

- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* تخيل نهاية أخرى للموقف؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).
* ماذا كان سيحصل لو لم يجد جاسم خيمة؟

ونشاطاً كتابياً: يتضمن استنتاج قاعدة الدرس من خلال حل التدريب الثالث في ورقة العمل.

<u>استراتيجية الارتجال:</u> (13 د)

- **التهيئة:** يمهد المعلم للموقف التمثيلي الأخير من خلال عرض الموقف الجديد، "نجار يجري مقابلة تلفزيونية متحدثاً عن مهنته ".

- **توزيع الأدوار:** يختار المعلم تلميذين ويوزع عليهم الدورين (المكتوبين على بطاقتين) وفق التوزيع الآتي:

دور (1): أنتَ نجار تحب مهنتك وتتحدث للصحفي عنها مجيباً عن أسئلته".

دور (2): أنتَ صحفي تجري لقاءاً مع النجار، وتسأله عن مهنته مستخدماً أدوات الاستفهام.

- **إعداد المسرح:** يساعد المعلم التلاميذ في تصور المكان الذي يجري فيه التمثيل، ويعرض صورة تمثل المكان وهو "غرفة النجار".

- **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم المشاهدين لضرورة الانتباه الجيد والمركّز .

- **التمثيل:** يقوم التلميذان المختاران بالتمثيل تحت إشراف المعلم.

- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية، فيما تم تمثيله وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟

* لو كنت مكان الصحفي، ما الأسئلة التي كنت ستسألها للنجار؟
* اذكر أدوات الاستفهام التي تم استخدامها في الموقف السابق.

ونشاطاً كتابياً: يوجه المعلم التلاميذ لحل التمرين الأخير في ورقة العمل.

النـص التمثيلـي
(جاسم في البادية)

الشخصيات: أدوات الاستفهام – ومن – ومتى – وكيف – وما – وجاسم .
المكان: خيمة في البادية.

(أدوات الاستفهام – ومن – ومتى – وكيف – وما، يجلسون في خيمة وسط البادية، وفجأة يلمحون رجلاً غريباً قادماً إليهم).

جاسم: السلام عليكم.

أدوات الاستفهام: وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته، تفضل.

جاسم: شكراً لكم، كنت عائداً إلى مدينتي، وتعبتُ من المسير فقررت الاستراحة هنا قليلاً.

أدوات الاستفهام: أهلاً وسهلاً بك، لقد وصلت دارك، تفضل بالجلوس.

(يجلس الضيف بجانب أدوات الاستفهام، وبعد أن يشرب الماء والقهوة يسأله المُضيف)

أدوات الاستفهام: فلتعرفنا عليك أيها الضيف العزيز؟

جاسم: أنا جاسم.

أدوات الاستفهام: وما عمرك؟

جاسم: أربعون عاماً.

أدوات الاستفهام: متى غادرت المدينة؟

جاسم: منذُ يومين.

أدوات الاستفهام: وكيف حالُ سفرتكَ؟

جاسم: جيدة والحمد لله، ولكن تمهّل عليّ بالأسئلة يا عم.

أدوات الاستفهام: لا تؤاخذني يا جاسم، فأنا أدوات الاستفهام، ولا عملَ لي غير كثرة الأسئلة والاستفهام والتساؤل.

جاسم: حقاً.

أدوات الاستفهام: نعم، وهؤلاء أولادي.

جاسم: وهل يحبون كثرة الاستفهام والأسئلة مثلك؟

أدوات الاستفهام: نعم، (ثم يخاطب أولاده) قدّموا أنفسكم للضيف الكريم مع ذكر أمثلة.

من: أنا من، يُستفهم بي عن العاقل، فيُقال مثلاً: من زارنا اليوم؟ (مع عرض البطاقة).

ما: أنا ما، يُستفهم بي عن غير العاقل، فيُقال مثلاً: ما بحقيبتُك؟ (مع عرض البطاقة).

كيف: أنا كيف، يُستفهم بي عن الحال، فيقال مثلاً: كيف جئت إلى المدرسة؟ (مع عرض البطاقة).

متى: أنا متى، يُستفهم بي عن الزمان، فيقال مثلاً: متى وصلت إلى المدرسة؟ (مع عرض البطاقة).

أدوات الاستفهام: شكراً لكم يا أبنائي على هذا العرض الجميل.

جاسم: وأنا بدوري أشكركم ، ولكن أود أن أسألكم ما طول المسافة من هنا إلى المدينة؟

أدوات الاستفهام: مسيرَ ساعةٍ تقريباً، لقد عبَرنا عليها كثيراً منذ أن أقمنا هنا.

جاسم: ومتى أقمتم هنا؟

أدوات الاستفهام: منذ سنة تقريباً.

جاسم: وكيف حال المعيشة؟.

أدوات الاستفهام: إننا مسرورون بك يا جاسم لأنّك تستخدمنا في كلامك كثيراً ، والحال عال العال.

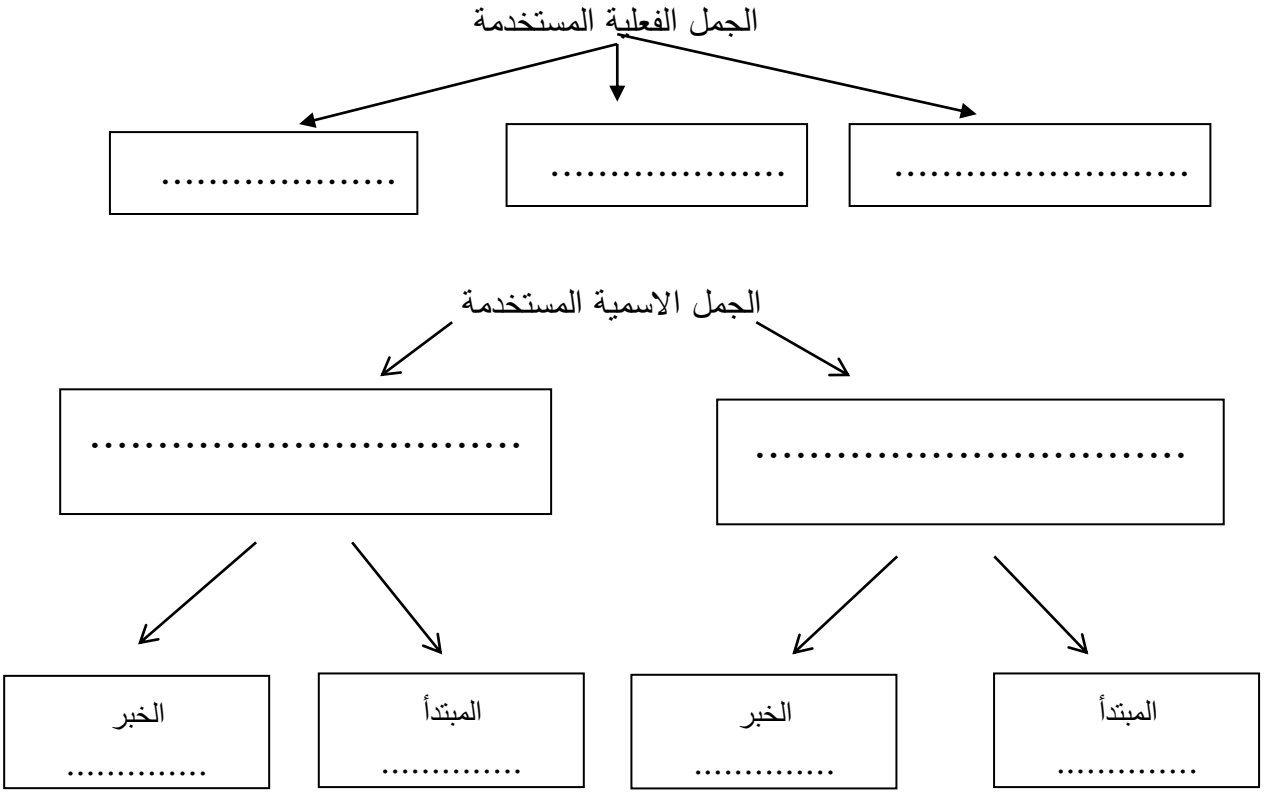
جاسم: دمتم بخير.. والآن اسمحوا لي بالمغادرة، وشكراً لكم على حسن الضيافة، وعلى المعلومات القيمة التي قدمتموها لي.

أدوات الاستفهام: رافقتك السلامة يا جاسم وإلى اللقاء.

* * * * * * *

ورقـة العمـل

1-املأ الفراغات الآتية، من خلال الحوار الذي جرى أمامك بين حسن ووسام:

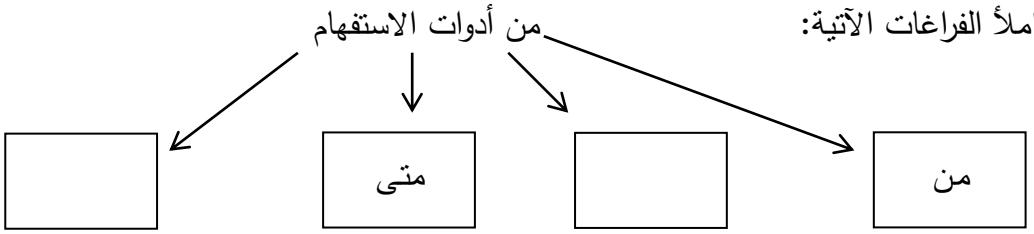


2-أعرب الجملة الآتية:

الشجرةُ مورقةٌ .....

.....

3-املأ الفراغات الآتية:



4-اكتب عدداً من الأسئلة باستخدام أدوات الاستفهام: ما – ومن – ومتى – وكيف.

- ....
- ....

****

الوحدة العاشرة:

الـدرس الأوّل:

الموضوع: أساسيات الجملة ومتمماتها

النقاط التعليمية:

- أساسيات الجملة الفعلية: الفعل والفاعل والمفعول به.
- متممات الجملة الفعلية ما تبقى من الجملة.
- أساسيات الجملة الاسمية: المبتدأ والخبر.
- متممات الجملة الاسمية ما تبقى منها.

الأهداف التعليمية: يُتوقع من المتعلم بعد تطبيق الدرس الحالي أن يكون قادراً على أن:

- يذكر أساسيات الجملة الفعلية./تذكر/
- يذكر متممات الجملة الفعلية./تذكر/
- يذكر أساسيات الجملة الاسمية. /تذكر/
- يذكر متممات الجملة الاسمية./تذكر/
- يحدد أساسيات الجملة الاسمية المعروضة عليه./فهم/
- يحدد متممات الجملة الاسمية المعروضة عليه./فهم/
- يحدد أساسيات الجملة الفعلية المعروضة عليه./فهم/
- يحدد متممات الجملة الفعلية المعروضة عليه./فهم/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

- المعلم في دور.
- حكاية القصة وتمثيلها.

الأدوات والوسائل اللازمة:

- بطاقات كتبت عليها أسماء الشخصيات: [السيدة جملة]، [الأرملة، وعود الثقاب الأول، وعود الثقاب الثاني، وعود الثقاب الثالث، وعود الثقاب الرابع، والطفل].
- ورقة عمل.
- صور تُعرض بوصفها خلفية للمواقف التمثيلية وهي(صورة من قصة دموع الثقاب).

خطوات سير الدرس:

استراتيجية المعلم في دور: (22 د)

- **التمهيد:** يطلب المعلم من التلاميذ ذكر بعض الجمل الاسمية والفعلية.
- **توزيع الأدوار:** المعلم من يقوم بالدور.

- **إعداد المسرح:** ترتيب المقاعد بحيث تتسع المساحة الأمامية.

- **إعداد ملاحظين:** تنبيه التلاميذ لضرورة الانتباه الجيد تمهيداً للمناقشة التي ستتخلل الموقف الدرامي وتتلوه مباشرة.

- **التمثيل:** يمثل المعلم دور/ السيدة جملة/ قائلاً: أنا شخصية قواعدية، وأثقُ أنكم تعرفونني جميعاً، اسمي السيدة جملة، مهمتي أن أجمع شمل الكلمات في جملٍ ذات معنى، وتعرفون أن لي ولدين: الجملة الاسمية والجملة الفعلية، ونعيش في سعادة وهناء منذ زمن طويل، إلا أنّه وفجأةً أخذت بعض الكلمات تدخل زيادة علينا، وبعد أن ساء الوضع رُفعت القضية للمحكمة، وقرر المسؤولون تقسيم مكونات الجملة إلى أساسيات ومتممات، انظروا إلى المثال الآتي: (بنى المهندسُ المنزلَ على شكل مربعٍ)

- ما نوع هذه الجملة؟

- ما الركن الأول في هذه الجملة؟

- ما الركن الثاني؟

- ما الركن الثالث؟

- والآن دعونا نضع هذه الأركان في مكانها في الجدول.(ترسم على السبورة جدولاً مقسماً إلى أعمدة ثلاثة هي الفعل_ والفاعل_ والمفعول به).

- والآن ماذا تبقى في الجملة من كلمات؟

-نسمي الكلمات التي تبقت "متممات"، لأنها أتمت معنى الجملة، وبذلك تكون الأساسيات "بنى – المهندس–المنزل"، أي الفعل والفاعل والمفعول به، أما المتممات فهي: ما تبقى من الجملة أي الكلمات "على، شكل، مربعٍ".

- والآن انظروا إلى المثال الثاني: الأمُّ مخلوقٌ رائعُ الأوصافِ.

(بنفس الطريقة تسأل السيدة جملة التلاميذ، وتتلقى الإجابات منهم)

-ما نوع هذه الجملة؟

-ما الركن الأول في هذه الجملة ؟

-ما الركن الثاني؟

(والآن سأضع كل ركن في مكانه في الجدول، وترسم على السبورة جدولاً مقسماً إلى عمودين: المبتدأ والخبر).

-ما تبقى في الجملة؟

(هذه الكلمات التي تبقت تسمى "متممات"، لأنها تتمم معنى الجملة، وبذلك تكون الأساسيات هنا: الأمُّ – مخلوقٌ أي المبتدأ والخبر، أما المتممات فهي: ما تبقى من الجملة (رائعُ الأوصاف).

-**التقويم:** والآن هيا يا أطفال لحل التمرين الأول في ورقة العمل. (يحل التلاميذ التمرين بينما تنتقل السيدة جملة بينهم وتصوب الأخطاء) بعد ذلك يعود المعلم لشخصيته الأساسية، وينتقل للاستراتيجية الثانية.

استراتيجية حكاية القصة وتمثيلها: (23 د)

- **التهيئة:** يسرد المعلم قصة دموع الثقاب.
- **توزيع الأدوار:** يختار المعلم أربعة تلاميذ ليلعبوا الأدوار الآتية: الأرملة- وعود الثقاب الأول -وعود الثقاب الثاني- وعود الثقاب الثالث- وعود الثقاب الرابع.
- **إعداد المسرح:** يعرض المعلم صورة المشهد.
- **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم التلاميذ المشاهدين لضرورة الالتزام بالهدوء والمتابعة الجيدة.
- **التمثيل:** يقوم التلاميذ بتمثيل القصة.
- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:
  * ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
  * أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
  * مثل الموقف بطريقة أخرى؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).
  * هل أعجبتك هذه النهاية؟ اقترح نهاية أخرى للقصة.

ونشاطاً كتابياً: يوجه المعلم لحل التمرين الأول في ورقة العمل، المتضمن تحديد الجمل الفعلية والاسمية في الحوار، وتحديد الأساسيات والمتممات في جدول.

قصة دموع الثقاب

كانت هنالك قرية تسكن فيها أرملة، والأرملةُ عندها علبةُ ثقابٍ، فيها أربعةُ أعواد.

أخذت الأرملةُ عودَ الثقابِ الأول، وأشعلت به المصباح، أضاء المصباحُ البيتَ كالشمس، فرحَ عودُ الثقاب الأول.

رأت الأرملة ولدها يرتجفُ من البرد، أخذت عودَ الثقاب الثاني وأشعلت به نارَ الموقد، نشرَ الموقدُ الدفءَ في الغرفة، فرحَ عودُ الثقابِ الثاني.

في الصباح أخذت الأرملةُ عودَ الثقاب الثالث وأشعلت به النار، غلت الأرملةُ الحليبَ على النارِ، فرح عود الثقاب الثالث.

وحينما أدارت الأم ظهرها، ألتقط الولد العودَ واتجه إلى الغابة مسرعاً، رأى كومة قش، وقف عندها وأخرج عودَ الثقاب، نظر العود حوله وقال خائفاً: الغابةُ جميلةٌ بأشجارها الخضراء، وأنا لا أحب أن أكون ضاراً، ذرفَ العودُ الدموعَ من عينيه، فبرد وزالت الحرارة، فرحَ عودُ الثقاب، وفرحت الغابةُ الجميلة.

(الخطيب،2009)

ورقـة العمـل

1-دُلْ على أساسيات الجملة ومتمماتها:

- يرى الطفل النجوم كحبّات الخرزِ.

الأساسيات:.....

المتممات:.....

- الربيعُ فصلٌ رائعُ الجمالِ.

الاساسيات:.....

المتممات:.....

2-املأ الجدول مما دار أمامك في قصة دموع الثقاب.

الجملة	الأساسيات	المتممات
أضاء المصباحُ البيتَ كالشمسِ.		
نشرَ الموقدُ الدفءَ في الغرفةِ.		
الغابةُ جميلةٌ بأشجارها الخضراء.		

****

الـدرس الثـانـي:

الموضوع: أنواع الفعل

النقاط التعليمية:

- الفعل الماضي، كلمة تدل على حدوث الفعل في الزمن الماضي.
- الفعل الماضي مبني على الفتحة الظاهرة على آخره.
- حركة آخر الفعل الماضي الفتحة.
- الفعل المضارع، كلمة تدل على حدوث الفعل في الزمن الحالي.
- الفعل المضارع مرفوع، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.
- حركة آخر الفعل المضارع الضمة.
- فعل الأمر هو الفعل الذي يدل على طلب حصول العمل أو الشيء.
- حركة آخر فعل الأمر السكون.

الأهداف التعليمية: يتوقع من المتعلم بعد تطبيق الدرس الحالي، أن يكون قادراً على أن:

- يعرِّف الفعل الماضي./تذكر/
- يعرِّف الفعل المضارع./تذكر/
- يذكر حركة آخر الفعل الماضي./تذكر/
- يذكر حركة آخر الفعل المضارع./ تذكر/
- يعرِّف فعل الأمر./تذكر/
- يذكر حركة آخر فعل الأمر./تذكر/
- يعرب الفعل الماضي./تطبيق/
- يعرب الفعل المضارع./تطبيق/
- يحول الفعل الماضي إلى مضارع./تطبيق/
- يحول الفعل المضارع إلى أمر./تطبيق/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

- لعب الدور.
- الارتجال.

الأدوات والوسائل اللازمة:

- بطاقات كتبت عليها أسماء الشخصيات وهي: [الميناء، والقارب، والصياد]، [النادل، وعلا] ، [السائح، والصحفي].
- ورقة عمل.
- صور تعُرض بوصفها خلفيات للمشاهد الدرامية، وهي (ميناء، ومطعم، وقلعة أثرية).

خطوات سير الدرس:

استراتيجية لعب الدور: (20 د)

قبل موعد الحصة:

- **توزيع الأدوار:** ينتقي المعلم ثلاثةً من التلاميذ مسبقاً، ويوزع عليهم الأدوار(المنارة، والصياد، والمركب) ونسخاً من النص التمثيلي، ثم يلتقي بهم قبل موعد الحصة الدراسية بفترة عشر دقائق من أجل أداء "بروفا" تحت إشرافه، مع تقديم التوجيهات اللازمة وتصويب الأخطاء.

في أثناء الحصة:

- **التمهيد:** يسأل المعلم التلاميذ: ماهي المنارة؟ أين توجد؟ وما أهميتها؟ ثم يمهد للمشهد قائلاً:

(منذ فترة طويلة، والمنارة غارقة في حزنها، دعونا نتابع ما الذي جرى معها، وما هو سبب حزنها، من خلال عرض درامي شائق سيؤديه زملاؤكم، أتمنى الانتباه له والاستفادة منه).

- **إعداد المسرح:** يُجهز المكان الذي سيجري فيه التمثيل ويعدّل ترتيب المقاعد، وتُعرض صورة "منارة" بوصفها خلفية للمشهد التمثيلي.

- **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم الملاحظين لضرورة الانتباه الجيد والملاحظة الدقيقة، استعداداً للمناقشة.

- **التمثيل:** تمثل جماعة التمثيل النص الدرامي.

- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* هل أعجبتك هذه النهاية؟ تخيل نهاية أخرى للموقف؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).
* اقترح أكبر عدد من الاستعمالات التي يمكن بها الاستفادة من المنارة.

ونشاطاً كتابياً يتضمن استنتاج القاعدة من خلال حل التمرين الأول في ورقة العمل، ومن ثم حل بقية تمارين ورقة العمل.

استراتيجية الارتجال: (13 د)

- **التهيئة:** يمهد للموقف التمثيلي من خلال عرض موقف المشكلة " سائح أجنبي يتعرض لإجراء مقابلة تلفزيونية".

- **توزيع الأدوار:** يختار المعلم تلميذين ويوزع عليهم الدورين وفق التوزيع الآتي:

دور (1): أنتَ سائح أجنبي تزور قلعة أثرية، يلتقي معك صحفي، وتخبره عمّا تفعل في رحلتك مع بقية السواح إلى سوريا وتحضيراتك الحالية، مستخدماً الفعلين الماضي والمضارع.

دور (2): أنتَ صحفي تجري مقابلة مع سائح أجنبي، فتسأله عن أعماله السابقة في رحلته وعن تحضيراته الحالية.

– **إعداد المسرح:** يساعد المعلم التلاميذ في وضع تصور للمكان الذي يجري فيه التمثيل، وهو الآن قلعة أثرية، وتُعرض صورة قلعة أثرية.

– **إعداد الملاحظين:** ينبه المعلم الملاحظين لضرورة المتابعة، والانتباه الجيد والمركّز.

– **التمثيل:** يقوم التلميذان بتمثيل المشهد.

– **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* حدد الأفعال المضارعة والماضية المستخدمة في الحديث.
* اقترح أفعالاً مضارعة وماضية أخرى، كان بإمكان السائح استخدامها في الحوار.

<u>استراتيجية الارتجال</u>: (12 د)

– **التهيئة:** يمهد المعلم للموقف التمثيلي من خلال عرض موقف المشكلة. " والآن علا عاملة في أحد مصانع المدينة، تشعر بالجوع فتقرر دخول أحد مطاعم المدينة".

– **توزيع الأدوار**: يختار المعلم تلميذين ويوزع عليهما الدورين:

دور (1): أنت علا عاملة في مصنع، تشعرين بالجوع، فتدخلين أحد المطاعم، وتنادين النادل وتطلبين منه ما تريدين من أطعمة، مستخدمةً فعل الأمر، والعبارات اللائقة.

دور (2): أنت نادل في المطعم، ترحب بالعاملة علا، وتسجّل ما تريد من الأطعمة.

–**إعداد المسرح:** يساعد المعلم التلاميذ في وضع تصور للمكان الذي يجري فيه التمثيل، وهو الآن "مطعم".

–**إعداد الملاحظين:** يوجه المعلم انتباه الملاحظين لضرورة المتابعة الدقيقة لما يتم تمثيله.

– **التمثيل:** يقوم التلميذان بتمثيل المشهد.

– **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:

* ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
* أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
* تخيل نهاية للموقف؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).
* حدد أفعال الأمر المستخدمة في الحديث.

النـص التمثيلــي
(المنارة الحزينة)

المكان: شاطئ البحر.

الشخصيات: المنارة، والقارب، والصياد.

المنارة: (تحدث نفسها) يا إلهي يا إلهي لقد مرت سنوات طويلة وأنا واقفة هنا مكاني، لا أروح ولا أجيء، ولا أستطيع القيام بأي فعل، لقد سئمت هذا الوضع، ماذا سأفعل؟ يا ربي ساعدني.

القارب: (بعد أن سمع كلام المنارة يخاطبها متفاجئاً) ما بكِ؟ ما الذي تقولينه يا منارة؟

المنارة: كما سمعت أيها القارب، إني متشائمة جداً من المعيشة هنا، إنها كالسجن المؤبد، يا لظلم الانسان الذي وضعني هنا، بينما هو ينعم بحياته في كل مكان.

القارب: اهدئي أيتها المنارة وكفاك تشاؤماً.

المنارة: وكيف أكف عن التشاؤم، وأنا لا أقوى على الحركة، ولا أستطيع القيام بأي فعل.

القارب: إنها سنة الكون، فلكل شيء مكانه الذي خُلق له، أليس كذلك؟

المنارة: نعم ولكن القدر ظلمني للغاية.

القارب: انظري إلى السماء وتأملي النجوم أليست جميلة ومتفائلة رغم أنها ثابتة مثلك، ليس هذا فحسب تأملي السماء والبحر ألا يبعث اللون الأزرق وزقزقة طيور النورس التفاؤلَ في النفس، وذاك الهواء العليل الذي يلطف الجو حيث أنت، بينما نعيش نحن هنا في جو حار لا يطاق.

المنارة: نعم نعم أيها القارب أنا أقدر كل ما ذكرته، كل ما أتمناه أن أكون منتجة وفعالة في هذا الكون. (ترفع المنارة نظرها للسماء لتتأمل النجوم واللون الأزرق، في هذا الوقت يحل الظلام فيأتي أحد الصيادين، ويركب القارب ويقوده إلى داخل البحر بعيداً عن الشاطئ، وتبقى المنارة وحيدة، تنظر المنارة للأسفل بحثاً عن القارب لكنها لا تلمحه، فتنادي مذعورةً).

المنارة: أيها القارب أيها القارب أين ذهبت أنت أيضاً، حتى أنت يا صديقي القارب ذهبت وتركتني وحيدة؟؟

(يسمع صيادٌ آخر صوت المنارة فيخاطبها)

الصياد: ما بك يا منارة؟ ما الأمر؟

المنارة: أرأيت قارباً أزرق اللون كان هنا منذ قليل؟

الصياد: نعم نعم، لقد جاء صديقي منذ قليل وركب القارب، ومضى به إلى عمق البحر.

المنارة: جاءَ... قادَ.. مضى.. أبحرَ... كل هذه الأفعال لم أستطع القيام بها.

الصياد: إنها أفعال ماضية، ألا تعلمين؟

المنارة: وما معنى فعل ماضٍ؟

الصياد: هي الكلمة التي تدل على حدوث الفعل في الزمن الماضي، وحركة آخره الفتحة.

المنارة: حسناً انظر أيضاً إلى النوارس إنها تطير، وأنت تصطادُ، والطفل يلعبُ.

الصياد: نعم، وهذه الأفعال التي ذكرتِها(تطيرُ، وتصطادُ، ويلعبون) هي أفعال مضارعة.

المنارة: وماذا يعني فعل مضارع؟

الصياد: الفعل المضارع هو الكلمة التي تدل على حدوث الفعل في الزمن الحاضر، وحركة آخرها الضمة.

المنارة: وحتى هذه الأفعال لا أستطيع القيام بها، فأنا لست فعالة ولا أقدم شيئاً لهذا الكون.

الصياد: ولكن هناك أفعالاً أخرى تستطيعين القيام بها.

المنارة: أنا؟

الصياد: نعم أنت؟

المنارة: كيف؟

الصياد: أنت تنيرين الطريق للسفن، وأنت تهدينها إلى بر الأمان، وهذا فعلٌ في غاية الأهمية.

المنارة: إذاً أنا فعالة في المجتمع؟؟؟!!

الصياد: نعم أنت فعالة تفعلين كالشمعة التي تنير في الظلام، ولولاك لتاهت السفن ولما اهتدت إلى طريقها.

المنارة: (بفرح) أنا أنيرُ طريق السفن، أنا أنير طريق السفن.

الصياد: والفعل ينيرُ يا منارة قد يتحول إلى فعل أمر.

المنارة: وما هو فعل الأمر؟

الصياد: هو الكلمة التي تدل على طلب حصول الفعل.

المنارة: هل لك أن توضح لي أيها الصياد الحبيب؟

الصياد: نعم، التفتي للقارب القادم إنه يكاد يتوه عن طريقه، واطلبي منه أن يتجه إليكِ.

المنارة: (ملتفتةً إلى القارب) انتبهْ أيها القارب أنا هنا أنا هنا.

(هنا يلتفت القارب إلى المنارة ويغير مساره)

الصياد: أرأيت يا منارة، أنت فعالة ومفيدة، لن تحزني بعد الآن، أليس كذلك؟ لن تحزني بعد الآن.

(ابتسمت المنارة لكن دمعةً صغيرة مازالت في عينها، فهي تود لو كان لها العديد من الاستعمالات)

هل يمكن أن تساعد المنارة، فكر بأكبر عدد من الاستعمالات غير الشائعة.

****

ورقة عمل

1-أملأ الفراغات الآتية من خلال مشاهدتك للموقف التمثيلي:

أنواع الفعل

الفعل..... كلمة تدل على حدوث الفعل بالزمن الماضي. وحركة آخره ..... .

الفعل..... كلمة تدل .... وحركة آخره.....

الفعل..... كلمة..... وحركة آخره..... .

2-ضع خطاً تحت الفعل الماضي، وخطين تحت الفعل المضارع في ما يلي:

- سافر الطالب.
- يتعلم الطفل.

3-حول الأفعال الماضية الآتية إلى صيغة مضارع، ثم إلى أمر، ثم أكمل على النمط نفسه:

- تفتحُ، .....، .....
- ذهبَ، .....، .....
- شرب، .....، .....
- ارتفعت، .....، .....
- ....
- ....

4-أعرب الأفعال المشار إليها بخط: رسمَ الطفلُ لوحةً. نتعلمُ كلَ يومٍ أشياءَ جديدةً.

.....

.....

****

الوحدة الحادية عشر:

الـدرس الأول:

الموضوع: أسلوب النداء- المفرد والمثنى والجمع

النقاط التعليمية:

- يتألف أسلوب النداء من يا أداة النداء والاسم المنادى.
- المفرد اسم يدل على شيء واحد.
- المثنى اسم يدل على شيئين اثنين.
- الجمع اسم يدل على أكثر من اثنين أو اثنتين.

الأهداف التعليمية: يُتوقع من المتعلم بعد تطبيق الدرس الحالي أن يكون قادراً على أن:

- يؤلف جملة فيها أسلوب نداء /تطبيق/
- يعدد مكونات أسلوب النداء./تذكر/
- يعرِّف الاسم المفرد. /تذكر/
- يعرِّف الاسم المثنى. /تذكر/
- يعرِّف الاسم الجمع. /تذكر/
- يصوغ المثنى والجمع من الاسم المفرد المعروض عليه. /تطبيق/
- يصوغ جملة من عنده تشتمل على مفرد. /تطبيق/
- يصوغ جملة من عنده تشتمل على مثنى. /تطبيق/
- يصوغ جملة من عنده تشتمل على جمع. /تطبيق/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

- الارتجال.
- لعب الدور.

الأدوات والوسائل اللازمة:

- بطاقات كتبت عليها أسماء الشخصيات وهي: [هبة، ومحمد، وعلي، والأم]، [الأسد، والحصان، والحصان الثاني، وحارس الحديقة].
-بطاقة تعليمية.
- ورقة عمل.

خطوات سير الدرس:

استراتيجية الارتجال: (20 د)

- **التهيئة:** يمهد المعلم لعملية التمثيل من خلال عرض موقف المشكلة " ثلاثة أطفال يحدثون فوضى في المنزل، تناديهم الأمّ وتطلب من كل منهم عملاً محدداً حفاظاً على النظام والهدوء".
- **توزيع الأدوار:** يختار المعلم أربعة تلاميذ، ويوزع عليهم الأدوار وفق التوزيع الآتي:

دور (1): أنتِ الأمّ، تنادين أولادك، وتوجّهين كلاً منهم نحو عمل محدد، لمساعدتك وحفاظاً على الهدوء مستخدمةً أسلوب النداء.

دور (2): أنتِ هبه الابنة الكبيرة.

دور (3): أنتَ محمد الابن الأوسط.

دور (4): أنتَ علي الابن الأصغر.

- **إعداد المسرح:** يساعد المعلم التلاميذ في وضع تصور للمكان الذي يجري فيه التمثيل وهو الآن منزل غير مرتب، عن طريق عرض صورة "منزل غير مرتب" بوصفها خلفية.
- **إعداد الملاحظين:** يوجه المعلم انتباه التلاميذ المشاهدين لضرورة الانتباه في أثناء العرض التمثيلي.
- **التمثيل:** يؤدي التلاميذ الموقف التمثيلي.
- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:
  * ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
  * أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
  * تخيل نهاية أخرى للموقف؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).
  * حدد الجمل المستخدمة في الحديث التي احتوت على أسلوب النداء.

ونشاطاً كتابياً يتضمن حل التمرين الأول في ورقة العمل.

استراتيجية لعب الدور: (25 د)

قبل موعد الحصة:

- **توزيع الأدوار:** ينتقي المعلم أربعةً من التلاميذ مسبقاً ويوزع عليهم نسخاً من النص التمثيلي، ثم يلتقي بهم قبل موعد الحصة الدراسية بفترة عشر دقائق، من أجل عمل "بروفا" تحت إشرافه مع تقديم التوجيهات اللازمة وتصويب الأخطاء.

في أثناء الحصة:

- **التمهيد:** يسأل المعلم التلاميذ عن بعض محتويات الصف مثل كم باباً في الصف؟ وكم نافذة؟ وكم مقعداً؟ ثم يسأل عن مدلولات هذه الكلمات من حيث العدد(نافذتان، باب، مقاعد)، ثم يمهد المعلم

للمشهد قائلاً: (حدثت منافسة قوية في حديقة الحيوان، دعونا نتابع ما جرى من خلال عرض درامي سيؤديه لنا زملاؤكم، أتمنى أن تستفيدوا منه وتستمتعوا بأحداثه).

- **إعداد المكان:** يتم تجهيز الصف، ويعدّل ترتيب المقاعد بشكل يتيح حرية الحركة والمتابعة الدقيقة.
- **إعداد الملاحظين:** يوجه المعلم التلاميذ المشاهدين لضرورة المتابعة الدقيقة والتزام الهدوء.
- **التمثيل:** تمثل جماعة التمثيل المشهد الدرامي.
- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:
  * ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
  * أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
  * فكر في كل النتائج الممكنة فيما لو أن الحيوانات جميعاً أحبت بعضها البعض، ولم تعد الحيوانات القوية تأكل الضعيفة.
  * تخيل نهايةً للموقف؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).

ونشاطاً كتابياً يتضمن استنتاج القاعدة، من خلال حل التمرين الثاني في ورقة العمل، ومن ثم حل بقية التمارين في ورقة العمل.

النـص التمثيلـي
(في حديقة الحيوان)

المكان: حديقة الحيوان.

الشخصيات: الأسد، والحصان، والحصان الثاني، وحارس الحديقة.

الأسد: (يقف غاضباً في وسط الحديقة) أنا الحيوان الأقوى في هذه الحديقة، أين أنتِ أيتها الحيوانات الضعيفة .

(يدخل حصان حاملاً على صدره بطاقة كُتب عليها حصان).

الحصان: أنا مثلك..... أنا قوي.

(يدخل حصان آخر حاملاً بطاقة عليها الحرفان" **ان**" ويقترب من الحصان الأول لتصبح الكلمة حصانان).

الأسد: لا أنت لست قوي.

الحصان: لا أنا الأقوى.

الأسد: لا أنا الأقوى.

(يدخل حارس الحديقة).

حارس الحديقة: ما الأمر؟ ما بكما تتشاجران؟

الحصان: نتجادل من الأقوى بيننا.

حارس الحديقة: كلاكما قوي، لكن الفرق بينكما أن الأسد مفرد وحصانان مثنى.

الأسد: وما معنى المفرد؟

حارس الحديقة: المفرد اسم يدل على شيء واحد.

الحصان: وما معنى المثنى؟

حارس الحديقة: المثنى اسم يدل على شيئين اثنين.

الأسد: لا لا، لا يُقنعني هذا الكلام، فأنا أقوى الحيوانات جميعها.

حارس الحديقة: ألا تعرفون الحكمة التي تقول: في الاتحاد قوة وفي التفرقة ضعف.

الحصان: نعم نعرفها.

حارس الحديقة: إذاً الأفضل لكم أن تجتمعوا في يد واحدة.

(يقترب الحصانان من الأسد).

حارس الحديقة: والآن أصبحتم جمعاً.

الأسد: وما معنى جمع؟

حارس الحديقة: الجمع اسم يدل على أكثر من اثنين أو اثنتين.

الحصان: أعطنا مثالاً.

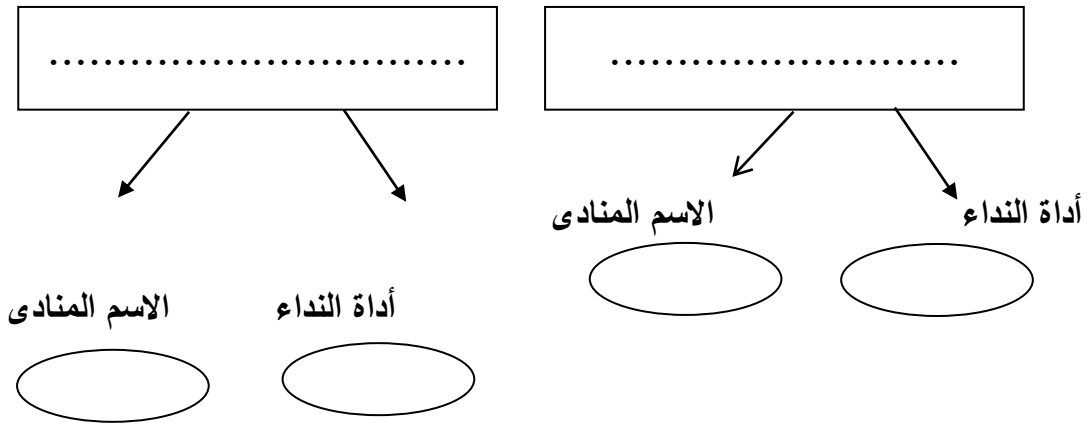
حارس الحديقة: انظروا (يعرض بطاقة مكتوب عليها حيوانات)

الحصان: حسناً.. شكراً لك يا حارس الحديقة، ونعدك أن نبقى يداً واحدة.

****

ورقـة العمـل

1–اكتب من خلال الحوار الذي جرى أمامك بين الأم وأبنائها الجمل التي اشتملت على نداء:



2–املأ الفراغات الآتية:

الاسم المفرد هو:	الاسم المثنى هو:	الاسم الجمع هو:
....	....	....

3–صنّف الكلمات الآتية ضمن الجدول:

شركتان – بذور – مؤسسة – عاملان – حاجات – زارعان – بذرة – معمل – مصانع – شركتان – بحر

المفرد	المثنى	الجمع

4-اكتب المثنى والجمع من الكلمات الآتية:

مفرد	مثنى	جمع
وردة		
بلد		
جبل		
عامل		
كاتب		
لبناني		

5-اكتب جملة تشتمل على مفرد.

.....

6-اكتب جملة تشتمل على مثنى.

.....

7-اكتب جملة تشتمل على جمع.

.....

****

الـدرس الثاني:

الموضوع: حروف العطف وحروف الجواب

النقاط التعليمية:

- تُستخدم حروف العطف في ربط كلمة بكلمة أخرى.
- من حروف العطف أو ، وثم، وبل.
- تُستخدم حروف الجواب في الإجابة عن الأسئلة.
- من حروف الجواب نعم، لا ، بلى.
- تستخدم نعم وبلى للموافقة، ولا لعدم الموافقة.

الأهداف التعليمية: يتوقع من المتعلم بعد تطبيق الدرس الحالي، أن يكون قادراً على أن:

- يعدد حروف العطف./تذكر/
- يذكر وظيفة حروف العطف./تذكر/
- يعدد حروف الجواب./تذكر/
- يذكر وظيفة حروف الجواب./تذكر/
- يستخدم حروف العطف في جمل من إنشائه./تطبيق/
- يملأ الفراغ بحرف العطف المناسب./تطبيق/
- يستخدم حروف الجواب في الإجابة عن الأسئلة المطروحة عليه./تطبيق/

الاستراتيجيات المستخدمة في الدرس:

- لعب الدور
- الارتجال.

الأدوات والوسائل اللازمة:

- بطاقات كتبت عليها أسماء الشخصيات وهي:[عبير، والصدفة الأولى، والصدفة الثانية]، [محمد، والمذيع].
- بطاقات تعليمية.
- ورقة عمل.
- خلفيات للمواقف التمثيلية (صورة لشاطئ البحر، ومعسكر طلائع).

خطوات سير الدرس:

استراتيجية لعب الدور: (25 د)

قبل موعد الحصة:

-**توزيع الأدوار**: ينتقي المعلم ثلاثةً من التلاميذ مسبقاً، ويوزع عليهم الأدوار ونسخاً من النص التمثيلي، ثم يلتقي بهم قبل موعد الحصة الدراسية بفترة عشر دقائق، من أجل عمل "بروفا" تحت إشرافه، مع تقديم التوجيهات اللازمة وتصويب الأخطاء.

في أثناء الحصة:

- **التمهيد**: يسأل المعلم التلاميذ هل تحبون وطنكم؟ يجيب التلاميذ: نعم، وهل تحبون الظلم والعدوان؟ يجيب التلاميذ: لا، ما نوع الكلمات(نعم، لا، و.....)؟، بعد ذلك يمهد المعلم للمشهد قائلاً: (عبير تلميذة في الصف الرابع، تدرس دروسها على شاطئ البحر، وفجأة تسمع صوتاً غريباً بجانبها، دعونا نتابع ما حصل معها من خلال عرض درامي سيؤديه زملاؤكم، أتمنى أن تستفيدوا منه وتستمتعوا بأحداثه).
- **إعداد المكان**: تجهّز الغرفة الصفية (المكان الذي سيتم فيه التمثيل)، وتعدّل المقاعد بشكل يتيح حرية الحركة والمتابعة الدقيقة، وتُعرض الصورة التي تمثل خلفية المشهد.
- **إعداد الملاحظين**: ينبه المعلم التلاميذ الملاحظين لضرورة الالتزام بالهدوء والمتابعة الدقيقة.
- **التمثيل**: تمثل جماعة التمثيل المشهد الدرامي.
- **التقويم**: ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:
  * ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
  * أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
  * من يستطيع أن يتخيل نهاية للموقف؟(يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).

ونشاطاً كتابياً يتضمن استنتاج قاعدة الدرس من خلال حل التمرين الأول في ورقة العمل، بعد ذلك يتم توجيههم لحل التمرينين الثاني والثالث في ورقة العمل.

استراتيجية الارتجال: (20 د)

- **التهيئة**: يمهد المعلم للموقف التمثيلي من خلال عرض موقف المشكلة "محمد تلميذ في معسكر الطلائع يتعرض لإجراء مقابلة تلفزيونية".
- **توزيع الأدوار**: يختار المعلم تلميذين ويوزع عليهما الدورين وفق التوزيع الآتي:

دور (1): أنتَ محمد تلميذ مشارك في معسكر الطلائع، تتعرض لمقابلة تلفزيونية، فتتحدث للمذيع عن هواياتك، وتجيب عن أسئلته مستخدماً حروف العطف والجواب.

دور(2): أنتَ الصحفي تجري مقابلة مع محمد وتسأله عن هواياته، وما يحب/ وما يكره من الألعاب والمأكولات والنشاطات.

- **إعداد المسرح:** يساعد المعلم التلاميذ في وضع تصور للمكان الذي يجري فيه التمثيل، وهو الآن معسكر الطلائع، وتُعرض الصورة التي تمثل خلفية المشهد.
- **إعداد الملاحظين:** يوجه المعلم المشاهدين لضرورة التزام الهدوء والانتباه.
- **التمثيل:** يؤدي التلميذان الموقف التمثيلي.
- **التقويم:** ويشمل مناقشة شفوية فيما تم تمثيله، وتتضمن الأسئلة الآتية:
  * ما رأيك بأداء زملائك(من حيث نقاط القوة والضعف)؟
  * أي الأدوار أحببت؟ ولماذا؟
  * تخيل نهاية للموقف؟ (يشجع المعلم هنا على تنوع الأفكار وغرابتها).
  * استخلص الجمل التي احتوت على حروف عطف وحروف جواب من الحوار.
  * اقترح أكبر عدد من الأسئلة التي كان يمكن للصحفي أن يسألها.

ونشاطاً كتابياً يتضمن حل بقية تمارين ورقة العمل.

النـص التمثيلـي

(عبير على شاطئ البحر)

المكان: شاطئ البحر.

الشخصيات: عبير، والصدفة الأولى، والصدفة الثانية.

(تجلس عبير على شاطئ البحر وتدرس دروسها، وإذ بصدفتين تتحاوران بجانبها)

الصدفة الأولى: مرحباً يا صديقتي.

الصدفة الثانية: أهلاً بكِ أيّتها الصدفة الجميلة.

الصدفة الأولى: ما اسمكِ؟

الصدفة الثانية: اسمي حروف العطف.

الصدفة الأولى: يا لها من مصادفةٍ جميلةٍ، كلانا حروف إذاً.

الصدفة الثانية: حقاً! وما اسمكِ؟

الصدفة الأولى: أنا حروف الجواب.

الصدفة الثانية: ومنذ متى تسكنين هنا؟

الصدفة الأولى: منذ زمنٍ بعيدٍ.

عبير: أتسمحان لي بالانضمام إليكما أيتها الصدفتين الجميلتين؟

الصدفة الثانية: نعم، تفضّلي.

عبير: أنا اسمي عبير، تلميذة في الصف الرابع، سمعتُ حديثكما منذُ البداية فهل لكما أن تشرحا لي معنى حروف العطف.

الصدفة الأولى: حسناً يا عبير، حروف العطف تفيد في ربط كلمة أخرى.

عبير: وما هي حروف العطف؟

الصدفة الأولى: من حروف العطف أو – بل – ثمَّ.

عبير: وهل لك أن تعطيني بعض الأمثلة.

الصدفة الأولى: نعم، انظري إلى هذه البطاقة. (تعرض بطاقة مكتوب عليها ثلاث جمل وتقرأ الجمل)

اشربْ حليباً أو عصيراً.
اذهبْ إلى الحديقةِ بل الملعبِ.
أرتدي ثيابي ثم أذهبُ إلى المدرسة.

عبير: حسناً، وما معنى حروف الجواب؟

الصدفة الثانية: حروف الجواب تُستخدم في الإجابة عن الأسئلة.

عبير: كيف ذلك؟

الصدفة الثانية: سأسألك بعض الأسئلة وأنتِ أجيبي.

عبير: حسناً.

الصدفة الثانية: هل تحبيّن التقاعسَ عن أداء الواجبِ؟

عبير: لا.

الصدفة الثانية: أتحبين مدرستكِ؟

عبير: نعم.

الصدفة الثانية: ألست تحبيّن أمَكِ؟

عبير: بلى.

الصدفة الثانية: ها قد استخدمت حروف الجواب يا عبير.

عبير: حقاً! إذاً حروف الجواب هي لا- ونعم- وبلى.

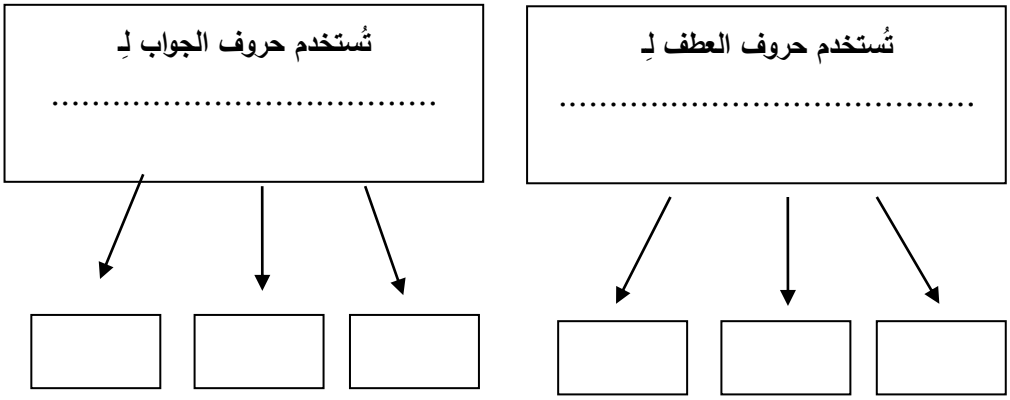
الصدفة الثانية: أحسنتِ يا عبير.

عبير: شكراً لكما أيتها الصدفتين الجميلتين، لقد كان حواراً شائقاً ومفيداً.

* * * * * * *

ورقـة العمـل

1–من خلال متابعتك للنص التمثيلي املأ الفراغات الآتية:



2–اكتب جملاً على نمط:

– اشربْ عصيراً أو حليباً. .....

– أحبُّ الربيع بل الصيف. .....

– مضت السنونُ ثم جف النهر. .....

3–أملأ الفراغ بحرف العطف المناسب:

– ارتديتُ ثيابي ..... ذهبت إلى المدرسة.

– أحُّب الموزَ ..... التفاحَ.

– أحبُّ الشتاءَ ..... أحبُّ الربيعَ.

4–اكتب جملاً تشتمل على أحرف العطف ثم – أو – بلى.

.....

.....

.....

5–أجب بحرف الجواب المناسب:

– ألستَ تحبُ المدرسةَ؟ .....

– هل تحبُّ المشاجرة؟ .....

– أتحبُّ هوايةَ الرسمِ؟ .....

****

الملحق(3)
الاختبار التحصيلي

الاسم:.....

عزيزي التلميذ/عزيزتي التلميذة:

هذا الاختبار لقياس تحصيلك في قواعد اللغة العربية المتضمنة في كتاب العربية لغتي- دفتر التلميذ- الجزء الثاني، يحتوي على قسمين، الأول يضم (27) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، ما عليك إلا أن ترسم دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة، والقسم الثاني يضم (23) سؤالاً من نوع الفراغات والأسئلة ذات الاجابات القصيرة، وما عليك إلا أن تكتب الكلمة أو الجملة في الفراغ المخصص للإجابة.

مع مراعاة ما يلي :

- قراءة عبارة كل سؤال بشكل جيد.
- في أسئلة الاختيار من متعدد لا تَخْتَرْ أكثر من إجابة واحده للسؤال الواحد.
- لا تترك أي سؤال بدون إجابة.

وإليك نموذجاً:

الجملة التي تُعرب فيها كلمة "الجبل" اسما مجروراً هي:

أ- يزدادُ الجبلُ جمالاً في فصل الربيع.

ب- صعد محمد إلى أعلى الجبلِ.

(جـ) - تصلُ هذه الطريقُ إلى الجبلِ المجاورِ.

د- الجبلُ جميلٌ.

شاكرةً حُسن تعاونكم

القسم الأول

- ارسم دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة.

1- الجملة الاسمية هي التي: أ-تبدأ بفعل. جـ- تنتهي باسم. ب-تبدأ باسم. د- تنتهي بفعل.	**2- الفاعل هو:** أ-اسم يدل على من قام بالفعل. ب- اسم يدل على من وقع عليه الفعل. جـ- كلمة تدل على حدوث الفعل. د- اسم يدل على سبب حدوث الفعل.
3- المجموعة التي تمثل حروف جر مما يلي، هي: أ- (من- إلى-عن- ك). ب-(بل- لا- من- نعم). جـ- (كيف- إلى- عن- بلى). د- (أو . ثم . بل . كيف).	**4- (العلمُ مرفوعٌ فوقَ الجبلِ)، الأساسيات في الجملة السابقة:** أ-العلم- الجبل. جـ- العلمُ- مرفوعٌ. ب-فوق- الجبل. د-مرفوع- فوق- الجبل.
5- الجمع اسم يدل على: أ- شيء واحد. جـ- شيء واحد أو شيئين. ب-شيئين. د- أكثر من شيئين.	**6- المجموعة التي تمثل حروف جواب مما يلي هي:** أ-(أو- بل- ثم). جـ- (نعم- بل- ثم). ب-(نعم- أو- ثم). د- (نعم- لا- بلى).
7- (الفلاحون نشيطون دائماً)، المبتدأ في هذه الجملة هو: أ-الفلاحون. جـ- دائماً. ب-نشيطون. د- لا يوجد مبتدأ.	**8- الخبر هو:** أ-الاسم الذي تبدأ به الجملة الاسمية. ب- الكلمة الذي تبدأ بها الجملة الفعلية. جـ-الاسم الذي نخبر به عن المبتدأ. د- اسم يدل على من وقع عليه الفعل.
9-الجملة الاسمية من بين الجمل الآتية، هي: أ-رفعَ الجنديُ العلمَ. جـ- يرفرفُ علمُ بلادي. ب-علمُ بلادي مرفوعٌ. د- ارفعْ العلمَ يا محمد.	**10- (شربَ الولدُ الحليبَ الفاترَ)، الفاعل في الجملة السابقة هو:** أ-شرب. جـ- الحليب. ب-الولد. د- الفاتر.

11- أسمي الكلمة بعد حرف الجر: أ-الاسم المجرور. جـ- الاسم المنصوب. ب-الاسم المرفوع. د- الاسم المعطوف.	**12- (الوردُ متفتحٌ في الحديقة) الخبر في هذه الجملة:** أ-الوردُ. جـ- الحديقةِ. ب-متفتحٌ. د- لا يوجد خبر.
13- الفعل المضارع هو الكلمة التي تدل على: أ-حدوث الفعل في الزمن الماضي. ب-حدوث الفعل في الزمن الحاضر. جـ- طلب حدوث الفعل. د- سبب حدوث الفعل.	**14-المبتدأ هو:** أ-الاسم الذي تبدأ به الجملة الاسمية. ب-الفعل الذي تبدأ به الجملة الاسمية. جـ-الفعل الذي تبدأ به الجملة الفعلية. د- الاسم الذي نخبر به عن المبتدأ.
15- حركة آخر الاسم المجرور هي: أ-الكسرة. جـ-الضمة. ب-الفتحة. د- السكون.	**16- مجموعة أدوات الاستفهام مما يلي، هي:** أ- (من- بل- لا- نعم) ب- (من- متى- كيف- ما) جـ- (كيف- إلى- عن- على) د- (أو- كيف- ثم- بل)
17-الأساسيات في الجملة الفعلية هي: أ- الفعل- المفعول به. ب- المبتدأ- الخبر- الفاعل. جـ- الفعل- الفاعل- مفعول به. د- المبتدأ- المفعول به.	**18- المفعول به هو الاسم الذي:** أ- يدل على من قام بالفعل. ب-يدل على من وقع عليه الفعل. جـ- يتصل بحرف الجر. د- نخبر به عن المبتدأ.
19- فعل الأمر هو الكلمة التي تدل على: أ-حدوث الفعل في الزمن الماضي. ب-حدوث الفعل في الزمن الحاضر. جـ- طلب حدوث الفعل. د- سبب حدوث الفعل.	**20- المثنى هو اسم يدل على:** أ-شيء واحد. جـ- أكثر من شيئين. ب-شيئين. د- شيء أو شيئين.
21- مجموعة حروف العطف مما يلي، هي: أ-(من- إلى- عن). جـ- (لا- بل- نعم). ب-(أو- بل- ثم). د- (من- كيف- متى).	**22-حركة آخر الخبر، هي:** أ-الضمة. جـ- السكون. ب-الفتحة . د- الكسرة.

23-(يقف المجاهدُ على قمةِ الجبلِ)، الاسم المجرور في الجملة السابقة: أ-الجبل. جـ-على. ب-المجاهد. د- قمة.	**24-الفعل الماضي هو الكلمة التي تدل على:** أ-حدوث الفعل في الزمن الماضي. ب-حدوث الفعل في الزمن الحاضر. جـ- طلب حدوث الفعل. د- سبب حدوث الفعل.
25- حركة آخر المفعول به: أ-الفتحة. جـ-الكسرة. ب-الضمة. د-السكون.	**26-الجملة الفعلية هي الجملة التي:** أ-تبدأ بفعل. جـ-تبدأ بحرف. ب-تبدأ باسم. د-تبدأ باسم أو حرف.
27- أساسيات الجملة الاسمية، هي: أ- المبتدأ- الخبر جـ- المبتدأ -الفاعل ب- الخبر د- المبتدأ	

القسم الثاني

- أجب وفق ما يُطلب منك في كل عبارة.

- اضبط الكلمة التي بين قوسين: **28-** يمشي الولد على (الرصيف). **29-** (فلسطين) بلد عربي. **30-** رسم الفنان (اللوحة). **31-** النصر(حليف) المؤمنين.	
32- صغ سؤالاً حول ما تحته خط في الجملة الآتية: **(صممَ المدرسةَ مهندسٌ بارعٌ).** .....؟	**33-اكتب جملة فعلية يكون فيها كلمة "الأجداد" فاعلاً:** .....
34-اجعل كلمة "طالب" اسم منادى في جملة مفيدة:	**35-حول كلمة /مكتب / إلى جمع:** .....

36-املأ الفراغ بالمبتدأ المناسب: (..... مرفرفان)	**37-اكتب جملة على نمط الجملة الآتية (حازَ ماهرٌ على المركز الثالث):** .....
38-املأ الفراغ بحرف الجر المناسب: انطلقت الزغاريدُ ... الرصاص	**39- حول الفعل /ذهب/ إلى فعل أمر:** .....
40- املأ الفراغ بحرف العطف المناسب: أولاً أنهيت واجباتي ..... ذهبت إلى الحديقة	**41- اجعل كلمة "الولد" مفعولاً به في جملة مفيدة:** .....
42- صف "الجندي" في جملة اسمية مفيدة:	**43- حول الكلمة الآتية "محفظة" إلى مثنى :** .....
44- أنت تحب الفواكه، فما حرف الجواب الذي تستخدمه غير الحرف "نعم"، عندما تُسأل (هل تحب الفواكه؟):	**45- أكمل الجملة الآتية بخبر مناسب:** (التلميذان.....)

- أعرب الكلمة التي بين القوسين:

46- (ساعدَ) الاستعمارُ اليهودَ.

.....

47- يرسمُ (المهندسُ) الخريطةَ.

.....

48- تحمسَ محمدٌ ل(رؤيةِ) الفلمِ.

.....

49- (الأمُ) مدرسةٌ.

.....

50- (يقرأُ) التلميذُ الدرسَ.

.....

انتهت الاسئلة

الملحق(4)

اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ)

اسم الطالب تاريخ إجراء الاختبار:

اسم المدرسة: تاريخ الميلاد:

الصف الدراسي:

تعليمات الاختبار...

عزيزي التلميذ.. عزيزتي التلميذة:

الاختبارات التي بين يديك هي اختبارات التفكير الإبداعي صورة الألفاظ(أ) للعالم الأمريكي تورانس، وستعطيك فرصة لكي تستخدم خيالك في أن تفكر في أفكار وتصوغها في كلمات، ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما تهدف إلى رؤية كم عدد الأفكار التي يمكن أن تأتي بها، وفي اعتقادي أنك ستجد هذا العمل ممتعاً، فحاول أن تعطي أفكاراً مثيرة للاهتمام وغير مألوفة، أفكاراً تَعتقدُ أن أحداً لم يفكر بها من قبل.

وعليك أن تقوم بسبعة نشاطات مختلفة، ولكل نشاط وقته المحدد لذلك حاول أن تستخدم وقتك استخداماً جيداً، اعمل بأسرع ما تستطيع ولكن بدون تعجل، وإذا لم يعد عندك أفكار قبل أن ينتهي الوقت انتظر حتى تُعطى لك التعليمات قبل أن تبدأ بالنشاط التالي، وهكذا.

وإذا كان لديك أية أسئلة بعد البدء لا تتحدث بصوتٍ عالٍ، ارفع إصبعك وستجدني بجانبك لأحاول الإجابة عن سؤالك.

أتمنى لك أعمالاً ناجحة.

النشاط الأول . توجيه الأسئلة

على هذه الصفحة اكتب كل الأسئلة التي يمكن أن تفكر فيها عن الصورة السابقة، واسأل كل الأسئلة التي تحتاج إلى أن تسألها لكي تعرف ما هو حادث، ولا تسأل أسئلة يمكن أن يجاب عليها بمجرد النظر إلى الصورة، ويمكنك أن تنظر إلى الصورة كلما أردت.

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

٥- .....

٦- .....

٧- .....

٨- .....

٩- .....

١٠- .....

١١- .....

١٢- .....

١٣- .....

١٤- .....

١٥- .....

النشاط الثاني . تخمين الأسباب

وفيما يأتي اكتب ما تستطيع أن تفكر به من أسباب ممكنة للحادث الموجود في الصورة السابقة، ويمكنك أن تفكر فيما يكون قد وقع قبل الحادث، مباشرة أو بوقت طويل وأدى إلى ذلك الحادث، اكتب ما تستطيع من التخمينات ولا تخف من مجرد التخمين.

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

٥- .....

٦- .....
٧- .....
٨- .....
٩- .....
١٠- .....
١١- .....
١٢- .....
١٣- .....
١٤- .....
١٥- .....

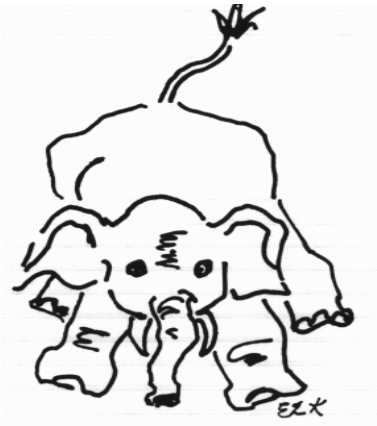
النشاط الثالث . تخمين النتائج

اكتب ما تستطيع أن تفكر فيه مما يمكن أن يحدث نتيجة للحادث الموجود في الصورة السابقة، ويمكنك أن تفكر فيما يمكن أن يقع بعد الحادث مباشرة أو بوقت طويل، اكتب ما تستطيع من التخمينات ولا تخف من مجرد التخمين.

١- .....
٢- .....
٣- .....
٤- .....
٥- .....
٦- .....
٧- .....
٨- .....
٩- .....
١٠- .....
١١- .....
١٢- .....
١٣- .....
١٤- .....
١٥- .....

الاختبار الرابع . تحسين الإنتاج

فيما يأتي صورة لإحدى لعب الأطفال التي يمكنك شراؤها من المحلات التجارية، وهي عبارة عن فيل محشو بالقطن طوله(6) إنشات ووزنه ربع كيلو غرام. والمطلوب منك أن تكتب الوسائل التي يمكن أن تفكر بها بحيث تصبح هذه اللعبة بعد تعديلها مصدراً للمزيد من الفرح والسرور لمن يلعب بها من الأطفال، تحدث عن أكثر وسائل التعديل لهذه اللعبة غرابةً وإثارة للاهتمام، ولا تهتم بتكاليف هذه التعديلات، فكر فقط فيما يمكن أن يجعل هذه اللعبة مصدراً لمزيد من الفرح والسرور.



١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

٥- .....

٦- .....

٧- .....

٨- .....

٩- .....

١٠- .....

١١- .....

١٢- .....

١٣- .....

١٤- .....

١٥- .....

الاختبار الخامس . الاستعمالات غير الشائعة (علب الصفيح)

من المعروف أن معظم الناس يلقون بعلب الصفيح الفارغة رغم أنها تُستعمل في كثير من الاستعمالات اللطيفة، اكتب على هذه الصفحة كل ما تستطيع أن تفكر به من هذه الاستعمالات غير الشائعة، ولا تحدد تفكيرك بحجم معين من هذه العلب، كما يمكنك أن تستخدم أي عدد من هذه العلب كما تشاء ولا تحصر تفكيرك على الاستعمالات التي رأيتها أو سمعت عنها من قبل، وإنما فكر قدر المستطاع في الاستعمالات الجديدة الممكنة.

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

٥- .....

٦- .....

٧- .....

٨- .....

٩- .....

١٠- .....

١١- .....

١٢- .....

١٣- .....

١٤- .....

١٥- .....

الاختبار السادس . الأسئلة غير الشائعة

في هذا النشاط عليك أن تفكر في أكبر عدد ممكن من الأسئلة التي يمكن أن تسألها عن علب الصفيح، بشرط أن تؤدي هذه الأسئلة إلى إجابات متعددة ومتنوعة، وأن تثير لدى الأشخاص الآخرين الاهتمام وحب الاستطلاع فيما يتصل بهذه العلب، حاول أن تجعل أسئلتك تدور حول بعض النواحي الخاصة في هذه العلب والتي عادة لا يفكر بها الناس.

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

٥- .....

٦- .....

٧- .....

٨- .....

٩- .....

١٠- .....

١١- .....

١٢- .....

١٣- .....

١٤- .....

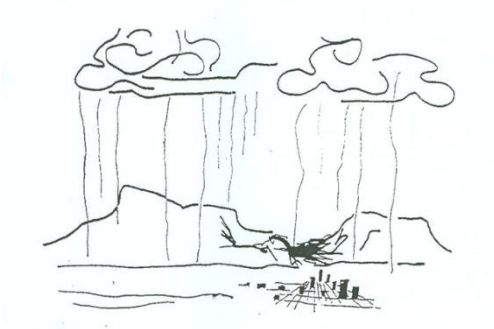
١٥- .....

الاختبار السابع . افترض أن

وفيما يأتي موقف غير ممكن الحدوث وعليك أن تفترض أنه قد حدث بالفعل، وهذا الافتراض سيعطيك فرصة لاستخدام خيالك لتفكر في كل الأمور التي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف غير ممكن الحدوث.

افترض في مخيلتك أن الموقف الذي سنصفه لك قد حدث، فكر في كل الأمور الأخرى التي قد تحدث بسببه، وبمعنى آخر ما هي النتائج المترتبة على ذلك، اكتب كل ما يمكنك كتابته من تخمينات.

الموقف: افترض أن للسحب خيوطاً تتدلى منها وتربطها بالأرض، ما الذي قد يحدث اكتب كل تخميناتك على الصفحة الآتية:



١- .....
٢- .....
٣- .....
٤- .....
٥- .....
٦- .....
٧- .....
٨- .....
٩- .....
١٠- .....
١١- .....
١٢- .....
١٣- .....
١٤- .....
١٥- .....

****

الملحق (5)

التعريف بمهارات التفكير الإبداعي في دروس القواعد في ضوء الخطط الدراسية

المهارة	التعريف بالمهارة
الطلاقة	-إعطاء أفكار وحركات مرتبطة بالدور التمثيلي خلال وقت محدد.(تمثيل) -اقتراح نهايات محتملة للموقف التمثيلي (هنا تتعدد نهايات القصص، والمستمع القادر على تخيل أكبر عدد من النهايات وتوظيف النهايات في اقتراح نهايات أخرى هو بالضرورة تلميذ طليق ومبدع).(نشاط شفهي) - الإتيان بأكبر عدد من الجمل التي تتضمن قاعدة معينة في وقت محدد، وذلك في أنشطة أوراق العمل الكتابية. (نشاط كتابي)
المرونة	- تمثيل الدور الواحد بطرق مختلفة.(تمثيل) - إبداء الرأي حول أداء التلاميذ.(نشاط شفهي) - اقتراح نهايات مختلفة للموقف التمثيلي(التركيز على التنوع).(نشاط شفهي) _إضافة جمل جديدة ومختلفة تتضمن قاعدة معينة، كان بإمكان الشخصية استخدامها.(نشاط شفهي)
الأصالة	- توقع نتائج ونهايات مترتبة على القصة أو الموقف، والتركيز على الأفكار الغريبة.(نشاط شفهي) - أداء الأدوار بطرق متميزة.(تمثيل)

الملحق(6)

الورقة التي أُرفقت بها الأدوات عند توزيعها على السادة المحكمين

الدكتور الفاضل.....

تحية طيبة وبعد.

أقوم بإجراء بحث تحت عنوان "أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإبداعي لديهم"، وذلك لنيل درجة الماجستير في تربية الطفل، جامعة تشرين، إشراف: الدكتورة روعة جناد، والدكتور خضر علي.

ولإنجاز هذا البحث لابد من تصميم أدوات بحث تتسم بالموضوعية والصدق والثبات، وهذا يستلزم بلا شك إطلاع السادة المحكمين عليها، ووضعها موضع النقد للتأكد من صلاحيتها.

لذا أضع بين يديك البرنامج التعليمي الذي أُعِدَّ لتعليم قواعد اللغة العربية المتضمنة في كتاب (العربية لغتي)، دفتر التلميذ- الجزء الثاني- في الوحدات الخمس الأولى وذلك وفق الدراما التعليمية، والاختبار التحصيلي الذي أعد لقياس المستوى التحصيلي في المحتوى المعرفي السابق، وفي المستويات /تذكر- فهم- تطبيق/.

أرجو بيان رأيك في ما يأتي:

- صحة صياغة الأهداف.
- صحة صياغة خطوات استراتيجيات الدراما التعليمية بما فيها النصوص التمثيلية.
- صحة صياغة أسئلة الاختبار التحصيلي ووضوحها.
- مدى صلاحية أسئلة الاختبار لقياس ما وضعت لقياسه.
- بيان ما تريد حذفه أو إضافته أو تعديله.
- بيان أية ملاحظات أخرى ترى ضرورة الإدلاء بها.

ولكم جزيل الشكر

لارا صالح

الملحق(7)

أمثلة على الأهداف المتوخى تحقيقها في مجال القواعد اللغوية للصف الرابع الأساسي

يتعرف الأفعال ويوظفها في جمل:

- يستخدم الأفعال بأنواعها في جمل مفيدة.
- يستخدم ركني الجملة الفعلية.
- يحول زمن المضارع إلى زمن الماضي أو المستقبل.
- يتعرف وظائف حروف الجر في سياقات مختلفة.
- يتعرف الفعل الماضي في الإعراب والتصريف.
- يتعرف الفاعل والمفعول به المعربين بالحركات الأصلية.

يتعرف الأسماء والجمل الاسمية ويوظفها:

- يتعرف ركني الجملة الاسمية في الإفراد والتثنية والجمع.
- يصوغ المثنى والجمع من اسم مفرد صحيح.
- يحاكي مطابقة النعت للمنعوت(النوع- العدد).
- يحاكي استخدام العدد المعطوف.
- يستخدم بعض حروف الجر في جمل اسمية مفيدة.
- يتعرف الفاعل والمفعول به المعربين بالحركات الأصلية.
- يحدد ركني الجملة الاسمية ويسمي علامة إعرابهما الأصلية.
- يحاكي جملاً اسمية خبرها مفرد وجملة فعلية في الإفراد والتثنية والجمع.
- يستخدم الجموع بأنواعها في جمل اسمية مفيدة.

يتعرف الروابط والمتممات في الجملة ويوظفها:

- يحاكي استخدام أحرف العطف (و- أو- ثم) في جملة.
- يتعرف على الاسم المجرور بالكسرة بعد (من، الى، عن، على، في، ب، ل، م، ك).
- يحاكي جملة بأسلوب النداء المنصوب المفرد.
- يستخدم حروف الجواب في إجاباته عن الأسئلة (نعم، أجل، بلى، لا، كلا).
- يستخدم أسماء الاستفهام جميعها.

الملحق (8)

معاملات الصعوبة والتمييز لبنود الاختبار

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز
.١	0.72	0.37
.٢	0.64	0.62
.٣	0.56	0.62
.٤	0.4	0.5
.٥	0.68	0.5
.٦	0.6	0.5
.٧	0.72	0.37
.٨	0.72	0.37
.٩	0.68	0.25
.١٠	0.56	0.25
.١١	0.68	0.5
.١٢	0.52	0.75
.١٣	0.6	0.5
.١٤	0.56	0.5
.١٥	0.8	0.37
.١٦	0.36	0.37
.١٧	0.44	0.25
.١٨	0.6	0.25
.١٩	0.72	0.5
.٢٠	0.68	0.62
.٢١	0.44	0.5
.٢٢	0.68	0.62
.٢٣	0.52	0.62
.٢٤	0.6	0.5
.٢٥	0.68	0.37
.٢٦	0.64	0.25
.٢٧	0.64	0.37
.٢٨	0.52	0.37
.٢٩	0.68	0.37
.٣٠	0.65	0.37
.٣١	0.6	0.37
.٣٢	0.48	0.62
.٣٣	0.64	0.5
.٣٤	0.6	0.25
.٣٥	0.6	0.25
.٣٦	0.6	0.25
.٣٧	0.6	0.37
.٣٨	0.6	0.25
.٣٩	0.64	0.37
.٤٠	0.64	0.37
.٤١	0.52	0.25
.٤٢	0.52	0.25
.٤٣	0.52	0.25
.٤٤	0.68	0.25
.٤٥	0.6	0.25
.٤٦	0.4	0.37
.٤٧	0.36	0.5
.٤٨	0.32	0.62
.٤٩	0.4	0.75
.٥٠	0.32	0.62

الملحق(9)

مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلي

رقم السؤال	أ	ب	جـ	د
1		x		
2	x			
3	x			
4			x	
5				x
6				x
7	x			
8			x	
9		x		
10		x		
11	x			
12		x		
13		x		
14	x			
15	x			
16		x		
17			x	
18		x		
19			x	
20		x		
21		x		
22	x			
23				x
24	x			
25	x			

26	x			
27	x			

28	الرصيفِ
29	فلسطينُ
30	اللوحةَ
31	حليفُ
32	من صممَ المدرسةَ؟
33	أية جملة يكون فيها الأجدادُ فاعلاً، كأن يكتب التلميذ "حقق الأجدادُ انتصارات " كبيرة
34	أية جملة يكون فيها "طالب" منادى، كأن يكتب التلميذ: " "يا طالب العلم أكثر من القراءة
35	مكاتب
36	أي مبتدأ مناسب كأن يكتب التلميذ: العلمان أو العصفوران..
37	أية جملة على النمط كأن يكتب التلميذ "حصل محمد على الجائزة الأولى"
38	كـ
39	اذهب
40	ثم
41	أية جملة فعلية يكون فيها الولد مفعولا به كأن يكتب التلميذ: "عاقبَ الأبُ الولدَ"
42	أية جملة اسمية تصف الجندي كأن يكتب التلميذ: "الجنديُ باسلٌ"
43	محفظتين أو محفظتان
44	بلى
45	مجتهدان أو أي خبر مناسب
46	فعل ماض مبني على الفتحة
47	فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة
48	اسم مجرور وعلامة جره الكسرة
49	مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة
50	فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة

الملحق(10)

بعض الملاحظات التي استرعت الانتباه أثناء التطبيق الاستطلاعي للبرنامج التعليمي

– اعترضت التطبيق مشكلة الخجل لدى عدد قليل من التلاميذ، التي أمكن تلافيها بالتشجيع على المشاركة.

– لم تكن بعضُ الأدوار واضحة لدى التلاميذ في بعض الدروس خاصة في مواقف الارتجال، لذا توجب التركيز على عملية توصيف الأدوار(تحديد المطلوب من كل دور) قبل كل عملية تمثيل، حتى تتضح الأدوار في أذهان التلاميذ المشاركين والملاحظين على حد سواء.

– اعترضت التطبيق مشكلة تغيب عدد من التلاميذ المشاركين في أداء النص التمثيلي المعد مسبقاً، وهذا ما كان يأخذ وقتاً إضافياً، لذا توجب ضرورة التأكيد على عدم تغيب التلاميذ الذين سيشاركون في التمثيل في الحصة اللاحقة حتى لا يؤثر ذلك على سير الدرس. وأحياناً كان يُوزع كل دور على تلميذين أحدهما أساسي والآخر احتياطي لمواجهة ظروف التغيب عن الحصة الدراسية.

– وجد عدد من التلاميذ صعوبة في فهم المقصود بالأساسيات والمتممات في أحد دروس البرنامج، لذا توجب هنا التركيز على هذا الموضوع والإكثار من الأمثلة المخصصة له في سير الاستراتيجية وورقة العمل.

– احتاج التطبيق إلى تغيير في البيئة الصفية، مثل إعادة المقاعد للخلف، وأحياناً إزالة طاولة المعلم لتوسيع الفسحة الأمامية للصف (مساحة العرض)، ومنعاً لإعاقة حركة التلاميذ قدر الإمكان.

–احتاج تنفيذ /البروفا التجريبية/ قبل الحصة من(5–10) دقائق، لذا أخذت الحصة الدراسية التي تلي مباشرة الفرصة أو تسبقها، حتى لا يؤثر ذلك على سير بقية الحصص والمواد التعليمية.

–وأخيراً لوحظ أن كل جلسة في البرنامج استغرقت حوالي(45) دقيقة إضافةً إلى فترة (5) دقائق لتنفيذ /البروفا التجريبية/ قبل بدء وقت الحصة، وهذه فترة كافية لتغطية أهداف الدرس، مع ملاحظة أنه في بداية التطبيق الاستطلاعي كان الدرس الواحد يأخذ وقتاً أكثر من(45) دقيقة، الأمر الذي استلزم ضبط وقت كل مرحلة جيداً في البرنامج التعليمي، من أجل تلافي الزيادة في الوقت في التجربة النهائية.

الملحق (11)

صعوبات تجربة البحث

واجهت البحث العديد من الصعوبات في أثناء التنفيذ خاصةً في الجلسات الأولى، منها إثارة الملاحظين للفوضى والتعليقات في أثناء خطوة التمثيل، ولأن الدراما التعليمية تحتاج إلى ضبط جيد للصف تجنباً للفوضى وضياع الوقت، اتُّبع أسلوب التوجيه، كما حُدِّدت مهام للتلاميذ الملاحظين في أثناء التمثيل غير الملاحظة مثل تقليد صوت حفيف الأشجار، أو صوت الأمواج(حسب الموقف)، ونُبهوا أن منهم من سيتم اختياره لتنفيذ الموقف بطريقة مختلفة، وأن التلميذ الذي سيثير الفوضى سيحرم من فرصة المشاركة في التمثيل في الجلسات التالية، هذا وأمكن مواجهة هذه المشكلة أيضاً عن طريق عدم إطالة النصوص حتى لا تأخذ وقتاً طويلاً، وتخصيص حصة دراسية قبل بدء البرنامج التعليمي تم فيها شرح مزايا هذه الطريقة وخطواتها وواجبات كل من المشاركين والمشاهدين.

كما رَفض عدد قليل من التلاميذ المشاركة بالتمثيل خجلاً أو لأسباب أخرى، ولأن الخجل سمة من سمات الشخصية تم مراعاة عنصر الرغبة في اختيار الممثلين في بداية التنفيذ، ومع التشجيع وزيادة الألفة بالطريقة، وأداء الباحثة لبعض الأدوار أمام التلاميذ(في استراتيجية المعلم في دور) تم اجتياز هذه المشكلة. وتم الحرص على تنويع المشاركين.

كما اقتصر بعض التلاميذ في أثناء خطوة التقويم/ نشاط التفكير في أكبر عدد من النهايات للموقف التمثيلي أو النتائج المترتبة عليه/، على نهايات معروفة أو روتينية، وتم تلافي الأمر من خلال توجيه التلاميذ لتوسيع خيالهم، والإتيان بكل الأفكار التي تأتي على البال مهما كانت غريبة، والتنويه أن التلميذ الذي سيأتي بأفكارٍ أكثرَ عدداً و غرابةً، سيطلق عليه اسم التلميذ المبدع.

هذا وقد أخذ تنفيذ بعض الدروس وقتاً أكثر من (45 د) أي أ كثر من وقت الحصة الدراسية بخمس دقائق تقريباً، وكان هذا الوقت الإضافي يؤخذ من وقت الحصة الرابعة التي تلي موعد حصة القواعد وكانت حصة تربية رياضية، ويُبرر هذا الوقت الإضافي في الاعتماد على أكثر من استراتيجيتين في تنفيذ الدرس الواحد باعتبار أن درس القواعد في المناهج الحديثة يشمل أكثر من موضوع، فالانتقال من استراتيجية لأخرى وعملية وضع البطاقات كل هذا كان يأخذ وقتاً إضافياً، اضطرت الباحثة أحياناً لأخذه من حصة التربية الرياضية تحت اسم "وقت بدل ضائع".

كما أن عدم اقتناع بعض الزملاء على المستوى الإداري بأهمية الدراما التعليمية، واعتبارها مضيعة للوقت في الحصة الدراسية شكل عائقاً إضافياً للباحثة.

يُضاف إلى الصعوبات السابقة، أن الدراما التعليمية تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين في الإعداد والتنفيذ، وربما يعود ذلك لاستخدام الطريقة للمرَّة الأولى، ولاشك أن خبرة المعلم بهذه الطريقة ستختصر الكثير من الوقت والجهد في كل مرة يستخدمها، وإن كانت هذه الطريقة تتطلب جهداً أكثر من سواها فهناك

مبرر لذلك هو هدف هام كتنمية التفكير الإبداعي والتحصيل اللغوي للتلميذ الذي يتمتع بقدر لا يستهان به من النشاط والإبداع، وإن كانت معظم المدارس في الدول الغربية مزودة بمسرح مدرسي وهذا ما أكده سيمبسون عندما قال "هناك أدلة على عدد متزايد من المدارس التي تستخدم الدراما التعليمية في تقديم المناهج التعليمية" (Simpson,2006,75)، فإن الحاجة ماسة لتطبيق هذه الطريقة في مدارس الجمهورية العربية السورية.

وأخيراً إن جميع ما ذُكر من صعوبات تم تلافيه تدريجياً بعد ثلاث جلسات تقريباً من بدء التنفيذ وربما يعود ذلك إلى تشجع التلاميذ، وألفتهم بهذه الطريقة ومعرفة خطواتها والمطلوب منهم في كل خطوة.

الملحق (12)

مزايا تجربة البحث

لوحظ تزايدٌ في الشوق والرغبة والحماس لدى التلاميذ في كل جلسة عن سابقتها، إذ كانوا يتنافسون للمشاركة، بينما اقتصرت المشاركات في الجلسات الأولى على بعض التلاميذ، كما كانت قدرتهم على طرح الأفكار والجمل والحركات الجديدة في فترة قصيرة تتزايد أيضاً، خاصةً في الجلسات الأخيرة وفي استراتيجيتي الارتجال وحكاية القصة وتمثيلها، فمثلاً في درس أنواع الفعل، عندما طلبت المعلمة من التلاميذ تمثيل دور الضمة، انحنى أحدهم برأسه وجسمه على شكل ضمة ووقف بجانب صديقه الذي يمثل الفعل المضارع، بينما اكتفى تلميذٌ آخر بأن يضم الفعل المضارع بذراعيه قائلاً: "أنا الضمة أنا الضمة"، وفي موقف النجار والصحفي، استطاع التلميذ الذي أخذ دور الصحفي أن يستخدم أربعاً من أدوات الاستفهام في ثلاث دقائق إذ سأل صديقه: "من علمك هذه المهنة؟ ما الأدوات التي تستخدمها؟ كيف تصنع مكتبة جميلة؟ متى تمارسُ عملك؟" وفي موقف علا والنادل، قالت التلميذة التي أخذت دور علا في ثلاث دقائق: "اجلب لي وجبة شاورما، و ضعْ لها القليل من الملح والحر، ثم أحضر لي العصير لو سمحت".

لوحظ أن الدراما التعليمية راعت الفروق الفردية بين التلاميذ، فالمتفوقون كانوا يميلون لأخذ الأدوار القيادية التي لها الحصة الأكبر في الحديث، بينما التلاميذ المتوسطون كانوا يميلون لأخذ الأدوار الأسهل التي تتناسب مع مستواهم اللغوي.

هذا وفضَّل أغلب التلاميذ استراتيجيتي الارتجال وحكاية القصة وتمثيليها، لأنها كانت تفسح لهم مجالاً واسعاً من حرية التصرف والإبداع وفق السياق الذي يريدون، أكثر من نصوص لعب الدور ومن استراتيجية المعلم في دور.

كما صرَّح معظم التلاميذ أنهم أحبوا التمثيل، وأنه جعل الحصة مميزة عن بقية الحصص الدراسية، فأطلقوا على حصة القواعد اسم "حصة الدراما" وعلى الباحثة اسم "معلمة الدراما"، وتمنوا لو يتم اتباع الدراما التعليمية من قبل بقية المعلمات وفي جميع المواد التعليمية.

الملحق (13)

نماذج من استجابات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار تورانس

النشاط الأول - توجيه الأسئلة

على هذه الصفحة اكتب كل الأسئلة التي يمكن أن تفكر فيها عن الصورة الموجودة في الصفحة السابقة، واسأل كل الأسئلة التي تحتاج إلى أن تسألها لكي تعرف ماهو حادث، ولا تسأل أسئلة يمكن أن يجاب عليها بمجرد النظر إلى الصورة.

يمكنك أن تنظر إلى الصورة كلما أردت.

١- ما اسمك؟

٢- أين منزلك؟

٣- لماذا يطير؟

٤- أين أهلك؟

٥- هل هو حزين؟

٦- ما هو هذا الطير؟

٧- ما اسم هذا النهر؟

٨- هل يبحث عن أحد؟

٩- لماذا يرتدي هذه القبعة؟

١٠- ما لون ثيابه؟

١١- ما لون الحجارة الحذاء؟

١٢- هل يصطاد السمك؟

١٣- كم عمره؟

١٤- لماذا أنت هكذا؟

٣

النشاط الثاني - تخمين الأسباب

وفيما يلي اكتب ما تستطيع أن تفكر به من أسباب ممكنة للحادث الموجود في الصورة السابقة ويمكنك أن تفكر فيما يكون قد وقع قبل الحادث مباشرة أو بوقت طويل وأدى إلى ذلك الحادث.

اكتب ما تستطيع من التخمينات ولاتخف من مجرد التخمين.

١- لقد صنع زورقاً أراد أن يضعه في النهر.

٢- لقد عطش وأراد أن يشرب.

٣- لقد أضاع ليرة ذهبية وأخذ يبحث عنها.

٤- لقد أن يرى سلة.

٥- جاء ليقطف الأزهار.

٦- جاء ليكتب وظيفة من بلية بجانب البحر.

٧- جاء ليكتب موضوع تعبير عن الطبيعة

٨- جاء ليتنشق الهواء النظيف في الغابة

٩- جاء ليرسم منظراً طبيعياً.

١٠- هرب من الوحش الذي كان يطارده في الغابة

١١- .....

١٢- .....

١٣- .....

١٤- .....

النشاط الثالث - تخمين النتائج

اكتب ما تستطيع أن تفكر فيه مما يمكن أن يحدث نتيجة للحادث الموجود في الصورة السابقة، ويمكنك أن تفكر فيما يمكن أن يقع بعد الحادث مباشرة أو بوقت طويل.

اكتب ما تستطيع من التخمينات ولا تخف من مجرد التخمين.

١- سوف يخترع شيئاً .

٢- سوف يسقط نقوداً .

٣- يمكن أن يقع في النهر .

٤- يمكن أن يصاب بحمى صداع مفترس وبأكله .

٥- يمكن أن ينام ساعات طويلة بجانب النهر .

٦- يمكن أن يصطاد أسماك كثيرة .

٧- سوف تمطر عليه السماء ويبرد .

٨- سوف يتأخر عن المنزل .

٩- سوف يساعده أحد هناك ويساعده .

١٠- سوف يتكلم مع خياله في السماء .

١١- سوف يجوع ويمشط في النهر .

١٢- سوف يضيع النهر ويموت .

١٣- سوف يكون حزين لأنه وحيد .

١٤- .....

الملحق(14)

السيد مدير تربية اللاذقية..

إن الطالبة لارا صالح طالبة مسجلة لدينا في السنة الثانية ماجستير/تربية الطفل/، وتقوم بإعداد بحث تحت عنوان (أثر استخدام الدراما التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الإبداعي لديهم).نرجو الموافقة على تطبيق بحثها هذا في مدرسة أبي العلاء المعري للتعليم الأساسي وذلك كخطوة من خطوات إتمام هذا البحث.

ولكم جزيل الشكر...

الدكتور المشرف

د.روعه جناد

عميد كلية التربية

أ.د. علي سعبان

أساسي

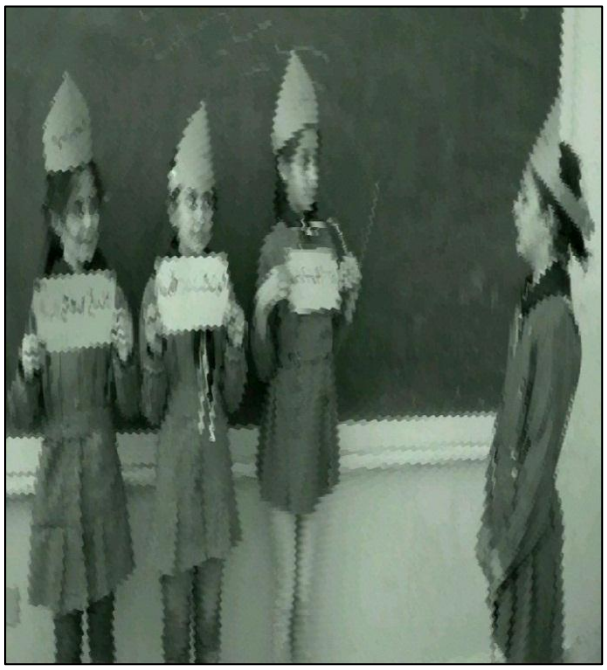
مدير التربية في اللاذقية

علي صقر ناصر

١٤/١/٢٠١١

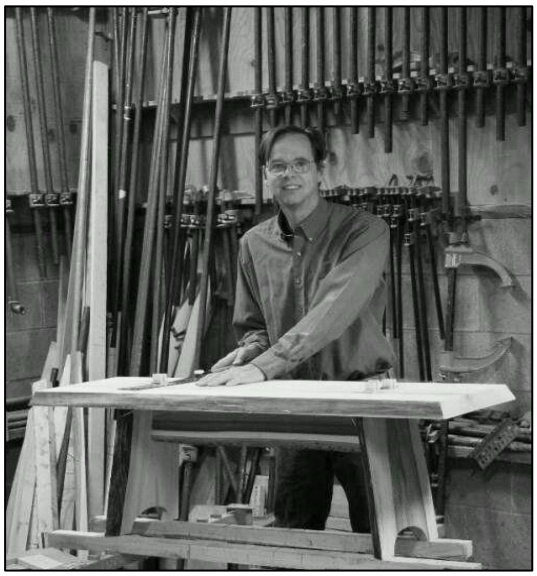
الملحق (15)

بعض الصور التي تم التقاطها في أثناء تنفيذ البرنامج التعليمي



الملحق(16)

بعض الخلفيات التي تم عرضها في أثناء تنفيذ البرنامج التعليمي



Suggestion of the research:

In the light of the findings, the researcher suggests the following:

-Adding educational materials related to educational drama for students of faculty of education, to introduce them advantages of the method, and the way of preparing the lesson depending on that method.

- Redeveloping the content of some Arabic grammatical rules in the school book depending on the educational drama, by means of dramatizing curricula as a whole or parts of them.

- Conducting work projects to train the teachers of Arabic language males and females on writing texts depending on dialogues, in the light of grammatical rules in the school books, and use drama as a basic method in teaching the Arabic grammatical rules, for the first cycle in the basic learning stage.

- Adding a weekly extra session titeled in "dramatic education" just like other sessions of art, sport and music education, aiming at developing the skills of performance for pupils, and to take care of talent pupils in this field and to encourage them for creativity.

-Providing the school library with stories and plays.

- Establishing school theatres at modern elementary schools, under the moto of (a theatre for each school).

-Conducting other studies about the effect of using drama in other dependent variables, such as (multi intelligence, critical thinking, attitudes towards a specific subject matter, keeping the knowledge and communicative skills), and in different educational subject matters.

- Conducting other studies about the relationship between creative thinking and achievement in various educational materials.

- Conducting descriptive and analytical research related to educational drama such as the perceptions of students and teachers to this trend, and the difficulties faced by the use of it, and attitudes of teachers and students to use it.

7-Applying the educational programme and the achievement test on a pilot sample, to test their appropriatness to the final applying and to establish the reliability of the achievement test, then to modify in the light of the results of the pilot study.

8-Testing the final sample of the research, and dividing it into two groups of control and experimental.

9-Applying the experiment, the pre-tests first to make sure of the equivalence of groups, and to inform the experimental group of the educational drama method by the researcher, then to teach the control group by using the traditional method by the original teacher of the class, at last the researcher applied the post- tests.

10-Collecting data and analyzing and treating them statistically.

11-Discussing and interpreting the results of the research.

12-Providing some suggestions of the research in the light of its results.

The results of the research:

-There is a statistical significant difference between the mean scores of the control and experimental groups in the post-test achievement, in favour of the experimental group.

- There is no statistical significant difference between the mean scores of males and females in the experimental group in the post-test achievement.

- There is statistical significant difference between the mean scores of the control and experimental groups in the skills of (fluency, flexibility, originality and total creativity), in favour of the experimental group.

- There is no statistical significant difference between the mean scores of males and females in the experimental group in the skills of (fluency, flexibility, originality and total creativity).

- There is no correlation difference between the degrees of experimental group in the test achievement and the creative thinking.

- Dependent variables: the achievement, the creative thinking skills(fluency, flexibility, originality and total creativity).
-Classified variables: the sex of(males and females).

The society of the research:

It includes all the pupils of the basic fourth grade who are recorded in the basic learning formal schools (the first cycle) in Lattakia, in the school year 2010-2011, who are (19111) male and female pupils according to the educational ministry.

The sample of the research:

The sample was chosen purposefully, so Abi-Al Alaa Al Maari school for the basic learning in Jableh city, then two sections were chosen by using the chance method, one of them was the third section which represented the experimental group of(30) male and female pupils, the other section was the second one which represented the control group of(30) male and female pupils, so the whole number was (60) pupils.

The procedures of the research:

These procedures have been carried out consequently as follows:

1-Reading about the educational literature and the previous studies related to the variables of the research.

2-Selecting the teaching content.

3-Preparing the educational programme based on the educational drama.

4-Preparing the achievement test.

5-Getting the test of Torrance for the creative thinking, and reading the (A) section concerning the pronunciation model and the way of its application and correction.

6-The educational programme and the achievement test were adjusted by a group of specialized referees where the modification has been conducted according to the research plan.

10- There is no statistical significant difference between the mean scores of males and females in the experimental group in the post-test of creative thinking (total creativity).

11- There is no statistical significant correlation in the experimental group between the degrees of post-test achievement and the degrees of their post-test of creative thinking(total creativity).

Methodology of the research:

The sami-experimental method was applied, and the experimental designe which consists of two groups (control and experimental), the pre-post test were used in order to explore the effect of using the educational drama in achievement and in the creative thinking by comparing the results of the two groups in the post-tests of the research.

The research limits:

-The time limits: the second term of the school year 2010-2011.

-The place limits: Syria- lattakia.

-The society of the research: A sample of the basic fourth grade pupils from the school of Abi-AL Alaa AL Mare, which is related the educational Administration in Lattakia.

-The objective limits: the subjects of the Arabic grammatical rules which are included in the school book (Arabic is my language) the second part of the basic fourth grade, and those subjects include the following units: (matching the number with its counted noun, the noun phrasal, the verbal sentence, prepositions and the prepositional nouns, questions words, the basic sentence and its complements, sorts of the verb, the calling method, the singular, the plural, conjunctions and the answer).

Variables of the research:

-Independent variable: the method of educational drama and the ordinary method.

Hypotheses of the research:

The hypotheses of the research have been tasted at the level of (a= 0.05):

1-There is no statistical significant difference between the mean scores of the control group pupils, and the experimental group in the post-test achievement.

2- There is no statistical significant difference between the mean scores of the males and females of the experimental group in the post-test achievement.

3- There is no statistical significant difference between the mean scores of the control , and experimental groups in the post-test of creative thinking(fluency).

4-There is no statistical significant difference between the mean scores of the control , and experimental groups group in the post-test of creative thinking (flexibility).

5- There is no statistical significant difference between the mean scores of the control, and experimental groups in the post-test of creative thinking (originality).

6- There is no statistical significant difference between the mean scores of the control, and experimental groups in the post-test of creative thinking (total creativity).

7- There is no statistical significant difference between the mean scores of males and females in the experimental group in the post-test of creative thinking (fluency).

8- There is no statistical significant difference between the mean scores of males and females in the experimental group in the post-test of creative thinking (flexibility).

9- There is no statistical significant difference between the mean scores of males and females in the experimental group in the post-test of creative thinking (originality).

2-Exploring the differences at the achievement level in the Arabic grammatical rules of the basic fourth grade pupils who learnt according to the educational drama concerning the sex variable.

3-Finding out the effect of using the educational drama in developing the creative thinking skills (fluency, flexibility, originality and total creativity) of the basic fourth grade pupils.

4- Exploring the differences in the creative thinking skills concerning for the basic fourth grade pupils who learnt according to the educational drama concerning to the sex variable.

5- Exploring the relation between the levels of both (total) creative thinking and the achievement of the basic fourth grade pupils who learnt according to the educational drama.

The questions of the research:

The present research should answer the following questions:

1-what is the effect of using the educational drama in the achievement of the Arabic grammatical rules for the basic fourth grade.

2-what is the difference in the achievement level in the Arabic grammatical rules of the basic fourth grade pupils who learnt according to the educational drama concerning the sex variable?

3-what is the effect of using the educational drama on the creative thinking skills (fluency, flexibility, originality and total creativity) of the basic fourth grade pupils?

4-what is the difference at the level of creative thinking skills of the basic fourth grade pupils who learnt according to the educational drama concerning the sex variable?

5-what is the relation between both levels of total creative thinking and the achievement of the basic fourth grade pupils who learnt according to the educational drama?

in the skill of originality, the traditional methods are the most important cause of weakness in Arabic grammatical rules, which made this subject uninterested and abstract, without any creative thinking, Regarding to the value of educational drama in this field, and because of limited studies which connected between the drama and the Arabic grammatical rules in Syria, the problem of the research is constructed in the main question as follows:
what is the effect of using the educational drama in the basic fourth grade pupils'achievement in the Arabic grammatical rules, and on developing their creative thinking?

The importance of the research:

The present research stems its importance from the following factors:

1-Directing the educational designers of curricula toward the importance of the educational drama and its effectiveness, especially for the pupils in the first cycle of basic learning, so those curricula, or part of them, may be designed according to the drama method.

2-Providing a model preparing with educational drama, that the teachers of Arabic language can use in functioning the dramatic activity, so developing the used methods in teaching this subject.

3-Providing with the reality of creative thinking skills for the basic fourth pupils, and working for developing these skills by using modern methods.

4-Providing research requirements in the field of methodology, and suggesting new studies about the educational drama in developing the congnitive achievement, and many other sorts of thinking in different subjects.

The objectives of the research:

The present research aims at:

1-Exploring the effect of using the educational drama in achievement in the Arabic grammatical rules for the basic fourth grade pupils.

English Summary

Introduction:

Developing creative thinking skills is one of the objective of learning Arabic language, in addition, creative thinking is the most attached to language. Arabic grammar is the backbone of language, Thus the importance of Arabic grammar achievement rises because of its close integration with the rest of subjects, and because the learner in general is in need to this cognitive base in achievement, as a result skills and attitudes require a cognetive component in order to be acquired and to grow creatively. Moreover, linguistic is an important method to master and control the language which is considered the basic creative thinking tool.

The Educational Drama is considered one of the best methods in teaching the Arabic grammar, since dramatization is an effective tool in learning the language, and for acquiring several skills, in addition, dramatization gives a chance for the learner to use and deal with the language, according to the positions. Dramatization helps the learner to realize the function of grammatical rules, and their value in his life, as well as, it contribute in developing imagination, creativity and it affects thinking.

The problem of the research:

The problem of the present research lies in the low achievement of the basic fourth grade pupils concerning the grammatical rules in Arabic language. (according to the researcher's observations during her practice in her educational job.), in addition, the problem lies in the low levels of creative thinking skills, especially flexible and spontanious skills. Because when the researcher asked the pupils to write a number of noun phrases, their answers were lack in quantity and quality of the sentence vocabulary, so the lack in quantity clarifies a weakness in the spontanious skill, while the lack in quality clarifies a weakness in the flexible skill. While a lot of repititions of the same sentences by pupils is a significance of the weakness

Tishreen University

Education Faculty

Department of Child Education

The Effect of Using Educational Drama on the Basic Fourth Grade Pupils` Achievement in Arabic Grammar and in Developing their Creative Thinking

A Thesis Submitted to get master`s Degree in Education

Prepared by

Lara Ali Saleh

Supervised by

Dr. Rawah Jnad
Curricula and Instruction
Methods Department

Dr. Khodor Ali
Curricula and Instruction
Methods Department

$\frac{1433-1434\ H-A}{2012-2013\ C-A}$ Lattakia