

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين ، العدد الأول، ص131-ص159 يناير 2012

ISSN 1726-6807 <http://www.iugaza.edu.ps/ar/periodical/>

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية على الإستيعاب
القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن

د. خليل عبد الرحمن الفيومي

قسم المناهج والتدريس، جامعة كلية العلوم التربوية والآداب - الأردن

البريد الإلكتروني: fayyoumik@gmail.com

ملخص: هدفت هذه الدراسة: إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية للنصوص الشعرية على الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في (الأردن) مقارنة بالطريقة الإعتيادية، وقد تكونت عينة الدراسة من (1021) طالباً وطالبة من صفوف المرحلة الأساسية العليا، منهم: (508) طلاب و(513) طالبة، موزعين في (24) شعبة دراسية تم اختيارها عشوائياً من مدارس وكالة الغوث. حيث وزعت على مجموعات: (تجريبية) تكونت من (506) طلاب وطالبات درسوا القصائد الشعرية وفق استراتيجية التمثيل الدرامي، و(ضابطة) تكونت من (515) طالباً وطالبة درسوا وفق الطريقة الاعتيادية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين طلبة المجموعات على الإستيعاب القرائي لصالح المجموعات التجريبية؛ يعزى لفاعلية استراتيجية التمثيل الدرامي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير: الجنس أو للتفاعل بين متغيري الجنس وطريقة التدريس. وقد خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات ذات الصلة.
الكلمات المفتاحية: (التمثيل الدرامي، النصوص الشعرية، الاستيعاب القرائي ، المرحلة الأساسية العليا، ومدارس وكالة الغوث).

The Effect of Poetry Dramatization on the Reading Comprehension of Upper Basic Stage Students at UNRWA Schools in Jordan

Abstract: This study aims to inquire the effect of poetry dramatization on the reading comprehension of upper Basic stage students at UNRWA schools in Jordan, as compared to normal method. The study sample consisted of (1021) students, (508) males, and (513) females, distributed in (24) classes were chosen randomly from UNRWA schools. The sample was divided into groups, experimental group with (506) students taught through dramatic representation, and control group with (515) students taught through normal way. The results revealed their found statistical differences ($\alpha = 0.05$) in reading comprehension between two groups in favor of the experimental group. However, they did not show any differences attributed to gender or to the interaction between gender and teaching method. Based on these findings, the study concluded some of recommendations and the relevant suggestions.
Keywords: (poetry dramatization; the poetic texts; reading comprehension; upper basic stage; UNRWA Schools).

المقدمة:

أشارت الدراسات (Karakelle, 2009; Greenwood, 2009; O'Gara, 2008; Intrator, 2006) إلى وجود أثر فاعل لاستراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية على تحسين مستوى مهارات اتصال الطلبة في مجالات: القراءة، والمحادثة، والإستماع، وتهذيب لغتهم وإمدادهم بأساليب ومفردات لغوية، مع العمل على تعديل سلوكياتهم، وتقريب المعلومات إلى أذهانهم في جو يتسم بالجادبية، وتقع تلك الاستراتيجية ضمن منظومة الأنشطة التربوية الهادفة التي تعمل على تدريب الطلبة على كسب حصيلة من المعلومات والمعارف والمشاركات الثقافية، وصلف النفس وتهذيب الوجدان وترقيق المشاعر وتقوية الثقة بالنفس (حموة، 2000، 11)؛ ولذلك يمكن تصنيفها في مجال استراتيجيات تدريس اللغة العربية كاستراتيجية تدريسية غير اعتيادية؛ تبحث في باب مسرحة النصوص والدروس الأدبية، ثم وتعمل على عرضها كمسرحيات تحقق أهداف المنهاج المدرسي؛ تحض على الفضائل، وتنفر من الرذائل، وتغرس القيم الدالة، وتسهم في إزالة توتر الطالب الإنفعالي، وصلف جرأته وهدم عزلته وتمتين أواصر علاقاته مع المدرسة ومعلميه، وتفرغ الطاقات المكبوتة في نفسه من خلال اندماجه في جو التمثيلية (مفضي، 2000)، كما تعمل على استثارة دافعية الطلبة نحو تعلم مهارات الاتصال اللغوية؛ بتوظيفها لغة حوارية سليمة متأهبة، يقظة، فياضة بالمعاني والإبجاءات، لا تجذب الانتباه لذاتها، بل تحاول أن تخلق تياراً من الإشعاعات التي تعمق قدرتها على التعبير، من خلال توظيف أدوات فاعلة، وإكسابهم كثير من القيم والاتجاهات المرغوب فيها (Gungor, 2008, P. 12).

واستخدام الدراما والمسرح المدرسي ليس أمراً جديداً في استراتيجيات تنفيذ المنهاج، فقد بدأت الكثير من المؤسسات التعليمية والمدارس التربوية العالمية منذ سنة (1964) تنادي باستخدام الدراما والنشاط التمثيلي وتفعيل المسرح المدرسي كاستراتيجية تدريسية باعتبارها أداة فاعلة من أدوات تنفيذ المنهاج وتقويمه (وارد، 1964)، وتعتبر دراسات (Bolton, 1995) Heathcote & Bolton, 1985, 1984 من الدراسات الأولى التي أشارت إلى فعالية هذا النهج التجريبي في تنفيذ المنهاج، وأنها أدوات تعليمية مساعدة وجاذبة تتيح الفرصة للطلبة ليخففوا من أثقال المادة العلمية الصارمة، ويطلعوا على النوازع البشرية والطبائع الإنسانية، التي تتمثل بين مكونات ما يدرسون من نصوص أجناس أدبية؛ يرون فيها حياتهم حيث يحسون بوجودهم، بل ويتعرفون من خلال مشاهدة تلك العروض التمثيلية الأدبية إلى نوازع النفس البشرية وأحاسيسها وعواطفها؛ لأن للدراما كما قال هاملتون (Hamilton, 1992, p. 23): "

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

مهمة فكرية؛ لاستبصار آفاق المستقبل، وتحديد الصعاب وتهيئة الخبرات التي تمكن الأمة من تحقيق أهدافها بوضوح"، وللدراما التعليمية جانب في تحقيق تلك المهمة الفكرية.

في حين رأت أولبرايت (Albright, & et al, 2001, P. 21)، أن السبب المنطقي وراء إخفاق الطلبة في تعلم مهارات الاتصال اللغوية، هو عدم استخدام معلم اللغة لإستراتيجيتي السرد القصصي والدراما في عمليات تنفيذ المنهاج، كما أكدت حموة (2000) على فاعلية استراتيجية التمثيل الدرامي وأثرها في تحسين مستوى مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية. وبالرغم من الأهمية البالغة لهذه الاستراتيجية التدريسية ومحوريتها في جعل درس اللغة العربية درساً جذاباً، إلا أن نظرة معلمي اللغة العربية لهذه الاستراتيجية التعليمية ما زالت متواضعة، وما زال تركيز المنهاج الرسمي ينصب على تلقين المتعلم معارف ومعلومات يجتهد في استرجاعها حين الامتحان (لحام، 2004).

وينظر إلى استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الأدبية في الغرفة الصفية كرد فعل لعدم الرضا عن استراتيجيات التدريس الاعتيادية، ورغبة لتعليم وتعلم تلك النصوص بطريقة تمكن المتعلم من تحقيق أهدافها من خلال النشاطات التي تعمل على ربط التعلم بواقع الحياة، حيث تتاح الفرصة فيها للمتعلم كي يمارس دور المشارك والملاحظ والمستمع في عملية التعلم (Roush, 2005)، ومما ساعد على تبيان أهمية تلك الطريقة، استحسانها من المتعلم والمعلم وولي الأمر، واتساعها للنشاط الفردي والثنائي والجماعي، وقدرتها على تطوير إدراك المتعلم ووعيه وتحصيله الأكاديمي، وقدرتها على استيعاب التقنيات المستجدة (O'Gara, 2008).

واستناداً إلى معاشرة الباحث لاستراتيجيات تدريس نصوص الشعر العربي لطلبة المرحلة الأساسية العليا، بحكم عمله معلماً ومشرفاً ميدانياً على معلمي اللغة العربية، وبرنامج التربية العملية، ومحاضراً لمساق مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية، التي أتاحت فرصة التعرف إلى الممارسات السلوكية ذات الصلة بعملية تدريس القصائد الشعرية، لاحظ أن نسبة (62%) من معلمي اللغة العربية لا يهتمون بتبويب استراتيجيات التدريس، ولا يعملون على توظيف استراتيجيات تدريس جاذبة كالإستقصاء والتمثيل الدرامي (فيومي، 2006)؛ تنمّي في نفوس الطلبة: القيم الأدبية واللغوية والخلقية والروحية، وتمدهم بالمعارف، وتعمل على توضيح مفاهيم القصائد الشعرية؛ ليتمكّن الطالب من دمجها في بنيته المعرفية؛ وتثبيت مفاهيمها والاحتفاظ بها في بنائه المعرفي؛ لتيسير توظيفها واسترجاعها، وفي هذا اتفاق مع نتائج دراستي (خلف، 2004؛ حموة، 2000).

د. خليل الفيومي

مشكلة الدراسة:

تعد إستراتيجية التمثيل الدرامي لمضامين النصوص الشعرية في الكتب المدرسية نشاطاً سلوكياً يسهم في تحقيق نتائج منهاج اللغة العربية، وإدخال السرور في نفس الطالب، مما يجعله نشطاً وفعالاً، ويحيل البيئة الصفية إلى بيئة جاذبة، حيث يتعلم الطالب من خلالها مهارات: الملاحظة والإنتباه والتحليل والتركيز والتفكير، وله دور في تكوين شخصية الطالب، وهو من الوسائل التربوية التي تتيح للطالب تنمية قدرته اللغوية وإكسابه أنماط تعبيرية تسهم في تطوير مهارة التعبير عن نفسه بعد مشاهدة العرض التمثيلي، ولكن تلك الاستراتيجية التعليمية رغم جدواها في عملية التدريس، لم تلق الاهتمام المناسب من مصممي المناهج ومعلمي اللغات لتوظيفها في عمليات التعليم، فقد أشارت دراسات ويد وسيداوي (Wade & Sidaway, 1990) إلى وجود أزمة ثقة (crisis of confidence) بين منهاج اللغة المدرسي والشعر؛ فالطالبة لا يميلون نحو تعلم الشعر وفهم وظيفة الأدب ودوره في تشكيل القيم، وبالتالي فهم يحرمون أنفسهم من معرفة نماذجه واستيعاب مضامينه، والإطلاع على تجارب أمم أخرى، ومما يسهم في اتساع الهوة بين أهداف منهاج الأدب الرسمية والفعلية هو اعتقاد طلبة المرحلة الأساسية أن الشعر ليس من أدوات العصر، ويقترح الباحثان لتقليل أثر تلك الفجوة: العمل على إدخال استراتيجية تمثيل مضامين القصائد درامياً ضمن المنهاج، وقد رأت أولبرايت (Albright & et al, 2001) أن السبب المنطقي وراء إخفاق الطلبة في تعلم وظائف اللغة ومهاراتها الاتصالية هو عدم استخدام القصة والدراما في عمليات التدريس، وتوصي صانعي المنهاج بضرورة العمل على تضمين مناهج اللغة إستراتيجيات تدريس فاعلة؛ توفر عنصري الجذب والمتعة، وتسهم في تسريع إتقان الطلبة لعمليات تعلم وظائف اللغة ومهاراتها الأساسية، وتحدد في المقام الأول استراتيجية الدراما وتمثيل الأدوار.

وقد أكدت الكثير من الدراسات التربوية، أن محتوى نصوص القصة القصيرة وقصائد الشعر، الواردة في مناهج اللغة وكتبها المدرسية للمرحلة الأساسية العليا في أمريكا وبريطانيا، ما زال معلمو اللغة والأدب يوظفون في تدريسها استراتيجيات اعتيادية لا تجذب الطلبة للتفاعل مع حيثياتها (Karakelle, 2009; O'Gara, 2009; Intrator, 2006)، وأفرزت تلك الدراسات توصيات يمكن أن يفيد منها معلم اللغة العربية.

وفي الدراسات الأدبية ينظر إلى استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي التدريسية كإحدى الاستراتيجيات القادرة على تحقيق نتائج منهاج اللغة العربية، ومع 'g' فهي لم تلق الاهتمام

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

الكافي من صانعي المنهاج ومعلمي اللغة العربية (الطائي، 2000، 34؛ حموة، 2000، 63)، ومن هناك جاءت هذه الدراسة التي تهدف إلى الكشف عن أثر استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية على الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، لترسيخ ذلك النهج التدريسي في المدرسة.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية على مهارات الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن، مقارنة بالتدريس وفق الطريقة الاعتيادية، ولإنجاز هذا الهدف العام، فقد لجأت الدراسة إلى البحث في الهدفين الجزئيين التاليين:

- 1- مقارنة مستوى الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا (الذكور) في مدارس وكالة الغوث في الأردن، الذين درسوا النصوص الشعرية المحددة بطريقة التمثيل الدرامي، بمستوى الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا - الإناث -، اللواتي درسن نفس النصوص الشعرية، وفق استراتيجية التدريس الاعتيادية .
- 2- الكشف عما إذا كان هناك اختلافاً في مستوى استيعاب النصوص الشعرية لطلبة المرحلة الأساسية العليا يعود إلى التفاعل بين الطريقة والجنس.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

- 1- هل يختلف مستوى الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا (الذكور) الذين درسوا النصوص الشعرية وفق استراتيجية التمثيل الدرامي، عن مستوى الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا- الإناث- اللواتي درسن نفس النصوص الشعرية، وفق استراتيجية التدريس الاعتيادية ؟

- 2- هل يوجد أثر للتفاعل في المجموعات التجريبية بين متغيري الدراسة: الطريقة والجنس؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- يتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة مصممو مناهج اللغة العربية ومؤلفو كتبها، من حيث ضرورة تضمين المنهاج استراتيجيات تدريسية جاذبة، يسهم التربويون ومشرفو اللغة العربية

د. خليل الفيومي

ومعلوماها في انتقائها، مثل: توظيف الدراما التعليمية والسرد القصصي في إجراءات تدريس اللغة العربية.

- لفت نظر معلمي اللغة العربية والقائمين على تنفيذ المنهاج؛ من إدارات مدرسية ومشرفين تربويين، إلى أهمية استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية في تنفيذ منهاج اللغة العربية، وتقويم أهدافه وتحقيق نتاجاته، وجعله البيئة المدرسية بيئة محفزة وممتعة للطالب.

التعريفات الإجرائية:

- إستراتيجية التمثيل الدرامي: مجموعة الإجراءات الأدبية المنظمة التي أجريت على القصائد الشعرية المحددة في الفصل الدراسي الأول لصفوف المرحلة الأساسية العليا؛ الثامن، والتاسع، والعاشر، التي تم من خلالها تحويل معاني أبيات هذه القصائد إلى مشاهد حوارية مسرحية، وتدريب نخبة من الطلبة على أدائها تمثيلاً أمام زملائهم ضمن مدة تتراوح ما بين (10-15) دقيقة لكل مشهد، مع إجابة الطلبة عن الأسئلة التقويمية التي يقدمها المعلم في نهاية عرض كل مشهد من تلك المشاهد التمثيلية.

- النصوص الشعرية: القصائد والمسرحيات الشعرية الواردة في كتب (مهارات الاتصال) لصفوف: الثامن، والتاسع، والعاشر في الفصل الدراسي الأول (2010 - 2011) وهي في الصف الثامن: (من حكم زهير بن أبي سلمى)، و(من الغزل العذري) للعباس بن الأحنف، و(هذي بلادي) لحبيب الزبيدي، وفي الصف التاسع: (إرادة الحياة) لأبي القاسم الشابي، و(رثاء الأبناء) لأبي ذؤيب الهذلي، و(ورد أقل) لمحمود درويش، وفي الصف العاشر: (الكرم) للحطيئة، و(لا تعذليه) لابن زريق البغدادي، و(من مسرحية عنتره) لأحمد شوقي.

- الاستيعاب القرائي: قدرة الطالب على فهم واستنتاج المعنى الأدبي، ووصف الصورة الخيالية، وتوضيح الأبعاد البيانية الواردة بين أبيات القصائد الشعرية في كتب مهارات الاتصال.

- المرحلة الأساسية العليا: المستوى الدراسي الثالث والأخير من مستويات المرحلة الأساسية التعليمية في الأردن (الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية، 2005، 11).

- مدارس وكالة الغوث: مدارس تعليمية نظامية، تهدف إلى تعليم أبناء اللاجئين الفلسطينيين في الأردن المواد الدراسية وفق المناهج التعليمية الأردنية، بدءاً من الصف الأول وحتى الصف العاشر الأساسي، تشرف عليها هيئة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

الفلسطينيين، وعددها (172) مدرسة وتضم وفق إحصاء سنة 2010 (119720) طالباً وطالبة.

الأدب النظري والدراسات السابقة:

تعد محاكاة الأحداث الواردة في الكتب المدرسية شفهيًا، أو تمثيلها على خشبة المسرح المدرسي من الأفعال التي تجذب المتعة للطلاب، فهو يتأمل تلك الأفعال بقدر كبير من الجاذبية، ويتعلم منها: النقد ودقة الملاحظة والانتباه وتنظيم الأحداث والتقويم، ويزداد الإحساس بالمتعة في نفس الطالب؛ كلما زادت قدرته على تجسيد هذه الأعمال التمثيلية ومحاكاته للأشياء، والسبب في ذلك هو أن المحاكاة وسيلة من وسائل التعلم والمعرفة، حيث فيها استثارة للطاقات الكامنة وتحدي القدرات، واستجابة صادقة للدوافع في ظروف تخيلية وبطريقة بارعة في التخيل، وفي ذلك استقرار لطبيعة الإنسان وإحساسه بالمتعة (رشدي، 1986).

والتمثيل الدرامي هو " جنس من أجناس المحاكاة، وأحد فنون محاكاة الواقع، يؤدي بواسطة ممثلين على شكل مسرحية تتكون من مشاهد فصول مترابطة، تتعاضد ملتحة لتقديم لوحة مكتملة الأحداث " (Americana Encyclopedia , 1994 , p. 333 & Collier's Encyclopedia ,) (Fernsler , 2003, P. 103) ، وقد عرفه مالي ودف (Maley & Duff , 1980, P. 69) بأنه " نشاط تربوي يقوم على المحاكاة وإعطاء الفرصة للمتعلم لاستخدام مهاراته وقدراته في إبداع مواقف تسهم في تعلم الطلبة، اعتماداً على التحليل والخيال واستحضار مواقف من الخبرات السابقة، بشكل يثير الاهتمام والمتعة "، ورأى فيرنسler (Fernsler , 2003, P. 103) أن الدراما التعليمية هي مشاهد تعليمية حوارية قصيرة تغطي أهداف الحصص الصفية، تقوم مقام المحتوى المراد تعليمه. وتساعد الدراما على تعديل سلوك المتعلمين من خلال محاكاة الأشياء، التي تعد من الطرق الأولية التي يجري من خلالها كسب العديد من جوانب السلوك الإنساني؛ لما تنتجه من فرصة للمتعلم في تقمص السلوك المشاهد؛ مما يساعد المتعلم على نمذجة سلوكه اللاحق بناء على ما شاهده من مشاهد درامية (Yau, 1992).

وقد نشأت الدراما قديماً من الحاجة للسيطرة على قوى الحياة المختلفة، حيث سعى الإنسان إلى اكتشاف تلك القوى واستنباط قوانينها، ثم تحويلها لصالحه في صراعه من أجل البقاء، فكان يعمل على محاكاة الأحداث والتوقعات التي يمكن أن تعترضه في أسفاره بحثاً عن الكأ والماء، وما بها من حوادث في محاولة منه للوصول إلى هدفه النهائي، وكأن التدريب على تأدية تلك المشاهد الدرامية، سبيلاً للنجاح في أسفاره ورحلات صيده (العناني، 1993، 72 - 78).

د . خليل الفيومي

وفي العقدين الأخيرين نالت الدراما التعليمية محلياً وعربياً اهتماماً، فقد أوضح العديد من التربويين أهمية تلك الاستراتيجية التدريسية في مجال التربية والتعليم، لقدرتها على تلبية حاجات المتعلمين وتنمية تعلمهم (عبد الحميد، 2001، 51؛ حموة، 2000، 66)، ودورها في نقل المتعلم من دور التلقي إلى المشاركة المحورية الفاعلة في عملية التعلم من خلال قدرتها العالية، والتي تفوق غيرها من الوسائل في تحويل الموضوعات الدراسية الصامتة والجافة إلى مادة تستدعي انتباه المتعلم (Crowshoe, Bicford & Pecottignies , 2005, P 16)، لما يتمتع به المسرح من حوارات متغيرة وقدرات بالغة التأثير في ذهن المتلقي، والتي تتمثل في التفاعل مع المشهد الحي والكلمة المسموعة والحركة الدالة والألوان والإيحاءات، ولقدرتها على دمج المتعلم في عملية التعلم، وتنشيط مهارات ما قبل القراءة (Roush, 2005)، وهي استراتيجية تربوية مرنة وبسيطة لا يحتاج استخدامها بشكل فاعل في الصف إلى معرفة مسبقة وخبرة معينة، ولا يشترط توفر وسائل كثيرة أو مسرح خاص لتنفيذ المشاهد الدرامية، ويكتفى فقط بإجراء بعض التعديلات البسيطة في الغرفة الصفية، بحيث تسمح بحرية الحركة للممثلين.

وقد ذهب مارك توين (Mark Twin) كما ورد في دراسة (عطية وحلاوة، 2002، 16 - 18) إلى أبعد من ذلك عندما قال: "إن مسرح الطفل والدراما التربوية هي من أعظم الإنجازات التربوية في القرن العشرين، وإنها من أفضل أدوات تعليم الأخلاق الذي اهتدت إليه عبقرية الإنسان، وخير دافع إلى تعلم السلوك المرغوب به؛ لأن دروسها لا تلقن ولا تكتب بطريقة مرهقة أو مملة، بل تحوّلها الحركة المتطورة التي تبعث الحماس، إن كتب الأطفال لا يتعدى تأثيرها العقل، ولكن حين تبدأ الدروس رحلتها الوظيفية باستخدام الدراما، فإنها لا تتوقف في منتصف الطريق، بل تمضي إلى غايتها التطبيقية".

وتقوم الدراما التربوية على عناصر متعددة، وأولها: العنصر الدرامي، ويعني اتفاق عناصر المادة الدرامية الحوارية والمعايير الفنية المتعارف عليها عند كتابة الدراما، وتأكيد الجانب الجمالي؛ لما له من دور في إثراء وجدان الطفل وفكره، وثانيها: العنصر التربوي الذي يأخذ بعين الاعتبار النتاجات التعليمية والمتعلم واستعداداته، والمدرسة وإمكاناتها، والمعلم وقدراته، وثالثها: عنصر الوحدة الموضوعية، ويعني توالي الأحداث بعضها من بعض، وإعطاء صورة مقبولة أقرب ما تكون للواقع، ورابعها: عنصر الموضوع، ويعني أن يكون الحدث الرئيس في المسرحية محددًا وواضحًا، وأن تكون الأحداث الأخرى مكملة له، مع الابتعاد قدر الإمكان عن الحوادث المعقدة والمصطنعة (عقيل، 2001، 71 - 73)، ويجب التأكيد على أن تكون الدراما

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

التربوية مفتوحة النهاية؛ وذلك لإتاحة الفرصة بين المتعلمين لإثراء الحوار في نهاية العرض، وأن تأخذ بعين الاعتبار عمر المتعلم ومستواه وحاجاته.

كما يعمل استخدام الدراما في الغرفة الصفية على تعزيز القدرات اللغوية لدى المتعلم، وتعميق إدراكه؛ لفهم لغة الآخر من خلال الحوار الذي تقوم عليه، وتطوير القدرات اللغوية في مجال الكتابة عند إشراك المتعلم في الإعداد للمسرحية لما تتطلبه من صياغة، ووصف للشخصيات وللمكان وللحدث (Hamilton, 1992)، وتعمق فهم الحياة الاجتماعية، كما تساعد المتعلم على بناء وعي اجتماعي من خلال لعب الدور وتمثيل أنماط حياة الناس، وإحياء الحدث التاريخي ومعايشته، واستحضار شعور الشخصية التي يمثلها أو يشاهدها على السواء، فتمثيل دور الإنسان الاجتماعي أو الاقتصادي أو صاحب السلطة أو الإنسان المظلوم أو الظالم، يحقق للمتعلم فهماً عميقاً ووعياً بالسلوك الإنساني في الوضع الطبيعي. وطبيعة الدراما التعليمية تتطلب أحياناً القيام بأعمال غير محسوسة أو بعيدة المنال نوعاً ما عن الواقع، كالذهاب في رحلة إلى كوكب بعيد أو إلى باطن الأرض، أو الانتقال بين الأزمنة، وإن بناء هذا النوع من الدراما، وما يواجه ذلك من مشكلات تتطلب حلاً؛ كل ذلك يؤدي إلى إطلاق العنان لخيال المتعلم وتنشيطه (Sun, 2003, P 8). وتعمل الدراما التعليمية على تحقيق الاستقرار العاطفي والانفعالي للمتعلم؛ لأنه يتعاطف مع ما يشاهده؛ فيشعر أحياناً بالخوف أو الشفقة، وأحياناً تتولد لديه مشاعر العنف أو الرعب أو الانتقام، لكنه يشعر بالأمان (مفضي، 2000، 27)؛ لأن الخبرة التي شعر بها من الدراما هي خبرة بديلة ولا تحدث معه فعلاً، بل تحدث على مسافة منه، وتلك الأحداث ليست حقيقية، لأن ما كمن في عقل المتعلم من خبرات أو انفعالات حبيسة يمكن إطلاق العنان لها بقوة من خلال التعبير عنها بواسطة الدراما؛ مما يؤدي إلى الانفتاح العاطفي وتصفية التعبير الانفعالي وتقنيته لدى المتعلم، فتتفصل الانفعالات المقصودة أو المطلوبة عن غيرها من الانفعالات المندفعة من اللاشعور، وهي في العادة غير مقصودة أو مطلوبة، وذلك يقود إلى الاستقرار النفسي لدى المتعلم (Hughes, 2000).

وللكشف عن أثر استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية على استيعاب الطلبة القرائي، فقد تناولت دراسات امبريقية هذا الموضوع، ومنها دراسة جونجور (Gungor, 2008) التي هدفت إلى معرفة أثر التمثيل الدرامي للنصوص الأدبية على مستوى استيعاب طلبة المرحلة الأساسية لمفاهيم القراءة واتجاهاتهم نحوها. وتكونت عينة الدراسة من (54) طالباً وزعوا في مجموعتين: تجريبية، وضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في تنفيذ برنامج تدريبي تمثل في إعادة مسرحية خمسة نصوص أدبية ثم تمثيلها درامياً، ومقياس طوره الباحث لقياس اتجاهات طلبة

د. خليل الفيومي

المرحلة الأساسية نحو القراءة. وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في مهارات الإستيعاب القرائي على مثلتها، يعزا إلى استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي في التدريس.

وأجرى أوجارا (O'Gara, 2008, P. 9) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التمثيل الدرامي على تعلم الطلبة لحالات الفعل في اللغة الانجليزية مقارنة بالطرائق التدريسية الاعتيادية. وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة وزعت على مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتمثلت أداة الدراسة في تنفيذ برنامج تضمن إعادة تحوير أربع وحدات: لغوية، نثرية، شعرية إلى أربع تمثيلات حوارية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي كانت تدرس وفق استراتيجية التمثيل الدرامي ولكلا الجنسين.

وأجرى هيو ولو (Hui & Lau , 2006) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر التمثيل الدرامي في تنمية القدرات الإبداعية وطلاقة التعبير الشفهي لطلبة الصفين: الأول والرابع. وتكونت عينة الدراسة من (126) طالباً وطالبة، وزعوا عشوائياً في مجموعتين: تجريبية: تلقت أنشطة صفية على شكل مسرحيات درامية، وضابطة: تلقت أنشطة صفية بالطريقة التقليدية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس القدرات الإبداعية وطلاقة التفكير لصالح المجموعة التجريبية ولكلا الجنسين.

وأجرى فيومي (2006) دراسة نوعية هدفت إلى استقصاء إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في تدريس الأجناس الأدبية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (166) طالباً وستة معلمين. وتمت مقابلة المعلمين، وأربعة من مشرفي اللغة العربية، وعضوي مناهج لغة عربية، واثنين من خبراء تدريس اللغة العربية، وأربعة وعشرين طالباً من طلبة المرحلة الأساسية العليا، وحللت وثائق المعلمين الخاصة بإعدادهم الدروس، وقد أظهرت النتائج أن نسبة (40%) من معلمي اللغة العربية ما زالت تستخدم في تدريسها إستراتيجيات تدريس اعتيادية، وأن نسبة الذين يوظفون استراتيجية التمثيل الدرامي وأسلوب حل المشكلات في تدريسهم هي (10%).

في حين هدفت دراسة خلف (2004) إلى معرفة أثر برنامج تعليمي يقوم على استخدام القصة والحوار القصصي في تنمية مهارتي القراءة الجاهرة والتعبير الكتابي، وتمثلت أداة الدراسة في تصميم برنامج تدريبي لتطوير مهارتي القراءة الجاهرة والتعبير الكتابي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات الصف الرابع وزعت على مجموعتين: تجريبية

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

وضابطة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية؛ بسبب استخدام أسلوب القصة والحوار القصصي في تنمية مهارة القراءة الجاهرة. وأجرى مفضي (2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام التمثيل الدرامي في زيادة تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي لبعض مفاهيم التربية الإسلامية، وتألقت عينة الدراسة من (136) طالباً وطالبة، وزعوا في مجموعتين: تجريبية وضابطة، وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي، لكلا الجنسين. أما دراسة حموة فقد هدفت (2000) إلى معرفة أثر استخدام أسلوب التمثيل الدرامي على مهارات الاستيعاب القرائي في مستوييه التحليلي والنقوي، وتكونت عينة الدراسة من (71) طالباً وطالبة في الصف السابع تم انتقاؤهم بطريقة عشوائية من مدرستين: واحدة للذكور، وثانية للإناث، توزعوا في مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية؛ بسبب استخدام الدراما التعليمية في الإستيعاب القرائي لدى الإناث والذكور.

وأجرت فلاين (Flynn, 1995) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الدراما في تحسين تحصيل الطلبة في مهارات القراءة والكتابة، وتكونت عينة الدراسة من (27) طالباً من طلبة الصف الخامس وزعوا على مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتمثلت أداة الدراسة في تصميم برنامج تدريبي وتنفيذه، ضم مادة درامية مستمدة من الكتاب المدرسي، وقد أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ولكلا الجنسين، وأن الدراما أسلوب فاعل في تدريس مهارات الاتصال اللغوية وتحقيق نتائجها.

لقد أظهرت تلك الدراسات، مدى الحاجة إلى جدوى تعدد استراتيجيات التدريس وتنوعها؛ نظراً للمتغيرات التي يشهدها العصر الحالي والتطور الهائل في العلم والإنفجار المعرفي، وتنوع حاجات المتعلمين، وضرورة استخدام استراتيجيات تدريسية تشرك المتعلم وتحقق له الفائدة والمتعة، ولا تتطلب جهداً كبيراً من المعلم والمتعلم، وقد جاء استخدام إستراتيجية التمثيل الدرامي في الغرفة الصفية تجاوباً مع هذا التوجه لقدرتها في تلبية حاجات المتعلم، ونقله من دور الناقد واسترجاع المعلومات إلى دور المشاركة الفاعلة في عملية التعلم والتعليم، وأظهرت تلك الدراسات فاعلية استراتيجية التمثيل الدرامي في تعلم مهارات ما قبل القراءة، وتحقيق نتائج منهاج اللغة العربية وكفاياتها في تنمية مهارات التفكير، وتحسين مفهوم الذات لدى المتعلم وتعميق وعيه بالمشكلات المجتمعية والإنسانية.

د. خليل الفيومي

وتبين من خلال عرض الدراسات السابقة، تباين المستويات التعليمية لأفراد العينات المستخدمة في تلك الدراسات، وتتنوع المحاور التي دارت حولها، والتي بحثت في أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي في التدريس، إذ تناولت تلك الدراسات واحداً أو أكثر مما يلي: الاستيعاب القرائي، والمهارات القرائية والكتابية، والاتجاهات نحو القراءة، واكتساب المهارات العقلية وتطويرها. وتختلف الدراسة الحالية عن تلك الدراسات في أنها جاءت للكشف عن أثر استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية على الإستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا بصفوفها: الثامن، والتاسع، والعاشر، ولم تتناول دراسة في عينتها تلك الصفوف مجتمعة، بل اعتمدت على تحويل النصوص الشعرية إلى مشاهد درامية حوارية مع تدريب نخبة من الطلبة على تمثيلها أمام طلبة الصف أو المدرسة وفق النص المكتوب.

محددات الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات التالية:

- معلمو اللغة العربية ومعلماتها للمرحلة الأساسية العليا (الثامن، والتاسع، والعاشر) الذين يحملون درجة البكالوريوس في اللغة العربية ومؤهل مسلكي، وخبرتهم في التدريس من (3 - 24) سنة.
- طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن (الثامن، والتاسع، والعاشر) للسنة الدراسية (2010 - 2011).
- قصائد الشعر العمودي الواردة في كتب (مهارات الاتصال) لصفوف: الثامن، والتاسع، والعاشر، في الفصل الدراسي الأول، وهي: في الصف الثامن: (من حكم زهير بن أبي سلمى)، و(من الغزل العذري) للعباس بن الأحنف، و(هذي بلادي) لحبيب الزبيدي، وفي الصف التاسع: (إرادة الحياة) لأبي القاسم الشابي، و(رثاء الأبناء) لأبي نؤيب الهذلي، و(ورد أقل) لمحمود درويش، وفي الصف العاشر: (الكرم) للحطيئة، و(لا تعذليه) لابن زريق البغدادي، و(من مسرحية عنتره) لأحمد شوقي.
- صدق وثبات أدوات الدراسة.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة وعينتها:

تشكل مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الأساسية العليا (الثامن، والتاسع، العاشر)، في مدارس وكالة الغوث في الأردن في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2010 / 2011، حيث بلغ

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

عددهم (35658) طالباً وطالبة. ويبين الجدول (1) توزيع مجتمع الدراسة حسب نوع المدرسة، وعدد المدارس، وأعداد الطلبة.

جدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب نوع المدرسة، وعدد المدارس وأعداد طلبة المرحلة الأساسية العليا

نوع المدرسة	عدد المدارس	الصف الثامن		الصف التاسع		الصف العاشر		أعداد الطلبة
		طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	
ذكور	84	6544	-	6311	-	5682	-	18537
إناث	75	-	5836	-	5477	-	5039	16352
مختلطة	13	192	108	172	79	147	71	769
المجموع	172	6736	5944	6483	5556	5829	5110	35658

وتكونت عينة الدراسة من (1021) طالباً وطالبة من طلبة صفوف المرحلة الأساسية العليا، منهم (508) طلاب و(513) طالبة، موزعين في (24) شعبة، تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة من (8) مدارس، وبلغ عدد طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التمثيل الدرامي (249) طالباً و(257) طالبة، وبلغ عدد طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية (259) طالباً و(256) طالبة. ويبين الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والجنس (الذكور) وعدد الشعب والطلبة، والجدول (3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والجنس (الإناث) وعدد الشعب والطالبات.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والجنس (الذكور) وعدد الشعب والطلبة

المجموع		الذكور						المجموعة
عدد الطلبة	عدد الشعب	العاشر		التاسع		الثامن		
		عدد الطلبة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد الشعب	
249	6	80	2	83	2	86	2	التجريبية
259	6	86	2	85	2	88	2	الضابطة
508	12	166	4	168	4	174	4	المجموع

جدول (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والجنس (الإناث) وعدد الشعب والطلبة

المجموع		الإناث						المجموعة
عدد الطلبة	عدد الشعب	العاشر		التاسع		الثامن		
		عدد الطلبة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد الشعب	
257	6	85	2	87	2	85	2	التجريبية
256	6	84	2	83	2	89	2	الضابطة
513	12	169	4	170	4	174	4	المجموع

إجراءات التكافؤ:

أولاً - فيما يتعلق بالمعلمين:

- يحمل جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية المشاركين في الدراسة درجة البكالوريوس في اللغة العربية وآدابها، ومؤهلاً مسلكياً يعادل الدبلوم التربوي العالي، وتتراوح عدد سنوات تدريسهم ما بين 3 - 24 سنة.
- أشارت تقارير المعلمين والمعلمات التربوية السنوية إلى تميزهم الإيجابي في التدريس، وأثنى مشرفو اللغة العربية ومديرو المدارس على حسن سلوكهم التعليمي.
- جرى الاتفاق مع معلمي ومعلمات اللغة العربية المشاركين في الدراسة على استخدام أساليب التعزيز نفسها في المجموعتين (عبارات المدح، إثارة الدافعية).

ثانياً - فيما يتعلق بالطلبة:

- يقطن جميع طلبة المرحلة الأساسية العليا عينة الدراسة في بيئات ثقافية واقتصادية واجتماعية متقاربة المستوى، ولم يلاحظ مشرفو اللغة العربية والمعلمون المشاركون في الدراسة تبايناً اقتصادياً أو اجتماعياً ظاهراً في تلك البيئات.
- تقع أعمار طلبة صفوف المرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) ما بين (13-16) سنة، واقتصرت حالات إعادة أحد الصفوف بينهم على (76) حالة، كانت جميعها ما بين الصف الخامس الأساسي إلى الصف التاسع الأساسي.
- وللتأكد من تكافؤ المجموعات التجريبية والضابطة في مهارات الاستيعاب القرائي، جرى تطبيق الاختبار القبلي على كل صف من صفوف المرحلة الأساسية العليا - على حدة - قبل

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

تدريس النصوص الشعرية، وتبين الجداول (4، 5، 6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين؛ التجريبية والضابطة لكل صف من تلك الصفوف الثلاثة (الثامن، والتاسع، والعاشر).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعات التجريبية والضابطة لطلبة الصف الثامن الأساسي على اختبار الاستيعاب القرائي القبلي

الطريقة									الجنس
الكلية			ضابطة			تجريبية			
عدد	انحراف	متوسط	عدد	انحراف	متوسط	عدد	انحراف	متوسط	
174	2.87	4.80	88	3.16	4.62	86	2.60	4.90	ذكور
174	2.53	4.72	89	2.51	4.40	85	2.42	5.11	إناث
348	2.68	4.76	177	2.84	4.51	171	2.51	5.00	الكلية:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعات التجريبية والضابطة لطلبة الصف التاسع الأساسي على اختبار الاستيعاب القرائي القبلي

الطريقة									الجنس
الكلية			ضابطة			تجريبية			
عدد	انحراف	متوسط	عدد	انحراف	متوسط	عدد	انحراف	متوسط	
168	2.80	4.68	85	2.88	4.54	83	2.72	4.82	ذكور
170	2.62	4.67	83	2.62	4.43	87	2.61	4.90	إناث
338	2.71	4.68	168	2.75	4.49	170	2.67	4.86	الكلية:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعات التجريبية والضابطة لطلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار الاستيعاب القرائي القبلي

الطريقة									الجنس
الكلية			ضابطة			تجريبية			
العدد	انحراف	متوسط	العدد	انحراف	متوسط	العدد	انحراف	متوسط	
166	3.02	4.45	86	3.22	3.96	80	2.82	4.94	ذكور
169	3.83	4.55	84	3.74	4.21	85	3.91	4.89	إناث
335	3.43	4.51	170	3.48	4.09	165	3.37	4.92	الكلية:

تبين من الجداول: (4، 5، 6) أن هناك فروق ظاهرية بين المجموعات التجريبية والضابطة، وبين الذكور والإناث على اختبار الاستيعاب القرائي القبلي لصفوف المرحلة الأساسية الأولى: الثامن والتاسع والعاشر، وللكشف عن مدى الدلالة الإحصائية لتلك الفروق؛ فقد تم إجراء تحليل التباين الثنائي التفاعل (2 Way Interaction, ANOVA)، ويبين الجدول (7) نتائج ذلك التحليل.

جدول (7)

نتائج تحليل التباين الثنائي التفاعل لأداء طلبة المجموعات التجريبية والضابطة على اختبار

الاستيعاب القرائي القبلي

الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.209	1.590	10.965	1	10.965	المجموعة
0.891	0.019	0.130	1	0.130	الجنس
0.502	0.452	3.117	1	3.117	المجموعة×الجنس
		6.895	204	1406.494	الخطأ
			207	1421.519	الكلية

يتضح من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)؛ مما يعزز وجود التكافؤ بين مجموعات الدراسة على اختلاف جنسها.

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

أدوات الدراسة:

أ- المادة التعليمية

تم تصميم المادة التعليمية وفق الخطوات التالية :

- استمدت الحوارات الدرامية التعليمية من مجموع أبيات القصائد الشعرية التالية والواردة في كتب (مهارات الاتصال) لصفوف المرحلة الأساسية العليا للعام الدراسي 2010 / 2011، وهي: في الصف الثامن: القصائد (من حكم زهير بن أبي سلمى)، و(من الغزل العذري) للعباس بن الأحنف، و(هذي بلادي) لحبيب الزبودي، وفي الصف التاسع: القصائد (إرادة الحياة) لأبي القاسم الشابي، و(رثاء الأبناء) لأبي ذؤيب الهذلي، و(ورد أفل) لمحمود درويش، وفي الصف العاشر: القصائد (الكرم) للحطيئة، و(لا تعذليه) لابن زريق البغدادي، و(من مسرحية عنتره، مسرح شعري) لأحمد شوقي.
- تحويل المادة التعليمية الشعرية إلى حوارات نثرية تمثيلية، ثم تقسيم كل فصل حوارى إلى مشاهد يختلف عددها حسب ما يقتضيه النص.
- تحديد الأسئلة التي تطرح على طلبة الصف، عقب انتهاء الطلبة الممثلين من عرض المشهد التمثيلي.
- انتقاء نخبة من طلبة كل صف من صفوف الثامن والتاسع والعاشر من قبل المعلمين والمعلمات المشاركين في مدارس عينة الدراسة ممن يبدون رغبة في التمثيل، ثم تدريبهم على أداء الفصول الحوارية التمثيلية الدرامية، مستخدمين التعبير اللفظي والجسدي والحركي؛ ليؤدوها أمام طلبة صفوفهم في دروس اللغة العربية، بدلاً من شرح المعلم.
- تكليف الطلبة بإغلاق كتب اللغة العربية بعد الانتهاء من مشاهدة المشاهد التمثيلية الدرامية، ثم توجيه أسئلة المناقشة والاستيعاب والتقويم الختامي، مع مشاركة الطلبة في الحوارات.

صدق المادة التعليمية:

عرضت المادة الحوارية التعليمية والمسئلة من أبيات القصائد الشعرية على هيئة محكمين، تكونت من (13) خبيراً تمايزوا في مواقعهم الأكاديمية والفنية، فمنهم: الأستاذ الجامعي، وعضو مناهج اللغة العربية، ومشرف ومعلم اللغة العربية، وقد تم انتقاؤهم من: الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية، جامعة اليرموك، جامعة جرش، وعضوي مناهج لغة عربية ومعلمي لغة عربية من وزارة التربية والتعليم؛ للتأكد من مدى سلامة بناء المادة التعليمية الدرامية والعلمي، ومدى ملاءمتها للأهداف التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها، وقد سجلت ملاحظاتهم وأخذ بمضمونها، وهي: شطب بعض المفردات ذات الحروف الكثيرة من مثل: تسمين، سبهللا،

د . خليل الفيومي

احلولاك الظلام، تيبس. والإبتعاد عن العبارات والأدوار الحوارية الطويلة، وربط الحوار مع ما يناسبه من أحداث حياتية - إن أمكن -، ثم أعيد بناؤها وفق ملاحظاتهم، وعرضت عليهم ثانية فأجازوها.

ثبات المادة التعليمية:

تم عرض النصوص الحوارية الدرامية (من الغزل العذري) للصف الثامن، و(رثاء الأبناء) لأبي ذؤيب الهذلي للصف التاسع، و(الكرم) للصف العاشر أمام طلبة صفي: ثامن وتاسع، وطالبات من الصف العاشر من غير عينة الدراسة، وعددهم على التوالي (42، 44، 40) طالباً وطالبة، وهم طلبة إحدى مدارس وكالة الغوث في منطقة جنوب عمان، بحضور مدير المدرسة ومعلمي اللغة العربية، ثم نوقش الطلبة في موضوع العرض بعد انتهائه، وقد سجلت ملاحظاتهم، وكان أبرزها: قلة وجود الأدوات والوسائل المناسبة لمضمون الحوار التمثيلي على المسرح (الديكورات)، وعدم وضوح أصوات الممثلين، وعدم مناسبة مكان ووقت عرض التمثيليات، حيث كان عرضها يتم بعد انتهاء دوام الطلبة، والتلثم أحياناً من قبل بعض الطلبة الممثلين في أثناء المحادثة.

ب - اختبار الاستيعاب القرائي:

أعدت ثلاث اختبارات تحصيلية، قبلية وبعديّة، لطلبة كل صف من صفوف المرحلة الأساسية العليا (الثامن، والتاسع، والعاشر)، لقياس مهارات الاستيعاب القرائي في الوحدات الدراسية المختصة، وروعي في تصميم أسئلتها اتساقها ومستويات تصنيف بلوم للأهداف المعرفية الستة وهي: المعرفة، الفهم الاستيعاب، التطبيق التحليل، التركيب، والتقويم، ثم دمجت الأسئلة من المستويات الثلاث الأخيرة لكل اختبار تحت اسم مهارات عقلية عليا لقلّة عددها. وتكون كل اختبار في صورته النهائية من (15) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وزعت على المستويات المعرفية الأربع السابقة كما يلي:

- الصف الثامن: أسئلة التذكر (4) فقرات، أسئلة الفهم (3) فقرات، أسئلة التطبيق (5) فقرات، وأسئلة مهارات عقلية عليا (3) فقرات.
- الصف التاسع: أسئلة التذكر (3) فقرات، أسئلة الفهم (4) فقرات، أسئلة التطبيق (5) فقرات، وأسئلة مهارات عقلية عليا (3) فقرات.
- الصف العاشر: أسئلة التذكر (4) فقرات، أسئلة الفهم (3) فقرات، أسئلة التطبيق (4) فقرات، وأسئلة مهارات عقلية عليا (4) فقرات.

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

صدق الاختبار:

- نظر الباحث في النتائج التعليمية لوحدات القصائد الدراسية للمرحلة الأساسية العليا كما هي في وثيقة النتائج العامة والخاصة لمنهاج اللغة العربية (الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية، 2005)؛ لتحديد المستوى المعرفي لكل نتاج منها، وحسبت النسب المئوية المتعلقة بكل مستوى من مستويات: المعرفة، والفهم والاستيعاب والتطبيق، والمهارات العقلية العليا، فوجد أنها تعادل: 27 %، 20 %، 33 %، 20 %.
- أعد جدول مواصفات أولي يراعي عناصر المحتوى والأوزان النسبية للمستويات المعرفية لفقرات كل اختبار، ثم صيغت أسئلة اختبار الصف الثامن في (24) فقرة، والصف التاسع في (22) فقرة، والصف العاشر في (21) فقرة، وكانت جميع أسئلة الاختبارات من نوع الإختيار من متعدد.
- للتأكد من صدق الإختيار؛ عرضت جداول المواصفات مع فقرات الاختبارات على هيئة تحكيم مكونة من (13) خبيراً، مختصين في: اللغة العربية وآدابها ومناهجها وأساليب تدريسها، وفي القياس والتقويم ومناهج البحث التربوي، وقد طلب من أعضاء هيئة التحكيم الإجابة عن الأسئلة التالية: هل تقيس الفقرة الهدف الخاص بها؟ هل الفقرات ملائمة لغويًا من حيث المعنى والتركيب؟ هل أبدال الفقرات مناسبة؟ هل هناك أية اقتراحات يمكن تنفيذها، ما هي؟
- تم حذف الفقرات التي أجمع على حذفها (4) محكمين أو أكثر، وبلغ مجموعها في الاختبارات الثلاثة (11)، ثم عدلت بعض الفقرات بناء على ملاحظاتهم، واختيرت في النهاية الفقرات المناسبة والمجمع عليها التي بلغ عددها (56) بواقع (19) فقرة للصف الثامن، و(18) فقرة للصف التاسع، و(19) فقرة للعاشر، وقد خصص لكل فقرة من فقرات الاختبار علامة واحدة.

ثبات الإختيار:

- للتأكد من ثبات الاختبارات؛ تم تطبيقها على (126) طالباً من طلبة صفوف المرحلة الأساسية العليا، من خارج أفراد عينة الدراسة، ثم حسب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، فنراوح ما بين (0.15) و (0.87)، وحسب معامل التمييز لكل فقرة تراوح بين (0.1) و (0.88)، ثم حذفت الفقرات التي قل معامل صعوبتها عن (0.25) وزاد عن (0.85) أو قل معامل تمييزها عن (0.25)؛ فبلغ مجموعها (11) فقرة، فثبت عدد فقرات كل اختبار (15) فقرة.

د. خليل الفيومي

وحسب معامل ارتباط بوينت بايسيريال (Point Biserial)، وهو معامل ارتباط الفقرة بالاختبار بعد شطب قيمتها منه، فكانت جميعها دالة، ويبين الجدول (8) الانحرافات ومعاملات الصعوبة والتمييز ومعامل ارتباط بوينت بايسيريال ل فقرات الاختبار.

جدول (8)

الانحرافات ومعاملات الصعوبة والتمييز ومعامل ارتباط بوينت بايسيريال لفقرات الاختبار

رقم الفقرة	1	2	3	4	5	6	7
الانحراف	0.39	0.43	0.51	0.42	0.38	0.37	0.52
معامل الصعوبة	0.79	0.74	0.71	0.70	0.81	0.84	0.61
معامل التمييز	0.45	0.65	0.76	0.76	0.44	0.58	0.83
معامل ارتباط P.B	0.43	0.62	0.62	0.66	0.39	0.55	0.67

8	9	10	11	12	13	14	15
0.44	0.46	0.51	0.52	0.49	0.53	0.46	0.47
0.69	0.67	0.57	0.62	0.61	0.56	0.71	0.39
0.71	0.74	0.74	0.73	0.74	0.77	0.63	0.61
0.54	0.62	0.72	0.46	0.44	0.63	0.52	0.47

وتم حساب ثبات الاختبارات الثلاثة باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون، فوجد أنه يساوي (0.88)، وحسب معامل ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار) وُجِدَ أنه يساوي (0.83)، وبذلك تم الاطمئنان إلى استخدام الاختبارات الثلاثة، كقياس لمستوى استيعاب طلبة المرحلة الأساسية العليا القرآني لوحدات القصائد الشعرية.

إجراءات الدراسة:

نفذت الدراسة وفق تسلسل الخطوات التالية:

- إعداد وتحكيم المادة الحوارية التعليمية الخاصة بالمعالجتين.
- إعداد وتحكيم الاختبارات القبليّة.
- إختيار المدارس التي ستطبق فيها الدراسة عشوائيا، ضمن مدارس مناطق التربية والتعليم التابعة لووكالة الغوث.

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

- أخذ موافقة رئيس برنامج التربية والتعليم، ومديري المدارس التي ستجري فيها الدراسة، ثم تحديد الحصص الصفية اللازمة لتطبيق الدراسة، ومجموعها (15) حصة دراسية لكل صف من صفوف المرحلة الأساسية العليا، على مدار الفصل الدراسي الأول 2010 - 2011.
- عقد ورشة عمل تدريبية للمعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة مدتها (3) ساعات تدريبية لقياس مدى استيعابهم لجدوى استراتيجية التمثيل الدرامي في التدريس، وتحسين مهارات تنفيذهم لتلك الاستراتيجية التعليمية للنصوص الشعرية.
- قام الباحث ومشرفو اللغة العربية في مناطق التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث بمتابعة معلمي ومعلمات اللغة العربية المعنيين، في أثناء تنفيذ الحصص الصفية للمجموعات الضابطة اللاتي درست القصائد الشعرية بالطريقة الاعتيادية، ومتابعة المجموعات التجريبية اللاتي درست بطريقة التمثيل الدرامي التعليمية؛ للتأكد من تكافؤ سلوكيات المعلمين في أثناء مرحلة التنفيذ.
- تطبيق الاختبارات القبليّة على المجموعات: التجريبية والضابطة.
- تدريس المجموعات التجريبية: (الثامن، والتاسع، والعاشر) باستخدام استراتيجية التمثيل الدرامي.
- تدريس المجموعات الضابطة من صفوف: (الثامن، والتاسع، والعاشر) باستخدام الطريقة الاعتيادية التي يوظفها معلم اللغة العربية.
- تطبيق الاختبار البعدي على المجموعات الضابطة والتجريبية بعد الانتهاء من تنفيذ دروس المادة الحوارية التعليمية.
- تصحيح الاختبارات القبليّة والبعديّة يدوياً وفق أنموذج التصحيح.
- رصد نتائج الاختبارات لصفوف المرحلة الأساسية العليا، ثم إدخال البيانات في ذاكرة الحاسوب، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة لأغراض الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة؛ تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام منظومة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المرحلة الأساسية العليا على اختبارات الاستيعاب القرائي القبليّة والبعديّة، ولمعرفة الفروق بين تلك المتوسطات؛ تم حساب تحليل التباين الثنائي لمتوسطات علامات الطلبة على الاختبار القبلي، ثم تحليل التباين المصاحب لمتوسطات علامات الطلبة على الاختبار البعدي، وتم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون.

د. خليل الفيومي

نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية للنصوص الشعرية على الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وإلى معرفة ما إذا كان ذلك الأثر يختلف باختلاف جنس الطلبة، ولتحقيق تلك الأهداف؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الاستيعاب القرائي البعدي تبعاً لاختلاف مستويي كل من متغيري الدراسة؛ الطريقة والجنس، وتوضح الجداول (9، 10، 11) هذه القيم.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعات التجريبية والضابطة على اختبار الاستيعاب القرائي البعدي لطلبة الصف الثامن الأساسي

الطريقة									الجنس
الكلية			ضابطة			تجريبية			
العدد	الانحراف	المتوسط	العدد	الانحراف	المتوسط	العدد	الانحراف	المتوسط	
174	5.17	14.11	88	38.39	9.21	86	4.23	17.19	ذكور
174	4.72	13.78	89	6.44	10.07	85	4.27	15.10	إناث
348	4.95	13.95	177	22.42	9.64	171	4.25	16.15	الكلية

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعات التجريبية والضابطة على اختبار الاستيعاب القرائي البعدي لطلبة الصف التاسع الأساسي

الطريقة									الجنس
الكلية			ضابطة			تجريبية			
العدد	الانحراف	المتوسط	العدد	الانحراف	المتوسط	العدد	الانحراف	المتوسط	
168	8.79	11.70	85	11.38	8.20	83	6.20	15.19	ذكور
170	6.44	12.68	83	8.52	9.25	87	4.36	16.10	إناث
338	7.62	12.19	168	9.95	8.73	170	5.28	15.65	الكلية

ظهر من الجدولين (9، 10)، أنّ المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصفين الثامن والتاسع؛ الذكور والإناث للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة؛ الذكور والإناث للمجموعة الضابطة في جميع مهارات الاختبار في نفس الصفين، حيث أشارت القيم في

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

الجدولين إلى أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان لمصلحة المجموعة التجريبية على كل مهارة؛ لأنّ متوسطاتها الحسابية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والاحترافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعات التجريبية والضابطة على اختبار الاستيعاب القرائي البعدي لطلبة الصف العاشر الأساسي

الطريقة									الجنس
الكلي			ضابطة			تجريبية			
العدد	الانحراف	المتوسط	العدد	الانحراف	المتوسط	العدد	الانحراف	المتوسط	
166	9.30	12.25	86	13.36	10.11	80	5.23	14.39	ذكور
169	5.86	11.87	84	7.50	11.57	85	4.21	12.16	إناث
335	7.58	12.06	170	10.43	10.84	165	4.72	13.28	الكلي

ظهر من الجدول (11)، أنّ المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصف العاشر الذكور والإناث للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة الذكور والإناث للمجموعة الضابطة في جميع مهارات الاختبار، حيث أشارت القيم إلى أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان لمصلحة المجموعة التجريبية على كل مهارة؛ لأنّ متوسطاتها الحسابية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة. ويهدف الكشف عن مدى الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام تحليل التباين المصاحب. ويظهر الجدول (12) نتائج ذلك التحليل.

جدول (12)

نتائج تحليل التباين المصاحب لأداء طلبة المجموعات التجريبية والضابطة على اختبار

الاستيعاب القرائي البعدي

الدالة الإحصائية	درجة الحريات	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.118	1.666	30.107	1	30.107	اختبار الاستيعاب القرائي
0.000	62.061	1121.304	1	1121.304	المجموعة
0.883	0.022	0.393	1	0.393	الجنس
0.091	2.879	52.024	1	52.024	المجموعة × الجنس
		15.068	203	3667.749	الخطأ
			207	4926.418	الكلي

د. خليل الفيومي

أشارت نتائج تحليل التباين المصاحب الواردة في الجدول (12)، إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المجموعات التجريبية والضابطة، وبمقارنة المتوسطين الحسابيين للمجموعتين، اتضح أن ذلك الفرق لصالح المجموعات التجريبية؛ مما يشير إلى أن الطلبة (ذكوراً وإناثاً) الذين تعلموا باستخدام استراتيجية التمثيل الدرامي كان تحصيلهم أفضل من الطلبة (ذكوراً وإناثاً)، الذين تعلموا وفق الطريقة التدريسية الاعتيادية. كما أشارت نتائج تحليل التباين المصاحب إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين تحصيل الطلبة؛ الذكور والإناث. وفي مجال التفاعل بين الطريقة والجنس، تبين من الجدول (12) إلى أنه لا يوجد فارق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين الطريقة والجنس؛ مما يشير إلى أن أداء الذكور والإناث في المجموعات التجريبية على اختبار الاستيعاب القرائي لم يختلف باختلاف الجنس، أي أنه لا يوجد تباين في أثر استراتيجية التمثيل الدرامي بين الذكور والإناث في التحصيل.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

- هل يختلف مستوى الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا - الذكور - الذين درسوا النصوص الشعرية وفق استراتيجية التمثيل الدرامي، عن مستوى الاستيعاب القرائي لطالبات المرحلة الأساسية العليا - الإناث - اللواتي درسن نفس النصوص الشعرية، وفق استراتيجية التدريس الاعتيادية؟

أظهرت نتائج الدراسة كما أشار الجدول (12)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية وبين المجموعات الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعات التجريبية، مما يشير إلى فاعلية استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي في زيادة تحصيل الطلبة مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسات: (O'Gara, 2008; Hui & Lau, 2006; Flynn, 1995)، ودراسات (فيومي، 2006؛ خلف، 2004؛ حموة، 2000؛ ماضي، 2000).

ويمكن تفسير ذلك بعامل الجودة والوضوح، فبالإضافة إلى أنها استراتيجية كانت غير مألوفة كثيراً في المدارس في مجال تدريس القصائد الشعرية، وهي أسلوب لم يعتده الطلبة، إلا أنها عملت على إيضاح أهداف المادة، وتبيان خيوط مضامينها ببسرة وسهولة، وهي أسلوب تدريسي يعتمد على عناصر جاذبة يألّفها الطلبة ويفضلونها؛ لأنهم يتفاعلون معها، ومما يؤدي إلى انجذابهم

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

إليها وتفاعلهم مع مضمون مادتها، فيومي (2010)، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه جونجور (Gungor, 2009) من أن تفاعل المتعلم مع المادة التعليمية يحقق مستوى أكبر في استيعابها والاحتفاظ بها وتذكرها.

وقد أكد جدوى استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية في الدراسة الحالية، ما أشار إليه الروتز (Alrutz, 2004) من أن تلك الاستراتيجية التدريسية تعد من استراتيجيات التعلم الوظيفية التي تعتمد على العمل والممارسة، والخبرة المرربية من خلال مشاركة المتعلم ودوره الفاعل في التخطيط لحوارات المسرحية والإعداد لها، ثم تمثيلها فتقويمها وصولاً إلى حل المشكلة التي جسدتها. ويأتي ذلك متفقاً مع ما توصلت إليه باربارا ورفاقها (Barbara, et al, 2006) من أن اندماج المتعلم بالعمل في أثناء التعلم يؤدي إلى تعلم نشط ينشغل الطالب من خلاله باستمرار في اكتساب المفاهيم الجديدة والاحتفاظ بها.

وأشارت الدراسة إلى أن عدم قدرة طلبة المرحلة الأساسية العليا على سرعة الاستيعاب القرائي تعود إلى فهم غير صحيح أو غير دقيق للكلمات الواردة في النص الأدبي، ونقص في أبنية المعاني والقواعد اللغوية في ذهن الطالب التي تساعد على التنبؤ بنوعية العلاقة التي تربط بين الكلمات، ونقص في معرفة الأساليب الكتابية التي تستخدم للوصول إلى الأهداف المختلفة من خلال النص كالشرح والتفسير والحوار، والقدرة على التبرير اللفظي التي تساعد القارئ على قراءة ما بين السطور، والقدرة على تذكر المعلومة اللفظية، وذلك يتفق مع نتائج دراستي (لحام، 2004؛ مفضي، 2000).

وتعد الدراما التعليمية مدخلاً جذاباً للحد من ظاهرة التعلم السلبي، والمساهمة في تحقيق نتائج وثيقة منهاج اللغة العربية، حيث إن من أهداف تلك الاستراتيجية التعليمية نقل محور الاهتمام في عملية التعلم والتعليم من المعلم إلى المتعلم عبر عرض المادة التعليمية بأسلوب ممتع، يؤدي إلى حدوث تغير إيجابي في أجواء دروس اللغة العربية خاصة في أثناء تمثيل الطلبة للمشاهد التمثيلية، وفي تعامل المعلم مع المتعلم، وفي تفاعل المتعلمين مع الحوار الذي يعقب عرض كل مشهد بمبادرات منهم، كل ذلك أسهم في توفير أجواء من المرح والاستمتاع، وعمل على تخفيض مستوى القلق في غرفة الصف، وتنسجم تلك النتائج مع ما توصلت إليه دراسة سبيناث وزملاؤه (Spinath, et al, 2006) من أن البيئة الصفية الجاذبة التي تحترم ذات الطالب وكيانه ولا تشكل خطراً عليه تحقق أقصى درجات التعلم، كما تسهم في الاحتفاظ بالتعلم.

إن الخبرة الحسية المرربية التي تقدمها الدراما التعليمية للمتعلم، وما يعقب ذلك من نقاش يساعد في توسيع فهم المتعلم للمادة التعليمية، تدفعه إلى مزيد من التقصي والبحث، فالدراما

د. خليل الفيومي

تتطلب من المتعلم استخدام أكثر من حاسة وبشكل مستمر: كالإصغاء والتركيز والملاحظة والتفكير؛ الأمر الذي يؤدي إلى استيعاب المادة الأدبية أو العلمية، وتدفع الطلبة إلى مزيد من التفكير لفهم أحداث المشهد الدرامي، ولعقد مقارنة بين الأحداث الواقعية والمشاهد التمثيلية الدرامية، وذلك يعمق فهم المتعلمين لمهارات الاتصال اللغوية، وتحسين مستوى استيعابهم القرائي وإثارة تفكيرهم، وزيادة فهمهم للمفاهيم كونها تصبح أكثر حسية (الطائي، 2000، 29).

وأظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب كما أشار جدول (12)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين الطلبة الذكور والإناث في المجموعات التجريبية والضابطة؛ وقد يعزى ذلك إلى تكافؤ الفرص التعليمية في كل من مدارس الذكور والإناث، وأن معظم المعلمات أصبحن مؤهلات تأهيلاً تربوياً لا يقل عن تأهيل المعلمين، بل ويتفوقن أحياناً في مستوى تأهيلن التربوي والأكاديمي، ومن جهة أخرى فإن الأسرة العربية باتت تحث الإناث وتشجعهن بدرجة لا تقل عن الذكور، على الإلتحاق بالتعليم الجامعي والتفوق في الدراسة، فضلاً عن انحسار النظرة الأسرية التي تميز بين الذكر والأنثى، فكلاهما يلقي الإهتمام ذاته.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

- هل يوجد أثر للتفاعل في المجموعات التجريبية بين متغيري الدراسة: الطريقة والجنس؟
ظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب، عدم وجود تفاعل دال إحصائياً $(\alpha = 0.05)$ بين المجموعة والجنس؛ ويعزى ذلك إلى أن الذكور والإناث، تعرضوا للفرص التدريبية والتعليمية ذاتها، وأن استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية أسهم في زيادة متعة التعلم، وجعل المدرسة مكاناً جاذباً للطلبة، وعمل على إثارة حماسهم وإشراكهم في عملية التعلم بفاعلية، وما تقدمه من خبرة حسية، وما يعقب ذلك من نقاش يطال كلا الجنسين ويلتزم توجهاتهم، وذلك يعني: أن تلك الطريقة لا يقتصر استخدامها على جنس دون آخر، بل يمكن استخدامها لكلا الجنسين.

التوصيات:

- توصية إلى معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا: بالعمل على تجريب تنفيذ نصوص اللغة العربية؛ النثرية والشعرية وفق استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية، كإحدى استراتيجيات التدريس الفاعلة والجاذبة في التدريس.
- توصية إلى مشرفي اللغة العربية في دائرة الإشراف التربوي: بعقد ورشات عمل لتدريب معلمي اللغة العربية ومعلماتها على كتابة نصوص أدبية حوارية مستلثة من القصائد الشعرية الواردة في الكتب المدرسية؛ لتمثيلها في داخل الصفوف.

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

- توصية إلى مصممي المناهج التربوية المدرسية، في مجالات: التربية الإسلامية، والتربية الإجتماعية والوطنية، العلوم، الرياضيات، واللغة الإنجليزية، لتضمين مناهج المرحلة الأساسية، نماذج حوارية تعليمية هادفة تسهم في تحقيق النتائج التربوية.
- توصية إلى الباحثين، بإجراء المزيد من الدراسات في مجال استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي؛ لمعرفة أثرها في زيادة قدرة طلبة المرحلة الأساسية والثانوية على استيعاب المفاهيم.

المراجع:

- 1- حموة، بهية غازي عبد الله، (2000)، أثر التمثيل الدرامي للنصوص القرائية على الاستيعاب القرائي لطلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- 2- خلف، مجدولين عبد العظيم، (2004)، فاعلية برنامج يقوم على استخدام القصة في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- 3- رشدي، رشاد، (1986)، نظرية الدراما من أرسطو إلى الآن. دار العودة، بيروت، لبنان.
- 4- الطائي، محمد إسماعيل، (2000)، بناء برنامج تعليمي لتنمية التفكير الإبداعي في النشاط التمثيلي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، بغداد.
- 5- عبد الحميد، شاكر، (2001)، التفضيل الجمالي، دراسة سيكولوجية التذوق الفني، عالم المعرفة، ع (267)، مجلس النشر العلمي، الكويت.
- 6- عطية، طارق وحلاوة، محمد، (2002)، مسرح الطفل، مؤسسة حورس، الإسكندرية، مصر.
- 7- عقيل، يوسف، (2001)، التربية المسرحية في المدارس، دار الكندي للنشر، إربد، الأردن.
- 8- العناني، حنان عبد الحميد، (1993)، الدراما والمسرح في تعليم الطفل، ط3. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 9- الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية، (2005)، الإطار العام والنتائج العامة والخاصة لمنهاج اللغة العربية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، وزارة التربية والتعليم، الأردن.
- 10- فيومي، خليل، (2010)، الأجناس الأدبية وطرائق تدريسها. دار الضياء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

د. خليل الفيومي

- 11- فيومي، خليل، (2006)، أساليب التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في تدريس الأجناس الأدبية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- 12- لحام، دلال عبد الرؤوف، (2004)، التذوق الأدبي في منهاج اللغة العربية وتطبيقاته الميدانية في المرحلة الأساسية العليا. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- 13- مفضي، عمر، (2000)، أثر استخدام الدراما في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي لبعض مفاهيم التربية الإسلامية واحتفاظهم بها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- 14- هولب، روبرت، (1994)، نظرية التلقي: مقدمة نقدية. ترجمة: عز الدين إسماعيل. طبعة النادي الأدبي الثقافي. جدة، السعودية، 23 - 35.
- 15- وارد، وينفريد، (1964) - *مسرح الأطفال*. ترجمة: محمد شاهين الجوهري، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة.
- 16- Albright, J., Nicholson, M D., & Wojcikiewicz, S. (2001) - *The Logic of Our Failures in Literacy Practices and Teaching* . Journal of Adolescent and Adult literacy, 44 (7), 644 – 667.
- 17- Alrutz, Megan. (2004) - Granting science a dramatic license : exploring a 4th grade science classroom and the possibilities for integrating drama. Teaching Artist Journal, 2(1), 31 - 39.
- 18- Americana Encyclopedia. (1994) - U.S.A.
- 19- Barbara, Foorman., Eakin, Michelle., Schatschneider, Christopher., Francis, David., & Fletcher, Jack. (2006) - The impact of instruction practices in grades 1 and 2 on reading and spelling achievement in high poverty school. Contemporary Education Psychology, 31 (1), 1 - 29.
- 20- Bolton, G. (1985) - Changes in thinking about drama in education. Theory into Practice, 24, 151-156.
- 21- Bolton, G. (1984). Drama as Education; An argument for placing drama at the centre of the curriculum. London : Longman.
- 22- Collier's Encyclopedia. (1993) - U.S.A.
- 23- Crowshoe, L., Bickford, J., & Pecottignies, M. (2005) - Interactive drama : teaching aboriginal health medical education. Medical Education, 3 (5), 52 - 59.
- 24- Fernsler, H. (2003) - A compassion between the test scores of third grade children who receive drama in place of traditional social studies

أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية

- instruction and third grade children who receive traditional social studies instruction. . Retrieved Jan 13, 2011, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/Ed479760.pdf>
- 25- Flynn, R.M. (1995) - Developing and Usage Curriculum – Based Creative Drama in Fifth A Drama Special and A Classroom Teacher Collaborative. Dissertation Abstract International, vo57, no 3. P 996.
 - 26- Gage, N., & Berliner, D. (1991). Educational Psychology, fifth edition . Boston: Houghton Mifflin Company.
 - 27- Greenwood, J. (2009)- Drama Education in New Zealand: A Coming of Age? A Conceptualization of the Development and Practice of Drama in the Curriculum as a Structured Improvisation, with New Zealand's Experience as a Case Study. Retrieved Jan 22, 2011, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ856886.pdf>.
 - 28- Gungor, Arzu. (2008) - Effects of Drama on the Use of Reading Comprehension Strategies and on Attitudes Toward Reading. Journal for *Learning through the Arts*, 4(1), Retrieved Jan 22, 2011, from: [http:// www.escholarship.org/uc/item/4d62r6p9](http://www.escholarship.org/uc/item/4d62r6p9).
 - 29- Hamilton, J., (1992) - Drama and learning: A critical review. Geelong, Victoria: Deakin University Press.
 - 30- Heathcote, D., & Bolton, G. (1995) - Drama for learning. Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education. Portsmouth, NH: Heinemann
 - 31- Hughes, John. (2000) - Drama a learning medium : research poetry. Primary Educator, 6 (3), 19 - 25.
 - 32- Hui, Anna., & Lau, Sing. (2006) - Drama education : a touch of the creative mind and communicative - expressive ability of elementary school children in Hong Kong. Thinking Skills and Creativity, 1 (1), 34 - 40.
 - 33- Intrator, Samm. (2006) - Beginning teacher and the emotional drama of the classroom. Journal of Teacher Education, 57 (3), 232 – 240
 - 34- Karakelle, S. (2009) - Enhancing Fluent and Flexible Thinking through the Creative Drama Process. Retrieved Jan 10, 2011, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED851614.pdf>.
 - 35- Maley, A., & Duff, A. (1980) - Drama Techniques in Language Learning. New York : Cambridge University Press.
 - 36- O'Gara, P. (2008) - To Be or Have Not Been: Learning Language Tenses through Drama. Retrieved Jan 30, 2011, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ833928.pdf> .
 - 37- Roush, Betty, (2005) - Drama rhymes: an instructional strategy. (teaching tips). The Reading Teacher. 58 (6), 584 - 588.
 - 38- Spinath, Birgit., Spinath, Frank., Harlaar, Nicole., & Plomin, Robert. (2006) - Predicting school achievement from general cognitive ability, self-perceived ability, and intrinsic value. Intelligence, 34 (4), 363 - 374.
 - 39- Sun, P. Y. (2003) - Using Drama and theater to promote literacy development: Some basic class room application. Retrieved Jan 15, 2011, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED477613.pdf> .
 - 40- Wade, B., & Sidaway, S. (1990) - Poetry in the curriculum: A crisis of confidence. Educational Studies, Vol .16 (1) , 57 -79.
 - 41- Yau, M. (1992) - Drama: Its Potential as a Teaching and Learning Tool. Scope, 7 (1), March 1992. Retrieved Jan 25, 2010, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED343179.pdf> .