IUGJEPS
Vol 28, No 7, 2020, pp 179 -200

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2020-08-08)، تاريخ قبول النشر (2020-00-00)

أثر توظيف أسلوب الدراما التعليمية في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة غزة

اسم الباحث الأول: أ. د. صلاح أحمد الناقة [1] *

اسم الباحث الثاني: د. منال نعمان قويدر [2]
د. محمد رياض أصلان

اسم الباحث الثالث : د. بلال زاهر أحمد [3]

[1] اسم الجامعة والبلد (للأول) قسم المناهج وطرق التدريس- كلية

[2] اسم الجامعة والبلد (للثاني) قسم المناهج وطرق التدريس- كلية

[3] اسم الجامعة والبلد (للثالث) قسم المناهج وطرق التدريس- كلية

[4] اسم الجامعة والبلد (للرابع) قسم المناهج وطرق التدريس- كلية

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: Belal-zaher@live.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف أسلوب الدراما التعليمية في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة غزة في الفصل الدراسي الأول، وهي على النحو التالي: (استراتيجية السرد القصصي، استراتيجية المسرح التعليمي، الألعاب التربوية). واستخدم الباحثون المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين مع اختبار قبلي-بعدي، حيث تم اختيار عينة من تلامذة مدرسة الشهيد أبو حميد الأساسية المشتركة لتكون ميداناً للدراسة، وبلغ عددهم (80) تلميذاً وتلميذة، تم اختيارهم بشكل عشوائي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما مثّلت المجموعة التجريبية قوامها(40) تلميذاً وتلميذة، درست بطريقة أسلوب الدراما التعليمية، والأخرى مثّلت المجموعة الضابطة وقوامها (40) تلميذاً وتلميذة، درست بالطريقة التقليدية، كما اتبع الباحثون المنهج الوصفي لوصف وتفسير النتائج، وشملت أدوات الدراسة اختباراً موضوعياً مكون من (20) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام أسلوب الدراما في تعزيز مكانة القدس لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، حيث دلت النتائج على وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (α=0.01) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط أقرانهم في المجموعة الضابطة في مقياس تعزيز مكانة القدس تعزى لاستخدام أسلوب الدراما لصالح طلبة المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام أسلوب الدراما، وفي ضوء النتائج أوصى الباحثون بضرورة استخدام أسلوب الدراما في تعليم التنشئة الوطنية والاجتماعية عامة، وفي تدريس موضوعات القدس خاصة كأحد أساليب التعلم الفعالة، والتي تعمل على تحقيق العديد من أهداف تدريس التنشئة الوطنية والاجتماعية.

كلمات مفتاحية: أسلوب الدراما، مكانة القدس، تلامذة الصف الثالث الأساسي.

The effect of using educational drama to enhance the status of Al-Quds among third-grade primary school students in government schools in Gaza Governorate

Abstract:

The study aimed to know the effect of using the educational drama method to enhance the status of Al-Quds among third-grade primary students in government schools in Gaza Governorate in the first semester, as follows: (storytelling strategy, educational theater strategy, educational games). The researchers used the experimental approach based on the design of the two groups with a pre-post test, where a sample of students from the martyr Abu Hamid Common Primary School was chosen to be a field of study, and they are (80) students, they were randomly selected, and were divided into two groups, one of which represented The experimental group consisted of (40) male and female students, studied in the manner of educational drama, and the other represented the control group, and it consisted of (40) male and female students, studied in the traditional way. The researchers also followed the descriptive approach to describe and interpret the results. The study tools included an objective test consisting of (20) paragraphs. The results of the study showed the effectiveness of using the drama method to enhance the status of Jerusalem among third-grade students, where the results indicated the presence of statistically significant differences at the level of (α = 0.01) between the mean scores of students of the experimental group and the average of their peers in the control group in the measure of strengthening the status of Jerusalem due to the use of the drama method in favor of students of the experimental group which was studied using the drama method. In light of the results, the researchers recommended the necessity of using the drama method in teaching national and social formation in general, and in teaching Al-Quds subjects in particular as one of the effective learning methods, which works to achieve many of the goals of teaching national and social formation.

Keywords: educational drama to, the status of Al-Quds, third-grade primary school students.

مقدمة:

تمثل الحقوق الوطنية جوهر القضية الفلسطينية ومضمونها، وهي الحقوق الدينية والتاريخية المشروعة للشعب الفلسطيني في أرض فلسطين التي لا تقبل التبديل أو التغير، ومن أبرز تلك الحقوق حق الفلسطينيين بمدينة القدس عاصمة لدولتهم، وهو حق لكل المسلمين بالمدينة المقدسة؛ فالقدس جزء من أرض فلسطين المباركة، وليس لأحد كائناً مَن كان أن يتنازل عن ذرة تراب منها، أو يُقِرَّ أحداً عليها غير أهلها الفلسطينيين.

فالقدس مدينة عربية إسلامية، هي قلب الحضارات والمعتقدات، هي المدينة الطهور كما يعني اسمها، وهي الوحيدة التي تجتمع فيها رموز الأديان الثلاثة، هي العين التي استقى منها موسى عليه السلام، والدرب الذي شهد الآم السيد المسيح، هي معراج نبينا محمد عليه الصلاة والسلام، كما تتعدى ذلك بكثير فهي عاصمة السماء ومدينة الروح.

وفي ظل التطوير الحاصل للمنهاج الفلسطيني للعام (2018–2019م) وفي ضوء وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية عام (2016م) كان ينبغي أن يلبي هذا التطور تطلعات الشعب الفلسطيني الذي يعيش تحت وطأة الاحتلال الصهيوني، حيث محاولات طمس الهوية العربية عن مدينة القدس بعد صدور قانون القومية اليهودية، وإعلان القدس عاصمة لدولة إسرائيل، وفي ظل هذا الواقع السياسي الاجتماعي المعقد الذي يعيشه الشعب الفلسطيني، كان لابد من معرفة أثر استخدام الدراما التعليمية في المناهج الدراسية في تعزيز مكانة القدس.

وتعد مناهج المرحلة الأساسية الدنيا اللبنة الأولى لتشكيل وعي الطلبة نحو قضية مهمة وركيزة ثابتة من ثوابت القضية الفلسطينية، والتي يمكن تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة تلك المرحلة من خلالها، فهي تُعد من أغنى المصادر التعليمية؛ لما تتضمنه من محتوى تعليمي يتعلق بالقدس وأهميتها ومكانتها؛ ولكي يتم تعزيز مكانة القدس في هذه المرحلة؛ لا بد من توظيف استراتيجيات تعليمية فاعلة، يتم تطويرها من أجل تعزيز قيم الولاء والانتماء للقدس.

ولقد حظيت المنظومة التربوية في السنوات الأخيرة باهتمام دولي كبير، بسبب التطورات التي حدثت في مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والعلمية والثقافية والاجتماعية، والأسرية، وأيقنت دول العالم أن التعليم الذي يتسم بالجودة الشاملة هو سر التقدم، فبعد أن كان التعليم للجميع أصبح التعليم للتميز والتميز للجميع (الصباغ، 2007م، ص1).

من هنا يجب أن تحرص المناهج الدراسية على توعية الطلبة بقضايا واقعهم، وذلك بتوثيق صلتهم بمعترك الحياة والبيئة المحيطة بهم، لئلا يكون الطالب منفصلاً في دراسته عن واقعه ومجريات حياته.

فالتعليم القائم على الدور التقليدي للمعلم لم يَعُد مناسباً في عصر المستحدثات التكنولوجية الذي نعيشه، فالمعلم أحد مكونات منظومة التعليم يؤثر ويتأثر ببقية مكونات هذه المنظومة، كما يَعُد أحد المدخلات الرئيسة في منظومة العملية التعليمية، واختلف دوره عن الماضي الذي كان فيه مجرد ناقل للمعلومات من الكتاب المدرسي إلى أذهان المتعلمين، بل أصبح عليه الآن أن يعمل على مشاركة المتعلم بإيجابية في الحصول على المعلومات، لأن الهدف من التعليم تنمية العقل المبدع، وتنمية المهارات والتفكير العلمي (الجمل، 2017م، ص2).

وتتنوع مصادر التعلم من قِبَل المعلمين والمتعلمين، إذ تؤدي إلى التواصل الجيد والانتماء وتفعيل العلاقات بين المتعلمين ومراعاة القدرات الخاصة بما في ذلك إحداث التعلم المرتقب، وخفض التكلفة وتقليل وقت التعلم، كما تعمل على توفير خبرات التعلم الجيد في الوقت المناسب، إذ يتميز بتعدد المداخل والطرق والمسارات، وتوفر فرصاً للتعلم الذاتي والتعاوني والفردي وإدماجها مع التعلم النشط، كما توفر فرصاً للمتعلمين نحو البحث والاستقصاء وإثارة الدافعية والحاجة للتعلم (سيد، 2012م، ص756).

ويُعد أسلوب الدراما من مصادر التعلم التي تساعد على فهم المعلومة وتعديلها، إذ يتصف بالمرونة والشمولية، كما يساعد على نقل وبقاء أثر التعلم عند الطلاب، والتسلسل في تقديم المعلومات من السهل إلى الصعب، ومن المعرفة إلى اللامعرفة والتدرج المنطقي.

فكلما كانت طرائق التدريس مناسبة للمادة التعليمية كلما كانت أقوى فاعلية، وأوقع تأثيراً في نفس التلميذ، ولأن تلميذ المرحلة الأساسية يحتاج إلى طرق وأساليب متميزة تتناسب مع مستواه العمري والنفسي، وكلما ارتبطت طريقة التدريس بالمتعة والاثارة والتشويق، وبالإضافة إلى اهتمامات وحاجات التلميذ–كلما كانت الطريقة ناجحة وقادرة على ترجمة المفاهيم المتعددة، وقادرة عل إكساب التلميذ عمليات العلم المختلفة (الطويل، 2011م، ص3).

واستعمال أسلوب الدراما التعليمية في التدريس من الاتجاهات الحديثة التي نالت اهتماماً ملحوظاً في الآونة الأخيرة، وأوضح العديد من التربويين أهمية الدراما في التعليم، وذلك لقدرتها على تلبية حاجات المتعلمين، وتنمية تعلمهم، ونقل المتعلم من الدور السلبي الذي يتمثل في التلقين إلى المشاركة الإيجابية في عملية التعلم، ويتم ذلك من خلال قدرتها العالية والتي تفوق غيرها من الوسائل في تحويل الموضوعات الدراسية الجافة إلى مادة تستدعي الاهتمام، لما يتمتع به المسرح من قدرات بالغة التأثير من خلال الصور المتحركة والكلمة المسموعة، ودمج المتعلم في عملية التعلم (الخالدي وبرغوت،2016م، ص270).

ولعل أسلوب الدراما التعليمية قد يعمل على تجاوز تلك القوارب الجامدة في تقديم المادة التعليمية، والتي تعتمد على التلقين وتهميش دور الطالب في بناء الموقف التعليمي التعلمي.

ولا يحتاج استعمال أسلوب الدراما بشكل فعال في الغرفة الصفية إلى معرفة مسبقة، أو خبرة معينة، ولا يشترط توافر مسرح خاص لتنفيذ المشاهد الدرامية، ويكتفي فقط بإجراء بعض التعديلات البسيطة في الغرفة الصفية بحيث تسمح بحرية حركة الممثلين (creech & bhavari 2002 p: 42-44)

وللكشف عن أثر الدراما في العملية التربوية أُجريت العديد من الدراسات التي بينت نتائجها أثر أسلوب الدراما التعليمية في تحصيل الطلبة واكتسابهم المفاهيم والاتجاهات، فقد هدفت **دراسة الحلاق (2017م)** التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس قضاء المقدادية نحو استعمال الدراما في التعليم الابتدائي، وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية، وتكونت من (282) معلماً ومعلمة، وصمم الباحث استبانة لتحقيق هدف الدراسة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين نحو استعمال الدراما في التعليم كان إيجابياً، وأن مجال إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس كان في الترتيب الأول حيث بلغ نسبته (84.6%)، ومن الدراسات التي أبدت اهتماماً باستخدام أسلوب الدراما التعليمية في التدريس دراسة **الخالدي وبرغوت (2016م)** التي هدفت التعرف إلى أثر الدراما التعليمية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص، وبلغت عينة البحث (50) طالبة، بواقع (25)طالبة في كل شعبة، وأعد الباحثان اختباراً تحصيلياً بعدياً تألف من (30) فقرة اختبارية، وطبق على عينة بلغت (150) طالبة، وبعد إنهاء التجربة تم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي، وبعد تحليل النتائج، اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طالبات مجموعتي البحث ولصالح طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة الأدب والنصوص بالدراما التعليمية. وبينت **دراسة سعد (2014م)** أهمية استخدام الدراما وتعزيز مكانتها ودورها في تحقيق وترجمة أهداف عمليات التربية والتعليم بكافة أوجهها وأشكالها المنهجية، عن طريق التلقي الدرامي لدى الأطفال، باعتبار أنَ الدراما من أكثر الوسائل قدرة علي الدخول في مكوناتها ومناهجها وأساليبها، ولها القدرة على مواكبة التطور لتصبح مُكوناً أصيلاً يسهم في تنمية الملكات والقدرات للفرد في البيئة التعليمة للارتقاء بها، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين درجات الاختبار القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية في الجوانب المعرفية، والجوانب الاجتماعية والجوانب الفسيولوجية، ومستوى التحصيل الدراسي. وبحثت **دراسة Brownlow(2014م)** في استخدام منهاج "فيفيان بلاي" لرواية القصص في غرف رياض الاطفال باستخدام البحث الإجرائي، حيث تم إدماج المعلم والأطفال في أنشطة متعلقة

برواية القصص والتي اشتملت على سرد القصص، وكتابتها، وتصويرها، وتم تسجيلها عبر أجهزة الفيديو، وكشفت نتائج البحث أن منهاج رواية القصص سمح للأطفال والمعلم بالتعلم عن اللغة بشكل أكبر، ومحو الأمية بشكل مرتكز على اهتمامات الأطفال. وخلصت الدراسة أيضًا إلى أن منهاج رواية القصص يدعم منهجاً قائماً على اللعب، وقد تبين أن طريقة السرد تتيح الفرصة للتفكير والتعلم معاً، وفهم بعضهم البعض. ومن خلال البحث، تم التوصل إلى أن منهاج سرد القصص يوفر فرصاً للتقييم الحقيقي، مما ينتج عدة فوائد تترابط مع بعضها البعض لإثراء مهارات القراءة والكتابة في صفوف رياض الأطفال. وهدفت **دراسة علوان (2012م)** التعرف إلى أثر توظيف الدراما التعليمية على التحصيل والاحتفاظ به في تدريس النصوص الأدبية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث تمثل المجتمع الأصلي للدراسة في طلاب الصف الرابع الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة خانيونس والبالغ عددهم (2442) تلميذاً، وتم اختيار عينة قصدية من مدارس محافظة خانيونس وهي مدرسة ذكور خانيونس الابتدائية (د) ومدرسة بنات الأمل الإعدادية. وتم اختيار فصلين من كل مدرسة بشكل عنقودي وتكونت عينة الدراسة من(160) تلميذاً وتلميذة، (80) تلميذاً و(80) تلميذة من تلامذة الصف الرابع الأساسي، واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي في النصوص الأدبية الممسرحة كأداة للدراسة الحالية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور في المجموعة التجريبية والضابطة، تعزى إلى توظيف الدراما في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق بين متوسطات درجات الإناث في المجموعة التجريبية والضابطة تعزى إلى توظيف الدراما في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق بين متوسطات درجات التلامذة في المجموعة التجريبية والضابطة تعزى إلى توظيف الدراما في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية. وأجرى **طيطي(2010م)** دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام طريقة التمثيل الدرامي في اكتساب المفاهيم النحوية لطلبة الصف الخامس الأساسي واتجاهاتهم نحوها، وتكونت عينة الدراسة من (137) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي، تم تدريس مادة اللغة العربية للمجموعة التجريبية باستخدام طريقة التمثيل الدرامي، أما المجموعة الضابطة فقد درست بأسلوب التدريس التقليدي، وتمثلت المادة التعليمية بمجموعة من النصوص الدرامية التي أعدها الباحث من كتاب لغتنا الجميلة للصف الخامس الأساسي، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث اختبار للتحصيل ومقياساً للاتجاهات، وبعد الانتهاء من التجربة تم إجراء الاختبار التحصيلي على المجموعة التجريبية وعلى المجموعة الضابطة لقياس أثر متغير الطريقة بينهما، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية تعزى إلى كل من: طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق تعزى إلى الجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق في اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية تعزى إلى مستوى التحصيل السابق في اللغة العربية لصالح المستوى المرتفع، ووجود فروق بين متوسطات اتجاهات الطلبة تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية. وكذلك **دراسة الكخن وهنية (2009م)** التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام أسلوب الدراما التعليمية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي في قواعد اللغة العربية. أجريت الدراسة على عينة تضم 120 طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي، وتمّ تقسيم الطالبات إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتمّ تدريس مادة قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب الدراما التعليمية، أما المجموعة الضابطة فقد درست بأسلوب التدريس التقليدي. وبعد الانتهاء من التجربة تمّ إجراء الاختبار التحصيلي على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لقياس أثر متغير الطريقة بينهما، وبعد استبعاد تأثير العلامات القبلية كشفت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)بين المجموعة التجريبية والضابطة يعزى إلى طريقة التدريس لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي تعلمت بأسلوب الدراما.

التعقيب على الدراسات السابقة: من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يتضح أن هناك بعض أوجه للاتفاق والاختلاف بين الدراسات كما يلي:

- **من حيث المنهج:** اختلفت الدراسات السابقة في المنهج المتبع، وذلك بسبب الاختلاف الواضح في أهدافها وأغراضها، حيث تم استخدام المنهج التجريبي في بعض الدراسات كدراسة **الخالدي وبرغوت (2016م)**، ودراسة **الكخن وهنية (2009م)**، ودراسة طيطي (2010م)، **بينما** بعض الدراسات تناولت المنهج شبة التجريبي كدراسة علوان (2012م)، في حين تناولت دراسة **Brownlow(2014م)** المنهج الاجرائي، **أما دراسة الحلاق (2017م)** فقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي.
- **من حيث الأدوات:** تنوعت أدوات الدراسات السابقة بتنوع المتغيرات التابعة، فبعض الدراسات استخدمت أداة الاختبار كأداة رئيسية للدراسة مثل دراسة الخالدي وبرغوت (2016م) ودراسة سعد (2014م)، بينما دراسة طيطي (2010م) استخدمت اختبار للتحصيل ومقياساً للاتجاهات، أما دراسة الحلاق (2017م) فقد استخدمت الاستبانة كأداة رئيسية للدراسة.
- **من حيث العينة:** تنوعت عينات الدراسات السابقة حيث اشتملت مراحل دراسية مختلفة، فأغلبها اهتم بطلبة المدارس الأساسية كدراسة طيطي (2010م) التي تمثلت عينتها بطلاب وطالبات الصف الخامس الأساسي، وهناك من الدراسات تناولت المرحلة الثانوية كدراسة **الخالدي وبرغوت (2016م)** ممثلة بعينة عشوائية من طالبات الصف الخامس الأدبي الثانوي، كما استخدمت دراسة الكخن وهنية (2009م) عينة من طالبات الصف العاشر الأساسي، واستخدمت دراسة **Brownlow(2014م)** عينة من تلامذة رياض الأطفال، أما دراسة الحلاق (2017م) فقد استخدمت عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية.
- **أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة:**

بناء وتنظيم الإطار النظري من خلال الاطلاع على الأدب التربوي المستخدم في الدراسات السابقة، وتكوين فكرة أدق وأوضح حول موضوع الدراسة، واختيار المتغيرات المناسبة لها، بالإضافة إلى التعرف إلى المنهج المناسب والأسلوب المتبع، وكذلك اختيار وتحديد أهم الوسائل والأدوات المناسبة التي يجب استخدامها، والاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في عرض ومناقشة نتائج الدراسة، مع تدعيم نتائج الدراسات السابقة، وتوجيه الباحثين إلى كيفية اختيار الأساليب والمعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة، والاستفادة من مراجع الدراسات السابقة.

- **أوجه التميز:**

1. اختار الباحثون الصف الثالث الأساسي لتطبيق الدراسة نظراً لأن التلاميذ في هذه المرحلة يبدؤون في الاعتماد على أنفسهم في المذاكرة، وقلة الاعتماد على الأهل بدرجة كبيرة.
2. طبقت الدراسة في البيئة الفلسطينية في ظل المنهاج الفلسطيني الجديد للصف الثالث الأساسي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019.
3. استخدم الباحثون المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي في تحقيق أهداف هذه الدراسة.
4. تحاول الدراسة الحالية تقديم عرض مبسط للتعرف على أثر استخدام أسلوب الدراما التعليمية في التدريس لتعزيز الهوية الفلسطينية، من خلال إبراز مكانة القدس وتعزيزها في مناهج تلامذة الصف الثالث الأساسي، بغية المساهمة برؤية متواضعة في عمليات تطوير وتحسين المنظومة التربوية بشكل عام.

مشكلـــة الدراســـة:

تحتل مكانة القدس بما تحمله من قيم واتجاهات تربوية مكان الصدارة في مختلف مراحل التعليم، وقد تكون هذه المكانة ذات أثر فعال إذا ما أعدت إعداداً درامياً في مناهج المرحلة الأساسية الدنيا، فالملاحظ أن تركيز معظم مدارسنا على أسلوب التعلم عن طريق التلقين، ذلك التعليم الذي يعتمد على سكب المعلومات وما على المتعلم إلا حفظها، لذلك تمحورت مشكلة الدراسة حول: قلة توظيف أسلوب الدراما التعليمية باستراتيجياتها المختلفة في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي والذي تتضح فيه ملامح ضعف التلاميذ في بناء مكانة خاصة للقدس كونها مهبط الديانات الثلاث والعاصمة الأبدية لفلسطين، كما

يواجه المعلمون صعوبات في تدريس هذه المادة جراء استخدام الطرق التقليدية في التدريس وقلة التفاعل الصفي، لذلك تمثلت **المشكلة في السؤال الرئيس التالي:**

ما أثر توظيف أسلوب الدراما التعليمية في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي " في المدارس الحكومية بمحافظة غزة؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الأسس الفلسفية التي يقوم عليها أسلوب الدراما التعليمية باستراتيجياتها المختلفة في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟
2. ما خطوات توظيف أسلوب الدراما التعليمية باستراتيجياتها المختلفة لتعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$، بين متوسطات درجات تلامذة المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس توظيف أسلوب الدراما التعليمية في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي في المدارس الحكومية بغزة؟

أهداف الدراسة: سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف إلى الأسس الفلسفية التي يقوم عليها أسلوب الدراما التعليمية في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.
2. بناء بيئة تعليمية مناسبة لتنفيذ خطوات أسلوب الدراما التعليمية التي من خلالها يتم تعزيز مكانة القدس.
3. الكشف عن أثر توظيف أسلوب الدراما التعليمية في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي.

أهميـــة الدراســـة:

1. توجيه المعلمين لتعديل ممارساتهم التدريسية نحو التدريس باستخدام مهارات واستراتيجيات التعلم النشط.
2. تساعد المعلمين في اكتشاف طريقة قد تدفع التلاميذ إلى التعلم بهدف تحسين نتائجهم، بالإضافة إلى إكسابهم مهارات وجدانية وانفعالية وحركية تحقق تعلمهم على نحو أفضل.
3. قد تساعد المعلمين في تحسين أساليب التدريس المتبعة وتطويرها باستمرار.
4. قد تفيد المشرفين في توجيه وحث المعلمين على توظيف وتطوير واستخدام أسلوب الدراما التعليمية في تعزز مكانة القدس في تدريس مناهج طلبة المرحلة الأساسية الدنيا.
5. قد تفيد القائمين على التعليم في عمليات تطوير وتحسين المنظومة التربوية بشكل عام من خلال تطبيق إجراءات وأساليب تدريس حديثة يمكن أن تسهم في تعزيز مكانة القدس لدى الطلبة.
6. قد تمهد الدراسة لدراسات أخرى في مجال تطوير التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.
7. من المتوقع أن يفتح هذا البحث أفاقاً جديدة أمام الباحثين لتصميم تجارب مماثلة لفئات أخرى من التلاميذ، وللبحث في فاعلية استراتيجيات أخرى في تعزيز مكانة القدس في المناهج الدراسية.

مصطلحات الدراسة:

- **أسلوب الدراما التعليمية:** سلسلة من النشاطات التي يقوم بها الطالب بتوجيه من المعلم، تقوم على المحاكاة محورها النشاط التمثيلي، يجري من خلالها إعطاء الفرصة للمتعلم لاستعمال مهاراته وقدراته في إبداع مواقف تسهم في تعليم الطلبة، اعتماداً على التحليل والخيال في استحضار مواقف من الخبرات السابقة بشكل يثير في نفسه الاهتمام والمتعة والسرور، وتشبع حاجاته في التعبير عن ذاته (الخالدي وبرغوت، 2016، ص117).
- **مكانة القدس:** هي الأهمية الخاصة التي توجد في نفوس المسلمين تجاه القدس، ويكنون لها الود الشديد والحب العميق وخاصة للمسجد الأقصى (خلة، 2013م، ص9).

- **المرحلة الأساسية الدنيا:** المرحلة الأساسية: هي المرحلة التعليمية المؤلفة من تسع سنوات دراسية، بدءاً من الصف الأول وحتى الصف التاسع، مقسمة إلى حلقتين (دنيا وعليا) وهي مرحلة تعليمية مجانية (معلولي،2010م، ص105).
- **الصف الثالث الأساسي:** "أحد صفوف المرحلة الأساسية، والتي تبدأ من الصف الأول إلى الصف العاشر، وتتراوح أعمار طلبة الصف الثالث ما بين التاسعة والعاشرة من السنوات" (البردويل، 2018م، ص8).
- **الإستراتيجية: ويعرفها الباحثون إجرائياً بأنها:** إحدى طرق التعلم والتعليم التي توفر بيئة تربوية غنية بالمثيرات التي تتيح للطالب إمكانية تعليم نفسه بنفسه، والمشاركة بفاعلية من خلال قيامه بالبحث والاطلاع، واستخدام مهاراته وقدراته العقلية العليا في الاتصال والتواصل والوصول للمعرفة وفق توجيهات المعلم وإشرافه.

حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على معرفة أثر توظيف أسلوب الدراما التعليمية في تعزيز مكانة القدس لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الحكومية بغزة، في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2019//2020، وهي على النحو التالي: (استراتيجية الألعاب التربوية، استراتيجية السرد القصصي، استراتيجية المسرح التعليمي).
- **الحد البشري:** تلامذة الصف الثالث الأساسي.
- **الحد المؤسسي:** مدرسة الشهيد أبو حميد الأساسية المشتركة.
- **الحد المكاني:** محافظة خانيونس.
- **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2020/2019م

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة: اتبع الباحثون كلاً من المنهج التجريبي، كونه المنهج الذي يسمح بدراسة ظاهرة حالية مع إدخال تغييرات في أحد العوامل أو أكثر، ورصد نتائج هذا التغيير، وكذلك المنهج الوصفي لوصف وتفسير النتائج، ولملاءمة هذين المنهجين لموضوع الدراسة. حيث تم اتباع أسلوب تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة المتكافئتين بحيث تتعرض المجموعة التجريبية تدريساً لموضوعات عن القدس المقررة في كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الجزء الأول على طلبة الصف الثالث الأساسي من خلال أسلوب الدراما، بينما تتلقى المجموعة الضابطة تدريساً للموضوعات نفسها بالطريقة الاعتيادية.

ثانياً: متغيرات الدراسة:

أ. **المتغير المستقل:**

هو طريقة التدريس وفقاً لأسلوب الدراما للمجموعة التجريبية.

ب. **المتغير التابع:**

تشتمل الدراسة الحالية على متغير تعزيز مكانة القدس، ويتم قياسه من خلال المقياس المعد لذلك، حيث قام الباحثون بقياس فاعلية المتغير المستقل (أسلوب الدراما) على المتغير التابع (تعزيز مكانة القدس). بالمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي.

ثالثاً: مجتمع الدراسة وعينتها:

- **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من جميع تلامذة الصف الثالث الأساسي في مدرسة الشهيد أبو حميد الأساسية المشتركة التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة خانيونس.
- **عينة الدراسة:** طبقت الدراسة على عينة من تلامذة الصف الثالث الأساسي في مدرسة الشهيد أبو حميد الأساسية المشتركة التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة خانيونس، وتكونت من (80) تلميذاً وتلميذه، حيث تم اختيار المدرسة قصدياً لقربها من

سكن أحد الباحثين، وجرى اختيار صفين منها بطريقة عشوائية، تم تعيين أحدهما عشوائياً كمجموعة تجريبية تدرس موضوعات القدس من كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الجزء الأول المقرر على طلبة الصف الثالث الاساسي من خلال أسلوب الدراما، والمجموعة الأخرى ضابطة تدرس نفس الوحدة بالطريقة الاعتيادية، والجدول (1) يوضح أفراد العينة.

جدول (1): عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة

المدرسة	الصف	المجموعة	العدد	النسبة المئوية
الشهيد أبو حميد الأساسية المشتركة	الصف الثالث الأساسي (1)	تجريبية	40	%50
	الصف الثالث الأساسي (2)	ضابطة	40	%50
	المجموع		80	%100

- **أدوات الدراسة:** اشتملت الدراسة على أداة مقياس تعزيز مكانة القدس، وفيما يلي تفصيل ذلك:

مقياس تعزيز مكانة القدس.

بعد الاطلاع على الأدب التربوي، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، وفي ضوء استطلاع رأي عينة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية، قام الباحثون ببناء وتصميم مقياس لتعزيز مكانة القدس لطلبة الصف الثالث الأساسي المكون في صورته النهائية من (20) فقرة

1- **الهدف من مقياس تعزيز مكان القدس:** أعد الباحثون مقياس تعزيز مكانة القدس بهدف استخدامه للتعرف على مكانة القدس لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، والكشف عن فاعلية أسلوب الدراما في تعزيز مكانة القدس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

2- **تحديد أبعاد المقياس:** بعد الاطلاع على العديد من مقاييس تعزيز مكانة القدس التي تم تجريبها على مراحل التعليم المختلفة، وكذلك الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة والمراجع التي تناولت مقاييس تعزيز مكانة القدس بشكل عام أو نحو القدس بشكل خاص، تم تحديد أبعاد المقياس المستخدم في أربعة أبعاد رئيسة هي: (البعد الديني، البعد العلمي، البعد التاريخي والجغرافي، البعد الوطني).

3- **صياغة عبارات المقياس:** تم صياغة عبارات المقياس في صورة جمل واضحة ومحددة وعلى الطالب أن يحدد درجة موافقته أو عدم موافقته على هذه العبارات بوضع علامة (×) أمام الاختيار الذي يراه معبراً عن اتجاهه، وقد تم إعداد المقياس وفقاً لطريقة ليكرت ذات التدرج الثلاثي، وذلك نظراً لمناسبته لأعمار الطلبة، وسهولة استعمالها واعدادها وارتفاع درجة ثباتها وصدقها، بالإضافة إلى سهولة تعبير كل فرد عن اتجاهه في كل عبارة، باختيار واحدة من الاستجابات الخمسة وهي (موافق، محايد، غير موافق)

4- **تصحيح المقياس:** راعى الباحثون عند صياغة فقرات المقياس أن تكون موزعة بين فقرات موجبة وفقرات سالبة، وتُعطي الدرجة حسب استجابة الطالب لفقرات المقياس، الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (2): يبين توزيع الدرجات التي تعطى للاستجابات على فقرات المقياس

العبارة الموجبة	موافق	محايد	غير موافق
درجة التصحيح	3	2	1

العبارة السالبة	موافق	متردد	معارض بشدة
درجة التصحيح	1	2	3

وبذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (20–60)

5- **صدق المقياس:** ويقصد بصدق المقياس: أن تقيس فقرات المقياس ما وضعت لقياسه وقام الباحثون بالتأكد من صدق المقياس بطريقتين:

- **صدق المحكمون:** بعد إعداد المقياس في صورته الأولية ثم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس، ومشرفين ومعلمين من ذوي الخبرة وقد بلغ عددهم (8) محكمون حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات للمقياس، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات المقياس (20) فقرة.

- **صدق الاتساق الداخلي:** جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (31) طالباً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS). كما تم التأكد من ارتباط كل فقرة مع فقرات المقياس مع درجة البعد الذي ينتمي اليه من خلال المحكمين الذين قاموا بتحكيم مقياس تعزيز مكانة القدس، حيث عبروا عن قوة الارتباط ومناسبة كل فقرة للبعد الذي تنتمي إليه. وتم إيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس، عن طريق إيجاد معاملات ارتباط بيرسون، والجداول التالية (3)، (4) توضح نتائج حساب الاتساق الداخلي لمقياس تعزيز مكانة القدس نحو القدس.

جدول (3): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط
البعد الأول: البعد الديني	1.1	**0.726	البعد الثاني: البعد العلمي	2.1	**0.706	البعد الثالث: البعد التاريخي والجغرافي	3.1	*0.392	البعد الرابع: البعد الوطني	4.1	**0.705
	1.2	**0.706		2.2	**0.494		3.2	**0.661		4.2	**0.701
	1.3	**0.581		2.3	**0.706		3.3	**0.660		4.3	**0.842
	1.4	**0.770		2.5	**0.697					4.4	**0.823
				2.6	**0.786					4.5	**0.596
				2.7	**0.837						
				2.8	**0.817						

**ر الجدولية عند درجة حرية (29) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.456

*ر الجدولية عند درجة حرية (29) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.355

يتضح من الجدول (3) أن معظم الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01،0.05)، وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من المصداقية والاتساق الداخلي.

6- **ثبات المقياس: أجرى** الباحثون خطوات التأكد من ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين، وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

- **طريقة التجزئة النصفية: Split-Half Method** : تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث قام الباحثون بتجزئة المقياس إلى نصفين، الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية لكل مجال من مجالات المقياس وللمقياس ككل، وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين، وقد تم استخدام معادلة جتمان لأن النصفين غير متساويين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان بروان والجدول (4) يوضح ذلك: معامل الثبات: ث = $\frac{2ر}{1+ر}$ حيث: ر معامل الارتباط بين نصفي المقياس

جدول (4): يوضح معامل الارتباط بين نصفي المقياس ككل ومعامل الثبات للأبعاد وللمقياس

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
البعد الأول: البعد الديني	*4	0.733
البعد الثاني: البعد العلمي	*8	0.854
البعد الثالث: البعد التاريخي والجغرافي	*3	0.662
البعد الرابع: البعد الوطني	*5	0.855
الدرجة الكلية	20	0.847

*تم استخدام معادلة جتمان لأن النصفين غير متساويين

يتضح من الجدول (4) أن معامل الثبات الكلي (0.847)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يطمئن الباحثين لتطبيقه على عينة الدراسة.

- **طريقة ألفا كرونباخ:** استخدم الباحثون طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس بطريقة أخرى، حيث وبلغ معامل الثبات الكلي (0.942) وهو معامل ثبات مرتفع، وهذه النتيجة تعد مقبولة لأغراض الدراسة، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5): يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك للمقياس ككل

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
البعد الأول: البعد الديني	4	0.867
البعد الثاني: البعد العلمي	8	0.886
البعد الثالث: البعد التاريخي والجغرافي	3	0.759
البعد الرابع: البعد الوطني	5	0.889
الدرجة الكلية	20	0.942

توظيف أسلوب الدراما في تعزيز مكانة القدس: قام الباحثون بتصميم الدراسة الحالية باستخدام نموذج التصميم التعليمي (ADDIE) (الفليح، الصرايرة، والشرعة، 2009: 201)، لاتصافه بالسهولة والوضوح والشمول ومناسبته لطبيعة الدراسة ووضوح خطواته الإجرائية، حيث يتكون النموذج من خمس مراحل هي (التحليل، التصميم، التطوير، التطبيق والتقييم)، **وتم تطبيق الدراسة وفقاً للخطوات السابقة كما يلي:**

- **مرحلة التحليل:** قام الباحثون في هذه المرحلة من حيث تحديد خصائص المتعلمين وتحديد الهدف العام، وكذلك تحديد الاحتياجات اللازمة.

- **مرحلة التصميم:** قام الباحثون في هذه المرحلة بصياغة الأهداف التعليمية والإجرائية، وتحديد الموضوعات المراد شرحها، وتصميم أسئلة تقويمية للطالب بعد الانتهاء من التطبيق، ويقوم المتعلم بالتفاعل والإجابة على الأسئلة، مع تقديم تغذية راجعة من قبل مدرس المساق للمتعلم.
- **مرحلة التطوير:** في هذه المرحلة قام الباحثون بتحضير الاحتياجات اللازمة في المرحلة السابقة، وتجريب الاسلوب التعليمي للتأكد من صلاحيته للتطبيق والاستخدام الفعلي له وتطوير بعض الأفكار من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والأخذ بآرائهم، وتجهيز خطة العمل والتي سيتم من خلالها استخدام أسلوب الدراما في تدريس موضوعات القدس من كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي الجزء الأول.
- **مرحلة التطبيق:** في هذه المرحلة تم التجريب على عينة استطلاعية عددها (31) طالب، ثم بدأ التطبيق الفعلي على عينة الدراسة وفقاً لما تم تخطيطه مسبقاً، حيث تم التدريس باستخدام أسلوب الدراما على عينة الدراسة.
- **مرحلة التقويم:** تم في هذه المرحلة التقويم البنائي من خلال جمع الملاحظات واستشارة الخبراء في كل مراحل الإعداد، وعرض الفكرة النهائية وآلية التطبيق على المحكمين، والاستفادة من آرائهم في التعديل على مراحل الإعداد والتطبيق.

ضبط المتغيرات قبل بدء التجريب: انطلاقاً من الحرص على سلامة النتائج، وتجنباً لآثار العوامل الدخيلة التي يتوجب ضبطها والحد من آثارها للوصول إلى نتائج صالحة قابلة للاستعمال والتنبؤ، تَبنَى الباحثون طريقة " المجموعتان التجريبية والضابطة، وتعتمد هذه الطريقة على تكافؤ وتطابق المجموعتين من خلال الاعتماد على الاختيار العشوائي لأفراد العينة، ومقارنة المتوسطات الحسابية في بعض المتغيرات أو العوامل، لذا قام الباحثون بضبط المتغيرات التالية:

تكافؤ مجموعتي الدراسة في مقياس تعزيز مكانة القدس:

جدول (6): نتائج اختبار "ت" T.test للمقارنة بين طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في المقياس القبلي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	" ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول: البعد الديني	تجريبية	40	32.882	7.053	0.486	0.629	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	40	32.029	7.420			
البعد الثاني: البعد العلمي	تجريبية	40	28.824	5.573	1.125	0.265	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	40	30.588	7.258			
البعد الثالث: البعد التاريخي والجغرافي	تجريبية	40	21.324	3.756	0.387	0.700	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	40	21.706	4.373			
البعد الرابع: البعد الوطني	تجريبية	40	34.912	9.156	0.752	0.455	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	40	36.353	6.405			
الدرجة الكلية	تجريبية	40	117.941	19.582	0.549	0.585	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	40	120.676	21.430			

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين طلبة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية في جميع المجالات والدرجة الكلية للمقياس، وعليه فإن المجموعتين متكافئتان في مقياس تعزيز مكانة القدس.

الإجابة على أسئلة الدراسة:

الإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: ما الأسس الفلسفية التي يقوم عليها أسلوب الدراما التعليمية باستراتيجياتها المختلفة في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟

تستند الدراما التعليمية إلى مجموعة من المقومات النظرية والأسس المنهجية التي ينبغي الانطلاق منها لتطبيق الدراما داخل الصف الدراسي، وتفعيلها بشكل مستمر ودائم في مؤسساتنا التربوية والتعليمية من أجل تحقيق الجودة الكمية والكيفية.

وتتمثل هذه الأسس في تحويل مجموعة من الدروس اللغوية والدينية والعلمية والفنية إلى نصوص درامية قابلة للتشخيص والتمثيل والتنشيط اللعبي، من أجل تقديم الدرس في أحسن صورة ممكنة، وبأيسر الطرق مع تحريك التلاميذ داخل القسم الدراسي ذهنياً ووجدانياً وحركياً.

كما يتحول المدرس في الصف الدراسي إلى مخرج مسرحي من خلال توظيفه لخطاب تواصلي درامي سواء أكان لفظياً أم غير لفظي عن طريق تشغيل اللغة المعبرة، واستخدام الحركات الهادفة. بينما التلاميذ يشكلون الممثلين والمشاهدين الراصدين على حد سواء.

ويمكن استخدام هذا النوع من الدراما التعليمية على أوسع نطاق لتقديم مختلف المواد والمناهج الدراسية، بشكل يربط التلميذ بمدرسته... لما فيها من تشويق، وللدور الإيجابي الذي يكتسبه التلميذ في العملية التعليمية، بحيث يكون التمثيل هنا مستخدماً كطريقة للتعليم، أي إنه طريقة لتعليم الموضوعات في حين تكون الدراما الإبداعية والتمثيل التلقائي، فهو الوسيلة التي يمكن عن طريقها أن يصبح التلاميذ قادرين على استخدام التمثيل لا كوسيلة للتعليم، بل كإجادة التمثيل حتى يستطيع التلاميذ فهم التاريخ والجغرافيا، أو الاقتراب من الموضوعات العلمية أو تذوق القصص الدينية والأدبية، وبهذا الفهم نقترب من نوع آخر في المسرح المدرسي، هو مسرح المنهاج والذي يعتمد فيه على الأطفال بعد إجادتهم للتمثيل بواسطة الدراما الإبداعية والنشاط التمثيلي للطفل أو التمثيل التلقائي لأنه بدون هذه المرحلة لا يمكننا الإقدام على تقديم مسرحيات المنهاج.

وعليه، فلابد للمدرس أن يحول دروسه إلى مشاهد ولوحات وحبكات درامية داخل الفصل الدراسي أو خارجه، ويختار لها المكان والزمان المناسبين، وينتقي التلاميذ الذين لهم الرغبة في التمثيل والتقليد من أجل أداء المسرحيات ارتجالاً، بعد أن يختار لهم النصوص التي تكون قريبة إلى نفوس الأطفال وميولهم وأهوائهم واتجاهاتهم النفسية. فتحقق لهم التسلية والمتعة والترفيه، كما تنمي مداركهم المعرفية والتعليمية.

ولابد من تمثل البساطة في أداء الأدوار المسرحية، والابتعاد عن الغموض والتجريد، واستبدالهما بكل ما هو تقريري مباشر قريب من عالم الأطفال، ويكون حسب مستواهم العمري وحاجياتهم النفسية والاجتماعية.

وعلى المدرس الكفء وضع مجموعة من الأسس لبناء الوحدات الدراسية ومسرحتها، مع تقديم الخطوات اللازمة لتدريس الوحدات الدراسية الممسرحة، أي تقديم طريقة ملائمة لتدريس الخبرات الدرامية داخل الفصل، وتجريب إمكانية استخدام الخبرة الدرامية كأسلوب للتدريس، لإمكانية تعرف مدى تأثيرها في التحصيل المعرفي، وفي الاتجاهات العلمية والتفكير العلمي للتلاميذ، وذلك من خلال مجموعة المقاييس المعدة لهذا الغرض. والأطفال يدخلون المسرح ولكن ليس كمتفرجين أو مشاهدين لعرض من عروض الأطفال، وإنما كمشاركين في العمل المسرحي، من خلال هذه المشاركة يتلقون دروسهم ويستكشفون طبيعة المنهج الدراسي المقرر عليهم، وينتقلون من مرحلة استظهار الدروس إلى مرحلة معايشتها. ويكون مسرحهم هو قاعة الدرس، ومدرسهم معهم. ولن نسميه مخرج العرض، ولكن سنسميه مدرس الدراما. ومن خلال هذه الطريقة يستكشف التلاميذ مشكلات العلاقات الإنسانية عن طريق تمثيل المشكلات في مواقف، ثم مناقشة الموقف الدرامي، من خلال استخدام الخبرة الدرامية كأسلوب للتدريس، وذلك فيما يتعلق باكتشاف المعرفة وتحقيق نمو التفكير العلمي (حمداوي، 2009م).

ويمكن لنا من خلال ما سبق تلخيص أهم الأسس الفلسفية التي يعتمد عليها التدريس الممسرح كما ذكرتها (البدي، 2013م، ص 45) فيما يلي:

- نشاط وفعالية المتعلم ومشاركته بشكل إيجابي كمحور للعملية التعليمية.
- تحويل ومعالجة المقرر الدراسي أو بعض محتوياته بطريقة درامية، تعتمد على الحوار والنشاط الدرامي، تتحول من خلاله الأحداث والمواقف المتنوعة إلى وقائع حية ملموسة، يتم التعبير عنها بصورة نابضة بالحركة والحياة.
- اعتماد الدراما التعليمية على استغلال أكثر من حاسة لدى المتعلم أثناء عملية التدريس، نظراً لتركيزها على الحواس المختلفة المتمثلة في حاسة السمع والبصر واللمس والكلام، مما يجعل الخبرات التعليمية المقدمة أكثر مقاومة للنسيان.
- تحويل الحجرة الدراسية من مكان منفر لدى التلميذ يحد من نشاطه وحركته، إلى مكان محبب إلى النفوس، يقضي فيه معظم وقته دون ضجر أو ملل.
- يتغير دور المعلم عند اتباع أسلوب الدراما التعليمية، فبدلاً من كونه ملقناً للمعلومات، يصبح موجهاً ومخططاً وميسراً للعملية التعليمية والخبرات والمواقف التي تتضمنها بصورة درامية.
- الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المتعلم ومراحل نموه العقلي والنفسي والاجتماعي واللغوي، وحاجاته النفسية والاجتماعية، كونه هو المشارك والمتلقي في آنٍ واحد، وحبه للعب والمحاكاة والتمثيل وممارسة الأنشطة والمشاركة والانطلاق.
- دوره كوسيلة اتصال حية ومباشرة ومؤثرة في السلوك ونقل المعارف وتنمية السلوك الإبداعي، مما يجعل له دوراً اتصالياً وإعلامياً على درجة كبيرة من الأهمية.
- تناول الدراما التعليمية للكثير من الموضوعات والقضايا ذات الطابع الديني والروحي، التي يمكن من خلالها تدعيم القيم الأخلاقية الإيجابية وإكساب التلاميذ السلوكيات المحببة، عن طريق توجهاتهم الدينية والروحية.
- مساهمة الدراما التعليمية في تزويد التلاميذ بالخبرات والاتجاهات والمعلومات التي تساعده على النجاح في الحياة، ومواجهة مشكلات الحاضر والمستقبل.
- استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم، وتلاشي دور المعلم الملقن الذي بدأ يخرج من إطار العصر، وتجمد في إطار عصر قديم انتهى بما فيه من أساليب تعليمية بطيئة ومملة، لا تتناسب والعصر الذي نعيش فيه.
- مواجهة الثقافات المكتسبة التي قد تصل إلينا عبر الغزو الثقافي، وهو ما يجب مقاومته حفاظاً على الهوية المتمثلة في ثقافتنا القائمة على الثوابت مثلك اللغة والمقدسات الدينية والوطنية والقومية والأسرية.

وفلسفة التعلم النشط تؤكد على أن التعلم لابد أن يرتبط بحياة التلميذ وواقعه واحتياجاته واهتماماته، ويحدث من خلال تفاعل التلميذ مع كل ما يحيط به في بيئته، كما ينطلق من استعدادات التلميذ وقدراته، ويجب أن يحدث في جميع الأماكن التي ينشط فيها التلميذ (كالبيت –المدرسة –الحي –النادي –المسرح)، ويمكن أن يحدث ذلك من خلال:

- أن تكون منبثقة من فلسفة المجتمع وتتصل به اتصالاً وثيقاً.
- اشتراك التلاميذ في اختيار نظام العمل وقواعده.
- اشتراك التلاميذ في تحديد الأهداف التعليمية.
- تنوع مصادر التعلم.
- استخدام استراتيجيات التدريس المتركزة حول التلميذ.
- مناسبة لميول الطلاب ورغباتهم وأعمارهم وقدراتهم واهتماماتهم.
- تتضمن جوانب المعرفة التي تخدم موضوع التعلم (ثقافياً، اجتماعياً، دينياً، فنياً).
- الاعتماد على تقويم أنفسهم وزملائهم.
- إتاحة التواصل في جميع الاتجاهات بين المتعلم والمعلمين.
- السماح للتلاميذ بالإدارة الذاتية.

- إشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم.
- تعلم كل تلميذ حسب سرعته الذاتية.
- مساعدة التلميذ على فهم ذاته واكتشاف نواحي القوة والضعف فيه.
- أن تكون مناسبة لموضوع التعلم وبقاء أثر التعلم.
- أن تساعد على فهم المعلومة وتعديلها.
- أن تشمل جميع جوانب التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية.
- أن تراعي إمكانيات البيئة التعليمية.
- أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: ما خطوات توظيف أسلوب الدراما التعليمية باستراتيجياتها المختلفة في تعزيز مكانة القدس لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي؟

للدراما في التربية والتعليم استراتيجيات كثيرة ومتنوعة، منها: استراتيجية لعب الأدوار، واستراتيجية المعلم في دور، واستراتيجية التأطير والصور الثابتة، واستراتيجية دور الخبير، واستراتيجية الارتجال، واستراتيجية حكاية القصة وتمثيلها، واستراتيجية تبادل الأدوار

وقد اعتمد الباحثون في هذه الدراسة استراتيجية الألعاب التربوية، وهي استراتيجية تعتمد لعب أدوارٍ مستقاة من الحياة العامة في مواقف اجتماعية مختلفة، فمن خلال حوار الشخصيات يتضح المفهوم، وكذلك استراتيجية السرد القصصي، واستراتيجية المسرح التعليمي (لعب الأدوار).

استراتيجيات الدراما التعليمية:

لتنفيذ النشاط التعليمي وتوظيفه لخدمة الموقف التعليمي يستطيع المعلم أن يتبع استراتيجيات الدراما التعليمية المختلفة لتقديم هذا النشاط وتوظيفه لخدمة الموقف التعليمي، واستعرضنا هنا بعض استراتيجيات درامية تساعد المعلم في تصميم وتنفيذ النشاط الدرامي التعليمي ومنها:

أولاً: استراتيجية الألعاب التربوية:

الألعاب التربوية نشاط هادف يتضمن أفعالاً معينة يقوم بها المعلم والتلاميذ، أو تلميذ مع مجموعة من التلاميذ من خلال اتباع قواعد موضوعة وموصوفة مسبقاً، لما تتمتع به من ميزات كثيرة ومتعددة لخدمة الأهداف الوجدانية

خطوات تطبيق الألعاب التربوية (خطوات الإستراتيجية)، كما حددها (القبطان والخابوري، 2008، ص22–21).

أولاً: تحديد النتاجات التعليمية: يجب على المعلمين اختيار النتاجات المناسبة للألعاب التربوية، فلكل نتاج هدف نسعى لتحقيقه، وفيما يلي عرض للأهداف التربوية:

- أهداف جسمية :تدريب العضلات، تدريب الحواس، الصحة الجسمية، التآزر العصبي العضلي.
- أهداف معرفية :تنمية العمليات العقلية، الاستكشاف، الابتكار، تنمية التفكير
- أ هداف اجتماعية :التواصل مع الآخرين، تعلم قوانين المجتمع وأنظمته، توفير مواقف للمتعلم.
- أهداف وجدانية :الدافعية، التعبير عن النفس، تلبية الاحتياجات العاطفية، تكوين الشخصية
- أهداف مهارية :السرعة والدقة، ربط المحسوس بالمجرد، حل المشكلات

ثانياً: تحديد اللعبة التي نريد، وهذا يعتمد على:

1. أن تكون متصلة بالنتاجات التعليمية والتربوية.
2. الألعاب مناسبة للمرحلة العمرية ومستوى النمو العقلي والبدني والاجتماعي.

3. أن تخلو من التعقيد والبساطة الشديدين وتنفذ حسب القواعد.
4. أن تثير مهارة التفكير والابتكار والملاحظة والتأمل لدى المتعلمين.
5. أن تخلو من الأخطار التي تؤذي المتعلمين.
6. أن يستشعر المتعلمين بالاستقلالية والحرية أثناء اللعب.
7. أن تناسب اللعبة وعدد المشاركين (فردي، جماعي) بحيث لا يكون هنالك طفل بلا عمل يخصه.
8. أن يكون هنالك معيار واضح ومحدد للفوز باللعبة.
9. أن تتناسب مع الزمن المحدد، والمستوى المعرفي والعمري والجسدي للمتعلمين.

ثالثاً: تحويل النتاج التعليمي إلى تحدٍ: إن الهدف الأساس للألعاب هو إثارة الدافعية لتحقيق التعلم الفعال، من خلال التنافس واستغلال الطاقات، وهنا يجب ألاّ نركز على النتاج المعرفي فقط، بل أن نستغل طاقة التلاميذ وميولهم للعب الفطري، وتفريغ الشحنات عندهم، والابتعاد عن الرتابة والروتين داخل الصف.

رابعاً: تحديد المعززات (الجوائز) لهذا النشاط: وهو ما يدفع الطلبة للقيام الفعال باللعب، ويجب أن يكون المعزز هادفاً ومثيراً للدافعية، وذا قيمة تربوية ومعنوية لدى التلاميذ.

خامساً: بناء اللعبة: بعد تحديد اللعبة، على المعلم أن يصممها، وأن يضع قواعد وإجراءات قابلة لتنفيذه، موفراً بذلك المواد والأدوات المناسبة والكافية للطلبة، فالهدف من ذلك الاستمرار باللعب حتى نهاية الزمن المحدد، وذلك لتحقيق النتاج الموضوع.

سادساً: تجريب اللعبة: على عينة من التلاميذ بغرض حل المشكلات التي قد تطرأ أثناء تطبيقها وذلك بعد تصميمها ووضع قواعدها، وهي خطوة مهمة قبل التنفيذ للتأكد من تحقيق النتاج المرجو منها.

سابعاً: تنفيذ اللعبة: وعلى المعلم مراعاة ما يلي:

- ✓ وضع قائمة بالمواد والأدوات المستخدمة في اللعب.
- ✓ تحديد وقت التنفيذ ومكانه.
- ✓ تحديد خطوات التنفيذ، كيف تبدأ وكيف تنتهي.
- ✓ تحديد الأدوار ووضع القوانين وشرح المعايير.
- ✓ تقسيم الطلبة بشكل عشوائي أو متساوٍ من حيث القدرات (لا تدع التلاميذ يقسمون أنفسهم). دع الفرق تسمي أنفسها، فهذا يزيد من دافعيتهم، ويجنبهم أن يسموا أنفسهم بالألقاب.
- ✓ تهيئة أذهان المتعلمين وتشويقهم للعبة، وإثارة اهتمامهم وتوضيح الفائدة من اللعب.
- ✓ مراعاة الفروق الفردية عند توزيع المتعلمين من حيث السرعة في الانجاز والقدرة على التركيز حتى لا تكون اللعبة سبباً في إحباط المتعلمين.
- ✓ الانتباه إلى مدى استجابة كل فريق للمنافسة.
- ✓ عدم المقارنة بين أداء المتعلمين في اللعبة بل تعزيز نقاط القوة وبث الحماس فيهم.
- ✓ مشاركه المعلم في اللعبة فهي فرصه للاحتكاك بهم عن قرب.
- ✓ لا تنزعج من الفوضى التي تحصل أثناء التنفيذ، فهذا طبيعي.

ثامناً: مرحلة التقويم: قدرة المعلم على تحديد نواحي القوة والضعف في اللعبة التعليمية لدى التلاميذ، وعلى المعلم أن يقوم ببعض الخطوات كما حددها (السبيعي، 2011م، ص25):

- ✓ تحديد الزمن الذي أستغرقه التلميذ في إنجاز اللعبة التعليمية.
- ✓ مدى مساهمة هذه اللعبة في تنمية قدرات التلميذ.

- ✓ تدوين مقترحات لتقويم اللعبة بعد تنفيذها.
- ✓ تقدير جهود الجميع ولا تنقص من جهد أحد فالتقدير يؤدي إلى النجاح.
- ✓ التنويع في الألعاب التي تؤدي إلى اكتساب المهارات والخبرات المختلفة.
- ✓ تقويم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم.

ثانياً: استراتيجية السرد القصصي:

أسلوب السرد القصصي من أنجح الأساليب في جذب انتباه التلاميذ وتشويقهم، ومن أكثر الألوان الأدبية انتشاراً وشيوعاً بين الأطفال وأشدها جاذبية، وليس أدل على ذلك مما ورد عن هذا الأسلوب متجلياً بكل عناصره في القرآن الكريم؛ حيث قال تعالى: نَحْنُ **نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَٰذَا الْقُرْآنَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ [يوسف: 3].**

سرد القصة وتمثيلها يمكن لها أن تخدم الموقف التعليمي بشكل جيد، ذلك إن القصة إذا ما أحسن المعلم توظيفها في الموقف التعليمي فانه يقوم بتحقيق أغراض تربوية متعددة، وذلك لما تمتلكه القصة من تنوع معرفي وفني تحتفظ بهما القصة، وإلى جانب القصص أو الحكايات الموجودة في الكتاب المدرسي هناك القصص المكتوبة بشكل خاص للأطفال والقصص المبثوثة هنا أو هناك في كتب التراث؛ وتتعدد كذلك أنواع القصص التي تقدم للتلاميذ، فهناك القصص الخيالية والرمزية والواقعية والعلمية التي تتحدث عن ظواهر علمية بأسلوب قصصي (الطيطي، 2010، ص26).

وهو طريقة تدريس يتم من خلالها استخدام سرد القصة بأسلوب بسيط بعيداً عن التكلف، لتنمية عادات العقل والأنماط المعرفية التي توجه سلوك الفرد وتحفزه على طرح الأسئلة لتحقيق هدف معين، وتُعد استراتيجية القصة التعليمية إحدى الاستراتيجيات التعليمية/التعلمية ذات الأهمية الكبيرة في مخاطبة وجدان وعقل التلاميذ معاً، كما أن الرواية القصصية تُحدث تنوعاً معرفياً لديهم من خلال الأفكار والحوادث، وما يتخللها من عمليات عقلية في الربط والتحليل والتفسير والتقويم وغيرها من العمليات العقلية (الشراري والهاشمي، 2016م، ص159). وللقصة أهداف تربوية عديدة ومتنوعة ذكرتها (زقول، 2015م، ص2) وهي كالتالي:

- تنمية مهارات الاستماع.
- تنمية مهارات الحدي وزيادة القاموس اللغوي.
- تنمية مهارات الكتابة والقراءة.
- إثراء المشاعر، وإثراء الرصيد اللغوي لدى الطلبة.
- تنمية وتشجيع الخيال والتخيل.
- تنمية الاتجاهات الحديثة نحو الكتاب والقراءة.
- تساعد الطلبة على الاستمتاع بالخيال وفهم الحياة ومواقفها.
- تقوية سلوكيات الطفل باكتساب سلوكيات معينة تظهرها أو تضمرها القصة التي تتسرب إلى نفسه دونما حاجة إلى إجباره على حفظ ملخصات.

وحدد عمر (2010م، ص 305) **شروط استخدام طريقة القصة** فيما يلي:

- أن تعمل القصة على تحقيق الأهداف التعليمية للدرس.
- أن تكون مناسبة لعُمر التلاميذ وملائمة لمستواهم العقلي.
- أن تكون مرتبطة بموضوع الدرس.
- أن تكون القصة واقعية أو قريبة من الواقع.
- أن تكون مناسبة للزمن المخصص للدرس.

- أن يحسن المعلم عرضها ويقدمها بلغة واضحة وأسلوب سهل وشيق وجذاب، يلفت انتباه التلاميذ ويدفعهم للإنصات.
- أن يستخدم المعلم الوسائل التعليمية أثناء عرض القصة في الوقت المحدد، وفي الموقف المناسب.
- أن تحقق إيجابية التلاميذ من خلال مشاركتهم وتفاعلهم.
- أن يكون محور القصة يدور حول أفكار ومعلومات وحقائق يتم من خلالها تحقيق أهداف الدرس.

خطوات تدريس القصة:

لتدريس القصة خطوات حددها علوان (2012م، ص 50) فيما يلي:

1. **المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل التدريس:** وفيها يقوم المدرس بإعداد القصة قبل سردها، وهي مرحلة مهمة حيث يتم فيها اختيار القصة الشائقة والمناسبة للتلاميذ، وقراءة القصة بعمق لفهم أحداثها وشخصياتها وأفكارها والوسائل المناسبة لتوضيح تلك الأفكار وتحديد الزمن المناسب لسردها، ومكان السرد المناسب.
2. **المرحلة الثانية: مرحلة التدريس:** وفيها يمهد المدرس لعرض القصة، ثم يتم السرد مع التمثيل بالإشارة والوجه واليدين مع استخدام اللغة المناسبة للتلاميذ، وتنويع الصوت والتحمس في أثناء الإلقاء، واشتراك التلاميذ في القصة بصورة فعالة.
3. **المرحلة الثالثة: مرحلة ما بعد التدريس:** وفي هذه المرحلة؛ يعرف فيها المدرس مقدار فهم واستيعاب التلاميذ للقصة، من خلال الأسئلة المباشرة وغير المباشرة، ومن خلال تكليف التلاميذ بأعمال معينة، مثل: وضع عنوان للقصة، أو التعبير عنها أو عن جزء منها، أو سرد فقرة أو جزئية معينة، وكتابة ملخص للقصة في كراساتهم.

ثالثاً: مسرحة المنهج (لعب الأدوار).

تُعد هذه الاستراتيجية نشاطاً تعليمياً وتربوياً، يُسند فيه المعلم للتلميذ مهمة القيام بدور شخصية غير شخصيته الحقيقية، وتقوم هذه الاستراتيجية في أساسها على إشراك المشاركين والمراقبين في موقف ينطوي على مشكلة حقيقية والرغبة في التوصل إلى الحل والفهم (أغبر، 2015م، ص30).

وهي طريقة تدريس من خلال تمثيل سلوك حقيقي في موقف غير حقيقي، ويستخدم أثناء التمثيل بعض الخامات المساعدة في إتقان الدور الذي يؤديه الممثل أثناء الدرس، ويكون دور المعلم موجهاً وميسراً ومشرفاً (زقول، 2015م، ص7)،

وتتميز هذه الاستراتيجية بأنها توفر فرص التعبير عن الذات والانفعالات لدى التلاميذ، وتزيد من اهتمامهم بموضوع الدرس المطروح، وتساعد في التعرف على أساليب التفكير وتشجع روح التلقائية لديهم

ولعب الدور يمكن أن يكون نموذجاً لتدريس خبرات ونواتج تعليمية سواء أكانت معرفية أم نفس حركية أم وجدانية عاطفية، وتتحقق هذه الأدوار عن طريق تبني المتعلمين أدواراً محددة يتم بلورتها مع المعلم، وتتم وفق حاجات المشاركين، وذكر الطيطي (2010م، ص23) تسع خطوات يتكون منها نشاط لعب الدور:

المرحلة الأولى: هيئ المجموعة، قدم المشكلة، اجعل المشكلة واضحة، فسر قصة المشكلة واستكشف القضايا، اشرح عملية لعب الدور.

المرحلة الثانية: اختر المشاركين، حلل الأدوار، اختر ممثلي الأدوار.

المرحلة الثالثة: تهيئة المسرح من خلال تحديد خط سير العمل، إعادة توضيح الأدوار، الدخول في الموقف المشكل.

المرحلة الرابعة: اعد المشاهدين أو المراقبين، حدد موضوع المشاهدة، كلف الطلاب بالواجبات التي سيتم مشاهدتها.

المرحلة الخامسة: عمل وحركة، ابدأ بلعب الدور، راع استمرار لعب الدور، أوقف لعب الدور.

المرحلة السادسة: ناقش وقيم، راجع حدوث الدور، طور الأعمال الأخرى.

المرحلة السابعة: أعد لعب الدور، مثل الدور الذي تمت مراجعته، اقترح خطوات لاحقة، أو سلوكاً بديلاً.

المرحلة الثامنة: ناقش وقيم، كما فعلت في المرحلة السابقة.

المرحلة التاسعة: شارك الآخرين في الخبرات وتعميمها، اربط موقف المشكلة بالخبرات الحقيقية والمشاكل السائدة، استكشف مبادئ السلوك العامة.

وحدد (علوان، 2012م، ص45) خطوات النشاط التمثيلي كما يلي:

- يمهد المعلم تمهيداً مناسباً بعرض فكرة القصة العامة على التلاميذ، موضحاً أهداف القصة وطبيعة شخصياتها.
- يقوم المعلم بإثارة دافعية التلاميذ، حثهم على الإنصات الجيد من بداية القصة إلى نهايتها.
- توزيع نسخة من نص النشاط المُعد للتمثيل على التلاميذ.
- قراءة المعلم لهذا النص قراءة جهرية.
- ينبه المعلم أذهان التلاميذ قبل إعادة تمثيل القصة للمرة الثانية إلى ما يتصف به أبطالها من حب وتعاون، وصبر وعزيمة وتواضع.
- يوجه إليهم بعض الأسئلة المحورية مثل: ماذا نتعلم من هذه القصة؟
- العناية بتوجيه التلاميذ وبتقويم أدائهم اللغوي.
- التنويع من الأساليب المتبعة في التعزيز المادي والمعنوي من قبل المعلم.
- يستعين المعلم بالمسجل الصوتي في تسجيل أداء التلاميذ؛ ليذاع عليهم في نهاية النشاط التمثيلي؛ لإثارة الحماس والمنافسة بينهم، والإقبال على المشاركة في التمثيل لمن لم يشترك منهم، ولتقويم المهارات اللغوية المنشودة، في أثناء التعبير الشفوي والقراءة الجهرية.

وتُعد استراتيجية لعب الأدوار وما تتضمنه من ألعاب ومحاكاة من الأمور المألوفة عند الأطفال، فمن منا لم يلاحظ أطفاله وهم يتقمصون الشخصيات الحقيقية أو الكرتونية ويقومون بأدوار مشابهة لأدوارهم، وهذا يؤكد لنا استعداد الأطفال على القيام بهذه الاستراتيجية بشكل رائع، لذا وجب على معلم الصفوف الأولية الاستفادة من هذه الميزة للممارسة التدريس بطريقة لعب الأدوار، حيث لها عدة فوائد ذكرها (عطية، 2008م، ص190) كما يلي:

- سرعة تعلم الطلاب بهذه الطريقة واستمرار أثرها عندهم.
- تساعد هذه الطريقة على تنمية علميات التفكير والتحليل عند الطلاب، وتوجد روحاً من الحيوية والمرح على الموقف التعليمي.
- تساعد هذه الاستراتيجية على التواصل الإيجابي بين الطلاب وتنمية الروح الاجتماعية والألفة والمحبة بينهم، كما تساعد على اكتشاف ذوي القدرات المتميزة والعالية من الطلاب.
- تعالج السلوكيات السلبية عند الطلاب مثل الانطواء.

لذا فالواجب على المعلم الاستفادة من هذه الاستراتيجية ومعرفة آلية تنفيذها وفق خطوات سليمة ومنطقية، وذلك بعد حصر الدروس التي تصلح أن تنفذ بطريقة لعب الأدوار، ثم تفعيلها في الصف الدراسي.

الإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في مقياس تعزيز مكانة القدس؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين " T. test independent sample " والجدول (7) يوضح نتائج هذه الفرضية.

جدول (7): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمقياس تعزيز مكانة القدس

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول: البعد الديني	تجريبية بعدي	40	40.147	4.918	3.903	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	40	33.294	8.980			
البعد الثاني: البعد العلمي	تجريبية بعدي	40	38.765	5.117	3.806	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	40	33.118	6.975			
البعد الثالث: البعد التاريخي والجغرافي	تجريبية بعدي	40	27.971	4.217	5.275	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	40	22.147	4.863			
البعد الرابع: البعد الوطني	تجريبية بعدي	40	43.471	6.016	4.817	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	40	36.441	6.016			
الدرجة الكلية	تجريبية بعدي	40	150.353	15.142	6.083	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	40	125.000	19.007			

***قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (78) وعند مستوى دلالة (α=0.01) =2.63**

يتضح من الجدول (7) أن: قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (α=0.01)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في مقياس تعزيز مكانة القدس لصالح المجموعة التجريبية.

ولحساب حجم التأثير قام الباحثون بحساب قيمة Z، مربع إيتا "η^2" والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8): قيمة "ت" و "η^2" و "Z" ومعدل الكسب لبلاك وحجم التأثير في مقياس تعزيز مكانة القدس الكلي

البعد	قيمة "ت"	قيمة η^2	قيمة Z	حجم التأثير
البعد الأول: البعد الديني	3.903	0.188	0.961	كبير جداً
البعد الثاني: البعد العلمي	3.806	0.180	0.937	كبير جداً
البعد الثالث: البعد التاريخي والجغرافي	5.275	0.297	1.299	كبير جداً
البعد الرابع: البعد الوطني	4.817	0.260	1.186	كبير جداً
الدرجة الكلية	6.083	0.359	1.498	كبير جداً

يتضح من الجدول (8) أن حجم التأثير كان كبيراً جداً، وهذا يدل على أن أسلوب الدراما عمل على تعزيز مكانة القدس لدى التلاميذ بشكل كبير جداً.

ويعزو الباحثون ذلك إلى الأسباب التالية:

- الحرية التي يتيحها أسلوب الدراما لطلبة المجموعة التجريبية في تحديد وترتيب الأفكار والمعلومات المتعلقة بالقدس، مما ساعد على تعزيز مكانة القدس لدى الطلبة.

- مشاركة الطلبة في اختيار أسلوب الدراما، أتاح لطلبة المجموعة التجريبية المشاركة الفاعلة في دراسة موضوعات القدس، وبالتالي زيادة تعزيز مكانة القدس.
- ساعد أسلوب الدراما في التغلب على النظام التقليدي الذي يعيشه الطالب أثناء دراستهم لموضوعات القدس، وبالتالي أصبحت الدراسة باستخدام أسلوب الدراما أكثر سلاسة وجاذبية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من الخالدي وبرغوت (2016م)، ودراسة سعد (2014م)، ودراسة علوان (2012م) التي بينت الأثر الإيجابي الذي يعزى لاستخدام أسلوب الدراما في التدريس.

توصيات ومقترحات:

1. تضمين أدلة المعلم بنماذج ومعلومات لتوضيح كيفية استخدام أسلوب الدراما باستراتيجياته المختلفة في تدريس التنشئة الوطنية والاجتماعية لأهميته في تعزيز مكانة القدس.
2. تطوير مناهج التنشئة الوطنية والاجتماعية في مراحل التعليم المختلفة في فلسطين في ضوء أسلوب الدراما، والاستفادة من الدراسة الحالية في تنفيذ الأنشطة والتدريبات بشكل يماثل ما تم تنفيذه في هذه الدراسة.
3. الاهتمام بتنمية اتجاهات الطلبة نحو القدس لمكانتها الهامة في قلوب المسلمين، من خلال استخدام أسلوب الدراما، حيث ثبت من خلال الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن أسلوب الدراما له تأثير فعّال في اتجاهات الطلبة نحو القدس.
4. تعزيز مكانة القدس في محتوى مناهج طلبة المرحلة الأساسية الدنيا بموضوعات متنوعة تتعلق بقضية القدس المحتلة ومعاناتها.
5. تصميم مناهج ومواد تعليمية تقوم على أنشطة التعلم الملائمة لقدرات الدارسين والمتعلمين، ومتضمنة لبعض الاستراتيجيات التي يمكن تطبيقها واقعياً بعيداً عن الطريقة التقليدية في الشرح.
6. تدريب المعلمين على توظيف أسلوب الدراما في التدريس وتصميم وبناء الأدوات المستخدمة في تنفيذها كجزء من عمليات التعليم والتعلم.
7. إجراء المزيد من الأبحاث حول توظيف استراتيجيات متنوعة في التدريس لفئات أخرى من الطلبة.
8. الاهتمام بالمواهب والتلاميذ المبدعين في مجال الدراما والتمثيل والمسرح، من خلال إتاحة الفرصة للأداء والتعبير عما في داخلهم.
9. تضمين المناهج مواقف درامية هادفة يكتسب التلاميذ من خلالها المفاهيم والاتجاهات الإيجابية نحو المادة التعليمية.
10. التركيز على استخدام أسلوب الدراما في التدريس لمختلف المراحل الدراسية، خاصة في المرحلة الأساسية، واستثمار كل موقف تعليمي داخل حجرة الصف لتدريب التلاميذ من خلاله على ممارسة هذا الأسلوب، وتوعية المعلمين بأهمية توظيف أسلوب الدراما في التدريس، والابتعاد عن الطرق التقليدية، من خلال عقد ورشات عمل ودورات تدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية.

مقترحات دراسية:

1. إجراء دراسات عن واقع مكانة القدس في محتوى مناهج التربية الإسلامية واللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية.
2. إجراء دراسات للتعرف على معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط بصفة عامة في التدريس وسبل التغلب على تلك المعوقات.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

القرآن الكريم.

البدي، مرام. (2013م). أثر توظيف الدراما في تنمية المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في محافظة شمال غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

البردويل، مي. (2018م). أثر توظيف استراتيجية (فكر–أكتب–زاوج–ربع–شارك) في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي في اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الأساس (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الجمل، سمية. (2017م). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الحلاق، ناطق. (2017م). اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس قضاء المقدادية نحو استعمال الدراما في التعليم الابتدائي، مجلة كلية التربية الأساسية، مج23، ع97، 945–970.

حمداوي، جميل. (2009م). الدراما التعليمية، https://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2009/07/12/169446.html

الخالدي، سندس وبرغوت، أحمد. (2016م). أثر الدراما التعليمية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب العربي، مجلة كلية التربية، مج22، ع93، ص109–164.

خلة، يعقوب. (2013م). واقع مكانة القدس في منهاجي التربية الإسلامية واللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الوطن العربي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

زقول، سهاد. (2015م). واقع استخدام استراتيجيتي لعب الأدوار والسرد القصصي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية). جامعة الأزهر، غزة.

السبيعي، تامر. (2011م). فاعلية استراتيجية التعليم باللعب في إكساب بعض مهارات عدّ الأرقام في الأرقام في مادة الرياضيات للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

سعد، طارق. (2014م). التلقي الدرامي لدى الأطفال، مجلة العلوم الإنسانية، مج15، ع3.

سيد، عصام. (2012م). التعلم المدمج ودوره في تنمية المفاهيم والتفكير، مجلة كلية التربية، ع 147، ج 2، جامعة الأزهر، القاهرة، ص 753–768.

الشراري، عايد والهاشمي، عبد الرحمن. (2016م). أثر طريقة السرد القصصي في تنمية عادات العقل لدى طلاب المرحلة الابتدائية في السعودية، مجلة كلية التربية، ع 20، جامعة بورسعيد.

الشريف، مرفت. (2009م). أثر استخدام القصة في تدريس الرياضيات في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي واتجاهاتهم نحوها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القدس، فلسطين.

الصباغ، حمدي. (2007م). الذكاءات المتعددة وتعليم الكبار: استراتيجيات مقترحة، المؤتمر السنوي الرابع، محو أمية المرأة العربية مشكلات وحلول، مركز تعليم الكبار والمنظمة العربية، جامعة عين شمس، 244–267.

الطويل، رهام. (2011م). أثر توظيف أسلوب الدراما في تنمية المفاهيم وبعض عمليات العلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الرابع الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الطيطي، يوسف. (2010م). أثر استخدام طريقة التمثيل الدرامي في اكتساب المفاهيم النحوية لطلبة الصف الخامس واتجاهاتهم نحوها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القدس، فلسطين.

عطية، محسن علي. (2008م). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء، عمان، الأردن.

علوان، صهيب. (2012م). أثر توظيف الدراما التعليمية على التحصيل والاحتفاظ به في تدريس النصوص الأدبية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

عمر، إيمان. (2010م). طرق التدريس، عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

القبطان، علي والخابوري، حسن. (2008م). استراتيجية التعلم باللعب، طريقك لصقل القدرات العقلية والجسمية والوجدانية لدى التلاميذ، حقيبة تدريبية متلفزة، وزارة التربية والتعليم، مركز التدريب الرئيسي، سلطنة عُمان.

الكخن، أمين وهنية، لينا. (2009م). أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج5، ع3، ص201–216.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

creech, N, Bhar naari , N. (2002) teaching elements of story the ought drama to its grader. Child dere lopment frameworks. Child nood education, 74(4) 219-225.

Brownlow. M. (2014). Everyday Stories: Exploring a Storytelling Curriculum in Kindergarten, Master Thesis, Submitted to the Faculty of Education In Partial Fulfilment of the Requirements University of Prince Edward Island.