

أثر ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية مهارات
الاستماع عند تلاميذ الصف
الخامس الابتدائيّ

المدرس الدكتور

سماء تركي داخل

كلية التربية - ابن رشد

جامعة بغداد

خلاصة البحث

رمى البحث معرفة أثر ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية مهارات الاستماع عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ولتحقيق مرمى البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ في تنمية مهارات الاستماع على وفق التدريس المسرحي ، ومتوسط درجات التلاميذ في تنمية مهارات الاستماع على وفق الطريقة المتبعة "، وحدد الباحث مدارس الابتدائية النهارية في بغداد للعام الدراسي ، وكانت عينة البحث تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي، وحدد مهارات الاستماع للصف الخامس الابتدائي، وحدد الباحث الإجراءات اللازمة لإتمام بحثه فكانت عينة البحث (٦٣) تلميذ ، موزعين على شعبتين دراسيتين، مثلت إحدى الشعبتين المجموعة التجريبية التي درست على وفق ديداكتيكية التدريس المسرح، بواقع (٣١) تلميذ، ومثلت الشعبة الأخرى المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية بواقع (٣٢) تلميذ، وتحقق من السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي، وذلك بتحديد العوامل التي يمكن أن تؤثر في المتغير، واعد الباحث مستلزمات البحث من خطط التدريس مكونة من (٧) موضوعات، والاختبارات والتكوينية والبعديّة لكتاب القراءة العربية، واعد الباحث اختباراً تكوّن من (٢٥) فقرة، موزعة على خمس مهارات، ويتكوّن هذا الاختبار من أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لإتمام بحثه ، فاستعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، لأجل التكافؤ، وإيجاد الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، ومربع (٢٥) في تحصيل الالباء والأمهات، وألفا - كورنباخ لثبات الاختبار، وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق ديداكتيكية التدريس المسرح على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية المهارات الاستماع، وفي ضوء النتيجة التي توصل إليه البحث الحالي استنتج الباحث عدداً من الاستنتاجات منها :

- ١- إمكان تطبيق ديداكتيكية التدريس المسرح في المراحل الدراسية جميعها من دون الحاجة إلى بناء نماذج تطبيقية جديدة .
 - ٢- النهوض بالواقع التعليمي لتنمية المهارات اللغوية ، إذ أصبح الاهتمام بالمهارات اللغوية أمراً لا بد منه ، وذلك للتطور الحاصل في الاصعدة التعليمية كافة وصولاً إلى إيجاد أفضل الاستراتيجيات والنماذج والطرائق الداعمة للتعليم .
- وفي ضوء ذلك وضع الباحث عدداً من التوصيات المتعلقة بنتيجة البحث ، منها :
١. اعتماد ديداكتيكية التدريس المسرح أسلوباً فعالاً في تنمية مهارات الاستماع.
 ٢. الاستفادة من التدريس المسرح في دعم عملية التدريس، ورفد العملية التعليمية بإمكانات جديدة في إيصال المواد الدراسية إلى أذهان التلاميذ .
- واستكمالاً لهذا البحث اقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية ، منها :
١. إعادة تجريب ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية مهارات الاستماع على مختلف الجنس ولصفوف مختلفة للمرحلة الابتدائية في العراق .
 ٢. إعادة تجريب ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية المهارات اللغوية المختلفة (الحديث، القراءة والكتابة) .

the didactic of teaching drama in developing the listening abilities for fifth

DR. Samaa T . dateel

Baghdad University- college of education

Abstract

The aimed at knowing the didactic of teaching drama in developing the listening abilities for fifth. In order to achieve the purpose of the study, the researcher formulated the following zero hypothesis.

There are no statistically significant differences at the level of 0.05 in average of listening abilities in of the individuals according to teaching drama, and the scores in developing the listening skills according to the methods followed. The researcher has pointed the day schools in

Baghdad for the academic year. He determined the required procedures to be taken. The sample consisted of 63 pupils distributed in two sections as 31 pupils for each section. The first section represented the control group while the other represented the experimental group. The experimental design was verified by determining many factors.

The researcher adopted the requirements of the study of the 7 themes and tests and skills of the book of Reading Arabic.

The researcher prepared a test made up of 25 items the multiple choice type. He used the suitable statistical means to conclude the research like t-test for two independent samples for the equality and to find the difference amongst the two experimental and control group and chi-square. In the light of the result which has been arrived to the researcher concluded the following:

1. The [possibility of applying the didactic of drama in all the stages without need for building new application samples.
2. The possibility of raising the educational for the development of linguistic skills, cursing for it has become indispensable issue for the development in all the pedagogical evils.

In the light of this the researcher poses a number of recommendations related to the findings of the study:

1. Depending on the didactic in teaching drama as an effective method in developing the listening skills.
2. Making use of it in supporting the teaching process and backing the pedagogical process with the up-to-date curricula to the pupils.

In completion to this study, the researcher suggested:

1. Re-experimenting didactic of drama in the development of listening skills for various stages.
2. Re-experimenting didactic of drama in the development of listening skills for various skills (writing reading).

الفصل الأول

مشكلة البحث :

لقد بات من المؤكد أنّ إشباع الحاجات الفردية أساس في العملية التعليمية ، فهناك متعلمون يختلفون في استعمالاتهم اللغوية، ومتعلمون يُعدون في مرحلة حرجة، أو يواجهون صعوبات مبنية على أدائهم في المرحلة الابتدائية، أو من اختبار معطى من قبل مدرّسهم فيكزن إعدادهم غير متكامل، وهناك العديد من البرامج التي استعملت عبر عدة سنوات لمساعدة هؤلاء المتعلمين، وبات من الواضح إشباع الحاجات الفردية يتطلب وقتاً يعمل في ضوئه المدرس والطفل معاً، لذلك يمكن عدّ التعليم أساساً في تحقيق كثير من هذه الحاجات، وأن تشبع الحاجات في المدرسة تزيد من قابلية تعلمه المهارات (Taylor,1994:107-123. اللغوية)

إن الوضع الطبيعي لتعلم المهارات اللغوية عند المتعلمين من (استماع وحديث وقراءة وكتابة)، بل يحتاج العديد من المتعلمين عوناً إضافياً لتعلم كل مهارة منها ، وقد لا توفر الفرص عند المتعلمين كافة بنحو عفوي لتعلم المهارة المطلوبة، لذا ينبغي أن يوفر المعلمون المتخصصون بالتعليم المباشر مهارات لغالبية الصغار، وكذلك ينبغي أن يصمم التعليم المباشر ليلانم مع حاجات الأفراد ، وأن تتم معالجته بنحو يبقي على اهتمام الأطفال بالمهارات ، لذا يمكن أن يؤثر في الفرد والجماعة على نحو أساسي، فمن دون عامل التعليم المباشر في تعليم المهارات قد يفوت المتعلمون عدداً من المهارات الضرورية، ومن المهم أن يكون المعلمون مدركين لحاجات تلاميذهم ، ويشبعون تلك الحاجات بمجموعة متوازنة من الاستراتيجيات والنماذج والطرائق الملائمة لتنمية تلك المهارات عند التلاميذ (مورو ، ٢٠٠٤ : ١٤١) .

ومن الدراسات التي أوضحت ضعف التلاميذ في المهارات اللغوية دراسة (دراسة نصر ١٩٧٧) و(العيان ١٩٩٥) و(يعقوب ١٩٩٩) و(الجرف ٢٠٠١) و(العزاوي ٢٠٠٤) و(حلمي ٢٠٠٥) .

ومن مسوغات البحث الحالي :

١. ضعف المهارات اللغوية عند عدد من التلاميذ .

٢. قلة الاهتمام والعناية في معالجة هذا الضعف .

لذا يتوخى الباحث من بحثه هذا معرفة أثر ديداكتيك المسرح المدرسي في تنمية المهارات اللغوية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

أهمية البحث :

إن المهارات اللغوية ضرورة لكل فرد في موقع عمل يتطلب منه أن يتعامل مع غيره من أبناء لغته، يحتاج إليها الأديب والمثقف والمتخصص في أي فرع من فروع المعرفة على حد سواء، فإذا تكلم المتخصص أعانته المهارة في اختيار اللفظ الدقيق ، والتركيب الواضح، والمصطلح العلمي المناسب ليكون التعبير وفياء بحاجة المعنى، وكشفاً تاماً له، وإذا تكلم الأديب أو المثقف أفادته المهارة العامة في اختيار التعبير الذي يبسط المعنى، ويخرج عن وحدة المنهج العلمي في إيراد الحقائق، فيتوخى إيضاح الفكرة ، ويستهدف إيصال المعلومة من أقرب طريق .

لذا أصبحت تنمية المهارات اللغوية هدفاً مستمراً في مراحل التعليم كلها، ليس في المرحلة الابتدائية فحسب ، بل شملت المرحلة الثانوية والإعدادية لما لها من أهمية بالغة في الارتقاء في الواقع التعليمي الميداني للمتعلمين (حجازي ، ٢٠٠١ : ٢-١) .

من هذا تأتي أهمية تنمية مهارات المتعلمين اللغوية؛ لأنها تكون أو تؤلف أدوات التعليم، فالمعلومات والحقائق التي يدرسها المتعلمون قد تبددها رياح النسيان، أما المهارات فهي باقية، وتزداد بريقاً بازدياد المعرفة، ولا يمكن الاستغناء عنها، ذلك أنها تمثل جسراً يربط المعرفة بالسلوك، وإن إهمالها في الدراسة يؤدي إلى ضعف عام في فهم مجالات المعرفة واستيعابها (Bailey, 1994: 35. عند المتعلمين)

وإذا ما استعرضنا وضع هذه المهارات الأربع من حيث استعمالها اللغوي في حياة الإنسان اليومية اتضح لنا أن المرء يمضي أكثر من نصف وقته في عملية الاستماع وتليها من حيث الشبوع والاستعمال عملية التحدث، ثم القراءة، وتليها الكتابة، إلا أن هذه المهارات لا تنفصل عن بعضها في واقع الاستعمال اللغوي، فالمستمع يجد نفسه متحدثاً ومن ثم قارئاً وكاتباً (البجة ١٩-٢٠) . : . ٢٠٠٥

كذلك للمنهج المدرسي أثر في تعلم التلاميذ المهارات وتنميتها، لهذا إن للمعلم الأثر الفعال في عملية تنمية المهارات، يذهب (فoster) إلى أن الحالة الأسوأ في تعليم المهارات يعود للمناهج نفسه، الذي ينبغي أن يتضمن تصنيفاً واضحاً للمهارات، التي يتمكن المعلم من الإحاطة بها وإضعا أنشطة محددة لها، لغرض إكساب الطلبة إياها (Foster,1967:230).

ويمكن تلخيص أهمية المهارات للتلاميذ بما يأتي :

- ١- تكسب المتعلم قدرة على الأداء اللغوي بنحو أفضل وأسهل .
- ٢- تجعل المتعلم يتمتع بمهارات عقلية عالية تساعده على مواجهة المشكلات اللغوية وحلها .
- ٣- تكسب المتعلم المعرفة .
- ٤- ترفع من مستوى الإتقان .
- ٥- تجعل المتعلم قادراً على مسابرة التطورات العلمية المختلفة .

إذ كان المهارات من فضل في تنمية القدرات اللغوية ورفعها بجوانبها كافة، فينبغي علينا إيجاد حلول لكي ننمي هذه المهارات نفسها، وذلك نتيجة التغيرات الحاصلة في هذا العصر في المعارف والحقائق العلمية كما ونوعاً ، إذ إن تقدم المعرفة وتعدد استراتيجياتها وطرائق وأساليب تدريسها، وتعدد النماذج، وتنظيم تعلمها، أدى ذلك كله إلى زيادة متطلباتها ومتطلبات العلوم المعرفية، مما استدعى بناء نماذج وتصاميم تعليمية وابتكار أنشطة أكثر ملائمة لطبيعة تلك المعرفة وتطويرها، وقد تطلب ذلك أن يتفهم مصممو التدريس تأثير هذا التقدم لكي تكون النماذج والأنشطة التدريسية أكثر ملاءمة للعصر، ومعالجة المعرفة التي بدأت تتطلب نماذج وتصاميم تدريسية وأنشطة أكثر تقدماً ، وبعيداً عن الاتجاه التقليدي الذي يفترض أن التدريس هو موقف يتطلب أداء المدرس النشط الذي يتم الاعتماد عليه كلياً في التدريس (أبو جابر ، ٢٠٠٦ : ١٥١)، لذا فالتوجه الحاصل في المجتمعات التعليمية الآن هو جعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتنمية البنى العقلية من جوانبه المهارية والفكرية كافة مطلباً ملحاً في الميادين كلها، ليستطيع المتعلم التعبير عن خلجات نفسه بنحو صحيح ودون انهزامية في مواجهة الموقف التعليمي، ومن هذا المنطلق نجد التدريس المسرحي منطلقاً جديداً في مجتمع التعليمي في كثير من الدول وبخاصة العراق .

فالتدريس المسرحي يقسم التلاميذ على فئتين :

الأولى : هي الفئة المشاركة الملقية (المبدعة) في العملية التعليمية من طريق المسرح، إذ تواجه هذه الفئة الجمهور ويتطلب ذلك حفظ الأدوار وتعلم أكبر عدد من الألفاظ، وإبراز المهارات الإبداعية الكامنة عند المتعلم .

والفئة الأخرى : هي الفئة المصغية المستمعة: التي تلاحظ الأحداث وتتابع الألفاظ والجمل والحبكة والدراما.... وسواها الموجودة في فضاء المسرح، مما يجعلهم يكتسبون المهارات اللغوية وينمون قدراتهم بنحو ممتع وشيق، وإشراك حاسني النظر والاستماع في آن واحد .

ومن هنا تأتي أهمية استعمال التدريس المسرح كمدخل مؤثر وفعال في توصيل المعلومات إلى المتعلم في سهولة ويسر ، فهو يتيح الفرص أمام التلميذ ليعبر عن إمكاناته الجسمية والحركية والعقلية بوساطة عمل يثير اهتمامه ، وتجسيد المعلومات والحقائق أمامه يزيد ذلك من وضوحها ومن القدرة على استيعابها ، والقدرة على استرجاع المعلومات وتذكرها؛ (Lewis and Rainer , 2005 :134 لأنها ارتبطت بخبرة عاشها التلميذ في إطار مسرحي)

ويمكن أن نبرز أهمية التدريس المسرح بما يأتي :

- 1 . يجعل من المتعلم محور العملية التعليمية .
- 2 . كل العمليات التي تحدث داخل الفضاء المسرحي تنمي قدرات عقلية مختلفة .
- 3 . صقل مواهب التلاميذ ، من الكشف عن قدراتهم المتنوعة والعمل على تنميتها وتوجيهها مثل الخطابة والقراءة والتمثيل والرسم والتوجيه ... وسواها .
- 4 . تنمية قدرات المتعلمين في مجال استعمال اللغة العربية الفصيحة السهلة القريبة من واقع المتعلم .
- 5 . تنمية مهارات الاتصال الشفوي للمتعلمين متمثلة في مجملها بمهارات الاستماع وآدابه ، ومهارات التحدث ، ومهارات القراءة، ومهارة التعبير بكلا نوعيه ، وتلك المهارات من ابرز المرامي التي يراد تحقيقها داخل حجرة الصف وخارجها .
- 6 . يزيد من المهارات اللغوية وهو غاية العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية .
- 7 . تنويع طرائق التدريس وتحسينها المستعملة، والابتعاد عن التقليد .
- 8 . المساهمة في علاج عدد من المشكلات السلوكية والنفسية ك (النطق ، والانتواء ، والخجل ، والتوتر النفسي).

مرمى البحث :

معرفة أثر ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية مهارات الاستماع عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

و لتحقيق مرمى البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية الآتية :

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ في تنمية مهارات الاستماع على وفق التدريس المسرحي ، ومتوسط درجات التلاميذ في تنمية مهارات الاستماع على وفق الطريقة المتبعة " .

حدود البحث :

١. مدراس الابتدائية النهارية في بغداد للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ .
٢. تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ .
٣. مهارات الاستماع للصف الخامس الابتدائي .
٤. فصل دراسي كامل .

تحديد المصطلحات :

يحدد الباحث عدداً من المصطلحات الغامضة الموجودة في بحثه هي :

١. الديدكتيك اصطلاحاً : عرفه كل من :

أكويندي :

بأنه " ذلك العلم الذي يضبط عملية التدريس ويجعلها قابلة لتدريسية لكلّ الوحدات المعرفية والمهارية والقيمية الحاملة قوانينها الداخلية المنطوية على عمق التجربة الإنسانية " (أكويندي ، ٢٠٠١ : ٨)

لمباشري :

بأنه " هي الدراسة العلمية لوضعيات الفعل التربوي التعليمي سواء من حيث مكوناته أو من حيث أسسه ومرتكزاته بهدف إيجاد الشروط الذاتية والموضوعية لتحقيق أهدافه واستراتيجياته" (لمباشري، ٢٠٠٤ : ٤٦).

غريب :

بأنه " عملية تنطلق من الأهداف لتصور وتخطط وتنفذ وضعيات التعليم والتعلم قصد التمكن من بلوغ الأهداف المحدد، وهي تشمل الأهداف والوسائل المتاحة لبلوغ الأهداف (محتويات ، وطرائق ، وأنشطة ، ووسائط)،التقييم والمراجعة" (غريب ، ٢٠٠٦ : ٢٠) .

الديدكتيك نظرياً :

العملية التنفيذية المقصودة والموجهة إلى التعليم، والتي تُحدد مسبقاً لتحقيق مسار واضح للعملية التعليمية لتشمل القوالب كلها، التي تسير عليها مباني المعرفة .

الديدكتيك اجرائياً :

هي الأنشطة المتبعة داخل حجرة الصف، والتي تُنفذ على وفق ما يطمح إليه المنهاج الدراسي .

٢. التدريس الممسر اصطلاحاً :

عرفه كل من عفانة واللوح :

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

التدريس الممسرح نظرياً :

العملية التربوية المتكاملة التي تتمحور بمثلث العملية التعليمية (المعلم والطالب والمنهاج) تعمل معاً لتحقيق أهداف واسعة تشمل النواحي العقلية والفكرية والمهارية والقيمية كافة، فالمعلم مخرجاً وموجهاً ومرشداً موظفاً للمنهاج ، والطالب محاوراً ومنفذاً ومنتجاً وفاهماً للمنهاج ، وتتسم هذه العمليات بعلاقات تبادلية شبكية ، لا يمكن فصل بعضها عن بعضٍ .

التدريس الممسرح إجرائياً :

الإمكانات العملية المنتجة التي تتوجه من المتعلم وإلى المتعلم تساعد على تنمية عدد أكبر من المهارات اللغوية المختلفة، لتتأخي المستويات التعليمية العمرية المتعدية .

٥ . المهارة اصطلاحاً : عرّفها كل من :

البجة : بأنها " نشاط عضوي ، إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الإذن " (البجة ، ٢٠٠٥ : ١٨) .

غريب : بأنها " هدف من أهداف التعليم ، يشمل كفايات المتعلمين وقدراتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة أو متناسقة أو ناجعة ، ويترجم هذا الأداء درجة التحكم في أهداف الإتيقان " (غريب ، ٢٠٠٦ : ٤٨٢) .

المهارات اللغوية نظرياً :

الأداء المتميز المشترك بين الحواس والعقل والبدن لتكوين قدرات عالية الجودة من الإتيقان .

المهارات اللغوية إجرائياً :

ما يُتقن من قبل التلاميذ من استماع وحديث وقراءة وكتابة في ضوء الاستراتيجيات والطرائق والأساليب والأنشطة المستعملة داخل حجرة الصف .

الصف الخامس الابتدائي إجرائياً :

أحدى الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية، والتي تلي الصف الرابع، ويستطيع التلاميذ في هذه المرحلة من اكتساب عدد أكبر من المهارات اللغوية .

الفصل الثاني

المحور الأول / الجوانب النظرية

المهارات اللغوية :

إنَّ كلَّ متعلم في مراحل تعليمه يحتاج إلى المهارات العملية حين يكتب تقريرًا علميًا أو تعليقًا أو يكون محاورًا أو مناقشًا مع زملائه، فيتحدث معهم ويلق، ويجب، ويسأل، ويحلل، ويعلم، ويصدر الحكم، كلُّ ذلك يحتاج إلى إمكانات تجعله قادرًا على مواجهة مشاكله اللغوية ، لذلك ينبغي عليه إتقان مهارات متنوعة منها المهارات اللغوية وعلى اختلاف أنواعها ومستوياتها ؛ إذ إنَّ التلميذ حين يتحدث فيحسن الحديث عما يريد يكون مقبولاً لمعلمه ومجمعه ، وحين يكتب فيجذب اهتمام الآخرين إذا أجاد وأفاد ، وعلى خلاف ذلك، فإنَّ التلميذ الذي لا يجيد المهارات اللغوية يصيبه العجز عن بلوغ غايته ونيل مبتغاه من وضوح الفكرة .

إذ ترتبط المهارة وتتكامل مع بقية مجالات التعلم لا سيما القيم والاتجاهات والمعارف ، فعند تحليلنا للمهارة نجد أنها تتكون من المكونات المعرفية والعقلية والوجدانية (العاطفية) والأداء، إذ تترك الخبرات العاطفية في العادة أثرًا في نمو المهارة عند الأفراد، فنجد أن التلاميذ الأكثر استقرارًا في حياتهم وضمانًا لمستقبلهم، أكثر فاعلية في تطوير مهارات التفكير العليا، وكذلك المعرفة، فلا مهارة فاعلة في غياب المعرفة الأساسية اللازمة لها، ولكن من غير مبالغة في تعظيم دور المعرفة كمكون من مكونات المهارة، والمشكلة هنا ما مقدار المعرفة اللازمة للمهارة؟ وكيف نختارها؟ إنَّ مكوّن الأداء في المهارة هو المهم فيها، ومن شروط الأداء في المهارة أن يتم بسرعة وإتقان وفاعلية وجهد قليل وبكلفة قليلة ، وإذا كان المكون القيمي في المهارة غائبًا ، فقد تكون المهارة عكسية وغير مفيدة ، أو أنه لا دافعية للقيام بها ، وهكذا نرى أنَّ المكون القيمي يوجه المهارة الوجه الصحيحة ، ويعمل على زيادة زخمها واندفاعها (مرعي ومحمد ، ٢٠٠٢ : ٢١٦) .

إن اكتساب المهارة العليا أمر تراكمي، يبدأ بمهارات يسيرة صغيرة ، ثم يبني عليها مهارات أكبر ، فأكبر، وأن هذا التدرج في اكتساب المهارات من الصغيرة إلى الكبيرة يتطلب أمرين :-

١- المعرفة النظرية : ويقصد بها أن يكون المتعلم على وعي بالأسس النظرية التي في ضوئها يحصل النجاح في الأداء .

٢- التدريب العملي : ويعني أنَّ أي مهارة لغوية لا يمكن إتقان أدائها إلا إذا تم التدريب عليها تدريبًا مستمرًا إلى أن تكتسب هذه المهارة ، على وفق المستوى المنشود في المرحلة التعليمية المعينة ، بمعنى أنَّ إتقان المهارة في صفوف المرحلة الدنيا يختلف عن درجة إتقانها في المرحلة الثانوية ، ومن ثم فإنَّ التدريب على اكتساب المهارة في كلِّ مرحلة يختلف

عن سابقتها ، ومن ثم تختلف الدرجة المطلوبة من إتقان ونتيجة، لهذا فالمهارة أمر فردي لا يُكتسب إلا من التدريب العملي لكلِّ دارس ، مع ملاحظة الفروق الفردية في السرعة بين متعلم وآخر وفي إتقان المهارات، ممَّا يقود إلى عدم الاكتفاء بالتدريب الجماعي على المهارات (البجة ، ٢٠٠٥ : ١٨-١٩) .

وقد بات من المؤكد - عند علماء اللغة ، وعلماء النفس أن اللغة مجموعة من المهارات لا بد للمتعم أن يتقنها .

(أربع عمليات تمكن التلاميذ من اكتساب مهارات اللغة وهي :-)(1986)holdaways وتشرح هولداوايز

١- ملاحظة سلوكيات التعلم - أن يقرأ له ، أو يشاهد الراشدين يقرؤون ويكتبون بأنفسهم .

٢- التعاون مع الراشدين الذين يتعاون معهم التلميذ، ويتبع خطاهم في كل صغيرة وكبيرة .

٣- التدريب، أي أن يجرب التلميذ بنفسه، ويمفرده ما قد تعلمه من مهارات ، إذ يعطي التدريب التلاميذ فرصاً لتقييم أدائهم ، والقيام بتصحيح الأخطاء ، ومضاعفة مهاراتهم .

(Holdaways,1986:34؛ - مشاركة التلاميذ فيما تعلموه من القراءة فيما بينهم ، ويتطلع المعلم أداءه من المهارات)

لذلك تُعدُّ المهارات اللغوية من أولويات التربية الحديثة ؛ لأنها تجعل المتعلم قادراً على مسايرة التوجهات الموجودة للمجتمعات، و ابتداءً يمكن نطلق من المهارة الأولى هي الاستماع التي تُعدُّ منطلقاً لكلِّ المهارات اللغوية الأخر، فمن الاستماع يمكن أن يكتسب المتعلم الألفاظ التي تعينه على الكلام، وتساعد على التلقي الصحيح للمقروء، وتجعل الإمكانيات التعبيرية الكتابية في أعلى مستوياتها .

ومن أهداف تدريس اللغة العربية البارزة تدريب التلاميذ على مهارات اللغة الأساسية والسيطرة عليها، وأولها مهارة الاستماع والكلام ، فالقراءة ثم الكتابة، إذ إن الاستماع شرط أساسي للنمو اللغوي بصفة عامة، ويأتي في المرتبة الأولى من حيث ترتيب المهارات السابقة زمنياً في إطار النمو اللغوي، فالطفل يبدأ بعد الولادة بعدة أيام في التعرف على الأصوات المحيطة به، وفي نهاية عامه الأول تقريباً يبدأ بنطق الكلمات، ومع بداية التعليم في المدرسة (مذكور ، ٢٠٠٧ : ٥٨) .

وقد أثبتت الدراسات ضرورة الاهتمام بتدريس الاستماع والتدريب على مهاراته المتنوعة ، وكشفت هذه الدراسات عن نسبة ما يتعلمه تلاميذ المرحلة الابتدائية من طريق الاستماع ٣٣%، وجاءت النتيجة أن التلاميذ يتعلمون من طريق الكلام ٢٥% من برامج تعليم ، ومن طريق القراءة ٢٥% ومن طريق الكتابة ١٧% (أبو الضبعات ، ٢٠٠٧ : ٩٤) .

وكذلك أثبتت الدراسات الحديثة ضرورة الاهتمام بمهارة الاستماع ، إذ تُعدُّ جزءاً رئيساً في معظم برامج تعليم اللغات في الدول المتقدمة في هذا المضمار ، فقد كشفت هذه الدراسات عن أن تلاميذ عدد من مدارس البلاد يخصصون ٤٥% للاستماع ، ٣٠% من برامج تعليم الحديث، و ١٦% للقراءة، و ٩% للكتابة، وكشفت دراسة حديثة عن أن تلاميذ المدرسة ٢ ساعة من كلِّ يوم في الاستماع (مورو ، ٢٠٠٤ : ٢١٤) .، الابتدائية يقضون حوالي ٥

وما تذكره دراسة (راكنين ١٩٢٦) وهي الأولى من نوعها في ميدان الاستماع ، لدعم الرأي القائل بأن الاستماع هو أكثر أساليب الاتصال شيوعاً واستعمالاً ، فالشخص يستطيع أن يستمع ثلاثة أضعاف ما يقرأ، فضلاً عن ذلك أن الاستماع في البرنامج المدرسي يشكل جزءاً حيوياً؛ فمعظم أوقات الحصص داخل الفصول تخصص للعمل الشفوي ، ونحن بحاجة إلى أن ندرب التلاميذ على استعمال اللغة بطلاقة، وفي تراكيب لغوية سليمة فيها النبر والتنغيم (شحاتة ، ١٩٩٣ : ٧٦) .

وأثبتت دراسات كثيرة في أوربا وأمريكا إمكانية تفوق التلميذ في الدراسة كلها تبعاً لتفوقه في مهارات الاستماع ، وأن التلميذ عندما يتعرف نمطه الاستماعي، فإنه يستطيع أن يقوم نفسه في الاستماع ، وفي فنون اللغة الأخرى، بل وفي عملية التعليم (Dorothy, 1980: 45-49 والتعلم كلها)

وصفوة القول أن الاستماع من فنون اللغة العربية الأكثر أهمية على الإطلاق؛ لأن الناس يستعملون الاستماع والكلام أكثر من استعمالهم للقراءة والكتابة ، وقد وصف أحد الكتاب ترتيب المهارات قائلاً : " إن الإنسان المثقف العادي يستمع إلى ما (Burns, 1966: 49 يوازي كتاباً كل أسبوع ، ويقرأ ما يوازي كتاباً كل شهر، ويكتب ما يوازي كتاباً كل عام ")

وهذا يبين أن مهارة الاستماع من المهارات اللغوية الضرورية لتلامذة المرحلة الابتدائية، التي تتطلب كفايات عالية ومتنوعة، وتقويم على التدريب المخطط علمياً وهذا ما أظهرته نتائج دراسة (العزاوي ٢٠٠٤)، وكذلك أظهرت نتائج تدريس اللغة العربية حاجة التعلم إلى النمو اللغوي الشامل والمتوازن الذي قد لا يحقق الكفايات اللغوية لمهارة الاستماع التي توصل إليها البحث تؤكد المنهج التكاملية في أعلى أفق لتدريس نظرية الفروع (العزاوي ، ٢٠٠٤ : ١٤٧ - ١٤٩).

وتعد الطريقة الأدائية أو المشاهدة العملية من الطرائق المعتمدة في تعليم المهارات ولا سيما مهارة (الاستماع) التي حلت محل أسلوب المحاكاة أو التقليد ، وتعني تجزئة العملية التعليمية إلى خطوات أو مراحل، وتحقق استيعاب المتعلم لكل خطوة من خطوات الأداء قبل الانتقال إلى الخطوة التي تليها وهي على ثلاثة مراحل:

أولاً : الإعداد والتحضير :

وتتمثل هذه المرحلة في دراسة الهدف التعليمي من وجود مهارة تتطلب إجراء مشاهدة عملية يمكن عرضها خلال مدة زمنية قصيرة، فيما يخص المهارات الأساسية التي يمكن إجراء مشاهدة عملية لكل منها خلال مدة زمنية قصيرة ، فتفيد عملية دراسة الهدف التعليمي لتحديد المفاهيم المرتبطة بالمهارات الواجب تفسيرها مسبقاً لمساعدة المتعلم من تفهم خطوات المشاهدة العملية وتتبعها ، وينبغي مراعاة إعداد التلميذ من تهيئته للموقف التعليمي ودراسة المدة الزمنية المخصصة لمجموعة المهارات ، وهل سيتم تناول المهارات بالتتابع أم أنها ستجزأ لأكثر من حصة ، وهذا يتوقف على مدة عمق وتعقيد المهارة ، فمهارة بسيطة قد لا تستغرق حصة واحدة في حين أن مهارة أخرى تتطلب عدة حصص .

ثانياً : المشاهدة والتقويم

وتتم على خطوتين :

أ- تهيئة المتعلم ويراعى فيها :

١. توزيع الجلوس أو وقوف التلاميذ بنحو يؤمن لكلّ منهم مشاهدة ومتابعة العرض بنحو جيد.
٢. تأمين إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع العرض والمشاهدة ويتطلب هذا إيضاح موضوع المشاهدة وتفسيره وربطه بما يعرفونه سابقاً .
٣. تفسير المفاهيم التي تساعد التلاميذ على تفهم وخطوات المشاهدة وتتبعها.

ب- عرض المهارة ويتم فيها :

١. قيام المعلم بإجراء المشاهدة ببطء لإتاحة الفرصة للتلاميذ للتعرف وملاحظة النقاط الأساسية.
٢. إجراء العملية خطوة بخطوة .
٣. القيام في النهاية بإجراء المشاهدة بنحو متكامل (الساموك والشمري ، ٢٠٠٥ : ١٥٠)

ثالثاً : ممارسة المتعلمين

الممارسة هنا قدرة التلميذ على اكتسابه تلك المهارة التي وجهت له من خلال الإعداد والتحضير والمشاهدة والتقييم، ويمكن ملاحظة هذه المهارات من خلال البطاقات والأسئلة الموجهة، والاختبارات المتنوعة، وهذه بدورها تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة للعملية التعليمية في تنمية المهارات بكلّ جوانبها، ومنها (السمعية) عند التلميذ .

ومن الكلام السابق يمكن أن نلاحظ ارتباط المهارات اللغوية بالأداء لتثبيتها وتثبيتها في هذا المضمون يمكن ربط هذه القدرات بالتدريس المسرح المعتمد على أداء التلاميذ داخل حجرة الصف، وما يمتلكه من إمكانيات تجعله مستعداً وفاعلاً في التلقي لزيادة قدراته اللغوية ، وهذه القدرات تجعله متمكناً من استعمال لغته بكلّ بيسر وسهولة .

ديداكتيك التدريس المسرح :

إنّ مفهوم الديداكتيك يتعلق بمحتويات التدريس وطرائق التدريس ووسائل التدريس، إذ يبحث في هذه الحدود الثلاثة كعلم من حيث مكوناتها وعلاقتها بالمدرسة والتلميذ والمدرس ، كما أنّ مفهوم الديداكتيك يرد بمعنى الدراسة العلمية لتنظيم وضعية التعلم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف العقليّ أو الوجدانيّ أو الحسيّ حركي، ويتضح أنّ الديداكتيك علم مساعد للبيداغوجيا (1) التي تعهد إليه بموضوعات تربية أكثر عمومية ، وذلك لإنجاز بعض تفاصيلها، وكيف تستدرج التلميذ

¹ - البداغوجيا : حسب التقليد الإغريقيّ ، مجموعة الخطابات والممارسات التي ترمي إلى تدبير انتقال الطفل من حالة طبيعية إلى حالة ثقافية ، وأن تخلق منه مواطناً صالحاً .

لاكتساب هذه الفكرة أو هذه العملية أو التقنية لعمل ما والبحث في مثل هذه المشكلات بمعرفة سيكولوجية الأطفال وتطويرهم
(Laurane , 1992 : 14. التعليمي)

إنّ الديداكتيك هي الدراسة العلمية لسيرورات التعليم والتعلم قصد تنظيم السيرورة بكيفية يمكن معها اكتساب المفاهيم
والمواقف تجاه الذات والمحيط .

وبعبارة أخرى وجه العملة الأخر للعملية التعليمية، والجانب التطبيقي من العملية التعليمية، وبذلك يحتوي على محتويات
وطرائق ووسائل وأنشطة التدريس، وهذا ما جعل الباحث أن يجعل العنوان ديداكتيكية التدريس الممسر ليجمع كل هذه
العمليات تحت هذا المسمى لملائمة للتدريس الممسر .

ومن هذه التحديدات لمفهوم الديداكتيك يمكن أن نخلص إلى أنّ :

أ . الديداكتيك تعني انتقال مستوى المعرفة العلمية التي ينتجها المختصون في إطار المادة العلمية التي يشتغلون عليها إلى
مستوى المعرفة القابلة للتعليم والتعلم، فتصبح المعرفة موضوعاً من موضوعات المتعلم، ويتضح هذا القصد من المعطيات
الآتية :

١ - دينامية مبادئ المعرفة أو أنساق القيم التي تنظم فيها تلك المعرفة في مجال معين .

٢ - البحث عن كيفية تدريسها .

٣ - تصميم التدرجات المنهجية للبرنامج الدراسي في علاقته بتدرجات المعرفة ومناهجها الخاصة.

ب . عدّ الديداكتيكية أساس التفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها والبحث في كيفية اكتساب المتعلم للمفاهيم.

ت . الديداكتيك تعني في مجال اشتغالها معنى البيداغوجيا، ما دامت هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها
المتربي (الفاربي وآخرون ، ٢٠٠٣ : ٦٩) .

ونلاحظ مما تقدم اقترب معنى الديداكتيك من البيداغوجية أو هو جزء منه، إذ يُعدّ الديداكتيك كبديلاً نظرياً إجرائياً قادراً على
تحويل الفعل البيداغوجي من إطاره التأملي ذي الفهم النظري إلى إطار عملي تطبيقي للتجليات البيداغوجية وهي ممارسة

والبيداغوجيا : لفظ عام ينطبق على ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين المدرس والتلميذ ، بغرض تعليم وتربية الطفل أو الراشد ،
من مستويات مختلفة ، يمكن تمييز استعمالين للفظ بيداغوجيا أكثر تحديداً ، وهما :

أ. حقل معرفي : قوامه تفكير فلسفي وسيكولوجي في غايات وتوجهات الأفعال ، المطلوب ممارستها في وضعية التعليم أو التربية
على الطفل والراشد أو بواسطتهما ، وتدرج ضمن التصور ، على سبيل المثال ، مبادئ التبسيط والتدرج والمنافسة .

ب. حقل عملي : يتكون من مجموع تصرفات المدرس والمتعلمين داخل القسم ، وبهذا يمكن تعريف البيداغوجيا باعتبارها
اختيار طريقة ما في التدريس أو إجراءات وتقنيات معينة وتوظيفها بارتباط مع وضعية تعليمية .

داخل العملية الديدانكتيكية، وهذا ما يبين أن الديدانكتيك فن قريب من مصطلح طريقة التدريس، أو هو نعت له، إلا أنه طريقة توجيهية يمكن حصرها بمعنيين هما :

١. معنى الديدانكتيك الخاصة، إذ يعني هذا المستوى دراسة المشكلات التي يطرحها تعليم المواد المدرسية .
 ٢. معنى الديدانكتيك العامة، تهتم بالقضايا المدرسية والبيداغوجية عامة، وكيفما كانت مادة التدريس .
- ومما سبق ينهي الحديث عن الديدانكتيك بمعناه " هي الدراسة العلمية لوضعيات الفعل التربويّ التعليميّ سواء من حيث مكوناته أو من حيث أسسه ومرتكزاته بهدف إيجاد الشروط الذاتية والموضوعية لتحقيق أهدافه واستراتيجياته" (لمباشري ، ٢٠٠٤ : ٢١) .

إن المقاربة التي وضحت مفهوم الديدانكتيك في العملية التعليمية للفرد وارتباطها بالمرسح المدرسيّ، الذي يجعل الفرد محوراً إذ تقدم هذه المواد على نحو نشاط تعليميّ علميّ، ويعني أنه غاية في حد ذاته ينبنى على مجموعة من القواعد والأسس التي يستمدّها من القواعد والقوانين العامة ، إذ تجعل هذه القواعد والأسس تنبني على مجموعة من المعارف والمهارات كمحتوى ، وهو بذلك يرقى لمفهوم المادة الدراسية لخضوعه لعملية اختيار بناء وانتقانة على معايير محددة : بيداغوجية كأهداف التعليم ، وسيكويدياغوجية مرحلة نمو المتعلم، وسوسيو ثقافية، فضلاً عن تدرجها بنحو منظم على وفق معايير منطقية داخلية أو سيكولوجية أو وظيفية، وتبعاً لمقتضيات محتوى هذه المادة وللنقل الديدانكتيكي الذي طرأ عليه إجرائياً ولغايات التدريس، إذ لم تُعدّ منحصرة في مجالها المعرفي الصرف، بل في مجال قابل للتعليم على وفق مهارات تشترطها طبيعة ديدانكتيكية ، وهذه المادة للمرسح المدرسيّ هي : الإنسان والمجتمع ، الحس ، الانفعال ، التواصل ، وكلّ هذه الأنشطة ترتبط بالتدريس والمكانية توظيفها في المرسح (اكويني ، ٢٠٠١ : ١٦٠) .

وأثبتت دراسة (جاب الله ١٩٩٦) إن استعمال طريقة التدريس المركبة كانت أكثر تمكناً من اكتساب المهارات الأربع التي استهدفت الدراسة تنميتها لدى كل من المجموعتين التجريبية والضابطة (جاب الله ، ١٩٩٦ : ٢) .

وأوصت دراسة (حلمي ٢٠٠٥) توفير الوسائل التعليمية المناسبة التي تساعد على تنمية مهارة الاستماع لدى الطلبة في مختبرات لغوية وشرائط وأفلام وأجهزة تسجيل وقصص وغيرها لتساعد على تسهيل عملية التعلم ، وتبعث في الطلبة الرغبة والاهتمام في تعلم مهارات الاستيعاب الاستماعي (حلمي، ٢٠٠٥ : ٣) .

وهذا كله يرتبط بنوع الطريقة المستعملة داخل حجرة الصف ، لذا يمكن معرفة التدريس الممرسح من تعريفه، فالتدريس الممرسح من المفاهيم المتعلقة بمجالين مترابطين هما (التدريس والممرسح) اللذان يتقدمان في هذه المعالجة في مصطلح مركب تركيبياً إضافياً على رغم من ترابطهما وتكاملهما من حيث الانتماء : الممرسح - الفن، المدرسة - التربية الشيء الذي يجعل مفهومًا آخر يبرز من طريق هذه العلاقة والترابط، وبنحو إضافي كذلك هو الممرسح التربويّ، إذ يبقى الممرسح هو الممرسح في دلالاته الأولى، ويفصح التربويّ كوظيفة عن موقعه بدلاً من المدرسة والتي هي الأخرى تعبير عن الوظيفة، وكأنها تُؤشر من بعدها المؤسسي ويقوّه انتمائها للمجتمع الذي أعطى للتربويّ معنى الوظيفة في بنياته غير إن شمولية التربويّ وعموميته ليست هي ذات الخصوصية التي تعبر عنها المدرسة في دقة تحديدها وقصدها المباشر ومن ثم يصبح

تأطير وظيفة التربوي أكثر قابلية للجرأة والإنجاز ووضوح الأهداف المتوخى تحقيقها مع ما يمنح للتربوي في المسرح أن يظهر بنحو مباشر، ومن طريق العلاقة المتولدة عن التدريس الممسرح يكون المسرح التربوي مُعطىً ضمناً ، ويتقدم تحقيقه فعلياً بوساطة التدريس الممسرح لا غير (أكويندي ، ٢٠٠١ : ٤٧) .

إنَّ علاقةً تدريسية النصِّ الدرامي والمقاربة المنهجية الديدانكتيكية تتمثل بأنَّ المسرح يتداخل في كلِّ من النص والعرض، أي المكتوب البصري، وبالنتيجة لا يمكن تحقيقه إلا من طريق التواصل، وبهذا يستمد الفعل الديدانكتيكي حضوره القوي من التجربة المسرحية، وربطها بالقدرة على تأويل معاني نصيتها وتفكيك لغتها ، ويختزل هذا المنظور مشروع غابريال بيرجلفدير (في عناصر هي : (تدريبات علنية، وإجرائية، Bos Vimaelde)، ويوس فيماميلدي (Gabriel Birgvelder)) وعملات مجردة، ومعجم مسرحي، وأدوات تعبيرية، وآليات اللعب الناجح، والاهتمام بالمتون)، فالفعل الديدانكتيكي لا يمكن فهم عناصر تطبيقية في الزمان والمكان فقط ، بل هو تمثيلٌ متكامل للعملية التربوية ويستمر مرادفاً لفعل التعليم والتعلم، فهو بهذا القدر أو ذاك وصف للسلوكيات التي تتم داخل وضعية ديدانكتيكية، التي تُعدُّ بدورها مرادفاً لوضعية التعلم والتعليم ، ومن صعوبات ديدانكتيكية التدريس الممسرح تتمثل بمنطلقين بارزين هما :

١- الوعي بخصوص الخطاب المسرحي .

٢- التواصل (صولة ، ٢٠٠٩ : ٣١-٣٢) .

وهذه العمليات كلها تساعد على تنمية القدرات العقلية، من الاستيعاب والتنمية والاكتماب، فالتلميذ هنا يمر بالمراحل التعليمية كافة، فهو مشارك فعال، ومستمتع منصات، لما يدور من حوله من حوار وحديث، ومقوم مصحح لأفكاره التي تبني ببناء البنية المعرفية لما اكتسبه من العبر والمواقف التي تحدث أمامه .

إذ يُعدُّ التدريس الممسرح منظومة تتضمن تنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية، بإعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها في مواقف وأعمال مسرحية بسيطة والتركيز في العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها، ويقوم التلاميذ بتأدية تلك المواقف والأعمال المسرحية، ذلك لخدمة المادة العلمية المقدمة للمتعلمين وتفسيرها وتوضيحها واكتسابها، ويعتمد التدريس الممسرح على عدة عناصر تتمثل في الآتي :

٣- المعلم : الذي يتطلب منه القيام بمهمة مزدوجة ، فهو يقوم بدوره كمعلم لمادة دراسية معينة ، وفي الوقت نفسه يقوم بدور المخرج من أثناء قيامه بإدارة الخبرات المسرحية ، فالمعلم هنا يصبح في التدريس الممسرح مخططاً ميسراً ومرشداً وموجهاً ومخرجاً .

٤- التلميذ : يصبح مشاركاً إيجابياً متفاعلاً، أي محور العملية التعليمية .

٥- المادة التعليمية : وتُعدُّ المادة الخام التي يقوم المعلم بتحويلها إلى عمل مسرح ، على هيئة مواقف وأنشطة حوارية يقوم التلاميذ بتمثيلها .

٦- بيئة التدريس : وهي المناخ الذي يقضي فيه التلاميذ معظم الوقت ، وتتمثل بيئة التدريس في التدريس الممسرح في حجرة الفصل وما يحيطه من مؤثرات داخلية يسهم التلاميذ في إعدادها وتجهيزها .

ويُعدُّ النشاط اللغوي وسيلة الاتصال الأساسية في التدريس الممسرح، ولا بدَّ أن تمثله اللغة العربية الفصيحة وذلك لسهولة وسرعة قبولها عند جمهور المتعلمين، وقدرتها على تمثيل الشخصيات المتحركة في الحدث المسرحي خير تمثيل ،

وتسهم في تنمية المهارات اللغوية ، وزيادة المعجم اللغويّ عند المتعلمين مما يثري حصيلتهم اللغوية (عفانه واللوح ، ٢٠٠٨ : ٢٥) .

يعتمد التدريس الممسرّح على مهارات اللغة اعتماداً أساسياً ، ويحاول تنميتها وتطويرها عند المتعلم؛ لأنّ المتعلم يتصل ببيئته والآخرين من طريق اللغة ، وهذا الاتصال يكون في عدة صور، فهو إما مستمع أو متحدث أو قارئ أو كاتب ، وبذلك فمهارات الاتصال اللغويّ ليس بينها حدود فاصلة ، إنما تتداخل وتتشابك بعضها مع بعضٍ في سهولة ويسر ، وتتقسم مهارات اللغة بحسب التدريس الممسرّح على :

١- مهارات التواصل الشفويّ : ويصل فيها اللفظ منطقاً إلى المستقبل ، ويدركه بحاسة السمع ، ويتميز بقدراته على المواجهة ، وخلق نوع من الصداقة والألفة ، والتعاون بين طرفي الاتصال ، ويتضمن التواصل الشفويّ مهارتي الاستماع والحديث .

٢- مهارات التواصل الكتابيّ : ويعتمد على الكلمة المكتوبة لتوصيل المعلومات إلى عدد كبير من الأفراد، ويتميز بإمكانية الرجوع إليه وقت الحاجة، ويتضمن التواصل الكتابي مهارتي القراءة والكتابة ، وهذه المهارة مبنية على نوع المفردات المنطلقة من قبل الفرد وإمكانية الإنصات الذي يعرفه القاموس على أنه : " الانتباه لفهم ما يقال " ، وأن الكلمة تعني أيضاً الحضور التام بنية استقبال المعنى المقصود من التواصل (جنسن ، ٢٠٠٦ : ١٥١) .

٣- مهارات التواصل القرائيّ : وهنا يراد بها القراءة الجهرية، التي تخصّ الكلام الحالي ، عملية تتم من طريقها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة ومسموعة ، تعتمد على رؤية العين لتلك الرموز والنشاط الذهنيّ لإدراكها (اللقانيّ والجمل ، ٢٠٠٣ : ٢٢٢) . ويسهم التدريس الممسرّح إلى حدّ كبير في تنمية مهارة القراءة الجهرية ، وذلك للعلاقة الوثيقة والارتباط بين القراءة الجهرية والمسرح، إذ إنّ التمثيل تظهر براعته كلما تمكن من مهارات القراءة الجهرية مثل : كيفية الوقف والوصل، وإخراج الحروف من مخرجها ، وتمثيل المعنى ، ووضوح النطق ، وتكيف معدل السرعة حسب الغرض الذي يقرأ من أجله ، إبراز الكلمات المفتاحية والمهمة ، وتقويم المادة المقرّوة ، ولعلّ التمكن من هذه المهارات لا يأتي إلا بكثرة القراءة وقدراته المهارية في الاستماع التي تكسب المستمع والقارئ رونقاً، فيستطيع أن يؤثر في جمهور المشاهدين (عززي ، ٢٠٠٠ : ٩٢)

٤- مهارات الاستماع : كان من المفترض أن يبدأ من أول المهارات وهي مهارات الاستماع إلا أنني أبقيتها في نهاية الكلام ؛ لأن جميع المهارات مرتكزة على هذه المهارة، ومكملة ومتراطة مع بعضها وكلها تحتاج إلى البعض، إلا إن مهارة الاستماع أولى المهارات التي تنمي عند الفرد منذ طفولته حتى الكبر ، ولم نجد فرداً فقد سمعه يمتلك كل المهارات، ويمكن القول بان الاستماع هو اللبنة الأساسية التي ينبغي أن نوجه العناية بها لننتقل إلى بقية المهارات، لذلك جعلت هي الأولى في الترتيب .

في أبرز مهارات اللغة التي يسهم التدريس الممسرّح في تنميتها، فالاستماع هو عملية إنسانية مقصودة ، تستهدف اكتساب المعرفة، إذ تستقبل فيها الأذن بعض حالات التواصل المقصودة ، وتحلل فيها الأصوات، وتشق معانيها من طريق الموقف الذي يجري في الحديث ، وسياق الحديث نفسه ، والخبرات والمعارف السابقة للفرد، ثم تكون أبنية في الذهن من طريق الاستماع المعتمد على الإنصات، وعدم التشبث والتكرار في المسموع ، فالاستماع هو فهم الكلام ، أو الانتباه إلى شيء مسموع، مثل: الاستماع إلى متحدث، ومفردات الاستماع هي الكلمات التي يفهمها الإنسان عندما يستمع إليها، وتسمى المفردات السمعية (طعيمة ، ٢٠٠١ : ٨٠) .

فالتدريس المسرح له تأثير كبير في تنمية مهارة الاستماع ؛ لأنها ركن أساسي في التدريس المسرح ، فالتلاميذ فيه يكونون مستمعين للأحداث والمواقف المسرحية بدرجة كبيرة بهدف إدراك ما يجري أمامهم ، وفهم الدلالات الرمزية التي يتضمنها الحوار الذي يدور بين جماعة التمثيل، الذي وضعه الكاتب ليستوعب المتفرج ويفهم مغزاه، ويتضمن التدريس المسرح تنمية آداب الاستماع للحديث الدائر وفهم محتواه، وأيضًا يتضمن الاستماع وآدابه من طريق عمليات المناقشة التي تتم في أثناء المسرحيات التعليمية وبعدها، أي بوجه عام في الحصة الدراسية ، ولقد أثبتت الدراسات التي تناولت استعمال المسرح في التدريس أن له تأثيرًا كبيرًا في تنمية مهارات الاستماع وآدابه (عفانه واللوح ، ٢٠٠٨ :ص٢١٧) .

ويمكن أن نلخص الكلام في الجوانب النظرية في ثلاث نقاط هي :

- ١- المهارات اللغوية أداة المتعلم التي يستعملها الفرد ؛ لأنها تكون أو تؤلف المعلومات والحقائق التي يدرسها التلاميذ قد تغطيها رياح النسيان، أما المهارات فهي باقية، وتزداد بريقًا بازدياد المعرفة، وتشمل المهارات جميع مناحي الحياة العلمية والعملية، وما من مناهج دراسية قديمة أو حديث إلا تعرض لها بهيأة مباشرة أو بأخرى، ويصر على تنميتها واكتسابها وما من مادة دراسية إلا لها مهاراتها الخاصة بها .
- ٢- ديداكتيك التدريس المسرح يحول الفصل الدراسي إلى ميدان علمي ثقافي ترفيهي، بتقديمه للمادة العلمية في صورة مشوقة جذابة ، إذ تتحول المعلومات إلى مواقف للتفاعل ، وخبرات يشاهدها التلاميذ ويسمعونها ويتفاعلون معها بحواسهم ووجدانهم من خلال التشويق والحركة والإثارة والحياة المجسدة ، مما يجعل المادة المقدمة مسرحيًا للتلاميذ راسخة في عقولهم وأكثر مقومة للنسيان .
- ٣- يساعد التدريس المسرحي على صقل مواهب التلاميذ ، من الكشف عن قدراتهم المتنوعة والعمل على تنميتها وتوجيهها مثل الخطابة والتمثيل والإدارة والتوجيه... وسواها من القدرات .
- ٤- تنمية قدرات التلاميذ في مهارات الاستماع وآدابه من طريق التدريس المسرح، وهي تعطيه القدرة الفائقة على التواصل مع الآخرين بنحو متميز .

المحور الثاني / الدراسات السابقة

دراسة حلمي ٢٠٠٥

مكان الدراسة بغداد/ العراق، ترمي إلى معرفة مستوى الاستيعاب الاستماعي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة على وفق بعض المتغيرات، وضعت الباحثة الفرضية الصفرية لمعرفة هل هناك فروق بين متوسط درجات الطلبة في الاستيعاب الاستماعي، أختيرت عينة عشوائية بلغت (٤٨٠) طالباً وطالبة، قسمت على مجموعتين، في كل مجموعة (٢٤٠) طالباً و طالبة، طُبق على كل مجموعة نص واحد، أعدت الباحثة قائمة المهارات الفرعية للاستيعاب الاستماعي وتضمنت (١٥) مهارة فرعية، واستخرج صدق القائمة باستعمال (مربع كاي) ، وبذلك أصبحت القائمة بشكلها النهائي تحتوي على (٨) مهارات فرعية، وأعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً للاستيعاب الاستماعي تألف من جزأين، إذ بلغ عدد فقرات النص الأدبي (١٦) فقرة، والنص العلمي (١٦) فقرة أيضاً، من نوع الاختيار من متعدد عرضته على مجموعة من الخبراء والمتخصصين للتثبت من صدق الاختبار

بجزأيه، واستعملت الاختبار التائي ومعامل الصعوبة والتمييز تبين أن فقرات الاختبار جميعها صالحة، وأظهرت نتائج الدراسة انخفاضاً في مستوى استيعاب المسموع لدى الطلبة موازنة مع المعيار الذي وضعته، وبينت النتائج أن مستوى أداء الطلبة في النصّ الأدبيّ أعلى من مستوى أداء الطلبة في النصّ العلميّ، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط أداء الطلبة على الاختبار يُعزى إلى عدد مرات العرض لصالح إعادة قراءة النص، وفي ضوء النتائج وضعت الباحثة عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات (حلمي، ٢٠٠٥: ل-ك).

دراسة الساعدي ٢٠١٠

مكان الدراسة بغداد/ العراق، وترمي إلى معرفة اثر استراتيجيّة تنال القمرفي تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ووضعت الفرضية الصفرية لمعرفة هل هناك فروق بين متوسط درجات التلاميذ في تنمية مهارات القراءة الجهرية، واختار الباحث شعبتين بطريقة السحب العشوائي، مثلت أحدهما المجموعة التجريبية وتعدادها (٣٠) تلميذاً، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة تعدادها (٣١) تلميذاً، واستعمل الباحث وسائل احصائية منها : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز، ومربع كاي، وفاعلية البدائل الخاطئة، ومعادلة ألفا - كروبناخ، توصل الباحث إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارات القراءة الثلاث (سرعة القراءة، وصحة القراءة، وفهم المقروء)، وفي ضوء النتائج وضع الباحث عدداً من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات (الساعدي، ٢٠١٠: ط-ي).

دراسة شبيب ٢٠١١

مكان الرسالة بغداد/ العراق وترمي إلى معرفة أثر عددٍ من الاستراتيجيات في تنمية مهارات القراءة الصامتة عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في التحقق من صحة الفرضيتين الآتية، ووضعت الفرضية الصفرية لمعرفة هل هناك فروق بين متوسط درجات التلاميذ في تنمية مهارات القراءة الصامتة، وحدد البحث تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وبلغ عدد بتلاميذ المجموعتين (٦٨) تلميذاً موزعة (٣٥) ضابطة (٣٣) تجريبية، وُحدّد الباحث موضوعات كتاب القراءة العربية المقرّر تدريسها لتلامذة الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠١٠ - ٢٠١١) في العراق وبحسب استراتيجيات تنمية مهارات القراءة، واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة وهي : مربع كاي لاجل التكافؤ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وألفا كورنباخ لحساب ثبات الفقرات، وصل الباحث إلى وجود فرقٍ ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في مهارة فهم المقروء ومهارة سرعة المقروء ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل البديلة وفي ضوء النتائج وضع الباحث عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات (شبيب، ٢٠١١: ر-ز).

الموازنة بين الدراسات السابقة :

١. اتفقت الدراسات السابقة في أتباعها منهجية البحث التجريبي واستعمالها التصميم المناسب للبحث .

٢. الدراسات السابقة (دراسة حلمي ٢٠٠٥) (دراسة الساعدي ٢٠١٠) ودراسة (شبيب ٢٠١١) سعت لتنمية مهارات القراءة الصامتة والجهرية ، سعت تنمية الاستماع .
٣. أُجريت الدراسات السابقة في مجتمع واحد هو العراق .
٤. رمت الدراسات السابقة إلى تعرف أثر طرائق واستراتيجيات وبرامج متنوعة في تنمية مهارات القراءة والاستماع .
٥. كانت أداة البحث في الدراسات التي عُرضت سابقاً، الاختبار التحصيلي .
٦. الوسيلة الإحصائية المستعملة لتحليل البيانات واستخراج النتائج في معظم الدراسات السابقة كانت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .
٧. اتفقت أغلب الدراسات السابقة في نتائجها، إذ أكدت تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة .

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

١. اختيار المنهج المناسب للبحث الحالي .
٢. كيفية اختيار العينة وتوزيعها، وضبط المتغيرات الداخلية والخارجية من طريق الاطلاع الموسع للدراسات .
٣. تنوع النماذج والطرائق والاساليب للدراسات التي استعملت في عملية تنمية المهارات اللغوية .
٤. استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لغرض التوصل إلى النتائج التي ترمي إليها البحث .
٥. أدى إطلاع الباحث على هذه الدراسات إلى وضوح فكرته ونضوجها ، واكتمال الخطة التي يسير عليها في إتمام بحثه .
٦. زودت الدراسات السابقة الباحث بالعديد من المصادر الأخرى التي تم رجوعه إليها ، وإفادة منها .
٧. إعداد أدواتي البحث وتطبيقهما .

الفصل الثالث

يضم هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات المتبعة من الباحث في تنفيذ هذا البحث، وسيعرض في هذا الفصل الإجراءات التي اتبعتها، للثبوت من مرمى البحث وفرضيته، معتمداً في استعمال بعض إجراءاتها على الدراسات السابقة منها دراسة، (حلمي ٢٠٠٥)، و(الساعدي ٢١٠)، و(شبيب ٢٠١١) التي اتفقت مع إجراءات البحث .

منهج البحث :

إنَّ اختيار المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج التجريبي، إذ إنَّ البحوث التجريبية تتجاوز حدود الوصف الكمي للظاهرة، وترتقي إلى معالجة متغيرات معينة تحت شروط مضبوطة للثبوت من كيفية حدوثها ، فالبحث التجريبي ليس مجرد عرض لحوادث الماضي، أو تشخيص الحاضر وملاحظته ووصفه، وإنما هو ضبط للمتغيرات والسيطرة عليها في المواقف التجريبية، ويتم المنهج التجريبي بالقدرة على التحكم في العوامل المختلفة المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها (عبد الرحمن و زكنة ، ٢٠٠٧ : ٤٨٧) .

إجراءات البحث : أولاً / التصميم التجريبي

التصميم التجريبي مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة، والتجربة تعني: تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث، أي أنّ التجربة تغيير مقصود، يُحدثه الباحث عمداً في ظروف الظاهرة المراد دراستها، ويُعدّ التصميم التجريبي أولى الخطوات التي ينفذها الباحث، فلا بدّ من أن يكون لكلّ بحث تجريبي تصميم خاص به، لضمان سلامته، ودقة نتائجه إنّ اختيار التصميم التجريبي هو أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية (عودة ، ١٩٩٨ : ٢٥٠) ، ولما كان البحث يرمي إلى معرفة أثر ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية مهارات الاستماع عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائيّ، اختار الباحث أحد تصاميم الضبط الجزئيّ ، وهو تصميم المجموعة الضابطة الملائمة الاختيار ذات الاختبار البعديّ ، وجدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	
التجريبية	ديداكتيك التدريس المسرح	مهارات الاستماع	اختبار قبلي
الضابطة	الطريقة المتبعة		اختبار بعدي

ثانياً / مجتمع البحث وعينته :

تقسم العينات على قسمين، هما : العينات العشوائية أو الاحتمالية ، والعينات اللاعشوائية أو اللااحتمالية ، فالعينات العشوائية هي التي يكون فيها لكل فرد من أفراد المجتمع فرصة لأن يكون أحد أفراد العينة ، أما العينات اللاعشوائية فيتم اختيارها على وفق هدف في البحث ، كأن تكون المعلومات المتوفرة عند فئة من أفراد المجتمع وغير متوفرة عند الآخرين ، فهنا الباحث يأخذ الفئة التي تتوافر عندها المعلومات والبيانات المطلوبة (المنزول وغرابية ، ٢٠٠٩ : ٢٠) .

من متطلبات البحث الحالي اختيار إحدى المدارس في مدينة بغداد ومن مدارس البنين حصراً على أن لا يقل عدد شعب الصف الابتدائيّ فيها عن شعبتين ، وقد اختيرت العينة بنحو قصديّ ، هي ابتدائية (دهوك) التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثالثة - حي جميلة ، وذلك للأسباب الآتية :

- ١- إبداء إدارة الابتدائية استعدادها التام للتعاون مع الباحث .
- ٢- موقع الابتدائية في داخل حدود مدينة بغداد ، مما يسهل عملية الانتقال من المدرسة وإليها قريباً من منزل الباحث ، ودوام المدرسة نهاريّ .
- ٣- عدد شعب الصف الخامس الابتدائيّ فيها لا يقل عن أربعة شعب ، مما يتيح فرصة أكبر للباحث في اختيار المجموعتين التجريبية والضابطة .

زار الباحث المدرسة المختارة - دهوك - ومعه كتاب تسهيل مهمة (2) صادر من المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثالثة لتسهيل مهمته فيها، وبحوٍ عشوائيٍ اختار الباحث شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض تلاميذها إلى المتغير المستقل (ديداكتيكية التدريس المسرح) في تنمية مهارات الاستماع، واختيرت شعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس التلاميذ فيها مادة القراءة بالطريقة الاعتيادية من غير التعرض للمتغير المستقل، وبلغ عدد تلاميذ الشعبتين (63) تلميذاً بواقع (31) تلميذاً في شعبة (أ) و(32) تلميذاً في شعبة (ب)، ولا يوجد تلاميذ راسبين لاستبعادهم.

ثالثاً / تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحث على إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) إحصائياً في المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي :

١- العمر الزمني محسوباً بالشهور :

حُسيبت أعمار التلاميذ - عينة البحث - بالشهور من ولادة التلميذ، ولغاية ١ / ١١ / ٢٠١٠، فبلغ متوسط أعمار التلاميذ في المجموعة الضابطة (١٢٣,٤٨٥) شهراً، ومتوسط أعمار التلاميذ في المجموعة التجريبية (١٢٣,٩٠٩) شهراً t-، ولمعرفة دلالة الفرق بين أعمار التلاميذ في مجموعتي البحث - الضابطة والتجريبية - استعمل الباحث الاختبار التائي (لعينتين مستقلتين، فأتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية test المحسوبة البالغة (٠.٣٦٢) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٦١)، وهذا يدل على أن مجموعتي الدراسة - الضابطة والتجريبية - متكافئتان .

٢- الاختبار القبلي للمهارات اللغوية :

طبّق الاختبار القبلي للمهارات اللغوية قبل إجراء التجربة، وتم تطبيق اختبار الكشف عن مهارات الاستماع الخمس، في يوم الأربعاء الموافق ١٣ / ١٠ / ٢٠١٠، على تلاميذ مجموعتي البحث، كان الغرض من التطبيق هو إجراء التكافؤ بين (١١) ومتوسط درجات المجموعتين في مهارات الاستماع، فبلغ متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة (٩٦٨) (٢)، وبلغ الانحراف المعياري لدرجات التلاميذ في المجموعة الضابطة (٧٩٩)، التلاميذ في المجموعة التجريبية (٩٠٦) (٢)، ولمعرفة دلالة الفرق بين درجات المجموعتين -، والانحراف المعياري لدرجات التلاميذ في المجموعة التجريبية (٨٣٣) (لعينتين مستقلتين، فأتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة t-test الضابطة والتجريبية - استعمل الباحث الاختبار التائي)

(٠) أقل من القيمة التائية الجدولية، إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٠.٨٧) البالغة (٢) وبدرجة حرية (٦١)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث - الضابطة والتجريبية - متكافئتان .

٣- التحصيل الدراسي للآباء:

بعد جمع البيانات عن التحصيل الدراسي للآباء في مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) كانت مستويات التحصيل هي : (أمية ، وابتدائية ، ومتوسطة ، وإعدادية ، ومعهد ، ودبلوم ، وكلية فما فوق وهي على ثلاث بكالوريوس ماجستير دكتوراه) ، وبعد حساب قيمة كاي (٢كا) اتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، (٩) وبدرجة حرية (٤) ³ (٠.٠٣) أقل من قيمة كاي (٢كا) الجدولية البالغة (٩.٤٩)، إذ كانت قيمة كاي (٢كا) المحسوبة البالغة (٧٢) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) متكافئتان .

٥- التحصيل الدراسي للأمهات :

بعد جمع البيانات عن تحصيل الأمهات لمجموعتي البحث - الضابطة والتجريبية- كانت مستويات التحصيل هي : (أمية ، وابتدائية ، ومتوسطة ، وإعدادية ، ومعهد ، ودبلوم ، وكلية فما فوق وهي على ثلاث بكالوريوس وماجستير ودكتوراه) ، وبعد حساب قيمة كاي (٢كا) اتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، إذ كانت (٧) وبدرجة حرية (٣) ⁴ (٠.٠٤) وهذا ، أقل من قيمة كاي (٢كا) الجدولية البالغة (٨١)، قيمة كاي (٢كا) المحسوبة البالغة (٧٢) يدل على أن مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) متكافئتان .

رابعاً / ضبط بعض المتغيرات الدخيلة :

ولما كان حصر العوامل المؤثرة في أية ظاهرة من الصعوبة بمكان، فإننا نقدر وجود متغيرات متعددة تؤثر في الظاهرة في أثناء إجراء التجربة، وقد تكون هذه سبب التغيرات في المتغير التابع ، وليس المتغير التجريبي المستقل، أو قد تعمل إلى جانبه، وللحكم على قيمة المتغير التجريبي بنحوٍ نقي ودقيق، فإن الباحث يحتاج إلى ضبط المتغيرات في أثناء إجراء التجربة (ملحم ، ٢٠٠٢ ، ٣٦٠)، ومن المتغيرات التي تم ضبطها هي : اختيار عينة البحث، والنضج ، والظروف والمتغيرات

^١ - دمجت الخليتين (متوسطة وإعدادية) في خلية واحدة والخليتين (معهد ودبلوم) في خلية واحدة ، كون التكرار المتوقع لهما أقل من (٥) .

٢- دمجت الخليتين (أمي وابتدائي) والخليتين (متوسط وإعدادي) والخليتين (معهد ودبلوم) في خلية واحدة ، كون التكرار المتوقع أقل من (٥) .

المصاحبة، والاندثار التجريبي، وأثر الاجراءات التجريبية، والمدرس، والوسائل التعليمية، وتوزيع الحصص، ومدة التجربة، ولم يطرأ على البحث أي من هذه المتغيرات .

The Requirements of the study :خامساً/مستلزمات البحث :

قبل تطبيق التجربة هيأ الباحث المستلزمات الأساسية للتجربة وهي :

1 - determine The skills: - تحديد المهارات:

أعدّ الباحث قائمة في مهارات الاستماع ، واعتمد على دراسة سابقة قد أعدت لذلك وهي دراسة (داخل، ٢٠٠٧)، عرض هذه المهارات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها لبيان آرائهم وملاحظاتهم، ومدى ملاءمة هذه المهارات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وفي ضوء ما أبداه الخبراء والمتخصصين من آراء وملاحظات أجرى الباحث التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة بصورتها النهائية في (الملحق/١).

2 - The material determine: - تحديد المادة العلمية:

قبل بدء التجربة ، حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها في أثناء مدة التجربة، بعد أن استشار عدداً من معلمي المادة في عدد من المدارس الابتدائية، والإطلاع على خططهم السنوية واليومية، حددت المادة العلمية بسبعة موضوعات من كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، إذ يُدرس كل موضوع باستعمال ديداكتيك التدريس الممسر من طريقها أن تُنمي مهارة فرعية من مهارات الاستماع البالغ عددها بعد تحديدها خمسة مهارات، واحتاج الباحث إلى سبع موضوعات من موضوعات القراءة لتطبيق التجربة ، علماً أنّ الباحث استبعد موضوعات الشعر، لأنها مخصصة لدرس المحفوظات والنصوص القرآنية ، وأحاديث الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه واله وسلم)؛ لأنها قد تكون من محفوظات التلاميذ .

3 - Preparing daily instructional plans: - إعداد الخطط التدريسية:

إنّ إعداد الخطة التدريسية من متطلبات التدريس الناجح ، وعليه أعدّ الباحث دروساً لموضوعات القراءة التي ستطبق على وفق التدريس الممسر ، ويتحدد التلاميذ الذين يمتلكون عدداً من المواهب وكذلك توزيع الأدوار، وأعطى كل تلميذ الدور المناسب الذي ينمي مهارات الاستماع عند لتدريس تلاميذ المجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فتدرس على وفق الطريقة التقليدية، وعرض الباحث نماذج من الدروس الأنموذجية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة

العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية(الملحق/٥) لاستطلاع آرائهم واخذ ملاحظاتهم ومقترحاتهم، لتحسين تلك الدروس، وجعلهاصالحة وسليمة تضمن نجاح التجربة .

Instrument of the study-أداة البحث:

من متطلبات البحث تهيئة قطعة قرآنية ملائمة، لقياس مهارات الاستماع عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عينة البحث، وبالنظر لعدم توافر القطعة القرآنية والاختبار لتنمية مهارات الاستماع المحددة في هذا البحث، ولأجل إعداد النص، اطلع الباحث على عددٍ من اختبارات القراءة العربية والاجنبية وفي ضوء صياغة هذه الاختبارات اعدَّ الباحث نصًّا قرآنيًا من كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي شمل عددًا من الموضوعات في الكتاب، واجرى الباحث عددًا من التعديلات على الموضوع، إذ غير عددًا من الكلمات والعبارات لضمان عدم حفظ التلاميذ للموضوع من الكتاب المقرر وعنوانه (الصديقان)، تكوّن النصُّ الأصلي من (١٧٠) كلمة ، بعد إجراء التعديلات أصبح يتكون من (٤٠٠) كلمة(الملحق/٣)، طُبِع النصُّ بقياس مشابه للحروف التي طُبِع فيها كتاب القراءة العربية .

Test of speed – اختبار مهارات الاستماع :

اعتمد الباحث على النصِّ القرآني (الصديقان) لقياس مهارات الاستماع واستعمل اختباراً جماعياً، إذ يُحدد المعلم نصًّا قرآنيًا ويطلب من التلاميذ قراءة النصِّ جميعهم في وقت واحد، (وزارة التربية، ١٩٧٩، ص٤٩) ، واعتمد الباحث على النصِّ القرآني (الصديقان) في إعداد اختبار المهارات الذي تكوّن من (٢٥) فقرة في ثلاث أسئلة موزعة على المهارات الخمسة (الملحق/٤) .

Validity of the research instrument ب- صدق أداة البحث :

يقصد بالاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما أعدَّ لقياسه (النبهان، ٢٠٠٤، ص٢٧٢)، والطريقة المناسبة للتحقق من صدق الاختبار هي قيام عدد من المتخصصين وذوي الخبرة بتقدير مدى تمثيل الفقرات للصيغة المراد قياسها، ويُعدُّ اتفاق الخبراء على صلاحية الفقرات من الصدق الظاهري للاختبار. (Ferguson, 1981, p:104)

وللتحقق من صدق الأداة ظاهريًا وجعلها ممثلة لمحتوى الموضوع المراد قياسه عرض الباحث الأداة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس (ملحق/٥) لإبداء ملاحظاتهم في درجة

صدقها وفي قياس ما وضعت من اجل قياسه، ويعد تحليل استجابات الخبراء أجرى الباحث التعديلات اللازمة على بعض فقرات الاختبار، فأصبحت الأداة في صورتها النهائية في (الملحق/٤).

Pilot aministration: ج - التطبيق الاستطلاعي للاختبار

للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، والوقت المستغرق في الإجابة عنه، طبق الباحث الاختبار يوم الخميس ٢٠١١/١٠/٧ على عينة استطلاعية بلغت (٣٢) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مجتمع البحث نفسه في مدرسة الفراقد الابتدائية، فأتضح أن متوسط زمن الإجابة عن فقرات اختبار من طريق حساب متوسط زمن الإجابة، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل تلميذ عند انتهائه من الإجابة، واستعمل الباحث المعادلة ٥ لاستخراج متوسط زمن الإجابة، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات اختبار (٣٠) دقيقة .

د - التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار: Analysis test items

وهي تساعد على الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات قياساً دقيقاً، وتعمل على تطوير فقرات الاختبار إلى الحد الذي يجعلها تسهم إسهاماً ذا دلالة فيما يقيسه ذلك الاختبار (النبهان ، ٢٠٠٤ ، ص١٨٨) ، ولغرض معرفة مستوى صعوبة كل فقرة وقوة تمييزها، وفعالية بدائلها، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٢٥) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في يوم الأربعاء ٢٠١٠/١٠/٦ في مدرستي (الفرقد، والجبل الاخضر) الابتدائيتين، وبعد هذا الحجم مناسباً برأي (Nuannally) الذي يقترح أن يكون حجم عينة تحليل الفقرات بين (٥-١٠) أفراد لكل فقرة من فقرات المقياس وذلك لتقليل أثر الصدفة (262 P: Nuannally,1974) ، وبعد تصحيح الإجابات رتب الباحث درجات التلاميذ تنازلياً، ثم اختار أعلى وأوطأ(٢٧%)، من الدرجات، بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص فقرات الاختبار، وكذلك لأن هذه النسبة يمكنها أن تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٧١)، جرى تصحيح فقرات الاختبار الموضوعية بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(صفرًا) للإجابة الخاطئة والفقرة المتروكة، وكانت التحليلات الإحصائية على النحو الآتي:

Difficuly test items: ١- صعوبة فقرات الاختبار:

يُعرف معامل الصعوبة بأنه النسبة المئوية لمن أجاب إجابة خاطئة عن سؤال معين على عدد المفحوصين أو من حاول (إذ يرى أن الفقرات الاختبارية تُعد Bloom الإجابة عن السؤال. (الروسان، وآخرون، ١٩٩١: ٨٣) ، وهذا ما اكده (

⁵ - متوسط زمن الإجابة = زمن الطالب الأول+ زمن الطالب الثاني +زمن الطالب الثالث +.....الخ

(، وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة Bloom,1971,P:66 مقبولة إذا كان معدّل صعوبتها بين (٠,٢٠ — ٠,٨٠)، من الفقرات الاختبارية ، اتضح أنها تتراوح بين (٠,٣٠ — ٠,٦٤) ويستدل من هذا أنّ الفقرات الاختبارية جميعها تُعدّ مقبولةً وصالحةً للتطبيق .

۲ Discrimination of test items: - تمييز فقرات الاختبار

يُقصد بالقوة التمييزية قدرة الفقرات على التمييز بين المستويات العليا والدنيا من المفحوصين فيما يخصّ (، وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، Stanley,1972,p: 450 الصفة التي يقسها الاختبار.) أنّ فقرات الاختبار تُعدّ جيدة إذا كانت قوة (Brown ٠) ، ويرى (، وجد الباحث أنّها تتراوح بين (٠,٣٠) و (٦٦) ، وهذا يعني أنّ فقرات الاختبار جميعها تُعدّ جيدة . Brown, 2000, p:144 ، تمييزها (٠,٣٠) فأكثر ،)

3 attraction power of the alternatives the: - فاعلية البدائل المخطوءة:

إنّ الحكم على صلاحية بديل ما يجري من طريق مقابلية أعداد المجيبون عنها من أفراد الفئة الدنيا الذين اختاروا أعلى من ، وبعد حساب فاعلية البدائل لكل فقرة من فقرات السؤال الأول من أفراد الفئة العليا (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ : ١٣١) الاختبارية ، اتضح أنها تتراوح بين (-١,٠٠) و (-٣,٤٠) ، ويستدلّ الباحث من هذا أنّ الفقرات الاختبارية جميعها تُعدّ مقبولةً وصالحةً للتطبيق ، وقد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها من دون حذف .

Reliability of the test: - ثبات الاختبار :

يُعدّ مفهوم الثبات من المفاهيم الأساسية في القياس النفسي والتربوي ، ولكي تكون الأداة صالحةً للتطبيق والاستعمال لا بدّ من توافر الثبات فيها، ويقصد بالثبات ايضاً فيه : " أن يُعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها " (العزاوي ، ٢٠٠٧ : ٩٧) .

ولغرض الحصول على ثبات اختبار، استعمل الباحث معادلة ألفا كرونباخ، إذ تقوم فكرة هذه المعادلة على حساب الارتباطات بين الدرجات لعينة الثبات على فقرات المقياس جميعاً، إذ تقسم المقياس على عددٍ من الأجزاء، يساوي عدد فقراته بحيث تشكل كل فقرة مقياساً فرعياً، ممّا يوضح معامل الثبات اتساق أداء الفرد من فقرة لأخرى، أي التجانس بين فقراته. Cronbach, 1970, p:298. (فقرات المقياس.)

وقد اعتمد الباحث في حساب الثبات على درجات من عينة التحليل الإحصائي بلغ عددهم (٦٠) تلميذاً، فكانت قيمة معامل ثبات الاختبار (٠,٨٦) وهو ثبات يمكن من طريق الاعتماد على المقياس لتحقيق أغراض هذا البحث، إذ أشار (.staiser, 1973, p: 79). (.) إلى أنّ معامل ثبات الاختبارات يكون مرضي في إجراء الموازنات إذا كان (٠,٧٠) (staiser)

Application of The study :سادساً: تطبيق التجربة

أ- شرع الباحث بتطبيق التجربة على أفراد مجموعتي البحث في مدرسة دهوك الابتدائية المختلطة يوم الاثنين الموافق ١٨ / ١٠ / ٢٠١٠ ولغاية يوم الأربعاء الموافق ٢٩ / ١٢ / ٢٠١٠ .

ب- بعد انتهاء مدة التجربة طبق الباحث الاختبار البعدي ، وذلك بإعادة الاختبار القبلي نفسه على تلاميذ مجموعتي البحث يوم الأربعاء الموافق ٢٩ / ١٢ / ٢٠١٠ في الساعة التاسعة صباحاً، بعد إخبار التلاميذ بموعده قبل أسبوع من إجرائه، وذلك ليتهيئوا لأدائه، وساعد الباحث في الإشراف على تطبيق الاختبار معلمة اللغة العربية في المدرسة نفسها بعد إعطائها التعليمات الخاصة بالاختبار .

ج- تصحيح الإجابات واحتساب الدرجة : لقد صحح الباحث الإجابات بنفسه ، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة ج- تصحيح الإجابات واحتساب الدرجة : الصحيحة، وصفر للإجابة المغلوطة، والفقرة التي لم يثبت لها إجابة أو ثبتت لها أكثر من إجابة تعامل معاملة الإجابة المغلوطة بإعطاء الفقرة صفراً، وكانت الدرجة القصوى للاختبار (٢٥) درجة، والدرجة الدنيا له (صفر)، وبعد تصحيح إجابات الطلاب أفرغت الدرجات لمعالجتها إحصائياً وتهيئتها لاستخراج النتائج النهائي .

Statistical equations: سابقاً: الوسائل الإحصائية :

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-Test For Independent Sample :

أُستعمل للتثبت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني ، ودرجات الاختبار القبلي ، ودرجات المعدل العام ، وإيجاد الفرق بين الطلاب في اختبار تنمية مهارات الاستماع .

س١ - س٢

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

١ ١ ٢٤ + (١ - ٢) ٢٤
= ت
٢ ن ١ ن | (٢ - ٢ ن + ١ ن)

إذ إن :

س٢ = الوسط الحسابي للمجموعة الض

س١ = الوسط الحسابي للمجموعة التج

٢ ن = عدد الطلاب المجموعة الض

١ ن = عدد الطلاب المجموعة التج

٢٤ = التباين للمجموعة الض

٢٤ = التباين للمجموعة التج

٢- مربع (كا) (Chi Square - X2)

أُستعمل في تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التحصيل الدراسي للآباء والأمهات:

(ل-ق)²

كا² =

ق

إذ تمثل:

ل: التكرار الملاحظ

ق: التكرار المتوقع.

- ٣

معامل الصعوبة :

أ. أستعمل في حساب صعوبة كلِّ فقرة من فقرات اختبار تنمية مهارات الاستماع .

ص ع + ص د

ص =

ك

إذ تمثل:

ص: معامل صعوبة الفقرة.

ص ع : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

ص د : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ك: عدد الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا.

أ. واستعمل في حساب صعوبة كلِّ فقرة من فقرات الاختبار المقالية :

مجموع الدرجات المحصلة على الفقرة

معامل الصعوبة =
عدد الطلبة × درجة الفقرة

(الكبيسي ، ٢٠٠٧ ، ص ١٧٦)

- ٤ معامل تمييز الفقرة :

استعمل في حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية :

ص ع- ص د

=ت

ك ٢/١

إذ تمثل

ت: قوة تمييز الفقرة.

ص ع: مجموعة الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا.

ص د: مجموعة الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا.

ك ٢/١: نصف مجموع عدد الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

(ملحم ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٣٦)

٥- فعالية البدائل المخطوءة: Effectiveness Of Distractevs

ن ع م - ن د م

فعالية البديل =

ن

إذ تمثل :

ن ع م : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل المخطوء من المجموعة العليا

ن ع د : عدد الطلاب الذين البديل المخطوء من المجموعة الدنيا

ن : عدد أفراد إحدى المجموعتين

Cronbach Alpha Equation - معادلة ألفا - كرونباخ

$$\begin{matrix} \text{مج } \alpha^2 \text{ ف} \\ \text{معامل} \\ \text{ع } \alpha^2 \text{ س} \end{matrix} \begin{matrix} \text{ن} \\ - 1 \\ \text{ن} \end{matrix} = \left[\right]$$

إذ إن :-

= معامل الثبات α

ن = عدد فقرات الاختبار

ع² ف = تباين درجات كل فقرة من فقرات المقياس

ع² س = التباين الكلي لدرجات المقياس

(علام ، ٢٠٠٦ ، ص ١٦٥).

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يضم هذا الفصل عرضاً لنتيجة البحث التي توصل إليها الباحث على وفق فرضية البحث المتضمنة أثر ديداكتيكية التدريس الممسر في تنمية المهارات اللغوية ، والتفسير العلمي لهذه النتائج ، والاستنتاجات التي أمكن للباحث استنتاجها ، وعدد من التوصيات ، والمقترحات ، وعلى النحو الآتي :

أولاً : عرض النتيجة :

اختبار الفرضية الصفرية التي تنص على أنه :

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ في تنمية مهارات الاستماع

على وفق التدريس الممسر ، ومتوسط درجات التلاميذ في تنمية مهارات الاستماع على وفق الطريقة المتبعة " .

وللتثبت من هذه الفرضية الصفرية، وتعرف دلالة الفرق بين درجات اختبار تنمية مهارات الاستماع للمجموعتين (لعينتين مستقلتين ، وأظهرت النتائج الإحصائية (T -test) التجريبية والضابطة) ، استعمل الباحث الاختبار الثاني (١٧) ومتوسط درجات التلاميذ في المجموعة، وجود فرق بين متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية البالغ (١٢٥) والضابطة والبالغ (٩٣٦، ١٢) ، وجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات الطلاب في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية للمجموعتين التجريبية والضابطة .

مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)	درجة الحرية	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة				
دالة إحصائياً	٦١	٢	٢٥١,٥	٣٤٨,٣	١٢٥,١٧	٣٢	التجريبية
				٩٦٦,٢	٩٣٦	٣١	الضابطة

٥) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة، يتضح من الجدول المذكور أنفاً أنَّ القيمة التائية المحسوبة كانت (٢٥١) (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦١) ، وبذلك تقبل الفرضية البديلة، وترفض الفرضية البديلة، وهذا يعني تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق (ديداكتيكية تدريس المسرح) على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تنمية المهارات اللغوية .

ثانياً : تفسير النتيجة :

أسفرت نتيجة الدراسة الحالية عن تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق ديداكتيكية التدريس المسرح، على المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات الاستماع .

ويرى الباحث أنَّ هذا التفوق قد يُعزى إلى الأسباب الآتية :

١. أهتمام ديداكتيكية التدريس المسرح بركنين مهمين في العملية التعليمية وهما (المعلم - والتلميذ) فالمعلم كان مخططاً ومناقشاً وموجهاً داخل حجرة الصف، أما التلميذ فهو محور عملية التعليم داخل حجرة الصف، مشارك مطبق لقواعد الدرس الموجه إليه .

٢. إنَّ التلاميذ باتوا يميلون أو عندهم الاستعداد الذهني إلى التوجه لتعليم يُيسر لهم ويسد رغباتهم في تعلم المهارات، إذ يحتاج التلاميذ إلى التنوع، والمشاركة وإطلاق تفكيرهم ، ليكونوا مستعدين لمواجهة المشكلات التي تحيط بهم، وهذا ما أثبتته النتيجة في التفوق الحاصل للمجموعة التجريبية على الضابطة .

٣. إنَّ الموضوعات التي درسها الباحث في التجربة ، الكتاب المقرر تدريسه القراءة العربية من الموضوعات التي يصلح تدريسها بحسب ديداكتيكية التدريس الممسرح أكثر من الطريقة التقليدية.

٤. استعمال أساليب التقويم المختلفة (القبلية ، والتكوينية ، و البعدية) والتغذية الراجعة يؤدي إلى تقويم العملية التعليمية في جميع مراحلها، ويعمل على تعرّف جوانب القوة والضعف فيها ، ممّا يؤدي إلى تحسينها و تطويرها .

٥. يُساعد التمثيل على مشاركة حواس التلميذ وتنمية القدرات العقلية لديه والتي بدورها تساعد على تنمية المهارات اللغوية واستبقائها .

ثالثاً: الاستنتاجات :

في ضوء النتيجة التي توصلت إليه البحث استنتج الباحث ما يأتي :

١- إمكان تطبيق ديداكتيكية التدريس الممسرح في المراحل الدراسية جميعها من دون الحاجة إلى بناء نماذج تطبيقية جديدة .

٢- النهوض بالواقع التعليمي لتنمية المهارات اللغوية ، إذ أصبح الإهتمام بالمهارات اللغوية أمراً لا بدّ منه ، وذلك للتطور الحاصل في الاصعدة التعليمية كافة وصولاً إلى إيجاد أفضل الاستراتيجيات والنماذج والطرائق الداعمة للتعليم .

٣- إنَّ النماذج وطرائق التدريس المستعملة تُيسر للمعلم، تطبيق الأهداف التعليمية الموضوعية ، وتساعد المتعلمين على إتمام حاجاتهم التعليمية، وفهمهم لها بحسب الأنشطة المقدمة لهم .

٤- إنَّ ديداكتيكية التدريس الممسرح من الموضوعات قلما وجه إلى استعمالها في الأوساط التعليمية، إذ إنها تذلل الصعوبات التي تواجه المدرس في تنمية المهارات اللغوية .

٥- إنَّ ديداكتيكية التدريس الممسرح يجعل من التلميذ محوراً أساسياً في عملية التعليم، إذ يؤدي إلى التفاعل الإيجابي بين التلاميذ والمشاركة الفعالة طوال مدة التجربة، واستعماله يساعد على رفع مستوى تنمية مهارات الاستماع للصف الخامس الابتدائي

رابعاً: التوصيات :

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت إليها البحث، يمكن للباحث أن يوصي بما يأتي :

١. اعتماد ديداكتيكية التدريس المسرح أسلوباً فعالاً في تنمية مهارات الاستماع.
٢. الإفادة من التدريس المسرح في دعم عملية التدريس، ورفد العملية التعليمية بإمكانات جديدة في إيصال المواد الدراسية إلى أذهان التلاميذ .
٣. التوجه إلى إيجاد نماذج تلائم متطلبات العملية التعليمية، إذ تشجع المعلم في تهيئة الأنشطة الملائمة للتلاميذ ، وتحديد الخطط الملائمة التي توضع للمنهاج ، وتفاعل التلاميذ للموضوع الذي طرح للتعليم .
٤. الاهتمام بعمليات التطبيق وزيادة الأمثلة الوظيفية من البيئة الاجتماعية للمتعلمين والقريبة من الواقع ، كي تُرسخ في أذهانهم وتجعلهم يتفاعلون معها .
٥. فتح دورات تأهيلية وتطويرية للمعلمين في وزارة التربية ، لرفدهم بالنماذج التدريسية الحديثة ومنها (ديداكتيكية التدريس المسرح) وتطبيقها في المجتمع التعليمية .

خامساً: المقترحات :

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية الآتية :

١. إعادة تجريب ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية مهارات الاستماع على مختلف الجنس ولصفوف مختلفة للمرحلة الابتدائية في العراق .
٢. إعادة تجريب ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية المهارات اللغوية المختلفة (الحديث، القراءة والكتابة) .
٣. إجراء دراسة موازنة بين ديداكتيك التدريس المسرح، و نماذج تدريسية أخرى، لتعرف أفضليتها في تنمية مهارات الاستماع .

المصادر العربية

- أبو الضبيعات ، زكريا إسماعيل ، طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .
- أبو جابر ، ماجد عبد الكريم ، وعمر موسى سرحان ، تكنولوجيا التعليم المبادئ والمفاهيم ، دار زيد للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٦ م .
- أكويدي ، سالم ، ديدكتيك المسرح المدرسي ، دار الثقافة ، الدار البيضاء ، المغرب العربي ، ٢٠٠١ م .
- البجة ، عبد الفتاح حسن ، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٥ م .
- جاب الله ، علي سعد ، اختبار مهارات الفهم القرآني لطلاب المرحلة الثانوية العامة (الصف الثاني) ، مجلة كلية التربية، عدد خاص (بحوث) لمؤتمر تربية الغد جامعة الامارات العربية المتحدة ، ١٩٩٦ م .
- جنسن ، إيريك ، التدريس الفعال ، مكتبة جرير ، الرياض ، السعودية ، ٢٠٠٦ م .
- الجرف ، ايمان سعد سعادة ، مهارات تحليل السياق في كتب القراءة لمرحلة التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس (العدد ٧١) ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر ، ٢٠٠١ م .
- حجازي ، محمود فهمي ، التجدد في الفكر الإسلامي ، المؤتمر الثالث عشر ، الرياض ، السعودية ، ٢٠٠١ م .
- حلمي ، أحلام عباس ابراهيم ، مستوى الاستيعاب الاستماعي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة على وفق بعض المتغيرات، رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد العراق ، ٢٠٠٥ م .
- الروسان ، سليم سلامة وآخرون، مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والإنسانية، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان ، ١٩٩١ م .
- الساعدي، احمد جاسب ، أثر إستراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، العراق، ٢٠٠٩ م .
- الساموك، محمود ، وهدى علي جواد الشمري ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر ، الأردن ، ٢٠٠٥ م .
- شبيب، علاء عبد الحسين، أثر عددٍ من الاستراتيجيات في تنمية مهارات القراءة الصامتة عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق، ٢٠١١ م .
- شحاتة ، حسن ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الدار المصرية اللبنانية ، ط ٢ ، مصر ، ١٩٩٣ م .
- صوله ، محمد ، تدريسية النص الدرامي والمقاربة المنهجية الديدكتيكية ، مجلة يصدرها مختبر المسرح والمدينة ، عدد (١) ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة ابن طفيل ، القنيطرة ، المغرب العربي ، ٢٠٠٩ م .
- طعيمة ، رشدي ، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي ، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠١ م .
- الظاهر ، زكريا محمد ، وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، الاردن، عمان، دار الثقافة ، ١٩٩٩ م .
- عبد الرحمن ، أنور حسين وزنكنة ، عدنان حقي ، الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، بغداد ، ٢٠٠٧ م .
- عزازي ، سلوى ، فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية للتعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ٢٠٠٠ م .
- العزاوي ، رحيم يونس كرو ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار دجلة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٧ م .
- العزاوي ، فائزة محمد ، الكفايات اللازمة في الاستماع لتلامذة الصف الرابع الابتدائي وبناء برنامج في ضوء تلك الكفايات ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، ٢٠٠٤ م .
- عفانة ، عزو إسماعيل ، وأحمد حسن اللوح ، التدريس الممسرح ، دار المسيرة ، عمان الأردن ، ٢٠٠٨ م .
- علام ، صلاح الدين محمو ، الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية ، دار الفكر الأردن ، ٢٠٠٦ م .

- عودة ، احمد سليمان ، وفتحي حسن ملكاوي، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ٢ ، دار الأمل للنشر والتوزيع، الاردن، ١٩٩٨ م .
- غريب ، عبد الكريم ، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء ، ٢٠٠٦م.
- الفارابي ، عبد اللطيف ، وآخرون ، معجم علوم التربية ، سلسلة علوم التربية عدد ١٠/٩ ، مطبعة النجاح الجديد ، المغرب العربي ، ٢٠٠٣ .
- الكبيسي ، عبد الواحد، القياس والتقويم تجديديات ومناقشات ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان، ٢٠٠٧م.
- العليان ، أحمد ، ودلال لحم ، وذيب حسونة ، وجيه القاسم ، مدى إتقان طلبة الثامن الأساسي في عمان (٢) لمهارات اللغة العربية ، بحوث ودراسات وتقارير ، ع ١ ، عمان الأردن ، ١٩٩٥ م .
- اللقاني ، أحمد ، وعلي الجمل ، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، مصر ، ٢٠٠٣ م .
- لمباشري ، محمد ، من البيداغوجيا إلى الديدكتيك دروس في علوم التربية ، مركز تكوين المعلمين والمعلمات ، المغرب العربي ، ٢٠٠٤ م .
- مرعي ، توفيق احمد ، ومحمد محمود ، طرائق التدريس العامة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢ م .
- ملحم ، سامي محمد ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، ط ٢ ، عمان ، ٢٠٠٢ م .
- المنيزل ، عبد الله فلاح ، وعائش موسى غرابية ، الاحصاء التربوي ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، الاردن ، ٢٠٠٩ م .
- مورو ، تطور مهاتي تعليم القراءة والكتابة في السنوات الأولى ، ترجمة سناء شوقي حرب ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات ، ٢٠٠٤ م .
- النهان ، موسى ، أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٤ م .
- نصر ، حمدان علي ، مستوى أداء طلبة الأول الثانوي في مهارات الاستماع في ضوء المؤشرات السلوكية ذات العلاقة ، العدد (١٣) ، الجزء (٢) ، كلية التربية ، اسيوط ، ١٩٧٧ م .
- وزارة التربية، مديرية المناهج والكتب . منهج الدراسة الابتدائية ، ط ٦ ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٧٩ م .
- يعقوب ، حسين ، مستوى إتقان طلبة الصف السادس الأساسي لمهارة الفهم والاستيعاب القرائي في المدارس التابعة الى لوكالة الغوث الدولية في الدول المضيفة ، مجلة المعلم / الطالب ، العدد (٢) ، الاردن ، ١٩٩٩ م .

المصادر الاجنبية :

- Bailey, patrich Teaching Gegraphy London : **David charles new town** abbot 1994
- Bloom-B. S,et al. **formative and summative evaluation of student learning** ,New York ,Mcgrow ,Hill1971
- Brown, H. D..**Teaching by Principles** . 2th.ed. Addison Wisley Longman. Inc . 2000
- Burns , p.et al : **the language Arts childhood** E.D Chicago, Round mcnelly and company .1966
- Clay .M.M Emergnt .reading behavior : **doctoral dissertation ,university of Auckland**, new Zealand . 1966
- Cronbach, J. "**Essentials of psychological Testing** " 3rd ed : New York : Harpera Row. 1970
- Doryothy. **rubbing teaching Elementary language** Arts ,2nd Ed new York Holt rinehand Winston .1980

- Ferguson ,George , **A statistical Analysis in Psychology** and Education .(5th ed), new York ,Mc Graw Hill . 1981.
- Foster ,C.D **skill in Elementary school social studies**. Curriculum ' social Education March 1967.
- Hold a ways the structure of natural learning as a basis for literacy instruction In .M. Sampson(Ed) ,the pursuit of literacy : **Early reading and writing** . Dubuque : Kendall/hunt.1986.
- Laurane Cornu Alain Vergnioux . Le Didactique en Questions . Hachette . Paris . 1992 .
- Lewis, Marine and Rainer, John, Teaching Classroom, Drama and theatre: Practical Projects for Secondary Schools, London, Hoties bars cinemas events, 2005.
- Nuannally , J.G.. **psychometric Theory** . New York . McGraw . till Company . 1974
- Staiger , Rolph C. **The Teaching of reading**. Paris , UNESCO. 1973
- Stanley, Juliam et. al.. **Educational & Psychological Measurements & Evaluation**, New Jersey, Englewood Cliffs, Prentice Hall,. 1972
- Taylor,B.M ,.strait ,J,. medo, Early intervention in reading :**supplemental instruction for groups of low – achieving student** provided by first-grade teacher in a Hiebert& B. taylor , getting ready right from the start .net work DE,1994

ملحق (٥) اسماء الخبراء (بحسب اللقب العلمي) الذين استعان بهم الباحث في بحثه

ت	الاسم	الاختصاص	اسم الكلية
١	ا.د صاحب عبد مرزوك	ارشاد تربوي	كلية التربية /ابن رشد
٢	ا.د سعد علي زاير	ط.ت/ اللغة العربية	كلية التربية /ابن رشد
٣	ا.د مقداد اسماعيل الدباغ	فلسفة تربية	كلية التربية /ابن رشد
٤	ا.د محمد انور السامرائي	قياس وتقويم	كلية التربية /ابن رشد
٥	أ.م.د ضياء عبد الله أحمد	ط.ت/اللغة العربية	كلية التربية /ابن رشد
٦	ا.م.د رفيف ناصر علي	ط.ت / اللغة العربية	كلية التربية /ابن رشد
٧	ا.م.د رحيم علي صالح	ط.ت/ اللغة للعربية	كلية التربية /ابن رشد
٨	ا.م.د داود عبدالسلام صبري	ط.ت/ عامة	كلية التربية /ابن رشد
٩	ا.م.د حسن خلباص الزامل	ط.ت/ عامة	كلية التربية /ابن رشد
١٠	ا.م.د شدى عادل فرمان	ط.ت /اللغة كردية	كلية التربية /ابن رشد
١١	م.د منير راشد فيصل	ط.ت / اللغة العربية	وزارة التربية / مشرف
١٢	م.م علاء عبد الحسين شبيب	ط.ت / اللغة العربية	وزارة التربية / مدرس

www.oxpdf.com