The Islamic University–Gaza
Research and Postgraduate Affairs
Faculty of Education
Master curriculum & teaching methods

الجامعـــــــة الإســـلاميـــة - غــزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كـــلـــيـــة الـــتـــربـــيـــة
ماجســتير مناهــج وطــرق التــدريس

أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة

The Impact of Using Dramatize Lessons on Developing Oral expression skills Among Third graders in Gaza

إِعدَادُ البَاحِثِ

عبد الحليم أشرف سعيد بطاح

إِشرَافُ

الأستاذ الدُكتُور	**الدُكتُور**
محمد سليمان أبو شقير	**داود درويش حلس**

قُدمَت هَذه الدراسة اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِيرِ فِي المناهج وطرق التدريس بِكُليةِ التربية فِي الْجَامِعَةِ الإِسلامِيةِ بِغَزة

أغسطس/2016م – ذو القعدة /1437هـ

إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدّم الرسالة التي تحمل العنوان:

أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة

The impact of using dramatize lessons on developing oral expression skills among third graders in Gaza

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تّمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو دراسي لدى أي مؤسسة تعليمية أو دراسية أخرى.

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:	عبد الحليم أشرف بطاح	اسم الطالب:
Signature:		التوقيع:
Date:		التاريخ:

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza
مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا
هاتف داخلي 1150

الرقم Ref ج س غ/35/
التاريخ Date 2016/07/31

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **عبدالحليم أشرف سعيد بطاح** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس** وموضوعها:

أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة

The Impact of Using Dramatized Lessons on Developing Oral Expression Skills among Third Graders in Gaza

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الأحد 26 شوال 1437هـ، الموافق 2016/07/31م الساعة الثانية عشر ظهراً بمبنى طيبة ، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. محمد سليمان أبو شقير	مشرفاً و رئيساً	.....
د. داوود درويش حلس	مشرفاً	.....
د. محمود محمد الرنتيسي	مناقشاً داخلياً	.....
د. خليل عبد الفتاح حماد	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/**قسم **مناهج وطرق تدريس**.

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة، الكشف عن أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس. وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في تحديد مهارات التعبير الشفهي والمنهج شبه التجريبي في الكشف عن أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي، حيث تكونت عينة الدراسة التي أخذت بطريقة قصدية من جميع تلاميذ الصف الثالث الأساس بمدرسة ذكور جباليا الابتدائية (هـ) بمنطقة الشمال التعليمية، ثم بعد ذلك تم اختيار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بطريقة عشوائية، حيث بلغ عدد أفراد العينة (68) تلميذاً، ثمّ اختيار المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (35) تلميذاً درسوا وفق مسرحة الدروس، والمجموعة الضابطة وعدد أفرادها (33) تلميذاً تم تدريسهم بالطريقة التقليدية.

وقد أعد الباحث قائمة بمهارات التعبير الشفهي وتم من خلالها اشتقاق بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التعبير الشفهي، بعد عرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء، وكذلك دليل المعلم الخاص بتوظيف أسلوب مسرحة الدروس، وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (25) تلميذاً من خارج عينة الدراسة وذلك بمدرسة ذكور جباليا الابتدائية (هـ)، وذلك للتأكد من صدق وثبات الأداة، وبعد إجراء التجربة وتحليل النتائج تم التحقق من صحة الفروض والإجابة عن أسئلة الدراسة ثم استخدام بعض الاختبارات الإحصائية المناسبة وأهمها اختبار "Independent Sample T-test" للفروق بين المجموعتين، ومعامل مربع (إيتا) لمعرفة حجم التأثير ومعامل بلاك للكسب. وبعد تطبيق أداة الدراسة وتحليل البيانات أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.
- إن حجم الأثر الناتج عن استخدام مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس كان كبيراً جداً.
- أن لاستخدام مسرحة الدروس فاعلية في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

Abstract

This study aims at exploring the impact of employing dramatization teaching method on developing oral expression skills of the third elementary grade pupils. To answer the study questions, the researcher used the descriptive approach in identifying oral expression skills, and the quasi-experimental approach to explore the impact of employing dramatization teaching method on developing oral expression skills. The purposive sample of the study consisted of all third elementary grade pupils at Jabalia Elementary Boys' School (H) in the northern educational district. The members of both the control group and the experimental groups were randomly selected. The total number of the sample members was 68 pupils that were divided into two groups: the experimental group (35 pupils) who were taught according to dramatization teaching method and the control group which consisted of (33) pupils who were taught in a traditional manner. The researcher prepared a special teacher's guide for employing dramatization teaching method strategy inside the class, and prepared an observation card as a tool for assessing oral expression skills. The tools were presented for a number of referees and was applied to a pilot group that consisted of (25) pupils different from the sample members for validity and reliability assurance.

After conducting the experiment of the study, analyzing the findings to verify the accuracy of the hypothesis and ability to answer the study questions, some statistical processes were used, the most important of which was the Independent Sample T-test, ETA square for effect size and Black's gain coefficient. After applying the tool of the study and analyzing the data, the most important findings of the study were as follows:

- There are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the mean scores of the experimental group students taught by dramatization teaching method and their peers in the control group who were taught by the traditional way in the post application of the observation card.
- The effect size of using dramatization teaching method on developing oral expression skills of the third elementary grade pupils was very large.
- The use dramatization teaching method for the development of oral expression skills of the third graders is very effective.

الآية القرآنية

﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

صدق الله العظيم

[المجادلة: 11]

الإهداء

إلى من ربياني صغيراً

إلى من دفعاني بدعائهما

إلى من أعيش لكسب رضاهما بعد الله

إلى والديّ الكريمين براً بهما وعرفاناً بفضلهما

إلى رفيقة دربي وشريكة حياتي

إلى بهجة عمري وملتقى أمالي

إلى الشموع المضيئة التي تنير حياتي

إلى زوجتي وأبنائي

إلى من كانوا نعم المشجعين لي في مواصلة مسيرتي التعليمية

إلى إخواني وأخواتي

إلى طلبة العلم في كل مكان

أهديهم ثمرة جهودهم وثمن تضحياتهم

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ [النمل: 19]

الحمد لله ذي الطول والآلاء، والشكر لله شكرًا كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، فهو سبحانه ولي النعم، وبتوفيقه ورعايته تتم الصالحات، وصلى الله على سيدنا محمد خاتم الرسل والأنبياء، وعلى آله وأصحابه ومن سار على هديه من الأتقياء، وامتثالا لتوجيه النبي الكريم عليه أزكى التحية والتسليم في الحديث الشريف "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

فجميل أن يشكر الإنسان كل من قدم له يد العون والمساعدة، وأن يخص بعضهم بالذكر، فإني أتقدم بخالص شكري وعظيم تقديري وامتناني إلي أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور/ **محمد أبو شقير**، والدكتور/ **داود حلس** واللذين أسعداني بإشرافهما علي هذه الدراسة، فقد رافقاني في هذه الرحلة التعليمية، ومنحاني الكثير من وقتهم، وجادا علي بإرشاداتهم السديدة، وتوجيهاتهم المفيدة، فجازاهما الله عني خير الجزاء.

والشكر موصول لسعادة الدكتور/محمود الرنتيسي؛ والدكتور/ خليل حماد على تفضلهما بمناقشة الدراسة، وإبداء توجيهاتهما واقتراحاتهما، التي ساهمت في تميز هذه الدراسة.

أما أسرتي: **والدي، والدتي، زوجتي، إخوتي**، فقد أعانوني وعانوا في سبيل تذليل كل صعب، وتعبيد كل درب، فلهم مني التقدير والاعتزاز والحب، داعيًا الله أن يعينني في تعويضهم لما بذلوه، من جهد وعناء، ودعاء خالص لهم من الأعماق بالصحة والعافية والسعادة.

الباحث

عبد الحليم أشرف بطاح

فهرس المحتويات

إقـــرار.....أ

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير.....ب

ملخص الدراسة.....ت

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.....ث

الآية القرآنية..... ح

الإهداء ..... خ

شكر وتقدير..... د

فهرس المحتويات..... ذ

فهرس الجداول.....ش

فهرس الملاحـــق.....ص

الفصل الأول (الإطار العام للدراسة)..... 1

المقدمة 2

فروض الدراسة.....6

أهداف الدراسة.....7

أهمية الدراسة.....7

حدود الدراسة.....7

مصطلحات الدراسة.....8

الفصل الثاني (الإطـــار النظـــري).....10

المحور الأول: مسرحة الدروس 11

مفهوم مسرحة الدروس.....12

عناصر المسرح التمثيلي.....14

الصور التي اتخذها المسرح.....17

أدوار مسرحة الدروس في تعلم التلاميذ.....18

أهداف مسرحة الدروس 22
أهمية مسرحة الدروس 24
فوائد مسرحة الدروس 26
سمات المعلم الذى يقوم بمسرحة الدروس 29
الخطوات التي تقوم عليها مسرحة الدروس 31
معوقات مسرحة الدروس 34
التعقيب على محور مسرحة الدروس 36
المحور الثاني: التعبير الشفهي 38
مفهوم التعبير 39
التعبير والإنشاء والفرق بينهما 41
أهمية التعبير الشفهي 42
أهداف تدريس التعبير 44
أسس تعليم التعبير 47
سمات التعبير الجيد 49
أنواع التعبير 51
مهارات التعبير الشفهي 53
وسائل وطرائق لابد من مراعاتها عند تدريس التعبير الشفهي 62
أسباب ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي 65
علاج ضعف التلاميذ في التعبير 68
تعقيب عام على محور التعبير الشفهي 72
الفصل الثالث (الدراسات السابقة) 75
أولاً: دراسات تناولت مسرحة الدروس وعلاقتها ببعض المتغيرات. 75
التعقيب على محور الدراسات التي تناولت مسرحة الدروس وعلاقتها ببعض المتغيرات 82
ثانياً: دراسات تناولت التعبير الشفهي وعلاقته ببعض المتغيرات 84

التعقيب على الدراسات التي تناولت التعبير الشفهي وعلاقته ببعض المتغيرات 91
ثالثاً: دراسات تناولت أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي..... 94
التعقيب على الدراسات التي تناولت أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي 98
أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة..... 100
أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة..... 100
الفصل الرابع (إجراءات الدراسة)..... 102
منهج الدارسة 102
مجتمع الدراسة 103
عينة الدراسة 103
مواد وأدوات الدراسة 103
أولاً: قائمة مهارات التعبير الشفهي 103
ثانياً: دليل المعلم..... 104
ثالثاً: بطاقة الملاحظة..... 105
صدق وثبات أداة الدراسة 107
المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة..... 114
الفصل الخامس (نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها) 114
أولاً: الإجابة عن السؤال الأول..... 116
ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني 117
ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث 118
رابعاً: الإجابة عن السؤال الرابع..... 120
ثانيا: توصيات الدراسة..... 126
ثالثاً: مقترحات الدراسة..... 127
قائمة المصادر والمراجع..... 129

أولاً: المصادر والمراجع العربية:..... 129
ثانياً: المراجع الأجنبية:..... 139
قائمة الملاحق..... **140**

فهرس الجداول

جدول (4.1): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة والدرجة الكلية للمهارة..... 108
جدول (4.2): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة والدرجة الكلية للمهارة..... 108
جدول (4.3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة والدرجة الكلية للمهارة..... 109
جدول (4.4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة والدرجة الكلية للمهارة..... 109
جدول (4.5): معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للأداة..... 110
جدول (4.6): نتائج معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات..... 110
جدول (4.7): نتائج طريقة التجزئة النصفية لثبات الأداة..... 111
جدول (4.8): نتائج الثبات عبر الأفراد 112
جدول (4.9): نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية 113
جدول (4.10): نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في التحصيل العام للمادة..... 114
جدول (5.1): نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية..... 118
جدول (5.2): يوضح حجم الأثر الناتج عن حساب مربع إيتا وحجم الأثر(d) 120
جدول (5.3): نتائج اختبار (T) للفروق بين بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية القبلية والبعدية 121
جدول(5.4): يوضح مستويات حجم التأثير 122
جدول(5.5): يوضح قيمة مربع إيتا(η^2) وحجم الأثر(d)..... 123
جدول(5.6): نتائج معادلة البلاك للكسب 124

فهرس الملاحـــــــق

ملحق رقم (1) كتاب تسهيل مهمة طالب..... 141
ملحق رقم (2) قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة 142
ملحق رقم (3) قائمة بأسماء السادة المحكمين لدليل الدراسة 143
ملحق رقم (4) قائمة مهارات التعبير الشفهي في صورتها الأولية..... 144
ملحق رقم (5) قائمة مهارات التعبير الشفهي في صورتها النهائية 147
ملحق رقم (6) اختبار مهارات التعبير الشفهي لتلاميذ الصف الثالث الأساس 148
ملحق رقم (7) بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التعبير الشفهي 149
ملحق رقم (8) دليل نصوص الدروس الممسرحة..... 150
ملحق رقم (9) دليل المعلم لتدريس التعبير الشفهي باستخدام مسرحة الدروس 155
ملحق رقم (10) صور لتنفيذ الطلبة لبعض الأنشطة الممسرحة 167

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة:

يتميز العصر الحالي بالعلم والانفجار المعرفي المستمر في شتى نواحي الحياة الإنسانية حتى أضحت العلوم المختلفة وتطبيقاتها من ضروريات الحياة، و زادت المعرفة العلمية زيادة هائلة مع ما يواجهه الجميع من صعوبة الإلمام بدقائقها وتفصيلاتها.

فمن المتعارف عليه أن اللغة هي الوسيلة الأولى لتحصيل المعرفة، وتكوين الخبرة لدي التلميذ وتنميتها، واللغة بالنسبة للتلميذ أداة يعتمد عليها في الاتصال بالبيئة والعالم الخارجي وكسب الخبرات المباشرة، ومتابعة التحصيل، لذلك كانت سيطرته عليها في سنواته الأولى أمراً بالغ الأهمية من الناحية التربوية؛ ذلك لأن القراءة والكتابة معاً هما الخبرة العقلية الرئيسة التي يواجهها التلميذ منذ الصف الأول بالمدرسة الأساسية، فإذا تمكّن منها فتحت أمامه الطريق إلى كسب الثقافة، وتحصيل المعلومات، ودراسة المواد المختلفة.

فالتطور الذي نعيشه أثّر بشكل مباشر على أهم ما يميز المجتمعات العربية وهي اللغة العربية والتي لها مكانة خاصة في تعليم المرحلة الأساسية الدنيا، فهي إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها وأهدافها، كونها اللبنة الأولى في بناء المسيرة التعليمية للتلميذ، وتماسك هذه اللبنة بالمهارات الأساسية يعني السير بقوة حتى نيل الأهداف المرجوة، كونها وسيلة توعية التلميذ بما يتوجب عليه تعلمه ومعرفته، ووصله بتراثه العلمي، والأدبي، والحضاري في العصور المختلفة، لذلك أي خلل في فهم التلاميذ لهذه اللغة في المرحلة الأساسية سيؤثر على تعليمه في كافة المواد التعليمية المختلفة.

وحيث إن اللغة العربية أصبحت أداة اتصال وتواصل، فهي العنصر الفاعل في حياة الأفراد والمجتمعات؛ لأنها تسهم في بناء شخصية التلاميذ فكرياً وروحياً، وتؤدي إلى خلق الشخصية الواعية التي تهدف إلى تخريجها من المدرسة العربية، المتكاملة، القادرة على مواجهة المواقف الحياتية باقتدار وشجاعة ورباطة جأش. ولاكتشاف المواهب الحقيقية وخلق عالم من الإبداع والابتكار وإيجاد مناخ من الترفيه العلمي. والتلميذ في ذلك كله يكون هو المحور، فيظهر متحدثاً أو مستمعاً أو قارئاً أو كاتباً، وهذا يتطلب منه أن يكون ملماً بمهارات اللغة العربية؛

ليكون الاتصال ناجحاً وموافقاً للتوقّعات المرجوة والمأمولة (خصاونة والعكل، 2012م، ص 182).

فاللغة العربية في المدرسة الأساسية تشمل عدة فروع منها: القراءة، والكتابة، والإملاء، والمحادثة، والمحفوظات، والتعبير، والقواعد، وتعد كل فروع اللغة العربية وسائل للإفصاح الجيد والتعبير السليم (الطائي والحيالي والعبيدي، 2006م، ص 228).

فاللغة بشكل عام ليست سوى التعبير الشفهي الذي يعبر به التلميذ عن أفكاره ومشاعره، فالاستخدامات الصوتية للغة تمثل ما نسبته (75% إلى 90%) من إجمالي الاستخدامات اللغوية لدى الإنسان، وهاتان النسبتان يتقاسمهما فنان لغويان، هما: الاستماع، والحديث (الصويركي، 2011م، ص 68).

ومن أهم مهارات التواصل اللغوي التعبير الشفهي الذي يعد ضرورة اجتماعية للفرد والمجتمع، فهو عنصر مهم من عناصر النجاح التي لا يستغني عنها الإنسان في أي طور من أطوار الحياة، فالتلميذ يحتاج للتعبير عن نفسه بالحديث إلى غيره، كما أن النجاح في شتى أغراض الحياة وميادينها في المجتمع الحديث أصبح يتطلب القدرة على المشافهة، فهناك العديد من المهن يتوقف النجاح فيها على إجادة الكلمة كالمعلم، والمحامي، والمذيع، وعالم الدين، وغيرهم، حيث زادت أهمية الكلمة المنطوقة تبعا لذلك.

والتعبير الشفهي له أهميته بالنسبة للتلاميذ، وذلك في أنه يساعدهم على الوفاء بمطالب الحياة المادية والاجتماعية، والتعبير عما في أنفسهم، والقدرة على التفاعل مع المعلم في الغرفة الدراسية، ومن هنا يقع العبء على المعلم، والمدرسة في تعليم التعبير الشفهي للتلاميذ، ويلاحظ أن هناك ضعفاً واضحاً في امتلاك التلاميذ للعديد من مهارته في المراحل الدراسية المختلفة؛ فهم يعانون من قلة الثروة اللغوية والفكرية، ولا يملكون القدرة على ترتيب أفكارهم والربط بينها، هذا مع اضطرب أسلوبهم.

ويؤكد هذا الضعف ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة في هذا المجال منها دراسة (الشنطي، 2016)، (دحلان، 2014)، (أبو رخية، 2013)، و(الحلاق، 2013) والتي تشير إلى ضعف التعبير الشفهي لدى التلاميذ، وأرجعت العديد منها هذا الضعف إلى مجموعة من العوامل، جاء في صدارتها معلمو اللغة العربية الذين يقصرون موضوعاتهم على اللون

التقليدي، والاهتمام بالتعبير الكتابي دون التعبير الشفهي، كما أن طرائق تدريس التعبير الشفوي تهمل إكساب التلاميذ مهارات التعبير المختلفة.

لذا اتفق غالبية التربويين على أن تنمية قدرة الطلبة على التعبير الشفهي السليم تعد من أهم أغراض تعلم اللغة. فمن خلاله يستطيعون التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم والتفاهم مع الآخرين، بل يعد التعبير الشفهي عماد المحادثة التي تعد مفتاح التعلم لجميع المواد الدراسية وخصوصاً في مرحلة التعليم الأساس. لذلك يوصون بضرورة العناية به في مرحلة التعليم الأولى من حياة التلميذ. فهو السبيل إلى التهيئة النفسية في طريقة إعداده للقراءة والكتابة في المستقبل، كما أن النجاح في التعبير الكتابي لا يتأتى إلا بعد الاعتناء بالتعبير الشفهي أولا (الصويركي، 2011م، ص 68).

لذا أضحى التعبير الشفهي وأساليب تدريسه يتطلب معالجاتٍ وشروطاً وطرائق وخصائص في التعليم، وأصبحت مشكلة ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي مدار الدراسة والبحث والاهتمام في عالمنا العربي كله فكأنما تحول موضوع التعبير الشفهي إلى غاية في حد ذاته بسبب افتقار تعليم مهارات اللغة إلى الأسس والطرائق التربوية الحديثة وغياب التصور العلمي الدقيق لأهداف تعليم التعبير الشفهي.

وإذا تم تفحص واقع العملية التعليمية في المدارس، وأُمعِن النظر في الأساليب التدريسية يلمس أن النشاط التمثيلي لم ينل الاهتمام الكافي والتطبيق العملي الوافي الذي يمكن أن يسهم في غرس المعلومة وحسن إيصالها في ظل مناهج فلسطينية مكتظة وطويلة، وتتميز بالصعوبة إلى حد كبير.

لذا تعد مسرحة الدروس من أهم وسائل الاتصال التي تسهم بطريقة فعالة في إكساب التلميذ العديد من مهارات التعبير الشفهي، وفي تشكيل وجدانه ووعيه، ومن هنا تزايد الاهتمام بالتثقيف والتربية عن طريق النشاط المسرحي، بغية إعداد وتكوين جيل واعٍ (مراد، 2012م، ص 842).

بالإضافة إلى أن مسرحة الدروس أحد الإسهامات التعليمية المهمة في القرن الحادي والعشرين؛ لما له من أهمية عظيمة في مجال التعليم وتطويره، إلا أنها حتى الآن لم تلق الاهتمام الكافي ولم تستخدم الاستخدام الأمثل كطريقة مساعدة وعنصر مهم في تطوير العملية التعليمية، وفى تنمية الكثير من المهارات المختلفة (أبو هداف، 2009م، ص 11).

لذا تم القيام بإلقاء الضوء على مسرحة الدروس ومحاولة استخدامها كأسلوب فعال وأساسي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي.

كما تعُد مسرحة الدروس دعامة قوية من دعائم التربية والتعليم في المدرسة، وقد أشار المربون إلى أهميتها وما تتيحه للتلميذ من الفرص الثمينة لكي ينضج ويتكامل ويتزود بكثير من المهارات والخبرات والمعلومات. وهو كالألعاب الرياضية يدرب التلميذ على العمل في مجموعة، وما يترتب عليه من غرس للمبادئ الاجتماعية والخلقية، كما أنه يضفي على الجو المدرسي الكثير من المرح والبهجة والسرور، ويخلصه من وطأة الحياة الرتيبة وما تشيعه في النفوس من الملل والتعب (الشنطي، 2010م، ص 4).

وتأييدا لذلك أشار مالي ودوف (Maley and Duff, 2000) إلى أن أهداف مسرحة الدروس تتعدى الأهداف القصصية والعملية لتمثل قاعدة للعلم والتعليم، الذي يمثل الحياة اليومية للتلاميذ، كما تهدف مسرحة الدروس إلى زيادة الخيال العلمي والتعبير، حيث تمنح الأنشطة المسرحية التلاميذ فرصة لتحقيق توازن بين السلاسة والدقة، فإن من الصعب نقل (تطبيق) التلاميذ لما تعلموه على سياقات أخرى إذا ما تعلموا بطريقة مجردة، ومسرحة الدروس بدورها ترتكز على قدرة التلاميذ على محاكاة الواقع، فتعتبر أداة مزج للخيال والواقع لإنتاج التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية.

ومن وجهة نظر هنري (Henry, 2000) تعُد مسرحة الدروس أداة للتنمية من الناحية الفكرية ومن ناحية أخرى أداة لتنمية القدرات الشخصية لدى التلميذ لصنع هدف ذاتي، فالتعلم من خلال الدروس الممسرحة حسب وجهة نظره هي تعلم "كيف يكون" والتعلم "من أجل أن يكون"، وبما أنها اعتنت بفن الأداء فهي استكشاف نشط للمعنى وشكلاً من أشكال البحث؛ لأنها تقوم على توسيع المعارف المجردة.

ومما تقدم ومن خلال عمل الباحث كمعلم للمرحلة الأساسية للصف الثالث الأساس لاحظ أن هناك ضعفاً واضحاً في امتلاك التلاميذ لمهارات التعبير الشفهي وعدم امتلاكهم القدرة عن التعبير عما يجول في خواطرهم مشافهة بطريقة سليمة وصحيحة ومن هذا المنطلق ومن خلال هذه المشاكل والصعوبات التي يواجهها التلاميذ في المرحلة الابتدائية بشكل عام والصف الثالث بشكل خاص تم مناقشة العديد من الخبراء والمشرفين والمختصين والمديرين والمعلمين حول مشاكل ضعف التلاميذ في امتلاك مهارات التعبير الشفهي بالشكل المطلوب فتبين أن

هناك حاجة ملحة لاستخدام طرائق وأساليب جديدة ترسخ المعلومات والمعارف بشكل جيد لدى التلاميذ وتجعلهم قادرين على التعبير عن أنفسهم وتزيد حصيلتهم اللغوية بشكل واضح لذلك اقترح الباحث توظيف مسرحة الدروس كأسلوب لتنمية مهارات التعبير الشفهي وتطويرها لدى التلاميذ.

وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مهارات التعبير الشفهي المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.
- ما الصورة العامة لمسرحة الدروس المستخدمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.
- هل تتصف مسرحة الدروس بالفاعلية في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

فروض الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

- لا تتصف مسرحة الدروس بالفاعلية وفق معدل بلاك للكسب في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس في المجموعة التجريبية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد مهارات التعبير الشفهي المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.
- معرفة دلالة الفروق بين متوسط تلاميذ الصف الثالث الأساس في المجموعة التجريبية، ومتوسط تحصيل أقرانهم في المجموعة الضابطة.
- الكشف عن أثر مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

أهمية الدراسة:

- ربما تسهم في رفع مستوى تلاميذ الصف الثالث الأساس في بعض مهارات التعبير الشفهي.
- قد تمكن التلاميذ من الاشتراك في الدرس بشكل أكثر إيجابية من خلال اشراكهم في مسرحة الدروس.
- ربما تفيد المعلمين في توجيههم إلى ضرورة التدريس بأسلوب مسرحة الدروس في التدريس.
- قد تلفت نظر المشرفين ومسؤولي تطوير المناهج إلى ضرورة التركيز على مهارات التعبير الشفهي أثناء تقويم أداء المعلمين الصفي، وفي مرحلة تطوير المناهج بعد تقويمها.
- ربما تعطي صورة صادقة وحقيقية عن واقع مسرحة الدروس في منهج اللغة العربية للصف الثالث الأساس.
- قد تفتح الباب أمام دراسات أخرى مشابهة في صفوف ومراحل تعليمية أخرى.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تلاميذ الصف الثالث الأساس في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الشمال التعليمية وعددهم (1317) تلميذاً موزعين على (10) مدارس، واقتصرت الدراسة على مدرسة ذكور جباليا الابتدائية هـ، وقام الباحث بتطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2015م – 2016م م ولمدة (4) أسابيع، واقتصرت الدراسة على مهارات

التعبير الشفهي في الدروس الثاني والثالث والرابع والخامس من كتاب لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساس الجزء الثاني، الطبعة التجريبية المنقحة للعام 2014م/ 1435هـ.

مصطلحات الدراسة:

المهارة: وتعرف إجرائياً بأنها قدرة تلاميذ الصف الثالث الأساس على أداء مهارات التعبير الشفهي بطريقة تتسم بسرعة الأداء ودقته ودون جهد كبير.

الدروس الممسرحة:

ويعرفها الباحث إجرائياً

بأنها نشاط صفي في المجال اللغوي يقوم به تلاميذ الصف الثالث الأساس بأداء أدوار ممسرحة لبعض دروس اللغة العربية المقترحة في كتاب لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساس بتوجيه ومشاركة المعلم في مواقف حيوية بهدف تعميق الفكر وسهولة التذكر وتوصيل المعلومات بطريقة مشوقة وجذابة، و تنمية مهارات التواصل والتعبير الشفهي من خلال أسلوب المسرحية.

التعبير الشفهي:

يعرف **إجرائياً** في هذه الدراسة على أنه قدرة تلميذ الصف الثالث الأساس على نقل رسالته الشفهية إلى المستمع نقلاً يتسم بالفكر المنظم، واللغة السليمة، والنطق الجيد، والأداء المعبر المصحوب بالتعبيرات الملمحية المناسبة.

مهارات التعبير الشفهي:

تعرف إجرائياً: بأنها عبارة عن مجموعة من الأداءات الشفهية التي يمارسها تلاميذ الصف الثالث الأساس في موقف التواصل الشفهي، والتي تشمل الجوانب اللغوية والصوتية والملمحية، على أن تتسم تلك الأداءات بالسرعة والدقة والإتقان؛ وذلك لنقل أفكارهم ومشاعرهم وخبراتهم وآرائهم بشكل يؤدي إلى تفاعل المستمع معهم والاستجابة لهم، وتقاس هذه المهارات من خلال بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

الصف الثالث:

ويعرف الصف الثالث بأنه: هو أحد صفوف المرحلة الأساسية التي تبدأ من الصف الأول حتى العاشر وتتراوح أعمار التلاميذ في هذا الصف بين (8-9) سنوات.

الفصل الثانـي

الإطـــار النظـــــري

الفصل الثاني

الإطار النـــظري

يتنــاول هــذا الفصــل عرضــناً للإطــار النظــري الــذي يعــد الأرض الصــلبة التــي ينطلـق منـا الباحـث معتمـداً علـى الدراسـات والأدبيـات التـي تحـدثت فـي مجـال الدراسـة؛ ممـا يسـهم فـي إثـراء موضـوع الدراسـة مـن منظـور تربـوي، حيـث قسـم هـذا الفصـل إلـى محورين رئيسين هما:

المحور الأول: مسرحة الدروس

إن المسرح من أعظم الاختراعات والابتكارات في القرن العشرين، حيث تبرز قيمته التعليمية يوماً بعد يوم؛ فطريقة تقديمه للدروس جديدة فلا تلقين بوساطة الكتب المرهقة أو في المنازل بطريقة مملة، بل بالتمثيل بتقمص الشخصيات وتقديمها في صورة شيقة. فحركات التلاميذ المرئية على المسرح تبعث الحماس وتصل مباشرةً إلى قلوب التلاميذ، ومن الجدير بالذكر أن الكتب العلمية لا يتعدى تأثيرها العقل وقليلاً إذا وصلت إليه بعد فترة شرح طويلة وشاقة. ولكن عندما تبدأ الدروس رحلتها من المسرح التعليمي فإنها لا تتوقف في منتصف الطريق بل تسير في طريقها إلى غايتها حتى تحقق أهدافها.

وينطلق النشاط التمثيلي من مبدأ أن التلميذ هو محور العملية التعليمية، وأن التعلم الحقيقي يحدث عندما يقوم التلميذ بنشاط مخطط بعناية، يمكن من خلاله تنمية المفاهيم والاتجاهات، ويستند النشاط التمثيلي على ضرورة جعل التعلم مشوقاً وفعالاً، وأن النشاط المدرسي جوهر المناهج الدراسية، وتحويل الدرس من طريقة التلقين والجمود إلى التفاعل والحيوية، والرقى بمهنة المعلم من ملقن إلى مربٍ وقائدٍ مبدع (يونس، 2000م، ص 115).

ويعد النشاط التمثيلي من أفضل أساليب التدريس، حيث إنه يعتمد على النشاط التمثيلي للتلميذ الذي يتقمص دوراً معيناً في موقف من أجل تحقيق هدف تعليمي محدد (أبو هداف، 2009م، ص 11).

لذا يرى الباحث أن أهمية مسرحة الدروس تكمن في تدريب التلميذ على التعبير الحر الصادق عن نفسه وتطوير ما لديه من معانٍ خلال ارتجاله لأدواره المعبرة عن رغباته، أفكاره، مشاعره الشخصية، وكذلك تنمية الثروة اللغوية للتلميذ وتدريبه على فن الاستماع وآدابه.

وتعد مسرحة الدروس من الأساليب الحديثة التي يمكن اتباعها في التدريس؛ إذ يعتقد أنه أسلوب فعال يوظّف نشاط التلميذ، ويساعده في التعلم من خلال لعب الأدوار في المواقف الحياتية والخيالية المنوعة، فيؤدي إلى تعميق الوعي لدى التلميذ؛ ويعمل على تنمية قدراته في التعبير والتفكير الناقد وتعزيز الثقة في الاعتماد على النفس وأخذ القرارات؛ فالتلميذ من خلال تفاعله مع الدور يستخدم أحاسيسه وطاقاته كلها؛ ليكتشف المعلومة بنفسه أو بمساعدة زملائه بعيداً عن التلقين المباشر (الكخن وهنية، 2009م، ص 202).

ولهذا فإن من أهم أهداف مسرحة الدروس تنمية مهارات التواصل الشفهي من خلال تنمية قدرات التلاميذ على التعبير من خلال الكلام، والحركة، والإشارات، والإيماءات، ونقل الأفكار، والجرأة الأدبية، وحسن الاستماع، مما يمكن النشاط التمثيلي أن يحقق جوانب كبيرة من الأهمية، من بينها إيجاد التفاهم والحب والثقة بين المعلم التلميذ، وإذا ما تحققت هذه الجوانب فإنها تسهم إسهاماً كبيراً في التحصيل الدراسي للتلاميذ، فيقبلون على المواد برغبة وشغف، وإذا كان النشاط التمثيلي للتلميذ يستخدم لتنمية قدرات التلميذ ومهاراته وتفاعله مع الآخرين، وتكيفه مع البيئة، فإن استخدامه كوسيلة في المجال التعليمي يؤدى إلى نتائج إيجابية بالغة الأهمية يلمسها كل من يمارس هذا النشاط مشرفاً أو معلماً، إذ يعد أداة ناجحة لاكتشاف مضامين المناهج المدرسية والتعرف عليها بطريقة فعالة (أبو هداف، 2009م، ص 11).

مفهوم مسرحة الدروس:

المسرح يتولد من الفكر والعاطفة والخيال وهذه جميعها تحتاج إلى المسرح الحي الذي يتألف بمختلف التعابير الجميلة من حركة ورقص وغناء وتمثيل (أبو لحية، 2011م، ص 16). فالمسرح اليوم أصبح شكلاً من أشكال التعبير وعملية معرفية ومنهجاً بوساطته نستطيع ترجمة المفاهيم المجردة إلى تعابير إنسانية.

لذا فمسرحة الدروس تشغل حالياً موقعاً مهماً في المدرسة العصرية في الدول المتقدمة، ويختلف توظيف العمل بها باختلاف الهدف من استغلالها، ففي المراحل الأولى من العملية التعليمية يتم توظيف مسرحة الدروس في العملية التعليمية من أجل تنمية قدرات وإمكانات التلميذ على أفضل صورة (العزازي، 2000م، ص 74).

ونظراً لتعدد التعريفات الخاصة بالمسرح، وتعدد وجهات النظر حول نشأته، يستعرض الباحث بعض التعريفات التي تناولت المسرح عامةً، ومسرحة الدروس خاصة:

التمثيل في اللغة العربية تأتي من مادة مثّل ومثّل في حالة التشديد والمبالغة، ويقال مثل الشيء بالشيء تمثيلاً أي شبهه، وقدره وصوره بكتابة وغيرها حتى كأنه ينظر إليه، وتمثل الشيء بالشيء أي تصور مثاله ويقال تمثل الشيء له، وفي التنزيل العزيز ﴿فَأَرْسَلْنَا إِلَيْهَا رُوحَنَا فَتَمَثَّلَ لَهَا بَشَرًا سَوِيًّا﴾ [مريم: 17]. أي تحول إلى صورة إنسان بعد أن كان في صورة ملك" (الزناري، 1999م، ص 47).

أما المسرح في المصطلح الحديث فهو مكان تمثل عليه المسرحية. والجمع: مسارح، المسرحية، قصة تعد للتمثيل وتسمى أيضا الدراما أو العمل الدرامي "وهي عمل أدبي يرمي إلى تفسير أو عرض شأن من شئون الحياة لجمهور النُظار، بوساطة ممثلين يتقمصون شخوص الذين يمثلونهم، ويلقُون أقوالهم ويقومون بأدوارٍ أخرى" (سليمان، 2005م، ص 214).

أما المسرحية فيعرفها سليمان (2005م، ص 212) "بأنها شكل فني من أشكال الأدب، ارتبطت من حيث اللغة بالرواية والقصة، واختلفت عنها في تصوير الصراع وتجسيد الحدث وتكثيف العقدة وقد تأخذ شكل النثر".

ويرى يوسف (2007م، ص 15) بأن مسرحة الدروس "هو إحياء الدروس وتجسيدها في صورة مسرحية تعتمد على شخصيات تنبض بالحياة والحركة لِتَخرُج من جمود الحروف المكتوبة على صفحات الكتب".

ويتضح أن التدريس والمسرحية يلتقيان ويتفقان في عدة أمور أساسية من خلالها يمكن استنتاج تعريف مسرحة الدروس بأنه: منظومة تربوية هادفة متكاملة من العلاقات والتفاعلات له مدخلاته وخطواته، أو عملياته ومخرجاته، ويتضمن إعادة تنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية وتشكيلها في مواقف وأنشطة هادفة ممسرحة، مع التركيز على العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها؛ لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة معتمداً على عدة عناصر (المعلم– التلميذ– المادة الدراسية– بيئة التدريس) يشكل فيها النشاط اللغوي وسيلة الاتصال الأساسية من أجل تقديم الحقائق، والمعارف، والمفاهيم، والاتجاهات، والقيم، والخبرات التعليمية للتلميذ داخل الصف الدراسي لتحقيق النمو المتكامل(اللوح، 2008م، ص 24).

أما الزهراني (2010م) فيرى أن مسرحة الدروس: "هو تنظيم الدروس وتنفيذها في قالب مسرحي أو درامي؛ بهدف إكتساب التلاميذ المعارف، والمهارات، والمفاهيم، والقيم، والاتجاهات؛ بصورة محببة ومشوقة". وهي نموذج لتنظيم المحتوى الدراسي، وطريقة للتدريس والتعلم تتضمن

إعادة تنظيم الخبرات التعليمية في صورة حوارات ومشاهد درامية يتم تنفيذها من قبل التلاميذ للتعلم". وعليه فإن المسرحية التعليمية تتضمن إطاراً نظرياً، ونموذجاً عملياً للتعلم يمكن تطبيقها داخل اليوم الدراسي أو خارجه من أجل تحقيق أهداف المناهج ويمكن تنفيذها في بيئات التعلم المتنوعة داخل المدرسة وخارجها.

وبعد هذه التعريفات لمسرحة الدروس يجب التفريق بين المسرح المدرسي، والمسرح الذي يقوم بمسرحة الدروس، فالمسرح المدرسي تقوم فيه فرق من تلاميذ المدارس بتقديم أعمال مسرحية ليس بالضرورة قائمة على منهج دراسي لجمهور يتكون من زملائهم وأساتذتهم، وتتفاوت هذه الأعمال في درجة إتقانها، وفي درجة إشراف المرشدين عليها؛ ولكنها تعتمد أساساً على إشباع هواية التمثيل وتنطبق أساساً على جمعيات التمثيل التي تعرض أعمالها المسرحية لجمهور معروف يتعاطف مع جمعية التمثيل أو جمهور عريض من تلاميذ المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور، وقد يهتم بعض أهالي الحي والمسؤولين بحضور حفل التمثيل المدرسي، أما مسرحة الدروس فتعتمد أساساً على المواد الدراسية وتؤدى المسرحية في مكانٍ مناسبٍ ولا يشترط أن يكون هذا المكان خشبة مسرح بالمعني المفهوم (المشرفي، 2003م، ص 74).

عناصر المسرح التمثيلي:

يتفاوت المتخصصون في حصر عناصر المسرحية الأساسية، فمنهم من جعل العناصر التالية "المكان، والزمان، والشخوص، والأحداث، والحوار، والعقدة" هي الأساسية، ولا يهملون ذكر سائر عناصر المسرحية، ولكنهم لا يعتبرونها أساسية. ومنهم من يعتد "بالحوار، والأحداث، والشخوص، والصراع، والبناء المسرحي" وهؤلاء أيضا لا يهملون العناصر الأخرى (أبو لحية، 2011م، ص 51).

ويركز الباحث على العناصر التالية كأساس للمسرحية كما ذكرها سليمان (2005م، ص 215):

- **عنصر الأحداث:** وهو عنصر أساس في المسرحية، حيث إن تطورها يبعث في العمل المسرحي الحركة والنشاط وتزيد متعة المشاهدة.
- **عنصر التشويق:** وهي استثارة المشاهدين وجعلهم متحفزين بشكل دائم، وقد تزداد درجاته تبعاً لموهبة الكاتب المسرحي، فهي تثير عواطف كالشفقة، والخوف، والحب، والإعجاب.

- **الحُبكة:** وهي سلسة الأحداث التي تجري في العمل المسرحي للوصول إلى قمة التعقيد التي تبلغها أحداث المسرحية، حيث يشتد انفعال الممثلين فإنه ينتج انفعال مماثل عند المشاهد، ومن شروطها:
  - أن تتحرك بصورة طبيعية.
  - أن تكون مركبة بطريقة مقبولة.
- **الشخصيات:** وقد يجد المشُاهد لذة في التعرف على شخصيات جديدة وخاصة تلك التي تستهوي قلبه وعقله.
- **البيئة المكانية والزمانية:** والمكان هو خشبة المسرح، والزمان هو زمن عرضها على خشبة المسرح.
- **الفكرة أو القيمة:** حيث إن مدار العمل المسرحي هو الحياة بما فيها من رجال ونساء وبما يفتعل في داخلهم من أحاسيس، فلابد من قيمة أو فكرة يريد عرضها من خلال هذا العمل كقيم الإخلاص والصدق والإنسانية والتعاون.
- **الأسلوب:** وهو الطريقة التي يستطيع الكاتب من خلالها استغلال وسائله لتحقيق أهدافه الفنية.
- **الحوار:** وهو أهم الوسائل التي يعتمد عليها الكاتب المسرحي في رسم الشخصيات وهو مصدر المتعة. فلابد أن يتميز الحوار الناجح بدوره في تقوية عنصر الدراما وكذلك في رسم الشخصيات وأن يكون الحوار طبيعياً سليماً.
- **الصراع:** وينقسم إلى:
  - صراع داخلي: وهو الذي يقوم في داخل الشخصية الدرامية.
  - صراع خارجي: الصراع الذي تقوم به شخصيات المسرحية.

ويرى أبو هداف (2009م، ص 40) أن مسرحة الدروس تعتمد على عدة عناصر تتمثل في الآتي:

- **المعلم:** الذي يتطلب منه القيام بمهمة مزدوجة فهو يقوم بدوره كمعلم لمادة دراسية معينة وفي الوقت نفسه يقوم بدور المخرج أثناء قيامه بإدارة الخبرات الممسرحة، فالمعلم هنا يصبح في التدريس المسرحي مخططاً، وميسراً، ومرشداً، وموجهاً، ومخرجاً. ومن أهم واجبات المعلم:

- مساعدة التلاميذ في اختيار وتخطيط شكل النشاط الدرامي وتحديد هدفه.
- المرونة؛ وذلك بالتأقلم مع المستجدات التي قد يطرحها التلاميذ، فيعدل من الخطة بما يتناسب مع هذه المستجدات.
- أن يكون محباً للتلاميذ، محباً لعمله، مخلصاً له، جاداً كل الجدة في تنفيذه وإتقانه.
- نشر روح التعاون بين التلاميذ، وتوخي مبدأ العدالة بينهم.
- العمل على جذب التلاميذ دائماً بوسائل متنوعة.
- فهم التلاميذ، واحترامهم، وتقديرهم، ومحاولة إدراك وجهات نظرهم.
- على المعلم تقويم النشاط الدرامي مع التلاميذ، وذلك بإثارة الأسئلة التي تكشف عن مدى تفاعل التلاميذ مع التجربة الدرامية، ومدى إسهامها في التعرف إلى خبرات جديدة، ومدى قدرتها على الكشف عن مكنونات نفوس التلاميذ وأحاسيسهم (موسى وآخرون، 1992م، ص 34).
- **التلميذ:** يصبح مشاركاً إيجابياً ومتفاعلاً أي محور العملية التعليمية.
- **المادة العلمية:** وتعد المادة الخام التي يقوم بتحويلها إلى عمل ممسرح على هيئة مواقف وأنشطة حوارية يقوم التلاميذ بتمثيلها.
- **المادة التعليمية:** ويقصد بها مجموعة من الحقائق والأفكار التي تترابط وتتكامل مع بعضها بعضاً بطريقة تسهل وتيسر على التلميذ المرور بخبرات تنمي ميوله واتجاهاته وقيمه ومهاراته اللازمة لحياته اليومية، وتتنوع هذه الخبرات طبقاً للتنوع في الأهداف، وما الخبرات إلا ترجمة للأهداف التربوية المشتقة من المجتمع وخصائص التلميذ وسيكولوجيته والفلسفة التربوية، وآراء المتخصصين (عفانة وأحمد، 2008م، ص 181).
- **بيئة التدريس:** وهي المناخ الذي يقضي فيه التلاميذ معظم الوقت وتمثل بيئة المسرح التمثيلي في حجرة الفصل وما يحيط بها من مؤثرات داخلية يسهم التلاميذ في إعدادها وتجهيزها (عفانة وأحمد، 2008م، ص 25).

ويعد النشاط اللغوي وسيلة الاتصال الأساسية في التدريس الممسرح، ولا بد أن تمثله اللغة العربية الفصحى؛ وذلك لسهولتها وسرعة قبولها لدى جمهور التلاميذ وقدرتها على تمثيل الشخصيات المتحركة في الحدث المسرحي خير تمثيل، وتسهم في تنمية المهارات اللغوية وزيادة المعجم اللغوي لدى التلميذ مما يثري حصيلته اللغوية" (موسى وآخرون، 1992: ص 32).

كما ترى أبو لحية (2011م، ص 56) أنه كلما كانت عناصر المسرحية متكاملة ومترابطة مع بعضها بعضاً، وتكمل بعضها فإنها تؤدي إلى جذب انتباه المشاهدين بشكل أكبر وأوسع وأيضاً إلى إيصال الفكرة بشكل كبير، حيث إن توافر هذه العناصر من حوار جيد وطريقة وأسلوب يستغلها المعلم لتحقيق أهداف المادة المستخدمة، كما يجب أن تكون فكرة المسرحية واضحة وبسيطة ومناسبة لمستوى التلاميذ وحاجاتهم، ونابعة من البيئة التي يعيشها التلميذ، فكلما توصل الجميع إلى حل لفكرة المسرحية وتفسير المواقف والأحداث نجحت المسرحية في إيصال الأفكار بشكل أوضح وأكبر للتلاميذ؛ لذا ينبغي ألا يتم فقدان أي عنصر من عناصر المسرحية السابقة لكي تحقق المسرحية الهدف الذي تسعى إليه وتكون مفيدة وجذابة.

الصور التي اتخذها المسرح:

وقد اتخذ المسرح عدة صور على النحو التالي:

- **الدراما التعليمية (المسرح التعليمي):**

تقوم فكرته على محاولة استخدام المسرح كوسيلة تعليمية لتقديم المناهج الدراسية بشكل مسرحي ويسمى "مسرحة المناهج"، ويقدمها التلاميذ إما داخل الصف أو على مسرح المدرسة، وعلى الرغم من نجاح هذه الوسيلة في ترسيخ الدروس التعليمية في أذهان التلاميذ كممثلين ومتفرجين إلا أن إمكانية تأثيره تبقى محدودة إذا لم يتم كتابته في نص يحافظ على التوازن الدقيق بين طبيعة المادة التعليمية، ومصدرها وبين خصائص ومعوقات العمل المسرحي (الهباش، 2010م، ص 54).

- **المسرح التربوي:**

وهو لون من النشاط داخل المدرسة ذات طابع ثقافي واجتماعي وتربوي عام، يهدف للمساهمة في عملية التنشئة الاجتماعية، وبناء نظام من القيم الأخلاقية والدينية والسلوكية وإثراء معلومات التلميذ العامة، مما يدخل نطاق مسئولية المدرسة في تربية التلاميذ وتعليمهم وهذا النوع يتطلب نصاً مسرحياً معداً سلفاً ومكاناً مهيئاً لتقديم العمل بما يتناسب مع إمكانية النص والمدرسة.

- **المسرح التلقائي:**

ويتم هذا النشاط من خلال اللعب التحليلي، ولا يستند إلى نص مكتوب مسبقاً، ولا يحتاج إلى مسرح ومشاهدين، حيث يحدد المشرف لكل تلميذ دوره، ويترك التلاميذ يمثلون ويخرجون، ويتم مثل هذا النشاط في مراحل التعليم الأساس وتدريبهم على أداء الحركات ونطق العبارات وبذلك يشبعون خيالهم التمثيلي، وتنمي قوة الملاحظة لديهم ويشعرون بقوة التفاعل مع الآخرين.

- **مسرح العرائس (الدمى):**

يعتمد هذا النوع المسرحي على مخلوقات خيالية أبدعها خيال المؤلف، مما يتيح للتلميذ وخاصة في المرحلة الابتدائية أن يسبح في عالم الخيال المبدع، حيث الحيوانات الناطقة وعالم الأساطير الواسع (السريع وبدير، 1993م، ص 57).

مما سبق يرى الباحث أن لمسرحة الدروس أهمية كبيرة في مساعدة التلاميذ على فهم واستيعاب الدروس المقدمة ويعزز ثقة التلميذ بنفسه واحترامه لذاته ويزيد من قدرته وثروته اللغوية والعقلية والفكرية وتحسن وسائل وأساليب التواصل والتعاون مع الأخرين بشكل أوسع وأوضح على الرغم من وجود بعض العيوب في هذه الأشكال المسرحية إلا أن دورها في عملية التدريس وتحسين جوانب شخصية التلميذ يطغى على هذه العيوب.

أدوار مسرحة الدروس في تعلم التلاميذ:

إن مسرحة الدروس ليست شيئاً بسيطاً، إنما هي نظام متكامل يشتمل على جوانب عديدة، وتسعى إلى تحقيق العديد من المقاصد والأغراض التربوية التي تدخل في نطاق تلك الأغراض التربية الجمالية والأخلاقية، بالإضافة إلى مساهمتها في التنمية العقلية للتلاميذ، لذا لابد أن تعطى مسرحة الدروس حقها من الاهتمام، وأن توفر لها كل ما من شأنه الرقي بها ودفعها إلى الأمام؛ لتؤدي دورها المنشود في العملية التعليمية.

أولاً: دور مسرحة الدروس في تنمية الجوانب العقلية لدى التلاميذ:

إن مسرحة الدروس وما تحتويه من مكونات والمتعلقة بالأدوار والشخصيات والسيناريو تسعى لتنمية الجوانب العقلية، فالتلاميذ الذين يؤدون الأدوار في المسرحية يكتسبون عادات عقلية كالبحث والتقصي وحل المشكلات. فتنمية مثل هذه العادات لدى التلاميذ يمكن أن ينقل

بعد ذلك إلى مواقع الحياة المختلفة، ذلك أن التلاميذ يواجهون مجموعة من الصعوبات والمشكلات والمواقف في الحياة العامة، وهم بحاجة إلى توظيف عادات عقلية في كيفية التعامل معها، وعندما يتم ممارسة تلك العادات في مواقف مشابهة من خلال توظيف مسرحة الدروس، فهم بذلك لا يستصعبون عملها بعد ذلك، لأنهم مارسوها من قبل داخل المدرسة (أمبوسعيدي، 2012م، ص 41).

كما يتم تنمية عادات التفكير المختلفة كالتفكير الابتكاري والتفكير الناقد. فعندما يقوم التلاميذ بتأدية مسرحية ما فهم بحاجة إلى البحث عن أفكار مبتكرة في السيناريو والحوار وكذلك في الشخصيات وعلى ما ترمز له هذه الشخصيات بطريقة مبتكرة حتى يمكنهم توصيل الرسالة إلى الجمهور سواء أكانوا تلاميذاً في المدرسة أو أفراد المجتمع الآخرين بطريقة فعالة (الناصر وحمدي، 2011م، ص 111).

كما أن التفكير الناقد يتم تنميته من خلال مسرحة الدروس؛ لأن التلاميذ أثناء الإعداد والتنفيذ للمسرحية يقومون بعملية نقد وتقويم وتحليل لكل المواقف والأحداث والمكونات التي تتضمنها المسرحية، فيعملون على تعديلها وتحسينها في كل مرة يقومون بتأديتها.

كما تعمل مسرحة الدروس على تنمية مهارات القراءة والتحدث والإنصات لدى التلاميذ، من خلال قراءة سيناريو وحوار العمل المسرحي، وكذلك الاطلاع على معلومات ومعارف مرتبطة بالعمل المسرحي فتنمي لديهم مهارة القراءة، وأيضاً من خلال تأدية العمل المسرحي يتم تنمية مهارات التحدث والإنصات أو الاستماع لدى التلاميذ (عبد المنعم، 2007م، ص 105).

إن التحصيل الدراسي يرتبط ارتباطاً وثيقاً باكتساب التلاميذ مهارات التفكير والعادات العقلية المختلفة. فبعض المواد كالعلوم والرياضيات تتطلب امتلاك التلميذ مهارات عقلية عليا حتى يستطيع التعامل مع متطلبات هذه المواد فيما يتعلق بالقوانين والنظريات العلمية. وعندما يتم إكسابها للتلاميذ داخل الغرفة الصفية باستخدام أساليب التدريس المناسبة كمسرحة الدروس وما يرتبط بها كلعب الأدوار، فإننا نعمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ بطريقة غير مباشرة؛ لأن التلميذ بعد ذلك سيوظف هذه المهارات في الجوانب المعرفية المتعلقة بحل المسائل المرتبطة بالقوانين والنظريات العلمية(أمبوسعيدي، 2012م، ص 42).

ثانياً: دور مسرحة الدروس في تنمية الجوانب الوجدانية لدى التلاميذ:

تؤدي مسرحة الدروس دوراً خطيراً في هذا الجانب، فمن خلالها يمكن أن نرفع من وجدانيات وأخلاقيات المجتمع، كما يمكن إيصال بعض الجوانب التي تحط من هذه الأخلاقيات والقيم. ففي هذا الجانب تعمل مسرحة الدروس على غرس أو تكوين القيم والاتجاهات الحسنة لدى التلاميذ من خلال مضمون النص المسرحي والشخصيات التي يتضمنها النص. فقيام التلاميذ بمسرحية أو لعب دور محكم البناء من حيث التخطيط والتجهيز، فإنه يعد أفضل أسلوب بدلاً من الإلقاء أو السرد، لأن في المسرحية يتم تجسيدها واقعياً من خلال الموقف المطروح (أبو موسى، 2008م، ص 62).

كما نجد من خلال مسرحة الدروس نوعاً من تنفيذ الرغبات المكبوتة لدى التلاميذ، وتتحرر شخصياتهم من عقد الخوف والضغوط النفسية المختلفة، ذلك أن في مسرحة الدروس فرصة للتعبير عن الرغبات بطريقة حركية هادفة. وفي هذا السياق إن بعض التلاميذ قد يحسون بالإحراج من الكلام داخل الصف نتيجة الخوف من الوقوع في الخطأ، فيغضب ذلك المعلم أو يضحك منه زملاؤه التلاميذ وهو اعتقاد ليس بالضرورة أن يكون صحيحاً. أما من خلال مسرحة الدروس فإن هذا الخوف يتحرر؛ لأن العمل المسرحي عمل متكامل من قبل التلاميذ الذي يؤدون المسرحية. ويرتبط هذا الجزء بالجزء الخاص بدور المسرح التعليمي في الترويح والمتعة التي يقدمها للتلاميذ كمشاركين وكمتفرجين.

كما يتم من خلال مسرحة الدروس تقديم نموذج للقدوة الحسنة يقتدي بها التلاميذ في حياتهم، ذلك أن قيام التلاميذ بعمل مسرحي لشخصية عالم من العلماء يتم فيه إبراز إنجازاتهم العلمية والصعوبات التي واجهتهم في حياتهم من شأنه أن يقدم للتلاميذ نموذجاً لطالب العلم ولدور العلماء في خدمة مجتمعاتهم. إن مسرحة الدروس لا تكتفي بهذا فقط في الجانب الوجداني، بل إنها تسعى إلى إكساب التلاميذ المشاركين في العمل المسرحي عادات وجدانية مهمة مثل حسن التعامل مع الآخرين وتنمية العمل الجماعي والالتزام بالوقت والشخصية التي يؤديها (العزازي، 2000م، ص 78).

أما فيما يتعلق بجوانب احترام الذات والثقة بها فهي أيضاً من الأشياء التي يمكن تنميتها من خلال مسرحة الدروس، ذلك أنها تعطي الفرصة للتلميذ إظهار إبداعاته وقدراته في

الجوانب المختلفة من العمل المسرحي، وعندما ينجح في ذلك يصبح لديه ثقة بالنفس، واحترام لذاته وقدراته.

ثالثاً: دور مسرحة الدروس في تنمية الجوانب السلوكية والمهارية لدى التلاميذ:

إن العمل من خلال مسرحة الدروس يعد عملاً معرفياً وسلوكياً، فهو معرفي من خلال الكلمات التي يستخدمها الأفراد المؤدون للعمل المسرحي، وفي الوقت نفسه هو عمل سلوكي من خلال الحركات الأدائية التي يقوم بها هؤلاء التلاميذ. ومن هنا فإن العديد من الجوانب ذات العلاقة بالذكاء الحركي عند التلاميذ يمكن تنميتها من خلال مسرحة الدروس ولعب الأدوار (أمبو سعيدي والبلوشي، 2009م).

ومن ضمن الجوانب الحركية التي تنمى من خلال مسرحة الدروس سرعة الحركة، والاستجابة للمواقف المختلفة، وتقليد حركات معينة بسبب تقمص شخصية معروف عنها مثلاً أن لديها حركة معينة بالعين أو الرجل وما شابه ذلك. ومن خلال تنمية هذه الحركات في مسرحة الدروس، يكتسب التلميذ مرونة في الحركة فينقل تلك المرونة إلى حياته العادية، فيكون قادراً على التكيف والتعامل مع الحركات التي يتطلبها الموقف الذي يكون فيه.

مسرحة الدروس:

مع التطور الكبير الذي لحق بالعملية التعليمية ذاتها، وانحسار دور المعلم الملقن الشارح، وبروز تكنولوجيا وثقافة التعليم، وبروز دور التلميذ الذي تطور ليصبح هو نفسه أساس العملية التعليمية، فأصبحت مسرحة الدروس في إطار هذا التطور الواسع وسيلة تربوية تسهم في تنمية قدرات التلميذ العقلية والاجتماعية، وهكذا داخل المدرسة، بل وجعل غرفة الصف، أيضا كوسيلة تربوية، وتعليمية، وثقافية، بالإضافة إلى استخدامه كوسيلة لاكتساب الخبرات والتكيف مع المجتمع (شكري، 1995م، ص 105).

فمسرحة الدروس طريق ناجح لإيصال المعلومات والأفكار المراد نقلها للتلاميذ، لما لها من دور فاعل في تأكيد المفهوم للمادة العلمية المطلوبة، وتبسيطها بأسلوب مناسب، ومن متطلبات مسرحة الدروس والمناهج: وبما أن المنهج المقرر موجود، لذا يجب مسرحة هذه المقررات، وفي هذا لا يؤكد على التخصص في ذلك، ولكن قدر الإمكان اختيار الدرس الذي يحتاج إلى المسرحة، ثم تحويل الأفكار "البنود" إلى شخصيات، ثم كتابة الحوار ويتطلب اختيار

الألفاظ والعبارات، والابتعاد عن الرمزية في التعبير، وفهم مستوى التلاميذ العام ومتطلباتهم للغة الحوار، ووضع عنصر التشويق من خلال الحوار ثم مشاركة أكبر عدد ممكن من التلاميذ بالتمثيل، على أن يحتوي النص على أفكار تربوية وتعليمية، وخدمة الأهداف السلوكية والتربوية من خلال الحوار، واستغلال هذه الدروس لغرس الروح الإسلامية والوطنية وحب الوطن (حلس، 2007م، ص 162).

لذا فإن مسرحة المناهج والدروس للتلاميذ من أعظم الفنون الحديثة، فهي أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع للسلوك الطيب اهتدت إليه عبقرية الإنسان؛ لأن الدروس لا تلقى بالكتب بطريقة مرهقة، أو في المنزل بأسلوب ممل، بل بالحركة المتطورة التي تبعث الحماس وتصل مباشرة إلى قلوب التلاميذ والتي تعد أنسب وعاء لهذه الدروس.

أهداف مسرحة الدروس:

مسرحة الدروس بحد ذاتها طريقة مهمة جداً يمكن من خلالها تحقيق أهداف متعددة بقدر تعدد الأهداف التي يجب العمل على تحقيقها، ويرى الجميع أن تلاميذ المرحلة الابتدائية وهى المرحلة الأولى من عمرهم التي يتكون فيها الضمير والقيم والمهارات وأغلب الاتجاهات النفسية التي تهيمن بعد ذلك على الذات الشعورية للتلميذ، ويستمر تأثيرها في حياته طوال شبابه وشيخوخته (موسى، 2006م، ص 39).

لذا ينبغي استغلال هذه الفترة العمرية للتلاميذ لتنمى لديهم الكثير والكثير من القيم والمهارات، والاتجاهات المختلفة عن طريق مسرحة الدروس المقررة عليهم، وتقديمها لهم في غرفة الصف، حتى يتسنى للمعلمين تنمية المهارات المختلفة لديهم.

وتسعى المسرحيات بأنواعها المختلفة إلى تحقيق العديد من الأهداف التي يمكن اختصارها بما يلي:

- **الهدف التعليمي:** هذا الهدف من الأهداف المهمة لمسرحة الدروس؛ لأنه يتناول تعلم التلميذ ما ترغب المدرسة في تعليمه، كما يحدث في تعليم بعض المهارات، أو بعض المواقف التي تهمه في حياته.

- **الهدف الأخلاقي:** وهو من أجل تحصين التلميذ بالمثل العليا، التي تجعل منه مواطناً صالحاً لنفسه والآخرين، ولخدمة العملية التربوية التعليمية، ونشر الفضيلة، وإصلاح ما أفسدته الأيام.

- **الهدف القومي:** تهدف بعض الدروس الممسرحة إلى ربط البلدان العربية ببعضها في جميع المجالات؛ لأن اللغة والدين والمصير والتاريخ واحد. وخير دليل على ذلك القضية الفلسطينية، التي يشعر بها كل عربي غيور على دينه و عروبته وقوميته.

- **الهدف الوطني:** عن طريق مسرحة الدروس يتم تزويد التلاميذ بالمبادئ الوطنية الصادقة، والحرية والاستقلال والتخلص من الاحتلال، من خلال الدراما المؤثرة في النفوس، وتذكير التلميذ بحب الوطن، والدفاع عنه، لأن حب الوطن من الإيمان.

- **الهدف الترفيهي:** تهدف مسرحة الدروس للترفيه عن التلميذ، ووسيلة مناسبة لإدخال السرور والسعادة عليه، و راحة للنفس والتخفيف عنه (أبو موسى، 2008م، ص 74).

ويرى أبو معال (2005م، ص 354) أن مسرحة الدروس تهدف إلى:

- تحسين النطق عند التلاميذ.
- تعويدهم الجرأة الأدبية.
- زيادة مفرداتهم اللغوية.
- وتوسيع مداركهم وتنمية أفكارهم.
- إعطائهم مجموعة من القيم الخلقية والسلوكية التي تفيدهم في الحياة.
- تعويدهم المشاركة، والعمل الجماعي والتعاون.

ويذكر أبو هداف (2009م، ص 40) أن الأهداف التي يسعى المسرح التعليمي لتحقيقها من خلال توظيف مسرحة الدروس وأنشطته المنوعة داخل المؤسسات التعليمية كالآتي:

- تنمية قدرات التلاميذ في مجال استخدام اللغة العربية الفصحى السهلة القريبة من واقع التلميذ وإكسابهم حسن البيان باللسان والإلقاء السليم.
- تنويع وتحسين طرائق التدريس المستخدمة، والبعد عن التقليدية منها.

- تحويل المناهج الدراسية التي منها ما يتسم بالصعوبة وجفاف الأسلوب إلى مواقف وخبرات ذات معنى يكفي للتلميذ فهمها بسهولة ويسر وبصورة محببة إلى النفس.
- تنمية التذوق الفني لدى التلاميذ من خلال الإحساس بالجمال لما ينطوي عليه العمل المسرحي من فنون متعددة تتمثل في فن الأداء اللغوي الحركي والتشكيل الموسيقي.
- صقل مواهب التلاميذ من خلال الكشف عن قدراتهم المتنوعة والعمل على تنميتها وتوجيهها مثل الخطاب والتمثيل والرسم وتصميم الديكور والإدارة والتوجيه، وغيرها من القدرات.
- إكساب التلاميذ القيم المتنوعة التي تتمثل بالقيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية والتي تقرها المناهج.
- تنمية مهارات الاتصال الشفهي للتلاميذ داخل الغرفة الصفية وخارجها.
- تهذيب سلوك التلاميذ عن طريق تشخيص المشكلات الاجتماعية من خلال العمل المسرحي ووجود حلول مناسبة للمشكلات.
- تفريغ شحنات التلاميذ الانفعالية من خلال تحقيق رغباتهم، وطريقة تعويضية وتنمية قدراتهم على التخلص من الضيق والسخط والغضب والضغوط النفسية التي تعرضها البيئة حولهم.
- تنمية الانتماء وحب الوطن من خلال موضوعات المسرحية التي يتم اختيارها متضمنة بعض الأحداث التاريخية المهمة في تاريخ الوطن أو التي تقدم بعض النماذج الإيجابية من الشخصيات المؤثرة في تاريخ الوطن.
- تنمية روح التنافس الحر الشريف بين التلاميذ من خلال عقد مسابقات دورية بين الصفوف لتقديم بعض المسرحيات القصيرة المناسبة للمرحلة العمرية.

أهمية مسرحة الدروس:

إن لمسرحة الدروس أهمية تربوية حيث إنه يعين على تعلم اللغة العربية والتمكن منها وهذان لا يأتيان من القراءة والاستماع التقليديين بل لا بد من الحركة والفعل والتجربة فضلاً على أنها وسيلة تربوية نافعة تمكن التلميذ من التعامل بطرق أكثر تشويقاً.

وبالرغم من أهمية مسرحة الدروس إلا أنها حتى الآن لم يُهتم به الاهتمام الكافي في العملية التعليمية، لذا ظهرت أهمية هذه الدراسة في توضيح التأثير الكبير الذى يمكن أن تلعبه

مسرحة الدروس في تطوير العملية التعليمية، ومن ثم زيادة قدرة التلميذ على الاستيعاب والتحصيل. وكذلك تنمية الكثير من المهارات عن طريق ممارسة العمل داخل الغرفة الصفية، كالمشاركة والتعاون. فمسرحة الدروس كعمل جماعي يتطلب جهوداً مختلفة في مجالات متعددة يؤدي بالضرورة إلى اكتساب التلميذ العديد من المهارات الفنية والعقلية والاجتماعية واكتساب القدرة على التصرف السليم في الوقت المناسب. وتأتي أهمية مسرحة الدروس من كونها:

- من الأساليب التعليمية التي تفوق غيرها في توضيح المعلومات للتلاميذ، وتثبيتها في أذهانهم، و تأثيرها في سلوكهم، لأنهم يرون الأشياء أمامهم ماثلة ناطقة متحركة.
- التمثيل المسرحي عمل جماعي، يتوقف نجاحه على التعاون والصبر والمواظبة وإنكار الذات والاعتماد على النفس، وغير ذلك مما يخلق في التلاميذ صفات الرجولة.
- علاج ناجح للتلاميذ الذين يغلب عليهم الخجل والتهيب، ويميلون إلى العزلة والانطواء.
- تربي العقل والمشاعر، وتهذب العواطف، وتنمي الخيال عن طريق المواقف التمثيلية التي يشاهدها التلميذ.
- من العوامل المساعدة على نضج التلميذ، واكتمال شخصيته، وتمرسه بفن الحياة، واتساقه مع نفسه، وانسجامه مع المجتمع الذي يعيش فيه.
- تمد التلميذ بالمعلومات، وتزوده بأنواع كثيرة من الخبرات والمهارات، فتدربه على الأداء المعبر، والنطق الواضح، كما تعوده الإلقاء الجيد، وتنويع الصوت، ورعاية ما يقتضيه المقام من ألوان السلوك.
- تبعث المرح في نفس التلميذ، وتحبب إليه المدرسة، وتبعده عن الخمول.
- توثيق العلاقة بين المدرسة وبيئتها، ومعالجة ما في البيئة من أدوار اجتماعية، أو انحرافات سلوكية، أو نحو ذلك (عاشور والحوامدة، 2003م، ص 185).

فمسرحة الدروس تعدُّ مدخلاً فاعلاً في توضيح الأفكار وإكتساب المفاهيم، والقيم والاتجاهات المختلفة المتضمنة في المناهج الدراسية، كما يعد التمثيل من أكثر طرائق الاتصال بالآخرين تأثيراً، حيث يتفقون على طرق الاتصال جميعاً، لاعتماده على الخبرة المجسدة والمرئية والتفاعل الإنساني المباشر الذي يجمع بين الممثلين والمشاهدين ومعالجة محتوى المنهج وتقديمه بصورة درامية كعمل جماعي ويحتاج إلى معظم القدرات والطاقات المتوافرة لدى

التلاميذ وتضافر الجهود بين المعلم وتلاميذه لإنجاز هذا العمل(قرافل، 2004م، ص 121)؛ ومن الفوائد التربوية للمسرح التعليمي كما ذكره أبو مغلي وسلامة (2000م، ص 168) ما يلي:

- يثري قدرة التلميذ على التعبير عما في داخله.
- يتيح الفرصة ليجرب التلميذ مواقف الحياة المختلفة، ويضع حلولاً لها، ويحاول التكيف معها.
- يعرف التلميذ بالآخرين، وذلك من خلال تفحصه لشخصياتهم، وبذلك يصبح أكثر قدرة على التعامل معهم.
- يساعد في تخليص التلميذ من بعض الانفعالات الضارة والكبت.
- يساعد في فهم التلميذ لنفسه، وقدراته، ومواهبه، وهذا يساعد في تنمية شخصيته.
- يروض الجسم، وينمي الحواس، من خلال اللعب الدرامي، والتعبير الحركي، والرقص الإيقاعي.
- يقوي رابطة الصداقة والثقة بالنفس، وهذا كله يساعد في عملية التعلم.
- يساعد على تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية، مثل: طاعة الأقران، والتعاون، وضبط النفس، والمشاركة الوجدانية، وذلك من خلال تقديم الأدوار المختلفة، ومعايشة المواقف التي يمثلها أو يشاهدها.
- يزيد من المعلومات كما ينمي خيال التلاميذ.
- ينمي التذوق الجمالي والحس النقدي ويشعر التلاميذ بالمتعة والبهجة.

فمسرحة الدروس تعد نشاطاً فاعلاً في مساعدة التلاميذ على فهم الأفكار والمعلومات بسهولة ويسر فالتلميذ الذي يشاهد حدثاً تاريخياً معيناً من خلال مسرحية سوف يتفهم هذا الحدث ويثبت في ذاكرته فترة طويلة ويكون تأثيره أكثر قوة عندما يكون التلميذ نفسه أحد شخصيات هذا الحدث من خلال تمثيله وأدائه لدور معين (محمود، 2004م، ص 22).

فوائد مسرحة الدروس:

أولاً: المجال التعليمي:

تساعد على ربط المواد الدراسية بعضها ببعض، وبحيث يكون التمثيل وسيلة فعالة لتبسيط المنهج الدراسي ومساعدة التلاميذ على استيعاب الدروس بطريقة فعالة غير تقليدية أساسها مسرحة الدروس، وهكذا يكون بين أيدي المعلمين وسيلة تعليمية متميزة يتم عن طريقها

تحويل المادة الجافة، إلى مواد سلسة يمكن استيعابها بسهولة ويسر (شكري، 1995م، ص ص 106 – 109).

فمسرحة الدروس تعد مدرسة من طراز خاص، يستطيع أن يصل من خلالها رجال الإصلاح والفكر والتربية إلى غايتهم بسهولة ويسر، لذا فإن مسرحة الدروس تعد أداة أساسية من أدوات التربية الحديثة التي لا يستطيع الإنسان أن يتجاهلها، فهي وسيلة مهمة من وسائل التربية التي تعتمد على النشاط والمتعة (القرشي واللقاني، 2001م، ص 22).

ثانياً: المجال التثقيفي:

مسرحة الدروس تلعب دوراً مهماً في المجال التثقيفي، لا بالنسبة للمشتركين في تقديم المسرحيات فحسب، بل بالنسبة لكافة تلاميذ المدرسة الذين يحضرون العروض المسرحية.

ثالثاً: تنمية المواهب الفنية:

إن المسرح هو أدب الفن، وليس معنى ذلك أنه قد بدأ قبلها، بل لأنها قد خرجت الفنون جميعاً، قديمها وحديثها من عباءته، ولأنه لا يزال يحتضن المسرحية كنص، والممثلين كعناصر بشرية في المسرحية وكافة العناصر الأخرى.

رابعاً: مجال تنمية المهارات:

إن مسرحة الدروس كعمل جماعي، تتطلب جهوداً مختلفة في مجالات متعددة، تؤدي بالضرورة إلى اكتساب التلميذ العديد من المهارات الفنية واليدوية والعقلية، واكتساب القدرة على التصرف السليم في الوقت المناسب.

خامساً: المجال اللغوي:

عن طريق مسرحة الدروس، يكتسب التلميذ ثروة لغوية كبيرة، وتتفتح أمامه أسرار اللغة وما في تعبيراتها من جمال التعبير السليم، والنطق السليم واكتساب مهارات لغوية عديدة مع القدرة على التحكم في الصوت ومخارج الحروف الصحيحة، والنهوض بالذوق الأدبي والتعبير الحر الصادق.

سادساً: المجال الاجتماعي:

تقوم مسرحة الدروس بدورٍ هامٍ في مساعدة التلميذ على التكيف الاجتماعي والتكيف المدرسي، بما يحصل عليه التلميذ من متعةٍ ونشاطٍ ومرحٍ وتفاؤلٍ فيزداد اندماجاً في المجتمع المدرسي، والمجتمع المحيط به والحياة.

سابعاً: المجال الترويحي:

إن التلاميذ المشتركين في الدروس الممسرحة يحصلون في الوقت نفسه على متعة ترويحية كبيرة، كما أنه يضفي على الجو العام في المدرسة جواً من السعادة والبهجة ويكسر حدة الملل والحياة الرتيبة داخل المدرسة.

ثامناً: مجال الصحة النفسية:

يعد التمثيل في حد ذاته من وسائل العلاج النفسي المهمة، واكتساب التلميذ الصحة النفسية السليمة يجعله يستطيع من خلال ممارسته ومشاركته في النشاط المسرحي التغلب على حالات الانطواء والخجل والتردد، ويكتسب بذلك الثقة بالنفس والقدرة على التحكم في الانفعالات وإزالة التوتر النفسي.

مما سبق يرى الباحث أن مسرحة الدروس تقدم المادة العلمية للتلاميذ في سياق درامي يجلب لهم السرور ويفتح لهم آفاق التخيل لما يشاهدونه مما يساعد علي إثارة دافعيتهم لمعرفة ما سيحدث، وكذلك تساعدهم على التغلب على الخجل والانطواء وتزيد من قدراتهم وثقتهم بأنفسهم وتساعدهم على التكيف والاندماج مع الآخرين بسهولة ويسر وتكسبهم المهارات العقلية والفكرية واللغوية والتعبير والنطق السليم في جو من البهجة والسعادة فهي بذلك تساعدهم على فهم الدرس بطريقة تفيدهم في حياتهم في شتى المجالات.

ومن أبرز الاتجاهات الحديثة في مسرحة الدروس التعليمية هي:

الدراما الإبداعية:

الدراما الإبداعية طريقة من الدراما لا تعتمد على وجود نص؛ فالفكرة والموقف والنص من إبداع التلاميذ تحت إشراف المعلم، وكذلك تجهيز مكان التمثيل وغير ذلك مما يلزم لتنفيذ عملية التمثيل بالصف الدراسي (أبو لحية، 2011م، ص 44).

وتهدف للكشف عن الإبداع الكامن في التلاميذ، وتقوم على مواقف وشخصيات معينة يحاول المعلم استخلاصها من التلاميذ. ثم يبدأ الجميع في سرد مواقف وشخصيات وحوار في إطار الفكرة، ولا تعتمد الدراما على وجود نص، فيتم ابتداع الفكرة من خلال التلاميذ تحت إشراف المعلم، وتستخدم في الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية، حيث إن التلاميذ في هذا السن ليسوا بحاجة إلى التعقيدات الفنية، ويمكن استخدام الدراما الإبداعية باستخدام ألعاب الكروت الورقية، فيختار التلميذ كرتاً ما ويقوم بالتعبير عن الأفكار المتضمنة في الكروت بالأهداف وطبيعة المستويات الدراسية والعمرية (النباهين، 2011م، ص 17).

سمات المعلم الذى يقوم بمسرحة الدروس:

إن المعلم الذي يستخدم الدروس الممسرحة في تدريسه يتميز في أن دوره خلق مجالات للتعلم وليس للتلقين، واستعداده الدائم لمشاركة طلابه في عملية التعلم؛ ذلك لترجمة موضوع أو فكرة النشاط الدرامي المراد التعرف إليها إلى أحداث وأفعال ذات دلالاتٍ ومعانٍ، لإعطائها بُعداً إنسانياً مجسداً، ويذكر العناني (1993م، ص 65) أن أهم مواصفات المعلم ما يلي:

- أن يكون ذا ملكة إبداعية، وبغير هذه الموهبة لا يستطيع أن يقوم بالتدريس بأسلوب مسرحة الدروس.
- أن يكون واسع الخيال، لديه القدرة على التأليف المسرحي، وأن تكون كتابة المسرحيات لديه أمراً سهلاً وممتعاً.
- أن يفهم التلاميذ فهماً جيداً، وأن يحترمهم، وأن يدرك وجهة نظرهم، وألا يستخف بهم وبذكائهم، وأن يعرف ما يشد انتباههم وما يحرك في صدورهم من مشاعر العطف وما يدفعهم إلى الضحك بملء قلوبهم.
- أن يقرأ الكتب الجيدة في فن المسرح، ويكون ذو معرفة جيدة بأدب التلاميذ.
- أن يواكب تطورات دراما التلميذ، ويعيش تجربة حقيقية بين صفوف التلاميذ.
- أن يشارك التلاميذ سرورهم ويراقب نجاحهم، بحيث لا تكون مراقبته لهم دائمة؛ لأن هذا يولد لديهم الخجل.

وتضيف العزازي (2000م، ص 85) إلى تلك الصفات ما يلي:

- محباً لعمله ومادته وتلاميذه.
- مقتنعاً بفاعلية النشاط بعامة، والنشاط التمثيلي بخاصة.

- دارساً ومتفهماً لمحتوى المادة التي يقوم بتدريسها للتلاميذ.
- دارساً لأفكار وميول التلاميذ.
- متحمساً وراغباً في اكتشاف احتياجات التلاميذ.
- راغباً في بذل جهد لمزيد من التفاعل مع التلاميذ، وتحمل المشقة في التوجيه والتدريب.
- عالماً ما لدى تلاميذه من الإمكانيات والطاقات.
- ملماً بالأهداف العامة للمرحلة التعليمية، وللمادة، وللدرس.
- قادراً على الملاحظة الدقيقة لسلوكيات التلاميذ وحركتهم داخل الفصل، وخارجه، كما يلاحظ السمات المميزة لكل تلميذ وإمكاناته.
- مستعداً لإدارة حوار ومناقشته مع التلاميذ بروح ديمقراطية، وإشاعة جو من الارتياح بين التلاميذ مبتعدا عن الروح المثبطة.
- متمرساً ودارساً للمسرح التعليمي ولديه خبرة في العمل بأبسط الإمكانيات.

المفاهيم الإرشادية لكتابة الدروس الممسرحة:

هناك مجموعة من المفاهيم المتفق عليها، بالنسبة لتوظيف المسرح التعليمي في العملية التعليمية عامة، ولمسرحة الدروس خاصة. وهي عبارة عن مؤشرات تقود للعمل المناسب ومن أهم القواعد الإرشادية والمفاهيم المرتبطة بالدروس الممسرحة تتضمن:

- اعتبار الدروس الممسرحة عنصراً من عناصر المسرح التعليمي، فهي تجمع ما بين خصوصية الكتابة المسرحية والوسيلة التعليمية.
- أن يكون هناك توازن في استخدام عناصر المسرح التعليمي والعناصر التعليمية، بمعنى أن الإغراق في تقنيات الكتابة الدرامية، وإبداع عوامل جذب وتسلية وإمتاع في البناء الدرامي، قد تصرف النظر عن الاهتمام بالعناصر التعليمية، والإغراق في التعليمية، ومناقشة العناصر الدراسية، قد يضعف بناء الدروس الممسرحة، ويفقدها القدرة على جذب التلاميذ.
- تستمد الدروس الممسرحة عناصرها من مصادر المناهج الدراسية والنظم التعليمية، وتوظف لمساعدة المعلمين على تحقيق مزيد من التفسير والفهم، للموضوع الدراسي الذي تتناوله المسرحية.

- الدروس الممسرحة، لابد وأن تأتي كنتاج للمشاركة بين المعلمين والفنانين والتلاميذ والمؤلف، ويتم التدريب عليها قبل تمثيلها، ويجب أن تلحق بجلسات متابعة ونقاش لتطويرها، وتصحيح أي قصور يظهر بها بعد الكتابة.
- يمكن استخدام كافة الأجناس والأساليب والمناهج الدرامية المعروفة، في فنية كتابة المسرحية، لكتابة الدروس الممسرحة، وإن كان الأسلوب الواقعي هو الأكثر شيوعاً في الاستخدام.
- يمكن في صياغة الدروس الممسرحة، الاستخدام المجازي لبعض الأحداث التاريخية: ص الخيال العلمي، الاستعراضات، الكوميديا، الميلودراما، أو أي عنصر فني آخر يساعد على تحقيق الأهداف (حسين، 2005م، ص 125).

لذلك ترى أبو لحية (2011م، ص 50) أن الدروس الممسرحة تركز على عدة أسس وركائز إرشادية مهمة في مساعدة التلاميذ في تعلم المادة التعليمية بشكل أسرع وأوضح منها، وأن تكون مناسبة لمستوى التلاميذ وأن تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ وأن تكون نتاجاً تعاونياً بين المعلمين والتلاميذ.

الخطوات التي تقوم عليها مسرحة الدروس:

تعتمد مسرحة الدروس التربوية مرحلتين أساسيتين هما:

أولاً: مرحلة التخطيط النظري لمسرحة الدروس، حيث تعتمد مرحلة التخطيط النظري للدروس الممسرحة على الخطوات التالية:

- تحديد الدرس أو الموضوع المراد مسرحته: حيث يقوم المعلم بتحديد الدرس أو مجموعة الدروس التي يمكن أن تدرس باستخدام مسرحة الدروس وبعد أن يقتنع المعلم بشكل تام بأن استخدام مسرحة الدروس هي المدخل الأمثل للتدريس.

- القراءة المتعمقة والمتأنية لموضوع الدرس: بعد اختيار الدرس أو النص المراد تدريسه باستخدام مسرحة الدروس يقوم المعلم بالقراءة المتعمقة والمتأنية لموضوع الدرس وذلك بهدف:

  - تحديد الأهداف الأساسية لموضوع الدرس.

- تحديد المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم المتضمنة في محتوى الدرس تمهيداً لتضمينها في المعالجة الدرامية لموضوع الدرس.
- تحديد الأهداف الأساسية لموضوع الدرس.
- تحديد مواطن الصعوبة والسهولة في موضوع الدرس لتذليل مواطن الصعوبة من خلال المعالجة الدرامية لموضوع الدرس.
- تحديد بداية أحداث الدرس الممسرح، بحيث يتناسب الوقت المخصص لموضوع الدرس في خطة الدراسة من الزمن المخصص لعرض الدرس بطريقة درامية.

- صياغة أهداف الدرس: يقوم المعلم بصياغة الأهداف الإجرائية السلوكية وللدرس المراد تدريسه باستخدام مسرحة الدروس مراعياً في أهدافه أن تكون واضحة ومحددة، وأن تشتمل على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، وأن تعبر عن الأداء المتوقع من التلاميذ عند نهاية الدرس (رجب، 2004م، ص 36). وأن تتناسب الأهداف مع مستوى خبرات التلاميذ، وأن تشتمل الأهداف على المهارات المتعلقة بالنشاط التمثيلي مثل مهارة إعداد غرفة الصف أو المسرح التعليمي، وإعداد وتنسيق الديكور، ومهارة الرسم والتلوين، والتمثيل، والقيادة، والتحكم في الإضاءة، وإدارة المسرح التعليمي وغيرها من المهارات (القرشي واللقاني، 2001م، ص 152).

- تحديد الأدوار والشخصيات المطلوب تمثيلها: يحدد المعلم الأدوار والشخصيات الأساسية (أبطال المسرحية) والشخصيات الثانوية، مع مراعاة عدم تشتيت انتباه كل من التلاميذ المشاركين في التمثيل أو المشاهدين بكثرة الشخصيات التي ليس لها أدوار محددة (رجب، 2004م، ص 36). على أن يراعي المعلم أو معلم الدراما، أن لكل شخصية ثلاثة أبعاد، وهي: البعد المادي، البعد الاجتماعي، البعد النفسي، وهذه الأبعاد كما نرى على درجة من الأهمية، وينبغي على المعلم الإلمام بها حتى ينجح في رسم شخصياته على نحو جيد، حيث تعد هذه الشخصيات بمثابة الوسائل والأدوات التي يحركها ويوظفها المعلم لتحقيق أهداف الدرس (القرشي واللقاني، 2001م، ص 153).

- معالجة المحتوى بطريقة درامية: وهذه المعالجة تحتاج من المعلم إلى مهارات خاصة، مثل مهارة الحبكة الدرامية لموضوع الدرس، فعليه أن يضع يده أولاً على الفكرة الأساسية التي سينسج حولها عمله الدرامي المسرحي، ويلي ذلك اختيار الشخصية المحورية ورسم

الشخصيات الأخرى، والعمل على إقامة التناسق فيما بينها بحيث تبدو أحداث المسرحية ككائن واحد، وهو ما يحقق الحبكة الدرامية التي يقصد بها تتابع الأحداث بعضها تلو الأخرى بحتمية درامية منطقية.

- تحديد الأدوات أو الوسائل المعينة والأنشطة: يتم تحديد الأدوات والوسائل الملائمة لأهداف وطبيعة الدرس، وإشراك التلاميذ في تصميمها وإعدادها تحت إشراف المعلم. وذلك قبل تنفيذ المسرحية بوقت كاف. وتحديد الأنشطة التعليمية المكملة للعمل المسرحي. وكذلك تحديد المكان المناسب لإجراء عملية التمثيل.
- تحديد أساليب التقويم: يتم تحديد أساليب التقويم مع مراعاة الربط بين أساليب التقويم وبين الأهداف المرجوة من الدرس الممسرح.

ثانيا: مرحلة التطبيق العملي لمسرحة الدروس؛ حيث تعد استكمالاً لما قام به المعلم في مرحلة التخطيط النظري؛ حيث إن كلاً من المرحلتين تكمل الأخرى، لذلك فكلما كان التخطيط النظري على مستوى جيد، انعكس ذلك بصورة إيجابية على التطبيق العملي لمسرحة الدروس. وتشمل مرحلة التطبيق العملي لمسرحة الدروس على الخطوات التالية:

- تهيئة وتنشيط التلاميذ لعملية التمثيل بأحد الأساليب المناسبة مع طبيعة أهداف ومحتوى الدرس، وطبيعة التلميذ، كما ينبغي على المعلم القيام في البداية بتدريب التلاميذ على أداء بعض الأنشطة التمثيلية البسيطة لتهيئتهم لعملية التمثيل.
- عرض موضوع الدرس وتوزيع الأدوار على التلاميذ، مع إتاحة الفرصة أمامهم لاختيار الأدوار التي يميلون إلى أدائها، ومراعاة الاقتصار في عرض الموضوع على الأفكار الأساسية لمراعاة الزمن المخصص لتنفيذ بقية خطوات الدرس الممسرح.
- إعداد المكان الذي سيجرى فيه التمثيل بما يتناسب مع طبيعة الموقف التمثيلي مع مراعاة استغلال وتوظيف الأشياء الموجودة داخل حجرة الصف أثناء عملية التمثيل.
- إعطاء التوجيهات للتلاميذ المشاركين والمشاهدين بعد التأكد من أن كل تلميذ قد عرف متى يبدأ ومتى ينتهي دوره في التمثيل؛ حتى لا يحدث فوضى وارتباك يؤثر في سير عملية التمثيل وفي درجة سماع المشاهدين لعبارات الحوار، مع مراعاة تنبيه التلاميذ إلى أنهم سيتعرضون للمناقشة فيما يتم تمثيله أمامهم من مواقف وأحداث حتى يأخذوا النشاط الدرامي مأخذ الجد.

- القيام بعملية التمثيل: ويعرف التمثيل بأنه تقمص شخص لشخصية أخرى معبراً عن ذلك من خلال الحوار ونبرة الصوت المناسبة المعبرة عن المشاعر الكامنة في هذا الحوار ومن خلال تعبيرات الوجه وحركات الجسم المناسبة للموقف والشخصية، فضلاً عن تدريبهم على إظهار قدرتهم على التركيز أثناء أدائهم للمواقف التمثيلية المختلفة، وعلى الإلقاء الجيد حتى يكون كلام من يقوم بالتمثيل واضحاً، ينبغي أن يتخلل المواقف التمثيلية نوعاً من المرح والفكاهة الهادفة، حتى لا يشعر التلاميذ بالملل.
- أن تسير عملية التقويم بصورة متتابعة وموازية لجميع خطوات المدخل الدرامي بمعنى ضرورة مناقشة أكبر عدد ممكن من التلاميذ فيما قاموا بتمثيله عقب كل موقف تمثيلي (رجب، 2004م، ص 36).

معوقات مسرحة الدروس:

هناك معوقات تؤثر على استخدام النشاط المسرحي ومسرحة الدروس في المدرسة ومن أهم هذه المعوقات:

- قلة الإمكانات المادية في معظم المدارس مما يشكل صعوبة أمام المعلم عند إعداده للتجهيزات المختلفة اللازمة لإخراج المسرحية.
- قلة خبرة المعلمين بالإشراف على المسرح المدرسي.
- عدم وجود مسرح مدرسي في معظم المدارس.
- عدم وعي واقتناع بعض المعلمين بأهمية استخدام النشاط التمثيلي في التدريس.
- كثرة عدد التلاميذ داخل حجرة الصف لا يتيح للمعلم فرصة تطبيق تمثيلية تعليمية نظراً للصعوبات التي تواجههم للسيطرة على النظام داخل الصف.
- كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم والتي تتمثل في كثرة الحصص التي يقوم بتدريسها(اللوح، 2001م، ص 109).

وهناك مجموعة من الصعوبات، والمعوقات التي تواجه المعلمين عند تطبيقهم الدروس الممسرحة، ومن هذه الصعوبات حسب ما ذكره القرشي واللقاني(2001م، ص 205) ما يلي:

- قلة اهتمام برامج إعداد التلاميذ المعلمين بكليات التربية، بتدريب التلاميذ المعلمين على اكتساب مهارات تخطيط وتنفيذ مسرحة الدروس.

- قلة اهتمام برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، بتدريبهم علي مهارات استخدام الأنماط الدرامية المختلفة، وعلي مهارات صياغة المحتوي صياغة درامية.
- وجود بعض القيادات التربوية، سواء على مستوى إدارة المدرسة أو على مستوى التوجيه الفني، التي لا تشجع المعلمين علي تطبيق الأنشطة التمثيلية، لعدم اقتناعهم بأهميتها التربوية.
- ضعف المستوى الفني لبعض مشرفي النشاط المدرسي، بسبب قلة وضعف إعدادهم، مما يوثر بالتالي في مستوى كفاءة المعلمين الذين يشرفون علي الأنشطة المسرحية، وفي فعالية الأنشطة التمثيلية.
- ندرة وجود المعلم المتخصص والمعد إعداداً أكاديمياً ومهنياً في الدراما المسرحية.
- كثرة الأعباء الملقاة علي عاتق المعلم، التي تتمثل في كثرة عدد الحصص التي يقوم بتدريسها، بالإضافة إلى الأعمال الإدارية التي يكلف بها من قبل إدارة المدرسة، مما يجعله في النهاية يجد صعوبة في توفير الوقت اللازم لتطبيق الدروس الممسرحة.
- كثرة أعداد التلاميذ داخل حجرات الصفوف، بالإضافة إلي ضيق مساحتها، لا يتيح الفرصة أمام المعلم لتطبيق المدخل المسرحي، داخل حجرة الصف، نظراً للصعوبات التي ستواجهه، لكي يتمكن من السيطرة علي تلاميذ الفصل.
- عدم توافر مسرح مدرسي، أو قاعات يمكن تحويلها إلى مسرح تعليمي.
- قلة المخصصات المالية الموجهة للإنفاق علي الأنشطة المسرحية بالمدارس.

ويرى حسن شحاتة: أن النشاط التمثيلي يمكن الحد من معوقاته من خلال المقترحات التالية:

- ربط الأنشطة المدرسية وخاصة المنهج المدرسي بالمناهج الدراسية ومن خلال أهداف تعليمية معلنة تحقق داخل قاعات الدرس ومن خلال ممارسة النشاط المدرسي المسرحي على السواء.
- توفير الكتيبات المصاحبة للمنهج المدرسي والتي تتضمن مسرحيات مدرسية تخدم المقررات الدراسية بحيث يتضمن الكتاب المدرسي تنويهات بها وبأسماء مؤلفيها من المبدعين وتوفيرها في المكتبات المدرسية لتقرأ في قصص القراءة الحرة تحت إشراف ومتابعة المعلمين.
- توفير النصوص المسرحية المناسبة لكل مرحلة تعليمية وتنظيم مسابقات للتأليف المسرحي.

- إنشاء المسارح المدرسية في المدارس بحيث نرفع شعار مسرح لكل مدرسة عند بناء المدرسة الحديثة.
- السعي لدى وسائل الإعلام لتسجيل المسرحيات عبر الإعلام المشاهد والمسموع والمقروء وعقد الندوات لمناقشتها.
- إنشاء مجلة للمسرح المدرسي ترصد فيها أنشطة المسرح المدرسي سنوياً على مستوى وزارة التربية والتعليم، وتعرض ملخصات للبحوث المرتبطة بمسرحة المناهج والمسرح المدرسي والتنويه بنصوص مسرحية حديثة وإبداعات عربية وإسلامية وأجنبية في مجال المسرح المدرسي.
- عقد لقاءات مع المؤلفين المبدعين والممثلين المشهورين ونقاد المسرح المثقفين (شحاتة، 2000م، ص 234).

التعقيب على محور مسرحة الدروس

إن أساليب التدريس وطرائقه ليست واحدة في كل عصر وفي كل مجتمع، بل هي وليدة ظروف وحاجات ومطالب اجتماعية معينة ومن ثم تتغير كلما تغيرت الأهداف التعليمية والاحتياجات لمواجهة متطلبات المجتمع وحاجاته، كما يشمل التعديل والتبديل والتغيير مصادر المعرفة كلما هبت رياح التغيير ثقافة المجتمع بشكل عام.

إن توظيف أسلوب مسرحة الدروس من أفضل الأساليب الحديثة في التدريس، إذ أنه أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع للسلوك الطيب اهتدت إليه عبقرية الإنسان، لأن الدروس من خلاله لا تلقى بالكتب بطريقة مرهقة، أو في المنزل بأسلوب ممل، بل بالحركة المتطورة التي تبعث الحماس وتصل مباشرة إلى قلوب التلاميذ والتي تعد أنسب وعاء لهذه الدروس.

حيث يرى التربويون أن تحويل المناهج الدراسية من سياقها الجامد التقريري المباشر إلي بنية جمالية ناطقة متحركة في قالب مسرحي مشوق، مع إعطاء الطلاب فرصة المشاركة والتواصل سيزيد من قدرتهم على التحصيل العلمي لهذه المواد الممسرحة. لذا تعد عملية المسرحة للدروس والمناهج نشاط هام من الأنشطة التعليمية التي يمكن الاستفادة منها في عملية التدريس ويطلق عليه اسم الخبرة الممسرحة وأنه من الممكن اتخاذ الخبرة الممسرحة كأسلوب من أساليب التدريس.

فحينما توضع المناهج الجيدة في إطار مسرحي باعتبار أن المسرحية طريقة تعليمية. فهي بذلك تخاطب أكثر من حاسة لديه، وفى هذه الحالة يكون التلميذ إيجابياً مشاركة ومشاهدة. لذلك إن فكرة مسرحة المناهج فكرة قديمة تسعى إلى الاهتمام بها لأنه نظراً لتكدس المناهج وقلة تنمية المهارات بدأت هذه الفكرة تعرض نفسها حاليا على الساحة التربوية حتى تأخذ حظها من البحث والدراسة نظراً لأن مسرحة الدروس بهذه الطريقة تساعد على اكتساب التلاميذ بعض من المهارات الاجتماعية حيث أنها تجعلهم مشاركين إيجابيين في العملية التعليمية.

المحور الثاني: التعبير الشفهي

تعد اللغة ذات قيمة إنسانية اختص الله بها الإنسان، فهي تتيح له التعبير عن نفسه وأفكاره ومشاعره وآماله وآلامه، وإبداء رأيه، وإظهار مشاعره، وهذه نعمة خاصة بالإنسان من بين سائر الكائنات، وهي الأداة التي يستطيع من خلالها أن يتواصل مع الآخرين، ويستطيع الآخرون أن يتواصلوا معه، ويعد تعريف اللغة عند ابن جني (1990م) من التعريفات الدقيقة إلى حد بعيد حيث قال: "إن حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" وهذا تعريف دقيق يذكر كثيرًا من الجوانب المميزة للغة، وأكد ابن جني أولاً الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الفكر، وذكر أيضا أنها تستخدم في مجتمع فلكل قوم لغتهم، كما يتواصل الإنسان مع من حوله لغوياً، عند استخدامه مهارات اللغة الأربع: (الاستماع والتحدث، والقراءة، والكتابة) فالإنسان الذي يتواصل مع من حوله، إما مرسلاً فيتكلم أو يكتب، وإما مستقبلاً فيستمع أو يقرأ.

لذا فالتعبير ضرورة حياتية لا يمكن الاستغناء عنها في حياة الناس جميعاً، وفي مراحلها المختلفة، لأنهم يحققون من خلاله ما يريدون تحقيقه من مقاصد، وما تتطلبه عملية الاتصال والتواصل، وقد عُد التعبير غاية بذاته، وفروع اللغة العربية الأخرى وسائل لتحقيق تلك الغاية، على اعتبار أن القراءة تعبير مكتوب، والكتابة رموز خطية لتعبير ملفوظ مسجل على الورق ليعبر عن معان وأفكار (السامرائي، 2009م، ص 81). ويعد التعبير عملية مهمة ملازمة للحياة الاجتماعية، فكل فرد لابد من أن يكون طرفاً فيها، فهو إما متحدث أو قارئ أو مستمع أو كاتب، وكذلك يساعد التعبير التلميذ على أن يتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه وبما يحقق الألفة والمحبة والأمان، ويجعل أبناء المجتمع الواحد يتواصلون عبر مسيرة الزمن من خلال نقل التراث الحضاري للأمة. وكذلك نقل التراث الإنساني من جيل إلى جيل.

إن الجانب التعبيري من اللغة يتضمن جميع ما تعلمه التلميذ من مهارات اللغة، وقواعدها، ومفرداتها، وتراكيبها؛ ولذلك يعده كثير من المتخصصين هدفاً رئيساً لتعلم اللغة، ومجالاً واسعاً لتطبيق جميع المهارات اللغوية التي يحتاجها التلميذ؛ حينما يتواصل مع غيره بنجاح. ويحتل التعبير الشفهي الذي يمثله الكلام مكانة بارزة في عملية التواصل بين الأفراد؛ وذلك لكثرة استخدامه، ولعمق تأثيره في المواقف التواصلية المختلفة (البشري، 2007م، ص 2).

ويرى الباحث أن التعبير الشفهي يستمد أهميته من كونه وسيلة للإفهام، ومن كونه متنفساً للتلميذ؛ للتعبير عما في نفسه بالإضافة إلى أنه يوسع دائرة أفكاره ويعوده على التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، ويقوده للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال، بل إنه يسهم في تحسين أداء التلاميذ في بقية فنون اللغة.

كما تظهر لدى المتكلم أثناء التعبير الشفهي خمسة جوانب رئيسة:

- الجانب الفكري المتضمن لعدد من المهارات التي تعكس في مجملها مخزونه الفكري، ومنطقية عرضه.
- الجانب اللغوي، الذي تظهر فيه مقدرته على استخدام اللغة استخداماً صحيحاً تبرز فيه المفردات والتراكيب، والأساليب اللغوية المعبرة.
- الجانب الصوتي الذي يوظف فيه صوته ولسانه في توصيل ما يريد إلى المستمعين،
- الجانب الملمحي الخاص بتوظيف لغة الجسد؛ لتكون مكملة، ومؤكدة للمعاني التي يريد إيصالها إلى المستمعين،
- الجانب الشخصي، الذي يعطي صورة لمدى قدرته على توصيل ما يريد بكل ثقة وجرأة (الخرماني، 2007م، ص 18).

لذلك يعد النجاح في تنمية التعبير الشفهي لدى التلميذ ضماناً لنجاح تعليمه المدرسي، بل وتمكينه من تعليم نفسه في المواقف الحياتية المستقبلية، وبذلك أصبح تدريب التلاميذ على سلامة التعبير الشفهي من أبرز حاجات التلميذ والمجتمع والمدرسة وما بها من برامج تستطيع أن تقدم للمجتمع مواطنين قادرين على إبداء الرأي في تسلسل ومنطقية وإقناع.

مفهوم التعبير:

يعد التعبير المحصلة النهائية من تعلم اللغة، ففروع اللغة تتكامل فيما بينها للوصول بالتلميذ إلى مستوى الإتقان، ومن خلال التعبير يستطيع التلميذ إبراز مواهبه وقدراته وميوله وكذلك التواصل مع غيره سواءً داخل المدرسة أو خارجها.

والتعبير في اللغة كما عند ابن منظور (2003م، ص 530) هو "عبر الرؤيا تعبيراً، وعبارة عبرها فسرها وأخبر بما يؤول إليه أمرها، وفي التنزيل العزيز قال تعالى: ﴿إِنْ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ[﴾يوسف: 43]: أي إن كنتم تعبرون للرؤيا، واستعبره إياها أي سأله تعبيرها، ويقال

عَبّر عما في نفسه، أعرب وبين، وعبر عن غيره: أعرب عنه والاسم العبرة، والعِبارة والعَبارة، وعبر عن فلان تكلم عنه واللسان يعبر عما في الضمير.

ويرى عاشور والحوامدة (2003م، ص 197) بأن التعبير في الاصطلاح هو "الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية، وخاصة بالمحادثة، والمكاتبة، وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث، أو الكاتب، وعن مواهبه وقدراته وميوله".

أما من وجهة نظر الدليمي والوائلي (2009م، ص 437) فيرى التعبير بأنه العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة؛ للوصول بالتلميذ إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره، ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته، وخبراته الحياتية شفاهة، والكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين.

وأما السلمي (2014م، ص 16) فيعرف التعبير بأنه إفصاح التلميذ عما في نفسه من أفكار، ومشاعر وحاجات، ونحوها بالحديث أو الكتابة، أو بهما معاً، بلغة سليمة، وصحيحة، وبطريقة منظمة في فهمها واستيعابها، ومن خلالها يستطيع التواصل مع الآخرين.

ولعل من أجمع التعاريف للتعبير الشفهي ما ذكره مجاور (1976م) حيث يقول: "التعبير الشفهي هو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من هاجسة، أو خاطرة، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رؤى أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات، أو نحو ذلك بطلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء" (الخرماني، 2007م، ص 26).

أما البشري (2007م، ص 11) فقد ذكر تعريف التعبير الشفهي بأنه: "الكلام الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من خواطر ومشاعر وإحساسات، أو أفكار ومعلومات في طلاقة وانسياب، وبصوت معبر ووقفة مناسبة، وأفكار واضحة، ونطق سليم".

ويعرف الطورة (2008م، ص 129) التعبير الشفهي بأنه "استخدام التلاميذ اللغة العربية بطلاقة وانسياب، وسلامة في الأداء، لقضاء حاجاتهم، والتعبير عن خيالهم، بألفاظ سهلة معبرة عن المعنى. وهذا يتطلب امتلاك التلميذ المقدرة اللغوية المسعفة مع شعوره بالاطمئنان، حتى يندفع إلى الحديث برغبة داخلية ليعبر عما تجول به نفسه من أفكار، أو يستجيب لدوافع خارجية تحفزه على الكلام".

ومن خلال التعاريف السابقة للتعبير يمكن إجمال التعريف الشفهي من وجهة نظر الباحث بأنه:

- القدرة على السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والشعور، واختيار كلمات تناسب الموضوع.
- القدرة على إدراك الموضوع المحدد بشكل كامل، وفهم الهدف من الحديث.
- القدرة على تنظيم الأفكار بحيث ترتبط ببعضها لتوصل هدف المتحدث.
- القدرة على إخراج حوار هادف، يعكس مدى فهم الموضوع أو الحوار.
- القدرة على تحديد نوعية الموضوع.
- القدرة على تمييز ما هو مناسب وما ليس مناسباً لموضوع معين.
- القدرة على التعبير بوضوح عن الاختلافات بين المزاج والقوة والشعور.

التعبير والإنشاء والفرق بينهما:

تباينت آراء المربين حول استخدام كلمة (تعبير) أو (إنشاء) أيّهما أفضل، فبعضهم يفضّل استخدام كلمة (تعبير) والآخر كلمة (إنشاء) وثالث يرى استخدام كلمة تعبير في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، واستخدام (إنشاء) في المرحلة الثانوية، ولكن استقرت التربية الحديثة على لفظ (تعبير)، وذلك لأنها تدل على الارتباط بينه وبين النفس، ولأنها تشمل ألوانه على اختلافها الشفهي منه والكتابي، والوظيفي والإبداعي (الخرماني، 2007م، ص 16).

لذا فالكثير من القائمين على تعليم التعبير قد لا يفرق بين المفاهيم المتعددة له، فلا فرق بين مفهوم التعبير ومفهوم الإنشاء، وهما سيان عندهم، حتى أن جدول الدروس ينص على أن مفهوم الإنشاء في المرحلة الابتدائية، في حين أنه لا يتناسب مع ما هو مطلوب من قدرات تعبيرية في المرحلة الابتدائية ويراد به التعبير بمعناه الدقيق، إلا أن واضعي المناهج وفي ضوء تطور النظرية التربوية قد أعطوا مفهوم التعبير تحديداً يمتاز بدقة أكبر، فأبدل مفهوم الإنشاء الى مفهوم التعبير في الجداول المدرسية مراعاة لطبيعة المرحلة الدراسية، وما تتطلبه من مهارات تعبيرية (السامرائي، 2009م، ص 86).

ولكن أهم نظرية في مجال تطور مفهوم التعبير هي النظرية الوظيفة التي دعت الى الربط بين المادة المتعلمة وحاجات التلميذ، والمجتمع، وهذا أدى الى إعطاء التعبير مفهوماً جديداً ألا وهو التعبير الوظيفي الذي يدعو الى اعتماد مطالب حياة التلميذ ضمن المرحلة الدراسية وفي حدود قدراته اللغوية، والقيام بالمطالب أو المهمات التي يتطلبها المجتمع الذي

يعيش فيه التلاميذ من تعابير لغوية لقضاء الحاجات الأساسية للاتصال مع الآخرين، وضمن القدرات العقلية للتلميذ، ومهمته في مجال المحادثة والمناقشة وتبادل الرسائل (هزايمة وعليمات، 2012م، ص 156).

أما مفهوم الإنشاء أو التعبير الإبداعي فهو تعبير فني جميل عن الأفكار والمشاعر الوجدانية والنفسية بأسلوب متقن وصياغة سليمة وفكر عميق وخيال خصب وسلامة لغوية تعبر عن خبرات المتحدث أو الكاتب، ويحتاج الى قدرات ذاتية عالية لتصوير المواقف، وهذا ما لا يتحقق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وكل ما يستطيعونه هو التعبير في حدود المحسوسات المحيطة بهم (السامرائي، 2009م، ص 86).

لذا من وجهة نظر طاهر (2010م، ص 174) يرى أن كلمة الإنشاء تعني بين طياتها أشياء أكثر مما في مدلولها الحرفي، فهي تميل إلى أن يبدع الإنسان صفحات فيها خيال، وصوراً فيها عاطفة وجمال، وفكراً لا ينتهي وآفاقاً عالية الذوق كما يفعل الشعراء والكتاب، وهذا المعنى لا يتناسب مع أعمار وعقول التلاميذ لأنه يقتضي موهبة خاصة، وهي لا تكون في جميع التلاميذ وإنما في فئة معينة، فإذا تم مطالبة التلاميذ بالإنشاء فإنهم بذلك مطالبون بالإبداع وذلك ليس بالأمر اليسير عليهم في ظل أنهم قد يستطيعون أن يقوموا بالتعبير والإبداع فيه حسب عقولهم ومواهبهم.

أهمية التعبير الشفهي:

احتل التعبير مكانة مهمة في العملية التربوية والتعليمية، وأصبح الاهتمام بتعليمه، وتنمية مهاراته هدفاً أساسياً من أهداف تعليم اللغة العربية في كل المراحل، وخاصة المرحلة الابتدائية باعتبارها مرحلة تأسيسية، وتُعد التلاميذ لمراحل قادمة، وخير دليل على الاهتمام بالتعبير اهتمام المتخصصين من أهل اللغة بتعريفه، وأهدافه، ومجالاته وطرق تدريسه إلى تقويمه وكل ذلك؛ ليخرج لنا جيلاً متمسكاً في لغته، بارعاً في تعابيره، وعلى معلمي اللغة العربية إدراك هذه الأهمية ومساعدة التلاميذ، والأخذ بأيديهم لطريق النجاح (السلمي، 2014م، ص 18).

فأهمية التعبير الشفهي تبرز في أنه أداة الاتصال السريع بين التلميذ والآخر، والنجاح فيه يحقق الكثير من الأغراض في شتى ميادين الحياة ودروبها. فالعصر الذي نعيشه يتسم بأنه عصر الانفجار المعرفي، فحجم المعرفة يتضاعف، كما يتسم بأنه عصر العلم وتطبيقاته

التكنولوجية، كما يتسم بأنه عصر المد الديمقراطي، وكل هذا يتطلب من الإنسان أن يفكر فيما يقول، وأن ينتقي كلماته وأفكاره، ويعرض فكره بصورة منطقية معقولة، ويخطط لما سيقول، ولا يمكن أن يحدث كل هذا إلا بنوع من التعلم المنظم، ومن أجل هذا يوجد اهتمام بالغ في كثير من الدول المتقدمة بلغة الكلام، وبالشروط التي تساعد التلميذ على إتقان الحديث في المجالات الحيوية المختلفة (المرسي وخلف الله، 2010م، ص 82).

فحاجة التلميذ للتعبير هي التي تحدد أهميته وقيمته، والتعبير من خلال ما يقوم به من دور في الحياة يمثل حاجة ملحة للتلميذ صغيراً كان أم كبيراً ، ولا يمكن الاستغناء عنه في أي زمان ومكان، وتظهر أهمية التعبير من خلال تأثيره في بقية المواد الدراسية الأخرى، فإتقان التلميذ يمهد له طريق النجاح، والتفوق وإخفاقه يؤدي للفشل، ولما للتعبير من قيمة وأهمية فقد أولاه الباحثون اهتمامهم فيذكر الخرماني (2007م، ص 18) أن أهمية التعبير الشفهي تتمثل فيما يلي:

- التعبير الشفهي أهم فروع اللغة التي يجب أن يُمرن عليها الناشئة؛ ليصبحوا قادرين على التعبير عما يجول في خواطرهم ويحيط بهم.
- يعد التعبير الشفهي المحصلة النهائية لكافة ألوان النشاط اللغوي.
- يعد التعبير الشفهي الهدف النهائي الشامل للتعليم اللغوي من منطلق أن اللغة عملية تواصل وتفاعل اجتماعي، وبقدر ما يتمكن الإنسان من التعبير بوضوح وصدق وعفوية عن أفكاره ومشاعره وحاجاته يستطيع أن يؤثر في الآخرين ويتفاعل معهم.
- يعد التعبير الشفهي ثمرة الدراسة اللغوية والأدبية والميدان الذي تمارس فيه كافة مهارات اللغة داخل المدرسة وخارجها، لا في دروس التعبير وحدها، ولا في دروس اللغة العربية فحسب، بل في المقررات الدراسية والأنشطة المدرسية جميعها، من أجل خدمة هذا الهدف النبيل.

وتزداد أهمية التعبير الشفهي في هذا العصر لكونه وسيلة الاتصال الأساسية بين مختلف أفراد المجتمع، ومن خلاله تظهر ثقافة الإنسان وما لديه من معرفة وأفكار، فالتعبير الشفهي مهارة تكشف عن شخصية التلميذ وتعطى مؤشرا على العمق الفكري والنضج العقلي وقدرته على العرض والتفسير والتنسيق، فالتعبير الشفهي جزء حيوي من حياة الناس اليومية، وبدونه لا تقوم صلات فعالة بين جماعات المجتمع (عطية وأبو اللبن، 2012م، ص 396).

كما أن التعبير الشفهي يستمد أهميته من كونه وسيلة للإفهام، ومن كونه متنفساً للتلميذ بالتعبير عما تجيش به نفسه، ومن كونه يوسع دائرة أفكاره، ويعوده التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، والاستعداد، ويقوده للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال (الدليمي والوائلي، 2009م، ص 438).

ويرى السفاسفة (2010م، ص 178) أن أهمية التعبير الشفهي تكمن في أن التعبير الشفهي وسيلة لتعلم التعبير الكتابي، والقراءة السليمة، لكون التلميذ يتحدث بها قبل أن يكتب. كما أن التعبير الشفهي يسهم في تعويد التلميذ الطلاقة في الحديث، والجرأة في إبداء الرأي والشجاعة في مواجهة الناس، وضبط اللغة، وإتقانها، واستعمالها؛ بالإضافة إلى أن التعبير الشفهي يساعد في معالجة بعض العيوب النطقية والنفسية لدى بعض التلاميذ، ومن مشكلاته في الميدان مزاحمة العامية للفصحى.

ويرى الزق (2014م، ص 23) أن أهمية التعبير تتمثل في علاقته بالمهارات اللغوية الأخرى، فهو مهارة جامعة مهارات اللغة، إذ يصعب على الإنسان أن يعيش دون أن يتحدث أو يكتب، وتفشل كل محاولات العملية التعليمية إذا فشلت في إكساب التلميذ القدرة على التعبير والكتابة، وحتى تتاح القدرة على الكتابة لابد أن تتاح القدرة على الفهم والاستيعاب، وأداة التعبير هي امتلاك القدرة على النقل مشافهة أو كتابة، فالتعبير ليس فرعاً لغوياً مستقلاً معزولاً عن باقي فروع اللغة العربية، وإنما متداخل ومتشابك في مهارته مع كافة فروع اللغة العربية نفسها.

ويرى الباحث أن التعبير الشفهي يستمد أهميته العامة من أهمية اللغة في حياة الإنسان، أما أهميته التربوية الخاصة، فتأتي من مكانته المتميزة بين مواد الدراسة، ومن الإسهام المنتظر في تكوين شخصية التلاميذ؛ لأن كل إنسان بحاجة إلى الإفصاح عن نفسه والاتصال بغيره والتعبير عن أفكاره ومشاعره، والتمرن على تقنيات التعبير والكتابة لكي يؤدي بالتالي إلى تنمية قدراته اللغوية والمنهجية، وتطوير أسلوبه التعبيري، وتوليد المعاني، وابتكار الأفكار، وتخيل الصور.

أهداف تدريس التعبير

ترتبط أهداف تعليم التعبير بأهداف تعلم اللغة، وللتعبير أهداف عامة على معلم اللغة العربية معرفتها، والعمل على تحقيقها، وقد ذكر هذه الأهداف جمع من الباحثين والمتخصصين في تعليم اللغة العربية؛ لتصبح مناراً للطريق يسلكه المعلم لتحقيقها، ومن هذه الأهداف:

- تمكين التلاميذ من التعبير عما في نفوسهم، أو عما يشاهدونه، بعبارات سليمة وواضحة، وصحيحة.
- تعويد التلاميذ التفكير السليم، وترتيب الأفكار، وتوضيحها، وحسن عرضها وربط بعضها ببعض، باستخدام الكلمات المناسبة، والأسلوب المناسب.
- تنمية الذوق الأدبي، وإفساح المجال للخيال في التعبير الهادف.
- تعويد التلاميذ الطلاقة في الحديث، والكتابة.
- تزويد التلاميذ بالثروة من الخبرات والمعلومات، والأفكار التي يرتكز عليها في التعبير، مما يطلب إليه أن يتحدث فيه، أو يكتب عنه عن طريق الدراسة في فروع اللغة الأخرى (الخليفة، 2004م، ص 250).
- الكشف عن مواهب التلاميذ، وإظهارها، وتعهدها بالرعاية، والصقل، والتنمية.
- تهيئة التلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي يحتاجون فيها إلى التعبير.
- تطوير وتنمية وعي التلميذ بالكلمات كوحدات لغوية، وحثه ومساعدته على استخدامها بدقة (مدكور، 2006م، ص 230).
- تنمية قوة الملاحظة والفهم الواضح كأساسين لإثراء التفكير، وتعميق التعبير.
- تعويد التلاميذ على التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، وتسلسلها، وربط بعضها ببعض مع الدقة في التعبير، والحرص على جماله وروعته (السليتي، 2008م، ص 82).

إن الملاحظ على هذه الأهداف تنوعها، وشموليتها لمهارات اللغة العربية، وهنا ينبغي على معلم اللغة العربية التدرج في تحقيق هذه الأهداف، فتلميذ المرحلة الابتدائية لا يمكن أن يحققها جميعها، ولكن بالتدرج في هذه المرحلة وما بعدها؛ حتى تتحقق ويصل للمستوى المنشود، وكذلك تفيد هذه الأهداف واضعي المناهج في اختيار الموضوعات التي تناسب تلاميذ هذه المرحلة عند بناء مناهجهم، وتبصير المعلمين بالأساليب، والطرائق التي تساعدهم على تحقيق هذه الأهداف.

ولأهمية تعليم التعبير قامت وزارة التربية والتعليم (1998م) بتحديد أهداف لتعليم اللغة العربية بشكل عام وذلك في الخطوط العريضة للمنهج الفلسطيني الأول، حيث يجد المعلم أن هذه الأهداف في مضمونها تدور حول تعليم التعبير، وهذه الأهداف هي كما يلي:

- الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.

- الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب والإنترنت.
- المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية، صفية ولا صفية مختلفة.
- التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع.
- القراءة بفهم مادة مشكولة جزئيا أو كليا قراءة جهرية سليمة معبرة.
- قراءة مادة قراءة صامتة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء.
- التعبير شفويا وكتابيا بلغة فصيحة سليمة واضحة.
- التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة.
- مراعاة قواعد خط الرقعة إلى جانب خط النسخ في كتاباتهم.
- التعرف إلى أبرز أنواع الخط العربي.
- زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم.
- توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية في أحاديثهم وكتاباتهم.
- مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم.
- الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة.
- التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي (اللغة والأسلوب والصور).
- حفظ نماذج أدبية مختارة.
- استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات.
- التدرب على توثيق المعلومات التي يقومون بجمعها.
- تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه.
- اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية (وزارة التربية والتعليم العالي، 1998م، ص 45).

إن المتأمل لما سبق يلحظ أنها ترتكز على أهمية اكتساب تلميذ المرحلة الابتدائية لهذه الأهداف من خلال ترابط فروع اللغة العربية فيما بينها؛ لتحقيق الغاية الكبرى وهي تمكين التلميذ من القدرة على امتلاك مهارات اللغة عامة، والتعبير بصفة خاصة، وهنا ينبغي أن يواكب أداء المعلم أهمية تحقيق هذه الأهداف على الواقع، وتوفير ما يساعده في بيئته التعليمية من وسائل، وتجهيزات ونحوها لإكساب التلميذ هذه الأهداف.

أسس تعليم التعبير

هي مجموعة من المبادئ والحقائق ترتبط بتعبير التلاميذ وتؤثر فيه، ويتوقف على فهمها وترجمتها إلى عمل نجاح المعلمين في دروس التعبير من حيث اختيار الموضوعات الملائمة وانتقاء الأساليب والطرائق الجيدة في التدريس (عاشور والحوامدة، 2003م، ص 200)، واختلف الباحثون والكتاب فيما بينهم في تصنيف هذه الأسس، فمنهم من يرى أنها ثلاثة أقسام مختلفة منها أسس تتعلق بموضوعات التعبير؛ وأسس تتعلق بالثروة اللغوية؛ وأسس تتعلق بطريقة التدريس (ظافر والحمادي، 1984: ص 207).

ويذكر باحثون أخرون أن التعبير يعتمد على أسس نفسية وتربوية ولغوية، ويقع على المعلم الدور في الانطلاق من هذه الأسس، ومراعاتها عند اختيار الموضوعات، وطريقة عرضها والتي تضمن الإسهام في إكساب التلاميذ مهارات التعبير، حيث إن هذه الأسس تنقسم إلى ثلاثة أقسام وهي:

- **الأسس النفسية**

من المهم عند اختيار منهج للتلاميذ معرفة كيفية نموه وتطوره من جميع النواحي الجسمية، والعقلية، والانفعالية وغيرها، وذلك لتضمن هذه المناهج الأهداف، والمواد التعليمية، والخبرات التربوية التي بدورها تساعد على تحقيق الأهداف الموضوعة، ومعرفة الأسس النفسية يساعد على تحديد المحتوى التعليمي المناسب لسن التلاميذ، واستراتيجيات التدريس، وطرائقه فلابد من مراعاة ما توصلت إليه نتائج علم النفس والأخذ بها عند بناء المناهج، وتحديد محتوياتها، وأساليب تطبيقها، فالتلميذ يتعلم بشكل أفضل، وأسرع إذا كان لدى المعلم معرفة بخصائصه، وحاجاته، وميوله، ومشكلاته (الخليفة، 2004م، ص 251)، ويتفرع من هذه الأسس ما يلي:

1. ميل التلاميذ إلى التعبير عما في نفوسهم، ويحسن بالمعلم أن يستثمر هذا الميل وينظمه عند تلاميذه، ويستطيع بوساطته أن يشجع التلاميذ الخجولين في التعبير.
2. ميل التلاميذ إلى المحسوسات، ونفورهم من المجردات؛ لذا على المعلم أن يفسح المجال لهم للحديث عن الأشياء المحسوسة، والاستعانة بنماذج الأشياء، أو صورها من أجل تشجيع التلاميذ للحديث عنها.
3. ينشط التلاميذ إلى التعبير إذا وجد لديهم الدافع، والحافز.

4. يقوم التلاميذ أثناء التعبير بعدة عمليات ذهنية، فهو يسترجع المفردات بالعودة إلى ثروته اللغوية؛ ليتخير من بينها الألفاظ التي يؤدي بها فكرته، وهذه العملية تسمى التحليل، وبعد ذلك يعيد ترتيب المفردات، والأفكار؛ ليخرجها على شكل لفظي أو مكتوب تعبر عما أراد، وتسمى هذه العملية (تركيب).
5. غلبة الخجل، والخوف من المعلم، أو سخرية زملائه بالصف، والتهيب على بعض التلاميذ ومثل هؤلاء ينبغي على المعلم تشجيعهم، وأخذهم باللين، والصبر والتشجيع، والدعم.
6. ميل التلاميذ للمحاكاة، والتقليد؛ لذا يجب الحرص من المعلم على أن تكون لغته في الصف سليمة جديرة بأن يحاكيها التلاميذ (عاشور والحوامدة، 2003م، ص 200).

- **الأسس التربوية**

وهي الاستفادة من كيفية اختيار ما يناسب التلاميذ على مستوى تكامل فروع اللغة، وكذلك التوازن بين جميع المهارات اللغوية، والتدرج في تقديم المعلومات وتوظيفها، وتوفير فرص حقيقية للتلاميذ للممارسات اللغوية، وأن التلميذ هو محور التعلم اللغوي، ويتفرع من هذه الأسس ما يلي:

1. إشعار التلميذ بالحرية في التعبير في اختيار بعض الموضوعات، واختيار المفردات والتراكيب في أداء أفكاره.
2. ليس للتعبير زمن معين، أو حصة محددة، بل هو نشاط لغوي مستمر، فيعمل المعلم على تدريب التلاميذ على التعبير الصحيح، والسليم في المواقف المختلفة ولا يقتصر ذلك على حصة التعبير.
3. الخبرة السابقة للحديث عن أي موضوع ضرورية، ومهمة ،إذ لا يستطيع التلميذ أن يتحدث، أو يكتب عن شيء لا معرفة له به، فمن هنا على المعلم أن يختار موضوعات التعبير من مجال خبرة التلميذ، أو قدرته التصويرية.
4. استخدام طرائق التدريس، والأساليب المناسبة التي من شأنها تنمية مهارات التفكير عند التلاميذ.
5. ممارسة الانشطة الحرة كالإذاعة المدرسية، وجماعة المسرح.
6. تزويد التلاميذ بمعايير لتقويم تعبيراتهم تقويماً ذاتياً، وتدريبهم على ذلك؛ يؤدي إلى تنمية مهارات التلاميذ في التعبير بصورة ملموسة (جابر،2002م، ص 234).

- **الأسس اللغوية**

وهي ما يستند إليه معلم اللغة العربية منطلقاً من مفهوم اللغة العربية العام، أو من الخصائص التي تميزها عن غيرها من لغات، ويتفرع من هذه الأسس:

1. التعبير الشفهي أسبق في الاستعمال عند التلاميذ من التعبير الكتابي.
2. قلة المحصول اللغوي لدى التلاميذ، وهذا يتوجب العمل على إنماء هذا المحصول بالطريقة الطبيعة كالقراءة، والاستماع.
3. ازدواجية اللغة في حياة التلاميذ الفصحى، والعامية فهو يستمع إلى اللغة السليمة من خلال معلم اللغة العربية في المدرسة، ويتعامل في حياته اليومية بالعامية، فمن هنا يعمل على تزويد التلاميذ باللغة العربية الفصيحة عن طريق الأناشيد، وسماع قراءة القصص (الدليمي والوائلي، 2009م، ص 442).

ويرى الباحث أن انطلاق المعلمين من الأسس السابقة يساعدهم على تقديم التعبير بصورة محببة لتلاميذهم، وإغفالها يجعل لدى المعلم صعوبة في التعامل مع تلاميذه، وينعكس ذلك بالسلب على أدائه، وعلى رغبة تلاميذه في التعلم.

سمات التعبير الجيد

إن التعبير الجيد يدل على تفوق دراسي، وتميز في الحياة العملية، فمن يتمكن من التواصل مع الآخرين بشكل جيد ، وأن يوصل أفكاره إلى الآخرين بوضوح يكون شخصاً دائماً في المقدمة، إن من يسيطر على مهارات التعبير يتمكن من السيطرة على الكلمة الهادفة والعبارات الجيدة، وهذا يتيح ويمكن التلاميذ على أن يشقوا طريقهم في حياتهم بنجاح وتفوق.

فللتعبير الجيد سمات عديدة، وعوامل كثيرة، فذكر البجة (2001م، ص 247) أن التعبير الجيد يقوم على ركنين أساسيين هما: ص

- **المعنوي:** وهو الأفكار، ومصدرها تجاوب التلميذ، ومجموع قراءاته واطلاعاته، ومشاهداته.
- **لفظي:** وهو العبارات، والأساليب، وهي أوعية الأفكار، ووسائل إبرازها للقارئ، والسامع، ومصدرها مطالعات التلميذ، وما يسمعه، أو يقرأه، أو يستخدمه عملياً في تعبيره مع الآخرين.

أما الوائلي والدليمي (2009م، ص 265) فيرى أن التعبير الجيد يقوم على عنصرين:

- **الأفكار**: وهي التي تأتي من تجارب التلميذ الفكرية وسعتها، ومساحة قراءتها واطلاعه، ومشاهدته، فكلما اتسعت قراءات التلميذ ومطالعاته وتعرفه إلى ما تتضمنه كتب الأدب من أفكار تولد لديه أفكار جديدة، وهذه الأفكار تتسع وتزداد تبعا لزيادة قراءته وسعتها.
- **الأساليب:** هي أوعية الأساليب، بها تنقل من الكاتب إلى القارئ عن طريق الكلمات والتراكيب، ومصدر الأساليب هو قراءات متنوعة لكتاب متنوعين، زيادة على الاستماع إلى فنون الأدب المختلفة من خلال وسائل متعددة كالمحاضرات، والندوات، والمسرحيات وغيرها.

ومن خلال ذلك فالتعبير هو غاية جميع الدراسات اللغوية، وتأتي فروع اللغة الأخرى بوصفها وسائل لتحقيق هذه الغاية، فإذا كانت القراءة تمدّ التلميذ بمهارة التعبير وأفكاره وأساليبه، وإذا كان النحو يمكنه من الأداء بلغة سليمة صحيحة، وإذا كانت النصوص الأدبية تزيد ثروة التلميذ اللغوية، وإذا كان الإملاء يساعده على صحة رسم الكلمات، فإن التعبير هو الحصيلة النهائية لاستعمال هذه الفروع قولاً وكتابة. وهنا على المعلم تذكير تلاميذه، وتوجيههم التوجيه السليم مما يخرج لنا تعبيراً متسماً بسمات، هي:

- الحيوية: حيث يتصف التعبير الجيد بالحيوية، والصدق، بحيث يكون نابعاً من الأحاسيس، والتجارب، والدوافع الذاتية، وأن ترتبط الموضوعات التي يكتب فيها التلاميذ بحياتهم، وواقعهم.
- الوضوح: حيث تكون أفكار الموضوع واضحة، لأن وضوح التفكير يترجم لتعبير واضح، والعكس صحيح.
- عنصر الخيال: يمتاز التعبير الجيد بعناصر جمالية لعل من أهمها: ص سلامة العبارة وخلوها من الحشو والإطالة، وتمثيل المعنى، والانسجام بين الألفاظ، وعذوبتها وفي توظيف الخيال توظيفاً مناسباً بحيث يؤثر في السمع، وبجذبه نحوه.
- عدم التكلف: ويعني عدم تصنع الكتابة، وحشر الكلمات في غير مواضعها وإجبار التلاميذ على التقيد بأساليب وتراكيب لا يدركون موقعها.
- التأثير: ويقصد به التعبير الذي يجعل السامع، أو القارئ مشدوداً لما يقرأ.

- الأمانة العلمية: وهي نسب الأفكار، والحكم، والأشعار إلى أصحابها عند اقتباسها في حديثه، أو كتابته.
- مراعاة القواعد والأصول: أن يجيد التلميذ تقسيم موضوعه إلى فقرات، كل منها يحتوي على فكرة معينة، ويعنى بعلامات الترقيم، ويأخذ نفسه بحسن الخط وصحة الرسم الإملائي (السلمي، 2014م، ص 34).

لذلك يرى الباحث أن على المعلم تدريب التلاميذ على هذه السمات، ومراعاة مراحلهم العمرية، وضرورة تدريبهم على القراءة، والمطالعة المستمرة، وتزويدهم بالنماذج المميزة لغة وتعبيراً، مع الأخذ في الاعتبار أن بعض السمات قد لا يستطيع تلميذ المرحلة الابتدائية إتقانها بدرجة كبيرة كما في الأسلوبين الثالث والرابع، ولكن تزويده بهذه السمات قد يفيد في مراحله الدراسية المتقدمة.

أنواع التعبير:

للتعبير أنواع يتميز كل منها عن الآخر بما يرتكز عليه من أسس، وما يصطنع من وسائل، ويقسم التعبير إلى ما يلي:

أولاً: من حيث الشكل والطريقة:

1. التعبير الشفهي:

وفيه يظهر التلميذ أفكاره، وأحاسيسه، ومشاعره للآخرين عن طريق التحدث أمامهم، وقد عرفه الخليفة (2004م، ص 257) بقوله: "الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من خواطر، وما يجول من مشاعره، وما زخر به عقله من رأي أو فكر وما يريد أن يزود به غيره من معلومات، أو نحو ذلك في طلاقة، وانسياب، وسلامة في الأداء".

وعرفه السليتي (2008م، ص 80) بأنه إفصاح التلميذ بلسانه عن أفكاره، ومشاعره، وهو أداة الاتصال الأسرع بين التلميذ وغيره، ويعود التلميذ الطلاقة في الحديث، والجرأة في إبداء الرأي، وضبط اللغة، وإتقان استعمالها.

ولهذا النوع من التعبير أهمية كبيرة، فهو أداة الاتصال بين التلميذ وغيره ،وهو الأساس الذي يبني عليه التعبير الكتابي، فالتلميذ يتحدث قبل أن يكتب، ويتحدث أكثر مما يكتب، فيجب على المعلم أن يعطي التلاميذ الفرصة، والثقة بأنفسهم، ويهيئ لهم الجو المناسب، ويبعد عنهم

الخوف والخجل، وذلك من خلال مناقشتهم وتدريبهم على المحادثة والحوار، وألا يكتفي المعلم بالإجابات المختصرة من قبل التلاميذ.

وفي الإطار نفسه يضيف زقوت (1999م، ص 196) "ويسبق تدريس التعبير الشفهي غالباً التعبير التحريري، فقد يجعل المعلم حصة للتعبير الشفهي، وأخرى للتحريري، وقد يبدأ الحصة بالتعبير الشفهي ثم يخصص الجزء الباقي منها للتحريري. ويساعد تعليم التعبير الشفهي التلاميذ على الكتابة في التعبير التحريري".

والتعبير مشافهة باللغة العربية الفصحى أشق على النفس من التعبير كتابة، فقلما تجد تلميذاً يستطيع التعبير مشافهة ولا يستطيع التعبير كتابة (المصري، 2006م، ص 45)، لذا يرى الباحث من خلال تجربته كمعلم مرحلة دنيا أن مرد ذلك بأن التعبير الشفهي يحتاج إلى سرعة وقدرة على استحضار الألفاظ الملائمة للمعاني بالإضافة إلى أن التلميذ بحاجة إلى حصيلة وفيرة من الكلمات والمفردات التي تمكنه من استخدامها في الوقت المناسب.

وفي بحث قام به المربي الأمريكي (جونسون) لمعرفة مجالات النشاط التعبيري في المجتمع الأمريكي، قام بإجراء استفتاء على طوائف مختلفة من الذكور والإناث، لمعرفة مجالات النشاط اللغوي التي يقومون بها، وقد توصل إلى (73) مجالاً من ألوان النشاط، صنفها في محاور، سماها (المراكز الوظيفية)، وهذه المراكز هي: المحادثة، الخطب، الكلمات، إعطاء التعليمات والإرشادات، حكاية القصص والفوازير، المناقشة، القراءة، كتابة الرسائل، كتابة التقارير، المذكرات، الملخصات، المحاضر، والجلسات.

ومن هذه النتيجة يتضح أن أكثر هذه المراكز التي يقوم عليها النشاط اللغوي تندرج تحت التعبير الشفهي. ومعنى ذلك أن أشكال التعبير الشفهي في المدارس كثيرة، حيث أجملها حماد ونصار (2002م، ص 54) فيما يلي:

- التعبير الحر باختيار مفرداته وطريقة عرض الأفكار فيه.
- التعبير عن الصور المختلفة.
- التعبير في دروس القراءة المتمثل بالتفسير، والإجابة عن الأسئلة، والتلخيص.
- القص، ويتمثل ذلك في قص القصص، وتلخيصها.
- الحديث عن نشاطات التلاميذ: زياراتهم، ورحلاتهم، وأعمالهم.
- الحديث عن حيوانات البيئة ونباتاتها.

- الحديث عن أعمال الناس، ومهنهم في المجتمع.
- الحديث عن الموضوعات الدينية والوطنية وغيرها.
- المواقف الخطابية في المناسبات المختلفة.

مهارات التعبير الشفهي:

يمكن تعريف مهارات التعبير بأنها مجموعة من الأداءات التي تمكن التلميذ من التعبير بلغة متقنة وواضحة. وهي بذلك جزء من المهارات اللغوية التي يجب أن يتقنها التلميذ (السليتي، 2008م، ص 94).

يقع التعبير الشفهي في المرتبة الثانية من المهارات اللغوية بعد مهارة الاستماع، أما التعبير الكتابي فيقع في المرتبة الرابعة بعد الاستماع، والتحدث، والقراءة. ولا يعني ذلك أن المهارات اللغوية منفصلة بل مترابطة، فالتلميذ لا يتحدث إلا بالكلمات التي سمعها، وعندما يتعلم القراءة، لا يقرأ قراءة فهم إلا الكلمات التي سمعها وتحدث بها، وعندما تتقدم به المهارة، إلى أن يكتب فيكتب الكلمات التي سمعها وتكلم بها، أو قرأها، فكل كاتب قارئ، وكل قارئ متكلم، وكل متكلم مستمع، فالتلميذ عندما تتضح عنده تلك المهارات يتفاعل بعضها مع بعض، ولا يمكن الفصل بينها (الخرماني، 2007م، ص 39).

لذلك يذكر عون (2012م، ص 199) أن مهارات التعبير الشفهي تتمثل في القدرة على ترتيب الأفكار وتوصيلها في الحديث؛ وحسن صوغ البداية، وحسن صوغ الختام؛ وصياغة العبارة، وعرض الفكرة في ضوء مستوى السامعين؛ بالإضافة إلى القدرة على تقديم الصيغ المناسبة لتحقيق الإقناع، والإمتاع؛ والقدرة على الاستجابة لمشاعر الآخرين؛ والإلمام بنتائج الحوار، وتقديم ملخص بعبارات واضحة محددة.

ويرى الزق (2014م، ص 29) أن التعبير الشفهي له أهمية قصوى في مدارسنا، إذ إنه يعطي التلميذ الثقة بالنفس، ويزيل عنه الخوف والتردد والخجل، لذا يجب على المعلمين الاهتمام به من خلال تدريب التلاميذ على الحديث والحوار والمناقشة، ولا يقتصر دور المعلم على الاكتفاء بالإجابة عن الأسئلة الشفهية فقط، واكتساب التلميذ لمهارات التعبير الشفهي أمر ضروري؛ لأنه كثيراً ما يتعرض لمواقف تتطلب إجادته لتلك المهارات، كالانخراط في مناقشات مع أساتذته، زملائه، أو تنظيمه لندوة، أو قيامه بالخطابة أمام معلميه و زملائه إلى غير ذلك.

لذا عرفت الكلباني مهارات التعبير الشفهي بأنها دقة الأداء اللغوي للتلميذ حين يعبر عن نفسه، وأفكاره في المواقف الحياتية في صحة لغوية، وسلامة في الأفكار ودقة في المعنى، ووضوح في العبارة، واقتصاد في الوقت والجهد. وتلك المهارات هي:

- القدرة على تحديد هدف التحدث.
- القدرة على نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً واضحاً.
- القدرة على التمييز عند النطق بين الحركات القصيرة والطويلة.
- القدرة على نطق الكلمات العربية نطقاً صحيحاً من حيث البنية الصرفية.
- القدرة على استخدام النبر والتنغيم، وتقويمه ليناسب المعنى.
- القدرة على استخدام الفصل والوصل والوقف.
- القدرة على استخدام عبارات المجاملة والتحية استخداماً سليماً في ضوء الثقافة العربية.
- القدرة على مراعاة أدب التحدث.
- القدرة على التكيف مع ظروف المستمعين سواء من حيث سرعة الحديث أو من حيث مستواه.
- القدرة على التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة فلا هو بالطويل الممل، ولا هو بالقصير المخل.
- القدرة على التركيز عند الكلام على المعنى، وليس على الشكل اللغوي الذي يصاغ فيه هذا المعنى.
- القدرة على التحدث بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة، مما ينبئ عن الثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة الآخرين، دون توقف ينبئ عن عجز.
- القدرة على التوقف فترات مناسبة أثناء الكلام، عندما يريد المتحدث إعادة ترتيب أفكاره، أو توضيح شيء منها، أو مراجعة صياغة بعض الألفاظ.
- القدرة على استخدام الكلمات الدقيقة والمصطلحات المتخصصة.
- القدرة على مراعات المقام في اختيار المفردات والتعابير.
- القدرة على استخدام تراكيب لغوية صحيحة.
- القدرة على استخدام أدوات الربط المناسبة.
- القدرة على الضبط السليم للكلمات تبعاً للموقع الإعرابي.

- القدرة على استخدام الإشارات والإيماءات والحركات غير اللفظية استخداماً معبراً عنا يريد المتحدث توصيله.
- القدرة على تقديم أفكار منظمة.
- القدرة على تقديم أفكار واضحة.
- القدرة على استخدام الأدلة المنطقية والشواهد.
- القدرة على الإحاطة بموضوع الحديث وتناول جوانبه المختلفة.
- القدرة على التركيز على الأجزاء المهمة في الموضوع.
- القدرة على إدراك أهمية أن يكون لدى المرء شيء يتحدث عنه، وليس الحديث لمجرد الحديث.
- القدرة على جذب انتباه المستمع.
- القدرة على الاستجابة لما يدور أمام المتحدث من حديث، استجابة تلقائية ينوع فيها أشكال التعبير وأنماط التراكيب بما ينبئ عن تحرر من القوالب التقليدية في الكلام.
- القدرة على تغيير مجرى الحديث بكفاءة عندما يتطلب الموقف ذلك.
- القدرة على معرفة الأوقات والمواقف التي لا ينبغي الكلام فيها.
- القدرة على إظهار الحماس والانفعال بالموضوع الذي يطرح.
- القدرة على سؤال المستمع عما يفهم.
- القدرة على سؤال المستمع عن الأمور الغامضة (الكلباني، 1418هـ: ص ص7-10).

ويذكر الزق (2014م، ص 30) أن مهارات التعبير الشفهي يمكن أن تقسم إلى أربعة جوانب رئيسة تتفق مع طبيعة عملية التعبير الشفهي ومكوناتها، وهذه الجوانب هي: ص

الجانب الفكري:

- يستهل بمقدمة مشوقة.
- يقدم حلولاً ومقترحات.
- يعبر عن الفكرة بوضوح.
- يستوفى العناصر الأساسية للموضوع.
- يرتب الأفكار ترتيباً منطقياً أو تاريخياً.
- يسوق أدلة متنوعة لتدعيم الأفكار.

- يولد فكرة تلو الأخرى.
- يستخلص النتائج.

الجانب اللغوي:

- يستخدم كلمات مناسبة للسياق.
- يستخدم جملاً صحيحة في تركيبها.
- يستخدم جملاً تعبر عن المعنى.
- يعبر بكلمات محددة الدلالة.
- يستخدم أنماطاً متنوعة للجمل.
- يوظف الصور البلاغية خدمة للمعنى.

الجانب الصوتي:

- يتحدث بصوت واضح.
- يستخدم طبقة صوتية مناسبة.
- يرعى مواطن الفصل والوصل.
- يتحدث بثقة في النفس دون ارباك.
- يتحدث بالسرعة المناسبة.
- يميز بين الظواهر الصوتية المختلفة.

الجانب الملمحي:

- يستخدم تعبيرات وجهه وفق المعنى المعبر عنه.
- يحرك أعضاء جسمه وفق المعنى.
- يواجه المستمعين ويجول بنظره في جميع الأركان.
- يستخدم الإيماءات المناسبة.
- يستخدم حركات وإشارات تسهم في جلب انتباه المستمعين إليه.

ويرى الباحث أن مهارات التعبير الشفهي تأتي في المرتبة الأولى بين مهارات الاتصال الأربع، ذلك أنها تهيئ للقراءة والكتابة تهيئة نفسية وصوتية، فمن الخطأ أن المدرسين يعملون على تعليم القراءة والكتابة منذ دخول التلاميذ المدرسة في الصف الأول الابتدائي، والطريق

الطبيعي في تعليم اللغة هو أن القراءة والكتابة لا بد أن تسبقهما مرحلة تهيئة واستعداد، وهي تتم من خلال المحادثة، لذلك ينبغي على المعلمين تنمية مهارات التعبير الشفهي وإعطاء التلاميذ الفرصة الكافية لإتقان هذه المهارات. لذلك التعبير الشفهي هو الذي يتناسب مع تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا كمنطلق لتعليم اللغة ومهارات التعبير الكتابي، فمتى استطاع التلميذ أن يتحدث عما يجول في خاطره بثقة وطلاقة وبذلك يستطيع أن يكتب فيما بعد هذه الأفكار. ومن أهم مهارات التعبير الشفهي لتلاميذ الصف الثالث الأساس التي توصل لها الباحث ما يلي :

أولاً: الجانب اللغوي:

1 يكمل أركان الجملة.
2 يوظف المفردات في جمل مفيدة.
3 يوظف التراكيب اللغوية المناسبة.
4 يستخدم أدوات الربط المناسبة.
5 يعبر عن المشهد بلغة سليمة.

ثانيا: الجانب الصوتي:

6 يتحدث بصوت واضح.
7 يتحدث بطلاقة و سرعة مناسبة.
8 يراعي مواضع الوصل والوقف.
9 ينوع في الأداء الصوتي وفقاً للمعنى.

ثالثا: الجانب الملمحي " لغة الجسد":

10 يستخدم تعبيرات وجهه وفق المعنى المعبر عنه.
11 يواجه المستمعين بثقة وجرأة دون ارتباك.
12 يتخذ الوقفة المعتدلة المناسبة.

رابعا: الجانب الفكري:

13 يعبر عن الأفكار بوضوح.
14 يرتب الأفكار ويسلسلها.
15 يختم الموضوع بخاتمة مناسبة .

كما يرى البشري (2007م، ص 3) أن النجاح في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى التلميذ ضمان لنجاح تعليمه المدرسي، بل وتمكينه من تعليم نفسه في المواقف الحياتية المستقبلية، وبذلك أصبح تدريب التلاميذ على سلامة التعبير الشفهي من أبرز حاجات التلميذ والمجتمع والمدرسة، وما بها من برامج تستطيع أن تقدم للمجتمع تلاميذ قادرين على إبداء الرأي في تسلسل ومنطقية وإقناع.

2. التعبير الكتابي:

يمثل التعبير الكتابي الجانب المكتوب من اللغة، وفي هذا النوع يظهر ما لدى التلميذ من مشاعر، واتجاهات، وميول ورغبات عن طريق الكتابة، وإبراز ما لديه للآخرين (السلمي، 2014م، ص 26).

والتعبير الكتابي هو وسيلة الاتصال بين التلميذ وغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية والمكانية، والحاجة إليه ماسة، وصوره عديدة منها: كتابة الرسائل والمقالات، والأخبار، وتلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة، وتأليف القصص، وكتابة المذكرات، والتقارير، واليوميات، وغير ذلك (المصري، 2006م، ص 46)؛ كما يقصد بالتعبير الكتابي تربويا: "قدرة التلاميذ على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأخطاء بقدر يتلاءم مع قدرتهم اللغوية، ومن ثم تدربهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار، وتبويبها، وتسلسلها، وربطها" (البجة، 2000م، ص 323).

ويتميز التعبير التحريري عن التعبير الشفهي في أنه يحتاج مهارات متعددةً في اللغة، والأسلوب، والنحو، وطريقة عرض الأفكار، وأنه يتعدى في موضوعاته وأساليبه حدود البيئة المحسوسة للتلميذ إلى الأشياء المعنوية التي تحتاج الى قدرات عقلية مناسبة ومهارات كتابية جيدة، ويمتاز بوضوح الأفكار وضوحاً بيئياً، وأن يكون أسلوب عرض تلك الأفكار أسلوباً متميزاً، ويتسم بالدقة والتسلسل والتنظيم الجيد (السامرائي، 2009م، ص 89).

ويرى الدليمي والوائلي (2005م، ص 452) أن مجالات التعبير الكتابي كثيرة منها:

- كتابة الرسائل.
- كتابة المذكرات والتقارير.

- كتابة الملخصات.
- شرح الأبيات الشعرية ونثرها.
- إعداد الكلمات.
- كتابة محاضر الجلسات والاجتماعات.
- تحويل القصة إلى حوار تمثيلي.
- الإجابة عن أسئلة الامتحانات.

أما أهداف التعبير الكتابي فيذكرها البجة (2000م، ص 464) وهي:

- أن يصبح التلميذ قادراً على استخدام الثروة اللغوية التي يكسبها في دراسة المواد التي يتعلمها باللغة العربية.
- يصبح قادراً على التعبير عن أحاسيسه ومشاعره وأفكاره بيسر وسهولة.
- يدرب التلاميذ على الكتابة بوضوح، وتركيز، وسيطرة أكثر على التفكير.
- وسيلة الاتصال بين التلميذ وغيره ممن تفصله عنهم المسافات الكبيرة.
- تحقيق آداب الكتابة، وترتيب الموضوع، والاهتمام بالخط وعلامات الترقيم.
- يعطي التلاميذ الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية، وتنقيحها وتهذيبها.
- يتيح للتلاميذ فرصة الوصول إلى مرحلة الإبداع.

ويرى الدليمي والوائلي (2005م، ص 454) أن مهارات التعبير الكتابي تتلخص فيما يلي:

- قدرة التلميذ على وضع خطة لما يكتب موضحاً فيها هدفه وأسلوبه.
- قدرة التلميذ على تحديد أفكاره ومراعاة ترتيبها وتكاملها.
- قدرة التلميذ على نقل صورة واضحة عن أفكاره في أي مناسبة تأثر بها.
- مراعاة التسلسل والتتابع في الكتابة والدقة في التنظيم والتصنيف.
- القدرة على استحضار الأمثلة والشواهد المناسبة للموضوع.
- قدرة التلميذ على تقويم ما يكتبه.
- القدرة على الكتابة السليمة رسماً وتركيباً للجملة وبناءً للعبارة.
- الدقة في استخدام علامات الترقيم.
- تمكن التلميذ من الكتابة في موضع يهمه مستعيناً ببعض المراجع.

- تمكن التلميذ من كتابة رسالة وظيفية في شأن من شؤون الحياة اليومية.
- تمكن التلميذ من وصف حادثة أو مشهد وصفاً شاملاً.
- قدرة التلميذ على كتابة تقرير عن زيارة أو رحلة أو عمل كلف القيام به.
- القدرة على الكتابة في المناسبات الاجتماعية والوطنية والقومية والإنسانية.
- قدرة التلميذ على كتابة تعليق على ندوة حضرها أو محاضرة استمع إليها.
- القدرة على تلخيص موضوع ما مع الحرص على الهدف، ودقة المعنى، والإحاطة بالعناصر الأساسية.

ثانياً: من حيث الغرض المراد منه:

1. التعبير الوظيفي.

ولهذا النوع أهمية في حياة التلاميذ من خلال استخدامهم له، لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم، وتلبية رغباتهم، ويغلب على التعبير هنا الجدة في الألفاظ، والدلالة على المعنى مباشرة، وكذلك الاختصار في توصيل الأفكار، والمعلومات.

عرفه طاهر (2010م، ص 180) بأنه "كل تعبير يستخدمه الإنسان في حياته العامة، لتيسير اتصاله بالناس لتنظيم حياته، أو لقضاء حاجاته، أو لتدبير أمور معيشية، وتسهيل مهامه".

عرفه زقوت (1999م، ص 198) بأنه: "هو الذي يعبر فيه الشخص عن المواقف الحيوية المختلفة بما فيها من مشكلات، وقضايا، فهو يخدم وظيفة خاصة في الحياة، ويحتاجه الإنسان في حياته العامة".

إن التعبير الوظيفي سواءً كان شفهياً أم كتابياً يجب أن يحظى بمزيد من الاهتمام من قبل معلم اللغة العربية، وخاصة تلميذ المرحلة الابتدائية، وذلك لتعويده، وتدريبه على ما يخدمه في حياته، فهو بحاجة في بداية تعليمه لإتقان هذا النوع من التعبير.

ويؤدى التعبير الوظيفي بطريقة المشافهة أو الكتابة، ومجالات استعماله كثيرة كالمحادثة بين الناس، وكتابة الرسائل، والبرقيات، وكتابة الملاحظات والتقارير والمذكرات وغيرها من الإعلانات والتعليمات التي توجه إلى الناس لغرض ما (عاشور والحوامدة، 2003م، ص 198).

وهذا النوع من التعبير لا تظهر شخصية الكاتب، وعواطفه ومشاعره، ولا يزخرف كتابته بالكلمات الموحية، وبالجرس الموسيقي، والتلوين الصوتي، بل يكون الألفاظ الدالة على المعنى من غير إيماء أو تلوين.

فالتعبير الوظيفي بنوعيه الشفهي والكتابي لا يستلزم التصنع، ولا ينشر الجمال، إنما يرمي إلى تحقيق المقاصد الوظيفية بأقصر الكلام وأيسره، وأكثر وضوحاً عند الملتقى، ويمكن صاحبه من قضاء حاجاته اليومية (عطية، 2007م، ص 229).

وقد احتل التعبير الوظيفي مكانا بارزاً بين ألوان التعبير بعد إهمال وإغفال طويل، وأصبح موضع اهتمام القائمين على التربية اللغوية من ناحية العناية بمجاله، ومن ناحية التدرب على قدراته ومهاراته.

2. التعبير الإبداعي:

وهذا النوع يظهر مع تقدم التلاميذ في مراحلهم المتقدمة سواء المتوسطة والثانوية وقد تصل للمرحلة الجامعية، ويكون تعبير التلاميذ قد وصل للإبداع، وجذب الآخرين بصورة مشوقة، حيث يعرفه العلي (1998م، ص 283) بأنه "التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية، ونقلها للآخرين بطريقة جذابة، ومثيرة بأسلوب أدبي جميل".

وعرفه المرسي وخلف الله (2010م، ص 229) بأنه: إظهار المشاعر، والإفصاح عن العواطف وخلجات النفس، وترجمة الإحساس بعبارات منتقاة اللفظ، جيدة النسق، بليغة الصياغة، وبما يتضمن صحتها لغوياً، ونحوياً، بحيث ينقل سامعها أو قارئها للمشاركة الوجدانية لمن كتبها بهدف معايشة الإحساس، والانفعال".

وهو أيضاً: "التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي عالٍ، بقصد التأثير في نفوس القارئين والسامعين" (عاشور ومقدادي، 2005م، ص 220).

وهو أيضا: "التعبير عن العواطف، والخلجات النفسية، والإحساسات المختلفة بأسلوب بليغ، ونسق جميل ينقل السامع أو القارئ إلى المشاركة الوجدانية للمؤلف. ومن هنا يسميه بعضهم التعبير الأدبي أو التعبير الذاتي" (الوائلي والدليمي، 2005م، ص 452).

ولهذا النوع من التعبير أهمية قصوى إذ يمكن التلميذ من الإبانة عما في نفسه، ونقل ما يحس به من عواطف وما يراوده من أفكار إلى الآخرين وهذا يمكن من التعبير عما يراه من

حوله من أحداث أو أشخاص أو أشياء تعبيراً دقيقا يعكس فيه شخصيته (طاهر، 2010م، ص 180).

ومن ألوان التعبير الإبداعي:

- الرسالة الوجدانية.
- القصيدة.
- الأقصوصة.
- الخطبة.
- الوصف الجمالي.
- المقال الذي يعالج فكرة أو قضية من القضايا.
- الموضوع الذي يعبر عن ميل أو اتجاه أو أمنية.
- كلمات الترحيب والتأبين والتكريم.

ويرى الزق (2014م، ص 35) أن هذين النوعين من التعبير ضروريان لكل إنسان، إذ يحقق الأول له حاجته من المطالب المادية والاجتماعية، والثاني يمكنه من أن **يؤ**ثر في الحياة العامة بأفكاره وشخصيته، لذا ينبغي تدريب التلاميذ عليها، وإعدادهم للمواقف الحيوية المختلفة.

وسائل وطرائق لابد من مراعاتها عند تدريس التعبير الشفهي:

لكي يحقق التعبير أهدافه التي تسعى المدرسة والمنهج والمعلم لتحقيقها، وجعل التلاميذ على مستوى جيد في القدرات التعبيرية الشفهية والتحريرية لابد من توافر وسائل وطرق تدريس كثيرة من الممكن أن تساعد على تنمية التعبير لدى التلاميذ، ومن أهم هذه الوسائل ما ذكرها السامرائي (2009م، ص ص 91-93) وهي:

- على المعلم أو من يقوم مقامه أن ينمي الدافع لدى التلاميذ، ويتم ذلك بإطلاق الحرية التعبيرية لهم والحرية في اختيار الموضوعات التي يريدون التعبير عنها وبخاصة في أول عهد التلاميذ بالتعبير، بحيث تكون الموضوعات حرة غير مقيدة ،أو أن يعطي المعلم عددا من الموضوعات ويطلب منهم اختيار ما يرونه قريباً من قدراتهم، وبخاصة في المرحلة المتأخرة من الدراسة الابتدائية.

- ربط درس التعبير بفروع اللغة العربية الأخرى، وبالمواد الدراسية الأخرى أيضا، لأن في كل درس وأي مادة يتطلب الموقف من التلاميذ أن يعبروا شفهيا أو كتابيا، وبهذا فهم يمارسون التعبير من حيث لا يشعرون، وفي هذا الصدد يجب على المعلمين بغض النظر عن التخصص التعاون فيما بينهم؛ لتشجيع التلاميذ على التعبير الجيد وتوجيههم بشكل جيد.
- على المعلمين أن يكثروا من إعطاء التلاميذ موضوعات تعبيرية في مجالات مختلفة، وعدم التقيد بنوع من الموضوعات الذي قد يؤدي الى غرس الملل في نفوس التلاميذ بدلاً من أن ينمي اتجاهاتهم نحو دروس التعبير.
- العمل على إزالة الخوف، أو الخجل أو الاضطراب أو التردد من نفوس بعض التلاميذ.
- حث التلاميذ على المطالعات الخارجية، والاطلاع على مصادر المعلومات التي تعينهم على الكتابة أو الحديث، وهذا يتطلب من المدرسة والمعلم توفير المكتبات أو الكتب الملائمة لمستواهم أو إرشادهم إليها.
- الاهتمام بالمناقشات والتصويبات والتعليقات التي تعقب الموضع التعبيري، لأنها تمد التلميذ بما يحتاج إليه، وتجعله على بينة ودراية بالأصول الصحيحة للكتابة، واكتشاف الأخطاء المتنوعة، وأنواعها "لغوية أو أسلوبية أو نحوية أو إملائية أو معانٍ وفي كلا التعبيرين الشفهي والتحريري.
- على المعلم أن يوضح عناصر الموضوع المراد التعبير عنه بشكل جلي بما يساعد التلاميذ على الانطلاق في التعبير وتنظيم عرض الأفكار في ضوء العناصر الأساسية التي تبين لهم، وهذا يبعد عنهم التخبط العشوائي أو جعل الموضوع يدور حول عنصر محدد.
- على المعلم أن يرقى بلغته من اللغة الدارجة، وأن يكون حديثه فصيحاً، وخالياً من التعابير المعقدة، أو الجامدة التي لا يشعر بجمالها وسهولتها التلاميذ.
- اختيار موضوعات هادفة لها علاقة بحياة التلاميذ وما يحيط بهم من مواقف وطنية أو قومية أو دينية أو اجتماعية وغيرها.
- عدم تقييد التلاميذ بالكتابة في موضوعات يحددها المعلم من غير استشارة التلاميذ، ولذا يجب أن يحدد المعلم عدة موضوعات ويطلب من التلاميذ الكتابة في أحدها.
- تدريب التلاميذ على كيفية استعمال الجمل والتراكيب والأساليب اللغوية، وكيفية تنظيمها وتسلسلها عند الكتابة.

- تدريب التلاميذ على حفظ النصوص الأدبية، كي تكون عوناً لهم في التضمين وتحسين التعبير بها، وبما يناسب قدراتهم.
- على المعلم الاهتمام بتصحيح تعابير التلاميذ وبيان القوة أو الضعف فيها.

طريقة تدريس التعبير الشفهي:

يرى عيد (2011م، ص 141) أن تدريس التعبير الشفهي ينفذ وفق الخطوات التالية:

- **التمهيد:** يعرف المعلم تلاميذه بالموضوع الذي تم اختياره ليتحدثوا فيه، ويكون المعلم قد أعدّ للموضوع مسبقاً، إما من اختياره هو للموضوع، أو اختيار التلاميذ له، أو عن طريق قصة قصيرة.
- **عرض الموضوع:** يكتب المعلم عنوان الموضوع على السبورة، ويلقي الضوء على جوانب منه باستخدام وسائل تعليمية إذا وجب الأمر ذلك، ثم يوجه أسئلة للتلاميذ.
- يناقش المعلم تلاميذه في العناصر الرئيسة للموضوع، ويرتبها معهم ترتيباً متسلسلاً منطقياً، ثم يطلب من بعض التلاميذ التحدث عن كل عنصر.
- **تصحيح الأخطاء:** فقد تكون الأخطاء لغوية أو نحوية أو صرفية، أو أغلاطاً في الفكرة والتعبير وصياغة الجمل، أو عدم إخراج الحروف من مخارجها، وقد يكون هناك عيوب نفسية كالخجل وعدم الثقة بالنفس فيعمل المعلم على مواجهتها.

وترى المطاوعة (2007م، ص 8) أن تدريس التعبير يستطيع أن يحقق أهدافه المرجوة إذا استطاع المعلم أن يتبع الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من التعبير:** ينبغي أن يكون الهدف واضحاً في ذهن المعلم والتلميذ.
- **اختيار موضع التعبير:** من المفضل أن تكون الموضوعات مرتبطة بميول التلاميذ وتجاربهم الشخصية، كي تشبع رغباتهم، وترضي حاجاتهم، ومن ثم يكونون أكثر ألفة بها والإقبال على المشاركة فيها.

ويرى دحلان (2014م، ص 39) أن من الواجب على المعلم أن يربط اختيار الموضوعات بقواعد التدريس العامة فينتقل بالتلاميذ من السهل إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحسوسات إلى المعنويات، والمعقولات إلى الصور

والأخيلة والأفكار المجردة، مع الاستعانة في ذلك بتجاربهم، وإشباع أمانيهم، وإرشاد رغباتهم، وعلى المعلم أن يختار الموضوع بالاشتراك مع تلاميذه لا أن يفرضها عليهم.

- **تهيئة أذهان التلاميذ للتعبير وبث الثقة في أنفسهم:** ينبغي أن يشجع المعلم تلاميذه على التعبير، وأن يبث فيهم الثقة، وأن يتيح لهم الفرصة للمشاركة في التعبير، وذلك عن طرق تهيئة أذهانهم وإرشادهم إلى جمع المعلومات والأفكار اللازمة للموضوع من مصادرها المختلفة.

- **مناقشة التلاميذ:** بعد تحديد الموضوع وتدوينه على السبورة، يناقش المعلم تلاميذه في الموضوع وفي عناصره.

- **نقد المتحدث:** بعد انتهاء التلميذ من حديثه انتهاء تاما، يعطي زملاءه فرصة كافية لإبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم فيما قاله زميلهم من حيث المعنى والأسلوب، ومدى تمكنه من المهارات، وعلى المعلم تدوين هذه الملاحظات والأفكار الصحيحة التي تحل محل مما أخطأ فيه.

- **عرض نماذج:** بعد الاستماع إلى عدد من أحاديث التلاميذ، ومناقشتهم في الموضع يعرض المعلم بعض النماذج الجيدة بصوت التلاميذ المجيدين في التعبير، أو بصوت المعلم أو غيرهما ممن يجيدون فن الإلقاء.

- **عقد موازنة:** بعد تحدث التلاميذ، وعرض بعض النماذج المسجلة في الموضوع نفسه يكلف المعلم تلاميذه بعقد موازنة بين أحاديثهم، وبين النماذج المبسطة بهدف معرفة نقاط الضعف والقوة في كليهما.

أسباب ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي:

على الرغم من أهمية التعبير باعتباره هدف الأهداف، وغاية الغايات من الدراسات اللغوية، والأدبية؛ إلا أننا نجد أن هناك ضعفاً عاماً لدى تلاميذنا في مادة التعبير الشفهي على حد سواء، وفي شتى المراحل التعليمية: الابتدائية، والإعدادية، والثانوية، بل قد يصل هذا الضعف إلى المرحلة الجامعية (زقوت، 1999م، ص 207).

ويلاحظ أن عدداً كبيراً من التلاميذ في مختلف مراحل الدراسة في المدرسة يعانون من ضعف ظاهر في التعبير الشفهي. فإن تحدث أحدهم بلغة سليمة ظهرت إمارات الإعياء على لغته، وقد يتوقف فجأة قبل أن يفرغ ما يريد أن يقول من كلام، أو لعله يلجأ إلى اللهجة العامية، يطعم حديثه بها، أو يتم ما عجز عن إتمامه بها (خصاونة والعكل، 2012م، ص 190).

كما أن ضعف التلاميذ في التعبير بأنواعه لا يحتاج إلى دليل، فالواقع خير شاهد على هذا الضعف، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات، والأبحاث الخاصة بتعليم اللغة العربية والتي ورد ذكر بعض منها في مقدمة الدراسة، وهذا الضعف لا يمكن أن يعزى لسبب واحد بل هي مجموعة من الأسباب المترابطة التي أدت، وشكلت هذه المعضلة الكبيرة، ويمكن تقسيم الأسباب إلى:

أولاً: أسباب مرتبطة بالمعلم:

إن المعلم بوصفه المسؤول الأول عن إكساب التلاميذ المهارات اللازمة يؤدي دوراً في هذا الضعف، فعدم تمكنه من مادته من أكبر الأسباب التي تؤدي لضعف التلاميذ، وهذا يظهر من خلال ما ذكره عاشور ومقدداي(2005م، ص 227):

- عدم متابعة المعلم الأعمال التعبيرية، وعدم تقويمها.
- قلة الزمن المخصص للتعبير في الخطة الدراسية.
- مقاطعة المعلم لتلاميذه في أثناء حديثهم باستمرار، وعدم إتاحة الفرصة لهم للحديث.

ويضيف الدليمي والوائلي (2009م، ص 444):

- فرضه موضوعات تقليدية على التلاميذ دون مراعاة لميولهم، وحاجاتهم.
- كثرة حديثه باللهجة العامية أمام التلاميذ، ونسي أنه قدوة لهم.
- ضعف إعداد معلم اللغة العربية أكاديمياً وتربوياً، وقلة رغبته في مهنته مما ينعكس سلباً على أدائه المهني.

ويضيف السلمي (2014م، ص 29) أن من الأسباب المرتبطة بالمعلم:

- عدم إكساب التلاميذ الأفكار، وعدم تنظيمها.
- ضعف استعمال المناشط اللغوية الصفية، واللاصفية.

- عدم استغلال التقنية في إكساب التلاميذ المهارات اللغوية.
- عدم توجيه التلاميذ إلى الكتابة بإحساس عميق، ودقيق.
- عدم تعليم التلاميذ مهارات التفكير، وهو جانب ملازم للكتابة، إذ لا كتابة سليمة بلا تفكير.
- عدم تعاون بعض معلمي المواد الأخرى مع معلم اللغة العربية، وقلة اهتمامهم بأخطاء التلاميذ سواء النحوية، أو الإملائية.
- عدم وجود معايير واضحة لتصحيح تعابير التلاميذ.
- ضعف الإشراف التربوي على المعلم، وعدم الحرص على زيارته في الزمن المخصص لتعليم التعبير.

ويذكر خصاونة والعكل (2012م، ص 191) أن بعض الأسباب التي ترتبط بالمعلم هي:

- إن بعض المعلمين في المدارس لا ينمون حصيلة التلاميذ اللغوية الفصيحة، ولا يستثمرون ما في دروس اللغة من أنماط لغوية راقية لتدريب تلاميذهم على استعمالها في مواقف جديدة، بل يمرون بها دون أن يضيفوها كاملة، أو يضيفوا معظمها إلى معجم التلاميذ.
- بعض معلمي اللغة العربية لا يدربون تلاميذهم على المحادثة باللغة السليمة: ولا يدربونهم على الإكثار من التحدث عن خبراتهم ومشاهداتهم باللغة الفصيحة والصحيحة.

ثانياً: أسباب مرتبطة بالتلميذ

يتحمل التلاميذ جزءاً من المسؤولية في عدم إتقانهم لمهارات التعبير، وهذا يتلخص في ما ذكره الهاشمي (2006م، ص 440)

- عزوف التلاميذ عن القراءة، والمطالعات الخارجية، والتي تزيد من المفردات والتراكيب في مخزونهم اللغوي.
- عدم الاشتراك في الأنشطة اللغوية المدرسية المتمثلة في الإذاعة، أو الصحافة، أو المسرح ونحوها.
- عدم اهتمام التلاميذ بالتعبير وإهمال حصته، واعتبارها مادة سهلة وبسيطة.

ويضيف السميري (2006م، ص 26) أن ضعف التلاميذ في معظم المواد الدراسية، وهذا يؤثر على قدرتهم التعبيرية وخصوصاً التلاميذ الذي تراكم ضعفهم ورفّعوا إلى المرحلة الأساسية العليا أو الثانوية حسب ما يعرف بقانون الترفيع الآلي (السميري، 2006م، ص 26).

ثالثاً: أسباب عامة

هناك أسباب عامة لضعف التلاميذ في التعبير وهي:

- ازدواجية اللغة؛ فالتلميذ يعاني ازدواجية بسبب اللهجة العامية التي يتعامل بها المجتمع، وأما الفصحى فاستعمالها في نطاق ضيق.
- وسائل الإعلام بكل أنواعها تؤدي دوراً في هذا الضعف من خلال عدم عرض برامجها، وأفلامها، وإعلاناتها باللغة الفصحى البسيطة.
- عدم وجود محتوى واضح محدد لتعليم التعبير حسب المرحلة؛ لكي يهتدي به المعلم أثناء تعليمه مهارات التعبير.
- عدم تشجيع الأسر لأبنائها على القراءة، والمطالعة، وعدم إعطائهم الفرصة للحديث عن آرائهم في بعض المواقف (الوائلي والدليمي، 2009م، ص 444).

ويرى الزق (2014م، ص 43) أن من أهم أسباب الضعف في التعبير هو عزوف كثير من التلاميذ عن المشاركة في الأنشطة اللغوية المدرسية متمثلة في القراءة الحرة، والصحافة المدرسية، والإذاعة المدرسية، ونادي اللغة العربية، أو إحدى الجماعات المدرسية كجماعة المكتبة، والخطابة، والمناظرات، والمحاضرات، والندوات. وغيرها، هذا الانصراف عن تلك الأنشطة يؤدي إلى افتقار التلاميذ لكثير من المفردات والتراكيب اللغوية التي يتم توظيفها في كتابة موضوعات التعبير.

علاج ضعف التلاميذ في التعبير

على الرغم من أن حجم المشكلة ليس صغيراً، فإن هذا لا يعني بحال أن تثبط الهمم حيال اقتراح رؤى عملية ونظرية من شأنها أن تخفف من أثرها وتحد من تفاقم خطرها. لذا فإن تحديد العوامل والأسباب المسئولة التي تؤثر سلبياً في تعبير التلاميذ، يجب أن يقود إلى دراسة هذه المؤثرات وبالتالي إلى عزل أثرها وبيان الأدوار الإيجابية التي يمكن أن تستبدل بها السلبيات حتى تنعكس هذه الآثار الموجبة على حياة التلاميذ ولغتهم في المدرسة والمجتمع.

وما دامت أسباب الضعف محصورة في المجتمع والمؤسسة التعليمية، ووسائل الإعلام المختلفة، وفي أسرة التلميذ، فما هي المساهمات التي يجب أن تؤديها كل جهة من هذه الجهات كي تسهل عملية تعليم التلاميذ في كافة الموضوعات.

أولاً: المعلم ودوره يكون من خلال:

- تشجيع التلاميذ على المطالعة، والقراءة، وتدريبهم على البحث في المعاجم اللغوية والاعتماد على أنفسهم.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ في اختيار الموضوعات التي تناسبهم، والتركيز على الموضوعات الهادفة التي ترتبط بحياتهم.
- الالتزام باللغة الفصحى؛ ليكون قدوة لتلاميذه.
- تدريب التلاميذ على استنتاج الأفكار، وتوليدها وتنظيمها.
- إفساح المجال للتلاميذ للتدريب على مواقف التعبير المختلفة.
- مراعاة الأسس النفسية، والتربوية، واللغوية في تعبير التلاميذ (الدليمي والوائلي، 2009م، ص 447).
- إطلاق الحرية للتلاميذ في التحدث دون قيود مع ترميم الثغرات في التعبيرات الشفهية.
- اتباع أسلوب العصف الذهني في المعالجة.
- وضع أدلة للمعلمين تساعدهم على الاتجاهات الحديثة في التدريس، وفي اختيار الموضوعات في التخطيط والتنفيذ والتقويم (السليتي، 2008م، ص 71).
- الابتعاد عن استخدام العامية في التدريس.
- كثرة التدريب على التحدث والكتابة، وإزالة الخوف والتردد من نفوس التلاميذ.
- مراعاة معلمي اللغة للأسس النفسية والتربوية واللغوية التي تؤثر إيجاباً في تعبير التلاميذ.
- تفهم التلاميذ أبعاد الموضوع التعبيري وارتفاع لغة الحديث لدى المعلم.
- تصحيح الأخطاء، وتقويم الأسلوب والارتقاء به، وتكوين الثروة اللغوية وإثراؤها.
- اهتمام المشرفين التربويين بلغة التعبير، وإعطاؤها النصيب الأكبر في أثناء متابعتهم للمعلمين، وتذليل الموجه التربوي للصعوبات والعقبات التي يعاني منها المعلمون في حصة التعبير، مما يحسن من أداء التلاميذ (عاشور ومقدادي، 2003م، ص 228).
- توجيه التلاميذ إلى الكتابة بإحساس عميق، ودقيق.
- تعليم التلاميذ مهارات التفكير، وهو جانب ملازم للكتابة إذ لا كتابة سليمة بلا تفكير.

- استعمال التقنية واستغلالها في جذب التلاميذ نحو التعلم (السلمي، 2014م، ص 31).

ثانيا: التلميذ ودوره يكون فيه:

- القراءة والمطالعة المستمرة، وزيارة المكتبات.
- البحث في المعاجم اللغوية.
- حفظ النماذج من الآيات القرآنية، والأحاديث الشريفة، والأشعار، والأمثال (السلمي، 2014م، ص 32).
- متابعة برامج التلفاز، والإذاعة العلمية، والأدبية، والدينية، والتاريخية التي تلتزم بالفصحى.
- حث التلاميذ على ممارسة أنماط الأنشطة التعبيرية بكافة أشكالها.
- منح التلاميذ حريتهم ليختاروا الموضوعات المناسبة لرغباتهم (حماد ونصار، 2002م، ص 42).

ثالثاً: الأسرة ودورها يكون من خلال:

- متابعة الأبناء، وزيارة المدرسة بين مدة وأخرى.
- تعويد الأبناء على الاعتماد على النفس أثناء التعبير والكتابة.
- تقديم التعزيز بأشكاله المختلفة للمحافظة على نشاطه.
- اصطحاب الأبناء للمكتبات العامة، وتدريبهم على الإعارة، ومحاكاة الباحثين.
- إنشاء المكتبات في المنزل، واقتناء المصادر، والمراجع المهمة (المصري، 2006م، ص 52).
- الاستماع للأبناء، وعدم المقاطعة أثناء الحديث، ومنحهم الحرية في التعبير والثقة بالنفس.
- الاستفادة من التقنيات الحديثة بجميع أنواعها في تزويد الأبناء ما ينفعهم من البرامج والألعاب التربوية، والقصص المسلية.
- متابعة الأسرة لأبنائها من خلال مراجعتهم في الدروس التي تعلموها في المدرسة، وتشجيعهم على القراءة الحرة مما يزيد من معرفتهم، وينمي معجمهم اللغوي ويهذبه(عاشور والحوامدة، 2003م، ص 214).

رابعاً: المجتمع:

للمجتمع دور كبير في الارتقاء بمستوي التلاميذ في التعبير، وفي اللغة بشكل عام وذلك من خلال إنشاء المكتبات، وتفعيل دور المسجد التربوي من تعليم القرآن والحديث التي تنمي المخزون اللغوي لدى التلاميذ، والتزام اللغة الفصيحة في الكتابة والإعلانات، والدعوات، واللوحات الإرشادية، بالإضافة لوقوف المجتمع كقوة فعل رادعة أمام زحف اللغة الأجنبية، ومحاولة إحلالها مكان العربية (السلمي، 2014م، ص 32).

خامساً: وسائل الإعلام:

عليها أن تلتزم اللغة الفصحى في جميع برامجها، وفي عرضها للأفلام المتحركة وأن تكثر من البرامج التربوية، والتعليمية. وأن تخصص قناة خاصة بهذه الفئة العمرية للأخذ بأيديهم، وعرض ما يحتاجونه من العلوم، والمعارف، وإقامة المسابقات العلمية التي تساعدهم على الاطلاع واكتساب كل جديد، وتقديم كل ما ينمي لغة التلميذ، ويعود عليه بالنفع، وكذلك الصحافة لها دور بارز من خلال المجلات، والصفحات الخاصة بتلاميذ المرحلة الابتدائية، والتي من خلالها تظهر إبداعات، ومواهب التلاميذ (الزق، 2014م، ص 43).

سادساً: صناع القرار

- الاهتمام بأن يخرج الكتاب بصورة أنيقة.
- تنظيم مسابقات أدبية وثقافية في فهم وتلخيص المقروء.
- حث المؤلفين على تقديم كتب جديدة للناشئة، بلغة سليمة مناسبة، وذلك عن طريق بذل الجوائز المجزية لهم، ونشر الكتاب على نفقة وزارة الثقافة.
- العمل على تخفيض سعر الكتاب ما أمكن.
- التجديد في طرق تدريس التعبير.
- إعداد تسجيلات للنصوص الأدبية، وقطع القراءة بصوت إذاعي على مستوى عالٍ من الجودة وحسن الإلقاء.
- تشجيع الأنشطة المدرسية المتعلقة باللغة كالإذاعة، والصحافة، وجماعات الإلقاء والمسرح والنشيد.
- تشجيع التلاميذ المبدعين، وذلك عن طريق جوائز عينية وأدبية (النجار، 2003م، ص 23).

ويرى الباحث ضرورة ملحة لتظافر جميع الجهود لمعالجة الضعف في التعبير وبالأخص وزارة التربية والتعليم ببناء مجموعة من المفردات التي تناسب كل صف دراسي من صفوف المرحلة الابتدائية، وكذلك تأليف مقررات لغتنا الجميلة التي يجب أن تركز على التعبير والتواصل الشفهي والكتابي، وكذلك بناء أدلة تساعد المعلمين على شرح المقررات وفق الطرائق والأساليب الحديثة، كما ويجب على جميع المعلمين التركيز على زيادة القدرة التعبيرية لدى التلميذ ومساعدته على التغلب على الخجل والخوف أثناء الحصص الدراسية.

تعقيب عام على محور التعبير الشفهي

إن التعبير في المرحلة الابتدائية يعد أهم الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ، وأكثر الأنشطة انتشاراً بين البشر، لأنه جزء لا يتجزأ من الحياة الاجتماعية اليومية، فهو وسيلة الاتصال بينهم، وبين المعلم والتلميذ شفهياً، وكلما تقدم التلميذ زادت حاجته له، وبما أن مستويات التلاميذ وقدراتهم العقلية والجسمية تختلف تبعا لذلك، فإن حاجاتهم التعبيرية والتعليمية بعامة تختلف من صف الى آخر، ومن مرحلة الى أخرى.

وعليه يكون التعبير الشفهي أنجح أسلوب لتدرس التلاميذ على التعبير، إذ يعد التعبير الشفهي أهم الأغراض في تعليم اللغة العربية وتنمية قدرات التلاميذ التعبيرية الصحيحة لكي يتمكنوا من لغتهم مستقبلاً.

لذلك يقع عبء كبير على المعلم والمدرسة في مساعدة التلاميذ في اتقان مهارات التعبير الشفهي، واليوم الناجح بالنسبة للتلاميذ هو اليوم الذي تهيئ فيه المدرسة فرصاُ عديدة يؤدي فيها التعبير الشفهي وظيفته الاجتماعية. لذا على المدرس في مناشط التعبير أن يختار لتدريب تلاميذه في المواقف المختلفة التي تربط حياتهم الاجتماعية الحاضرة والحياة المستقبلية التي تنتظرهم، وعليه أن يجعل من دروس التعبير وسيلة هامة لتنمية قدرة التلاميذ على التفكير وإبداء الرأي الحر والطلاقة والثقة بالنفس، وأن يقوم بالتوجيه من خلال المناقشات التي تعالج أوجه النقص والقصور من خلال أساليب التدريس المختلفة والتي تعتمد مسرحة المدروس. وهذه الأساليب تشعر التلميذ بجو من الطمأنينة والأمن والثقة في حصص التعبير؛ وينطق لسان التلاميذ، وتتسع لديه أفاق التفكير، ولاشك أن تلقائية المدرس، وأسلوبه، وطريقته عند تلقيه أقوال التلاميذ، يعتبر دافعاً للتلميذ ليكون اتجاهات إيجابية ويزيد من ثقته بنفسه وبقدراته.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الدراسات السابقة هي نتاج ما قدم من أبحاث ودراسات أجريت على متغيرات الدراسة الحالية أو القريبة منها سواء أكان ذلك داخل الوطن العربي أم خارجه وفي هذا الفصل يستعرض الباحث أهم تلك الدراسات مبيناً موضوعاتها وأهدافها، والمنهج المتبع فيها وخطواتها وأهم نتائجها؛ للاستفادة منها والبناء عليها؛ لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، حيث قام الباحث بعرض تلك الدراسات تبعاً للتسلسل الزمني وجاء في ثلاثة محاور رئيسة هي: المحور الأول دراسات تناولت مسرحة الدروس وعلاقتها ببعض المتغيرات، والمحور الثاني دراسات تناولت التعبير الشفهي وعلاقته ببعض المتغيرات، أما المحور الثالث فتناول أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي، من حيث هدف الدراسة ومجتمعها وعينتها وأدواتها وأساليبها الإحصائية ونتائجها وبعض التوصيات، وذلك كما يلي:

أولاً: دراسات تناولت مسرحة الدروس وعلاقتها ببعض المتغيرات:

- **دراسة مراد (2012م):**

هدفت الدراسة التعرف إلى مهارات اللغة العربية، وأهمية القراءة ومهاراتها وأهدافها وكيفية تسخير المسرح المدرسي لتحقق أهداف تعليمية مهارية، ومعرفة مدى التحسن الذي يطرأ على التلاميذ من جراء تطبيق طريقة المسرح المدرسي، عن طريق المقارنة بين مجموعتين إحداها ضابطة (تدرس بالطريقة التقليدية)، وأخرى تجريبية (تدرس بطريقة المسرح). وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وقد تم تطبيق مقاييس الدراسة وطرق التدريس على عدد من طلاب المدارس الحكومية بمدينة حمص والبالغ عددهم (100) طالب وطالبة الذين تم اختيارهم بطريقة قصدية من طلبة الصف الرابع الأساس، واستخدم الباحثان صياغة مقترحة لتطبيق الأنشطة المسرحية مرفقة مع الدليل لتنفيذها، واختبار يقيس مهارات القراءة الجهرية، واختبار يقيس مهارات القراءة الصامتة، بطاقة ملاحظة من إعداد الباحثين. وبينت النتائج ظهور فروق لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة المسرح المدرسي، حيث لطريقة المسرح المدرسي أثر فعال في تحسين المهارات القرائية، مقارنة بأثر الطريقة العادية التي تعتمد على الإلقاء والسبورة والطباشير، وأوصت الدراسة تضمين كتب القراءة والنصوص مسرحيات تعليمية

هادفة، تكسب الطلبة المفاهيم، والقيم والاتجاهات الايجابية المرغوب فيها، وتزيد من دافعيتهم، وتصقل شخصيتهم، وتنمي الإبداع ومهارات التفكير العليا لديهم، وتساعدهم على استيعاب الموضوع بشكل أفضل.

- **دراسة النّباهين (2011م):**

هدفت الدراسة، معرفة أثر توظيف المسرح والدراما بالفيديو في اكتساب مفاهيم الفكر الإسلامي لدى طالبات الصف العاشر، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حيث اختارت الوحدة السادسة من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر التي تحمل عنوان الفكر الإسلامي، وقد شمل مجتمع الدراسة طالبات الصف العاشر بمحافظة غزة للعام الدراسي 2011-2012م والبالغ عددهم 3046 طالبة موزعين على (13) مدرسة، وقد تم اختيار عينة مقصودة من مدارس المحافظة الوسطى وهي مدرسة سكينة بنت الحسين الثانوية "ب" للبنات، كما تم اختيار فصلين دراسيين من المدرسة بشكل عشوائي، واشتملت عينة الدراسة على 80 طالبة من طالبات الصف العاشر للعام 2010-2011م. وللوصول إلى نتائج الدراسة استخدمت الباحثة أداتين هما: أداة تحليل محتوى كتاب التربية الإسلامية "الوحدة السادسة"، واختبار اكتساب المفاهيم لقياس مدى اكتساب الطلبة لمفاهيم الفكر الإسلامي. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم لصالح، المجموعة التجريبية. كما وجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم لصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بالعمل على تحويل النصوص الدراسية إلى نصوص مسرحية درامية.

- **دراسة سعيد (2011م):**

هدفت الدراسة، التأكد من مدى فعالية استخدام الدراما ومسرحة المناهج في مادة التربية الدينية الإسلامية، وذلك لتنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. وللوصول لهذا الهدف تم إعداد اختبارين: أحدهما لقياس التحصيل، والثاني لقياس التفكير الناقد من خلال التربية الدينية الإسلامية، إضافة لإعداد دليل المعلم لتدريس بعض الدروس المختارة وفقا للدراما ومسرحة المناهج. وتم اختيار العينة من تلاميذ الصف الأول

الإعدادي بإحدى مدارس محافظة الجيزة، وتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين متكافئتين: الأولى تجريبية لتنفيذ التجربة والثانية ضابطة، وتم تنفيذ التجربة وتطبيقها خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2009 – 2010م.

وتم تطبيق الاختبار قبلياً وبعدياً على تلاميذ المجموعتين، تخلل ذلك تنفيذ التجربة وفق خطة زمنية محددة. وأسفرت النتائج والمعالجات الإحصائية عن تقدم تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالمجموعة الضابطة، إلى جانب التقدم في المجموعة التجريبية بعدياً مقارنة بالدرجات القبلية، الأمر الذى دعم فكرة الدراسة ويؤكد مدى الفعالية، وأوصت الدراسة إلى ضرورة استخدام الدراما في التدريس من خلال مسرحة المناهج مما له أثر واضح في تنمية تحصيل التلاميذ.

- **دراسة أبو لحية (2011م):**

هدفت الدراسة، التعرف إلى أثر استخدام الدراما على تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس في محافظة الشمال، حيث اتبعت الباحثة في دراستها المنهج التجريبي واستخدمت الأدوات التالية :اختبار التفكير الإبداعي ودليل المعلم الذي يعرض المسرحيات التعليمية وآلية تدريسها بطريقة الدراما، وتكونت عينة الدراسة من (133) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الأساس من مدرستي: ذكور جباليا الابتدائية (ب) ومدرسة جباليا المشتركة(ب) بمحافظة شمال غزة. وتوصلت الدارسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الدراما وتلاميذ وتلميذات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في القياس البعدي على جميع أبعاد اختبار التفكير الإبداعي في اللغة العربية ودرجته الكلية لصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى أن أثر التدريس باستخدام الدراما كان كبيراً على جميع مهارات التفكير الإبداعي وعلى الدرجة الكلية للمهارات. وقد أوصت الباحثة باعتماد الدراما كأسلوب تدريسي للمباحث الدراسية المختلفة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي التي يشعر المعلم أن التلاميذ بحاجة إليها.

- **دراسة الهباش (2010م):**

هدفت الدراسة، التعرف إلى أثر استخدام الدراما في اكتساب بعض المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف السابع الأساس بمحافظة غزة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكون

مجتمع الدراسة من طالبات الصف السابع في المدارس الأساسية العليا التابعة لوكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة، وهي مدرستي الشاطئ (ب) والمأمونية، من العام الدراسي 2008-2009م والبالغ عددهن 100طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في الاختبار التحصيلي (قبلي وبعدي)، على أن يتضمن المستويات الثلاثة: التذكر والفهم، والتطبيق، وتحليل محتوى الدروس المختارة من المنهج الجغرافيا للصف السابع. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستخدام مدخل الدراما على الاختبار التحصيلي في المفاهيم الجغرافية في القياس البعدي، وقد أوصت الباحثة بضرورة توفير الأماكن المناسبة لممارسة التلاميذ الدراما التي تخدم المادة الدراسية، وضرورة أن يقوم مصممو المناهج بتضمين الدراما في المناهج الدراسية.

- **دراسة الشنطي (2010م):**

هدفت الدراسة، التعرف إلى أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع للصف الرابع بغزة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ولقد تكونت عينة الدراسة من 74 تلميذة من تلميذات الصف الرابع الأساس بمدرسة مصعب بن عمير (ب) التابعة لمديرية التربية والتعليم في مديرية غرب غزة للعام الدراسي 2009- 2010م، حيث اختارت الباحثة – عينة قصدية مكونة من شعبتين، شعبة المجموعة الضابطة (36) تلميذة وشعبة المجموعة التجريبية (38) تلميذة. وقد قامت الباحثة بتحليل الوحدة الدراسية الرابعة من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساس وضع دليل المعلم. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين معظم درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بالنشاط التمثيلي والمجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية في القياس البعدي على معظم أبعاد اختبار مهارات الاستماع ودرجته الكلية، وفاعلية النشاط التمثيلي لمقرر اللغة العربية في تنمية مهارات الاس تماع لدي أفراد العينة من تلميذات الصف الرابع الأساس. وقد أوصت الباحثة بضرورة اهتمام المشرفين والتربويين والمديرين بحضور حصص حول النشاط التمثيلي ينفذها المعلمون، وعقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم علي النشاط التمثيلي.

- **دراسة أبو هداف (2009م):**

هدفت الدراسة، التعرف إلى أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس موضوعات النحو العربي على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثامن، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وقد قام بإعداد أداة تتكون من الدروس الممسرحة، والاختبار التحصيلي لقياس مدى فهم الطلبة لموضوعات النحو من خلال البرنامج المقترح، وتكونت العينة من (100) طالب وطالبة موزعين بالتساوي على مجموعتين: ضابطة وتجريبية.

وأظهرت نتائج الدراسة التميز الواضح لصالح المجموعة التجريبية التي درست موضوعات النحو العربي من خلال المسرح التعليمي، وقد أوصى الباحث بتضمين المنهج قواعد النحو واللغة العربية تمثيليات تعليمية هادفة تكسب الطلبة المفاهيم المختلفة، وتنمي الاتجاهات الايجابية نحو المادة التعليمية، وضرورة استخدام طريقة المسرح التعليمي في تدريس قواعد النحو.

- **دراسة أبو خوصة (2009م):**

هدفت الدراسة، تقصي فاعلية برنامج مقترح لتنمية مفاهيم التربية البيئية والاتجاه نحوها معتمداً أسلوب الدراما التعليمية لدى طلاب الصف السادس بغزة، وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي باختيار عينة قصدية تتكون من شعبتين في مدرسة ذكور الشاطئ الابتدائية ب، وكان حجم العينة 80 طالبا، قسمت بالتساوي إلى تجريبية وضابطة للعام 2007-2008م، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي، ومقياس للاتجاه نحو البيئة، ومسرحيات تعليمية، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح التجريبية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط استجابات طلاب المجموعة الضابطة وذلك في مقياس الاتجاه نحو البيئة لصالح التجريبية، وقد أوصى الباحث بضرورة عمل برامج ودورات وورش عمل تعليمية في الدراما وتوظيفها في المناهج الدراسية وجميع المواد الدراسة لكافة المراحل الدراسية.

- **دراسة الكخن وهنيه (2009م):**

هدفت الدراسة، معرفة أثر التدريس باستخدام أسلوب الدراما التعليمية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساس في قواعد اللغة العربية. أجريت الدراسة على عينة تضم (120) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساس موزعات على أربع شعب. وتم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (60) طالبة، ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (60) طالبة. وبعد ذلك تم تدريس مادة قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب الدراما التعليمية، . وبعد الانتهاء من التجربة تم إجراء الاختبار التحصيلي على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لقياس أثر متغير الطريقة بينهما، ولتحليل البيانات واستخراج النتائج تم استخدام أسلوب تحليل التغاير (ANCOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية البعدية لعلامات طالبات المجموعة التجريبية وعلامات طالبات المجموعة الضابطة، وبعد استبعاد تأثير العلامات القبلية كشفت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية يعزى إلى طريقة التدريس لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي تعلمت بأسلوب الدراما.

- **دراسة أبو موسى (2008م):**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساس بمحافظة خان يونس، حيث اتبع الباحث في دراسته المنهج التجريبي مستخدماً الأدوات التالية، وهى قائمة بمهارات القراءتين الجهرية والتجريبية ومسرحة الدروس المحدد واختبار للقراءتين (قبلي وبعدي) بطاقة ملاحظة، وتكونت عينة الدراسة من 120 طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى تجريبية وقوامها 30 طالبا و30 طالبة والثانية ضابطة وقوامها 30 طالبا و30 طالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار القرائي البعدي والفروق لصالح المجموعة التجريبية. بالإضافة إلى فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساس في مهارة القراءة الجهرية (الاختبار البعدي) يعزى للجنس لصالح الإناث. كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساس في مهارة القراءة الصامتة (الاختبار البعدي) يعزى للجنس لصالح الإناث.

- **دراسة موسى (2006م):**

هدفت الدراسة، التعرف إلى فعالية استخدام المسرح التعليمي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في تحديد الأسس والمكونات التي يبنى في ضوئها المسرح التعليمي ومقياس المهارات الاجتماعية، وكذا تطبيق جوانب المقياس على مادة الدراسات الاجتماعية وتحديد جوانب القوة، وجوانب الضعف فيها، بالإضافة للمنهج التجريبي في ضبط متغيرات التجربة وإجرائها.

تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مدرسة نجية الغريب الابتدائية بدماص إدارة ميت غمر التعليمية – بمحافظة الدقهلية بلغ عددهم (80) تلميذاً وتلميذة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ولكلٍ منهما (40) تلميذًا وتلميذة.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد أن استخدام أسلوب مسرحة المناهج يساعد في تنمية العديد من المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، مما يؤكد على ضرورة استخدام هذا الأسلوب كأحد المصادر في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

- **دراسة العزازي (2000م):**

هدفت الدراسة، بيان أثر مدخل المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساس، وتوظيف المسرح في تنمية هذه المهارات. وتكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذة من الصف الأول بالمرحلة الإعدادية، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار الذكاء(إعداد سيد خيرى)، استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي(إعداد سامية القطان). كما اشتملت الأدوات على اختبار قراءة جهرية، بطاقة ملاحظة ودليل معلم (إعداد الباحثة). وقامت بتطبيق الأدوات على عينة الدراسة.

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن المسرح التعليمي لا تقتصر أهميته فقط في كونه أداة أسهمت في تنمية مهارات القراءة الجهرية، بل كان له أثر كبير على جانب التحصيل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة.

التعقيب على محور الدراسات التي تناولت مسرحة الدروس وعلاقتها ببعض المتغيرات.

يشير العرض السابق للدراسات التي تناولت مسرحة الدروس إلى أهمية مسرحة الدروس كمدخل لتحسين المستوى التعليمي للتلاميذ، بل زيادة حصيلتهم العلمية والمعرفية، فمسرحة الدروس طريقة تخرج المعلم والتلميذ من الجو المعتاد إلى جو مختلف يثير الحماس لدى التلاميذ وهو ما دفع الباحثين للاهتمام بدراستها.

وفيما يلي عرض للدراسات السابقة:

❖ **من حيث الهدف:**

تنوعت أهداف الدراسات والبحوث السابقة، حيث هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على أثر استخدام المسرح التعليمي ومسرحة الدروس في تدريس موضوعات اللغة العربية كمادة النحو العربي في دراسة (أبو هداف، 2009م)، أو القراءة ومهاراتها كدراسة (مراد، 2012م)، (أبو موسى، 2008م)، (العزازي، 2000م)، أو قواعد اللغة العربية كدراسة (أبو لحية، 2011م)؛ (الكخن وهنية، 2009م)، أو مهارات الاستماع كدراسة (الشنطي، 2010م)، أما في دراسات أخرى هدفت للتعرف على أثر استخدام الدراما في اكتساب بعض المفاهيم الجغرافية كدراسة (الهباش، 2010م)، (موسى، 2006م). وقام (الّنباهين، 2011م)؛ (سعيد، 2011م) بدراسات هدفت لمعرفة أثر توظيف المسرح والدراما بالفيديو في اكتساب مفاهيم التربية الدينية الإسلامية، وذلك لتنمية التحصيل. وفي دراسة (أبو خوصة، 2009م) هدفت الدراسة إلى اقتراح برنامج لتنمية مفاهيم التربية البيئية والاتجاه نحوها معتمداً أسلوب الدراما التعليمية.

❖ **من حيث العينة :**

تنوعت عينة الدراسات فيما سبق تبعا لاختلاف أهدافها، فقد كانت من طلاب وطالبات المدارس في مراحل دراسية مختلفة كدراسة (مراد، 2012م)؛ (الّنباهين،2011م) ؛(ابو لحية، 2011م)؛ (الشنطي، 2010م)؛ (أبو هداف، 2009م)؛ (أبو موسى، 2008م)؛ (موسى، 2006م)؛ (العزازي، 2000م)، أما دراسات أخرى فكانت من التلاميذ كدراسة (سعيد، 2011م)؛ (أبو خوصة، 2009م)، وفي دراسة (الهباش، 2010م)؛ (الكخن وهنيه، 2009م) فتكونت عينة الدراسة من الطالبات فقط.

❖ **من حيث منهج الدراسة:**

تنوعت مناهج الدراسة التي اعتمدت في الدراسات السابقة، حيث وجد أن معظم الدراسات السابقة اعتمدت المنهج التجريبي. عدا دراسة (مراد، 2012م) فقد استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وفي دراسة (الشنطي، 2010م) فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وفي دراسة (موسى، 2006م) فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي.

❖ **من حيث أدوات جمع البيانات:**

تنوعت أدوات جمع البيانات في الدراسات السابقة، فقد كانت ما بين مقاييس واستبيانات من إعداد الباحث كدراسة (مراد، 2012م)، (الّنباهين،2011م) ،(ابو لحية، 2011م)، (الشنطي، 2010م)، (أبو هداف، 2009م)، أو كانت من إعداد آخرين كدراسة (العزازي، 2000م) فقد استخدمت اختبار الذكاء(إعداد سيد خيرى)، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي(إعداد سامية القطان). واتفقت جميع الدراسات على استخدام أكثر من أداة للوصول إلى النتائج، فمنهم من استخدم اختباراً تحصيلياً وبطاقة ملاحظة كدراسة (مراد، 2012م)، (أبو موسى، 2008م)، (العزازي، 2000م). ودراسات أخرى استخدمت أداة تحليل المحتوى كدراسة (الّنباهين،2011م)؛ (الشنطي، 2010م).

❖ **من حيث النتائج:**

أوضحت نتائج بعض الدراسات أن استخدام أسلوب مسرحة المناهج أو الدراما يساعد في تنمية العديد من المهارات لدى التلاميذ، مما يؤكد على ضرورة استخدام هذا الأسلوب كأحد المصادر في التدريس ومن هذه الدراسات (الّنباهين،2011م)؛ ؛(أبو لحية، 2011م)؛ (الشنطي، 2010م)؛ (أبو هداف، 2009م)؛ (أبو موسى، 2008م). كما وأسفرت نتائج بعض الدراسات أن المسرح التعليمي لا تقتصر أهميته فقط في كونه أداة أسهمت في تنمية المهارات التعليمية، بل كان له أثر كبير على جانب التحصيل لدى التلاميذ ومن هذه الدراسات (مراد، 2012م)، (الهباش، 2010م)؛ (الكخن وهنية، 2009م)؛ (العزازي، 2000م).

أوصت بعض الدراسات كدراسة (الّنباهين،2011م)، (الشنطي، 2010م) (أبو هداف، 2009م)؛ (أبو موسى، 2008م)؛ (الهباش، 2010م)؛ (الكخن وهنية، 2009م) إلى ضرورة توفير الأماكن المناسبة لممارسة التلاميذ الدراما التي تخدم المادة الدراسية وضرورة أن يقوم مصممو المناهج بتضمين الدراما في المناهج الدراسية.

ثانياً: دراسات تناولت التعبير الشفهي وعلاقته ببعض المتغيرات:

- **دراسة الشنطي (2016م):**

هدفت الدراسة، معرفة فاعلية برنامج مقترح قائم على أدب الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (92) تلميذًا وتلميذة من تلامذة الصف الثالث الأساس بالمحافظة الوسطى، وقسمت العينة عشوائيًا إلى مجموعتين، المجموعة الأولى التي درست التعبير باستخدام البرنامج الذي تم تصميمه، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وتم إعداد بطاقة ملاحظة ومعيار تصحيح لقياس مهارات التعبير الشفوي، وتطبيقهما قبليًا وبعديًا، وتوصلت الدراسة إلى قائمة لمهارات التعبير الشفوي المناسبة لتلاميذ الصف الثالث إذ بلغت(12) مهارة بالصورة النهائية موزعة على أربعة مجالات هي مجال تقديم الأفكار، ومجال الأسلوب، والمجال الصوتي، والمجال الملمحي. كما أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الشفوي، حيث تبين وجود فرق دال إحصائياً بين أداء تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ حجم التأثير لمربع إيتا الكلي (0.6652) (η)، وهي قيمة تدل على أن حجم التأثير كبير جداً، وكذلك بلغت نسب الكسب المعدل لبلاك (1.328) وهي تدل على أن البرنامج حقق مستوى مقبولًا من الفاعلية والكفاءة. وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الباحثة بضرورة التركيز على مهارات التعبير الشفوي، وتحليل هذه المهارات والعمل على تنميتها، وألّا يقتصر التدريب على التعبير في حصة معينة، بل على المعلم أن يراعي ذلك في كل دروس اللغة العربية.

- **دراسة دحلان (2014م):**

هدفت الدراسة، تقصي فاعلية برنامج قائم على الحكايات الشعبية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات الصف الرابع الأساس. وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهجين الوصفي في تحديد مهارات التعبير الشفوي، والتجريبي في الكشف عن فاعلية البرنامج، وتكونت عينة الدراسة من (68) تلميذة من الصف الرابع تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة من مدرسة خانيونس الابتدائية المشتركة (أ)، وزعت إلى مجموعتين متساويتين، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات التعبير الشفوي، ودليل المعلم القائم على

الحكايات الشعبية، وبطاقة الملاحظة، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وللتحقق من صحة الفروض والإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام بعض الاختبارات الإحصائية المناسبة وهما اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، ومعامل الكسب لبلاك. وبعد تطبيق أدوات الدراسة وتحليل البيانات أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام البرنامج القائم على الحكايات الشعبية لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الجوانب (الفكرية، اللفظية، الصوتية، الملمحية "لغة الجسد") في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج أن البرنامج القائم على القصص والحكايات الشعبية له فاعلية كبيرة في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات الصف الرابع الأساس.

- **دراسة أبو رخية (2013م):**

هدفت الدراسة، التعرف إلى أثر قصص التلاميذ في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلبة الصف الرابع الأساس، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي لمناسبته للدراسة الحالية باعتبارها تدرس أثر القصة على التحصيل، وتكونت عينة الدراسة من 64 طالباً وطالبة، حيث كانت المجموعة التجريبية (32) طالباً وطالبة، وكانت المجموعة الضابطة (32) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع للعام الدراسي 2012-2013م، وقامت الباحثة بتوزيع قصص التلاميذ على المجموعة التجريبية لمدة شهرين يتم قراءتها من قبل الطلبة في البيت مع إعادة إرجاعها في اليوم التالي، واستخدمت الباحثة بطاقة الملاحظة واختباراً شفهياً في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي من إعداد الباحثة كأداتين للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاستخدام البعدي لبطاقة الملاحظة تعزى لتوظيف قصص التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية. كما توجد فروق ذات دلالية إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القرائي البعدي تعزى لتوظيف قصص التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية. وبناء على ذلك؛ أوصت الدراسة بأهمية تفعيل قصص التلاميذ في تدريس التعبير الشفهي للمرحلة الأساسية، وأهمية توعية المعلمين لاستخدام القصة في التدريس، وتوظيفها في إجادة مهارات اللغة العربية.

- **دراسة الحلاق (2013م):**

هدفت الدراسة، تشخيص صعوبات تدريس مادة التعبير الشفهي من وجهة نظر المدرسين والطلبة لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مركز قضاء المقدادية. واتبع الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (24) مدرساً ومدرسة من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون المادة لطلبة الفرعين (الأدبي والعلمي) في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية (للبنين والبنات) في محافظة ديالى، وعينة مكونة من (1934) طالباً وطالبة من طلبة الفرعين الأدبي والعلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية (للبنين والبنات). ولجمع البيانات المطلوبة قام الباحث ببناء استبانتين، وقد تضمنتا (89) فقرة لبطاقة ملاحظة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها و(92) فقرة لبطاقة ملاحظة طلبة الفرعين (الأدبي والعلمي) موزعة على ستة مجالات. وتوصلت الدراسة إلى أن الضعف في التعبير الشفهي يرتبط بعدة أمور منها:

- إن معلمي ومعلمات اللغة العربية أغلبهم لم يطلعوا على أهداف تدريس التعبير الشفهي، كما أن الحصص المخصصة للتعبير الشفهي غير كافية لتحقيق الأهداف الموضوعة. والطلبة غير مطلعين على أهداف تدريس التعبير الشفهي، كما لا يؤخذ بالحسبان رأي معلمي اللغة العربية عند وضع الأهداف، بالإضافة إلى إغفال الأهداف أهمية تنمية القدرة على الارتجال في درس التعبير الشفهي.
- قلة الإفادة من المكتبة المدرسية في اختيار الموضوعات كما أن المدرسين يفرضون على الطلبة التكلم في موضوع واحد. بالإضافة لافتقار درس التعبير إلى منهج محدد، والموضوعات التي تعطى لطلبة المرحلة الإعدادية قليلة خلال السنة الدراسية، كما أن أغلب الموضوعات لا تراعي المستوى الفكري لطلبة المرحلة الإعدادية.

- **دراسة الفيومي (2012م):**

هدفت الدراسة، معرفة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساس في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (72) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساس درسوا في مدرستين من مدارس الذكور، وقسمت العينة إلى مجموعتين: تجريبية، درست التعبير الشفوي من خلال ممارسة أنشطة الاتصال اللغوي، وضمت (36) طالباً، وضابطة درست التعبير الشفوي بالطريقة الاعتيادية وضمت (36) طالباً. ولأغراض هذه الدراسة قام الباحث بإعداد

محتوى للنشاطات اللغوية وتنظيمه. وللإجابة عن سؤال الدراسة، أعد الباحث اختبار لقياس أثر الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات التعبير الشفوي بفروق دالة إحصائيا، تعزى إلى فعالية النشاطات اللغوية في تدريس موضوعات التعبير الشفوي.

- **دراسة عطية وأبو اللبن (2012م):**

هدفت الدراسة، تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الأول المتوسط بالمدينة المنورة باستخدام برنامج قائم على المدخل التفاوضي، ولتحقيق ذلك الهدف تم تحديد مهارات التعبير الشفوي المناسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة واختيار أعلاها أهمية نسبية لتلاميذ الصف الأول المتوسط ثم بناء اختبار وبطاقة تقدير التعبير الشفوي وبرنامج التعبير الشفوي قائم على المدخل التفاوضي. ثم تم تطبيق تلك الأدوات على مجموعة واحدة مع القياس القبلي والبعدي لاختبار التعبير الشفوي لتلاميذ مدرسة كعب بن مالك المتوسطة بالمدينة المنورة؛ وذلك للتطبيق الميداني، وتنفيذ أدوات الدراسة، وبلغت العينة الأساسية التي أجريت عليها التجربة (36) تلميذاً. وقد أسفر الدراسة عن مجموعة من النتائج، من أهمها: فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة على مستوى الدرجة الكلية وفى كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي، واستناداً إلى هذه النتائج أوصى هذا الدراسة بعدد من التوصيات منها: ضرورة تفعيل استخدام المدخل التفاوضي في تعليم اللغة العربية بصفة عامة وفى تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ المراحل الدراسية المختلفة.

- **دراسة الجبوري (2012م):**

هدفت الدراسة، تشخيص (صعوبات تدريس التعبير الشفهي في المرحلتين المتوسطة والإعدادية من وجهة نظر المدرسين). يتألف مجتمع الدراسة من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها، ويشمل المدرسين والمدرسات الذين يدرسون اللغة العربية للطلبة في المدارس المتوسطة والإعدادية (للبنين والبنات) في مركز محافظة ديالى، وكانت عينة الدراسة الأساسية مكونة من عينة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها قد ضمت المدرسين والمدرسات الذين يدرسون اللغة العربية لطلبة المرحلتين جميعهم في مدارس العينة الأساسية، إذ بلغ عددهم (78) مدرساً ومدرسة. واعتمد الباحث بطاقة الملاحظة أداة لتحقيق أهداف الدراسة، ومن أهم نتائج هذه بطاقة الملاحظة:

- مدرسو اللغة العربية ومدرساتها أغلبهم لم يطلعوا على أهداف تدريس التعبير الشفهي.
- قلة الإفادة من المكتبة المدرسية في اختيار الموضوعات، وندرة استعمال الوسائل التعليمية في أثناء تدريس التعبير الشفهي. وطرائق تدريس التعبير أغلبها غير قادرة على تنمية الجرأة الأدبية لدى الطلبة.
- ضعف الكفاية التدريسية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها. وقلة التزام مدرسي اللغة العربية أغلبهم اللغة الفصيحة في أثناء تدريس التعبير الشفهي.

- **دراسة الخمايسة (2012م):**

هدفت الدراسة، معرفة مدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم، والصعوبات التي تواجههم داخل المحاضرة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية في جامعة حائل، ولأغراض الدراسة؛ تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بلغت (305) طالبٍ وطالبةٍ، واستخدم الباحث بطاقة الملاحظة كأداة لجمع البيانات بعد العودة للأدب التربوي والدراسات السابقة لمهارات التعبير الشفهي، واستخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، اختبار One-Sample t-test. وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

- جاء المتوسط الحسابي الكلي لمدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي متدنياً، حيث بلغ (2.9) أي ما نسبته (58 %)، وهو متوسط يقل عن المعيار المعتمد في الدراسة وهو(3.5) أي: ما يعادل 70%.
- أن التلاميذ لا يملكون مهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم، ويمكن أن يعود الضعف في امتلاك مهارات التعبير الشفوي عند التلاميذ إلى أن تلك المهارات لم تلق العناية والاهتمام من المعلم والطلبة في مراحل التعليم العام الأمر الذي انعكس عليهم في الجامعة، فما زالت دروس التعبير الشفوي تنفذ بطرق عشوائية، وقلما يلتفت المعلم إلى العناية به وتدريسه وتعويد التلاميذ على التحدث وإكسابهم الجرأة، كما يمكن أن يساهم عدم وجود مختبرات لغوية تعنى بتدريس التعبير الشفوي في ضعفهم.

- **دراسة هزايمة وعليمات (2010م):**

هدفت الدراسة، الكشف عن أثر استخدام بعض أنشطة الحديث عن الذات في تنمية القدرة الكلامية لدى طلبة الصف الثاني الأساس، وفق معاير الأداء اللغوي المعتمدة. اختار الباحثان عينة من طلبة الصف الثاني بلغت (61) طالبا وطالبة في مدرسة زيد بن ثابت في محافظة إربد بواقع شعبتين الأولى ضابطة والثانية تجريبية ، وتم إجراء الاختبار القبلي للمجوعتين لضمان التكافؤ، وبعد ذلك تم تدريب الطلبة على مهارات الكلام من خلال الأنشطة المقصودة التي تقوم على الحديث عن الذات، واستمرت التجربة شهرين، وبعد ذلك تم إجراء الاختبار البعدي واستخراج النتائج التي تبين منها وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة المجموعتين في القدرة الكلامية ولصالح المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية على كل معيار من معايير الأداء المعتمدة. وقد جاء معيار التنظيم في المرتبة الأولى في حين جاء معيار الخيال في المرتبة الأخيرة.

- **دراسة جواد (2009م):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب ضعف تلامذة المرحلة الابتدائية في التعبير الشفهي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الابتدائية الصباحية التابعة لمديرية تربية الكرخ الأولى في بغداد للعام الدراسي 2004م–2005م. حيث بلغ عدد المعلمين والمعلمات في مدارس عينة الدراسة (143) معلماً ومعلمة موزعين بين (27) مدرسة ابتدائية. وبنسبة 16.25 من مجتمع الدراسة البالغ 880 معلماً ومعلمة. وللوصول للنتائج استخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة مكونة من (27) فقرة موزعة بين (4) مجالات وبمقياس ثلاثي هو (سبب رئيس، سبب ثانوي، ليس سببا)، وهو من إعداد الباحثة. وتوصلت الدراسة إلى أن السبب الرئيس في ضعف التلامذة في التعبير الشفهي هو أن التلاميذ ينتمون لأسر زهيدة في ثقافتها مما له أثر سلبي على النمو اللغوي عندهم، فبعض الأسر لا تعير اهتماماً لمشاركة أبنائها في مواقفهم الاجتماعية المتعددة كالحديث معهم أو إلى الغير ولا تتيح لهم فرصة الاستماع إلى من يتحدث. كما أن فرص التدريب على الارتجال قليلة جداً. من جهة أخرى وجدت الدراسة أن بعض الموضوعات المختارة للتعبير تكون بعيدة نوعا ما عن اهتمام التلاميذ، وقلة تشجيع التلامذة على المطالعة الخارجية.

- **دراسة (Zheer, 2008):**

هدفت الدارسة، التحقق من فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تطوير بعض مهارات التواصل الشفهي لطلاب المستوى الثاني قسم اللغة الإنجليزية، كلية التربية، جامعة صنعاء، وقد تم اقتراح قائمة بخمس مهارات للاتصال الشفهي تناسب طلاب المستوى الثاني، وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي في تلك الدراسة وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بلغت (30) طالباً من طلاب المستوى الثاني.

وقد استخدم الباحث الأدوات التالية: اختبار مهارات الاتصال الشفهي، والبرنامج القائم على استراتيجية التعلم التعاوني الذي يحتوي على دليل للمعلم ودليل للطلاب، حيث تم تدريس عينة الدراسة فترة ستة أسابيع للبرنامج وبعد ذلك خضعت العينة لاختبار يقيس أثر برنامج التدريب على أداء التلاميذ عن طريق الفم. وكشفت النتائج أن البرنامج كان فعالاً في تطوير مهارات الاتصال الشفوي للطلاب. وأوصى الباحث أنه خلال تدريس الاتصال الشفهي، ينبغي تزويد التلاميذ ببيئة مريحة تساهم في تعزيز التفاعل وتساعد على تطوير مهارات الاتصال الشفهي للطلاب.

- **دراسة السفوح (2007م):**

هدفت الدراسة، تقييم مهارات التعبير الشفوي الموقفي لدى طلبة الصف التاسع الأساس في ضوء تحصيلهم اللغوي وجنسهم، وبناء برنامج مقترح في ضوء النتائج.

تكونت عينة الدراسة من (102) من التلاميذ والطالبات تم اختيارهم بطريقة عشوائية. اشتملت أداة الدراسة على بطاقة تحليل الأداء اللغوي الشفهي وتم استخراج معامل ثبات بطاقة تحليل التعبير الشفهي الموقفي باستخدام معامل الاتفاق، حيث بلغ معامل الثبات (80 %) وهو معامل ارتباط مناسب لغايات الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط تقديرات طلبة الصف التاسع الأساس على مهارات التعبير الشفهي تعزى إلى الجنس لصالح الإناث وإلى التحصيل اللغوي لصالح ذوي المستوى المرتفع. وقد أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها: ضرورة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة التي تزيد من مشاركة الطالب، وبناء برامج علاجية تعليمية لمعالجة الضعف لدى الطلبة في مهارات التعبير الشفهي.

التعقيب على الدراسات التي تناولت التعبير الشفهي وعلاقته ببعض المتغيرات.

يشير العرض السابق للدراسات إلى ضرورة تنمية مهارات التعبير الشفهي كمدخل لتحسين المستوى اللغوي للتلاميذ، والذي بدوره يساعد في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ؛ لذا من هنا يبرز أهمية دراسة الباحثين للتعبير الشفهي.

وفيما يلي عرض للدراسات السابقة:

❖ **من حيث الهدف:**

تنوعت أهداف الدراسات والبحوث السابقة، حيث هدفت بعض الدراسات إلى تشخيص صعوبات تدريس مادة التعبير الشفهي من وجهة نظر المعلمين ومن هذه الدراسات دراسة (الحلاق، 2013م)، (الجبوري، 2012م)، (جواد، 2009م)، أما دراسات أخرى فهدفت إلى تقصي فاعلية البرامج التعليمية في تنمية مهارات التعبير الشفهي كدراسة (الشنطي، 2016م)، (دحلان،2014م)؛ (عطية وأبو اللبن، 2012م).

أما في دراسات أخرى هدفت إلى التعرف على أثر الأنشطة الصفية في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي كدراسة (أبو رخية، 2013م)، (الفيومي (2012م)، (هزايمة وعليمات، 2010م). أما دراسة (الخمايسة، 2012م)، (السفوح، 2007م) فهدفت إلى معرفة مدى امتلاك التلاميذ لمهارات التعبير الشفهي من وجهة نظر التلاميذ. وفي دراسة (Zheer, 2008) هدفت للتحقق من فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تطوير بعض مهارات التواصل الشفهي.

❖ **من حيث العينة:**

تنوعت عينات الدراسات فيما سبق تبعا لاختلاف أهدافها، فقد كانت من المعلمين كدراسة (الجبوري، 2012م)، (جواد، 2009م). أما دراسات أخرى فكانت من تلاميذ المدارس في مختلف مراحلها كدراسة (الشنطي، 2016م)، (دحلان، 2014م)، (أبو رخية، 2013م)، (الفيومي، 2012م)، (عطية وأبو اللبن، 2012م)، (هزايمة وعليمات، 2010م)، (السفوح، 2007م). أما في دراسة (الخمايسة، 2012م)، (Zheer, 2008) فتألفت عينة الدراسة من طلبة الجامعات، لكن في دراسات أخرى تكونت عينة الدراسة من المعلمين والتلاميذ كدراسة (الحلاق، 2013م).

❖ **من حيث منهج الدراسة:**

تنوعت مناهج الدراسة التي اعتمدت في الدراسات السابقة، حيث وجد أن بعض الدراسات السابقة اعتمدت المنهج التجريبي كدراسة (الشنطي، 2016م)، (أبو رخية، 2013م)؛ (هزايمة وعليمات، 2010م)، (الفيومي، 2012م)، (Zheer, 2008). لكن في دراسة (دحلان، 2014م) فقد جمع الباحث بين المنهج الوصفي والمنهج التجريبي.

وفي دراسة أخرى استخدمت المنهج الوصفي كدراسات (الحلاق، 2013م)، (الجبوري، 2012م)، (عطية وأبو اللبن، 2012م)، (الخمايسة، 2012م)، (جواد، 2009م)، (السفوح، 2009م).

❖ **من حيث أدوات جمع البيانات:**

تنوعت أدوات جمع البيانات في الدراسات السابقة، فقد كانت ما بين مقاييس واستبيانات من إعداد الباحث كدراسة (الحلاق، 2013م)، (الجبوري، 2012م)، (الخمايسة، 2012م)، (جواد، 2009م). أما دراسات أخرى فتمثلت أدوات الدراسة ببطاقة الملاحظة واختبار شفهي في مهارات التعبير الشفهي كدراسة (الشنطي، 2016م)، (أبو رخية، 2013م)، (عطية وأبو اللبن، 2012م)، (السفوح، 2007م).

أما في دراسة (دحلان، 2014م) فتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات التعبير الشفهي، ودليل المعلم القائم على الحكايات الشعبية، وبطاقة الملاحظة. وفي دراسة (الفيومي، 2012م) أعد الباحث اختباراً لقياس أثر الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفهي. أما دراسة (Zheer, 2008) فقد استخدم الباحث اختبار مهارات الاتصال الشفهي، والبرنامج القائم على استراتيجية التعلم التعاوني الذي يحتوي على دليل للمعلم ودليل للتلاميذ.

❖ **من حيث النتائج:**

أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة التي تزيد من مشاركة التلميذ، وبناء برامج علاجية تعليمية لمعالجة الضعف لدى التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي ومن هذه الدراسات دراسة (دحلان، 2014م)، (أبو رخية، 2013م)، (الفيومي، 2012م)، (السفوح، 2007م).

أكدت دراسات أن ضعف التلاميذ في امتلاك مهارات التعبير الشفهي يرجع إلى أن تلك المهارات لم تلق العناية والاهتمام من المعلم والتلاميذ في مراحل التعليم المختلفة الأمر الذي انعكس علي مناحي حياتهم الأخرى ومن هذه الدراسات (الجبوري، 2012م)، (جواد، 2009م)، (Zheer, 2008).

ثالثاً: دراسات تناولت أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي:

- **دراسة الربابعة والحباشنة (2015م):**

هدفت الدراسة، التعرّف إلى أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارة التحدث (التعبير الشفوي)، وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها في هذه المهارة. وللتحقق من أهداف الدراسة، استخدم الباحثان المنهج التجريبي الذي يعتمد على المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بالاستراتيجية الحديثة (الدراما التعليمية)، والمجموعة الثانية الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. واشتملت الدراسة على عينة من طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها (المستوى الخامس)، بمركز اللغات في الجامعة الأردنية، وتألفت من (47) طالباً وطالبة في شعبتين، إحداهما مثلت المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الدراما التعليمية، والأخرى مثلت المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية. وتمثّلت أدوات الدراسة في المادة التدريسية المبنية وفقاً لاستراتيجية الدراما التعليمية، ودليل المعلم، والاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة لمهارات التعبير الشفوي. وبعد استخراج نتائج الطلبة جرت معالجتها باستخدام أساليب إحصائية تمثلت في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمقارنة بين المجموعتين: التجريبية والضابطة. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط علامات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب الدراما التعليمية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط علامات المجموعتين: التجريبية والضابطة تعزى إلى الجنس وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام استراتيجية الدراما التعليمية في تدريس مهارة التحدث (التعبير الشفوي) لطلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- **دراسة خصاونة والعكل (2012م):**

هدفت الدراسة، التحقق من فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية. وقد تم تصميم برنامج تدريبي يستند على الصحة اللغوية والتمييز السمعي والوضوح والتركيب والتحليل الممسرح. كذلك فقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث تم تطبيق اختبار قبلي وآخر بعدي على مجموعتين متكافئتين من طالبات المرحلة الابتدائية بواقع (31) طالبة في المجموعة التجريبية و (31) طالبة في المجموعة الضابطة. وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النسب المئوية والتكرار

الخاصة بالمحاور الثلاثة الأساسية، وهي محور الصحة اللغوية، التمييز السمعي، والوضوح والتركيب والتحليل بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح البعدي يعزى للبرنامج التدريبي المبني على الدراما المسرحية. وقد يكون لنتائج هذه الدراسة أثر في توجيه القائمين على العملية التربوية للاستفادة من الدراما بوصفها استراتيجية حديثة تستخدم لإكساب مهارات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

- **دراسة الناصر وحمدي (2011م):**

هدفت الدراسة، استقصاء أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي، وتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، حيث تكونت عينة الدراسة من 62 تلميذًا، موزعين على مجموعتين متكافئتين إحصائيًا؛ إحداهما تجريبية درست ثلاث وحدات من المنهج قواعد اللغة العربية باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج، والأخرى ضابطة درست الوحدات نفسها من خلال الطريقة الاستقرائية. جمعت بيانات الدراسة باستخدام ثلاث أدوات صممت خصيصاً لأغراضها، هي: اختبار تحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية، ومقياسا استماع وتحدث. ولدى تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العلامات الكلية للتلاميذ في الاختبار التحصيلي لمادة قواعد اللغة العربية، ومقياسي الاستماع والتحدث يعزى إلى أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. وقد خلصت الدراسة إلى الحث على ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على استخدام منحى مسرحة المناهج في التدريس.

- **دراسة الطيب (2010م):**

هدفت الدراسة، معرفة فعالية استخدام استراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات القراءة الصامتة والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، واختار عينة مكونة من (80) تلميذاً وتلميذة من مدرسة القرنة الإعدادية المشتركة بمحافظة الأقصر وزعت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وقد استخدم الباحث الاختبار التحصيلي لمهارات الفهم القرائي، وبطاقة ملاحظة لمهارات التعبير الشفهي، وكان من أهم النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي لصالح

المجموعة التجريبية، وتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة الطورة (2008م):**

هدفت الدراسة، استقصاء أثر الدراما في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الثاني الأساس في الأردن. واستخدم الباحث لهذا الغرض المنهج التجريبي حيث تم اختيار عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة، يدرسون في مدرستين متقاربتين من مدارس لواء الشوبك، الأولى تجريبية وهي مدرسة المنصورة الأساسية المختلطة، وتضم(31) طالبا وطالبة في الصف الثاني الأساس تلقت التدريس بأسلوب الدراما، والثانية ضابطة وهي مدرسة الشوبك الأساسية المختلطة، وتضم (29) طالبا وطالبة في الصف الثاني الأساس، تلقت التدريس بالطريقة السائدة. وللوصول إلى النتائج استخدم الباحث قائمة مهارات التعبير الشفوي؛ والبرنامج التعليمي؛ والاختبار التحصيلي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات التعبير الشفوي بين أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريسي القائم على الدراما، وأفراد المجموعة الضابطة، الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريسي، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية. بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطوير مهارات التعبير الشفوي، لطلبة الصف الثاني الأساس، تعزى لمتغير الجنس، عند التدريس بالدراما. كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطوير مهارات التعبير الشفوي، لطلبة الصف الثاني الأساس، تعزى للعامل الثنائي بين (طريقة التدريس، والجنس).

- **دراسة اللوح (2005م):**

هدفت الدراسة، تنمية مهارات التواصل الشفوي في ضوء مدخل التواصل اللغوي لدى طلاب الصف السابع الأساس باستخدام المسرح التعليمي، واستخدم الباحث لهذا الغرض المنهج التجريبي وتكونت العينة من طلاب الصف السابع من المرحلة الأساسية، وقام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة. وقد أظهرت نتائج الدراسة ثبوت فعالية البرنامج المقترح باستخدام المسرح التعليمي في تنمية مهارات التواصل الشفوي "الاستماع والتحدث" لدى طلاب الصف السابع الأساس، وقد أوصى الباحث باستخدام المسرح التعليمي في تدريس الموضوعات الصعبة، وتأهيل وتدريب المعلمين على استخدام المسرح في التدريس مع تعليمهم فنون المسرح.

- **دراسة عبد الحميد (2005م):**

هدفت الدراسة، معرفة فعالية استخدام المناهج الممسرحة على تنمية مهارات اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث استخدم الباحث لهذا الغرض المنهج التجريبي، وقد تكونت العينة العشوائية من تلاميذ الصف الخامس الأساس وعددها 30 تلميذا للمجموعة التجريبية و 30 تلميذاً للمجموعة الضابطة، وقد تم استخدام اختبار تحصيلي لقياس ما اكتسبه التلاميذ من مهارات، وبطاقة ملاحظة، وقد أظهرت نتائج الدارسة إلى الدور الفعال والنشط لاستخدام أسلوب مسرحة المناهج في تنمية القراءة الجهرية للتلاميذ، وإن صياغة موضوعات القراءة بالأسلوب المسرحي القائم على الحوار أسهم بشكل فعال في إكساب التلاميذ مهارات القراءة الصامتة، وأن المناهج الممسرحة كان لها أثر في تحسين مستوى التلاميذ عينة الدراسة في مهارات الكتابة، وقد أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بمسرحة المناهج لما لها من أثر عظيم على التلاميذ ولا بد من تدريب المعلمين على ذلك.

- **دراسة نصر والعبادي (2004م):**

هدفت الدراسة، معرفة أثر استخدام استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارات الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساس وفق معايير الأداء اللغوي الشفهي: المرونة، والتأليف، والتنغيم، والطلاقة، والدقة. وتألفت عينة الدراسة من (60) طالبا وطالبة يدرسون في المدرسة النموذجية التابعة لجامعة اليرموك، بواقع شعبتين اختيرتا عشوائيا. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ قام الباحثان ببناء أداة اشتملت مهارات التعبير الشفهي قيد الدراسة، ووضعا المؤشرات السلوكية الدالة عليها. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة الكلام تعزى إلى استراتيجية لعب الدور لصالح المجموعة الضابطة ووجود فروق تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى إلى التفاعل بين الجنس واستراتيجية التدريس.

التعقيب على الدراسات التي تناولت أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي:

يشير العرض السابق للدراسات التي تناولت أثر توظيف الدراما أو مسرحة الدروس أو المسرح التعليمي في تنمية مهارات التعبير الشفهي إلى أهمية الدراسة عن استراتيجيات مختلفة في التعليم يستطيع المعلم من خلالها إيصال المهارات للتلميذ بطريقة سهلة ويسيرة، بالإضافة إلى إشراك التلميذ في العملية التعليمية التعلمية التي يعد بالأساس هو المحور الأهم بها. لذا من هنا تبرز أهمية دراسة الباحثين لأثر مسرحة المناهج في تنمية مهارات التعبير الشفهي.

وفيما يلي عرض للدراسات السابقة:

❖ **من حيث الهدف:**

تنوعت أهداف الدراسات والبحوث السابقة، حيث هدفت بعض الدراسات إلى التعرّف على أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التعبير الشفهي، ومن هذه الدراسات دراسة (الربابعة والحباشنة، 2015م)، (خصاونة والعكل، 2012م)، (الطورة، 2008م)، أما في دراسات أخرى فهدفت معرفة أثر استخدام استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارات التعبير الشفهي كدراسة (الطيب، 2010م)، (نصر والعبادي، 2004م).

أما في دراسات أخرى هدفت لمعرفة فعالية استخدام المناهج الممسرحة على تنمية مهارات اللغة كدراسة (اللوح، 2005م)، (عبد الحميد، 2005م). أما دراسة (الناصر وحمدي،2011م) فهدفت إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي، وتنمية مهارتي الاستماع والتحدث.

❖ **من حيث العينة:**

تنوعت عينات الدراسات فيما سبق تبعا لاختلاف أهدافها، فقد كانت من تلاميذ المرحلة الابتدائية كدراسة (خصاونة والعكل، 2012م)، (الناصر وحمدي، 2011م)، (الطورة، 2008م)، (عبد الحميد، 2005م)، (نصر والعبادي، 2004م). أما دراسات أخرى فكانت من تلاميذ المرحلة الإعدادية كدراسة (الطيب، 2010م) (اللوح، 2005م). أما في دراسة (الربابعة والحباشنة، 2015م) فتألفت عينة الدراسة من طلبة الجامعات.

❖ **من حيث أدوات جمع البيانات:**

تنوعت أدوات جمع البيانات في الدراسات السابقة، فقد كانت ما بين مقاييس واستبيانات وبطاقات ملاحظة واختبارات تحصيلية. ففي دراسة (الطيب، 2010م)، (عبد الحميد، 2005م) استخدم الباحثون اختباراً تحصيلياً وبطاقة ملاحظة من إعدادهم. أما في دراسات أخرى فتمثلت أدوات الدراسة بدليل المعلم، والاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة لمهارات التعبير الشفهي كدراسة (الربابعة والحباشنة، 2015م)، (الطورة، 2008م).

أما في دراسة (اللوح، 2005م)، (نصر والعبادي، 2004م) فتمثلت أدوات الدراسة في بطاقة الملاحظة لمهارات التعبير الشفهي. وفي دراسة (خصاونة والعكل،2012م) أعد الباحث اختباراً لقياس أثر الدراما المسرحية في تنمية مهارات التعبير الشفهي.

❖ **من حيث النتائج:**

أشارت بعض الدراسات إلى الدور الفعال والنشط لاستخدام أسلوب مسرحة المناهج في تنمية مهارات التعبير الشفهي للتلاميذ، وأن المناهج الممسرحة كان لها أثر في تحسين مستوى التلاميذ ومن هذه الدراسات (خصاونة والعكل، 2012م)، (الناصر وحمدي، 2011م)، (الطورة، 2008م).

أوصت أغلب الدراسات إلى ضرورة الاهتمام بمسرحة المناهج لجميع المراحل وجميع المواد الدراسية؛ وذلك لما لها من أثر عظيم على التلاميذ ولا بد من تدريب المعلمين على ضرورة استخدام منحى مسرحة المناهج في التدريس، ومن هذه الدراسات (الربابعة والحباشنة، 2015م)، (خصاونة والعكل،2012م)، (الناصر وحمدي،2011م)، (عبد الحميد، 2005م).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفاد الباحث في الدراسة الحالية من الدراسات السابقة الآتي:

- تحديد المشكلة وصياغة أهدافها.
- اختيار المنهج الملائم للدراسة وهو المنهج التجريبي.
- بناء الإطار النظري للدراسة.
- كيفية بناء أدوات الدراسة.
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة.
- تحديد المتغيرات المناسبة.
- استكمال جهود الآخرين في بناء المعرفة.

أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة :

- تعد هذه الدراسة– في حدود علم الباحث – الوحيدة في محافظات قطاع غزة التي تناولت دراسة أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة.
- ويتوقع لهذه الدراسة أن تضيف للأدب النظري في توظيف الدراما التعليمية في تنمية مهارات التعبير الشفهي، ومدى تطبيق دراسات أخرى على هذا الجانب لتسد النقص في الدراسات المحلية التي لم تدرس أو تركز على مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس حسب علم الباحث ولتفتح المجال أمام الباحثين لإجراء بحوث أخرى.
- تميزت هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى في كونها استخدمت منهجين دراسيين وذلك بهدف من الوصول إلى أدق الاستنتاجات التي تفسر الظاهرة.
- تميزت هذه الدراسة في أن الباحث استطاع بناء قائمة بمهارات التعبير الشفهي التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الثالث الأساس.
- تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أن الباحث صمم دليل معلم في تنمية مهارات التعبير الشفهي من خلال مسرحة الدروس.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

تناول هذا الفصل من الدراسة، عرض الإجراءات التي قام الباحث، فقد تم في هذا الفصل تحديد المنهج المستخدم ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة وكيفية اختيارها ومتغيرات الدراسة وكذلك خطوات تطبيق الدراسة والأساليب الاحصائية المستخدمة وتحليلها، وفيما يأتي وصف لهذه الإجراءات:

منهج الدارسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام منهجين مختلفين، وذلك بهدف الوصول إلى أدق الاستنتاجات التي تفسر الظاهرة محل الدراسة والتعرف إلى التغيرات التي يمكن تحدث في الظاهرة.

أ- المنهج الوصفي التحليلي:

هو المنهج الذي من خلاله يمكن وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها. (أبو حطب وصادق، 2010م:105).

وقد استخدم الباحث هذا المنهج في تحديد مهارات التعبير الشفهي التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الثالث الأساس.

وقد تم استخدام مصدرين رئيسين من مصادر المعلومات:

- **المصادر الثانوية:** تم الرجوع إلى مصادر البيانات الثانوية لمعالجة الإطار النظري للدراسة، والتي تتمثل في الكتب، والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات، والمقالات، والتقارير، والأبحاث، والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدارسة.

المصادر الأولية: لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة، تم جمع البيانات الأولية من خلال بطاقة الملاحظة كأداة رئيسة للدراسة، صممت خصيصا لهذا الغرض، وقد تم تفريغ وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي "SPSS".

ب-المنهج شبه التجريبي:

عّرفه أبو علام (2010م: 220) بأنه "المنهج الذي يتم استخدام تصميم المجموعة الواحدة فيه، ويتضمن هذا التصميم مجموعة واحدة، يجري لها اختبار قبلي، واختبار بعدي، وبينهما تتعرض المجموعة للمعالجة" وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي؛ بهدف تعرف أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الثالث الأساس في المدارس التابعة لوكالة الغوث وتشغيل اللاجئين في محافظات شمال غزة للعام الدراسي 2015- 2016م، والبالغ عددهم (1317) تلميذاً موزعين على 10 مدارس.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من مدرسة ذكور جباليا الابتدائية (هـ) في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2016/2015م)، وذلك لاستجابة إدارة المدرسة للدراسات العلمية وتأييدها للتجارب العلمية الميدانية، ولتوفر العديد من الإمكانات التقنية في المدرسة، وتوسط المدرسة في منطقة الشمال التعليمية والتي يعمل الباحث فيها لفترات طويلة والمعرفة التامة بالإدارة والمعلمين، حيث تم اختيار صفين بطريقة عشوائية من ستة صفوف من الصف الثالث الأساس حيث تم تعيين إحداهما كمجموعة تجريبية (35) تلميذاً درست من خلال مسرحة الدروس، والمجموعة الأخرى كمجموعة ضابطة (33) تلميذاً درست بالطريقة الاعتيادية التقليدية.

مواد وأدوات الدراسة:

1. قائمة مهارات التعبير الشفهي.
2. دليل المعلم.
3. بطاقة الملاحظة.

أولاً: قائمة مهارات التعبير الشفهي:

لتحقيق الهدف الرئيس من هذه الدراسة، وهو تحديد مهارات التعبير الشفهي المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس؛ وقد سارت عملية بناء القائمة في عدة خطوات بدأت بتحديد

الهدف من القائمة، وتحديد مصادر اشتقاقها، والتوصل إلى قائمة مبدئية بالمهارات، ثم التأكد من سلامتها ومناسبتها لتلاميذ الصف الثالث الأساس، وفيما يلي عرض لهذه الخطوات:

مصادر بناء القائمة

تم بناء قائمة المهارات من خلال المصادر التالية:

- الدراسات والأبحاث السابقة التي أجريت في موضوع التعبير الشفهي.
- المراجع والكتب المختلفة في طرق تدريس اللغة العربية.
- آراء بعض الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها.

القائمة في صورتها الأولية:

اعتمادا على ما تضمنته المصادر السابقة، تم حصر المهارات المطلوبة في 21 مهارة للتعبير الشفهي وتم إدراجها في الملحق رقم (4).

ضبط القائمة

لضبط القائمة تم عرضها على مجموعة من الأكاديميين في كليات التربية، والمختصين في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، ووزارة التربية والتعليم العالي. والملحق رقم (2) يبين أسماء المحكمين. وطلب منهم إبداء الرأي في النقاط التالية:

- مدى سلامة المهارات المذكورة كمهارات للتعبير الشفهي.
- تعديل الصياغة اللفظية للمهارة إذا تطّلب الأمر ذلك.
- بيان مهارات أخرى يمكن إضافتها.
- بيان مهارات مذكورة يرون حذفها.
- بيان مهارات مذكورة يمكن دمجها.
- آراء أخرى تسهم في إثراء المهارات.

القائمة في صورتها النهائية:

بعد عرض القائمة على المحكمين تم إجراء بعض التعديلات على قائمة المهارات بناءً على توصيات المحكمين، حيث في البداية تم تقسيم المهارات إلى اربع جوانب وهي: الجانب اللغوي، الجانب الصوتي، الجانب الملمحي، (لغة الجسد)، والجانب الفكري.

كما تم حذف ودمج بعض المهارات وهي:

- توظيف المعارف بما يناسب الموضوع.
- توظيف أدوات الربط المناسبة.
- تجنب التأتأة واللجلجة والتهتهة.
- نطق الألفاظ بطلاقة.
- تحريك أعضاء جسمه وفق المعنى.
- إعطاء معنى للمفردات بالإشارة والتمثيل.

وبذلك اصبحت المهارات التي يجب ان يمتلكها تلاميذ الصف الثالث الأساس 15 مهارة للتعبير الشفهي ملحق رقم (5).

ثانياً: دليل المعلم:

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة والتعرف على كيفية صياغة بعض الدروس الممسرحة، قام الباحث بصياغة بعض دروس اللغة العربية الواردة في كتاب لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساس الجزء الثاني بأسلوب مسرحة الدروس وهي: (الإنسان والضوء، المهندس، عمر يتفقد الرعية، الفصول الأربعة)، حيث قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين واختصاصي اللغة العربية وبعض المعلمين الخبراء وتعديلها في ضوء آرائهم ملحق رقم (3). وقام الباحث بجمع تلك الدروس في دليل المعلم ملحق رقم (9).

ثالثاً: بطاقة الملاحظة:

أعدّ الباحث بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات التعبير الشفهي، لتحديد مدى تمكن التلاميذ من هذه المهارات بعد توظيف مسرحة الدروس، وقد اتبع الباحث العديد من الإجراءات في بناء بطاقة الملاحظة على النحو التالي .

وقد مر إعداد البطاقة بالخطوات التالية:

تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

هدفت هذه البطاقة إلى تقييم أداء تلاميذ الصف الثالث في مهارات التعبير الشفهي، لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية.

صياغة فقرات البطاقة:

اعتمد الباحث في صياغة فقرات البطاقة على قائمة مهارات التعبير الشفهي التالية: (الجانب اللغوي، الجانب الصوتي، الجانب الملمحي، الجانب الفكري)، وقد تضمنت البطاقة

المجالات الرئيسة لأداء مهارات التعبير الشفهي، ويحتوي كل مجال منها على عدد من المهارات الفرعية "حيث تضمنت مهارة الجانب اللغوي (5) مهارات أدائية فرعية، ومهارة الجانب الصوتي (4) مهارات أدائية فرعية ومهارة الجانب الملمحي (3) مهارات أدائية فرعية ومهارة الجانب الفكري (3) مهارات أدائية فرعية " وقد روعي عند صياغة فقرات البطاقة ما يلي:

- أن تستخدم عبارات قصيرة قدر المستطاع عند صياغة الأداء.
- أن تتضمن كل فقرة سلوكًا واحداً فقط يراد قياسه.
- أن يصاغ الأداء في شكل عبارات إجرائية واضحة محددة تسهل ملاحظته.
- أن يكون الفعل في العبارة في حالة المفرد وفي زمن المضارع.
- ألا تحتوى العبارات على حروف النفي.
- التسلسل المنطقي في تتابع فقرات البطاقة ملحق رقم (7).

التقدير الكمي لأداء التلاميذ

بعد صياغة فقرات بطاقة الملاحظة، أصبح من الضروري تحديد أسلوب لتقدير مستويات التلاميذ في أداء كل مهارة، ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من بطاقات الملاحظة التي أعدت لملاحظة أداء التلاميذ في الدراسات السابقة في هذا المجال، فقد حدد لكل فقرة من فقرات البطاقة خمسة مستويات من الدرجات (ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول، ضعيف) وتشير الدرجة (ممتاز) إلى أن التلميذ أدى المهارة بدرجة مرتفعة جداً و تقدر كمياً بـ (5)، أما جيد جداً فتشير إلى أن التلميذ أدى المهارة بدرجة مرتفعة وتقدر كمياً بـ (4)، أما جيد فتشير إلى أن التلميذ أدى المهارة بدرجة متوسطة وتقدر كمياً بـ (3)، أما الدرجة مقبول فتشير إلى أن التلميذ أدى المهارة بدرجة منخفضة وتقدر كمياً بـ (2)، أما الدرجة ضعيف فتشير إلى أن التلميذ أدى المهارة بدرجة منخفضة جداً وتقدر كمياً بـ (1)

وقد تم قياس مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس من خلال اختبار شفهي بعد التوصل للمهارات الرئيسية التي اعتمدها الباحث في دراسته وتمت الاستفادة من فقرات الاختبار التشخيصي في معرفة مدى امتلاك التلاميذ لمهارات التعبير الشفهي.

وتضمن هذا الاختبار أهم مهارات التعبير الشفهي المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس، وتكون الاختبار من سؤالين يتحدث التلميذ عن كل سؤال بطريقة موضوعية، ويتم

تقييم التلميذ من خلال المعلم لمعرفة مدى امتلاك التلميذ لهذه المهارات. كما هو موضح في الملحق رقم (6)

صدق وثبات أداة الدراسة:

أولاً: صدق الأداة:

يقصد بالصدق: "التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه"، كما يقصد بالصدق: "شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها، ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها" (عبيدات وآخرون، 2001م:44).

وقد تم التأكد من صدق الأداة بطريقتين:

- **صدق المحكمين "الصدق الظاهري"**

تم عرض أدوات الدراسة على (14) محكماً من الأكاديميين والمتخصصين في كلية التربية، وأقسام علم المناهج وطرق التدريس، وتم تعديل بعض الفقرات في بطاقة الملاحظة تبعاً لآرائهم.

- **صدق الاتساق الداخلي "Internal Validity":**

اعتمد الباحث العينة الاستطلاعية في احتساب صدق الاتساق الداخلي والبالغ عددهم (25) تلميذاً من صف مختلف عن عينة الدراسة وتم استثنائهم من عينة الدراسة. ويقصد بصدق الاتساق الداخلي: "مدى اتساق كل فقرة من فقرات بطاقة الملاحظة مع الدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها هذه الفقرة، وقد تم حساب ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارات لبطاقة الملاحظة، والدرجة الكلية للمهارة.

1. الصدق الداخلي لفقرات مهارة الجانب اللغوي:

جدول (4.1): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة والدرجة الكلية للمهارة

#	الفقرات	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الدلالة الإحصائية
-1	يكمل أركان الجملة	0.972	**0.000	دال عند 0.01
-2	يوظف المفردات المناسبة للمعنى	0.974	**0.000	دال عند 0.01
-3	يوظف التراكيب اللغوية المناسبة	0.973	**0.000	دال عند 0.01
-4	يستخدم أدوات الربط المناسبة	0.967	**0.000	دال عند 0.01
-5	يعبر عن المشهد بلغة سليمة	0.951	**0.000	دال عند 0.01

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية 24 ومستوى دلالة (0.01) تساوي 0.3869.

يوضح جدول (4.1) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مهارة الجانب اللغوي والدرجة الكلية للمهارة، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.01)$ وبذلك تعتبر المهارة صادقة لما وضعت لقياسه.

2. الصدق الداخلي لفقرات مهارة الجانب الصوتي:

جدول (4.2): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة والدرجة الكلية للمهارة

#	الفقرات	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الدلالة الإحصائية
-6	يتحدث بصوت واضح	0.976	**0.000	دال عند 0.01
-7	يتحدث بطلاقة وسرعة مناسبة	0.985	**0.000	دال عند 0.01
-8	يراعي مواضع الوصل والوقف	0.981	**0.000	دال عند 0.01
-9	ينوع في الأداء الصوتي وفقاً للمعنى	0.950	**0.000	دال عند 0.01

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية 24 ومستوى دلالة (0.01) تساوي 0.3869.

يوضح جدول (4.2) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مهارة الجانب الصوتي والدرجة الكلية للمهارة، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.01)$ وبذلك تعتبر المهارة صادقة لما وضعت لقياسه.

3. الصدق الداخلي لفقرات مهارة الجانب الملمحي "لغة الجسد" :

جدول (4.3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة والدرجة الكلية للمهارة

م	الفقرات	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الدلالة الإحصائية
10-	يستخدم تعبيرات وجهه وفق المعنى المعبر عنه	0.963	**0.000	دال عند 0.01
11-	يواجه المستمعين بثقة وجرأة دون ارتباك	0.967	**0.000	دال عند 0.01
12-	يتخذ الوقفة المعتدلة المناسبة	0.958	**0.000	دال عند 0.01

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية 24 ومستوى دلالة (0.01) تساوي 0.3869.

يوضح جدول (4.3) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مهارة الجانب الملمحي "لغة الجسد "والدرجة الكلية للمهارة، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.01$) وبذلك تعتبر المهارة صادقة لما وضعت لقياسه.

4. الصدق الداخلي لفقرات مهارة الجانب الفكري:

جدول (4.4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة والدرجة الكلية للمهارة

#	الفقرات	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الدلالة الإحصائية
13-	يعبر عن الأفكار بوضوح	0.963	**0.000	دال عند 0.01
14-	يرتب الأفكار ويسلسلها	0.958	**0.000	دال عند 0.01
15-	يختم الموضوع بخاتمة مناسبة	0.980	**0.000	دال عند 0.01

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية 24 ومستوى دلالة (0.01) تساوي 0.3869.

يوضح جدول (4.4) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مهارة الجانب الفكري والدرجة الكلية للمهارة، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.01$) وبذلك تعتبر المهارة صادقة لما وضعت لقياسه.

- **الصدق البنائي "Structure Validity" :**

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدي ارتباط كل مهارة من مهارات الأداة الدراسية بالدرجة الكلية لفقرات الأداة، وللتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة من مهارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للأداة كما في جدول (4.5).

جدول (4.5): معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للأداة

#	المهارات	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1-	**الجانب اللغوي**	0.993	0.000**
2-	**الجانب الصوتي**	0.996	0.000**
3-	**الجانب الملمحي " لغة الجسد "**	0.989	0.000**
4-	**الجانب الفكري**	0.982	0.000**

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية 24 ومستوى دلالة (0.01) تساوي 0.3869.

يتضح من جدول (4.5) أن جميع معاملات الارتباط في جميع المهارات دالة إحصائياً، وبدرجة قوية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.01$) وبذلك تعتبر جميع مهارات الأداة صادقة ما وضعت لقياسه.

ثانياً: ثبات بطاقة الملاحظة "Reliability" :

يقصد بثبات الأداة "الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة وفي نفس الظروف(الأغا، 1997: 120) وقد تم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال عدة طرق وذلك كما يلي:

- **معامل ألفا كرونباخ :(Cronbach's Alpha Coefficient)**

تقوم هذه الطريقة على أساس احتساب معاملات ألفا كرونباخ لكل مهارة من مهارات الأداة والدرجة الكلية لفقراتها، والتعرف على معدلات الثبات، والجدول رقم (4.6) يبين نتائج الثبات وفقاً لطريقة معاملات ألفا كرونباخ لأداة الدراسة:

جدول (4.6): نتائج معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات

م	المهارات	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1-	**الجانب اللغوي**	5	0.983
2-	**الجانب الصوتي**	4	0.980
3-	**الجانب الملمحي " لغة الجسد "**	3	0.960
4-	**الجانب الفكري**	3	0.964
الدرجة الكلية للفقرات جميعاً		15	0.994

ويتبين لنا من النتائج الموضحة في جدول (4.6) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ تتراوح ما بين (0.960 – 0.983)، وقيمة الدرجة للأداة تساوي 0.994 وهي قيمة مرتفعة مما يدل هذا على أن الثبات مرتفع ودال إحصائيا.

- **بطريقة التجزئة النصفية:(Split Half Method)**

حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية، ودرجات الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون = معامل الارتباط المعدل وفقا للمعادلة التالية: $R = \frac{2R}{1+R}$، حيث R معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وقد تم استخدام معامل جتمان في حالة عدم تساوي الفقرات الفردية والزوجية وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول (4.7)

جدول (4.7): نتائج طريقة التجزئة النصفية لثبات الأداة

م	المهارات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
1-	**الجانب اللغوي**	0.932	0.966
2-	**الجانب الصوتي**	0.973	0.986
3-	**الجانب الملمحي " لغة الجسد "**	0.911	0.958
4-	**الجانب الفكري**	0.958	0.981
الدرجة الكلية		0.984	0.985

تم استخدام معامل جتمان في حالة عدم التساوي للفقرات الفردية والزوجية

من خلال الجدول رقم (4.7) يتبين لنا أن قيمة معامل الارتباط المعدل(سبيرمان براون) (Spearman Brown) مرتفع ودال إحصائيًا، بذلك تكون الأداة في صورته النهائية كما هي في الملحق (2) قابل للتوزيع، ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، مما يجعله على ثقة تامة بصحة الأداة المستخدمة وصلاحيتها لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

- **طريقة الثبات عبر الأفراد:**

وهي طريقة لحساب الثبات عبر مقارنة تقدير وتحليل مدى الاتفاق بين النتائج التي توصل إليها الباحث وباحث أخر وذلك من خلال استخدام معادلة هولستي التالية:

$$\text{معدل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

حيث قام الباحث والباحث الآخر بملاحظة 25 طالب لتقدير ثبات الأداة، وبعد ذلك تحليل نتائج الملاحظة للباحثين تبين حسب الجدول التالي:

جدول (4.8): نتائج الثبات عبر الأفراد

عدد نقاط الاتفاق	عدد نقاط الاختلاف	المجموع الكلي	معامل الثبات
340	35	375	%90.6

يتضح من النتائج أن معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي يساوي 90.6% مما يعني أداة الدراسة تحقق درجة عالية من الثبات لأن هناك اتفاق كبير بين الباحثين، وبهذا يمكن تطبيق أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة.

- **ضبط المتغيرات قبل بدء التجريب:**

حرصًا من الباحث على سلامة النتائج، وتجنبًا للآثار التي قد تنجم عن بعض المتغيرات الدخيلة على التجربة، فقد تبنى طريقة المجموعتين التجريبية والضابطة(أبوعلام، 1998م). وفي ضوء هاتين المجموعتين قام الباحث بالتحقق من ضبط المتغيرات كما يلي:

تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين قام الباحث باستخدام اختبار T لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة وبين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (4.9).

جدول (4.9): نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية.

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الجانب اللغوي	الضابطة	33	3.51	0.998	0.883	0.408	غير دالة إحصائية
	التجريبية	35	3.32	0.874			
الجانب الصوتي	الضابطة	33	3.37	0.984	1.084	0.282	غير دالة إحصائية
	التجريبية	35	3.12	0.918			
الجانب الملمحي " لغة الجسد"	الضابطة	33	3.54	0.964	1.408	0.164	غير دالة إحصائية
	التجريبية	35	3.22	0.892			
الجانب الفكري	الضابطة	33	3.66	0.999	1.390	0.169	غير دالة إحصائية
	التجريبية	35	3.33	0.889			
الدرجة للكلية	الضابطة	33	3.51	0.986	1.161	0.250	غير دالة إحصائية
	التجريبية	35	3.25	0.857			

قيمة (T) الجدولية عند درجة حرية 66 وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) تساوي 2.652 $\pm$.

يتبين من الجدول (4.9) أن قيمة (T) المحسوبة لدرجة الكلية تساوي 1.161 وهي أقل من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 1.996 عند درجة حرية 66 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في مهارات التعبير الشفهي، وبالتالي يكون الباحث قد تحقق من شرط تكافؤ المجموعتين.

تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التحصيل العام لمادة اللغة العربية.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل العام للمادة قام الباحث باستخدام اختبار T لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط التحصيل العام للمادة للأفراد في المجموعة الضابطة وبين متوسط التحصيل العام للمادة للأفراد المجموعة التجريبية فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (4.10).

جدول (4.10): نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في التحصيل العام للمادة

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التحصيل العام للمادة	الضابطة	33	32.54	8.913	0.662	0.510	غير دالة إحصائية
	التجريبية	35	33.80	6.610			

قيمة (T) الجدولية عند درجة حرية 66 وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) تساوي 2.652 $\pm$.

يتبين من الجدول (4.10) أن قيمة (T) المحسوبة لدرجة لمتوسط التحصيل العام للمادة تساوي 0.662 وهي أقل من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 1.996 عند درجة حرية 66 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط التحصيل العام للمادة لأفراد المجموعة الضابطة والتجريبية، وبالتالي يكون الباحث قد تحقق من شرط تكافؤ شرط العمر.

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم تفريغ وتحليل بطاقة الملاحظة من خلال برنامج التحليل الإحصائي "Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)".

حيث استخدمت الأساليب الإحصائية التالية لضبط أداة الدراسة

- النسب المئوية، والتكرارات، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: يستخدم هذا الأمر بشكل أساسي لأغراض وصف عينة الدراسة المبحوثة.
- اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) واختبار التجزئة النصفية؛ لمعرفة ثبات فقرات الأداة.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)؛ لقياس درجة الارتباط، ويقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين، وقد تم استخدامه لحساب الاتساق الداخلي، والصدق البنائي للأداة، والعلاقة بين المتغيرات.

وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لتحليل نتائج الدراسة:

- اختبار T في حالة عينتين مستقلتين (Independent Samle T-test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- اختبارT في حالة عينتين المرتبطين (Paired Samples T-Test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين القبلي والبعدي.
- معامل مربع إيتا لمعرفة حجم التأثير.
- معامل بلاك للكسب.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها

تضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة، حيث يجيب الباحث عن أسئلة الدراسة، والفروض التي تتعلق بها، وتحليل النتائج من خلال البرنامج الإحصائي(SPSS) واستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة لذلك، لتحقيق أهداف الدراسة، وتفسير النتائج ومناقشتها، ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات.

وفيما يلي تفصيل لما قام به الباحث بهدف الإجابة عن أسئلة الدارسة:

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول ونصه:

ما مهارات التعبير الشفهي المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم بناء قائمة بمهارات التعبير الشفهي من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة، والأدبيات في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية في مجال تعليم التعبير الشفهي و آراء بعض الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها.

وقد انبثق من القائمة بطاقة ملاحظة للتأكد من أن هذه المهارات هي الأنسب لتلاميذ الصف الثالث الأساس، من خلال عرضها على المحكمين، وقد أخذ الباحث بالمهارات التي أقرها السادة المحكمون، والتي تناسب تلاميذ الصف الثالث الأساس. وهي كالتالي:

أولاً: الجانب اللغوي

1 يكمل أركان الجملة.
2 يوظف المفردات في جمل مفيدة.
3 يوظف التراكيب اللغوية المناسبة.
4 يستخدم أدوات الربط المناسبة.
5 يعبر عن المشهد بلغة سليمة.

ثانيا: الجانب الصوتي

6 يتحدث بصوت واضح.
7 يتحدث بطلاقة وسرعة مناسبة.

8 يراعي مواضع الوصل والوقف.

9 ينوع في الأداء الصوتي وفقاً للمعنى.

ثالثا: الجانب الملمحي " لغة الجسد"

10 يستخدم تعبيرات وجهه وفق المعنى المعبر عنه.

11 يواجه المستمعين بثقة وجرأة دون ارتباك.

12 يتخذ الوقفة المعتدلة المناسبة.

رابعا: الجانب الفكري

13 يعبر عن الأفكار بوضوح.

14 يرتب الأفكار ويسلسلها.

15 يختم الموضوع بخاتمة مناسبة.

ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني ونصه:

ما الصورة العامة لمسرحة الدروس المستخدمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس؟

وللإجابة على هذا السؤال تم تصميم دليل المعلم المتضمن مجموعة من الدروس الممسرحة لمبحث اللغة العربية للصف الثالث الأساس حيث تم مراعاة خصائص التلاميذ العقلية والجسمية وحاجاتهم الانفعالية، وقد حددت بأربعة دروس عملية تبرز فيها المسرحيات بشكل واضح مع مراعاة مهارات التعبير الشفهي كمحدد لهذه المسرحيات، وقد احتوت هذه الدروس على الأهداف والوسائل والأنشطة والخبرات وأساليب التقويم المختلفة كما هو موضح في الملحق رقم (8) .

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث ونصه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة؟

وقد تم صياغة فرضية هذا السؤال على النحو التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" T.test لعينتين مستقلتين " Independent Sample T- test" للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (5.4).

جدول (5.1): نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية.

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الجانب اللغوي	الضابطة	33	3.54	1.064	4.272	0.0001	دالة إحصائية
	التجريبية	35	4.46	0.687			
الجانب الصوتي	الضابطة	33	3.52	1.042	3.159	0.002	دالة إحصائية
	التجريبية	35	4.22	0.789			
الجانب الملمحي " لغة الجسد"	الضابطة	33	3.67	0.955	4.264	0.0001	دالة إحصائية
	التجريبية	35	4.49	0.596			
الجانب الفكري	الضابطة	33	3.73	1.092	3.617	0.001	دالة إحصائية
	التجريبية	35	4.50	0.601			
الدرجة الكلية	الضابطة	33	3.60	1.018	3.925	0.0001	دالة إحصائية
	التجريبية	35	4.41	0.622			

قيمة (T) الجدولية عند درجة حرية 66 وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) تساوي 2.652 ± .

تبين من الجدول (5.4) أن الدرجة الكلية للاختبار تساوي 3.925 وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 1.99 عند درجة حرية 66 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

أما بالنسبة لمهارة الجانب اللغوي فإن قيمة (T) المحسوبة تساوي 4.272 وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 1.99 عند درجة حرية 66 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

وبالنسبة لمهارة الجانب الصوتي فقيمة (T) المحسوبة تساوي 3.159 وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 1.99عند درجة حرية 66 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

وبالنسبة لمهارة الجانب الملمحي "لغة الجسد" فإن قيمة (T) المحسوبة تساوي 4.264 وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 1.99 عند درجة حرية 66 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

وبالنسبة لمهارة الجانب الفكري فقيمة (T) المحسوبة تساوي 3.617 وهي أقل من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 1.99 عند درجة حرية 66 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال مسرحة الدروس وأقرانهم في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

جدول (5.2): يوضح حجم الأثر الناتج عن حساب مربع إيتا وحجم الأثر(d)

المهارات	قيمة(T) المحسوبة	مربع إيتا (η^2)	حجم الأثر (d)	درجة التأثير
الجانب اللغوي	4.272	0.216	1.051	**كبير جداً**
الجانب الصوتي	3.159	0.131	0.777	**كبير**
الجانب الملمحي	4.264	0.215	1.049	**كبير جداً**
الجانب الفكري	3.617	0.165	0.890	**كبير**
الدرجة الكلية	3.925	0.189	0.966	**كبير**

من خلال الجدول السابق يظهر أن حجم الأثر كان كبيراً. لذا جاءت نتائج الدراسة لتؤكد أن توظيف مسرحة الدروس تساعد على تنمية مهارات التعبير الشفهي من خلال تنمية قدرات الطلبة على التعبير من خلال الكلام، والحركة، والإشارات، والإيماءات، ونقل الأفكار، والجرأة الأدبية وحسن الاستماع، مما يمكن النشاط التمثيلي أن يحقق جوانب كبيرة من الأهمية من بينها إيجاد التفاهم والحب والثقة بين المعلم والتلميذ، وإذا ما تحققت هذه الجوانب فإنها تسهم إسهاماً كبيراً في التحصيل الدراسي للتلاميذ، فيقبلون على المواد يتعلمون منها برغبة وشغف، وإذا كان النشاط التمثيلي للتلميذ يستخدم لتنمية قدرات التلميذ ومهاراته وتفاعله مع الآخرين، وتكيفه مع البيئة، فإن استخدامه كوسيلة في المجال التعليمي يؤدى إلى نتائج إيجابية بالغة الأهمية.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (الربابعة والحباشنة، 2015) والتي وجدت أثر كبير في استخدام استراتيجية الدراما التعليمية في تدريس مهارات التعبير الشفهي. وفي دراسة (خصاونة والعكل، 2012)، ودراسة (الطيب، 2010) والتي أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أهمية الدراما المسرحية في تنمية مهارات التعبير الشفهي، كما أكدت نتائج هذه الدراسة ما وجدته دراسة (عبد الحميد، 2005) والتي كشفت الدور الفعال والنشط لاستخدام أسلوب مسرحة المناهج في تنمية مهارات التعبير الشفهي.

رابعاً: الإجابة عن السؤال الرابع ونصه:

هل تتصف مسرحة الدروس بالفاعلية في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس؟

وقد تم صياغة فرضية السؤال الرابع على النحو التالي:

لا تتصف مسرحة الدروس بالفاعلية وفق معدل بلاك للكسب في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس في المجموعة التجريبية.

ولإختبار هذه الفرضية فقد تم استخدام عدة إجراءات هي: اختبار "ت" T–test لعينتين مرتبطتين "PairedSamples T test" للمقارنة بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية القبلي والبعدي تعزى إلى مسرحة الدروس، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (5.1).

جدول (5.3): نتائج اختبار (T) للفروق بين بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية القبلية والبعدية

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الجانب اللغوي	البعدية	35	4.46	0.687	11.715	0.0001	دالة إحصائية
	القبلية	35	3.32	0.874			
الجانب الصوتي	البعدية	35	4.22	0.789	10.943	0.0001	دالة إحصائية
	القبلية	35	3.12	0.918			
الجانب الملمحي " لغة الجسد"	البعدية	35	4.49	0.596	12.637	0.0001	دالة إحصائية
	القبلية	35	3.22	0.892			
الجانب الفكري	البعدية	35	4.50	0.601	12.726	0.0001	دالة إحصائية
	القبلية	35	3.33	0.889			
الدرجة للكلية	البعدية	35	4.41	0.622	13.791	0.0001	دالة إحصائية
	القبلية	35	3.25	0.857			

قيمة (T) الجدولية عند درجة حرية 34 وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) تساوي 2.728 ± .

تبين من الجدول (5.2) أن الدرجة الكلية للاختبار تساوي 13.791 وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 2.032 عند درجة حرية 34 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية القبلي والبعدي تعزى إلى توظيف مسرحة الدروس.

أما بالنسبة لمهارة الجانب اللغوي فإن قيمة (T) المحسوبة تساوي 11.943 وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 2.032 عند درجة حرية 34 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل

على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية القبلي والبعدي تعزى إلى توظيف مسرحة الدروس.

وبالنسبة لمهارة الجانب الصوتي فبلغت قيمة (T) المحسوبة 10.943 وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 2.032 عند درجة حرية 34 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية القبلي والبعدي تعزى إلى توظيف مسرحة الدروس.

وبالنسبة لمهارة الجانب الملمحي " لغة الجسد" فإن قيمة (T) المحسوبة تساوي 12.637 وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 2.032 عند درجة حرية 34 ومستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية القبلي والبعدي تعزى إلى توظيف مسرحة الدروس.

وبالنسبة لمهارة الجانب الفكري فقيمة (T) المحسوبة تساوي 12.726 وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 2.032 عند درجة حرية 34 ومستوى دلالة($\alpha \leq 0.01$) مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية القبلي والبعدي تعزى إلى توظيف مسرحة الدروس.

حساب مربع إيتا

حجم الأثر الناتج عن مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس، قام الباحث بحساب مربع إيتا (η^2) ، وحجم الأثر(d) من خلال القوانين التالية (عفانة، 2000م: 42).

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df} \qquad d = \frac{2\sqrt{\eta^2}}{\sqrt{1-\eta^2}}$$

والجدول التالي يوضح مستويات التأثير وفقا لمربع إيتا (η^2)، وحجم الأثر(d)

جدول(5.4): يوضح مستويات حجم التأثير

درجة التأثير	صغير	متوسط	كبير	كبير جداً
حجم الأثر(d)	0.2	0.5	0.8	1.0
لمربع إيتا (η^2)	0.01	0.06	0.14	0.20

جدول(5.5): يوضح قيمة مربع إيتا(η^2) وحجم الأثر(d)

المهارات	قيمة(T) المحسوبة	مربع إيتا (η^2)	حجم الأثر (d)	درجة التأثير
الجانب اللغوي	11.715	0.801	4.012	**كبير جداً**
الجانب الصوتي	10.943	0.778	3.744	**كبير جداً**
الجانب الملمحي	12.637	0.824	4.327	**كبير جداً**
الجانب الفكري	12.726	0.826	4.357	**كبير جداً**
الدرجة الكلية	13.791	0.848	4.723	**كبير جداً**

يتضح من الجدول (5.3) أن قيم معامل مربع إيتا (η^2) حجم الأثر (d) كبيرة مما يدلل على أن حجم الأثر الناتج عن استخدام مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس كان كبيراً جداً.

وتتفق مع نتائج الدراسة كل من دراسة (الربابعة والحباشنة، 2015م)، (خصاونة والعكل،2012م)، (الناصر وحمدي،2011م)، (الطورة، 2008م)، (عبد الحميد، 2005م) حيث أشارت هذه الدراسات إلى الدور الفعال والنشط لاستخدام أسلوب مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي للتلاميذ، وكان حجم أثر في تنمية المهارات على المجموعة التجريبية كبير جداً أي لم يكن تأثيراً طارئاً أو عادياً.

حساب معدل بلاك للكسب

لقياس فاعلية توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس قام الباحث باحتساب معادلة بلاك للكسب حيث إن معيار الفاعلية يقاس بالواحد الصحيح فما فوق (1.2) ومعادلة بلاك للكسب هي على النحو التالي.

$$AVERAGE\ _\ BLACK = \frac{M_{AFTER} - M_{BEFORE}}{M_{TOTAL} - M_{BEFORE}} + \frac{M_{AFTER} - M_{BEFORE}}{M_{TOTAL}}$$

M_{AFTER} : متوسط الدرجة في الاختبار البعدي.

M_{BEFORE} : متوسط الدرجة في الاختبار القبلي.

M_{TOTAL} : الدرجة النهائية أو العظمى للاختبار.

جدول(5.6): نتائج معادلة البلاك للكسب

المهارات	المتوسط الدرجة القبلية	المتوسط الدرجة البعدية	الدرجة العظمى	معامل البلاك للكسب
الجانب اللغوي	3.32	4.46	5	1.339
الجانب الصوتي	3.12	4.22	5	1.230
الجانب الملمحي	3.22	4.49	5	1.345
الجانب الفكري	3.33	4.50	5	1.274
الدرجة الكلية	**3.25**	**4.41**	**5**	**1.297**

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي للقياس القبلي للدرجة الكلية يساوي (3.25)، وللقياس البعدي يساوي (4.41) وقيمة معامل بلاك للكسب تساوي (1.297)، وهي قيمة مرتفعة مما يشير على فعالية استخدام مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

بالنسبة لمهارة الجانب اللغوي: تبين أن المتوسط الحسابي للقياس القبلي يساوي (3.32)، وللقياس البعدي يساوي (4.46) وقيمة معامل بلاك للكسب تساوي (1.339)، وهي قيمة مرتفعة مما يشير على فعالية استخدام مسرحة الدروس في تنمية مهارة الجانب اللغوي كإحدى مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

بالنسبة لمهارة الجانب الصوتي: تبين أن المتوسط الحسابي للقياس القبلي يساوي (3.12)، وللقياس البعدي يساوي (4.22) وقيمة معامل بلاك للكسب تساوي (1.230)، وهي قيمة مرتفعة مما يشير على فعالية استخدام مسرحة الدروس في تنمية مهارة الجانب الصوتي كإحدى مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

بالنسبة لمهارة الجانب الملمحي " لغة الجسد": تبين أن المتوسط الحسابي للقياس القبلي يساوي (3.22)، وللقياس البعدي يساوي (4.49) وقيمة معامل بلاك للكسب تساوي (1.345)، وهي قيمة مرتفعة مما يشير على فعالية استخدام مسرحة الدروس في تنمية مهارة الجانب الملمحي "لغة الجسد" كإحدى مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

بالنسبة لمهارة الجانب الفكري: تبين أن المتوسط الحسابي للقياس القبلي يساوي (3.33)، وللقياس البعدي يساوي (4.50) وقيمة معامل بلاك للكسب تساوي (1.274)، وهي قيمة

مرتفعة مما يشير على فعالية استخدام مسرحة الدروس في تنمية مهارة الجانب الفكري كإحدى مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

لذلك يعزو الباحث هذه النتائج التي أسهمت بشكل فعال في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس إلى توظيف أسلوب مسرحة الدروس والتي أكدت الدراسة أنه أسلوب ناجح وفعال لإيصال المعلومات والأفكار المراد نقلها للتلاميذ، لما لها من دور فاعل في تأكيد المفهوم للمادة العلمية المطلوبة، وتبسيطها بأسلوب مناسب.

كما أن لمسرحة الدروس تأثيراً كبيراً في جذب انتباه التلاميذ تختلف عن الطريقة التقليدية، فمسرحة الدروس تساعد التلاميذ على اكتساب خبرات تعليمية مشوقة وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة وتزيد من دافعية التلاميذ للعمل والانجاز لضمان المشاركة المستمرة في هذا اللون من ألوان النشاط، ولأن في توظيف أسلوب مسرحة الدروس خروج عن الرتابة في أسلوب التدريس، ولما فيه من حركة وتقمص شخصيات ولعب أدوار فقد يكون التلميذ مشاركاً ومتفرجاً وفي كلتا الحالتين يستثار تفكيره وينجذب اهتمامه وتزداد دافعيته للتعلم وبالتالي فإن هذا ينعكس إيجابياً على مستوى امتلاك وإتقان مهارات التعبير الشفهي.

وتتفق نتائج الدراسة مع الدراسات (الربابعة والحباشنة، 2015م)، (خصاونة والعكل، 2012م)، (الناصر وحمدي، 2011م)، (الطيب، 2010م)، (الطورة، 2008م)، و(اللوح، 2005م) حيث أكدت هذه الدراسات على أهمية توظيف المسرح التعليمي ومسرحة الدروس في العملية التعليمية بشكل عام وتدريس اللغة العربية بشكل خاص لما له أثر فعال وهام في الرقي بالعملية التعليم والتلاميذ والوصول إلى جيل وأعي قادر على مواجهة المواقف الحياتية.

ثانيا: توصيات الدراسة

في ضوء نتائج هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- الاستعانة باختصاصي مسرحة المناهج التعليمية للمشاركة في تخطيط المناهج وتطويرها.
- ضرورة الاهتمام بالتعليم عن طريق مسرحة المناهج الدراسية وتشجيع المعلمين على التدريس بطريقة مسرحة الدروس وتوفير مساحة له في البرنامج الأسبوعي المخصص للغة العربية متضمناً شرح مواضيع معينة من خلال مسرحة الدروس.
- مراعاة التوازن في تقديم مهارات اللغة العربية بالمرحلة الأساسية الدنيا؛ بحيث لا يسمح لمهارة أن تنمو على حساب مهارة أخرى.
- توجيه المزيد من الاهتمام والعناية بمجالات التعبير الشفهي، التي يحتاج إليها التلاميذ في حياتهم العملية والاجتماعية.
- ضرورة تفعيل مسرحة المناهج في أي برنامج تدريبي لتنمية مهارات التعبير الشفهي.
- تدريب معلمي اللغة العربية على التمكن من مهارات التعبير الشفهي الأساسية منها والنوعية، وتعريفهم بالمجالات التعبيرية المختلفة، وأهميتها، ومواصفاتها، ومعايير الإتقان فيها والأساليب الكفيلة بتنميتها لدى التلاميذ، وتزويدهم بالأسس السليمة لتقويمها.
- تضمين كتب اللغة العربية مسرحيات تعليمية هادفة، تكسب التلاميذ المفاهيم، والقيم والاتجاهات الايجابية المرغوب فيها، وتزيد من دافعيتهم، وتصقل شخصيتهم، وتنمي الإبداع ومهارات التفكير العليا لديهم، وتساعدهم على استيعاب الموضوع بشكل أفضل.
- ضرورة استخدام أسلوب مسرحة الدروس كوسيلة تعليمية في التدريس، لتبسيط المفاهيم، وتوصيل المعلومات بسهولة ويسر.
- ضرورة توفير مسرح تربوي تعليمي في كل مدرسة؛ للترويح عن التلميذ، وجعله أكثر قابلية للتعلم، وتعويده الاعتماد على النفس، والاستقلالية، ومعالجة بعض المشكلات السلوكية التي يمكن أن يقع فيها تلاميذ هذه المرحلة.

ثالثاً: مقترحات الدراسة

- تحديد مهارات التعبير الشفهي في كل مرحلة تعليمية من المراحل التعليمية المختلفة، والعمل على تنميتها.
- دارسة العلاقة بين مهارات التعبير الشفهي، ومتغيرات أخرى مثل: المستوى الدراسي للتلاميذ، والمستوى التحصيلي، المؤهل العلمي للمعلم، والمؤهل العلمي للوالدين.
- دراسة صعوبات التمكن من مهارات التعبير الشفهي لدى التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة (دراسة تشخيصية، علاجية).
- بناء برامج لتحسين مستوى التعبير في الصفوف المختلفة.
- فاعلية الأنشطة اللغوية الأخرى (إذاعة، خطابة، صحافة، مناظرة) في اكتشاف مواهب التلاميذ وقدراتهم الإبداعية في اللغة العربية عامة والتعبير الشفهي خاصة.
- مسرحة بعض دروس اللغة العربية بصفة خاصة، ودروس المباحث الأخرى بصفة عامة، لتمثيلها، وتنمية مستوى التعبير الشفهي لديهم.

الـمـصـــــادر والـمــراجـــع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

أولاً: المصادر والمراجع العربية:

الأغا، إحسان. (1997). *البحث التربوي عناصره، مناهجه، أدواته*. ط2. غزة: مطبعة الرنتيسي.

أمبو سعيدي، عبدالله بن خميس.(2012م). كيف تساعد مسرحة المناهج على تفعيل التعلم لدى الطلبة؟. *مجلة التطوير التربوي*، *1*(68)، 40-43.

أمبو سعيدي، عبد الله، والبلوشي سليمان.(2009). *طرائق تدريس العلوم: مفاهيم وتطبيقات عملية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البجة، عبد الفتاح. (2000م). *أصول التدريس العربية بين النظرية و التطبيق*. ط 1. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

البحة، عبد الفتاح حسن. (2001م). *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها*. العين: دار الكتاب الجامعي.

بركات، زياد أمين. (2008م). *دراسة تحليلية مستعرضة للأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف من الأول إلى الخامس الأساسية في مدينة طولكرم بفلسطين*. (دراسة غير منشورة).جامعة القدس المفتوحة، طولكرم.

البشري، محمد بن شديد. (2007م). *جوانب الضعف في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وبرنامج مقترح لعلاجها* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

جابر، جابر عبد الحميد. (2002م). *مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال*، القاهرة: دار الفكر العربي.

الجبوري، خالد ناجي. (2012م). صعوبات تدريس التعبير الشفهي في المرحلتين المتوسطة والاعدادية من وجهة نظر المدرسين. *مجلة الفتح*، *51*(1)، 396-448.

ابن جني، تحقيق.(1990م).*الخصائص*. ط 6. القاهرة: دار المعارف.

جواد، ميسون علي. (2009م). أسباب ضعف تلامذة المرحلة الابتدائية في التعبير الشفوي، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، *71*(2)، 591-607.

حسين، كمال الدين. (1994م). *مدخل في مسرح ودراما التلميذ لرياض الأطفال*. ط4. القاهرة: مطبعة العمرانية للأوفست.

حسين، كمال الدين. (2005م). *المسرح التعليمي المصطلح والتطبيق*، ط1. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

أبو حطب، فؤاد، وصادق، أمال. (2010). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الحلاق، ناطق سعيد.(2013م). صعوبات تدريس مادة التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين و الطلبة. *مجلة الفتح، 55*(1)، 197-239.

حلس، دواد درويش. (2007م). *مبادئ التدريس العامة رؤية معاصرة لطرائق التعليم والتعلم*. غزة: مكتبة افاق.

حماد، خليل عبد الفتاح، ونصار، خليل محمود. (2002م). *فن التعبير الوظيفي*، ط١. غزة: مطبعة ومكتبة منصور.

الخليفة، حسن جعفر. (2004). فصول في تدريس اللغة العربية: إبتدائي- متوسط- ثانوي، الرياض: مكتبة الراشد.

الخرماني، عابد بن حميد. (2007م). *الأخطاء الشائعة في التعبير الشفوي والكتابي لدى تلاميذ مدارس تحفيظ القرآن الكريم وتلاميذ قسم العلوم الشرعية واللغة العربية بالمرحلة الثانوية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

خصاونة، نجوى أحمد، والعكل، إيمان أحمد. (2012م). فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*،*1*(4)، 182- 206.

الخمايسة، إياد محمد. (2012م). مدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم، والصعوبات التي تواجههم داخل المحاضرة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20*(1)، 219-241.

أبو خوصة، وليد. (2009م). *برنامج مقترح يعتمد الدراما التعليمية لتنمية مفاهيم التربية البيئية والاتجاه نحوها لد ى طلاب السادس الأساس بغزة*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

دحلان، بيان عمر (2014م). *فاعلية برنامج قائم على الحكايات الشعبية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات الصف الرابع الأساس* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الدليمي، طه علي حسين، والوائلي، سعاد عبد الكريم. (2009م). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. ط1. عمان: جدرا للكتاب العالمي.

الدليمي، طه، والوائلي، سعاد. (2005م). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. ط1. إربد: عالم الكتب الحديث.

الربايعة، إبراهيم حسن؛ والحباشنة، قتيبة يوسف. (2015م). أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها. *دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، *42*(3)، 629- 644.

رجب، ثناء. (2004م). أثر استخدام المدخل الدرامي على تنمية مهارة الفهم الاستماعي للتلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، *30*(1)، 14- 58.

أبو رخية، وفاء. (2013م). *أثر استخدام قصص الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلبة الصف الرابع*(رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الزق، محمد مصطفى. (2014م). *أثر توظيف الصور المتحركة في تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى طلاب الصف الرابع الأساس بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

زقوت، محمد شحادة. (1999م). *المرشد في تدريس اللغة العربية*. ط2. غزة: مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

الزناري، حكمت. (1999). *استخدام النشاط التمثيليفي تدريس فروع اللغة العربية وأثره على التحصيل وتنمية المهارات اللغوية*، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، القاهرة.

الزهراني، سعود بن حسين. (2010م، 6-9 يوليو). *مسرحة المناهج التعليمية لتحقيق مهارات مجتمع المعرفة، ومثال نموذجي لمسرحية تعليمية*. ورقة عمل مقدمة إلى المنتدى الثقافي الثاني "الثقافة مظلة المجتمع المعرفي"، الدمام: المنعقد بالإدارة العامة للتربية والتعليم

بالمنطقة الشرقية. متاح على الموقع الإلكتروني: http://dr-saudalzahrani.com/archive/j15/index.php?option=com_content&view=article&id=1215:------&catid=131&Itemid=100228

السامرائي، حاتم طه. (2009م). التعبير في المرحلة الابتدائية، *مجلة كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية، 1*(57)، 81- 120.

السريع، عبد العزيز؛ وبدير، تحسين. (1993م). *المسرح المدرسي في دول الخليج والواقع وسبل التطوير*. الرياض: مكتب التربية العربي بدول الخليج.

سعيد، محمد السيد. (2011م). *فعالية المدخل الدرامي ومسرحة المناهج في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد في مجال تدريس التربية الدينية الإسلامية في المرحلة الإعدادية*، مصر: منشورات كلية التربية النوعية بجامعة المنصورة.

السفافة، عبد الرحمن إبراهيم. (2010م). *طرائق تدريس اللغة العربية*. عمان: مكتبة الفلاح للنشر.

السفوح، سمير صايل علي (2007) *تقييم مهارات التعبير الشفهي لدى طلبة الصف التاسع الأساس في ضوء النتائج*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد الأردن.

السلمي، محمد بن سعد. (2014م). *مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السليتي، فراس. (2008م). *فنون اللغة (المفهوم ، الأهمية ، مقدمات ، البرامج ، التعليمية)*. ط1. اربد: عالم الكتب الحديث.

سليمان، نايف. (2005م). *تعلم الأطفال الدراما، المسرح والفنون التشكيلية، الموسيقى*. ط 1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

السميري، عبد ربه هاشم. (2006م). *أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدي طالبات الصف الثامن الأساس بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

شحاتة، حسن. (2000م). *النشاط المدرسي*. ط 6. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شكري، عبدالمجيد. (1995م). *الدراما المرئية*. ط 1. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.

الشنطي، أميرة عبد الرحمن. (2010م). *أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الأساس بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

الشنطي، دعاء عبد الرحمن. (2016م). *فاعلية برنامج مقترح قائم على أدب الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

الصويركي، محمد علي. (2011م). تقويم مستوى أداء التعبير الشفوي عند طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك عبد العزيز، 12*(4)، 66-86.

طاهر، علوي. (2010م). *تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية*. ط1. عمان: دار المسيرة.

الطائي، فاضل؛ والحيالي، عامر؛ وزينة، العبيدي(2006م). فاعلية الطريقتين الصوتية والتوليفية في المحصول اللفظي والأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بمحافظة نينوى بالعراق، *المجلة التربوية*، *20*(79)، 220- 239.

طعيمة، رشدي. (1998م). *مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساس*. ط1. عمان: دار الفكر العربي.

الطورة، هارون. (2008م). أثر التدريس بالدراما في تطوير مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الثاني الأساس في الأردن. *مجلة الأبحاث التربوية*، *1*(58)، 123- 131.

الطيب، بدوي أحمد محمد. (2010م). فاعلية استخدام استراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات القراءة الصامتة و التعبير الشفهي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، *1*(105)، 90-131.

ظافر، محمد إسماعيل؛ والحمادي، يوسف. (1994م). *التدريس في اللغة العربية*. ط1. الرياض: دار المريخ للنشر.

عاشور، راتب؛ والحوامدة، محمد (2003م). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق*. ط2. عمان: دار الميسرة.

عاشور، راتب؛ ومقدادي، محمد. (2005م). *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها*. ط 1. عمان: دار المسيرة.

عبد الحميد، أماني حلمي. (2005م). فعالية استخدام المناهج الممسرحة على تنمية مهارات اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة القراءة والمعرفة*، *1*(50)، 225-235.

عبد المنعم، زينب محمد. (2007م). *مسرح ودراما التلميذ*. ط1. القاهرة: عالم الكتب.

عبيدات وآخرون. (2001). *البحث العلمي مفهومه وأساليبه وادواته*، ط 8. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر

عزازي، سلوى. (2000م). *فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الزقازيق، مصر.

عطية، جمال سليمان؛ وأبو اللبن، وجيه المرسي. (2012م). برنامج قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، *مجلة كلية التربية ببنها*، *3*(91)، 395-436.

عفانة، عزو إسماعيل؛ واللوح، أحمد حسن. (2008م). *التدريس الممسرح*. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو علام، رجاء محمود. (1998م). *مناهج البحث العلمي في العلوم النفسية والتربوية*. ط1. القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو علام، رجاء. (2010م). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

العلي، فيصل حسين طحمير. (1998م). *المرشد الفني لتدريس اللغة العربية*. ط1. عمان: مكتبة دار الثقافة.

العناني، حنان. (1993م). *الدراما والمسرح في تعليم التلميذ منهج وتطبيق*. ط 3. عمان: دار التفكير للنشر و التوزيع.

عودة، جيهان يوسف (2010م). أثر استخدام الأنشطة الدرامية على تحصيل طلبة الصف السادس في مادة العلوم وفي اتجاهاتهم نحوها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بيرزيت: فلسطين.

عون، فاضل ناهي. (2012م). *طرائق تدريس اللغة العربية و أساليب تدريسها*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عيد، زهدي. (2011م). *مدخل الي تدريس مهارات اللغة العربية*. ط 1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الفيومي، خليل. (2012م). أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدي طلاب الصف التاسع الأساس في مدارس مديرية التربية و التعليم بمنطقة عمان في الأردن. *مجلة العلوم التربوية و النفسية، 13*(2)، 387-432

قرافل، هدى. (2004م). التلميذ وأدب الأطفال. *مجلة المسرح، 1*(121)،. 121- 129.

القرشي، أمير؛ واللقاني، أحمد (2001م). *المناهج و المدخل الدرامي*. ط 1. عمان: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الكخن، أمين؛ وهنية، لينا (2009م). أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساس. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5*(3)، 201-216.

الكلباني، زوينة سعيد بن راشد (1418هـ). *تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

أبو لحية. ختام عبد العزيز. (2011م).*أثر استخدام الدراما على تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس شمال غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

اللوح، أحمد حسن. (2005م) *فاعلية برنامج مقترح باستخدام المسرح التعليمي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طلاب الصف السابع الأساس في ضوء مدخل التواصل اللغوي* (رسالة دكتوراه غير منشورة). البرنامج المشترك بجامعة عين شمس بمصر وجامعة الأقصى بفلسطين، غزة.

اللوح، أحمد حسن.(2001م). *أثر استخدام النشاط التمثيلي على تحصيل قواعد النحو لدى تلاميذ الصف الخامس الأساس في قواعد النحو واتجاهاتهم نحوها* (رسالة ماجستير غير منشورة). البرنامج المشترك بجامعة عين شمس بمصر وجامعة الأقصى بفلسطين، غزة.

مجاور، محمد صلاح الدين. (1976). *تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته*. ط 2. الكويت: دار العلم.

محسن، علي عطية. (2007). *تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الادائية*. ط1. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

محمود، صلاح الدين. (2004م). *مسرحة المناهج كمدخل تدريس في مجال الدراسات الاجتماعية*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

مدكور، علي. (2006م). *طرائق تدريس اللغة العربية*. ط1. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مراد، محمد نضال. (2012م). أثر استخدام المسرح المدرسي في تحسين مستوى بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس في سوريا. *مجلة الأستاذ- جامعة البعث*، 1(203)، 830- 865.

المرسي، وجيه؛ وخلف الله محمود. (2010م). الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية. *إصدارات النادي الأدبي في الجوف*. ط1. المدينة المنورة. مكتبة دار الزمان.

المشرفي، إنشراح إبراهيم. (2003). فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الإسكندرية، الإسكندرية.

المصري، يوسف سعيد. (2006م). *فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدي طلبة الصف الثامن الأساس* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو معال، عبد الفتاح شحدة. (2005). *أدب الأطفال وأساليب وتطبيق وأساليب تربيتهم وتعليمهم وتثقيفهم*، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أبو مغلي، سميح، وسلامة، عبد الحافظ. (2000م). *أساليب تعليم القراءة والكتابة*. ط 1. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

ملص، محمد. (1996م). *النشاط التمثيلي للطفل*. بغداد. دار الشؤون الثقافية العامة، وزارة الثقافة والإعلام.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم .(2003). *لسان العرب*. ط1. بيروت: دار صادر للنشر والتوزيع.

موسى، حنان محمود. (2006م). *فعالية استخدام المسرح التعليمي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض المهارات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية* (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الزقازيق، مصر.

أبو موسى، لطفي. (2008م). *أثر استخدام الدراما في تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساس* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

موسي، عبد المعطي وآخرون. (1992). *الدراما والمسرح في تعليم الأطفال*. عمان: دار الأمل للنشر والتوزيع.

الناصر، محمد؛ وحمدي، نرجس. (2011م). أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية. *دراسات العلوم التربوية، 38*(1)، 105-132

النباهين، ميسون محمد. (2011م). *أثر توظيف المسرح والدراما بالفيديو في اكتساب مفاهيم الفكر الإسلامي لدى طالبات الصف العاشر الأساس بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، غزة.

النجار، بسام. (2003م). برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة غزة (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عين شمس، مصر.

نصر، حمدان علي؛ والعبادي، حامد. (2005م). أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساس. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 1*(23)، 51-65.

الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي. (2006م). *أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته*. عمان: دار المناهج للنشر التوزيع.

الهباش، عبير. (2010م). *أثر استخدام الدراما في الكتاب بعض المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف السابع الأساس بمحافظة غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

أبو هداف، رائد محمد. (2009م). *أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساس* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

هزايمة، سامي؛ وعمليات، حمود. (2012م). أثر أنشطة الحديث عن الذات في تنمية التعبير الشفوي لدي طلبة الصف الثاني الأساس. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 18*(1)، 153-182.

وزارة التربية والتعليم العالي، "الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية وآدابها". (1998م). *الخطوط العريضة لمنهج اللغة العربية وآدابها* 1_12 غزة.

يوسف، فاطمة. (2007م). *مسرحة المناهج*. ط1. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

يونس، فتحي علي (2000م). *استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية*، القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Henry, M. (2000). Drama s ways of learning. *Research in Drama Education, 5*(1), 4562.

Maley, A. and Duff, A. (2004). *Drama techniques in language learning*. (2nd ed). Cambridge, United Kingdom. University of Cambridge

Zheer, K. M. (2008). *The Effect of Using a Program Based on Cooperative Learning Strategy on Developing some Oral Communication Skills of Students* Unpublished Master Thesis. Sana'a University, Yemen.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1)

كتاب تسهيل مهمة طالب

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza
Office of the Vice President for Scientific Research & Graduate Studies Ext: 1150

الرقم Ref ...ج.من.غ/35/.....
التاريخ Date 2016/03/16

To: Chief of UNRWA Education Program

To Whom It May Concern

This is to certify that the researcher, **Mr. Abedelhalem A. S. Battah**, university ID **120140159**, studies in the **Curricula and Methodolgy** Master Program in the Facutly of **Education**. You are highly appreciated to assit the researcher in the process of data gathering and applying the study tools, which may enable the researcher to complete his thesis entitled:

The Impact of Using Dramatized Lessons on Developing Oral Expression Skills among Third Graders in Gaza

With all respect,

Vice President
for Scientific Research and
Graduate Studies

Abdelraouf A. Elmanama

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	أ. د محمد عبد الفتاح عسقول	أستاذ	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
2	د. محمود محمد الرنتيسي	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
3	د. راشد محمد أبو صواوين	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة الأزهر
4	د. عمر علي دحلان	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة الأقصى
5	د. جمال كامل الفليت	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	مشرف بوزارة التربية والتعليم
6	د. رأفت حسن الهباش	دكتوراه	النحو والصرف	مدير منطقة تعليمية بوكالة الغوث
7	د. عايش شحدة صالح	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	مدير مدرسة بوكالة الغوث
8	أ. محمد نمر الشيخ علي	ماجستير	بكالوريوس لغة عربية ماجستير إدارة أعمال	مدير منطقة تعليمية بوكالة الغوث
9	أ. معين مصطفى الفار	ماجستير	أدب ونقد	خبير وحدة التدريب والمنهاج بوكالة الغوث
10	أ. أسامة اسماعيل أبو غبن	ماجستير	النحو والصرف	خبير وحدة التقييم بوكالة الغوث
11	أ. حسن علي أبو ندى	ماجستير	أدب ونقد	مختص تربوي بوكالة الغوث
12	أ. مجدي شوقي سالم	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	معلم بوكالة الغوث
13	أ. يحيى مصطفى سرور	بكالوريس	اللغة العربية	مدير مساعد بوكالة الغوث
14	أ. أسماء يحيى سرور	بكالوريس	اللغة العربية	معلمة بوكالة الغوث

ملحق رقم (3)
قائمة بأسماء السادة المحكمين لدليل الدراسة

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	محمد أبو دية	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	معلم بوكالة الغوث
2	مجدي سالم ذيب	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	معلم بوكالة الغوث
3	محمود لبد	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
4	زينب أبو عميرة	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلمة بوكالة الغوث
5	إياد لبد	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
6	أحلام سرور	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلمة بوكالة الغوث
7	محمد مرجان	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
8	إيمان رويشد	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلمة بوكالة الغوث
9	رمزي عبد المنعم	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
10	حمزة سليمان	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث

ملحق رقم (4)
قائمة مهارات التعبير الشفهي في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد/ة..... حفظه/ها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرق التدريس تحت عنوان:

" أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة "

وقد تطلب ذلك إعداد قائمة بأهم مهارات التعبير الشفهي التي ينبغي أن يتقنها طالب الصف الثالث الأساس وتتمثل في الجوانب التالية :

(الجانب اللغوي – الجانب الصوتي – الجانب الملمحي (لغة الجسد) – الجانب الفكري)

ونظراً لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على هذه المهارات، وتحكيمها، وإبداء الرأي فيها من حيث إذا كانت القائمة قد شملت مهارات التعبير الشفهي أم لا، ولكم مطلق الحرية في الحذف أو الدمج أو إضافة فقرات جديدة للقائمة ،أو إبداء رأي مناسب لصالح الدراسة ولا يسع الباحث إلا أن يقدم لكم شكره وخالص تقديره لحسن تعاونكم.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الباحث

عبد الحليم أشرف سعيد بطاح

م	مهارات التعبير الشفهي	درجة المناسبة	
		مناسبة	غير مناسبة
1	اكتمال أركان الجملة بالكلمة المفيدة		
2	توظيف المفردات المناسبة للمعنى		
3	توظيف التراكيب اللغوية		
4	يستخدم أدوات الربط المناسبة		
5	توظيف المعارف بما يناسب الموضوع		
6	التعبير عن المشهد بلغة سليمة		
7	توظيف أدوات الربط المناسبة		
8	التحدث بصوت واضح		
9	التحدث بالسرعة المناسبة		
10	مراعاة مواضع الوصل والوقف المناسبة		
11	تجنب التأتأة واللجلجة والتهتهة.		
12	التنوع في الأداء الصوتي وفقاً للمعنى		
13	نطق الألفاظ بطلاقة		
14	استخدام تعبيرات وجهه وفق المعنى المعبر عنه		
15	مواجهة المستمعين بثقة دون ارتباك		
16	تحريك أعضاء جسمه وفق المعنى		
17	إعطاء معنى للمفردات بالإشارة والتمثيل		
18	اتخاذ الوقفة المعتدلة المناسبة		
19	التعبير عن الفكرة بوضوح		
20	ترتيب الأفكار ترتيبا منطقياَ		
21	ختم الموضوع بخاتمة مناسبة		

مهارات أخرى ترونها مناسبة:

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

5-.....

6-.....

ملحق رقم (5)

قائمة مهارات التعبير الشفهي في صورتها النهائية

م	المهارة	المقياس				
		ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
	أولاً: الجانب اللغوي					
1	يكمل أركان الجملة					
2	يوظف المفردات المناسبة للمعنى					
3	يوظف التراكيب اللغوية المناسبة					
4	يستخدم أدوات الربط المناسبة					
5	يعبر عن المشهد بلغة سليمة					
	ثانياً: الجانب الصوتي					
6	يتحدث بصوت واضح					
7	يتحدث بطلاقة و سرعة مناسبة					
8	يراعي مواضع الوصل والوقف					
9	ينوع في الأداء الصوتي وفقاً للمعنى					
	ثالثاً: الجانب الملمحي " لغة الجسد"					
10	يستخدم تعبيرات وجهه وفق المعنى المعبر عنه					
11	يواجه المستمعين بثقة وجرأة دون ارتباك					
12	يتخذ الوقفة المعتدلة المناسبة					
	رابعاً: الجانب الفكري					
13	يعبر عن الأفكار بوضوح					
14	يرتب الأفكار ويسلسلها					
15	يختم الموضوع بخاتمة مناسبة					

ملحق رقم (6)

اختبار مهارات التعبير الشفهي لتلاميذ الصف الثالث الأساس

عزيزي الطالب: بين يديك اختبار لقياس مدى قدرتك على التعبير شفهياً عن الموضوعات التالية وهذا الاختبار ليس علاقة بدرجاتك التحصيلية لذا أرجو منك الإجابة عليه بتأنٍ واهتمام وموضوعية.

أجب عن الأسئلة التالية :

- **تحدث شفهياً** عن رحلة مدرسية شاركت فيها مراعياً سلامة اللغة ووضوح الصوت والسرعة المناسبة واستخدام الحركات والايماءات ترتيب الأفكار وتسلسلها.

- **تحدث شفهياً** عن فصول السنة الأربعة مراعياً سلامة اللغة ووضوح الصوت والسرعة المناسبة واستخدام الحركات والايماءات ترتيب الأفكار وتسلسلها.

تم بحمد الله

ملحق رقم (7)

بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التعبير الشفهي لتلاميذ الصف الثالث الأساس

م	المهارة	المقياس				
		ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
	أولاً: الجانب اللغوي					
1	يكمل أركان الجملة					
2	يوظف المفردات المناسبة للمعنى					
3	يوظف التراكيب اللغوية المناسبة					
4	يستخدم أدوات الربط المناسبة					
5	يعبر عن المشهد بلغة سليمة					
	ثانياً: الجانب الصوتي					
6	يتحدث بصوت واضح					
7	يتحدث بطلاقة و سرعة مناسبة					
8	يراعي مواضع الوصل والوقف					
9	ينوع في الأداء الصوتي وفقاً للمعنى					
	ثالثاً: الجانب الملمحي " لغة الجسد"					
10	يستخدم تعبيرات وجهه وفق المعنى المعبر عنه					
11	يواجه المستمعين بثقة وجرأة دون ارتباك					
12	يتخذ الوقفة المعتدلة المناسبة					
	رابعاً: الجانب الفكري					
13	يعبر عن الأفكار بوضوح					
14	يرتب الأفكار ويسلسلها					
15	يختم الموضوع بخاتمة مناسبة					

ملحق رقم (8)

دليل نصوص الدروس الممسرحة

1. الإنسان والضوء

يجلس أفراد الأسرة حول الأب والأم.

رامي: يا إلهي الجو عاصف والأمطار تتساقط بغزارة.

محمد: التيار الكهربائي انقطع، خيم علينا الظلام.

الأم: يا إلهي أين وضعت علبة الكبريت والشمعة، انتظروا يا أولاد حتى أحضر الشمعة وأشعلها.

رامي: ما رأيكم يا إخواني أحدثكم عن قصة الإنسان مع الضوء.

الأخوة: نعم يا رامي، تفضل.

رامي: اكتشف الإنسان النار حيث كان يضرب حجرين من الصوان في كومة قش.

سعيد: وماذا يحدث بعد ذلك؟

رامي: تنطلق شرارة فتشعل القش وتنير المكان من حوله.

سعيد: وهل استمر الإنسان على هذه الطريقة ؟

رامي: لا.. ثم اكتشف السراج الذي يضاء بوساطة فتيل الزيت.

الأم: هذه معلومات شيقة يا رامي... ماذا تعرف أيضاً؟

رامي: واكتشف الانسان من البترول الكاز والسولار ليضيء بها بيته ثم اهتدى إلى إنتاج الكهرباء.

محمد: لماذا ينقطع التيار الكهربائي يا رامي ؟

رامي: إن الإسراف في استهلاك الكهرباء قد يسبب خللاً في عمل المحركات وينتج عنه ضعف التيار الكهربائي أو انقطاعه.

الجميع: الحمد لله... لقد عاد التيار الكهربائي.

الأب: والآن يا محمد أطفئ الغرف التي لا يوجد بها أحد من الأسرة ويجب علينا الاقتصاد في استهلاك الكهرباء.

2. المهندس

نزار طالب نشيط ومجتهد عاد من مدرسته مسروراً بعد أن تعلم العلوم النافعة.

نزار لزميله (أثناء العودة من المدرسة): انظر يا صديقي لهؤلاء العمال إنهم يبنون بيوتاً جميلة. انظر يا صديقي ما أجمل هذا البيت !

الصديق: نعم يا نزار إنه بيت جميل و رائع.

نزار: انظر لهذا المهندس إنه يحمل في يده خريطة كبيرة للمنزل.

الصديق: نعم يبدو أنه يشرف على بناء البيت و تجهيزه.

نزار: هيا نذهب إليه و نسأله بعض الاسئلة يا صديقي

نزار للمهندس: السلام عليكم ، كيف حالك أيها المهندس ؟

المهندس: عليكم السلام أهلاً يا أبنائي ماذا تريدون ؟

نزار: أيسمح وقتك بالإجابة عن بعض الاسئلة ؟

المهندس: نعم، تفضل.

نزار: كيف يتم تصميم هذه البيوت ؟

المهندس: يقوم المهندس قبل التصميم بسؤال صاحب البيت عن موقع الأرض و عن عدد أفراد الأسرة.

نزار: ماذا أيضا ؟

المهندس: ثم يصمم المهندس الخريطة التي يظهر فيها شكل البيت ثم يذهب صاحب البيت ليصدر رخصة البناء من البلدية.

نزار: وهل تصممون العمارات الشاهقة بالطريقة نفسها ؟

المهندس: نعم ولكنها تأخذ وقتاً أطول.

نزار: إنكم تبذلون جهوداً كبيرة حتى تصمموا للناس بيوتاً جميلة ورائعة وآمنة.

المهندس: إن الواجب يحتم علينا أن نصمم البيوت وفق الأسس العلمية الصحيحة فيسكنها الناس مطمئنين على حياتهم.

نزار: ما أعظم هذه المهنة ! وسأجتهد في دروسي حتى أصبح مهندساً عندما أكبر.

الصديق: وأنا مثلك يا نزار.

3. عمر يتفقد الرعية

كان الأولاد يلعبون حول أمهم داخل الخيمة وعندما حل الظلام شعر الأولاد بالجوع فطلبوا من أمهم أن تجهز لهم الطعام.

الابن الأكبر: يا أمي نشعر بالجوع.

الابن الأوسط: نريد أن نأكل يا أمي.

البنت: لم نأكل منذ الصباح يا أمي.

الأم: انتظروا قليلاً سوف أعد لكم الطعام بعد قليل.

الأولاد معاً :إننا جائعون يا أمي نريد أن نأكل.

الأم انتظروا قليلاً سوف أجهز لكم الطعام وبدأت تضع الماء والحجارة والحصى بالخفية عن أولادها في القدر وأشعلت النار تحت القدر.

الأولاد: نحن جائعون ويبكون ويتصايحون ويقولون نريد أن نأكل يا أمي، ويصرخون من الجوع.

الخليفة(يستأذن بالدخول عليهم في الخيمة) ويقول: السلام عليكم... من بالخيمة؟

الأم تخرج وتقول: نحن هنا ماذا تريد؟

الخليفة يسأل ما بال الصبية يتصايحون؟

الأم: من الجوع.

الخليفة: لم لا تطعميهم مما في القدر؟

الأم: ليس بالقدر إلا الماء والحصى.

الخليفة: ماذا؟

الأم: نعم الماء والحصى وأنتظر أن يغلبهم النعاس فيناموا.

الخليفة: لماذا لا تطبخين لهم طعاماً؟

الأم :أنا فقيرة لا أملك ما أطعم به أبنائي وهم أيتام لا معيل لهم.

الخليفة :لماذا لا تعرضي أمرك على الخليفة لعله يخصص لك راتباً كل شهر؟

الأم: سامحه الله لأنه لم يتفقد أحوالنا.

الخليفة: يبدو عليه الألم من كلامها وينظر للأولاد ويخرج مسرعاً.

الخليفة عاد الى الخيمة يحمل كيساً من الدقيق وجرة سمن وهو مغبر بالدقيق الذي سقط على وجهه ولحيته وعينيه.

الخليفة للأم: أعطني بعض الحطب وبدأ يشعل النار وينفخ عليها ثم غسل القدر ووضع الطعام حتى نضج.

الخليفة: أحضري لي إناءً لأسكب الطعام فيه.... تفضلوا يا اولاد.

الابن الأكبر: شكراً لك يا عمي.

الابن الأوسط :لقد شبعنا اليوم أكثر من باقي الأيام.

البنت: تعال إلينا كل يوم يا عمي.

الخليفة :أيتها الام تعالي كل شهر لبيت مال المسلمين لتأخذي راتباً لك وللأولاد.

الأم: شكراً لك ايها الرجل الطيب.

4. الفصول الأربعة

الأولاد يجلسون حول أمهم (السنة) داخل البيت.

الشتاء: أمي نستأذنك باللعب خارج البيت مع أخوتي لبعض الوقت.

الأم: حسنا ولكن لا تبتعدوا عن البيت كثيراً.

الأولاد يلعبون فحصل بينهم خلاف حول الأفضل منهم وبدأ صوتهم يرتفع.

الربيع: ما رأيك أن نذهب لأمنا السنة لتحكم بيننا.

الفصول: بصوت واحد موافقون وذهبوا إلى أمهم السنة.

الصيف: نريدك يا أمنا السنة أن تحكمي بيننا من الأفضل.

السنة: كل فصل يتحدث عن نفسه وبعد ذلك يصدر الحكم.

الشتاء: تتساقط أمطاري بغزارة فأروي الأرض العطشى.

الربيع: أنا فصل الجمال والخضرة في أيامي تتفتح الأزهار وتزهر الأشجار وتغرد الطيور وتكتسي الأرض ثوباً أخضر.

الصيف: أنا فصل النشاط في أيامي تنضج الثمار ويلعب الصغار.

الخريف: أنا آخر الفصول في أيامي يقصر النهار وتسقط أوراق الأشجار وتستعد الأرض لاستقبال الأمطار.

الشتاء: في أيامي تتناثر حبات البرد فأكسو الأرض بثوب أبيض من الثلج ويرتاح الناس من شدة الحرارة.

الربيع: في أيامي يعتدل الطقس فيرتاح الناس من الملابس الثقيلة ويسعدون بالرحلات الجميلة.

الصيف: في أيامي يطول النهار وتستفيد من حرارتي الأشجار.

الخريف: في أيامي يهب الناس لقطف الزيتون.

السنة: كل واحد منكم له فضائله وحسناته فبكم تعود دور الحياة ولا غنى عنكم لإنسان أو حيوان أو نبات.

ملحق رقم (9)

دليل للمعلم لتدريس التعبير الشفهي باستخدام مسرحة الدروس

الدرس الأول: الإنسان والضوء

الأهداف السلوكية:

1. يمثل الدرس تمثيلاً سليماً صحيحاً ومعبراً.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الدرس شفهياً.
3. يعبر عن فهمه للمعنى العام للدرس شفهياً.
4. يوظف بعض الكلمات الواردة في الد رس توظيفاً شفهياً سليماً.
5. يوظف بعض التراكيب الواردة في الد رس توظيفاً شفهياً سليماً.
6. يبدي رأيه في بعض المواقف والأحداث شفهياً.
7. يسرد قصة الدرس بلغته الخاصة.
8. يعطي مؤشراً سلوكياً لاكتسابه قيماً واتجاهات مرغوباً فيها مثل:
   - ترشيد الاستهلاك.
   - احترام الآخرين.
   - الاستماع للآخرين.
   - الترتيب والنظام.

الوسائل التعليمة :

شمعة – شمعدان– حجرين – سراج – مصباح – قش

المتطلب الأساس	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يعدد مصادر الصور التي يستخدمها	أجب شفهياً: من مصادر الضوء التي نستخدمها في حياتنا؟	المتابعة ورصد النتائج	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
تهيئة التلاميذ هـ1 هـ3 هـ2	**مناقشة شفهية:** **نشاط سمعي/** من مخلوقات الله أنير الكون نهاراً وأمد الناس بالدفء والحرارة والضوء، من أكون.....؟ – عدد فوائد الشمس؟ – هل نستطيع العيش بدون الشمس؟ – بماذا نضئ بيوتنا حديثاً ؟ – عدد بعض مصادر الضوء التي نستخدمها عند انقطاع التيار الكهربائي؟ **درسنا اليوم يتحدث عن قصة (الإنسان والضوء)** يدون المعلم عنوان الدرس على السبورة ويقرأه عدد من التلاميذ. يقرا المعلم الدرس قراءة جهرية معبرة وسليمة أمام التلاميذ. يقوم مجموعة من التلاميذ بتمثيل الدرس بشكل مسرحي مشوق وممتع، ثم يناقش المعلم شفهياً حول المضمون مع مراعاة التلاميذ للتحدث بصوت واضح ومعبر وبجمل مفيدة مستخدمين تعبيرات الوجه وما يلزم من تنوع في الأداء الصوتي. – بماذا فوجئت أسرة رامي؟ – متى انقطع التيار الكهربائي؟ – عن ماذا دراسةت الأم ؟ – هل وجدتها ؟علام يدل تصرف الأم؟ ما رأيك في تصرفها ؟ – ماذا فعل رامي بعد إشعال الشمعة ؟ **تقويم مرحلي/ أجب شفهياً:** الفكرة العامة التي يتحدث عنها الدرس هي.... يطلب المعلم من مجموعة أخرى من التلاميذ تمثيل الدرس مرة أخرى. ثم يتابع المناقشة الشفهية ويقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة لإجابتها من قبل التلاميذ مراعين الصياغة السليمة والمعبرة للإجابة ووضوح الصوت واستخدام التعبيرات والأفكار المناسبة. – كيف كان الجو في لحظة انقطاع التيار الكهربائي ؟ – ماذا أشعلت الأم ؟ – بحسب رأيك أين كانت الأم تضع علبة الكبريت والشمعة ؟ – كيف اكتشف الإنسان النار؟ – بماذا يضاء السراج؟ – في رأيك مما ينتج الشرار ؟ – ماذا اكتشف الإنسان بعد أن عرف النار؟	ملاحظة مدى المشاركة ومدى الانتباه ملاحظة المشاركة وصحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات	

هـ4	**تقويم مرحلي/** وظف كلمة **(السراج)** في جملة من تعبيرك.	ملاحظة	
	يكمل المعلم المناقشة حول مضمون الدرس ويقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة لإجابتها من قبل التلاميذ مع مراعاة الصياغة السليمة والمعبرة للإجابة ووضوح الصوت والسرعة المناسبة والطلاقة اللغوية ووضوح الأفكار	صحة الإجابات	
هـ2	– متى اكتشف الإنسان البترول؟ – عدد بعض المواد المستخرجة منه؟ – بماذا استخدم الإنسان مشتقات البترول؟ – هل حاول الإنسان أن يطور استخدام تلك المواد ؟ – إلام اهتدى في النهاية ؟ – كيف تعمل المحركات الكبيرة؟ – فيم تستخدم محركات السولار الكبيرة؟	ملاحظة صحة الإجابة	
هـ5	**تقويم مرحلي/** وظف التركيب **(ينتج عن)** في جملة من تعبيرك.		
	يكمل المعلم المناقشة ويقوم بطرح بعض الأسئلة لإجابتها من قبل التلاميذ مراعين الصياغة السليمة والمعبرة للإجابة ووضوح الصوت واستخدام التعبيرات والايماءات المناسبة		
هـ6	– عن ماذا سأل محمد أخاه رامي ؟ – ما أسباب انقطاع التيار الكهربائي؟ – بماذا تنير بيتك عند انقطاع التيار الكهربائي؟ – ما رأيك في استخدام بعض الناس الشمع ؟ – أين نضع الشمع إن اضطررنا لاستخدامه ؟ – بماذا تنصح من يستخدم الشمع ؟ – هل تترك المصابيح مشتعلة بالليل؟ – ما رأيك فيمن يترك المصابيح مشتعلة دون فائدة؟ بم تنصحه؟ – في رأيك أيهما أفضل وسائل الإنارة قديماً أم حديثاً؟	المتابعة ورصد النتائج	
هـ7	**تقويم ختامي/** تحدث عن قصة الإنسان والضوء بلغتك الخاصة مراعياً سلامة اللغة، ووضوح الصوت وترابط الأفكار وتسلسلها مستخدما الحركات والإيماءات والتعبيرات المناسبة موظفا أدوات الربط المناسبة والختم بخاتمة مناسبة.		
	نشاط بيتي / – قراءة الدرس قراءة سليمة ومعبرة. – نسخ الفقرة مرتين بخط جميل (وبعد أن أشعلت.....فتيل الزيت) إملاء بيتي (سال محمد أخاه.....أو انقطاعه)	متابعة النشاط البيتي	

الدرس الثاني: المهندس

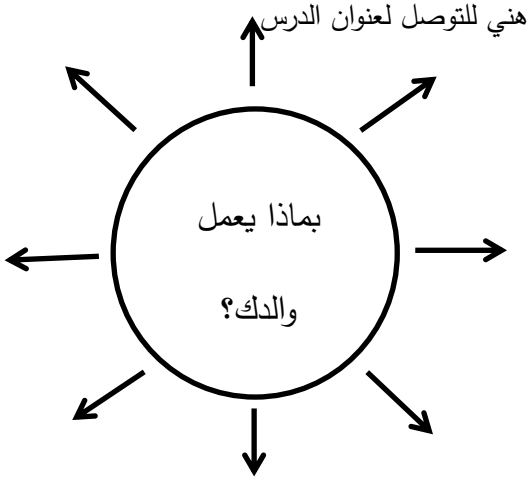
الأهداف السلوكية:

1. يمثل أحداث الدرس تمثيلاً سليماً.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الدرس تعبيراً شفهياً
3. يعبر عن فهمه للمعنى العام للدرس شفهياً.
4. يوظف بعض الكلمات الواردة في الدرس توظيفاً في جمل من تعبيره توظيفاً سليماً.
5. يوظف بعض التراكيب اللغوية في جمل من تعبيره توظيفاً سليماً.
6. يبدي رأيه في بعض المواقف والأحداث.
7. يسرد قصة الدرس بلغته الخاصة.
8. يعطي مؤشراً سلوكياً لاكتسابه قيماً واتجاهات مرغوباً فيها مثل :
   - حب النظام
   - الاستئذان
   - حب العمل
   - الترتيب والنظام
   - احترام عمل الآخرين

الوسائل التعليمة :

قبعة –خريطة –أدوات بناء–حقيبة مدرسية –ملابس

المتطلب الأساس	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يعدد بعض المهن التي يعمل بها سكان الحي الذي يعيش فيه	اذكر مهن بعضاً من جيرانك في الحي الذي تسكنه؟	المتابعة ورصد النتائج	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
تهيئة التلاميذ	**مناقشة شفهية:** يقوم المعلم بطرح سؤال عن طريق استخدام أسلوب العصف الذهني للتوصل لعنوان الدرس  	ملاحظة مدى المشاركة ومدى الانتباه	
هـ1	من خلال إجابات التلاميذ وتوجيههم نحو عنوان الدرس وهو المهندس. – يتوصل التلاميذ مع المعلم لعنوان الدرس وهو المهندس. - يدون المعلم العنوان على السبورة ويردده الطلبة عدة مرات. - يعرض المعلم بعض البطاقات لمهاجمتها من قبل التلاميذ. - يقرأ المعلم الدرس قراءة جهرية معبرة وسليمة أمام التلاميذ. - يطلب المعلم من مجموعة من التلاميذ تمثيل الدرس بطريقة مشوقة.	ملاحظة المشاركة وصحة الإجابات	
هـ2	ثم يناقش المعلم شفهياً، ويطلب من التلاميذ عند الإجابة مراعاة اكتمال أركان الجملة وترتيب الأفكار واستخدام تعبيرات الوجه والنطق السليم والسرعة المناسبة. – من أين عاد نزار ؟ – من صادف في طريقه ؟ – ماذا كان يحمل المهندس في يده ؟ – عم يسال المهندس صاحب البيت قبل التصميم ؟	ملاحظة صحة الإجابات	
هـ4	**تقويم مرحلي/**وظف التركيب **(يصمم لـ)** في جملة من تعبيرك. يكمل المعلم المناقشة الشفهية مع الطلاب ويقوم بطرح بعض الأسئلة لإجابتها من قبل التلاميذ مراعين الصياغة السليمة والمعبرة للإجابة ووضوح الصوت والسرعة المناسبة والطلاقة ووضوح الأفكار.		

2هـ	– متى عاد نزار من المدرسة ؟ – مما أعجب نزار ؟ – إلام كان ينظر المهندس ؟ – ماذا طلب نزار من المهندس ؟ – بماذا تصف نزار؟ – ماذا سأل نزار المهندس ؟ – لمادا يسأل المهندس صاحب البيت عن عدد أفراد الأسرة ؟ – من يصدر رخصة البناء ؟ – هل يتم تصميم العمارات الشاهقة بنفس الطريقة؟ بم تختلف ؟	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة	
3هـ	**تقويم مرحلي/** عبر عن الفكرة الرئيسية للدرس بجملة مفيدة بلغتك الخاصة. *يقوم مجموعة أخرى من التلاميذ بتمثيل الدرس مرة أخري ويتابع المعلم المناقشة بطرح بعض الأسئلة لإجابتها من قبل التلاميذ مراعين الصياغة السليمة والمعبرة للإجابة ووضوح الصوت والسرعة المناسبة والطلاقة ووضوح الأفكار.	صحة الإجابة	
7هـ	– مادا تسمي العمارات الشاهقة في بلادنا ؟ – من منكم يسكن في عمارة شاهقة ؟ – لمادا يجب تصميم البيوت وفق الأسس العلمية الصحيحة ؟ – مادا يحدث لو لم تصمم البيوت وفق الأسس العملية الصحيحة ؟ – مادا تحب أن تصبح في المستقبل؟ – ما رأيك في مهنة المهندس ؟ **تقويم ختامي/** تحدث شفهياً عن درس المهندس بلغة سليمة مراعياً اكتمال أركان الجملة و أدوات الربط المناسبة مستخدماً تعبيرات الوجه المناسبة والأداء الصوتي والختم بخاتمة مناسبة. **تشاط بيتي/** قراءة الدرس عدة مرات قراءة سليمة ومعبرة نسخ الفقرة مرتين بخط النسخ الجميل (عاد نزار ..... جماله) إملاء بيتي (المهندس: إن الواجب .....حياتهم)	المتابعة ورصد النتائج متابعة النشاط البيتي	

الدرس الثالث: عمر يتفقد الرعية

الأهداف السلوكية:

1. يمثل أحداث الدرس تمثيلاً سليماً.
2. يعبر عن فهمه لمضمون الدرس شفهياً.
3. يعبر عن فهمه للمعنى العام للدرس شفهياً.
4. يوظف بعض الكلمات الواردة في جمل من تعبيره توظيفاً سليماً.
5. يوظف بعض التراكيب اللغوية الواردة في جمل من تعبيره توظيفاً سليماً.
6. يسرد قصة الدرس بلغته الخاصة.
7. يعطي مؤشراً سلوكياً لاكتسابه قيماً واتجاهات مرغوباً فيها مثل:

- تحمل المسؤولية – المبادرة – الاستئذان – النظافة – التعاون

الوسائل التعليمة :

قدر – ملابس – كيس – جرة – آواني – فراش –لحية

المتطلب الأساس	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يعدد أسماء الخلفاء الراشدين يبين ترتيب فترات حكمهم	كم عدد الخلفاء الراشدين ؟ من يعدد أسماء الخلفاء الراشدين ؟ من هو الخليفة الذي حكم المسلمين بعد وفاة أبو بكر الصديق ؟	المتابعة ورصد النتائج	

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
تهيئة التلاميذ 1هـ 3هـ 2هـ	**مناقشة شفهية :** – من هو خليفة المسلمين الثاني ؟ – بماذا لقب عمر بن الخطاب؟. ولماذا ؟ – درسنا اليوم يتحدث عن الخليفة الثاني للمسلمين وهو عمر بن الخطاب رضى الله عنه بعنوان **(عمر يتفقد رعيته)** **اليوم عنوان در سنا (عمر يتفقد الرعية)** يكتب المعلم العنوان علي السبورة ويردده التلاميذ عدة مرات. يقوم المعلم بعرض مجموعة من البطاقات لكلمات الدرس لمهاجمتها من قبل التلاميذ. يطلب المعلم من مجموعة من التلاميذ تمثيل الدرس بشكل معبر ومشوق ويقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة لإجابتها من قبل التلاميذ مراعين الصياغة السليمة والمعبرة للإجابة ووضوح الصوت واستخدام التعبيرات والايماءات المناسبة. – كيف خرج أمير المؤمنين ؟ – أين كان يجلس أفراد الأسرة ؟ – لماذا كان الصبية يتصايحون ؟ **تقويم مرحلي/** من خلال المجموعات يقوم التلاميذ باستخراج فكرة رئيسية كعنوان جديد للدرس ومناقشتها مع باقي التلاميذ. تقوم مجموعة من التلاميذ بتمثيل الدرس بطريقة شيقة أمام زملائهم ويقوم المعلم بطرح الأسئلة للإجابة عليها من قبل التلاميذ. – لماذا خرج أمير المؤمنين مبكراً؟ – ماذا رأي عمر رضي الله عنه في الخيمة ؟ – لماذا كان الصبية يتصايحون؟ – كيف كان حال الصبية عندما رآهم عمر بن الخطاب؟ – مادا كانت تطبخ لهم الأم ؟ – هل أكلوا مما طبخت ؟ ولماذا؟ – مادا فعل عمر بن الخطاب قبل دخول الخيمة ؟ – ما رأيك في تصرفه؟ – هل تستأذن قبل دخول البيت.؟ – من يحفظ حديثاً عن آداب الاستئذان ؟ – لو كنت مكان عمر هل تفعل مثله ؟ – لمادا لم تطبخ الأم لأطفالها طعاماً؟	ملاحظة مدى المشاركة ومدى الانتباه ملاحظة المشاركة وصحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات	

5هـ 2هـ 5هـ 2هـ 6هـ	**تقويم مرحلي/** وظف التركيب اللغوي (أطعم بـ) في جملة من تعبيرك. يكمل المعلم المناقشة حول مضمون الدرس متبعا نفس الطريقة. – بماذا أجابت المرأة عمر؛ لأنها لم تعرض أمرها على أمير المؤمنين؟ – لمادا تألم عمر من قول المرأة ؟ – كيف تصرف عمر بعد ذلك ؟ – ماذا أحضر عمر للمرأة وصبيتها؟ – ماذا فعل عمر عندما وصل الخيمة ؟ – على ماذا يدل تصرف عمر وهو يطبخ بنفسه ؟ – لو كنت مكان عمر هل تفعل مثله ؟ **تقويم مرحلي/** صف حال الصبية بعد أن شبعوا بعبارات مفيدة مراعياً تعبيرات الوجه والإيحاءات والإيماءات. يكمل المعلم المناقشة حول المضمون بنفس الطريقة ويقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة لإجابتها من قبل التلاميذ مراعين الصياغة السليمة والمعبرة للإجابة ووضوح الصوت واستخدام التعبيرات والايماءات المناسبة. – -ماذا عين عمر بن الخطاب رضي الله عنه للمرأة وصبيتها ؟ – علام يدل تصرف عمر رضي الله عنه مع المرأة وصبيتها؟ – -هل يوجد من حكام العرب في وقتنا الحاضر مثل عمر بن الخطاب ؟ **تقويم ختامي/** تحدث شفوياً عن قصة عمر بن الخطاب مع المرأة وصبيتها مراعياً اكتمال أركان الجملة والتحدث بسرعة وطلاقة مع ترتيب الأفكار وتسلسلها و استخدام أدوات الربط المناسبة وختم الموضوع بطريقة شيقة. **نشاط بيتي/** – استخرج من الدرس خمسة تراكيب ووظفها في جملة مفيدة : – نسخ الفقرة مرتين بخط جميل (تألم عمر..... وعينيه) – إملاء بيتي (خرج أمير المؤمنين..... النار تشتعل)	ملاحظة صحة الإجابة المتابعة ورصد النتائج متابعة النشاط البيتي	

الدرس الرابع: الفصول الأربعة

الأهداف السلوكية :

1. يمثل أحداث الدرس تمثيلاً سليماً معبراً.
2. يذكر أسماء الفصول الأربعة.
3. يعبر عن فهمه لمضمون الدرس شفهياً.
4. يعبر عن كل فصل من الفصول بفقرة معبرة.
5. يعبر عن فهمه للمعنى العام للدرس شفهياً.
6. يوظف بعض الكلمات الواردة في الدرس توظيف شفهياً سليماً.
7. يوظف بعض التراكيب الواردة في الدرس توظيف شفهياً سليماً.
8. يبدي رأيه في بعض المواقف والأحداث شفهياً.
9. يسرد قصة الدرس بلغته الخاصة.
10. يعطي مؤشراً سلوكياً لاكتسابه قيماً واتجاهات مرغوباً فيها مثل:

- التأمل في الطبيعة وتقدير عظمة الله
- تجنب الخصام وتشجيع الوفاق
- العمل بحكم وآراء الحكماء والكبار ذوي الخبرة

الوسائل التعليمة :

تيجان ورقية- قبعة- مظلة- ملابس- أزهار- أوراق أشجار

المتطلب الأساس	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
	أجب شفهيا		
1- يذكر عدد أشهر السنة	كم عدد أشهر السنة ؟	المتابعة	
2- يذكر أسماء بعض أشهر السنة	في شهر نحن الآن؟	ورصد	
3- يذكر عدد فصول السنة	من يذكر أسماء أشهر أخرى ؟	النتائج	
	كم فصلاً في السنة ؟		

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
تهيئة التلاميذ	**مناقشة شفهية:** – ما اليوم ؟ – ما ترتيبه بين أيام الأسبوع ؟ – ما عدد أيام الأسبوع ؟ – في أي شهر نحن الآن؟ – في أي فصل نحن الآن ؟ – كم عدد فصول السنة ؟ – هل تعرف أسماء الفصول الأربعة ؟	ملاحظة مدى المشاركة ومدى الانتباه	
	اليوم عنوان در سنا (الفصول الأربعة)		
هـ1	يدون المعلم العنوان على السبورة ويقرأه مجموعة من التلاميذ. يقوم المعلم بعرض مجموعة من الكلمات الصعبة ولمهاجمتها من قبل التلاميذ. يقرأ المعلم الدرس قراء جهرية وسليمة. يطلب المعلم من مجموعة أخرى من التلاميذ تمثيل الدرس بشكل مسرحي معبر ثم يقوم بطرح بعض الأسئلة لإجابتها شفهياً من قبل التلاميذ.		
هـ3	– على ماذا اختلفت الفصول الأربعة ؟ – إلى من احتكمت الفصول الأربعة ؟ – ما مميزات كل فصل من الفصول الأربعة؟	ملاحظة المشاركة وصحة الإجابات	
هـ1	**تقويم مرحلي/** تقوم كل مجموعة بتوضيح الفكرة العامة للدرس ويقوم المعلم بمناقشتها مع باقي المجموعات.		
هـ3	تقوم مجموعة أخرى من التلاميذ بتمثيل الدرس مرة أخرى ويقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة لإجابتها شفهياً من قبل التلاميذ مراعين الصياغة السليمة والمعبرة للإجابة ووضوح الصوت واستخدام التعبيرات والايماءات المناسبة.		
هـ6	– ماذا حصل بين الفصول ؟ – لمن احتكمت الفصول الأربعة للحكم بينها ؟ – ماذا طلبت السنة من كل فصل ؟ **تقويم مرحلي** / وظف كلمة **(السنة)** في جملة من تعبيرك: يتابع المعلم المناقشة مع التلاميذ معتمداً نفس الأسلوب – ما أهم مميزات فصل الشتاء ؟	ملاحظة صحة الإجابات	

	– ماذا يلبس الناس في فصل الشتاء؟ – بماذا تكتسي الأرض في فصل الشتاء ؟ – من ماذا يرتاح الناس في فصل الشتاء ؟ – ما أهم مميزات فصل الربيع ؟ – أين يذهب الناس في فصل الربيع ؟ – كيف يكون الجو في فصل الربيع ؟	ملاحظة صحة الإجابات	
3هـ			
7هـ	**تقويم مرحلي** / وظف التركيب اللغوي **(يرتاح من)** في جملة من تعبيرك يكمل المعلم المناقشة حول باقي الفصول بنفس الطريقة ويقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة لإجابتها من قبل التلاميذ مراعين الصياغة السليمة والمعبرة للإجابة مع مراعاة وضوح الصوت واستخدام التعبيرات والايماءات المناسبة	ملاحظة صحة الإجابة	
3هـ	– صف الطبيعة في فصل الخريف ؟ – ما الثمار التي نقطفها في فصل الخريف ؟ – إلى ماذا تستعد الأرض في فصل الخريف ؟ – كيف يكون النهار في فصل الخريف ؟		
8هـ	**تقويم مرحلي**/ تحدث عن فصل الخريف مراعيا تعبيرات الوجه واكتمال أركان الجملة وترتيب الأفكار وتنوعها مستخدماً أدوات الربط المختلفة والختم بطريقة رائعة.		
3هـ	- يناقش المعلم الاجابات مع ضرورة المحافظة على الإجابة بلغة سليمة مراعياً اكتمال أركان الجملة والتحدث بلغة سليمة واضحة - متى تكون الإجازة الصيفية ؟ - أين يذهب الناس في الصيف ؟ - كيف يكون الجو في فصل الصيف ؟ - كيف يكون النهار في فصل الصيف ؟ - ما الحكم الذي أصدرته السنة؟ - هل كان الحكم عادلاً ؟ ولماذا ؟ - لو كنت مكان السنة هل ستحكم مثلها ؟ - يذكر كل طالب أحب الفصول إليه موضحاً السبب	المتابعة ورصد النتائج	
8هـ	**تقويم ختامي**/ تحدث عن الفصول الأربعة مراعياً سلامة اللغة وضوح الصوت والسرعة المناسبة واستخدام الحركات والإيماءات وترتيب الأفكار وتسلسلها وختم الموضوع بطريقة مناسبة. **نشاط بيتي**/ - قراءة الدرس قراءة سليمة بالحركات - نسخ الفقرة الأولى (حصل خلاف..... يصدر الحكم) - إملاء بيتي (فقالت السنة.....او نبات).	متابعة النشاط البيت	

ملحق رقم (10)

صور لتنفيذ الطلبة لبعض الأنشطة الممسرحة

شعر يتفقد الوحدة

شعر يتفقد الوحدة