

اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس
التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم

إعداد

علي "محمد فتحي" أحمد ندى

إشراف

الدكتور غسان الحلو

الدكتور صلاح ياسين

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2005م



Handwritten signature in blue ink.

اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس
التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم

إعداد

علي "محمد فتحي" أحمد ندى

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2005/10/13م وأجيزت.

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة

Handwritten signature in blue ink.

الدكتور غسان حسين الحلو/ مشرفاً

الدكتور صلاح ياسين/ مشرفاً ثانياً

Handwritten signature in blue ink.

الدكتور عبد الكريم قاسم/ ممتحناً خارجياً

Handwritten signature in blue ink.

الدكتور عبد الرحيم برهم/ ممتحناً داخلياً

الإهداء

إلى من رافقتني في درب الخير والعطاء، وساهمت بإخراج هذه الأطروحة إلى النور

إلى زوجتي الغالية دعاء

إلى والدي ووالدتي الحبيبين اللذين أنعم ببركة دعائهما

إلى إخوتي وزوجاتهم وأولادهم، وأخواتي وأزواجهن وأولادهن

إلى الأخ عماد وزوجته ابتهاج وأولادهم

إلى خالتي عدله وأولادها وبناتها

إلى جميع أهلي وأحبائي، وأصدقائي

أهدي لهم جميعاً ثمرة جهدي هذا لعلي من خلال هذا المقام أستطيع أن أقدم لهم
بعض تقديري واعتزازي

الشكر والتقدير

الحمد لله دائماً وأبداً، ثم أتقدم بجزيل شكري وعرفاني إلى كل من مد لي يد العون من أجل إتمام هذه الدراسة وإخراجها إلى حيز الوجود، وخص بالذكر:

- الدكتور غسان الحلو، والدكتور صلاح ياسين اللذان اشرفا على دراستي.
- الدكتور عبد الكريم قاسم و الدكتور عبد الرحيم برهم أعضاء لجنة المناقشة.
- وكالة الغوث الدولية، ممثلة برئيس برنامج التربية والتعليم فيها، لما قدمه من تسهيلات وتعاون.
- منطقة نابلس التعليمية في وكالة الغوث ممثلة بمدير التعليم فيها، والمشرفين التربويين، ومدراء المدارس، والمعلمين الأفاضل لما أبدوه من اهتمام ودعم.
- الدكتور يحيى محمد ندى لما قدمه من نصائح ومساعدة ومشورة.
- الأخ عماد "محمد فهمي" ندى لوقوفه بجانبني من البداية إلى النهاية.
- الأستاذ لطفي مرشود لما قدمه من مساعدة في مجال التدقيق اللغوي.
- الأستاذ عبد السلام دويكات لما قدمه من مساعدة في مجال الترجمة.

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ت	الإهداء
ث	الشكر والتقدير
ج	فهرس المحتويات
د	فهرس الجداول
ر	فهرس الملاحق
ز	الملخص باللغة العربية
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها
2	المقدمة
5	مشكلة الدراسة
6	أسئلة الدراسة
7	فرضيات الدراسة
9	أهمية الدراسة
9	أهداف الدراسة
10	حدود الدراسة
10	مصطلحات الدراسة
12	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
13	أولاً: الإطار النظري
13	الاتجاهات
14	الدراما
14	لماذا الدراما؟
17	الخطوات المتبعة في الحصة الدرامية
18	أساليب في الدراما التعليمية
18	أولاً: القصة والمسرح والتمثيل
20	ثانياً: اللعب التمثيلي
24	ثالثاً: لعب الأدوار
26	ثانياً: الدراسات السابقة
26	الدراسات العربية

<u>الصفحة</u>	<u>الموضوع</u>
35	الدراسات الأجنبية
40	تعقيب على الدراسات السابقة
42	الفصل الثالث: المنهج والإجراءات
43	منهج الدراسة
43	مجتمع الدراسة
44	عيّنة الدراسة
46	أداة الدراسة
48	صدق الأداة
49	ثبات الأداة
49	إجراءات تطبيق الدراسة
51	تصميم الدراسة
51	المتغيرات المستقلة
51	المتغيرات التابعة
52	المعالجات الإحصائية
53	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
54	النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس
61	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
62	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
64	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
66	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
69	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
71	النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
72	النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة
73	النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة
74	النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة
76	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
77	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس
79	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

<u>الصفحة</u>	<u>الموضوع</u>
80	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
81	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
82	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
83	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
84	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
84	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة
85	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة
85	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة
87	التوصيات
89	المراجع
90	المراجع باللغة العربية
93	المراجع باللغة الأجنبية
b	الملخص باللغة الإنجليزية

فهرس الجداول

الصفحة	الجدول
43	الجدول رقم 1 توزيع أفراد مجتمع الدراسة
44	الجدول رقم 2 توزيع أفراد عينة الدراسة
44	الجدول رقم 3 توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس
45	الجدول رقم 4 توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي
45	الجدول رقم 5 توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص
45	الجدول رقم 6 توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة
46	الجدول رقم 7 توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية
47	الجدول رقم 8 فقرات الاستبانة تبعاً لمجالات الدراسة
48	الجدول رقم 9 توزيع الأوزان التي تعطى للاستجابات على فقرات الاستبانة على ضوء اتجاه الفقرة ومستوى الإجابة عنها
54	الجدول رقم 10 ميزان النسب المئوية للاتجاهات
55	الجدول رقم 11 المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس
56	الجدول رقم 12 المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج
57	الجدول رقم 13 المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال توافر الامكانيات المادية
58	الجدول رقم 14 المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال الاتجاهات العامة نحو الدراما
59	الجدول رقم 15 المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال أثر الدراما في شخصية المتعلم
60	الجدول رقم 16 المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات
61	الجدول رقم 17 نتائج اختبار "ت" تبعاً لمتغير الجنس
62	الجدول رقم 18 نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي
63	الجدول رقم 19 نتائج اختبار (LSD) لاتجاهات معلمي وكالة الغوث تعزى

الصفحة	الجدول
	لمتغير المؤهل العلمي
64	الجدول رقم 20 نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير التخصص
65	الجدول رقم 21 نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير الخبرة
68	الجدول رقم 22 نتائج اختبار (LSD) لاتجاهات معلمي وكالة الغوث تعزى لمتغير الخبرة
70	الجدول رقم 23 نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية
70	الجدول رقم 24 نتائج اختبار (LSD) لاتجاهات معلمي وكالة الغوث تعزى لمتغير المرحلة الدراسية
72	الجدول رقم 25 نتائج تحليل (MANOVA) للتباين تبعاً للتفاعل بين متغيري الجنس والمؤهل العلمي
73	الجدول رقم 26 نتائج تحليل (MANOVA) للتباين تبعاً للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص
74	الجدول رقم 27 نتائج تحليل (MANOVA) للتباين تبعاً للتفاعل بين متغيري الجنس والخبرة
75	الجدول رقم 28 نتائج تحليل (MANOVA) للتباين تبعاً للتفاعل بين متغيري الجنس والمرحلة الدراسية

فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق
96	الملحق رقم 1 الاستبانة في صورتها الأولى
102	الملحق رقم 2 أسماء السادة أعضاء لجنة التحكيم
103	الملحق رقم 3 الاستبانة في صورتها النهائية
109	الملحق رقم 4 كتاب عمادة الدراسات العليا موجه لوكالة الغوث
110	الملحق رقم 5 موافقة وكالة الغوث على توزيع الاستبانة
111	الملحق رقم 6 نموذج لموضوع الدراما في الرياضيات
116	الملحق رقم 7 نموذج لموضوع الدراما في اللغة العربية
118	الملحق رقم 8 نموذج لموضوع الدراما في العلوم العامة

اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس
التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم

إعداد

علي "محمد فتحي" احمد ندى

إشراف

د.غسان الحلو

د.صلاح ياسين

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم، كما هدفت إلى معرفة دور المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الخبرة، المرحلة الدراسية) على تلك الاتجاهات.

بلغ مجتمع الدراسة (949) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيار عينة منهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية تكونت من (285) معلماً ومعلمة بنسبة (30%) من مجتمع الدراسة الكلي.

صمم الباحث استبانة عرضت على اثني عشر محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص من جامعة النجاح الوطنية وجامعة القدس المفتوحة ودائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث لضمان صدقها، ثم حسب معامل الثبات لها فبلغ (0.81)، وبعد تطبيق الدراسة وجمع البيانات تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات حيث شمل ذلك التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، بالإضافة إلى اختبار (Independent-t-test)، وتحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، واختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للتفاعل بين المتغيرات، واختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات ومعامل الثبات (كرونباخ الفا). وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

1- كانت اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام

الدراما في التعليم ايجابية على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية لها.

2- أظهرت نتائج الدراسة أن مجال إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس كان في الترتيب الأول حيث بلغت نسبته (84.6%).

3- أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير الخبرة.

4- أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والتخصص والمرحلة الدراسية.

5- أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للتفاعل عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم بين الجنس والخبرة والجنس والمرحلة الدراسية.

6- أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود أثر للتفاعل عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم بين الجنس وكل من المؤهل العلمي و التخصص.

وبناءً على ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، خرج الباحث بمجموعة من التوصيات والاقتراحات كان أهمها:

- قيام دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث بإلزام المعلمين باستخدام طرق تدريس حديثة ومنها الدراما.

- عقد دورات للمعلمين عن أهمية الدراما وطريقة استخدامها في العملية التعليمية.

- الطلب من قسم المناهج في وزارة التربية والتعليم العمل على مسرحة المناهج.

- توفير أماكن خاصة في المدارس لاستخدامها لتدريب الطلبة على الدراما التعليمية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

❖ المقدمة

❖ مشكلة الدراسة

❖ أهمية الدراسة

❖ أسئلة الدراسة

❖ فرضيات الدراسة

❖ أهداف الدراسة

❖ حدود الدراسة

❖ مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

المقدمة

يعتبر العصر الحالي عصر الانفجار المعرفي، حيث تتزايد المعرفة الإنسانية بصورة مذهلة، كما حصل تقدم كبير في مفهوم عملية التعلم والتعليم وطرقها ووسائلها، بحيث أدى إلى تغيير دور كل من المعلم والمتعلم، وأصبح المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية (الحصري، 2000).

لذلك أولت الدول والشعوب أهمية استثنائية لعملية التربية، وركزت على تربية وبناء الطفل بناءً انفعالياً واجتماعياً وعلمياً متوازناً، وحققت بذلك إنجازات كبرى في هذا الميدان منذ بداية القرن العشرين، وتجلت هذه الإنجازات في ميدان التربية وفي جوانبها المختلفة (معلم وطالب ومنهاج) ذلك لأن التربية أهم ركن تتبلور فيه شخصية الإنسان من النواحي الوجدانية والعقلية (مطروود، 2005).

إذاً تبرز الحاجة هنا إلى تبني سياسة تربوية عربية تتسجم مع التطور العلمي والتقني الهائل، وذلك بإدخال المبتكرات العلمية إلى جوهر العملية التربوية الحديثة، وإستخدام طرائق تدريسية جديدة، وهذا فعلاً ما سعت إليه كثير من الدول التي غادرت مدارسها عملية الحفظ والاستظهار، وحل مكانها عملية التعليم بالمشاركة والعمل والممارسة الفعلية (العمرى، 2003).

وهناك اهتمام ملحوظ في العملية التربوية في فلسطين، ويظهر ذلك في الجهود الكبيرة التي تبذلها كل من وزارة التربية والتعليم العالي ومركز المناهج، نحو عقد العديد من ورشات العمل للمعلمين والمعلمات حول أهمية التعليم في الحياة اليومية للمتعلم، وحثهم على استخدام طرق ووسائل جديدة، لتقديم المواد الدراسية المختلفة بأسلوب مبسط ومشوق يسهل على الطالب فهمها واستيعابها، وبخاصة في ظل الظروف الصعبة التي تعرض لها المجتمع الفلسطيني، من خلال الإغلاقات المستمرة للمدن وإقامة الحواجز بينها، مما يعيق وصول الطلبة إلى مدارسهم ولقاء

معلميهم، ويمنع المعلمين من أداء واجبيهم، مما يؤدي إلى التثويش على عملية تلقي الطلبة للمادة التعليمية من معلمهم (الكردي، 2002).

وبما أن عملية التدريس تهدف إلى إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم وإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم، فقد وجب على المعلم أن يقوم بنقل هذه المعارف والمعلومات بطريقة شيقة، تثير اهتمام المتعلم ورغبته وتدفعه إلى التعلم، مع الأخذ بعين الاعتبار صفات المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعقلية (إبراهيم، 1994).

إن معرفة المعلم الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم المتنوعة وقدرته على استخدامها، تساعده على معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق بحيث تصبح عملية التعليم شيقة وممتعة للطلبة ومناسبة لقدراتهم ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية واحتياجاتهم وميولهم وتطلعاتهم المستقبلية (الرجعي، 2002).

وبالتالي فلم يعد المعلم هو المصدر الوحيد للمعلومات والمعرفة، بل أصبح مفهوم الطريقة يركز على الكيفية التي يوجه بها المعلم نشاط طلبته توجيهاً يمكنهم من أن يتعلموا بأنفسهم، وهناك العديد من طرائق التدريس، منها ما يكون فيها المعلم هو المسيطر في طريقة التدريس ومنها ما يكون طريقة تشاركية بين المعلم والمتعلم، ومنها ما يكون فيها الدور الرئيس للمتعلم (بشارة، 2002).

وهناك الكثير من الأساليب والطرق التي يمكن للمعلم استخدامها في التدريس، فمهما كان المعلم موسوعة، غزير بالمعلومات والمعارف في مجال تخصصه، ولكنه لا يملك الطريقة المناسبة للتدريس، فإن النجاح لن يكون من نصيب هذا المعلم (السلطاني، 2002).

ومن الطرق التي يمكن استخدامها في التدريس في المرحلة الأساسية، طريقة الدراما التعليمية، والتي هي نوع من النشاط الهادف الذي يتضمن أفعالاً معينة يقوم بها التلميذ أو مجموعة من التلاميذ في حصة معينة وفي ضوء قواعد محددة تتبع بغرض إنجاز هدف معين (الرجعي، 2002).

والدراما تعتبر من الوسائل الفاعلة التي تعتمد عليها التربية الحديثة في تنمية المتعلمين روحياً وجسدياً وذهنياً، كونها تعمل على ترفيه وتسليه المتعلمين وجعلهم يعبرون عن مكونات صدورهم، هذا عدا عن مساعدتهم في اكتشاف قدراتهم الإبداعية والجسدية، والعمل على تنميتها وتنمية الخيال ومهارات التفكير لديهم، إضافة إلى تطوير قدراتهم على الارتجال وكلها جوانب تنعكس إيجاباً على المردود المتوقع على الصعيدين التربوي والتعليمي (السلطاني، 2002).

وتهدف الدراما إلى تطوير الخيال والإبداع من خلال تأدية الألعاب والمواقف الدرامية، إضافة إلى تطوير المشاعر والانفعالات، ويكون ذلك من تأدية الألعاب والمواقف الدرامية، كأن يقوم الطفل بعرض مسرحية أو قصة أو تقليد إحدى الشخصيات، أو تقمص أحد الأدوار سواء أكان ذلك داخل حجرة الصف أم في مكان مفتوح، وهذا ليس غريباً حيث نشأ قديماً المسرح المصري داخل المعابد مقتصراً على الكهنة ممثلين ومشاهدين، خلافاً للمسرح اليوناني القديم الذي بدأ في الهواء الطلق وفي الأماكن المفتوحة، وفي كلتا الحالتين مثل الإبداع الدرامي نقطة انطلاق لحمل رسالة إطارها الفني ومضامينها متشعبة، لكن موجهة فكرياً (مركز الإعلام والتنسيق التربوي، 2002).

ونظراً لمطالبة العديد من التربويين باستخدام هذه الطريقة في التدريس، برز اتجاهان لدى المعلمين من استخدام الدراما في التدريس، اتجاه إيجابي يطالب باستخدام طرائق تدريسية جديدة ومتنوعة كأسلوب الدراما، واتجاه سلبي معارض لاستخدام هذه الطريقة والتركيز على الطرق التقليدية في التدريس، حيث يرى (Wells, 2004) أن للدراما دوراً كبيراً في تنمية التفكير عند الأطفال، بل هي إحدى طرق صنع التفكير نفسه، بل وتتعدى ذلك إلى كونها تجعل تفكير الطفل أكثر تجريداً، كما يرى (العمرى، 2003) أنه وبالرغم من أن كثيراً من الباحثين قد أكدوا على أن التأثير الكبير للدراما والمسرح، يمكن أن يستغل في تطوير الأطفال معرفياً ووجدانياً، إلا أنه لا زالت توجد فجوة بين قيمتها وبين التطبيق الفعلي لها، وأكد (العنزي، 2003) على أن الأطفال الذين يستخدمون الدراما يبدون أكثر قدرة على وضع خيارات خاصة باللغة، ولديهم مقدرة كبيرة على الربط بين المفردات.

مشكلة الدراسة

برزت مشكلة الدراسة من خلال كون الباحث يعمل مدرساً لمادة الرياضيات في مدرسة ذكور بلاطة الأساسية التابعة لوكالة الغوث، وملاحظاته لتدني تحصيل الطلبة بشكل عام، وقيامه بالبحث عن الطرق الكفيلة التي تعمل على رفع التحصيل الدراسي، وما الدراما التعليمية إلا واحدة من طرائق التدريس الحديثة التي تتيح للمعلم إمكانية التحديث والتنويع والتنشيط والتحفيز للطلبة على التعلم، إضافة إلى إتاحة الفرصة للطلبة في المشاركة الفعالة النشطة في التعليم وبلورته إلى تعلم ذي معنى، والترفع عن التقيد بأساليب التعليم التقليدية التي تبقى على العملية التعليمية تخلفها، وتقف بالتالي عائقاً في سبيل تقدم التعليم الفلسطيني.

وقد اختار الباحث، المعلم، كأحد المتغيرات الهامة لاستخدامها في دراسته كوسيلة تقويميه لمدى استخدام الدراما في التعليم، فهو العنصر المسؤول عن تنفيذ البرامج التعليمية، إضافة إلى أنه على علم ودراية بأنواع التعليم التقليدية والحديثة، وحدد معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس التعليمية، مجتمعاً يختار منه عينته لتنفيذ دراسته.

واستخدم الباحث الاتجاهات طريقة للوصول إلى هدفه، حيث أن الاتجاهات تعبر عن القبول أو الرفض للموضوعات المعنية، وما رفض المعلم للدراما إلا لسلبيات تتبلور لديه مع الخبرة، وما قبوله لها إلا لايجابيات يجمعها في عمله، وتحمل مثل هذه الدراسة مهمة رئيسة تتمثل في الكشف عن تلك السلبيات والإيجابيات لتوجيه نظر المسؤولين إليها للتصحيح أو التعزيز.

وأمام اتفاق بعض الدراسات حول اتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما في التعليم، وتعارض بعضها الآخر، فقد وجد الباحث في دراسة هذه المشكلة طريقاً لقياس اتجاهات المعلمين نحو هذه الطريقة، خاصة وأنها بحدود علم الباحث الدراسة الأولى التي تناولت هذا الموضوع في فلسطين حسب.

وتتمحور مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟

أسئلة الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟

وتتبع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما دور متغير الجنس في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟
2. ما دور متغير المؤهل العلمي في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟
3. ما دور متغير التخصص في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟
4. ما دور متغير الخبرة في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟
5. ما دور متغير المرحلة الدراسية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي؟

7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص؟

8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والخبرة؟

9. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمرحلة الدراسية؟

فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة لفحص الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير التخصص.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير الخبرة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والخبرة.
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمرحلة الدراسية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في:

1. حرص الباحث، كونه معلماً للرياضيات في مدارس وكالة الغوث، على تطوير العملية التعليمية واستخدام طرائق التدريس الحديثة عوضاً عن التقليدية.
2. ندرة الدراسات في هذا الموضوع في فلسطين - حسب علم الباحث-.
3. من شأن هذه الدراسة لفت أنظار المسؤولين للتركيز على استخدام طرائق التدريس الحديثة وإزالة العوائق في طريق ذلك، ومن هذه الطرق الدراما التعليمية.
4. يتوقع من خلال الدراسة وإطارها النظري توضيح أهمية الدراما في العملية التعليمية التعلمية وتطورها التاريخي، وأهمية وطريقة استخدامها في تعليم المواد الدراسية المختلفة داخل المدرسة.
5. يتوقع من خلال ما ستتوصل إليه هذه الدراسة من نتائج، أن تكون دراسة خصبة تفيد الباحثين في ولادة بحوث جديدة تتعلق في مجال استخدام الدراما في التعليم.
6. أن تعود هذه الدراسة بالفائدة على مصممي المنهاج، ومؤلفي كتبه المدرسية في جميع المراحل التعليمية، وجميع المواد الدراسية.

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم.
2. معرفة دور كل من متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والتخصص، والمرحلة الدراسية) في هذه الاتجاهات.

3. الوقوف على الجوانب السلبية من تلك الاتجاهات والتي تعيق التوظيف السليم لاستخدامات الدراما في التعليم، وطرح الحلول الكفيلة بمعالجتها.

4. الوقوف على الجوانب الايجابية من تلك الاتجاهات والعمل على تطويرها وتعزيزها.

حدود الدراسة:

يتحدد إطار هذه الدراسة بالمحددات الآتية:

1. الحدود الزمانية: تتم إجراءات هذه الدراسة حسب المعطيات الموجودة في زمنها المحدد بالعام الدراسي 2005/2004.

2. الحدود المكانية: تتحدد هذه الدراسة في المعطيات المطلوبة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس التعليمية، كما تتحدد بالاستبانة المستخدمة ومدى صدقها وثباتها.

3. الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على المعلمين الذين يدرسون المواد الدراسية المختلفة، من الصف الأول أساسي إلى الصف التاسع أساسي في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية، وفق العاملين السابقين.

مصطلحات الدراسة:

الاتجاهات:

الاتجاه هو موقف الشخص من شيء معين، أو موضوع معين، وهذا الموقف قد يكون ايجابياً أو سلبياً (ملحم، 2002)، وهي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على أداة الدراسة (الاستبانة) المطورة من قبل الباحث.

الدراما التعليمية:

أسلوب تدريس يستخدم لمساعدة الطالب والمعلم في التوصل إلى المعارف والقيم والمهارات (الخبرة التعليمية) من خلال توظيف القصة بجميع عناصرها، ومن خلالها يتم ربط المباحث

الدراسية مع بعضها البعض بطريقة مشوقة مثيرة للتفكير، وتشمل الدراما، القصة والمسرح واللعب التمثيلي ولعب الأدوار (مركز الإعلام والتنسيق التربوي، 2002).

منطقة نابلس التعليمية:

هي إحدى المناطق الثلاث التابعة لوكالة الغوث في الضفة الغربية، وتشمل منطقة نابلس كل من نابلس، جنين، طولكرم، قلقيلية (وكالة الغوث، 2004).

وكالة الغوث (UNRWA) :

وكالة من وكالات الأمم المتحدة المتخصصة بإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (UNITED NATIONS RELIEF WORKS AGENCY)، أنشئت عام 1949 لتقديم خدماتها التعليمية والصحية والغذائية للاجئين الفلسطينيين في مناطق الأردن وسوريا ولبنان والضفة الغربية وقطاع غزة (وكالة الغوث الدولية، 2004).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة

- الدراسات العربية

- الدراسات الأجنبية

- تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يحتوي هذا الفصل عن ثلاثة مواضيع، الأول: الإطار النظري، والثاني: الدراسات السابقة التي تناولت مثل هذا الموضوع، والثالث: تعقيب على الدراسات السابقة.

أولاً: الإطار النظري:

يحتوي الإطار النظري عن ثلاثة مواضيع، (أ) الاتجاهات من حيث تعريف مكوناتها، (ب) الدراما ودورها في العملية التعليمية التعلمية، (ج) أساليب في الدراما التعليمية وتشمل، القصة والمسرح والتمثيل، والألعاب التمثيلية ولعب الأدوار.

(أ) الاتجاهات

يعرف المعجم الوسيط الاتجاه بأنه مشتق من اتجه، وهي بمعنى هذا حذوه وسار على طريقه، ويعرفه المعجم العربي الحديث بأنه الإقبال على الشيء (بدر، 2002)، أما في الأدب التربوي فقد تعددت التعريفات لموضوع الاتجاهات، حيث أشار ملحم (2002) إلى أن الاتجاه هو موقف الشخص من موضوع معين أو شيء معين، وهذا الموقف قد يكون إيجابياً أو سلبياً.

وللاتجاه ثلاثة مكونات: مكون عاطفي ويحدد شعور الفرد حيال موضوع الاتجاه، ومكون معرفي ويحدد ما يعرفه الفرد عن هذا الموضوع، ومكون سلوكي ويحدد نزعة الفرد للتصرف وفق نمط سلوكي معين (بدر، 2002).

وفي مجال اتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما، تلعب الحواجز النفسية دوراً كبيراً في مدى نجاح دور الدراما في التعليم، حيث يفضل الكثير من المعلمين الأساليب التقليدية القديمة في التعلم والتعليم بسبب تعودهم عليها وإحساسهم بصعوبة التغيير، بالإضافة إلى اعتقادهم أن الاستعانة بالدراما يزيد من الأعباء الملقاة على عاتق كل واحد منهم (ملحم، 2002).

ب) الدراما

الدراما كلمة يونانية معناها الفعل، أو العمل والكفاح من أجل خلق معنى نشاركه الإحساس والوجود (العناتي، 1997)، ونشأت من الحاجة للسيطرة على تجارب الحياة حيث سعى الإنسان إلى اكتشاف معنى هذه التجارب واستنباط قوانينها لتحويلها لصالحه في صراعه الدؤوب من أجل البقاء، إن الدراما أثناء أدائها، وكنفيض لكل الفنون، تحتوي نسبة أكبر من الواقع، ويمكن القول أن إحدى ميزات الدراما كونها دمجا لما هو خيالي محض مع عنصر من الواقع الحي للممثلين، ولقد تطورت الدراما كثيراً على مدى تاريخها ونتج عنها أشكالاً متعددة مثل الأوبرا، والباليه، والمسرح الإيمائي، ومسرح العرائس، والمسرحيات الموسيقية، والسيرك، واللعب التمثيلي، وللدراما آثار ايجابية على الفرد سواء كان راشداً أم طفلاً ويعبر (بيترسليد) عن هذا بقوله: "إن الدراما تعمل على إيجاد فرد سعيد ومتوازن وعن طريقها يتعرف المربي على الطفل وإمكانياته ويصبح شخصاً ودوداً قادراً على فهم الطفل وحل مشكلاته " (العناتي، 1997).

لكن لماذا نستخدم الدراما؟؟

لأنها تيسر توصيل المنهاج من حيث كونها أسلوب وطريقة عمل، فالكثير من وظائفها يحتم تعريفها ضمن مهارات الاستماع والتكلم في المنهاج، ويمكن توظيفها من قبل المعلم من أجل توصيل المنهاج للطلبة، فالدراما تقدم مثلاً للتنويعات التعليمية التي يمكن للدراما أن تحفظها في اللغة والتاريخ والرياضيات والعلوم (منصور، 2005)، وهي جزء من البناء المعرفي، حيث يتضافر لعب الأدوار مع أساليب المعرفة الأخرى: النظرية، الجوهرية، الإجرائية، الأدواتية، مع أن كلاً من لعب الأدوار والنشاطات المنهجية يتحركان إلى داخل الأسلوب النظري، لانبثاق أساليب معرفة متضمنة في النشاطات العملية التي يتطلبها الدور (الكردي، 2003).

كذلك فالدراما توفر إطاراً حوارياً من أجل التعلم، كونها تساعد الأطفال على إنتاج معنى للعالم الذي يعيشون فيه، لأن دورنا كمعلمين يقوم من أجل تعزيز العناصر التي تؤسس لزوايا

النظر المختلفة في الثقافة التربوية، فهنا يتم اجتذاب التلاميذ إلى الحوار حول خبرتهم في المدرسة، فالدراما تقدم خبرة فريدة في هذا الإطار عبر استعمال أوضاع متخيلة وادوار متنوعة، وبخاصة استعمال لعب الأدوار الذي يمكن له أن ينتج حواراً مميزاً ما بين التلميذ والمعلم (الكردي، 2002)، وهي أداة تواصل يمكن من خلال الدراما الإبداعية تتميتها عن طريق الاتصال الكلامي (عندما نتكلم أو نكتب)، أو الاتصال غير الكلامي (عندما نبتسم أو نعبس أو نرقص أو نركل...) كما أن التمارين الدرامية والارتجال تساعدنا على زيادة فهمنا للتواصل وكشف الصعوبات وإيجاد الحلول وإدراك أهمية الرسائل غير الكلامية (الخواندة، 1987).

دور الدراما وأثرها في التربية والتعليم

يتبين دور الدراما وأثرها في التربية والتعليم في كونها تثري قدرة الفرد على التعبير عما بداخله ليصبح أكثر قدرة على التأثير في الآخرين وتوجيههم من أجل تلبية احتياجاتهم وحل مشكلاتهم، وتتيح الفرصة للإنسان ليحرب مواقف الحياة المختلفة ويضع حلولاً لها كما تعرفه بالآخرين فيصبح أكثر قدرة على التعامل معهم، وتخلصه من الكبت والانفعالات الضارة، وتعرفه بنفسه وبقدراته ومواهبه مما يساعده في تنمية شخصيته، كما أنها تروض الجسم وتنمي الحواس من خلال اللعب الدرامي والتعبير الحركي، وتكسب الفرد الثقة بالنفس وتقوي رابطة الصداقة مع الكبار، وتطور لدى الفرد مهارة القيادة والتعاون وضبط النفس، وتزيد من معلومات الفرد وتشبع حب الاستطلاع لديه، وتنمي الخيال وتؤدي إلى الإبداع، كما تبسط المواد الدراسية عن طريق مسرحيتها بأسلوب مشوق جذاب، وتثري اللغة عند الفرد وتقضي على عيوب النطق كما تشعر الإنسان بالمتعة والبهجة مما يجعله أكثر قابلية للتعلم (العناتي، 1997).

مصادر الدراما

أما بالنسبة لمصادر الدراما فهي: المنهاج المدرسي و الدين (السيرة النبوية وسير الصحابة)، والتاريخ (الأحداث التاريخية والمعارك البطولية)، والظواهر الطبيعية (العواصف والمطر والمد والجزر)، وقصص الحيوانات (كقصة كليلة ودمنة)، و مواقف الحياة المختلفة (كمواقف البيع والشراء، واحترام كبار الناس، والامتنال لإشارات المرور)، والقيم الاجتماعية

والإنسانية. (البيلوي، 1999)، وتستعمل الدراما في المجالات التعليمية جميعها، ويتدرب عليها الطلاب في داخل الصفوف وفي الأندية وفي أماكن تجمعهم، وفي وسع الأطفال جميعهم أن يشاركوا في الدراما الخلاقة كأن يترقوا بأفلامهم فوق مقاعدهم تعبيراً عن سقوط المطر مثلاً، أو يستخدموا الصفير للتعبير عن صوت الرياح (مركز الإعلام والتنسيق التربوي، 2002).

نماذج من الأنشطة التطبيقية المستخدمة في الدراما التعليمية

هناك عدة نماذج من الأنشطة التطبيقية المستخدمة في الدراما التعليمية، منها نموذج التمرين، ومن أمثلة هذا النموذج نشاط اللعب وتمارين الحركة والتمثيل الإيمائي وتمارين الصوت والإلقاء وتمارين الخيال والتركيز، ونموذج اللعب الدرامي، ومن أمثلة هذا النموذج، نشاط تأليف وتمثيل القصة وأشكال التمثيل الارتجالي، ونموذج المسرح ويتضمن هذا النموذج المسرحية المدرسية أو أي عرض لنشاط من أنشطة الدراما على جمهور صغير أو كبير (الرجعي، 2002).

مواصفات معلم الدراما

معلم الدراما كونه ركيزة من ركائز الدراما التعليمية التعليمية، فيتلخص دوره في خلق مجالات للتعلم وليس للتلقين، واستعداده الدائم لمشاركة طلابه في عملية التعلم، وذلك لترجمة موضوع أو فكرة النشاط الدرامي المراد التعرف إليها، إلى أحداث وأفعال ذات دلالات ومعانٍ لإعطائها بعداً إنسانياً مجسداً، ومن مواصفات هذا المعلم فهي مساعدة الطلاب في اختيار وتخطيط شكل النشاط الدرامي وتحديد هدفه، والعمل على توظيف عناصر المسرح في تطبيق النشاط الدرامي، وتحديد موقف معين في النشاط الدرامي وتوجيه أنظار الطلاب إليه، كما يتصف بالفطنة والهدوء وقوة الملاحظة والمرونة، محباً للأطفال ومحباً لعمله مخلصاً له، ودور المعلم ليس التدريس، وإنما التوجيه والإبداع والاستعداد لتقديم المعونة كلما لزم الأمر ونشر روح التعاون بين الأطفال والعمل على جذب الطلاب دائماً بوسائل متنوعة، كذلك يتصف بالملكة الإبداعية وسعة الخيال وموهبة تأليف مسرحيات الأطفال (موسى، 1992).

وهناك أمور يجب على معلم الدراما مراعاتها أثناء تطبيقه للدراما التعليمية، كاختيار الموضوع الملائم لاحتياجات المشاركين وأعمارهم، واختيار العمل الدرامي الذي يستحوذ على خيال المشاركين، واختيار العمل الدرامي المتنوع الأساليب والمضامين، ذي التركيب البسيط الذي له حبكة واضحة، كما أن على المعلم تعليم الدراما وكأنه مؤلفها، فالمشاركون الصغار يبدون اهتماماً كاملاً بمشاعر الراوي للقصة، وعليه تغيير حدة الصوت لتسليط الضوء على بعض النقاط والأحداث وطرح بعض الأسئلة من أجل إثارة التفكير عند المشاركين مثل (متى، أين، كيف) (البيلاوي، 1999).

الخطوات المتبعة في الحصص الدرامية التعليمية:

هناك بعض الخطوات التي يجب على المعلم أن يتبعها في الحصص الدرامية، وهذا لا يعني أن يقوم المعلم باستخدامها جميعها في حصة واحدة، فهو يقوم باختيار ما يناسب قصته ويستخدمه.

1. شعار القصة الدرامية: يقوم المعلم باختيار شعار للقصة الدرامية كرمز لها ويعتبر هذا الشعار محسوساً، والهدف من الشعار هو مساعدة المشاركين في تذكر القصة الدرامية.
2. الاتفاقية: ويقوم المعلم بعقدتها مع المشاركين كاختيار عنوان للقصة أو شعار لها.
3. الأغنية: قد يشارك المشاركون المعلم في الغناء أثناء العمل الدرامي.
4. اللعبة: يمكن للمعلم أن يبدأ قصته الدرامية بلعبة من أجل جذب انتباه المشاركين له.
5. المعلم في الدور: حيث يقوم المعلم بسرد القصة ويغير بنبرته حسب الموقف المطلوب.
6. المناقشة: قد يطرح المعلم أسئلة حول القصة الدرامية لكي يستدل بها المعلم على الأفكار الموجودة عند المشاركين.
7. الأصوات: قد يرافق بعض القصص أصوات يقوم المعلم بتقليدها بمشاركة المشاركين.

8. التمثيل الصامت: وهو قيام المعلم أو أحد المشاركين بتمثيل بعض المشاهد بطريقة صامته.
9. الخيال: يجب أن تعمل القصة على إثارة الخيال عند المشاركين.
10. الرسم: رسم بعض المواقف التي تطرقت إليها القصة الدرامية.
11. توزيع الأدوار: يقوم المعلم بتوزيع الأدوار على المشاركين حسب رغباتهم.
12. الانقسام إلى فريقين: فريق مؤيد لفكرة ما في القصة، وآخر معارض لها.
13. الموقف الساخن: وهنا يعتبر الحكمة التي تمر بها القصة.
14. التقييم: وهو لمعرفة ما استفادة المشاركون من القصة الدرامية من مواقف تعليمية وسلوكية.

(مركز الإعلام والتنسيق التربوي، 2002)

ج) أساليب في الدراما التعليمية

هناك ثلاثة أساليب تستخدم في الدراما التعليمية، أولاً: القصة والمسرح والتمثيل، ثانياً: الألعاب (اللعبة التمثيلي)، ثالثاً: لعب الأدوار.

أولاً: القصة والمسرح والتمثيل

تعريف المسرحية وأشكالها:

المسرحية لغة: قصة تعد للتمثيل على المسرح (العناتي، 1997)، والمسرحية: هي نموذج أدبي وشكل فني يتطلب اشتراك عدد من العناصر الأدبية، من أهمها الحكمة والبناء الدرامي والحركة والصراع، والمسرحية عملية تغيير ديناميكية تتميز بالتفاعل والحركة والصراع الذي ينمو شيئاً فشيئاً حتى يصل إلى الذروة وحل المشكلة (البيان، 2001).

عناصر بناء المسرحية

أ) الشكل والمضمون:

تعد الملهاة التي تصاغ في قالب مسرحي جاد، مناسبة للأطفال ذلك أنها تملأ نفوس الأطفال بالراحة التي يحتاجونها، وتزيد متعتهم وتمنحهم إحساساً متزنأً، والمسرحية ينبغي أن تفحص بدقة للتأكد من وجود فكاهاة تخفف من حداثها، ومسرحيات الأطفال ينبغي أن تكون مضحكة ومناسبة لمستوى الأطفال وتتضمن معايير أخلاقية واجتماعية، وينبغي أن تحتوي على قدر كبير من الجمال، ومن المواضيع التي تصلح لوضعها في قالب مسرحي وتقديمها للأطفال: القصص الشعبية والخرافية، الأساطير، القصص الشعرية، حكايات البطولة، المشكلات المعاصرة، القصص التاريخية.

ب) الشخصيات: وأبعاد الشخصية هي:

البعد الخارجي والبعد النفسي والبعد الاجتماعي (موسى، 1992).

ج) البناء الدرامي: إن البناء الدرامي السليم يعمل على إثارة التشويق وشد انتباه الجمهور من فصل إلى فصل، ويتركه بين الشك واليقين حتى قرب انتهاء المسرحية، لذلك ينبغي الالتزام في البناء الدرامي لمسرحيات الأطفال بالابتعاد عن التعقيد وتشابك الأحداث بما يعلو على مستوى الأطفال ومراعاة قدرة الأطفال على التذكر وتركيز الانتباه والابتعاد عن الغموض والإكثار من الحركة بما يناسب الأطفال (العناتي، 1997).

وهناك علاقة بين الدراما والمسرح حيث أنهما ينتميان إلى جذور واحدة ويشتركان معاً في توظيف الكثير من مكوناتهما، وعناصر وجودهما بصورة تفاعلية تبادلية، وسنلاحظ ذلك بوضوح إذا ما نظرنا إلى الأدوار والشخصيات واستخدام الحيز والزمن والأشياء والتغير الإنساني (الكردي، 2003).

أما بالنسبة إلى مسرحة المنهاج فإن مسرح الأطفال من أعظم الفنون الحديثة، إنه أقوى معلم للأخلاق وخير دافع للسلوك الطيب اهتدت إليه عبقرية الإنسان، من هنا يتضح لنا قيمة مسرح

الأطفال، ويتجلى ذلك في قدرته على تحويل المادة العلمية الجافة إلى فنٍ مسرحيٍ راقٍ رفيع المستوى، وهناك طريقتان لمسرحة المنهاج هما (الدراما الخلاقة و النماذج):

أما الدراما الخلاقة من وجهة نظر الأطفال أجدى من القيام بأدوار في مسرحيات مؤلفة، لأن الدراما عملية جماعية يتعاون فيها الطلاب من حيث التخطيط والتنفيذ، يقومون بتأليفها وارتجال حوارها ويتبادلون أدوارها، مما يكسبهم خبرات عالية وكثيرة ويصقل مواهبهم (موسى، 1992)، ولكي تصبح الدراما فعالة وإيجابية، على المدرس أن يشيع روح التعاون والطمأنينة بين الأطفال، ويسمح لهم بحرية التعبير وألا يلجأ إلى فرض مقترحاته عليهم لأن ذلك يؤدي إلى إزعاجهم، وعلى سبيل المثال، يمكن للطلاب في مادة العلوم أن يتقمصوا شخصيات ترمز إلى مختلف أعضاء الجسم كالعينين والأذنين والقلب والرئتين، أو يمكنهم تنفيذ نفس الأسلوب مع الحشرات والحيوانات المختلفة والطيور بأنواعها.

أما النماذج: فتقوم على وضع نماذج درامية تتناول المناهج التي تدرس ويضعها المدرس أو أي شخص آخر، أو تقوم على اختيار مسرحية ملائمة من المكتبات ويؤديها طلاب المدرسة بمساعدة المدرس (العناتي، 1997).

ثانياً: الألعاب (اللعب التمثيلي)

إن جذور دراما الطفل هي اللعب، لذلك يتحتم أن نتعرف على اللعب ذاته، فاللعب كما جاء في موسوعة علم النفس هو "ضرب من النشاط الجسدي ينطوي على هدف رئيسي هو اللذة والمتعة الناجمة عن ذلك النشاط" (بليسي، 1989).

ومن الأهمية بمكان استخدام اللعب كمتعة بهدف معرفي، بمعنى أنه بالإمكان تحويل اللذة المجردة إلى لذة تنطوي على فائدة، فيصبح اللعب بالتالي وسيلة تربوية وتعليمية، وهذا الأسلوب مهم جداً للأطفال لأن الوسائل التقليدية المعروفة لا تجدي نفعاً معهم، لكنهم باللعب الهادف يسعون لمزيد من حب الاستطلاع والاكتشاف، بل إن مجرد إتاحة الفرصة للعب معناه أن ينمو الطفل ويتطور، واللعب سلوك فطري وحيوي في حياة الطفل الصغير، وهو النشاط الذي يعبر

عن طريقة الطفل في التفكير والعمل والتذكر والإبداع، وهو في الواقع الحياة ذاتها، وأفضل لعب للأطفال يكون عندما يعطيه الكبير الفرصة والتشجيع عن قصد ووعي، وفي لعب الطفل توجد لحظات يقوم فيها بتمثيل الشخصيات، كما توجد أيضاً مواقف عاطفية مما يجعلنا نطلق عليه اسم اللعب الدرامي (فهيمى، 2001).

أما أنواع اللعب فهي:

أ- اللعب الإسقاطي: وهو دراما يستخدم فيه الطفل عقله كله دون أن يستخدم جسمه بنفس الدرجة، والطفل أثناء هذا النوع من اللعب يميل نحو الهدوء مع ثبات الجسم، حيث تدب الحياة في الأشياء التي يلعب بها الطفل أكثر مما هي في الطفل ذاته، وهي التي تقوم بالتمثيل رغم أن الطفل قد يستخدم صوته بشكل واضح.

ب- اللعب الشخصي: هو دراما واضحة يستخدم فيها الطفل شخصه وجسمه ويتميز هذا اللعب بالحركة، ففيه يتحرك الطفل ويأخذ على عاتقه مسؤولية القيام بدور ما.

ج- اللعب التمثيلي: يرتبط اللعب التمثيلي بنمو قدرة الطفل على التفكير الرمزي، وفي نشاطات اللعب التمثيلي، يقوم الطفل بنقص شخصيات الكبار من حوله ويعكس نماذج الحياة الإنسانية والمادية (جامعة القدس المفتوحة، 1995).

نظريات تفسير اللعب

هناك خمس نظريات فسرت اللعب هي:

نظرية التحليل النفسي:

يفسر فرويد اللعب من وجهة نظرية التحليل النفسي، أن الطفل يسعى إلى خلق عالم من الوهم والخيال، حتى يمارس فيه خبراته ونشاطاته الباعثة على الشعور بالسعادة والمتعة واللذة والسرور، دون خوف من تدخل الآخرين لإفساد متعته، وعلى ذلك فإن اللعب في الأحلام وعالم الوهم يساعده على الهروب من واقعه المؤلم، ويستعين الطفل وهو يعيش في عالم الخيال

والإيهام بأشياء مستمدة من عالم الواقع، فتراه وقد تخيل قطعة الخشب بندقية يطلق منها النار، ومن العصا دراجة يقودها.

ويرى (Warikson) أن اللعب يشكل فرصة غنية للمربين وهم يسعون إلى تحليل سلوك الطفل ودراسته وخاصة السلوك العدواني، وأن الأطفال ومن خلال هذه الأنماط السلوكية إنما يعبرون عن خبرات سلبية مكبوتة، وباللعب يستطيعون التنفيس عن هذه الخبرات والتعبير عنها بصراحة مما يساهم في معالجتها حتى لا تبقى في داخلهم، مما يؤثر على تشكيل نمطية شخصياتهم في المراحل اللاحقة مما يترتب عليه انعكاسات سلبية على شخصياتهم وعلى مجتمعاتهم في المستقبل (جامعة القدس المفتوحة، 1995).

النظرية التلخيصية:

ترى هذه النظرية أن اللعب عند الإنسان، يمثل نشاطاً فطرياً وغريزياً يولد مع الإنسان، واللعب كنشاط وممارسة ما هو إلا تعبير صريح عن هذه الغريزة الفطرية، ومن بين المؤيدين لهذه النظرية ثوروندايك (حليم، 1984).

نظرية الإعداد للحياة في تفسير اللعب:

ترى هذه النظرية أن اللعب عند الحيوانات في معظمه موجه نحو مساعدتها على امتلاك وممارسة المهارات التي تساعد على تحقيق بقائها، لذلك فإن فترة الطفولة الطويلة تساعد الطفل على التدريب من خلال اللعب، على كل المهارات التي تلزمه في مرحلة الرشد، كل ذلك بهدف تحقيق تكيفه والمحافظة على بقائه، ويرى كارل جروس كأبرز المنادين بهذه النظرية أن المميز لها، يكمن في التركيز على هدف اللعب وهو هدف بيولوجي يرتبط بالحفاظ على البقاء واستمرار حياة الكائن الإنساني (البيلاوي، 1999).

النظرية المعرفية في تفسير اللعب:

يقول لورنس فرانك، أن اللعب كما نراه، يشكل الأسلوب الذي يتعلم من خلاله الطفل ما لا يستطيع تعلمه على يد أي إنسان، انه الأسلوب الذي يتعلم من خلاله اكتشاف ذاته وقدراته

ومحيطه، حيث يتعلم كل شيء عن ما هو حوله من زمان ومكان وحيوانات وظواهر طبيعية، وبواسطة اللعب يتعلم العيش في عالم الرموز والمعاني والمصطلحات والمفاهيم، ويتعلم الكثير من القيم والاتجاهات وباختصار إن اللعب أداة فعالة للتنشئة الاجتماعية للطفل عبر مراحل نموه. (جامعة القدس المفتوحة، 1995)

نظرة الإسلام للعب:

إن اللعب في التربية الإسلامية قد حظي بعنايه واهتمام متميز، لما له من وظائف وفوائد تعود على الإنسان بالنفع والفائدة، ومن المبادئ المرتبطة باللعب في التربية الإسلامية، أن اللعب أداة لتربية الحواس والجسد والعقل والروح والوجدان، واللعب أداة للترويح عن النفس والتخلص من التعب والخمول والكسل، واللعب أساس للنمو في مرحلة الطفولة، كما يرى المربون المسلمون في اللعب أداة ووسيلة للتعليم والتعلم، ووسيلة للإعداد للحياة وأداة لتربية الفكر القويم، والخلق السليم (بلقيس، 1989).

متى يمكننا استخدام الألعاب الدرامية؟؟

هناك ثلاثة مراحل رئيسية في الدرس يمكن للألعاب أن تستخدم فيها بشكل فعال، حيث أن هناك ألعاب تستخدم لكسر الجمود وينفذ في بداية الدرس بهدف إشعار الطفل بالنشاط والراحة ويكون مستعداً لتلقي الدرس، وهناك ألعاب كجزء من الدرس من أجل مراجعة مادة تم شرحها في السابق، وهناك ألعاب تمارس في نهاية الدرس كنوع من التقويم (موسى، 1992).

علاقة اللعب بالدراما

أما عن علاقة اللعب بالدراما، فيعد اللعب أهم الخبرات التي يمر فيها الطفل أثناء مروره بالمرحل النمائية المتعاقبة، وقد تعددت تعريفات اللعب بتعدد العلماء الذين عرفوه، وتكاد تجمع هذه التعريفات كلها على أن الهدف الرئيس للعب هو التسلية والمرح والسرور، ولعل تعريف جود (GOOD) للعب ما يفي بالغرض، إذ يعرفه بأنه "نشاط موجه أو غير موجه يقوم به

الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية، ويستغله الكبار في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعاها العقلية والجسمية والوجدانية" (العناتي، 1997).

إن التمثيل تطور لنشاط اللعب عند الأطفال، وهنا المفهوم العلمي للفظ دراما يكاد يكون مستحيلاً، فالطفل عندما يلعب فإنه يتسلى ويمرح ويتخيل ويمثل ويحدث أعباه ويتقمص دور غيره ويتم ذلك منذ سنوات الطفل الأولى، فاللعب والتمثيل يوفران كل ما تتمتع به الشخصية من قدرات وهما معاً قاعدتا القدرة على التركيز والإبداع والابتكار (القط، 2000).

إن الأطفال يؤدون بشكل تلقائي عملاً درامياً يسمى اللعب التمثيلي Dramatic Play وهذا ما دفع المربين إلى استخدامه في تعليم الأطفال وتربيتهم، وبالتالي فإن اللعب والدراما وجهان لعملة واحدة، فالطفل يلعب عندما يمثل (يقوم بعمل درامي) ويمثل عندما يمارس اللعب، فاللعب عملية تربوية قائمة بذاتها تعمل على تطوير الأطفال من جميع النواحي العقلية والانفعالية والنفس حركية والاجتماعية، وبذلك فاللعب يعمل على تطوير الحواس الخمس لدى الأطفال لأنها قناة الاتصال بالعالم الخارجي بكل ما فيه من مثيرات وأدوات لعب، ويعمل اللعب على تطوير العمل الجماعي وينمي العادات الحميدة لدى الأطفال، كالنظافة واحترام الآخرين والانتماء ومساعدة الآخرين، ولتحقيق هذه الغايات لا بد من توفير ألعاب متنوعة ومتعددة للأطفال تركز في غاياتها على أنماط سلوكية وقواعد وقوانين (موسى، 1992).

ثالثاً: لعب الأدوار

ظهر في الستينات من هذا القرن على يد شافنل وشافنل، وذلك لتدريب التلاميذ على حل المشكلات الاجتماعية ومشكلات التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ أنفسهم (البيلاوي، 1999).

ولعب الأدوار عملية ذهنية يتبنى فيها الممثل تفاصيل شخصية كما يدركها هو، حيث يتطلب منه تفصي أسلوب تفكير الشخص وأدواته وأنماط سلوكه، وتعتبر مواقف لعب الدور مناسبة يعبر فيها المتعلم عن شخصية من الشخصيات ويتعرف بها على نفسه عن طريق لعب دور الشخص الآخر، ويتم عادة في لعب الأدوار الكشف عن المشكلة وتمثيلها ومن ثم مناقشتها

مع مجموعة من الطلبة، يمكن أن يقوموا به عن طريق تصوراتهم التي يكونونها عن أولئك الأشخاص، وتعتبر عملية التمثيل موقفاً مصغراً للسلوك الإنساني في واقعه، كما انه في لعب الأدوار يكتشف الطلاب العلاقات الإنسانية من خلال تمثيل مواقف، وبعد ذلك يتم مناقشتها بشكل جماعي يستطيع الطلاب من خلاله اكتشاف المشاعر والاتجاهات والقيم واستراتيجيات حل المشكلات (بلقيس، 1989).

وقد أظهرت بعض البحوث أن الألعاب التربوية وسائل تعليمية فعالة وقوية التأثير في تغيير سلوك المتعلم واتجاهاته، وذلك بإكسابه معارف ومهارات دقيقة يواجهها في واقع حياته العملية، وتعتبر الألعاب التربوية تقنية ومثيرة ومناسبة في تدريس موضوعات مختلفة، وقد طورت ألعاب تربوية لتطوير بعض المهارات في اللغات والرياضيات والعلوم والاجتماعيات وغير ذلك من الموضوعات الدراسية (فهمي، 2001).

يعرف لادوس الدور بأنه "مجموعة من الطلاب يقومون بتمثيل العالم الحقيقي، وهذه الأنشطة طبيعية وممتعة عدا أنها تتبنى الثقة لدى التلاميذ" (فهمي، 2001).

ويعرفه (لكارد وكيرني) "كمسرحية فكاهية صغيرة يعطى فيها المتعلمون موقفاً يتحدثون فيه، حيث يعكسون من خلال ذلك شخصياتهم وحاجاتهم ورغباتهم" (مجلة البيان، 2001).

أما النظريات التي تناولت لعب الأدوار فهي:

نظرية الدور: لقد اهتم علماء النفس الاجتماعي بتطوير نظرية الدور، فهي تعطينا طريقة لتقييم سلوك الأفراد والجماعات، إننا نفهم الأطفال والجماعات أكثر إذا رأينا سلوكهم انعكس علينا من خلال الدور الذي يلعبونه، وكل مجتمع منقسم إلى عدد من التراكيبات مثل المكانة، الدور الذي يلعبه كل مجتمع وكل دور هو عبارة عن مجموعة من الحقوق والواجبات فالدور مرتبط بالوضع أو المكانة للشخص وليس بالشخص نفسه (فهمي، 2001).

نظرية التفاعل"جورج مير": إن نظريات الدور تستند بشكل كبير على نظرية التفاعل التي تحدث عنها العالم"جورج مير" والذي اعتبر الدور كوحدة اجتماعية وكنمط اتجاهات وأعمال يقوم بها الشخص في موقف اجتماعي.

نظرية العالم (كوتريل): يقول هذا العالم، إن الدور هو سلسلة من الاستجابات الداخلية المشروطة من خلال عضو في موقف اجتماعي والتي تمثل حافزاً لسلسلة من الاستجابات المشروطة من الآخرين في ذلك الموقف (فهيم، 2001).

مراحل عملية لعب الأدوار:

- 1-الإحماء
- 2-اختيار المشاركين
- 3-إعداد خشبة المسرح
- 4-تجهيز المشاركين
- 5-التمثيل
- 6-المناقشة والتقييم
- 7-إعادة التمثيل
- 8-تقاسم الخبرات والتعميم (الحوالدة، 1987).

ثانياً: الدراسات السابقة

اهتم القليل من الباحثين بدراسة موضوع استخدام الدراما في التعليم، وبسبب ندرة الدراسات التي تصدت لبحث دراسة اتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما في التعليم، اکتفى الباحث بعرض الدراسات العربية والأجنبية التالية:

الدراسات العربية:

قام الباحث بإجراء مسح للأدب التربوي والدراسات السابقة العربية والأجنبية، ووجد أن هناك دراسات وثيقة الصلة بموضوع دراستنا وهي:

أجرى (الشناوي، 2002) دراسة ميدانية هدفت إلى استقصاء واقع استخدام الدراما في التعليم لدى معلمي المدارس الخاصة في تونس، وقد تكونت عينة الدراسة من (124) معلماً ومعلمة تم توزيع أداة الدراسة عليهم وهذه الأداة مكونة من قسمين: الأول معلومات عامة وأسئلة

مفتوحة للكشف عن الاحتياجات، والثاني تكون من (20) فقرة تعبر عن مجالات استخدام المعلمين والمعلمات للدراما في التعليم.

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

1- إن (80%) من المعلمين في المدارس الخاصة كانت اتجاهاتهم ايجابية نحو استخدام الدراما في التعليم.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في المدارس الخاصة في تونس نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للجنس.

3- بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في المدارس الخاصة في تونس نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للمتغيرات التخصص ومرحلة التدريس.

أما فهمي (2001) فقد قام بدراسة استقصى فيها عن أثر استخدام لعب الأدوار على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من طلاب مدرسة الأمير نايف في جدة بالمملكة العربية السعودية، المجموعة الأولى وتضم طلاب الصف الثالث الإعدادي شعبة (أ) وعددهم (23) طالباً. والمجموعة الثانية وتضم طلاب الصف الثالث الإعدادي شعبة (ب) وعددهم (25) طالباً، واعتبر طلبة الشعبة (أ) هم المجموعة الضابطة ولم يطرأ تغيير على طريقة تدريسها، بينما تم تدريس الشعبة (ب) والتي اعتبرت المجموعة التجريبية باستخدام لعب الأدوار، ونتج عن هذه الدراسة أن طلبة المجموعة التجريبية كان تحصيلهم في القواعد النحوية أفضل من المجموعة الأخرى.

وقام مركز القطان للبحث والتطوير المدرسي (2001) بدراسة هدفت إلى إيضاح كيفية تدريب المعلمين على توظيف الدراما في التربية، وهي بعنوان تدريب المعلمين على توظيف الدراما في التربية، وخلصت الدراسة إلى أن جميع المعلمين يستطيعون تعلم الدراما كي يوظفوها جيداً في عملهم.

واستقصى (نور، 2001) عن اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم، حيث تم إجراء هذه الدراسة في مصر، واستخدم الباحث استبانة مكونة من (102) فقرة قاست اتجاهات المعلمين نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم، وتم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (240) معلماً ومعلمة، بعد أن تم قياس صدقها وثباتها الذي بلغ (0.81)، وقد أجابت الدراسة عن الأسئلة التالية:

1. ما اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم؟

2. ما دور متغير الجنس في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم؟

3. ما دور متغير المؤهل العلمي في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم؟

4. ما دور متغير الخبرة في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم؟

5. ما دور متغير الصف الذي يدرسه المعلم في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم؟

6. هل يوجد أثر في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم، يعزى للتفاعل بين المؤهل والجنس؟

7. هل يوجد أثر في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم، يعزى للتفاعل بين المؤهل والخبرة؟

8. هل يوجد أثر في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم، يعزى للتفاعل بين المؤهل والصف الذي يدرسه المعلم؟

وكان من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم تعزى لكل من (الجنس، والصف الذي يدرسه المعلم).

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم تعزى لكل من (المؤهل العلمي، والخبرة).

3. لا يوجد أثر في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم تعزى للتفاعل بين كل من (المؤهل العلمي والجنس، المؤهل العلمي والخبرة).

4. يوجد أثر في اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم تعزى للتفاعل بين المؤهل العلمي والخبرة.

ودراسة (حلس، 2000) واستقصى فيها عن اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة نحو استخدام المسرح في التعليم، وهدفت هذه الدراسة التعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام المسرح في التعليم، حيث بلغت عينة الدراسة (189) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدم الباحث أداة الدراسة (الاستبانة) التي تكونت من (88) فقرة تم قياس صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين الذين يدرسون في جامعات غزة، وقياس ثباتها باستخدام معادلة كرونباخ الفا فبلغت (0.79).

وقد فحصت الدراسة الفرضيات الصفرية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة تعزى إلى متغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة تعزى إلى متغير التخصص.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة تعزى إلى متغير مكان السكن.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة تعزى إلى متغير الصف الذي يدرسه.

وأظهرت نتائج الدراسة بأنه:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة تعزى إلى (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، الصف الذي يدرسه).

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة تعزى إلى (مكان السكن، سنوات الخبرة).

3. كانت اتجاهات المعلمين بشكل عام ايجابية نحو استخدام المسرح في التعليم على جميع مجالات الاستبانة.

وأوصى الباحث بعقد دورات للمعلمين توضح أهمية المسرح واستخدامه في عملية التعليم، وان هناك معوقات نحو استخدام هذا الأسلوب في التعليم يجب العمل على حلها، وأهمها عدم توفر مساح خاصة في المدارس لعملية تدريب الطلبة على المسرحيات، وعرض المسرحيات عليها، وكذلك عد حصص المعلمين التي لا تترك لهم مجال لاستخدام أي طريقة تدريس غير الطرق التقليدية.

واستقصى (القط، 2000) حول اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليته في عملية التعلم والتعليم، حيث قام الباحث خلالها بتوزيع استبانة على عينة الدراسة التي بلغ حجمها (290) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية، وقد فحصت الدراسة الفرضيات الصفرية التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليته في عملية التعلم والتعليم تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليته في عملية التعلم والتعليم تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليته في عملية التعلم والتعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليته في عملية التعلم والتعليم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليته في عملية التعلم والتعليم تعزى لمتغير مكان المدرسة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليته في عملية التعلم والتعليم تعزى لمتغير راتب المعلم.

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليته في عملية التعلم والتعليم تعزى لكل من (الجنس، أجر المعلم، مكان المدرسة).
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليته في عملية التعلم والتعليم تعزى لكل من (المرحلة الدراسية، التخصص، المؤهل العلمي).
3. كانت اتجاهات المعلمين نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس ايجابية بدرجة كبيرة على جميع أبعاد الاستبانة.
4. كما أن هناك أمور عديدة تعيق استخدام مثل هذه الطريقة في التدريس كحجم المقرر، وبرنامج المعلم اليومي الدراسي.

وقد لخص (حسون، 1999) في دراسة تحليلية، العوائق التي تقف أمام استخدام الفنون في التعليم في رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين، بعوائق تتعلق بالتكلفة المادية والمشكلات الفنية، واتجاهات معلمي ومعلمات رياض الأطفال نحو استخدام الفنون في التعليم، حيث أشار الباحث إلى أن التكلفة المادية التي تحتاجها عملية إدخال الفنون في مناهج التعليم عالية، أما فيما يتعلق بالمشكلات الفنية تتمثل في جهل العديد من المعلمين بطريقة استخدام الفن في التعليم وعدم وجود دليل يساعد المعلم في استخدام الفنون في التعليم.

أما فيما يتعلق باتجاهات المعلمين فيرى الباحث أن من أسباب عزوف البعض منهم قد يكون راجعاً إلى عدم الوعي بأهمية هذه الطريقة وعدم القدرة على استخدامها، وخروج الباحث بتوصيات منها وضع مادة دراسية كمتطلب في الجامعات السعودية حول استخدام الفنون غي التعليم.

واستقصى (حسني، 1999) عن أثر استخدام الدراما في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الأول متوسط في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الكويتية، حيث قام الباحث باختيار فصلين دراسيين من مدرسة ابن حزم الأساسية التي يعمل فيها مدرساً، الفصل الأول متوسط (أ) وعددهم (36) طالباً، تم تدريس الطلبة فيه بالطريقة التقليدية، واعتبر هذا الفصل هو المجموعة الضابطة، والفصل الأول متوسط (ب) وعددهم (38) طالباً تم تدريس الطلبة للمواد التالية: اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، العلوم العامة، الاجتماعيات، التربية الإسلامية، باستخدام الدراما واعتبر هذا الفصل هو المجموعة التجريبية.

وقام الباحث بتدريب زملائه المعلمين على طريقة استخدام الدراما في عملية التدريس، حيث أن هناك دور للمعلم ودور للطالب في عملية التعلم والتعليم، واستخدم الباحث الاختبارات القبليّة والاختبارات البعدية لتقييم تحصيل الطلبة الدراسي، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن التحصيل الدراسي لطلبة المجموعة التجريبية كان بفارق كبير عن التحصيل الدراسي لطلبة المجموعة الضابطة، وأوصى الباحث بضرورة إدخال الدراما كطريقة تدريس في المناهج الدراسية، وعمل دورات للمعلمين وتدريبهم على استخدام طريقة الدراما في تدريسهم.

كما قام دودين (1995) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية على تحسين القدرة على التعبير الشفوي لدى طلاب الصف العاشر في الأردن، وتألفت عينة الدراسة من (162) طالباً وطالبة، أما المادة الدراسية فقد طبقت باستخدام أنشطة الحوار ولعب الأدوار لمدة ستة أسابيع على المجموعة التجريبية بينما تم تدريس المجموعة الضابطة دون التركيز على استخدام الدراما، واستخدم الباحث اختبار قبلي وبعدي لهذه الدراسة، وصمم هذا الاختبار على أساس الأهداف والأساليب

التي درب عليها المعلم والمعلمة بالتطبيق العملي للأنشطة الدرامية، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة الذين تعلموا باستخدام الطريقة التقليدية وأولئك الذين تعلموا باستخدام أسلوب الدراما.

أجرى موسى (1992) دراسة بعنوان الدراما والمسرح في تعليم الطفل، منهج وتطبيق، وقد هدفت لمعرفة أثر كل من الدراما والمسرح في تعليم الطفل، وقد أجرى دراسته التجريبية على مدرستين من المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية في العاصمة عمان، وأختار مدرستين أساسيتين للذكور هما: مدرسة النزهة الأساسية، ومدرسة العامرية الأساسية، ومدرستين أساسيتين للإناث هما: مدرسة ميمونة أم المؤمنين الأساسية، ومدرسة أم عمارة الأساسية، حيث اعتبر الباحث مدرستي النزهة للذكور أم عمارة للإناث، كمجموعة تجريبية تم تدريس كافة المواد الدراسية فيها باستخدام الدراما والمسرح في التعليم، ومدرستي العامرية الأساسية للذكور وميمونة أم المؤمنين للإناث كمجموعة ضابطة، تم تدريس كافة المواد الدراسية فيها بالطريقة التقليدية.

وقد أجابت الدراسة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر استخدام الدراما والمسرح في تعليم الطفل على تحصيلهم الدراسي؟

وأجابت الدراسة عن الفرضية الصفرية التالية: لا توجد فروق جوهرية في استخدام الدراما والمسرح في تعليم الطفل تعزى لطريقة التدريس (التقليدية، الدراما والمسرح).

وقد توصلت الدراسة إلى (أ) إمكانية استخدام الدراما والمسرح في تعليم وتنشئة الطفل وفي مختلف المواد الدراسية، (ب) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) لصالح طلبة المجموعة التي تم تدريسها باستخدام الدراما والمسرح مقارنةً بالمجموعة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية.

وفي ضوء نتائج الدراسة خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات أهمها: توجيه إجراءات المعلمين التدريسية نحو استخدام الدراما والمسرح في التعليم، وعقد دورات تدريبية لهم أثناء الخدمة على كيفية استخدام هذه الطريقة في التعليم، وتضمين المنهاج أنشطة وتدريبات تشجع على استخدام الدراما والمسرح إلى جانب طرائق التدريس الأخرى.

الدراسات الأجنبية:

قام الباحث بإجراء مسح للأدب التربوي والدراسات السابقة، ووجد أن هناك دراسات وثيقة الصلة بموضوع دراستنا وهي:

دراسة لاشيل (Lashelle,2003) فقد أجريت في جامعة كارولينا الجنوبية، وكان الهدف منها ضمان أن يتلقى كل طالب في تلك الولاية، تعليماً شاملاً في الفنون يتضمن الرقص والمسرح والموسيقى، وفحصت هذه الدراسة علامات النجاح لطلاب الصف الثالث في (16) مدرسة ابتدائية اشتركت في هذا البرنامج، ضمن ثلاث مواد دراسية هي (القراءة، الرياضيات، العلوم)، وتوقعت الفرضية أنه سيكون زيادة ملحوظة في معدلات نجاح المدرسة في امتحان (Basic Skills Assess)، وهو برنامج تقييم المهارات الأساسية بعد سنتين من انضمامهم لبرنامج "دمج الفنون في المنهاج المدرسي" وتبين من الدراسة أن هناك زيادة ملحوظة في مهارات القراءة والرياضيات، ولكن لم يحصل تحسن في مهارات العلوم.

واستقصى آن أونيويسكي (Omniewski,1999) عن تأثير إدخال الدراما على تحصيل الصف الثاني الابتدائي في الرياضيات، وفيما إذا كان هناك اختلاف ملحوظ بين معدلات الطلاب الذين كانوا ضمن المجموعة الأولى التي تم إدخال برنامج الدراما إلى مناهجها في الرياضيات، ومعدلات طلاب المجموعة الثانية التي تستعمل الأسلوب التقليدي لتعلم الرياضيات من خلال الكتاب المدرسي العادي، وطبق الاختبار على (49) طالباً وطالبة في الصف الثاني الابتدائي في مدرسة في شمال بنسلفانيا، وتم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين في كل صف، مجموعة اختبارية بالإضافة إلى مجموعة ضابطة، وقد تم عمل اختبارات قبلية، وبعد (6) أسابيع من التجربة تم فحص الطلاب مرة أخرى لفحص مدى تذكرهم، وتم تحليل البيانات باستخدام

اختبار ANOVA المزدوج، وتبين أن الطلاب حصلوا على علامات أعلى في الاختبار البعدي الذي اجري بعد التجربة بغض النظر عن الأسلوب التعليمي المتبع.

أما بوث (Buth,1997) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو إدخال المسرح في المنهاج، وتكونت عينة الدراسة (216) معلماً في المدرسة الابتدائية في مدارس أوتاوا في كندا، واستخدم الباحث أداة الدراسة (الاستبانة) التي تكونت من (50) فقرة تقيس اتجاهات المعلمين نحو استخدام المسرح في المنهاج. وعالجت الدراسة المتغيرات المستقلة التالية (الجنس، الشهادة، المادة التي يدرسها، مكان المدرسة، الخبرة).

وخلصت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية نحو إدخال المسرح في المنهاج، تعزى لكل من (الجنس، المادة التي يدرسها المعلم)، بينما لا توجد فروق نحو إدخال المسرح في المنهاج تعزى لكل من (المؤهل العلمي، ومكان السكن، الخبرة).

وكذلك روزاليندا (Rosalinda,1997) فقد قامت بدراسة هدفت للتعرف على أثر استخدام الدراما الإبداعية على تعليم اللغة والقراءة لدى طلاب الصف الخامس في ولاية نيوجيرسي، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، الأولى ضابطة تكونت من (25) طالباً تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، والأخرى تجريبية تكونت من (22) طالباً تم تعليمها القراءة واللغة باستخدام الدراما التعليمية، واستخدم هذا الأسلوب لمدة شهرين كاملين، وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار البعدي، وخلصت الدراسة إلى أنه حصل تغيير على نتائج المجموعة التجريبية الذين تعلموا اللغة باستخدام أسلوب الدراما، و لا تغير يذكر على نتائج المجموعة التجريبية الذين تعلموا القراءة بنفس الأسلوب.

واستقصى ريتشارد (Richards,1996) عن أثر استخدام الدراما على كتابة الأطفال من خلال تطبيق أسلوب الدراما على مجموعة تجريبية مكونة من (105) طفلاً، وتطبيق أسلوب الحوار على مجموعة ضابطة تكونت من (101) طفلاً، وخلصت الدراسة إلى أن الأطفال الذين استخدموا الدراما كانت كتاباتهم أكثر تنوعاً.

أما باربرا (Barbara,1995) فقامت بدراسة هدفت للتعرف على أثر استخدام التمثيليات لخلق الدافعية في التعلم لدى طلبة المدارس الابتدائية في ولاية شيكاغو، وطبق الباحث دراسته على مجموعتين، ضابطة مكونة من (18) طالباً وطالبة تم تدريسهم بالطريقة التقليدية، ومجموعة أخرى تجريبية مكونة من (20) طالباً وطالبة تم تدريسهم باستخدام التمثيل، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، توصل الباحث إلى أنه لا توجد فروق في نتائج الطلبة سواء الذين تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية أو باستخدام التمثيل، ولم يحصل أي تغيير يذكر على دافعتهم في التعلم.

واستقصى هيتشكوك (Hitchcock,1992) عن أثر استخدام الدراما في تطوير مفاهيم الرياضيات لدى طلاب الصف الأول الابتدائي في مدارس Wekly في أمستردام في هولندا، وتكونت عينة الدراسة من صفين (A) ويبلغ عددهم (17) طالباً وطالبة، واعتبر هذا الصف هو المجموعة الضابطة وتم تدريسه بالطريقة التقليدية، والصف (B) ويبلغ عددهم (15) طالباً وطالبة وهو المجموعة التجريبية وتم تدريس الرياضيات باستخدام اللعب التمثيلي، وتم إجراء اختبار قبلي واختبار بعدي للمجموعتين، وتم معالجة البيانات باستخدام T-test لمجتمعين دراسيين، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن نتائج المجموعة التجريبية والتي تم تدريسها باستخدام اللعب التمثيلي كانت ملفته للنظر أكثر من نتائج المجموعة الضابطة.

وقام سميك (Simic,1991) بدراسة هدفت للتعرف على اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو استخدام صفوف المسرح والتمثيل كأداة تعليمية مساعدة للمعلم تبعاً للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الخبرة)، وأجريت على مدارس ولاية إنديانا الأميركية، واتفقت نتائج دراسته مع نتائج دراسة (Richard,1990) السابقة في أنه يمكن استخدام وإدخال الدراما كأداة تعليمية في المناهج، ولكنها اختلفت معها في أنه يمكن استخدام الدراما كأداة تعليمية في المناهج التعليمية وفي الموضوعات الأدبية والعلمية كافة، وخلصت الدراسة إلى، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات (الجنس، الخبرة)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص).

أما دراسة ريتشارد (Richard,1990) فهدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو إدخال الدراما الإبداعية في مناهج التعليم في المدارس الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (215) معلماً ومعلمة في (26) مدرسة في ولاية واشنطن في الولايات المتحدة الاميركية، واستخدم الباحث استبانة معده من قبله مكونة من (52) فقرة، قاس فيها اتجاهات المعلمين نحو إدخال الدراما الإبداعية في مناهج التعليم، وهل للمتغيرات المستقلة (الجنس، الموضوع التخصص، عدد طلاب الصف، الصف الذي يدرسه) تأثير على اتجاهات المعلمين.

وخلصت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات المعلمين نحو إدخال الدراما الإبداعية في مناهج التعليم في المدارس الابتدائية يعزى للجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو إدخال الدراما الإبداعية يعزى إلى (التخصص، الصف الذي يدرسه، عدد طلاب الصف)، وتوصل الباحث إلى انه يمكن استخدام الدراما في بعض الموضوعات مثل (العلوم واللغة والديانات) بينما لا يمكن استخدامها في موضوعات كالرياضيات، كما أنه يمكن استخدام الدراما للصفوف الابتدائية الدنيا، بينما يصعب استخدامها في الصفوف الابتدائية العليا، وكذلك تستخدم في الصفوف التي يكون عدد الطلاب فيها صغيراً.

وقام رحمن و بيزانز (Rahman and Bisanz,1986) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر القصة المسرحية على التذكر والإنشاء بدراسة عامل القدرة القرائية العليا والمنخفضة للطلبة، حيث استخدموا لهذا الغرض عينة تكونت من (96) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الابتدائي، ثمان وأربعون منهم صنفوا على أنهم قراء جيدين، والآخرين صنفوا على أنهم قراء ضعاف، وتم توزيعهم عشوائياً إلى ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى استمعت إلى قصة منظمة مترابطة الحبكة، وطلب منها أن تعيد ما سمعت بنفس الترتيب التي جاءت به، والمجموعة الثانية سمعت القصة نفسها، ولكن عرضت أحداثها بشكل غير منظم، ثم طلب منها أن تعيد ما سمعت ولكن بالترتيب الذي من المفروض أن تكون فيه، أما المجموعة الثالثة فقد سمعت القصة نفسها بالطريقة التي عرضت على المجموعة الثانية، ولكن طلب منها أن تعيد ما سمعت بالترتيب العشوائي نفسه الذي جاءت فيه، وتوصل "رحمن وزميله" إلى أن أداء الطلبة

الذين امتازوا بالقدرات القرائية العليا تفوقوا على أداء الطلبة الذين عرفوا بالقدرات القرائية الدنيا.

دراسة **فيتزجيرالد و سبيجل (Fitzgerald and Spiegel,1983)** عن أثر تدريب عينة من الأطفال على كتابة القصة وفق قواعد محددة من خلال المنهاج المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الابتدائي الذين يفتقرون إلى المعرفة السابقة حول كيفية تأليف القصة وفق قواعد محددة، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين، الأولى تلقت تعليمات حول كيفية بناء القصة الجيدة وفق قواعد معينة من خلال المنهاج المدرسي والثانية طلب منها أن تجد معاني الكلمات من القاموس للنص المدروس.

وفي اختبار لقياس القدرة على الاستيعاب الذي يؤدي إلى الاستنتاج، واختبار الإنشاء، تفوقت المجموعة التي تعلمت كيف تكتب قصة جيدة من النص المدروس على المجموعة التي استعانت بالقاموس لدراسة معاني كلمات تساعدها على فهم النص نفسه، وقد ظهر التحسن في التعلم بعد التدريب بفترة قصيرة واستمر بعد فترة طويلة نسبياً أيضاً، وهذا يدل على أن تدريب الأطفال على كتابة القصة بالشكل الصحيح من خلال المنهاج المدرسي يحسن من قدرتهم على الفهم والاستيعاب.

دراسة **توماس (Thomas,1981)** التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين لتطوير برامج القراءة باستخدام الدراما المسرحية والتمثيل غير الرسمي في مدارس ميتشيغان، وتكونت عينة الدراسة من (348) معلماً شاركوا في هذه الدراسة.

وقد قام الباحث بدراسة اتجاهات المعلمين لتطوير برامج القراءة باستخدام الدراما المسرحية تبعاً للمتغيرات المستقلة التالية (الجنس، المؤهل العلمي، خبرة المعلم)، وأجابت الدراسة عن الأسئلة التالية:

1. ما اتجاهات المعلمين لتطوير برامج القراءة باستخدام الدراما المسرحية في مدارس ميتشيغان؟

2. ما دور متغير الجنس على اتجاهات المعلمين لتطوير برامج القراءة باستخدام الدراما المسرحية في مدارس ميتشيغان ؟

3. ما دور متغير المؤهل العلمي على اتجاهات المعلمين لتطوير برامج القراءة باستخدام الدراما المسرحية في مدارس ميتشيغان ؟

4. ما دور متغير الخبرة على اتجاهات المعلمين لتطوير برامج القراءة باستخدام الدراما المسرحية في مدارس ميتشيغان ؟

وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، توصل الباحث إلى أن هناك اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو استخدام الدراما المسرحية في تطوير برامج القراءة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يعزى إلى (الجنس، المؤهل العلمي، خبرة المعلم)، كما أوصى الباحث بعقد دورات للمعلمين لتدريبهم على استخدام الدراما المسرحية في التعليم.

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة

إن المتتبع للدراسات السابقة العربية منها والأجنبية على حد سواء، يجد الحداثة فيها، وهذا سببه حداثة موضوعها، حيث أن التوظيف الفعلي للدراما في العملية التعليمية قد بدأ شيوعه في الثمانينات من هذا القرن بالرغم من قدم ميلاد موضوع الدراما (العناتي، 1997).

فمن حيث موضوع الدراسة (اتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما في التعليم) فقد تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات العربية التالية: القط (2000) و حلس (2000)، في تناولها لهذا الموضوع، فقد تشابهت مع دراسة القط (2000) في تناولها للمتغيرات التالية (الجنس، والمرحلة الدراسية، والتخصص، والمؤهل العلمي)، ومع دراسة حلس (2000) في تناولها للمتغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، والخبرة) وإجرائها على مدارس وكالة الغوث، واستخدام الاستبانة كأداة في دراسته.

ولكن هذه الدراسة انفردت عن الدراسات العربية السابقة في تناولها لاتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما في التعليم، وأثر تفاعل كل من (الجنس والمؤهل العلمي، الجنس والتخصص، الجنس والخبرة، الجنس والمرحلة الدراسية) في هذه الاتجاهات، وإجرائها على معلمي المرحلة الأساسية (الدنيا والمتوسطة والعليا).

أما بالنسبة للدراسات السابقة الأجنبية فقد تشابهت هذه الدراسة مع دراسة كل من توماس (1981) وريتشارد (1990) وسميك (1991) وبوث (1997)، في تناولها لموضوع الدراما في التعليم.

فلقد تشابهت هذه الدراسة مع دراسة بوث (1997) و توماس (1981) وسميك (1991) في تناولها لعلاقة المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)، ومع دراسة ريتشارد (1990) في تناولها لعلاقة المتغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة التي يدرس فيها)، في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما في التعليم.

وانفردت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة الأجنبية في تناولها لأثر التفاعل بين الجنس وبين كل من المتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، الخبرة والمرحلة الدراسية)، على اتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما في التعليم، وإجرائها على معلمي المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث.

الفصل الثالث

المنهج والإجراءات

❖ منهج الدراسة

❖ مجتمع الدراسة

❖ عينة الدراسة

❖ أداة الدراسة

❖ تقنين أداة الدراسة:

• صدق الأداة

• ثبات الأداة

❖ إجراءات تطبيق الدراسة

❖ تصميم الدراسة:

• المتغيرات المستقلة

• المتغيرات التابعة

❖ المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

المنهج والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للمنهج المتبع في هذه الدراسة، ومجتمعها وعينتها، ووصف الأداة المستخدمة فيها، وصدقها وثباتها وإجراءات تنفيذها، وتصميمها ومعالجتها الإحصائية.

منهج الدراسة

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي، الذي يدرس الواقع كما هو عليه، بهدف استكشاف اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم، ومدى علاقتها بمتغيرات الدراسة وهي: الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، المرحلة التي يدرس فيها المعلم، التخصص، حيث يتم في هذا المنهج جمع البيانات وإجراء التحليل الإحصائي لاستخراج النتائج المطلوبة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات المسجلين رسمياً في الفصل الدراسي الثاني (2004-2005)، الذين يقومون بتدريس المواضيع الدراسية كافة للصفوف من الأول أساسي وحتى التاسع أساسي، في المدارس التابعة لوكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية، وبلغ عدد المعلمين والمعلمات الذين شملتهم الدراسة موزعين على محافظات شمال الوطن (949)، كما يبينه الجدول التالي:

الجدول رقم 1. توزيع أفراد مجتمع الدراسة

المحافظة	عدد معلمي الوكالة
نابلس	380
جنين	285
طولكرم	190
قلقيلية	94
المجموع	949

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من أفراد مجتمع الدراسة بنسبة 30% بالطريقة العشوائية الطبقية، من معلمي ومعلمات وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية للفصل الدراسي الثاني (2004-2005) والبالغ عددها (285) معلماً ومعلمة، حيث تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى أربع طبقات هي: معلمي نابلس، ومعلمي جنين، ومعلمي طولكرم، ومعلمي قلقيلية، وتم ترقيم قوائم أسماء المعلمين كل منطقة على حده، فمثلاً قائمة نابلس بدأت بالأرقام (000) وحتى (379) ومن ثم استخدمت الجداول العشوائية في اختيار (114) معلماً ومعلمة ممن تقع أرقامهم ضمن هذه الأرقام حتى يكونوا من ضمن أفراد العينة.

وكانت العينة مكونة من (114) معلماً ومعلمة في محافظة نابلس، و (86) في محافظة جنين، و (57) في محافظة طولكرم، و (28) في محافظة قلقيلية، ويبين الجدول (2) توزيع عينة الدراسة.

الجدول رقم 2. توزيع أفراد عينة الدراسة

المحافظة	عدد معلمي الوكالة
نابلس	114
جنين	86
طولكرم	57
قلقيلية	28
المجموع	285

والجداول (3)، (4)، (5)، (6)، (7) تبين توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة. ويوضح الجدول (3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجدول رقم 3. توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية (%)
ذكر	161	57.1
أنثى	121	42.9
المجموع	282	100.0

ويوضح الجدول (4) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

الجدول رقم 4. توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

النسبة المئوية (%)	التكرار	المؤهل العلمي
34.8	98	دبلوم
48.9	138	بكالوريوس
16.3	46	ماجستير
100.0	282	المجموع

ويوضح الجدول (5) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص

الجدول رقم 5. توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص

النسبة المئوية (%)	التكرار	التخصص
13.5	38	رياضيات
58.9	166	تربية ابتدائية
6.7	19	علوم
9.2	26	لغة عربية
3.9	11	لغة انجليزية
1.8	5	اجتماعيات
6.0	17	تربية إسلامية
100.0	282	المجموع

ويوضح الجدول (6) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الخبرة

الجدول رقم 6. توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الخبرة

النسبة المئوية (%)	التكرار	الخبرة
24.8	70	أقل من 5 سنوات
23.4	66	من 5 إلى أقل من 10 سنوات
24.1	68	من 10 - 20 سنة
27.7	78	أكثر من 20 سنة
100.0	282	المجموع

ويوضح الجدول (7) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المرحلة التي يدرس فيها المعلم

الجدول 7. توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المرحلة التي يدرس فيها المعلم

المرحلة الدراسية	التكرار	النسبة المئوية (%)
أساسية دنيا	55	19.5
أساسية متوسطة	131	46.5
أساسية عليا	96	34.0
المجموع	282	100.0

أداة الدراسة

بعد الإطلاع على الدراسات السابقة، والرجوع إلى الأدب السابق وقراءة ما كتب حول موضوع استخدام الدراما في التعليم، قام الباحث بتصميم استبانة كأداة لتحقيق أهداف هذه الدراسة، وقد تكونت هذه الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: يتناول المعلومات الشخصية للمستجيب (المتغيرات المستقلة).

القسم الثاني: يشتمل على (36) فقرة لقياس اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم، حيث تضمن هذا القسم خمسة مجالات، وهذه المجالات هي:

أ-المجال الأول: إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس: وفقراته هي (1، 8، 9، 11، 17، 20، 24)

ب-المجال الثاني: مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج: وفقراته هي: (2، 3، 7، 10، 12، 27)

ج-المجال الثالث: توافر الامكانيات المادية: وفقراته هي: (4، 16، 22، 29، 34)

د-المجال الرابع: الاتجاهات العامة نحو الدراما: وفقراته هي: (5، 6، 14، 28، 30، 31، 35)

(36)

ه-المجال الخامس: أثر الدراما في شخصية المتعلم: وفقراته هي: (13، 15، 18، 19، 21، 23، 25، 26، 32، 33)

ويوضح الجدول (8) فقرات الاستبانة تبعاً لمجالات الدراسة

الجدول رقم 8. فقرات الاستبانة تبعاً لمجالات الدراسة

الرقم	البعد	عدد الفقرات	الفقرات
1	إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس	7	1، 8، 9، 11، 17، 20، 24
2	مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج	6	2، 3، 7، 10، 12، 27
3	توافر الامكانيات المادية	5	4، 16، 22، 29، 34
4	الاتجاهات العامة نحو الدراما	8	5، 6، 14، 28، 30، 31، 35، 36
5	أثر الدراما في شخصية المتعلم	10	13، 15، 18، 19، 21، 23، 25، 26، 32، 33
	المجموع	36	

وقد تم اعتماد سلم ليكرت (Likert Scale) الذي يتكون من خمسة مستويات وهي: أوافق بشدة، أوافق، لا رأي (محايد)، أعارض، أعارض بشدة، بحيث تعطى الأوزان 1، 2، 3، 4، 5 للمستويات السابقة على الترتيب، إذا كانت الفقرة تحمل اتجاهاً إيجابياً.

في حين تعطى الأوزان 5، 4، 3، 2، 1 للمستويات السابقة وبنفس الترتيب إذا كانت الفقرة تحمل اتجاهاً سلبياً، والجدول (9) يوضح توزيع الأوزان التي تعطى للاستجابات على فقرات الاستبانة على ضوء اتجاه الفقرة ومستوى الإجابة عنها.

الجدول رقم 9. توزيع الأوزان التي تعطى للاستجابات على فقرات الاستبانة على ضوء اتجاه الفقرة ومستوى الإجابة عنها

مستوى الاستجابة					نوع الفقرة
أعارض بشدة	أعارض	لا رأي	أوافق	أوافق بشدة	
1	2	3	4	5	الفقرة التي تحمل اتجاهها ايجابياً
5	4	3	2	1	الفقرة التي تحمل اتجاهها سلبياً

وقد صاغ الباحث سبع فقرات بشكل عكسي بالنسبة لباقي الفقرات، وستؤخذ بعين الاعتبار في التحليل الإحصائي ومناقشة النتائج، وهذه الفقرات هي (35، 31، 30، 28، 14، 12، 3).

صدق أداة الدراسة

لقد روعي في بناء الاستبانة بأن تعكس فقراتها الاتجاهات الحقيقية للمعلمين نحو استخدام الدراما في التعليم، في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية.

وللتأكد من صدق الأداة، فقد تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية (ملحق 1) على لجنة تحكيم تتكون من اثني عشر عضواً، يحمل كل منهم شهادة الدكتوراه في التربية، حيث كان (6) منهم أعضاء في جامعة النجاح الوطنية بنابلس، وعضوان من دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث، و (4) أعضاء من جامعة القدس المفتوحة (ملحق 2)، وقد قام كل عضو من أعضاء لجنة التحكيم بإبداء رأيه ووجهة نظره في كل فقرة من فقرات الاستبانة، من حيث وضوح الفقرة وانتماؤها للمجال الذي وضعت فيه، وكذلك الاتجاه الذي تحمله الفقرة ايجابياً كان أم سلبياً.

وبعد تجميع آراء أعضاء لجنة التحكيم في فقرات الاستبانة، تم تعديل الاستبانة بحذف بعض فقراتها، وتعديل البعض الآخر، وأصبحت الاستبانة بصورتها المعدلة تتكون من (36) فقرة موزعة على المجالات الخمسة (ملحق 3).

وفيما يلي بعض الفقرات التي تم تعديلها:

- 1- حبذا لو تكشف الدراما عن مواهب الطلاب لتنميتها، حيث تم تعديلها إلى "أرى أن الدراما تكشف عن مواهب الطلبة وتنميتها".
- 2- أوافق على أن المنهاج الفلسطيني غير معد لتوظيف أسلوب الدراما، وعدلت إلى، "أشعر أن المنهاج الفلسطيني غير معد لتوظيف أسلوب الدراما".
- 3- تزعجني إدارة المدرسة التي لا تشجع على تفعيل أسلوب الدراما في غرفة الصف، وعدلت إلى، "تزعجني إدارة المدرسة التي لا تشجع على تفعيل أسلوب الدراما بذريعة الامكانيات المادية".
- 4- أميل إلى أن الطلبة يستطيعون الترويح عن أنفسهم من خلال الدراما، وعدلت إلى، "أحس بأن الطلبة يستطيعون الترويح عن أنفسهم من خلال الدراما".
- 5- أوافق بأن الدراما من خير وسائل علاج الطفل الخجول، وعدلت إلى، "أحس بأن الدراما من أفضل وسائل علاج الطفل الخجول".

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الأداة استخدمت معادلة كرونباخ الفا لاستخراج الثبات، فبلغت نسبته الكلية على فقرات الاستبانة (0.785) وعلى المجالات (0.81) وهي نسبة ثبات مقبولة تربوياً تؤكد إمكانية استخدام الأداة.

إجراءات تطبيق الدراسة

تم تنفيذ هذه الدراسة بإتباع الإجراءات الآتية:

1- تم التنسيق بين المشرفين على الدراسة وعمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من أجل تسهيل تنفيذ الدراسة وتطبيقها ميدانياً، حيث تم توجيه كتاب من قبل المشرفين إلى عمادة الدراسات العليا.

2- تم توجيه كتاب من عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية إلى مدير التعليم لوكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية، لتزويد الباحث بالإحصائيات اللازمة، وتسهيل مهمة في توزيع أداة الدراسة على مدارس (نابلس، جنين، طولكرم، قلقيلية) (ملحق 4)، حيث قام مدير التعليم بإرسال هذا الكتاب إلى دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث بالقدس، وتمت الموافقة بعد أسبوعين تقريباً (ملحق 5).

3- قام الباحث بتوزيع الاستبانة على المعلمين والمعلمات حسب عينة الدراسة والتي تكونت من (285) معلماً ومعلمة، وذلك في بداية الفصل الدراسي الثاني 2004-2005، حيث تعاون مع الباحث قسم التعليم في وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية، وبعض المشرفين التربويين، وبعض المعلمين، وبعض مدراء المدارس، في توزيع وإيصال الاستبانة إلى جميع أفراد عينة الدراسة، واستلامها منهم.

4- قام أفراد عينة الدراسة بإعادة الاستبانات بعد تعبئتها والإجابة على فقراتها، وقد تسلم الباحث المجموعة الأخيرة من هذه الاستبانات خلال الأسبوع الأول من شهر نيسان 2005 وبهذا يكون الباحث قد تسلم جميع الاستبانات التي وزعت على أفراد عينة الدراسة باستثناء ثلاث استبانات لم يتم إعادتها، أي (282) استبانة من أصل (285)، أي بنسبة إرجاع 99.2 % وأن جميع الاستبانات المعادة كانت صالحة للتحليل الإحصائي.

5- قام الباحث بإدخال هذه البيانات إلى الحاسوب لإجراء عمليات التحليل الإحصائي المناسبة لمعرفة نتائج فحص فرضيات الدراسة.

تصميم الدراسة

صممت هذه الدراسة بهدف التعرف على اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم، وقد شملت هذه الدراسة عدداً من المتغيرات، وهي:

المتغيرات المستقلة

- 1- الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).
- 2- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير).
- 3- التخصص: وله سبعة مستويات (تربية ابتدائية، رياضيات، علوم، لغة عربية، اجتماعيات، لغة إنجليزية، تربية إسلامية).
- 4- الخبرة: وله أربعة مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى أقل من 10 سنوات، من 10 إلى 20 سنة، أكثر من 20 سنة).
- 5- المرحلة الدراسية التي يدرس فيها المعلم: وله ثلاثة مستويات (أساسية دنيا من (1-3)، أساسية متوسطة من (4-6)، أساسية عليا من (7-9)).

المتغيرات التابعة

- اتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما في التعليم وله خمسة أبعاد وهي:
- البعد الأول: إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس.
 - البعد الثاني: مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج.
 - البعد الثالث: توافر الامكانيات المادية.
 - البعد الرابع: الاتجاهات العامة نحو الدراما.

- البعد الخامس: أثر الدراما في شخصية المتعلم.

المعالجات الإحصائية

تم إدخال البيانات للحاسوب لمعالجتها بواسطة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد استخدمت النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات الأداة، ولكل مجال من مجالاتها للإجابة عن السؤال الأول، كما تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة من أجل فحص صحة الفرضية الأولى، واستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفرضيات (الثانية والثالثة والرابعة والخامسة)، كما تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية من أجل الكشف عن مواطن الفروق التي ظهرت في اختبار تحليل التباين الأحادي، واختبار (MANOVA) للتفاعل بين المتغيرات لفحص الفرضيات (السادسة والسابعة والثامنة والتاسعة).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يحتوي هذا الفصل على تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس وكذلك على النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس الذي نصه:

(ما اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟)

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة.

وقد أعطي لل فقرات ذات المضمون الإيجابي (5) درجات عن كل إجابة (موافق بشدة)، و(4) درجات عن كل إجابة (موافق)، و (3) درجات عن كل إجابة (محايد)، و درجتان عن كل إجابة (معارض)، ودرجة واحدة عن كل إجابة (معارض بشدة).

ومن أجل تفسير النتائج أعتمد الميزان الآتي للنسب المئوية للاستجابات

الجدول رقم 10. ميزان النسب المئوية للاتجاهات

النسبة المئوية	درجة الاستجابات
أقل من 50%	منخفضة جداً
من 50% - أقل من 60%	منخفضة
من 60% - أقل من 70%	متوسطة
من 70% - أقل من 80%	مرتفعة
من 80% فما فوق	مرتفعة جداً

حيث أن هناك العديد من الدراسات التي استخدمت هذا الميزان، منها دراسة (حناوي، 2005) ودراسة (القط، 2000) ودراسة (حلس، 2000).

وتبين الجداول (11)، (12)، (13)، (14)، (15) النتائج، ويبين الجدول (16) خلاصة النتائج.

1) النتائج المتعلقة بالمجال الأول (إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس)

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بالمجال الأول (إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب

التدريس) وعرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم 11. المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال إدراك المعلم لأثر الدراما في

أساليب التدريس

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية (%)	درجة الاستجابة
1	أرى أن الدراما تعمل على توطيد العلاقة بين المعلم والطالب.	4.41	88.20	مرتفعة جدا
8	أرى أن الدراما تكشف عن مواهب الطلبة وتمييزها.	4.20	84.00	مرتفعة جدا
9	يسعدني استخدام الدراما كأسلوب تعليمي ناجح داخل غرفة الصف.	4.04	80.80	مرتفعة جدا
11	يسعدني أن استخدام الدراما في التعليم يتيح التنافس الشريف بين الطلبة.	4.12	82.40	مرتفعة جدا
17	أرى أن الدراما وسيلة لحل المشاكل السلوكية لدى الطلبة.	4.34	86.80	مرتفعة جدا
20	أرى أن الدراما تشجع على اتخاذ القرارات في المواقف الطارئة.	4.12	82.40	مرتفعة جدا
24	أشعر أن الدراما تطور مهارة حل المشكلات.	4.35	87.00	مرتفعة جدا
	الدرجة الكلية للمجال	4.23	84.60	مرتفعة جدا

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول (11) السابق، أن مستوى استجابات المعلمين نحو إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس، كان مرتفعاً جداً على جميع الفقرات وعلى الدرجة الكلية، حيث كانت النسبة المئوية للاستجابات عليها أكثر من (80%).

(2) النتائج المتعلقة بالمجال الثاني (مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج)

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بالمجال الثاني (مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج) وعرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم 12. المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية (%)	درجة الاستجابة
2	أرى أنه من الممكن تطبيق الدراما كأسلوب تعليمي ناجح في جميع المناهج.	4.19	83.80	مرتفعة جداً
*3	يزعجني أن الدراما تحتاج لوقت طويل لا يتفق مع زمن الحصة الصفية.	4.2	84.00	مرتفعة جداً
7	أرى أن المناهج الفلسطينية غير معدة لتوظيف أسلوب الدراما.	4.02	80.40	مرتفعة جداً
10	أرى أن المناهج تركز على أساليب التدريس التقليدية.	4.03	80.60	مرتفعة جداً
12*	يزعجني أن الدورات التعليمية لا تغطي موضوع الدراما بفاعلية.	4.38	87.60	مرتفعة جداً
27	أرى أن تصميم دروس تعليمية تقوم على استخدام الدراما، يساعد في تعليم الطلبة	4.15	83.00	مرتفعة جداً
	الدرجة الكلية للمجال	4.16	83.20	مرتفعة جداً

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول (12) السابق أن مستوى استجابات المعلمين نحو مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج كان مرتفعاً جداً على جميع الفقرات وعلى الدرجة الكلية، حيث كانت النسبة المئوية للاستجابات عليها أكثر من (80%)، وبما أن الفقرات (3، 12) تعطي مفهوماً عكسياً عن اتجاهات المعلمين، فيعتبر ارتفاعها المرتفع جداً منخفضاً جداً، وظهر في الجدول بقيمته العكسية المرتفعة رغم أنها عوملت بشكل عكسي في التحليل حتى تعطي النتيجة الكلية للمجال مستوى صحيحاً لاتجاهات المعلمين.

(3) النتائج المتعلقة بالمجال الثالث (توافر الامكانيات المادية)

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بالمجال الثالث (توافر الامكانيات المادية) وعرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم 13. المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال توافر الامكانيات المادية

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية (%)	درجة الاستجابة
4	يزعجني ارتفاع تكلفة ميزانية تطبيق الدراما في المدرسة	3.9	78.00	مرتفعة
16	أحس أن المعلم يستطيع توظيف الدراما بالامكانيات المتاحة في غرفة الصف.	4.17	83.40	مرتفعة جداً
22	تزعجني إدارة المدرسة التي لا تشجع على تفعيل أسلوب الدراما بذريعة الامكانيات المادية	4.1	82.00	مرتفعة جداً
29	أرى أن تكلفة استخدام الدراما في التعليم زهيدة	4.15	83.00	مرتفعة جداً
34	أرغب بتوفير مرافق خاصة للقيام بفعاليات الدراما المدرسية.	4.15	83.00	مرتفعة جداً
	الدرجة الكلية للمجال	4.10	82.00	مرتفعة جداً

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول (13) السابق أن مستوى استجابات المعلمين نحو توافر الامكانيات المادية كان مرتفعاً جداً على الفقرات (16، 22، 29، 34) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابات عليها أكثر من (80%)، وكان مستوى الاستجابات مرتفعاً على الفقرة (4) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابات عليها أكثر من (70%) وقل من (80%)، وكانت النسبة المئوية للدرجة الكلية للبعد مرتفعة جداً بدلالة النسبة المئوية (82.00%).

(4) النتائج المتعلقة بالمجال الرابع (الاتجاهات العامة نحو الدراما)

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بالمجال الرابع (الاتجاهات العامة نحو الدراما) وعرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم 14. المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال الاتجاهات العامة نحو الدراما

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية (%)	درجة الاستجابة
5	أحس بأن الطلبة يستطيعون الترويح عن أنفسهم من خلال الدراما.	4.21	84.20	مرتفعة جداً
6	أشعر بالانزعاج لأن المعلومات المتوفرة عن استخدام الدراما في التعليم غير كافية.	4.1	82.00	مرتفعة جداً
*14	أرى أن الدراما أسلوب تعليمي ما زال في مرحلة الولادة لم ينضج بعد.	4.27	85.40	مرتفعة جداً
*28	أرى أن الدراما أسلوب هزلي لا ينمي القدرة العلمية عند الطلبة.	3.78	75.60	مرتفعة
*30	أرى أن الظروف الحالية غير مناسبة لتطبيق الدراما.	4.12	82.40	مرتفعة جداً
*31	أشعر بالملل من استخدام الدراما في التعليم.	3.9	78.00	مرتفعة
*35	أشعر أن الدراما لا تتفق مع عاداتنا وتقاليدينا.	4.12	82.40	مرتفعة جداً
36	أحرص على تطوير ذاتي لمعرفة المزيد عن استخدام الدراما في التعليم.	4.15	83.00	مرتفعة جداً
	الدرجة الكلية للمجال	4.08	81.60	مرتفعة جداً

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول (14) السابق أن مستوى استجابات المعلمين نحو الاتجاهات العامة نحو الدراما كان مرتفعاً جداً على الفقرات (5، 6، 14، 30، 35، 36) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابات عليها أكثر من (80%)، وكان مستوى الاستجابات مرتفعاً على الفقرات (28، 31) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابات عليها أكثر من (70%) وقل من (80%).

وبما أن الفقرات (14، 28، 30، 31، 35) تعطي مفهوماً عكسياً عن اتجاهات المعلمين فيعتبر ارتفاعها انخفاضاً، وارتفاعها المرتفع جداً انخفاضاً جداً، وظهر في الجدول بقيمته العكسية المرتفعة - رغم أنها عوملت بشكل عكسي في التحليل - حتى تعطي النتيجة الكلية للمجال مستوى صحيحاً لاتجاهات المعلمين، وكانت النسبة المئوية للدرجة الكلية مرتفعة جداً بدلالة النسبة المئوية (81.60%).

5) النتائج المتعلقة بالمجال الخامس (اثر الدراما في شخصية المتعلم)

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بالمجال الخامس (اثر الدراما في شخصية المتعلم) وعرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم 15. المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال اثر الدراما في شخصية المتعلم

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية (%)	درجة الاستجابة
13	أرى أن الدراما تنمي الخيال الإبداعي لدى الطلبة.	4.1	82.00	مرتفعة جداً
15	يريدني، أن الدراما تشعر المتعلم بالفرح والسرور.	4.35	87.00	مرتفعة جداً
18	أرى أن الدراما تثري اللغة لدى الطالبة من خلال التغلب على بعض عيوب النطق.	4.15	83.00	مرتفعة جداً
19	أحس بأن الدراما تعمل على تنمية حواس الطلبة من خلال الإيقاع والحركة.	4.03	80.60	مرتفعة جداً
21	أرى أن عيوب النطق عند الطلبة يمكن التغلب عليها من خلال الدراما.	4.38	87.60	مرتفعة جداً
23	أحس بان الدراما من أفضل وسائل علاج الطفل الخجول	4.27	85.40	مرتفعة جداً

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية (%)	درجة الاستجابة
25	أرى أن الدراما تنمي روح العمل التعاوني.	4.17	83.40	مرتفعة جدا
26	يفرحني أن الدراما تسمح للطالب بأن يعبر عن انفعالاته ومشاعره.	4.34	86.80	مرتفعة جدا
32	أشعر أن الدراما تعود الطالب على التفكير المنطقي المنظم في مواجهة مشكلات الحياة.	4.15	83.00	مرتفعة جدا
33	أرى أن الدراما تعزز ثقة المتعلم بنفسه.	4.15	83.00	مرتفعة جدا
	الدرجة الكلية للمجال	4.21	84.20	مرتفعة جدا

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول (15) السابق أن مستوى استجابات المعلمين نحو اثر الدراما في شخصية المتعلم كان مرتفعاً جداً على جميع الفقرات وعلى الدرجة الكلية حيث كانت النسبة المئوية للاستجابات عليها أكثر من (80%).

6) خلاصة النتائج وترتيب الأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات:

الجدول رقم 16. المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات

الرقم	البعد	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية (%)	درجة الاستجابة
1	إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب لتدريس	4.23	84.60	مرتفعة جدا
2	أثر الدراما في شخصية المتعلم	4.21	84.20	مرتفعة جدا
3	مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج	4.16	83.20	مرتفعة جدا
4	توافر الامكانيات المادية	4.10	82.00	مرتفعة جدا
5	الاتجاهات العامة نحو الدراما	4.08	81.60	مرتفعة جدا
	الدرجة الكلية	4.16	83.12	مرتفعة جدا

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

يتبين من الجدول (16) السابق أن مستوى اتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما في مدارسهم كانت مرتفعة جداً حيث كانت النسب المئوية على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية أكثر من (80%).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية:

نتائج السؤال الأول الذي نصه:

1- ما دور متغير الجنس في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم ؟

وتنبثق عن السؤال الفرضية الأولى التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير الجنس، ولفحص الفرضية تم استخدام اختبار (t) والجدول رقم (17) يبين النتائج:

الجدول رقم 17. نتائج اختبار (ت) تبعاً لمتغير الجنس

رقم	البعد	ذكر		أنثى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف		
1	إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب لتدريس	1.77	0.27	1.83	0.23	-1.76	0.08
	مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج	1.82	0.29	1.90	0.40	-1.80	0.07
3	توافر الامكانيات المادية	2.26	0.34	2.84	0.34	-1.96	0.05
4	الاتجاهات العامة نحو الدراما	1.70	0.28	2.87	0.29	-4.88	0.00*
5	أثر الدراما في شخصية المتعلم	1.75	0.24	1.79	0.18	-1.57	0.12
	الدرجة الكلية	2.06	0.28	2.15	0.29	-2.39	0.06

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد (1، 2، 5) حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكبر من (0.05)، بينما وجدت فروق على البعدين الثالث والرابع، ويتضح من المتوسطات الحسابية عليها أنها كانت لصالح الإناث.

نتائج السؤال الثاني الذي نصه:

ما دور متغير المؤهل العلمي في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟

وتنبثق عن السؤال الفرضية الثانية التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (18)

يبين النتائج:

الجدول رقم 18. نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	قيمة (F)	ماجستير		بكالوريوس		دبلوم		البعد
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	
0.07	2.76	1.83	0.25	1.82	0.27	1.75	0.24	إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب لتدريس
0.00*	26.86	1.73	0.38	1.99	0.32	1.71	0.26	مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج
0.02*	4.22	2.17	0.25	2.33	0.32	2.29	0.39	توافر الامكانيات المادية

مستوى الدلالة	قيمة (F)	ماجستير		بكالوريوس		دبلوم		البعد
		انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	
0.00*	8.85	0.24	2.76	0.33	2.71	0.24	2.87	الاتجاهات العامة نحو الدراما
0.36	1.03	0.12	1.77	0.23	1.78	0.24	1.74	أثر الدراما في شخصية المتعلم
0.09	8.74	0.25	2.05	0.29	2.13	0.27	2.07	الدرجة الكلية

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد (1، 5) حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكبر من (0.05)، بينما وجدت فروق على الأبعاد (2، 3، 4)، وقد اتبع تحليل التباين الأحادي باختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات لإيجاد الفروق.

الجدول رقم 19. نتائج اختبار (LSD) لاستجابات معلمي وكالة الغوث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البعد	الفئة	بكالوريوس	ماجستير
مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج	دبلوم	-0.07*	-0.08
	بكالوريوس		-0.01
توافر الامكانيات المادية	دبلوم	-0.04	.13*
	بكالوريوس		.17*
الاتجاهات العامة نحو الدراما	دبلوم	-0.04	-0.03
	بكالوريوس		-0.01*

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول (19) السابق أن الفروق في اتجاهات المعلمين كانت على النحو

الآتي:

1- البعد الثاني (مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج) كانت الفروق على النحو الآتي:

لفئة الدبلوم والبيكالوريوس، لصالح البكالوريوس

2- البعد الثالث (توافر الامكانات المادية) كانت الفروق على النحو الآتي:

لفئة الدبلوم والماجستير، لصالح الدبلوم

لفئة البكالوريوس والماجستير، لصالح البكالوريوس

3- البعد الرابع (الاتجاهات العامة نحو الدراما) كانت الفروق على النحو الآتي:

لفئة البكالوريوس والماجستير، لصالح الماجستير

نتائج السؤال الثالث الذي نصه:

ما دور متغير التخصص في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة

نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟

وتنبثق عن السؤال الفرضية الثالثة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات

استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في

التعليم تعزى إلى متغير التخصص، ولفحص الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي

(ANOVA) والجدول رقم (20) يبين النتائج:

الجدول رقم 20. نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير التخصص

مستوى الدلالة	قيمة (f)	تربية إسلامية		اجتماعيات		لغة إنجليزية		لغة عربية		علوم		رياضيات		تربية ابتدائية		البعد
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.08	1.90	0.17	1.72	0.23	1.71	0.27	1.73	0.30	1.85	0.15	1.69	0.24	1.80	0.33	1.88	F1
0.41	1.02	0.27	1.74	0.42	1.97	0.33	1.79	0.36	1.89	0.15	1.75	0.35	1.88	0.37	1.82	F2
0.12	1.69	0.33	2.24	0.30	2.32	0.36	2.35	0.28	2.39	0.35	2.11	0.34	2.28	0.38	2.35	F3
0.61	0.75	0.23	2.76	0.19	2.73	0.28	2.65	0.29	2.79	0.20	2.69	0.32	2.78	0.27	2.81	F4
0.06	2.25	0.21	1.74	0.25	1.84	0.18	1.68	0.23	1.86	0.09	1.65	0.22	1.77	0.25	1.76	F5
0.25	1.52	0.24	2.04	0.28	2.11	0.28	2.04	0.29	2.16	0.19	1.98	0.29	2.10	0.32	2.12	الدرجة الكلية

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول (20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير التخصص عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكبر من (0.05).

نتائج السؤال الرابع الذي نصه:

ما دور متغير الخبرة في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟

وتنبثق عن السؤال الفرضية الرابعة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير الخبرة.

لفحص الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (21)

يبين النتائج:

الجدول رقم 21. نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير الخبرة

رقم البعد	أقل من 5 سنوات		من 5-10 سنوات		أكثر من 10 سنة		قيمة (F)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	1.90	0.27	1.78	0.25	1.81	0.15	7.61	0.02*
2	1.87	0.28	1.82	0.39	1.96	0.33	4.92	0.06
3	2.37	0.30	2.27	0.43	2.34	0.34	4.39	0.01*
4	2.74	0.30	2.74	0.30	2.87	0.30	3.78	0.08
5	1.79	0.28	1.66	0.12	1.82	0.14	7.20	0.01*
الدرجة الكلية	2.13	0.29	2.05	0.30	2.16	0.25	5.58	0.03*

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير المؤهل الخبرة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على الأبعاد (2، 4) حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكبر من (0.05) بينما وجدت فروق على الأبعاد (1، 3، 5) وعلى الدرجة الكلية، وقد اتبع تحليل التباين الأحادي باختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات لإيجاد الفروق.

الجدول رقم 22. نتائج اختبار (LSD) لاستجابات معلمي وكالة الغوث تبعاً لمتغير الخبرة

البعد	الفئة	من 5- أقل من 10	من 10-20	أكثر من 20 سنة
إدراك المعلم	أقل من 5 سنوات	.20*	12*.	09*.
لأثر الدراما	من 5- أقل من 10		-08	-11*
في أساليب لتدريس	من 10-20 سنة			-03
توافر	أقل من 5 سنوات	.19*	.10	.03
الإمكانات	من 5- أقل من 10		-10	-16*
المادية	من 10-20 سنة			-06
أثر الدراما في	أقل من 5 سنوات	.01	.12*	-03
شخصية	من 5- أقل من 10		.12*	-04
المتعلم	من 10-20 سنة			-15*

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول (22) السابق أن الفروق في اتجاهات المعلمين كانت على النحو

الآتي:

1. البعد الأول (إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب لتدريس) كانت الفروق على النحو الآتي:

لفئة أقل من 5 سنوات و من 5-أقل من 10 و من 10-20 سنة و أكثر من 20 سنة لصالح أقل من 5 سنوات.

لفئة من 5-أقل من 10 و أكثر من 20 سنة لصالح أكثر من 20 سنة.

2. البعد الثالث (توافر الامكانيات المادية) كانت الفروق على النحو الآتي:

لفئة أقل من 5 سنوات و من 5-أقل من 10 لصالح أقل من 5 سنوات.

لفئة من 5-أقل من 10 و أكثر من 20 سنة لصالح أكثر من 20 سنة.

3. البعد الخامس (أثر الدراما في شخصية المتعلم) كانت الفروق على النحو الآتي:

لفئة أقل من 5 سنوات و من 10-20 سنة لصالح أقل من 5 سنوات.

لفئة من 5-أقل من 10 و من 10-20 سنة لصالح من 5 - أقل من 10 سنوات.

لفئة من 10-20 سنة و أكثر من 20 سنة لصالح أكثر من 20 سنة.

نتائج السؤال الخامس الذي نصه:

ما دور متغير المرحلة الدراسية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في

منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم ؟

وتنبثق عن السؤال الفرضية الخامسة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات

استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في

التعليم تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية.

لفحص الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (23)

يبين النتائج:

الجدول رقم 23. نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير المرحلة

رقم البعد	أساسية دنيا		أساسية متوسطة		أساسية عليا		قيمة (F)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف		
1	1.84	0.30	1.78	0.25	1.80	0.24	0.96	0.39
2	1.79	0.33	1.80	0.32	1.96	0.36	7.74	0.00*
3	2.37	0.28	2.28	0.32	2.26	0.39	2.17	0.12
4	2.63	0.14	2.89	0.24	2.69	0.35	25.52	0.00*
5	1.78	0.23	1.77	0.22	1.74	0.21	0.91	0.40
الدرجة الكلية	2.08	0.25	2.10	0.27	2.09	0.31	7.46	0.18

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير المرحلة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد (1، 3، 5) حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكبر من (0.05) بينما وجدت فروق على الأبعاد (2، 4)، وقد اتبع تحليل التباين الأحادي باختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات لإيجاد الفروق.

الجدول رقم 24. نتائج اختبار (LSD) لاستجابات معلمي وكالة الغوث تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية

البعد	الفئة	أساسية دنيا	أساسية متوسطة	أساسية عليا
مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج	أساسية دنيا		-0.01	-0.17*
	أساسية متوسطة	0.01		-0.16*
	أساسية عليا	0.17	0.16	
الاتجاهات العامة نحو الدراما	أساسية دنيا		-0.27*	-0.07
	أساسية متوسطة	0.27		0.20*
	أساسية عليا	0.07	-0.20	

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول (24) السابق أن الفروق في اتجاهات المعلمين كانت على النحو الآتي:

1. البعد الثاني (مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج) كانت الفروق على النحو الآتي:

بين أساسية دنيا وأساسية عليا لصالح أساسية عليا

بين أساسية متوسطة وأساسية عليا لصالح أساسية عليا

2. البعد الرابع (الاتجاهات العامة نحو الدراما) كانت الفروق على النحو الآتي:

بين أساسية دنيا وأساسية متوسطة لصالح أساسية متوسطة

بين أساسية متوسطة وأساسية عليا لصالح أساسية متوسطة

نتائج السؤال السادس الذي نصه:

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الدراما في

التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي؟

وتنبثق عن السؤال الفرضية السادسة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات

استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما

في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي.

لفحص الفرضية تم استخدام تحليل (MANOVA) للتباين والجدول رقم (25) يبين

النتائج:

الجدول رقم 25. نتائج تحليل (MANOVA) للتبين تبعاً للتفاعل بين متغيري الجنس والمؤهل العلمي

مصدر التغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	.462	1	.462	12.920	.000
المؤهل	.376	2	.188	5.266	.006
الجنس×المؤهل	3.875E-03	2	1.938E-03	.054	.947

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول (25) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي حيث أن مستوى الدلالة (0.947) أكبر من (0.05) مما يعني قبول الفرضية الصفرية وهذا يدل على أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي وتمثل هذه النتيجة إجابة عن السؤال الفرعي السادس.

نتائج السؤال السابع الذي نصه:

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص؟

وتتبع عن السؤال الفرضية السابعة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص.

لفحص الفرضية تم استخدام تحليل (MANOVA) للتبين والجدول رقم (26) يبين

النتائج:

الجدول رقم 26. نتائج تحليل (MANOVA) للتباين تبعاً للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص

مصدر التغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	.108	1	.108	3.045	.082
التخصص	.320	6	5.327E-02	1.507	.176
الجنس × التخصص	.350	6	5.830E-02	1.649	.134

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول (26) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص حيث أن مستوى الدلالة (.134) اكبر من (0.05) مما يعني قبول الفرضية الصفرية وهذا يدل على انه لا يوجد اثر للتفاعل بين الجنس والتخصص وتمثل هذه النتيجة إجابة عن السؤال الفرعي السابع.

نتائج السؤال الثامن الذي نصه:

8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والخبرة ؟

وتنبثق عن السؤال الفرضية الثامنة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والخبرة.

لفحص الفرضية تم استخدام تحليل (MANOVA) للتباين والجدول رقم (27) يبين

النتائج:

الجدول رقم 27. نتائج تحليل (MANOVA) للتابين تبعاً للتفاعل بين متغيري الجنس والخبرة

مصدر التغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	.393	1	.393	12.235	.001
الخبرة	.731	3	.244	7.584	.000
الجنس × الخبرة	.770	3	.257	7.994	.000*

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول (27) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والخبرة حيث أن مستوى الدلالة (0.00) أقل من (0.05) مما يعني رفض الفرضية الصفرية وهذا يدل على انه يوجد اثر للتفاعل بين الجنس والخبرة وتمثل هذه النتيجة إجابة عن السؤال الفرعي الثامن.

نتائج السؤال التاسع الذي نصه:

9- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمرحلة الدراسية ؟

وتنبثق عن السؤال الفرضية التاسعة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمرحلة الدراسية، ولفحص الفرضية تم استخدام تحليل (MANOVA) للتابين والجدول رقم (28) يبين النتائج:

الجدول رقم 28. نتائج تحليل (MANOVA) للتباين تبعاً للتفاعل بين متغيري الجنس والمرحلة الدراسية

مصدر التغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	9.747E-02	1	9.747E-02	2.865	.092
المرحلة الدراسية	.113	2	5.656E-02	1.663	.192
الجنس × المرحلة	.844	2	.422	12.399	.000*

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول (28) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس و المرحلة الدراسية حيث أن مستوى الدلالة (.000) اقل من (0.05) مما يعني رفض الفرضية الصفرية وهذا يدل على انه يوجد اثر للتفاعل بين الجنس و المرحلة الدراسية وتمثل هذه النتيجة إجابة عن السؤال الفرعي التاسع.

أما بالنسبة لتفاعل بقية المتغيرات المستقلة مع بعضها فكانت النتائج كما يلي:

وجد أن هناك فروق تعزى للتفاعل بين المؤهل العلمي والخبرة، وبين التخصص والخبرة.

بينما لا توجد فروق تعزى للتفاعل بين المؤهل العلمي والتخصص، وبين المؤهل العلمي والمرحلة الدراسية، وبين التخصص والمرحلة الدراسية، وبين الخبرة والمرحلة الدراسية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل تفسيراً للنتائج التي توصلت لها الدراسة بالإضافة إلى التوصيات، وفيما يلي تفسيراً للنتائج تبعاً لتسلسل الأسئلة والفرضيات:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس والذي نصه:

ما اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم؟

أظهرت نتائج الجدول (11) أن اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث كانت مرتفعة جداً في جميع فقرات مجال إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس والدرجة الكلية له.

أظهرت نتائج الجدول (12) أن اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث كانت مرتفعة جداً في جميع فقرات مجال مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج والدرجة الكلية له.

أظهرت نتائج الجدول (13) أن اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث كانت مرتفعة جداً في جميع فقرات مجال توافر الامكانيات المادية والدرجة الكلية له.

أظهرت نتائج الجدول (14) أن اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث كانت مرتفعة جداً في جميع فقرات مجال الاتجاهات العامة نحو الدراما والدرجة الكلية ماعداً فقرة (28) فكانت مرتفعة له.

أظهرت نتائج الجدول (15) أن اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث كانت مرتفعة جداً في جميع فقرات مجال أثر الدراما في شخصية المتعلم والدرجة الكلية له.

أظهرت نتائج الجدول (16) أن اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث كانت مرتفعة جداً نحو جميع المجالات والدرجة الكلية للاتجاهات، وبحيث كانت مرتفعة جداً نحو مجال إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس، حيث كان ترتيبه الأول.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى ما آلت إليه العملية التعليمية من وجود فجوة تقف بين المعلم والمتعلم، نتيجة استخدام الطرق التقليدية في التعليم، هذه الطرق التي تقوم على إلقاء المعلم لما لديه من معلومات على المتعلم الذي يقوم بدوره بحفظها عن ظهر قلب دون أن يتفاعل معها أو يفكر فيها، فإدراك المعلم لضرورة البحث عن طرائق تدريس جديدة-ومن هنا الدراما- وأثرها في التعليم هو ما أدى إلى حصول هذا البعد على الترتيب الأول، فالمعلم يرى أن الدراما توطد العلاقة بينه وبين المتعلم، وتكشف عن مواهب هذا المتعلم، وتتيح التنافس بينه وبين زملائه في الصف، كما أن الدراما تعمل على حل المشاكل السلوكية التي تحدث داخل غرفة الصف.

كذلك كانت درجة الاتجاهات مرتفعة جداً نحو مجال اثر الدراما في شخصية المتعلم حيث كان ترتيبه الثاني، ومجال مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج حيث كان ترتيبه الثالث، كما كانت اتجاهات المعلمين في وكالة الغوث مرتفعة جداً في مجال توافر الامكانيات المادية حيث كان ترتيبه الرابع، ومجال الاتجاهات العامة نحو الدراما حيث كان ترتيبه الخامس.

ويعتقد الباحث بأن الاتجاهات الايجابية الكبيرة للمعلمين نحو استخدام الدراما والتي أظهرتها النتائج، كفيلة بأن تتبنى دائرة التربية والتعليم سياسة تطبيقية حازمة في تنفيذ المعلمين للبرامج التعليمية وبخاصة في استخدام طرائق تدريسية حديثة ومنها الدراما، وأما بالنسبة للدرجة الكلية للاتجاهات فقد كانت مرتفعة جداً، حيث وصلت درجة تلك الاتجاهات إلى (83.12%)، وهي نتيجة مطمئنة بحيث يمكننا التنبؤ باستقبال نفسي وعملي جيد من قبل المعلمين لأي تطوير أو تغيير يحدث في موضوع توظيف الدراما في العملية التعليمية في وكالة الغوث الدولية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية والمنبثقة عن السؤال الرئيس:

1 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج الجدول (17) أن قيمة مستوى الدلالة على المجالات (5، 2، 1) كانت أكبر من ($\alpha = 0.05$) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير الجنس على المجالات (إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس، ومناسبة الدراما لطبيعة المنهاج، واثر الدراما في شخصية المتعلم).

بينما قيمة مستوى الدلالة على المجالات (4، 3) كانت أقل من ($\alpha = 0.05$) وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للجنس على البعد (توافر الامكانيات المادية) ولصالح الإناث، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الامكانيات المادية لدى الذكور تتبدد في كثير من الأنشطة والاتجاهات، بينما تبقى بالنسبة للإناث موجهة لأمر مخصصة في داخل المدرسة وبالأحرى داخل الغرف الصفية. وعلى البعد (الاتجاهات العامة نحو الدراما)، ويعزو الباحث ذلك إلى الصفة الفنية والجمالية لدى الإناث والتي ترتبط بمفهوم الدراما التي تعد من المجالات الفنية.

وبعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة وجد الباحث أن هذه الدراسة تتفق مع دراسة القظ (2000)، وحلس (2000)، و Thomas (1981) و Richard (1990) في انه لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس، بينما اختلفت مع دراسة Buth (1997) في أنه توجد فروق.

(2) مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج الجدول (18) أن مستوى الدلالة (F) على المجالات (1، 5) كانت أكبر من ($\alpha=0.05$) وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي على المجالين (إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس، واثر الدراما في شخصية المتعلم).

بينما وجد أن قيمة مستوى الدلالة على المجالات (2، 3، 4) كانت أقل من ($\alpha=0.05$) وبالتالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي على المجالات (مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج، وتوافر الامكانيات المادية، والاتجاهات العامة نحو الدراما)، وبعد إجراء اختبار LSD لإيجاد الفروق، أتضح من الجدول (19) أن هناك فروق ضمن المجال الثاني (مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج) بين المؤهل العلمي (دبلوم) والمؤهل العلمي (بكالوريوس)، وكان الفارق لصالح البكالوريوس، ويعزو الباحث هذا الفارق إلى أن المعلمين الحاصلين على شهادة البكالوريوس يدرسون مساقات أكثر تنوعاً وتخصصاً خلال دراستهم الجامعية، حيث يبلغ معدل عدد الساعات الدراسية المعتمدة (132) ساعة للبكالوريوس، بينما (70) ساعة للدبلوم، وبالتالي فإن حملة شهادة البكالوريوس يكونوا قد حصلوا على درجة أكبر من العلوم والمعارف التي تمكنهم من الربط بين المنهاج والدراما.

كما أن هناك فروق ضمن المجال الثالث (توافر الامكانيات المادية) بين الدبلوم والماجستير والبكالوريوس، وكان الفارق لصالح الدبلوم والبكالوريوس على حساب الماجستير،

ويعزو الباحث هذا الفارق إلى أن أصحاب هاتين الفئتين يتعاملون مع الامكانات المادية ببساطة ويستخدموا القدر المتوفر ولو كان بأدنى درجاته، بينما يطالب حملة الماجستير بالقدر الوافر من الامكانات لتطبيق الدراما بمستواها العالي.

وان هناك فروق ضمن المجال الرابع (الاتجاهات العامة نحو الدراما) بين البكالوريوس والماجستير، وكان الفارق لصالح الماجستير، ويعزو الباحث هذا الفارق بأنه كلما زادت الدرجة العلمية زادت الاتجاهات نحو الأساليب التعليمية وطرائق التدريس المتطورة الحديثة التي تعتبر الدراما صنفاً منها.

وبعد أن قام الباحث بالإطلاع على البحوث والدراسات السابقة وجد الباحث أن هذه النتائج تتعارض مع دراسة Simic (1991)، ودراسة القط (2000) في أنه توجد فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتتفق مع دراسة Buth (1997) ودراسة Thomas (1981) ودراسة حلس (2000) في أنه لا توجد فروق.

3 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير التخصص؟

أظهرت نتائج الجدول (20) أن قيمة مستوى الدلالة (F) أكبر من ($\alpha = 0.05$) وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير التخصص على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية.

وبعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة وجد الباحث أن هذه الدراسة تعارضت مع دراسة Simic (1991)، ودراسة Richard (1990)، ودراسة القط (2000)، ودراسة Buth

(1997) في أنه توجد فروق تعزى لمتغير التخصص، بينما اتفقت مع دراسة حلس (2000) في أنه لا توجد فروق.

4 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير الخبرة؟

أظهرت نتائج الجدول (21) أن مستوى الدلالة (F) على الأبعاد (4، 2) أكبر من ($\alpha = 0.05$) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى لمتغير الخبرة على المجالين (مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج، والاتجاهات العامة نحو الدراما).

بينما وجد أن قيمة مستوى الدلالة (F) على الأبعاد (5، 3، 1) أقل من ($\alpha = 0.05$)، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على المجالات (إدراك المعلم لأثر الدراما، توافر الامكانيات المادية، واثر الدراما في شخصية المتعلم)، وبعد إجراء اختبار LSD لإيجاد الفروق، أتضح من الجدول (22) أن هناك فروق ضمن البعد الأول (إدراك المعلم لأثر الدراما في أساليب التدريس) وكانت الفروق لصالح الفئة الأولى (أقل من 5 سنوات) على جميع الفئات الأخرى، ويعزو الباحث ذلك إلى أن أصحاب الفئة الأولى يحملون العلوم الحديثة والأساليب المتطورة نظراً لحدائهم تخرجهم من الجامعة وحماسهم في تطبيق الدراما في عملهم.

كما أن هناك فروق ضمن البعد الثالث (توافر الامكانيات المادية)، وكانت الفروق لصالح الفئة الأولى (أقل من 5 سنوات) والرابعة (أكثر من 20 سنة) على الفئة الثانية (من 5-10 سنوات)، ويعزو الباحث ذلك إلى الخبرة التي يحملها ذوي أصحاب الخدمة الطويلة ومكانتهم في المدرسة إضافة إلى تمكن ذوي الخبرة الحديثة من استغلال أقل الامكانيات في عملية التدريس. كما أن هناك فروق ضمن المجال الخامس (اثر الدراما في شخصية المتعلم) ولصالح

الفئة الثالثة (من 10-20 سنة) على الفئة الأولى (اقل من 5 سنوات) والثانية (من 5-10 سنوات) والرابعة (اكثر من 20 سنة)، ويعزو الباحث ذلك إلى طول عهد الفئة الرابعة بالتدريس وقدرتهم على اختيار الأساليب والوسائل المناسبة لكل موقف تعليمي وتوظيف كل ما لديهم من خبرات في عملهم.

وبعد أن قام الباحث بالإطلاع على البحوث والدراسات السابقة وجد الباحث أن هذه النتائج تتعارض مع دراسة Simic (1991)، ودراسة Buth (1997) ودراسة Thomas (1981) في أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الخبرة، بينما اتفقت مع دراسة حلس (2000) في أنه توجد فروق.

5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية.

أظهرت نتائج الجدول (23) أن مستوى الدلالة (F) على المجالات (1، 3، 5) اكبر من ($\alpha = 0.05$) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية على المجال (إدراك المعلم لأثر الدراما، توافر الامكانيات المادية، اثر الدراما في شخصية المتعلم). بينما وجد أن قيمة (F) على المجالين (2، 4) اقل من ($\alpha = 0.05$) أي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على المجالين (مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج، الاتجاهات العامة نحو الدراما) وبعد إجراء اختبار LSD لإيجاد الفروق، اتضح من جدول (24) أن هناك فروق ضمن المجال الثاني (مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج) بين أساسية دنيا وأساسية عليا وأساسية متوسطة ولصالح أساسية عليا، ويعزو الباحث هذا الفارق إلى أن المواد الدراسية للمرحلة العليا أكثر مناسبة لاستخدام الدراما، إضافة إلى أن الوعي الذهني لدى الطلبة أكثر قدرة على تنفيذ الدراما. كما أن هناك فروق ضمن المجال الرابع (الاتجاهات العامة نحو الدراما) بين أساسية دنيا وأساسية عليا وأساسية متوسطة ولصالح أساسية متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المرحلة

المتوسطة تمتاز بأنها انتقالية بين المرحلتين، تخلو من سلبيات الكبار واكتظاظ مناهجهم الدراسية بالمعلومات والمعارف المجردة، وجهل الصغار وتركيز المعلم على تكوين أساسيات التعلم لديهم وعناء المعلم فيها متوسط نسبياً ولديه الفرصة للتفكير باستخدام أساليب تدريسية تدعمية متطورة مثل الدراما.

وبعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة وجد الباحث أن هذه الدراسة تعارضت مع دراسة القط (2000) التي كان من نتائجها انه توجد فروق تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، بينما في هذه الدراسة لا توجد فروق.

6 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي؟

أظهرت نتائج الجدول (25) أن مستوى الدلالة (F) (0.947) كانت اكبر من ($\alpha = 0.05$) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي، مما يعني انه لا يوجد اثر للتفاعل بسنهما، وهذا يعني أننا نقبل الفرضية الصفرية.

وبعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة لم يجد الباحث أيّاً من الدراسات التي تتفق أو تختلف مع هذه النتيجة.

7 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص؟

أظهرت نتائج الجدول (26) أن مستوى الدلالة (0.134) أكبر من ($\alpha = 0.05$)، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص، مما يعني أنه لا يوجد أثر للتفاعل بينهما، وهذا يعني أننا نقبل الفرضية الصفرية.

وبعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة لم يجد الباحث أيّاً من الدراسات التي تتفق أو تختلف مع هذه النتيجة.

(8) مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والخبرة؟

أظهرت نتائج الجدول (27) أن مستوى الدلالة (F) (0.001) أقل من ($\alpha = 0.05$)، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والخبرة، مما يعني أنه يوجد أثر للتفاعل بينهما، ويعزو الباحث ذلك إلى أن تأثير الخبرة يختلف بين الذكور والإناث، وتبين الدراسات أن تأثير الخبرة في الإناث أكبر منه في الذكور نظراً لتفرغ المعلمة الفكري والعملية في صلب العمل التدريسي أكثر من الذكور.

وبعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة لم يجد الباحث أيّاً من الدراسات التي تتفق أو تختلف مع هذه النتيجة.

(9) مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمرحلة الدراسية؟

أظهرت نتائج الجدول (28) أن مستوى الدلالة (0.000) أقل من ($\alpha = 0.05$)، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث نحو استخدام الدراما في التعليم تعزى للتفاعل بين الجنس والمرحلة الدراسية، مما يعني انه يوجد اثر للتفاعل بينهما. ويعزو الباحث ذلك إلى أن المرحلة الدراسية تؤثر في الذكور أكثر من الإناث نظراً للتغيرات التي تطرأ على الطلبة مما يستدعي من المعلم الاهتمام بأمور غير تعليمية، مثل الضبط وتعديل السلوك والأخلاق، بينما تميل الإناث، كلما ارتفعت المرحلة الدراسية إلى المثالية والتصنع أمام الطالبات، وهذا يتطلب قدراً من التطوير المعنوي وزيادة الخبرة.

وبعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة لم يجد الباحث أيّاً من الدراسات التي تتفق أو

تختلف مع هذه النتيجة.

التوصيات

على ضوء ما توصلت له هذه الدراسة من نتائج، فإن الباحث يوصي بما يلي:

1. الطلب من دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث، العمل على تطبيق سياسات صارمة نحو إلزام المعلمين باستخدام طرائق تدريس حديثة ومنها الدراما التعليمية.
2. دعوة دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية لتقييم عمل المعلمين في المدارس وحثهم على استخدام طرق تدريسية حديثة.
3. الطلب من وزارة التربية والتعليم العالي وقسم المناهج فيها، العمل على مسرحة المناهج الفلسطينية وتوفير ملاحق بذلك للمعلمين.

أما الاقتراحات التي يقدمها الباحث فهي:

1. تخفيض حجم المادة التعليمية في المناهج الفلسطينية حتى يتسنى للمعلمين استخدام أساليب تدريسية متنوعة ومنها الدراما التعليمية.
2. تخفيض نصاب المعلمين من الحصص الأسبوعية حتى يتسنى لهم التفرغ لاستخدام وسائل تعليمية جديدة ومنها الدراما.
3. توفير أماكن خاصة في المدارس كالمسرح المدرسي أو غرفة متعددة الأغراض لاستخدامها لتدريب الطلبة على الدراما التعليمية.
4. إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول توظيف الدراما في العملية التعليمية التعليمية مثل:

- اثر استخدام الدراما في العملية التعليمية على مستوى التحصيل لدى طلبة مدارس وكالة الغوث.

- المعوقات التي يواجهها المعلمون وكذلك الطلبة من استخدام الدراما في العملية التعليمية

- إجراء دراسة مماثلة على مجتمع معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية في مناطق تعليمية أخرى غير منطقة نابلس التعليمية.
- إجراء دراسة مماثلة على مجتمع معلمي المدارس الحكومية ومقارنتها بدراسات أخرى على معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية.

المراجع

المراجع باللغة العربية

المراجع باللغة الاجنبية

المراجع باللغة العربية:

إبراهيم، عواطف: تعلم الطفل الرياضيات الحديثة عن طريق النشاط. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط2، الإمارات العربية المتحدة. (1994).

بدر، سهام: اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة. مكتبة الانجلو المصرية، مصر. (2002).

بشارة، عيسى: تدريب المعلمين على توظيف الدراما التربوية، مجلة رؤى تربوية، نشرة دورية تصدر عن مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، ع11، أيلول 2002، رام الله - فلسطين. (2002).

بلقيس، احمد: الميسر في سيكولوجية اللعب. دار الفرقان، عمان -الأردن. (1989).

البيلاوي، فيولا: الأطفال واللعب. مجلة عالم الفكر، السنة الخامسة. (1999).

جامعة القدس المفتوحة: سيكولوجية اللعب. عمان. (1995).

حسني، قاسم: أثر استخدام الدراما في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الأول متوسط في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الكويتية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الجهرة، الكويت. (1999).

حسون، أحمد: دراسة تحليلية للعوائق التي تقف أمام استخدام الفنون في التعليم في رياض الأطفال في السعودية من وجهة نظر المعلمين. مجلة المعلم. www.almoalim.com. (1999).

حناوي، مجدي: اتجاهات المدرسين في جامعة القدس المفتوحة في الضفة الغربية نحو استخدام الحاسوب في التدريس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين. (2005).

الحصري، علي: طرق التدريس العامة. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1، الكويت. (2000).

حلس، عزام: اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في غزة نحو استخدام المسرح في التعليم. مجلة التربية، تصدر عن دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث، ع15. (2000).

حليم، رمزي: سيكولوجية اللعب. المكتبة العربية، القاهرة. (1984).

الخواندة، محمد: اللعب الشعبي عند الأطفال ودلالاته التربوية في إنماء شخصياتهم. عمان، مطبعة رفيدي. (1987).

دودين، نديده أكرم: اثر استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية على تحسين القدرة على التعبير الشفوي لدى طلاب الصف العاشر في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية. (1995).

الرجعي، سوزان وليلى: توظيف الدراما في عمليتي التعلم والتعليم. مركز الإعلام والتنسيق التربوي، البيرة-رام الله. (2002).

السلطاني، عبد الحسين: أساليب تدريس الرياضيات. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ط1. (2002).

الشناوي، حبيب: واقع استخدام الدراما في التعليم لدى معلمي المدارس الخاصة في تونس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القيروان، تونس. (2002).

العمرى، عطية: استخدام الدراما والمسرح لتحسين القراءة والكتابة. مجلة المعلم. www.almoalim.com. (2003).

العناتي، حنان: الدراما والمسرح في تعليم الطفل. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط4، عمان-الأردن. (1997).

العنزي، عيد خلف: دور المسرح في تشجيع أدب الأطفال. مجلة المعلم. www.almoalim.com. (2003).

فهيمى، إحسان عبد الرحيم: فاعلية استخدام لعب الدور على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية. (2001).

القط، علي: اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في الأردن نحو إدخال اللعب كطريقة تدريس وفعاليتها في عملية التعلم والتعليم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن. (2000).

الكردي، وسيم: الدراما والقصة، مجلة رؤى تربوية، نشرة دورية تصدر عن مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، ع6، كانون أول 2002، رام الله - فلسطين. (2002).

الكردي، وسيم: المشكالية نحو حوار حوارى، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله - فلسطين. (2003).

مجلة البيان: نحو مسرح للطفل. www.albayan.com. (2001).

مجلة التربية: الدراما والمسرح في التربية. ع123، السنة (26). (1997).

مركز الإعلام والتنسيق التربوي: توظيف الدراما في عمليتي التعليم والتعلم. ط1، رام الله - فلسطين. (2002).

مطروود، قاسم: المسرح التربوي، فلسفة النمو الشامل. منتدى مسرحيون، مؤسسة ثقافية فكرية. www.masraheon.com. (2005).

ملحم، سامي: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان. (2002).

منصور، فاطمة: أهمية الدراما كأداة في العمل التربوي والتواصل بين الطالب والمعلم من وجهة نظر المعلمين. مشروع تخرج، جامعة القدس المفتوحة. (2005).

موسى، عبد المعطي: الدراما والمسرح في تعليم الطفل. دار الأمل للنشر والتوزيع، ط1، اربد - الأردن. (1992).

نور، محسن: اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة الدقهلية نحو معيقات استخدام اللعب في التعليم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الزقازيق، مصر. (2001).

وكالة الغوث الدولية: مجموعة نشرات تصدر عن دائرة الإعلام في وكالة الغوث الدولية، الشيخ جراح، القدس. (2004).

المراجع باللغة الأجنبية:

Barbara Radin: "**Dramatic Techniques in ESL Instruction**". Journal of Instruction Delivery Systems, v11, N4, p14-18. (1995).

Buth Mathieson: "Drama and Disability: A Phenomenological Study of an Integrated Theatre Project". MS Degree, Unvi of Calgary Cannada, (ERIC) **Document Reproduction Service, No. ED 502095**. (1997).

Fitzgerald, J.T ,and Spieget, D .L: "**Enhancing Childrens Reading Comprehension Through Instruction in Narrative Structure**". Journal of Reading Behavior, 15 (2), pp 1-16. (1983).

Hitchcock Gavin: "**Dramatising the Birth and Development of Mathematical Concepts**". Journal Articles, For the Learning of Mathematics, N1, p21-27. (1992).

Lashelle, Diang: "Ideas for Using Drama Through Instruction". (ERIC) **Document Reproduction Service, No. ED 441007**. (2003).

Naveh, Lina: "Dramatic Theory of Instruction". (ERIC) **Document Reproduction Service, No. ED 821140**. (2000).

Omniewski, Rosemary Anne: "The Effects of an Arts Infusion Approach on Mathematics Achievement of Second Grade Students". PH Degree, Kent State Univ. (ERIC) **Document Reproduction Service, No. ED 466413**. (1999).

Rahman, T and Bisanz, G: **Reading Ability and Use of Story Schema in Recalling and Reconstructing Information.***Journal of Educational Psychology*,78 (5) , pp 323-333. (1986).

Richard Howe: "Creative Dramatics: Instructional Methodologies for the Elementary School" .Appalachian State univ, Boone, N.C, Colleg and univ, Personnel Association, Washington, D.C.. **(ERIC) Document Reproduction Service, No. ED 245781.** (1990).

Richards Lynn: "Anarrative Study of The Incorporation of Creative Dramatics as Pedagogy In Elementary Classroom Content Areas". ED Degree, Univ of Pittsburgh. **(ERIC) Document Reproduction Service, No. ED 562415.** (1996).

Rosalinda Flynn: "**Developing and Using Curriculum Based Creative Drama in Fifth Class Reading and Language Arts Instruction: A Drama Specialist and a Classroom Teacher Collaborate**" .Touth Theatre Journal,v11,p47-69. (1997).

Simic Marge: "Classroom Drama as an Instructional Tool" .Indiana univ,Bloomington.School of Education. **(ERIC) Document Reproduction Service, No. ED 444595.** (1991).

Thomas Joseph: "Dramatic Literature as A mode of Certain Reading Comprehension Skills in the Sixth Grade".MS Degree,Univ of Michigan. **(ERIC) Document Reproduction Service, No. ED 127316.** (1981).

Wells, Jone: "Using Drama in Instruction". **www.almadrassa.com.** (2004).

الملاحق

ملحق رقم 1. الاستبانة في صورتها الأولى

جامعة النجاح الوطنية

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية

الاستبانة

أخي المعلم.....أختي المعلمة

بعد التحية...

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " اتجاهات المعلمي في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم"، وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس، لذا فإنني أضع بين أيديكم الاستبانة الخاصة بهذه الدراسة، راجياً التكرم بالإجابة عن العبارات التي تتضمنها، آملاً مراعاة الموضوعية والدقة التامة في الإجابة، علماً بأن المعلومات الواردة هي لغاية الدراسة والبحث فقط، وستعامل بسرية تامة، ولا حاجة لكتابة الاسم الشخصي.

مع تقديري وشكري لتعاونكم سلفاً

الباحث

علي "محمد فتحي" ندى

القسم الأول: معلومات شخصية

يشتمل هذا القسم على فقرات تتعلق بالمعلومات الشخصية للمستجيب، لذا يرجى اختيار الإجابة التي تنسجم والمعلومات المتعلقة بك بوضع إشارة (x) في الفراغ الذي ينطبق عليك.

1_ الجنس: ذكر أنثى

2- المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس ماجستير

3- التخصص: تربية ابتدائية رياضيات غير ذلك أذكره.....

4- الخبرة (بالسنوات): أقل من 5 من 5 إلى أقل من 10

من 10 إلى 20 أكثر من 20 سنة

5- المرحلة الدراسية التي يدرس فيها: أساسية دنيا من (1-3)

أساسية متوسطة من (4-6)

أساسية عليا من (7-9)

القسم الثاني: أسئلة الاستبانة

يشتمل هذا القسم على (36) فقرة تتضمن معلومات عن استخدامات الدراما وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية، الرجاء وضع إشارة (x) في المربع الذي ترى أنه يتناسب مع تقديراتك، وقناعتك الشخصية، ورأيك الخاص.

الرقم	البنود	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي (محايد)	أعارض بشدة	أعارض بشدة
(المجال: إدراك المعلم لأثر الدراما التربوية في أساليب التدريس)						
1	أرى أن الدراما تعمل على توطيد العلاقة بين المعلم والطالب.					
2	أرى أن الدراما تكشف عن مواهب الطلبة وتنميتها.					
3	يسعدني استخدام الدراما كأسلوب تعليمي ناجح داخل غرفة الصف.					
4	أرى أن الدراما وسيلة لحل المشاكل السلوكية لدى الطلبة.					
5	أرى أن الدراما تشجع على اتخاذ القرارات في المواقف الطارئة.					
6	أشعر أن الدراما تطور مهارة حل المشكلات.					
7	يسعدني أن استخدام الدراما في التعليم يتيح التنافس الشريف بين الطلبة.					
(المجال: مناسبة الدراما لطبيعة المنهاج)						
8	أرى أنه من الممكن تطبيق الدراما كأسلوب تعليمي ناجح في منهاج الرياضيات.					
9	يزعجني أن الدراما تحتاج لوقت طويل لا يتفق مع زمن الحصة الصفية.					

الرقم	البنود	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي (محايد)	أعارض بشدة	أعارض
10	يزعجني أن الدورات التعليمية لا تغطي موضوع الدراما بفاعلية.					
11	أرى أن منهاج التعليم الفلسطيني غير معد لتوظيف أسلوب الدراما.					
12	أرى أن المناهج تركز على أساليب التدريس التقليدية.					
13	أرى أن تصميم دروس تقوم على استخدام الدراما، يساعد المتعلم في تعلمه.					
(المجال: توافر الامكانيات المادية)						
14	تزعجني إدارة المدرسة التي لا تشجع على تفعيل أسلوب الدراما بذريعة الامكانيات المادية					
15	أرغب بتوفير مرافق خاصة للقيام بفعاليات الدراما المدرسية.					
16	أحس أن المعلم يستطيع توظيف الدراما بالامكانيات المتاحة في غرفة الصف.					
17	يزعجني ارتفاع تكلفة ميزانية تطبيق الدراما في المدرسة.					
18	أرى أن تكلفة استخدام الدراما في التعليم زهيدة.					
(المجال: الاتجاهات العامة نحو الدراما)						
19	أرى أن الدراما أسلوب هزلي لا ينمي المقدرة العلمية عند الطالب.					

الرقم	البِنود	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي (محايد)	أعارض بشدة	أعارض
20	أحس بأن الطلبة يستطيعون الترويج عن أنفسهم من خلال الدراما.					
21	أرى أن الظروف الحالية غير مناسبة لتطبيق الدراما.					
22	أرى أن الدراما أسلوب تعليمي ما زال في مرحلة الولادة لم ينضج بعد.					
23	أشعر أن الدراما لا تتفق مع عاداتنا وتقاليدينا					
24	أشعر بالانزعاج لان المعلومات المتوفرة عن استخدام الدراما في الرياضيات غير كافية.					
25	أحرص على تطوير ذاتي لمعرفة المزيد عن استخدام الدراما في التدريس.					
26	أشعر بالملل من استخدام الدراما في تدريس المادة.					
(المجال: أثر الدراما في شخصية المتعلم)						
27	أرى أن الدراما تنمي الخيال الإبداعي لدى الطالب.					
28	أحس بأن الدراما تعمل على تنمية جسم وحواس الطالب من خلال الإيقاع والحركة.					
29	أرى أن الدراما تثري اللغة لدى الطالب من خلال التغلب على بعض عيوب النطق.					

الرقم	البنود	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي (محايد)	أعارض بشدة	أعارض
30	أرى أن الدراما تثري اللغة لدى الطالب من خلال التغلب على بعض عيوب النطق.					
31	يفرحني أن الدراما تسمح للطالب بأن يعبر عن انفعالاته ومشاعره.					
32	أشعر أن الدراما تعود الطالب على التفكير المنطقي المنظم في مواجهة مشكلات الحياة.					
33	أرى أن الدراما تعزز ثقة المتعلم بنفسه.					
34	يرحني، أن الدراما تشجع المتعلم بالفرح والسرور.					
35	أحس بان الدراما من خير وسائل علاج الطفل الخجول.					
36	أرى أن الدراما تنمي روح العمل التعاوني.					

ملحق رقم 2. أسماء السادة أعضاء لجنة التحكيم

الرقم	اسم الدكتور	مكان العمل
1.	د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
2.	د.علي حبايب	جامعة النجاح الوطنية
3.	د. فوزي مساعيد	جامعة النجاح الوطنية
4.	د. علي الشكعة	جامعة النجاح الوطنية
5.	د عبد الناصر القدومي	جامعة النجاح الوطنية
6.	د. حسني المصري	جامعة النجاح الوطنية
7.	ا. فايق أبو كشك	وكالة الغوث الدولية
8.	د. معين جبر	وكالة الغوث الدولية
9.	د. يحيى ندى	جامعة القدس المفتوحة
10.	د.مفيد أبو زنط	جامعة القدس المفتوحة
11.	د. عطية مصلح	جامعة القدس المفتوحة
12.	د. زاهر حنني	جامعة القدس المفتوحة

ملحق رقم 3. الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة النجاح الوطنية

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية

مناهج وتدریس

الاستبانة

أخي المعلم.....أختي المعلمة

بعد التحية...

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " اتجاهات المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس التعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم"، وذلك لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدریس، لذا فإنني أضع بين أيديكم الاستبانة الخاصة بهذه الدراسة، راجياً التكرم بالإجابة عن العبارات التي تتضمنها، آملاً مراعاة الموضوعية والدقة التامة في الإجابة، علماً بأن المعلومات الواردة هي لغاية الدراسة والبحث فقط، وستعامل بسرية تامة، ولا حاجة لكتابة الاسم الشخصي.

مع تقديري وشكري لتعاونكم سلفاً

ملاحظة: "الدراما التعليمية هي أسلوب تدریس يستخدم لمساعدة الطالب والمعلم في التوصل إلى المعارف والقيم والمهارات والمفاهيم من خلال توظيف القصة بجميع عناصرها في التعليم، وتشمل المسرح، والتمثيل ولعب الأدوار واللعب التمثيلي "

الباحث

علي "محمد فتحي" ندى

القسم الأول: معلومات شخصية

يشتمل هذا القسم على فقرات تتعلق بالمعلومات الشخصية للمستجيب، لذا يرجى اختيار الإجابة التي تنسجم والمعلومات المتعلقة بك بوضع إشارة (x) في الفراغ الذي ينطبق عليك.

1_ الجنس: ذكر أنثى

2- المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس ماجستير

3- التخصص: تربية ابتدائية رياضيات علوم لغة عربية

اجتماعيات لغة إنجليزية تربية إسلامية

4- الخبرة (بالسنوات): أقل من 5 من 5 إلى أقل من 10

من 10 إلى 20 أكثر من 20 سنة

5- المرحلة الدراسية التي يدرس فيها: أساسية دنيا من (1-3)

أساسية متوسطة من (4-6)

أساسية عليا من (7-9)

القسم الثاني: أسئلة الاستبانة

يشتمل هذا القسم على (36) فقرة تتضمن معلومات عن استخدامات الدراما وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية، الرجاء وضع علامة (x) في المربع الذي ترى أنه يتناسب مع تقديراتك، وفناعتك الشخصية، ورأيك الخاص.

الرقم	البنود	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي (محايد)	أعارض بشدة	أعارض
1	أرى أن الدراما تعمل على توطيد العلاقة بين المعلم والطالب.					
2	أرى أنه من الممكن تطبيق الدراما كأسلوب تعليمي ناجح في المنهاج الفلسطيني.					
3	يزعجني أن الدراما تحتاج لوقت طويل لا يتفق مع زمن الحصة الصفية					
4	يزعجني ارتفاع تكلفة ميزانية تطبيق الدراما في المدرسة.					
5	أحس بأن الطلبة يستطيعون الترويج عن أنفسهم من خلال الدراما.					
6	أشعر بالانزعاج لأن المعلومات المتوفرة عن استخدام الدراما في التعليم غير كافية.					
7	أرى أن المناهج الفلسطينية غير معدة لتوظيف أسلوب الدراما.					
8	أرى أن الدراما تكشف عن مواهب الطلبة وتميبتها.					
9	يسعدني استخدام الدراما كأسلوب تعليمي ناجح داخل غرفة الصف.					

الرقم	البنود	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي (محايد)	أعارض بشدة	أعارض
10	أرى أن المناهج تركز على أساليب التدريس التقليدية.					
11	يسعدني أن استخدام الدراما في التعليم يتيح التنافس الشريف بين الطلبة.					
12	يزعجني أن الدورات التعليمية لا تغطي موضوع الدراما بفاعلية.					
13	أرى أن الدراما تنمي الخيال الإبداعي لدى الطلبة.					
14	أرى أن الدراما أسلوب تعليمي ما زال في مرحلة الولادة لم ينضج بعد.					
15	يريحني، أن الدراما تشعر المتعلم بالفرح والسرور.					
16	أحس أن المعلم يستطيع توظيف الدراما بالامكانات المتاحة في غرفة الصف.					
17	أرى أن الدراما وسيلة لحل المشاكل السلوكية لدى الطلبة.					
18	أرى أن الدراما تثري اللغة لدى الطلبة من خلال التغلب على بعض عيوب النطق.					
19	أحس بأن الدراما تعمل على تنمية حواس الطلبة من خلال الإيقاع والحركة.					
20	أرى أن الدراما تشجع على اتخاذ القرارات في المواقف الطارئه.					
21	أرى أن عيوب النطق عند الطلبة يمكن التغلب عليها من خلال الدراما.					
22	تزعجني إدارة المدرسة التي لا تشجع					

الرقم	البنود	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي (محايد)	أعارض بشدة	أعارض
	على تفعيل أسلوب الدراما بذريعة الامكانيات المادية					
23	أحس بأن الدراما من أفضل وسائل علاج الطفل الخجول.					
24	أشعر أن الدراما تطور مهارة حل المشكلات.					
25	أرى أن الدراما تنمي روح العمل التعاوني.					
26	يفرحني أن الدراما تسمح للطلاب بأن يعبر عن انفعالاته ومشاعره.					
27	أرى أن تصميم دروس تعليمية تقوم على استخدام الدراما، يساعد في تعليم الطلبة.					
28	أرى أن الدراما أسلوب هزلي لا ينمي القدرة العلمية عند الطلبة.					
29	أرى أن تكلفة استخدام الدراما في التعليم زهيدة.					
30	أرى أن الظروف الحالية غير مناسبة لتطبيق الدراما.					
31	أشعر بالملل من استخدام الدراما في التعليم.					
32	أشعر أن الدراما تعود الطالب على التفكير المنطقي المنظم في مواجهة مشكلات الحياة.					
33	أرى أن الدراما تعزز ثقة المتعلم بنفسه.					

الرقم	البنود	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي (محايد)	أعارض بشدة	أعارض
34	أرغب بتوفير مرافق خاصة للقيام بفعاليات الدراما المدرسية.					
35	أشعر أن الدراما لا تتفق مع عاداتنا وتقاليدنا.					
36	أحرص على تطوير ذاتي لمعرفة المزيد عن استخدام الدراما في التعليم					

.....

- إذا كنت تستخدم هذا الأسلوب في التعليم: -

فما هي الصعوبات التي تواجهها؟؟ ما هي التوصيات التي توجهها؟؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم 4. كتاب من كلية الدراسات العليا إلى مدير التعليم في منطقة نابلس التعليمية

An-Najah
National University
Deanship of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ: ٢٠٠٥/٣/١٦

السيد مدير منطقة نابلس التعليمية المحترم
دائرة للتربية والتعليم في وكالة الفوث

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب / علي محمد فتحي احمد ندى (رقم تسجيل ١٠٣٥١٥٦٠)

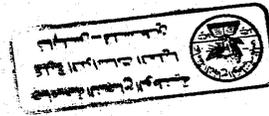
لطالب المذكور اعلاه هو احد طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص مناهج وطرق تدريس في كلية للدراسات العليا، وهو بصدد اعداد الأطروحة الخاصة به، ويحتاج الى الاجصائيات اللازمة لاستكمال دراسته والتي هي بعنوان :
(تجاهات المعلمين في مدارس وكالة الفوث الدولية في منطقة نابلس
للتعليمية نحو استخدام الدراما في التعليم)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمته لجمع البيانات وتمام مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم كلية الدراسات العليا
للكليات الانسانية
أ.د. احمد حامد



فلسطين، نابلس، ص.ب.: 707، هاتف: 2342901-3، 2342900، (970)(09)2340200، فاكس: (970)(09)2342907،
Palestine, Nablus, P.O. Box: 7, 707, Tel. (970)(09)2340200, 2342901-3, Facsimile: (970)(09)2342907
Home Page: <http://www.najah.edu>, E-Mail: fgs@najah.edu

An-Najah
National University
Deanship of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

CFEP/2003

التاريخ: 2004/12/21

Questionnaire
attached

[Handwritten signature]

السيد مدير منطقة الخليل التعليمية المحترم
دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث

W. E. Hussein
27/12/04

الموضوع: تسهيل مهنة الطالب / على السيد مدير التعليم في الخليل

الطالب المذكور اعلاه هو احد طلبة الماجستير في جامعة النجاح في الخليل . تتخسن نتائج
وظرف كدررس في كلية الدراسات العليا، وهو بصحة اعداد الاطروحة الخاصة به، ويحتاج الى
الاحصائيات اللازمة لاستكمال دراسته والتي هي بعنوان :
[تفاعلات مطنسي في محظافات شمال الضفة الغربية نحو استغلال البرنامج في التعليم]

يرجى من حضرتكم تسهيل مهنته لجمع البيانات والنام مشروع الجب

DEPARTMENT OF EDUCATION
UNRWA F.O. - JERUSALEM

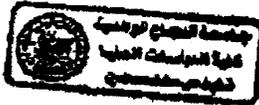
شكركم بكم حين تعاونكم.

30-12-2004

FILE No. ED/ PASSED TO:

مع والى الاحترام

كلية الدراسات العليا
أ. خليل عودة



W. E. Hussein
Your recommendation

A. E. Hussein
W. E. Hussein
5.1.05

CFEP
Recommended
W. E. Hussein

ملحق رقم 6. نموذج لموضوع الدراما في منهاج الرياضيات

اسم المادة: الرياضيات الفئة المستهدفة: الصف الثامن أساسي

اسم الموضوع: الأشكال الهندسية

مسرحية عودة المستطيل

تدخل المذيعة ومعها الميكروفون وتحدث إلى الجمهور

المذيعة: برنامج أخبار الأشكال الهندسية يرحب بالسادة المشاهدين ويقدم لكم هذا الحدث على الهواء مباشرة، وتساءل أحد المارين.

المذيعة: ماذا فعل المستطيل؟

احد المارة: المستطيل...المستطيل لا يريد أن يبقى مستطيل....

"يدخل متوازي الأضلاع (رجل كبير في السن ممسكاً بعصا يستند عليها)يمشي ببطء وهو يبكي وتقترب منه المذيعة"

المذيعة: ممكن نتعرف على حضرتك؟

متوازي الأضلاع: أنا اسمي متوازي الأضلاع بن الشكل الرباعي بن المضلعات، تعريفي هو إنني شكل رباعي عندي كل ضلعين متقابلين متوازيين.

المذيعة: ما هي خواصك؟

متوازي الأضلاع: خواصي هي كل ضلعين متقابلين عندي متساويين، وكل زاويتين متقابلتان متساويتان والقطران ينصف كل منهما الآخر.

المذيعة: ممكن تخبرنا لماذا تبكي؟

متوازي الأضلاع: ابني... ابني المستطيل ترك المنزل واختفى وقال انه لن يعود ثانية وانه لا يريد أن يظل مستطيلاً ولذلك الناس خائفة جداً ومرعوبة لأن ذلك لو حدث ستتغير أشياء كثيرة في العالم وأشياء أخرى ستقف وتتعطل.

المذبةعة: لماذا غضب المستطيل وترك المنزل؟

متوازي الأضلاع: تخاصم مع أخيه المربع.

المذبةعة: كم ولد لديك؟

متوازي الأضلاع: عندي ثلاثة أولاد هم المعين والمستطيل والمربع وهم الذين خرجت بهم من الدنيا وقد اخذوا خواصي الثلاثة، وكل ابن له خواصه التي تميزه عن أخيه وتعينه على مواجهة الحياة، ما عدى المربع-ابني الأصغر- هو الذي اكتسب خواصنا جميعاً ونصيبه كذلك، كما أن أمه وصت عليه عند ما ماتت وقالت لي: يا متوازي الأضلاع خلي بالك من ابنتنا المربع لأنه اصغر الأولاد، ونحن طول عمرنا أسرة متماسكة وسعيدة وأي شخص يحتاج إلينا في الحال نساعده في إيجاد حل المسائل والتمارين الهندسية باستخدام خواصنا التي نفردها بها، يبدو أننا أصابنا الحسد.

يدخل المعين غاضباً...

المعين: أين هذا المستطيل اللعين؟ سأطبق أضلاعه الأربعة اليوم، بل سوف اجعل زاويته القائمة زاوية حادة وسوف اجعله مثلثاً بدلاً من كونه مستطيلاً.

المذبةعة: ممكن تهدأ لو سمحت وتعرفنا فيك؟

المعين: اسمي المعين بن متوازي الأضلاع بن الشكل الرباعي بن المضلعات، يعرفني الناس بالضلعان المتجاوران المتساويان.

المذبةعة ما هي خواصك؟

المعين: أضلاعي الأربعة متساوية وأقطاري متعامدة وتتصف الزاوية المقابلة لها.

المذيع: هل نفهم من ذلك أنك أخوا المربع والمستطيل؟

المعين: نعم يا سيدتي.

المذيع: ممكن نعرف لماذا أنت غاضب هكذا؟

المعين: يا سيدتي نحن ثلاثة أخوة نعيش معاً نرعى أبانا العجوز متوازي الأضلاع ولكل منا خواصه التي تساعد على أكل عيشه ولكن الشيطان دخل بيننا وجعل المستطيل يتمرد علينا ويقول، لماذا المربع ينفرد بخواص عائلتنا كلها وأنا خواصي قليلة؟ وأمس شتم المربع وترك المنزل ومنذ ذلك الحين وأبانا حالته النفسية سيئة وحزين جداً وخرج هائماً في البلد يبحث عن أختنا، هل بعد كل ذلك لا تريدين أن اغضب من المستطيل؟

ليس هذا كل شيء، فقد ترك أخي المربع المنزل أيضاً وقال: لن أعود إلا عندما احضر أخي المستطيل معي.

"يدخل شبه المنحرف ومعه ابنه شبه المنحرف المتساوي الساقين ممسكاً بإحدى يديه"

المذيع: ممكن نتعرف عليكما؟

شبه المنحرف: أنا شبه المنحرف ابن الشكل الرباعي من عائلة المضلعات، الناس تعرفني بالضلعين المتوازيين، وقد رزقني الله بابن يسمى شبه المنحرف المتساوي الساقين.

المذيع: ما سبب وجودك هنا؟

شبه المنحرف: متوازي الأضلاع هو أخي ولما علمنا بالذي حدث قررنا أن نبحث عن المستطيل ونقنعه أن يرجع إلى صوابه ويعود إلى منزله.

المذيع: وما رأيك في هذه المشكلة؟

شبه المنحرف: والله يا سيدتي كل واحد منا يأخذ نصيبه وخواصه في هذه الدنيا والمفروض أن لا يوجد احد يتمرد على خواصه...مثلاً أنا لم ينتابني شعور الغيرة من أخي متوازي الأضلاع لأن لديه كلا من ضلعيه المتقابلين المتوازيين وأنا عندي ضلعين فقط متوازيين، كما يمتلك خواصه الثلاثة المشهور بهم ومع ذلك أنا سعيد جداً لأن لي عملي الخاص وشغلي في حل المسائل وهو له عمله وشغله.

المذبة: ممكن نتعرف عليك يا شبه المنحرف المتساوي الساقين؟

شبه المنحرف المتساوي الساقين: أنا شبه المنحرف المتساوي الساقين بن شبه المنحرف بن الشكل الرباعي من عائلة المضلعات وادعى متساوي الساقين لأن الضلعين الغير متوازيين لدي متساويين في الطول.

المذبة: ما هي خواصك؟

شبه المنحرف المتساوي الساقين: لدي زاويتا القاعدة متساويتان وأقطاري متساوية أيضاً، ونحن نبحت عن ابن عمي المستطيل وحزين جداً لما حصل له.

يدخل المربع ممسكاً بالمستطيل

المذبة: ممكن نتعرف عليك ولماذا أنت ممسك بهذا الشخص؟

أنا المربع بن متوازي الأضلاع بن الشكل الرباعي لي ضلعان متجاوران متساويان وإحدى زواياي قائمة.

المذبة: ما هي خواصك؟

المربع: أضلاعي متساوية وزواياي قوائم وأقطاري متساوية ومتعامدة وتتصف الزاوية المقابلة لها، وهذا أخي المستطيل الذي تمرد علينا ويريد أن يعدل من خواصه، وشتمني وسبني قائلاً لماذا أضلاعيك متساوية وأقطارك متعامدة وأنا لست كذلك ونحن نقول له ونفهمه أن خواصك هكذا وستظل هكذا والناس عرفتك هكذا... لكن دون فائدة.

ملحق رقم 7. نموذج لدرس استخدام الدراما في اللغة العربية

اسم المادة: اللغة العربية

الفئة المستهدفة: الصف الرابع الأساسي

اسم الموضوع: شرارة والسلسلة

الاتفاقية: يمهد المعلم للقصة بأنها وقعت منذ زمن قريب، والمطلوب من المشاركين التعبير عن المشاعر والأحاسيس والعمل بروح الفريق.

اللعبة: عمل حركات عشوائية على صوت الموسيقى، وتدل هذه الحركات على مهنة الحداد والفلاح والخباز، وعند إيقاف الموسيقى يجب أن يبقى كل مشارك على نفس الشكل الذي هو عليه.

سرد القصة: كان شرارة صبياً صغيراً، يصاحب الأشرار، فتعلم السرقة وبدأ يسرق الأشياء، كان شرارة يعرف أن هذا العمل حرام، ولكنه لم يكف عنه، وبينما كان شرارة يمر أمام ورشة وجد سلسلة من الحديد على الرصيف بجانب الورشة.

الرسم: رسم ما يتخيله المشارك في الورشة.

متابعة السرد مع التمثيل الحركي البسيط: اقترب شرارة من السلسلة ومد يده فأمسكها ثم رماها بسرعة وهو يصرخ من الألم.

الموقف الساخن: لماذا صرخ شرارة؟

التمثيل الصامت: على المشاركين القيام بتمثيل مشهد شرارة وهو يقترب من السلسلة ثم يصرخ من الألم.

متابعة السرد: سمع الحداد الصراخ، فخرج من ورشته مسرعاً، أيها اللص الشقي لقد وضعت السلسلة الساخنة لتبرد في الهواء، فجئت لتسرقها، فأحرقت يدك ونلت عقابك. فبكى شرارة من الألم وأخذ الحداد إلى داخل الورشة.

المعلم في الدور: ماذا تتوقع أن يعمل الحداد بشرارة.

على المعلم تلقي الإجابة من المشاركين ومناقشة كل حل صدر عنهم، فمثلاً قد يقولون:

-يسامحه، فيرد المعلم ويطلب من المشاركين مخاطر هذا الحل، فيقولون اذا سامحه سيعود للسرقة مرة أخرى.

-يضربه، الضرب لا ينفع.

-أن يبلغ الشرطة، قد يهرب منه أثناء ذهابهم للشرطة.

متابعة السرد: قال الحداد سأسامحك هذه المرة، ولا أريد أن أقدمك للشرطة، ابحث لك يا بني عن عمل آخر في احد المصانع واكسب عيشك بالحلال.

سمع شرارة كلام الحداد، وعمل في أحد المصانع الصغيرة، وأخلص في عمله وأتقنه، وكلماً رأى شرارة الحديد المستعمل في الفرن، تذكر السلسلة التي كانت سبباً في توبته، فيشكر الله الذي هداه إلى الطريق المستقيم.

الخيال: على المشاركين تخيل ما سيحدث لشرارة بعد عشر سنوات.

ملحق رقم 8. نموذج لاستخدام الدراما في العلوم
نموذج تحضير درس في العلوم باستخدام الدراما

المادة: العلوم

الموضوع: الفيتامينات

الصف: الخامس الأساسي

التغذية الراجعة	التقويم التكويني	الوسائل والأنشطة	دور الطالب	دور المعلم	الزمن	نوع الأداء	الأهداف السلوكية
		4بالونات مختلفة الألوان، بطاقة عدد2	يرحب بالضيوف باستخدام البالونات		2دقيقة	لفظي	
ملاحظة إجابات الطالبة			يعرض مشكلة تعرض لها يتجول في الصف ويسأل بهل ويجيب بنعم أو لا يتعرف على الصورة المعلقة خلف ظهره	تفقد أحوال الصف يجهز المعلم بطاقتين مصورتين لأحد عناصر المجموعات الغذائية. تختار (تطلب تطوع طالبين). تعلق على ظهر كل منهما بطاقة بحيث لا يمكنان من رؤيتها ثم تطلب من كل تلميذ التجول في الفصل ويوجه كل منهم أسئلة عن الصورة المعلقة خلف ظهره حتى يتمكن من التعرف عليها	2دقيقة	لفظي	أن يعدد الطالب مجموعات الغذاء الرئيسية بذكر العناصر الغذائية لكل مجموعة
		شـفافيات بالمركبات الغذائية الأربعة	يشاهد الشفافية ليسترجع المركبات الغذائية الأربعة	تعرض شفافية على جهاز (O.H.P) توضح أهمية تناول المركبات الغذائية الأربعة ممثلة بمقعد ذي أربعة أرجل.		استماع	أن يتعرف الطالب على مقدمة اكتشاف الفيتامينات

التغذية الراجعة	التقويم التكويني	الوسائل والأنشطة	دور الطالب	دور المعلم	الزمن	نوع الأداء	الأهداف السلوكية
		جهاز عرض الشفافيات (O.H.P)	يسمع للشريط المسجل	يدير شريطاً مسجلاً بصوت أحد الطلاب يتضمن مادة علمية قصة الفيتامينات"			
ملاحظة صحة الأداء التمثيلي	ملاحظة صحة الأداء التمثيلي	شفافيات بالمفهوم العلمي للفيتامينات صحيفة أو أوراق عمل للطلاب	يجيب كتابياً بما فهم من التمثيل الصامت لللمة الناقصة ليكمل المفهوم يستنتج المفهوم يقرأ المفهوم	يطلب تطوع تلميذ ليؤدي تمثيلاً صامتاً لبعض الكلمات. تعرض شفافية بالمفهوم العلمي للفيتامينات تتضمن الكلمات الجوهرية الناقصة. توزيع أوراق عمل		تمثيل	أن يعطي مفهوماً للفيتامينات عن طريق إكمال الكلمة الناقصة في عبارة باستخدام التمثيل الصامت
استجابة الطلاب بمعرفة الجواب	استجابة الطلاب بمعرفة الجواب	بطاقة أداء الدور عدد5 ألعاب لزوم الدور بطاقات تمثل رسائل الفيتامينات عدد4	يشترك في أداء الدور يسمع بقية الطلاب لوظائف كل فيتامين ومصدره يتفهم دوره ينفذ دوره يقرأ رسالته أمام	يطلب تطوع طالبين و5 طلاب يعطي كلاً منهم بطاقة أداء الدور المناط به تعرض شفافية بكل بطاقة على حدة ليتعرف عليها الطلبة توزع على المجموعات الأربعة من الطلاب بطاقات تمثل رسائل من كل فيتامين على حده. يعين طالبا من كل مجموعة جالسة		أداء الأدوار لفظي	أن يذكر وظائف كل فيتامين ومصادره عن طريق لعب الأدوار

التغذية الراجعة	التقويم التكويني	الوسائل والأنشطة	دور الطالب	دور المعلم	الزمن	نوع الأداء	الأهداف السلوكية
		رسم توضيحي للفيتامينات أغذية ومأكولات تدل على الفيتامين الذي تحويه طين وألوان وورق رسم	التلاميذ قراءة جمهورية يمرر ما لديه من أطعمة أو مجسمات تحتوي على الفيتامين الذي تمثله مجموعته	يعرض رسماً توضيحياً لمجموعة من الفيتامينات تطلب من كل مجموعة إخراج ما لديها من أطعمة تمثل هذا الفيتامين يوزع ألوان، طين، بلاستيسين، ورق رسم يلاحظ ويراقب العمل ويوجه المجموعات			
		أوراق وألوان	يصمم إعلاناً من ابتكاره يدل على أهمية الفيتامين وفوائده ويبين الضرر الحاصل على نقصه	يطلب من كل مجموعة تصميم إعلان لتسويق الفيتامين المناط بالمجموعة			أن يصمم إعلاناً يدل على فوائد الفيتامينات
		4بطاقات بأسماء الفيتامينات	يشترك في الأداء التمثيلي الصامت بقية الطلاب تستنتج اسم المرض الذي يسببه نقص الفيتامين	يجوز 4 بطاقات يكتب عليها اسم فيتامين معين يختار 4 طلاب للتعبير عن أمراض نقص الفيتامين تصدر إشارة معينة لابتداء التعبير الصامت يشجع التلاميذ			أن يذكر الأمراض التي يسببها نقص الفيتامين

**An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**The Directions of UNRWA'S Teachers in Nablus Reigon
for Using the Drama in Teaching**

**Submitted by
Ali 'Mohammad Fathi' Ahmmad Nada**

**Supervised by
Dr. Ghassan Al-Hello
Dr. Salah Yassin**

*Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of
Master in Curriculum & Methodology , Faculty of Graduate Studies, at
An-Najah National University, Nablus, Palestine .
2005*

**The Directions of UNRWA'S Teachers in Nablus Reigon
for Using the Drama in Teaching**

Submitted by

Ali 'Mohammad Fathi' Ahmmad Nada

Supervised by

Dr. Ghassan Al-Hello

Dr. Salah Yassin

Abstract

This study aimed to clarify the directions of the teachers of the UNRWA in Nablus reigon for using the drama in teaching and also aimed to clarify the uariables and its role like gender , sientific qualifications , specialisw , experience and study grade.

The community of this study is (949) teachers (males and females) and astratified sample of them was choosen randomly. This sample consists of (285) teachers and its about (30%) of the study community .

The researcher designed aquastionaire which was given to twelve experts for judgement .

These experts works for several educational instituations like AL-Najah Nationad University, AL-Quds open University and Educational Department in the UNRWA.

The purpose for judgement was credibility of the study.

The stabilty factor for this study was (0,81),and after the study had been made the datas had been collected ,the statistical packages of social science (SPSS)was used and this includes the repetitions, percentages and the averges

in addition to several tests like Independent t -test, One Way Anova, Manova test, LSD test and stability factor (Kronbach Alpha).

The study concludes the following:

1. The teachers' directions in UNRWA in Nablus region for using drama in teaching were positive at all sides.
2. The study shows that the teacher's understanding of the effects of drama in teaching was on the first stage and nearly about 84,6%.
3. The study referred to insignificant statistical differences at ($\alpha = 0,05$) level of the directions of UNRWA's teachers in Nablus Region on the use of drama in teaching because of the experience variable.
4. The study referred that there is no significant statistical differences at ($\alpha = 0,05$) level of the directions of UNRWA's teachers in Nablus region on the use of drama in teaching because of the sex variable, scientific qualification, specialization and study grade.
5. The study referred that there is a reaction at ($\alpha = 0.05$) level in the directions of UNRWA'S Teachers in Nablus region for using the drama in teaching between gender on one side and experience and study grade on other side.
6. The study referred that there is no reaction at ($\alpha = 0.05$) level in the UNRWA's teacher's directions in Nablus region for using drama in teaching between gender on one side and scientific qualification and specialization on the other side.

The Recommendations and suggestions of this study are:

- Making lectures for teachers about the importance of drama in teaching.
- The curriculum should be dramatized as possible .
- Special places in schools and educational institutions should be found to be used by the students in educational drama.