أثر تمثيل الأدوار في التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثامن في القواعد النحوية (اللّغة العربيّة)

(دراسة ميدانية)

إعداد طالبة الدكتوراه

شهرزاد سعيد

إشـــراف الأستاذ الدكتور ومشاركة الدكتور

أسما الياس علي أبو زيد

كلية التربية

جامعة دمشق

الملخص

اللّغة العربيّة من العوامل المكوّنة للأمة العربيّة، وهي أداة التواصل بين أبناء المجتمع العربي من مشرقه إلى مغربه، ومن مهاراتها الهامة القواعد النحويّة، ومن يمتلك هذه المهارة يمتلك لغة عربيّة سليمة؛ لذا كان الاهتمام بـــالنحو أساســاً للنهــوض باللّغــة العربيّة، وللحفاظ على الهويّة العربيّة.

و"حريّ بمطوري المنهاج أن يلتفتوا إلى تعليم اللّغة العربيّة بوصفها قاعــدة أساســيّة وعريضة تــؤثّر فــي مــسار تعلــيم فــروع المنهــاج الأخــرى، وتتــأثّر بهــا". (شحاتة، 93،1997)، ويأسف عمار للوضع الراهن فيقول:" يحمل تلميــذنا الــضعف معه من صفّ إلى صفّ ومن مرحلة تعليميّة إلى مرحلة أعلى، ونفاجأ به، وقد أنهــى دراسته الجامعيّة في أقسام اللّغة العربيّة، يشعر بالحرج إن طلب إليه أن يتحدّث باللّغة

العربيّة الفصحى"(عمار، 2002، 230)، ولأنّ المنهاج نظام، له أسس يقوم عليهـــا، وهي: المحتوى، والأهداف، وطريقة التدريس، والتقويم اتّجهت الأنظار إلى الطريقـــة التي تدرّس بها القواعد النحويّة.

تتنوع طرائق التدريس، وتختلف من مرحلة زمنيّة إلى أخرى وفق معايير تختلف باختلاف الطريقة وأسسها التربويّة التي تسوّغها، وعلى سبيل المثال لا الحصر كانت "الطريقة القياسيّة هي الطريقة المتبعة في تدريس القواعد، ثمّ عدل عنها إلى الطريقة الاستقرائيّة (الاستنباطيّة)، ثمّ ظهرت الطريقة المعدّلة القائمة على تدريس القواعد من خلال النصوص المتكاملة" (السيد، 1988، 487).

وقد توجّهت بعض الدول المتقدّمة في العالم، من مثل: بريطانيا وأمريكا منذ مطلع القرن العشرين إلى طرائق جديدة في التدريس، تهتم ببناء شخصية المتعلّم، وتحاكي مشاعره، وتتحسس مشكلاته، وتعالج جميع نواحي حياته الاقتصاديّة والنفسيّة والاجتماعيّة، ومن هذه الأساليب تمثيل الأدوار.

مشكلة البحث ومسوغاتها:

يقول مدكور: "إنّ جوهر المشكلة ليس في اللّغة ذاتها، وإنّما هو في كوننا نتعلّم العربيّة قواعد صنعة، وإجراءات تلقينيّة، وقوالب صماء نتجرعها تجرّعاً عقيماً، بدلاً من تعلّمها لسان أمة،ولغة حياة. إنّ النحو العربي من حيث محتواه وطرائق تدريسه – كما يُعلّم عندنا – ليس علماً لتربية الملكة اللسانيّة العربيّة وإنمّا هو علم تعليم وتعلّم صناعة القواعد النحويّة وقد أدى هذا، مع مرور الزمن، إلى النفور من دراسته، وإلى ضعف الناشئة في اللّغة بصفة عامة" (مدكور، 1991،325 -326) وهذا يؤكّد أنّ المشكلة تكمن في المحتوى والطريقة التدريسيّة.

من النتائج التي توصلت إليها نظيرة المصري في دراستها التحليليّة لنتائج تحصيل الطلاب بعد دراسة النحو مدة ثماني سنوات في المدارس الرسميّة العامة لمدينة دمشق

أنَّ كتب النحو: "ليست جميعها صالحة من ناحية توافر الابتكار والتشويق فيها، ووضوح المادة المعروضة، ودقّة أمثلتها في التعبير عن الفكرة والقاعدة معاً" (مصري، 1981، 350). من خلال ما سبق رأت الباحثة أن تربط في إجراء بحثها بين الطريقة التدريسيّة وبين ما يميل إليه الطالب في هذه المرحلة، وأن تستخدم أسلوب تمثيل الأدوار في تدريس بعض دروس القواعد من منهج نحو اللّغة العربيّة للصفّ الثامن.

وهكذا تتحدّد مشكلة البحث في السؤال الآتي: ما أثر تمثيل الأدوار في التحصيل الدراسيّ لطلبة الصفّ الثامن في القواعد النحويّة للّغة العربيّة ؟

أهمية البحث:

1- قد يكشف هذا البحث بعض الصعوبات،ويساعد في تذليلها،فقد يؤثّر هذا في تحصيل الطلبة إيجاباً.
2- قد يكشف هذا البحث أثر تمثيل الأدوار في رفع مستوى تحصيل الطلبة في النحو.
3- قد يفيد المدرسون من نتائج هذا البحث في اعتماد طرائق تدريس أكثر تشويقاً في تعليم اللّغة العربيّة.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى ما يأتي:

1- تحويل (المستثنى بإلا، الحال، والتمييز) في منهج النحو في الصفّ الثامن إلى دروس في تمثيل الأدوار.

2-تعرّف أثر تمثيل الأدوار في تحصيل طلبة الصفّ الثامن في دروس:المستثنى بإلا، والحال،والتمييز.

أسئلة البحث:

1- ما شكل البرنامج المقترح لتمثيل الأدوار في دروس المستثنى بإلّا، والحال والتمييز في الصفّ الثامن؟

2- ما أثر البرنامج المقترح في مستوى تحصيل الطلبة الذين درسوا المستثنى بإلا، والحال والتمييز بطريقة تمثيل الأدوار ؟

فرضيات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث المتفرعة عن أهدافه قامت الباحثة باختبار الفرضيات التالية عند مستوى الدلالة 05, 0.

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار القبليّ.

2-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار البعديّ.

3-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار المؤجّل.

حدود البحث:

أ-اقتصر البحث على عيّنة من طلبة الصفّ الثامن، تألّفت من (121) طالباً وطالبة، وأخذت العيّنة بالطريقة العشوائية المنتظمة.

ب- تمّ إجراء الدراسة الاستطلاعيّة في الفصل الدراسيّ الأوّل لعام 2008-2009 في مدرستين من مدارس محافظة اللاذقيّة.

ج- تمّ تطبيق طريقة تمثيل الأدوار في تدريس كلّ من دروس: (المستثنى بإلا، والحال، والتمييز) من مقرر (القواعد والإملاء والخط) لطلبة الصفّ الثامن في

مدرستين من مدارس محافظة اللاذقيّة بتاريخ 2009/2/27، وانتهى بتاريخ 4/21 /2009 .

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفيّ التحليليّ في الدراسة النظريّة، وتحليل الأهداف التربويّة ودروس البرنامج، و"لا بدّ للباحث الذي يرغب في الوصول إلى نتائج علمية يعتمد عليها من أن يحرص على الحصول على أوصاف دقيقة للظاهرات والحادثات التي يدرسها، وذلك بغية الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها والمشكلات التي يدرسها، ومن هنا كان الوصف ركناً أساسيّاً من أركان البحث العلميّ". (عاقل، 1979، 114)، وطبّقت الباحثة المنهج التجريبيّ في تدريس: المستثنى بإلا، والحال، والتمييز بطريقة تمثيل الأدوار لقياس أثر البرنامج المقترح، والإجابة عن أسئلة البحث والتحقّق من فرضياته، والبحث التجريبي "بحث له هدف تطبيقيّ محدّد بقصد خدمة بني الإنسان في إحدى حاجاتهم، يسعى هذا النوع من البحوث إلى التطبيق العمليّ للمعرفة العلميّة، إنّه المرحلة المتوسطة بين الاكتشاف والاستخدام اليوميّ". (الجيوشي، 1992، 28)

أدوات البحث:

1- قامت الباحثة بتصميم برنامج يعتمد تحويل دروس (المستثنى بإلا والحال والتمييز) في الصف الثامن إلى دروس يُطبق فيها تمثيل الأدوار. اعتمدت الباحثة في ذلك على ما جاء في مقرر(القواعد والإملاء والخط) للصفّ الثامن، وعلى ما جاء في أدلّة المعلّم فيما يتعلّق بالأهداف التربويّة العامة والخاصة وعلى تصنيف بلوم للأهداف السلوكيّة، وعلى ما جاء في كتب طرائق التدريس، وفي أصول التدريس فيما يتعلّق بتمثيل الأدوار.

2- قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيليّ قبليّ، وبعديّ، ومؤجّل. اعتمدت الباحثة في تصميم الاختبار التحصيليّ على ما جاء في مؤلّفات التقويم والقياس.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

1 - التمثيل: هو أداء دور يتقمّص فيه الممثّل شخصية ما، فيؤدي حركاتها، وما تقوم به من عمل، ولكن في دراسة الباحثة يقوم الممثّل (الطالب) بأداء دور المجرّدات من أفعال وأسماء وأدوات.

و"الممثّل هو الإنسان الذي يجسّد شخصية غير شخصيته الحقيقيّة أمام جمهور ما، ويقوم بذلك عن قصد، ويقال في هذه الحالة: مثّل، شخَّص، أدى دوراً، لعب دوراً "(الياس، وحسن، 2006، 478).

2 - الدور: "تدلّ كلمة دور على نوع من أنواع الشخصيات لها وظيفة دراميّة محدّدة، تتحدّد صفاتها من خلال هذه الوظيفة، وما يميّز الدور عن الشخصية هو أنّ الدور يُعرَف من صفته فقط، في حين تُعرَف الشخصية من صفاتها ومن أفعالها أيضاً " (إلياس، وحسن،2006، 213)، تبنّت الباحثة التعريف السابق، والمثال على ذلك: (الحال) دور تمثّله شخصية من الطلبة، وكذلك صاحب الحال والرابط.

قامت بتمثيل الدور في دروس البرنامج شخصية من الطلبة، تحدّدت وظيفتها من موقع الدور في بنية الدرس الذي تحول إلى أدوار تُمثّل، وتحدّدت صفاتها من هذه الوظيفة: (الفعل، والفاعل، والمفعول به، المستثنى بإلا، والحال، والتمييز..).

3- أداء الممثّل: جاء في المعجم المسرحي: " الأداء هو عمل الممثّل، ويشمل الحركة والإلقاء، والتعبير بالوجه وبالجسد، والتأثير الذي يخلقه حضور الممثّل. "(الياس، وحسن، 2006، 151).

وقد اعتمدت الباحثة هذا التعريف.

4 - طريقة تمثيل الأدوار: التمثيل التربويّ " نشاط يعتمد على غريزة اللّعب التمثيليّ الذي قوامه ثلاثة عناصر،هي:الموضوع، والممثّلون،والمعلّم، ويحقّق الأهداف التربويّة من خلال أنشطة منظّمة ومدروسة، تجمع بين المتعة والتعلّم".(سليمان، 2009،321).

وتمثيل الأدوار في دراسة الباحثة طريقة تعتمد توزيع الأدوار على الطلبة بعد تحويل النصّ المساعد وفقرات الدرس إلى أدوار تمثّل أمام الصفّ، يمارس كلّ طالب ممثّل دوره الذي يتوافق مع فكرة النصّ المساعد، والقاعدة النحويّة، ومن خلال هذه المواقف التمثيليّة يمارس الطالب اللّغة بإحدى وسائلها الهامة ألا وهي القواعد النحويّة في جو يقترب به من مواقف الحياة العاديّة التي يحياها، ويمارس اللّغة مع البيئة المحيطة به، وبذلك يستخدم اللّغة استخداماً وظيفيّاً في الفهم والإفهام.

إنّ هذه الطريقة لا تعلّم الطالب المعاني والنحو، بل تعلّمه قواعد السلوك، واستخدام اللّغة استخداماً سليماً، ويقول شحاتة: "إنّ تقمّص الأدوار مدخل حيويّ لتدريس اللّغة" (شحاتة، 1992، 37). وينسب نمط تمثيل الأدوار إلى كلّ من: "فاني شافتيل وجورج شافتيل.Fanie Shaftel & Goerge Shaftel

وهي طريقة تعنى بمعالجة المشكلات من خلال تمثيل الأدوار، فتحدّد المشكلة أولاً ثمّ تمثّل، ثمّ تناقش " (ملحم،2006، 411).

إنّ طريقة تمثيل الأدوار عند شافتيل تحقّق أهدافاً للمشاركين فيها، هي ما يأتي:

"تتقصّى مشاعرهم،وتتبصّر في اتجاهاتهم وقيمهم ومدركاتهم، تنمّي مهاراتهم واتجاهاتهم إزاء حلّ المشكلة، تعرّف المادة العلميّة بطرق مختلفة وجديدة "(ملحم، 2006، 411).

5- الطريقة المعدّلة: يقول السيد عن هذه الطريقة: إنّها "نشأت نتيجة تعديل في طريقة التدريس الاستقرائيّة (الاستنباطيّة)، ولذا أسميناها (المعدّلة)، وهي تقوم على تدريس القواعد النحويّة من خلال الأساليب المتصلة لا الأساليب الملتقطة" (السيد، 1988، 484)،

و"هي طريقة من طرائق تدريس الإملاء القاعديّ والنحو، وقد جاءت هذه الطريقة لتعدّل طريقة الاستقراء والاستنتاج"(سعيد، 2006، 10)، فتؤخذ أمثلة الدرس من النصّ المساعد لدرس النحو، ويدور هذا النصّ حول فكرة رئيسة تحمل قيمة اجتماعيّة أو وطنيّة أو قوميّة أو أدبيّة..، ويعتمد المدرّس مناقشة الأمثلة وموازنتها وربطها بالمعلومات السابقة وصولاً إلى القاعدة الجديدة.

6- المجموعة التجريبيّة: هي مجموعة الطلبة التي تعلّمت دروس البرنامج بطريقة تمثيل الأدوار.

7- المجموعة الضابطة:هي مجموعة الطلبة التي تعلّمت دروس المستثنى بإلّا،والحال والتمييز بالطريقة المعدّلة.

8- التحصيل: هو مجموع الدرجات التي ينالها الطالب في الاختبار التحصيليّ الذي أعدّته الباحثة، وطبّقته بعد انتهائها من تدريس المستثنى بإلّا، والحال والتمييز على المجموعتين: التجريبيّة، والضابطة، ثمّ أعادت تطبيقه بعد انقضاء مدة تزيد على شهر بعد انتهاء تدريس الدروس ذاتها.

9- الاختبار التحصيليّ المؤجّل: هو أداة لقياس تحصيل الطلبة المشاركين في عيّنة البحث، أعدّته الباحثة، وطبّقته بعد مضيّ شهر على الانتهاء من تعلّم البرنامج؛لمعرفة مدى احتفاظ الطلبة بالمعلومات، ويعبّر عن الاحتفاظ بالدرجة أو العلامة التي حصل عليها الطالب أو الطالبة في ذلك الاختبار.

أ-بعض الدراسات المحليّة والعربيّة السابقة:

1-دراسة صاصيلا، 1999،بعنوان:"**فاعلية لعب الأدوار في إكساب خبرات اجتماعيّة للأطفال**".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة فاعليّة لعب الأدوار في إكساب خبرات اجتماعية للأطفال.

أدوات البحث: من الأدوات التي أعدّتها الباحثة دليل معلمة الروضة لتعليم الخبرات الاجتماعيّة لأطفال الروضة بطريقة لعب الأدوار.

عينة البحث: أخذت الباحثة مجموعة تجريبيّة (92) طفلاً من رياض الأطفال، ومجموعة ضابطة أيضاً (92) طفلاً من رياض الأطفال.

نتائج الدراسة:من نتائج الدراسة التي توصّلت إليها الباحثة:تفوّق أطفال المجموعة التجريبيّة من الذكور على أطفال المجموعة الضابطة من الذكور، وتفوّق إناث المجموعة التجريبيّة على الإناث في المجموعة الضابطة.

2- دراسة القاعود، وكرومي، 1995، **بعنوان**: "**أثر طريقة التمثيل في تحصيل الصفّ الخامس واتجاهاتهم نحو البيئة في مبحث التربيّة الاجتماعيّة** ".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة فاعليّة طريقة التمثيل في تحصيل تلاميذ الصف الخامس، ومعرفة اتجاهاتهم نحو البيئة.

عينة البحث: قسّم الباحثان تلاميذ الصف الخامس إلى مجموعتين: مجموعة تجريبيّة، ومجموعة ضابطة.

نتائج الدراسة: من نتائج الدراسة: تفوّق تلاميذ المجموعة التجريبيّة على تلاميذ المجموعة الضابطة.

ب- بعض الدراسات السابقة باللّغة الأجنبية:

1-دراسة Crumpler,T., & Schneider, J.J 2002 "**الكتابة ككلّ: دراسة تحليليّة لكتابة الأطفال في خمسة صفوف مستخدمين الدراما** ".

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1-كيف ينمّي التمثيل التعلّم عند الأطفال؟

2-كيف تعبّر الكتابة عند الأطفال عن مدى قدرتهم اللّغويّة ؟

منهج الدراسة: اتبع الباحثان المنهج الوصفيّ التحليليّ والتجريبيّ.

نتائج الدراسة: من النتائج التي توصّل إليها الباحثان ما يأتي:

1- إنّ التمثيل ينمّي التعلّم عند التلاميذ، ويزيد قدرتهم على التواصل مع الكاتب أو مع النصّ، ويخلق عندهم القدرة على الإبداع.

2- دراسة Ping- Yun Sun، 2008 بعنوان: "**استخدام المسرح والتمثيل في تطوير التعليم وتعزيزه: بعض التطبيقات الأساسيّة في الصفّ** ".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى إظهار العوائق التي تحول دون تطبيق تمثيل الأدوار في التعليم.

منهج الدراسة: اتبع الباحث المنهج التجريبيّ.

نتائج الدراسة: توصل الباحث في دراسته إلى نتائج عديدة، منها: - التمثيل يزيد التركيز في التعلّم.

تعليق على الدراسات السابقة: اتفقت هذه الدراسة مع دراسة صاصيلا ودراسة القاعود وكرومي، والدراستين الأجنبيتين السابقتين في استخدام تمثيل الأدوار طريقة للتدريس، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة العربيّة والأجنبيّة في المادة الدراسيّة والعيّنة.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة صاصيلا، ودراسة القاعود وكرومي في تفوّق المجموعة التجريبيّة على المجموعة الضابطة في الاختبارين: القبليّ، والبعديّ، كما اتفقت مع الدراستين الأجنبيّتين السابقتين في أثر تمثيل الأدوار في زيادة التعلّم.

تميّزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة العربيّة والأجنبية في المادة الدراسيّة والعيّنة، حيث استخدمت الباحثة طريقة تمثيل الأدوار في تدريس القواعد النحويّة للصفّ الثامن، بينما استُخدمت تمثيل الأدوار في دراسة صاصيلا، ودراسة القاعود وكرومي طريقة لتدريس الاجتماعيات، الدراسة الأولى للأطفال، والدراسة الثانية للمرحلة المتوسطة، والدراستين الأجنبيتين استخدمت تمثيل الأدوار في تدريس الكتابة عند الأطفال باللّغة الإنكليزية.

أدوات البحث: تتمحور أدوات البحث حول تمثيل الأدوار في دروس:المستثنى بإلّا، والحال، والتمييز للصفّ الثامن، وتتألّف أدوات البحث ممّا يأتي:البرنامج التعليميّ، والاختبار التحصيليّ (القبليّ والبعديّ والمؤجّل).

البرنامج التعليميّ: اتبعت الباحثة في تصميم البرنامج التعليميّ الذي استخدمته في التدريس بطريقة تمثيل الأدوار الخطوات الآتية:

1- اختارت الباحثة **المحتوى** من مقرر (القواعد والإملاء والخط) للصفّ الثامن دروس: المستثنى بإلا، والحال، والتمييز، لأهميّتها في التطبيق العملي ّكتابة ومحادثة، وقد خُصّص لكلّ درس منها في الجدول الدراسيّ حصتان درسيتان، فبلغ مجموع الحصص الدرسيّة (6) حصص،ومثلها للإناث فبلغ مجموع الحصص الدرسيّة للمجموعة التجريبيّة. (12) حصة.

2-أضافت الباحثة المعلومات التي أُثبتت في هامش الكتاب إلى الأهداف السلوكيّة.

3-حدّدت الباحثة الأدوار الرئيسة والفرعيّة لكلّ درس.

4- وزّعت الباحثة الأدوار التي يدور حولها الدرس على الطلبة الممثّلين.

5-قسّمت كلّ درس إلى مشاهد؛ ليمثّل كلُّ مشهد منها هدفاً سلوكيّاً من أهداف الدرس.

6- بعد أن فرغت الباحثة من تعديل المحتوى عمدت إلى **تقويمه** بالتحكيم للتحقّق من صدقه، وللوقوف على دقته ومستواه العلميّ ومنهجيته، ومدى ملاءمته للصفّ الثامن،

وأفادت الباحثة من ملاحظات المحكمين في تعديل المحتوى؛ ليأخذ الشكل النهائيّ للتجريب.

صوغ الأهداف السلوكيّة المقترحة:

تؤدي الأهداف السلوكيّة (التعليميّة) دورها بصورة فعّالة في عملية التعليم والتقويم إذا توافرت فيها شروط ومواصفات معيّنة، هذه المواصفات أو المعايير وضعها كريج، وهي:

"1-كتابة الأهداف بصيغ وعبارات تتركّز حول سلوك (أداء) الطالب. 2- قابلة للملاحظة المباشرة.

3- خاصة (نوعيّة) بصورة كافية، بحيث تكون ذات معنى.

4- صادقة (موافقة) من حيث صلتها بالهدف الرئيس (الهدف العام). 5- قابلة للقياس من حيث: آ- مستوى الأداء. ب-الشروط أو المواقف التي سيأخذ فيها الأداء مكانه.

6- متسلسلة (متعاقبة) فيما يتصل بالهدف الأوليّ والهدف الذي يليه.

7- متوافقة مع خبرة الطالب. 8- يمكن بلوغها في الفترة المحدّدة.

9- تتحدى كلّ طالب فرد.

10- مقبولة في الأوساط التي ينتمي إليها الطالب. "(كريج في مخائيل، 2003، 189).

اتبعت الباحثة هذه المواصفات أو المعايير في وضعها للأهداف السلوكيّة لبرنامجها التعليميّ، ونوّعت في مستويات المجال المعرفيّ، وركّزت على المستويات العليا (التحليل والتركيب والتقويم) لأهميّتهما في التفكير لدى الطلبة، حيث بلغ مجموع الأسئلة (24) سؤالاً، منها (14) سؤالاً للمستويات العليا؛ ممّا استدعى الباحثة أن تضع في أولوياتها التركيز على هذه المستويات.

اعتمدت الباحثة في تصنيف مستويات الأهداف السلوكيّة في المجال المعرفيّ على معرفتها بمحتوى المقرر، وما أدخلته عليه من تعديل، وبالمستوى العام لطلبة الصفّ الثامن ومعارفهم في القواعد النحويّة للّغة العربيّة، وعلى خبرتها التدريسيّة.

تُعدّ الأهداف السلوكيّة من المكونات الأساسيّة للدرس المصمّم وفق طريقة تمثيل الأدوار، ولقد اعتمدت الباحثة في صوغ الأهداف السلوكيّة على مستويات بلوم للمجال المعرفيّ: (التذكر، والفهم، والتطبيق، والمستويات العليا للتفكير:/تحليل /تركيب /تقويم، منها: الأهداف السلوكيّة للمستثنى بإلّا (7) أهداف، منها سؤال (1) تذكّر، وسؤال (1) واحد فهم، وسؤال (1) واحد تطبيق، و (4) أسئلة من مستويات التفكير العليا، أحدها: أن يحلّل الطالب العبارة التي تحتوي الاستثناء إلى أركانه الثلاثة.

-كما بلغت الأهداف السلوكيّة لدرس الحال (8) أهداف، منها سؤال (1) تذكّر، وسؤال (1) فهم، وسؤال (1) تطبيق، و(5) أسئلة للمستويات العليا، أحدها: أن يحلّل الطالب العبارات التي تحتوي الحال إلى عناصره الأساسيّة (صاحب الحال، والحال، والرابط).

-وقد بلغت الأهداف السلوكيّة لدرس التمييز (9) أهداف، منها سؤال (1) تذكّر، وسؤال (1) فهم، وسؤالان (2) تطبيق، أحدهما: أن يعطي الطالب مثالاً على أنواع المميّز وتمييزه الملفوظ مستوفياً ثلاثة أنواع من المميّز فقط. و(5) أسئلة من المستويات العليا للتفكير، أحدها: أن يميّز الطالب بين الحال والتمييز.

وبعد انتهاء الباحثة من وضع الأهداف السلوكيّة عرضتها على عدد من أساتذة طرائق التدريس ومدرسيها ومدرساتها في كليّة التربيّة بجامعة دمشق؛ للتحقّق من صدقها وسلامة صوغها، وبعد التحكيم أخذت الأهداف السلوكيّة شكلها النهائيّ.

الأسس المعتمدة في تحديد الأهداف السلوكيّة: تأتي الأهداف السلوكيّة تفصيلاً للعام من الأهداف التربويّة العامة والخاصة لتدريس المقرر، وتفسيراً لها، فتكون أكثر تحديداً، ودقّة، ووضوحاً منها.

ترى الباحثة أنّ الأهداف السلوكيّة هي وصف لأنماط السلوك التي يريد المعلّم من المتعلّم أن يكون قادراً على أدائها عند انتهاء عمليّة التعلّم بسلوك قابل للملاحظة والقياس.

تحليل المحتوى المعدّل: بعد صوغ الأهداف السلوكيّة يأتي تحليل المحتوى المعدّل، ويسمّى أيضاً تحليل المهمة أو تحليل العمل، وهو يعني " تجزئة المادة الدراسيّة إلى وحداتها الأولى، أو عناصرها التعليميّة الأولى، والتي يمكن أن نطلق عليها اسم (النقطة التعليميّة)، وهي تشكّل فكرة واحدة تُصاغ عادة في جملة واحدة" (القلا، وناصر، 1996، 276).

ترتبط النقاط التعليميّة بالأهداف السلوكيّة التي حدّدتها الباحثة، وتظهر النقاط التعليميّة في دروس النحو في الجمل أو العبارات المتسلسلة تسلسلاً منطقيّاً في كلّ مشهد للوصول إلى القاعدة.

في ضوء ما سبق حلّلت الباحثة الدروس إلى عدد من النقاط التعليميّة الموائمة للأهداف السلوكيّة للدرس وتساعد الطلبة في الانتقال تدريجياً إلى تحقيق هذه الأهداف.

بعد تحليل المحتوى إلى نقاطه التعليميّة، ثمّ أهدافه السلوكيّة، وتوزيع هذه الأهداف على مشاهد الدرس، وضعت الباحثة بعد نهاية كلّ مشهد ينتهي بهدف سلوكيّ معرفيّ تقويماً بنائيّاً، وفي نهاية العرض الكامل للدرس تقويماً نهائيّاً للتأكّد من قدرة الطالب على أدائها بعد العرض التمثيليّ، وبذلك اكتمل البرنامج، فقامت الباحثة بعرضه على عدد من السيدات التربويّات والسادة التربويّين في كليّة التربيّة في جامعة دمشق وعلى العاملين بالتمثيل في المعهد العالي للفنون المسرحيّة، فأبدوا ملاحظاتهم التي أفادت منها الباحثة في تعديل البرنامج ليصبح في شكله النهائيّ.

تحديد طرائق التدريس: اتبعت الباحثة في تدريس البرنامج للمجموعة التجريبيّة طريقة تمثيل الأدوار، وقامت الباحثة بدور الحكم في تمثيل الأدوار، وكذلك ضبط سير العمل

في الصفّ، بينما قامت المدرّسة الأساسيّة للمادة بتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة (المعدّلة).

تصميم الوسائل التعليميّة:نوّعت الباحثة في الوسائل التعليميّة،فقد استخدمت السبورة الجدارية، واللوحات التي كتبت عليها القواعد الجزئيّة التي تشكّل بتسلسلها القاعدة الكاملة للدرس،وآلة تصوير (فيديو)لالتقاط بعض المشاهد من الدروس،وحاسوباً محمولاً؛ عرضت بوساطته على الطلبة في الدرس الذي يلي التصوير بعض المشاهد التي قاموا بتمثيلها، للوقوف على مستوى أدائهم وتزويدهم بالتغذية الراجعة. كما راعت الباحثة في إعداد برنامجها الزمن المخصّص للحصة الدرسيّة (45) دقيقة، فوزعت الوقت على كلّ درس من الدروس بما يناسبه.

إجراءات التقويم: يحتاج المتعلّم في أثناء عرض البرنامج التعليميّ وتمثيله إلى المتابعة المرحليّة للتحقّق من مدى اكتسابه للمعارف والمهارات اللغويّة، وكان لتوزيع دروس البرنامج على مشاهد أهميّة كبيرة في ذلك، حيث يقوم الممثّل بعمليّة التقويم البنائيّ بعد كلّ مشهد من مشاهد التمثيل؛ حتّى ليبدو التقويم البنائيّ جزءاً من العرض التمثيليّ، وكذلك في نهاية الدرس، أما التقويم النهائيّ الكامل فيكون في الدرس التالي من دروس القواعد النحويّة حيث تقوم الباحثة بإجرائه، وحلّ الوظيفة البيتيّة، وفي كلا التقويمين: البنائيّ، والنهائيّ تكون الأسئلة متوافقة مع الأهداف السلوكيّة للوقوف على مدى تحقّقها.

بناء الاختبار التحصيليّ (القبليّ/البعديّ/المؤجّل): قامت الباحثة بإعداد مجموعة من الأسئلة توافق الأهداف السلوكيّة للبرنامج التدريسيّ الذي تمّ تعلّمه هي أسئلة الاختبار التحصيليّ القبليّ/البعديّ/المؤجّل، يطبّق قبل تعلّم الطلبة البرنامج، وبعد الانتهاء من دراسة البرنامج مباشرة، وبعد مرور مدة على تعلّمهم للوقوف على مدى احتفاظهم بالمعلومات.

إجراءات بناء الاختبار التحصيليّ: خضع الطلبة للاختبار في ثلاثة مواعيد، الموعد الأول: بتاريخ 2009/2/27 و2009/2/28 قبل شروعهم بتعلّم البرنامج، والثاني

البعديّ بتاريخ 2009/3/19 و2009/3/20 بعد فراغهم من تعلّمه، والثالث المؤجّل بتاريخ 2009/4/20 و2009/4/21 بعد مضيّ (31) يوماً على انتهاء هذا التعلّم، وقد اعتمدت الباحثة في بناء هذا الاختبار على بعض الخطوات والأسس التي حدّدها مخائيل،أهمها: 1-**تحديد الأهداف السلوكيّة (التعليميّة).**

2-تحديد المحتوى: إنّ تحديد المحتوى الذي سيشمله الاختبار هو أمر هام للغاية، خاصة حينما يكون الغرض من الاختبار هو تقويم الطالب في المادة الدراسيّة أو في جزء منها. ويرى ثورندايك وهيجن أنّ "للمحتوى أهمية خاصة لأنّه الوسيط الذي تتحقّق من خلاله الأهداف كعمليات" (ثورندايك وهيجن، 1986،193). وتتطلّب عمليّة تحديد المحتوى بيان العناصر والمجالات الرئيسة والفرعيّة لهذا المحتوى مع تحديد الأوزان النسبيّة لكلّ منها، وذلك في ضوء أهميّته، والزمن المخصص لتدريسه؛ لكي يصار إلى تخصيص عدد من البنود لكلّ مجال رئيس أو فرعيّ استناداً إلى ذلك.

3-جدول المواصفات: بعد تحديد الأهداف السلوكيّة وعناصر المحتوى الذي سيشمله الاختبار لا بدّ من تنظيمها جميعاً في جدول مواصفات الاختبار، والغرض من هذا الجدول ربط الأهداف التعليميّة (السلوكيّة) مباشرة بعناصر المحتوى وتحديد عدد البنود الخاصة بكلّ عنصر من عناصر المحتوى ، كما هو في الجدول التالي:

الجدول (1)

جدول مواصفات الاختبار – الأهداف السلوكيّة (التعليميّة).

موضوعات المحتوى	مستويات الأهداف				عدد الأسئلة	ملاحظات
	تذكّر	فهم	تطبيق	المستويات العليا		
المستثنى بإلّا	1	1	1	4	7	
الحال	1	1	1	5	8	
التمييز	1	1	2	5	9	
المجموع	3	3	4	14	24	

المجموع الكلي للأسئلة في كلّ المستويات = 24سؤالاً.

ويفيد جدول المواصفات في إعطاء كلّ هدف الوزن الذي يستحقّه بنظر واضع الاختبار، ويعدّ تبعاً لذلك أداة فعّالة في تأسيس صدق محتوى الاختبار.

وللتأكّد من أنّ الاختبار يقيس مدى تحقّق الأهداف التعليميّة للدروس، ويقيس المحتوى المعرفّي للمادة في هذه الدروس، قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات، يوضّح الأهميّة النسبيّة لكلّ موضوع (درس) في المحتوى، ولكلّ هدف من الأهداف التعليميّة، ويحدّد من خلاله عدد أسئلة الاختبار التي تقيس التحصيل الدراسيّ للطلبة في البرنامج، وقد اتبعت الباحثة خطوتين للوصول إلى جدول الأوزان النسبيّة لموضوعات المحتوى:"1-تحديد الأهداف العامة بصورة مؤقتة وبصيغة عريضة.

2- تفكيك كلّ من هذه الأهداف إلى مكوّنات خاصة بالمحتوى وأخرى بالسلوكيّات،ويشير المكوّن الخاص بالمحتوى إلى المادة العلميّة،ويشير الآخر إلى ما نريد من الطالب أن يفعله بهذه المادة،وبنتيجة تقاطع السلوكيّات مع مجالات أو عناصر المحتوى يتمّ تكوين عدد من الخلايا مساو لحاصل ضرب عدد السلوكيّات في عدد مجالات المحتوى،وتسمى هذه الخلايا خلايا السلوك والمحتوى، ولضمان صدق المحتوى يجب جعل عدد البنود الخاصة بكلّ هدف متناسباً مع قيمة الخلية تقريباً". (مخائيل، 2003، 259)

بعد ذلك قامت الباحثة بحساب الأوزان النسبيّة وفق الجدول (2) الآتي:

الجدول (2)

الأوزان النسبيّة في كلّ موضوع (درس)

الأهداف المحتوى	عدد الحصص	الوزن النسبيّ	الأوزان النسبيّة في كلّ موضوع(درس) %				مجموع الأهداف بعد التقريب
		%	تذكر 12,5	فهم 12,5	تطبيق 16,66	المستويات العليا 37,5	
المستثنى بإلّا	2	29,16	0,87	0,87	1,16	2,62	7
الحال	2	33,33	0,99	0,99	1,33	2,99	8
التمييز	2	37,5	1,12	1,12	1,49	3,37	9
المجموع	6	99,99	2,98	2,98	3,88	7,48	24

4-اختيار شكل البنود:اعتمدت الباحثة الجمع بين الأسئلة المقاليّة والأسئلة الموضوعيّة،" فالأسئلة المقاليّة أو الإنشائيّة تتطلّب عادة إجابة طويلة مفصّلة، والأسئلة أو البنود الموضوعيّة من نوع: صواب – خطأ، أو الاختيار من متعدّد، أو تعبئة الفراغات. وما من شك في أنّ اختيار النوع الملائم من البنود يعتمد إلى حدّ كبير على الهدف المراد قياسه" (مخائيل، 2003، 317)، وكانت الأسئلة موضوعيّة في أغلبها؛ "لأنّ الأسئلة الموضوعيّة إذا أُحسن إعدادها يمكن أن تتصدى لقياس مستويات عليا في التعلّم والنشاط العقليّ المعرفّي " (مخائيل، 2003، 318).

استخدمت الباحثة في الاختبار الأسئلة المقاليّة غالباً في مستوى التركيب الذي يتطلّب من الطالب أن يؤلّف الجواب بنفسه، والأسئلة الموضوعيّة في بقية المستويات.

وقد جاء الاختبار الذي أعدّته الباحثة في الملحق (2)، فتوزّعت بنوده الأربعة والعشرون فيه على النحو الآتي: (3)بنود من الصواب والخطأ، و(5)بنود م النتصنيف في جداول، و(5) بنود من الاختيار من متعدد،و(2) بندا إعراب،و(2) بندا تكميل،و(4)بنود من المقال القصير والأطول، كانت النهاية العظمى للدرجات(38) درجة، فأخذ كلّ بند من بنود مستويات بلوم المعرفية: التذكّر (المعرفة)، والفهم (الاستيعاب)، والتطبيق درجة واحدة، وكلّ بند من بنود المستويات العليا الباقية درجتين، وجاء المجموع مساوياً (38) درجة.

صدق الاختبار: يجب أن تتوافر في الاختبار شروط معيّنة؛ ليكون صالحاً للاستعمال، وفي مقدّمتها: الصدق، والثبات. وللتأكّد من صدق الاختبار اعتمدت الباحثة ما يأتي:

1-الصدق الظاهريّ: ويتمثّل بالمظهر العام للاختبار، أو الصورة الخارجيّة له من حيث: المفردات ومناسبتها للعيّنة، وصحة صوغها، وملاءمة البدائل في أسئلة الاختيار، وملاءمة السؤال للمستوى المعرفيّ الذي يمثّله، والوسيلة الشائعة للتأكّد من

الصدق الظاهريّ للاختبار هي قيام عدد من السيدات المحكّمات والسادة المحكّمين من كليّة التربيّة في دمشق بتقدير مدى تحقيق البنود للصفة المراد قياسها.

2-صدق المحتوى: يقوم صدق المحتوى على " دراسة محتوى الاختبار وتفحص بنوده المختلفة للتأكّد ممّا إذا كان الاختبار بكليّته عيّنة ممثّلة لمحتوى الموضوع ومجال السلوك المراد قياسه، ولا يتطلّب هذا النوع من الصدق استخدام عمليات إحصائيّة، أو إجراءات تجريبيّة، بل يتطلّب التحليل المنطقيّ والفحص المنظّم لمحتوى الاختبار بعناصره أو بنوده كافة، والتحليل المنطقيّ والفحص المنظّم لمحتوى الموضوع المقاس، ومجال السلوك الذي يتصدى له الاختبار بعناصره كافة، ثمّ المطابقة والمقارنة بينهما" (مخائيل، 2003،258). وللتحقّق من صدق المحتوى قامت الباحثة بمراجعة التوازن بين ما تشمله بنود الاختبار المعدّ والمحتوى (البرنامج)، ومدى تمثيل الاختبار ما وضع لقياسه، وسلامة التركيب اللّغويّ لبنود الاختبار، والدقة والوضوح، وارتباط الأسئلة بالأهداف السلوكيّة (التعليميّة)، وتجنّب استعمال الجمل الطويلة، وعدم وجود إشارة أو تلميحات تميّز الإجابة الصحيحة من الخاطئة، واحتواء السؤال فكرة واحدة . وبعد التأكّد من سلامة هذه المعطيات لجأت الباحثة إلى التحكيم، فعرضت الاختبار على عدد من السيدات المختصّات والسادة المختصّين في كليّة التربيّة لإبداء آرائهم، فكانت على العموم إيجابيّة. يشير مخائيل إلى أنّه"ليس هناك مقياس صادق بصورة كليّة،ويرتبط الصدق بالاستعمالات الخاصة لنتائج المقياس، وصحة التفسيرات المقترحة لهذه النتائج"(مخائيل، 2003، 255) في ضوء المعطيات المتوفرة والمعايير المتبعة، والإجراءات التي استخدمتها الباحثة يمكن القول: توجد درجة عالية من صدق الاختبار التحصيليّ الذي أعدّته.

تطبيق الاختبار على العيّنة الاستطلاعيّة:قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيليّ على العيّنة

الاستطلاعية المؤلفة من (20) طالباً وطالبة من الصف الثامن، وطبّق التجريب الاستطلاعي في الفصل الدراسي الأول لعام 2008 – 2009 ، وتمّ حساب الزمن المناسب للإجابة عن بنود الاختبار وذلك عن طريق معرفة زمن انتهاء أول طالب من الإجابة عن بنود الاختبار كان (80)دقيقة، وزمن انتهاء آخر طالب من الإجابة عن بنود الاختبار كان (100) دقيقة. الزمن اللازم للإجابة 90 دقيقة فحدّدت الباحثة (90) دقيقة للانتهاء من الإجابة عن بنود الاختبار التحصيليّ.

حدّدت الباحثة أهداف التجريب الاستطلاعيّ بما يأتي:

- التحقّق من سلامة الاختبار وصلاحيته في وضعه الأخير.
- تعرّف احتمال ظهور ثغرات جديدة في الاختبار، والكشف عنها، والعمل على تداركها بإدخال المزيد من التحسين على الاختبار.
- حساب معامل التمييز ومعامل الصعوبة لبنود أسئلة الاختبار التحصيليّ، واتخاذ الإجراءات الملائمة في ضوء نتائج هذا الحساب،بما يضع الاختبار في صيغته النهائيّة.

قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعيّة على عيّنة عشوائيّة من الإناث والذكور، وبلغ عدد أفراد هذه العيّنة (10)طالبات و(10)طلاب من الصفّ الثامن، وفي اليوم ذاته، ثمّ قامت الباحثة بتصحيح الاختبار بعد أن وضعت علامة واحدة لكلّ سؤال من أسئلة مستويات التفكير:(التذكّر، والفهم، والتطبيق)، وعلامتين لكلّ سؤال من أسئلة التفكير العليا الباقية نظراً لأهميّتها في التدريس ولزيادتها على أسئلة التفكير الدنيا في الاختبار حيث بلغ عدد أسئلة التفكير العليا (14) سؤالاً من مجموع أسئلة الاختبار البالغ (24)سؤالاً، وأصبحت العلامة التامة للاختبار/38/درجة، وبعد مضيّ /18/يوماً أعادت الباحثة التجربة ذاتها على العيّنة السابقة نفسها للتحقّق من ثبات الاختبار، ولحساب معامل السهولة ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز ومعامل الارتباط، وفور الانتهاء من التجربة قامت الباحثة بتصحيح الاختبار وفق السلّم السابق الذي استخدمته في التجربة الأولى.

ولمعرفة العلاقة بين درجات الطلبة في التجربة الأولى والتجربة الثانية، والكشف عن قوة العلاقة استخدمت الباحثة معامل الارتباط بطريقة الرتب لسبيرمان (مخائيل، 2003، 89).

قامت الباحثة بحساب ما يأتي:

معامل السهولة العلويّ ومعامل السهولة السفليّ ومعامل الصعوبة، وأعدّت الباحثة الجدول التالي لحساب معامل الارتباط:

جدول (3)

حساب معامل الارتباط.

الطلبة	العلامات في الاختبار الأول	العلامات في الاختبار الثاني	الرتبة في الاختبار الأول	الرتبة في الاختبار الثاني	فرق الرتبة	مربع الفرق
آ	24	25	1	1	0	0
ب	21	20	2	3	1-	1
ت	19	21	3	2	1	1
ث	18	20	4	3	1	1
ج	17	15	5	8	3-	9
ح	16	19	7	4	3	9
خ	16	19	7	4	3	9
د	16	19	7	5	2	4
ذ	15	19	8	5	3	9
ر	15	16	9	7	2	4
ز	15	19	9	6	3	9
س	14	16	10	7	3	9
ش	13	16	11	7	4	16
ص	13	14	12	9	3	9
ض	13	14	12	9	3	9
ط	12	15	13	8	5	25
ظ	11	15	14	8	6	36
ع	11	13	15	9	6	36
غ	10	16	16	7	9	81
ف	10	11	17	10	7	49
المجموع20						326

فكان ر = 0,75 وهو معامل ارتباط جيد.

للتحقّق من أنّ معامل الارتباط دالّ إحصائيّاً قامت الباحثة بحساب الدرجة التائيّة (ت) وهي "مجموعة من الدرجات التي يكون متوسطها (50) وانحرافها المعياريّ (10) (طيوب، 2008، 255).

وبالعودة إلى جدول القيم الحرجة لمعامل سبيرمان للرتب تبيّن عند درجة الحرية 18 أنّ قيمة (ت) الجدوليّة عند مستوى الدلالة 0,05 تساوي 0,339، وهذه القيمة أقلّ من قيمة (ت) المحسوبة، وهذا يدلّ إحصائيّاً على ارتباط عالٍ بين درجات الاختبار الأول ودرجات الاختبار الثاني ، ممّا يشير إلى صحة الاختبار وثباته.

والجدول(4) التالي يبيّن معامل الارتباط والدلالة الإحصائيّة عند مستوى 0,05 للاختبار التحصيليّ:

الجدول(4)

معامل الارتباط

معامل الارتباط	ت المحسوبة	ت الجدوليّة
0,75	30,86	0,339

معامل التمييز: اعتمدت الباحثة في البرنامج الذي أعدّته معامل التمييز الذي تتراوح قيمته بين 0,20 و0,80 استناداً إلى ما سبق، وعليه تكون البنود مقبولة لأنّها ضمن المدى المحدّد لقبول البند التمييزي الذي لا تقلّ قيمته عن 0, 20، وقد اعتمدت الباحثة القيمة السابقة معياراً لمعامل الصعوبة.

تحليل بنود الاختبار التحصيليّ:

حلّلت الباحثة كلّ نوع من أنواع الأسئلة على حدة، فجاءت كلّ قيم معاملي الصعوبة والتمييز المحسوبة لبنود(صح وخطأ، واختيار من متعدّد، والتكميل، والتصنيف، ومقال صغير، ومقال أكبر) دالّة على صلاحيتها جميعها لوقوعها ضمن المعيار المعتمد.

تقويم أدوات البحث:يجري تقويم أدوات البحث في خلال الدراسة الاستطلاعيّة، ويهدف إلى تحسين مكونات البرنامج:(المحتوى المعدّل، والأهداف السلوكيّة، وطريقة التدريس، وأسلوب تقويم الأداء)، وذلك بالكشف عن الثغرات فيها وتجنّبها.

التجريب النهائيّ وتحليل نتائجه:

بعد أن توفرت لدى الباحثة كلّ المعطيات التي تسمح بالتجريب النهائيّ في ضوء نتائج التجريب الاستطلاعيّ لبعض أدوات البحث، وتحكيم السادة المحكّمين لبعضها الآخر، وما استدعى ذلك من إدخال تعديلات على أدوات البحث كلّها، وإعادة صوغها للتعديلات اللازمة في ضوء نتائج التجريب الاستطلاعيّ، وبعد أن أصبحت دروس البرنامج في الشكل الذي يسمح باعتمادها في التجريب النهائيّ،وصارت تجيب عن السؤال الأول من أسئلة البحث: "**ما شكل البرنامج المقترح لتمثيل الأدوار في دروس المستثنى بإلّا والحال والتمييز في الصف الثامن؟**"، بدأ التجريب النهائيّ تقريباً مع منتصف الفصل الثاني للعام الدراسي 2008-2009 م، ونُفّذ في الحصص المقررة في البرنامج حسب جدول توزيع دروس مقرر(القواعد والإملاء والخط) على السنة الدراسيّة الذي أقرته وزارة التربيّة في الجمهوريّة العربيّة السوريّة في نظام التدريس الصفيّ المعتاد من دون لفت النظر إلى أنّ الطلبة في ظروف تجريبيّة مصطنعة قد تؤثّر في نتائج التجريب، وسار التجريب وفق ما يأتي:

مجتمع البحث: يتألّف مجتمع البحث في هذه الدراسة من طلبة الصفّ الثامن في محافظة اللاذقيّة، وهو الصفّ الذي يسبق الصفّ الأخير من مرحلة التعليم الأساسيّ (الحلقة الثانية).

عيّنة البحث: تمّ اختيار عيّنة البحث من مدارس محافظة اللاذقيّة، وتألّفت العيّنة من (121) طالباً وطالبة من الصف الثامن.

قامت الباحثة بالإجراءات الإداريّة التي تسمح بموجبها مديريّة التربيّة في محافظة اللاذقية بإجراء التجريب النهائيّ وقد وافقت على أن يشمل التجريب أربع مدارس من التعليم الأساسيّ (الحلقة الثانية) اختارتها الباحثة بالطريقة العشوائيّة(القرعة)، مدرستان أجري فيهما التجريب الاستطلاعيّ، ومدرستان أجري فيهما التجريب النهائيّ.

2- اختيار شعب العينة: اتبعت الباحثة طريقة القرعة العشوائيّة في اختيار شعب العينة؛ لأنّ الطلبة موزعون على الشعب كافة في المدارس بنسب متساوية في مختلف مستويات التحصيل (قوي، وسط، ضعيف) استناداً إلى آراء المديرين والمديرات في المدارس، وأسفر الاختيار عمّا يأتي:

الشعبة (الثالثة والرابعة): في مدرسة أنيس عباس للذكور، والشعبة (الأولى والخامسة): في مدرسة لؤي سليمة للإناث.

3- تقسيم شعب العينة إلى مجموعتين: **(تجريبية، وضابطة)**: لجأت الباحثة إلى طريقة القرعة العشوائيّة أيضاً في تقسيم الشعب، ونتج عن عملية القرعة اختيار مايأتي:

المجموعة التجريبيّة: الشعبة الثالثة في مدرسة أنيس عباس (ذكور)، والشعبة الأولى في مدرسة لؤي سليمة (إناث)، **المجموعة الضابطة**: الشعبة الرابعة في مدرسة أنيس عباس (ذكور)، والشعبة الخامسة في مدرسة لؤي سليمة (إناث)، وأصبحت العيّنة في شكلها النهائيّ كما في الجدول (5).

الجدول (5)

العيّنة في شكلها النهائيّ

الجنس	الذكور		الإناث		المجموع
المجموعة	تجريبيّة	ضابطة	تجريبيّة	ضابطة	
المدرسة	أنيس عباس	أنيس عباس	لؤي سليمة	لؤي سليمة	
الشعبة	الثالثة	الرابعة	الأولى	الخامسة	
العدد	32	31	34	32	121

يبيّن الجدول السابق أنّ مجموع أعداد أفراد العينة بلغ (121) طالباً وطالبة، وأنّه يوجد تقارب في عدد أفراد الشعب ؛ فلا يؤثّر الفرق البسيط في العدد في اختيار القوانين الإحصائيّة، وقد راعت الباحثة هذا الفرق لدى تحليل النتائج.

تلقى أفراد المجموعة التجريبيّة دروس البرنامج بطريقة تمثيل الأدوار، بينما تلقى أفراد المجموعة الضابطة الدروس نفسها بالطريقة المتبعة في مقرر (القواعد والإملاء والخط) حالياً في مدارسنا، وهي في الأعمّ والأغلب الطريقة المعدّلة.

تشترك المجموعتان(التجريبيّة، والضابطة) في أثناء التعلّم في: محتوى القواعد النحوية، وفكرة النصّ المساعد، وتختلفان في: التعديل الذي أجرته الباحثة على النصّ، وتنظيم الجمل المستقاة من النصّ المساعد، وصوغها بطريقة تمثيل الأدوار، ودور المدرّس، ودور الطلبة،والتقنيات والوسائل التعليميّة المستخدمة، وطريقة طرح السؤال، والتقويم، والاختبار، وقد تختلفان في تحديد الأهداف السلوكيّة لكلّ درس من دروس البرنامج؛ لأنّ الباحثة لم تضطلع على تحضير دروس المدرسات ودروس المدرسين الذين يدرّسون النحو في مقرر(القواعد والإملاء والخط) للصفّ الثامن.

قامت الباحثة بتهيئة الطلبة لتقبّل الطريقة الجديدة (تمثيل الأدوار)، ووضعتهم في صورة الطريقة التي اعتمدنها في دروس (البرنامج).

- **تطبيق الاختبار التحصيليّ القبليّ**: طُبّق هذا الاختبار على شعب المجموعتين (التجريبيّة والضابطة) في التواريخ المبيّنة في الجدول (6) الآتي:

الجدول (6)

تأريخ تطبيق الاختبار التحصيليّ القبليّ.

الجنس	الذكور		الإناث	
المجموعة	تجريبيّة	ضابطة	تجريبيّة	ضابطة
التاريخ	2009/2/27	2009/2/27	2009/2/28	2009/2/28

يبيّن الجدول السابق أنّ الاختبار القبليّ طُبّق على المجموعتين في أوقات متقاربة، لا تسمح للطلبة بتسريب الأسئلة من مدرسة إلى أخرى، وكان هدف الباحثة من تطبيق الاختبار التحصيليّ القبليّ تعرّف مستوى تحصيل الطلبة في المجموعتين (الضابطة والتجريبيّة) في دروس البرنامج قبل تدريسهم تلك الدروس، وتنطلق المجموعتان من مستوى تحصيليّ متكافئ.

قامت الباحثة بالإشراف على تطبيق هذا الاختبار في الشعب الأربع لعيّنة الدراسة ؛ لتوحيد ظروف تطبيقه، والتنبيه إلى التوجيهات في الصفحة الأولى من الاختبار، كما وجّهت الباحثة الطلبة إلى أهميّة الإجابة عن الأسئلة وعدم ترك أيّ سؤال من دون إجابة في إطار معارفهم وقدراتهم.

عرض النتائج وتفسيرها:

- أعدّت الباحثة البرنامج المراد تطبيقه في دروس:(المستثنى بإلا، والحال، والتمييز)، وبذلك تكون قد أجابت عن السؤال الأول من أسئلة البحث:ما شكل البرنامج المقترح لتمثيل الأدوار في رفع مستوى تحصيل الطلبة في النحو ؟

-بعد تطبيق الاختبار التحصيليّ البعديّ، وحساب متوسط درجات المجموعتين: التجريبيّة والضابطة، تمّ حساب حجم الأثر وبلغت قيمته (0.30)، و هو أثر متوسط، ولكنّه يدلّ على أثر البرنامج،كما جاء في الجدول(10)

-وبعد تطبيق الاختبار التحصيليّ المؤجّل وحساب متوسط درجات المجموعتين: التجريبيّة والضابطة، تمّ حساب حجم الأثر وبلغت قيمته(0, 33) وهذا يدلّ على أثر البرنامج في تحصيل الطلبة في الاختبار المؤجّل، بذلك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، وهو: **ما أثر البرنامج المقترح في مستوى تحصيل الطلبة الذين درسوا البرنامج بطريقة تمثيل الأدوار؟**

-اختبار الفرضية (1): لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبيّة (ذكوراً وإناثاً) والمجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار القبليّ.

بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار التحصيليّ (القبليّ) قامت الباحثة بتصحيح بنوده وفق السلّم الذي وضعته لتلك البنود، فجاء متوسط درجات المجموعة التجريبيّة (16,28)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (15,09) بعد استبعاد المتسربين في المجموعتين، كما هو في الجدول (7).

الجدول(7)

متوسط درجات الطلبة في شعب المجموعتين(التجريبيّة والضابطة) للاختبار التحصيليّ القبليّ.

الجنس	الذكور		الإناث	
المجموعة	التجريبيّة	الضابطة	التجريبيّة	الضابطة
متوسط الدرجات من (38)	15,9	14,3	16,5	15,7

للتحقّق من أنّ طلبة كلّ من المجموعتين (التجريبيّة والضابطة) انطلقوا من مستوى تحصيليّ واحد كشرط لسلامة التجريب كان لا بدّ من معرفة ما إذا كانت توجد فروق فرديّة ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجاتهما تدلّ على اختلاف في هذا المستوى،فطبّقت الباحثة الاختبار(ت)ستودنت الإحصائيّ والجدول التالي يبين الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبيّة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة:

الجدول (8)

اختبار t-test لدراسة الفروق الفردية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبيّة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبليّ:

المجموعة	العدد	المتوسط	التباين	ت المحسوبة	ت الجدوليّة	مستوى الدلالة المحسوبة	دلالة الفرق
ضابطة ذكور وإناث /قبليّ	61	15,09	194,61	1,361	1,657	0,087	غير دالّ
تجريبيّة ذكور وإناث /قبليّ	64	16,28	230,80				

يبيّن الجدول السابق أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبيّة البالغ (16,28) ومتوسط المجموعة الضابطة البالغ (15,09) متقاربان، ويكاد الفرق ينعدم، كما أنّ ت المحسوبة والبالغة(1,361) أصغر من ت الجدوليّة البالغة (1,657)، ومستوى الدلالة المحسوبة البالغ (0,087) أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث والبالغ(0,05).
القرار: تقبل الفرضية (1) القائلة: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة (ذكوراً وإناثاً) ودرجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار/القبليّ/**، وهي تدلّ على تكافؤ المجموعتين؛ ولذلك فإنّ الفروق التي ستظهر في الاختبار التحصيليّ/البعديّ/ الذي سيطبّق بعد الانتهاء من تعلّم دروس المستثنى بإلّا، والحال والتمييز تفسّر العوامل المتعلّقة بـــــ (طريقة تمثيل الأدوار).

تنفيذ الدروس: نُفّذت دروس البرنامج وفق طريقة (تمثيل الأدوار) في ظروف مدرسيّة وصفّيّة في إطار الجدول الأسبوعيّ لتوزيع الدروس المعتمد في كلّ مدرسة من مدارس التعليم الأساسيّ (الحلقة الثانية)، أي بمعدل حصتين درسيتين لكلّ درس من دروس(الاستثناء بإلا، والحال، والتمييز)، فتطلّب تنفيذ دروس البرنامج ست حصص درسيّة لذكور المجموعة التجريبيّة، وست حصص درسيّة لإناث المجموعة التجريبيّة، وفي خلال ذلك كان يجري تنفيذ الدروس نفسها في الشعبتين الضابطتين بالطريقة المتبعة (المعدّلة)، وقد نوّعت الباحثة في استخدام تقنيات التعليم، والانتقال بمرونة من تقنية إلى أخرى حسب ما استدعته مشاهد الدرس من بطاقات، كتبت عليها العبارات التي يدور الحوار حولها للوصول إلى القاعدة الجزئيّة التي بدورها كتبت على بطاقة كرتونيّة؛ لتعلّق على السبورة، وآلة للتصوير (فيديو)، وحاسوب محمول لعرض اللقطات التي أُخذت بآلة التصوير على الطلبة؛ ليشاهدوا ما قدّموه من عروض، ويستطيعوا الاستفادة من ذلك، وكانت الباحثة تختم الدرس بالردّ عن بعض الاستفسارات،وتكلّف الطلبة حلّ الوظيفة.

3-تطبيق الاختبار التحصيليّ البعديّ: بعد الانتهاء من تدريس دروس البرنامج للمجموعتين (التجريبيّة والضابطة) طبّقت الباحثة الاختبار التحصيليّ/ البعديّ/على أفراد المجموعتين؛ للوقوف على تحصيل الطلبة في نهاية الدراسة، وقارنته بتحصيلهم في الاختبار التحصيليّ/القبليّ/ للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته، وقد جرى تطبيق الاختبار التحصيليّ / البعديّ / بإشراف الباحثة على جميع شعب عيّنة الدراسة في تواريخ متقاربة منعاً لتسرّب الأسئلة.

-اختبار الفرضية (2):لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار البعديّ.

بعد الانتهاء من تطبيقه، قامت الباحثة بتصحيح بنوده وفق السلَّم ذاته الذي استخدمته في تصحيح الاختبار التحصيليّ/القبليّ/، كان متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة من الجنسين(20,21) ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبيّة من الجنسين (23,39) وذلك بعد استبعاد (الغياب)، أما متوسط الدرجات لكلّ شعبة على حدة، فكانت كما هي في الجدول (9):

الجدول (9)

متوسطات درجات الطلبة في شعب المجموعتين (الضابطة والتجريبيّة)

الجنس	الذكور		الإناث	
المجموعة	التجريبيّة	الضابطة	التجريبيّة	الضابطة
متوسط الدرجات من مئة	22,3	18,4	24,7	22,1

كما طبّقت الباحثة اختبار (ت) ستودنت على المجموعة التجريبيّة (ذكوراً وإناثاً) والمجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) لحساب دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لدرجات كلّ من شعبتيهما في الاختبار التحصيليّ (البعديّ)، فحصلت على المعطيات الرقميّة المبيّنة في الجدول (10):

الجدول10

الفرق بين متوسطي الدرجات المحصّلة في الاختبار التحصيليّ البعديّ للمجموعتين: التجريبيّة والضابطة.

المجموعة	العدد	المتوسط	التباين	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	مستوى الدلالة	دلالة الفرق	حجم الأثر
ضابطة (ذكوراً وإناثاً)بعديّ	61	20,3	289,56	3,236	1,65	0,0007	دالّ لصالح التجريبيّة	0,20
تجريبيّة(ذكوراً وإناثاً) بعديّ	65	23,3	254,74					

يبيّن الجدول السابق أنّ متوسط درجات المجموعة الضابطة البالغ (20,3) أقلّ من متوسط درجات المجموعة التجريبيّة البالغ(23,3) في الاختبار (البعديّ)،وهذا الفرق دالّ لصالح المجموعة التجريبيّة؛ لأنّ (ت) المحسوبة والبالغة (3,236) أكبر من (ت) الجدوليّة البالغة (1,657)، وقيمة مستوى الدلالة المحسوبة البالغة(0,0007)أقلّ من قيمة مستوى الدلالة المعتمد في البحث والبالغ(0,05).

القرار: ترفض الفرضية(2) القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة (ذكوراً وإناثاً) والمجموعة الضابطة في الاختبار البعديّ؛ لوجود دلالة إحصائيّة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبيّة لصالح المجموعة التجريبيّة، ممّا يدلّ على فاعليّة طريقة تمثيل الأدوار في تدريس القواعد النحويّة،**وتقبل الفرضية البديلة:يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة(ذكوراً وإناثاً)والمجموعة الضابطة(ذكوراً وإناثاً)في الاختبار البعديّ** .

تطبيق الاختبار التحصيليّ المؤجّل: بعد مضي شهر كامل على الاختبار التحصيليّ البعديّ قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاختبار التحصيليّ على شعب العيّنة بمجموعتيها (التجريبيّة والضابطة)، يعرف هذا الاختبار بالاختبار التحصيليّ/ المؤجّل/ للوقوف على مدى احتفاظ طلبة عيّنة الدراسة بالمعلومات التي درسوها، ومدى ثبات هذه المعلومات بعد انقضاء المدة الزمنية المشار إليها على تعلُّمها. قامت الباحثة مباشرة

بتصحيح بنود هذا الاختبار مستعينة بسلَّم التصحيح الموحد للاختبار التحصيليّ /القبليّ والبعديّ/، فكان متوسط درجات المجموعة التجريبيّة من الجنسين (33,3) درجة، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة من الجنسين(19,2) درجة بعد استبعاد (الغياب)، ومتوسط الدرجات لكلّ شعبة على حدة يبيّنه الجدول (11)

الجدول(11)

متوسط درجات كلّ شعبة من شعب المجموعتين:التجريبيّة والضابطة في الاختبار التحصيليّ المؤجّل.

الجنس	الذكور		الإناث	
المجموعة	تجريبيّة	ضابطة	تجريبيّة	ضابطة
متوسط الدرجة من مئة	22,2	17,1	24,4	21,2

-اختبار الفرضية (3): لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبيّة (ذكوراً وإناثاً) ودرجات المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار المؤجّل.

قامت الباحثة بتطبيق اختبار (ت) ستودنت على المجموعتين التجريبيّة (ذكوراً وإناثاً) والضابطة (ذكوراً وإناثاً) لحساب دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيّين لدرجات كلّ مجموعة منهما في الاختبار التحصيليّ /المؤجّل/، فحصلت على المعطيات الرقميّة المبيّنة في الجدول (12).

الجدول (12)

حساب الفرق بين متوسطي الدرجات المحصلة في الاختبار / المؤجّل/ للمجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط	التباين	ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة المحسوبة	دلالة الفرق	حجم الأثر
تجريبيّة(ذكوراً وإناثا) مؤجّل	65	23,3	276,50	3,92	1,65	0,00007	**دالّ لصالح التجريبيّة**	**0,33**
ضابطة (ذكوراً وإناثاً) مؤجّل	61	19,2	352,05					

يظهر الجدول السابق أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبيّة (ذكوراً وإناثاً) البالغ (23,3) أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) البالغ(19,2) في الاختبار /المؤجّل/، وهذا الفرق دالّ لصالح المجموعة التجريبيّة؛ لأنّ (ت) المحسوبة البالغة (3.92) أكبر من (ت) الجدوليّة البالغة(1,65) وأنّ مستوى الدلالة المحسوبة البالغ(0,00007) أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث والبالغ (0,05) ؛ ولهذا ترفض الفرضية (6) القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبيّة (ذكوراً وإناثاً) ودرجات المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار /المؤجّل/، وتقبل الفرضية البديلة: **(يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبيّة (ذكوراً وإناثاً) ودرجات المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار /المؤجّل/**، وهذا يبين أنّ الطلبة الذين درسوا دروس البرنامج بطريقة تمثيل الأدوار استطاعوا الاحتفاظ بقدر أكبر من المعلومات من الطلبة الذين درسوا الدروس ذاتها بالطريقة الشائعة (المعدّلة) ممّا يؤكّد أثر طريقة (تمثيل الأدوار) في تعلّم النحو.

من النتائج التي توصل إليها البحث ما يأتي:

1-تقارب متوسط درجات المجموعة التجريبيّة البالغ (16,28) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة البالغ (15,09)، ويكاد الفرق ينعدم في الاختبار القبليّ، **و**تقبل الفرضية (1).

2- تفوّق المجموعة التجريبيّة على المجموعة الضابطة في الاختبار البعديّ.

3- بلغت قيمة حجم الأثر في الاختبار البعديّ للمجموعة التجريبيّة من الجنسين (0,30)، وهذا يدلّ على أثر البرنامج في تحصيل الطلبة؛ لذلك ترفض الفرضية (2).

4- تفوّقت المجموعة التجريبيّة على المجموعة الضابطة في الاختبار المؤجّل.

5-بلغت قيمة حجم الأثر عند طلبة المجموعة التجريبيّة من الجنسين في الاختبار المؤجّل (0,33)، وهذا دليل على أثر البرنامج في زيادة مستوى التحصيل عند طلبة المجموعة التجريبيّة وقدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة معيّنة ؛ لذلك ترفض الفرضية (3).

التوصيات والمقترحات: توصي الباحثة في ضوء النتائج السابقة بما يأتي:

1- استخدام (تمثيل الأدوار) في تدريس القواعد النحويّة.

2-استخدام طرائق التدريس الفعّالة التي تعتمد مشاركة الطالب وتفاعله بالدرس، وتهتم برغباته وميوله في استقبال المعلومات والمعارف.

وتقترح الباحثة إجراء: -دراسة تصميميّة لتدريس مهارات اللّغة العربيّة الأخرى، من مثل: (القراءة، والقصة، الإملاء..)بطريقة تمثيل الأدوار.

المراجع

أ – المراجع باللّغة العربيّة:

- إلياس، ماري، وحسن، حنان قصاب (2006)،**المعجم المسرحي**، الطبعة الثانية، بيروت، لبنان ناشرون.
- براون،هـــ.دوجلاس، ترجمة الراجحي، عبده، وشعبان، علي أحمد (2000)، **أسس تعلّم اللّغة وتعليمها**،، بيروت، دار النهضة العربيّة.
- ثورندايك، روبرت، وهيجن، إليزابيت، ترجمة الكيلاني، عبد الله زيد، وعدس، عبد الرحمن (1986)،**القياس والتقويم في علم النفس والتربية**، مركز الكتب الأردني.
- الجيوشي، فاطمة (1992)، **مناهج البحث التربويّ**، الطبعة الثالثة، منشورات جامعة دمشق.
-درويش،رمضان محمد،**مقدمة في الإحصاء التطبيقي**(1997)، دمشق، نينوى للدراسات والنشر والتوزيع
- سعيد، شهرزاد (2006)، **دراسة تقويمية لمنهج الإملاء في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية)**، رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة دمشق.
- سليمان، جمال (2009)، أصول التدريس، منشورات جامعة دمشق.
- السيد، محمود أحمد (1988)، **في طرائق تدريس اللّغة العربيّة**، منشورات جامعة دمشق.
- شحاتة، حسن (1992)،**تعليم اللّغة العربيّة بين النظرية والتطبيق**، الدار المصرية اللبنانية.

(1997)، **أساسيات التدريس الفعّال** في العالم العربي،القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

- صاصيلا، رانيا (1999)، " **فاعلية لعب الأدوار في إكساب خبرات اجتماعية للأطفال** " دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية في جامعة دمشق.
- طعيمة، رشدي (1987)، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية (مفهومه، أسسه، استخداماته)**، القاهرة،دار الفكر العربي.
(2001)، **تدريس اللّغة العربيّة في التعليم العام، نظريات وتجارب**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- طيوب، محمود(2009)،**الإحصاء في التربية وعلم النفس مع تطبيقات حاسوبيةSPSS**،جامعة تشرين.
- عاقل، فاخر (1979)،**أسس البحث العلمي في العلوم السلوكيّة**،بيروت،دار العلم للملايين.
- عمار، سام (2002)، **اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة**، بيروت، مؤسسة الرسالة.
- الغلاييني، مصطفى (1994)، **جامع الدروس العربيّة**، بيروت، المكتبة العصرية.
- القاعود، ابراهيم، وكرومي، عوني (1995)، **أثر طريقة التمثيل في تحصيل الصف الخامس واتجاهاتهم نحو البيئة في مبحث التربيّة الاجتماعيّة**، إربد، جامعة اليرموك.
- القلا، فخر الدين، وناصر، يونس (1996)، **أصول التدريس**، منشورات جامعة دمشق.
- مخائيل، امطانيوس (2003)، **التقويم والقياس في التربيّة الحديثة**، الطبعة الرابعة، منشورات جامعة دمشق.
- مدكور، علي أحمد (1991)، **تدريس فنون اللّغة العربيّة** ،القاهرة، دار الفكر العربي.

- مصري، نظيرة جعفري (1981)، **دراسة تحليلية لنتائج تحصيل الطلاب بعد دراسة النحو مدة ثماني سنوات**، دمشق، مكتبة الخنساء.
- ملحم، سامي محمد (2006)، **سيكولوجيّة التعلم والتعليم، الأسس النظريّة والتطبيقيّة**، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ب - المراجع باللّغة الأجنبية

1- Crumpler,T, & Schneider, J.J,2002,**Writing with their whole being:A cross study analysis of chldren's writing from five classrooms using drama**.Research in Drama Education,7(1),61-79
htt://reading.indiana.edu/ieo/digests/d187.html
12/3/2009

2- Ping-Yun Sun, 2008, **Using Drama and Theater to Promot Literacy Development:Som Basic Classroom Application**
htt://reading.indiana.edu/ieo/digests/d187.html
12/3/2009

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2010/1/11.