فاعلية استخدام المسرح المدرسي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل والتفاعل الاجتماعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المتأخرين دراسيا.

د/صبري إبراهيم عبد العال الجيزاوي
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
بكلية التربية جامعة الأزهر
بالدقهلية

د/ مني مصيلحى حامد حبرك
مدرس الإعلام التربوي
كلية التربية النوعيةجامعة
المنوفية

• **المستخلص** :

هدفت الدراسة إلي فاعلية استخدام المسرح المدرسي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل والتفاعل الاجتماعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المتأخرين دراسيا. و قام الباحثان بإعداد دليل المعلم ووضع السيناريو(المسرحيات) لموضوعات الوحدتين الثالثة والرابعة من كتاب الدراسات الاجتماعية ٢٠١٦/٢٠١٧م الترم الثاني المقرر علي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وتمثلت أدوات الدراسة في الاختبار التحصيلي من إعداد الباحثان ، ومقياس التفاعل الاجتماعي من إعداد الباحثان . وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات المجموعة الضابطة في مقياس التفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية. ووجود علاقة ارتباطية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي ودرجاتهم في مقياس التفاعل الاجتماعي البعدي.

الكلمات المفتاحية : المسرح المدرسي – الدراسات الاجتماعية – التفاعل الاجتماعي – التحصيل – المتأخرين دراسيا .

Effectiveness of Using the School Theater for Teaching Social Studies in Developing Achievement and Social Interaction Among Educational Retardation Second Year Preparatory Pupils

Dr. Sabri Ibrahim Abdel-Al Al-Jizawi. Dr. Mona Meselhi Hamed Habrek

Abstract :

The study aimed at the effectiveness of using the school theater for teaching social studies in developing achievement and social interaction among educational retardation second year preparatory pupils.The two researchers prepared the teacher's guide and the scenario (plays) of the subjects for the third and fourth units of the second term in social studies book 2016/2017 for second year preparatory pupils. The study instruments were the achievement test and the social interaction scale prepared by the two researchers.The results of the study reached the following: There were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the mean scores of the control group in the post-achievement test in favor of the experimental group.There were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group

and the mean scores of the control group in the social interaction scale in favor of the experimental group.There was a correlation between the scores of the experimental group in the post-achievement test and their scores in the social interaction scale.

Keywords ; School Theater - Social Studies - Social Interaction- Achievement- Educational Retardation

- **مقدمة**

تهتم الدراسات الاجتماعية بالإنسان وبالبيئة التي يعيش فيها وتفاعلاته معها ومع غيره ممن يعيشون معه فيتأثر بهم ويؤثر فيهم ففي العصور القديمة وقبل معرفة الإنسان بالكتابة استخدم الأداء التمثيلي والمحاكاة في كل شئونه في صيده ومعيشته وتعاملاته واحتكاكه بالآخرين بل إن معرفة الإنسان لكيفية الدفن بعد الموت تعلمها من الغراب عن طريق تمثيل الغراب لكيفية الدفن ﴿ فَبَعَثَ ٱللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِى ٱلْأَرْضِ لِيُرِيَهُۥ كَيْفَ يُوَٰرِى سَوْءَةَ أَخِيهِ ۚ قَالَ يَٰوَيْلَتَىٰٓ أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا ٱلْغُرَابِ فَأُوَٰرِىَ سَوْءَةَ أَخِى ۖ فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلنَّٰدِمِينَ ﴿٣١﴾ المائدة: ٣١ فتعلم الإنسان ذلك من الغراب لذلك يمكن القول بأن المحاكاة والأداء التمثيلي قديم قدم الإنسان ذاته.

إن معرفة الإنسان بالتمثيل والتعبير الدرامي قديمة قدم الإنسان نفسه، ولهذا يمكن القول بأن الإنسان ممثل بطبعه، فالطفل الصغير يقوم بحركات تمثيلية يستهدف من ورائها جذب انتباه الكبار، وانتزاع ضحكاتهم، ويستمر في ممارسة هذا السلوك في جميع مراحل نموه المختلفة، ليتمكن من أداء كافة الأدوار الاجتماعية التي يتوقعها منه المجتمع (أمير القرشي: ٢٠٠١).

وتأتي أهمية استخدام طريقة التمثيل المسرحي في التدريس من كونها مدخلا مؤثرا وفعالا في توصيل المعلومات إلى المتعلم، فهي طريقة تتيح الفرص أمامه ليعبر عن إمكاناته الجسمية والحركية والعقلية، من خلال أداء عمل يثير اهتمامه، وتجسيد محتوى المنهاج الدراسي بشكل يجعله أكثر وضوحا وقدرة على الفهم والاستيعاب والاسترجاع، لأنها ارتبطت بخبرة عاشها المتعلم في إطار مسرحي (Rainer & Lewis، ٢٠٠٥).

على حين أشارت دراسات كثيرة إلى أهمية إستراتيجية مسرحة المناهج كعنصر فعال ومهم في بناء شخصية المتعلمين وصقلها وإكسابهم مجموعة من الاتجاهات والقيم المرغوبة مثل الدقة والنظافة والنظام ، وتربية المواطن تربية صالحة فيكون لبنة صالحة في بناء أمته ،كدراسة (عبد العزيز السريع وتحسين بدير ،١٩٩٣)، ودراسة (جمال نوا صرة ، ٢٠٠٢)، ودراسة (عبد الحميد المنشاوي ،٢٠٠٢) ودراسة (إبراهيم حماد ، ٢٠٠٥ : ٤ – ٦) إلى فاعلية مسرحة

المناهج في تنمية القيم على اختلافها لدى المتعلمين وإكسابهم معايير السلوك الاجتماعي المطلوب.

أشارت الدراسات (Karakelle, 2009; Greenwood, 2009; O'Gara, 2008; Intrator, 2006) إلى وجود فاعلية لإستراتيجية التمثيل الدرامي داخل الحجرات الصفية على تحسين مستوى مهارات اتصال الطلاب في مجالي المحادثة والاستماع، وتفاعلهم مع أقرانهم، وتهذيب لغتهم وإمدادهم بأساليب ومفردات لغوية، والعمل على تعديل سلوكاتهم، وتقريب المعلومات إلى أذهانهم في جو يتسم بالجاذبية، وتقع هذه الإستراتيجية ضمن منظومة الأنشطة التربوية الهادفة التي تعمل على تدريب الطلاب على اكتساب حصيلة من المعلومات والمعارف والمشتركات الثقافية، وصقل النفس وتهذيب الوجدان وترقيق المشاعر وتقوية الثقة بالنفس، حموة (٢٠٠٠، ص ١٤)، ولهذا يمكن تصنيفها في مجال استراتيجيات تدريس اللغة العربية كإستراتيجية تدريسية غير اعتيادية؛ تبحث في باب مسرحة النصوص الشعرية والدروس الأدبية النثرية وتعمل على عرضها كمسرحيات تحقق أهداف المنهاج المدرسي؛ تحض على الفضائل، وتنفر من الرذائل، وتغرس القيم الدالة، وتسهم في إزالة توتر الطالب الانفعالي، وصقل جرأته وهدم عزلته وتمتين أواصر علاقاته مع المدرسة ومعلميه، وتفريغ الطاقات المكبوتة في نفسه من خلال اندماجه في جو التمثيلية أو تقمصه لبعض شخصياتها (عمر مفضي، ٢٠٠٠، ٥٦).

وإستراتيجية التمثيل الدرامي من الاستراتيجيات التدريسية الفاعلة التي تسهم في جعل المدرسة مكانًا جاذبًا للطالب، لأنها تعمل على استثارة دافعية الطلاب والطالبات نحو تعلم مهارات الاتصال اللغوية، بتوظيفها لغة حوارية سليمة متأهبة، يقظة، وفياضة بالمعاني والإيحاءات، لا تجذب الانتباه لذاتها، بل تحاول أن تخلق تيارًا من الإشعاعات المتتابعة التي تعمق قدرتها على التعبير، من خلال توظيف أدوات فاعلة، وأحاسيس منتمية في إطار مسرحي مدرسي يعمل على صقل حسهم الجمالي، وإكسابهم كثيرا من القيم والاتجاهات المرغوب فيها (Gungor, 2008, P. 12).

وينظر إلى استخدام إستراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الأدبية في الغرفة الصفية كرد فعل لعدم الرضا عن استراتيجيات التدريس الاعتيادية، ورغبة لتعليم وتعلم هذه النصوص بطريقة تمكن المتعلم من تحقيق أهدافها من خلال النشاطات التي تعمل على ربط التعلم بواقع الحياة، وتتاح الفرصة فيها للمتعلم كي يمارس دور المشارك والملاحظ والمستمع في عملية التعلم (Roush, 2005, P. 33)، ومما ساعد على تبيان أهمية هذه الطريقة، استحسانها من

المتعلم والمعلم وولي الأمر، واتساعها للنشاط الفردي والثنائي والجماعي، وقدرتها على تطوير إدراك المتعلم ووعيه وتحصيله الأكاديمي، وقدرتها على استيعاب التقنيات المستجدة، (O'Gara, 2008, P. 15 – 19).

ويرى فيرنسلر (Fernsler, 2003, P. 103) أن الدراما التعليمية هي مشاهد تعليمية حوارية قصيرة تغطي أهداف الحصة الصفية وتقوم مقام المحتوى المراد تعليمه. وتساعد الدراما على تعديل سلوك المتعلمين من خلال محاكاة الأشياء، التي تعد من الطرق الأولية التي يجري من خلالها اكتساب العديد من جوانب السلوك الإنساني، لما تتيحه من فرصة للمتعلم في تقمص السلوك المشاهد، وهذا يساعد المتعلم على نمذجة سلوكه اللاحق بناء على ما شاهده من مشاهد درامية (Intrator, 2006).

(Pecottignies, 2005, P 16 & Growshoe, Bicford). ويجري ذلك من خلال قدرتها العالية، والتي تفوق غيرها من الوسائل في تحويل الموضوعات الدراسية الصامتة والجافة إلى مادة تستدعي انتباه المتعلم، لما يتمتع به المسرح والحوارات الملونة من قدرات بالغة التأثير في ذهن المتلقي، والتي تتمثل في التفاعل مع المشهد الحي والكلمة المسموعة والحركة الدالة والألوان والإيحاءات، ولقدرتها على دمج المتعلم في عملية التعلم، وتنشيط مهارات ما قبل القراءة (Roush, 2005)، وهي إستراتيجية تربوية مرنة وبسيطة لا يحتاج استخدامها بشكل فاعل في الصف إلى معرفة مسبقة وخبرة معينة، ولا يشترط توفر وسائل كثيرة أو مسرح خاص لتنفيذ المشاهد الدرامية، ويكتفي فقط بإجراء بعض التعديلات البسيطة في الغرفة الصفية، بحيث تسمح بحرية الحركة للمثلين.

ومن فوائد توظيف الدراما التعليمية في الصفوف المدرسية أنها تعمل على تحقيق الاستقرار العاطفي والانفعالي للمتعلم، لأنه يتعاطف مع ما يشاهده؛ فيشعر أحيانًا بالخوف أو الشفقة، وأحيانًا تتولد لديه مشاعر العنف أو الرعب أو الانتقام، لكنه يشعر بالأمان، عمر مفضي (٢٠٠٠). لأن الخبرة التي شعر بها من خلال الدراما هي خبرة بديلة، ولا تحدث معه فعلاً، بل تحدث على مسافة منه، وهذه الأحداث ليست حقيقية، لأن ما كمن في عقل المتعلم من خبرات أو انفعالات حبيسة يمكن إطلاق العنان لها بقوة من خلال التعبير عنها بواسطة الدراما، وهذا يؤدي إلى الانفتاح العاطفي لدى المتعلم، وتصفية التعبير الانفعالي وتنقيته، فتنفصل الانفعالات المقصودة أو المطلوبة عن غيرها من الانفعالات المندفعة من اللاشعور، وهي في العادة غير مقصودة أو مطلوبة، وهذا يقود إلى الاستقرار النفسي لدى المتعلم (Hughes, 2000). وهذا ما يؤكده توملينسون (Tomlinson، ٢٠٠١) من أن طريقة التمثيل المسرحي تسهم مساهمة

فاعلة في إكساب المتعلم مضامين المنهاج المدرسي، المعرفية، والمهارية، والوجدانية، بأسلوب سهل وميسر، ويحقق النمو المتكامل للمتعلم، من خلال إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والعلمية.

ويرى جيربر ولدستون (Lidstone & Gerber، ١٩٩٦) أن طريقة التمثيل المسرحي من الطرق التدريسية الحديثة التي أثبتت فاعليتها في تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلبة في مادة الدراسات الاجتماعية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى، وفي مختلف المراحل الدراسية، وهذا ما أكدته دراسة كل من إبراهيم القاعود ، كرومي عوني (١٩٩٦) التي استهدفت الكشف عن أثر استخدام طريقة التمثيل في تحصيل طلاب الصف الخامس واتجاهاتهم نحو البيئة في مبحث التربية الاجتماعية بالأردن، إذ تكونت عينة الدراسة من (٢٦٨) طالبا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة تعلمت وفق الطريقة الاعتيادية، والثانية تجريبية درست باستخدام طريقة التمثيل، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقا دالة إحصائيا في تنمية التحصيل والاتجاه نحو البيئة لصالح طريقة التمثيل مقارنة بالطريقة التقليدية.

وفي الدراسة التي أجراها فيرنسلر (Fernsler، ٢٠٠٣،) والتي استهدفت التعرف إلى أثر استخدام طريقة الدراما المسرحية في تحصيل طلبة الدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية، تم التأكيد على الأثر الإيجابي لطريقة التمثيل المسرحي في تنمية التحصيل الدراسي، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٣٠) طالبا في الصف الثالث، قسمهم إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام الدراما المسرحية، وضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة المجموعتين في التحصيل، لصالح طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي المعد لذلك.

كما أكد باردون (Pardun، ٢٠٠٤،) في الدراسة التي استقصى من خلالها دور الدراما التعليمية في تطوير إدراك طلبة الصف الخامس لبعض المفاهيم الاجتماعية كالقمع، والاضطهاد، والعنف. .. وغيرها على فاعلية طريقة التمثيل المسرحي في تنمية التحصيل الدراسي، حيث تكونت العينة من (٣٠) طالبا وزعهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية درست باستخدام طريقة الدراما التعليمية، وضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وتوصلت النتائج إلى أن الدراما التعليمية تزيد من وعي الطلبة، وإدراكهم للمفاهيم الاجتماعية.

ويتفق صلاح هيلات (٢٠٠٦) مع جميع الباحثين على فاعلية طريقة التمثيل المسرحي في دراسته التي أجراها في الأردن، والتي استهدفت استقصاء فاعلية استخدام طريقة التمثيل الدرامي للمادة التعليمية في تحصيل طلبة الصف

الرابع في مبحث التربية الاجتماعية مقارنة بالطريقة التقليدية، إذ طبقت الدراسة على عينة مكونه من (٢٠٨) من الطلاب موزعين في سبع مجموعات تم اختيارهم عشوائيا، إذ اشتملت المجموعة التجريبية على (١٨٠) طالبا وطالبة درسوا بطريقة التمثيل الدرامي، والمجموعة الضابطة تكونت من (٦٩) طالبا وطالبة درسوا بالطريقة التقليدية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

ولكون طريقة التمثيل المسرحي تعتمد في أساسها على الحوار والمناقشة بين الممثلين، فإن شارب (Sharpe، ٢٠٠١) يرى أن للحوار في بنية المسرحية التعليمية أهمية كبيرة، فهو بمثابة نسيجها الذي تقوم عليه، لأنه يضفي عليها قيمتها الأدبية، وتتضح صورته من خلال أداء الطلبة داخل غرفة الصف، وما يصاحبه من حركات ونبرات أصوات، ويعبر الحوار عن انفعالات الشخصية في حالاتها المختلفة، في الرضا والغضب، في الحزن والسعادة وفي كل الحالات، وهي جميعها حالات تعمل على تنمية اتجاهات الطلبة نحو موقف سلوكي محدد.

وفي الدراسة التي أجراها فيرنسلر (Fernsler، ٢٠٠٣) والتي استهدفت التعرف إلى أثر استخدام طريقة الدراما المسرحية في تحصيل طلبة الدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية، تم التأكيد على الأثر الإيجابي لطريقة التمثيل المسرحي في تنمية التحصيل الدراسي، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٣٠) طالبا في الصف الثالث، قسمهم إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام الدراما المسرحية، وضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة المجموعتين في التحصيل، لصالح طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي المعد لذلك.

كما أكد باردون (Pardun، ٢٠٠٤) في الدراسة التي استقصى من خلالها دور الدراما التعليمية في تطوير إدراك طلبة الصف الخامس لبعض المفاهيم الاجتماعية كالقمع، والاضطهاد، والعنف. .. وغيرها على فاعلية طريقة التمثيل المسرحي في تنمية التحصيل الدراسي، حيث تكونت العينة من (٣٠) طالبا وزعهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية درست باستخدام طريقة الدراما التعليمية، وضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وتوصلت النتائج إلى أن الدراما التعليمية تزيد من وعي الطلبة، وإدراكهم للمفاهيم الاجتماعية.

ويتفق صلاح هيلات (٢٠٠٦) مع جميع الباحثين على فاعلية طريقة التمثيل المسرحي في دراسته التي أجراها في الأردن، والتي استهدفت استقصاء فاعلية استخدام طريقة التمثيل الدرامي للمادة التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع في مبحث التربية الاجتماعية مقارنة بالطريقة التقليدية، إذ طبقت

الدراسة على عينة مكونه من (٢٠٨) من الطلاب موزعين في سبع مجموعات تم اختيارهم عشوائيا، إذ اشتملت المجموعة التجريبية على (١٨٠) طالبا وطالبة درسوا بطريقة التمثيل الدرامي، والمجموعة الضابطة تكونت من (٦٩) طالبا وطالبة درسوا بالطريقة التقليدية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

ولكون طريقة التمثيل المسرحي تعتمد في أساسها على الحوار والمناقشة بين الممثلين، فإن شارب (Sharpe، ٢٠٠١) يرى أن للحوار في بنية المسرحية التعليمية أهمية كبيرة، فهو بمثابة نسيجها الذي تقوم عليه، لأنه يضفي عليها قيمتها الأدبية، وتتضح صورته من خلال أداء الطلبة داخل غرفة الصف، وما يصاحبه من حركات ونبرات أصوات، ويعبر الحوار عن انفعالات الشخصية في حالاتها المختلفة، في الرضا والغضب، في الحزن والسعادة وفي كل الحالات، وهي جميعها حالات تعمل على تنمية اتجاهات الطلبة نحو موقف سلوكي محدد.

- **مشكلة الدراسة**:

يواجه التلاميذ المتأخرين دراسياً في الصف الثاني الإعدادي قصوراً في تحقيق مادة الدراسات الاجتماعية لأهدافها العامة التي تسعى إلى تحقيقها ومنها تنمية التحصيل والتفاعل الاجتماعي، وهذه الدارسة تمثل محاولة للتغلب على هذه الصعوبات باستخدام المسرح المدرسي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل والتفاعل الاجتماعي لدي التلاميذ المتأخرين دراسيا بالصف الثاني الإعدادي، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة من خلال السؤال التالي:

ما فاعلية إستراتيجية مسرحة المناهج في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل والتفاعل الاجتماعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المتأخرين دراسيا ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية :

- ما فاعلية إستراتيجية مسرحة المناهج في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المتأخرين دراسيا ؟
- ما فاعلية إستراتيجية مسرحة المناهج في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التفاعل الاجتماعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المتأخرين دراسيا ؟
- ما العلاقة بين الأداء البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي وأدائهم البعدي في التفاعل الاجتماعي ؟

- **فروض الدراسة**:

من خلال منهج الدراسة ومتغيراتها يمكن صياغة فروضها علي النحو التالي:

- توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي وأدائهم في الاختبار البعدي لصالح التطبيق البعدي.

- توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مقياس التفاعل الاجتماعي القبلي وأدائهم في المقياس البعدي لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد ارتباط دال إحصائياً بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدى، ودرجاتهم في مقياس التفاعل الاجتماعي البعدى.

- **أهمية الدراسة**:

ترجع أهمية الدراسة فيما يلي :

- تحاول الدراسة الحالية البحث عن سبل التغلب على جفاف مادة الدراسات الاجتماعية وخاصة لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً من حيث بعدها عن بيئة التلاميذ التي يعيشون فيها مما أدي إلي صعوبة المادة.
- قد تفيد نتائج البحث الحالي القائمين على تدريس الدراسات الاجتماعية في التعرف على كيفية استخدام المسرح المدرسي في تدريس موضوعات الدراسات الاجتماعية المختلفة.
- تدريب المعلمين على استخدام المسرح المدرسي كأسلوب لإثارة اهتمام التلاميذ لموضوع الدرس وتنمية التحصيل في الدراسات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي لدي التلاميذ المتأخرين دراسيا.
- تقديم اختبار تحصيلي للصف الثاني الإعدادي في مادة الدراسات الاجتماعية يمكن الإفادة منه عند بناء اختبارات مماثلة في هذا المجال.
- تقديم مقياس في التفاعل الاجتماعي يمكن الإفادة منه عند بناء مقاييس مماثلة في هذا المجال.

- **أهداف الدراسة**:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في الآتي:

- لكشف عن فاعلية المسرح المدرسي في تنمية التحصيل الدراسي لمادة الدراسات الاجتماعية لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً في الصف الثاني الإعدادي.
- الكشف عن فاعلية المسرح المدرسي في تنمية التفاعل الاجتماعي لدي التلاميذ المتأخرين دراسيا في الصف الثاني الإعدادي.

- **مصطلحات الدراسة**:

- **المسرح المدرسي** School Theater :

يعرف الباحثان المسرح المدرسي إجرائياً بأنه: "مجموعة من الإجراءات المنظمة، يتم من خلالها تحويل المحتوى العلمي لمنهاج الدراسات الاجتماعية بالصف السادس الأساسي على شكل أدوار مسرحية تأخذ أسلوب المواقف الحوارية، يقوم الطلبة بتمثيلها داخل غرفة الصف. ويشتمل كل موقف تمثيلي على خمسة عناصر رئيسة هي: أهداف المسرحية، ومحتواها، وإجراءات مناقشتها مع الطلبة، ثم مجموعة من الأنشطة التعلمية، وأخيرا أسئلة التقويم".

- **التحصيل الدراسي** Academic achievement:

يعرف الباحثان التحصيل الدراسي إجرائياً بأنه: "مقدر استيعاب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للمفاهيم والحقائق والمعلومات الموجودة في موضوعات مادة الدراسات الاجتماعية".

- **التفاعل الاجتماعي** Social interaction:

يعرف الباحثان التفاعل الاجتماعي إجرائياً بأنه: المهارة التي يبديها تلميذ الصف الثاني الإعدادي المتأخر دراسياً في التعبير عن ذاته للآخرين والإقبال عليهم، والاهتمام بهم، والتواصل معهم، ومشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية المختلفة، والانشغال بهم، وإقامة الصداقات معهم، واستخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم، ومراعاة الذوق الاجتماعي العام في التفاعل معهم".

- **المتأخرين دراسياً** The latecomers studied:

يعرف الباحثان التأخر الدراسي إجرائياً بأنه: "هو انخفاض الدرجات التي يحصُل عليها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الاختبارات الموضوعية لمادة الدراسات الاجتماعية عن ٥٠ ٪ من الدرجة الكاملة؛ سواء في الاختبارات الفصْليَّة، أو الاختبارات والأعمال الشهرية".

- **الإطار النظري والدراسات السابقة**:

- **تعريف المسرح المدرسي**:

لقد اختلفت وتعددت تعريفات المسرح المدرسي فى الدراسات المختلفة حسب منحى كل دراسة ونعرض للتعريفات المختلفة للمسرح المدرسي فيما يلي:

تعرف "نزيهة بن طالب، شنايف الحبيب" (٢٠٠٦: ٥١) المسرح المدرسي بأنه: "مجموع النشاط المسرحي المعروض أمام التلاميذ في المدارس حيث تقدمه فرقة المدرسة إعمالاً مسرحية بين جدران المؤسسة التعليمية لجمهور يتكون من زملائهم وأساتذتهم وأولياء أمورهم وهي تعتمد على إشباع الهوايات المختلفة من تمثيل ورسم وموسيقى كل هذا يتم تحت إشراف مدرس قد يكون مدرساً".

كما يعرفه "خليل المسيري" (٢٠٠٩: ٢٢) بأنه: "خضوع المناهج الدراسية للمعالجة الدرامية المسرحة، بحيث تصبح المادة الدراسية ومحتواها مواقف درامية، تعتمد على أداء التلاميذ داخل الفصل الدراسي، تحت إشراف وتوجيه المعلم، حيث تعمل على تحريك مشاعر المتعلمين نحو قيم معينة يرتضيها المجتمع، وتحقق قيمة التعليم الحقيقية من خلال ما تتركه في نمو المتعلم بمختلف جوانبه".

في حين تعرف "روحية حسين" (٢٠١٥: ٢٠٢) المسرح المدرسي بأنه: "هو ذلك النشاط الذي يقدم للتلاميذ في مراحل التعليم قبل الجامعي داخل المدرسة على خشبة المسرح أو داخل الفناء أو داخل الفصل ويشارك التلاميذ ويستهدف جمهور

التلاميذ داخل المدرسة وذلك تحت إشراف أخصائي المسرح المدرسي ويقدم معلومات وقيم في مجالات مختلفة تستهدف تنمية جميع جوانب الشخصية لدى التلاميذ ويؤثر في تشكيل آرائهم ووعيهم بالمجتمع".

بينما تعرف "أمينة الأكشر" (٢٠١٧: ٨٣) المسرح المدرسي بأنه: "النشاط الذي يستخدم المثيل داخل المؤسسة التربوية (المدرسة الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية) لتحقيق الأهداف العامة والخاصة والتي تستهدف الجوانب الفكرية، والوجدانية، والحسية الحركية؛ ويشرف علي هذا النشاط الأخصائي المسرحي أثناء المناسبات الرسمية (الأعياد الدينية والوطنية) وغير الرسمية (فترة نهاية السنة الدراسية لتوزيع الجوائز وإعلان النتائج).

كما يعرف "أحمد بخيت" (٢٠١٧: ٤١٨) المسرح المدرسي بأنه: "نشاط مسرحي يقدم داخل المدارس أعمالاً مسرحية تتخذ موضوعاتها، إما من المناهج الدراسية وهو ما يعرف بمسرحة المناهج، أو من الحياة العامة، أو قصص الأطفال، أو التراث العربي والعالمي، أو القضايا المعاصرة سياسياً واجتماعياً، وذلك من خلال نشاط يعرف بالفنون المسرحية".

من خلال العرض السابق لتعريف المسرح المدرسي يتضح أنه يتصف بـ:

- تنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية في صورة درامية حوارية.
- العمل علي إعادة تشكيل خبرات التلاميذ في مواقف جديدة من خلال أداء التلاميذ للأدوار.
- وضع المحتوى العلمي للمادة الدراسية في قالب مسرحي.
- يستهدف تحقيق نشاط تربوي حقيقي يتم من خلاله التعليم الايجابي الهادف.
- تقدم فقرات المنهج الدراسي للمتعلمين بطريقة جذابة ومسلية.
- تعتمد على أداء التلاميذ داخل الفصل الدراسي.
- يعمل علي تحريك مشاعر التلاميذ نحو قيم معينة يرتضيها المجتمع.
- يتم تحت إشراف وتوجيه المعلم.
- يحقق قيمة التعليم الحقيقية من خلال ما تتركه في نمو الفرد بمختلف جوانبه، وهنا تتحول الخبرات غير المباشرة إلى خبرات مباشرة حية.

- **أهمية المسرح المدرسي**:

تقوم فلسفة المسرح المدرسي على اعتباره وسيلة تربوية وتعليمية، تهدف إلى تربية النواحي الفكرية، والوجدانية، والثقافية لدى الطلاب، لذا تتعدد أشكاله وفقاً لتلك الغايات والأهداف، والتي تصب جميعها في بوتقة واحدة، وإن تباينت وفقاً لاختلاف المراحل العمرية للطلاب.

فالمسرح المدرسي مسرح تربوي تعليمي يسعى لبث العديد من القيم التربوية والأخلاقية في نفوس طلابه، بالإضافة إلى تدعيم السلوكيات الإيجابية، كما

يساعد في العملية التعليمية من خلال ما يقدمه من مسرحيات تستقي مادتها من المقررات الدراسية، وكذلك يسعى لتنشئة الطلاب من خلال ما يقدمه من دراما خلاقة، تقدم للتلاميذ في مراحلهم العمرية الأولى (أحمد نبيل: ٢٠١٥، ٣٤٥).

وللمسرح المدرسي خصوصيته التي تجعله يتفرد عن مسرح الطفل، فرغم أن كليهما يخاطب الأطفال إلا أن الطلاب في المسرح المدرسي هما الركيزة الأساسية لقيامه، فالطلاب شركاء في تنفيذه من خلال مشاركتهم في التمثيل، وأحيانًا في تنفيذ بعض العناصر الفنية المكملة للعرض المسرحي، كما أنه يقدم للطلاب داخل مدارسهم دون أن يذهبوا إليه، ويراعي المراحل العمرية المختلفة لجمهوره المستهدف، وطبيعة الطلاب وخصائصهم.

ويضيف "مالك المالكي" (٢٠١٠: ١٦٧) أن المسرح المدرسي يشكل فناً أصيلاً يشارك مع بقية الفنون في تقديم مجموعة من الأفكار والمواقف والأحداث التي تسهم في بناء الإنسان وتغيير توجيهاته الفكرية والثقافية وتساهم في نشر العلم والثقافة بين صفوف الطلبة على مستوى المدارس باختلاف مراحلها ويشرف على هذا المسرح المشرف الفني أو المدرس المختص وذلك بتنشيط التمثيل الذي يقوم به الطلبة داخل المدرسة في المناسبات الدينية والوطنية.

ولا يمكن إغفال دور المسرح المدرسي، فهو لا يقل دوره عن الأسرة، والمدرسة، وجماعة الأصدقاء، ووسائل الإعلام، حيث يُسهم في عملية التنشئة الاجتماعية، والتطبيع الاجتماعي للطلاب، من خلال ما يبثه من قيم تربوية وأخلاقية، وجمالية في نفوسهم، بالإضافة إلى إمكانية طرحه للعديد من القضايا التي تعبر عن مشكلات الطلاب، وقضاياهم، والتي تتوافق مع طبيعتهم النفسية والاجتماعية، كما يمكن أن يطرح العديد من الأفكار والتساؤلات عما يدور بخلدهم، والتي يحتاجون إلى الإجابة عليها، فيدعم العلاقة بين الطلاب ومجتمعهم (خليل المسيري: ٢٠٠٩، ٢١).

ويمكن للمسرح المدرسي مساعدة المراهق في المشاركة الفعالة في العديد من القضايا المجتمعية، وتعريفه بها، بالإضافة إلى إذكاء روح الديمقراطية والحرية، واحترام مبدأ الحوار مع الآخر، ومع السلطة، مما يجعله عضوًا مشاركًا في الحياة المجتمعية، ويساعده على التكيف والاندماج مع المجتمع.

كما يمكن أن يلعب المسرح المدرسي دورًا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية، والتطبيع الاجتماعي للطلاب، وذلك من خلال ما يبثه من قيم تربوية وأخلاقية، واجتماعية، وسياسية، وجمالية، وتُعد الدراما المقدمة لطلاب المرحلة الثانوية داخل المدارس من أصعب أشكال الدراما نظرًا لطبيعة المراهق الذي يتسم بالعديد من الخصائص النفسية والاجتماعية المعقدة (أحمد نبيل: ٢٠١٥، ٣٤١).

- **أهداف المسرح المدرسي**:

يحدد كلاً من "خليل المسيري" (٢٠٠٩: ١٩)؛ "مالك المالكي" (٢٠١٠: ١٧٥) أهداف المسرح المدرسي فيما يلي:

- تنمية الأحاسيس الايجابية وإدراك سليم عند الطفل بإثارة الكثير من العواطف لديه كالإعجاب والخوف والشفقة.
- تنمية قدرات الطفل والطالب اللغوية وتغذية مخزونة اللغوي بمفردات جديدة.
- دمج الطفل مع الجماعة من خلال المشاركة بالحدث.
- تربية الفعل الحركي وتنمية الحركة الجسمانية عند الطفل والطالب في المدرسة.
- تنمية بعض الاتجاهات الايجابية نحو الكثير من القيم الدينية والاجتماعية.
- تقرير الانتماء الوطني لدى الطفل والطالب في المدرسة من خلال ما يطرح في المسرحيات على مستويات مختلفة.
- إشباع رغبة الأطفال بالمعرفة والبحث بما يقدمه لهم من خبرات متنوعة.
- استثمار وقت وطاقة الطفل والطالب بما هو مفيد وممتع.
- الكشف عن المهارات الكامنة لدى الطفل، والمواهب الخاصة كالرسم والتصوير والخطابة، والتمثيل، وتنميتها وتعويده على تنمية التذوق الفني.
- إشراك الطفل في تجربة العمل الجماعي، لتتولد لديه القدرة على التعاون والإبداع المشترك مع الآخرين، والتقليل من هاجس الأنانية والفردية الذي يعيشه الطفل في بعض مراحله العمرية.
- المحافظة على اللغة وتعميق إدراك وإحساس التلميذ بها وجعلها وسيلته في التعبير عن نفسه.
- تنمية قدرة الطالب على التواصل الحضاري مع الآخرين بتعزيز قدراته على الحوار.
- الإسهام في تخلص الطفل من بعض الأمراض النفسية كأمراض النطق وعيوب الكلام، والخوف من المواجهة، والميول إلى العدوانية.
- تربية الفعل الحركي المندفع لدى الطفل، كالمشي والجلوس، والتعامل مع الأشياء بطريقة صحية و سليمة.
- التعرف على الحياة والطبائع البشرية، والصراعات الإنسانية المختلفة.
- سد الفراغ الموجود في المناهج المدرسية في بعض جوانب الأدب والعلوم عبر المسرح.
- تربية الفكر الناقد وتنمية حس الملاحظة والبحث لدى الطفل.
- إعادة صياغة جو من التسلية والترويح وكسر الجمود الذي ينتاب الجو المدرسي.

- **أنواع وأشكال المسارح المدرسية**:
- **أولاً: الفنون المسرحية**:

يُعد توظيف الدراما في العملية التعليمية ليس بالأمر الجديد، ويلجأ إليها المعلمين من أجل تحقيق مجموعة متنوعة من القدرات التربوية، بالإضافة إلى توظيفها كأداة هامة للبحث، والتفكير وبناء المهارات. وتعتبر "الفنون المسرحية" إحدى أشكال الدراما الأساسية التي تقدم داخل المدارس، ويتم الاعتماد فيها على نصوص مسرحية مرتبطة بالمرحلة العمرية المستهدفة، ويقوم أخصائي المسرح بتقديمها على المسرح المدرسي مستخدمًا كافة الإمكانيات المتاحة (أمل كامل: ٢٠٠٩، ٤٥).

وتهدف الفنون المسرحية إلى طرح القيم التربوية والأخلاقية، والقضايا الاجتماعية، والسياسية، والثقافية، كما تقوم بمعالجة العديد من القضايا الخاصة بالمراهقين، وتوضح كيفية التعامل معها، فإثارة مثل تلك القضايا على عروض المسرح تساعد المراهقين على اكتساب المهارات، والأساليب الوقائية عند تعرضهم لها في الحياة، بالإضافة إلى أن ذلك الطرح يجعل من القضايا موضوعًا للنقاش داخل الفصول الدراسية، وكذلك خارجها بين الأقران، وربما يتخطى ذلك لمناقشتها مع الوالدين مما يساعد على عرض تلك القضايا بشكل أوضح، وأعمق.

- **ثانيًا: مسرح الدمى**:

أكثر أنواع مسرح الطفل شيوعًا بين أطفال الروضة، ويرجع ذلك لحب الأطفال للدمية، واقترابها من نفوسهم، وعادة ما يستخدمه المعلم أو المعلمة داخل الفصل الدراسي، وتتنوع أشكال الدمى وتختلف حسب المسرح التي تقدم من خلاله، ومن أشهرها دمى القفاز والعصا التي ينبهر بها الأطفال، ولهذا المسرح تأثير كبير على الأطفال يكمن في قدرته على غرس القيم في نفوسهم كالأمانة والصدق.. الخ، والتنفير من السلوكيات السلبية كالكذب، والطمع، والبخل...الخ (تامر محروس: ٢٠١١، ٥٦).

- **ثالثًا: مسرح خيال الظل**:

يُعد مسرح خيال الظل من الأشكال المسرحية المبهرة للأطفال، ويقوم مسرح خيال الظل على تحريك مجموعة من الدمى خلف ستارة شفافة، وقد تكون تلك الدمى مصنوعة من الجلد أو البلاستيك أو أية خامة أخرى شريطة ألا تكون منفذة للضوء، ويتم تسليط الضوء على الدمى فتتكون ظلالها على الستارة التي يشاهدها الأطفال من الصالة، ويقوم اللاعب بتحريك الدمى إما عن طريق الأسلاك أو العصا، وذلك بمصاحبة الحوار والموسيقى Bell-Ellison, (A. Bethany: 2009, 14).

- **رابعًا: الأوبريت** Operate:

تعرف الأوبريت بأنها: مسرحيّة غنائية قصيرة تشتمل على حبكة عاطفية نهايتها سعيدة، كما تحتوي على مواقف من الحوار الملفوظ والرقص التعبيري،

أو الاستعراضي. والغرض من الأوبريت هو الترفيه وإدخال السرور على النفس، وليس إثارة العواطف القوية أو الكشف عن قضايا مهمة أو مناقشة قضية ذهنية أو جدلية، وفى كثير من الأوبريتات نجد أن عقدة القصة إما عاطفية رومانسية أو ساخرة، وتظهر الموسيقى في الأوبريت ألحانًا مباشرة من غير تعقيدات لحنية، وفيها إيقاع قوي، كما تنتهي بنهاية سعيدة، مما يعكس المغزى الأخلاقي للأوبريت (محمود منسي، عفاف محضر: ٢٠٠١، ٢٦).

- **خامسًا: مسرحة المناهج:**

تُعد أنشطة الدراما التعليمية إحدى الاستراتيجيات الحديثة التي يمكن توظيفها لخدمة الجانب التعليمي، فالدراما هي الجانبِ العملي من التعلم، حيث يتعلم الطلاب مما يقدمونه في المسرحية. وذلك بدلاً من استخدام الطرق التقليدية والمباشرة في العملية التعليمية، حيث تكمن فلسفتها في الخروج بالمواد الدراسية من المجالات الضيقة، والمحدودة إلى تقديمها في صورة حية متحركة، ومجسدة أمام التلاميذ، مما يجعلها أكثر حيوية وإقناعًا، كما أنها تساعدهم على تفسيرها بشكل جذاب، ويصبح الطلاب أكثر قدرة على تذكرها واستدعائها .(Bell-Ellison, A. Bethany: 2009, 13).

وتُعد المناهج الممسرحة من أمتع الألوان الأدبية التي يميل إليها التلاميذ، فهي تبعث فيهم الحركة والنشاط والحيوية، وتحببهم في المدرسة، وتدخل المتعة والبهجة في نفوسهم، وتجذب انتباههم للتعلم، وتجعل المادة التعليمية قابلة للفهم، وتعمق أثرها في نفوسهم، مما يؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة التعليمية والمعلم.

- **سادسًا: الدراما الإبداعية** Creative Drama:

تُعد الدراما الإبداعية أحد الأشكال الدرامية المحببة إلى الأطفال، فهم يقدمون عليها على اعتبار أنها شكل من أشكال اللعب؛ ولقد أدرك التربويون أهمية استخدام لعب الأطفال في تعليمهم، وكانت فكرة حاجة الطفل للعب، الفكرة الأساسية في نشأة وتطوير أنشطة الدراما الإبداعية، وفى تطوير عدد من المناهج الدراسية الجديدة .(Bell-Ellison, A. Bethany: 2009, 15).

وللعب الأطفال تأثير كبير عليهم من الناحية النفسية والاجتماعية، والتنمية المعرفية، وزيادة قدرتهم على التركيز في المعلومات المقدمة عبر التجربة المسرحية، وقد أثبتت الدراسات مدى فاعلية الدراما في مساعدة الأطفال على التعبير عن مشاعرهم، واستيعاب القيم الاجتماعية والسلوك.

ويرتبط التعليم والدراما معًا ارتباطًا وثيقًا، فمع تطور العملية التعليمية ظهرت حركة جديدة في التعليم، مما أدى إلى إدخال مفهوم من تعليم الأطفال يرتكز على الجمع بين اللعب والتعليم، ويعتبر نوعًا من التعليم الفعال، ومن ثم يشكل جزءًا حيويًا من التعليم في المدارس.

والدراما الإبداعية نوع من الدراما، يتم فيه توجيه المشاركين بواسطة قائد لتخيل وأداء الخبرات الإنسانية، ويقوم القائد بتوجيه المجموعة لاكتشاف، وتنمية الأفكار والمشاعر، والمفاهيم، والتعبير عنها من خلال الأداء الدرامي، وفى هذا النوع يقوم مجموعة المشاركين بابتكار الحوار، والحدث، مستخدمين العناصر الرئيسية للدراما، وهذا الشكل من الدراما يساعد في تعلم الأطفال، وتنمية مهارات حل المشكلات، والإبداع لتنمية المفهوم الإيجابي حول الذات، والتوافق الاجتماعي، وتوضيح القيم والمبادئ Hill, Anne Scully, et al: (2010, 35).

وفى الدراما الإبداعية لا يحفظ الأطفال أدوارًا معينة، بل يتبادلون تمثيل أدوارها جميعها، فيكتسبون خبرات ما يكتسبونه من إجراء تدريبات على دور واحد من المسرحية، ويحصل الأطفال في مسرحية الدراما الخلاقة على قيم أكثر، وتركيز أفضل، وتنمية لقدراتهم العقلية، لأنهم يجدون متعة حين يلعبون أدوارًا في مسرحية من تأليفهم تفوق متعتهم وهم يؤدون تدريبات لمسرحيات مؤلفة .(Certo, Janine et Brinda, Wayne :2011, 23)

- **خصائص المسرح المدرسي**:

يتسم المسرح المدرسي بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره من أشكال المسارح الأخرى، يحدد "أحمد نبيل" (٢٠١٥: ٣٦١ - ٣٦٢) أهم تلك الخصائص فيما يلي:

- قيام طلاب المدارس بالتمثيل في العروض المسرحية:
  - ✓ يشارك طلاب المسرح المدرسي بالعروض المسرحية المقدمة على منصات المسارح داخل المدارس أو الأبنية التعليمية، حيث يشاركون في تأدية كافة الأدوار المسندة إليهم رغم اختلافها وتنوعها، ويعتمدون في ذلك على الماكياج، والملابس.
- طبيعة جمهور المسرح المدرسي:
  - ✓ تتسم العلاقة بين فريق التمثيل وجمهور المسرح المدرسي بالحميمية، ويرجع ذلك للتجانس في الخصائص الديموغرافية والنفسية، والتشابه في البيئة الاجتماعية التي يقطنون فيها، والاشتراك في نفس الظروف التي يتعرضون لها، فجميع تلك الأمور تجعلهما أكثر قربًا وتماسكا وتفاهمًا.
  - ✓ كما أن الطلاب المشاهدين للعرض المسرحي يدركون أنهم يشاهدون عرضًا من تقديم زملائهم بالمدرسة، ويعرفون -مسبقا -أنه عرض من طلاب هواه يعشقون المسرح، وعادة ما تأخذ الحمية الطلاب المشاهدين للعرض لتشجيع أقرانهم، والهتاف لهم طوال العرض، وعادة ما يتغاضون عن أي قصور في الأداء التمثيلي لهم.
- خصوصية العلاقة بين الطلاب، ومشرف النشاط المسرحي:

- ✓ تجمع بين أخصائي النشاط، وفريق التمثيل بالمدارس علاقة وطيدة الصلة، قائمة على الود والألفة، فمشرف النشاط المسرحي متواجد داخل المدرسة بشكل دائم مع طلابه طوال العام الدراسي، وعلى علاقة مستمرة بهم، يجتمعون للنقاش والحوار، ويمثل بالنسبة لهم المعلم والأخ الأكبر، ويمكن أن يلعب دورًا في توجيه وإرشاد الطلاب من خلال هذا المنطلق.
- ✓ مشاركة الطلاب في تنفيذ العديد من المهام المسرحية:
- ✓ يتسم المسرح المدرسي بمشاركة الطلاب في العديد من المهام المسرحية كتصميم الديكور والمناظر والإكسسوارات، والملابس، والأداء الموسيقى، والغناء، وتنفيذ الاستعراضات في العمل المسرحي، بالإضافة إلى مساعدة بعضهم أخصائي المسرح في القيام ببعض المهام، كمساعدة زملائهم في حفظ أدوارهم، وتغيير الديكورات، وغير ذلك من المهام.

◄◄ مسرح فقير بلا إبهار:

يمكن أن يوصف المسرح المدرسي بأنه مسرح فقير، يعتمد على الفكرة، والأداء التمثيلي بالدرجة الأولى، فالمسرح المدرسي لا يعتمد -بدرجة كبيرة -على الديكورات والملابس والإضاءة والعناصر الأخرى المكملة للعرض المسرحي، وقد يرجع ذلك إلى ضعف الإمكانيات المادية والمتمثلة في عدم وجود مسارح مجهزة داخل المدارس من جهة، بالإضافة إلى تقديم بعض عروضه داخل الفصل الدراسي كمسرحة المناهج من جهة آخرى.

◄◄ تقديم العروض المسرحية بالمجان:

تقدم عروض المسرح المدرسي داخل المدرسة أو على مسارح الإدارات التعليمية بالمجان، ويشاهد العروض طلاب المدارس مع ذويهم، وهذا ما يجعل للمسرح المدرسي خصوصيته، فهو لا يسعى لجذب جمهوره بقدر ما يهدف إلى غرس القيم والسلوكيات الإيجابية في نفوس الطلاب، بالإضافة إلى تحقيق الهدف التعليمي.

◄◄ وجود أنماط ومواعيد محددة للمسابقات:

تتعدد أنماط مسابقات المسرح المدرسي من خلال خطة الوزارة التي يسعى إلى تنفيذها التوجيه العام، ويمكن أن نحدد تلك المسابقات فيما يلي: -

- ✓ مسابقة أعياد الطفولة:ترتبط باحتفالات أعياد الطفولة، ويتم تقديمها على مستوى الإدارة التعليمية خلال شهريي سبتمبر وأكتوبر، وتركز المسابقة على المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، ويتضمن برنامجها مسرحية هادفة عن الطفل باللغة العربية بحيث لا تزيد مدتها عن ٢٥ دقيقة، وأوبريت عن الطفولة تشارك فيه مرحلة رياض الأطفال مدته ٢٠ دقيقة، بجانب مجموعة من الفقرات المكملة للمهرجان والتي لا تزيد عن ٦٠ دقيقة، وتتمثل في: «مونودراما» أو «بانتومايم» أو «اسكتش» أو «مسرح العرائس».

- ✓ مسابقة مسرحة المناهج:ترتبط المسابقة بمرحلة التعليم الأساسي، حيث تتقدم كل إدارة تعليمية بمسرحيتين من المناهج الممسرحة في إطار المدة الزمنية للحصة الدراسية، إحداهما للمرحلة الابتدائية، والأخرى للمرحلة الإعدادية، وذلك خلال شهر ديسمبر، ويتم التسابق على مستوى الإدارات التعليمية، ويتم تصعيد أفضل عرضين للتسابق على مستوى الجمهورية.

◄◄ مسابقة الفنون المسرحية:

هي مسابقة تركز على مسرحيات ذات طابع قيمي، وتهدف إلى تنمية المواهب، وإثراء التذوق الفني لدى الطلاب، ويتم التسابق فيها على مستوى الإدارات التعليمية خلال شهر مارس، ويُصعد أفضل عرضين للتسابق على مستوى الجمهورية.

◄◄ مسابقة الفنون المسرحية بمدارس التربية الخاصة:

تختص المسابقة بطلاب مدارس التربية الخاصة، وتسعى هذه المسابقة إلى إفادة الطلاب ذوي الإعاقات من خلال المشاركة في النشاط المسرحي، وتوظيفه في مساعدتهم على التكيف مع المجتمع، وتعلم العديد من المهارات الحياتية والاجتماعية، والتواصل مع ذويهم.

◄◄ مراكز تنمية القدرات والمواهب:

تقام مراكز تنمية القدرات والمواهب داخل المدارس والإدارات التعليمية لكافة المراحل السنية والتعليمية خلال شهري يوليو وأغسطس، وتهدف إلى تنمية وتشجيع مواهب الطلاب، واكتشاف جوانب التعبىر والابتكار لدىهم، ومساعدة الطلاب علىى الاستثمار الجيد لأوقات فراغهم، وتوجيه طاقاتهم إلى نشاط مثمر يعود عليهم بالنفع، وىسهم في تقوىم سلوكهم.

- **مفهوم التفاعل الاجتماعي**:

يعرف التفاعل الاجتماعي بأنه: "المهارة التي يبديها الطفل في التعبير عن ذاته للآخرين والإقبال عليهم، والاهتمام بهم، والتواصل معهم، ومشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية المختلفة، والانشغال بهم، وإقامة الصداقات معهم، واستخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم، ومراعاة الذوق الاجتماعي العام في التفاعل معهم" (Gillson, 2000, 2).

ويعرف كلاً من "جاسم ولي، محمد جاسم" (٢٠٠٤: ٢٢٦) التفاعل الاجتماعي بأنه: "العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا أو دافعياً في الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف".

وفي نفس الصدد يعرف "جودة بني جابر" (٢٠٠٤: ١٣٣) التفاعل الاجتماعي بأنه: "علاقة متبادلة بين فردين أو أكثر يتوقف سلوك أحدهما على سلوك الآخر إذا كانا فردين أو يتوقف سلوك كل منهم على سلوك الآخرين إذا كانوا أكثر من فردين".

كما يعرف "فلاح هلال" (٢٠١٤: ٣٥) التفاعل الاجتماعي بأنه: "علاقة متبادلة بين الطفل والأطفال الآخرين بحيث يكون سلوك كل منهم يؤثر على سلوك الآخرين ويمكن قياسه من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل في الاستبيان المعد لهذا الهدف".

في حين تعرف "نجوي مشرح" (٢٠١٥: ٣١٧) التفاعل الاجتماعي بأنه: "سلوك متبادل بين الفرد والآخرين يقوم على تنمية العلاقات الاجتماعية وروح المساندة والعمل الجماعي المشترك وتقبل النقد من الآخرين مع توفر الثقة المتبادلة بما ينمي الروابط الاجتماعية المختلفة".

- **أسس التفاعل الاجتماعي**:

تقوم عملية التفاعل الاجتماعي على أسس متعددة منها:

- يحتك الطفل منذ ميلاده بإفراد أسرته وخاصة الأم، وألام تسلك نحوه سلوكا يشبع الكثير من حاجاته، وهو يبدأ في حوالي الشهر السابع أو الثامن في التمييز بين الكائنات البشرية التي ترعاه وتشبع حاجاته والأشياء المحيطة به.
- أن من يهتمون بالطفل قادرون على الإدراك والانتباه فيعطونه اهتماماً في أوقات معينة ويتجاهلونه في أوقات أخري، إذ يهتمون به إذا بكي أو ابتسم ويتجاهلونه إذا أحسوا بأنه ليس في حاجة إليهم.
- الطفل نفسه قادر على الإحساس وإدراك ما حوله.
- أن لدي الطفل القدرة على الربط بين المنبهات أو المشيرات والاستجابات (فلاح هلال: ٢٠١٤، ٤١).

- **أهداف التفاعل الاجتماعي**:

يحقق التفاعل الاجتماعي بين الأفراد مجموعة من الأهداف منها:

- ييسر التفاعل الاجتماعي تحقيق أهداف الجماعة ويحدد طرائق إشباع الحاجات .
- يتعلم الفرد والجماعة بوساطته أنماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين أفراد وجماعات المجتمع في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها.
- يساعد على تقييم الذات والآخرين بصورة مستمرة
- يساعد على تحقيق الذات ويخفف وطأة الشعور بالضيق ، فكثيرا ما تؤدي العزلة إلى الإصابة بالأمراض النفسية
- يساعد على التنشئة الاجتماعية للأفراد وغرس الخصائص المشتركة بينهم(Berger,Sandra: 2000, 12- 26)

- **مستويات التفاعل الاجتماعي**:

- التفاعل بين الأفراد: إن نوع التفاعل القائم بين الأفراد هو أكثر أنواع التفاعل النفسي والاجتماعي شيوعا . فالتفاعل القائم ما بين الأب والابن ،

والزوج والزوجة ، الرئيس والمرؤوس ...الخ . وبيئة التفاعل في هذه الحالة الأفراد الذين يأخذون سلوك الآخرين في الحسبان ومن ثم يؤثر عليهم وعلى الآخرين . وفي عملية التطبيع الاجتماعي مثلا نجد إن التفاعل الاجتماعي يأخذ هذا التسلسل: الطفل - الأم - الطفل وإخوته - الطفل وأقرانه – الشباب والمدرسة - الشاب والعاملين معه - الشاب ورؤساؤه ...الخ . وفي كل تلك الصلات الاجتماعية نجد إن الشخص جزء من البيئة الاجتماعية للآخرين الذي يستجيب بنفس الطريقة كي يستجيبون له. كل فرد بالآخرين ومن ثم يتفاعل معهم (آلاء زهير: ٢٠١٢، ٤٤).

- التفاعل بين الجماعات: إن التفاعل القائم بين القائد وأتباعه أو المدرب ولاعبيه ، فالمدرب في مثل هذه الحالة يؤثر في لاعبيه كمجموعة وفي نفس الوقت يتأثر بمدى اهتمامهم وروحهم المعنوية والثقة المتبادلة بينهم، ومن ناحية أخرى نجد إن الشخص المتفاعل مع مجموعة معينة من الأشخاص في مرات متكررة ينجم عنه وجود نوع من المتوقعات السلوكية من جانب الجماعة أي سلوك معين متعارف عليه (سعيد جلال: ١٩٨٤، ٣١).
- التفاعل بين الأفراد والثقافة: المقصود بالثقافة في هذه الحالة العادات والتقاليد وطرائق التفكير والأفعال والصلات البيئية السائدة بين أفراد المجتمع ويتبع التفاعل بين الفرد والثقافة منطقياً اتصال الفرد بالجماعة إذ إن الثقافة مماثلة إلى حد كبير للتوقعات السلوكية الشائعة لدى الجماعة. وكل فرد ينفعل للمتوقعات الثقافية بطريقته الخاصة. وكل فرد يفسر المظاهر الثقافية حسب ما يراه مناسباً للظروف التي يتعرض لها. فالثقافة جزء هام من البيئة التي يتفاعل معها الفرد، فالغايات والتطلعات والمثل والقيم التي تدخل في شخصية الفرد ما هي إلا مكونات رئيسة للثقافة. كذلك فان التفاعل الاجتماعي بين الأفراد والثقافة يأخذ مكاناً خلال وسائل الاتصال الجماهيرية التي لا تتضمن بدورها صلة تبادلية مثل الراديو والتلفاز والصحف والسينما (آلاء زهير: ٢٠١٢، ٤٥).
- التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية: العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي مصطلحان مرتبطان ببعضهما بحيث لا يحدث أحدهما دون الآخر، حتى إنهما أصبحا كمترادفين فعد البعض التفاعل النفسي والاجتماعي شكلاً من أشكال العلاقات الاجتماعية، في حين عد البعض الآخر العلاقات الاجتماعية مظاهر لعمليات التفاعل الاجتماعي. فعندما يلتقي فردان ويؤثر أحدهما في الآخر ويتأثر به يسمى التغيير الذي يحدث نتيجة لتبادل التأثير والتأثر بالتفاعل، وعندما تتكرر عمليات التأثير والتأثر ويستقران، يطلق على الصلة التي تجمع بين الفردين العلاقات المتبادلة وكلما ازدادت العلاقات الاجتماعية المنتشرة داخل الجماعة ازداد اتصال الأفراد مع بعضهم البعض وزادت ديناميكية التفاعل الاجتماعي ولهذا يدل

مجموع العلاقات على مدى التفاعل الاجتماعي فإذا طلب من كل فرد من أفراد الجماعة أن يختار من يشاء من زملائه دون أن يتقيد بعدد في اختياره هذا، أمكننا أن نتعرف بطريقة إحصائية عددية النسبة المئوية للتفاعل الاجتماعي وذلك بقسمة مجموع العلاقات القائمة على النهاية العظمى لتلك العلاقات ثم ضرب الناتج في مائة لتحويل النسبة إلى نسبة مئوية إن هذا يعني إن العمليات الاجتماعية ما هي إلا علاقات اجتماعية في مرحلة التكوين أي إنها تشير إلى الجانب الوظيفي الدينامي، في حين تشير العلاقات الاجتماعية إلى الجانب التركيبي الاستاتيكي (سعيد جلال: ١٩٨٤، ٣٢).

- **طرق التفاعل الاجتماعي**:
- **الاتصال**:

وهو تعبير عن العلاقات بين الأفراد ويعني نقل فكرة معينة أو معني محدد من ذهن شخص ما إلى ذهن شخص أخر أو مجموعة من الأشخاص. عن طريق عملية الاتصال ويحدث التفاعل الاجتماعي، وعليه فان الاتصال لا يمكن أن يحدث أو يتحقق لذاته ولكنه يحدث من حيث هو أساس عملية التفاعل الاجتماعي حيث يستحيل فهم ودراسة عملية التفاعل في أية جماعة دون الإلمام بعملية الاتصال بين أفرادها (أحمد فوزي، بدر الدين طارق: ٢٠٠١، ٣٨).

- **التوقع**:

هو اتجاه عقلي واستعداد للاستجابة لمنبه معين. ويؤدي التوقع دوراً أساسياً في عملية التفاعل الاجتماعي، حيث يصاغ سلوك الإنسان وفق ما يتوقعه من رد فعل الأخرين. فهو عندما يقوم بأداء معين يضع في اعتباره عدة توقعات لاستجابات أخري كالرفض أو القبول، أو الثواب، أو العقاب، ثم يقيم تصرفاته ويكيف سلوكه طبقاً لهذه التوقعات (جودة بني جابر: ٢٠٠٤، ١٤١).

- **إدراك الدور وتمثيله**:

لكل إنسان دور يقوم به وهذا يفسر من خلال السلوك وقيامه بالدور، فسلوك الفرد يفسر من خلال قيامه بالأدوار الاجتماعية المختلفة في أثناء تفاعله مع غيريه طبقا لتجربته التي اكتسبها وعلاقته الاجتماعية فالتفاعل بين الأفراد يتحدد وفقا للأدوار المختلفة التي يقومون بها. (أحمد الشناوي، آخرون: ٢٠٠١، ٧٠).

- **الرموز ذات الدلالة**:

يتم الاتصال والتوقع ولعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدي أفراد الجماعة كاللغة وتعبيرات الوجه واليد وما إلى ذلك (أحمد فوزي، بدر الدين طارق: ٢٠٠١، ٤٣).

- **نظريات التفاعل الاجتماعي**:

من أهم النظريات التي فسرت التفاعل الاجتماعي:

- **نظرية بيلز**:

من أهم النظريات التي حاولت تفسير الاجتماعي وحاول بيلز دراسة مراحل وأنماط التفاعل الاجتماعي وحدد مجموعة مراحل وأنماط عامة في مواقف اجتماعية تجريبية، وينظر إلى أعضاء الجماعات من حيث هم قائمون بالفعل ورد الفعل ويعتمدون على بعضهم البعض من خلال التفاعل، ويقول انه يمكننا التعرف على الطبيعة الجوهرية للجماعة من خلال التحليل الدقيق لعملية التفاعل القائمة بين أعضائها، ويدور التفاعل الاجتماعي الذي درسه بيلز حول موضوع أو مشكلة يريد أعضاء الجماعة الوصول إلى حلها. وللمشكلة عدة حلول وهناك مرونة في فهم المشكلة واقتراحات عديدة خاصة بحلها يمكن وزن كل منها (جاسم ولي، محمد جاسم: ٢٠٠٤، ٢٢٩).

- **نظرية سامبسون**:

وفيها يميل الفرد إلى تغيير أحكامه في المواقف غير المتوازنة التي يسودها أكثر منه في المواقف المتوازنة، وان الأشخاص يعملون بصورة عامة إلى إصدار الأحكام المتشابهة لأحكام من يحبون أو يألفون المخالفة لأحكام من لا يحبون أو يألفون، ويؤدي التشابه دورا مهما في تنظيم العلاقات بين الأفراد والجماعات، كما يؤدي دورا تعزيزيا في توثيق العلاقات الإيجابية، والتخفيف من حدة التوتر بين العلاقات غير المتوازنة، أي: أن المرء يسعي لأثبات صحة آرائه وأحكامه ومعتقداته ومواقفه الاجتماعية عن طريق تمثيلها عند أناس أخرين في مجتمعه خاصة، فمن يميل إليهم ومن يحملون آراء وأحكاما متشابهة لرايه وأحكامه بالنسبة لأشياء أو مواقف أو قيم معينة (فلاح هلال: ٢٠١٤، ٤٢).

- **نظرية الأنظمة الاجتماعية**:

ويري أصحاب هذه النظرية أن الأفراد يتفاعلون مع بعضهم ونموذج التفاعل يشمل على شخصين فقط، وعن هذا التفاعل ينجم أما ربح للطرفين أو ربح لأحدهما وخسارة الآخر أو خسارة للطرفين ويستمر التفاعل إذا ازدادت المكافئات التي يحصل عليها كل المشتركين من العلاقات على التكاليف الناجمة عنها (فلاح هلال: ٢٠١٤، ٤٢).

- **تعريف المتأخرين دراسياً**:

يعرف "محمد عبدالسلام" (٢٠٠٩: ١١) التأخر الدراسي بأنه: "الانخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل أو الانخفاض عن المستوى السابق من التحصيل أو أن هؤلاء الأطفال الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين الذين هم في مثل أعمارهم ومستوى فرقهم الدراسية".

- **خصائص المتأخرين دراسيا**:

يشير "مجدى إبراهيم" (٢٠٠٣: ٢٤٤ - ٢٤٧)؛ "أحمد مهدي" (٢٠٠٢: ٢٤٩ - ٢٨٩) إلى خصائص المتأخرين دراسياً على أساس مجموعة من الخصائص

العضوية (إضطراب الحواس، أقل نشاطاً وحيوية، الأنيميا ... وغيرها)، وخصائص عقلية حيث تتراوح نسب ذكائهم ما بين (٧٠ -٩٠)، ضعف القدرة على التذكر، والاستنتاج، ووصف الأشياء، والتمييز، والتحليل، التفكير المنطقي، وتؤثر مثل هذه السمات سلبياً فى عملية التعلم لدى المتأخر دراسياً. وأيضاً يُشير إلى الخصائص الدافعية (الامبالاة والتراخى، عدم الاكتراث بالدراسة وكره المدرسة وعدم الاهتمام باستذكار الدروس، وأحلام اليقظة). وأيضاً الخصائص الانفعالية (الخوف - الخجل - عدم الثقة بالنفس - الفشل - العجز وعدم الاتزان - إرتفاع مستوى القلق - النشاط الزائد - إثارة الشغب - سرعة تشتت الإنتباه - الحساسية الزائدة).

- **أسباب التأخر الدراسي:**

ترجع حالات التأخر الدراسي إلى تكاتف عدد من العوامل المتداخلة التي تختلف في نوعها وتأثيرها من تلميذ لآخر، ويمكن تصنيفها في ثلاثة محاور أساسية:

- **أولاً: أسباب تتعلق بالتلميذ نفسه:**
- **العوامل العقلية:**

هناك عوامل عقلية مرتبطة بالتأخر الدراسي منها ضعف الذكاء أو القصور في القدرات العقلية الخاصة كالقدرة على التركيز أو إحدى القدرات الخاصة التي يلزم وجودها بنسبة كبيرة في مادة دراسية معينة كالقدرة اللغوية أو القدرة الهندسية أو القدرة الرياضية، وهذا ما أكده موني Mone وفرنون Vernonوشيلدر Schilder حيث يؤكدون على أن التأخر الدراسي يعزى لقدرات عقلية منخفضة وهذا يرجع إلى أسباب وراثية (نبيل عبد الهادي، وآخرون: ٢٠٠٠، ٢٧).

أما بالنسبة للذكاء فقد وجد بيرت Burt أن نحو ١٠٪ من مئات حالات التأخر الدراسي التي قام ببحثها ترجع إلى الغباء الذي يكون وحده كافيًا لإحداث التأخر؛ كما يشير سوبر Super إلى أن معاملات الارتباط بين مقاييس القدرة ومقاييس التحصيل تقع بين ٠,٣ إلى ٠,٨ في المدارس الثانوية، وهذا يعني أن جزءًا هامًا من التباين في التحصيل تقرره عوامل القدرة العقلية كما يعني أن هناك عوامل عديدة أخرى قد تؤدي دورًا حاسمًا في تفسير التباين بين القدرة والتحصيل الدراسي، فقد يتصف الفرد ذو المستوى العالي من الذكاء ببعض السماتٍ التي تعوقه عن استخدام هذه المقدرة في التحصيل الدراسي فقد يكون مثلاً فاتر الحماسة وشارد الذهن بسبب المشاكل (يوسف عواد: ٢٠٠٦، ٢٩).

- **العوامل الجسمية:**

من الأسباب الجسمية المؤثرة في التأخر الدراسي تأخر النمو وضعف البنية والتلف المخي وضعف الحواس مثل السمع والبصر والضعف الصحي العام

واضطراب الكلام، فضعف البصر الجزئي وكذلك حالات ضعف السمع الجزئي التي لا يفطن إليها المدرس قد تجعله يجلسهم في أماكن لا تتناسب وقدراتهم مما قد يؤثر عليهم سلبًا، كما يمكن أن يؤثر ضعف البصر والسمع في تمييز الأشكال والأصوات الدقيقة مما قد يؤثر على درجة التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ (يوسف عواد: ٢٠٠٦، ٣٢).

كما أن معاناة التلميذ من عاهات مثل صعوبات النطق وعيوب الكلام الأخرى تحول دون قدرة التلميذ على التعبير الصحيح مما قد يجعله عرضة لتعليقات الآخرين وسخريتهم، فيؤثر ذلك عليه ويجعله يشعر بالنقص مما قد يؤثر على مستوى أدائه الأكاديمي (سناء سليمان: ٢٠٠٥، ٤٥).

- **العوامل الانفعالية**:

إن الحالة النفسية للتلميذ قد تؤدي دورًا هامًا في تحديد مستوى نشاطه واجتهاده، وقد بينت الدراسات أن الاتزان المزاجي وحالات القلق والاضطراب العصبي كلها عوامل قد تؤثر كثيرًا في أعمال التلاميذ التي تتطلب الدقة وتركيز الانتباه، لذا يكثر تأخر من يتصفون بهذه الصفات في الحساب ويكون خطهم رديئًا وأعمالهم ينقصها الترتيب والنظام، وهذا ما أكدته الدراسة التي قام بها أوتيل في سنة ١٩٨١ وهدفت إلى معرفة العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي وخلصت إلى وجود فروق جوهرية بين فئات التلاميذ، حيث وجد أن مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي القلق المنخفض أحسن وأفضل من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي القلق العالي أو المرتفع (عمر نصر الله: ٢٠٠٣، ٣٩٢).

كما أن التلاميذ الذين يعانون من تحصيل دراسي منخفض يوجد لديهم توجه عدواني تجاه الآخرين وخصوصًا ممثلي السلطة والإدارة وهم يشعرون بالاكتئاب الدائم، ومن الصفات المميزة للتلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي الخضوع والاندفاعية، وسهولة الانقياد، والتبعية، الحذر والتواضع، والتمرد والحساسية، والانبساطو والبساطة والاغتراب والعدوانية السلبية والاكتئاب والقلق (عمر نصر الله: ٢٠٠٣، ٤١٢).

- **ثانياً: أسباب تتعلق بالأسرة**:

تحدد أسرة الفرد باعتبارها أول وأهم وسيط لعملية التنشئة الاجتماعية إلى درجة كبيرة نمط شخصيته ونسقه القيمي واتجاهاته ودوافعه للعمل والنجاح ومفهومه لذاته في حدود قدراته الوراثية ومن خلال مركزها الاجتماعي والاقتصادي، كما تحدد أسرة الفرد مستوى نضجه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي عبر ما تقدمه له من إمكانيات لتحقيق طالب النمو، كما تمثل الأسرة للفرد القاعدة التي سينطلق منها إلى مؤسسات المجتمع الأخرى.

ويمكن تصنيف تأثيرات العوامل الأسرية إلى:

- **عدم الاستقرار العائلي:**

ويقصد به عدم الاتفاق بين الوالدين وكثرة المشاحنات والمشاجرات واضطرابات الحالة المنزلية والانفصال والطلاق وقسوة الوالدين أو تدليلهما للطفل أو التذبذب في المعاملة، مثل هذا لجو الذي لا يتوافر فيه الأمن للطفل يسبب اختلالا في التوازن الانفعالي، مما قد يؤثر على حالة الطفل الدراسية (سناء سليمان: ٢٠٠٥، ٣٨).

وعلى هذا فإن التلميذ الذي يعيش في أسرة مستقرة هادئة يسودها جو العلاقات الإنسانية الطيبة، يختلف في مستوى أدائه الأكاديمي عن التلميذ الذي يعيش في أسرة مفككة أو يسودها الصراع العلني أو غير العلني بين الوالدين أو أحد الوالدين وبقية أفراد الأسرة.

- **المستوى الثقافي للأسرة:**

يؤدي المستوى التعليمي للوالدين دورًا هامًا في تقدم الأبناء وتفوقهم التعليمي، ويعود ذلك لأن الأبناء يقومون بتقليد في جميع الأعمال التي يقومون بها، وهذا ما أكدته دراسات كل من دوجلاس Douglas ووتن Wottonوهالس Halsey ونسبت Nisbet حيث ركزت جميعها على مدى أهمية العلاقة المتبادلة بين حجم الأسرة والمستوى التعليمي والثقافي للوالدين أو الوضع الاجتماعي للأسرة والتقدم والإنجاز للتلاميذ وتقدمهم في المراحل التعليمية المختلفة التي يمرون بها، والتي يجب أن يكون للأسرة فيها دور واضح وفعال حتى يشعر التلميذ أن ما يقوم به مهم له وللآخرين من حوله وأنه يحظى باهتمام الأسرة ومساندتها (عمر نصر الله: ٢٠٠٣، ٧١٢).

- **المستوى الاقتصادي للأسرة:**

يؤدي المستوى الاقتصادي للأسرة دورًا مهما في تحديد مستوى الأداء الأكاديمي للأبناء ذلك أن الأسر ذات الدخل المتوسط والعالي توفر لأبنائها الوسائل الدراسية التي تساعدهم على تحسين مستواهم الدراسي، بينما قد لا يحظى أبناء الأسر الفقيرة بهذه الفرصة.

كما ذهبت سناء محمد إلى أن (الفقر قد يكون من أقوى أسباب التأخر الدراسي، فسوء التغذية والمرض وتكليف التلميذ بالقيام ببعض الأعمال المنزلية كمساعدة الأسرة مما يعوقه عن متابعة الدراسة) (سناء سليمان: ٢٠٠٥، ٣٨).

كما يؤكد "نبيل حافظ" (٢٠٠٠: ١٠) أن تدني المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة لا يوفر للطفل المثيرات التربوية الكافية والإمكانات التي تساعد على نمو شخصيته، وقد يصل الأمر إلى مرتبة الحرمان الثقافي الذي لا يساعد على قدح زناد استعدادات الأطفال العقلية وتحولها إلى قدرات.

ويلخص الباحثان العوامل الأسرية المؤثرة في التأخر الدراسي في النقاط الآتية:

- تنقل التلميذ المستمر من مدرسة إلى أخرى نتيجة مهنة الآباء التي تفرض ذلك.
- الخلافات العائلية المتكررة.
- علاقة الطفل غير السوية بالأم والأب والإخوة.
- تمايز الأهل في تعاملهم مع الأبناء وأسلوب التربية الخاطئ.
- عدم الثبات والاستقرار في التعامل.
- إرهاق الأهل لأطفالهم ودفعهم للتعلم بقوة تفوق قوتهم الطبيعية وغير المتلائمة مع النضج لديهم، وذلك بدروس خصوصية، مما يزيد من شعورهم بالخيبة فيتولد لديهم الشعور بالنقص مما ينتج عنه التأخر الدراسي.
- توجيه الأهل لأطفالهم بعكس ما يملكون من ميول واتجاهات.
- تغييب الأهل المستمر لأطفالهم عن المدرسة لأسباب غير ضرورية.
- أحداث طارئة على العائلة كالأمراض والوفيات.
- الغياب المتواصل للوالدين أو لأحدهما.
- حجم العائلة الكبير وضيق المنزل قد يعيقان التلميذ في عملية الدراسة واستذكار الدروس.
- الطفل الذي عانى عندما كانت الأم حاملة له نتيجة الحالة الصحية السيئة للأم أثناء فترة الحمل وتعرضها لإصابات أو أمراض في خلال هذه الفترة أو نتيجة لظروف الولادة المتعثرة.

- **ثالثاً: أسباب تتعلق بالمدرسة:**

أحيانًا تكون أسباب التأخر الدراسي راجعة إلى عوامل في المدرسة ذاتها كمواظبة التلميذ على الانتظام في الدروس أو سوء التدريس وفشل المدرس في عمله أو سوء التنظيم المدرسي بصفة عامة، وعلى العموم يمكن إجمال العوامل المدرسية المساهمة في التأخر الدراسي للتلاميذ في العناصر الآتية:

- **العناصر المادية:**

قد يكون المكان الذي يجلس فيه التلميذ مساعداً على انصراف الذهن وتشتت انتباه التلاميذ رغماً عنهم إضافة إلى سوء استخدام الوسائل التعليمية، وعدم توفير الظروف الفيزيقية الملائمة لعملية التعليم كقلة التهوية والإضاءة والتدفئة مع اكتظاظ عدد التلاميذ في القسم.

وقد لخصت "سناء سليمان" (٢٠٠٥: ٤٣) العوامل المادية المؤثرة في التأخر الدراسي في العناصر الآتية:

- انعدام وسائل الإيضاح أو قلتها أو سوء استعمالها، فبواسطتها يستطيع المدرس إفهام تلاميذه، وبذلك تزيد درجة الاستيعاب من خلال جعل الدرس أكثر تشويقا ولذة للتلميذ وأكثر حيوية للصف، مما يعطي المدرس ثقة أكبر بنفسه وبعطائه ويعطي التلميذ قدراً أكبر من المشاركة.
- البناء المدرسي غير الصحي وغير المعد إعداداً كافياً بأجهزته وملحقاته.

- تنظيم الصفوف وتوزيع التلاميذ (المتخلفين والموهوبين) توزيعًا عشوائيًا.
- سوء المناهج وعدم ارتباطها بالواقع.

- **العناصر البشرية**:

يشير مارسل كراي Marcel crahay إلى أن سبب التأخر الدراسي لا يكمن في التلميذ في حد ذاته، وعليه يجب الاهتمام لا بالتلاميذ وبميزاتهم فقط ولكن بالمقررين أي المعلمين وبميزاتهم وبمجال الظروف الاجتماعية التي يعيشونها (Marcel crahay, 1996, p94).

كما يؤكد "نبيل عبد الهادي، آخرون (٢٠٠٠: ٢٧) أن كفاءة الأستاذ وعدم إلمامه بطرائق التدريس (يؤدي إلى عدم إيصال المعلومات إلى الطلبة بالشكل الصحيح، مما يؤثر على الطلبة ويوصلهم إلى الملل، كما أن اهتمامات المعلم المحدودة بالتلميذ أثناء التدريس أو الاستجابة إليه بميول وألفاظ وردود سلبية ينفر منها التلميذ تؤدي بهذا الأخير إلى قلة رغبته في التعلم (محمد العمايرة: ٢٠٠٠، ١٩٤).

ومن ناحية أخرى فإن الروح المدرسية العامة، وما يسودها من حزم في الإدارة والتنظيم في سير التلميذ الدراسي كثيراً ما يؤثر على مستوى أداء التلاميذ، فالمدارس التي تتيح المناسبات والفرص للتلاميذ لكي يشعروا بالتفوق والنجاح الذي يزيد ثقتهم بأنفسهم لا تكثر فيها حالات التأخر الدراسي (يوسف عواد: ٢٠٠٦، ٩٢).

- **إجراءات الدراسة**:

- **أولا : قام الباحثان بإعداد دليل المعلم ووضع السيناريو(المسرحيات)**:

لموضوعات الوحدتين الثالثة والرابعة (الدولة الأموية – الدولة العباسية – الدولة الطولونية - الدولة الإخشيدية - الدولة الفاطمية – الدولة الأيوبية – الدولة المملوكية) من كتاب الدراسات الاجتماعية ٢٠١٦/٢٠١٧م الترم الثاني المقرر علي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. ملحق رقم (١) .

- **ثانياً- إعداد الاختبار التحصيلي**:

قام الباحثان بإتباع الخطوات التالية في إعداد الاختبار التحصيلي:

- عرض الاختبار علي مجموعة من المحكمين تخصص مناهج وطرق تدريس وعلم النفس التعليمي لإبداء أرائهم حول بنود الاختبار ملحق رقم (٢).
- صدق الاتساق الداخلي :

قام الباحثان بحساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي للاختبار التحصيلي .

ويبين الجدول رقم (١) معاملات الصدق الداخلي لمفردات الاختبار التحصيلي.

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمفردات الاختبار التحصيلي (ن = ٣٠)

التذكر		الفهم		التطبيق	
رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر
١	٠.٤٤٣	١٨	٠.٤٥٣	٣١	٠.٣٦٣
٢	٠.٤٢٠	١٩	٠.٤٨٢	٣٢	٠.٣٧٢
٣	٠.٤١٣	٢٠	٠.٤٤٥	٣٣	٠.٤٦٣
٤	٠.٤١٥	٢١	٠.٤٧٥	٣٤	٠.٤٤٤
٥	٠.٣٦٨	٢٢	٠.٤٥٣	٣٥	٠.٤٣٣
٦	٠.٤١١	٢٣	٠.٤٢٤	٣٦	٠.٤٦٥
٧	٠.٤١٧	٢٤	٠.٤٧٨	٣٧	٠.٣٩٢
٨	٠.٣٨٠	٢٥	٠.٣٨٧	٣٨	٠.٤١٤
٩	٠.٣٥٣	٢٦	٠.٤٢٣	٣٩	٠.٣٩٧
١٠	٠.٤٢٦	٢٧	٠.٤٣٣	٤٠	٠.٣٩٧
١١	٠.٤١٥	٢٨	٠.٣٩٠		
١٢	٠.٤٧٣	٢٩	٠.٣٦٥		
١٣	٠.٤١٣	٣٠	٠.٤٦٦		
١٤	٠.٣٥٦				
١٥	٠.٤٢٩				
١٦	٠.٤٣٣				
١٧	٠.٤٠١				

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، (٠.٠٥) وبالتالي فهي مقبولة .

ثم قام الباحثان بحساب الصدق الداخلي لعبارات الاختبار وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار كما يتضح في الجدول:

جدول (٢) معاملات ارتباط أبعاد الاختبار (ن = ٣٠) والدرجة الكلية للاختبار

الأبعاد	الدرجة الكلية
التذكر	٠.٥٨٩◆◆
الفهم	٠.٥٤٨◆◆
التطبيق	٠.٥٦٦◆◆

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وبالتالي فهي مقبولة .

- **ثبات الاختبار**:

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق التالي:

◄◄ طريقة كيودر ريتشاردسون (٢١)

تم حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام معادلة كيودر ريتشاردسون (٢١) كالتالي:

جدول (٣) معامل ثبات الاختبار التحصيلي

البعد	المتوسط	التباين	عدد الأسئلة	معامل الثبات
الدرجة الكلية	٢٠.١٦	٢٧.٥٦	٤٠	٠.٧٠

وقد بلغ معامل الثبات للاختبار (٠.٧٠) وهو معامل دال إحصائياً يدعو للثقة في صحة النتائج

- حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية:

جدول (٤) يوضح معاملات الثبات الاختبار (ن = ٣٠)

البعد	معامل الارتباط قبل تصحيح سبيرمان براون	معامل الارتباط بعد التصحيح
الاختبار ككل	٠.٧٧٨	٠.٨٧٥

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للاختبار بلغ (٠.٨٧٥) للاختبار ككل وهي معامل دالة إحصائيا مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها الاختبار.

- حساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة التطبيق الاختبار التحصيلي:

جدول (٥) معاملات المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات الارتباط لأبعاد الاختبار والدرجة الكلية (ن = ٣٠)

البعد	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	الثبات
التذكر	٨.٢٣	١.١٩	٨.٤٦	٠.٨٩٩	٠.٨٢٦
الفهم	٦.٤٠	١.١٦	٦.٦٣	٠.٩٦٤	٠.٨٢٧
التطبيق	٥.٥٣	١.١٦	٥.٨٠	٠.٩٦١	٠.٨٠٦
المقياس ككل	٢٠.١٦	٢.٠٠	٢٠.٩٠	١.٦١	٠.٨٨٢

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للاختبار بلغ (٠.٨٨٢) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (٠.٨٠٦ ، ٠.٨٢٧) في الأبعاد الفرعية وهي معاملات دالة إحصائيا مما تدعو للثقة في صحة النتائج.

- **إعداد مقياس التفاعل الاجتماعي**:

وقد مر إعداد مقياس التفاعل الاجتماعي بالخطوات التالية:

- عرض المقياس علي مجموعة من المحكمين تخصص مناهج وطرق تدريس وعلم النفس الاجتماعي لإبداء آرائهم حول مقياس التفاعل الاجتماعي. ملحق رقم (٣) .
- صدق الاتساق الداخلي لمقياس التفاعل الاجتماعي :

قام الباحثان بحساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي لعبارات كل بعد تنتمي إليه. ويبين الجدول رقم (٦) معاملات الصدق الداخلي لعبارات مقياس التفاعل الاجتماعي

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس التفاعل الاجتماعي (ن = ٣٠)

التعاون		التواصل		التعاطف		الانتماء	
رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر
١	٠.٣٦٨	١٤	٠.٤٢٠	٢٧	٠.٣٩١	٤١	٠.٤٥٢
٢	٠.٣٧٠	١٥	٠.٤٦٤	٢٨	٠.٣٩٣	٤٢	٠.٤٣٤
٣	٠.٣٥٧	١٦	٠.٤٨١	٢٩	٠.٤٤١	٤٣	٠.٤٢٩
٤	٠.٤٥٢	١٧	٠.٤٨١	٣٠	٠.٤٢٢	٤٤	٠.٤٧١
٥	٠.٤٠٨	١٨	٠.٣٩٥	٣١	٠.٤٥٩	٤٥	٠.٤٢٣
٦	٠.٤٣٧	١٩	٠.٤٣٣	٣٢	٠.٣٨٢	٤٦	٠.٣٦٨
٧	٠.٤٠٠	٢٠	٠.٣٩٥	٣٣	٠.٤٤٤	٤٧	٠.٤١١
٨	٠.٣٩١	٢١	٠.٤٩٨	٣٤	٠.٤٧٩	٤٨	٠.٣٥٤
٩	٠.٣٨١	٢٢	٠.٤٣٣	٣٥	٠.٤٣٥	٤٩	٠.٤٤٥
١٠	٠.٤٩١	٢٣	٠.٤٣١	٣٦	٠.٤١٦	٥٠	٠.٤٣٦
١١	٠.٥٥٧	٢٤	٠.٤٧٩	٣٧	٠.٤٧٠		
١٢	٠.٤٢٠	٢٥	٠.٣٩٧	٣٨	٠.٤٩٢		
١٣	٠.٤٦٤	٢٦	٠.٣٨٦	٣٩	٠.٣٧٨		
				٤٠	٠.٤٣١		

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، (٠.٠٥) وبالتالي فهي مقبولة .

ثم قام الباحثان بحساب الصدق الداخلي لعبارات المقياس وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية التفاعل الاجتماعي كما يتضح في الجدول التالي :

جدول (٧) معاملات ارتباط أبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي (ن = ٣٠) والدرجة الكلية

الأبعاد	الدرجة الكلية
التعاون	٠.٥٩١◆◆
التواصل	٠.٦٦٨◆◆
التعاطف	٠.٦٧٥◆◆
الانتماء	٠.٦١٢◆◆

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

- **ثبات المقياس**:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام الخطوات الآتية:

◄◄ باستخدام معادلة ألفا لكرونباك:

تم حساب معامل ثبات مقياس التفاعل الاجتماعي باستخدام معادلة ألفا لكرونباك ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات .

جدول (٨) معاملات ثبات مقياس التفاعل الاجتماعي (ن = ٣٠) والدرجة الكلية للمقياس باستخدام طريقة ألفا لكرونباك

الأبعاد	معامل الثبات
التعاون	٠.٧٩١
التواصل	٠.٧٧٨
التعاطف	٠.٧٧٥
الانتماء	٠.٧١٢
المقياس ككل	٠.٨٤٤

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للمقياس بلغ (٠.٨٤٤) للمقياس ككل وهي معامل دالة إحصائيا مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

◄◄ إعادة التطبيق مقياس التفاعل الاجتماعي:

جدول (٩) معاملات المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية (ن = ٣٤)

البعد	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الثبات
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
التعاون	١٧.٣٠	٢.١٦	١٧.٩٦	٢.٣٤	٠.٨٦٥
التواصل	١٧.٣٣	٢.٢٣١	١٨.٠٣	٢.١٠	٠.٩٠٤
التعاطف	١٨.٦٦	٢.٣٠	١٩.١٦	١.٨٩	٠.٨٨٠
الانتماء	١٨.٢٠	٢.٧٠	١٩.٠٦	٢.٣٩	٠.٨٤٤
المقياس ككل	٧١.٥٠	٥.٣٢	٧٤.٢٣	٥.٠٠	٠.٩٠٣

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للاختبار بلغ (٠.٩٠٣) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (٠.٨٤٤ ، ٠.٩٠٤) في الأبعاد الفرعية وهي معاملات دالة إحصائيا مما تدعو للثقة في صحة النتائج .

- **التطبيق الميداني للدراسة** :

◄◄ قام الباحثان بتطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في - الاختبار التحصيلي (ملحق رقم ٢) - ومقياس التفاعل الاجتماعي (ملحق رقم ٣) تطبيقا قبليا

علي تلميذات المجموعة التجريبية. وبلغ عددهم (٣٠) تلميذة من التلاميذ المتأخرين دراسياً من مدرسة الحديثة الإعدادية بنات بإدارة منوف التعليمية محافظة المنوفية.

- قام الباحثان بتطبيق المتغير المستقل (المسرحيات) الوحدة الثالثة والرابعة من منهج الدراسات الاجتماعية المقررة علي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الترم الثاني٢٠١٦/٢٠١٧م وشملت كل من (الدولة الأموية – الدولة العباسية - الدولة الطولونية – الدولة الإخشيدية - الدولة الفاطمية - الدولة الأيوبية – الدولة المملوكية) (ملحق رقم(١) علي تلميذات المجموعة التجريبية.

- **نتائج الدراسة** :

ينص الفرض الأول على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.**

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب الفروق باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المترابطة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي والتي يحددها الجدول التالي:

جدول (١٠) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التذكر	القبلي	٣٠	٨.٢٣	١.١٩	٣.٤٦	٠.٢٩١	١١.٨٩	٠.٠١
	البعدي	٣٠	١١.٧٠	٠.٨٧٦				
الفهم	القبلي	٣٠	٦.٤٠	١.١٦	٢.٧٠	٠.٢٧٦	٩.٧٨٢	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٩.١٠	١.٠٦				
التطبيق	القبلي	٣٠	٥.٥٣	١.١٦	١.٢٦	٠.٢٥٣	٤.٩٨	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٦.٨٠	٠.٩٢٤				
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	٢٠.١٦	٢.٠٠	٧.٤٣	٠.٤٤٦	١٦.٦٥	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٢٧.٦٠	١.٥٨				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٠ ، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٧

يتضح من الجدول السابق(١٠) : أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (٢٧.٦٠)

في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (١١.٧٠، ٩.١٠ ، ٦.٨٠) في الأبعاد الفرعية ، بينما بلغ متوسط الدرجات في القياس القبلي بلغ (٢٠.١٦) في الدرجة الكلية،(٨.٢٣ ، ٦.٤٠ ، ٥.٥٣) في الأبعاد الفرعية ، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (١٦.٦٥) للدرجة الكلية ، وتراوحت بين (٤.٩٨، ١١.٨٩) في الأبعاد الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (٠.٠١) حيث تبلغ (٢.٤٠) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح التطبيق البعدي ، وهذا يعد مؤشرا على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي للاختبار التحصيلي

ولقياس حجم الأثر للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

جدول (١١) حجم الأثر للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة مربع آيتا η^2	قيمة حجم الأثر المقابلة لمربع آيتا
التذكر	القبلي	٣٠	٨.٢٣	١.١٩	١١.٨٩	٠.٨٣	٣.٠٨ كبير
	البعدي	٣٠	١١.٧٠	٠.٨٧٦			
الفهم	القبلي	٣٠	٦.٤٠	١.١٦	٩.٧٨٢	٠.٧٧	٢.٥٣ كبير
	البعدي	٣٠	٩.١٠	١.٠٦			
التطبيق	القبلي	٣٠	٥.٥٣	١.١٦	٤.٩٨	٠.٥٠	١.٢٩ كبير
	البعدي	٣٠	٦.٨٠	٠.٩٢٤			
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	٢٠.١٦	٢.٠٠	١٦.٦٥	٠.٩٠	٤.٢٩ كبير
	البعدي	٣٠	٢٧.٦٠	١.٥٨			

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٠ ، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٧

دلالة مربع إيتا (٠ - ٠.٠٩ صغير) ، (٠.١٠ - ٠.١٥ متوسط) ، ٠.١٦ – ١) كبير

وقد بلغت قيمة مربع إيتا على المهارات الفرعية (٠.٨٣، ٠.٧٧ ، ٠.٥٠) على الترتيب (٠.٩٠) للدرجة الكلية، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى فاعلية استخدام المسرح المدرسي في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية في التحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المتأخرين دراسيا ، حيث يري كوهين (Cohen ، ١٩٧٧) أن التأثير الذي يفسر (من ١٥٪ فأكثر) من التباين الكلي لأي متغير مستقل على المتغيرات التابعة يعد تأثيرا كبيرا (أبوحطب وصادق،١٩٩١: ٤٣٨ - ٤٤٣).

- **النتائج المتعلقة بالفرض الثاني من فروض الدراسة** :

ينص الفرض الثاني على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في التفاعل الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي.**

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب الفروق باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المترابطة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي التفاعل الاجتماعي والتي يحددها الجدول التالي:

جدول (١٢) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي التفاعل الاجتماعي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التعاون الاجتماعي	القبلي	٣٠	١٧.٣٠	٢.١٦	١٤.٩٦	٠.٤٧١	٣١.٧٦	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٣٢.٢٦	١.٧٩				
التواصل الاجتماعي	القبلي	٣٠	١٧.٣٣	٢.٢١	١٤.٤٦	٠.٤٢٠	٣٤.٤٣	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٣١.٨٠	١.٨٦				
التعاطف الاجتماعي	القبلي	٣٠	١٨.٦٦	٢.٣٠	١٥.١٠	٠.٤٤٨	٣٣.٧٠	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٣٣.٧٦	١.٧٧				
الانتماء للجماعة	القبلي	٣٠	١٨.٢٠	٢.٧٠	٦.٤٦	٠.٦٠٤	١٠.٧٠	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٢٤.٦٦	١.٤٢				
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	٧١.٥٠	٥.٣٢	٥١.٠٠	٠.٩١٢	٥٥.٩٢	٠.٠١
	البعدي	٣٠	١٢٢.٥٠	٤.١٥				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٠ ، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٧

يتضح من الجدول السابق(١٢) : أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (١٢٢.٥٠) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (٣٢.٢٦ ، ٣١.٨٠ ، ٣٣.٧٦ ، ٢٤.٦٦) في الأبعاد الفرعية ، بينما بلغ متوسط الدرجات في القياس القبلي بلغ (٧١.٥٠) في الدرجة الكلية،(١٧.٣٠ ، ١٧.٣٣ ، ١٨.٦٦ ، ١٨.٢٠) في الأبعاد الفرعية ، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (٥٥.٩٢) للدرجة الكلية ، وتراوحت بين (١٠.٧٠، ٣٤.٤٣) في الأبعاد الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (٠.٠١) حيث تبلغ (٢.٤٠) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح التطبيق البعدي ، وهذا يعد مؤشرا على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي التفاعل الاجتماعي

ولقياس حجم الأثر للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي التفاعل الاجتماعي

جدول (١٣) حجم الأثر للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي التفاعل الاجتماعي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة مربع آيتا η^2	قيمة حجم الأثر المقابلة لمربع آيتا
التعاون الاجتماعي	القبلي	٣٠	١٧.٣٠	٢.١٦	٣١.٧٦	٠.٩٧	٨.١٨
	البعدي	٣٠	٣٢.٢٦	١.٧٩			كبير
التواصل الاجتماعي	القبلي	٣٠	١٧.٣٣	٢.٢١	٣٤.٤٣	٠.٩٨	٨.٨٩
	البعدي	٣٠	٣١.٨٠	١.٨٦			كبير
التعاطف الاجتماعي	القبلي	٣٠	١٨.٦٦	٢.٣٠	٣٣.٧٠	٠.٩٧	٨.٧٠
	البعدي	٣٠	٣٣.٧٦	١.٧٧			كبير
الانتماء للجماعة	القبلي	٣٠	١٨.٢٠	٢.٧٠	١٠.٧٠	٠.٨٠	٢.٧٦
	البعدي	٣٠	٢٤.٦٦	١.٤٢			كبير
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	٧١.٥٠	٥.٣٢	٥٥.٩٢	٠.٩٨	١٤.٣٤
	البعدي	٣٠	١٢٢.٥٠	٤.١٥			كبير

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٠ ، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٧

دلالة مربع إيتا (٠ - ٠.٠٩ صغير) ، (٠.١٠ -٠.١٥ متوسط) ، (٠.١٦ – ١) كبير

وقد بلغت قيمة مربع إيتا على المهارات الفرعية (٠.٩٧، ٠.٩٨ ، ٠.٩٧ ، ٠.٨٠) على الترتيب (٠.٩٨) للدرجة الكلية، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى فاعلية استخدام المسرح المدرسي في تنمية التفاعل الاجتماعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المتأخرين دراسيا، حيث يري كوهين (Cohen ، ١٩٧٧) أن التأثير الذي يفسر (من ١٥٪ فأكثر) من التباين الكلي لأي متغير مستقل على المتغيرات التابعة يعد تأثيراً كبيراً (أبوحطب وصادق،١٩٩١: ٤٣٨ - ٤٤٣).

- **النتائج المتعلقة بالفرض الثالث من فروض الدراسة**:

ينص الفرض الثالث على أنه " **توجد علاقة ارتباطية بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي، ودرجاتهم في مقياس التفاعل الاجتماعي البعدى .**

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاختبار التحصيلي، ودرجاتهم في مقياس التفاعل الاجتماعي والتي يحددها الجدول التالي:

جدول (١٤) معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على الاختبار التحصيلي، ودرجاتهم في مقياس التفاعل الاجتماعي (ن = ٣٠)

الاختبار	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التحصيلي	٣٠	٢٧.٦٠	١.٥٨	٠.٤٩٥	٠.٥٥٤	٠.٠١
التفاعل الاجتماعي	٣٠	١٢٢.٥٠	٤.١٥	-٠.٨١٢		

القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩ وعند مستوى (٠.٠١) = ٠.٤٤٨

يتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط بلغت (٠.٥٥٤) وهذه المعاملات دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على وجود علاقة التحصيل، والتفاعل الاجتماعي لدى عينة الدراسة.

- **تفسير النتائج**:

أظهرت نتائج الدراسة كما يشير الجدول (٧)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية وبين المجموعات الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعات التجريبية، مما يشير إلى فاعلية استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي في زيادة تحصيل الطلاب (ذكورا وإناثا) مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسات: (Hui & O'Gara, 2008; Lau, 2006; Flynn, 1995)، ودراسات (فيومي، ٢٠٠٦، خلف، ٢٠٠٤: حموة، ٢٠٠٠؛ مفضي، ٢٠٠٠).

ويمكن تفسير ذلك بعامل الجدّة والوضوح، فبالإضافة إلى أنها استراتيجية كانت غير مألوفة كثيرا في المدارس في مجال تدريس القصائد الشعرية، وفي أسلوب لم يعتده الطلاب، إلا أنها عملت على إيضاح أهداف المادة، وتبيان خيوط مضامينها بيسر وسهولة، وهي أسلوب تدريسي يعتمد على عناصر جاذبة يألفها الطلاب ويفضلونها لأنهم يتفاعلون معها، وهذا يؤدي إلى انجذابهم إليها وتفاعلهم مع مضمون مادتها، فيومي (٢٠١٠)، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه جونجور (Gungor, 2009) من أن تفاعل المتعلم مع المادة التعليمية يحقق مستوى أكبر في استيعابها والاحتفاظ بها وتذكرها.

ويؤكد جدوى استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية في الدراسة الحالية، ما أشار إليه الروتز (Alrutz, 2004) من أن هذه الطريقة تعد من طرائق التعلم الوظيفية التي تعتمد على العمل والممارسة، والخبرة المربية من خلال مشاركة المتعلم ودوره الفاعل في التخطيط لحوارات المسرحية والإعداد لها، وتمثيلها وتقويمها وصولا إلى حل المشكلة التي جسدتها. ويأتي هذا متفقا

مع ما توصلت إليه باربارا ورفاقها (Barbara et al, 2006) من أن اندماج المتعلم بالعمل في أثناء التعلم يؤدي إلى تعلم نشط ينشغل الطالب من خلاله باستمرار في اكتساب المفاهيم الجديدة والاحتفاظ بها.

كما أن الأفكار التي تحيط بمفاهيم الدراسات الاجتماعية يعاد تعديلها من خلال التلاميذ أنفسهم فيعيدون قراءتها عدة مرات فيساعد ذلك علي القدرة علي القراءة والتأمل لمعني المفاهيم .

والمسرح المدرسي يبني فلسفته التدريسية علي روح الممارسة الفعلية للبحث والرصد للبيانات والأفكار وكل ما يحيط بالمفهوم أو العلاقة بدلاً من استقبالها فقط من المعلم .

المسرح المدرسي يجعل التلميذ أكثر إنتاجية للأفكار فهو يسمع مقترحات زملاءه ويبني عليها ، وأكثر فعالية ونشاطا نتيجة المشاركة والعمل الجماعي ، والتقصي فالتلميذ بذلك لن يكون سطحياً وإنما متعمقاً لمعرفة أدق واشمل لمعني المفهوم والإلمام به وبالتالي الوعي بمكوناته .

ومن خلال المسرح المدرسي قد يستوحي التلاميذ معاً بعض المفاهيم التي لها علاقة بموضوع الدرس من خلال الأداء الفردي أو الجماعي وذلك من خلال تدفق الأفكار من التلميذ نفسه أو من زملائه عن كل ما يحيط بموضوع الدرس ومما ساعد على جذب انتباه التلاميذ نحو موضوعات الوحدة المختارة، وهذا على العكس من الطريقة السائدة والتي تركز على المعلم والذي يعتمد في معظم شرحه للدرس على طريقة الإلقاء مما يؤدى إلى سلبية المتعلمين وتشتيت انتباههم وقلة اهتمامهم بمادة الدراسات الاجتماعية ، وبالتالي انخفاض تحصيلهم ، كما تركز الطريقة السائدة على المحتوى التعليمي المتمثل في الكتاب المدرسي، وطريقة عرض المحتوى تعتمد على سرد المعلومات التاريخية والجغرافية بطريقة متسلسلة من القديم إلى الحديث في نمط ثابت لا يتغير منذ دخول التلميذ مراحل التعليم المختلفة (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي) مما يؤدى إلى صعوبة فهم التلميذ للمحتوى التعليمي الذي يتحدث عن الماضي البعيد عن حياة المتعلمين ، وعن الأماكن البعيدة عن الواقع الذي يعيش فيه التلميذ.

يعمل المسرح المدرسي على تنوع الأنشطة التي يقوم بها التلميذ والمتصلة بالوحدة المقررة على التلاميذ وجمع معلومات وصور عن الدول التي حكمت مصر ، وأدى ذلك إلى مشاركة التلاميذ تجاه ما يتعرضون له من موضوعات ، والطريقة المتبعة لا تؤدى إلى مشاركة المتعلم في الأنشطة التعليمية المختلفة مما يؤدى إلى سلبية المتعلم واعتماده على المدرس والكتاب المدرسي فقط دون أن يقوم بأي أنواع من النشاط المتصل بالمادة التعليمية وبالتالي تنخفض نسبة تحصيله للمادة .

إن إضفاء جو من الحرية في تعامل التلاميذ مع بعضهم أثناء العرض المسرحي وإزالة الرهبة بين التلميذ والمعلم وبين التلميذ وزملائه وفاعليته ومشاركته في الموضوع حتى يصل إلى مرحلة الإتقان بدون خوف من المدرس من حيث أسئلته المتكررة عن الأشياء الصعبة أو الخوف من استهزاء زملائه به فنجد أن ترك الحرية للتلميذ وبمتابعة من المدرس أدى ذلك إلى فاعليته في العملية التعليمية .

في الدراما المسرحية يتم عرض الدرس من خلال أداء التلاميذ مما يعمل على تبسيط وتسهيل الموضوع المراد تدريسه.

كما يمكن تفسير النتائج المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي في ضوء مبادئ نظريات التعلم حيث أن المسرح المدرسي يعمل علي إطلاق الحرية لدي المعلم بصورة منظمة ومرتبة رغم تدفق الأفكار والمقترحات والمعلومات من التلاميذ إلا أن هذا الكم الهائل من الأفكار فيه ضبط مع البنية المعرفية للتلميذ . فجميع الأفكار والبيانات تمر علي البنية المعرفية وترتبط بعمليات الفهم والتمييز وتحيد الاختلافات والبحث عن المعني وعمل إجراءات للحل واتخاذ قرار مناسب في ضوء البنية المعرفية للمتعلم وهذا يؤدي إلي التفاعل الاجتماعي للتلاميذ .

إن المسرح المدرسي يساعد علي ارتفاع نسبة المشاركة ومستوي إتقان المفاهيم الصعبة التي تؤدي بدورها إلي الاستنتاج والاستدلال لأقصي حد ممكن نتيجة اندماج عدد كبير من الأفكار المتفرقة من باقي الزملاء فيتم ترتيبها في صورة مجموعة عمليات وخطوات حتى نصل للنتيجة والهدف .

والمسرح المدرسي يتميز باهتمامه الشديد بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية ، وينظر إلى المتعلم باعتباره عنصرا مهما وعنصرا نشطا وفعالا في العملية التعليمية ، حيث تهيئ الدراما المسرحية الفرصة لتحقيق التفاعل بين كل من المتعلم والمحتوي والمتعلم وزملائه أثناء عرض محتوى المادة ، وكلما انتقل أدي المتعلم دوره في الدراما المسرحية كلما ازداد ثقة في نفسه وثقة في أداء زملائه وزيادة في تفاعله الاجتماعي.

كما أن الدراما المسرحية أدى إلى استمتاع التلاميذ بدراسة المادة عن طريق ما يشاهده التلاميذ من ثناء المعلم وزملائهم علي أدائهم أثناء عرض المحتوي المسرح مما يؤدى إلى استمتاعهم بعرض المسرحيات ، واهتمامهم بمادة الدراسات الاجتماعية مما يؤدى إلى زيادة في تحصيلهم للمفاهيم ، ويؤدى ذلك أيضا إلى زيادة تفاعلهم الاجتماعي مما يؤدى إلى ثقة التلاميذ في أنفسهم وبكونهم ذا أهمية وفاعلية في العملية التعليمية وفى المجتمع الذي يعيشون فيه .

والدراما المسرحية تهتم بالتلاميذ وجعلهم محورا للعملية التعليمية ويعمل على التقليل من عدم مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية حيث عمل المسرح على تفعيل حواس التلاميذ في التعلم من خلال القراءة والكتابة والتحدث

والاستماع وقدم المسرح محتوى الوحدتين المختارتين من خلال الأداء الذي أدي إلى تركيز انتباه التلاميذ أثناء عرض المادة التعليمية، واستمتاعهم بعرض المادة التعليمية وثقتهم في قدراتهم وإمكاناتهم المعرفية والمهارية والنفسية ورضاهم عن زواتهم وبالتالي تفاعلهم الاجتماعي.

والتلميذ نجده قائد العملية التعليمية داخل الفصل الدراسي ولكن بتوجيه من المعلم فكل ذلك يقضى على جفاف مادة الدراسات الاجتماعية ، ويعمل على زيادة استمتاع التلاميذ بمادة الدراسات الاجتماعية ، وإدراك قيمتها في حياتهم ، في حين نجد أن الطريقة المتبعة في تدريس الدراسات الاجتماعية عند مقارنتها بالمسرح المدرسي نجد أنها بعيدة عن الإثارة والمتعة وعن توفير المناخ المناسب لمشاركة التلاميذ وفاعليتهم في العملية التعليمية ، مما يؤدى إلى عدم ثقة التلاميذ في قدراتهم وإمكاناتهم ومهاراتهم وأيضا انخفاض ثقتهم في أنفسهم مقارنة بزملائهم في الفصل المدرسي .

والمعلم هو محور العملية التعليمية في الطريقة السائدة وهو المسيطر على دفة الأمور ، كما نجد أن المعلم لا يستخدم إلا بعض الوسائل البسيطة في شرحه للدروس ومنها السبورة وبعض الخرائط التي يرسمها على السبورة حيث لا توجد في المدارس خرائط تعليمية خاصة بمادة الدراسات الاجتماعية ، مما يؤدى إلى سلبية التلاميذ وعدم فاعليتهم أثناء شرح دروس الدراسات الاجتماعية مما يؤدى إلى أن يسود جو من الجمود والملل عند شرح المادة ويجعل المادة أكثر صعوبة وجفافا، ويقلل من تفاعل التلاميذ فنجد أن المسرح المدرسي أدي إلي فاعلية المتعلم وجعله محور العملية التعليمية ومشاركا فيها ومتفاعلا مع المعلم ومع زملاءه.

تتصل هذه الإستراتيجية وما تتضمنه من ألعاب ومحاكاة وتمثيل اتصالا مباشرا بحياة الطلاب وتعمل على إنماء شخصياتهم وتكوين سلوكهم .

إن التدريس باستخدام مسرحة المناهج ما هو إلا استمرار لما اعتاد المتعلمين أن يعملوه في حياتهم العادية للحصول على المعرفة فالناس يتعلمون كيفية القيام بالأشياء عن طريق القيام بها، كما تعمل على رفع درجة الدافعية للتعلم عند المتعلم الذين يحبون اللعب ويتعلمون عن طريقه ، وتشجع مسرحة المناهج المتعلمين على الاتصال والتواصل فيما بينهم والتعلم من بعضهم البعض بغض النظر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية فيما بينهم ، يستطيع المعلم باستخدام هذه الإستراتيجية ، أن يتعامل مع مختلف فئات المتعلمين بغض النظر عن قدراتهم فهي طريقة جيدة للتعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين وخاصة التلاميذ المتأخرين دراسيا.

يعمل التمثيل المسرحي على تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية، إذ تجعله مركز الاهتمام، ومحوره الأساسي، مما يعني مشاركته في عملية التعلم في وسط تربوي يتسم بالمرح والاستمتاع، تتميز طريقة التمثيل المسرحي بقدرة

عالية على تحويل غرفة الصف إلى مسرح تربوي مصغر، يجذب الطالب ويشوقه لعملية التعلم، ومن ثم يكسبه الكثير من المعارف التي تنميه علميا.

إسهام طريقة التمثيل المسرحي وبفعالية في إكساب المتعلم الكثير من الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية للمنهج بأسلوب سهل وميسر، بشكل يضمن تحقيق النمو المتكامل للمتعلم من خلال إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والعلمية.

- **توصيات الدراسة**:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بما يأتي:

- استخدام استراتيجية التمثيل المسرحي في تدريس الدراسات الاجتماعية بمختلف الصفوف الدراسية .
- التأكيد على ضرورة استخدام أنواع مختلفة من المسرحيات التعليمية في المواقف الصفية مثل: (تمثيل الأدوار، والمواقف التمثيلية، والمشكلات الاجتماعية، والاستعراض التاريخي، ومسرح الدمى والعرائس، وغيرها).
- الاهتمام بعقد دورات تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي حول التدريس باستخدام إستراتيجية مسرحة المناهج.

- **المراجع** :

- إبراهيم القاعود، كرومي عوني (١٩٩٦). أثر طريقة التمثيل في تحصيل طلبة الصف الخامس واتجاهاتهم نحو البيئة في مبحث التربية الاجتماعية. مجلة أبحاث اليرموك. العدد (١٢). المجلد الرابع. ص ص ١٤٧ -١٨٤.
- أحمد السيد أحمد بخيت (٢٠١٧). قهر السلطة في دراما المسرح المدرسي بعد ثورة ٢٥يناير ٢٠١١ دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية. جامعة بنها. العدد (١٠٩). المجلد (٢٨). يناير. ص ص ٤١١ - ٤٨٥.
- أحمد الشوادفي محمد (٢٠٠٤). تأثير بعض استراتيجيات التعلم في تحصيل التاريخ وتنمية مهارات اتخاذ القرار والتفاعل الاجتماعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام. رسالة دكتوراه. غير منشورة. كلية التربية بكفر الشيخ. جامعة طنطا.
- أحمد اللقاني، علي الجمل (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- أحمد مهدى مصطفى (٢٠٠٢). بعض العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية المؤثرة فى صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية. جامعة الازهر. العدد (١١٠)١١. ص ص ٢٥٨ - ٢٦٨
- أحمد أمين فوزي، بدر الدين طارق (٢٠٠١). سيكولوجية الفريق الرياضي. القاهرة. دار الفكر العربي.
- أحمد الشناوي، آخرون (٢٠٠١). التنشئة الاجتماعية للطفل. دار الصفاء للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- أحمد نبيل أحمد (٢٠١٥). دور المسرح المدرسي في إدراك طلاب المرحلة الثانوية لقضايا مجتمعهم. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد (٣٩). المجلد الثالث. ص ص ٣٣٩ - ٤٢٥.
- أمل عادل كامل (٢٠٠٩). الأبعاد التربوية والجمالية لمشاركة التلاميذ في تصميم خلفيات المسرح المدرسي. رسالة ماجستير. كلية التربية الفنية. جامعة حلوان.
- أمير القرشي (٢٠٠١). المناهج والمدخل الدرامي. القاهرة. عالم الكتب.

- أمينة محسن حسن الأكشر (٢٠١٧). تضمين المسرح المدرسي لبعض قصص القرآن : دراسة ميدانية لأخصائي النشاط المسرحي في مرحلة التعليم الأساسي. مجلة كلية التربية. جامعة بنها. العدد (١٠٩). المجلد (٢٨). يناير. ص ص ٦٦ - ١٠٦.
- آلاء زهير (٢٠١٢). التفاعل الاجتماعي بإبعاده (الإقبال،التعاون،الاتصال،الاهتمام بالآخرين) وعلاقته بالشخصية القيادية لدى مدربي فرق الدور ألتأهيلي للدور الممتاز في كرة اليد. مجلة علوم التربية الرياضية. جامعة ديالى. العدد الثاني المجلد الخامس. ص ص ٣٧ - ٧١.
- إيمان النقيب (٢٠٠٢). القيم التربوية في مسرح الطفل. الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.
- تامر عبد الرؤوف محروس (٢٠١١). توظيف المسرح المدرسي في التوعية الدينية لمرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة بنها.
- جودة بني جابر (٢٠٠٤). علم النفس الاجتماعي. الإصدار الأول. مكتبة دار النشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- جاسم محمد ولي، محمد جاسم محمد (٢٠٠٤). مدخل إلى علم النفس الاجتماعي. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- حسن شحاتة (٢٠٠٠). النشاط المدرسي. الطبعة السادسة. القاهرة. الدار المصرية اللبنانية.
- حمود بن علي بن سليمان العبري (٢٠١١). حقيبة معلم المسرح الفصلي: مصنع المواهب الطلابية. مجلة التطوير التربوي. سلطنة عمان. السنة التاسعة. العدد (٦٢). مارس. ص ص ٦ - ٨.
- خليل عبد الغفار عبدالحي المسيري (٢٠٠٩). تأثير إستراتيجية مسرحة المناهج على تنمية القيم البيئية والتحصيل فى الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير. غير منشورة. كلية التربية. جامعة كفر الشيخ.
- روحية محمد عبد الباسط حسين (٢٠١٥). دور المسرح المدرسي في التربية الإعلامية للطلاب في مراحل التعليم قبل الجامعي. مجلة القراءة والمعرفة. مصر. العدد (١٦٢). أبريل. ص ص ١٩١ - ٢٦٠.
- سعد جلال (١٩٨٤). علم النفس الاجتماعي. الطبعة الثانية. الاسكندرية. دار المعارف.
- سناء محمد سليمان (٢٠٠٥). مشكلة التأخر الدراسي في المدرسة والجامعة. القاهرة. عالم الكتب.
- صلاح الدين محمود. (٢٠٠٤). مسرحة المناهج كمدخل تدريس في مجال الدراسات الاجتماعية. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.
- صلاح هيلات (٢٠٠٦). أثر التمثيل الدرامي للمادة التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع في مبحث التربية الاجتماعية. المجلة الأردنية للعلوم التربوية. المجلد الثاني. العدد الثالث. ص ص ١٨٩ -١٩٩.
- طارق عطية، محمد حلاوة (٢٠٠٢). مسرح الطفل. الإسكندرية. مؤسسة حورس.
- عمر عبد الرحيم نصر الله (٢٠٠٤). تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي. عمان. دار وائل للنشر والتوزيع.
- عمر مفضي (٢٠٠٠). أثر استخدام الدراما في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي لبعض مفاهيم التربية الإسلامية واحتفاظهم بها. رسالة ماجستير. غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.
- عزو إسماعيل عفانة، أحمد حسن اللواح (٢٠٠٨). التدريس المسرح رؤية حديثة. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- فلاح حسن رمضان هلال (٢٠١٤). أثر استخدام الألعاب التعاونية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدي أطفال الرياض. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. جامعة الموصل. العراق. العد الأول. المجلد (١٣). ص ص ٢٧ - ٥٤.

- كمال الدين حسين (٢٠٠٠) المسرح التعليمي. القاهرة. الدار المصرية اللبنانية.
- مالك نعمة غالي المالكي (٢٠١٠). أهمية المسرح المدرسي ومسرح الطفل وتداخلهما لتحقيق أهداف تربوية وغيابهما في المدارس والمؤسسات التربوية. مجلة دراسات تربوية. العدد (١١). ص ص ١٦٣ - ١٨٢.
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٣). مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد حسن العمايرة (٢٠٠٢). المشكلات الصفية. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمد صبحي عبد السلام (٢٠٠٩). صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال. القاهرة. مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع.
- محمود عبد الحليم منسي، عفاف بنت صالح محضر (٢٠٠١). علم نفس النمو. الإسكندرية. مركز الإسكندرية للكتاب.
- نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٠). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.
- نبيل عبد الهادي، عمر نصر الله، سمير شقير (٢٠٠٠). بطء التعلم. وصعوباته. عمان. دار وائل للنشر.
- نجوى مقبل منصور مشرح (٢٠١٥). فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى التعلم الاجتماعي العاطفي في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الروضة بمدنية إب في الجمهورية اليمنية. مجلة رابطة التربية الحديثة. مصر. العدد (٢٣). المجلد (٧). يوليو. ص ص ٣٠٩ - ٣٥٦.
- يوسف ذياب عواد (٢٠٠٦). سيكولوجية التأخر الدراسي. عمان. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- يوسف عقيل (٢٠٠١). التربية المسرحية في المدارس. إربد. الأردن، دار الكندي للنشر.

- Bell-Ellison, A. Bethany (2009). Theater-as-Education Project Discourages Tobacco and Alcohol Use. Middle School Journal, Vol. 41, No.l, September.
- Certo, Janine et Brinda, Wayne (2011). Bringing Literature to Life for Urban Adolescents: Artistic, Dramatic Instruction and Live Theater, Journal of Aesthetic Education, Vol. 45, No. 3.
- Crowshoe, L1, Bickford, J & ،.Pecottignies, M. (2005). Interactive drama : teaching aboriginal health medical education Medical Education, 3 (5), 52 - 59.
- Fernsler, H. (2003). A compassion between the test scores of third grade children who receive drama in place of traditional social studies instruction and third grade children who receive traditional social studies instruction. (Eric Document Reproduction Service No. Ed 479760
- Femsler, H. (2003). A compassion between the test score of third grade children who receive drama in place of traditional social studies instruction and thir d grade children who receive traditional social studies instruction.(Eric Document Reproduction service No Ed 479760).
- Gillson ,Sharon (2000). Autism And Social Behavior .All Infor. About Autism, Retrieved from the world wide web in 2005 , Available at: http:/ /autism .allinfoabout .com/articles /autism_ social behaviors.htm.
- Greenwood, J. (2009). Drama Education in New Zealand: A Coming of Age? A Conceptualization of the Development and Practice ofDramain the Curriculum as a Structured Improvisation, with New Zealand's

Experience as a Case Study. (ERIC Document Reproduction Service, No. E. J856886.
- Gerber, R. & Lidstone, J. (1996). Developments directions in geographical education. London: The Cromwell Press.
- Goodman. L. (1999). Women politics and performance in South African theatre today. South Africa: South Africa University press.
- Gungor, Arzu. (2008). Effects of Drama on the Use of Reading Comprehension Strategies and on Attitudes Toward Reading Journal for Learning through the Arts, 4(1), Retrieved from: hap //:www.escholarship. org/uc/item/ 4d62r6p9.
- Hill, Anne Scully, et al (2010).Beyond Role Playing: Using Drama in Legal Education, Journal of Legal Education, Volume 60, Number 1, August.
- Hughes, John. (2000). Drama a learning medium : research poetry. Primary Educator, 6 (3), 19 - 25.
- Karakelle, S. (2009). Enhancing Fluent and Flexible Thinking through the Creative Drama Process (ERIC Document Reproduction Service, No. E. D 851614.
- Lewis, M & Rainer. J. (2005). Teaching classroom drama and theatre: Practical projects for secondary schools. London: Hoties Bars Cinemas Events.
- Marcel crahay (1996). peut- on lutter contre L échec scolaire? Departement de boeck universite, bruxelles.
- O'Gara, P. (2008). To Be or Have Not Been: Learning Language Tenses through Drama. (ERIC Document Reproduction Service, No. E. J 833928.
- Pardun, J. (2004). Social issue drama and its impact on the social consciousness of preadolescent school children. Dissertation Abstracts Instructional, A65/04.pll84.
- Roush, Betty, (2005). Drama rhymes : an instructional strategy. (teaching tips). The Reading Teacher. 58 (6), 584 - 588.
- Sharpe. K. (2001). Modern foreign languages in the primary school: The what, why and how of early MFL teaching. Oxford: Sheldonian Theatre.
- Sherwin, R. (2006). The theatre of magic. London: London University Press.
- Shourgot, M & Owens, M. (2005). Stages of dismemberment: Shakes Pearce's theatrical energies in Elizabethan. Received from: www.Questia.com, Date: 13/2/2008.
- Intrator, Samm. (2006). Beginning teacher and the emotional drama of the classroom . Journal of Teacher Education, 57 (3), 232 – 240.
- Tomlinson, P. (2001). French classic theatre today: Teaching, research, performance. French: Recently center for Seventeenth Century French Theatre.

❋❋❋❋❋❋❋