مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 127) 2024, pp. 225-250

اثر انموذج والاس لتنمية الذكاء المكاني لدى معلمي التربية الفنية في المسرح المدرسي

الباحثة / قادسية سليمان حميد جاسم
الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية
qadiceish42@uomustansiriyah.edu.iq
07727797607
المشرف / أ.م. د. صفاء محمد نامق
الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية
Safaa.safaa.edbs@uomustansiriyah.edu.iq
07713693329
المشرف / أ.م. د. أحمد شريجي سدخان
الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية
ahmedsharghi@yahoo.com
07815593977

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي الى تنمية الذكاء المكاني لمعلمي التربية الفنية في المسرح المدرسي وقياس حجم أثره لدى معلمي التربية الفنية في المسرح المدرسي، وتكونت عينة مجتمع البحث من (60) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الفنية، في المديرية العامة لتربية ديالى/قسم الإعداد والتدريب، وللتعرف على أثر انموذج والاس اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي، وعلى التصميم التجريبي ذي الحد الأدنى من الضبط ذات المجموعة الواحدة، مع تطبيق اختبار قبلي وبعدي، واعتمدت اداة بحث من تصميمها اوجدت لها الصدق والثبات وبعد التدريس وفق انموذج والاس واستعملت الباحثة لمعالجة البيانات الوسائل الإحصائية برنامج(spss)لمعالجة البيانات وتحليلها، وتوصلت إلى أن هناك اثراً كبيراً للتدريس وفق الانموذج في فهم كيفية تأثير العوامل المحيطة بالمتعلم وكيفية تأثيرها على عملية التعلم، ويمكن ان يساعد في تحليل العلاقة بين المتعلمين والمعلمين وكيفية استفادتهم من البيئة التعليمية لتحقق اقصى استفادة من عملية التعلم ، وعليه نظمت الباحثة مادتها العلمية بهذه الدراسة المتواضعة بصياغة مشكلة البحث واهميته. يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر انموذج والاس في تنمية الذكاء المكاني لدى معلمي التربية الفنية في المسرح المدرسي، يمثل الفصل الأول الإطار العام للبحث ويضم مشكلة البحث واهمية وحدود البحث متمثلة بمعلمي ومعلمات التربية الفنية وتحديد المصطلحات الواردة بعنوان البحث. أما الفصل الثاني يضم الإطار النظري يمثل النظرية البنائية وانموذج والاس والذكاء المكاني والمسرح المدرسي والدراسات السابقة ومناقشتها. أما الفصل الثالث فيتضمن عرضا لمنهجية البحث وإجراءاته. حيث اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي المناسب، وتحديد مجتمع البحث واختيار العينة وضبط المتغيرات وبناء ادوات البحث، وصولا إلى تطبيق التجربة، والوسائل الإحصائية المناسبة، تم التوصل بالفصل الرابع إلى أن هناك أثر كبير لا نموذج والاس الابداعي لتنمية الذكاء المكاني لدى معلمي التربية الفنية في المسرح المدرسي ومن ثم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات والمصادر.

الكلمات المفتاحية:الأثر-انموذج والاس -التنمية-الذكاء المكاني – المسرح المدرسي.

الفصل الأول:

مشكلة البحث:

تعد العملية التعليمية من اهم العمليات التي اهتمت بها اغلب دول العالم، لذلك اخذت بتغيير خططها وسياستها التعليمية للرقي بها الى مستوى أفضل فأدخلت الوسائل التعليمية السمعية والبصرية كقنوات ساندة جديدة ومن ضمنها المسرح، وان من ضرورة او شروط التطوير النوعي للعملية التعليمية والتدريسية هو استخدام نماذج تعليمية وتدريسية تطبيقية حديثة في الصف الدراسي باعتباره ركيزة أساسية تنبثق منها معلومات المعلم ليقدمها للتلميذ بما يخدم العملية التعليمية، اذ ان الأركان الحيوية من جانب التعليم تحتاج الى تطوير المنظومة التعليمية الداخلية الخاصة بالأساليب والاستراتيجيات والنماذج التعليمية والتدريسية وكيفية تطبيق خطواتها بصورة متسلسلة ومنظمة ومتتابعة لينهل المعلمون منها الأفكار وتنمية معلوماتهم ومفاهيمهم عند تعليم مادة دراسية وخاصة مادة التربية الفنية وبما يخص مجال المسرح المدرسي. (العمرية، 2013، 45). ومن النماذج التعليمية والتدريسية الحديثة هو انموذج والاس والذي يعتبر أحد النماذج الإبداعية الحديثة والذي يختص بتنمية الأفكار الإبداعية لدى المتعلمين ويجد السيكولوجيون ان متابعة نشأة الأفكار الإبداعية وتحليل عملياتها ونموها. عمل على درجة كبيرة من الأهمية. فهو يطلعنا على كثير من الشروط الهامة المتعلقة بنشأة الأفكار، كما يطلعنا بنفس الدرجة من الأهمية على الشروط التي تساعد على التقدم بتلك الأفكار بعد نشأتها الى أهدافها الأساسية. ويتضمن الانموذج أربع مراحل إبداعية وكل مرحلة تختص بتنمية جانب التفكير الإبداعي. وهي (مرحلة التهيؤ او الاستعداد ومرحلة الاختمار ومرحلة الالهام ومرحلة التحقق او الاشراق)، وقد يطرأ على تلك المراحل ترتيب او تعديل واختلاف بحسب الفرد ونوع المشكلة، فقد تبرز احدى تلك المراحل أكثر من غيرها او قد تسيطر على مختلف مراحل العملية الإبداعية. لذلك يسأل جابر (جابر، 2003)، وافترض جاردنر (Gardner،1983) الى ان هناك العديد من الطرق لعرض القدرة الثقافية لدى الافراد الذين لديهم القوى والضعف الثقافي المختلف. ولكي نحسن التعليم والبيئة التعليمية والمهارات العقلية والحركية لابد من معلم او مدرب يكون قادر على تمييز القدرات باستعمال النشاطات الرابطة الى حد كبير. وان العديد من المختصين يرون ان تحقيق الأهداف التربوية يرتبط بصقل وتنمية الذكاءات المختلفة للمتعلمين، فالعمل الرائد والكبير الذي قام به (هوارد جارنر) في علم النفس أحدث طفرة نوعية في الممارسة التربوية، فبعد تجربة كبيرة في علم النفس المرضي استنتج جاردنر ان العقل البشري مجزأ الى وحدات كل وحدة مسؤولة عن عمليات ذهنية معينة وذكاءات محددة ومن خصائص هذه الوحدات انها قابلة للصقل عبر التكوين الهادف والسليم. (الخفاف، 2011: 34). لذا فأن العملية الإبداعية تحتاج الى معلم يلعب دوراً في خلق الابداع لدى التلاميذ يصبح ضرورة ومؤثراً على التلميذ وتأثر التلميذ بالمعلم وخاصة معلم التربية الفنية في جانب المسرح المدرسي، الذي نراه يقدم مبادرات جميلة ولطيفة ومساعدة للبيئة التعليمية والتلميذ والكادر التربوي بنفس الوقت من خلال توظيف الفضاءات المفتوحة في عروض المسرح المدرسي لاستغلال تلك المساحات بتلك العروض التي لها دور كبير في إضفاء عنصر الطاقة والابداع لدى التلاميذ من خلال مشاركتهم في عرض المسرح المدرسي وهذا الكرنفال كله يقدم من خلال جهود معلم التربية الفنية وابداعاته ليعطي بيئة مناسبة تدعم قدرات وابداعات التلاميذ.

أهمية البحث:

1. تعد الدراسة الحالية محاولة لتمكين المعلمين من استخدام أساليب تعليمية حديثة في تناول المسرح المدرسي باعتباره مادة منهجية أساسية في قسم التربية الفنية.

2. محاولة التعرف وتطبيق اساليب جديدة لتدريس الفنون والتي يمكنها المساهمة في رفع مستوى الذكاء المكاني في مجال عروض المسرح المدرسي بشكل خاص.
3. قد تساعد هذه الدراسة على تنمية مهارات الاخراج، انطلاقا من أن هذه المهارات تساعد المعلمين على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وأحاسيسهم فضلاً عن قدرتهم على توظيف الفضاء المفتوح للعروض المسرحية في المدراس العراقية.
4. تسهم في رفد المكتبة العلمية إذ لم تجد الباحثة دراسة في هذا المجال مطبقة على معلمي التربية الفنية.
5. يمكن ان تفيد هذه الدراسة الأقسام العلمية التي تدرس فيها مادة المسرح المدرسي سواء كانت في كليات الفنون أو كليات التربية الأساسية.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى:

-التعرف على اثر انموذج والاس لتنمية الذكاء المكاني لدى معلمي التربية الفنية في المسرح المدرسي.

فرضيات البحث:

لتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة مجموعة من الفرضيات الصفرية الاتية:

1- الفرضية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات عينة البحث في مقياس الذكاء المكاني قبلياً وبعدياً.
2- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات عينة البحث في الاختبار المعرفي قبلياً وبعدياً.
3- الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات عينة البحث في الاختبار المهاري قبلياً وبعدياً.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالآتي:

-الحدود المكانية: مديرية تربية ديالى/ قسم الاعداد والتدريب/ قاعة مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة.

-الحدود الزمانية: للعام الدراسي (3023 _ 2024)

-الحدود البشرية: معلمي ومعلمات التربية الفنية التابعين لمديرية تربية ديالى/ (بعقوبة) المركز.

-الحدود الموضوعية: انموذج والاس، الذكاء المكاني، المسرح المدرسي.

تعريف المصطلحات:

أولا: الأثر:

-**عرفه (القرشي، 2001)** بأنه:

" مقدار التغير الذي تحدثه طرائق التدريس لدى الطلبة في نواتج التعلم المعرفية". **(القرشي ،2001،**

-عرفته الباحثة اجرائياً: بأنه:

التغير المقصود الذي يحدث في المستوى المعرفي لمجموعة البحث التجريبية نتيجة تعرضهم للمتغير المستقل (والاس) ويقاس بمقياس الذكاء ذو الجانبين اللفظي والصوري بما يحقق تغيرا ملحوظا في تنمية الذكاء المكاني لدى معلمي التربية الفنية بالمسرح المدرسي.

ثانيا: انموذج والاس:

-عرفه (العتوم، واخرون، 2014) هو:

" عملية إبداعية ذهنية، تضم كافة النشاطات النفسية والمعرفية والدافعية التي تحدث داخل الفرد المبدع، بحيث توصله الى الولادة الحقيقية". **(العتوم واخرون: 2014، 146)**

-عرفته الباحثة اجرائياً: بأنه:

عدة مراحل إبداعية منظمة وفق مدركات عقلية وذهنية تستند الى مجموعة نشاطات حتى تمكن المتعلمين من تنظيم دروس مسرحية تفاعلية، مما يسهل على المتعلمين التفاعل مع العروض المسرحية والممارسات الفنية بطريقة حرة وإبداعية. كما يمكن تعزيز مهارات التعاون والعمل الجماعي بين المتعلمين من خلال مشاركتهم في إعداد وتنفيذ عروض مسرحية مختلفة مما يعطي نتيجة إيجابية بعد تطبيقه على عينة البحث.

ثالثا: التنمية:

-عرفها (Hurlock، 1972) بأنها:

" سلسلة من العمليات التي يتقدم من خلالها الانسان بشكل منتظم ومتماسك".

(Hurlock: 1972، 35)

-عرفتها الباحثة اجرائياً: بأنها:

عملية تطور شامل أو جزئي مستمر في إطار تنمية الذكاء المكاني للمتدربين من معلمي التربية الفنية وتتخذ أشكالاً مختلفة تهدف إلى الارتقاء والتطور بمستوى الأداء المسرحي بما يتوافق مع احتياجاته وإمكانياته الاقتصادية والاجتماعية والفكرية ضمن البيئة المدرسية.

رابعا: الذكاء المكاني:

-عرفه (الجهوية، 2009) بأنه:

" ذكاء اوقدرة على التعلم بسرعة، وعلى استخدام الخبرات السابقة في حل مشكلات جديدة، والمرونة في التوافق مع المواقف الجديدة". **(الجهوية:2009، 21)**

-عرفته الباحثة اجرائياً: بأنه:

قدرة المعلم عينة البحث على فهم العلاقات المكانية وربطها بالأماكن المتاحة (ساحة الحديقة المدرسة) في العروض المسرحية والتي تعد مهارة هامة تساعدهم على توجيه المتعلمين بشكل فعال وإيجاد بيئة تعليمية تحفز الإبداع والتفاعل الذي سيحصلون عليه من خلال مرورهم في تجربة البحث.

خامسا: المسرح المدرسي:

-عرفه (شواهين واخرون، 2014) بأنه:

"ذلك الوسيط التربوي الذي يتخذ من المسرح شكلا ومن التربية وتعاليمها مضمونا".

(شواهين واخرون:2014، 3)

-عرفته الباحثة اجرائياً: بأنه:

أداة تربوية قوية يمكن للمعلمين استخدامها لتحقيق العديد من الأهداف التعليمية. فهو يساهم في تنمية مهارات المتعلمين الشخصية والاجتماعية والثقافية، كما يساعدهم على التعبير عن أنفسهم بشكل إبداعي. ويمكن لهذا المسرح ان يقام في مكان مفتوح، مثل ساحة المدرسة أو حديقة عامة، بدلاً من المسرح التقليدي المغلق. ويتميز هذا النوع من المسرح بمرونته وقلة تكلفته، مما يجعله خيارًا مناسبًا للمدارس التي لا تملك مسرحًا خاصًا بها.

الفصل الثاني:

أولا: النظرية البنائية:

تعد النظرية البنائية من نظريات التعلم وهي احدى النظريات التي تم تطبيقها في بدايات القرن العشرين الميلادي حتى وقتنا الحالي. ومن أوائل المدارس والنظريات التي اهتمت بجانب التعلم والتعليم هي المدرسة او النظرية السلوكية. ومع بداية القرن الواحد والعشرين سلك الاتجاه التدريسي التقليدي اتجاها حديثا والمتمثل بالنظرية البنائية وأطلق على التدريس بالاتجاه التقليدي كونه اعتمد على الجانب الحسي السلوكي. باعتمادها على المثير والاستجابة والتعزيز والتي قاست تجاربها الحيوانية على الانسان مما ينعكس ذلك بشكل متمايز على تحصيله الدراسي وتغير سلوكه واغفلت الجانب الفطري لدى المتعلمين فعملت على تكوين المتعلم بدون النشط والابتكار. وظهرت هذه النظرية من فكرة العالمان جان بياجيه وفيجوتسكي. (العمرية:2015، 7)، وأن النظرية البنائية تركز على المتعلم ودوره في بناء المعرفة وتشكيلها فالتعلم ينظر إليه على أنه عملية ديناميكية تكيفية، حيث تتفاعل المعرفة الجديدة مع المعرفة والخبرات السابقة وتستكمل الخبرات السابقة في ضوء تفاعل شخصي أو اجتماعي. ويمتاز كل من استحق ان نطلق عليه لفظ عبقري بجدارة. وأصحاب هذه النظرية قد لا يعنيهم الاهتمام بعمل بعينه من حيث نتائج هذا العمل وقيمته في دنيا الابداع الفني أو العلمي. اذ تقتصر احكامهم على كمية الاعمال المنتجة بغض النظر عن كيفها. وهنا قد نجد مجموعة أخرى. لا تهتم بهذا الكم بمقدار ما تهتم بتنوع الاعمال الإبداعية. وقدرة المبدع على تشكيل حالاته الذهنية والعقلية بطرق مختلفة. فالعبقري في نظر هؤلاء يملك فكرا اشبه بحبات الخرز التي تنتظم في أشكال متنوعة لا تعد ولا تحصى. (الرويس :2008، 4)

وقد استندت البنائية مبدئيا إلى أربع نظريات وهي:

1- نظرية بياجيه (Developmental Cognitive Theory) في التعلم المعرفي والنمو المعرفي.
2- النظرية المعرفية Cognitive (Learning Theory) في معالجة الطالب (المتعلم) للمعرفة وتركيزها على العوامل الداخلية المؤثرة في التعلم.
3- النظرية الاجتماعية (Learning Theory Social) في التفاعل الاجتماعي في غرفة الصف أو المختبر أو الميدان.
4- النظرية الإنسانية (Humanistic Learning Theory) في إبراز أهمية (المتعلم) ودورها الفاعل في اكتشاف المعرفة وبنائها. (زيتون: 2017، 49).

ثانيا: النماذج التدريسية:

نشأت فكرة بناء النماذج في البداية في علوم الهندسة، إذ يتجه المهندس المعماري إلى إنشاء أنموذج مجسم ومصغر يمثل المبنى الذي يرغب في بنائه أو الآلة التي يرغب في تصميمها، ويقوم باستعماله لإجراء الاختبارات المطلوبة مثل الانجاز النهائي أو أعمام النتائج على الآلة، وعند الانتقال من الآلة إلى الدراسات الإنسانية تعد صعوبة إجراء اختبارات عملية لدراسة آلية الأنظمة والمؤسسات هي الفكرة الأساسية، مما أدى إلى بناء أنموذج يعكس خواصها الأساسية، يتم اختباره وأعمام النتائج على النظام الحقيقي (الدريج:2004، 30).

- وظائف نماذج التدريس:

1.التوجيه: فمن خلاله يمكن رسم الخطط وتحديد أفضل الأنشطة والطرائق التي توجه عملية التعليم نحو الأهداف التي يراد تحقيقها.

2.الوصف: فوصف العمليات والإجراءات والتفاعلات في عملية التدريس بما يضمن عدم نسيان أي هدف من الأهداف التي يراد تحقيقها.

3.التحليل: تساعد النماذج في اجراء عمليات التحليل والخاصة بالإجراءات التي يتم تحقيقها خلال سير عملية الدرس.

4.الشرح والتوضيح: تساعد النماذج في شرح الأهداف السلوكية بالخطط التدريسية وتوضيحها.

ثالثا: انموذج والاس:

تشير الأدبيات النفسية والتربوية أذا أردنا إظهار المخرجات أو النواتج الإبداعية لدى الطلبة فلا بد من استعمال الاستراتيجيات التعليمية التي توفر الجو الإبداعي، حيث ان انموذج والاس يعد أحد النماذج التعليمية التي تؤكد على العمل الابداعي وتوليد الافتراضات، حيث يقوم انموذج والاس على أساس وضع المتعلم في موقف تعليمي فعال ونشط، عن طريق تقديم أنشطة تولد الأفكار الإبداعية لتصل إلى مرحلة النضج التي تمكن الفرد من العمل على تفحص المشكلة وخلق أفكار جديدة إذ تتعامل مع المشكلة أو القضية المطروحة من كل الزوايا والاتجاهات، وبذلك يمكن رؤية الموضوع من جوانب عدة. (ابو زيد: 2013، 72).

-خطوات انموذج والاس:

تعد المراحل الإبداعية عملية معرفية ذهنية تشمل كافة النشاطات النفسية المعرفية والدافعية التي تحدث داخل الفرد المبدع والتي توصله الى الإنجاز الإبداعي، (الرابغي، 2013: 66)، وتعد هذه الخطوات هي مراحل الفكرة الإبداعية التي تظهر وتتطور لتظهر بعدها الى حيز الواقع في شكل عمل ابداعي وهي كالاتي: (البرقعاوي:2012، 83)

1.مرحلة الاعداد:

هي البذرة الأساسية للإبداع وفيها يتفتح المبدع فجأة على البدايات الأولى لعمله وتأتي تلك البدايات في الغالب بشكل مفاجئ وتتطلب إنجاز خطوتين هما: التعريف الواضح والمحدد للمشكلة وجمع وتنظيم ما يلزم من معلومات حولها وتعنى هذه المرحلة بتعريف المشكلة وتحديدها وجمع الأفكار والمعلومات المتعلقة بها وذلك عن طريق تدوين الملاحظات والقاء الأسئلة وإدارة الحلول والمناقشات وجمع الشواهد وتسجيلها. ومما يميز المعلم المبدع في هذه المرحلة قدرته على التحرر من الأفكار الثابتة او الارتباط بأفكار الاخرين في حركة إبداعية طليقة اصيلة. ويمكن على اية حال تحديد الوظائف الأساسية لهذه المرحلة بالآتي:

-خلق الاتجاه الإبداعي العام، وبلورة الشروط الأولية للإبداع.
-تحديد جانب معين والاهتمام به (خاصة في مجال البحث العلمي).
-التهيؤ لعملية جمع المعلومات والبيانات الملائمة واستيعابها.
-العمل المكثف، والموجه لتأييد الفكرة واثرائها. (العمرية: 2015، 47)

2.مرحلة الاختمار:

تحدث فترة من الاختمار حيث أن القائم على الحل يضع المشكلة جانباً ويقوم بعمل شيء ما آخر، وكأنما اتخذ لنفسه فترة أجازة. وفى هذه المرحلة يتحرر العقل من كثير من الشوائب والأفكار التي لا صلة لها بالمشكلة، وهي تتضمن هضماً عقلياً شعورياً ولا شعورياً وامتصاصاً لكل المعلومات

والخبرات المكتسبة الملائمة التي تتعلق بالمشكلة. كما تتميز هذه المرحلة بالجهد الشديد الذي يبذله المتعلم المبدع في سبيل حل المشكلة. وترجع أهمية هذه المرحلة إلى أنها تعطي العقل فرصة للتخلص من الشوائب والأفكار الخطأ التي يمكن أن تعوق أو ربما تعطل الأجزاء المهمة فيها.
(جروان: 2002، 24 – 26)

3.مرحلة الاشراق:
وهي الحل او جزء حاسم منه حيث يحدث فيها إشراق مفاجئ تشبه الفكرة الموجودة في أفلام الكرتون التي تظهر على شكل مصباح ينير فوق راس الفرد، أي اللحظة التي تولد فيها الفكرة الجديدة التي تؤدي (Creative Flash) وتتضمن انبثاق شرارة الإبداع بدورها إلى حل المشكلة. ولهذا تعد هذه المرحلة مرحلة العمل الدقيق والحاسم للعقل في عملية الإبداع، وتأتى لحظة الإلهام وتشرق الفكرة كاملة في ذهن المبدع وتعرف بمرحلة "الاشراق وكلتاهما تعنيان وجدتها. وهو تعبير عن الشعور بالسعادة والدهشة لحل المشكلة، لم يستطع اسحاق نيوتن أن يكتشف أن سقوط التفاحة من الشجرة، كان بفعل الجاذبية الأرضية إلا بعد سنين طويلة، ولم يُلهم اينشتاين إطار نظريته النسبية إلا بعد سنين من التحضير والإعداد، كما أن أرخميدس توصل إلى قانونه الشهير طفو الأجسام، وقياس حجم الترقب والتحفز، (ابو زيد: 2013، 74).

4.مرحلة التحقق:
حيث يتم فيها تصحيح للإشراق، وفي هذه المرحلة يتعين على المتعلم المبدع أن يختبر الفكرة المبدعة ويعيد النظر فيها ليرى هل هي فكرة مكتملة ومفيدة أو تتطلب شيئاً من التهذيب والصقل. وبعبارة أخرى مرحلة التحقق هي مرحلة التجريب الاختبار التجريبي) للفكرة الجديدة (المبدعة.
(الحيزان: 2004، 28 – 31).

-ميزات انموذج والاس:
1.يقود إلى توضيح النقاط الغامضة وثبوت الأفكار في اذهان المتعلمين.
2.قادر على خلق الدافعية عند المتعلمين بما يؤدي ذلك إلى نموهم العقلي والمعرفي.
3.يعد المتعلم هو محور العملية التعليمية، وهذا يتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة.
4.يفسح المجال امام المدرس إلى التنويع في الطرائق والأساليب، كي يتعلم كل متعلم بالطريقة التي يجدها مناسبة.
5.يراعي مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين.

-دور المعلم في انموذج والاس:
1.تنمية وتطوّير النقاشات والتفاعلات صفية بين المتعلمين وتشجعيهم على المشاركة والحماس وتوليد الأفكار الإبداعية.
2.مساعدة المتعلمين في توفير مستوى تفكير ذهني، يحض المتعلمين على تفجير قدراتهم الإبداعية.
3.زرع روح التعاون بين المتعلمين في توليد تشابهات مجازية أو قياس مستويات متنوعة.
4.يولد مشاعر لدى المتعلمين للإحساس والتمثل والتقمص لمختلف التشبيهات التي يجريها المتعلمون.
5.يساعد المتعلمين في التعامل مع الأشياء المألوفة كأشياء وخبرات غير مألوفة، والأشياء غير المألوفة كأشياء وخبرات مألوفة.

-دور المتعلم في إنموذج والاس:
أما دور المتعلم فيتحدد عن طريق ما يتضمنه أنموذج والاس من الافتراضات والأسس النظرية والتي يستند إليها، ويمكن تلخيصها ووفق النقاط الآتية: -

1.ممارسة عمليات ذهنية ترتبط باستثارة المشاعر والأحاسيس حيال الموضوعات، التي يتم معالجتها.
2.ممارسة حيوية نشطة وفاعلة، يستعمل فيها المتعلمون خبراتهم السابقة.
3.إجراء عمليات ربط وتذكر وإيجاد علاقات متشابهة مباشرة وغير مباشرة ومتناقضة.
4.ان يكون دور المتعلم نشط وفعالاً في الدرس، أي يكون مشاركاً وليس متلقياً.
(جابر: 2004، 66-67)

رابعا – الذكاء المكاني:

-مفهوم الذكاء:

الذكاء في اللغة: يقال في لسان العرب ذكت النار أي أشتد لهبها واشتعلت. والذكا هي الجمرة الملتهبة والذكاء هو حده الفؤاد والذكاء سرعة الفطنة.

وهو الأداة التي تمكن الافراد والمجموعات من التأقلم بشكل أفضل مع الظروف المحيطة عن طريق استغلال ما هو موجود للوصول الى حل مشكلة معينة والمشكلة هي أي تحدي يواجه الانسان.
(بهاء الدين، 2017: 22).

-نظرية الذكاءات المتعددة: Intelligences Multiple

في عام (1904) اجتمع وزير التعليم العام الفرنسي مع عالم النفس الفرنسي (الفريد بينيه) وعدد من زملاءه لوضع الية لتقييم مستويات المتعلمين في المرحلة الابتدائية وتحديد الفئة الأضعف منهم من اجل ان يتلقون عناية خاصة لمعالجة هذا الضعف، وقد أدت جهود هذا الفريق الى وضع اختبار الذكاء (IQ)، وهذا الاختبار يتكون من مجموعة من الأسئلة التي يمكن من خلالها معرفة درجة الذكاء بشكل تقريبي. وبعد ثمانين عاماً قام عالم النفس هاوارد جاردنر، بنشر نظرية الذكاءات المتعددة من خلال كتابة (أطر العقل: نظرية الذكاءات المتعددة)، وذلك في عام1983 حيث وضع في البداية سبعة ذكاءات ثم أضاف الذكاء الثامن وهو الذكاء الطبيعي، وبعد ذلك وضع احتمالية وجود ذكاء تاسع وهو الذكاء الوجودي. (شواهين، 2014: 1)

-مفهوم الذكاءات المتعددة:

لقد عرف (جارنر) الذكاء المتعدد على انه: القدرة على حل المشكلات او تخليق نتاجات ذات قيمة ضمن موقف او مواقف ثقافية، (Gardner; 1993).

انواع الذكاءات المتعددة:

فيما يلي عرض تفصيلي الى الذكاء المتعدد فيما تشير الى ذلك المراجع العلمية المتخصصة. ومنها:

1-الذكاء اللغوي اللفظي:
2-الذكاء المنطقي الرياضي:
3-الذكاء السمعي/ الاهتزازي الموسيقي/ الإيقاعي:
4-الذكاء الجسمي الحركي:
5-الذكاء الشخصي الخارجي الاجتماعي:
6-الذكاء الشخصي الداخلي الذاتي:
7-الذكاء الطبيعي:
8-الذكاء الوجودي:
9-الذكاء المكاني:

يعني القدرة على إدراك العالم البصري والتخيل بدقة، والتعرف على الأماكن أو الاتجاهات، ادراك العلاقات المكانية بين الأشياء، كذلك والقدرة على التصور البصري للأشكال في الفراغ، و إبراز

التفاصيل، ويظهر بشكل خاص لدى الأفراد الذين يمتلكون قدرات فنية عالية مثل الرسامين والمعماريين ومهندسي الديكور والملاحين، ويتمثل في قدرتهم على عمل المخططات والمجسمات والرسومات وتنسيق الألوان وتصميم الصفحات والتصميم والديكور الداخلي للاماكن والتفكير من خلال الصور والمجسمات والرسومات بدلا من الكلمات والجمل، والطلبة الذين يمتلكون هذا النوع من الذكاء يميلون للتعلم من خلال المشاهدة مثل: مشاهدة الصور و الأفلام، والعروض التقديمية والرسوم الثابتة والمتحركة، النماذج والمجسمات والخرائط، وهؤلاء الطلبة يعبرون عن أنفسهم من خلال أحلام الخيال واليقظة، ويستمتعون بألعاب المتاهات والألعاب الفكرية وتركيب الأجزاء، وقد حظي مفهوم ذكاء الانسان باهتمام كبير في عمليات البحث العلمي في محاولات تهدف للوقوف على حقيقته، وذلك للتعرف على تصور واضح عن طبيعة الذكاء من حيث مكوناته، وخصائصه، ومظاهره، وأساليب التعبير عنه، وقياسه، وقد تباينت هذه الدراسات في نظرتها لمفهوم الذكاء من حيث محدداته، ومكوناته، وأنواع العوامل التي تكونه (حسين،2003، 15-24).

-الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة:

تتجلى الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في انها:

1. تساعد على توجيه كل فرد للوظيفة التي تناسب قدراته.
2. تشعر المعلمين بالحاجة الى توسيع حصيلتهم من الأساليب والأدوات والاستراتيجيات.
3. تطور الإمكانات الشخصية للمتعلم.
4. تحسن مفهوم الذات لدى المتعلم، وتزيد حماسهم لأداء المهمات التعليمية.

-استراتيجيات تدريس الذكاء المكاني:

تفتح نظرية الذكاء المتعدد الباب على مصراعيه لاستراتيجيات تدريس منوعة يمكن تنفيذها بسهولة في حجرة الصف، وفي كثير من الحالات تكون استراتيجيات استخدمت لعقود من الزمان على يد معلمين جيدين، وفي حالات أخرى تقدم نظرية الذكاء المتعدد للمعلمين فرصة لينموا استراتيجيات تعليم مبتكرة تعتبر جديدة نسبيا على المسرح التربوي، (حسين، 2014: 193)، ومن هذه الاستراتيجيات نورد ما يلي:

استراتيجية التخيل البصري، واستشعار اللون، والمجازات المصورة، ورسم الفكرة، والرموز الصورية،

-قدرات الذكاء المكاني البصري:

أورد كل من (الياسري،2010) و(فياض، 2011) و(االبناء،2013) بأن للذكاء المكاني البصري قدرات وهي:

- التذكر من خلال الرسوم والاشكال البيانية.
- معرفة المعاني من رؤية الصور أكثر من قراءتها.
- معرفة الطريق بصورة سريعة في المنطقة غير المألوفة.
- تمييز الشمال من الجنوب أياً كان الموقع.
- تمييز الاتجاه بسهولة إذا كان أو مقلوباً أو على جانبيه.
- حل المتاهات وغيرها من الالغاز البصرية وتخيل دوران الاشكال.
- استعمال المخططات أو الصور أو الاشكال في القراءة.
- الملاحظة الدقيقة للمسافات والحجوم والمساحات.

ـخصائص ومؤشرات الذكاء المكاني:

يشير كل من عبيدات وأبو السميد (2007، 135)، وشواهين (2014، 16) الى خصائص ومؤشرات الذكاء المكاني كالاتي:

- الرغبة في تصنيف الاشياء بصرياً.
- تخيل حركه الاشياء واتجاهاتها.
- تصور الأشكال الهندسية وانتاج أشكال جديدة منها.
- لديه حساسيه عالية تجاه الألوان والخطوط والأشكال والعلاقات بين هذه العناصر.
- يفضل الوسائل البصرية: فيديو -صور –ملصقات.

ـأهمية تنمية الذكاء المكاني للمتعلمين:

يرى زهران واحمد (2010، 79)، والحربي (2011، 17) الى أهمية الذكاء المكاني في العملية التعليمية كالاتي:

- يساعد المتعلم على فهم، وإعادة تنظيم والمعالجة، وتفسير العلاقات بصرياً.
- يساعد المتعلم على التعامل مع الأشياء غير الملموسة.
- يساهم في تدريب الذاكرة، ويعمل على تحسينها وتقويتها.
- يزيد من قدره المتعلمين على تذكر المعلومات واستبقائها لفتره طويلة.

ـخامسا: المسرح المدرسي:

النشأة التاريخية للمسرح المدرسي:

ترجع النشأة التاريخية للمسرح المدرسي على المستوى العالمي الى عهد الاغريق حيث كانوا الشباب في أثينا يتعلمون الرقص التعبيري ضمن البرنامج الدراسي وقد أورد افلاطون في جمهوريته ضرورة تلقين الجند فن المحاكاة وذلك بتمثيل أدوار درامية تتعلق بالمرؤة والفضيلة والشجاعة دون غيرها من الأدوار المشهدية تفاديا من تأثير محاكاة الرذيلة على طباع الجنود. (خليفة، 2007: 9)،

ولا يخفى على الدارسين والباحثين ان المسرح ومنذ نشأته الأولى لدى الاغريق كان تعليميا، فقد علم الشعب الاغريقي الطاعة والاحترام والحس المرهف والجمال من خلال العروض المسرحية التي قدمت داخل المعابد او خارجها، فكان المسرح عبر التاريخ الطويل وعلى مدى أكثر من الفين وخمسمائة عام كان مسرحا تعليميا بدءاً بالمسرحيات الاغريقية ذات الطابع الكلاسيكي والمولعة بمناقشة واختبار الاخلاقيات الاجتماعية، (هارف، 2008: 21)، فقام رجال الكنيسة في العصور الوسطى بدعم وتشجيع مسرحيات الاسراء والأخلاق كوسيلة لإدماج رسالة الكتاب المقدس... لهذا السبب احتل النشاط المسرحي المدرسي مكانا رئيسياً في مناهج التعليم في عصر النهضة، (الخفاجي، 2011: 21).

كما أن ترسيخ الموروث الثقافي لدي التلاميذ يعد من أهم الخصائص التي يتصف بها المسرح المدرسي واستخدام الأساليب الحديثة في صياغة الحوار والنص، فضلا عن تحفيز الخيال لدى التلميذ، وأتباع أسلوب تمثيل الأدوار واللعب لتوصيل القيم الحميدة والمعلومات للتلاميذ، كما أنه يثري خيال التلميذ ويوضح قدرته على التعامل مع المشكلات وإيجاد حلول لها. (عناني،2007: ص 102).

مفهوم المسرح المدرسي:

وهو مجموعة من العروض المسرحية التي تقدم داخل المدرسة لمجموعة تلاميذ وطلاب المدرسة الواحدة او مدارس عديدة، تقدم هذه العروض في مناسبة معينة اومن دون مناسبة ويتبنى عملية إخراجها مشرف فني او مدرب فني تابع للنشاط المدرسي او يقوم بإخراجها معلم او مدرس.

(هارف، 2008: 52).ويعد وسيلة تربوية تتخذ المسرح شكلا ومن التربية وتعاليمها مضمونا من خلال استخدام تقنيات مسرحية بسيطة كالديكور والملابس والإضاءة دون المغالاة باستخدام هذه العناصر فالمسرح المدرسي يقضي وجوده مكانيا في المدرسة حيث ان فريق العمل فيه يتألف من المعلم والمتعلمين الذين يعملون فريقا واحدا لإنتاج المسرحية ومواضيعه عادة تكون مأخوذة من المناهج الدراسية او من مواضيع تربوية وتاريخية ودينية. (النواصرة، 2010: 44). كما يعد المسرح المدرسي مؤشراً جيداً لتأثير التربية الفنية بشكل عام وما يتصوره المرء عن فاعليتها وما يكتسبه التلميذ في التطبيق العملي وتؤكد جميع الدراسات على تقويم العروض التمثيلية اذ ان المشاركة الفعالة للتلميذ خلال التحضير والتدريب والعرض تغني الجوانب الفنية الأخرى لديه وتعطي الدليل على ان التلميذ يثرى فيها فنيا فهي تنمي التدفق الموسيقي وتطور الروح التشكيلية كما ان التلميذ يختبر قدرته على الغناء وتعرف صوته وقدرة جسمه كذلك القدرة على التخيل والتركيز والاسترخاء وهذا كله له الأثر الفعال في تنمية ميول التلاميذ والاستخدام المثمر لأوقات الفراغ. (كرومي، 2006: 103).

ـأهمية المسرح المدرسي:

ان المسرح المدرسي عبارة عن مجتمع صغير، وهي جزء من مجتمع كبير، وهذا المجتمع الصغير وكل إليه المجتمع الكبير عملية التربية والتعليم التي يراها مناسبة له، والحياة المدرسية قائمة على عمليات الجماعة، ليس داخل الصف فحسب وانما خارجه وهي حياة تعمل على تشجيع التعاون والتفاهم بين التلاميذ، لما تقدمه من معارف ومعلومات، وبما تتطلب من ممارسة فردية مقدمة جماعة، كممارسة المعلم التعليم للتلاميذ، ومن هنا تكمن الأهمية في:

1 -جانب تطوير وتنمية شخصية التلميذ: فهو وسيلة لتنمية ميول التلاميذ اهتمام وفرصة للكشف عنها، كما انه مجال خصب للتعبير عن تلك الميول واشباع حاجتهم التي إن لم تشبع كان ذلك من عوامل جنوح التلاميذ وميلهم للتمرد وضيقهم بالمدرسة، (احمد، 2010: 192)

2-جانب مساندة المقرر التعليمي: يسهم النشاط المسرحي في المدرسة في تثبيت المفاهيم وإدراكها أثناء عملية التعلم لدى التلميذ، فهو يكسبها جانبا كبيرا من التغيير في عملية التعليم التلقينية التقليدية، ويجعل عملية التعلم أكثر حيوية وفعالية، ويحل الكثير من مشكلات التلاميذ المتعلقة بالمنهج المدرسي، والتأخر الدراسي، (جلال، 1981: 21).

3-جانب مساندة العلاقات الاجتماعية: يعمل النشاط المسرحي على تنمية العلاقات الاجتماعية لدى التلاميذ، حيث انه يعتمد أساسا على العمل الجماعي بين التلاميذ والمعلمين، ويعمل على المواءمة بين أفكارهم وامزجتهم الشخصية، ومن خلاله يتعلم التلاميذ كثيرا من الصفات الاجتماعية المفيدة مثل: اكتساب القدرة على النقد البناء، والقدرة على مشاركة الجماعة في تحقيق أهدافها، كما يمكن للنشاط المسرحي حل الكثير من المشكلات الاجتماعية لدى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها،

(أحمد، 2010: 118).

ـعناصر المسرح المدرسي:

ان المسرح المدرسي يعتمد على عدة عناصر أوردها بعض الباحثين والتربويين وتتمثل تلك العناصر في الآتي:

1 -المعلم: الذي يتطلب منه القيام بمهمة مزدوجة فهو يقوم بدوره كمعلم لمادة دراسية معينة، وفي الوقت نفسه يقوم بدور المخرج أثناء قيامه بإدارة الخبرات الممسرحة، فالمعلم هنا يصبح في التدريس المسرحي مخططا وميسرا وموجها ومخرجا.
2 -التلميذ: يصبح مشاركا ايجابيا ومتفاعلا أي محور العملية التعليمية (موسى، 1992 :32)
3 -المادة العلمية: وتعتبر المادة الخام التي يقوم بتحويلها إلى عمل ممسرح على هيئة مواقف وأنشطة حوارية يقوم التلاميذ بتمثيلها.
4-بيئة التدريس: وهي المناخ الذي يقضي فيه التلاميذ معظم الوقت، وتمثل بيئة المسرح التمثيلي في حجرة الصف وما يحيط بها من مؤثرات داخلية يسهم التلاميذ في إعدادها وتجهيزها.
(عفانة واللوح، 2008 :25).

-أنواع المسرح المدرسي:
من حيث التّمثيل:

1-مسرح العروض البشرية:
وهو النّشاط المسرحي الذي يقوم به الأطفال أنفسهم لأنفسهم، أو لجمهور الأطفال، والمعّلمين، وأولياء الأمور، وغيرهم. وهنا يكون الطفل هو اللبنة الأولى لبناء هذا المسرح، فكثيرا ما يتخذ الطفل من المحيطين به من إداريين وأساتذة قدوة، فيعمل على تقليدهم بقصدية أو بغير قصدية، وهذه هي أولى التجارب المسرحية التجريبية التي تجلي الشخصية الداخلية للطفل "وتنتج عن دوافع غريزية لتفسير المواقف والعواطف التي تصادف الطفل في حياته، فمن خلالها تتضح التّصورات العامة حول طبيعة الأشخاص والحياة، والمحاكاة هي الطريقة الأولية التي نكتسب من خلالها العديد من جوانب سلوكنا الثقافي"(غالم، 2010: 46).

2-مسرح العرائس:
لقد ارتبط فّن مسرح العرائس قديما بالمعتقدات الدينية والثقافة المنتشرة في بعض الحضارات القديمة كحضارة اليونان والحضارة الهندية والحضارة الفرعونية، ولعل الريادة في هذا الفن تعود إلى المصريين القدامى فيما قبل الميلاد بقرون خمسة، ودليلها تلك العرائس المنقوشة على قبورهم حتى الآن. وله جذور أيضا في بعض أشعار العرب القدماء كامرئ القيس والمتنبي، والعرائس كانت في هذه البيئات عبارة عن رموز يبث من خلالها مظاهر الظلم والاستبداد السائدة في كل حضارة وهي عادة موجهة لجمهور الكبار ولا علاقة للصغار بها. ومسرح العرائس هو عبارة عن مسرحيات تُكتب للأطفال، موضوعاتها في لون فيه عرائس ودمى صناعية الغالب خيالية، والممثلون فيه عرائس ودمى صناعية، تتحّرك بواسطة أصابعّالأيدي (قفازات اليد) أو بواسطة خيوط معلقة وتبدو متكلمة (مستأنسة) بأصوات الممثلين المختفين وراء الستائــر، وينبهر بها الأطفال.
(العواني، 2013: 131-132).

من حيث الإعداد والتقديم:

-مسرحيــات يعدها ويمثلها الكبار أمام الأطفال:
التمثيل أمام الصغار يشبه تماما التمثيل أمام الكبار، لكن شرطه أمام الصغار أن يتقمص الكبير شخصية الطفل ويتنازل عن كُبره وكبريائه وينزل من عاجه العالي إلى سذاجة الأطفال بطريقة واضحة ونقية؛ حتى تتحقق الرغبة والاقبال والبهجة والتفاعل اثناء العرض، ولقد دلت التجارب أن "أنجح المسرحيات هي التي يقدّمها الكبار البالغون للأطفال؛ لان المسرح الذي يقدمه الكبار للأطفال

هو المسرح القادر على تقديم قيم فنّية مرتفعة، وهو المسرح الذي يمكن أن ينقل فكر وفن المؤلف والمخرج إلى المشاهدين الصغار، (الهيتي، د.ت: 312).

-مسرحيات يعدها الكبار ليمثلها الأطفال:

وهي مسرحيات يقوم الأطفال بتمثيلها أمام جمهور من الأطفال، ويهدف هذا اللون من النشاط التمثيلي إلى الكشف عن قدرات الأطفال وتطويرها، وتنمية العمل الجماعي التعاوني، وتنمية اتجاهات اجتماعية مرغوب فيها، وتنمية ميول الأطفال، وهنا يجب أن تضاف إمكانات الأداء التمثيلي إلى الفهم للنص المسرحي، على أن تكون "المسرحية في مستوى فهم الأطفال، وأداؤها في مستوى استطاعتهم حسب قدراتهم اللغوية والفنية. (قناوي، 2009: 246).

-مسرحيات يعدها الأطفال ويمثلها الأطفال:

ويصطلح عليه أيضاً بالمسرح التلقائي، أو الدراما المبتكرة أو الدراما التلقائية التي تعمل على " تنمية الطاقات الإبداعية لدى الأطفال، ذلك لان النشاط يتم دون نصوص مكتوبة، كما يمكن أن تدور الفكرة حول موضوع مستمد من إحدى القصص أو مواقف الحياة أو من مشاهد الطبيعة، مضافة إليهم رؤية الأطفال وخيالهم وبذلك تتحول الخبرات إلى ألعاب تعليمية، (عليان، 2014: 192)

المكان في المسرح المدرسي:

تستوجب كل الأعمال المسرحية مكانا خاصا لتقديم العروض، وتطلق تسميته المكان المسرحي على الموضع التي تقدم فيه العروض المسرحية سواء كان بناء شيد خصوصيا لهذا الغرض كصالات العرض أو مدرجات الهواء الطلق أو أي حيز مكاني يستخدم في ظرف ما لعرض مسرحي (الشارع، المرآب، الحديقة). (ماري الياس وحنان قصاب حسن، 1998: 474).

الدراسات السابقة:

1- تناولت انموذج والاس:

هدف البحث التعرف على أثر انموذجي جراشا ووالاس في اكتساب المفاهيم الجغرافية ودافع الإنجاز المعرفي لدى طالبات الصف الخامس الادبي، مجتمع البحث وعينة البحث تكونت من (95) طالبة موزعة على ثلاث مدارس اعدادية بواقع(33) طالبة لإعدادية القناة للبنات تجريبية أولى، و(31) طالبة للإعدادية المركزية للبنات تجريبية ثانية، و (31) طالبة لثانوية الزهراء للبنات ضابطة، أداة البحث اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية، مقياس دافع الإنجاز المعرفي، الوسائل الاحصائية برنامج ال SPSS لمعالجة البيانات وتحليلها، أهم النتائج أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الأولى التي استعملت إنموذج (جراشا) والمجموعة الثانية التي استعملت إنموذج(والاس) وبين متوسط درجات المجموعة الثالثة الضابطة التي استعملت الطريقة التقليدية باختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية. واكدت النتائج على ان الانموذجين أسهما في تنمية مهارات الطالبات على العمل المنظم وزيادة قدراتهن على التفكير وزيادة الدافع في الاندماج بالأنشطة التعليمية.

2-تناولت الذكاء المكاني:

هدف البحث بناء برنامج تعليمي على وفق خرائط المعرفة في تنمية الذكاء المكاني البصري لدى طلاب الصف الخامس الادبي، مجتمع البحث وعينة البحث المجموع الكلي لمجتمع البحث (20) مدرسة اعدادية وثانوية للبنين نهارية حكومية التابعة لتربية بغداد/ الرصافة الثالثة، اختيرت العينة عشوائيا من قبل الباحث لإعدادية قتيبة المجموعة الأولى التجريبية والبالغ عددها (32) طالب، واعدادية الوارثين المجموعة الثانية الضابطة والبالغ عددها (32) طالب، أداة البحث اختبار الذكاء

المكاني البصري، البرنامج التعليمي، الاختبار المعرفي التحصيلي (القبلي/ البعدي)، الوسائل الإحصائية معادلة معامل الثبات، معادلة معامل التمييز، فاعلية البدائل الخاطئة، أهم النتائج أظهرت النتائج لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بين المجموعة الضابطة في اختبار الذكاء المكاني البصري البعدي، وتفوق الطلاب للمجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق البرنامج التعليمي المُعد على وفق خرائط المعرفة على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية.

3-تناولت المسرح المدرسي:

هدف البحث بناء وحدة تعليمية نمطيه في مادة المسرح المدرسي، مجتمع البحث وعينة البحث بلغ المجتمع الكلي (135) لطلبة المرحلة الأولى لقسم التربية الفنية، في كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، موزعين على ثلاث قاعات، واختيرت عينة البحث والبالغ عددها (70) موزعة على القاعة الأولى العينة التجريبية والبالغ عددها(35) طالب وطالبة والقاعة الثانية العينة الضابطة (35) طالب وطالبة، أداة البحث اختبار معرفي تحصيلي قبلي وبعدي، الوسائل الاحصائية معامل ارتباط بيرسون، معادلة معامل الصعوبة، فعالية البدائل، الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين متساويتين ، لاختبار التائي (t.test) لعينة واحدة ذات اختبارين قبلي وبعدي، معادلة كوبر، أهم النتائج لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة عند تطبيق الاختبار قبلياً وبعدياً، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية عند تطبيق الاختبار قبلياً وبعدياً، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست الوحدة التعليمية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست مادة المسرح المدرسي بالطريقة الاعتيادية عند تطبيق الاختبار التحصيلي بعدياً، وبالاعتماد على النتائج المذكورة يرى الباحث أن استخدام الوحدة التعليمية المصممة في تدريس مادة المسرح المدرسي له أثر فعال في زيادة تحصيل طلبة المجموعة التجريبية، و إن استخدام الوحدات التعليمية النمطية في تدريس مادة المسرح المدرسي أفضل من استخدام الطريقة الاعتيادية.

الفصل الثالث

أولا: منهجية البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، لكونه أكثر المناهج ملاءمة لتحقيق هدف البحث والتحقق من فرضياته.

ثانيا: التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي هو مخطط، وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة (داود، وانور، 1990، ص256)

ثالثا: مجتمع البحث:

لقد تمثل مجتمع البحث الحالي معلمين ومعلمات مديرية تربية ديالى/ وزارة التربية/ قسم الاعداد والتدريب/ وبلغ العدد الكلي (545) معلم ومعلمة اختصاص تربية فنية.

رابعا: عينة البحث:

العينة الأساسية:

تم اختيار العينة عشوائياً، اذ تم سحب العينة من مدارس مركز محافظة ديالى التابعة لمديرية تربية ديالى لا على التعيين وبشكل عشوائي من قبل قسم الاعداد والتدريب التابع لمديرية تربية ديالى لترشيحهم لدورة تدريبية والمقامة في قاعة مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة والبالغ عددهم (60) معلم ومعلمة تخصص تربية فنية ممثلين عن المجتمع الأصلي للبحث.

العينة الاستطلاعية

اعتمدت الباحثة على العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم ((100)) معلم ومعلمة من مديرية تربية ديالى/ نواحي بعقوبة (ناحية بني سعد-ناحية بهرز)، وتم تطبيق أدوات البحث عليهم لمعرفة (معاملي الصعوبة وتمييز الفقرات والبدائل الخاطئة وارتباط الفقرات)، عينة التحليل الاحصائي (100) تم ترتيب العينة بحسب الدرجة الكلية بصورة تنازلية، ثم اختيار المجموعتين العليا والدنيا بنسبة (27%) من العدد الكلي..

خامسا: ضبط المتغيرات

- المتغير المستقل: انموذج والاس حيث تمثل الانموذج بأربعة مراحل إبداعية قام عليها الانموذج.
- المتغير التابع: تمثل بتنمية الذكاء المكاني، قامت الباحثة ببناء مقياس الذكاء المكاني المتكون من (3) مجالات مهارية مقسمة على (25) فقرة فرعية.
- المتغيرات الدخيلة:

ان السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي تتحقق عن طريق تحديد المتغيرات التي تؤثر في نتائج الدراسة (التجريبية) ومن تلك المتغيرات هي:

- **أستاذ المادة:**
- **الوقت المحدد (المدة الزمنية للتطبيق):**
- **البيئة التعليمية:**

سادساً: مستلزمات البحث

1- تحديد المادة الدراسية

تم تحديد المادة العلمية المشمولة بالبحث التي ستدرس لمعلمي التربية الفنية في أثناء تطبيق التجربة.

2- صياغة الأهداف.

صياغة الأهداف السلوكية، حيث صاغت الباحثة (50) هدفاً معرفياً وفق تصنيف بلوم (تحليل، تركيب، تقويم) وتصنيف سمبسون (إدراك، التهيؤ، الاستجابة الموجهة).

3- اعداد الخطط الدراسية

في ضوء ذلك أعدت الباحثة مجموعة من الخطط التدريسية لتغطية كامل مدة التجربة إذ قامت الباحثة بعرض أنموذج من خطة تدريسية للمجموعة التجريبية على وفق خطوات انموذج والاس وأنموذج من خطة تدريسية بالطريقة الاعتيادية (العرض والمناقشة قبل بدء التجربة).

ثامناً: أدوات البحث

اولاً: الاختبار المعرفي لمادة المسرح المدرسي:

صممت الباحثة الاختبار المعرفي حيث تمثل الاختبار بسؤال الاختيار من متعدد مكون من (25) فقرة أساسية لكل فقرة (4) بدائل، وتم تطبيق الاختبار قبلياً وبعدياً، استخرجت الباحثة معامل التمييز والصعوبة وفعالية البدائل الخاطئة للاختبار باستخدام اسلوب المجموعتين المتطرفتين (27%) مجموعة عليا بلغت (27) و (27%) مجموعة دنيا بلغت (27) من عينة التحليل الاحصائي ، بعد ذلك حللت درجات كلا من المجموعتين العليا والدنيا إحصائياً لغرض استخراج الخصائص السايكومترية للاختبار،

رقم الفقرة	عدد الاجابات الصحيحة		معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	عدد الاجابات الصحيحة		معامل الصعوبة	معامل التمييز
	العليا	الدنيا				العليا	الدنيا		
1	24	11	0.6481	0.4815	14	19	7	0.6481	0.4815
2	20	10	0.5556	0.3704	15	21	8	0.5556	0.3704
3	20	8	0.5185	0.4444	16	15	6	0.5185	0.4444
4	23	11	0.6296	0.4444	17	19	8	0.6296	0.4444
5	15	5	0.3704	0.3704	18	17	8	0.3704	0.3704
6	24	10	0.6296	0.5185	19	24	9	0.6296	0.5185
7	21	8	0.537	0.4815	20	19	10	0.537	0.4815
8	21	9	0.5556	0.4444	21	20	10	0.5556	0.4444
9	22	7	0.537	0.5556	22	22	9	0.537	0.5556
10	18	9	0.5	0.3333	23	22	13	0.5	0.3333
11	19	10	0.537	0.3333	24	21	5	0.537	0.3333
12	21	12	0.6111	0.3333	25	22	13	0.6111	0.3333
13	23	9	0.5926	0.5185					

ثانيا: الاختبار المهاري

يعتبر الاختبار المهاري المحك الحقيقي لقياس مهارات المتدربين (معلمي التربية الفنية) الذي تدربوا عليها وفق الانموذج. يتكون هذا النوع من الاختبارات من مجموعة من الأهداف السلوكية المهارية المحددة ضمن مكونات الانموذج، حيث يتم قياس السلوك الموصوف بتلك الأهداف مباشرة عبر استمارة لتقويم الأداء المهاري أعدت لهذا الغرض. الاختبار المهاري يركز على مهارات الذكاء المكاني في المسرح المدرسي وقد شمل فقرات متنوعة تغطي تلك المهارات. لذا، تم إعداد استمارة لتقويم الأداء المهاري، للمتدربين للذكاء المكاني في المسرح المدرسي، تضمنت (20) فقرة تغطي مهارات الذكاء المكاني، وحدد مقياس خماسي (من ممتاز إلى ضعيف) لتقييمها.

ثالثاً: مقياس الذكاء المكاني:

للمقاييس النفسية الإبداعية في العملية التعليمية والمهنية دور كبير حيث يعتمد عليها في مجالات التقويم والبحوث العلمية، حيث يوجد العديد من المقاييس التي تم اعدادها من قبل الخبراء والعلماء وفي أكثر الأحيان يقوم الباحث باختيار مقياس جاهز لدراسته او البحث الخاص به (الامام، 1990: 93)، اما في هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس للدراسة الحالية بالاستعانة بالخبراء والاختصاصيين في مجال البحث الحالي، يتألف مقياس الذكاء المكاني من 25 فقرة والاجابة عليه وفق طريقة ليكرت وبدائل الاجابة عليه خماسية، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (125-25) وبمتوسط نظري (75)، وللتأكد من صدق المقياس اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري ، وهو ما اشار اليه ايبل (Ebel،1972) بان يعرض المقياس على عدد من الخبراء والمختصين لتقدير مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت من اجله (Ebel،1972:555)، و لأجل ايجاد مؤشرات صدق المقياس وتعليماته بصورته الاولية فقد عُرض على (17) من الاساتذة المختصين ملحق (6) للحكم

على مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه ، وقد طلبت الباحثة من الخبراء إبداء الملاحظات والآراء فيما يخص :
1-صلاحية تعليمات المقياس وفقراته ذات الاختيار من خمسة بدائل.
2-حذف أو تعديل أو إضافة أي فقرة يرونها مناسبة.
3-تسلسل وترتيب الفقرات.
وأعتمد اتفاق الخبراء على ان محتوى الفقرة أو مضمونها يقيس الذكاء المكاني، إذ تقبل الفقرة في المقياس إذا حصلت على نسبة اتفاق (0.80) فأكثر من آراء الخبراء، وبناءا على ما تقدم حصلت جميع الفقرات على نسبة اتفاق (100 %).

المؤشرات الاحصائية لمقياس الذكاء المكاني:

ان استخراج المؤشرات الاحصائية للمقياس يعمل على إيضاح مدى قرب توزيع درجات أفراد العينة من التوزيع الطبيعي، والذي يعد معيارا للحكم على تمثيل العينة للمجتمع المدروس ومن ثم صحة تعميم النتائج

المؤشرات الاحصائية لمقياس الذكاء المكاني

المؤشرات الإحصائية	القيمة
الوسط الحسابي	95.37
الوسيط	95.000
المنوال	97.000
الانحراف المعياري	6.723
الالتواء	0.387
التفرطح	0.185
اقل درجة	82
اعلى درجة	113

تاسعا: الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الحقيبة الاحصائية spss واعتمدت الوسائل الاحصائية الآتية:
1-اختبار test.T للعينات المترابطة.
2-معامل ارتباط بيرسون.
3-معامل الصعوبة.
4-القوة التمييزية.
4-فاعلية البدائل الخاطئة.
5-معادلة تحديد حجم الأثر مربع آيتا.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 127) 2024, pp. 225-250

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

أولا: عرض النتائج:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث في مقياس الذكاء المكاني القبلي والبعدي.

بعد تطبيق مقياس الذكاء المكاني على عينة البحث الاساسية البالغة (60) أظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث للقبلي قد بلغ(78.25) درجة وبانحراف معياري قدره (15.80)درجة، أما المتوسط الحسابي للبعدي بلغ (94.23) درجة وبانحراف معياري قدره (9.51)درجة، ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استعمال اختبار t للعينات المترابطة اذ بلغت القيمة المحسوبة (9.019) درجة، وعند مقايستها مع القيمة الجدولية البالغة(2.00)عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (59) ظهر أنها ذات دلالة إحصائية لصالح البعدي.

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للعينة على مقياس الذكاء المكاني

الذكاء المكاني	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
القبلي	60	78,25	15,80	9.019	0,00دالة

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث في الاختبار المعرفي قبليا وبعديا. بعد تطبيق الاختبار المعرفي على عينة البحث الاساسية البالغة (60) أظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث للقبلي قد بلغ(31.20) درجة وبانحراف معياري قدره (8.161)درجة، أما المتوسط الحسابي للبعدي بلغ (71.067) درجة وبانحراف معياري قدره (13.120)درجة، ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استعمال اختبار t للعينات المترابطة ذ بلغت القيمة المحسوبة (28.938) درجة، وعند مقايستها مع القيمة الجدولية البالغة (2.00)عند مستوى دلالة (0.05)وبدرجة حرية (59) ظهر أنها ذات دلالة إحصائية لصالح البعدي.

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للعينة على الاختبار المعرفي

الاختبار المعرفي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
القبلي	60	31.20	8.161	28.938	0.00 دالة
البعدي	60	71.067	13.120		

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث في الاختبار المهاري قبليا وبعديا. بعد تطبيق الاختبارالمهاري على عينة البحث الاساسية البالغة (60)، أظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث للقبلي قد بلغ(39.45) درجة وبانحراف معياري قدره (11.604)درجة، أما المتوسط الحسابي للبعدي بلغ (62.60) درجة وبانحراف معياري قدره (12.651) درجة، ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استعمال اختبار t للعينات المترابطة ذ بلغت القيمة المحسوبة (11.275) درجة، وعند مقايستها مع

القيمة الجدولية البالغة (2.00)عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (59) ظهر أنها ذات دلالة إحصائية لصالح البعدي.

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للعينة على الاختبار المهاري

الاختبار المهاري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
القبلي	60	39.45	11.604	11.275	0.00 دالة
البعدي	60	62.60	12.651		

ثانيا: تفسير النتائج

1- المعلومات والأنشطة التي تم تضمينها في الخطط التدريسية المعدة وفقًا لأنموذج والاس أظهرت تأثيرًا واضحًا على تفوق متدربي الدورة التدريبية في اختبار مقياس الذكاء المكاني والاختبار التحصيلي المعرفي واختبار الأداء المهاري لاحقًا بعد اكتمال الدورة التدريبية من خلال الاختبارات البعدية.

2- الخطط التدريسية المصممة بناءً على انموذج والاس تميزت بالوضوح والترتيب والتسلسل، مما يثير حالة من التفاعل لدى المتدربين، وهذه البيئة التعليمية تزيد من عملية الانتباه والتركيز نحو الأهداف المحددة بشكل واضح وذات نتائج جيدة.

3- تم تحقيق تطور ملحوظ في مهارات استخدام الذكاء المكاني بالمسرح المدرسي من قبل معلمي التربية الفنية، وهذا ما أظهرته النتائج الثانية للاختبار القبلي والبعدي، مما يشير إلى فعالية الخطط التدريسية.

ثالثا: الاستنتاجات:

1-ان استخدام انموذج والاس اظهر نتائج فعالة من خلال تنفيذ مراحله بدقة واهتمام مما أدى الى تحسين جودة العملية التعليمية بشكل كبير.

2-الذكاء المكاني هو نوع من أنواع الذكاءات المتعددة التي ترتبط بقدرة الفرد على فهم وتحليل المعلومات المكانية والمسائل المكانية، في العملية التعليمية، يمكن تعزيز الذكاء المكاني من خلال استخدام أساليب تعليمية تشجع على التفكير المكاني وحل المسائل المكانية.

3-المسرح المدرسي يمكن ان يساعد في تعزيز جودة الأداء والتجربة التعليمية وتعزيز التفاعل والابتكار بين المتعلمين.

رابعا: التوصيات:

1-استخدام انموذج والاس من قبل معلمي التربية الفنية لتحفيز المتعلمين وتعزيز أدائهم في عروض المسرح المدرسي.

2-استخدام الذكاء المكاني في تصميم مشاريع تعليمية تفاعلية تشجع المتعلمين على التفكير الاستراتيجي واستخدام المكان (ساحة او حديقة المدرسة) بشكل ابداعي.

3-توجيه المزيد من الاهتمام والدعم لتطوير مهارات التواصل والعرض لدى المعلمين والمتعلمين في هذا السياق.

خامسا: المقترحات:

1.اجراء دراسة مماثلة من حيث إعداد الخطط التدريسية في مواد دراسية أخرى وقياس تأثيرها في التحصيل.

2.اجراء دراسة موازنة للدراسة الحالية.

المصادر:

1. جابر، علي عيدان: (2004)، **نماذج التدريس**، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
2. جابر، عبد الحميد- جابر: (2003)، **الذكاءات المتعددة والفهم-تنمية وتعميق**، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
3. الخفاف، ايمان عباس: (2011)، **الذكاءات المتعددة (برنامج تطبيقي)**، ط1، دار المناهج لنشر والتوزيع، عمان.
4. زيتون، عايش محمود: (2017)، **النظرية البنائية واستراتيجية تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
5. العمرية، صلاح الدين وصيف: (2015)، **التفكير الإبداعي**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
6. القرشي، امير إبراهيم: (2001)، **المناهج والمدخل الدراسي**، ط1، عالم الكتب، اميرة للطباعة، القاهرة، مصر.
7. العتوم، عدنان، واخرون: (2014)، **تنمية مهارات التفكير**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
8. الجهوية، ملحقة سعيدة: (2009)، **المعجم التربوي**، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية المركز الوطني للوثائق، الجزائر.
9. شواهين، خير سليمان، واخرون: (2014)، **المسرح المدرسي النظرية والتطبيق**، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.
10. الرويس، عبد العزيز بن محمد: (2008)، **النظرية البنائية وتعميم الرياضيات تصور مقترح**، الندوة العلمية بعنوان "علم النفس وقضايا التنمية الفردية"، المنعقدة في كلية التربية بجامعة الملك سعود، بتاريخ 28-29 /نوفمبر/ 2008، المملكة العربية السعودية.
11. الدريج، محمد: (2004)، **التدريس الهادف**، من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
12. أبو زيد، سالم نادر عطية: (2013)، **الوجيز في أساليب التدريس**، دار جرير للطباعة، القاهرة.
13. الرابغي، خالد بن محمد: (2013)، **التفكير الإبداعي والمتغيرات النفسية والاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين**، ط1، دائرة المكتبة الوطنية، عمان الأردن.
14. البرقعاوي، جلال عزيز فرمان: (2012)، **التفكير الناقد والابداعي**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
15. جروان، فتحي: (2002)، **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
16. الحيران، عبد الاله بن إبراهيم: (2002)، **لمحات عامة في التفكير الإبداعي**، ط1، منشورات جامعة الملك سعود، الرياض.
17. بهاء الدين، ياسر: (2017)، **الذكاءات المتعددة واكتشاف العباقرة**، ط1، دار عالم الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

18. حسين، محمد عبد الهادي: (2003)، **تربويات المخ البشري**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
19. الياسري، سحر جابر داود سلمان:(2010)، **الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالتحصيل والاتجاه نحو مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (ابن الهيثم)، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
20. فياض، بكر عبد الكريم: (2011)، **أثر التدريس بالتشبهات في تحصيل مادة الفيزياء والذكاءات المتعددة لدى طلاب الصف الخامس العلمي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة (ابن الهيثم) جامعة بغداد، بغداد، العراق.
21. البناء، نغم هادي عبد الأمير: (2013)، **فاعلية تصميم تعلمي وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول المتوسط وتنمية ذكاءهن ومهارات تفكيرهن العلمي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة-ابن الهيثم، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
22. عبيدات، ذوقان وسهيلة أبو السميد: (2007)، **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
23. زهران، هناء محمد، واحمد، محمود جابر: (2010)، فاعلية استخدام الألعاب التعليمية الكمبيوترية في تنمية مهارات التصور المكاني للخرائط والاتجاه لدى طلاب المرحلة الإعدادية، **دراسات في المناهج والتدريس مصر**، (158ج1). 58-112.
24. الحربي، إبراهيم سليم: (2011)، **مستوى التصور البصري المكاني لدى اقسام الرياضيات بجامعة ام القرى**، مجلة كلية التربية بأسوان، (25)، 1-36.
25. خليفة، محمود: (2007)، **المسرح المدرسي – مسرحيات مدرسية مختارة**، ط1، مؤسس اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، مصر.
26. هارف، حسين علي: (2008)، **المسرح التعليمي... دراسة ونصوص**، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد.
27. الخفاجي، حسن كاظم خضير: (2011)، **توظيف المسرح المدرسي في تعزيز الشخصية الإيجابية**، مركز البحوث والدراسات التربوية، بغداد.
28. عناني، حنان عبد الحميد: (2002)، **الفن والدراما والموسيقى في تعليم الطفل**، ط1، دار الفكر، عمان.
29. النواصرة، جمال محمد: (2010)، **أضواء على المسرح المدرسي ودراما الأطفال**، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط2، عمان.
30. كرومي، عوني: (2006)، **التمثيل خارج دائرة الاحتراف من البداية الى الهواية**، دائرة الثقافة والاعلام، دولة الامارات العربية.
31. أحمد، سمير عبد الوهاب: (2010)، **ادب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
32. جلال، عبد الوهاب: (1981)، **النشاط المسرحي ومفاهيمه ومجالاته وبحوثه**، ط2، مكتبة الفلاح، بيروت.
33. موسى، عبد المعطي نمر واخرون:(1992)، **الدراما والمسرح في تعليم الطفل**، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان.

34. عفانة، عزو إسماعيل واحمد حسن اللوح: (2008)، **التدريس الممسرح**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
35. غالم، نقاش: (2010)، **مسرح الطفل في الجزائر**، دراسة في الاشكال والمضامين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران.
36. العواني، محمد بري: (2013)، **دراسات في ادب ومسرح الطفل**، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق.
37. قناوي، هدى: (2009)، **الطفل وادب الطفل**، ط1، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
38. عليان، ربحي مصطفى: (2014)، **ادب الأطفال**، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
39. الياس، ماري وحنان القصاب: (2006)، **المعجم المسرحي**، ط2، مكتبة لبنان للطباعة، بيروت.
40. داود، عزيز حنا وانور حسين: (1990)، مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
41. الأمام، مصطفى محمود واخرون: (1990)، التقويم والقياس، جامعة بغداد، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
42. Ebel, R. L, Essential of Educational. Measurement, ND. Ed, New Jersey; prentice-Hall, 1972.
43. Hurlock E.B.: "Child Development". Fifth. Edition Newyork. Mc Graw-Hill book, Company, 1972.
44. Gardner, H. (1983). Frames of Mind: A Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.

المصادر العربية باللغة الإنكليزية:

1. Jaber, Ali Eidan (2004), **Teaching Models**, Yafa Scientific House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
2. Jaber, Abdul Hamid Jaber (2003), **Multiple intelligences and Understanding Development and Deepening**, 3 rd Ed, Dar Al Fiker, Al-Arabi, Cairo, Egypt.
3. Alkhafaf, Iman, Abbas, (2011), **multiple intelligences (Application Program)**, 1st ed, Dar Al-Manahj for Publishing and Distribution, Amman.
4. Zaytoun, Ayesh Mahmoud (2017), **Constructivist Theory and Science Teaching Strategy**, Dar Al- Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
5. Al-Omaria, Salah Al-Din Wasif (2015**), Creative Thinking**, 1st edition, Arab Society Publishing Library, Distribution, Amman, Jordan.
6. Al-Qurashi, Amir Ibrahim (2001), **Curriculum and Academic Introduction**, 1st edition, World of Books, Amira Printing, Cairo, Egypt .
7. Al-Atoum, Adnan, and others: (2014), **Developing Thinking Skills**, Dar Al-Masira for Publishing and Distribution, Oman.

8. Regionalism, Saida's Appendix: (2009), **Educational Dictionary** of the People's Democratic Republic of Algeria Ministry of National Education, National Documentation Center, Algeria
9. Shawaheen, Khair Suleiman, and others: (2014**), School Theater Theory and Practice**, 1st edition, Alam Al Kutub Publishing and Distribution, Irbid, Jordan .
10. Al-Ruwais, Abdulaziz bin Muhammad (2008**), Constructivist Theory and Generalization of Mathematics**: A Proposed Conceptualization The scientific symposium entitled "Psychology and Individual Development Issues", held at the College of Education at the University of King Saud, on November 28-29, 2008, Kingdom of Saudi Arabia .
11. Al-Dreij, Muhammad (2004**), Purposeful Teaching**, from the Model of Teaching by Objectives to the Model of Teaching
Bilkayat University Book House, Al Ain, United Arab Emirates .
12. Abu Zaid Salem Nader Attia (2013), **Al-Wajeez fi Teaching Methods**, Jarir Printing House, Cairo.
13. Al-Rabghi Khalid bin Muhammad (2013), **Creative thinking and psychological and social variables in people Gifted students**, National Library Department, Amman, Jordan .
14. Al-Barfawi, Jalal Aziz Farman (2012) **Critical and Creative Thinking**, ed., Safaa Publishing House Distribution, Amman, Jordan
15. Jarwan, Fathi (2002) **Teaching Thinking**: Concepts and Applications by Dar Al-Fikr for Printing and Publishing Distribution, Amman, Jordan.
16. Al-Hiran, Abdul-Ilah bin Ibrahim (2002), **General Overviews of Creative Thinking**, I, Publications King Saud University, Riyadh .
17. Bahaa El-Din Baser (2017) **Multiple Intelligences and the Discovery of Geniuses**, 1st edition, Dar Alam Al-Thaqafa For printing, publishing and distribution, Cairo, Egypt.
18. Hussein, Muhammad Abd al-Hadi (2003) **Human Brain Education**, 1st edition, Dar Al-Fikr for Printing and Publishing, Oman.
19. Al-Yasiri, Sahar Jaber Daoud Salman: (2010), Multiple Intelligences and their Relationship to Achievement and Attitude Towards mathematics, **unpublished master's thesis**, Ibn al-Haytham College of Education, University of Baghdad، Baghdad, Iraq .
20. Fayyad, Bakr Abdel Karim (2011) The effect of teaching using analogies on the achievement of physics And multiple intelligences among fifth-grade

science students, **unpublished master's thesis**, college Education for Pure Sciences, Ibn al-Haytham, University of Baghdad, Baghdad, Iraq .

21. Construction, Nagham Hadi Abdel Amir: (2013), The effectiveness of learning design according to the theory of multiple intelligences In achieving chemistry for first intermediate female students and developing their intelligence and scientific thinking skills Unpublished doctoral dissertation, **College of Education for Pure Sciences**, Ibn al-Haytham, University of Baghdad, Baghdad،
Iraq .

22. Obaidat, Dhouqan and Suhaila Abu Al-Samid (2007), **Teaching Strategies in the First Century Twenty**, 1st edition, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Beirut, Lebanon .

23. Zahran Haza, Muhammad and Ahmed Mahmoud Jaber (2010), The effectiveness of using educational games Computer science in developing spatial visualization skills for maps and direction among middle school **students Studies in Curriculum and Teaching** Egypt (158) Part 1). 58-112.

24. Al-Harbi, Ibrahim Salim (2011), **The level of visual-spatial perception in mathematics departments Umm Al-Qura University**, Aswan College of Education Journal, (25), 361.

25. Khalifa Mahmoud (2007), **School Theater - Selected School Plays**, Ha, founder of Iqraa for publishing, distribution and translation, Cairo, Egypt .

26. Harf, Hussein Ali (2008), **Educational Theater... Study and Texts**, House of Cultural Affairs General Baghdad .

27. Al-Khafaji Hassan Kazem Khudair (2011), **Using school theater to enhance personality Positive Educational Research and Studies Center**, Baghdad .

28. Anani Hanan Abdel Hamid (2002) **Art, Drama, and Music in Child Education**, 1st edition, Dar Al-Fikr, Oman .

29. Al-Nawasrah, Jamal Muhammad (2010), **Spotlight on School Theater and Children's Drama,** Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution, 2nd edition, Amman.

30. Karume, Awni (2006**), Acting outside the professional circle from the beginning to the hobby**, Department of Culture.

31. Ahmed Samir Abdel Wahab: (2010**), Children's Literature, Theoretical Readings and Applied Models**, 2nd edition, Dar and the media of the United Arab Emirates .

32. Jalal Abdel Wahab (1981**) Theatrical activity, its concepts, fields and research**, 2nd edition, Library Al Masirah Publishing and Distribution, Amman .
33. Musa Abdel Muti Nimer and others: (1992) **Drama and Theater in Child Education**, Dar Al Amal Al-Falah, Beirut .
34. Afaneh Ezzo Ismail and Ahmed Hassan Al-Louh (2008) **Dramatized Teaching**, Dar Al-Masirah Publishing House For publishing and distribution, Amman .
35. Alam Niqash: (2010), **Children's Theater in Algeria**, A Study in Forms and Contents, Letter and distribution, Amman . Unpublished Ph.D., University of Oran .
36. Al-Awani Muhammad Berri: (2013), **Studies in Children's Literature and Theater**, Writers Union Publications Arabs, Damascus . 37. Qenawi, Hoda (2009), Children and Children's Literature, Vol. Anglo-Egyptian Library, Cairo .
38. Alyan Ribhi Mustafa (2014), **Children's Literature**, Safaa Publishing and Distribution House, Ta, Amman . Jordan .
39. Elias Marie and Hanan Al-Qassab (2006), **Theatrical Dictionary**, 2nd edition, Lebanon Printing Library, Beirut .
40. Dawoud Aziz Hanna and Anwar Hussein (1990) **Educational Research Methods**, University of Baghdad, Dar Press . Al-Hikma Printing and Publishing, Baghdad .
41. Al-Imam, Mustafa Mahmoud and others: (1990), **Evaluation and Measurement**, University of Baghdad, Dar Al-Hekma Press . For Printing and Publishing, Baghdad.
42. Ebel, R. L, **Essential of Educational. Measurement**, ND. Ed, New Jersey; prentice-Hall, 1972.
43. Hurlock E.B.: "**Child Development**". Fifth. Edition Newyork. Mc Graw-Hill book, Company, 1972.
44. Gardner, H. (1983). **Frames of Mind**: A Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books

الهوامش:

1- م.د. حسنين عبد الوهاب عبد الزهرة التميمي جماليات الأداء في العروض المسرحية الواقعية (مسرحية العربانة انموذجا)) .2022 .(*مجلة كلية التربية الاساسية*-248 ,4(SI), 264. https://doi.org/10.35950/cbej.v4iSI.5580
2-. أ. م. د. زهور جبار راضي الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية رقية فاضل صدام

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 127) 2024, pp. 225-250

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية أثر أنموذج كاتينا في تنمية مهارات اعداد نصوص مسرحية قائمة على الحكايات الشعبية لطلبة معهد الفنون الجميلة بمادة المسرح المدرسي. (2023). مجلة كلية التربية الاساسية، 29(118) ، 164-183. https://doi.org/10.35950/cbej.v29i118.10195.
3-أ.د. عبد الرضا جاسم كلية التربية الاساسية -الجامعة المستنصريةلتحول الجمالي لعروض المسرحيات القصيرة المقدمة للأطفال. (2023). مجلة كلية التربية الاساسية، 1 (SI), 1-14.
https://doi.org/10.35950/cbej.v1iSI.10293

Abstract:

my teacher. The current research aims to develop the spatial intelligence of art education teachers in the school theater and measure the size of art education in the school theatre. A population sample was formed among (60) male and female art education teachers, in the General Directorate of Diyala Education, Preparation and Training Department, and to identify the impact Wallace model. The researcher adopted the experimental design, and an experimental design with a minimum of control with one group, with the application of a pre- and post-test. She adopted a research tool of her own design that created validity and reliability for it. After teaching, according to the Wallace model, the researcher used statistical methods to process the data. The program (SPSS) to process The data was analyzed and it was concluded that there is a significant impact of teaching according to the model in understanding how the factors surrounding the learner affect the learning process, and it can help in analyzing the relationship between learners and teachers and how they benefit from the educational environment to achieve the maximum benefit from the learning process. Accordingly, the researcher organized her material. This modest study aims to formulate the research problem and its importance. The current research aims to identify the impact of the Wallace model in developing spatial intelligence among art education teachers in school theatre. The first chapter represents the general framework of the research and organizes the research problem, the importance and limits of the research, represented by male and female teachers of art education, and defining the terms contained in the title of the research. The second chapter includes the theoretical framework representing constructivist theory, Wallace's model, spatial intelligence, school theater, and previous studies and their discussion. The third chapter includes a presentation of the research methodology and procedures, where the researcher adopted the appropriate experimental design, defining the research population, choosing the sample, controlling the variables, and building the research tools.

Through the application of the experiment and appropriate statistical methods, it was concluded in the fourth chapter that there is a significant impact of the Wallace creative model on developing spatial intelligence among art education teachers in school theatre. Then the conclusions, recommendations, proposals and sources.

Key words: Impact-Wallace Model-Development-Spatial Intelligence-School Theatre.