التمثيل في أداء تعليم المدارس الثانوية في العراق

الأستاذ المساعد الدكتور
ضياء شمسي حسون

المدرس الدكتور
عباس محمد إبراهيم

إن المعلومات التي تسوقها الدراسات البحثية في مجال البحوث التربوية التي تخص بالوسائل التعليمية وغيرها فما هي في منطقة قريبة من هذا المجال، تشير إلى أن المعلم أثناء تأديته لعملية التعليم لطلبته يستخدم مجموعة عمليات حركية صوتية (جسدية) وبتنوع تكيفي متعلق جزءاً أو كلاً بوسائل يستخدمها غيره من الناس (كعمل إطرائي) وفي مجالات قد تكون مختلفة، حتى لو كانت في نفس حقل الاختصاص للتحصيل العام، سواء كانت مالية أو معلوماتية (معرفية) ومثلها الممثل . وأن هذا الاستخدام يبقى معومّ وسطحي على صعيد تقنية الأداء لو لم يكن لدى المعلم الوسائل المعرفية الكامنة بها ، طبيعة وشكلاً وإنجازاً، وسيؤثر المزاج العام فيه مما يؤثر على شرط وجوده الأساس في عملية الاستخدام التقني ، وقد ينحرف كمؤثر عكسي لما هو ضد عملية التعلم.

لذا وجب كشف التمثيل في عمليات التكيف والصوت والإلقاء والحركة لدى المعلم وإحالتها إلى مرجعياتها الأصلية لدى الممثل سلفاً ، وبأحداث تلك المقارنة بين ما لدى الممثل المسرحي ولدى المعلم بشكل عام، وبهدف التوصيل إلى انسب الوسائل لدى الممثل بما يفيد بشكل فاعل للعرض التعلمي وكان هذا هدف البحث ومنها تشكل الأهمية والحاجة إليها.

تكون البحث من أربعة فصول خصص الأول لمفردات المشكلة وأهميتها والمسلمات والفرضيات ، وحدود البحث ، والهدف أما الفصل الثاني فكان الإطار النظري الذي تكون من مبحثين الأول تحت عنوان التعلم ومداخلاته المعرفية والثاني التمثيل المسرحي وبعض نماذجه أما الفصل الثالث فقد خصص للإجراءات وكان الفصل للنتائج ومناقشتها ثم كانت الملاحق تبعث بالمصادر.

مشكلة البحث وأهمية والحاجة أليه:

إن المعلومات التي تسوقها الدراسات البحثية في مجال البحوث التربوية التي تخص بالمسائل التعليمية وغيرها مما هي في منطقة قريبة في هذا المجال تشير إلى ان المعلم اثناء تأديته لعملية متعلق جزءاً وكلاً بوسائل يستخدمها غيره من الناس (كعمل إطرائي) وفي مجالات قد تكون مختلفة (حتى لو كانت في نفس أحقل المجال) للتحصيل العام، سواء كانت مادية (مالية) أو معلوماتية (معرفية) وممثلها (الممثل) وان هذا الاستخدام يبقى معموم وسطحي على صعدي تقنية الأداء لو لم يكن لدى المستخدم (المعلم هنا) الوسائل المعرفية الكافية بها طبيعة وشكلاً وانجازا إذ سيؤثر المزاج العام فيه مما يؤثر على شرط وجودة الأساس في عملية الاستخدام التقني وقد ينحرف عن الاتجاه الرئيسي بحكم عدم امتلاك المعرفة الكاملة بطاقاته السالبة كمؤثر عكسي ، كما هو ضد عملية التعليم (الفهم خصوصا) عندما يعيب غرض الاستخدام في التسلية الفارغة وإضاعة وقت التعليم (الزمن ومداه كوقت للدرس محصور بـ (45) دقيقة مثلاً) ومحاولة تثبيت تركيز المتعلمين على المواضيع الرئيسية الأصلية التي تريدها أن تستوعب من قبل الطلبة بشكل أسرع واشمل وبدقة ، من دون تحميل الوسيلة لنتائج أخرى

متعلقة بالتخمين والتأويل والاستنتاج وكما يحدث فعلاً في الفن أو الممارسة الفنية لعملية الفن.

لذا وجب كشف التمثيل في عمليات التكيف والصوت والإلقاء والحركة لدى المعلم وإحالتها إلى مرجعياتها الأصلية لدى الممثل سلفا وبإحداث لكل المقارنة بين ما لدى الممثل المسرحي (عموما) ولدى المعلم (عموماً أيضا) بهدف التوصل إلى انسب الوسائل لدى الممثل بما يفيد بشكل فعال الغرض التعليمي من خلال استخدام المعلم لوسائل الممثل تلك واستبعاد كل ما ليس له علاقة صحيحة بعملية التعلم والخاصة بالممثل حسب.

ومن هنا كانت أهمية البحث الحالي والحاجة إلى تلك الأهمية لدى:

1. المدرسين والمدرسات بل المعلمين والمعلمات عموماً بمعنى واسع.
2. الفنانين من الممثلين خاصة وغيرهم ممن له علاقة بذلك.

مسلمات البحث وفرضياته:

تكمن مسلمات البحث بما يأتي: -

1. إن درجة انفعال المدرس في الموقف التعليمي يتطلب مجموعة أنظمة حركية متوازنة مع الموقف كالحركة والصوت والإلقاء والتكيف وبما يضبط به الصف الدراسي والمعلومة التي أراد توصيلها كعملية إجرائية للتعليم.
2. يستخدم المدرسون والمدرسات أثناء عملية التعليم وسائل غير لفظية لغرض تعميق الفهم للأشياء التي تشير إليها الوسائل اللفظية إن طبيعة لغة الحوار اللفظي تحدد درجة معينة من الوسائل الغير لفظية التي تتجانس معها.

أما الفرضيات في البحث فهي:

3. لا يرتبط الانفعال الحركي والصوتي والتكيفي لظروف خارجي حسب بل انه يقع في صميم العملية التي تستهدف التعريف.
4. ليس كل المدرسين والمدرسات معرضون لنفس الموقف الطبيعية أو غيرها أثناء عملية التعليم بما تشمله من مفاجآت وملابسات بنفس درجة الانفعال.
5. إن جميع مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية يلجؤون إلى استخدام العناصر الأساسية لفن التمثيل لغرض تحقيق أهدافهم التربوية والتعليمية وبنسب عالية تقريباً.

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي للتعرف على:

مدى استخدام التمثيل من قبل مدرسو ومدرسات المدارس الثانوية إثناء عملية التعليم ي العراق.

حدوث البحث :

اشتملت حدود البحث الحالي على ما يأتي:-

1. مدى استخدام التمثيل في الأداء التعليمي.
2. مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية وبمواصفات:

أ . ممن لهم خبرة في التعليم لا تقل عن سنتين.

ب. الذين يمارسون نفس اختصاصهم الدقيق وليس اختصاص آخر.

3.أما المكان فكان في العراق ممثلا بـ (14) محافظة.

4. أما زمن البحث فتحدد بالفترة بين العامين (1998- 1999).

تعريف المصطلحات :

التمثيل ((فرع من فروع الفن يعمل على إيصال أحداث درامية تتبدل التأثير أمام جماهير حية

في المسرح وبواسطة شخصيات مسرحية أو ممثلين للأدوار المسرحية في فترة زمنية معينة وفي مكان معين هو البناء المسرحي وبواسطة أماكن كثيرة تتضمنها الأحداث المتمثلة ، وتدخل في فنون مشاركة أخرى إلى جانب فن التمثيل وفن الموسيقى والعمارة والتشكيل والنحت والأزياء وغيرها))[1].

وكذلك ففن التمثيل هو ((تقليد للصورة والأحداث والحالات المختارة من الحياة نفسها توضح مجسدة على المسرح من قبل الممثلين وما يحيط بهم من مناظر وملابس وأدوات وأمور ينظمها المخرج))[2]

ونظرا لشمول التعريفين وتخصصهما فان البحث يقصر التعريف على هدفه بالتعريف الإجرائي الآتي:-

التمثيل: هو مجموعة عمليات حركية على صعيد الرؤية والسمع يقوم بها الممثل وفق اعتبارات تخصصية منها ذلك التكييف الذي ينبع من تأثير الموضوع المراد تقليده وهو يرتبط عموما بالمكان المسرحي والزمان وعلى مدى واسع.

الحركة : عرفها أوكسفورد:

((الحركات عبارة عن الانعكاسات لحالات عقلية ومضادة تتعرض للتغيرات تبعاً لتغيرات العواطف))[3]

والحركات أيضا ((مثير للمستقبل في العضلات والأوتار والمفاصل أي المنبهات الذاتية كما أن كل حركة هي مثير محتمل للمنبهات الخارجية مثل العين والأنف والإذن والحنجرة التي تمتاز بالمتغيرات المادية خارج الجسم ، وعكسها المنبهات الذاتية أو الداخلية وذلك خلال التأثير الذي تحدثه تلك الحركة))[4] .

والحركة أيضا ((كل ما تقدم تلقائياً أو عمدا في المكان ويأخذ زمناً معيناً وله خواص ايجابية تتعلق بتحقيق فعل معين وسلبية تتعلق بتفادي فعل معين والابتعاد عن فعل معين، وكما في الحياة فليس هناك حركة إلا ولها دافع))[5].

وبهدف مطابقة معنى الحركة لهدف البحث يسوق الباحثان التعريف الإجرائي الآتي:

الحركة :

هي كل متغيرات وضع الجسم سواء كانت الموضعية و الانتقالية التي تكون متفقة ومنسجمة مع الموقف التعليمي من انفعال وعاطفة وتثير استجابات المتعلمين.

الصوت والإلقاء:

يأتي الإلقاء عبر الصوت ويعني ((فن النطق بالكلام على الصورة توضح ألفاظه ومعانيه))[6].

وهو أيضا فن التعبير عما يختلج النفس أولا باللسان وبالحركة والإشارة في وقت واحد ابتغاء الإفهام والتأثير فيه لان نهاية النهايات من فن هو التأثير في السامعين))[7].

أيضا هو ((التكنيك في استغلال الصوت البشري بما يخدم الإنسان في تعامله مع الآخرين بشكل جميل وممتع ومثير))[8].

ونظرا لشمول التعاريف* على معاني متعددة لجأ الباحثان إلى تعريف إجرائي يناسب هدف البحث وهو:

إن الإلقاء التمثيلي هو ذلك الإلقاء الذي به المؤدي ويسخر إصدار الصوت ونطقه كلا إلى شخصيات يقوم المؤدي بتأدية أدوارها بحيث يمثلها بواسطة الصوت والإلقاء ينطق كلاهما في المكان ويتناسق مع إجراءات التمثيل الصوري الأخرى لغرض الإفهام.

التكيف*

عرفه ستانسلافسكي ((هو توفيق الممثل بين نفسه وبين مشكلة يقوم بها بتمثيلها وقد تكون

حيلة أو خدعة ليتمكن من خلالها إيجاد حل سريع للموقف الذي كان فيه ، انه تعبير قوي عن المشاعر والأفكار الداخلية وهو يستطيع أن يجذب الانتباه للشخصية التي يريد أن تتصل به))[9].

أيضا هو ((تبني الأوضاع الجديدة التي تواجه الممثل وهو يمثل الشخصية وعن الأوضاع التي تحيط بالممثل شخصياً وهو أيضا تبني لمشاعر الشخصية التي تختلف عن مشاعره الأصلية وتقديمه أيضا يتبنى مظاهر وسلوك الشخصية والذي يختلف عن مظاهره وسلوكه))[10].

فان التعريف الإجرائي بحدود هدف البحث هو: التوفيق في التبني لبعض أو كل المهارات المتطورة في العمل إلى درجة يكون فيها (المتكيف) شخصاً قادراً على إجراء بعض التعديلات على الحركة المرئية أو المسموعة التي تؤدي بها تلك المهارات فعاليتها بحيث أنها تتناسب مع متطلبات واقع محدد.

التعلم:

التعلم عند ثورندايك هو ((سلسلة المتغيرات في سلوك الإنسان والذي أطلق عليه (وصلة) (bond)))[11]

((التعلم عبارة عن أي تغيير في سلوك ناتج عن استثاره))[12]

وهو عند ادغار:

((عملية تتفاعل فيها المعاني المادية والمجردة فتتحرك من المادة إلى المجرد وتقود إلى المادي وفي هذه الحركة التي تشبه (المكوك) في الذهاب الإياب تساعدنا التعميمات على فهم خبرات جديدة مادية وفي الجانب المقابل تساعدنا الخبرات المادية على توسع تعميماتنا وزيادة دقتها))[13]

أما التعريف الإجرائي للتعلم فيعرفه الباحثان:

التغير المطرد في السلوك المسرحي الذي يرتبط من ناحية بالمواقف المسرحية المتغيرة التي يوجد فيها الممثل (المدرس) ويرتبط من ناحية أخرى بمجالات المدرس المستمرة للاستجابة لها بنجاح.

الفصل الثاني
الإطار النظري

منذ أن خلق الإنسان وزرع في خضم الظواهر الكونية كان ثمة ما يجري بسبب تلك الظواهر لإرادة الإنسان وان لم يكن ذلك واضحاً بمفردات العصر ، إلا أن وجوده كان تمثيلاً في الهروب بهذا لم يكن الإنسان موجودا وجامدا في مصدر الظواهر بل كان عنصراً حركياً يحاول أن يتكيف ومجرد هروبه لهو دليل وهو كمحصلة نهائية خبرة في اشد معنى الحكمة ضيقاً.

ومنذ أن كانت (الدهشة) كانت حاجة إلى نقل تلك الخبرة مرة بدافع لهو ومحض ومرة أخرى صراع من اجل البقاء إلا أنها أيا كانت فهي فعل متحقق بأسلوب.

إن فعل الصدمة لحدوث الدهشة حينها لم يكن ذا تأثير طويل مدة من الزمن لهذا لا يمكن اعتباره شكل وعي بشري ولكن بعد ذلك صار شيء آخر فتعلم الدهشة ما في مراحل تاريخية متقدمة نسباً على الوعي البشري إلى الانتباه لوجود الظواهر وبما يتناسب وحجم القدرة البشرية في كونها محصله فعل يعي فطريا تلك المتغيرات في الظواهر وبما يتناسب وحجم القدرة البشرية في كونها محصلة فعل يعي فطريا تلك المتغيرات في الظواهر ، فمثلاً المرض الذي يصيب الإنسان والذي يصاحبه ارتفاع درجة الحرارة كان يجعل البدائي يركض في اتجاهات متعددة هروبا ولكن من أي شيء هذا ما كان يجهله ولكن

طبيعة ردة الفعل تلك كانت تقود مرارا إلى الشفاء بحسب ما تقرره بعض الوقائع الطبية الحديثة وهذا يعني تكون بدايات بكرة القدرة التي قادت بعد ذلك إلى إيجاد بدائل موضوعية في (الحماية) السلوك عام تخصص في مراحل زمنية متقدمة جداً.

ومن هذه النظرة أو الثغرة ادخل الوعي الفعلي في مضلة مجموع المتغيرات التي شملت أيضا ترتيب أو إعادة تنظيم مفارقات التكوين لهيكل النظام الاجتماعي أي إحلال الفرد موقع الوظيفة الاجتماعية كمنطق بدائي ، ثم نقذ الوعي البشري وجوده عندما رتب المتقابلان بين الظواهر الكونية أو نتائجها الفكرية وطبيعة السلوك الاجتماعي ومثالها المعلن(ترتيب السلطة من الأعلى إلى الأدنى).

أن الوعي البشري عندما بدءا من فعل الدهشة تطور بحيث انه أعاد ترتيب مفردات الحياة الاجتماعية وفق تقلبات الظواهر عامة الكونية منها وبالأخص الإله ثم الآلهة ثم الملائكة ثم الكهنة ثم عامة الشعب ... وفي الجهة المقابلة رئيس القبيلة ثم مساعدوه الرئيسيون ثم الكهنة ثم رئيس العائلة. وهكذا.

وقطعا لم يتم كل ذلك بمعرفة وان تكن عامة فكل المعرفة البشرية تبدأ بالسؤال وليس المهم، ان يكون هنالك جواب لذلك السؤال تؤلفه السلوكيات أو الحروف والكلمات بمعاني محدده أو غير ذلك ولكن ينحصر القصد في انه القدرة على تكوين سؤال يجاب عليه أو الإيجاب عليه ولكن بفعل داع وبحدود اغلبه تقليد ومحاكاة وبهذه فهو معرفة كل نظريات المحاكاة نظريات معرفية)[14].

إن نظرة خاطفة للمفردتين (المعرفة) و(المحاكاة) تتيح مجالا واسعاً للكشف عن مكائن انحسار معناها وان كان هذا الوضع تحيل دائماً إلى مفردة واحدة هي (التعليم) إلا أن التجربة الدراسية توضح بمعنى في الصميم فلوضح شكل من أشكال التعامل التقليد منذ نشوء الخليقة وحتى اليوم هو تقليد نفسه فلو اختزلت مراحل التاريخ من حياة الناس في الحضارة يرى من خلالها أن تعقد العلل قاد إلى تعدد المعلومات وبشكل كان لزاما على الوعي البشري ان يطور نفسه اتجاهه وبدرجة متقدمة جداً، وإذا كان ذلك فعل لحظة فان الخبرة قد طورت الذاكرة البشرية بشكل هائل حتى كان (نقلها) المتوارث الذي تطلب سلطة من نوع آخر كانت على قبل وجود العلم بمعناه القاموسي الشائع اليوم.

ومن هنا كان نقل الخبرة يتطلب منهجا وحسب الوعي ففي سلم التطور البشري نقلت خبرة الحضارة عن طريق توارث الأدوات ومتعلقاتها (العصر الحجري) ثم (أجندة) الزراعة ومتطلباتها (العصر الزراعي) وقبله (عصر الصيد) فإنسانه الذي يقلد حركات وأفعال الحيوان المراد اصطياده إلى درجة كبيرة في التمثيل.

إن فعل الوعي جاء متراتبا مع ما حصل فعلا بعد عملية الصيد فعندما صاد الإنسان البدائي ثم قتل واكل وشبع فرح بإنجازه فقلد الطريقة (عملية الصيد) في المراسم بعد أن حدد الزمن ثم عرف نوع الحيوان وميزه فرح بذلك كله وصيره طقساً وقد احتوى الطقس على كل مفردات التقليد والمحاكاة والإجابات[15].

والأسئلة حسب فيه أشيائه الفردية التي كانت جماعية أصلا (كان يعتقد دون أن يعزل نفسه عن جماعاته انه هو بالذات وكل فرد وبشكل عام يستطيع أن يحمل إلى صفات أو ميزات يتحلى بها الأفراد الآخرون أو حتى الجماعة كلها[16].

ولان بودقة الطقس تلك كانت بحاجة لإله خلق لها الإنسان البدائي إلاها لكي يثبت جواب الأسئلة المهمة عن الجوع والشبع والسبب للظواهر

الأخرى وهو يثبت لنقلة أخرى للوعي البشري إلى عصر لاحق.

وبتراكم العادات والأسئلة وتتابع العصور صارت الخبرة كما هائلا وفي مساحة ضيقة نسبية تقع في منطقة الطقس لهذا تركزت بشكل كشف الرمز المتقدم فيه سواء على صعيد الحركة والصوت وعقد التحليل وطور الوعي.

الإجابة عن كافة متطلبات أو متعلقات الخبرة ونقلها بين أفراد ثم الجماعات عبر العصور وصار لازما عليه إعادة تنظيم نفسه والتمهيد لتخصصه وفق الحاجات الأخرى التي كانت تظهر في الاستفادة من طاقته فانتقاد من العام إلى منطقة العام المحدد فأخترع لنفسه نطاق الفلسفة (أم العلوم) (استخدام وسائل الجدل في المحاجبات بأنواعها ثم صار خاصا في (العلوم الرياضيات التاريخ الفلك التربية الفنون وغيرها) وعندما برزت للوعي عداءات التفرعات الجزئية لمعضلة واحدة.

زاد الوعي في البحث عن تخصصات أدق فكان مثلا (الكامل والتفاضل في الرياضيات ، العصور والطرق البحثية في التاريخ ، تعدد تقنيات التحقيق في الفلك والمذاهب في الفنون والطرق والوسائل في التربية وغيرها).

ولم ينته الأمر بالوعي البشري إلى هذه النقطة الحقيقية انه بداء منها عندما تداخلت مفردات التكامل بالفلك بالهندسة والطب ومذاهب الإنشاء المعماري وتداخل الفنون بالتربية والتعليم وغيرها ما هو اعقد....

إن جميع متطلبات نقل الخبرة تعتمد تقريباً عنصراً واحد واضح الوسيلة ألا وهو الاتصال (communication) الذي هو العملية التي يتفاعل بمقتضاها مستقبل ومرسل في مضامين اجتماعية معينة فيتم نقل الأخبار والمعلمات عن موضوع معين[17]. والذي يشترك فيه كل المعرفة في تصرفاتها وتعريفها وهو يطبق هنا على التعلم والفنون فالاثنين معا في نطاق عملية اجتماعية وتنطويان على معنى القصد أو التدبير والتفاعل والمشاركة كذلك يتشابهان في أنهما من فئة الاتصال الجمعي المباشر الذي يجري بين شخص وعدة أشخاص أو جماعة وهو بالفعل ما يحدث في الفصل الدراسي (بمعنى عام وشامل) وقاعة العرض المسرحي بمعنى عام أيضا وهنا الكثير مما يمكن أن يتشابه بين الممثل والمعلم باختلاف الأهداف إلا أن الأهم من كل هذا هو إن وسيلة الإعلام نفسها كوسيلة اتصال هي (أداة ثقافية تساعد على دعم الموقف أو التأثير والتأثير فيها).

وعلى توحيد المناهج السلوكية وتحقيق التكامل الاجتماعي[18].

ومن هذا المنطلق تتعارض العلوم فيها بينها وباستخدام وسائلها الإجرائية أحيانا وهو نفس ما يمكن أن يحدث بين التمثيل والتعليم في منطقة المشاهدة*.

التعلم ومداخلات المعرفية:

لقد شكل ظاهرة (التعلم)* مجموعة مداخلات تطور الوعي البشري الذي بدأ بتقليد وتهذيب بالمحاكاة مادام هو فعل بشري تؤكد نفسه من خلال اختلافه عن غيره من الأفعال الغير بشرية إذ أن احد (الاختلافات) المهمة بين الإنسان والحيوان تتمثل بأنه أكثر الكائنات الحية قدرة على المحاكاة ومن خلال المحاكاة يتعلم أول دروسه[19].

وهذه الكينونة الإنسانية بجميع ميزاتها، أدركها الإنسان في وجود منذ أن وعي ذاته وقد دفعته إلى التأمل والتفكير فصاغ وجهة نظره عن الوعي والتعلم بالوعي وما إلى ذلك من مدخلات شكلت نظريات تساعد وأصبحت تنتقل بين البشر باعتبارها ارث حضاري ولهذا السبب أصبحت ضمنية أكثر منها

صريحة وصار يمكن استنباطها في سلوك المسؤولين عنها وفي أسلوب تعاملهم بها مع المتعلمين وهناك نظريات عديدة ومشهورة في المجال التطبيقي للتعلم.

إن من نظريات التعلم ما يقع في اتجاهات عديدة، ويمحورها الزمن عبر تمريره إياها وفق نسق في مراحل رئيسية كمرحلة ما قبل السلوكية سواء التركيبة وممثليها في ألمانيا فلهام كونت (Flham Cont) أو الوظيفة كنظرية الارتباط يمثلها ادوارد. ال ثورندايك (Thorndik Eel) وكلارك . هل (Hull.K.L, 1952- 1884) وادوين. ار . كثري (uthrie .A.R, 1959 – 1886) .

كذلك المرحلة السلوكية في نظرية الاشتراط الكلاسيكي ورائدها ايفان بتروفيش بافلوب (1849 – 1936) والمسماة أيضا بنظرية الاشتراط الاستجابي.

ثم المرحلة لمعاصرة بكل نظرياتها التجريبية[••] يتم اختيار النظرية الاجرائية لـ(بروس فرديك سكلر) لقربها من موضوعة البحث الرئيسة مع الأخذ بالاعتبار أن الهدف التربوي الرئيسي لكل العملية التعليمية وبما تتعلق بالبحث مرتكز على الهدف التربوي المؤسس على المجال الحركي الذي يتكون من فئات رئيسية لمستوياته العامة مثل الحركات الانعكاسية والحركات الأساسية والقدرات الإدراكية والقدرات الجسمية والحركات الباهرة، الاتصال الحركي وكل تفصيلات لغة الحركة ومنها الحركات التعبيرية والمتضمنة حركة الجسم وإيماءاته بكل تغيرات الجسم والوجه وباقي أجراء الجسم أيضا الحركات التفسيرية والمتضمنة الحركات الجميلة والحركات الابتكارية وهي في عمومها تشتغل وفق مفردات التفاعل الغير اللفظي.

التي هي (كل ما يحدث من تأثير نتيجة حركات المدرس وإشاراته وطبقات صوته وملابسه وشخصيته)[20].

إن النظرية الإجرائية في التعليم الإجرائي لدى سكنر[21] يتعالق بصورة رئيسية مع السلوك الذي يصدر عن الكائن دون ان يثير منه معلوم وهكذا فهو يرتكز على الرابطة المتكونة بين الاستجابة والتعزيز وعندما تعمل المنبهات على تحديد المناسبة التي سوف يكافئ السلوك بناءا عليها فأنها تعرف عندئذ بأنها منبهات ، إن نموذج سكنر في التعليم الإجرائي يمكن عرضه بالصورة الآتية:-

استجابة ــ مكافأة ومنبه تميزي

منبه تميزي ــ استجابة

إن جل نظرية سكنر تتعامل مع ترتيب المنبهات والاستجابات اللازمة لتعديل السلوك وان طرق تعديل السلوك تستعمل حاليا لتغير السلوك في مجالات عديدة تتضمن:

1. العلاقات بين المستخدمين والمستخدمين.
2. العادات الدراسية لدى التلاميذ.
3. تدريب الممرضات.
4. علاج السلوك.

ويرى سكنر في المراحل المبكرة من التدريب من الضروري تعزيز كل سلوك مرغوب فيه مباشرة بعد ظهور الاستجابة وبعد أن يسير التعلم في الاتجاه المرغوب يغير جدول التعزيز إلى جدول النسبة المتغيرة ويرى أن تكوين معززات ثانوية تجابه تقديم المعززات الأولية، وبالنسبة لحذف الاستجابات غير المرغوب يرى سكنر إن أكثر الطرق فاعلية تتحقق عند عدم تعزيز الاستجابة بدلا من معاقبة الفرد على قيامه بالاستجابة وبما أن سكنر يرى أن المعلم هو الذي يقوم بترتيب المنبهات فانه يشعر بان استجابة الطلبة تقع على عائق المعلم ، ان أهم التطبيقات التي يمكن اشتقاقها في أسلوب التعليم المبرمج[22]هي:-

1. التغذيـة المرتـدة ، وهنـا يكـون التعزيـز المباشر.
2. أن يكون الفرد فعالاً لأنشطة ويجب أن يكتب إجابته الصحيحة.
3. إن الاستجابة تتقدم من السهل إلى الصعب وهـي تماثـل طريقـة تشـكيل السـلوك التـي وضعها.
4. نقصان عدد الاستجابات الخاطئة التي تبدر عن الفرد وهذا النقصان بدوره يقلل مقدار التنبيه المزعج.
5. إن إجابة المتعلم يجب أن تطابق الاستجابة الصحيحة تماما وعليه فإن الإثابة لا تعطي للاستجابة الصحيحة أو المقبولة جزئياً .

لقد ركز سكنر على موضوعه التكييف ورماها في نظريـة الإجرائيـة بطريقـة يفـتح فيهـا التخصـص الـدقيق (علـم الـنفس) علـى العلـوم الأخـرى (علـم الفنـون) فمـثلاً انـه يمنطـق التكيـف بطريقـة تعزيـز إكساب الآخرين بسلوك جديد للأشياء العاديـة التـي يبدو أنها لا تلعب دوراً في التطوير فهدف التكيف مثلاً وأيضـا إضـعاف المثيـرات الظـاهرة ونواتجهـا إذ هـي ليست أفعال انعكاسات شرطية وإنما هي كما يقال عنها (التطبيع أو التكيف الفعالة أو المؤثرة) حينما تعقب نتيجـة مـا جـزاء مـن السـلوك فمـن المـرجح أن يتكرر هذا الأثر المعزز[23].

وهنـاك أيضـا التكيـف المبنـي علـى الاسـتجابة والـذي يسـمى (التكيـف المسـتجيب) باعتبـار أن (المثيرات الجديد تصبح معززة في خلال التكيف القائم على الاستجابة الفعال)[24].

وكل هذا يصب في مضمون العملية التعليمية والـذي يمكـن نـص قراءتهـا فـي تلـك التفـاعلات غيـر اللفظيـة والتـي تعتمـدها عمليـة التـدريس التـي تعنـي بأنها (عملية معتمدة لتشكيل بيئة فرد بصورة تمكنه من أن يعلم القيام بسلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين وذلك تمت شروط محددة أو كاستجابة لظروف محددة)[25]

التمثيل المسرحي وبعض مناهجه

تتعالق مفردات لطريقة ، المدرسة ، الأسلوب ، بشكل يوحي كل بمعناه المفضل ولكن في النهاية فـان التمثيـل المسـرحي طريقـة وأسـلوب ينـتظم فـي مدرسـة خاصـة بـه وهـي عمومـا مجموعـة اختلافـات إجرائيـة لتجسـيد حيـاة الـدور المسـرحي فـي العـرض وتنضبط في تشريعات تراكمت من البسيط إلى المعقد بحكـم المسـيرة التاريخيـة للتمثيـل فـي المسـرح منـذ نشوئه ولحد الآن ، وبواسطة المسح التـاريخي يمكن أن تتوضح بعض تفصيلات مدراس التمثيل.

كانـت الطقـوس البدائيـة الدينيـة تتطلـب بعـض المواصـفات فـي أشـخاص معينـين هـم الكهنـة ممـن يتقنون بعض الحركات والأصوات التي هي في الأصل جـزء مـن معتقـد الطقـس نفسـه ، وبسـبب الاسـتمرارية فـي الممارسـة جعلـت الأشـخاص يمتلكـون جـزءا مـن مهـارة يمكـن أن يطلـق عليهـا تمثيلاً فـي معنـى ضـيق حتى كبر عندما احترف وفي الفترات المتقدمـة تاريخيـاً وعنـدما خـرج الكـاهن الممثـل ليكـون ممـثلا حسـب مهرجانـات الطقسـية العامـة هـذه المـرة صـار الاحتـراف معنـى آخـر وحقـق تميـزا مـن نـوع مختلـف فصـار مـثلا كتاب المسرح الأوائل يفضلون بعض الممثلين للتمثيل في أعمالهم المسرحية (اسخيلس اعتمد على اكليذر ، مينسكوس ، وسفوكليس اعتمد على تلييولميو ، كليد يميري ويوربيدس فضل كيفيبسوفن)[26].

ومن ضمن الأسباب لهذا النوع من الاختبار، كان بسبب مواصفات التمثيل نفس الذي يجيده هؤلاء الممثل ، ويمكن قراءة بعض الملاحظات عن التمثيل فـي طريقـة تـدريب الممثـل كمـا هـي عنـد سـفوكليس مثلاً:-

1. إدراكه لأهمية مهارة الممثل .
2. اهتمامه بالبحث عن طبيعة حقيقة الإنسان.
3. يجب على الممثل أن يرسم البشر كما هم.
4. يجب الكشف عن الأفعال والمشاعر المتشابهة للبشر.
5. يجب على الممثل أن يصور أفكار المؤلف وليس الحياة.
6. يجب أن يكون المسرح وسيلة وليس حياة[27]

عموما يمكن استنتاج صفة التمثيل من مصادر النص المسرحي نفسه فبسبب طول المونولوجات كان ذلك يتطلب إلقاءا وحركة تتناسب وتلك الخطابة وتبع النصوص المسرحية اليونانية كانت تتشابه بهذه الصفة فإن أسلوب التمثيل أو طريقته لم تتطور كثيراً إلا في حدود المكان المسرحي واستخدامه التقنية.

أما الرومان فلم يضيفوا إلى النتاج الأدائي التمثيلي إلا النساء وبعض تلك الشروط التقنية التي فرضها إعادة الكتابة للنص وتغذية بتلك الوسائل الدموية عن عصر كامل يختزن العنف في كل شيء، وحتما كان التمثيل في المسرح جزءا حيوياً منه وإلا ما تطور المسرح إلى مصارعة إلا عندما صار ساحة يستخدم العنف، ويمكن اختزال بعض ملاحظات المؤرخ (شيشرون) فيما يخص التمثيل بـ(إن طبيعة المتطلبات الفنية في الإلقاء والتي تهم الممثل والخطيب وضفت الطبيعة على كل انفعالاتنا الطابع واللهجة الحركة الخاصة بهما ، وكل ما للإنسان من جسد هيئة وميزات صوتية)[28].

أما عن الفترة التاريخية التي لحقت ذلك ففي الحقيقة أنها خاطبت بمحاكاة الفترة الكلاسيكية لذلك فان التراكم المعرفي على صعيد التنظيم أو النظم الإجرائية للأداء التمثيلي شهدت تطوراً محكوماً بإبقاء شكل النص على حالة يعني ما تبع تلك المحاكاة في بقاء النص على مونولوجاته الطويلة وتلك اللغة الخطابية الطويلة إلا ما أنجز على صعيد الكوميديا التي ظلت مرتبطة بتلك القومية التي تفرض شروطاً حركية وأدائية على صعيد الإلقاء والصوت ، وكانت نقطة جديدة لمدرسة جديدة في التمثيل اختلفت كلياً عن الكلاسيكية بكلاسيكيتها الجديدة.

إن سقوط الإمبراطورية الرومانية واندحارها مهد لنشوء الفترة المظلمة من تاريخ العالم فسيطرت المسيحية على نظام الحياة واستخدامها المحارق واتهاماتها الزندقة والكفر جلب نوعا من الخوف انعكس في كل شيء ، فاختص المسرح ومعه التمثيل ولكن بعد فترة سرعان ما عاد وكان ممثله الكهنة أنفسهم إلا أنه بسبب اختياره للموضوع (مسرحيات الآلام والخوارق) ظل منهج التمثيل مرتبطاً بالنص ، أما في مناطق أخرى من العالم فان الهند نفسها في الفترة (القرن الرابع والخامس) اعتمد التمثيل فيها على طبيعة الطقوس الدينية نفسها والتي كان فيها الكاهن ممثلا وصار الناس يشاهدون طقوس دينية يقوم بها ممثلون وحدد ذلك قوى من التذوق فـ (المشاهد الهندي الذي خلق عالما غريباً من الواقع يتطلب قدرات ومواهب عالية في التمثيل) قدمت له تراكمات الخبرة والشيء الكثير فأصبحت طريقة تمثيل مرتبطة بطقس ديني درامي.

ونفس الحال بالنسبة إلى الصين واليابان أو حتى ايطاليا مع استثناء ما قدمه مسرح (الكوميديا ادي لاري) لتصنيفات الأطر التمثيلي الذي كانت صفته مكان في العرض تطلب تقنيات مختلفة على صعيد التنمية للمواهب والقدرة الجسدية على صعيد الجسد والصوت والحركة والإلقاء أيضا تلك المقدرة

السريعة على التكيف لمتغيرات عديدة كان فيها تلك الفسحة في النص التي لا تفرض شروطاً إجرائية على طبيعة تسلسل النص بقدر ما يسمح للممثل أن يعيد ترتيب النص بحكم الواقعة الآتية لها وهذا يعني أن الممثل في إجراءاته إلى حد التكيف واستثمار طاقة الجسد بالكامل بعد أن استثمر تكييفه الداخلي والنفسي.

بعد انقضاء الفترة المظلمة وصولا إلى القرن الرابع عشر تحول التمثيل بتحويل موضوع النص في المسرحيات القداسية إلى المسرحية الدارجة وفي مناطق مختلفة سواء كان ذلك في انكلترا أو فرنسا وصار التمثيل يتسم بالغنائية مما مهد بشكل لمدرسة أخرى في التمثيل استمر بانضباط العدد بالنسبة للمثلين حتى القرن السابع عشر حيث بدأ الممثلون (يهتمون بسلوك الشخصية) ودوافعه ولهذا السبب اختلف المنظرون في وصف أسلوب التمثيل في العصر الإليزابيثي ما بين انه شكلي أو دافعي[29].

ومع تقدم الزمن حتى نهاية القرن الثامن عشر صدر التمثيل مدرسة فيه مستويات اربع من الممثلين:

1. ممثل الأدوار الرئيسية.
2. ممثل الأدوار الثانوية.
3. ممثلو الأدوار من الدرجة الثالثة.
4. ممثلو العامة[30].

توالت تطورات فن الطريقة والمنهج والأسلوب فصارت أكثر تخصصا مثلا في عمل (ريكوبوني 1728) حول التمثيل و (ديفيد غاريك 1737) في تمثيلية المتنوع و (دنيس ديدر و 1713– 1784) وتنظيراته في فن التمثيل حتى هيغل (1770 – 1784) وشروط التمثيل لديه ثم تطور التمثيل بسبب التنظيرية في القرن الثامن عشر فيها (المدرسة الصوتية) و (مدرسة الحركة البحتة والتمثيل الصامت) وكذلك التمثيل وفق (نظام الكليشية) و (المدرسة الشخصية)[31].

أما عن طريقة ستانسلافكي فقد ذكر عنها الكثير باعتبارها المرجع الرئيسي لطرق التمثيل التي أصلا وهي مرجع لكل مدارس التمثيل بعد ذلك[32].

أثرت طريقة (مسرح كافرني) و (مسرح مالي) و (مسرح ترام) أيضا كذلك في المسارح العالمية أيضا في (ستوديو الممثل) بأمريكا بأشراف (الياكازان) و (لي ستراسبورغ) كذلك المسرح الألماني ورائد الإخراج الملحمي (برتولد برخت) والمسرح البولوني ومخرجه المميز (جيرزي جروتوفسكي) والمسرح الانكليزي الحديث ورائده (بيتر بروك) وإنها أثرت في المخرجين العالميين في تعاملهم مع الممثل على مستوى تقنية الأداء بحسب المنهج أمثال (ادوارد كوردن كريج) الانكليزي و (انطوان ارتو) الفرنسي وفي مسارح عالمية الصيني والهندي والياباني وغيرها مما استحدث.

إن عصر الدراما هو لغة السلوك – وهي هنا تلتقي مع التعليم والعلم[33].

(فلغة الدراما هي لغة السلوك وليست لغة السرد) وعندما عرف أرسطو الدراما في كتابه فن الشعر نص على أن الأصل فيها هو الحدث وليس القصة[34].

ومن جانب آخر فان الممثل الذي يعتمد كثيرا على التعبير يلتقي مع المعلم في نفس الغرض وفي البدايات كانت هناك مواصفات وجب بروزها في الممثل– بعيدا عن تلك الاجتهادات التي تظرفت فيها إرادته ، فاندرية انطوان يقول (إن المثل الأعلى للممثل هو أن يصبح أداة أعدت إعدادا فائقاً لخدمة المؤلف (يقصد النص) وهو يحتاج من اجل ذلك إلى تربية تقنية وفيزيقية تكسب حسه ووجهه وصوته الليونة والمطاوعة للتعبير.

لقد استخدم التمثيل في تعدد مناهجه أصول ذات مرجعيات مشتركة إلا أنها اختلفت في طريقة إعداد الممثل وما أريد له أن يكون وفق المعنى العام للمنهج في حقيقته التي تؤكد على أن فهم المعنى الباطن للنص بمثابة القاعدة الأساس للمنهج.

المؤشرات التي أسفر عنها الإطار النظري:-

يمكن إجمال المؤشرات التي أسفر عنها الإطار النظري بما يلي:-

1. إن النظام الذي يظهر نظرته المحاكاة هو أصلا نظام فطرية معرفية أي انه معرفية وهو يتطابق مع النظام المفاهيمي الذي تؤسس له نظم التعليم ونظرياته.
2. إذا كان الفن والتعليم يتطابقان في طريقة وضع الأسئلة بغرض التعريف فإنهما تقنيا يستخدمان نفس الأسلوب (تقريبا) باختلاف الغرض الأساس وهو أن التعليم يحدد الإجابات ويبقيها محررة بشكل محدد أما الفن فانه يكتفي بطرح الأسئلة وهو يشير إلى الأشياء حسب وقد يحدد بعض الإجابات ولكن بتاريخ أو بناتج عرضي غرضه الأساس.
3. إن طريقة الفهم من عملية التعلم تحدد في هيكل نظام عملية التعليم بطريقة وضع أسس اشتغال النظام نفسه مادامت الاستجابة سلفا متبادلة وتستخدم التعزيز.

أما في الفن التفاعل التعليمي المباشر مستبعد بل هو كوسيلة إجرائية محترم تماما في وقت أداء التمثيل . لان مهمة الفن ليس التعريف المباشر لأشيائه بل العكس تماما هو تعرف شامل لأشياء كلية وبطريقة غير مباشرة تماما.

الفصل الثالث
إجراءات البحث / مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية في العراق البالغ عددهم ( ) موزعين في محافظات القطر(*) بحسب المدارس الثانوية للعام الدراسي (1998 – 1999) الحاصلة على شهادة تخصصية(البكالوريوس) بالمواد الدراسية التي يقوم بتدريسها فعلا من كليات مختلفة لجامعات مختلفة والذين لهم خدمة في مجال التعليم وبما لا يقل عن سنتين يوضحه جدول (1).

طرق جمع لبيانات والمعلومات:

استخدمت في هذا البحث الطريقة المسحية في التعامل مع مفردات البحث الإجرائية بواسطة:-

1. جمعت المعلومات والبيانات من مصادر مختلفة في التعليم والتربية وكذلك فن التمثيل ومما هو متوفر في المكتبات سواء كان منها المؤلف والمترجم أو الأجنبي إضافة إلى نماذج من البحوث غير المنشورة لباحثين في مجال التعليم والفن فضلاً عن الرجوع إلى متخصصين في المجالين السالفي الذكر عبر اللقاءات الشخصية المباشر وبأغلب مستوياتها.
2. تم وضع المعلومات والبيانات في استمارة استبيان بغية بناء أداة البحث وكانت الأداة .
1. جرى إعداد استمارة استبيان أولية مكونة من (40) فقرة موزعة على فقرات الحركة (24) فقرة ولمفردة الصوت والإلقاء (8) فقرات لمفردة التكييف (8) فقرات كما موضح في الملحق (1) ووفق هدف البحث ولقد استحدث موادها من المصادر المشار اليها سلفاً.

تم عرض الاستمارة على خبراء متخصصين(*) في ميداني فنن التمثيل والتربية ، وبناءا على مجموع ملاحظاتهم تم تقويم الاستمارة بمعلوماتها ومفرداتها الثلاثة وفقراتها الـ (40) فقرة فكانت الاستمارة النهائية بمجموع فقراتها الـ (50) فقرة موزعة على مفرداتها الحركة (30) فقرة والصوت والإلقاء (10) فقرات والتكييف (10) فقرات وكما مبين في الملحق (2).

2. تم توزيع (1750) استمارة على مجتمع البحث ممن أمكن الوصول إليهم والحصول على أرائهم في استمارة الاستبيان بمعدل (100) استمارة لكل محافظة عدا محافظة بغداد فقد كانت حصتها (200) استمارة موزعه بين الكرخ (100) استمارة والرصافة (100) استمارة ومحافظة نينوى (200) استمارة ومحافظة البصرة (200) استمارة ولم يتمكن الباحثان من توزيع أكثر من (50) استمارة موزعة على محافظات التأميم ودهوك وأربيل والسليمانية وردت منها (13) استمارة كانت (11) منها صالحة فقط.
3. بعد جمع الاستمارات لم يحصل الباحثان إلا على (763) استمارة فقد إذا لم ترد استمارات محافظة السليمانية ودهوك إطلاقا. ولم يكن بين (763) استمارة إلا (679) استمارة صالحة فقط ، أما (48) استمارة الباقية فقد أهملت للأسباب الآتية:-
   أ - (45) استمارة كانت مديات الخدمة اقل من سنتين.
   ب - (24) استمارة استعملت ملاحظات كتابية بدلا من الاشارة بـ ( ) وبعض تلك الملاحظات له علاقة بموضوع البحث والبعض الآخر كان مشوش وغير مقروء وخاص بشكاوي عامة وغير كامل المعنى.
   ج - (15) استمارة وصلت بأوراق ناقصة وبعضها ممزق وكما موضح في جدول (2).
4. وكانت التخصصات منوعة كما في الجدول (3).

وبهذا عينة البحث أصبحت (679) من المجموع الأصلي لمجتمع البحث البالغ(*) وتكون نسبت العينة إلى المجتمع البحث الأصلي.

الصدق :

عمل الباحثان من اجل أداة البحث وصلاحيتهما إلى عرض الاستبيان على خبراء في مجال التربية والتعليم والفنون المسرحية باختصاص التمثيل والإخراج حيث أبدوا صلاحية الاستبيان بحسب كل فقرة من فقراته وقد كانت نسبة الاتفاق 85% وبحسب رأى الطريقة (ايبل)(***) فيما يخص الصدق الظاهري.

ميزان التصحيح:

اعتمد الباحثان الوضع ميزان تقدير ثلاثي وعلى النحو الآتي (يستخدم) (يستخدم لحد ما) (لا يستخدم).

الثبات:

قام الباحث بأجراء تجربة على عينة استطلاعية في محافظة بابل باختبار (10%) من مدارسها الثانوية ومدرساتها قبل ستة أشهر من توزيع الاستمارات الأصلية وحسب مواصفات آدمز(*) فيما يخص الوقت بين الاختبارين من اجل تحقيق الثبات للأداة.

أساليب عرض البيانات :

بعد تفريغ البيانات وتبويبها لجأ الباحثان إلى المفاهيم الإحصائية للكشف عن النتائج باستخدام الجداول التكرارية والنسب المئوية(**).

الفصل الرابع
النتائج

لقد توصل البحث إلى النتائج الآتية :-

الحركة :

لقد بلغ المتوسط الحسابي للمدرسين والمدرسات الذين يستخدمون الحركة وهي من المبادئ الأساسية لفن التمثيل من حيث التعبير عن المفاهيم والمعلومات وتوصيلها للطلبة (15.93) درجة في حين يبلغ المتوسط الحسابي وتوصيلها إلى الطلبة للمدرسين والمدرسات الذين يستخدمون تلك الوسائل لحد ما أو الضرورة (6.70) درجة وكانت المدرسين والمدرسات الذين لا يستخدمون ذلك (7.36) درجة.

ومن حيث التعبير بلغة النسب الرياضية فتوزعت وبلغت للاستخدامات في حدود درجاتها نسبة (53.112) للمدرسات الذين يستخدمون الحركة كوسيلة لتوصيل المعلومات للطلبة وبنسبة (22.346) للمدرسين والمدرسات الذين يستخدمونها لحد ما، أما بالنسبة للمدرسين والمدرسات الذين لم يستخدموا الحركة كوسيلة لتوصل المعلومات للطلبة فبلغت (24.550) .

وللوقوف على نسب الفقرات في استخدامها من قبل المدرسين والمدرسات يمكن الرجوع إلى الجدول(6).

الصوت والإلقاء:

جاءت الأوساط الحسابية في درجة تكرار استخدامها فقرات الصوت والإلقاء من قبل المدرسين والمدرسات الذين يستخدمونها (5.49) درجة ، أما الفقرات التي وقع تكرارها تحت الوسط الحسابي لها.

لقد بلغ المتوسط الحسابي للمدرسين والمدرسات الذين يستخدمونها الصوت والإلقاء لحد ما (2.98) درجة من أصل عينة البحث.

للوقوف على التوزيعات التكرارية للاستجابات بفقرات الصوت والإلقاء واستخدامها عند المدرسين والمدرسات يمكن الرجوع إلى الجدول (7) ، أما الجدول (8) فبين النسب الصوت والالقاء فالمدرسين والمدرسات الذين يستخدمون الصوت والإلقاء بفقراتها كانت بنسبة (54.904) وتلاهم المدرسين والمدرسات الذي يستخدمون ذلك لحد ما (29.823) ، أما المدرسين والمدرسات الذين لم يلجؤوا إلى الاستعانة بهذه التعبيرات فبلغت نسبهم (15.272) فقط .

التكييف :

لقد استخدم التكييف من قبل المدرسين والمدرسات في عينة مجتمع البحث كعامل تمثيلي أثناء أدائهم لتعليم طلبتهم بمتوسط حسابي قدره (5.58) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمدرسين الذين استخدموه والذين لم يستخدموه إلى حد ما في حالات الضرورة فقط (3.11) ، أما بالنسبة للمدرسين والمدرسات الذين لم يستخدموا ذلك فبلغ المتوسط الحسابي (1.29) من أصل مجتمع البحث وفي أضواء الاستمارات البالغة (10) فقرات. جدول (9) .

إن التوزيعات التكرارية للفقرات عند المدرسين والمدرسات الذين استخدموا التكييف لأداء تعليل بلغ نسب مجموعهم (55,891 %) وبلغ نسب مجموع المدرسين والمدرسات الذي يستخدمون تلك الفقرات هو (31.192 %) لحد ما.

أما نسب مجموع المدرسين والمدرسات الذين لم يستخدموا تلك الفقرات هو (12.916%)، ويمكن مراجعة الجدول (10) لتبين ذلك تفصيليا أما بالنسبة لعموم فقرات البحث مجتمعة للحركات والصوت والإلقاء والتكيف ويبين الجدول (11) التوزيعات التكرارية والأوساط الحسابية كما يلي:-

(18342) تكرار من قبل المدرسين والمدرسات الذين يستخدمونهما في التعليم.

(8693) تكرار من قبل المدرسين والمدرسات الذين يستخدمونهما في تعليمهم.

(615) تكرار من قبل المدرسين والمدرسات الذين لم يستخدمونهما في طريقة تعليمهم.

أخيرا:

لقد اثبت البحث صدق فرضياته وبنسب (54.026) للمدرسين والمدرسات الذين يستخدمون أداة البحث وعند إضافة نسب استخدام الحد ما (25.645) بالنسبة للاستخدام عندئذ تبلغ النسبة (79.631) وهذه الحالة تسترعي الانتباه والاهتمام فيما يخص استخدام التمثيل للتعليم الثانوي في العراق.

التوصيات :

يوصي الباحثان في ضوء نتائج واستنتاجات البحث إلى ما يأتي لأجل دعم طرائق التدريس المستخدمة من قبل المدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية في العراق وزيادة خبرتهم ومعرفتهم.

1. **تضمين المناهج في مجالات الإعداد لمهنة التدريس إضافة للمواد الدراسية في طرق التدريس والمستحدثات التربوية وغيرها مواد تتعلق بالفن والمسرح والتمثيل منه خاصة.**
2. **خلال التعليم المستمر يزود المدرسين والمدرسات بمواد دراسية تتعلق بالتمثيل وبعض المفردات التي تتعلق معه فيما يخص التعليم.**
3. **العمل على حث المدرسين والمدرسات على التعاون مع الباحثين الذين يرومون تقديم المواد البحثية في مجالات تقديم العلم (مادة وطريقة، خطوات إلى الأمام) حيث لوحظ إحجام بعضهم لأسباب متنوعة أو حتى بدون أسباب.**

الهوامش

(1)عيد ، كمال، فلسفة الادب والفن ، (ليبيا ، تونس : الدار العربية للكتاب) ، 1978، ص224.

(2)عبد الرزاق ، اسعد وسامي عبد الحميد ، فن التمثيل ، (بغداد:وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) ، 1980 ، ص9.

(3) اوكسفورد. لين ، تصميم الحركة ، تر: سامي عبد الحميد (بغداد : وزارة التعليم العالي والبحث العلمي)، 1981 ، ص13.

(4) غازدا ، جورج ام واخرون ، نظريات التعلم، ج2 ، تر : علي حسين حجاج ، (الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون)، 1986، ص16.

(5) فريد . بدري حسون وسامي عبد الحميد ، مبادئ الإخراج المسرحي ، (بغداد : مطابع جامعة بغداد)، 1980، ص40.

(6) عسر . عبد الوارث، فن الإلقاء ، (القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب)، 1977، ص5.

(7) سليم . عبد الحميد حسن ، فن الإلقاء ، (الإسكندرية : دار النشر للثقافة) ، 1977، ص7.

(8) نوري . سامي عبد الحميد ، وبدري حسون فريد ، فن الإلقاء ، ج1، (بغداد : مطبعة جامعة بغداد) ، 1980 ، ص11.

(*) هناك فرق معرفي بين استخدامي الإلقاء والأصوات في فن الخطابة وبين التمثيل ، ففي حين يستخدم الأول مفردات الثاني بشكل كامل بقصد حدوث أقصى اثر في المتلقي عبر وسيلة الصوت والإلقاء حسب، يكون الثاني مشتملاً على بعض مفردات الأول وبتحفيظ ايضاً إلا بما يحدده المنهج الإخراجي لعملية التمثيل تلك ومثله المعلن مما يتطلبه التمثيل فالمسرح الملحمي (التغريبي) البرختي فهناك تصبح العملية جزءاً من تكتيك أداء تمثيلي. (الباحثان).

(*) كان موضوع التكيف محيراً حتى توضح في مقالة كتبها الفيلسوف باركلي في القرن السابع عشر في مقالة مشهورة (نحو نظرية جديدة في الرؤية) وكان موضوعها متعلق بالرؤية البصرية حسب وعندها اخضع الموضوع الى الدراسة المعملية من قبل العالم الأمريكي (جورج ستارتون) في عام (1896) في التوصل إلى نتائج مهمة كانت بمثابة خط الشروع لدراسة التكييف في العلوم عامة ومنها علم النفس الذي التزم العملية التكييفية بالإدراك وشرع لها عبر النظريات نظم مفاهيم خاصة.

للاستزادة ينظر (وليام بارينز ، علم النفس التجريبي، تر : حلمي نجم عبد الله ، سلسلة الكتب المترجمة ، العدد 111 ، العراق : منشورات وزارة الثقافة) ، 1981.

(9) ستانسلافسكي . قسطنطين ، إعداد الممثل ، تر: محمد زكي العشماوي ، (القاهرة ، دار النهضة) ، 1973، ص297.

(10) عبد الرزاق . اسعد وسامي عبد الحميد ، فن التمثيل ، (بغداد : مطبعة جامعة بغداد)، 1980 ، ص88.

(11) داود . عزيز وزكريا زكي ، دراسات في علم النفس ، ج1، (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية) ، 1988، ص332.

(12) فهمي . مصطفى ، سايكولوجية التعلم، (القاهرة: دار مصر للطباعة) ، ب.ت، ص23.

(13) Dale Edger . Audio- Visual Methods in Teaching. New York Dryden press, rev. ed 1954, p.25

(14) ستولينتر جيروم ، النقد الفني ، تر : فؤاد زكريا ، ط1، (القاهرة: المؤسسة العربية للدراسات والنشر).

(15) فريزر، جميس. الغصن الذهبي : احمد ابو زيد واخرون، (القاهرة : الهيأة المصرية العامة) ، 1971.

(16) كاتشف، غريغوري . الوعي والفن ، تر: نوفل نيوف ، (سلسلة عالم المعرفة)، العدد 146، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون، 1990، ص22.

(17) Cplin Cherry : on Human communication: Cambridge Muss.1966,P.3.

(18) المعموري ، مصطفى، النظام الإعلامي الجديد ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد 94، (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والآداب والفنون) ، 1985، ص20.

* تحدث في منطقة المشاهدة الحدود المعرفية الخاصة بوعي التلقي مجموعات كبيرة من المتغيرات تضرب أسس المفاهيم السائدة عن الوسائل التعريفية عامة وتلك المتغيرات تم حصرها في مجموعة نظريات تعرف بنظريات التلقي وهي في استراتيجيات معروفة بحسب المنظومة التي تشتغل عليها ومثلها نظريات التلقي في الأدب والنقد والشعر ومنها أيضا نظريات التلقي في المسرح.

* – هناك فارق معرفي بين (التعلم) والتعليم فهما يستخدمان رسائل إجرائية مختلفة الأهداف تقريباً وان كان أصلا متداخلين مفهوماً.

(19) Butcher .S.H, the poetics of Aristotle ,London Mac Millan 1922 p.15.

•• – ينظر نظريات التعلم تحرير جورج ام غازدا وآخرون ، تر: علي حسين حجاج، سلسلة عالم المعرفة العدد 70 (الكويت . المجلـــس الـــوطني للثقافـــة والآداب والفنـــون)، 1983 ص144 فصاعدا.

(20) Smith ,Howard . A. Non- verbal communication in Teaching Review of Education Research vol. 49,No:1979 p.633.

21 – ينظر: سكنر.ن.ف تكنلوجيا السلوك الإنساني تر: عبد القادر يوسف ، عالم المعرفة العدد 32 (الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون 1980 ص29).

(22) التعليم المبرمج: ينطلق التعليم المبرمج من نظرية التعزيز – احد نظريات التعلم – وقد ابتكر (سكنر) وجماعته البرنامج الخطي.

(23) ينظر: سكنر.ن.ف تكنولوجيا السلوك الإنساني تر: عبد القادر يوسف ، عالم المعرفة العدد 32 (الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون 1980 ص29).

(24) المصدر نفسه، ص105.

(25) كوجك . كوثر حسين ، مقدمة في علم التعليم ، القاهرة علم الكتب 1977، ص16.

(26) موزندس ، ناكسي ، الممثل في المسرح القديم ، مجلة المسرح العدد (71) القاهرة – الهيئة للتأليف والنشر 1971، ص38.

(27) عبد الحميد ،سامي ، محاضرات نظريات لطلبة الدراسات العليا 1988.

(28) مهدي عقيل ، نظريات في فن التمثيل ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل 1988، ص23.

(29) عبد الحميد ، سامي وبدري حسون فريد، فن الإلقاء ، ج4، (الموصل : مطبعة جامعة الموصل)، 1980.

(30) عبد الحميد سامي، محاضرات نظريات التمثيل على الدراسات العليا 1988.

(31) فيشمان موريس ، تدريب الممثل ، نور الدين مصطفى ، (الدار المصرية للتأليف والنشر) ، ب.ت.، ص15.

(32) للاستزادة ينظر، حياتي في عالم الفن وإعداد الممثل ، مقالات سونيا مور تلميذته.

(33) سرحان ، سمير ، دراسات في الأدب المسرحي، (بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة)، ص23.

(34) اصلان، اوديت ، فن المسرح ، ج2، (القاهرة: المكتبة الانجلو مصرية) ، 1970، ص489.

* نظرا للظروف السياسية الشاذة التي يمر بها الوطن بسبب ظروف العدوان فإن الباحثين قصرا بحثهما على أربعة عشر محافظة فقط لعدم تمكنهما من الاتصال بالمحافظات الباقية.

* د. أبو طالب محمد سعيد / أستاذ كلية الفنون الجميلة / جامعة بغداد / اختصاص تربية وعلم نفس.

- بدري حسون فريد / أستاذ كلية الفنون الجميلة / جامعة بغداد/ اختصاص التمثيل والإخراج.
- سامي عبد الحميد نوري / استاذ كلية الفنون الجميلة/ جامعة بغداد / اختصاص التمثيل والإخراج.
- د.كاظم مرشد ذرب/ مدرس/ كلية التربية الفنية / جامعة بابل / اختصاص التربية الفنية.
- نجم عبد الله عسكر/ مدرس / كلية التربية الفنية / جامعة بابل / اختصاص التربية الفنية.

* (**) نظرا للظروف الصعبة نعتذر ذكر الأرقام وشبه العينة وذلك حفظاً للسلامة الأمنية .للوطن.

***Ebel ,Rebert L. essentials of Eclucation Measurement Englewood cliffs,N.J prentice hall, 1972. p.566.

* Adams G. measurement and Evaluation Psychology ,New York.1964.P.85.

** سرحان احمد عبادة ، مقدمة في الإحصاء الاجتماعي، (القاهرة: المكتبة الجامعية)،1974، ص296.

الملاحق والجداول

جدول (1)
يبين توصيات مديات سنوات الخدمة لعينة البحث وتكرارهم

التسلسل	مـــديات ســـنوات الخدمة	التكرار
.1	5-1	صفر
.2	10-6	197
.3	15-11	192
.4	20-16	178
.5	25-21	89
.6	26 فما فوق	23
		679

جدول رقم (2)

يبين عدد الاستمارات الموزعة على المحافظات والصالحة منها

التسلسل	المحافظة	عـــــدد الاستمارات الموزعة	عـــــدد الاستمارات الواردة	الصـــالحة من الاستثمارات
.1	بغداد	200	69	89
.2	البصرة	200	76	48
.3	النجف	100	76	49
.4	ذي قار	100	46	39
.5	المثنى	100	43	42
.6	ميسان	100	50	46
.7	الموصل	200	51	47
.8	الانبار	100	49	47
.9	بابل	100	56	44
.10	القادسية	100	56	47
.11	كربلاء	100	52	48
.12	واسط	100	50	43
.13	صـــــلاح الدين	100	42	38
.14	ديالى	100	42	41
.15	التاميم	10	10	9
.16	اربيل	15	3	2
.17	السليمانية	15	–	–
.18	دهوك	10	–	–
.19	المجموع	1750	763	679
.20		987 هد	84 هدر	

محاولــة الباحثــان بحد الزمن	% 90	% 95

جدول (3)

يبين التخصصات العلمية لعينة البحث وتكرارهم

التسلسل	التخصص الدقيق	التكرار
.1	اللغة العربية	90
.2	اللغة الانكليزية	89
.3	التاريخ	49
.4	الاجتماعيات	46
.5	التربية الاسلامية	46
.6	اقتصاد منزلي	37
.7	تربية وعلم نفس	41
.8	الجغرافية	52
.9	تربية فنية	59
.10	تربية رياضية	38
.11	رياضيات	40
.12	الفيزياء	32
.13	الكيمياء	36
.14	علوم الحياة	24
المجموع		679

جدول (4)

يبين الثبات لأداة البحث

نوع الثبات	تحديـــد الفكرة	تصنيفها
بـــين الباحثـــان والمحلل	% 80	% 95

.25	353	145	181	679	1.253
.26	353	154	172	679	1.266
.27	368	137	174	679	1.285
.28	362	145	172	679	1.279
.29	356	143	180	679	1.259
.30	375	134	170	679	1.301
المجموع	10819	4550	5001	20370	1.2856

جدول رقم (5)

يبين التوزيعات التكرارية لفقرات الحركة ومجاميعها ودرجة الحدة

التسلسل	يستخدم	يستخدم لحد ما	لا يستخدم	المجموع	درجة الحدة
.1	343	149	187	679	1.229
.2	368	150	161	679	1.304
.3	340	154	185	679	1.228
.4	361	153	165	679	1.288
.5	375	136	168	679	1.300
.6	356	147	176	679	1.265
.7	379	130	170	679	1.307
.8	421	124	134	679	1.422
.9	328	225	126	679	1.367
.10	375	234	110	679	1.339
.11	340	142	117	679	1.270
.12	344	136	100	679	1.212
.13	440	130	100	679	1.500
.14	365	143	171	679	1.285
.15	338	133	108	679	1.338
.16	348	155	186	679	1.238
.17	346	152	181	679	1.248
.18	346	144	180	679	1.221
.19	357	146	173	679	1.270
.20	354	147	178	679	1.256
.21	366	139	174	679	1.282
.22	385	138	156	679	1.337
.23	364	143	172	679	1.282
.24	353	140	186	679	1.245

.20	53.135	21.649	26.215
.21	53.902	20.471	25.625
.22	56.701	20.324	22.674
.23	53.608	21.060	25.331
.24	51.988	20.618	17.751
.25	51.988	21.354	26.656

جدول رقم (6)

يبين التوزيعات التكرارية لفقرات الحركة ومجاميعها ودرجة الحدة

التسلسل	يستخدم	يستخدم لحد ما	لا يستخدم
.1	50.515	21.944	27.541
.2	54.197	22.091	23.911
.3	50.73	22.680	27.245
.4	52.166	22.533	24.300
.5	55.228	20.029	24.742
.6	52.430	19.649	25.930
.7	55.817	16.145	25.036
.8	62.002	18.262	21.060
.9	48.306	33.136	18.556
.10	49.337	34.462	16.200
.11	50.73	20.913	26.012
.12	50.662	20.029	26.707
.13	64.801	20471	14.727
.14	53.755	21.060	25.184
.15	46.779	34.315	15.905
.16	51.251	31.354	27.393
.17	50.957	32.385	16.156
.18	50.957	21.207	27.235
.19	52.577	21.944	25.487

المجموع	3728	2025	1037	6790	1.39631

.26	51.988	22.980	25.331
.27	54.197	20.176	25.656
.28	53.313	21.354	25.331
.29	52.430	21.060	26.506
.30	55.228	19.734	25.036
المعدل	53.112	22.339	24.550

جدول رقم (7)

يبين التوزيعات التكرارية لفقرات الصوت والإلقاء ومجاميعها ودرجة الحدة

التسلسل	يستخدم	يستخدم لحد ما	لا يستخدم	المجموع	درجة الحدة
.1	391	231	57	679	1.491
.2	302	218	159	679	1.210
.3	350	229	100	679	1.368
.4	410	126	143	679	1.393
.5	406	203	70	679	1.494
.6	394	172	113	679	1.413
.7	368	241	70	679	1.438
.8	354	148	77	679	1.407
.9	363	121	185	679	1.407
.10	390	226	63	679	1.481

.4	387	228	64	679	1.475
.5	378	233	68	679	1.456
.6	369	211	96	679	1.397
.7	390	239	50	679	1.500
.8	385	133	161	679	1.329
.9	396	230	53	679	1.505
.10	349	142	188	679	1.237
المعدل	3795	2118	877	6790	1.42974

جدول رقم (8)

يبين نسب استخدام الصوت والإلقاء

التسلسل	يستخدم	يستخدم لحد ما	لا يستخدم
.1	57.584	34.020	8.394
.2	47.128	32.106	23.416
.3	51.546	33.726	14.727
.4	60.382	18.556	21.060
.5	59.793	28.896	10.309
.6	58.026	25.331	16.642
.7	54.197	35.493	10.903
.8	52.135	36.524	11.340
.9	53.460	19.293	11.340
.10	57.437	33.284	9.678
المعدل	54.904	29.823	15.272

جدول رقم (9)

يبين السعات التكرارية لفقرات التكييف ومجاميعها

ودرجة الحدة

التسلسل	يستخدم	يستخدم لحد ما	لا يستخدم	المجموع	درجة الحدة
.1	378	240	61	679	1.4668
.2	382	228	69	679	1.460
.3	381	234	64	679	1.466

.1	التمثيـــــل لمجمـــــوع فقرات البحث	18342	8693	6915
.2	الأوســـــاط الحسابية	54.026	25.605	20.368

جدول رقم (10)

يبين نسب استخدام التكييف

التسلسل	يستخدم	يســتخدم لحد ما	لا يستخدم
.1	55.670	35.346	8.983
.2	48.206	33.578	10.162
.3	56.111	34.462	9.425
.4	56.995	33.578	9.425
.5	55.670	34.315	10.014
.6	54.344	31.075	14.580
.7	57.437	35.198	7.363
.8	56.701	19.587	23.711
.9	58.321	33.873	7.805
.10	51.399	20.913	27.687
المعدل	55.891	31.192	12.916

جدول رقم (11)

مجموع التكرارات لمجموع فقرات البحث

التسلسل		التكرارات		
		يستخدمون	يســتخدم لحد ما	لا يستخدم

بنود وفقرات الملاحظة	تصلح	لا تصلح	البديل
: الحركات الوصفية والانتقالية			
1. الوقوف بشكل ثابت وبروز الصدر إلى الأمام			
2. حركة موضعية انتقالية أثناء حديثه			
3. حركة موضعية وانتقالية أثناء حديث الآخرين.			
4. كل الحركات بدافع واضح			
5. الموازنة بالوقوف والجلوس والمشي			

ملحق (1)

استمارة الاستبيان الأولية

الأستاذ الفاضل

بعد وافر التحية :

يروم الباحثان إجراء البحث الميداني عن استخدام التمثيل في التعليم الثانوي في العراق من قبل مدرسي ومدرسات المدارس من الثانوية تلك ولأجل تحقيق هدف البحث اعد الباحثان الاستمارة المرفقة راجين تفضلكم بالاطلاع على بنود فقراتها وإبداء آرائكم السديدة في مدى صلاحيتها شاكرين تعاونكم في بناء هذه الاستمارة بشكل علمي دقيق يحقق أعلى درجات الدقة بملاحظاتكم .

مع فائق التقدير.

الباحثان

أولا:الحركة

19. استدارة الرأس بمعنى محدد			
20. حركات الرأس للجانبين للمعارضة			
21. حركات الأصابع بمعانٍ محددة.			
22. استخدام وسط مقدمة الصف للوقف			

6. الاستدارة بأنواعها باتجاه الطلبة.			
7. الحركات متشنجة وفجائية			
8. لا ينحني بجسده عند الجلوس.			
9. لا ينحني بجسده عند الجلوس			
10. كل الحركات مسترخية.			
11. يستخدم الأشياء بشكل الى (الكرسي، السبورة ، ..... الخ).			
12. حركاته جميعها انسيابية .			
13. حركة الكف للتوقف عن الحديث او المواصلة.			
14. حركة الذراع للرجل والتنبيه.			
15. حركة الذراعين لضم الأشياء إلى الصدر			
16. حركة الذراعين للدلالة على السماحة			
17. تقضيب الحاجبين في حالة الاستياء			
18. الابتسامة في الوجه أثناء عملية التشجيع.			

7. يخـــرج دلالـــة النصـــب والاستفهام			
8. يصـغي بشـكل دقيـق يـدل على الاستفهام			

ثانياً– االصوت والالقاء

23. الانتقـال المسـتمر بقصـد تذلل الملل			
24. يستخدم الحركات المعروفة لدى الطالب ويستغني عن غير المفهوم.			
ثانياً– الصوت وللإلقاء			
1. يسـتخدم مخـارج الحـروف بشكل دقيق			
2. يراعـي حجـم الصـف علـى درجة ارتفاع الصوت			
3. يلـون بالإلقـاء فـي رفـع الصوت وخفضه			
4. لا يصرخ في حديثه			
5. يعيـــر جمـــل الاســـتفهام والأخبار			
6. لا يرفـع صـوته لا بسـبب يحدده			

8. يسـوق فـي أمثلـة التغيـرات الطبيعية الحاصلة في اللحظة (المطر مثلاً)			
9. يستشـعر الأشـياء التـي تحـدث خارج الدرس لموضع الدرس			
10. تكييـف اعبـاؤه والامـة وغضـبه لمادة الدرس وبشكل محدد.			

ثالثا– التكييف:

1. تكييـف درجـة ارتفـاع صـوته لغرض تحديد السكون			
2. تكيـف حركتـه وصـوته وتقليـده للأشياء ومن مستوى فهم الطلبة.			
3. تكييف نفسه لموضوع متطلبات حضور البديهة في بعض المواقف.			
4. تكييـف أمثلـة لمسـتوى وحتـى الطلبة بأنسب للأمثل المقلدة			
5. تتجـاوز الملاحظـات ( ) بتغيـر التعامـل الحرفـي والصـوتي السريع.			
6. يتكيـف فـي وضـع الحلـول السريعة لـبعض الأشـياء التـي تحـدث منذ أو من الطلبة.			
7. يقـوم بتكييـف واعـي وواصـل بحسب فهم الطلبة.			

والمدرسات في المدارس الثانوية في العراق للتمثيل في إيصال المعلومة إلى الطلبة أثناء عملية الأداء التعليمي.

شاكرين تعاونكم معنا.

الباحثان

ملاحظة: يرجى بيان الآتي:
المحافظة :
الاختصاص العلمي:
عدد سنوات الخدمة في التدريس:

ملحق (2)

استمارة الاستبيان النهائية

زميلي التدريسي المحترم

بعد وافر التحية:

تعاونكم معنا خدمة للعلم والبحث العلمي من خلال ملء الاستمارة المرفقة بإشارة ( ) حسب ما ترونه مناسباً لكل فقرة من فقرات ومدى استخدامها من قبلكم أثناء التدريس حيث يهدف البحث الموسوم (التمثيل في أداء التعليم المدارس الثانوية في العراق) إلى الوقوف على مدى استخدام المدرسين

5. الموازنـــة بـــالوقوف والجلوس والمشي			
6. إيقـاع الخطـى متوازنـة وبدون وضح صوت			
7. الاستدارة بأنواعها باتجاه الطلبة			
8. الحركات مسترخية			
9. لا ينحنـي أثنـاء التقـاط شيء وظهره إلى الطلبة.			
10. لا ينحنـي بجسـده عنـد الجلوس			
11. كل الحركات مسترخية			
12. لا يجلـس متـرهلا ، بـل ظهره مستند إلى الكرسي			
13. يستخدم الأشياء بشكل آلـي (الكرسـي ، السـبورة .. الخ).			
14. محركاتـــه جميعهـــا إنسانية.			
15. حركات اليدين والذراعين بلا رتابة.			

أولا: الحركة

بنود وفقرات الملاحظة	يستخدم لحد ما	لا يستخدم	يستخدم
1. الوقـوف بشـكل ثابـت وبروز الصدر إلى الأمام			
2. حركـة موضـعية انتقاليـة أثناء حديثه.			
3. حركـة موضـعية وانتقاليـة أثناء حديث الآخرين			
4. كل الحركات بدافع واضح			

21. تقطيب الحاجبين في حالة الاستياء			
22. الابتسامة في الوجه أثناء عملية التشنج			
23. استدارات الرأس بمعنى محدد.			
24. حركات للأعلى والأسفل للموافقة			
25. حركات الرأس للجانبين للمعارضة			
26. حركات الأصابع بمعانٍ محددة			
27. استخدام وسط مقدمة الصف للوقوف			
28. الانتقال المستمر بقصد تذليل لملل			
29. يستخدم الحركات المعروفة لدى الطالب ويستغنى عن غير المفهوم منها.			
30. حركة متجانسة مع صوته ووجهه اثناء تقليد الاشياء.			

16. حركات اليدين والذراعين أو المواصلة			
17. حركة الذراع للزجر والتنبيه.			
18. حركة الذراعين نضم الأشياء إلى الصدر			
19. حركة الذراعين للدلالة على المساحة			
20. مزاوجة حركة الذراعين بتعبيرات الوجه			

4. يحيز جمل الاستفهام والإخبار			
5. لا يرفـع صـوته إلا بسب يحدد			
6. لا يصرخ من حديثه			
7. عـندما يسـتدير عـن الطلبة يرفع صوته قليلاً			
8. يصـرخ دلالـة الغضب والاستفهام			
9. يبتسم عندما يخطئ في إلقاء الكلمات			
10. يصغي بشكل دقيق يدل على الاهتمام			

ثانياً – االصوت والالقاء

بنود وفقرات الملاحظة	يسـتخدم لحد ما	لا يستخدم	يستخدم
1. يسـتخدم الحـروق بشكل دقيق			
2. يراعـى حجـم الصـف في درجة ارتفاع الصوت			
3. يلون بالإلقاء في رفع الصوت وخفضه			

3. يكييف نفسه لموضوع متطلبات حضـور البديهيـة فـي بعـض الموافق.			
4. يكييف أمثلـة لمستوى وعلـى الطلبة بالنسبة للأمثلة المقلدة.			
5. يتجـاوز الملاحظـات (المشاكسـة) بتغيـر صـيغ التعامـل الحركي والصوتي السريع			
6. يتكيف في وضع حلول سريعة لبعض الأخطاء التي تحدث منه أو من الطلبة.			
7. يقـوم بتكييـف واع وواعـظ وبحسب فهم الطلبة.			
8. يـزاق فـي أمثلـة التغيـرات الطبيعيـة الحاصلة فـي اللحظـة (المطر مثلا).			
9. نستشعر الأشياء التي تحدث خارج الدرس لموضوعة الدرس.			
10. يكييـف المسـافة والامـة وغضـبة لمـادة الـدرس وبشـكل محدد.			

ثالثا – االتكييف

بنود وفقرات الملاحظة	يستخدم لحد ما	لا يستخدم	يستخدم
1. يكييـف درجـة ارتفـاع صـوته لغرض تحديد المكان.			
2. يكييف حركتـه وصوته وتقليده للأشياء وفي مستوى فهم الطلبة.			