نظرية الجشتالت وتطبيقاتها في إداء الشخصية بالمسرح المدرسي

ا٠د٠عبد الكريم عبود عودة ا٠م٠د٠عباس الجميلي ا٠م٠د٠امل مهدي جبر
جامعة البصرة كلية الفنون الجميلة جامعة البصرة كلية التربية بنات

الفصل الأول

الاطار المنهجي

مشكلة البحث

أن الجامعة هي الرافد المهم من روافد المعرفة الإنسانية التي تزود الطلبة والباحثين بأمور متعلقة بالبحث العلمي لتأكيد طبيعة هذه المعرفة الإنسانية وتواصلها عبر الظروف التاريخية وبالتالي فأن اكتشاف الحقائق العلمية هو هدف أساس من أهداف هذه المؤسسة التعليمية والعلمية وهذا يتبلور من خلال دور الجامعة بكافة مراحلها الدراسية الأولى أو العليا .

وعليه فلابد أن تأخذ الجامعة دورها الحقيقي في المجتمع بل دورها البارز في العملية التعليمية والبحثية سواء عن طريق التخطيط أو التنظيم لكي تواكب تطور كافة مجالات الحياة خدمة للإنسان والمجتمع ولا يأتي هذا الطموح ألا بواسطة الاعتماد على أسس علمية صحيحة للتعلم ونظرياته المتلائمة مع المرحلة الدراسية والبحثية التي تمر بعملية إعداد الطالب الجامعي لكي يأخذ موقعه الحقيقي والصحيح في الوسط الاجتماعي ويمارس كافة مسؤولياته إزاء مجتمعه أو لا ونفسه ثانيا .

ونتيجة لتوفر تخصصات عديدة في الجامعة فأن كل تخصص يحتاج إلى طرائق تعليمية ونظريات في التعلم تتلاءم مع طبيعة التخصص والمواد التي تدرس فيه .

ومن ضمن التخصصات التي تدرس في الجامعات العراقية هي التخصصات الفنية كالفنون التشكيلية بفروعها المختلفة أو الفنون السمعية والبصرية (الإذاعة والتلفزيون والسينما) وكذالك الفنون المسرحية بفروعها الإخراج والتمثيل والأدب والنقد والتقنيات المسرحية وما يهمنا في هذا البحث هو تدريب الممثل على طرق علمية صحيحة وبالتالي محاولة صقل موهبته عن طريق أتباع تطبيق نظريات التعلم على فن تدريب الممثل .

لان مجمل عملية التعلم الخاصة بتدريب الممثل والتي يؤلفها طرفي العملية التعليمية التدريسي والطالب وتشكل المادة العلمية القاسم المشترك الذي يربط الطرفين بوحدة متماسكة من اجل تحقيق الهدف التعليمي في استيعاب المادة . تشكل هذه العلاقة مشكلة بحاجة إلى بحث من منطلق أن التدريس يسلك سلوكا فرديا مزاجيا في التعامل مع المادة العلمية وبالتالي تبقى النظرية مجرد حبر على ورق لا علاقة له بالجانب التطبيقي الذي يعني التجاوب والتفاعل بين عنصري العملية التعليمية من اجل توصيل المادة العلمية في تدريب وأعداد الممثل .

وعلى هذا الأساس تتطلب عملية أعداد الممثل في المختبر الأكاديمي العلمي دراية واعية من اجل تجاوز المشكلة

التي تخلق فاصل حقيقي بين النظرية والتطبيق من جهة وبين الطالب المتدرب والمدرس المادة العلمية من جهة أخرى .

ولكون الهدف من درس التمثيل هو أعداد الطالب أعدادا فنيا صحيحا" لكي يصبح ممثلا متمكن وهذا لا يحدث إلا من خلال تطوير قبليات الطالب المتدرب وإمكانياته الابداعيه عن طريق التدريب وأتباع الطرائق العلمية الصحيحة وصولا إلى تطبيق احدث نظريات التعلم في مجال العمل الفني المسرحي .

وانطلاقا مما تقدم فقد صاغ الباحث موضوع مشكلة بحثه المتعلقة بطرائق تدريس مادة التمثيل بالعنوان التالي (نظريات التعلم وتطبيقاتها في تدريب الممثل . . الممثل الطالب في المسرح الملحمي أنموذجا)

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث باستفادة قسم الفنون المسرحية في كليات الفنون ومعاهد الفنون فرع التمثيل من موضوع نظريات التعلم وتطبيقاتها لتدريب الممثل الطالب وتكوينه تكوينا علميا.

أهداف البحث

تطبيق نظرية الجشطالت في تعليم الطالب الممثل على الأداء في المسرح الملحمي ، المرحلة الثالثة فرع التمثيل /قسم الفنون المسرحية

فرضيات البحث :

الفرضية الأولى : : تنص الفرضية الأولى على

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في الاختبار ألتحصيلي القبلي ومتوسط الدرجات في الاختبار ألتحصيلي والبعدي في مادة التمثيل لدى طلبة المرحلة الثالثة الذين تم تدريسهم باستخدام طريقة التعلم الجشتالية (الاستبصار) .

الفرضية الثانية : التي تنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات التمثيل باعتماد على نظرية الجشطالت (الاستبصار)لدى طلبة المرحلة الثالثة

حدود البحث

الحدود الموضوعية دراسة نظرية الجشطالت في التعلم وتطبيقها على الممثل في المسرح الملحمي

الحدود المكانية قسم الفنون المسرحية كلية الفنون الجميلة المرحلة الثالثة (فرع التمثيل)

الحدود الزمانية العام الدراسي ٢٠١٠. .

الفصل الثاني

الإطار النظري

أولا :مفهوم التعلم

التعلم قيمة أساسية من قيم التربية وإعداد الشخصية الإنسانية ولهذا اخذ التعلم مديات واسعة جدا من الاهتمام من قبل المفكرين وعلماء النفس تحديدا إذ يعتبر التعلم جوهري للوجود الإنساني وعنصر أساسي للتربية وإعداد الشخصية لتلعب دورها التاريخي الطبيعي في المجتمع الذي تمارس وجودها وفاعليتها فيه،لقد اخذ التعلم الاهتمام الكبير من دارسي علم النفس والتربويون كونه عملية ملازمة لهم لفهم وسبر أغوار العقل البشري .فقد انصب الاهتمام على موضوع التعلم وقضاياه من قبل الدارسين والباحثين القدامى حيث نرى بعض المفكرين أمثال أرسطو والقديس أو غسطين وجون لوك اعتبروا التعلم قضية رئيسية كما بلغ الاهتمام بقضايا التعلم ذروته في أوائل القرن الماضي .

" إن جميع سلوك الإنسان الراشد تقريبا متعلم ومع ذلك فأن بعض السلوك عبارة عن أفعال منعكسة وموروثة . فالتنفس ، ونبض القلب ، والمشي كل هذا يحدث دوما استفادة من التعلم ،وتعتبر كل هذه الأفعال المنعكسة أفعال غريزية بمعنى(تشكيل سلوكي ذو طبيعة معقدة. وغالبا ما يقع عالم النفس المتخصص في التعلم في خطأ . فيعتبر بعض السلوك المعقد متعلما في حين انه في الواقع غريزي " (١)

ومن خلال معرفتنا بالسلوك الغريزي واختلافه عن السلوك المتعلم لابد لنا أن نعرف ماذا نعني بالتعلم .ومن اجل دراسة هذا الموضوع علينا أن نحدد الخصائص الأساسية التي تحدد معنى التعلم وهي :

١. التعلم ينتج عنه تغير بالسلوك .

٢. يحدث التعلم كنتيجة للممارسة والخبرة .

٣. التعليم تغير ثابت نسبيا .

التعلم لا يمكن ملاحظته بشكل مباشر .

أذن فالتعلم يسعى لتحقيق اثر جديد في الكائن الإنسان باعتباره متعلما وهذا الأثر الراهن اقترن من خلال تفاعله مع الخبرة المكتسبة وعن طريق التفاعل بين الأثر الحالي والخبرة الشخصية المكتسبة يحصل الإنسان على معرفة جديدة تكون ضمن ملكاته الذهنية والحسية المضافة فالتعلم أذن " عبارة عن عملية تغيرات تعديل السلوك أو الخبرة ولأجل أن يتم ذلك التغير أو التعديل في السلوك يجب أن يقوم الكائن الحي بنشاط معين وفي الواقع أن هذا النشاط خطوة سابقة لحدوث التغير ويتحكم في توجيه ذلك النشاط وإثارته مجموعة العناصر والقوى الموجودة في البيئة الخارجية أو لذلك مجموعة الاستعدادات والدوافع والاتجاهات والميول عنده يوما أو أياما أو شهورا وقد تستمر مدى الحياة " (٢) ولابد أن تتعلق عملية التعلم وتتطور من خلال علاقتها بالنضج والنمو سواء كان النضج الجسمي أو العقلي ، هنا تكون الاستعدادات لاكتساب الخبرة وتغيير السلوك المرتبط ارتباطا طرديا مع مستوى نمو ونضوج الشخص المتعلم .

لابد أن تعتمد عملية التعلم على طرفين أساسين هما (المعلم والمتعلم)ولا يعتمد التعلم بكامله بطبيعة الحال على مهارات بالأداء (المعلم)بل تأخذ على عاتقها أيضا دور المتعلم الطالب الذي يعتبر طرف المعادلة الثاني الذي ترتكز عليه عملية التعلم واكتساب الخبرات " سواء قام المعلمون بالأداء أو ركزوا على جعل الطلبة يقومون بذلك فالأمر سيان إذ أن الجماعتين تنهمكان في استنباط السبل لترجمة الأفعال السلبية في التعلم والتعلم إلى أداء " (٣) وهناك جماعات متعددة تختلف أو تتفق فيما بينها لتأكيد أهمية الدور الذي يلعبه المعلم في العملية التعليمية .وهناك جماعات أخرى تركز على أن الحقيقة البسيطة في التعلم بموضوع الدرس وهي الأهم بالدرجة الأولى والمجموعة الأخيرة تركز على أهمية الطالب في استيعاب وإدراك المادة العلمية دور كبير في سير العملية التعليمية .

وخلاصة القول لابد أن نعطي الأهمية لطرفي المعادلة وبالتوازن على أساس أن المادة أو الموضوع باعتباره رسالة فيجب أن تصل الرسالة عن طريقي الأول المرسل والذي هو المعلم والثاني المستقبل الطلاب لتعطي للمرسل والمستقبل الضرورات الصحيحة من اجل أن تتحرك في مجالها الصحيح وصولا إلى معنى الرسالة والتمهيد لا عداد وسطها الحقيقي للاستيعاب وبهذا نحقق هدف التعليم في اكتساب الخبرات الجديدة او إضافة اثر جديد يدعم سلوك الكائن الحي في مواجهة العلامات الإنسانية وإعداد شخصيته .

وموضوعنا في نظريات التعلم يرتكز على مرحلة معلومة من التعليم وهي مرحلة التعليم الجامعي ، فالتعليم الجامعي " يقصد بالتعليم العالي ذلك النوع من التعليم الذي يعطى بالجامعة او الكليات والمعاهد التكنولوجية وكليات معاهد المعلمين بحيث يكون الحد الأدنى بعد انتهاء المرحلة الثانوية في حوالي ١٨ سنة من العمر وتقود الدراسة الى نيل شهادة الدبلوم ، بكالوريوس الدراسات العليا" (٤) ويرتبط هذا التعريف العالي للتعليم بالجامعة وهي المؤسسة التي يمثل فيها مجموعه من الناس يعملون في حقلين متجاورين هما التعليم والبحث العلمي .

وعليه فالتعلم في كليات الفنون الجميلة يعد نوع من أنواع التعلم واكتساب المعرفة سلوكيا وثقافيا ويرتبط هذا التعلم بالفنون باعتبارها تشكيلات وتعبيرات عن روح ومواقف وأفكار يصورها الفنان لتعبر عن خلجاته النفسية ومواقفه الاجتماعية.. وهذا يتطلب بناء معارف تعليمية مرتبطة بوسائل اكتساب لا تستند إلى الفردية أو المزاجية بل تنطلق من تأكيد هذه المعارف التعليمية على الطرائق العلمية في التعلم وصولا الى انجاز إبداعي تتداخل فيه مستويات عديدة من الإعداد والتعلم و الإبداع الفني .

إن كليات الفنون الجميلة وبالخصوص أقسام الفنون المسرحية تدرس مادة التمثيل كمادة تعليمية أساسية للتخصص .. ولذا فان التعليم العالي يخطط بعلمية من اجل إيجاد وسائل توصيل معرفية تتماشى في أساليبها مع احدث الطرق التعليمية وهذا يؤكد أن دراسة التمثيل كفن يجب أن يرتبط علميا وتعليميا بمناهج وطرائق تعليم من شانها أن تحول هذا الفن من العفوية إلى الدراسة العلمية التخصصية.

واستنادا الى ما تقدم حاول البحث دراسة نظرية الجشطالت في التعليم واكتساب المعرفة ساعيا لتطبيق محتواها الإجرائي على مجموعة من طلبة المرحلة الثالثة قسم الفنون المسرحية في كلية الفنون الجميلة في مادة درس التمثيل .. بهدف تقديم خطة درس يستخدم فيها التدريسي طريقة الجشطالت باعتبارها طريقة تعلم أساسية يمكن

تحقيق الأهداف التعليمية بين المرسل والمستقبل علميا من خلال توظيفها في الدرس والابتعاد عن الاجتهادات الشخصية والفردية في تنفيذ مفردات الدرس وبالتالي تطبيق خطة علمية محكمة وصولا للأهداف .

ثانيا : **التعلم ونظرية الجشطالت (التعلم بالاستبصار)**

اغلب الأبحاث في مجال التربية وعلم النفس ما زالت تحاول الإجابة على سؤالين في موضوع التعلم هما "لماذا التعلم " و " كيف التعلم "؟وبالتالي اغلب الانجازات التي تم تحقيقها في مجالات التعلم تعكس طبيعة الإجابة عن تلك السؤالين خاصة في مجال التطبيق العلمي حيث يؤكد علماء النفس والتربويون إن نظريات التعلم بمستوياتها المتعددة وبوجهات نظر أصحابها بين متفق ومخالف لابد أن تنشأ بظروف موضوعية تحيط وتميز كل نظرية عن أخرى سواء بمداها التجريبي أو بنتائجها العلمية الصحيحة المنعكسة على عملية التعلم .ومن بين التعلم ظهرت المدرسة الجشطالتية كواحدة من تلك النظريات التي انشغلت بالتعلم وأمور أخرى في مجالات حل المشكلات و الإدراك والجماليات وعلم الشخصية وعلم النفس الاجتماعي على يد مجموعة من العلماء والمفكرين الذين احتجوا على ما سبقهم من نظريات تهتم بالنفس البشرية(الذات الإنسانية) وانصبت توجهاتهم متعاكسة مع ما جاءت به المدرسة الميكانيكية الترابطية من أفكار مركزيين على نهج معرفي جديد يتمحور على منطق مغاير لمن سبقهم ومتمثل : بسيكولوجيا التفكير ومشاكل المعرفة " تنكر مدرسة الجشطالت إن التعلم ينتج عن ترابط آلي بين مثيرات واستجابات كما يقول الاشتراطين ،كما تنكر انه يقوم على التخبط الأعمى الخالي من الملاحظة والتفكير والذكاء كما يقول بعض السلوكيين – وترى أن التعلم يقوم على الفهم الكلي للموقف برمته .وهكذا يكون التعلم ضربا من التفكير والتأليف والابتكار ،أو على حد قولهم ضربا من الاستبصار " (٥) ومن بين هؤلاء العلماء المؤسسون ماكس فريتمر وكورت كوفكا و فولف جالج كوهلر . إن نظرة المدرسة الجشطالتية للتعلم مختلفة جدا عن مدارس لا تبتعد عن هذا المجال التعليمي وخاصة المدرسة السلوكية التي تنهج مبدأ المحاولة والخطأ أي التجارب التي اعتمدت على الحيوان ويراها علماء الجشطالت غير ذي نفع ولابد من الاعتماد على الإنسان بشكل مباشر وفق مواصفات ومفاهيم محددة تعتمد العقل وعبر مفاهيم الإدراك والاستبصار وبالعموم يرى علماء الجشطالت كما اشرنا إلى عدمية اعتماد الحيوان في التجارب فهي أي تلك التجارب لابد من أن تطبق على الإنسان مباشرة " يعني في المقام الأول أن لاشيء جديد يمكن أن يتعلم ، هو استبعاد بعض هذه الاستجابات ، وتثبيت ما بقي منها ، ولكن ليس هذا السلوك أي غرض أو اتجاه ، وعلى الحيوان أن يحاول عبثا ... إذ ليس للحيوان أدنى فكرة عن السبب الذي من اجله يتحول سلوكه ... أنها تتعلم بطريقة عمياء " (٦) .

إن المفهوم الخاص لنظرية الجشطالت يعني اهتمامها بالعام المتكون من أجزاء تحمل خواص الكل وتؤثر به لتخلق مجالا كليا ورغم أن المجال مصطلح فيزيائي كالمجال المغناطيسي والكهربائي إلا إن المدرسة الجشطالتية استعملته لتدلل على المجال الكلي لمنهجها فالعناصر المكونة لهذا المجال الكلي تترابط داينميكا في ما بينها ومع الكل نفسه وعمليا يمكنهم الخروج باستنتاج أن كل عنصر أو جزء يحتفظ بمكانته المؤثرة وأهميته البنيوية وله وظيفته التي تساهم في خلق الكل "أصل التسمية لهذه المدرسة ،ويعني كل مترابط الأجزاء باتساق وانتظام ، بحيث تكون الأجزاء المكونة

له في ترابط داينميكي فيما بينها من جهة ، ومع الكل ذاته من جهة أخرى .فكل عنصر أو جزء من الجشطالت له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل " (٧) لقد انشغل علماء نظرية الجشطالت بشكل أساسي حول فهمنا لسلوك الكائن الحي الذي يمارسه فعلا مما يحتم أولا حسب وجهة نظر الجشطالتين هو أن نفهم نحن مسألة الإدراك لدى الكائن نفسه و ممارسة هذا الإدراك من خلال مواقف الحياة التي يعيشها فعليا و الذي ستتبعه مواقف سلوكيه متعددة وبالتالي شكل الإدراك لب عمل الجشطالتيون الأساسي وبمختلف إشكاله .

إن نظرية الجشطالت يمكنها أن تقدم الكثير في مجال التعلم والذي يتعامل مع حقيقة الأشياء وإدراكها على حقيقتها فالتعلم بخلاصته العملية هو عملية تحول لدى المتعلم من حالة غير واضحة أو لنقل غامضة ليس لها معنى إلى حالة جديدة واعية يفهم المتعلم تماما وبوضوح موقف جديد في سيرة حياته يخزن في وعيه ويعتبر تجربه يؤسس عليها موقف أخر يستطيع المتعلم من خلاله التعامل الايجابي وبشكل سريع واني جدا ، ومن هنا كان اختلاف نظرية الجشطالت مع غيرها من النظريات السلوكية الأخرى المعاصرة لها والسابقة لها أيضا" ... بل أنها تتناقض تناقضا حادا مع وجهات النظر المعاصرة لها والخاصة بالتعلم والتي تقوم على التركيز على قضايا مثل كيفية ارتباط المثير الشرطي بالمثير غير الشرطي عند ما يسحب أو يستخرج الاستجابة الشرطية أو كيف يمكن للمثير المعزز أن يزيد من احتمال صدور استجابة وسيليه خاصة بحضور مثير مميز (٨)

إن النظرية الجشطالتية تمقت تماما الميكانيكية في التعلم وتصورها كأنها صورا كاريكاتورية ليس لها فائدة حقيقية للمتعلم كونها تعتمد الاستبصار في الوصول إلى كنة الموضوع المراد تعلمه بشكل علمي عقلي مدرك يفهم بنيته و يغير حالة حقيقية لم تكن موجودة في ذهنية المتعلم للموضوع الذي يحرص على تعلمه وبشكل مرضي وأمين قبل البدا أي قبل التعلم لتترسخ حالة جديدة من الاستبصار في فهم كل أجزاء مادة التعلم تماما وما هي الشروط الأزمة لتحقيق الفهم الحقيقي لمشكلة ما وتحقيق نتائج تقضي عليها تماما .وهذا يعني عمليا معالجة تستند على منهج له نتائج موثوقة أو مجربة تزيل أي غموض الذي تحاربه النظرية الجشطالتية إلى موقف واضح جديد يضاف إلى التجربة الشخصية للكائن وإزالة الغموض يعني اعتمادا على بيانات تجريبية وهو اهتماما مفصليا يجسد بالأساس سيكولوجية التفكير وهذا عمليا خلق حالة استفزاز روحي أو نفسي أو فكري ليستجيب المتلقي عمليا لردود الفعل في مجال البحث ليختزن تجربة جديدة وهذا يعني خلق نوع من التنمية لقدرات الكائن الحي على فهم تواجده البيئي والتكيف التفاعلي النشط معه أي مع البيئة تحديدا وهذا يعني عمليا وفق المفهوم الجشطالتي أننا لا نبحث عن ترابط عام ميكانيكيا بين الأشياء المحيطة بنا وكيفية تشكل الارتباطات أو العلاقات أي البحث الحقيقي الواضح عن المشكلة وإيجاد الحل الأمثل لها وهذا في مفهوم يكون قد تم عندما يتم الفهم وعندما تتم تنمية الاستبصار في الطبيعة الحقيقية للموقف المشكل ،وعندما يعمل التعلم بطرق تظهر أن الملامح الهامة للعمل المراد تعلمه قد تم إدراكه .

إن القضايا الأساسية في التعلم من وجهة نظر العالم النظري الجشطالتين طريقة استبصار سلوكي يشكل القوة الدافعة والذي يستند إلى حجم إدراكي بالضرورة ضمن السياق العام أو ماسمي بالمجال ليحدث عملية مهمة هي الانتقال

ليتحقق الوعي و ليتعمم التعلم على مواقف مشابه في البنية الأصلية والمختلفة في شكل التمظهر : بيئة ـ غموض ـ تكيف ـ وضوح (عملية انتقال).

إن المنجز المتحقق في سلوك الكائن وهي عملية مستمرة تأتي عبر مختبر البحث والذي تعتبر النظرية فيه من أشهر المدارس شهرتا وتحديدا بل كانت التجارب ونتائجها وبياناتها التجريبية الأكثر نجاحا وألاعمق أثرا ، تجارب تغلب عليها الجدة الدائمة التي أساسها الاستبصار ."وهكذا فأن العملية السيكولوجية للاستبصار تشكل جوهر العالم الجشطالتي في سيكولوجية التعلم ، فالتعلم الجشطالتي ليست قضايا الارتباط وإنما هي قضايا الاستبصار والفهم " (٩)ص٢ نظريات التعلم ج١ وعمليا التعلم بعيدا عن خلق الاستبصار يسقطنا بالتعلم الظاهري كالتعلم اللفظي المعتمد على حفظ القوائم والأرقام وهذه طريقة لا تسمح للمتعلم إن يغور إلى أعماق عملية التعلم وكشف إسرارها بتجارب شخصية مجربة وليست متسمة بالتحكمية الميكانيكية المعادة والتي لا يجد المتعلم غير أن يكرر نفسه بطريقة لا تعدو كونها مشروطة بتحكمية المعلم ، إن السماح للمتعلم أن يجرب ذاته ودواخله ليتماها مع عمله المعتمد على اكتشاف ذاته واستثمارها فعليا بمعنى إن المتعلم يفهم ويدرك العمل الذي يقوم به أو المطلوب منه القيام به وطبيعيا كل هذا يقع ضمن قدرة المتعلم الطبيعية والتي تتبلور كما اشرنا إلى بروز التعلم كعملية تقوم على الاستبصار .

إن مبادئ التعلم حسب وجهة نظر النظرية الجشطالتية (المفاهيم الجشطالتية) تؤكد على تعميم التعلم على مواقف حياتية سلوكية متشابهة ترتبط بالعمل الأول الذي تعلمه فإذا كانت المادة المُعَلمة عبارة عن حفظ سطحي غامض نجد المتعلم عاجز تماما ولا يستطيع اكتشاف أوجه الشبة بين الحاضر الجديد والماضي المتعلم ومن هنا نجد أن انتقال التعلم كفعل مركزي عند الجشطالتين محكوم عبر إعادة التنظيم وإعادة هيكلة الأشياء لتجاوز الغموض والتناقضات كما اشرنا ليحل محلها الإدراك والاستبصار والفهم الجديد وفيما كان التعلم قد تحقق فعلا من خلال التأكد من إمكانية تعميم النتيجة المتحققة لأعمال أخرى لها صلة قوية بأعمال التجربة الأولى المتحققة ولكن المهم هنا هو هل ما تحقق كان مجرد فهم إلي غير مدعوم بمنجز استبصاري وإدراكي أم فهم سطحي عاجز عن تحقيق منجز جديد في سلسلة الفعل السلوكي الحقيقي المستمر ليثبت واقعا انتقاليا للتجربة المتعلمة كونه مفهوما مفصليا في النظرة الجشطالتية . إن التعلم بمفهومه الدقيق يعني سؤالا عمليا نتعلم ماذا ويُؤدى لماذا ففي مجرى حياة الإنسان تجارب عديدة يتعلمها من روافد متنوعة ومعقدة وبالتالي هذا الفضاء الواسع شكل للإنسان عالما ماديا يحيط به بعيدا عن العواطف وكالكره أو الحب وما شاكلهما وهذا عمليا يعني في مجرى التعلم الواسع معلما طبيعيا بعيدا عن أي تأثير لكنه تجارب ثرية وفعالا فكل فعل محدد وغير محدد ومن أي مصدر يترك فينا نوع من التعلم السلبي أو الايجابي ، النظرية الجشطالتية لها موقف في هذا الشأن يختلف عن غيرها تماما فهي ضد التسطيح واستخدام المكافأة السخية مقابل فعل حسن سواء كان فعلا طبيعيا أم لا علينا كمعلمين أو تربويين أن نترك الأمور تأخذ مجراها بعفوية فلسنا بحاجة للشرح الزائد أو المكافأة أو الألفاظ الفضفاضة الجوفاء البعيدة عن الفعل التعليمي الحقيقي الذي يعتمد الفهم ألاستبصاري دون نكران الجهد الذي يبذله المعلمون وغيرهم في هذا الحقل"ولما كانت إحدى الوسائل

الممتازة في تجنب الأخطاء الغبية تتمثل في تنمية الاستبصار الواضح لدى الأطفال ،فعلى المعلم أن لا يؤكد علىالإجابة الصحيحة وإنما على الطريقة الصحيحة وهي في تناول الإجابة .كما ينبغي إن يكون الهدف من النشاطات في الفصل تنمية الفهم وليس الترديد الببغاوي "للإجابات الصحيحة "التي تم تحديدها بصورة تحكمية .

وإذا ما حقق المعلم التبصر فان الطرق الأخرى غير المنتجة أو القائمة على التعامل مع الأمور التي لا لزوم لها تصبح من غير المحتمل حدوثها كبيرا " (١٠)إن مفهوم الجشطالت (Gestalt) وهو من مصطلحات علم النفس الفنية المستخدمة عالميا ودلالاته البنيوية متنوعة تتكون من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية تحكمها داينميكيا ووظيفيا ، أن موضوعة البنية (Structure) أو التركيب من أساسيات مفهوم الجشطالت أي إن هناك قوانين ونظم تحكم عمل الكل الجشطالتي ضمن حلقتين هما الجزء والكل فالجشطالتي لا يركز على الجزء المنفصل بل يمكن أن نسميه الجزء الكلي فمن مجموع الأجزاء الحاملة لقوة وجينات الكل بشكل لا يشوه صورة اشتغالها وتمظهرها الكلية " فبنية الجشطالت النمطي تقوم على طريقة ما بحيث يؤدي تغيير أي جزء من أجزائها إلى تغييرات حتمية ، في الغالب "(١١) ذلك ما نادي به الجشطالتيون وكانت واحدة من مفاهيمهم .

وكما اشرنا إلى إن الحالة الجديدة وبنيتها ليست عملا داينميكيا فحسب بل هو عبارة عن بني تكون ذاكرة الكائن الحي وخزينة النشط الذي سيستثمر فكل جزء من تلك النبي هو جزء فعال مرتبط بما قبله بوعي واستبصار كون الآثار والمقتنيات المخزونة تبقى نشطة كونها جاءت عبر فهم وتعلم واضح مارسه الكائن بوعي استبصاري ولكن ذاكره للكائن الحي غير ذاكرة الحاسوب الإلية والقول بتشابههما قول غير كامل " (١٢).

أن الاستبصار (Insight)والذي يؤدي إلى الفهم كنتيجة نهائية من نتائج الجشطالت أي أن الفهم(Understanding)هنا يعني هدفا ساميا للنظرية الجشطالتية لأنه يرتبط بالمعنى أولا والفهم كما اشرنا سابقا ثانيا أي انه كشف استبصاري والذي يقف وراء كشف جميع العلاقات المرتبطة بهيكلية الأجزاء وعناصرها المرتبطة بموضوع التعلم والانتقال من الغموض إلى الوضوح . ويمكن ان نضع ذلك على الشكل التالي من لاوعي إلى الوعي أي من آلافهم إلى الفهم بالاعتماد على اتخاذ موقف عقلي تحليلي يعتمد العلم والمحاججة ديالكتيكية ورصد الحالة من بدايتها وتتابع تطورها عبر حلقات تطور الوعي وخزنه لكي يستثمر لمواقف وحالات متشابه وضمن حلقات الكل أو الشكل أو البنية أو النموذج . أن هذه العمليات المعقدة لا تتم إلا عبر التنظيم (Organization) والذي يعني التنظيم وإعادة التنظيم المميز وفهم البنية وهو تنظيم خاص بالنظرية الجشطالتية المعتمد الإدراك الذي يؤدي إلى الاستبصار حتما وهو إسهاما رئيسيا لهذه المدرسة الجشطالتية والتي نفهم من عموم مبادئها الأساسية إن سلسلة معرفية (فهم معرفي ـ استبصار ـ بنيه تنظيمية ـ إدراك) .

إن التناقض مبدأ مهم في تفاصيل النظرية الجشطالتية وهو تناقض أساسي في قضية الاهتمام بين طرفي ألمعادله الجشطالتية (مفاهيمها) وهو تناقض يقوم على تصورين الأول يتعامل مع كليات وبني تتساوى فيها الكليات مع الأجزاء المكونة لها وكليات أخرى تترفع على أجزائها أو تفوقها وكما اشرنا أن المهم في النظرية هو الشروط ألازمة لتحقيق الفهم الحقيقي غير المشروط لمشكلة ما وتحقيق حلها ما يعني انعكاسا على حياة الكائن الحي وتعامله مع

بيئته وفهمها والتالف معها تالفا استبصاريا سايكلوجيا قوامه فهم حي لبيئة الكائن وتكيفه معها "وهكذا فان العملية السيكولوجية للاستبصار تشكل جوهر اهتمامات العالم النظري الجشطالتي في سيكولوجية التعلم ،فالتعلم يكون قد تم عندما يتم الفهم وعندما تتم تنمية الاستبصار في طبيعة الحقيقة للموقف المشكل ،وعندما يعمل التعلم بطرق تظهر أن الملامح الهامة للعمل المراد تعلمه قد تم إدراكه . أن قضايا الأساسية في التعلم من وجهة نظر العالم النظري الجشطالتي ليست قضايا الارتباط وإنما هي قضايا الاستبصار والفهم " (١٣) .

أن التحكم العقلي في أسلوب الجشطالتي في التعلم والنظرة العامة في ربط بنية الموقف العام كما يرى الباحث هو موقف ربما يستند أو يستفد من مفهوم الديالكتيك أو الجدل فما ذكرناه من قضية الكليات والجزئيات وهل الكل يعني الأجزاء مجتمعة أو كل متسامي على الأجزاء وهنا يبقى مرتبط بتقنيات النظرية التي يمكن إدراجها كخلاصات لمفاهيم متن النظرية وأسلوب عملها الميداني التطبيقي وهي اعتبارات النظرية منتجة وبشكل مباشر وعميق وهي في واقعها تترك أثارها العملية الميدانية وخاصة في المجال علم النفس التربوي وانعكاساته على العملية التعليمية المدرسية وخططها الإستراتيجية المباشرة والبعيدة المدى في الممارسة والتدريب وهذا يعني " فالنظرية الجشتطلية تقدم لنا منهجا للنظر في أمور الحياة اليومية ،بل تقدم لنا منهجا نرى من خلاله عالمنا كليا شاملا يمكن تطبيقه على أية مشكلة حياتية حقيقة تقريبا بطريقة متنوعة ومتعددة وذلك من الأمور المنزلية البسيطة إلى التفاعل الاجتماعي وحل الغاز المعاملات التجارية إلى التصدي للمأزق القومية والدولية القائمة على التوتر بين الشعوب وتناقض الموارد المائية والتفجر السكاني " (١٤) .

ثالثا : **التعلم وتدريب الممثل في المسرح الملحمي**

لم تعد مهمة المسرح كفن اجتماعي قاصرة على النواحي الجمالية فقط ، بل أصبح من مهماته مخاطبة العقول بدل العواطف لتوصيل المعرفة بوضوح تام ، لقد جاءت محاولات الكاتب الألماني برتولد بريخت " Bertolt Brecht "كردة فعل متزامنة مع التطور الجدلي لحياة الشعوب حيث اعترض "بريخت " على نظرية "أرسطو" في المسرح التي تقوم على محاكاة الواقع وإيهام المشاهدين بأن ما يشاهدونه هو هذا الواقع فعلاً وحاول برخت أن يتخطى هذه المحاكاة ، وهذا الإيهام إلى مفهوم آخر للمسرح (المسرح الملحمي) حيث يناقش الواقع مناقشة ديالكتيكية تعتمد العقل و بقصد تنوير الجماهير بحقائق هذا الواقع عبر استفزاز وعي المشاهد وزجه عمليا بالمساهمة الفعالة والمسرح الملحمي ويعرف عمليا " رواية الإحداث التاريخية والمعاصرة والكشف من خلالها عن الوسط الاجتماعي لتلك الإحداث جانب المشخص .في دقة متناهية بواسطة الممثل غير المتقمص للشخصية وعناصر الفضاء المسرحي المعلقة على الإحداث بوجهات نظر منسجمة أو متناقضة لمواقف الشخصيات وأقوالها كذلك مع الخلفية المستفيدة من الصور والوثائق المعروضة عن طريق الشاشة واليافطات الحاملة عنوانا ربما كانت أقوال مأثورة أو أمثله متعارف عليها غايتها جميعا ان تثير في المشاهد موقفا انتقاديا من الإحداث من خلال تغريبها ومصادرة أية إمكانية للاندماج بين الصالة والخشبة أي بين المشاهد والعرض (١٥) إن الممثل في المسرح الملحمي يتبع طرق أداء جديدة وتجريبية يحقق من خلالها أهداف هذا المسرح في التغير .. ولهذا فان موضوع أعداد الشخصية يرتكز على طريقتين هما

المستوى الأول عمل الممثل وإعداد الشخصية في المسرح الملحمي

لا يتفق برخت مع ستانسلافسكي بشأن تقنيات الممثل المعتمدة على مفهوم الاندماج كمنطلق جمالي في بناء وإعداد الدور وذلك لعدم انسجام هذه التقنيات مع وظيفة المسرح الملحمي التغيرية والمعتمدة على التغريب لإثارة وعي المتفرج . ." يجب أعادة النظر بالمسرح بصورة شاملة –ليس فقط على نطاق النصوص ،أو الممثلين فقط أو حتى على نطاق مجمل خصائص الإخراج ،إن إعادة البناء هذه يجب أن تستدرج المشاهد كما يجب أن تغير موقفه " (١٦). لا يكترث برخت لنشاط الشخصية الفردية فهو يرى بالعموم إن المسرح فن جماعي فبرأيه أن مركز اهتمامنا هو المجموعات وليس الشخصية الفردية التي مهما حاولت برغم أهميتها بالعرض المسرحي .أن المشاهد عنصر أساسي في عمل برخت كونه رأسماله والذي سيستقبل رسالته الفكرية عبر الفن فهو لا يريد أن يحرك دواخل المشاهد ويخدرها بل يسخرها عقليا بل يريد أن يحقق شئ مهم هو ما يجري مع المشاهد لا مع دواخله بمعنى آخر المشاهد رأس الرمح في محصلة عمل برخت الفني والفكري .

فالاندماج من وجهة نظر برخت يعني أن يحاكي الممثل الشخصية التي يؤديها بمحاكاة يقصد المطابقة الشئ له نقل تلك الشخصية إلى المشاهد .وهنا يخضع المشاهد نفسه في صلب الحدث المسرحي ويبني خطاب حتمي يمتلك مسلمات بديهية نابعة من خضوع المشاهد للحدث وفق قانون طبيعي غير قابل للنقد وبهذا تحقق المحاكاة مشاهد مستلب ذهنيا يتأثر عاطفيا مندمجا مع الحدث بصورة متناغمة ومتصاعدة ومستسلما شعوريا إلى الدخول في طبيعة الحدث مقتنعا بوجهات نظر الشخصية الحاكية للحدث .

من هذا المنطلق يعلق برخت نقده على المحاكاة وجماليات التقمص وتقنياته كونها لا تؤدي إلى خلق روح نقدية ترتكز على علم اجتماعي قادر على كشف علاقات الناس وإظهار نتائجها (إن المشخص يستنتج بالكامل طبائع اشخاصة من أفعالهم وهو إذ يتولى محاكاة الأشخاص فانه يتيح بذلك إطلاق حكم عليهم) (١٧) في ملزمة كريم ومن هنا فان محاكاة الممثل للشخصية لا تعني النقل ألتطابقي والتاثيري بل هي عرض للشخصي من خلال مواقفها المتناقضة مع تأكيد الجانب ألانتقادي في عملية كشف هذه المتناقضات من أن تقنية الممثل الانتقادية لا تتعارض ووظيفة المسرح الملحمي القائمة على شكل وتأسيس يؤدي وظيفة اديولوجية ثقافية تسهم بشكل فعال في تغير العالم .وعليه فان إعداد الشخصية في المسرح الملحمي ينطلق من فهم جدلي يتفق أو يختلف مع طريقتين في الإعداد هما :

١- الطريقة الاشتقاقية : وهي طريقة إعداد تعتمد على ما يوفره النص ومخيلة الممثل السلبية والمحاكاة . وهذا ما يقف ضده برخت تماما ويرفض أتباعها في أعداد الدور كونها غير منسجمة مع فكره وفلسفته الجمالية ، إن عمل الممثل هنا يقتصر على نقل ما ينبغي نقله عن الشخصية من ملامح وسلوك متفردة . ودوافع بقدر ما يكون متمكنا من تقديمها كمحصلة نهائية لمجموعة من الانفعالات بوصفها انعكاسا لازم ومحدد بفكر الكاتب في النص إما المخيلة السلبية تدفع الممثل نحو إعطاء الشخصية الشكل المنظور في ذهن الممثل وهو شكل لا يعتمد على ملامح الشخصية الدقيقة المتناقضة بل مبنية على جانب أحادي فردي من المحاكاة المستندة على الخبرة في الأداء

والمعتمد على التقليد، إن هذه الطريقة في الإعداد التي توصل إليها برخت غير صالحة لتحقيق فعل التغير الذي يعد هدفا إبداعيا وهدف للمسرح الملحمي وكونها بالأساس كمنهجية تتقاطع مع إبعاد برخت الفكرية والأسلوبية . إن الطريقة الاشتقاقية هي استنباطية صرفه تكون محصورة في بحث الممثل المقيد بمواد أو بثنايا المسرحية نفسها "أن هذا البحث يتم بعد أن ينطلق الممثل من تصور حول الشخصية المصورة،عابر وعام مستند إلى دراسة خاطفة للدور .وفي النتيجة يبقى قسم كبير من "المواد "دون أن يستخدم بينما يكون قد تشوه قسم آخر ولهذا لا توصل هذه العملية إلى إحداث التأثير المطلوب .

انه لمن الخطأ أن ينصح المرء بمثل هذه الطريقة الخاصة بالتعرف على الإنسان .فالممثل الذي يتصرف على هذا المنوال لا يمنح المشاهد أي فكرة عن الطريقة التي توصل بها ،هو منفذ الدور ،إلى فهم الشخصية " (١٨) أما الجانب الأخر لطرفي اللعبة المسرحية هو ما يخص عمل الممثل الداخلي الظاهري في يخص ذاته مضافا إليه عمل باطني ظاهري يخص الدور وهذا هو في واقعه دوران لمنهج يتمحور على جهد فردي يخص الممثل ولا يعبره لضفة أخرى كرأي أو فكر أو تصور كما حدث بمبدأ الديالكتيك الذي اعتمده برخت منهجا لعمله المسرحي "وإذا ، فما تعهد ستانسلافسكي بإنجازه ، هو العثور على قوانين الفن الخلاق للمسرح تلك القوانين المشتركة بين الممثلين ... عدد مثل هذه القوانين لم يكن كبيرا ، كما وجد .وهي ليست ذات أهمية كبرى ،لأنها لا تمتلك القوة على تحويل ممثل من الدرجة الثانية إلى ممثل عبقري " (١٩)

٢- الطريقة الاستقرائية:

وهي طريقة قائمة على أساس التحليل والتركيب فهي تبدأ من الأمثلة إلى القاعدة وتبدأ بتعليم الجزئيات وتنتهي بالكليات .. فلم يعد النص وحده الأساس في التحليل كون أن تحليل الدور يخضع لوعي الممثل وإمكانياته الذاتية في أعطاء قرارات متعددة للنص وفق الوضع الاجتماعي ودراسة بناءه التحتي (علاقات الإنتاج) والفوقي (الثقافة

وعلم النفس والفن ...الخ)وصولا اى تشكيله الجدلي انطلاقا من فهم واعي نابع من الاستعانة بالرأي واتخاذ موقف من كل المعنى المطروح في النص فهي تسير على النمط العقلي ، من ترتيب منطقي ، وتنظيم فكري ، إذ أنها تقوم على دراسة الأجزاء وفحصها ، و ملاحظة نتائجها ، والموازنة بينها ، والتعرف على ما بينها من تشابه وخواص أو تضاد . وفي هذه الطريقة يبحث برخت مراحل التوصل إلى دور في العمل بالتمارين ، وكأن برخت هنا حريص جدا على شخصية الممثل المبدع بعيدا حتى عن النص وتوتراته وإيقاعاته وكل تقنياته هو هنا يريد الممثل أن يستغل موهبته ليجسد دور يحاول أن يكتشفه من خلال تقنية جديدة أساسها تغريبي لابد للممثل أن يستوعبه تقنيا بعيدا عن تقنية المسرحية بمعنى انفصال شخصية الممثل عن شخصيته المسرحية وهناك مسافة يجب أن تتوضح بين الممثل والشخصية التي يمثلها أو الأصح يعرضها "يجب على جميع الممثلين ،في لحظة ما على الأقل ،أن يستولون على عيون المتفرجين وآذانهم .ويشرح برخت ((في الحياة الواقعية لا يمكن لأي فرد أن

يتجول دون أن يلاحظه احد،فكيف يترك الممثل متجولا على المسرح دون أن يلاحظه احد ؟وهو ينادي الممثل قائلا :إن هذه هي لحظتك .فلا تدعها تفوتك .ولان جاء دورك ولتذهب المسرحية إلى الجحيم)) "(٢٠)إي أن تتم في عمل الممثل الصرف استقراء استبصاري لدوره وعمله الإبداعي بعيدا عن تواتر التقنية المسرحية في إيقاعها او توتر حوادثها بمعنى أن برشت يعمل بلا تفريط في أهمية الممثل كمبدع ذو أهمية قصوى في مسرحه التغريبي وهذه المراحل هي :

أ- مرحلة التعرف : وتتم هذه المرحلة من خلال التعرف على الشخصية وهذا يحدث من خلال قراءة النص ثم التمارين الأولية والتي تساعد الممثل على التوغل في الشخصية وفهم ملامحها وتناقضاتها فمرحلة التعرف تعد هي المفتاح في عرض الشخصية واكتشاف دقائقها الخفية دون أي مشاركة عاطفية معها ،على الممثل إن يتعرف على الشخصية على أنها وحدة متناقضات أي إن يحقق واقعيتها من خلال الكشف عن تناقضاتها .إن وسيلة الممثل في التعرف على الشخصية مقترنة باستيعاب الممثل لحبكة المسرحية ووعيها وتتم هذه المرحلة من خلال التعرف على الشخصية وهذا يحدث من خلال قراءة النص ثم التمارين الأولية والتي تساعد الممثل على التوغل في الشخصية وفهم ملامحها وتناقضاتها فمرحلة التعرف تعد هي المفتاح في عرض الشخصية دون أي مشاركة عاطفية معها على الممثل إن يتعرف على الشخصية على أنها وحدة متناقضات أي إن يحقق واقعيتها من خلال الكشف عن تناقضاتها . إن وسيلة الممثل في التعرف على الشخصية مقترنة باستيعاب الممثل لحبكة المسرحية ووعي هذه الحبكة "قبل ان تسيطر على المسرحية او تذوب فيها هناك مرحلة أولية :انك تتعرف عليها ولا تفهمها ،وهذا يحدث عند قراءة المسرحية وخلال التمارين الأولى التي يتم خلالها التوزيع ،عند ذلك بالذات تبحث بإصرار عن التناقضات وعن الانحراف عن ما هو نموذجي وعن الرائع في المشوه وعن المشوه في الرائع .في هذه المرحلة الأولى تكون أرجحة الرأس أهم من حركة لديك ،انك تنفضها كما تنفض الشجرة من اجل ان تسقط الثمار التي يتحتم جمعها "(٢١)

ب - مرحلة الاندماج (المعايشة) :

في هذه المرحلة ينتقل الممثل من مرحلة الشك في التعرف الناتجة عن ابتعاد شخصية الممثل (إنا) الشخصية و(اناها) ليتحول إلى فعل الإيمان بها حيث يخلق من الحدث إلى واقع يمشي إلى الأمام مندمجا معه ومتوحدا به ، وهذا يعني إن المرحلة الثانية تشكل طريقة عن الشخصية بالمفهوم الذاتي أي تتطلب العملية مراقبة الشخصية ثم تقليدها . مقرونا كل ذلك بنوع من الفهم والإدراك لطبيعة الشخصية وموقفها من ما يحيط بها وعمليا هنا ممكن أن نجد شخصيتين المطلوب أحلال احدهما بدل الأخرى ولكن ليس على الطريقة الكلاسيكية أو التقليدية (الاستانسلافسكيه) فالمعايشة هي عملية فهم واعي تربط مرحلة التعرف السابقة ثم يزداد وعينا لمعرفة لأي شخصية ننتمي ألان . ليحدث التحول الكبير في ردود أفعالنا كممثلين باتجاه مقنع تماما إي حدوث التحول ذهني – تقني عبر معايشة واعية تهيئنا لنعي ما حولنا وهذا ما سينعكس على أداء الشخصية لنتحول إلى ما سمي بالطفرة لاحقا كمرحلة أخيرة بعد نضوج التجربة الفكرية لبناء الشخصية . " إن المهمة الأساسية للتقنية النفسية ، أذن

تنحصر في صياغة ذهن الممثل ، بحيث توقظ فيه العملية اللا شعورية للطبيعة العضوية " (٢٢) وفي مرحلة التحول يكون الاندماج سيد الموقف وفيه نقترب تقنيا من ستانسلافسكي وطريقته المعروفة التي تعتمد الاندماج العميق والكامل بالدور لخلق شخصية تتماها مع أحاسيسها ،برخت هنا قد يكون مستفيدا من الاندماج كأساس فيها ولكنه هنا اندماجا مقرونا بالإدراك والوعي وهو يتخذ من الاندماج وسيلة ومرحلة محددة لتكملة تقنيته التغريبية "أن بريخت لم يسر في ركاب الحسيين البرجوازيين الذين حاولوا فصل لعقل عن العاطفة وتحرير منطقة العاطفة من " رقابة " العقل . لقد دافع عن فن يعلم " العواطف العظيمة " :" أن العواطف تشارك بصنع منحنيات التطور الإيديولوجي "، وأكد برشت إن الفن المسرحي خاصة يبقى شكليا ،خارجيا وفارغا اذا لم يعرض " ناسا أحياء" (٢٣) ص التي تختتم بما سميناه لاحقا بالطفرة .

ج- الطفرة : وهي مرحلة نظر إلى الشخصية من وجهة نظر العالم المحيط بالممثل بمعنى أن تعزى تصرفاتها وردود أفعالها إلى النقد من وجهة نظر عصرك ومعارفه العملية مع استذكار الملاحظات والتعليمات المرافقة للمرحلة الأولى من العمل على الشخصية ثم تسلم الشخصية على هذه الصورة إلى المشاهد وهنا يتعامل معها المشاهد باعتبارها مصدر مثير للنقد . هذا الفهم أو النهج البر شتي هو ما يؤكد جدلية برشت ومنهجه الجدلي فالشخصية التي تكتمل شروطها التاريخية الاجتماعية لديه تصبح شخصية غير عادية كونها تتحمل تصرفاتها وبالضرورة أيضا أن هذه الشخصية تغييريه الموقف والرؤى. أن عمل برشت الفني والفكري كان منصبا على خلق فن يقع ضمن دائرة الموقف الفكري له شخصيا كونه يؤمن بمبادئ وقيم حاول جاهدا بثها وتطبيقها فنيا عبر مسرح التغيير الذي أراده وبالتالي لا نستغرب من عمله الدقيق والمخطط له عبر حالات انتقال نظرية في خلق وبناء الشخصية " لقد حاول برشت تحديد تطور الشخصية في عمل الممثل بشكل بياني ،وتثبيت هذه العملية في ثلاث حالات .الأولى وهي الحالة الانتقادية، حالة الفهم غير التام ،والنفور ، والرقابة الذاتية. الثانية حالة الاندماج ، البحث عن حقيقة النموذج في المعنى الذاتي :اتركه يعمل ما يريد وكيفما يريد .لكن كل شئ هو فقط التحضير للحالة الثالثة : الحاسمة والنهائية والتي يوصل فيها ممثل مسرح التغريب ،الشخصية المُجسَدة من قبله إلى المجتمع ويظهرها من موقع "الالتزام إزاء المجتمع " (٢٤) الشكل البياني هنا يمثل التطور الفكري والفني الحاصل في بناء الشخصية و تشكل خلاصة نقدية ثرية لتناقش ما تريده ضمن أطار جدلي يتولد جراء تطور متصاعد في رسم وبلورة الشخصية المطلوبة .

الفصل الثالث

إجراءات البحث

اعتمد الباحثون تصميم المجموعة الواحدة ذات الاختيار القبلي والبعدي .

مجتمع البحث :يمثل مجتمع البحث طلبة المرحلة الثالثة في قسم الفنون المسرحية للدراسة الصباحية والمسائية والذين يدرسون مادة التمثيل بواقع ثلاث شعب لكل دراسة وبعدد ١٥ طالب للشعبة الواحدة ١٥× ٦ =٩٠ طالبا عدد مجتمع البحث .

عينة البحث :لغرض تحقيق أهداف البحث قام الباحثون باختيار مجموعة من الطلبة يمثلون شعبة واحدة وكان الاختيار يعتمد على :

أ- استعداد الطالب لتقبل المعلومة الدراسية الجديدة والتطبيق الدراسي الجديد .

ب-امتلاك الطالب مهارات وإمكانيات جسدية وحسية يستطيع الباحثون استثمارها في التعلم ووفق طريقة الدرس المعروضة في الصف الدراسي .

ت-اختبار الطلبة في مواضيع دروس سابقة للتأكد من استيعابهم للمعارف والأوليات في درس التمثيل ..بهدف تحقيق معرفة جديدة لتغيير السلوك في الدرس الجديد .

ث-الطلبة عينة البحث يمثلون شريحة متنوعة من الطلبة في المرحلة الثالثة منهم خريج الدراسة الإعدادية بفرعيها العلمي والأدبي ومنهم خريج الدراسة المهنية (الصناعة ،التجارة ، وغيرها) ومنهم طلبة خريجي معهد الفنون الجميلة قسم المسرح وأقسام أخرى . وقد كانت نسبة العينة في المجتمع ١٦,٦%

أداة البحث :- اختبار التحصيل الدراسي للمادة:

من منطلق بناء معيار تكون فقراته واضحة ومفهومة للطلبة ،عينة البحث تحتوي على الصدق والثبات فقد سعى الباحثون إلى بناء هذا المعيار وليكون أداة أساسية لقياس التعلم عند الطلبة وقد مر هذا المعيار بالخطوات الآتية :-

١- اعتماد الأدبيات في اختصاص طرائق التدريس ومناهج التمثيل وأساليبه وخاصة فيما يتعلق بالمسرح الملحمي في الإطار النظري .

٢- تحديد المادة الدراسية وهي مادة فن التمثيل التطبيقي للمرحلة الثالثة قسم الفنون المسرحية فرع التمثيل .

٣- المقابلات الشخصية مع المتخصصين في مجال المسرح والعلوم التربوية والحسية بهدف الوصول إلى صياغة الأسئلة الخاصة بالمعيار .

٤- الاعتماد على نقاط مؤشرات الإطار النظري باعتبارها خلاصات دقيقة للإطار النظري

٥- وبناء على النقاط السابقة وبعد المناقشة بين الباحثين حددوا العبارات الأولية التي تصاغ منها الأسئلة وتشكل من خلالها خمسة عشر سؤالا موزعة بشكل متساوي على ثلاث مراحل أساسية تشكل طريقة إعداد الشخصية في المسرح الملحمي وهي مرحلة التعرف (خمس أسئلة)ومرحلة الاندماج (خمس

أسئلة) ومرحلة الطفرة (خمس أسئلة) وقد روعي في صياغة الفقرات أن تكون ضمن المستويات المعرفية الثلاثة لتصنيف بلوم لأهداف السلوكية في المجال الذهني وهي(التذكر، الفهم، التطبيق) كما يجب أن تكون

٦- الفقرات واضحة ومفهومة لدى جميع الطلبة عينة البحث ولا تحتوي على أكثر من فكرة محددة بمستوى السؤال وكما مبين في ملحق رقم (١)

جدول رقم (١)

معاملات الصعوبة والتميز لفقرات الاختبار

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التميز
١	%0,59	%0,55
٢	%0,68	%0,73
٣	%0,41	%0,55
٤	%0,64	%0,64
٥	%0,45	%0,82
٦	%0,55	% 0,64
٧	%0,41	%0,73
٨	%0,77	%0,55
٩	%0,58	%0,55
١٠	%0,40	%0,82
١١	%0,45	%0,91
١٢	%0,50	%0,36
١٣	%0,53	%0,64
١٤	%0,36	%0,45
١٥	%0,59	%0,36

يتضح من الجدول السابق ان معاملات الصعوبة قد تراوحت بين ٤٠ % - ٦٨% وعلية فان جميع الفقرات مقبولة في الحد المعقول من الصعوبة حيث يفضل المختصون ان تكون معاملات الصعوبة لجميع الفقرات تتراوح بين ١٠-٩٠ % اما معامل التميزفقد تراوح بين ٣٦-٩١ % وعلية فان جميع الفقرات ضمن الحد المقبول من معامل التميز حيث يفضل المختصون ان تكون معاملات التميز اكثر من ٣٥ % .

٧- تم تحديد الزمن اللازم للاختبار عن طريق حساب (الوقت الذي استغرقه آخر طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار) + (الوقت الذي استغرقه أول طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار) مقسوم على ٢

صدق الاختبار : TRISTIES VALIDITY

أ – صدق المحكمين

قام الباحثون بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريسيين وأساتذة المسرح وقد طلب الباحثون من السادة المحكمين إبداء الرأي والملاحظات والمقترحات ومدى ملامته لقياس ما وضع من اجله . و جدول رقم (٢) يوضح ذلك

جدول رقم (٢)

أسماء الخبراء

ت	أسماء المحكمين	الدرجة العلمية	التخصص	العنوان
١	أ.د فاضل خليل	أستاذ	علوم مسرح	أكاديمية الفنون /بغداد
٢	أ.د عبود المهنا	أستاذ	تمثيل وإخراج	كلية الفنون جامعة بابل
٣	أ.د سمير اللبان	أستاذ	تقنيات	كلية الفنون / بابل
٤	أ.د سعيد الاسدي	أستاذ	ومناهج بحث	كلية التربية / البصرة
٥	ا.م.د سامي ألحسناوي	استاذ مساعد	تمثيل وإخراج	كلية الفنون / بابل
٦	أ.م.د عباس التاجر	أستاذ مساعد	تربيه مسرحية	كلية الفنون / بابل
٧	أ.م.د صلاح خليفة	أستاذ مساعد	طرق تدريس	كلية التربية / البصرة
٨	أ.د هدى هاشم محمد	أستاذ	طرق تدريس	كلية الفنون / بابل
٩	أ.م.د حسن عبدالمنعم	أستاذ مساعد	ادب مسرح	كلية الفنون / البصرة

ب – صدق الاتساق الداخلي : Internal Consistency Validity

صدق الاتساق الداخلي بأنه التجانس في أداء الفرد من فقرة لأخرى أي اشتراك جميع فقرات الاختبار في قياس الخاصية المقصود قياسها ، وقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار مع البعد الذي تنمي إليه ومع الدرجة الكلية وذلك للتعرف على قوة معامل الارتباط الناتج .و جدول رقم (٣) يوضح ذلك .

جدول رقم (٣)

يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي له وبين كل فقرة والاختبار ككل

البعد	الفقرة	معامل الارتباط الفقرة بالبعد	معامل ارتباط الفقرة بالاختبار ككل
مرحلة التعرف	1	0,64	0,69
	2	0,50	0,69
	3	0,67	0,54
	4	0,60	0,53
	5	0,77	0,50
مرحلة الاندماج	6	0,72	0,61
	7	0,55	0,41
	8	0,58	0,61
	9	0,65	0,57
	10	0,57	0,74
مرحلة الطفرة	11	0,56	0,64
	12	0,61	0,77
	13	0,58	0,61
	14	0,53	0,68
	15	0,66	0,72

ويتضح من الجدول أن جميع الفقرات ذات ارتباط دال احصائيا

ثبات الاختيار :

المقصود بالثبات دقة القياس / او إعطاء الاختبار للنتائج نفسها

تقريبا في كل مره يطبق الاختبار على المجموعة نفسها من الطلبة

تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كودر ريتشارد وسون وكان معامل الثبات ٨٥% وهذه القيمة تعني صلاحيته الاختبار ألتحصيلي وبهذا الاجراء أصبح الاختبار ألتحصيلي جاهزا للتطبيق

الأداة الثانية :

بطاقة الملاحظة لقياس المهارات الادائية :هي نوع من أداة القياس المباشر للسلوك أو المهارة وتعتمد على حصر المهارات في قائمة ،ويوضع إمامها أعمدة تمثل درجات متفاوتة من الأداة ويقوم الملاحظ بملاحظة سلوك الطالب إثناء أداءه للمهارة ووضع إشارات في الأعمدة المقابلة تحدد درجة اتقان المهارة

وصف البطاقة وخطوات إعدادها .

لتحقيق الهدف الرئيس من هذه الدراسة فان ذلك يتطلب تحديد المهارات اللازمة للطلاب عينة الدراسة والتي تصلح لان تكون محورا لبناء دليل المدرس وقد سارت عملية بنا البطاقة في عدة خطوات بدأت أولا بتحديد الهدف من البطاقة وتحديد مصادر استخدامها والتوصل إلى بطاقة أولية بالمهارات ثم التأكد من سلامة هذه البطاقة وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الجوانب .

الهدف من البطاقة : كان الهدف من هذه البطاقة هو قياس الأداء العملي لمهارات التمثيل الواردة (وحدة)نظرية المسرح الملحمي،بحيث وضعت هذه المهارات حسب ترتيب الدروس الواردة ومن ثم قياس أداء الطلبة على هذه المهارات مصادر بناء البطاقة :

١- الدراسات والأبحاث السابقة .

٢- المراجع والكتب المختلفة ذات العلاقة .

٣- التدريسيين .

٤-مفردات المنهج المقرر (فصل المسرح الملحمي)

صدق البطاقة :

أ-صدق المحكمين :قام الباحثون بعرض البطاقة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وأساتذة المسرح لإبداء آرائهم وملاحظاتهم .

صدق الاتساق الداخلي

تم حساب معاملات الارتباط بيرسون(Pearson) بين درجات محاور البطاقة بالدرجة الكلية لها وجدول رقم (٤) يوضح ذلك :

جدول رقم (٤)

معاملات ارتباط صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة

التسلسل	المحور	معامل الارتباط
١	التركيز	٠,٧٢٢٢
٢	الانتباه	٠.٨٠٧٨
٣	الذاكرة الانفعالية	٠,٦٣٥٧
٤	تبادل الأدوار	٠,٧٧٣٥٧

معامل الثبات : حساب الثبات يعد امرا ضروريا اي الدقة والاتساق في درجات الاختبار التي يفترض ان تقيس ما وضع لقياسة وقد تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كودر ريتشارد سون وكان ٧٥%

معامل الاتفاق بين الملاحظين

قام الباحثون باستخدام طريقة كوبر Cooper Coefflien لحساب معامل الاتفاق بين الملاحظين وذلك بحساب عدد مرات الاتفاق وعدد مرات الاختلاف بين الملاحظين إثناء ملاحظتهم لسلوك الطالب في أدائه للمهارة المستهدفة والمتضمنة في الفقرة (٢٥)

جدول(٥)

يبين معاملات كوبر لكل فقرة من الفقرات التي تتضمنها بطاقة الملاحظة .

تسلسل الفقرة	معامل كوبر
١	% ١٠٠
٢	% ٧٥
٣	% ٧٥
٤	%١٠٠
٥	%٧٥
٦	% ١٠٠
٧	%٥٠
٨	% ١٠٠
٩	%١٠٠
١٠	%١٠٠
١١	% ٧٥
١٢	%١٠٠
١٣	%٥٠
١٤	%١٠٠ .
١٥	%١٠ ٠
١٦	%٠٧٥

نلاحظ في الجداول السابقة ان جميع معاملات كوبر مرضية مما دل على ان قوة معاملات الأتفاق بين الملاحظين جيدة .

البطاقة في صورتها النهائية

بعد إجراء التعديلات السابقة التي احترمها المحكمون أصبحت البطاقة في صورتها النهائية مشتملة على (١٦) مهاره حسب الدروس الواردة في المسرح الملحمي حسب نظرية الجشطالت وحسب المحاور الأربعة وهي التركيز والانتباه والذاكرة الانفعالية وتبادل الأدوار. **تطبيق التجربة**

تطبيق طريقة نظرية الجشطالت (الاستبصار)

الأسبوع الأول

عدد الساعات	اليوم والتاريخ	موضوع الدرس
٧	الأحد /٢٠١٠/٢٠/٣	إعداد الشخصية

الساعة الأولى* : يقدم الباحثون عنوان لموضوع الدرس وهو "إعداد الشخصية المسرح الملحمي "وقبل البدء بالدرس سوف توزع استمارات الاختبار القبلي حيث يترك الطلبة مدة ربع ساعة للإجابة على مجموعة من الأسئلة التي تمثل :

٢٥% : تذكر

٢٥% : فهم

٥٠ % : تطبيق

وبعد استلام الاستمارات من الطلبة وتوصل الباحثون إلى أن معرفة هذا الموضوع من قبل الطلبة (عينة البحث) كانت النسبة ١٠% فقط . ولمعالجة ذلك قرر الباحثون إلى تقديم نظرية الجشطالت في التعلم والتي تعتمد على الاستبصار في توصيل المادة التعليمية، قدم الباحثين درسا نظريا مدته نصف ساعة في موضوعة مفهوم المسرح الملحمي ومقارنته بين الأداء في المسرح الأرسطي والمسرح الملحمي وفي نهاية هذا الدرس ناقش الطلبة الموضوع كتغذية راجعة للمعلومات المطروحة من المدرس الباحث .

الساعات العملية

الساعتين الأولى : تدريبات عامة للممثل في التركيز والانتباه والذاكرة الانفعالية وتبادل الأدوار.

الساعتين الثانية :تمارين حول التعرف كمرحلة أولى من مراحل إعداد الشخصية في المسرح الملحمي لتوضيح فكرة هذه المرحلة الأولى كخطوة أولى من خطوات إعداد الشخصية في المسرح الملحمي وهي تمارين تشمل على :

١- التعرف على هدف الشخصية .

٢- اكتشاف إبعاد الشخصية .

٣- تمارين عن دائرة علاقات الشخصية .

الساعتين الثالثة / نهاية الأسبوع الأول

تمرين حر للطلبة للتأكد على معرفة مضمون مرحلة التعرف باعتبارها المدخل الأول لدراسة الشخصية في المسرح الملحمي (إعطاء واجب للأسبوع الثاني متكون من ثلاث مسرحيات توزع على الطلبة بواقع (٥)طلاب لهم مسرحية واحدة : المجموعة الأولى /مسرحية ألام شجاعة والمجموعة الثانية/ مسرحية غاليلو غاليلي والمجموعة الثالثة /مسرحية أوبرا القروش الثلاثة .

الأسبوع الثاني

عدد الساعات	اليوم والتاريخ	موضوع الدرس
٧	الأحد ٢٠١٠/١٠/١٠	إعداد "الشخصية" مفهوم الاندماج بين ستانسلافسكي وبرتولد برخت

***محاضرات فن التمثيل حسب الوحدات والساعات الدراسية للأسبوع هي: ١ ساعة نظري،٦ ساعة عملي =٧ساعة المجموع .**

الدرس النظري : مفهوم الاندماج بين ستانسلافسكي برتولد برخت

الساعتين الأولى: تمرين "قراءة للمشاهد " المختارة يقوم الباحثان بتوجيه الطلبة لقراءة المشاهد بطريقة صحيحة والمتعلقة بمرحلة التعرف على الدور وتطبيق الأسس النظرية تطبيقا عمليا للوصول إلى مرحلة التعرف السابقة .

الساعتين الثانية :وتشمل تمرينات حول الاندماج من خلال تمارين الذاكرة الانفعالية والتركيز و التذكر بحيث تطبق هذه التمرينات على الشخصيات من خلال المشاهد المختار ومراقبة الباحثين وبفصل كل مجموعة من المجاميع الثلاثة وتدريبها ذاتيا وبتوجيه البحثي للوصول إلى الشكل الأدائي لتوكيد التفاعل العاطفي الحسي مع الدور .. الساعتين الثالثة : (تقسم إلى ساعتين منفصلتين الأولى للباحثين والثانية للتدريبات منفردة يعود بالربع ساعة الأخير للدرس والتعليق والمتابعة من قبل الباحثين على ما تم انجازه)

تخصص هذه الساعتين لشرح مفهوم الطفرة عند برخت وإعطاء تمارين لتوكيد مفهوم الطفرة عمليا بحيث يستوعب الطلبة التحول لهذه المرحلة ليتواصل الطلبة مع المرحلتين

(التعرف والاندماج) السابقتين لتكتمل خطوات دراسة الشخصية في المسرح الملحمي

(كواجب يقوم الطلبة عرضا كاملا للمشهد في الساعات العملية في الأسبوع الثالث والأخير)

الأسبوع الثالث

عدد الساعات	اليوم والتاريخ	موضوع الدرس
٧	الأحد ٢٠١٠/١٠/١٧	"إعداد الشخصية " دراسة نتائج الاختبار والبَعدي لمعرفة استجابة الطلبة

الساعة النظرية الأولى اختيار نظري للمادة الخاصة للإعداد الشخصية للمسرح الملحمي وتأخذ نتائج الاختبار لدراستها ضمن اختبار ألبعدي لمعرفة مدى استجابة الطلبة في دراسة المادة

الساعتين الأولى: عرض لمجموعة مسرحية غاليلو غاليلي (٤٥ دقيقة)

عرض لمجموعة مسرحية أوبرا القروش الثلاثة (٤٥ دقيقة)

الساعتين الثانية : عرض لمجموعة مسرحية الأم شجاعة (٤٥ دقيقة)

مناقشة من قبل الطلبة مع الباحثين حول حقيقة ما توصل إليه الطلبة من معرفة إعداد الشخصية في المسرح الملحمي باعتماد نظرية الجشطالت كونها من نظريات التعلم .

الساعتين الثالثة : توزيع استمارات الاختبار ألبعدي وبطاقة الملاحظة لمعالجة النتائج إحصائيا وتحليلها وتفسيرها وإعطاء الطلبة فرصة كاملة لملئ الاستمارات منفردين و بصدق كامل .

١- الوسائل الإحصائية .

٢- اختبار (ت) (T-test)

٣- معمل الارتباط برسون

٤- معامل الصعوبة ومعامل التميز

٥- معادلة كودر ريتشاردسون لحساب معمل ثبات الاختبار

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

لقد صمم البحث الحالي كما ذكرنا في الفصل الأول لتحقيق هدف التعرف على قدرة الطلبة في أداء الشخصية في المسرح الملحمي حسب طريقة التعلم الجشطالتية (الاستبصار)وقد تطلب ذلك بناء أداتين أ- الأولى اختيار تحصيلي لمادة التمثيل في موضوع المسرح الملحمي لدى المرحلة الثالثة /قسم الفنون المسرحية – والأداة الثانية بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطلبة للقدرة المهارية للأداء التمثيلي في طريقة المسرح الملحمي اعتمادا على طريقة الاستبصار .وقد تحقق ذلك في الفصل الأول .إما فرضيات البحث فيمكن الإجابة عليها من خلال .

الفرضية الأولى : تنص الفرضية الأولى **على**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في الاختبار ألتحصيلي القبلي ومتوسط الدرجات في الاختبار ألتحصيلي والبعدي في مادة التمثيل لدى طلبة المرحلة الثالثة الذين تم تدريسهم باستخدام طريقة التعلم الجشتالية (الاستبصار) .

وللتحقق من هذه الفرضية قام الباحثون باستخدام الاختبار الثاني (T- test) لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات الاختبار ألتحصيلي القبلي والبعدي وجدول رقم (٦) يوضح ذلك

جدول رقم (٦)

جدول رقم (٦) يوضح قيمة (ت) للفروق بين متوسطية درجات الطلبة في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار ألتحصيلي

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
القبلي	15	6,31	4,10	4,40	2,68
والبعدي	15	13,22	4,24		

ومن مضمون النتيجة يتضح أن الفرق والإحصائيات لصالح الاختبار البعدي عند مستوى دلالة٠١،
حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (٤,٤٠) وهي أكثر من القيمة الجدولية فان هذا يدل على تفوق الطلبة اللذين تم تدريبهم باستخدام نظرية التعلم بالاستبصار وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة

الفرضية الثانية : التي تنص على :

لا توجد فروق دلالية إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات التمثيل باعتماد على حسب نظرية الجشطالت (الاستبصار)لدى طلبة المرحلة الثالثة .

ولتحقق من هذه الفرضية قام الباحثون باستخدام الاختبار التاني (T-test) لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات التمثيل حسب نظرية الجشطالت وجدول رقم (٧) يوضح ذلك

جدول رقم (٧)

قيمة (ت) للفروق بين متوسط درجات الطلبة في الاختبار القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

التطبيق	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
القبلي	15	13,42	5,44	4,18	2,68
والبعدي	15	20,90	3,95		

*القيمة التائية دالة عند مستوى دلالة اد .

ومن مضمون النتيجة يتضح إن الفرق دال إحصائي متوسط درجات التطبيق البعدي عند مستوى الدلالة ٠١، .حيث كانت القيمة الثانية المحسوبة 4,18 وهي اكبر من القيمة الجدولية فان هذا يدل على تفوق الطلبة اللذين تم تدريبهم باستخدام طريقة الجشطالت (الاستبصار) حسب مهارات التمثيل الأربعة وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة .

الهوامش:

١- أبو لبده، سبع محمد، مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي (عمان :الجامعة الأردنية ١٩٨٢) ص٧٢

٢- احمد زكي صالح، نظريات التعلم (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٣) ص٨٨

٣- الاعرجي سلام مهدي، كيف نفهم منهج برخت من قبل المؤلف والمخرج العراقي، رسالة ماجستير، (جامعة بغد

٤- برخت، مصدر سابق ص١٩٧٢

٥- برخت، نظرية المسرح الملحمي، ترجمت: جميل نصيف، (بيروت:عالم المعرفة ،١٩٨٣) ص٨٠

٦- بنتلي، اريك، ترجمة: يوسف عبد المسيح ثروت، نظرية المسرح الحديث، (بغداد:دار الشؤون الثقافية العامة، ١٩٨٦) ص٢٢٤

٧- جورج ام غازدا، مصدر سابق ص٨٢

٨- جورج ام غازدا وريموند جي كورسلي ومجموعة من الكتب، ترجمه: علي حسين حجاج ،نظريات التعلم (الكويت :عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٨٦) ص٩

٩- راجح ،احمد عزت، أصول علم النفس ، ط٨ (القاهرة :المكتب المصري الحديث، ١٩٩٩) ص٢٤٥

١٠-رضا ، حسين رامز المصدر السابق ص٣٥٢

١١-رضا، حسين رامز محمد، الدراما بين النظرية والتطبيق، (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٧٢) ص٣٥٣

١٢-الزبيدي، مصدر سابق ص١٢٨

١٣-الزبيدي، مصدر سابق ص١٣٩

١٤-الزبيدي قيس، مسرح التغيير ،(الكويت :دار بن رشد ١٩٧٨) ص٩٠

١٥-صبحي خليل عزيز ، اصول وتقنيات التدريس والتدريب (بغداد: مركز التعريب والنشر ،١٩٨٥)ص٣٠١

١٦-عوده ،احمد ،القياس والتقويم في العملية التعليمية ،(الأردن: دار الأمل ،٢٠٠١) ص٣٤٥

١٧-عوده ،مصدر سابق ص٣٥٥

١٨-عوض ،عباس محمود علم النفس الإحصائي (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعة ١٩٩٩) ص١٤٢

١٩-فرحات، ليلى السيد ،القياس المعرفي الرياضي ط١ (القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ٢٠٠١) ص٧٣

٢٠-فيرتهايمر ،كارل ،التفكير المنتج ط٧(نيويورك:مطبعة هبكورت ،١٩٨٩) ص٢٣

٢١-كنيت ابل ،ترجمة عمران ابو حجله ،حرفة التعلم (عماد: دار الكتب الاردنية ،١٩٨٦)وص٩١

٢٢-كورت كوفكا، نمو العقل ط٩,٠(نيويورك :مطبعة هيكورت ،١٩٨٧)وص١٥٥

٢٣-محمد سعيد أبو طالب ،علم التربية في التعليم العالي ٠بغداد:جامعة بغداد وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مكتبة الفنون ، مطبعة ريزو ،١٩٨٧)ص٣٥

٢٤-مدنيك ،سارنوف واخرون ،التعلم ترجمة:محمد عماد الدين إسماعيل، (بيروت: دار الشروق ،١٩٨١) ص١١٧

25-Cooper j,measurement and analysis of behavioral techniuque (Columbus, ohio Charles:1974)p151