كلية التربية
المجلة التربوية
***

﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

فعالية نموذج قائم على أنسنة التعلم لتنمية تحصيل المهارات الفنية والحياتية والأداء المهاري الفني لدي طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة

إعداد

د/ حسن حمدي احمد

أستاذ مساعد تربية فنية الطفل

كلية التربية بقنا– جامعة جنوب الوادي

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية. العدد الثمانون . ديسمبر ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ملخص الدراسة :

هدف هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية نموذج قائم على أنسنة التعلم في تنمية التحصيل المهارات الفنية والحياتية والأداء المهاري الفني لدي طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالبة؛ (٤٥) طالبة للمجموعة التجريبية، (٤٥) للمجموعة الضابطة. وقد تم إعداد دليل للمعلم، وكتيب للطالبة ، وتم إعداد أدوات الدراسة كالتالى: اختبار تحصيلي في المهارات الفنية والحياتية، ومقياس المهارات الحياتية، وبطاقة تقييم الاداء الفني(إعداد الباحث)، وقد تم ضبطهما إحصائياً وتطبيقهما قبليا وبعدياً على الطالبات مجموعتى الدرسة فعالية نموذج قائم على انسنة التعلم فى تنمية التحصيل والاداء الفني وبقاء أثر التعلم لدى الطالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة، وتم تصحيح الدرجات ومعالجة البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS ver.17 وأظهرت النتائج ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين " القبلي – البعدى" في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلى (تذكر – فهم – تطبيق) كل مستوى على حدة لصالح التطبيق البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة – التجريبية " في التطبيق البعدى لبطاقة تقييم الاداء الفني لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة – التجريبية " في التطبيق البعدى لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

وفى ضوء هذه النتائج يوصى الباحث ما يلي :

١. دراسة أثر استخدام نموذج أنسنة التعلم في تدريس مقررات(المناهج برياض الأطفال) فى تنمية بعض أنماط التفكيرالتباعدي لدي طالبات شعبة الطفولة.
٢. إجراء دراسات مماثلة للتعرف علي مدي فاعلية استخدام " أنسنة التعلم " بمراحل تعليمية أخري (المرحلة الابتدائية – المرحلة الإعدادية – المرحلة الثانوية).
٣. إجراء دراسات لمقارنة مدي فاعلية استخدام " أنسنة التعلم " علي تحصيل المهارات الفنية والحياتية لدي الأطفال ضعاف التناسق الحسي.

الكلمات المفتاحية: نموذج أنسنة التعلم، تنميه، تحصيل، المهارات الفنية، المهارات الحياتية.

The Effectiveness of a Model Based on Humanization of Learning for Developing Achievement of Artistic and Life Skills and Artistic Skill Performance among the Students of the Third Year of Kindergarten Department

By Dr. Hassan Hamdi Ahmed Mohamed
Assistant Professor, Child Education Faculty of Education
Qena - South Valley University

Abstract:

This study aimed to reveal the effectiveness of a model based on the humanization of learning in the development of achievement and technical skill performance among students of the third year, kindergarten department. The study sample consisted of (90) students: (45) students of the experimental group, (45) of the control group. A guide for the teacher has been prepared, a booklet for the student, and the study tools have been prepared: a test achievement in technical and life skills (researcher preparation), life skills scale (researcher preparation), and a technical performance assessment card researcher preparation; They were statistically adjusted and applied before and after students on the two groups of the study . The effectiveness of a model based on humanization of learning in the development of achievement and technical performance and the retention of the learning impact of the third year students of the kindergarten department, the grades were corrected and data is processed using the SPSS ver.17 statistical program and the results showed the following: 1- There are statistically significant differences at the level (0.01) between the average scores of the students of the experimental group in the "pre-dimensional" applications in the cognitive levels of the achievement test (remember - understand - apply) each level separately in favor of the post application.

2-There are statistically significant differences at the level (0.01) between the average scores of female students of the experimental control group "in the post application of the technical performance evaluation card in favor of the experimental group.

3- There are statistically significant differences at the level (0.01) between the mean scores of female students of the experimental control group "in the post application of the life skills scale in favor of the experimental group.

In light of these results, the researcher recommends the following points:

1. Studying the effect of using the humanization model of learning in teaching courses (curricula in kindergarten) to develop some patterns of divergent thinking among kindergarten students.

2. Carrying out similar studies to know the effectiveness of using “humanization of learning" in other educational stages (primary stage - preparatory stage - secondary stage).
3. Conducting studies to compare the effectiveness of the use of "humanization of learning" on the achievement of children with weak sensory coordination and gifted in teaching technical and life skills.

key words: Humanizing Learning Module ، Development ،Achievement ، Artistic skills ، life skills.

مقدمة الدراسة :

عرف الفكر التربوي في السنوات الأخيرة تحولات تربوية مهمة وانتقادات كبيرة لطرق التدريس التقليدية التي تعتمد علي الحفظ والاستظهار والتلقين، وترجع تلك الانتقادات إلي ما ترتب علي استخدام طرق التدريس التقليدية من نتائج سلبية من أهمها عدم قدرة المتعلمين علي الاستفادة من البرامج التدريسية التي يتلقونها بكل مرحلة من المراحل التعليمية، وإلقاء العبء الأكبر في العملية التعليمية علي المعلم مع إهمال المتعلم الذي أصبح سلبياً ليس له أي دور سوي تلقي المعلومات والحقائق والمفاهيم، ثم قياس تحصيله لتلك المعلومات والحقائق والمفاهيم من خلال الدرجة التي يحصل عليها في الامتحانات النهائية. (**)

حيث أصبح لزاماً على كل دولة تنشد الرقى أن تحرص على كفاءة أبنائها ومهاراتهم، وتهدف الاتجاهات التربوية الحديثة إلى تعليم الطالبة كيف تتعلم بدلا من التركيز على ماذا تتعلم، أي إعداد طالبة ذات تفكير مستقل مسلح بالتعلم الذاتي قادر على مواصلة التعلم واستيعاب كل ما هو جديد في مجال الحياة، لأن الطالبة التي لديها القدرة على الاعتماد على النفس تكون أكثر قدرة على حل المشكلات والتفكير والابتكار ومواصلة التعلم حتى خارج المؤسسة التعليمية ولا يتم ذلك بالتلقين والإلقاء بل بتزويد الطالبة بالمهارات التي تساعده على تحقيق النجاح الأكاديمي، مما دعا إلي ضرورة التحديث في مجال طرق واستراتيجيات التدريس، والأخذ بتلك التي تجعل للمتعلم دوراً إيجابياً في العملية التعليمية وتجعله قادراً علي بناء معارفه بنفسه معتمداً في ذلك علي خبراته السابقة (فوزى الشربينى، عفت الطناوى ، ١٩٩٧، ص ٦٩).

ولقد أكد تقرير وزارة العمل الأمريكية على ضرورة إعداد معلمات الأطفال للألفية الثالثة، وذلك من خلال ربط التعليم بالعمل، هو الأمر الذى يتطلب تزويد المتعلمات بالمعارف والمهارات العمل والإنتاج (نادية الفقي ،٢٠٠٩، ص ٢).

ومن هنا فقد ظهر الكثير من نظريات التدريس والتعلم الحديثة التي تؤكد علي التعلم ذي المعنى القائم على الفهم، والتى تضم في طياتها إستراتيجيات وطرق تدريسية توصى

(**)في التوثيق المتبع يشير الرقم الأول إلى سنة النشر ، والرقم الثاني إلى رقم الصفحة أو الصفحات فى الكتاب ، أما بالنسبة للدوريات فيكتفي الباحث بذكر سنة النشر فقط.

بإثراء بيئة التعلم والاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية، وربط المعلومات الجديدة التي يتلقاها بالمفاهيم والمعارف الموجودة لديه مسبقاً، ومن تلك النظريات؛ النظرية البنائية المعرفية وما تتضمنه من نماذج تعليمية عديدة، وتضمنت كل نظرية من تلك النظريات عدة نماذج تعليمية يمكن تطبيقها بما يتناسب والهدف من المحتوي التعليمي الذي يتم تقديمه للمتعلمين في مختلف المراحل التعليمية (منى زهران، ٢٠١٠ ، ص٤٥)، بالإضافة إلى الاهتمام بتحصيل المتعلم لأكبر قدر من المعلومات وتطبيق المعارف التي اكتسبها في المواقف التعليمية(بثينة بدر، ٢٠٠٥ ، ص ٤٩).

حيث اشتق من تلك النظرية عدة إستراتيجيات للتدريس منها : إستراتيجية التدريب الاستقصائي لـ" سوشمان " ، إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، إستراتيجية " وودز" ، إستراتيجية دورة التعلم، والتدريس بخرائط المفاهيم، إستراتيجية "بوسنر وزملائه " ، إستراتيجية التدريس بخريطة "V"، إستراتيجية " بيركنز وبلايث " ، ونموذج التعلم البنائي وهو محور اهتمام البحث الحالي. (Bostock, 1998, p.240; Schaffer, 2004, pp.195-202).

هذا ما اشارت الية دراسة (خالد سرور ،١٩٩٤؛ فاتن فوده ،٢٠٠٥؛ فريدة عويس ،١٩٨٤؛ زينب محمود ،٢٠٠٢؛ نادية الفقي ،٢٠٠٩) على اكساب المهارات الفنية والحياتية من خلال التركيز على إستراتيجيات التعليم إذا توفرت لدى الطالبات المهارات اللازمة لإعداد الأعمال الفنية من خلال المواصفات الفنية والتشكيلية الجيدة، ومن ثم ظهرت جهود واضحة لتجريب بعض نماذج التعليم والتعلم الحديثة التي تشجيع مبدأ التعلم الذاتي وتنظيم محتوي المادة التعليمية من ناحية، وتعليمها من ناحية أخري، واختيار الخبرات التعليمية التي تناسب حاجات الأطفال، وتقديم الأنشطة المتنوعة الهادفة التي لا تتناول الهدف النهائي بل تتناول المكونات الأساسية له، ومساعدة المعلمة علي تحديد الخبرات السابقة اللازمة للتعلم الجديد، وضرورة تدرج الموضوعات ليستوعبها الأطفال بما يساعدهم علي الاحتفاظ بها في الذاكرة بطريقة تسهل عليهم استرجاعها (أبو هاشم عبد العزيز؛ عبد الناصر سلامة ،٢٠١٠).

وتعد أفكار " كارل روجرز Carl R. Rogers" إحدى الدعائم الرئيسة لأنسنة التعلم، والتي يمكن أن تُسهم بفاعلية في زيادة فرص تعلم الطالبات، لما أعطته من قيمة

للطالبة، واحترام قدراتها واستعداداتها، حيث ينادى روجرز بزيادة أنسنة حجرات الأنشطة حتى تصبح أكثر ملائمة لطبيعة الطفل وخبراته واستعداداته، و وتعتبرالمهارات الفنية من القدرات الرفيعة، والتي تسهم بشكل فعال في تنمية قدره الطالبات على التحكم والتكيف مع البيئة المحيطة بهم، إلي جانب تنمية ما تزوده بمعلومات وحقائق ومهارات واتجاهات حديثة (يوسف قطامي ، نايفة قطامي، ١٩٩٨ ، ص ص ٤٧- ٥٥).

فضلاً عن أن جميع الدراسات في مجال إعداد معلمة الطفولة المبكرة، أكدت على أن الطلاب لا يستجيبون للشرح والتفسير والإلقاء، وكان البديل الطبيعى لها إستراتيجيات حديثة قائمة على الأنشطة الحياتية التى من خلالها يكتسب الكثير من الخبرات والمهارات و المفاهيم اللازمة لتحقيق التوافق والتكامل من خلال أنسنة التعليم (عماد شوقي ،٢٠١٦).

كما أشارت (سمية عبدالحميد ،٢٠١٠، ص ص ٥٨٨ - ٦٠٢) أنه من الضرورى أن نثق فى قدراتهن على التعلم من خلال خبراتهن، كما أكد (محمد جهاد ٢٠٠١، ص٦٠) على ضرورة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، ومن هنا وضح(وليم عبيد ٢٠٠٥ ، ص ١٣) على وجوب إتقان مهاراتها في سياقات مجتمعية وفي مواقف واقعية.

ومن ثم ترتبط المهارات الحياتية والأنشطة الفنية ببيئة الأطفال؛ حيث أنها نشأت نتيجة لتفاعل الإنسان مع خامات بيئته وتلبية لبعض حاجاته؛ وهذا يستدعي أن يوظف المتعلم كل حواسه وإمكاناته في التعرف على بيئته بصورة شاملة ومتكاملة (محمد المفتى، ٢٠٠٥، ص ١٧).

وقد ورد في القرار الوزاري رقم (١٥٠) بشان تنظيم رياض الأطفال التابعة للمدارس الرسمية بمادة (١٩)، بضرورة تدريب طالبات رياض الأطفال بالكليات المتخصصة على البرامج العملية التي تساعدهن على اكتساب المهارات، وذلك بواقع ثلثي المناهج الدراسية، وتضيف (هالة السنوسي ،٢٠١٤) ضرورية تطور برامج الطفولة في شتي المجالات؛ فلابد من توظيف المداخل الحديثة التي تهتم بتنظيم محتوي التربية وتتغلب على جموده لمسايرة تطور العصر ليظهر في ثوب جديد متضمناً تطوير مهارات غير تقليديه لدى الطالبة، فلم تعد الهدف من تعليم مهارات الحياة هو إكساب الطفل المعرفة والحقائق فقط ، بل تعداه إلى ضرورة إكسابه مهارات وقدرات الاعتماد على الذات، فالمعرفة طريقة وليست نتاجاً.

فإذا تعلم الفرد طريقة الحصول على المعرفة والوصول إلى مصدرها عندما يريدها، واكتسب المهارات العقلية لتوليدها، فإن نظام التعليم يقدم خدمة جليلة إلى الفرد في متابعة تعلمه في المستقبل، وأن هناك ضرورة لتضمين برامج إعداد المعلمة ببعض الفنون التي من شأنها أن ترقي بالمستوي الذوقي للطالبة والطفل معا(إبراهيم أحمد ،٢٠٠٣، ص ٤٣).

وفي ظل التطورات التي تلاحق مناهج رياض الأطفال الحديثة ، ينبغي أن يتميز تدريسها – في مراحل التعليم بصفة عامة وفي المرحلة الطفولة بصفة خاصة– بحركة تشجع استخدام أساليب التعلم الحديثة التي تركز علي التعلم النشط الذي يقوم فيه المتعلم بدور كبير، و يعد اكتساب المهارات الفنية والحياتية مطلباً للطفل، كذلك اللاهتمام بتدريب الطفل منذ الصغر على تلك المهارات التى تساعده على رعاية الذات، والاستقلال فيما يتعلق بمتطلبات حياته ، والتعايش فى المجتمع والانخراط والمشاركة فى كافة مجالات التربية الفنية (ساره محمود البسيوني ، ٢٠١٥).

ونظراً لأهمية المهارات الحياتية في المنهج الحديث فقد استهدفت العديد من الدراسات تنمية هذه المهارات باستخدام طرق تدريسية مختلفة منها دراسة (آمال عرفات، ٢٠٠٨، ص ص ٢٨٩– ٣٣٨ ؛ بدوية محمد رضوان،٢٠١٤، ص ص ٢٣–٣٨ ؛ كامل عمر عارف ،٢٠١٢).

مشكلة الدراسة :

لقد أدت التطورات المعاصرة إلي توسيع الفجوة بين المأمول في تعليم المهارات الفنية والحياتية وتعلمها وبين ممارسات التدريس المعتادة في حجرات الأنشطة؛ ولقد أفرزت الجهود المستمرة في مجال تطوير تعليم وتعلم المهارات الحياتية في السنوات الأخيرة رؤى جديدة تتبني الابتعاد عن الأسلوب المعتاد في التدريس، وتشجع الاستخدام الواعي للإستراتجيات التعليم والتعلم الحديثة التي تركز علي التعلم البنائي الذي يقوم فيه المتعلم بدور كبير.

حيث أشارت العديد من الكتابات التربوية والدراسات إلى أن دراسة مادة المهارات الفنية والحياتية للطالبات تمثل جسر التكامل وحجر الأساس للمواد الأخرى وما أثبتته نتائج استخدام الخبرة المتكاملة من خلال تعدد الحواس، و استخدام الإدراك الحسي (السمع ، الرؤية ، الإحساس) ينمي الوعي الشكلي ويوضح المعني عن الأسلوب التقليدي لا يقدم إلا

القليل مما يخشي معه ألا يتطور التعليم بالسرعة التي يتطور بها العلم، ولهذا فإنه يتخلف حيث لم يعد هناك مجال أو مبرر للتخلف في العصر الحالي، و يعكس الفهم الفني ونبض الإحساس بجودة المهارات الحياتية المتعدد الأبعاد ويصنف إلى خمسة أبعاد هى السلامة البدنية والمادية والاجتماعية والعاطفية والنمو والنشاط والفعالية (عماد شوقي ، ٢٠١٦؛ محمد الجزيرى ، ٢٠٠٢ ؛ محمود البسيونى ، ١٩٩٨ ؛ منير الصادق ،٢٠٠٨؛ نانسي حسن الجميل ، ٢٠١٢؛ نعمات فؤاد ، ١٩٩٣ ؛ Lipacinki, 1995؛ Lipman, 2003؛ Springe, 1996؛ Stroh,1998).

كما أن تقديم مقررات المهارات الفنية والحياتية في صورة معاصرة يشمل أساليب عرض محتوي تلك المقررات في الروضات ومعالجتها بأساليب تؤكد على تحقيق بيئة تعليمية فعالة وشيقة تساعد المتعلم على التفاعل الإيجابي مع الأنشطة، وأن تصبح معلمة رياض الأطفال قادرة على بناء المعرفة وليست مجرد ناقلة لها (حسن حمدي، ٢٠١٢، ص ص ٢٣٩-٢٩٥) .

وهناك اتفاقاً بين العديد من الكتابات التربوية والدراسات السابقة في مجال تعليم الأنشطة والمهارات حول وجود صعوبات لدى الأطفال تتمثل في لجوء بعض المعلمات إلى تلقين الأطفال قواعد جامدة وصماء يطلبون تنفيذها آلياً عند التشكيل الفني دون فهم؛ وقد ترتب علي ذلك وجود صعوبات في فهم الأنشطة والمهارات من حيث تكامل المنهج وتحصيلها (حسن حمدي ، ٢٠١٢؛ شيماء صبحي إبراهيم ، ٢٠٠٦ ؛ عماد شوقي، ٢٠١٦؛ منير الصادق ،٢٠٠٨؛ نانسي حسن الجميل ، ٢٠١٢).

كما يعمل أسلوب التعاون الفردي على تشجيع المتعلمين، وتحقيق التفاعل والإيجابية أثناء التعليم وذلك من خلال البحث والمناقشة وممارسة أنماط متعددة من التفكير داخل المجموعة، من خلال إهتمام كل أعضاء المجموعة بالمشاركة وأن يكون لكل فرد من المجموعة دور في عملية التعلم (أسماء الياس، سلوى على ، ٢٠١٥، ص ص ٤٥-٤٦).

وهذا ما تمثل فى الاتجاهات والمدارس الحديثة التى تهدف إلى التأثير فى المشاهد بأدوات الفن المختلفة مثل الألوان، الخامات، الأشكال غيرالتقليدية، وكذلك أساليب تناولها وعرضها، والتى بعدت كل البعد عن النمطية وذلك من خلال التأكيد على مبدأ التجريب، حتى أن الفنون فيما بعد الحداثة سعت أيضًا إلى تحطيم كل ما هو تقليدي، بل أعطت الفرصة

أيضًا ليشارك المشاهد بفاعليه في العمل الفني، ولو من خلال تحليله وتفسيره أثناء رؤيته لهذا العمل، فقد وصفت فترة ما بعد الحداثة " أنها التعدد والتوسع والاستخدام المتعدد ومزيد من الثقافة الرفيعة والهابطة ومزيج ثقافة المتعلم وثقافة المستهلك، والتدخلات المعقدة للأسلوب الأكاديمي ومواد وسائل الاتصال الجماهيري (محسن عطيه، ٢٠٠٥ ، ص٢٤٠).

المهارات الفنية تقوم بتطويع الأنشطة الفنية الخطية والتشكيلية وتوظيفها بأسلوب منظم ومخطط لتحقيق أغراض تشخيصية وعلاجية وتنموية ونفسية عن طريق استخدام الوسائط الفنية الممكنة في أنشطة فردية وجماعية مقيدة وحرة وذلك وفقًا لأهداف الخطة العلاجية وتطور مراحلها، وأغراض كل من المعلمة وحاجات الطفل ذاته (أمل مصطفي ، ٢٠٠٩، ص ص ١٣٥-١٤٥).

كما أن النظرة الحديثة لتعليم المهارات الحياتية بجوانب متعددة ومتفاعلة مع بعضها البعض، ولم يتفق مستخدموه على معنى محدد إما لحداثة المفهوم ذاته على مستوى التداول العلمى الدقيق، أو لأن المتخصصين فى المجالات العلمية المختلفة اعتبروا دراسة المفهوم خاصة كل فى مجال تخصصه ووضعوا له تعريفات انطلاقا من مجالاتهم المختلفة (فاتن عبد اللطيف، ٢٠٠٨ ، ص ٩٧).

لذا شهد البحث التربوي تحولاً رئيساً في رؤيته لعمليتي التعليم والتعلم من خلال التركيز على العوامل الخارجية التي تؤثر في التعلم مثل متغيرات الطالبة المعلمة (شخصيتها، حماسها، رغباتها)، والمنهج، والثقافة، والمجتمع إلى العوامل الداخلية أي ما يجري بداخل عقل المتعلم مثل معرفته السابقة، المفاهيم الخطأ السابقة، دوافع التعلم لديه، مستوي التحصيل الذي ينبغي الوصول له، أي الانتقال من التعلم السطحي إلى التعلم ذي المعنى، وقد واكب ذلك التحول ظهور العديد من الطرق والأساليب الحديثة التي اهتمت بتطور التعليم .ولعل السبب الرئيس في ذلك ما لاحظه الباحث من تقليدية معلمة الطفولة في الروضة، حيث أن معظم المعلمات لا ينوعن إستراتيجاتهن في تقديم المادة العلمية في المهارات الفنية والحياتية بما يحقق الاستثارة الكافة لتعلم الأطفال بجانب إهمال دور الطالبة في المشاركة الإيجابية في عمليات التعليم والتعلم.

ما أكد (حسن زيتون، كمال زيتون، ٢٠٠٣ ، ص ١٧) أن التعلم البنائي من أبرز الأساليب التي تعتمد علي الفكر البنائي، حيث يتم في هذا النموذج مساعدة المعلمات

علي بناء مفاهيمهن ومعارفهن العلمية اعتمادا علي خبراتهم السابقة، إلي جانب ربط العلم بالمهارات الفنية والمجتمع المحيط بالطالبة.

مما سبق يتضح الدور المهم للتعلم البنائي في العملية التعليمية، حيث أكدت بعض الدراسات والبحوث مثل دراسة كلاً من (أماني عبد المنعم، ٢٠١٠؛ إيمان زكى ،٢٠١٥؛ خيرية سيف، ٢٠٠٤؛ سامية محمد، ٢٠٠٧؛ عصام الشنطاوي، هاني العبيدي، ٢٠٠٦؛ عماد شوقي ، ٢٠١٦؛ غادة محمد حسني، ٢٠٠٧؛ نانسي حسن الجميل ، ٢٠١٢)علي فاعلية التعلم البنائي واستخدام نماذج جديدة في تعليم وتعلم مهارات التربية عامة والتربية الفنية بوجه خاص بالمراحل التعليمية المختلفة.

وانطلاقاً مما لاحظه الباحث من خلال إشرافه على مجموعات الطالبات في التربية العملية وزياراته لبعض الروضات بمدينة قنا وحضوره بعض الأنشطة الفنية والحياتية، ورصد واقع الاهتمام بتحصيل النشاط الفني من خلال منتجات الفنية والحياتية لدي الأطفال، وكذلك استطلاع رأى مجموعة من معلمات الطفولة (٩) معلمة مشرف خارجي في التربية الميدانية بمحافظة قنا؛ أمكن التوصل إلى تدنى مستوى الأداء من خلال الأنشطة الفنية والحياتية لدى معظم الطالبات، وبتطبيق اختبار تحصيل في مادة المهارات الفنية والحياتية للطالبات الفرقة الثالثة (تكون من ٢٠ مفردة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد) على مجموعة استطلاعية مكونة من (٣٥) طالبة؛ اتضح من تحليل نتائج الطالبات في الاختبار أن هناك تدنى في تحصيل جوانب التعلم الأساسية (مفاهيم – تعميمات – مهارات) المتضمنة في دروس المهارات الفنية والحياتية لدى معظم الطالبات عند مستويات القياس(تذكر – فهم – تطبيق).

ومن منطلق أن ما يحتفظ به المتعلمون من معلومات ما هو إلا نتيجة تيسير وتبسيط عملية التعليم والتعلم من خلال حاجات واهتمامات المتعلمين، وفهمها بواسطة أساليب تدريسية تقوم على المتعلم كمحور للتعلم، وبناء جو من الحرية داخل حجرات الدراسة ودعم اهتمامات المتعلمين وقدراتهم الشخصية ومعلوماتهم السابقة، فإن الحاجة ماسة لمحاولة تجريب نموذج قائم على أنسنة التعلم في تنمية تحصيل المهارات الفنية والحياتية لدي طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة .

تحديد مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحث أثناء تدريس مادة المهارات الفنية والحياتية بكلية التربية أن التغير الثقافي الذي يمر به المجتمع اليوم، وما صاحبه من انتشار وسائل الترفيه والإعلام الحديثة، وما نتج عنه من تحوير في الفن التراثي والثقافي ، والتركيز على الصناعات الآلية، كل هذه التيارات العارمة، كادت أن تكتسح التراث من جذوره، كما أن لها أثر سلبي على فكر الطالبات الذين يدرسون بشعبة الطفولة مم جعلهم يتجهون عند إعداد تصميمات الفنية التي ينفذونها علي اللوحات إلى أخذ العناصر والوحدات المخزونة من على الكمبيوتر أو الكتب والمجلات والتي لها طابع أجنبي، مما يضعف أصالة العمل الفني وانتمائه للتراث الشعبي ولا يتفق ذلك مع أهداف المعايير القومية للطفولة .

وبالاطلاع علي لائحة برنامج رياض الأطفال لاحظ الباحث قصور الاهتمام بأنسنة التراث الفني الشعبي بصفة خاصة وأن تدرس مقررا واحدا تحت مسمي المهارات الفنية ومعه مسميات أخري مثل المهارات الفنية وملابس الطفل ،المهارات الفنية والتربية الأسرية ،المهارات الفنية وتنمية الموارد الأسرية والمهارات الفنية و المهارات الحياتية، حيث يقوم بتدريسها عضوان مختلفان في التخصص، مما أنتج أعمال تهتم معظمها لتزيين المنزل وركن الأسرة فقط ولايقمن بأنفسهم بإعداد الأعمال وهذا يعتبر قصور من هولاء الطالبات، ويتطلب رفع كفاءة المهارات الفنية والحياتية والتي تدعو إلى لإكساب الطالبة الخبرة المعرفية وتنمية قدرتهم على إدراك العالم المحيط بهم و استخدام المهارات الحياتية كوسيط موصل للحقائق النوعية والبيئية والثقافية، واكساب الطالبة على احترام العمل اليدوي من خلال تعليمهم مجالات مختلفة للحرف اليدوية كالأشغال الفنية والرسوم التوضيحية فيقدرن الجهد المبذول فيه، ويتقن جوانبه الفنية، وأهم من ذلك قيمته الفنية، وذلك لإنتاج مشغولات فنية مبتكرة ونفعية ذات طابع نفعي أصيل يساير التطورات الحديثة في مجال المهارات الفنية.

من هنا تتحددت مشكلة الدراسة في تدني المهارات الفنية والحياتية لطالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا .

أسئلة الدراسة :

من خلال العرض السابق لمشكلة الدراسة يمكن تحديد تساؤلات الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية نموذج قائم على أنسنة التعلم في تنمية التحصيل والأداء المهاري لدي طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة ؟ ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

(١) ما المهارات الفنية والحياتية الواجب تنميتها لدي طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة ؟

(٢) ما فاعلية استخدام نموذج قائم على أنسنة التعلم علي التحصيل المعلومات والمعارف الخاصة بمقرر المهارات الفنية والحياتية لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة ؟

(٣) ما فاعلية استخدام نموذج قائم على أنسنة التعلم علي تنمية الأداء المهاري لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على :

(١) الكشف عن فاعلية نموذج قائم على أنسنة التعلم في تنمية المهارات الفنية والحياتية لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة.

(٢) الكشف عن فاعلية نموذج قائم على أنسنة التعلم في التحصيل الدراسي لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة.

(٣) الكشف عن فاعلية نموذج قائم على أنسنة التعلم في تدريس المهارات الفنية والحياتية لتنمية الأداء الفني المهاري لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة.

أهمية الدراسة :

تتضح أهمية الدراسة فيما يلي :

(١) استخدام نموذج قائم على أنسنة التعلم لتكون للطالبة دور إيجابي وفعال في عملية التعلم وتحمل مسئولية تعلمها، وتوجه نظر الباحث لكيفية توظيف النماذج التعليمية التي تنبثق عن النظريات الحديثة في التعليم والتعلم كنظرية التعلم البنائي وما تتضمنه من نماذج تعليمية عديدة من ضمنها نموذج قائم على أنسنة التعلم المستخدم في الدراسة الحالية.

(٢) إمكانية الاستفادة من إعداد أدوات القياس المستخدمة في الدراسة الحالية والمتمثلة في اختبار التحصيل، بطاقة تقييم اداء الفني ، ومقياس الأداء المهاري.

(٣) إلقاء الضوء علي أهمية تنمية المهارات الفنية بصفة عامة والمهارات الحياتية بصفة خاصة لدي طالبات شعبة الطفولة لما له من أهمية في تنمية قدراتهن علي استخدام مواردهن المتاحة استخداما لممارسات الأعمال الفنية.

(٤) تتناول الدراسة الحالية لأحد المجالات المهمة فى المهارات الفنية والحياتية، و تتضمن العملية استخدام موضوعات فنية ذات الطابع التراثي وكيفية تطبيقها في النواحي الحياتية من خلال ممارسة الأداء المهاري والتي تسعي الدراسة الحالية إلي تنميتها لدي الطالبات.

(٥) يمكن أن تسهم نتائج وتوصيات ومقترحات الدراسة الحالية في تحسين جودة أداء الطالبات في برنامج الطفولة بكلية التربية جامعة جنوب الوادي.

حدود الدراسة :

تلتزم الدراسة الحالية بالحدود التالية:

(١) الحد البشري: تقتصر عينة البحث الحالي على طالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا جامعة جنوب الوادي وقوامها تسعون طالبة وقد قسمت إلى (٤٥) طالبة للمجموعة الضابطة و(٤٥) طالبة للمجموعة التجريبية.

(٢) الحدود الطبيعية :

- جوانب التعلم الأساسية (مفاهيم – تعميمات – مهارات) المتضمنة فى وحدة " مقترحة" ومستويات القياس الثلاثة (تذكر – فهم – تطبيق) ؛ والتي في ضوئها سيعد اختبار التحصيل وذلك لتناسبها مع التعلم باستخدام الإستراتيجية المقترحة.
- المهارات الفنية والحياتية؛ والتي في ضوئها ستعد أدوات القياس المقترحة وذلك لتناسبها مع التعلم باستخدام الإستراتيجية المقترحة.
- اقتصر البحث علي استخدام بعض العروض والبيان العملي لخامات متنوعة، المتوفرة في البيئة بألوانها المختلفة، كما تستخدم بعض التقنيات والمعالجات الخاصة بالخامة و تقتصر التجربة علي تناول مفردات تشكيلية من الأشكال الطبيعية والتراثية وغيرها.

(٣) الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة بقاعات كلية التربية بقنا.

(٤) الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩م

منهج الدراسة :

يتبع البحث الحالي المنهج التجريبي بدراسة أثر المتغير المستقل (نموذج قائم على أنسنة التعلم) علي المتغيرين التابعين (الاداء المهاري والتحصيل فى مهارات الفنية والحياتية)، لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبةالطفولة، واستخدام تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع التطبيق القبلي والبعدى لأداتي البحث على كل منهما.

مُصطلحات الدراسة :

نموذج أنسنة التعلم Humanizing Learning Module

عرفه عماد شوقي(٢٠١٦) بأنه: " نموذج تعلم بنائي يستخدم في التدريس ويوجه هذا النموذج النظر إلي أن تعلم الطلاب للمفاهيم العلمية يتم من خلال الحوار والتفاوض واشتقاق المعني مع المعلم وذلك خلال التعلم في مجموعات صغيرة ".

ورأى (مدحت صالح، ٢٠٠٩) أن نموذج التعلم يساعد الطالبات علي استنباط المعارف والمفاهيم الجديدة وفهمها فهماً جيداً مما يساعد علي استيعابها والاستفادة منها بشكل يمكن الطالبة من إعادة صياغتها بما يتناسب والمواقف اليومية، يهدف نموذج وظيفيا إلي إكساب المتعلم القدرة علي توليد نوعين من العلاقات، الأول: بين خبرة المتعلم السابقة وخبرته اللاحقة، والثاني: بين أجزاء المعرفة أو الخبرات اللاحقة المراد إكسابها للمتعلم ، أنسنة التعلم هو ذلك النوع من التعلم الذي تدور أنشطته حول المتعلمة واعتبارها محور التعلم الصفي والاصفي وفيه ينتقل الاهتمام والتركيز من المنهج والكتاب والمادة التعليمية والمعلم إلي الاهتمام بالمتعلمة .

تنميه : Development

هي إبدال لشيء مكان شئ آخر، أو تغير من كيان إلى كيان أخر، وهو تطور من المعقد إلى الأكثر تعقيدا، بحيث تتطور القدرة الادراكية علي إصدار أحكام جمالية صحيحة، ويمكن بها المفاضلة بين قيم وأخرى، وهي ارتقاء في الرؤى البصرية (سمر عبد العال ،٢٠١٧، ص ص ٥- ١٤).

التحصيل :Achievement

يعرف الباحث التحصيل إجرائيا بأنه: المستوي العقلي للأداء لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة في مادة المهارات الفنية والحياتية ، ويقاس بمقدار الدرجة التي تحصل عليها الطالبات في اختبار التحصيل المستخدم في البحث في ظل جوانب التعلم (المفاهيم – التعميمات – المهارات) وفي ظل مستويات القياس الثلاثة (تذكر – فهم – تطبيق).

المهارات الفنية :Artistic Skills

" جمع مهارة ، وهي الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح الجيد " (عبير عبد ربه ،٢٠١٦).

ويعرف الباحث المهارات الفنية إجرائيا بأنها: القدرة علي أداء الأعمال الفنية بأقل قدر من الموارد وبأعلى كفاءة ممكنة، وتظهر هذه المهارات بشدة في مرحلة تنفيذ الأعمال وتقل في مرحلة التخطيط والتصميم والتوليف بالخامات المتنوعة من خلال الأهداف المرجوة.

التعريف الإجرائي: للاداء الفني المهاري، هي مواهب وخبرات محددة يملكها الفرد، مما تساعده في أداء مهمة أو وظيفة معينة، و تكوين شامل للمتعلم من خلال مجالات التربية الفنية، أي عن طريقها يستطيع أن يسمو بحواسه، ويبحث عن خبرات الماضي الفنية، ويضيف بتأملاته التشكيلية إلى رصيد قدراتة في هذا الاتجاه مما يسهم في خلق بعض مواطن التكامل.

المهارات الحياتية : Life Skills

عرفت المهارات الحياتية بأنها القدرات العقلية والوجدانية والحسية التي تمكن الفرد من حل مشكلات ، أو مواجهة تحديات تواجهه في حياته اليومية أو إجراء تعديلات على أسلوب حياة الفرد أو المجتمع (فيليب أسكاوس وآخرون ،٢٠٠٥).

التعريف الإجرائي للمهارات الحياتية: مجموعة من الأنماط السلوكية تتبعها الطالبة وتمارسها باستمرار أثناء استذكارها لتحصيل المعلومات والمعارف واكتساب المهارات من أجل تحقيق التفوق في مجال تخصصه وهي(مهارة التعبير الاجتماعى، مهارة المشاركة الوجدانية، مهارة تنظيم التفاعل الصفي، مهارة تنظيم البيئة المادية للصف) وتتشابه المهارات الحياتية في أنها تشمل الاتجاه والمعرفة والمهارة واتفقت جميعها في أنها تجعل الإنسان يتكيف مع البيئة المحيطة، أي أن تلك المهارات التي تمكن الطالبات شعبة الطفولة على التفاعل بنجاح

مع مواقف الحياة اليومية وتزودهم بالقدر اللازم من المعرفة في المجالات المرتبطة بالحيات اليومية وتساعدهم في السيطرة على الحاجات التي تواجههم في حياتهم.

الإطار النظري للدراسة :

المحور الأول: النموذج التعليمي ، مكوناته ، خصائصه.

في ظل التطور والتضخم الهائل للمعرفة والتقدم المستمر للدول تحتم أن يكون دور المعلم مواكباً لهذا التغيير والتطوير في ضوء معطيات وتطورات المجتمع الدولي، ولم تعد معلمة الرياض موجهةً للأطفال ذوي القدرات البارزة فقط، بل أصبحت مسئولةً عن تقديم مدى واسع من الموضوعات مختلفة المحتوى لجميع القدرات، الأمر الذي يتطلب سيطرة على ما يلزم من المعرفة التربوية، والمناهج الحديثة تتمركز على الاهتمام بالطفل وحاجاته وميوله وقدراته العقلية ومهاراته الاجتماعية والجسمية، من خلال توفير الخبرات التعليمية المتكاملة التى تعتمد فى تنظيم خبراتها فى إطار من المرونة يتيح للمعلمة حرية اختيار الخبرات المناسبة لمستوى نمو الأطفال، وتسمح للطفل بأن يسير فى برنامجها وفقًا لسرعته وتبعا لقدراته واستعداداته (مني جاد ، ٢٠٠٧).

حيث يساعد الطالبة علي تغيير طريقة تلقيها للمعلومات والمفاهيم بالشكل الذي تشعر معه بأهمية تلك المعلومات والمفاهيم من حيث استخدامها في الحياة اليومية الواقعية وبذلك تبتعد عن التعلم السلبي وتلجأ إلي فهم تلك المعلومات والمفاهيم فهماً صحيحاً يساعدها علي استيعابها جيداً وإعادة صياغتها وما يتناسب مع المواقف المختلفة.

أولا : مفهوم النموذج التعليمي :

النموذج التعليمي هو الطريقة التي يتمثل ويستوعب بها الفرد ما يعرض عليه من خبرات تعليمية، أو الطريقة المفضلة التي يستخدمها الفرد في تنظيم المعلومات ومعالجتها (يوسف قطامي، ونايفة قطامي ،٢٠٠٠،ص ٣٤).

بينما عرفها (Shabani, et al.,2010) بأنها الطرق التي بواسطتها نستقبل و نعالج المعلومات بالإضافة إلى أنها السلوك الذي نفضله كي نتعلم.

وعرفتها (إحسان الأغا، وفتحية اللولو، ٢٠٠٩، ص ٣٧٥) بأنه: ذلك التعلم الذي يحدث من خلال الحوار والتفاوض واشتاق المعني مع المعلم ومن خلال التعلم في مجموعات صغيرة فالمعلم يستخدم اللغة والكتابة والرموز لتوضيح الظاهرة المختلفة.

وقد يحدث الخلط بين مفهوم أساليب التعلم و مفاهيم أخرى مثل: إستراتيجيات التعلم أو الأساليب المعرفية، بالنسبة لأساليب وإستراتيجيات التعلم، فالأساليب تشكل الصورة البنائية الثابتة للفرد، بينما الإستراتيجيات طرق يتم تعلمها، و يتم تطويرها للتغلب على المشكلات و الصعوبات في المواقف المختلفة (Colement, 2003) ، فإستراتيجيات التعلم هي الخطط التي يستخدمها الطالب للتوافق مع دراسته مثل طرق استذكاره، فالأساليب قد تكون تلقائية، بينما الإستراتيجيات تكون اختيارية، أما بالنسبة لأساليب التعلم و الأساليب المعرفية ، فأساليب التعلم أحد نواتج الاهتمام بالأساليب المعرفية، فهي أقل خصوصية و نوعية من الأساليب المعرفية (فؤاد أبو حطب،١٩٩٦، ص ٥٩٠).

أي أن أسلوب التعلم هو النمط الذي تتبناه الطالبة لتنفيذ طريقتها في اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها، بينما إستراتيجية التعلم هي الخطة المنظمة والمتكاملة من الإجراءات لضمان تحقيق الهدف المنشود، أي أن الأسلوب جزء من الإستراتيجية، وأيضًا أساليب التعلم جزء من الأساليب المعرفية فهي ناتجًا لها.

كما عرف النموذج التعليمي بأنه وحدة تعليمية متكاملة تعالج موضوعاً معيناً ، يتحدد فيه الأهداف المتوقع تحقيقها والمحتوى والأنشطة التي سيستخدمها المعلم وأساليب التقويم (وليم عبيد ، ٢٠٠٤ ، ص ١٩٦).

يتضح مما سبق أن النموذج التعليمي : يتطلب تجزئة محتوى التعلم إلى وحدات صغيرة منظمة ومتتابعة يسهل تعلمها لتحقيق أهدافاً محددة ، وذلك لإحتوائها على الخبرات والأنشطة والبدائل المتنوعة وفقاً لقدرات المتعلمة وسرعتها الذاتية في التعلم.

ثانيا: مكونات النموذج التعليمي :

يمكن تحديد مكونات النموذج التعليمي في: عنوان الوحدة، محتوى النموذج ، الهدف العام، الأنشطة التعليمية، مقدمة النموذج ، الاختبار القبلي، المراجع، الاختبار البعدى (مجدي عزيز، ٢٠٠٤ ؛ محمد السيد، ١٩٩٨).

ولقد حدد الصافي يوسف (٢٠٠٦) في دراسته مكونات النموذج التعليمي كالتالي: صياغة الأهداف، تحليل المحتوى، التهيئة، شرح الدرس، الوسائل، توجيه الأسئلة، إدارة الفصل، التقويم.

يرتكز نموذج التعليمي على عدة مكونات رئيسة تعد المكون العلمي الذي يبني عليه النموذج، وتعتبر بمثابة الدعامات القوية التي تميّزه عن غيره من النماذج، وقد حدد كلاً من (Winkler,et al., 2002, p.45 ؛ مجدي عزيز،٢٠٠٤، ص ٨٥١؛ وديع مكسيموس،٢٠٠٣ ، ص ٥٧) عدداً من الأسس التي يرتكز عليها نموذج التعلم منها:

(١) التخطيط من قبل الباحث لدعوة المتعلمين للمشاركة بصورة فعالة في تنفيذ نشاط ما أوحل مشكلة معينة أو مناقشة ظاهرة معينة .

(٢) الاعتماد على مفاهيم وتصورات وأفكار المتعلمين في مناقشة ما يطرح عليهم من أسئلة وإيجاد حلول لما يواجههم من مشكلات، مع إتاحة الفرصة لهم في أثناء التعلم لمناقشة واختبار أفكارهم ومقترحاتهم، فالمعلم البنائي يتقبل أخطاء المتعلمين ثم يقوم بتوجيههم ومناقشتهم ليتمكنوا من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها بأنفسهم، وإحلال المفاهيم والأفكار الصحيحة مكان ما قد يكون لديهم من مفاهيم وأفكار خاطئة.

(٣) إتاحة الفرصة للطلاب للعمل في جماعات في جو يسوده التعاون والعمل بروح الفريق، ومنحهم وقتاً كافياً للقيام بعمليات البحث والاستكشاف والتفكير، ومناقشة ما يتمّ التوصل إليه من مقترحات وتفسيرات واستنتاجات حول الحلول الجادة لحل المشكلات أو المسألة المطروحة عليهم .

(٤) طرح أسئلة تتطلب تفكيراً عميقاً وتتناول مشكلات مفتوحة النهاية يتم من خلالها تشجيع وتحفيز المتعلمين على البحث والاستكشاف والرجوع إلى مصادر متنوعة للمعلومات لإيجاد البراهين والأدلة السليمة .

(٥) ضرورة الاستماع الجيد إلى تنبؤات وتوقعات الطالبات للنتائج قبل أن يبدئن في الحل ويتوصلن إلى الإجابات.

(٦) يجب أن يضع الباحث البنائي في الاعتبار تصورات ومفاهيم الطلاب البديلة، فيصمم الدروس بشكل يتحدى مفاهيمهم الخاطئة .

ثالثا: خصائص النموذج التعليمي :

حدد كلاً من (الصافي يوسف ، ٢٠٠٦ ؛ مدحت صالح، ٢٠٠٩ ؛ مجدي عزيز، ٢٠٠٤ ؛ Bostock , 1998؛ 2007; Shaverien,2003, p.1451; Kearns, & Gardiner,) أهم ملامح النموذج التعليمي علي النحو التالي:

(١) إن الأفكار الموجودة في بنية الطلاب المعرفية تؤثر على المعلومات التي يحصلون عليها من حواسهم من حيث الاهتمام بها أو تجاهلها.

(٢) المدخل المحسوس الذي يختاره المعلم لتوصيل المعلومات للطلاب ليس له نفس المعنى بالضرورة عند طلابه.

(٣) يربط المتعلم بين المعلومات الجديدة وتلك الموجودة في بنيته المعرفية السابقة بحيث يكون للتعلم الجديد معنى وهدف.

(٤) يقوم المتعلم باختيار المعنى الذي توصل إليه من خلال مقارنته بالمعاني الأخرى الموجودة في بنيته المعرفية أو بالمعاني التي تم التوصل إليها كنتيجة للمدخلات الحسية الأخرى، واختيار المعنى يتضمن توليد الروابط التي تتعلق بالظواهر الأخرى المختزنة في البنية المعرفية للمتعلم، واختبار ما إذا كان المعنى الجديد الذي تم تكوينه يرتبط بالمعارف المختزنة في البنية المعرفية ومدي الاتفاق بين الأفكار الجديدة التي تم تكوينها والأفكار المختزنة بالفعل في البنية المعرفية.

(٥) تحدث عملية تخزين المعلومات في بنية المتعلم وتزداد هذه العملية قوة كلما زادت الروابط بين المعرفة الجديدة والمعلومات القديمة وكلما تحمل المتعلم الجزء الأكبر من عملية تعلمه.

كما يمكن تحديد خصائص النموذج التعليمي فيما يلي:

- يعتمد على إيجابية المتعلم، لذلك يكون المتعلم نشطاً ومتفاعلاً أثناء التعلم .
- يتم الحكم على أداء المتعلم باستخدام معايير الإتقان .
- تتميز النماذج بأنها مفتوحة النهاية لتلائم ذوى القدرات المختلفة.
- يعتمد على إستراتيجية التعلم الذاتي وبالتالي يراعى الفروق الفردية.
- يوفر وقت المتعلمين فيستطيع المتفوقون إنهاء دراسة النموذج بسرعة.
- وحدات النموذج متكاملة ومترابطة (مجدي عزيز، ٢٠٠٤).

المحور الثاني: أنسنة التعلم:

أشار الله سبحانه وتعالى إلى أهم وظائف الرسول صلى الله عليه وسلم . المعلم المربي . بقوله تعالى : { ربَّنا وابْعثْ فيهم رسولا منهم يتلو عليهم آياتِكَ ويُعلّمُهم الكتابَ والحكمةَ ويزكيهم } [البقرة، أية ١٢٩] وبقوله تعالى : { لقد مَنَّ اللهُ على المؤمنينَ إذْ بعثَ

فيهم رسولا من أنْفُسِهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وإنْ كانوا من قبلُ لفي ضلال مبين } [آل عمران، أية ١٦٤] . ومن خلال هاتين الآيتين تتضح مهمتا المعلم والمربي الرئيستين وهما :

(١) التزكية، أي : تطهيرالذات، والمجال الظاهر من خلال التنمية، والسمو بالنفس، والمحافظة على فطرتها .

(٢) التعليم: وهو نقل المعلومات والمعارف، والتعلم الخبري الذي له معني وأثر شخصي لدي المتعلم ونفوسهم ، ليطبقوها في حياتهم.

لذلك لا بد أن يبين للأجيال الناشئة أن العلم والتعلم كانا السبيلين الرئيسيين لما تحقق للبشرية من إنجازات حضارية ضخمة في شتى مجالات الحياة في هذا العصر، ولكنها في الأغلب إنجازات مادية، أما في الجانب الروحي والأخلاقي فهي في الغالب ضعيفة، وذلك بسبب الفصل بين التربية الحسنة والعلم والتعليم.

اولا : مفهوم أنسنة التعلم:

قدم نوفاك نظرية البنائيه والتي أكدت أن أكثر عامل يؤثر علي التعلم هو المتعلم نفسة هو عمليه صنع المعنى (سمر السيد ،٢٠١٧، ص ٨٨)، و يستند مفهوم أنسنة التعلم في أفكاره على التعلم ذي المعني والتعلم الخبري الذي له معني وأثر شخصي لدي المتعلم، ويتم من خلال المتعلم في ضوء احتياجاته وكيانه، فهو ينادي بزيادة أنسنة غرفة الصف وأنسنة التعلم ، وذلك من خلال تهيئة المعلمين جوا من الحرية أمام طلابهم في فصول الأنشطة والمهارات الفنية والحياتية لتحقيق أقصي أداء والتعلم الأمثل (Sengul, et al. 2013)، فالمتعلم يتعلم الأشياء التي تهمه والتي لها تأثير دال في سلوكه من خلال تيسير عملية التعليم والتعلم داخل حجرة الفن (O'Connor , &Frankel, 2006) ، و في أنسنة التعلم يتم التركيز علي النظرة الشخصية للمتعلم التي تعني الثقة بالطالبة وقدراتها ودوافعها وشعورها بالمسئولية في التعامل مع المشكلات التي تواجهها بمفردها متحرره من أية سيطرة مستخدمة في ذلك إمكاناتها وقدراتها الداخلية، الذي ارتكز علي تحقيق التكامل النفسي والحسي الذي يعني وعي الطالبات بكل خبراتها فلا يتم استبقاء أو تشويه أية خبرة لديها بدافع شعورها بالتهديد بأحكام الآخرين بل تشعر أنها منفتحه علي خبرتها الإيجابية وتتغلب

علي السلبية منها ومن ثم تتشكل خبرات الفرد بتغير الخبرات والمواقف التي يواجهها (عماد شوقي ،٢٠١٦).

وأكدت دراسة عماد شوقي (٢٠١٤) أنه في أنسنة التعلم تُعطي للمتعلمة حرية أكبر في عملية التعلم، حيث يبدأ المتعلم بخطوات تعلمها والتخطيط له ، وتحدد أهدافها وموادها، وأساليب تقويمها، وهذا ما يؤكده روجرز أن أنسنة التعلم تركز علي توفير مناخ تعليمي يقوم علي تيسير التعلم المتضمن في توجيهات المعلمين بما يؤهل طلابهم للإبداع في التعلم. ويري جوسي وويل أن دور المعلم في أنسنة التعلم ميسر للمتعلم وموجه ومشرف علي عملية التعلم(عماد شوقي ،٢٠١٦).

حيث اتفقت كلاً من (سمر عبدالعال ٢٠١٧ ؛ Rick&Stacy, 2000, p. 919; Sharp, & at el, 2005) علي أن نموذج التعلم يقوم علي مجموعة من العمليات العقلية والمعرفية التي تمثل دعامات للتدريس باستخدام هذا النموذج، وتلك العمليات هي: (المعرفة والخبرة السابقة والمفاهيم Knowledge, Experience and Conception ، الدافعية Motivation ، الانتباه Attention ،ما وراء المعرفة Meatagonition ، مما سبق توصل الباحث إلي أن أنسنة التعلم تؤكد علي:

(١) أن التراكيب المعرفية لدي المتعلم تعد نقطة أساسية للتعلم اللاحق.

(٢) تتم عملية إخراج الأفكار نتيجة استخدام المتعلم للمعلومات الكامنة لديه بالذاكرة وإعادة تنظيمها في تراكيب معرفية جديدة، وبالتالي فإن تكوين المعني الجديد يكون نتيجة عملية بنائية تراكمية من خلال المدخلات الحسية الموجودة في بيئة المتعلم.

(٣) ضرورة تقديم مواقف تعليمية تساعد في تحسين القدرات المعرفية للمتعلم وتساعده علي التفكير واستخدام جانبي الدماغ وتفسير المعلومات المقدمة إليه وإعادة تطبيقها في مواقف جديدة.

(٤) التركيز علي الفهم والتعلم القائم علي المعني والبعد عن الحفظ والاستظهار.

(٥) أن يتم التعلم في سياق اجتماعي لتحفيز فهم المتعلمين ومساعدتهم علي التعلم بشكل أكبر وتعزيز عملية التعلم بالتغذية الراجعة.

ويعتمد أنسنة التعلم علي قوانين التفاعل والمتمثلة في الذات، الكائن العضوي، المجال الظاهري (يوسف قطامي، ونايفة قطامي، ١٩٩٨ ؛ توفيق مرعي، ومحمد الحيلة، ٢٠٠٢، ص ص ١٨٧ – ١٨٨ ؛ مجدي عزيز، ٢٠٠٤؛ عماد شوقى، ٢٠١٦) كما يلي:

الذات : الذات هي جوهر الشخصية ،وهي كينونة الفرد أو الشخص، وتتكون نتيجة التفاعل مع البيئة ، وتشمل الذات المدركة ، والذات الاجتماعية ، والذات المثالية ، وتسعي إلي التوافق والاتزان والثبات ، وتنمو نتيجة النضج والتعلم وتصبح المركز الذي تنظم حوله كل الخبرات، وتنمو الذات وتتطور خلال عملية التفاعل بين الفرد والبيئة، ذكر هيلدبرندت أن تقدير الذات "هو تقييم كيف أن الشخص يقدر ويستحسن أو لا يستحسن نفسه" (Hildebrandt, 2007,p. 5).

وتقدير الذات له دور كبير بمنح الفرد القدرة على تعديل وتغيير السلوك فكلما قوى تقدير المرء لذاته، كان أيسر عليه أن يحظى ويحتفظ بالشجاعة اللازمة لتغيير سلوكه و نسبة الأفكار السلبية أو غير البناءة من جملة أفكارنا تبلغ ٧٧% ومعظمنا يحط من قدر نفسه ويشعر غالباً بأنه أقل من الآخرين . أيضاً الكثيرون جداً منا يقلقون بغير داعى .فكثير من الناس يخفقون فى تحقيق نجاح أكبر فى الحياة بسبب صورتهم الذاتية السلبية وليس بسبب ضعف قدرتهم أو نبوغهم فالأشخاص الذين لديهم صورة سلبية عن ذاتهم ينتهى بهم الحال عموماً بتقدير متدن للذات، هم لا يحبون أن يكونوا ذاتهم . ونتيجة لذلك، هم يشعرون بعدم أهليتهم للعيش وعدم كفاءتهم للتعامل مع التحديات الأساسية فى الحياة (مالهى وريزنر، ٢٠٠٦،ص ص ٤٢– ٤٨).

المجال الظاهري: وهو الذي تشكلة بيئة الطالبة، ويتشكل المجال الظاهري للطالبة بالطريقة التي تدرك بها تلك البيئة، ولهذا المجال خاصية وهي أن يكون شعورياً أو لا شعورياً، حسب الخبرة التي عاشها وحسب ترميزه لها.

الكائن العضوي: تعتبر الطالبة كائناً بيولوجياً كلياً متكاملاً يمتلك دافع أساسي وهو تحقيق الذات، والتصورات التي تكون الصورة المثالية التي يرغب أن يكون عليها،ويقوم مفهوم الذات لدى الفرد بوظائف مختلفة:

أ – وظيفة دافعية : هي التي تحفز المرء على السلوك لتحقيق الأهداف .

ب – وظيفة تكاملية : تؤدي إلى تكامل السلوك الفردي بما يحقق صورة الفرد عن نفسه.

(صالح الداهري، ٢٠٠٨ ، ص٣٥٥) فيما يلي تلخيص للأسس النظرية لأنسنة التعلم (توفيق مرعي ، ومحمد الحيلة، ١٩٨٥ ، ص ١٦٩ ؛ يوسف قطامي ، ونايفة قطامي، ١٩٩٨،ص ص ٦٠ – ٦٢ ؛ Gardner, 1999؛ Gordon, Mordechai,2009) .

(١) التعلم الذي يبدأ من الذات هو التعلم الفعال والذي يشغل مشاعر وفكر المتعلم.

(٢) الإبداع والاستقلالية والاعتماد علي الذات تتم في جو من الحرية.

(٣) تتفق معظم أساليب السلوك التي يختارها الفرد مع مفهومه عن ذاته.

(٤) التعلم الذي تقل فيه فرص تهديدات ذات المتعلم من قبل الآخرين ، هو أسهل حدوثاً ، أي أنه عندما يكون تهديد الذات منخفضاً ، فإن الخبرة المتعلمة يمكن تحصيلها بشكل أفضل ، ومن ثم يمكن تحقيق تقدم واضح في التعلم.

(٥) يتم بناء الذات نتيجة التفاعل مع البيئة ومع الأحكام التقويمية للآخرين .

(٦) إن أفضل طريقة لفهم سلوك الفرد تكون من خلال فهم الإطار المرجعي الداخلي للفرد نفسه (أي الطريقة التي يدرك بها الفرد نفسه البيئة التي يعمل فيها) .

(٧) يجب التركيز في أثناء عملية التعلم علي (تعلم كيف تتعلم)، حيث أن الفرد هو أحسن مصدر معلومات عن نفسه وخبرته ومشاعره، حيث يوجد الفرد في عالم من الخبرة دائمة التغيير، والفرد هو مركزه ، وتُشير الخبرة إلي كل ما يدور داخل الفرد في أي لحظة بما في ذلك العمليات الفسيولوجية ، والانطباعات الحسية والنشاطات الحركية.

(٨) يستجيب الفرد للمجال كما يدركه هو، حيث يتحدد مدي إدراكه لمثير ما بالطريقة التي يسلكها في التعامل مع هذا المثير ، لذلك فإن معرفة المثير فقط غير كافية للتنبؤ بسلوك الفرد، إذ ينبغي معرفة الطريقة التي يدرك بها الفرد هذا المثير، وهذا ما يفسر سبب اختلافات سلوكيات الأفراد تجاه نفس المثيرات التي تعرض عليهم.

(٩) الفرد كل متكامل فهو يستجيب للمجال الظاهري بصورة كلية، فلا يُفهم سلوكه إلا من خلال التصرفات التي يقوم بها في المواقف المختلفة.

افتراضات أنسنة التعلم:

تستند أنسنة التعلم إلي مجموعة افتراضات (توفيق مرعي ، ومحمد الحيلة، ٢٠٠٢، ص ١٨٦ ؛ Wang, 2006 ؛ عماد شوقي ٢٠١٦):

- **عملية التعليم تتم من الداخل إلي الخارج، ولذلك فإن التركيز يجب أن ينطلق من الذات أولاً بما تحويه من رغبات ودوافع ومشاعر ومعرفة.**
- **يتحقق التعلم ذو المعني عندما تكون المادة المتعلمة مدركة ومفهومة من قبل الطالبة وترتبط بشدة بأهدافها الخاصة حيث تعمل علي المحافظة علي ذاتها وتنسجم معها.**
- **التعليم عملية ونشاطات إنسانية تساعد المتعلم علي فهم ذاته.**
- **التعلم ممارسة شخصية فلا يمكننا تدريس أي شخص مباشرة ولكننا فقط يمكننا تيسير تعلمه.**
- **العلاقات الإنسانية تُسهم في مساعدة المتعلم علي النمو والتطور.**
- **تقع مسئولية التعلم ونموه علي المتعلم وليس علي أي سلطة خارجية كالمعلم مثلاً.**
- **يتفاعل المتعلم مع ذاته، ويوجهها داخلياً ، ويقومها ذاتياً ، ويكتشفها بنفسه .**
- **يقوم المتعلم باتخاذ قراراته بنفسه، فيما يتعلق بتعلمه وإدارة شئونه وفيما يتعلق أيضاً بمحتوي التعلم، وزمانه، والمجالات التي يحتاج فيها للتحسن.**
- **يهدف التعليم والتعلم إلي تحقيق الذات لدي المتعلمين وبناء الشخصية المتكاملة والمتفاعلة.**
- **إن فهم المتعلم لحاجاته وقدراته ضروري لتوجيه قراراته الشخصية.**
- **يقوم المتعلم وفق قدراته بتحديد المشكلة التي يواجهها، ويبني الحلول المناسبة لها .**

من خلال ما سبق اعدا الباحث الافتراضات معينة لأنسنة التعلم للتدريس الجامعي الفعال يفترض عدة افتراضات جوهرية ، منها :

(١) اداة للتخطيط الجيد للتدريس المهارات لأن ما يعرفه الأستاذ يحدد العلم الذي سيدرسه لطلبته .

(٢) مدخل مشوق ومثير في التدريس لان ما يعرفه المتعلم مسبقا يؤثر في التعلم الذي سيتعلمه .

(٣) ملائمه لتطبيق الأنشطة والمهارات الفنية لإن الملاحظة العابرة لا تؤدي بالضرورة إلى معرفة صحيحة، لأنها مقيدة بما نعرفه .

(٤) أن العلم والتعلم نشاط إنساني، وليس فقط مادة وطريقة .

(٥) أن اكتساب معرفة علمية جديدة ليس بالأمر السهل .

(٦) أن التخلي عن معرفة المألوف أمر صعب، وإن ثبت عدم صحته أو كفايته .

(٧) أن الطريقة العلمية ليست دائما كفيلة بالوصول إلى معرفة علمية دقيقة .

(٨) أن المتعلمات قليلا ما يعين عملياتهن المعرفية .

أهداف أنسنة التعلم:

يمكن تحديد أهداف أنسنة التعلم فيما يلي : (يوسف قطامي، ونايفة قطامي، ١٩٩٨، ص٨٥).

(١) إعداد طالب قادر علي العمل بفاعلية حيث يقوم بما يلي:

أ – اختيار أهدافه التعليمية في ضوء حاجاته واهتماماته بما يوفر أمامه من بدائل .

ب – تحمل مسئولية تعلمه وتحقيق أهدافه الفردية في ضوء معايير يقوم ببنائها .

(٢) تعليم الطلاب كيف يتعلمون، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعلم، وتنمية التعلم الذاتي لديهم.

(٣) تنمية الطالبة وتطوير أدائها من خلال مواقف تجريبية.

(٤) ربط المعرفة الجديدة للمتعلمة بالمعارف السابقة في البنيه المعرفيه.

(٥) تعزيز الطلاقة والمرونه البصرية لدى المتعلمة وتعزيز روح التعاون من خلال العمل الجماعي .

(٦) إضافة جو من المرح والمتعة أثناء عملية التعلم .

(٧) يتحدد الدور النشط للطالبة داخل غرفة الدراسة في كل أداء تقوم به، منذ لحظة البدء من طلب المساعدة إلي أن يصل إلي مرحلة التقويم، والتحقق من النواتج.

توظيف أنسنة التعلم في تدريس المهارات الفنية:

أكدت دراسة عماد شوقي (٢٠١٦) العلاقة بين الباحث وطلابة بأنها علاقة يتم فيها تقديم النصح، حيث يهيئ المعلم مواقف حب الاستطلاع الحرة المفتوحة أمام المتعلمين فيقومون بالتساؤل، والاستكشاف، فالتفكير ضمن مجموعة حب الاستطلاع والتساؤل تمكن

المتعلم من أن يتعلم كيف يتعلم. ويتجنب المعلم إظهار أي تحيز شخصي، ويسمح للطلاب بحرية التعبير عن مشاعرهم، وتتم مناقشة جوانب المحتوي ويوجه المتعلمون بطريقة غير مباشرة، ويظهر المعلم الاهتمام الحقيقي بالطالب متقبلا إياه كشخص له وجود، وكل ذلك من خلال الحوار الهادف بينهما. فحجرة الدراسة وفقاً للتعلم الإنساني تتسم بالمناخ الصفي الإيجابي الذي يقوم فيه المعلم بمساعدة الطلاب علي تطوير مشاعر إيجابيه نحو ذاتهم، ونحو الآخرين في بيئة يسودها الحب والحرية واحترام الذات.

وتمشياً مع التطورات والتوجهات الجديدة في مجال رياض الأطفال كمرحلة حرجة في عمر الناشئة، فإنه من الأساسيات أن تتماشى أهداف هذه المرحلة وتتناسب مع كل هذه المستجدات، لذا تشهد مصر في السنوات الأخيرة اهتماما بالغا ومتزايدا بإنشاء كليات رياض الأطفال لتوفير الشروط التربوية الملائمة ،بما في ذلك المعلمة المؤهلة تأهيلا تخصصيا عاليا (هدى الناشف، ٢٠٠٣) .

كما أضافت مني جاد (٢٠٠٤) أن هناك ضرورة لتضمين برامج إعداد المعلم ببعض الفنون التي من شأنها أن ترقي بالمستوي الذوقي للطالبة والطفل معا ،فإن هناك احتياجات مطلوبة في إعداد طالبة شعبة الطفولة، وهذه الاحتياجات كما يأتي:

(١) العمق المعرفي مادة تخصصه.

(٢) العمق المهني في مجال المهارات الفنية.

(٣) أن تكون لديها المرونة والانفتاح على كل جديد، وأن تكون متعلمة مدى الحياة.

(٤) أن تكون متمكنة من مهارتها الفنية والحياتية، وأن تكون لديها الاستعدادات للتعاون كفرد في فريق.

(٥) تحتاج المعلمة إلى ذخيرة وافرة من المهارات الفنية والحياتية للتعرف على مختلف الصعوبات التي تواجهه الاطفال في التعلم.

(٦) أن تكون لديها الوعي الكامل بالتعبيرات الفن التراثية التي تؤثر على إنتاجها الفني.

(٧) أن تكون لديها الوعي الكامل بالمهارات الحياتية اللازمة لخلق علاقات قوية من أولياء الأمور، وهناك حاجة لزيادة التركيز على خبرات في مجالات متعددة لخدمة الحياة .

ومن هنا بدأ الاهتمام بتوظيف الفنون الشعبية منذ بداية القرن التاسع عشر وفي منتصف القرن نفسه أطلق الكاتب الانجليزي "ويليام جون تومز" لفظ "فولكلور" على الفنون الشعبية وخصها بالعادات والتقاليد والخرافات ، وقد بدأت انسنة الفنون الشعبية خلال القرن العشرين في تبؤ مكانها بجوار باقي الفنون لتشمل أوجه الحياة المختلفة ،فأخذت صفة الصدق والأصالة دون الفصل بين الحياة والفن (منى عبد الله ،١٩٩٩،ص ١٢٨).

كما أن عملية استلهام أو استخدام أو اقتباس عناصر أو مواد موضوعات من الفولكلور المصري من الإبداع الفني الحديث وبمختلف وسائل الإبداع الفني مازالت موضع حوار دائم بين الباحثين والدارسين الذين يرون مواد الإبداع الشعبي مجالا خصبا للكشف عن مكونات الثقافة المصرية بتراثها ومأثوراتها الشعبية كما أن الصناعات الشعبية ليست عملا يدويا تلقائيا بل هي خبرة فنية متوازنة ومهارة يدوية توارثها الإنسان ليجعل من كل شيء حوله نافعا له قيمة إنسانية ، و هو محصلة الثقافة الحياتية البسيطة التي عاشها الإنسان في مجتمع له ضوابطه ومعاييره الثقافية البعيدة عن التصنع والتي يسودها نوع من التفكير الخرافي (سالي الصفتي، ٢٠٠٤).

كما أكد يوسف غراب ونجوى حجازي (ب . ت) أن الفن الشعبي هو التاريخ في جوهره الحقيقي لإنسان متفاعل مع الزمان والمكان، غايته العيش في سلام ووجوده هو وجود الجماعة التي ينتمي إليها والتي لا يستطيع الانفصال عنها أو التفاعل مع غيرها، فهو يختص بمفردات تحديد شكل وجوهر اللغة الخاصة به وبمجاله وبخاصة في محيط الإدراك البصري وفنون المرئيات الشكلية لأنه محصلة الخطوط والعلامات والعلاقات اللونية والأشكال والرموز التي لها دلالتها السيكولوجية ويمكن قراءتها بسهولة نتيجة المعايشة الثقافية والألفة بالرمز والأشكال.

وهذا ما أكدته دراسة (هدى محجوب، ٢٠١٢) فيما يلى:

(١) الوقوف على المكون الحقيقي لثقافة شعب .

(٢) إدراك البعد الأيدلوجي والميثولوجي للإنسان .

(٣) إدراك العلاقة بين الإنسان والمكان .

(٤) فهم التاريخ الإنساني .

(٥) رصد مقومات الإزاحة الثقافية .

(٦) حفظ وصيانة مفاهيم الحقيقة والوجود الإنساني .

(٧) رصد القيم الثقافية الايجابية والعمل على الحفاظ عليها (هدى محجوب،٢٠١٢، ص ٢١).

أهمية دراسة التراث الفني وعلاقتة بالمهارات الفنية :

من الصعب إغفال أهمية التراث الانساني كبعد اجتماعي وإستراتيجي هام يتعلق بكيان أي مجتمع في عمليات التحديث والتجديد المعاصر .ولذا فلقد جاءت المناهج تؤكد على أهمية دراسة التراث الفني خاصة التراث التشكيلي الإنساني، ليس بغرض إحياء التراث فقط وإنما بغرض التعرف على الظاهرة الجمالية في المشغولات الفنية والتعرف على القيم والمعاني الفكرية مما يؤدي لاكتساب مفاهيم أساسية تنمي ارتباط وانتماء الإنسان بأرضه ومن الضروري أن يتعامل الطالب مع تراثه التشكيلي البيئي باعتبار أن ذلك نوع من الثقافة الفنية التشكيلية . فالأهداف الحقيقية للتربية الفنية تنبع من الأهداف الإجمالية لفلسفة التربية بالمعنى الشامل ، حيث أنها تنمي الذات الفردية من خلال إشباع الميول والرغبات وتلبية الاحتياجات وخدمة المجتمع بالمهارات الفنية (يوسف غراب، نجوى حجازي ، ب. ت، ص ١١)

ويتميز دراسة أنسنة التراث الفني بخصائص تميزه عن الفنون الأخرى وتتمثل هذه الخصائص في التالي:

(١) مرآه حقيقية لثقافة المجتمع وفلسفته في الحياة .

(٢) فن منسوب لثقافة شعب وليس لثقافة فرد .

(٣) مزيج من رموز الحياة والأساطير والحكايات .

(٤) الوضوح والشفافية والنقاء .

(٥) التسطيح البعيد عن القوانين والتجسيم .

(٦) أحلام البسطاء ومن المناسبات .

(٧) الرمزية لا الشكلية حيث سيادة الرمز بدلا من سيادة الأشكال .

(٨) البعد عن الهيمنة التكوينية على الرمز والأشكال .

(٩) بساطة اللغة التعبيرية والرمزية وثباتها لتناقلها بين الأجيال(هدى محجوب،٢٠١٢، ص ٢٤).

القيم المستفادة من المهارات الفنية للتراث الانساني القناوي:

يعد الفن الشعبي هو ذخيرة من ذخائر حضارتنا وعلى الرغم من ذلك اتهمها البعض بالسذاجة وإنها ضعيفة في التعبير، و إن المشاهد للفنون الشعبية سواء أكانت قديمة أم حديثة فإنها تنقل لنا إما في أشكالها أو زخارفها أو خطوطها ملامح من تقاليد متناهية في القدم ، والى جانب أن هذه الفنون تسد حاجة المجتمع الشعبي في الأدوات المنزلية والملبس والأدوات الزراعية والمباني السكنية ، ونراها تحمل في ثناياها معاني ترجع إلى طقوس وعقائد وحضارات حتى يمكن أن يقال انه من النادر أن نجد نوعا من الفنون الشعبية المحلية لا يمتد لتراثنا القديم بصلة(هدى محجوب،٢٠١٢، ص ٢٦).

ولهذا يجب الاهتمام بتخريج معلمة لرياض الأطفال المثقفه الناقده الواعية بتراث الذي لديها، فإذا مارست إنتاج واستمر فيه بتطورها ونمو ها فانه سيجر ورائه المتذوقين الذين يقدرون أعمالهم ويفهمونها كما انه سيكون مثلا في محيط الفن تشجع غيرها على السير بنفس المنوال وحينما يكثر المعلمات المؤمنات بالاتجاهات الابتكارية الذين يعتبرون رواد للتطور، والمؤمنات بماضي وطنهن الفني فان شيئا محليا قد ينبثق ويساعد على إيجاد السمات التي تخلق شخصية إقليمية لفنوننا المعاصرة.

يحتل النشاط الفني موقعا هاما في برامج الطفولة، فهو يتيح للطالبة الفرصة للتجريب والتعبير عن أفكاره ،وتفجير طاقاته والتعامل مع الخامات هذا ما اكدته دراسة (حسن حمدي، ٢٠١٢) ويقصد أن تنفس المعلمة عما في نفسها، وأن تترجم أحاسيسها الذاتية دون ضغوط، أو تسلط في إطار المحافظة علي نمط وشخصيتها وطبيعتها، فتعبر عن الأشكال والقيم الجمالية، ومن خلال التعبير الحر تنمو خبراتها وتتطور مشاعرها وتتبلور أخيلتها، كما تتفتح ميولها واهتماماتها وتظهر اتجاهاتها من خلال الاتي .

التذوق الفني : يعرف التذوق من الناحية اللغوية، أنه حاسة معنوية يصدر عنها انبساط النفس او انقباضها لدى النظر فى اثر من آثار العاطفة أو الفكر . حيث ترى (زينب محمود ،٢٠٠٥،ص ٩) أن التذوق يعني " نوع من الاقتناع والإيمان يحدث نتيجة استجابة الفرد المشاهد المتذوق تجاه الموضوع الجمالي وبشرط إن تكون هذه الاستجابة باعثة على الرضا ودافعة للاتجاه الايجابي" ، أو "انه القدرة على استجابة للأشياء الجميلة في الفن واستنباطها وتمييزها عن الأشياء العادية كما يتضمن التقييم من خلال الآلفة التي يكتسبها المتلقي والتي

تدعمها الدراسة والتدريب" ، كما يعد التذوق نوعا من الانجذاب، أو الاتصال بين المتذوق والعمل الفني".

التذوق الجمالي:- يقصد به "استجابة الفرد للمثيرات الجمالية استجابة تتفق مع مستوى محدود من مستويات الجودة في الفن" (عفاف احمد ،٢٠٠٧، ص ٦) . والتذوق في الدراسة الحالية يعني استجابة الطالبات للمثيرات الجمالية من خلال التراث الشعبي من إعمال شعبية المنتشرة بها في محافظة قنا وإدراكها والإحساس بها وعلاقتها تلك الاعمال بالبيئة وتاثيرتها في جمالها.

وبالرغم من أهمية الوعي الجمالي فى برامج التربية الفنية إلا أن هناك قصوراً واضحاً فى محتوى المنهج الذى يساعد فى تنميته كهدف عام، وعدم الربط بين هذه البرامج وبين البيئة والمؤسسات الثقافية(زينب محمود،٢٠٠٥)، وهذا ما اهتمت به دراسة (عماد شوقي،٢٠١٦) حيث يعتبرعملية التعليم وفقاً للتعلم الإنساني هي علاقة مقابلة بين المعلم (الميسر) والمتعلم يشارك فيها كل منهما بدور فاعل، يؤدي المتعلم دوراً أساسيا في التفاعل الصفي مع المعلم، فالمتعلم محور الاهتمام إذ سمي التعلم بالتعلم المتمركز حول المتعلم وينظر للمتعلم على أنه حر، حيوي، نشط، فعال، متعاون، يعيش وينشأ في ظروف اجتماعية.

حيث تتكون الرسوم التوصيحية من مجموعة أشكال ووحدات يرتبط بعضها ببعض على نحو يؤدي إلى التماسك في وحدة شاملة، وهذا من شأنه أن يوفر الحيوية الجمالية للبناء والتالف ، فحينما يأخذ الطالبات على عاتقهن مباشرة عملية الخلق والإبداع فانه يعتمد اعتمادا كليا على تأكيد هذه العلاقات وتألفها بين عناصر الموضوع، بحيث تنظم جميعها في نمط واحد ،' يغلب عليه الأسلوب العفوي الغير خاضع لقوانين ، ومن أهم العناصر التي يتعرض لها الفنان الشعبي لتحقيقها والتي تهدف أساسا للارتقاء بعمله الإبداعي، هو ذلك البناء الكلي الذي يدخل عملية تكوينه وكيفية توزيع الوحدات والعناصر وتوفير عامل الاتزان لها وإشغال الفراغات وإعطاء الحركة والمحافظة على الأفكار الرئيسية للموضوع والحدث (أمل عبد الكريم حسين ،٢٠٠٤).

كما اهتمت دراسة (سيد حسين ،٢٠١٠) من خلال العلاقات التشكيلية الناشئة من التأثير المتبادل بين المسطحات والمجسمات في المشغولة المعاصرة في ضوء مفهوم الطاقة الكامنة يأخذ نمو العقلي مجراه ،لان اكتشافه لطرقا جديدة لمعالجة الخامات المتنوعة،

يجعله أكثر ثقة في قدرته علي التعبير عن نفسه، لأن صناعة الأعمال الفنية يثير خيالهن، فيجعل التعلم ذو قيمة، أكثر من التركيز على قيمتها كمنتج، فالمهارات الفنية والحياتية ووفقاً لأنسنة التعلم يركز المعلم علي أساليب تقبل أفكار المتعلم واستيعاب استفساراته واثقاُ فيه بأنه يستطيع أن يوجه نفسه، وأن مهمة المعلم هي تقديم المساعدة المناسبة، كما يجب أن يكون المعلم متدرباً علي توجيه المتعلم نحو الموضوع المراد تعلمه، حيث يركز المعلم علي مساعده المتعلم علي توضيح أفكاره، واستكشافها، وتفحصها، وتوجيه تفكيره، والاستماع والاستجابة للمتعلمين، وتنشيط الحوار، وزيادة فرص تدفق الأفكار، وتقديم عبارات الثناء والتشجيع، واستعمال عبارات تُسهم في طرح الأفكار وجعل باب النقاش مفتوحاً وتثمين أفكار ومحاولات الطلاب وتدعيمها، وتلخيص ما تم الوصول إليه، وتوضيح توجه الطالبة في فهمه للأفكار، وفهم المشكلة، وتغير الأفكار الخاطئة.

أيضا بالنسبة للمعلمة فإن الخبرة هي ثمرة التفاعل الذى يحدث بين الإنسان والبيئة، والخبرة هي التجربة الحية التي يعيشها الإنسان في مواقف حياته المتعددة، أو هي عملية تأثير بين الفرد والبيئة حيث يربط بين ما يقوم به من عمل وما يحصل عليه من نتائج فيستفيد من ذلك في تعديل سلوكه، وبالتالي فإن خبرات المعلمة العلمية هي نتاج العديد من المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبتها من مقررات إعدادها المختلفة، ومستوى تلك الخبرات هو الذي يميز معلمة عن أخرى في كفاءتها التربوية.

المهارات الحياتية : Life Skills

تتعدد مفاهيم المهارات الحياتية بتعدد الثقافات والبيئات التي ينتمي إليها الفرد إلا أن المقصود من المهارات الحياتية هي تلك التي تساعد الأطفال والشباب على مواجهة التحديات اليومية ، وهي تختلف عن مهارات الكتابة والقراءة والحساب التي يتعلمها الطفل في الروضة (سام عبدالكريم عمار،٢٠١٠).

وتتحدد المهارات الحياتية اللازمة في مجتمع فاصل ضوء طبيعة العلاقة التأثيرية التبادلية بين كل من الفرد والمجتمع، ومن ثم فقد يكون هناك تشابهاً في نوعية بعض المهارات الحياتية اللازمة للأفراد في المجتمعات الإنسانية بصفة عامة، بينما يكون هناك أيضاً اختلاف في نوعية بعض المهارات الحياتية الأخرى، ويرجع هذا الاختلاف لطبيعة وخصائص المجتمع، هذا بالإضافة إلى أن المهارات الحياتية اللازمة للفرد في مجتمع ما

تختلف من فترة زمنية إلى فترة أخرى نتيجة لا خلاف معطيات كل فترة من الفترات في حياة المجتمعات وتطورها(سهير شاش ، ٢٠١٥، ص ١١٨) .

ولكي يتم توضيح أكبر لماهية المصطلح يرى بعض الباحثين أن هناك ثلاثة مداخل لتعريف المهارات الحياتية كما يلي :

المدخل الأول: ويعرف المهارات الحياتية أنها مجموعة الأداء والاختبارات الشخصية التي تسبب أو تزيد من سعادة وفائدة وراحة الفرد.

المدخل الثاني : ويعرف المهارات الحياتية بأنها القدرات العقلية المستخدمة في تحقيق أهداف مرغوبة لدى الفرد.

المدخل الثالث : ويعرف المهارات الحياتية بأنها مجموعة العمليات والإجراءات التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلة أو مواجهة تحدي أو إدخال تعديلات في مجالات حياته (سالى عبدالعزيز،٢٠١٦، ص ص ٥٤٣ -٥٨١).

حيث تستند أنسنة التعلم إلي مجموعة تعليم المهارات الحياتية تمكن أهميته بالنظر إلى آثاره الإيجابية على مستوى الفرد والتي من أهمها مايلي:

١. **أنها تساعد على تعزيز الثقة بالنفس، إذ أن تمكن الفرد من المهارات الحياتية وممارستها في مختلف المواقف تشعره بالفخر والاعتزاز بالنفس ، فعندها يطلب منه أن يؤدي عملاً من الأعمال ، ويتقن ما طلب منه ، فإن هذا يشعر الآخرين أيضاً بالثقة فيه، ويعطيه هو المزيد من الثقة بالنفس.**
٢. **.إن تمكن الفرد من المهارات الحياتية يساعده على استيعاب التراث الانساني، وتضيفها على نحو فعال.**
٣. **لا تقتصر أهمية المهارات الحياتية على أمور الحياة المادية، بل إنها ذات أهمية كبرى في الأمور الإنسانية والاجتماعية، إذ تمكن الفرد من التعامل مع الآخرين ، وإقامة علاقة طيبة على الحب والمودة معهم .**
٤. **نجاح الفرد في حياته المستقبلية يتوقف إلى حد كبير على ما يمتلكه من خبرات ومهارات حياتية، ومن هنا ظهر الاتجاه الحديث في المناهج الذي يركز على تزويد المعلم بهذه الخبرات والمهارات التي تتصل بحياته ،وحياة المجتمع الذي يعيش فيه من خلال تبني اتجاه تكاملي للخبرات التعليمية وتنظيمها على نحو وظيفي يبرز**

علاقاتها بالمواقف الحياتية، وتحقق للفرد التعايش والنجاح عمله، وحل ما يواجهه من مشكلات.

٥. تساعد ممارسة مقرر المهارات الفنية والحياتية في إدارة الروضة باعتباره مؤسسة المعترف بها من خلال التربية الميدانية لتنمية بعض المهارات الفنية والحياتية لدي طالبة في مرحلة الاعداد تمكنها من القيام بدورها علي أكمل وجه وتلك المهارات (إيمان عبدالهادى،٢٠١١؛ منال مرسى، كنده مشهور ،٢٠١٢؛ غادة النوبي ،٢٠١٣؛ عبيرعبدربه ،٢٠١٥؛ سالى عبدالعزيز،٢٠١٦).

وهذا ما أكدته دراسة (غادة النوبي ، ٢٠١٣) من خلال الآتي :

أولاً: المهارات الفنية **Technical Skills** : وهي القدرة علي أداء الأعمال الفنية بأقل قدر من الموارد وبأعلى كفاءة ممكنة، وتظهر هذه المهارات بشدة في مرحلة تنفيذ الأعمال وتقل في مرحلة التخطيط والتصميم والتوليف بالخامات المتنوعة من خلال الأهداف المرجوة.

ثانياً: المهارات الإنسانية **Human Skills**: وتتمثل في قدرة طالبة في مرحلة الإعداد علي التعامل مع أطفالها وذلك من خلال تحقيق الاتصال الفعال معهم فعندما تتمتع الروضة بمهارات إنسانية عالية كلما ساعد ذلك علي إشاعة روح التعاون والمحبة بين الأطفال وكلما قلت المشكلات الناتجة عن سوء الفهم الناتج عن الاتصال السيء بين الأطفال وبعضهم البعض، وتحتاج هذه المهارات بدرجة عالية في مراحل تحديد الأهداف والتخطيط وما تنطوي عليها من اتخاذ العديد من القرارات، وكذلك في مرحلة التنظيم وتوزيع الأعمال علي الأطفال .

ثالثاً: المهارات الفكرية **Conceptual Skills** :وتتمثل في قدرة طالبة في مرحلة الإعداد علي اتخاذ القرارات وحل المشكلات المتداخلة مما يترتب عليه محاولة تجميع المعلومات وتنظيمها بصورة جيدة من أجل حل تلك المشكلات من جميع جوانبها.

رابعاً: مهارات إدارة الوقت **Time Management Skills**: هو التخطيط والتحليل والتقييم المستمر لكل الأنشطة الفنية التي تقوم به الطالبة خلال فترة زمنية محددة بهدف تحقيق فاعلية عالية في استثمار الوقت وعدم ضياعه، والتنبؤ بالنتائج المحتملة للمواقف

واتخاذ قرارات منطقية في مراحل حياتهم المختلفة، وبذالك تصبح المهارات الحياتية مهارات بقاء الأطفال الذين يرغبون في حياة آمنة ناجحة (غادة النوبي ،٢٠١٣).

المهارات الحياتية تشكل إحدى متطلبات التنمية المستدامة :

أصبحت المهارات الحياتية مكوناً رئيساً في تربية الفرد وإعداده للمواطنة الصالحة من خلال التربية الإنتاجية التي تساعد الفرد على تكوين الوعي الإنتاجي واكتساب مهارات العمل المنتج التي تساعده على زيادة الإنتاج والمحافظة على المعرفة الإنتاجية والمهارات الحياتية العملية ونميتها وكذلك اكتساب الفرد القدرة على التفكير السليم وفن متطلبات الظروف الإنتاجية للمجتمع حتى يستطيع التكيف مع الواقع الاجتماعي.

وتشير رؤية ورسالة جامعة جنوب الوادي من الأهداف الحاكمة للتنمية المستدامة من خلال التوجهات المستقبلية وربطها بالخبرات التعليمية والمهارات الحياتية التي يحتاجها المتعلم للتعامل مع التحديات العالمية والإقليمية والمحلية التي سيوجهها في المستقبل وتهدف إلى الانطلاق من الحاضر نحو المستقبل لاستشرافه وتصور مشكلاته وابتكار الحلول له .

المهارات الحياتية تواجه في الوقت الحالي تحديات عديدة وينبغي مواجهة هذه التحديات والتصدي لها لإعداد المعلمة القادره على مواجهة التطور المتسارع واستيعابها في مجال تخصصها من خلال تنمية قدراتها ومهاراتها الحياتية في التفكير وتوظيف مصادر المعرفة المتاحة في عمليتي التعليم والتعلم هذا بالإضافة إلى استخدام الأساليب والإستراتيجيات موضوع الدراسة تمدها بالمعارف والمهارات الحياتية وأساليب التفكير اللازمة للحياة في عصر سريع المتطور، والتكيف لها وإشراك أصحاب العمل والمؤسسات اللطفولة بجميع قطاعات التعليم في عملية التطوير لإكساب معلمة الاطفال المهارات الحياتية " من خلال الاتي :

أولا: مهارة الإدارة الصفية لطالبات شعبة الطفولة :

عرف جابر عبد الحميد ، وفوزى زاهر، وسليمان الشيخ(١٩٩٧) الإدارة الصفية بأنها: مجموعة من الأنشطة التى يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى الاطفال، وحذف الأنماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، وتحقيق جو اجتماعى فعال ومنتج داخل الروضة والمحافظة على استمراريته .

كماعرف (Sternberg, & Williams,2002)الإدارة الصفية بأنها: مجموعة من الأساليب والمهارات التى تسمح للمعلمة بالسيطرة على الطفل بشكل فعال؛ من أجل خلق بيئة تعليمية إيجابية لجميع الاطفال، أى أنها عملية يتم من خلالها توفير جميع الظروف الملائمة للتعلم.

فى حين عرفت كذلك بأنها: تلك العملية التى تهدف إلى تطوير تنظيم فعلى داخل غرفة الصف، ومن خلال الإجراءات التى يؤديها المعلم بهدف توفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم فى ضوء الأهداف التعليمية المحددة، لإحداث تغييرات مرغوب فيها فى سلوك المتعلمين، ومن أجل تطوير إمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن فى جوانب شخصياتهم المتكاملة(يوسف قطامى، ونايفة قطامى، ٢٠٠٥، ص١٣).

ثانيا : خصائص الإدارة الصفية الفعالة:

ذكر (هالة خير ، محمود أبو المجد ،٢٠١٧)خصائص الإدارة الصفية الفعالة فيما يلى:

أ- الإدارة التى تسهم فى جعل التعليم ممكنا فى غرفة الصف، وموجها لخدمة المتعلمين أنفسهم من أجل بلوغ الأهداف التربوية المرسومة.

ب- الإدارة التى توفر مناخا يسوده انضباط قائم على علاقات التفاعل والتفاهم بين المعلم واطفاله من جهة، وبين الاطفال أنفسهم من جهة أخرى.

ج- الإدارة التى تدرب الطفل على الانضباط الذاتى فتجعله يتكيف تكيفا واعيا لبيئته الاجتماعية، فيضبط سلوكه ويحترم حريات الآخرين ومصالحهم.

د- الإدارة التى تنمى ثقة الطالب بنفسه وبمن حوله، وبذلك يمكن أن يتعاون الطفل مع معلمه ومجتمعه المحيط به.

هـ- الإدارة التى تزيد فرص التعلم وتقلل السلوك غير المرغوب فيه من الاطفال.

و- الإدارة التى تستشرف مصادر الاضطراب المحتملة فتمنع حدوثها بوضع القواعد والإجراءات والحدود والتوجيهات المباشرة وغير المباشرة.

ز- الإدارة التى تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين المادية والمعنوية.

ح- الإدارة التى تدرك جميع العناصر الرسمية للموقف التعليمى؛ الأنظمة، والتعليمات، والقوانين .

من العرض السابق اكدت دراسة (هالة خير ، محمود أبو المجد ،٢٠١٧) أهمية الإدارة الصفية الفعالة هى التى تسعى لتحقيق الأهداف، والتى تدعم العلاقات الاجتماعية، وتنمى السلوكيات المرغوبة، وتراعى الفروق الفردية للمتعلمين.

ثالثا: مهارات التفاعل الصفي في أنسنة التعلم:

يعد أسلوب المقابلة هو الإطار الذي تتم فيه عملية التفاعل الصفي وفيها يحاول المعلم فهم المشكلة التي تعرضها طالبة ما، مساعداً إياها علي تحديد أبعادها إلي أن تتوصل الطالبة إلي فهم كامل لهذه المشكلة ، ومن ثم تقوم الطالبة بنفسها بحلها دون عودة للمعلم. ويمكن تلخيص خطوات المقابلة كما يلي (جويس ماك لويد، وجان فيشر، وجينى هوفر،٢٠١٠ ؛كارليت جاكسون،٢٠١١؛ عامر رضا،٢٠١٣؛هالة خير ، محمود أبو المجد ،٢٠١٧) :

١. تبدأ المقابلة عندما تعرض طالبة ما مشكلة علي المعلم .
٢. يستفسر المعلم من الطالبة عن المشكلة، ويتركها تتحدث .
٣. يترك المعلم الطالبة تتحدث بحرية وثقة وأمن، دون اعتراض من المعلم علي ما يظهره الطالبة من مشاعره.
٤. في أثناء سير المقابلة يكون دور المعلم هو تسجيل الملاحظات، ويتقبل ما تقوله الطالبة دون طرح أسئلة، مع عدم التقييم أو المديح الزائد.
٥. ينهي المعلم المقابلة بعد سلسلة مقابلات يدرك الطالبة في نهايتها أبعاد مشكلته، حيث تقوم الطالبة بنفسها بمعالجتها دون عودة للمعلم فيما يتعلق بهذه المشكلة.
٦. تعاد المقابلة في حالة توجه جديد.

تعتمد عملية التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم علي إطلاق المشاعر، والاستبصار، والتكامل ، كما يلي:

إطلاق المشاعر: إن عملية إطلاق المشاعر تعني مساعدة المعلم للمتعلم علي تفريغ المشاعر المرتبطة بمشكلة ما، وتمهيد الطريق نحو تطوير فهم المشكلة واستيعابها من منظور جديد. ويتم كما يلي: تهيئ فرصة للمتعلم من أجل التعبير الحر عن أفكاره، يهيئ المتعلم ليكتشف مظاهر جديدة عن المشكلة لم يكن يدركها، يوجه المتعلم حتى يصبح تدريجياً واعياً بجميع جوانب المشكلة، يقيم المعلم علاقة طيبة بينه وبين المتعلمين (يوسف قطامي ،

ونايفة قطامي، ١٩٩٨ ، ص ٦٩ ؛ عماد شوقى،٢٠١٦ ؛ Koh & Shin, Ritz, Noltemeyer, Davis, & Green, 2014)

الاستبصار: تتم عملية تيسير التعلم عن طريق الاستبصار الذاتي وهى عملية استكشاف المشاعر والأفكار الذاتية للمتعلم ويقوم المعلم بتوضيح أي غموض لدي المتعلمين من خلال عملية التيسير (Ritz, Noltemeyer, Davis, & Green, 2014). ويقوم المتعلم في هذه المرحلة بتفحص خبراته ، بهدف فهم المشكلة ، وتحديدها بعد أن كانت عامة وليست واضحة من قبل ، لذلك فإن زيادة فهمه ودوافعه ونماذج سلوكه تُسهم في استبصاره، ويكون الاستبصار علي صورة فهم السلوك بصورة تعدد الأسباب والنتائج، وعندما يصبح قادراً علي فهم أسباب سلوكه، يبدأ بإدراك طرق وأساليب جديدة تساعده علي تحقيق حاجاته.

التفسيروالتأييد: التفسير الذي يقوم به المعلم يُساعد الطالبة علي مزيد من النقاش خاصة الطالبة الذي لا تستطيع إعطاء أي تفسير لسلوكها، ومن أمثله التفسيرات التي يقدمها المعلم لطالباته إنك تفعل ذلك لأن ربما تشعر أنكن لن تنجحن، يبدو أن أسباب تصرفك كانت، إنك تقول لي أن المشكلة هي._أما التأييد فيقدم للطلبة في الغالب عندما يتم تحقيق تقدم أصلي حقيقي، ويجب عدم المبالغة في استخدامه وإلا انحرفت العلاقة غير المباشرة بسرعة نحو العلاقة التقليدية بين الطالبة والمعلم ومن أمثلة العبارات التأييد: كأن يقول المعلم لطالباتة: ذلك صحيح، ذلك تعليق ممتع ومثير ويمكن النظر فيه مرة أخري. فالمعلم يسمح للطالبات بالاستفسار، والتحري، والمناقشة، والتوضيح (عماد شوقي،٢٠١٦)، فوظيفة المعلم هي تيسير التعلم.

التكامل: في مرحلة التكامل يسعي المتعلم نحو الاستقلال في فهم المشكلة من خلال تقديم المعلم مدي واسعاً من مصادر التعلم كميسر للعملية التعليمية.

العوامل الرئيسة لإدارة غرفة الأنشطة الفنية:

أشارت دراسة (هالة خير ، محمود أبو المجد ،٢٠١٧) أن عملية إدارة الصف تتوقف على عدة عوامل من أهمها ما يلى:

(١) حفظ النظام.

(٢) توفير المناخ العاطفى والاجتماعى.

(٣) تنظيم البيئة الفيزيقية.

(٤) توفير الخبرات التعليمية.

(٥)ملاحظة الطالبات ومتابعتهم وتقويمهم.

(٦)تقديم تقارير عن تقدم الطالبات .

يعرض كلا من يوسف قطامى، ونايفة قطامى (٢٠٠٥) خمسة جوانب أساسية فى إدارة الصف لتحقيق بيئة مناسبة للتعلم، هذه الجوانب كما يلى:

- **جوانب ترتبط بسلوك الطالب: الحزم والإنصاف أثناء التعامل مع الطلبة و العقاب الملائم للطالب ذى السلوك غير السوى، وتجنب الاستهزاء والسخرية من الطلبة وتجنب استخدام القوة فى طرد الطلبة.**
- **جوانب ترتبط بمناخ الصف الجامعي ومواجهة حاجات الطلبة:مراعاة مدى انتباه الطلبة، تقديم حوافز للأداء الجيد وتقديم النشاطات المناسبة مع مراعاة الفروق الفردية.**
- **تشجيع الطلبة فى التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، مراعاة اهتمامات الطلبة، تنمية العلاقات الودية بين المعلم والطالب.**
- **جوانب ترتبط بالتخطيط قبل التدريس فى الصف: تجهيز المواد والأدوات اللازمة للتدريس، توزيع المسؤوليات بين الطلبة للقيام بنشاطات صفية ولا صفية، القيام بنشاطات مناسبة فى اليوم الأول من الدراسة.**
- **جوانب ترتبط بالمهام التعليمية: التنوع فى استخدام الوسائل التعليمية، التقويم المستمر أثناء عملية التعلم، إعطاء تعليمات واضحة للتقنيات المطلوبة، توضيح الأهداف التعليمية للطلبة فى بداية مقابلة .**
- **جوانب ترتبط بتنظيم وترتيب الصف: الرؤية الجيدة لدى الطلبة فى الصف، مراعاة وجود ممرات مناسبة بين المقاعد والتهوية والإضاءة الجيدتين وبالتالى يجب مراعاة مواصفات إدارة الصف الجيدة لتحقيق تعلم وتعليم أفضل لدى الطالبات داخل بيئة الصف.**

دور المعلم والطالبات وفق أنسنة التعلم وإجراءاتها:

يمكن تلخيص العلاقة بين المعلم والطالبات فى حجرة الدراسة وفق أنسنة التعلم، (يوسف قطامي، نايفة قطامي، ١٩٩٨، ص ص ٦٤ – ٦٥ ؛ عامر رضا،٢٠١٣؛ عماد شوقى ،٢٠١٦) فيما يلي:

- **التخطيط الجيد لأهداف الأنشطة وفق الموضوع المهاري المختار.**
- **تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعات غير متجانسة، إن مجموعات التعلم ، مجموعات مرنة يتم تشكيلها حول ميول المتعلمات ، وحاجاتهمن الأكاديمية ، وهي مجموعات تنظم من قبل كل من المعلم والمتعلمة، ويتم التركيز علي حاجات المتعلمات بشكل متكامل.**
- **تهيئه البيئه الصفيه المناسبه ويسود حجرة الدراسة جو من الثقة وتقبل المشاعر والأفكار، ومراعاة الفروق الفردية.**
- **تنوع الوسائط التعليميه والمعينات البصرية من خلال البيان العملي .**
- **يتم التركيز علي التعلم التجريبي، فعندما يدرك المتعلم جميع العناصر المعرفية وطبيعة المعرفة الأخرى المتضمنة في المتعلم ككل هنا يحث التعلم ذو المعني (الشخصي – الخبري) هو ذلك التعلم الذي يجعل المتعلم مختلفاً في السلوك، والاتجاهات، والشخصية إنه تعلم يقود المتعلم ليصبح شخصاً متكاملاً متعدد الوظائف، لذلك فإن التعلم ذا المعني هو تعلم يكتسب بالعمل، والإنتاج في ممارسة الاعمال الفنية، حيث تتحرر الطالبة من الاعتماد علي الآخرين، فهي تنتقد ذاتها أولاً، ثم يأتي دور الآخرين في تقويمه في المرتبة الثانية، فالإبداع يحتاج إلي الحرية دون تسلط الآخرين.**
- **تعتبر بيئة التعلم مفتاح ومصدراً غنياً بمواد التعلم، سواء منها المواد المصنعة داخل الكلية، أو في منازل الطالبات، أو التي يتم الحصول عليها جاهزة.**
- **أن تتم معظم نشاطات التعلم في مجموعات صغيرة من التنوع في المواد اليدوية المستخدمة.**
- **تعيد المتعلمة صياغة الأهداف التعليمية المذكورة في المقابلات بأسلوبه وتحددها.**
- **يتصف برنامج الأداء الصفي بالمرونة، إذ يسمح لأي متعلمة أن تقوم بنشاطات مختلفة.**

في أنسنة التعلم يدرب الباحث نفسه علي الصبر، والتفهم، والاستماع أكثر من التحدث، ويدخل المعلم عالم الطالبة، وتفكيرها، ومشاعرها، فالثقة بقدرة الطالبة علي توجيه

نفسها تتحقق من خلال موقف المعلم، فالمعلم يحاول تصور عالم الطالبة والإحساس به كما تراه الطالبة نفسها، وفي هذا الإطار يتخلي المعلم مؤقتا عن الأفكار والمشاعر الشخصية، ويعكس أفكار طالبة ومشاعرها.

إجراءات تنفيذ نشاط تعليم المهارة الفنية بطريق مستقلة:

١. التقديم للمهارة: وفي تلك المرحلة يوضح المعلم نوع المهارة التي يتم تدريسها (الملاحظة، التصنيف، التحليل، التطبيق) والهدف من تعلمها.
٢. توضيح كيفية أداء المهارة: ويعرض هنا المعلم لأمثلة توضح كيفية أداء المهارة في شكل خطوات متتابعة.
٣. مراجعة خطوات أداء المهارة: وهنا يتأكد المعلم من استيعاب الطلاب لكل خطوة من خطوات المهارة.
٤. الممارسة الموجهة للمهارة: وتستهدف هذه المرحلة تدريب الطلاب على أداء المهارة تحت إشراف المعلم وتوجيهه وذلك من خلال تكليف الطلاب بأداء مهام محددة.
٥. تطبيق المهارة: وتهدف هذه المرحلة إلى إتقان الطلاب لأداء المهارة وتنمية قدراتهم على استخدامها في مواقف جديدة.
٦. المراجعة الختامية: وفي تلك المرحلة يقوم المعلم بمراجعة خطوات تنفيذ المهارة، والمجالات الملائمة لتطبيقها، وتحديد العلاقة بين المهارة موضوع الدرس والمهارات الأخرى التي سبق تعلمها، هذا ويمكن تعلم مهارات التفكير بطرقة مستقلة من خلال عدد من البرامج المعدة لهذا الغرض (حسن حمدي،٢٠١٤).

مراحل دور المتعلم وفقاً لأنسنة التعلم وإجراءاتها:

يتمثل دور المتعلم وفقاً لأنسنة التعلم في خمس مراحل من النشاط، هي مرحلة تحديد المساعدة، مرحلة تحديد المشكلة، مرحلة تطوير الاستبصار، مرحلة التخطيط واتخاذ القرار، مرحلة التكامل كما يلى:

مرحلة تحديد المساعدة: يقوم المتعلم بالتعبير الحر عن موضوع التعلم دون وضع حدود لمشاعره وانفعالاته، ثم يقوم بطلب المساعدة من المعلم فيما يتعلق بهذه المشكلة، وهنا يقوم المعلم بتشجيع المتعلمين علي التعبير الحر عن مشاعرهم، وتحديد نوع المساعدة التي يريد المتعلم مناقشة المعلم فيها.

مرحلة تحديد المشكلة: يستخدم المتعلم كلمات وعبارات محددة لتحديد نوع المساعدة التي يريدها بالضبط، ويعمل جاهداً لإقناع المعلم بما يشعر به، ومن ثم يستطيع التحدث عنها بوضوح ودقة.

مرحلة تطوير الاستبصار: يقوم المتعلم بأعمال ذهنية في خبراته وتفتيشها والكشف عن العلاقات القائمة بين مجموعة خبراته ويحاول فهم مشاعره وإقامة علاقة بين الأسباب والنتائج ويعيد تقييمها في كل موقف يواجهه، وتتطلب هذه المرحلة من المتعلم أن يكون أكثر ضبطاً لعملياته التعليمية والفكرية، الانفعالية، والاجتماعية.

مرحلة التخطيط واتخاذ القرار: يقوم المتعلم بالتخطيط لأنشطة التعلم واختيار الخبرات والمواقف وتهيئة الظروف البيئية التي يتم فيها التعلم، وهذا كله في ظل هدف محدد يتفق عليه مع المعلم، حيث يوضح المعلم القرارات والبدائل المختلفة واتخاذ قرار عمل أو سلوك سلوك التلميذ الإيجابي ومن ثم يقوم التلميذ باتخاذ القرار الخاص بناتج التعلم.

مرحلة التكامل: يؤدي المتعلم دوراً إيجابيا نشطاً، إذ يحل مشكلته بنفسه ويصل للمعلومات والخبرات بنفسه، بعد أن يكون قد عمل جاهداً للمرور في المراحل الخمس وتحقيق متطلباتها (سمر السيد ،٢٠١٧ : ١٠١؛ يوسف قطامي ، ونايفة قطامي، ١٩٩٨ ، ص ص ٦٦ – ٦٨، ٤٥٢ – ٤٥٥ ؛ عماد شوقى ،٢٠١٦ ؛ سمر السيد ،٢٠١٧ ، ص ١٠١).

وفيما يلي عرض لأدوار المتعلم وفقاً للتعلم الإنساني والالتزام بمعايير حجرة الدراسة وقوانينها ومنها: الإسهام في تخطيط مواقف التعلم وموضوعه وزمانه ومكانه، لعب دور اجتماعي فاعل مع زملائه ومع المحيطين به، اختيار الخبرات التي تعزز تعلمه، التعبير عن المشاعر والأفكار، ممارسة عملية استبصار الموقف والمشكلة والخبرة، المبادرة والمشاركة في الأنشطة والمواقف بحيوية، ممارسة الخبرة والتعلم القائم علي تفاعل الخبرات، فهم المتعلم لذاته وصيانتها وتحقيقها (يوسف قطامي، نايفة قطامي، ١٩٩٨ ، ص ٦٦ ؛ عماد شوقى ،٢٠١٦).

إجراءات تنفيذ الأنشطة تعليم المهارة الحياتية:

- **التقديم للنشاط: ويتم في هذه المرحلة تهيئة الطالبات لتعلم كل من محتوى الدرس المعتاد ومهارة التفكير محل التعليم.**
- **عرض المهارة: وهنا يقوم المعلم بعرض عملي يوضح من خلاله كيفية أداء المهارة بالاستعانة بالأسئلة المرشدة وخارطة مهارات التفكير.**
- **التفكير النشط: ويتم هنا عرض محتوى الدرس ثم بيان صلة المهارة المعنية (التحليل، التصنيف، المقارنة...) مع محتوى الدرس**
- **التفكير في التفكير: وفي هذه المرحلة ينخرط الطالبات في نشاط تأملي يقومون فيه بتقييم عملهم وذلك بمساعدة وإرشاد من المعلم ومن خلال ما يطرحه عليهم من أسئلة.**
- **التطبيق: وتستهدف هذه المرحلة نقل آثار تعلم الطالبات للمهارة وتوسيع نطاق تطبيقها إلى مواقف جديدة.**
- **التقويم: وفي هذه المرحلة يوجه الطالبات للقيام بأنشطة فردية تستهدف تقويم أدائهم لمهارة التفكير محل التعليم، هذا وتستخدم أكثر من إستراتيجية الأنشطة في تعليم مهارات التفكير المدمجة مثل: العصف الذهني، حل المشكلات، الاكتشاف وغيرها والتي سوف نذكرها لاحقا (حسن حمدي،٢٠١٢).**

تعقيب علي العرض السابق للمراحل دور المعلم والمتعلم وفقاً لأنسنة التعلم واجراءاتها يتضح أن مهارات الفنية و الحياتية من خلال الإدارة الصفية الفعالة هى التى تسعى لتحقيق الأهداف، والتى تدعم العلاقات الاجتماعية، وتنمى السلوكيات المرغوبة، وتراعى الفروق الفردية للمتعلمين هذا ما استهدفت دراسة (Koh & Shin, 2014) العبر ثقافية التحقق من معتقدات معلمى المرحلة الابتدائية ومعرفة وجهات نظرهم فى الإدارة الصفية(البيئة التعليمية، وإدارة السلوك)، حيث قارنت الدراسة بين معلمى الولايات المتحدة الأمريكية ومعلمى كوريا، وأشارت النتائج إلى أن المجموعتين من المعلمين أظهرا معتقدات متشابهه فى أساليب الإدارة الصفية، كما أن المعلمين الأمريكيين والكوريين يميلون إلى أساليب الإدارة الموجهه من المعلم إلى الطالب، ولكن الفروق كانت لصالح المعلمين الكوريين، كما أن نسبة انتشار المشكلات السلوكية فى الفصول الدراسية بالولايات المتحدة الأمريكية أعلى من انتشارها بالفصول الدراسية الكورية، فى حين أن معلمى المرحلة

الابتدائية الكوريين استخدموا الأساليب السلبية فى إدارة المشكلات السلوكية فى الفصول الدراسية مثل: العقاب، أما معلمى الولايات المتحدة الأمريكية فكان استخدامهم للأساليب الوقائية فى التعامل مع المشكلات السلوكية، كما استخدموا الأساليب الإيجابية فى إدارة المشكلات السلوكية فى فصولهم الدراسية.

كما استهدفت دراسة (Ritz, Noltemeyer, Davis, & Green, 2014) معرفة إستراتيجيات إدارة السلوك المستخدمة من قبل المعلمات فى مرحلة ما قبل المدرسة لخفض قصور التزام الطفل فى الروضة الدراسية، كما استهدفت معرفة الإستراتيجيات التى يستخدمنها معلمات رياض الأطفال فى التعامل مع السلوكيات غير الملائمة فى الروضة الدراسية، وأكثر هذه الإستراتيجيات استخداما من قبلهن، وأسباب اختيار المعلمات لهذه الإستراتيجيات دون غيرها، حيث أجريت الملاحظات والمقابلات مع المعلمات فى خمسة فصول دراسية، وأظهرت النتائج إلى أن المعلمات تستخدمن العديد من الإستراتيجيات لمعالجة قصور التزام الأطفال وكثير منها وقائية تهدف إلى زيادة التنظيم الذاتى.

لذلك فإن تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية للأنشطة والمشاريع القائمة على التعلم لرياض الأطفال، يعتمد على المعلمة التي تقوم بتنفيذ برامج هذه الرياض بما تتضمنها من خبرات وأنشطة تدريبية وتقويم مستمر، لذا كان من الأهمية تدريبها على أحدث توجهات النظم التربوية في مجال المناهج وطرق تدريس، والتي تتجه لها دول العالم في تطوير برامجها العملية (أماني الحصان، ٢٠١٢). ومن هنا تهتم دول الإتحاد الأوربي بتضمين المقررات التخصصية في برامج إعداد معلمة الروضة من خلال مقر المهارات الفنية والحياتية لتنمية المفاهيم الفنية، والحياتية في رياض الأطفال وتقوم خلالها المعلمة قبل الخدمة بالتدريب على تقديم الأنشطة الفنية والحياتية المختلفة ومناسبتها لخصائص الطفل العقلية والنفسية (Socrates Program Education, 2010).

ويشير الواقع التربوي أن كثير من المعلمات لديهن قلة وعي بمفهوم المهارات الفنية والحياتية، حيث أن معظم المقررات الدراسية التخصصية والمهنية في برامج إعداد معلمة رياض الأطفال لا تزود الطالبة المعلمة بالمهارات المرتبطة بطبيعة عملهن المستقبلي بالمنهج الحديث، كما أكدت الدراسات على قصور برنامج إعداد معلمة الروضة يرجع إلى تخطيط البرنامج اليوم الدراسي، ومن هنا جاءت أهمية دراسة الطالبة المعلمة للمنهج المتكامل

بكليات التربية حيث أنه يكسبها مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم من خلال نماذج وأساليب حديثة قائمة على الدمج بين الجانب النظري في المناهج وربطه بالجانب التطبيقي وتجعله يتمتع بحريته وتحفزه على التخيل والاكتشاف والاستقصاء لذا تتناول الدراسة الحالية معلمات الروضة قبل الخدمة في بداية منصف و قبل نهاية إعدادهن، للوقوف على أهميته لدراسة وضرورته للمعلمة الطفولة.

فروض الدراسة:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات كلا من المجموعتين " الضابطة – التجريبية " في الاختبار التحصيلي ككل في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات كلا من المجموعتين "الضابطة – التجريبية" في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلى "تذكر – فهم – تطبيق" كل مستوى على حده في التطبيق البعدى للاختبار لصالح المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين "القبلي البعدى" في الاختبار التحصيلى ككل لصالح التطبيق البعدى .
- توجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين " القبلي – البعدى" في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلى (تذكر – فهم – تطبيق) كل مستوى على حدة لصالح التطبيق البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة – التجريبية " في التطبيق البعدى لبطاقة تقييم الاداء الفني لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة – التجريبية " في التطبيق البعدى لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

خطوات وإجراءات البحث:

اشتملت إجراءات الدراسة الحالية علي الخطوات التالية:

١ - منهج البحث للدراسة الحالية:

اعتمدت الدراسة الحالية على منهج البحث التجريبي الذي يختبر فيه أثر السبب (المتغير المستقل) علي النتيجة (المتغيرات التابعة) والقائم على تقسيم مجموعة الدراسة إلى مجموعتين هما :

- المجموعة الضابطة : تمثلها الطالبات اللائي يدرسنّ مادة التجريب بالطريقة المعتادة.
- المجموعة التجريبية : تمثلها الطالبات اللائي يدرسنّ مادة التجريب باستخدام نموذج التعلم.

٢ - متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات التالية :

- متغير مستقل : هو نموذج القائم على أنسنة التعلم .
- متغيرات تابعة : هي التحصيل الدراسي ، والمهارات الفنية والحياتية .

٣ - حدود الدراسة:

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٩-٢٠٢٠ وتراوحت مدة التطبيق ١٢ أسبوعا، ويوضح جدول (١) الخطة الزمنية لتطبيق الدراسة التجريبية.

جدول (١)
الخطة الزمنية لتطبيق الدراسة التجريبية

مراحل التطبيق	الموضوع	مجموعة	المدة
التطبيق القبلي لأدوات الدراسة	اختبار تحصيلي	ضابطة	ثلاثة أيام
		تجريبية	
	بطاقة تقييم منتج فني	ضابطة	
		تجريبية	
	مقياس المهارات الحياتية	ضابطة	
		تجريبية	
تدريس مقرر المهارات الفنية والحياتية	الموضوعات المتضمنة المقرر	ضابطة	٩ أسابيع
		تجريبية	
	التدريب علي بعض المهارات الفنية والحياتية	ضابطة	٣ أسابيع
		تجريبية	
التطبيق البعدى لأدوات الدراسة	اختبارتحصيلي	ضابطة	ثلاثة أيام
		تجريبية	
	بطاقة تقييم منتج فني	ضابطة	
		تجريبية	
	مقياس المهارات الحياتية	ضابطة	
		تجريبية	
توقف التطبيق لمدة ١٥ يوم (٢ أسابيع)			

الحدود المكانية: قاعات التدريس والمعامل الخاصة بقسم الطفولة بكلية التربية بقنا– جامعة جنوب الوادي.

مجموعة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من (٩٠) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة طفولة حيث يدرسن مادة المهارات الفنية والحياتية، وتم تقسيم العينة إلي مجموعتين " ضابطة وتجريبية".

أدوات القياس :

تمثلت أدوات القياس للدراسة الحالية في ما يلي :

- **اختبارتحصيلي (إعداد: الباحث).**
- **بطاقة تقييم الاداء الفني (إعداد: الباحث).**
- **مقياس المهارات الحياتية (إعداد: الباحث).**

إعداد المواد التعليمية :

١- إعداد قائمة بالأسس التي يقوم عليها نموذج قائم على أنسنة التعلم بإتباع ما يلي:

أ- تحديد الهدف من إعداد القائمة: تحديد الأسس الخاصة لكل من: (صياغة الأهداف التعليمية، وتنظيم المحتوى، وطريقة التدريس والوسائل والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم)، وإعداد المقابلات ودليل المعلم للمهارات الفنية والحياتية وفق نموذج قائم على أنسنة التعلم.

ب- تحديد مصادر اشتقاق بنود القائمة: تم اشتقاقها من: الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المتصلة بكل من (النموذج ، أنسنة التعلم ، التحصيل، المهارات الفنية والحياتية)، وطبيعة المرحلة الجامعية وخصائص النمو العقلي للمتعلم في هذه المرحلة، وطبيعة المهارات الفنية والحياتية وأهدافها ودورها في تنمية التحصيل و الاداء المهاري.

جـ- إعداد الصورة المبدئية للقائمة: من خلال عرضها على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس.

د- إعداد الصورة النهائية للقائمة: في ضوء ما أبداه السادة المحكمون من آراء ومقترحات، تم إجراء التعديلات اللازمة على القائمة المبدئية وبهذا أمكن الحصول على الصورة النهائية القائمة.

٢- إعداد نموذج قائم على أنسنة التعلم في ضوء الأسس السابق تحديدها، وقد اتبع ما يلي:

أ) تعريف النموذج إجرائياً .

ب) تحديد عناصر النموذج تشتمل على: أهداف النموذج، ودروس المحتوى التي يتم إعدادها وفق النموذج، والإجراءات التدريسية الخاصة بالنموذج، والوسائل والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم المستخدمة في النموذج.

جـ) ضبط النموذج والتأكد من صلاحيته: من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين لاستطلاع رأيهم، وفى ضوء آرائهم ومقترحاتهم، تم إجراء التعديلات اللازمة وبهذا أمكن الحصول على الصورة النهائية للنموذج.

٣- إعداد دليل الطالب في ضوء النموذج قائم على أنسنة التعلم، وقد اتبعت الخطوات الآتية:

أ- تحديد أهداف موضوعات كل وحدة ، ب- تحديد موضوعات محتوى كل وحدة، وهي نفس موضوعات محتوى الكتاب المدرسي ولكن تم تنظيمها وفق النموذج قائم على

أنسنة التعلم ، وتدعيمها بالأنشطة والتدريبات والأمثلة للتصميمات والتشكيلات الفنية الإضافية ذات الأفكار المتنوعة والجديدة وغير النمطية. جـ تحديد الإجراءات التدريسية للنموذج والوسائل التعليمية وأساليب التقويم المتبعة (ملحق البحث ٢).

إعداد أدوات القياس:

تم إعداد اختبار في مادة المهارات الفنية والحياتية للفرقة الثالثة شعبة طفولة لقياس درجة التحصيل الدراسي للطالبات وذلك من خلال إتباع الخطوات التالية:-

(١) **الهدف من الاختبار:** قياس مدي استيعاب الطالبات للمحتوي العلمي مادة المهارات الفنية والحياتية للفرقة الثالثة شعبة طفولة وما يتضمنه المحتوي من مفاهيم، وذلك بهدف معرفة فاعلية نموذج قائم على أنسنة التعلم في التحصيل الدراسي لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة.

(٢) **_صياغة مفردات الاختبار:** تمت صياغة مفردات الاختبار تبعاً لنوعية الأسئلة وشملت (أسئلة الصواب والخطأ – الاختيار من متعدد ، وأسئلة تتطلب إجابات مقاليه)، وقد تكون الاختبار في صورته المبدئية من عدد (١٩) مفردة لأسئلة الصواب والخطأ، (٢٥) مفردة لأسئلة التكميل يطلب من الطالبة ملئها، (٢١) مفردة لأسئلة الاختيار من متعدد وتجيب الطالبة بوضع دائرة حول رقم العبارة التي تراها صحيحة، تجيب عنهما الطالبة بكل حرية ومن واقع فهمها لمحتوي مادة المهاررات الفنية والحياتية، وقد تم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات السادة المحكمين والتي تمثلت في إعادة صياغة بعض مفردات الاختبار، وحذف (اربعة مفردات) من أسئلة الصواب والخطأ ومفردة واحدة من أسئلة التكميل وعدا ذلك فقد وجد اتفاق بين آراء السادة المحكمين من حيث سلامة المفردات ودقتها وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه ومناسبة الألفاظ ووضوحها، وبذلك تم صياغة الاختبار في صورته النهائية وإعداده للتجربة الاستطلاعية وقد تكون من عدد (١٥) مفردة لأسئلة الصواب والخطأ، (٢٤) مفردة لأسئلة التكميل تشمل ٣٦ فراغ، (٢١) مفردة لأسئلة الاختيار من متعدد.

(٣) **وضع تعليمات الاختبار:** تم صياغة تعليمات الاختبار بعبارات واضحة ومحددة تم فيها توضيح الهدف من الاختبار والتنبيه علي ضرورة تسجيل البيانات الشخصية في المكان المخصص، وعدم ترك أي سؤال بدون إجابة.

(٤) **التجريب الاستطلاعي للاختبار:** بعد عرض الاختبار على السادة المحكمين وبعد عمل التعديلات اللازمة تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار على عينة من طالبات الفرقة الأولي وعددها (١٥) طالبة، من غير طالبات عينة البحث الأساسية وذلك في الفصل الدراسي الاول (٢٠١٨-٢٠١٩م) وذلك بهدف: * حساب معامل ثبات الاختبار. * حساب معامل صدق الاختبار.

* حساب زمن الاختبار.

(٥) **حساب ثبات الاختبار:** للتأكد من ثبات الاختبار استخدم الباحث طريقة " إعادة تطبيق الاختبار " وكان ذلك بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وقام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بإجراء العمليات الحسابية باستخدام برنامج الاحصائي (SPSS) وتوصلت إلى أن: معامل الثبات للاختبار(٠،٧٤٠) وهى دالة عند مستوى ٠،٠١ مما يشير إلي ارتفاع معامل ثبات الاختبار وبذلك يكون صالح للتطبيق.

(٦) **حساب صدق الاختبار:** صدق الاختبار يقصد به " أن يقيس الاختبار فعلاً الظاهرة التي وضع لقياسها "، وقد استخدم الباحث طريقتين للتأكد من صدق الاختبار وهما :

الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

وللتأكد من صدق الاختبار فقد قام الباحث بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في التربية الفنية، وأساتذة المناهج وطرق التدريس بهدف معرفة ما إذا كان يقيس فعلاً ما وضع من أجله، وقد قام السادة المحكمون بإبداء آرائهم و ملاحظاتهم في مفردات الاختبار وذلك من خلال الاستبيان المرفق بالاختبار والذي تم إعداده لهذا الغرض، وقد تم الأخذ بهذه الملاحظات عند صياغة الاختبار في صورته النهائية، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين على عناصر التحكيم (٨٠%) وتعد هذه النسبة مرتفعة وتؤكد على صدق الاختبار(حسن زيتون، ٢٠٠٠).

الصدق الذاتي :_تم حساب الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار من خلال المعادلة:

معامل الصدق الذاتي = $\pm\sqrt{}$ معامل الثبات = $\pm\sqrt{}$ ٠،٧٤٠ = ± ٠،٨٦٠

وهى دالة عند مستوى (٠.٠١) كما أن هذه النسبة تؤكد على ارتفاع معامل صدق الاختبار

(٧) حساب زمن الاختبار : تم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار، من خلال المعادلة الاتية :

متوسط زمن الاختبار= مجموع الأزمنة التى استغرقتها الطالبات / عدد الطالبات **= ٩٠ دقيقة** (١٣٥٠ / ١٥)

وجاءت آراء السادة المحكمين بالموافقة على أن يكون زمن الاختبارساعة ونصف و تشمل (٥) دقائق لقراءة التعليمات، وبهذا أصبح الاختبار في صورته النهائية، وجاهز للتطبيق.

(٨)إعداد جدول مواصفات اختبار التحصيلي : يوضح جدول (٢) توزيع مفردات الاختبار علي موضوعات الوحدتين من حيث العدد والوزن النسبي لكل موضوع كما يلي:

جدول (٢):

جدول مواصفات اختبار التحصيل

الوحدة	الموضوعات	الوزن النسبي	المستوي			الوزن النسبي
			التذكر	الفهم	التطبيق	
تدريسية المهارة الفنية	التنوع في الخطوط	١٥%	٣	-	٣	٦
	التلوين بخامات مختلفة	١٥%	٤	٣	٣	١٠
	ابراز الملامس اللونية	١٠%	-	١	٣	٤
	وحدة التكوين	٢٠%	٤	٢	٤	١٠
	التناسب	١٠%	٤	٣	٣	١٠
المهارة الحياتية	تنظيم البيئة المادية للغرفة	١٠%	٣	٣	٤	١٠
	تنظيم التفاعل الصفي	١٠%	٣	٢	٣	٨
	تكوين منظور للمعرض فني	١٠%	-	١	١	٢
المجموع		١٠٠%	٢١	١٥	٢٤	٦٠

(٩) تصحيح الاختبار: أعطيت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة لكل مفردة من مفردات أسئلة وتضمنت الصورة النهائية للاختبار (٦٠) سؤالاً وزعت كالأتي:(٢١) أسئلة من نوع الصح

والخطاء لقياس جانب المفاهيم، (١٥) أسئلة من نوع الاختيار من متعدد لقياس جانب التعميمات، (٢٤) أسئلة من نوع المقالي لقياس جانب المهارات الحياتية وصفر للإجابة الخطأ.

إعداد بطاقة ملاحظة لتقييم الاداء الفني (إعداد: الباحث):

تم إعداد بطاقة ملاحظة لتقييم الأداء الفني للطالبات من خلال إتباع الخطوات التالية:

١. **تحديد المحاور المختلفة التي تقيسها البطاقة: بعد الاطلاع علي العديد من المقاييس التي تناولت المهارات الفنية تم تحديد محاور المقياس المتعلق بالدراسة الحالية وهي علي النحو التالي استقر الرأي علي الأبعاد الرئيسة مسلسلة كما يلي: (التنوع في الشكل – التلوين – التراكيب و التقنيات المستخدمة – القيم الجمالية وزخرفية للعمل الفني – التذوق الفني بجماليات أنسنه التراث الشعبي) .**
٢. **– تحديد الهدف من بطاقة ملاحظة لتقييم الأداء الفني للطالبات من خلال الكشف عن فاعلية نموذج قائم على أنسنة التعلم في تدريس المهارات الفنية لتنمية الأداء المهاري طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة، وكذلك لمعرفة قدرة الطالبة على أداء وإتقان المهارات المتعلقة بتنفيذه وهذه المهارات لا يمكن تقييمها بعد الانتهاء من العمل حيث لابد من ملاحظتها أثناء أداء الطالبات لها.**
٣. **– وقد تم بناء بطاقة الملاحظة بمراعاة الشروط الآتية:**

– تحليل كل مهارة من المهارات المتعلقة بتنفيذ الجاكيت في خطوات بسيطة ومتتابعة وصياغتها في عبارات تصف أداء الطالبات المطلوب في كل خطوة وتصف أفعالا سلوكية محددة يمكن ملاحظتها.

– ترتيب خطوات كل مهارة في بطاقة الملاحظة في تتابع محدد وفقا للأداء المطلوب في كل مهارة.

– تخصيص مكان أمام كل عبارة يضع فيها الملاحظ رأيه في أداء كل خطوة بإعطاء خمس درجات للأداء الممتاز، وأربع درجات للأداء جيد جدا، ثلاث درجات للأداء الجيد، ودرجتان للأداء مقبول ودرجة واحدة للأداء الضعيف.

- وروعي عند صياغة تعليمات البطاقة أن تكون واضحة ومحدودة حيث قام الباحث بوضع التعليمات المناسبة لإجراء الملاحظة على نحو سليم وان يكون لكل طالبة بطاقة ملاحظة خاصة بها مكتوب عليها بياناتها كاملة وتوضع علامة (✓) أمام كل خطوة وأسفل العمود الذي يبين درجة أداء الطالبة.
- بعد الانتهاء من إعداد بطاقة الملاحظة تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من مدى صلاحيتها لقياس المهارات الفنية المتعلقة بتنفيذ الاعمال الفنية وصحة الأسلوب العلمي لخطوات كل مهارة وقد تم إجراء التعديلات في ضوء آرائهم.
- بعد الانتهاء من إعداد بطاقة الملاحظة وعرضها على السادة المحكمين تم تطبيقها على طالبات العينة الاستطلاعية وتم ذلك في إحدى الدروس العملية للمقرر وذلك بهدف حساب :

أ - معامل ثبات بطاقة الملاحظة ب - معامل صدق البطاقة ج - زمن البطاقة.

أ - معامل ثبات بطاقات الملاحظة:

قام الباحث وإحدى معاوني هيئة التدريس بملاحظة أداء طالبات العينة الاستطلاعية أثناء تنفيذ الأعمال حيث تم بتطبيق البطاقة على كل طالبة حيث أصبح لكل طالبة درجتان في كل مهارة ومن ثما بحساب معامل ارتباط بيرسون بين هاتين الدرجتين لكل بطاقة وذلك لحساب معامل الثبات وكان معامل الثبات = ٠.٩١ وهى قيمة دالة عند مستوى ٠.٠١ وهو معامل ثبات مرتفع يدل على صلاحية البطاقة للتطبيق.

ب - حساب صدق البطاقة:

وذلك عن طريق عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الطفولة والمناهج وطرق التدريس التربية الفنية وقد أجمع المحكمون على صدق البطاقة لقياس ما وضعت من اجله وتعديلها في ضوء أرائهم وقد اقروا بصلاحيتها للتطبيق، وكانت نسبة الاتفاق بين آراء السادة المحكمين (٩٥ %) مما يدل على صدق بطاقة الأداء.

ج - حساب زمن بطاقة الملاحظة:

تم تحديد زمن بطاقة الملاحظة بناء على الزمن الذي استغرقته طالبات العينة الاستطلاعية في تنفيذ المهارات الفنية المتضمنة الأعمال الفنية المختلفة وقد حدد هذا الزمن بساعتين حسب لائحة توزيع المقرر العملي.

د - إعداد مقياس التقدير:

يهدف مقياس التقدير إلى تقييم العمل الفني كمنتج نهائي في البنود الآتية :

- **وقد راع الباحث في صياغة بنود المقياس الشروط الآتية :**
- **تقسيم كل بند إلى مجموعة من المهارات وصياغتها في عبارات تصف الأداء المطلوب في كل خطوة .**
- **تخصيص مكان أمام كل عبارة يضع فيها الملاحظ رأيه في أداء كل خطوة بإعطاء خمس درجات للأداء الممتاز، وأربع درجات للأداء جيد جدا، ثلاث درجات للأداء الجيد، ودرجتان للأداء مقبول ودرجة واحدة للأداء الضعيف.**

وعدد العناصر التي يتكون منها المقياس (٣٥) عنصرا بواقع خمس درجات لكل مهارة وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس (١٧٠) درجة .

- **وراع الباحث عند صياغة تعليمات مقياس التقدير أن تكون واضحة ومحددة، وتضمن المقياس التعليمات الآتية:**

أ- أن يكون لكل طالبة مقياس خاص بها مكتوب عليه بياناتها كاملة.

ب- تعطى درجة لكل مهارة تبدأ من ١ : ٥ ثم يحسب مجموع الدرجات لكل طالبة من الدرجة الكلية (١٧٠)، وبذلك أصبح المقياس في صورته الأولية .

- **تم عرض مقياس التقدير على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية الفنية والمناهج وطرق التدريس بهدف التحقق من صدق محتواه وكان لهم بعض الآراء والمقترحات الخاصة بترتيب بعض البنود وإعادة صياغة بعض العبارات وقد اخذ بها عند كتابة مقياس التقدير بصورته النهائية وبذلك أصبح مقياس التقدير صالح للتطبيق بصورة مبدئية.**

بعد الانتهاء من إعداد مقياس التقدير وعرضه على السادة المحكمين تم استخدامه في تقييم الأعمال الفنية لطالبات العينة الاستطلاعية بمساعدة معاوني هيئة التدريس شعبة

الطفولة وأصبح لكل طالبة درجتان ثم قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين هاتين الدرجتين لكل مقياس وذلك لحساب معامل الثبات، وكان معامل الثبات = ٠.٨٧ وهى قيمة دالة عند مستوى ٠.٠١ وهو معامل ثبات مرتفع يدل على صلاحية المقياس في تقييم المنتج النهائي.

أما حساب الصدق فقد اعتمد الباحث على صدق المحكمين وذلك عن طريق عرضه على السادة المحكمين وقد اجمع السادة المحكمون على صدق المقياس وتم إجراء التعديلات في ضوء أرائهم وقد اقروا بصلاحيته للتطبيق ،وكانت نسبة الاتفاق بين آراء السادة المحكمين (٩٥ %) مما يدل على صدق المقياس .

إعداد مقياس المهارات الحياتية (إعداد: الباحث).

تم إعداد مقياس المهارات الحياتية من خلال إتباع الخطوات التالية:

١- تحديد الهدف من المقياس: هدف المقياس إلي قياس مدي توافر المهارات الحياتية لدي الطالبات عينة البحث.

٢- تحديد المحاور المختلفة التي يقيسها المقياس: وفى ضوء ذلك قام الباحث بإعداد مقياس لقياس مجموعة من المهارات الحياتية لدى الدارسين، بعد الاطلاع علي العديد من المقاييس التي تناولت المهارات الحياتية، تم تحديد محاور المقياس المتعلق بالدراسة الحالية والمتمثلة في مهارات الحياتية وهي علي النحو التالي:

ويتكون هذا المقياس من (٥٠) عبارة تقيس (٥) خمس مهارات (مهارة التعبير الاجتماعى، مهارة المشاركة الوجدانية، مهارة تنظيم التفاعل الصفي – مهارة تنظيم البيئة المادية للصف – مهارة مجابهة حاجات الطالبات)

٣- بناء المقياس: تم بناء المقياس علي طريقة ليكرت، ثم تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس الطفولة للإدلاء بآرائهم حول :

أ- صياغة مفردات مقياس: تم تحديد ثلاثة بدائل للاستجابة عن كل عبارة وهي (دائماً – أحياناً – نادراً) وعلي الطالبة اختيار إحدي تلك الاستجابات.

ب- صياغة تعليمات مقياس: وروعي في صياغة التعليمات الدقة، والوضوح، والإيجاز، وسلامة الصياغة من الناحية اللغوية والعلمية.

ج- طريقة تصحيح مقياس: وتقدر درجة كل عبارة بإعطاء الدرجات المقابلة بالترتيب (٣-٢-١) ، وتكون المقياس في صورته الأولية من (٥٠) مفرد.

د- حساب ثبات المقياس: تم استخدام طريقة إعادة تطبيق المقياس بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين بلغ معامل الثبات (٨١ ،٠) وهي دالة عند مستوي (٠١ ،٠).

هـ- حساب صدق المقياس: للتأكد من صدق المقياس وملاءمته للتطبيق على الفرقة الثالثة شعبة الطفولة، وقد أظهرت آراء السادة المحكمين ملاءمة مقياس المهارات الحياتية للتطبيق على طالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة بعد إجراء بعض التعديلات المقترحة، و تم التأكد من صدق المقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية له وجدول (٣) يو ضح ذلك.

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية له .

م	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة	م	معاملات الارتباط	مستوى ادلالة
١	,٦٦	,٠١	٣١	,٨٥	,٠١
٢	,٧٧	,٠١	٣٢	,٦٦	,٠١
٣	,٦٠	,٠١	٣٣	,٧٧	,٠١
٤	,٧٦	,٠١	٣٤	,٦٧	,٠١
٥	,٨٤	,٠١	٣٥	,٥٩	,٠١
٦	,٨٦	,٠١	٣٦	,٨٧	,٠١
٧	,٧٨	,٠١	٣٧	,٥٩	,٠١
٨	,٧٩	,٠١	٣٨	,٨٨	,٠١
٩	,٦٦	,٠١	٣٩	,٧٧	,٠١
١٠	,٨٥	,٠١	٤٠	,٧٩	,٠١
١١	,٧٨	,٠١	٤١	,٦٠	,٠١
١٢	,٨٦	,٠١	٤٢	,٧٨	,٠١
١٣	,٦٦	,٠١	٤٣	,٦٥	,٠١
١٤	,٨٥	,٠١	٤٤	,٧٩	,٠١
١٥	,٧٨	,٠١	٤٥	,٧٨	,٠١
١٦	,٧٩	,٠١	٤٦	,٧٨	,٠١
١٧	,٨٨	,٠١	٤٧	,٥٩	,٠١

١٨	,٦٠	,٠١	٤٨	,٦٨	,٠١
١٩	,٦٥	,٠١	٤٩	,٨٥	,٠١
٢٠	,٨٦	,٠١	٥٠	,٧٨	,٠١
٢١	,٨١	,٠١			
٢٢	,٨٦	,٠١			
٢٣	,٦٠	,٠١			
٢٤	,٧٦	,٠١			
٢٥	,٨٨	,٠١			
٢٦	,٦٦	,٠١			
٢٧	,٨٥	,٠١			
٢٨	,٧٨	,٠١			
٢٩	,٧٩	,٠١			
٣٠	,٧٧	,٠١			

يتضح من جدول (٣) أن جميع العبارات ترتبط ارتباطاً دالاً إحصائياً مع كل بُعد بمعاملات ارتباط تزيد جميعها عن (٠.٣) تنتمي إليه وعند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على أن مقياس جوانب السلوك الإداري يتمتع بصدق عالٍ، بعد حساب معامل ثبات وصدق مقياس المهارات الحياتية اطمأن الباحث إلى إمكانية استخدام المقياس وتطبيقه على الطالبات عينة البحث.

تطبيق تجربة الدراسة: تم تطبيق تجربة الدراسة الحالية علي عدة مراحل هي:

أولاً: التطبيق القبلي لأدوات الدراسة:

تم اختيار مجموعات متكافئة من طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة بكلية التربية بقنا، حيث تم اختيار (٤٥) طالبةً كمجموعة ضابطة درست بالطريقة المعتادة، (٤٥) طالبة للمجموعة التجريبية درسوا بنموذج قائم على أنسنة التعلم، وقد تم التأكد من تكافؤ المجموعات من حيث العمر الزمني، ومستوى التحصيل والاداء المهاري، كذلك تم التأكد من تكافؤ معاوني هيئة التدريس الذين قاموا بالمتابعة الطالبات بشق العملى لمجموعتي الدراسة.

تم تطبيق اختبار التحصيل في مقرر مهارات الفنية والحياتية وتطبيق كلاً من مقياس المهارات الحياتية ومقياس تقييم الاداء الفني علي طالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبل تدريس المقرر، وذلك بهدف ضبط الخبرات السابقة وبعض المتغيرات التي قد يكون لها تأثير علي النتائج، والتأكد من عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط

درجات طالبات مجموعتي الدراسة، ويمكن توضيح نتائج التطبيق القبلي لكل أداة من أدوات الدراسة علي النحو التالي:

التطبيق القبلي لاختبار تحصيل المهارات الفنية والحياتية :

يوضح جدول (٤) نتائج التطبيق القبلي لاختبار التحصيل لطالبات المجموعتين (الضابطة – التجريبية).

جدول (٤)
يبين دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) في القياس القبلي علي اختبار التحصيل الدراسي

البيان	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	(م)	(ع)	(م)	(ع)		
التحصيل الدراسي	٣,١٥	٦٣,٢	١٧,٢٣	٤٧,٢	٠٨٦,١	غير دال

من خلال الجدول السابق يبين أن قيمة " ت " المحسوبة للتحصيل الدراسي تساوي (٠٨٦,١)، و علماً بأن ن (عدد أفراد مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية) = ٩٠، وقيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية ٤٨ ومستوي دلالة ٠١,٠ = ٠٢١,٢ (عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٦، ص ٢٧٩)، مما سبق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) علي مقياس التحصيل الدراسي في القياس القبلي.

<u>التطبيق القبلي لمقياس الأداء الفني</u>

تم تطبيق مقياس الاداء الفني قبلياً على مجموعتي الدراسة " الضابطة – التجريبية " ثم مقارنة متوسطي درجاتهم باستخدام T.Test، كما هو موضح بجدول (٥) التالي:

جدول (٥)
المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، وقيمة " ت " ومستوى الدلالة في التطبيق القبلي لمقياس الاداء الفني

المجموعة	(ن)	(م)	(ع)	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الضابطة	٤٥	٩٢.٦	٨.١	٠.٧	غير دال
التجريبية	٤٥	٩١.٥	٧.٨		

يتضح من جدول (٥) أن هناك تكافؤ بين طالبات مجموعة الدراسة " الضابطة ـ التجريبية " في متوسط الدرجات في التطبيق القبلي لمقياس الأداء الفني، حيث كانت قيمة "

ت " المحسوبة (٠.٧) وهي أقل من قيم " ت " الجدولية عند درجة حرية (٨٨)، وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة.

التطبيق القبلي لمقياس مهارات الحياتية :

تم تطبيق مقياس المهارات الحياتية قبلياً على مجموعتي الدراسة " الضابطة – التجريبية " ثم مقارنة متوسطي درجاتهم باستخدام ***T.Test*** ، كما هو موضح بجدول (٦) التالي:

جدول (٦)

المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، وقيمة " ت " ومستوى الدلالة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات المهارات الحياتية

المهارات الحياتية	المجموعة	(ن)	(م)	(ع)	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
مهارة التعبير الاجتماعى	الضابطة	٤٥	٢١.٤	٤.١	٠.٧	غير دالة
	التجريبية	٤٥	٢٠.٥	٤.٢		
مهارة المشاركة الوجدانية	الضابطة	٤٥	١٥.٤	٢.٨	٠.٨	غير دالة
	التجريبية	٤٥	١٥.٩	٢.٤		
مهارة تنظيم التفاعل الصفي	الضابطة	٤٥	١٢.٤	٢.٥	٠.٦	غير دالة
	التجريبية	٤٥	١٢.٢	٢.١		
مهارة تنظيم البيئة المادية	الضابطة	٤٥	٢٩.٥	٤.٣	٠.٦	غير دالة
	التجريبية	٤٥	٢٩.٩	٣.٩		
مهارة مجابهة حاجات الطالبات	الضابطة	٤٥	١٣.٦	٢.٦	٠.١	غير دالة
	التجريبية	٤٥	١٣.٥	٢.٨		

يتضح من جدول (٦) السابق أن هناك تكافؤ بين طالبات مجموعة الدراسة " الضابطة ـ التجريبية " في متوسط الدرجات في التطبيق القبلي لمقياس مهارات الحياتية ، حيث كانت قيم " ت " المحسوبة أقل من قيم " ت " الجدولية عند درجة حرية (٨٨)، وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة، ومما سبق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) علي مقياس المهارات الحياتية في القياس القبلي.

تدريس وحدتي المهارات الفنية والحياتية :

تم تقسيم طالبات الفرقة الثالثة إلي مجموعتين (ضابطة وتجريبية) ليتم تدريس المجموعة الأولي وحدتي المهارات الفنية والحياتية وفقاً للطريقة المعتادة، ويتم تدريس المجموعة الثانية وفقاً لنموذج قائم على أنسنة التعلم المقترح في الدراسة الحالية وذلك تبعاً للخطة التدريسية للعام الدراسي الجامعي ٢٠١٩-٢٠٢٠ وقد تم التدريس للمجموعتين في نفس الفترة وتحت نفس الظروف تقريباً.

التطبيق البعدي لأدوات القياس: بعد الانتهاء من التجربة تم تطبيق اختبار التحصيل مقياس المهارات الحياتية وبطاقة الملاحظة الأداء الفني المهاري بعديا علي طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لبيان مدي فاعلية نموذج قائم على أنسنة التعلم في تنمية التحصيل والأداء المهاري على طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة .

المعالجة الإحصائية :

تم رصد نتائج التطبيق البعدي، وعولجت إحصائيا من خلال البرنامج الإحصائي الالكتروني (*SPSS v (17*)وتم معالجة البيانات في الدراسة الحالية باستخدام الأساليب الإحصائية التالية :

١- المتوسطات والانحرافات المعيارية.

٢- اختبار " ت ".

٣- معاملات الارتباط.

٤- حجم التأثير (*d*) من خلال معادلة مربع معامل إيتا η^2.

نتائج الدراسة : عرضها وتفسيرها ومناقشتها :

فيما يلي عرض لأهم النتائج التي تم التوصل إليها للإجابة عن أسئلة الدراسة:

للإجابة عن السؤال الاول والذي نصه: ما المهارات الفنية والحياتية الواجب تنميتها لدي طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة ؟

استند بناء التطبيقات على مجموعة من الأسس والإجراءات المتتابعة التي تكفل نجاح الأنشطة العملية، التي تم التوصل إليها من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة، وكذلك تم تحديد المهارات التي يجب أن تتوفر لدى المعلم من خلال استطلاع رأي المحكمين، ومن هذه الإجراءات التي استند إليها في بناء البرنامج ما يلي :

١-تحليل أدوار طالبات فى ضوء ما تفرضه المهارات الفنية والحياتية المطورة من متطلبات.

٢-إجراء مسح لما ورد في محتوى ومقررات المهارات الفنية والحياتية للفرقة الثالثة، شعبة الطفولة، ولترجمة ما ورد فيها إلى مهارات تلزم الطالبة.

٣-الاطلاع على كتب ومراجع الكتاب الجامعى المعد من القسم الأكاديمي ، وترجمة ما ورد من عناصر المحتوى إلى مهارات الفنية والحياتية.

٤-الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة، المرتبطة بالدراسة والاطلاع على قوائم المهارات، التي تضمنتها الدراسات السابقة واقتباس بعض المهارات الفنية والحياتية.

٥-إجراء مقابلات مع بعض المتخصصين والموجهين والمعلمين الأوائل، بهدف التعرف على المهارات الفنية والحياتية اللازمة لمعلمة الطفولة من وجهة نظر كل منهم.

٦- الاطلاع علي بعض البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة مثل: (منى أبو النصر ،١٩٩٣)؛ فريدة عويس ،١٩٨٤؛ خالد سرور ،١٩٩٤؛ زينب محمود ،٢٠٠٢؛ فاتن فوده ،٢٠٠٥؛ نادية الفقي ،٢٠٠٩) المرتبطة بالمحاولات الأولى حيث انصبت برامجها التعليمية المتعلقة بالمهارات الفنية والحياتية بالمقرر الجديد.

٧-الدراسة الاستطلاعية: وقد تم إجراء مقابلات منظمة – عن طريق الزيارات الميدانية- لبعض دور رياض الأطفال بقنا (مدرسة الصفوة الخاصة – مدرسة المنشية الابتدائية – مدرسة حسان بن ثابت الابتدائية) قبل إعداد الأدوات المستخدمة، ومقابلات أخري مع بعض الموجهات، وهدفت المقابلة لمعرفة ما يلي: الأنشطة الموجودة في رياض الأطفال والتي تلزم بالمهارات الفنية والحياتية بالمنهج المعدل، ثقافة المعلمات ومعلوماتهن في مجال أنسنة التعلم من خلال التراث الشعبي، مدي تنوع الخامات التي تستخدمها المعلمات في العمل الفني، واقع إدارة البيئة الصفية للمعلمة داخل الروضة من خلال التربية العملية وعلاقة بالمهارات الفنية المتعلقة بالعمل الفني من خلال: (التنوع في الشكل – التلوين – التراكيب و التقنيات المستخدمة- القيم الجمالية وزخرفية للعمل الفني – التذوق الفني بجماليات أنسنه التراث الشعبي).

٨- نتائج الدراسة الاستطلاعية التي تم التوصل إليها من الدراسات السابقة وتحليل الأعمال الفنية لطالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة قبل تجريب الدراسة فيما يلي:

- قصور في وحدة التكوين، قصور في التناسق اللوني، عدم التناسق المساحات في العمل الفني، عدم تنوع في التصميم ، غياب التنظيم المناسب لتوليف الخامة، تتميز أعمالهن بالبساطة في كل العناصر العمل الفني، قصور في مهارة إنهاء العمل الفني.
- عدم قدرة الطالبات على قراءة العمل الفني، وفهم معاني والرموز الشعبية وعرضها في موضوعات تحت مسمى التراث الإنساني، وذلك لنتائج عدة منها غياب الفنيين الشعبيين وقلة الاهتمام بوجود أعمال فنية تراثية فى جميع مراحل التعليم المختلفة.
- ثقافة الطالبات الفنية والتشكيلية لا تؤهلهم لفهم القيم الفنية والجمالية للأعمال الفنية وربطها بالمهارات الحياتية بسبب الضغوط الأكاديمية المتزايدة على الطلبة من هذه المهارات الحياتية مايلي : (مهارة التعبير الاجتماعى، مهارة المشاركة الوجدانية، مهارة التعاون، مهارة تنظيم التفاعل الصفي – مهارة تنظيم البيئة المادية للصف – مهارة مجابهة حاجات الطالبات).
- تفتقد الطالبات القدرة على تذوق عناصر التراث الشعبي وتحليلها وفهم الرموز للبعض الأعمال المعاصرة نتيجة لما يلى:

١- ضعف في صياغة الفكرة بشكل واضح وبسيطة .

٢- عدم استخدام خطوط بسيطة وواضحة حتى يسهل على الأطفال قراءتها.

٣- عدم توضيح الأجزاء الرئيسة والبعد عن التفاصيل الدقيقة.

٤- الرسوم المقدمة غير مناسبة لعمر الأطفال.

من خلال ما توصل إليه الباحث تم إعداد وتصميم وحدة مقترحة وتحديد أهدافها ومحتواها وتنظيمها، بما يتلاءم وطبيعة طالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة ، ومن اختيار الموضوعات، وتصنيف وتنظيم المهارات والأدوات والخامات واختيار الوسائل وطرق التعليم المناسبة، ثم تحديد الفترة الزمنية التي سيطبق خلالها الوحدتين المقترحتين وأساليب تقويمهما.

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه: ما فاعلية استخدام نموذج قائم على أنسنة التعلم علي التحصيل المعلومات والمعارف الخاصة بمقرر المهارات الفنية والحياتية لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة ؟

للتحقق من صحة الفرض الأول قام الباحث بما يلي:

أ- مقارنة متوسطي درجات طالبات مجموعتي الدراسة "الضابطة – التجريبية" في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي كمحصلة نهائية كما هو موضح في جدول (٧):

جدول (٧)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة في التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى لطالبات المجموعتين "الضابطة – التجريبية"

المجموعة	التطبيق	(ن)	(م)	(ع)	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
الضابطة	البعدى	٤٥	٣٧.٤٠	١٦.٥	٣.٨	دالة عند ٠.٠١
التجريبية		٤٥	٥٢.٥٠	١٤.٥		

يتضح من جدول (٧) أن قيمة (ت) المحسوبة والتي تساوي (٣.٨) أعلى من قيمة "ت" الجد ولية عند درجة حرية (٥٨) والتي تساوي (٢.٠٠) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٦) عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يؤكد انه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين "الضابطة – التجريبية" في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة ٠.٠١ .

ب- مقارنة متوسطي درجات طالبات مجموعتي الدراسة "الضابطة – التجريبية" في التطبيق البعدي لمستويات الاختبار التحصيلي (تذكر – فهم – تطبيق) كل مستوى على حدة ، كما هو موضح في جدول (٨):

جدول (٨)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة في التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى بالنسبة للمستويات الثلاث كل مستوى على حدة لطالبات المجموعتين "الضابطة – التجريبية"

المستوى المعرفي	المجموعة	التطبيق	(ن)	(م)	(ع)	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
تذكر	ضابطة	البعدى	٤٥	١٢.٥	٥.٦	٢.٧	دالة عند ٠.٠١
	تجريبية		٤٥	١٦.١	٤.٦		
فهم	ضابطة	البعدى	٤٥	١٢.٩	٥.٧	٤.٨	دالة عند ٠.٠١
	تجريبية		٤٥	١٩.٩	٥.٥		
تطبيق	ضابطة	البعدى	٤٥	١٢	٥.٤	٣.٥	دالة عند ٠.٠١
	تجريبية		٤٥	١٦.٥	٤.٥		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين "الضابطة – التجريبية" في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي كل مستوى على حده لصالح المجموعة التجريبية حيث أن قيمة "ت" المحسوبة لكل مستوى أعلى من قيمة "ت" الجد ولية عند درجة حرية (٥٨) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) .

<u>للتحقق من صحة الفرض الثاني قام الباحث بما يلي:</u>

أ- مقارنة متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين "القبلي – البعدي" للاختبار التحصيلي كمحصلة نهائية كما هو موضح في جدول (٩):

جدول (٩)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة في التطبيقين "القبلي – البعدى " للاختبار التحصيلى لطالبات المجموعة "التجريبية"

المجموعة	التطبيق	(ن)	(م)	(ع)	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
التجريبية	القبلي	٤٥	٢٧.٧	٩.٤	٢٠.٤	دالة عند ٠.٠١
	البعدى	٤٥	٥٢.٦	١٤.٦		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة والتي تساوي (٢٠.٥) أعلى من قيمة "ت" الجد ولية عند درجة حرية (٢٩) والتي تساوي (٢.٠٤) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ والتي تساوي (١.٧٦) عند مستوى دلالة ٠.٠١ وهذا يؤكد انه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق "القبلي – البعدي" للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة ٠.٠١ .

ب- مقارنة متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين "القبلي - البعدي" لمستويات الاختبار التحصيلي كل مستوى على حدة، كما هو موضح في جدول (١٠):

جدول (١٠)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة في التطبيقين " القبلي - البعدي" لمستويات الاختبار التحصيلي كل مستوى على حدة لطالبات المجموعة "التجريبية"

المستوى المعرفي	المجموعة	التطبيق	(ن)	(م)	(ع)	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
تذكر	تجريبية	القبلي	٤٥	٩.١	٣.٣	١٧.٩	دالة عند ٠.٠١
		البعدى	٤٥	١٦.١	٤.٦		
فهم	تجريبية	القبلي	٤٥	٩.٧	٣.٠٨	١٨.٥	دالة عند ٠.٠١
		البعدى	٤٥	١٩.٩	٥.٥		
تطبيق	تجريبية	القبلي	٤٥	٨.٨	٣.٠٢	٢٠.١	دالة عند ٠.٠١
		البعدى	٤٥	١٦.٥	٤.٤		

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين "القبلي - البعدي" لمستويات الاختبار التحصيلي كل مستوى على حدة لصالح التطبيق البعدي، حيث "ت" المحسوبة لكل مستوى أعلى من قيمة "ت" الجد ولية عند درجة حرية (٢٩) وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠١).

<u>مما سبق يمكن تلخيص الإجابة عن التساؤل الثاني في النقاط التالية:</u>

أ- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات كلا من المجموعتين " الضابطة - التجريبية " في الاختبار التحصيلي ككل في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

ب- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات كلا من المجموعتين "الضابطة - التجريبية" في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلى "تذكر - فهم - تطبيق" كل مستوى على حده في التطبيق البعدى للاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

ج- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين "القبلي البعدى" في الاختبار التحصيلى ككل لصالح التطبيق البعدى.

د- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين " القبلي - البعدى" في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلى (تذكر - فهم - تطبيق) كل مستوى على حدة لصالح التطبيق البعدى.

وبذلك تشير النتائج السابقة إلى فعالية التدريس باستخدام نموذج قائم على أنسنة التعلم في رفع مستوى التحصيل لدى طالبات لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة الطفولة.

ولتأكيد النتائج قام الباحث بحساب حجم تأثير فعالية التدريس باستخدام نموذج قائم على أنسنة التعلم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طالبات لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة كما هو موضح بالجدول (١١) :

جدول (١١)

يوضح حجم تأثير نموذج قائم على أنسنة التعلم في رفع مستوى التحصيل

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة " ت "	درجات الحريةdf	قيم n2	قيمة d	حجم التأثير
نموذج قائم على أنسنة التعلم	التحصيل الدراسي	٢٠.٥	٢٩	٨.٥	١.٠٧	كبير

يتضح من جدول (١١) أن حجم تأثير المتغير المستقل (نموذج قائم على أنسنة التعلم) في المتغير التابع (التحصيل الدراسي) كبير لأن (d) أعلى من (٠.٨) .

مما يدل علي أن التدريس باستخدام نموذج قائم على أنسنة التعلم ذو فاعلية أكثر من الطريقة المعتادة في تنمية مهارات الفنية والحياتية، وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول من فروض الدراسة، ويرجع ذلك إلى أن:

- المراحل التي تمر بها الطالبة في أثناء المقابلة والتفاعل مع الباحث يساعد الطالبات علي التدرج في تعلم المعلومات وبناء المعارف بما يساعدهن علي تنمية قدراتهم العقلية وفقاً لمستويات القياس المختلفة، لذا يتضح أن لدي طالبات المجموعة التجريبية حسن بناء المعلومات الفنية وممارسة الشق الحياتى من خلال الاستخدام الأمثل للأعمال الفنية مما جعلهم في تذكر دائم لها. وما أظهرته تفوق التعلم الإنساني في تذكر المعرفة بسهولة.
- توفير البيئة التعليمية الغنية في ضوء موديول قائم على أنسنة التعلم أدى إلى تطوير تصميم الافكار الفنية الغنية بالمواقف الحياتية من خلال وضع تصور لتنظيم المحتوى والمناقشة للتعريفات وأفكار المحتوي عامة، وإتباع هذه المناقشة بالتلخيص ثم التركيب وصياغة العلاقة التي تربط بين أجزاء كل تعميم الفنية وعلاقتها بالمفاهيم الحياتية.
- فاعلية الطالبات وإيجابيتهم في الموقف التعليمي، وإثارة حماسهم والاستحواذ على اهتمامهم وتوجيههم للأفكار المهمة وتقديم أمثلة من خلال صور وبيان عملي توضحها،

ثم أمثلة مضادة لافكار اخري فنية وحياتية غير مطابقة ، ثم فقرات للتدريب والممارسة، وأخيرا التزويد بالتغذية الراجعة، ومن ثم زيادة رغبة الطالبات نحو التعلم.

- تشجيع التفاعل الصفي بين الطالبات والباحث، وبين بعضهن البعض، حيث يشجع المعلم الطالبات على الحوار المفتوح الذي يسهم في تركيز انتباههن نحو المعلومات التي يرغبن في اكتشافها، ويسهم في تطوير مسارات تفكيرهم الفني من خلال رؤية للتراث الفن الشعبى وربطة بمضامين الحياة اليومية.
- هذا ما أشارت إلية دراسة (فريدة عويس ،١٩٨٤؛ خالد سرور ،١٩٩٤؛ زينب محمود ،٢٠٠٢؛ فاتن فوده ،٢٠٠٥؛ نادية الفقي ،٢٠٠٩) واتفقت مع الدراسة الحالية على إكساب المهارات الفنية والحياتية من خلال التركيز على إستراتيجيات التعليم اذا توفرت لدى الطالبات المهارات اللازمة لأعداد أعمال فنية من خلال المواصفات الفنية والتشكيلية الجيدة.
- اتفقت الدراسة الحالية مع ما اشارت إليه دراسة (سمية عبدالحميد ،٢٠١٠،ص ص ٥٨٨ – ٦٠٢) أن نثق فى قدراتهن على التعلم من خلال خبراتهن، وأستخدم الوسائل التعليمية الحديثة (محمد جهاد ٢٠٠١،ص ٦٠) ، وإتقان مهاراتها في سياقات مجتمعية وفي مواقف واقعية (وليم عبيد ٢٠٠٥ ، ص ١٣)، وترتبط المهارات الحياتية والأنشطة الفنية ببيئة الأطفال؛ حيث أنها نشأت نتيجة لتفاعل الإنسان مع خامات بيئته وتلبية لبعض حاجاته؛ وهذا يستدعي أن يوظف المتعلم كل حواسه وإمكاناته في التعرف على بيئته بصورة شاملة ومتكاملة.

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه: ما فاعلية نموذج قائم على أنسنة التعلم علي تنمية الاداء المهاري بمقرر المهارات الفنية والحياتية لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة طفولة.

للتحقق من صحة الفرض قام الباحث بما يلي: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة " الضابطة – التجريبية " في التطبيق البعدى لبطاقة تقييم الاداء الفني لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" ***T test*** للمقارنة بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين " التجريبية – الضابطة " في التطبيق البعدى لبطاقة

تقييم الاداء الفني المعد لهذا الغرض، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج (*SPSS Version 17.0*) وهو ما يتضح من خلال جدول (١٢) التالي:

جدول (١٢)

المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، وقيمة " ت " ومستوى الدلالة في التطبيق البعدى بطاقة تقييم الاداء الفني

المجموعة	التطبيق	(ن)	(م)	(ع)	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
الضابطة	البعدى	٤٥	١٢٠.٥٠	٣٠.٥٦٧	٦.٥٣٤	دالة عند ٠.٠١
التجريبية		٤٥	١٩٨.٩	٦٩.٠٣٧		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة والتي تساوى (٦.٥٣٤) أعلى من قيمة "ت" الجد ولية عند درجة (٥٨) والتي تساوي (٢.٠٠) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ والتي تساوى (٢.٦٦) عند مستوى دلالة ٠.٠١ وهذا يؤكد انه توجد فروق داله إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين "الضابطة – التجريبية" في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠١)

مقارنة متوسطي درجات طالبات المجموعتين "الضابطة – التجريبية" في التطبيق البعدى للمهارات المتضمنة ببطاقة الملاحظة كل مهارة على حدة، كما هو موضح في جدول (١٣).

جدول (١٣)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة في التطبيق البعدى للمهارات المتضمنة بطاقة الملاحظة كل مهارة على حدة للمجموعتين "الضابطة – التجريبية"

المهارات	المجموعة	التطبيق	(ن)	(م)	(ع)	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
التنوع في الشكل	ضابطة	البعدى	٤٥	١٧.٧٦	٤.٨	٦.١١	دالة عند ٠.٠١
	تجريبية		٤٥	٢٩.٥	٧.٦		
التلوين	ضابطة	البعدى	٤٥	١٣.٨	٤.٨	٦.٣٢	دالة عند ٠.٠١
	تجريبية		٤٥	٢٥.٩	٦.٨		
التراكيب	ضابطة	البعدى	٤٥	٩.٠٧	٢.٥	٦.٧٠	دالة عند ٠.٠١
	تجريبية		٤٥	١٤	١.٩		
التقنيات المستخدمة	ضابطة	البعدى	٤٥	١١.٩	٢.٣	٤.٩٣	دالة عند ٠.٠١
	تجريبية		٤٥	١٩.٧	٤.٢		
القيم الجمالية وزخرفية للعمل الفني	ضابطة	البعدى	٤٥	١٠.٠٣	١.٩	٦.٢٧	دالة عند ٠.٠١
	تجريبية		٤٥	١٤.٢	٦.٧		
التذوق الفني بجماليات أنسنه التراث الشعبي	ضابطة	البعدى	٤٥	٩.٩	٤.٩	٦.٦٣	دالة عند ٠.٠١
	تجريبية		٤٥	١٨.١	٧.٤		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة لكل مهارة أعلى من قيمة (ت) الجد ولية عند درجة حرية (٥٨) والتي تساوي (٢.٠٠) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ والتي تساوى (٢.٦٦) عند مستوى دلالة ٠.٠١ وهذا يؤكد انه يوجد فروق داله إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين "الضابطة – التجريبية" في التطبيق البعدى للمهارات المتضمنة ببطاقة الملاحظة كل مهارة على حده لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ،مما يدل علي أن التدريس باستخدام موديول قائم على أنسنة التعلم ذو فاعلية أكثر من الطريقة المعتادة في تنمية المهارات الفنية لدى طالبات المجموعة التجريبية.

- **بذلك تتحقق صحة الفرض السابق من فروض الدراسة، ويرجع ذلك إلى أن توفير البيئة التعليمية الغنية في ضوء نموذج قائم على أنسنة التعلم أدى إلى بناء الطالبات للمعلومات وترتيبها من خلال فهمهم للعلاقات بين أجزاء المادة المقدمة لهم والأفكار والمفاهيم المرتبطة بها، وتوضيح العلاقات بين المفاهيم باعتبارها المتطلبات القبلية لتعلم التعميمات المرتبطة بها، وذلك من خلال سلاسل المفاهيم التي يشكل منها كل تعميم علي حده، وربط كل مفهوم جديد مع غيره من المفاهيم الأخرى، ومن ثم تخزينها في ذاكرتهم بطريقة منظمة، لذا يسهل على الطالبات استيعابها وتذكرها.**
- **تنظيم أفكار الطالبات والتعبير عنها وترجمتها إلي حلول للمشكلات، إضافة إلى المساعدة التي يقدمها الباحث ومعاوني هيئة التدريس لهن وإعدادهن لمتطلبات التعلم السابقة وتقديم خبرات المهارة مدعمة بالأمثلة الملموسة الحياتية التي تتجه كلية نحو الأهداف التعليمية المنشودة.**
- **قد ترتب علي ذلك وجود صعوبات في فهم الأنشطة والمهارات من حيث تكامل المنهج وتحصيلها ما اشارت الية الدراسات التربوية مثل دراسة (شيماء صبحي إبراهيم ، ٢٠٠٦ ؛ منير الصادق ،٢٠٠٨؛ حسن حمدي ، ٢٠١٢؛ نانسي حسن الجميل ، ٢٠١٢؛ عماد شوقي ، ٢٠١٦)، وإيجابية الطالبات وفاعليتهن وتحملهن مسئولية التعلم في الموقف التعليمي يثير حماسهن ويستحوذ علي اهتمامهن، ويزيد من ثقتهن بأنفسهن، ويرضي طموحاتهن مما يدفعهن إلي مزيد من المهارات.**
- **الحوار الصفي المفتوح الذي يسهم في تطوير أداء الطالبات وتركيز انتباههم نحو التطبيقات التي يرغبن في اكتشافها وتشكيل مسارات إمكانياتهن واستخدامها. مع تقديم**

الباحث البيان العملى من خلال التغذية الراجعة والتعزيزات الفورية أدى إلى زيادة فعاليتهن ومشاركاتهن.

- يعمل الباحث جاهداً علي أن يري الخبرة والموقف المهاري كما تراه الطالبة، وهذا يُسهم في تطوير مهاراتهن تطويراً إيجابياً موجهاً يتفق مع حاجاتهن ومن ثم مساعدتهن علي تنظيم المهارات الفنية بتسلسل منطقي يبدأ من العام إلي الخاص، ومن المحسوس إلي المجرد أي بصورة مرحلية متعاقبة، يعقبها نوع من المناقشة للتعريفات والأفكار العامة، وتتبع هذه المناقشة بالتلخيص ثم التركيب أي صياغة العلاقة التي توضح العلاقات الداخلية التي تربط بين أجزاء كل مهارة، وأخيراً نقد الفني الفردي والجماعي للأعمال الفنية للتحقيق الأهداف المتوقعة التي توضح العلاقات الخارجية التي تربط بين أجزاء كل مهارة والمهارات الأخرى ذات العلاقة .
- اتفقت نتائج هذه الدراسة مع العديد من الدراسات منها (نعمات فؤاد ، ١٩٩٣ ،ص ٦٦) ؛ ودراسة (لباسنك Lipacinki, 1995, p.81) ، ودراسة (سبرنج Springe, 1996, pp.9-11) ؛ (محمود البسيونى ، ١٩٩٨ ، ص٩٠) ؛ (سترو Stroh,1998,p.25) ؛ (محمد الجزيرى ، ٢٠٠٢ ،ص ١٣) ؛ (ليمان Lipman, 2003,pp. 91-96)؛ ودراسة (منير الصادق ،٢٠٠٨) ؛ ودراسة (نانسي حسن الجميل ، ٢٠١٢) ؛ ودراسة (عماد شوقي ، ٢٠١٦) والت توصلت إلى تأثر الأداء الفني للطالبات بالمعلومات السابقة والخلفية المعرفية لديهن والتي قد تتطلبها هذه المهارات كالمفاهيم الفنية والتطبيقات للمشغولات يدوية، والتي سبق أن تمكن وتفوق فيها طالبات المجموعة التجريبية في معرفة المهارات الفنية الجديدة.
- وقد حدد كلاً من دراسة (Winkler,et al,2002,p.45)؛ ودراسة (وديع مكسيموس،٢٠٠٣، ص٥٧) ؛ ودراسة (مجدي عزيز،٢٠٠٤،ص ٨٥١) وأشار دراسة (هالة خير ، محمود أبو المجد ،٢٠١٧ ،ص ص ١٢- ١٣)أن عملية إدارة الصف تتمثل بدور المتعلم وفقاً لأنسنة التعلم في خمسة مراحل من النشاط، هي مرحلة تحديد المساعدة، مرحلة تحديد المشكلة، مرحلة تطوير الاستبصار، مرحلة التخطيط واتخاذ القرار، مرحلة التكامل (سمر السيد ،٢٠١٧ ، ص١٠١؛ يوسف قطامي ، ونايفة قطامي، ١٩٩٨ ، ص ص ٦٦ – ٦٨، ٤٥٢ – ٤٥٥ ؛ عماد شوقى ،٢٠١٦ ؛ سمر السيد

،٢٠١٧ ، ص ١٠١) لتحقيق التعلم ذي المعنى أو التعلم بالخبرة، وذلك بتقديم مقرر المهارات الفنية والحياتية للمتعلم في صوره تطبيقات مفهومة لديه وترتبط بأهدافه الخاصة، وهذا النوع من التعلم باقي الأثر، فهناك ضرورة للتكيف والاندماج مع المادة التعليمية من خلال احتياجات المتعلم وكيانه، وذلك بتوجيه المتعلم للأفكار المهمة وتقديم الصور الفنية والبيان العملي توضحها، ثم فقرات للتدريب والممارسة الخامة المطلوبة، وأخيراً التزويد بالتغذية الراجعة، وهذا كله يؤدي بصورة واضحة إلي إعطاء طالبات المجموعة التجريبية الفرصة كاملة لأن يطبقوا ما تعلموه خلال الدرس.

- **فقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي أشارت إلي تنمية هذه المهارات باستخدام طرق تدريسية مختلفة ومنها دراسة (امال عرفات، ٢٠٠٨، ص ص٢٨٩-٣٣٨) ؛ ودراسة (كامل عمر عارف ،٢٠١٢) ؛ ودراسة (بدوية محمد رضوان،٢٠١٤،ص ص ٢٣-٣٨) والتي هدفت إلى تنمية بعض قدرات الذكاء العلمي والمهارات الحياتية لأطفال الروضة والتي أظهرت نتائجها فعالية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية لأطفال الروضة.**

للتحقق من صحة الفرض: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة " الضابطة – التجريبية " في التطبيق البعدى لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

استخدم الباحث اختبار "ت" *T test* للمقارنة بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين " التجريبية – الضابطة " في التطبيق البعدى لمقياس المهارات الحياتية المعد لهذا الغرض، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج (*SPSS Version 17.0*) وهو ما يتضح من خلال جدول (١٤) التالي:

جدول (١٤)

المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، وقيمة " ت " ومستوى الدلالة في التطبيق البعدى لمقياس مهارات الحياتية لطالبات المجموعتين " الضابطة – التجريبية " عينة الدراسة

مهارات	المجموعة	(ن)	(م)	(ع)	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
مهارة التعبير الاجتماعى	الضابطة	٤٥	٢٠.٣	٣.١	٨.٨	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٤٥	٣٠.١	٥.٢		
مهارة المشاركة الوجدانية	الضابطة	٤٥	١٤.٢	٢.٨	١٣.٦	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٤٥	٢٤.٦	٤.٣		
مهارة تنظيم التفاعل الصفي	الضابطة	٤٥	١١.٩	١.٥	١٠.٧	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٤٥	١٨.٠	٢.٩		
مهارة تنظيم البيئة المادية	الضابطة	٤٥	٢٥.٣	٤.١	٧.٣	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٤٥	٣٧.٩	٥.٧		
مهارة مجابهة حاجات الطالبات	الضابطة	٤٥	١٤.٤	٢.٣	١٠.٦	دالة عند ٠.٠١
	التجريبية	٤٥	٢١.٢	٤.٦		

يتضح من الجدول (١٤) أن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين " الضابطة – التجريبية " في التطبيق البعدى لمقياس مهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " المحسوبة أعلى من قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (٨٨) وهى دالة عند مستوى (٠.٠١).

كما أظهرت نتائج الفرض الخاص بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين " الضابطة – التجريبية " في التطبيق البعدى لمقياس مهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

<u>ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء ما يلي:</u>

١) أن نموذج أنسنة التعلم أتاح الفرصة أمام الطالبات لممارسة الفعلية العملية المهارة الفنية والحياتية بمراحلها المختلفة بشكل فعلي من خلال ممارسة مجموعة من الأنشطة التطبيقية الفردية والجماعية، وهو ما ساعد في تعميق الفهم لكيفية تطبيق العملية المهارات الفنية و الحياتية بشكل عام واستيعاب كل مرحلة من مراحلها.

٢) ترجمة فهم واستيعاب الطالبات لممارسة المهارات الحياتية علي أمثلة واقعية للشئون إدارة الصف لغرفة النشاط ، لتكتسب الطالبات من خلالها مهارات الإدارة العلمية لكلاً من الأركان المختلفة، بالإضافة إلي بعض الموارد مثل مهارة الشراء الخامة والوقت و مهارة التعبير الاجتماعى مع الرفاق المشروع الواحد و مهارة المشاركة الوجدانيةمن خلال

المشاركات الفنية والحياتية و مهارة تنظيم التفاعل الصفي ومهارة مجابهة حاجات الطالبات.

٣) توفر الدافعية عند الطالبات لتعلم المزيد عن المهارات الحياتية وتطبيق جوانبها المختلفة في إدارة الروضة من خلال التربية العملية، وقد تولدت تلك الدافعية لدي الطلبات كرد فعل لاستخدام نموذج أنسنة التعلم الذي ركز علي الاحتياجات الفعلية للطالبات، وإدراك الطالبات بأهمية ابعاد المهارات الحياتية في المواقف المتعلقة بحياتها داخل الروضة ، كل ذلك دفع الطالبات إلي الإقبال علي تعلم محتوي مقرر المهارات الفنية والحياتية وفهم واستيعاب ما يتضمنه من معلومات وحقائق ومفاهيم ومهارات من خلال عمليات البحث والتنقيب والاكتشاف مما أدي بدوره إلي تعميق الشعور بالثقة بالنفس والقدرة علي اكتساب المعارف والقيام بمجهود ذاتي في إجراء الأنشطة المختلفة أثناء التعلم وهو ما ساعد في نمو مهارات الإدارة الصفية بالروضة عند الطالبات من خلال تنظيم المادة الدراسية وتقديمها بصورة تجعلها مرتبطة ارتباطاً منطقياً من حيث تسلسل المعلومات من العام إلي الخاص أسهم في تيسير حفظها، وسهولة تذكرها، والاحتفاظ بها، والتمكن منها لأطول فترة ممكنة.

٤) التنوع والتكامل في النشاطات، سهل عملية ترميز المعلومات وتخزينها في الذاكرة ودمجها ضمن المعلومات المخزونة سابقاً مما أتاح فرصة تذكرها بصورة أسهل.

٥) هناك نسبة من المعلومات قد فقدت لدي كل من المجموعتين، ولكن كمية المعلومات التي احتفظت بها المجموعة التجريبية كانت أكبر مما احتفظ به طابات المجموعة الضابطة، وقدرة الطالبات علي الاحتفاظ بالمادة المتعلمة لفترة زمنية طويلة (٥ أسابيع) وتطبيقها في مواقف تعليمية جديدة وغير مألوفة يؤكد أن استخدام لنموذج قائم على أنسنة التعلم ساعد طالبات المجموعة التجريبية علي ترتيب الأفكار المتعلمة وتنظيمها، ومن ثم تطبيقها في عمل نماذج وافكار فنية متميزة، بالإضافة إلى التركيز علي حاجات المتعلمين الفكرية والحياتية وعلي النشاطات الإبداعية لمجابهة حاجات الطالبات واعتبارها جزء من المنهج.

٦) مما سبق يتضح تفوق الطالبات اللائى تلقين تعليماً ودرسن محتوي منظماً وفقاً لنموذج قائم على أنسنة التعلم علي الطالبات اللائى تلقين تعليماً وفقاً للأسلوب المعتاد في

التدريس ودرسن محتوي كما جاء بالكتاب الجامعي، وذلك لأن التعلم وفقاً لنموذج قائم على أنسنة التعلم وتنظيم المحتوي وفقاً لمراحله ساعد الطالبات علي تعلم كيف يتعلمن فهي تمنح الطالبات الحرية في الأداء حيث يتحدث الطالبات ويطلبن المساعدة من بعضهم البعض، فالتعلم يتم فيه التركيز علي التجريب و تبني خبرات التعلم ونتائجه في مناخ تسوده الثقة، والتقبل واحترام الاختلاف في وجهات النظر كل ذلك جعل التعلم نابعاً من الطالبات أنفسهم، بل جعلهن محوراً لعملية التعلم، الأمر الذي ترتب عليه زيادة ملحوظة في تحصيل المجموعة التجريبية.

٧) أنسنة التعلم يهتم بالتعلم من خلال الخبرة بحيث يبدأ عرض كل موضوع من الموضوعات بمراحل دورة التعلم بالخبرة من حيث التخطيط (أهداف الموضوع – تحديد مخرجات التعلم المتوقعة – تحديد الأنشطة المقابلة لهذه الأهداف) ، والتنفيذ (تتابع الأنشطة – التعلم الموجه ذاتياً) ، والمراجعة (البحث عن مدي فاعلية الأداء – مقارنة المخرجات الحقيقية بالمخرجات المتوقعة) ، ثم بدء العمليات مرة أخري كمدخلات جديدة للتخطيط.

توصيات الدراسة :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يتضح تفوق الطالبات الذين تلقين تعليماً ودرسن محتوي منظماً وفقاً لنموذج قائم على أنسنة التعلم علي الطالبات الذين تلقين تعليماً بالأسلوب المعتاد ودرسن محتوي كما جاء بالكتاب الجامعي، ومن ثم يوصى الباحث بما يلى:

- التركيز علي استخدام طرق وإستراتيجيات التدريس الحديثة التي تهتم بدور المتعلم وقدرته علي بناء وتوليد واكتشاف معارفه بنفسه، مع الاهتمام بتعميق الفهم وتطبيق المعرفة في المواقف المختلفة الأمر الذي يضمن الاحتفاظ بالحقائق والمفاهيم في ذاكرة المتعلم لفترات طويلة قد تمتد للعمر كله وهو ما يساعده علي الأداء بكفاءة في المواقف الحياتية المختلفة.
- تبني أنسنة التعلم من قبل المعلمين والموجهين والمسئولين في مجال تدريس التربية الفنية كأحد الأساليب الفعالة في التعليم ، لما لها من دور فعال كما أظهرت النتائج ، في مختلف مستويات الأهداف ونواتج التعلم

- عقد الندوات والدورات التدريبية للمعلمين والموجهين في مجال تدريس الطفولة للتعرف علي كل ما هو حديث في مجال تعليم المهارات الفنية والحياتية وتعلمها كأنسنة التعلم ، والتعرف علي مميزاته في مجال التعليم.
- تدريب الطلاب المعلمين في كليات التربية علي خطوات أنسنة التعلم في تنظيم المحتوي وفي التدريس وذلك لإثراء العملية التعليمية.
- الاهتمام بعنصري الخبرة والمعني في كل ما يقدمه المعلم للمتعلم من محتوي، ولا يتحقق ذلك إلا بالتدريب علي استخدام أنسنة التعلم كإحدى المداخل الحديثة التي تتبني فكرتي التعلم الخبري ، والمعني في التعليم .
- إعداد كتب للمهارات الفنية والحياتية تهتم بالتعلم من خلال الخبرة بحيث يبدأ عرض كل موضوع من الموضوعات بمراحل دورة التعلم بالخبرة من حيث التخطيط ، والتنفيذ، والمراجعة ، ثم بدء العمليات مرة أخري كمدخلات جديدة للتخطيط .
- التركيز علي الجوانب السلوكية والمعرفية والإجرائية في تدريس المفاهيم والمدركات الأساسية المرتبطة بالمهارات الفنية والحياتية بدءً من مراحل التعليم الأولي ؛ حتى يمكن غرس وتعميق قيم ممارسة المهارات الفنية والحياتية في المواقف المختلفة،وهو ما ينعكس علي جودة الحياة بالروضة في المستقبل.
- تعميم تدريس مقرر المهارات الحياتية كمقرر تثقيفي علي جميع الطالبات في المرحلة الجامعية وبالأخص في السنة النهائية لكل كلية التربية جميع برامجها .
- استخدام طرق وأساليب حديثة في تنمية بعض مهارات الأداء الفنية والحياتية بما يثير دافعية الطالبات ونشاطهن نحو التعلم بحيث يراعي ما بين الطالبات من فروق فردية ومحاولة البعد عن الأساليب التقليدية .
- الإهتمام بنموذج أنسنة التعلم في تدريس المهارات الفنية والحياتية، حيث يوفر مجالاً خصباً لتدريب الطالبات علي المشاركة الفاعلة أثناء التعلم، إلي جانب استخدامه لمعالجة ضعف التحصيل الدراسي للمقرر.
- ضرورة الإهتمام بالجوانب الوجدانية لتدريس المهارات الفنية والحياتية، وذلك من خلال استخدام طرق حديثة تساعد علي تنميتها وعدم التركيز علي جانب واحد فقط (الجانب المعرفي).

الدراسات والبحوث المقترحة:

هناك عدة دراسات وبحوث مقترحة يمكن إجراؤها في هذا المجال منها:

١. دراسة أثر استخدام نموذج أنسنة التعلم في تدريس مناهج رياض الأطفال علي تنمية بعض أنماط التفكير لدي طالبات الجامعة.
٢. إجراء دراسات مماثلة للتعرف علي مدي فاعلية استخدام " أنسنة التعلم " بمراحل تعليمية أخري (المرحلة الابتدائي – المرحلة الإعدادية – المرحلة الثانوية).
٣. إجراء دراسات لمقارنة مدي فاعلية استخدام " أنسنة التعلم " علي تحصيل الأطفال لديهم ضعف التناسق الحسي في تعليم المهارات الفنية والحياتية.
٤. إجراء دراسات لمعرفة مدي فاعلية استخدام أنسنة التعلم ومقارنته مع التنظيمات الأخرى مثل : " التنظيم الهرمي لجانيه "، و " المدخل الحلزوني لبر ونر "، و" تتابع أوزوبل " في تعليم المهارات الفنية.
٥. إجراء دراسات تجريبية للتعرف علي مدي فاعلية استخدام " أنسنة التعلم " في انتقال أثر تعلم المهارات الفنية والحياتية بمراحل تعليمية مختلفة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. إبراهيم إبراهيم أحمد(٢٠٠٣). توجهات الهدف وأساليب التعلم في علاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية دراسة تنبؤيه. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص٣٣ –٨٥.

٢. إبراهيم علي خليل، وحفيظ محمد المزروعي(١٩٩٧) . مشكلات التربية العملية في المدارس التطبيق الميداني .*مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس* .كلية العلوم التطبيقية .جامعة أم القرى . ص ص ٤١– ٤٣.

٣. إحسان الأغا وفتحيه اللولو (٢٠٠٩). *تدريس العلوم في التعليم العام*(ط٢). غزة: مطبعة آفاق.

٤. أسماء جريس الياس ، وسلوى محمد على مرتضى (٢٠١٥) . *اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال*. دمشق : دار الإعصار العلمي للنشر و التوزيع.

٥. آمال حمدي أسعد عرفات (٢٠٠٨) .دور التربية الفنية في تلبيه متطلبات سوق العمل والحفاظ على الهوية . *مجلة كلية التربية النوعية* .المؤتمر العلمي السنوي الثالث .المجلد الأول .إبريل . كلية التربية النوعية .جامعة المنصورة.

٦. أماني محمد الحصان (٢٠١٢). فعالية برنامج مقترح في العلوم قائم على مدخل التعلم بالمشروع ونظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض قدرات الذكاء العلمي والمهارات الحياتية لأطفال الروضة بمدينة الرياض. *المجلة التربوية*. الكويت. ٢٦(١٠٤)، ٢٨٩– ٣٢٨.

٧. أماني سليمان محمود(١٩٨٥). *العروسة الشعبية في مصر ومدى الإفادة منها في المجالات الحرفية المرتبطة بالأشغال الفنية*. رسالة ماجستير غير منشورة .كلية التربية الفنية . جامعة حلوان.

٨. أماني عبد المنعم محمد (٢٠١٠) . *فاعلية برنامج مقترح قائم علي نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تنمية المفاهيم والقيم المرتبطة بالمستحدثات العلمية التكنولوجية وبعض مهارات التفكير الناقد لدي تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي*. رسالة دكتوراه غير مشورة. كلية التربية بقنا. جامعة جنوب الوادي

٩. أمل عبد الكريم حسين (٢٠٠٤) . *فعالية برنامج في التصميم الزخرفي للفانوس الشعبي على تنمية المهارات الفنية والابتكارية لطلاب شعبة التربية الفنية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية النوعية .جامعة جنوب الوادي.

١٠. أمل مصطفي ابراهيم(٢٠٠٩). *تذوق الفن التشكيلي وتطبيقاته*. دار الزهراء: الرياض.

١١. إيمان زكى محمد (٢٠١٥). مدى توافر المهارات الحياتية في محتوى منهج حقي ألعب وأتعلم وأبتكرفى رياض الأطفال. *مجلة القراءة والمعرفة*. ١٧٠، ٢٩-٦٥.

١٢. إيمان سامى عبدالنبي (٢٠١١). *دور معلمة رياض الأطفال في تنمية المهارات الحياتية للطفل – الواقع وسبل التفعيل*. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية بدمنهور .جامعة الإسكندرية.

١٣. بثينة بدر (٢٠٠٥). مواقع ممارسات معلمات الرياضيات للأنشطة التعليمية التى تسهم فى تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة. *دراسات فى المناهج وطرق التدريس*. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . ١٠٨ ، ٤٧ – ٨١ .

١٤. بدوية محمد رضوان(٢٠١٤). الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالمهارات الحياتية لدى مجموعة من الأطفال الفائقين عقليًا. *مجلة دراسات الطفولة*. ١٧(٦٢)،٢٣-٣٨.

١٥. جابر عبد الحميد جابر، وفوزى زاهر، وسليمان الخضرى الشيخ(١٩٩٧). *مهارات التدريس*. القاهرة: دار النهضة العربية.

١٦. جويس ماك لويد، وجان فيشر، وجينى هوفر(٢٠١٠). *العناصر الأساسية فى إدارة الفصل المدرسى " إدارة الوقت والمكان وسلوك الطلاب والاستراتيجيات التدريسية"*(ترجمة مكتب التربية العربى لدول الخليج). الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج.

١٧. حسن حسين زيتون، وكمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣). *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية*. القاهرة: عالم الكتب.

١٨. حسن حمدي أحمد (٢٠١٢) . فعالية إنتاج العروسة الشعبية من خلال مسرح الطفل لتنمية التذوق الفني والجمالي لدي طالبات شعبة الطفولة كلية التربية بقنا .*مجلة العلوم التربوية* .كلية التربية. جامعة جنوب الوادي . ١٥، ٢٣٩-٢٩٥.

١٩. خالد محمد طه سرور(١٩٩٤). *مداخل جديدة لتصميم كروت توضيحية*. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية الفنية . جامعة حلوان.

٢٠. خلدون عبد الرحيم أبو الهيجاء، وعماد توفيق السعدي(٢٠٠٣). أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة. *مجلة جامعة دمشق*.١٩(١)، ١٢٩-١٨٠.

٢١. خيرية رمضان سيف (٢٠٠٤) . فعالية إستراتيجية قائمة علي التعلم البنائي في تنمية تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في الهندسة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. جامعة البحرين. ٥ (٢) ١٢٣-١٤٨.

٢٢. رضا عامر رضا عامر(٢٠١٣). أساليب التعلم النشط ودورها فى إدارة الصف. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*. ٢، ١١- ٢٤.

٢٣. زينب محمود على(٢٠٠٢). *برنامج مقترح في أسس التصميم الفني وأثرة على التحصيل وتنمية مهارات الرسوم التوضيحية لدى طلاب كلية التربية* . رسالة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية بسوهاج .جامعة جنوب الوادي.

٢٤. زينب محمود على(٢٠٠٥) . *برنامج مقترح في التربية الفنية باستخدام الوسائط المتعددة وأثرة على تنمية التذوق الفني والوعي الجمالي* .رسالة دكتوراه غير منشورة .كلية التربية بسوهاج .جامعة جنوب وادي.

٢٥. ساره أحمد محمود البسيوني (٢٠١٥). *فعالية استخدام إستراتيجية التعلم النشط في تنمية مفاهيم التربية الفنية والتفكير الابتكاري* . رسالة ماجستير غير منشوره . كلية التربية النوعية. جامعة المنصورة .

٢٦. سالى إبراهيم نبيل عبدالعزيز (٢٠١٦).برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية والمهارات الأساسية الحركية والقدرات الإدراكية لأطفال ما قبل المدرسة "٣-٤ سنوات" باستخدام منهج المنتسورى . *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*. ٣ (٤٣)، ٤٣٥-٥٨١.

٢٧. سالي عماد أحمد الصفتي(٢٠٠٤). *الصياغات التصميمية في مختارات من أعمال الفنانين المصريين المعاصرين المستوحاة من الفنون الشعبية كمصدر لإثراء اللوحة الزخرفية المعاصرة* . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية الفنية. جامعة حلوان.

٢٨. سام عبدالكريم عمار(٢٠١٠) .دمج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم الأساسى – مهارة التعبير عن الرأي واحترام الرأي الأخر أنموذجاً.*المجلة العربية* . سلطنة عمان. ٢٩، ٦٤-٧٧ .

٢٩. سامية محمد محمود عبد الله(٢٠٠٧). *أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في اكتساب تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بعض المفاهيم النحوية واتجاهاتهم*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الفيوم .

٣٠. سمية عبدالحميد (٢٠١٠). مقترح لتطوير برنامج التدريب الميداني في كليات رياض الأطفال في ضوء المعايير العالمية المعاصرة. *المؤتمر العلمي السنوي العربي الخامس – الدولي الثاني (الاتجاهات الحديثة في تطوير الاداء المؤسسي والاكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي)* – مصر ، ٢، ٥٨٨ – ٦٠٢.

٣١. سهير محمد سلامة شاش (٢٠١٥). تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوى الاحتياجات الخاصة . القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٣٢. سيد ربيع سيد حسين (٢٠١٠) .*العلاقات التشكيلية الناشئة من التأثير المتبادل بين المسطحات والمجسمات في المشغولة الخشبية المعاصرة في ضوء مفهوم الطاقة الكامنة*،.رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية النوعية. جامعة عين شمس .

٣٣. شيماء صبحي إبراهيم (٢٠٠٦) .*تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاهات نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعليم المجتمعية*.رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية .جامعة عين شمس .

٣٤. الصافي يوسف شحاته (٢٠٠٦). فعالية برنامج باستخدام الموديولات التعليمية على تنمية كفاءات التدريس وتحقيق متطلبات جودة المعلم لدى طلاب كلية التعليم الصناعي بالسويس . *مجلة تربويات*، ٩. ١٧١ –٢١٧.

٣٥. صالح حسن أحمد الداهري (٢٠٠٨). *علم النفس*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣٦. عبير السيد أحمد عبدربه (٢٠١٥). فعالية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الحياتية للحد من سلوك العنف لدى طفل الروضة السعودي .*دراسات الطفولة* . ١٨ (٦٦)، ٥٧ – ٦٨.

٣٧. عصام الشنطاوي، هاني العبيدي (٢٠٠٦) . أثر التدريس وفق نموذجين للتعلم البنائي في تحصيل طلاب الصف التاسع .*المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. ٢ (٤) ٢٠٩–٢١٨.

٣٨. عفاف أحمد فراج (٢٠٠٧). *سيكولوجية التذوق الفني* . القاهرة : الأنجلو.

٣٩. عماد شوقي ملقي سيفين(٢٠١٦) . أثر موديول قائم على مدخل التعلم الإنسانى على تنمية مهارات الحس العددى والتحصيل وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى . *مجلة تربويات رياضية* . ١٩ (١)، ٢٦٩–٣١٠.

٤٠. غادة محمد حسني (٢٠٠٧) . *فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري وبعض المهارات اليدوية لرسم الباترون لدي طالبات التعليم الثانوي الفني الصناعي*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية بقنا. جامعة جنوب الوادي .

٤١. غادة محمد حسني النوبي (٢٠١٣). فاعلية استخدام نموذج التعلم التوليدي (G.L.M) في تنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات الإدارة العلمية لبعض الشؤون المنزلية. *مجلة كلية التربية بقنا* . جامعة جنوب الوادي .١٩، ٢٠٥–٢٩٤ .

٤٢. فاتن إبراهيم عبد اللطيف (٢٠٠٨). *نموالطفل والتعبيرالفني* . الرياض: دار الزهراء.

٤٣. فاتن عبد الحميد فوده (٢٠٠٥). *تطوير منهج ادارة المشروعات الصغيرة لتنمية المهارات الادارية الابداعية للمشروعات في ضوء معايير قومية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية . جامعة طنطا .

٤٤. فريدة عويس (١٩٨٤). حول تصميم رسوم كتب الأطفال في الدول المتقدمة . *ندوة كتب الاطفال ومجلاتهم في الدولة المتقدمة* . الهيئة المصرية العامة للكتاب

٤٥. فؤاد أبو حطب (١٩٩٦). *القدرات العقلية*(ط٥). القاهرة: الأنجلو المصرية.

٤٦. فوزى الشربيني، وعفت الطنطاوي (١٩٩٧). *الموديولات التعليمية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .

٤٧. فيليب أسكاوس وآخرون (٢٠٠٥). *تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل* . القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

٤٨. كارليت جاكسون(٢٠١١). *الإدارة الفعالة لحجرة الدراسة نماذج واستراتيجيات لحجرة الدراسة اليوم*(ترجمة جابر عبد الحميد جابر). عمان: دار الفكر.

٤٩. كامل عمر عارف (٢٠١٢). إستراتيجية التدريس التبادلي وأثرها علي تنمية مهارات التفكير الإداري والدافعية للإنجاز لدي طلاب الجامعة. *مجلة علوم وفنون – دراسات وبحوث*. ٢٤(٤)، ٢٧٧-٢٩٩.

٥٠. مالهى، رانجيت سينج وريزنر، روبرت دبليو(٢٠٠٦).تعزيز تقدير الذات، الرياض. مكتبة جرير.

٥١. مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٤). *أساليب حديثة في التعليم* . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٢. محسن محمد عطية (٢٠٠٥) .*اكتشاف الجمال*. القاهرة: عالم الكتب.

٥٣. محسن محمد عطية (٢٠٠٥). القيم الجمالية في الفنون التشكيلية. القاهرة: عالم الكتب.

٥٤. محمد السيد علي(١٩٩٨). *علم المناهج .الأسس والتنظيمات في ضوء الموديولات*. المنصورة: دار الوفاء للنشر والتوزيع .

٥٥. محمد أمين المفتي (٢٠٠٥). *الأدوار المتجددة للمعلم، دراسات في المناهج وطرق التدريس* ، الجمعية المصرية للمناهج، ١٠٨ ، ١٣-١٩ .

٥٦. محمد جهاد الجمل (٢٠٠٥) . *العمليات الذهنية ومهارات التفكير*. العين:دار الكتب.

٥٧. محمد رجب فضل الله (١٩٩٩).*الألعاب اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة*. القاهرة: عالم الكتب.

٥٨. مدحت محمد صالح (٢٠٠٩). أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل في مادة الفيزياء لدي طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية، *المؤتمر العلمي الحادي والعشرين " تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة "*. الفترة من ٢٨ – ٢٩ يوليو. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. كلية التربية. جامعة عين شمس.

٥٩. منال مرسى ،كنده أنطوان مشهور (٢٠١٢).مدى توافر المهارات الحياتية فى مناهج رياض الأطفال فى الجمهورية العربية السورية . *مجلة الفتح* . ٥(٤٨)، ٣٥٥-٣٧٣.

٦٠. منى زهران محمد عبد الحكيم (٢٠١٠).*فاعلية برنامج إثرائي في بعض مستحدثات تكنولوجيا التعليم لتنمية التفكيرالإبداعي للطلاب المتفوقين بالصف الأول الثانوي*، رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية. جامعة أسيوط.

٦١. منى محمد أنور عبد الله (١٩٩٩). الفن الشعبي والطابع القومي للمعلقات النسجية. *مجلة علوم وفنون*. جامعة حلوان. ٣، ١٢٨.

٦٢. منى محمد على جاد (٢٠٠٤). *برامج التربية في رياض الأطفال (أنواعها – تخطيطها – تنفيذها وتقويمها*). القاهرة : دار الكتب المصرية .

٦٣. منى محمد على جاد (٢٠٠٧) . *مناهج رياض الأطفال*.عمان. دار المسيرة.

٦٤. منير موسي الصادق (٢٠٠٨) . التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي فى التحصيل والتفكير الابتكاري. *مجلة التربية العملية* .٧ (٢).

٦٥. نادية عبد الفتاح محمود (٢٠٠٩). *تدريس وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي بطريقة المشروعات وأثرها على تحقيق أهداف المدرسة المنتجة في المرحلة الإعدادية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج .

٦٦. نانسي حسن زين (٢٠١٢). *فعالية استخدام إستراتيجية نموذج مارازانو لأبعاد التعلم في تنمية مفاهيم التربية الفنية* . رسالة ماجستير غير منشوره . كلية التربية النوعية. جامعة المنصورة .

٦٧. هاجر سليمان عبد الحميد (٢٠١٠). *الأبعاد الإيديولوجية والفنية للمدرسة البنائية كمدخل لاستحداث مشغولات خشبية من الشرائح والاستفادة منها في مجال التربية الفنية* . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية النوعية. جامعة القاهرة .

٦٨. هاشم عبد العزيز، وعبد الناصر سلامة (٢٠١٠). فاعلية تدريس منهج أنشطة الروضة القائم على الخبرات اللغوية والرياضية المتكاملة في اكتساب مهارات التخطيط والتنفيذ وإدارة مواقف التعلم وتطبيقاتها لدى الطالبة المعلمة برياض الأطفال. *دراسات في المناهج وطرق التدريس* ، ١٥٨، ١٦٢ – ١٩٥.

٦٩. هالة خير، ومحمود أبو المجد (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي للمعلمين على الإدارة الصفية وأثره في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. الجمعية المصرية للدراسات النفسية،٢٧(٩٤)، ٤١١ – ٤٥٨.

٧٠. هدى صبحي مصطفى محجوب(٢٠١٢). *إثراء نسيج الفركة بصياغات نسجية وتصميمية مستوحاة من فنون التراث الشعبي*. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية النوعية. جامعة القاهرة.

٧١. هدى محمود الناشف (٢٠٠٣). *تصميم البرامج التعليمية للأطفال ما قبل المدرسة* .القاهرة : دار الكتاب الحديث.

٧٢. وديع مكسيموس(٢٠٠٣). البنائية في عمليتي تعليم وتعلم الرياضيات. *ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم. مركز تطوير تدريس العلوم.* جامعة عين شمس .

٧٣. وزارة التربية والتعليم(٢٠١٠). *المادة التدريبية للمنهج المطور لرياض الأطفال.* حقي ألعب واتعلم وابتكر، مشروع تحسين التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.

٧٤. وزارة التربية والتعليم (٢٠١٠). *دليل المعلمة معايير وممارسات*.مشروع تحسين التعليم في الطفولة المبكرة.

٧٥. وليم تواضروس عبيد (٢٠٠٥). *تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير*.عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٧٦. وليم عبيد تاوضروس(٢٠٠٥) . المهارات الأساسية من منظور كولي للظاهرة التربوية. *المؤتمر العلمي السنوي الأول. الاتجاهات الحديثة في التربية بين النظرية والتطبيق.* القاهرة: مركز طيبة للدراسات التربوية.

٧٧. يوسف خليفة غراب ، ونجوى حسين حجازي (ب. ت). *جماليات الزخارف الشعبية* – مقدمة في تربية الاحساس. القاهرة .

٧٨. يوسف قطامي، وأميمة عمور(٢٠٠٥).*عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق.* عمان. دار الفكر.

٧٩. يوسف قطامي، نايفة قطامي(٢٠٠٠). *سيكولوجية التعلم الصفي*. عمان: دار الشروق.

٨٠. يوسف قطامي، ونايفة قطامي(٢٠٠٥). *إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية*(ط٢). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

1. Bostock , S.(1998) . Constructivism in mass higher education : A case study ,*British Journal of Educational Technology* .29(3).
2. Colement, J. (2003). Model based learning as key research area for science education, *International Journal of Science Education*, 9 (22), 1041-1053.
3. Gordon, M. (2009). The misuses and effective uses of constructivist teaching , *Journal of Teachers and Teaching: Theory and Practice* , 15 (6), 737-746.
4. Gronlund, N. (1985). *Measurement & evaluation in teaching*, (5th ed.) , New York: Macmillan pub. Co.

5. -Hildebrandt, D. (2007): *Relationship between body image and self-esteem of ninth and twelfth graders*, from: www.uwstout.edu/lib/theis/2007.
6. -Kearns, H. &Gardiner, M.(2007). Is it time well spent? The relationship between time management, behaviors, perceived effectiveness and work-related moral and distress in a university context, *Higher Education Research*, 26(2),235-247.
7. Koh, M.,& Shin, S.(2014). A comparative study of elementary teachers' beliefs and strategies on classroom and behavior management in the USA and Korean school systems. International Journal of Progressive Education, 10 (3), 18-33.
8. Moang,F. (2007). *Children's participation in decision making: perspectives from social workers in Gothenburg*, Unpublished Thesis, University of Goteborg.
9. O'Connor , M .J.&Frankel,F,(2006) . A controlled social skills training for children with fetal alcohol spectrum disorders . *J. of Consulting and Clinical Psychology* , 24 ,9 ,634-648.
10. Rick, D. & Stacy, M. (2000). The role of metacognitive in learning chemistry, *Journal of Chemistry Education*, 47(3), 205-212.
11. Ritz, M., Noltemeyer, A., Davis, D., & Green, J. (2014). Behavior management in preschool classrooms: Insights revealed through systematic observation and interview. *Psychology in the Schools*,51 (2), 181-197.
12. Schaffer , H (2004) . *Child psychology* . Oxford : UK.Black-well Publishing Ltd .
13. Sengul, S. &Katranci, Y. &Bozkus, F. (2013). Learning styles of prospective teachers: Kocaell University case. *Journal of Educational and Instruction Studies in The world*, 3 (2), 2146-7463.
14. Shabani, K.; Khatib, M.& Ebadi, S.(2010). Vegotsky's zone of proximal development: Instrutional implication and teachers' professional development, *English Language Teaching*, 3(4), 237-248.
15. Sharp, D., Knowlton, S. & Weiss, R. (2005). Applications of generative learning for the survey of international economics course, *The Journal of Economic Education*, 36(4), 345-357.
16. Socrates Program Education. (2010) *Teacher's training in Cyprus ", Audiovisual and Culture Executive Agency European Commission*, Bour B,1049,Brussels. http://www.iqst.upol.cz/project/Teacher%20training%20in%20Cyprus.pdf
17. Sternberg, J., & Williams, M.(2002). *Education psychology*, Boston: Allyn and Bacon.
18. Wang, C. (2006). *Effect of two generative learning strategies in an online learning*. In T. Reeves & S. Yasmashita (Eds.) Proceedings of world

conference on E- learning in corporate, Government, Healthcareand Higher Education, Chesapeake, VA: AACE, 2465-2470.

19. Winkler,T,Kritzenberge , H.& Herczege , M (2002). *Mixed reality environments as collaborative and constructive learning spaces for elementary school children* . (on line) http://artdecom.mesh.de/forschungsbrojekt/ArtDeConi_ED-Media20002.pdf. Last visit 11- 9- 2013.