# فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية

إعداد

د/ بثينة عبدالله الملا

أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية الأساسية

# فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية

بثينة عبدالله الملا

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الكويت.

**المستخلص:**

استهدف البحث الحالي تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؛ باستخدام استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي لبيان فاعلية الاستراتيجية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي، واشتملت عينة البحث على (60) تلميذاً من تلاميذ مدرسة الشامية الابتدائية بمنطقة العاصمة التعليمية بدولة الكويت، قسمت عشوائياً إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وعددها (30) تلميذاً، والأخرى ضابطة وعددها (30) تلميذا، وتمثلت أداتا البحث في اختبار تحصيل مفاهيم التربية الفنية، ومقياس التفكير الاستدلالي في التربية الفنية للفصل الدراسي الأول 2019-2020م، وتوصل البحث لعدد من النتائج من أهمها فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، وقدم البحث عدداً من التوصيات من أهمها تحقق أقصى استفادة من مبادئ التعلم البنائي، من خلال بناء مهام وأنشطة التربية الفنية وفق هذه المبادئ، وبناء برامج مقترحة في ضوء مبادئ التعلم البنائي تسهم في تنمية تحصيل مفاهيم التربية الفنية والاستدلال الاستقرائي والاستنباطي والاحتفاظي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**الكلمات المفتاحية:** الاستراتيجية المقترحة، مبادئ التعلم البنائي، مفاهيم التربية الفنية، التفكير الاستدلالي.

# The Effectiveness of a Proposed Strategy Based on Constructive Learning Principles in Developing Concepts and Inferential Thinking Skills in Art Education among Fifth-Year Primary School Pupils

**Bothainah A. T. M. Almulla**

**Curriculum Instruction Department, Faculty of Basic Education, Kuwait.**

**ABSTRACT:**

**The current study aimed to developing concepts and inferential thinking skills in art education among a sample of fifth-year primary school pupils utilizing a suggested strategy based on the principles of constructive learning. The study utilized the quasi-experimental research to find out the effectiveness of the strategy in developing concepts and the inferential thinking skills. Participants were 60 pupils from Al-Shamiya Primary School in the Capital Education Zone of the State of Kuwait. They were randomly assigned into two groups, experimental and control groups (N=30 pupils for each group). The study utilized an achievement test of art education concepts and a scale of inferential thinking skills to collect the required data in the first semester 2019-2020. The results revealed the effectiveness of the proposed strategy in developing both concepts and the inferential thinking skills among its participants. The study recommended the need to make use of the principles of constructive learning through designing tasks and activities in art education based on these principles. It also recommended designing proposed programs based on these principles for developing the achievement of art education concepts as well as deductive, inductive and retention inference among primary school pupils.**

**Keywords: A Proposed Strategy, Constructive Learning Principles, Art Education Concepts, Inferential Thinking.**

# فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية

## المقدمة:

يعد الهدف الأساسي من العملية التربوية تحسين السلوك الإنساني وإعداد جيل واعي يستطيع التعايش مع الظروف التي يعيش فيها، والتربية الفنية علم يتضمن العديد من الأنشطة المدرسية والـلا مدرسية اللازمة لتنمية معارف التلاميذ بما تتضمنه من مفاهيم يعتمد عليها تحقق أهداف التدريس؛ ومساعدة التلاميذ على الفهم العميق للمادة وعلاقتها بالواقع المعاش، ومن ثم فإن تنمية تلك المفاهيم يتطلب توظيف المعلم لاستراتيجيات تدريسية تدعم تفكير التلاميذ وتمكنهم من تطبيق المفاهيم والمعارف بصورة وظيفية.

والتربية الفنية من المجالات الدراسية التي لاقت اهتمام تربوي لدى المتخصصين؛ لما يمكن أن تحققه في تنمية الجوانب التربوية والسلوكية لدى المتعلمين، وكذلك تنمية القدرة على الملاحظة والتمييز بين المثيرات الحسية، وإيضاح المفاهيم الفنية وغيرها من المفاهيم ذات الصلة بها. (المنهج الوطني الكويتي المرحلة الابتدائية، 2016، ص. 8)

وتعد المفاهيم مفتاح المعرفة الحقيقية وأساسها وبنية محتواها، فمن خلالها يتم التعلم الفعلي للمعارف وتكوين المبادئ والتعميمات التي تساعد بدورها في تحقق التربية المستمرة، وتؤدي دوراً حيوياً في تأكيد أهمية المادة الدراسية للتلاميذ؛ مما يؤثر في زيادة دافعيتهم نحو التعلم وتنمية خبراتهم وتوظيفها. (خالد، 2012، ص.101)

كما أن توضيح المفاهيم وطبيعتها وأهميتها في دراسة محتوى التربية الفنية؛ حيث يمثل توظيف المفاهيم الفنية أحد أشكال الثقافة الفنية التي تمكن المتعلم من إدراك المفاهيم التي يمكن أن تتكون من صور بصرية أو دلالات لفظية أو كليهما معاً؛ ولذا فإن استقرار المفهوم في الذاكرة يسهم في بقاء أثر التعلم وترسيخها في بنية المتعلم العقلية. (السيد وآخرون، 2015، ص. 77)

وتتضمن مادة التربية الفنية كثيراً من المفاهيم ذات العلاقة بالتطورات والمستجدات الحديثة والتطبيقات الحياتية، والتي في ضوئها يمكن للمتعلم مواجهة المشكلات في واقعه المعاش وتحقق التوازن المطلوب بين احتياجاته الذاتية واحتياجات

المجتمع الذي يعيش فيه، وهذا يحتاج من المتعلم استيعاب تلك المفاهيم وفهمها بوضوح وممارسته لمهارات التفكير بشكل مناسب. (العتوم، 2012، ص. 67)

ويتطلب تنمية المفاهيم لدى المتعلم مواكبة التوجهات الحديثة والتخطيط المناسب للعملية التدريسية؛ بما يؤدي لتكامل المعرفة والمواقف التعليمية وتنظيمها لدى المتعلم وإتاحة الفرص المناسبة له لتعرف الأشياء والمقارنة بينها حتى يتكون المفهوم لديه بصورة تساعده على توظيفه بفاعلية في المواقف المختلفة، وهذا ما توصلت إليه الدراسات والبحوث السابقة ومنها دراسة كل من (عبد الجليل؛ الشريف،2000؛ عبد الله، 2001؛ أحمد، 2009؛ علي، 2010؛ زين، 2012؛ عبد القادر، 2015؛ السيد وآخرون، 2015، علي، 2017).

وإذا كانت المفاهيم أحد جوانب التعلم التي يمكن للمتعلم من خلالها الربط بين بيئته والمشكلات التي يواجهها فيها، فهي أيضاً تمثل أحد مكوناته التي يمكن استخدامها في التفكير؛ لأن الغرض الأساسي من تعليم مهارات التفكير بكل أنواعها هو تنمية مقدرة المتعلم على استيعاب وفهم المحتوى الأكاديمى الذى يقوم بدراسته، وتطبيق ما تعلمه خلال المواقف والأحداث المختلفة.(Rhoder & French, 2012, p.112)

وحيث إن تعلم المفاهيم يعتمد على عملية الاستدلال التى يقوم بها المتعلم فكلما تطورت تلك العمليات ووظفت بشكل سليم أدى ذلك إلى نمو واستيعاب المفاهيم لديه وتوظيفها بفاعلية، والتفكير الاستدلالى أحد أنماط التفكير التى يمكن بواسطتها التعامل مع الرموز والألفاظ والمفاهيم؛ بما يسهم في فهم واستيعاب المتعلم وتوظيفها بفاعلية. (نبهان، 2008، ص.121)

والتفكير الاستدلالي يسهم في اكتساب وتطور المفاهيم العلمية لدى المتعلم بشكل وظيفي، وهو أحد أساليب التفكير التي يمكن من خلالها الربط بين الخبرات السابقة والمعلومات المتاحة وتوظيفها في سياقها الصحيح وصولاً لنتائج وخبرات جديدة تمكن المتعلم من توظيف المعلومات والمعارف لمواجهة المشكلات الحياتية، واتخاذ قرارات سليمة لحلها بواقعية، وإدراك العلاقات بين الحقائق التي تم الوصول إليها. (الأشقر، 2011، ص.70)

وفي هذا السياق أكدت الدراسات والبحوث السابقة على أهمية تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية والمواد المختلفة ومنها: دراسة (خضر والأشقر، 2002)، التي وضحت أهمية تنمية مهارات التفكير الاستنتاجي والاستدلالي لدى المتعلمين من خلال التخطيط الجيد لمحتوى التربية الفنية واستخدام الطرق المعتمدة على

**الاستقصاء والاكتشاف الموجه، ودراسة (Park & Han, 2002) والتي أشارت نتائجها فاعلية الاستدلال الاستنباطي في تصويب أنماط الفهم الخطأ للمفاهيم العلمية لدى المتعلمين، ودراسة (العتيبي، 2009) والتي أظهرت نتائجها أن مهارات التفكير الاستدلالي ساهمت في زيادة مستوى تحصيل المتعلمين للمحتوى الدراسي، ودراسة (سعود ورجب وإسماعيل، 2017) والتي أوضحت أهمية التفكير الاستدلالي في مستوى تحصيل المتعلمين للمعارف والمعلومات المتضمنة بالمحتوى الدراسي.**

**وتهتم التربية الفنية بمساعدة المتعلمين على التفكير العلمي وتنمية مهاراتهم العملية والذهنية وحصيلتهم المفاهيمية، وتنمية مقدرتهم على الفهم والإبداع والانطلاق إلى آفاق أبعد من حفظ المعلومات واستظهارها، فالتربية عن طريق الفن تهذيب للسلوك من خلال ممارسة الأعمال الفنية وتذوقها** والاستفادة من مجالات العلوم الأخرى التي تعد الفنون والعلوم التربوية من أهم مصادرها؛ لتطوير عقلية التلاميذ ومستواهم من خلال تعلم الفن، وزيادة مقدرتهم على التذوق الفني ودعم انتمائه للربط بين الفن والحياة." **(**العتوم، **2012**، ص**. 22)**، **ولذا فإن المعلم منوط بتنظيم المحتوى العلمي بصورة سلسة وبسيطة وجاذبة للمتعلمين؛ لمساعدتهم على تنمية حصيلتهم المفاهيمية وتشجيعهم على ممارسة مهارات التفكير والاستدلال.**

**وفي هذا الإطار يعد نموذج التعلم البنائي من أكثر النماذج العملية والتربوية التي تسهم في نجاح العملية التعليمية كونه يركز على المتعلم ويجعله محوراً للعملية التعليمية وتحفيزه نحو بناء المعرفة بنفسه وفهمها وتوظيفها، ومناقشة المشكلات وجمع المعلومات المرتبطة بها ووضع الحلول المقترحة ومن ثم تطبيق هذه الحلول بصورة عملية، وهو ما يسهم في جعل عملية التعليم التعلم ذات معنى بالنسبة له؛ من خلال تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين وإتاحة الفرصة لهم لممارسة الحوار مع المعلم والأقران في بيئة صفية داعمة ومحفزة. (زيتون، 2007، ص. 468)**

**وقد اهتمت العديد من الدراسات والبحوث السابقة وثيقة الصلة باكتساب وتنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير لدى التلاميذ في مادة التربية الفنية إلى ضرورة تبني استراتيجيات تدريس تجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية وتعمل على تحقق ذلك لديهم بصورة وظيفية، ومنها دراسة كل من: (على، 2010؛ السيد ومحمود وأمانى وسوزان، 2015؛ إبراهيم وأحمد، 2015؛ Chin, 2017؛ علي، 2017؛ Kim, Wee, Han, Sohn & Hitchens, 2017؛ عبدالعزيز، 2019).**

## مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث في ضعف مستوى مفاهيم التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، وتعميق فهمهم لها بصورة إجرائية من اكتساب وتنمية للمفاهيم، وكذلك ضعف التفكير الاستدلالي لديهم من استنباط واستقراء واحتفاظ للمعلومات، ولتأكيد ذلك تم عمل دراسة استطلاعية بمدرسة الشامية الابتدائية بمنطقة العاصمة التعليمية بدولة الكويت، طبق فيها اختبار تحصيل معرفي لبعض مفاهيم التربية الفنية ومقياس مهارات التفكير الاستدلالي المرتبط بمحتوى التربية الفنية بالوحدة التصميمية لدى تلاميذ الصف الخامس للمرحلة الابتدائية، وفي ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية تبين ضعف مستوى التلاميذ في استيعاب المفاهيم المتضمنة بالوحدة، وكذلك كانت مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة الدراسة الاستطلاعية دون المستوى.

ويؤكد ذلك نتائج الدراسات والبحوث السابقة والتي منها دراسة كل من (توفيق، 2001 ؛ راضي، 2007 ؛ صلاح، 2007 ؛ محمود، 2009 ؛ عبدالرحمن، 2015 ؛ علي، 2017) أن تدريس التربية الفنية ما زال يعتمد على الحفظ والتلقين، إضافة إلى أن المناخ التقليدي السائد في سياق العملية التعليمية يمثل أحد العناصر الأساسية لإعاقة التفكير، وبالرغم من أهمية تعلم المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية ومختلف المواد الدراسية، إلا أن الملاحظ في مدارسنا على أرض الواقع التركيز على المستويات الدنيا للتحصيل والتي ترتبط بحفظ المعلومات وتذكرها دون الاهتمام بوظيفة المعرفة، الأمر الذى قد يمثل عائقاً أمام المتعلمين لتطوير إمكاناتهم وقدراتهم، إضافة إلى ذلك، وبملاحظة المعلمين أثناء تدريسهم التربية الفنية وجد أنهم يستخدمون العديد من الطرائق والاستراتيجيات التي تحد من تفكير المتعلمين وذلك بتقديم المعلومات بصورة جاهزة والتركيز على تحصيل المعلومات واستدعائها فقط، وبذلك فهناك قصور واضح فيما يرتبط بتنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي لدى المتعلمين في مادة التربية الفنية نتيجة ممارسات المعلمين التقليدية في الجانب التدريسي.

بالإضافة إلى ما تنادي به أهداف تعليم التربية الفنية للمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وبما يسهم في تلبية الاحتياجات الأساسية لديهم، ويمكنهم من التفاعل وتبادل الخبرات وسط بيئة اجتماعية تساعد على تحقق ذلك، لذا فقد دعت الحاجة إلى تبني استراتيجية مقترحة تعتمد فلسفة بنائها على مبادئ التعلم البنائي بهدف تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.

## أسئلة البحث:

حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؟ وتفرع عنه التساؤلات التالية:

1) ما مفاهيم التربية الفنية المتضمنة بـ (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية المقررة على تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؟
2) ما مهارات التفكير الاستدلالي المرتبطة بـ (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية المقررة على تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المتخصصين؟
3) ما صورة (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية المقررة على تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية وفق خطوات الاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي؟
4) ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية مفاهيم التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؟
5) ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؟
6) ما العلاقة المتوقعة بين تنمية المفاهيم وبعض مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؟

## فروض البحث:

اختبر البحث الحالي صحة الفروض التالية:

1) يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية لصالح المجموعة التجريبية.
2) يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لبعض مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لصالح المجموعة التجريبية.

3) توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة البحث التجريبية في القياس البعدي.

## أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحقق ما يلي:

- بناء استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.
- بناء اختبار لقياس التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.
- بناء مقياس لبعض مهارات التفكير الاستدلالي في مادة التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.
- الكشف عن فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.
- الكشف عن العلاقة المتوقعة بين تنمية مفاهيم التربية الفنية ومهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.

## أهمية البحث:

قد تفيد نتائج البحث الحالي الفئات التالية:

- التلميذ: وتتمثل في تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض مهارات التفكير الاستدلالي لديه، بعد ممارسته للأنشطة التي يقوم بها بالدليل وفق إجراءات الاستراتيجية المقترحة.
- المعلم: وذلك من خلال معرفة الخطوات الإجرائية بدليل المعلم للاستراتيجية المقترحة، وطريقة استخدامها في تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض مهارات التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي كما هو موضح بدليل المعلم، مع تعريفه بطريقة قياس متغيرات البحث بصورة وظيفية.

- **الباحثون: وذلك بتقديم استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي يمكن تجريبها على متغيرات بحثية أخرى، كما يمكنهم الاستفادة من اختبار تحصيل مفاهيم التربية الفنية ومقياس مهارات التفكير الاستدلالي في إعداد اختبارات ومقاييس تقيس مهارات التفكير المختلفة.**
- **مصممي المناهج: قد تفيد الاستراتيجية المقترحة في إعادة تنظيم محتوى مادة التربية الفنية بما يؤدي إلى تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض مهارات التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.**

## حدود البحث:

**اقتصر تعميم نتائج البحث على الحدود التالية:**

- **الحدود الموضوعية: تمثلت في تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض مهارات التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي.**
- **الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2019-2020م.**
- **الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدرسة الشامية الابتدائية بمنطقة العاصمة التعليمية بدولة الكويت.**
- **الحدود البشرية: بعض تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.**

## مصطلحات البحث:

### استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي:

**عرف الجبالي، (2016، ص. 95) استراتيجية التدريس بأنها خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال الإمكانات المتاحة لتحقق مخرجات تعليمية مرغوب فيها.**

**ويعرفها البحث الحالي الاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي إجرائيا بأنها: استراتيجية قائمة على بعض مبادئ التعلم البنائي، وفق مراحل محددة تبدأ بالتخطيط، مع ضرورة توافر بعض متطلبات تحقق أهداف موضوعات التعلم، ويليها مرحلة التنفيذ، والتي توضح أدوار كل من معلم التربية الفنية والتلاميذ في صورة تشاركية، منتهية بمرحلة التقويم والمتابعة والتطوير، مستخدمة أساليب متنوعة لتعرف مدى اكتساب خبرات التعلم المتضمنة بمحتوى التربية الفنية.**

**مفاهيم التربية الفنية:**

**عرف السيد، ومحمود، وغبور، وواصف (2015، ص. 79) مفاهيم التربية الفنية بأنها تصورات ذهنية وصور عقلية التي تطرأ على ذهن المتعلم من تحديد الخصائص والصفات المشتركة للظواهر الفنية، والتي تتحدد بالمفهوم، وتعريفه وفهمه مما يؤدي إلى اتساع معرفته ومكوناته وخصائصه وما ينتمي إليه.**

**ويعرفها البحث الحالي إجرائيا بأنها: إحدى مكونات التربية الفنية المعرفية والتي تبنى عليها الحقائق العلمية المتوفرة فيها؛ حيث يعبر عنها بكلمة أو عبارة تصف مجموعة الأشياء أو الأفكار المترابطة، وتقاس بالبحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في اختبار تحصيل مفاهيم التربية الفنية المتضمنة بالوحدة التصميمية.**

**التفكير الاستدلالي:**

**عرف الأشقر، (2011، ص. 69) التفكير الاستدلالي بأنه نوع من أنواع التفكير يعتمد على عمليات منطقية ذات طابع استنتاجي، أو استقرائي، أو غير مباشر.**

**ويعرفه البحث الحالي إجرائيا بأنه: نمط من أنماط التفكير هدفه الوصول إلى نتيجة من مقدمات معلومة، وفيه ينبغي تدخل العمليات العقلية العليا كالتخيل والاستبصار والتجريد والتعميم والاستنتاج والتمييز والنقد، ويحاول المتعلم من خلاله الوصول لحل مشكلة ما، بواسطة الاستدلالات الاستقرائية من ملاحظة الرسوم، والانتقال من خلالها لاستنباط الشكل النهائي مع الاحتفاظ بثبات صفاتها الأساسية من حيث الشكل واللون، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ بالصف الخامس الابتدائي بمقياس مهارات التفكير الاستدلالي بالبحث الحالي.**

## الإطار النظري للبحث:

**يتناول الإطار النظري متغيرات الدراسة في ثلاثة محاور رئيسة الأول منها يتعلق بتنمية المفاهيم العلمية، والثاني يتعلق بمهارات التفكير الاستدلالي، والثالث يرتبط بالاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي ودورها في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية، ونوجزها فيما يلي:**

## المحور الأول: تنمية المفاهيم العلمية في التربية الفنية.

التربية الفنية من المواد الدراسية التي تهتم باكتساب المتعلم ما يحتاجه من خبرات فنية تحقق النمو الشامل لجميع جوانب شخصيته، وذلك من خلال الاستجابة والإنتاج الفني، وهي كمادة دراسية كغيرها من المواد تشتمل على العديد من المفاهيم العلمية ذات صبغة فنية تشكل اللبنات الرئيسة في بناء المبادئ والتعميمات الفنية، وتساعد على تنظيم الخبرات وانتقال أثر التعلم وتحفيز النمو الذهني لدى المتعلم.

وتعرف المفاهيم العلمية على أنها الصورة العقلية التي يكونها المتعلم للأشياء عن طريق ممارسته لبعض الخبرات، مما يجعله قادراً على تسمية تلك الأشياء. (عبد الفتاح، 2009، ص. 24)، ويعرفها (عادل، 2009، ص.22) على أنها "العلاقة التي تربط بين عدة خصائص، أو تجريد عقلي للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو حقائق ولا يقتصر على شكل الكلمة بل على مضمونها وما تعنيه. ويعرفها (سعادة وإبراهيم، 2011، ص. 266) بأنها مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الحوادث المجمعة معاً تأسيساً على مجموعة من الصفات المشتركة، والتي يشار إليها برمز أو شكل أو اسم معين.

وتعرف مفاهيم التربية الفنية بالدراسة الحالية على أنها إحدى مكونات التربية الفنية المعرفية والتي تبنى عليها الحقائق العلمية المتوفرة فيها؛ حيث يعبر عنها بكلمة أو عبارة تصف مجموعة الأشياء أو الأفكار المترابطة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في اختبار تحصيل مفاهيم التربية الفنية المتضمنة بالوحدة التصميمية.

وتكتسب المفاهيم العلمية أهمية بالنسبة للمتعلم لكونها تساعد على انتقال أثر التعلم، كما أنها تعد أكثر استقراراً وثباتاً عند تعلمها إذا قورنت بتعلم الحقائق العلمية، وهي من متطلبات تكوين المبادئ والتعميمات والنظريات العلمية بصورة صحيحة، إضافة إلى أنها تسهم في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين؛ وبذلك فهي من العناصر الأساسية اللازمة لبناء المناهج والمقررات الدراسية. (زيتون، 1991، ص.94)

كما تعد المفاهيم العلمية أدوات للتفكير والاستقصاء، ومن ثم فإن تشكيلها وتنميتها لدى المتعلمين له أهمية كبيرة خاصةً وأنها تتشكل لديهم في أغلب الأوقات من تصورات تحصيل الحواس الخمسة والذكريات وإعمال القدرات الذهنية، بالإضافة إلى أنها تؤدي إلى الفهم والاستيعاب وتبتعد بالمتعلم الحفظ بما يساعده أن يكون التعلم ذو معنى بالنسبة له. (سعادة وإبراهيم، 2011، ص. 267)

وتؤدي المفاهيم دوراً أساسياً في فهم طبيعة العلم، ومساعدة المتعلمين على تنمية مهارات التفكير، وتزيد من مقدرتهم على فهم وتفسير الظواهر، وتقلل من تعقد البيئة، وتساعدهم في تفسير المواقف الجديدة وتقليل الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة تلك المواقف، كما أنها تسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الأشياء والأحداث، كما أنها تساعد المتعلمين على الاحتفاظ بالمعلومات وجعلها أكثر بقاءاً في أذهانهم. (سلامة، 2005، ص.56)

ومن هذا المنطلق فإن تنمية المفاهيم لدى المتعلم تتطلب التفاعل المباشر مع الأشياء والمواقف الحياتية المختلفة وتكوين صور ذهنية لها، واستخدام اللغة أو الرموز أو الأشكال لربط الأشياء والتعامل معها؛ وهذا يتطلب أن تتاح للمتعلم فرص التعلم من خلال مواقف تعليمية متعددة ويكون فيها المتعلم مشاركاً وفاعلاً، مع تهيئة الظروف المناسبة له لاستخدام مهارات التفكير المناسبة لربط المفاهيم والمعارف وتوظيفها في مواقف جديدة.

وينبغي الإشارة إلى تعدد المفاهيم المرتبطة بالمحتوى الدراسي؛ ولذا فمن الأهمية بمكان اختيار المفاهيم الرئيسة وتهيئة الظروف المناسبة لتنميتها وتطويرها لدى المتعلم، بما يعني ضرورة التركيز الواعي على مجموعة مختارة من المفاهيم المهمة في المادة، حتى تأتي المفاهيم الثانوية متضمنة فيها، وهذا يضع على عاتق المعلم توظيف الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لذلك، والتي يمكن من خلالها مساعدة المتعلم على بناء المعرفة بشكل وظيفي من خلال تحديد الخبرات والأنشطة التعليمية التي تمكنهم من فهم واستيعاب هذه المفاهيم. (كوجك، 2006، ص. 180)

ومما لا شك فيه أن استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس مناسبة للمحتوى العلمي وطبيعة المتعلمين وخصائص نموهم وقدراتهم وميولهم واستعداداتهم له أهمية كبيرة في تبسيط المفاهيم العلمية وإمدادهم بخبرات تناسبهم، وتنمى لديهم مهارات التفكير والاستقصاء وتحفزهم لبناء المعلومات والأفكار بوظيفية. (عطية، 2013، ص.272)

وبذلك يمكن القول بأن تنمية المفاهيم العلمية لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية من ضروريات الفهم العميق لكل من مكونات بنية العلم من معارف ومبادئ وتعميمات، مما يدفع المعلم لتوظيف طرق واستراتيجيات تدريسية تسهم في تنميتها لدى تلاميذه، ونظراً لما تشكله استراتيجيات التدريس التقليدية من عوائق في إحداث التعلم الفعال؛ حيث يكون المعلم محور العملية التعليمية، والتلميذ مجرد متلقي للمعلومات والمعارف والأفكار، وضعف مشاركته في بناء المفاهيم العلمية وانحصارها في الاستجابة عن أسئلة المعلم أثناء الحصة؛ لذا تحاول الدراسة الحالية توظيف استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم

البنائي في تنمية مفاهيم التربية الفنية الواردة بالوحدة التصميمية، مع الأخذ بالاعتبار خصائص المتعلمين وخلفياتهم المعرفية واختيار الأنشطة والمهام النظرية والعملية، وإمداد المعلم بمراحل وخطوات تلك الاستراتيجية حتى يضمن تعلم أفضل للمفاهيم العلمية لدى المتعلمين والاحتفاظ بها وبقاءها في أذهانهم.

## المحور الثاني: التفكير الاستدلالي.

يشهد واقعنا التعليمي تجاهل الاهتمام بالعمليات العقلية وتنميتها لدى المتعلمين، ويتم الاقتصار على تلقي المعلومات وحفظها بهدف اجتياز الاختبارات المدرسية التي لم تعد أسلوباً مناسباً لتحقق الأهداف المرجوة ومدى استيعاب المتعلمين للمادة العلمية والاستفادة منها وتوظيفها في الحياة الواقعية؛ الأمر الذي نتج عنه جمود في تفكير المتعلمين يلاحظ أثره في سلوكهم، ينتقل معهم عبر المراحل الدراسية المختلفة مما يقتل الإبداع والابتكار لديهم بصورة ملحوظة.

ولذا اتجهت التربية الحديثة إلى الاهتمام بتنمية التفكير وأنماطه المختلفة لدى المتعلمين، والانتقال من التركيز على اكتساب الحقائق والمفاهيم العلمية إلى تنمية المقدرة على استخدام وتوظيف مهارات التفكير المختلفة؛ من خلال تحفيز المتعلم لإعمال قدراته العقلية وصولاً لتنمية مقدرته على التحليل والتفسير والاستنتاج والاستنباط والاستدلال، وأيضاً المقدرة على تكوين الأفكار ومعالجتها ذهنياً بشكل سليم.

والتفكير الاستدلالي أحد أنماط التفكير التي لاقت اهتمام ملحوظ؛ كونه من أرقى النشاطات العقلية الي يقوم بها الفرد لإدراك العلاقات بين الأشياء من خلال استعمال الرموز الذهنية والمعاني خلال المواقف المختلفة التي يفكر فيها الفرد، ويعد الاستدلال من مهارات التفكير التي يتم من خلالها معالجة المعلومات التي تشتمل على التفسير والتحليل والتركيب والتقويم وممارستها وظيفياً لاتخاذ قرار أو حل مشكلة معينة من خلال تنظيم الحقائق والوقائع بطريقة مناسبة. (ولي والعبيدي والعبيدي، 2015، ص. 20)

ويحفل الأدب التربوي بالعديد من التعريفات للتفكير الاستدلالي من بينها:

- نمط من التفكير تدرك فيه العلاقات، وتوظف في إنتاج معلومات، يصل من خلالها المتعلم من قضايا معلومة أو مسلم بها، إلى معرفة المجهول الذي يتمثل في نتائج ضرورية للمقدمات المسلم بها. (غانم، 1995، ص.190)
- أحد أنماط التفكير التي تسهم في توظيف المتعلم للمعارف والمعلومات المقدمة إليه في حل ما المشكلات التي تواجهه في مواقف الحياة اليومية، ويعتمد على

الأساليب المنطقية في بحث الظواهر، والبحث عن المسببات والوصول لنتيجة محددة من مقدمات معلومة.(Kwon et all, 2000, 46)

- عملية تفكيرية تتضمن تنظيم المعلومات والحقائق بطريقة تسمح باستنتاج قرارات وحل مشكلات. (عبد العزيز، 2013، ص.191)
- نوع من أنواع التفكير يتضمن حلاً لمشكلة من مقدمات معلومة باستخدام الرموز والخبرات السابقة. (ولي والعبيدي والعبيدي، 2015، ص. 23)

ويعرف التفكير الاستدلالي بالدراسة الحالية على أنه نمط من أنماط التفكير هدفه الوصول إلى نتيجة من مقدمات معلومة، وفيه ينبغي تدخل العمليات العقلية العليا كالتخيل والاستبصار والتجريد والتعميم والاستنتاج والتمييز والنقد، ويحاول المتعلم من خلاله الوصول لحل مشكلة ما، بواسطة الاستدلالات الاستقرائية من ملاحظة الرسوم، والانتقال من خلالها لاستنباط الشكل النهائي مع الاحتفاظ بثبات صفاتها الأساسية من حيث الشكل واللون، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ بالصف الخامس الابتدائي بمقياس مهارات التفكير الاستدلالي بالدراسة الحالية.

ويؤدي التفكير الاستدلالي دوراً رئيساً ومهماً في التوصل الى نتائج مفيدة؛ وذلك من خلال إمداد المتعلمين بمهارات جديدة تساعدهم على التكيف مع واقعهم المعاش، وتنمية مقدرتهم على معالجة المعلومات والخبرات بدلاً من إمدادهم بالمعرفة بشكل مباشر، وإتاحة الفرصة لهم لإنجاز المهام الموكلة إليهم بالتخطيط والمراقبة والتنظيم المناسب، وتنمية ثقتهم بأنفسهم وتطوير إمكاناتهم. (الحجازيين، 2012، ص. 13)

وبذلك فالتفكير الاستدلالي له أهمية كبيرة في عمليات اكتشاف المعرفة، ومواجهة المشكلات وحلها، واتخاذ القرارات السليمة في المواقف المختلفة، وإدراك الروابط بين الحقائق التي يتم التوصل إليها؛ ولذا فإن تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى المتعلمين من الأهمية أن تكون هدفاً يسعى لتحققه في مادة التربية الفنية؛ لأن مهاراته تعد من محددات النشاط العقلي لدى المتعلم، فهي من أكثر القدرات العقلية صلةً بالذكاء.

ويتميز التفكير الاستدلالي بالعديد من الخصائص يذكرها (الأشقر، 2011، ص.70) فيما يلي:

- يتضمن اكتشاف العلاقات التي تربط بين المعلومات السابقة وربطها بالمعلومات الجديدة؛ ولذا فهو من متطلبات عمليات التمييز والتعميم.
- يتطلب إعمال العمليات العقلية العليا ومنها، التخطيط والتنظيم والتمييز والتحليل والنقد.

- إعادة تنظيم الخبرات السابقة في ضوء هذه العلاقات المتاحة.
- تدرك فيه العلاقات وتستخدم في استنتاج المعلومات.
- يختبر فيه الفرد عدة حلول واحتمالات قبل الانخراط في إحداها دون تخطيط.
- يحدث عندما يواجه المتعلم موقف أو مشكلة تتطلب اكتشاف الروابط والعلاقات بين المعلومات وتطبيقها في إنتاج معلومات جديدة.
- يحتاج لوجود معلومات كافية للوصول لنتائج سليمة ودقيقة.

ويتضمن التفكير الاستدلالي مجموعة من المهارات المرتبطة به، تم تناولها في العديد من الأدبيات التربوية يمكن توضيحها فيما يلي:

وفيما يلي عرض لتلك المهارات.

1- الاستدلال الاستقرائي: ويتضمن القيام بإجراءات مناسبة لاختبار الفرضيات المحتملة لإثبات صحتها أو خطئها وصولاً لنتائج يمكن تعميمها في ضوء البيانات والمعلومات المتوفرة، وتتطلب تلك المهارة من المتعلم ملاحظة دقيقة للحقائق أو الوقائع الجزئية والانتقال من خلالها إلى التعميمات؛ لذا ينتقل هذا الأسلوب من المحسوس إلى المجرد ومن الجزء إلى الكل، وهذه المهارة تمكن المتعلم حل المشكلات والقضايا المطروحة. (الحجازين 2012: 22)

وتتطلب هذه المهارة من المتعلم أثناء دراسة المعارف والمفاهيم المرتبطة بالتربية الفنية ملاحظة الشكل المرسوم أو أجزائه البسيطة والانتقال من خلالها إلى الشكل الكلي، مستخدماً الفرضيات والتجريب.

2- الاستدلال الاستنباطي: توصف هذه المهارة بأنها عملية ذهنية منطقية تمكن المتعلم للانتقال من المبادئ العامة إلى الجزئيات، ويمكن للمعلم أن يوظفها في تنمية العمليات العقلية لدى المتعلمين، وتبدو جلية وذات أهمية في تعليم المفاهيم والمبادئ العلمية، وتتطلب تلك المهارة مقدرة المتعلم على معالجه المعلومات والحقائق المتوفرة طبقاً لإجراءات وممارسات محددة. (قرني، 2002، ص. 9؛ عدنان وآخرون، 2011، ص. 210)

وتتطلب هذه المهارة من المتعلم أثناء دراسة المعارف والمفاهيم المرتبطة بالتربية الفنية البحث عن المبادئ والتعميمات وملاحظتها؛ بغرض التحقق والتأكد منها، وذلك بتحليل الأجزاء التي يتضمنها المبدأ او التعميم؛ حيث ينتقل المتعلم من المجرد إلى المحسوس، ومن التفكير الكلى إلى الجزئي، وهذه المهارة تعطي المتعلم المقدرة على تحديد واختبار تفسيرات لظواهر أو أشياء غير قابلة للملاحظة.

3- الاستدلال الاحتفاظي: وتعني مقدرة المتعلم على إدراك ثبات بعض خصائص الأشياء والأشكال والموضوعات دون تغير، برغم ما يحدث من اختلافات ظاهرية تؤثر في صفات الأشياء والأشكال وخصائصها كاللون أو الترتيب المكاني، أو تجزئتها إلى العديد من الأقسام أو تقسيم المجموعة إلى عدة مجموعات أقل منها. (الموسوي، 2016، ص.256)

وتتطلب هذه المهارة من المتعلم أثناء دراسة المعارف والمفاهيم المرتبطة بالتربية الفنية مقدرته على تقسيم الصورة إلى العديد من الأجزاء الفرعية مع الاحتفاظ بثبات صفاتها الأساسية من الشكل واللون.

والتربية الفنية كمادة دراسية تهدف تنمية حواس التلميذ وشحذ قدراته للقيام بالأنشطة والمهام بحرية، فليس المقصود من التربية الفنية تلقين وتحفيظ المتعلم قواعد الرسم وطرقه أو نسخ الأشكال الطبيعية بالطرق اليدوية على اختلافها، وإنما الهدف الأسمى الذي تصبو إليه هو تأصيل الخصال النفسية السوية في شخصيته وتنمية مقدرته على الاستطلاع والتعلم، وهذا يتطلب أن يكون المعلم موجهاً وميسراً ومرشداً للمتعلم محفزاً له للقيام بالاكتشاف والاطلاع وبناء المعرفة بنفسه، وفي سبيل ذلك تحاول الدراسة الحالية إمداد المعلم باستراتيجية مقترحة وفق مبادئ التعلم البنائي تتضح فيها الممارسات والإجراءات والأدوار المنوطة بكل من المعلم والمتعلم القيام بها وصولاً لتنمية المفاهيم الفنية ومهارات التفكير السابر لدى المتعلمين.

## المحور الثالث: الاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي.

ظهر الفكر البنائي في السنوات الماضية كنموذج لبناء المعرفة لدى المتعلمين، ويسهم هذا الفكر في بناء المعرفة لدى المتعلم في قالب معرفي متماسك، ويعد أحدث التوجهات التدريسية التي تنطوي على تغير التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر في التعلم والمتمثلة في المعلم والمدرسة والمقرر والاتجاه نحو التركيز على العوامل الداخلية التي تؤثر في التعلم؛ حيث يركز على ما يجرى بداخل ذهن المتعلم عند تعرضه للمواقف التعليمية، وتعرف بنيته المعرفية السابقة ومدى فهمه واستيعابه للمفاهيم العلمية، ومدى قدرته على معالجة المعلومات، وأنماط تفكيره المختلفة، وكل ما يجعل التعلم ذو معنى لديه. (Gordon, 2009, p. 39-40) .

والتعلم البنائي يرتكز على النظرية البنائية، والتي تتبنى قيام المتعلمين بتجهيز نماذج ذهنية تمكنهم من فهم البيئة المحيطة بهم، والتعلم في البنائية يعتمد على نشاط المتعلم وبنائه للمعرفة بنفسه وجعلها ذو معنى انطلاقا من الربط بين الخبرات السابقة

والاستفادة منها في توليد خبرات جديدة؛ بما يسهم في تطوير البنية المعرفية لديه، من خلال التفاعل مع زملائه ومعلميه، وهذا يعني أن التعلم عملية بنائية اجتماعية؛ لذا لابد من توفير بيئة إيجابية لحدوثها بوظيفية.( Carr, Barker, Bell, Biddulph, Cakir, 2008, p.197 ؛ Jones, Kirkwood & Symington, 2013, p.165)

ووفقاً لهذا التوجه فإن المتعلم ليس مجرد متلقي للمعلومات والأفكار، ولكنه فاعل وتشط تتمحور حوله العملية التعليمية، إضافة إلى أنه بناء للمعرفة يوظف قدراته ومهارات التفكير لديه في استنباط واستقراء المفاهيم والأفكار، ومن خلالها يقوم المتعلم بتفسير المعلومات الجديدة ويؤولها استناداً للمخزون المعرفي لديه.

وفي هذا الإطار يشير الأدب التربوي إلى ثمة مبادئ يرتكز عليها التعلم البنائي؛ حيث أشار (Basadur, Runco & Ega, 2000, p.80) إلى مجموعة من المبادئ تتمثل في:

- الطبيعة الاجتماعية للعقل البشري، فالإنسان منذ الولادة في نمو جسمي وذهني مطرد، كما أن عقله يشكل منظومة متكاملة تبحث دوماً عن معنى الأشياء وترميزها بصورة تسمح باسترجاعها عند الحاجة إليها.
- نمو الذاكرة بمرور الوقت، استناداً إلى الخبرات التي يكتسبها الفرد.
- وجود فروق فردية بين الأفراد في اكتساب الخبرات بكل أنواعها.
- البيئة الصفية مجتمع يتفاوض أعضائه حول الأنشطة والمهام المراد تنفيذها، وانطلاقاً من اعتبار المتعلم مسئولاً عن أفكاره مدافعاً عنها بالحجة والأدلة.

ويرى (Carusi, 2003, p.122) أن المبادئ التي يرتكز عليها التعلم البنائي تتلخص فيما يلي:

- تمكين المتعلم من إنتاج الفرضيات والتحقق من صحتها، انطلاقاً من كون التعلم قائم على نشاط المتعلم في بناء المعرفة وتنظيمها ذاتياً.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لعرض أفكارهم بصور مختلفة، باعتبار أن التفكير هو المحرك الرئيس لعملية التعلم، ووسيلة ذات اهمية قصوى لتقييم خبراته المختلفة.
- المعلم موجه وميسر ومقوم ومتابع للمتعلم، أكثر من كونه مصدراً وناقلاً للمعلومات والأفكار.

وبالنظر إلى ما تقدم يمكن استنباط بعض المبادئ التي يقوم عليها التعلم البنائي والتي تتمثل في: التعلم عملية انفعالية يرتبط فيها الموقف التعليمي بعاطفة المتعلم ومدى

تشويقه للانخراط بالمهام المتضمنة في سياق الموقف وإعمال مهاراته العقلية خلال أدائها، كما أن التعلم عملية ترتكز على نشاط المتعلم أثناء معالجته للمعلومات والأفكار والتي تسمح له بتعديل بنيته المعرفية والعقلية خلال تفاعله مع المشكلات والصعوبات التي تواجهه والعمل على حلها، إضافة إلى أنها عملية بنائية ومستمرة يقوم فيها المتعلم بتنظيم بنيته المعرفية؛ وتعديلها؛ بحيث تصل الخبرات الجديدة لمعنى.

وتأسيساً على ما سبق تقترح الدراسة الحالية استراتيجية قائمة على مبادئ التعلم البنائي لتنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية تتضمن مجموعة من الخطوات الإجرائية اللازمة لتنفيذها تتم من خلال مجموعات تعاونية، وتتبلور تلك الاستراتيجية في ثلاث مراحل (التخطيط – التنفيذ – التقويم)، وكل مرحلة منها تتضمن عدداً من الممارسات المنوط بكل من المعلم والمتعلم القيام بها، وسيتم عرض الاستراتيجية بمراحلها وممارستها الإجرائية بصورة تفصيلية بالإجراءات.

## الدراسات السابقة:

ومن خلال مراجعة الدراسات والبحوث السابقة، تبين أنّ الدراسات التي تبحث في استخدام استراتيجيات التدريس في تنمية مفاهيم التربية الفنية وكذلك مهارات التفكير بأنواعها لتخصص التربية الفنية دراسات قليلة جداً، وكانت غالبية الدراسات تتعلق بطلبة كليات التربية الفنية، بينما طلاب وتلاميذ المراحل الأساسية والمتوسطة والثانوية كانت ضعيفة، وفي هذا الجزء نشير إلى بعض الدراسات التي تناولت استراتيجيات التدريس وتنميتها لتحصيل مفاهيم ودروس التربية الفنية، وكذلك بعض مهارات التربية الفنية ومهارات التفكير لدى تلاميذ وطلاب المراحل الدراسية قبل الجامعية وتتنوع الدراسات والبحوث كما يلي:

دراسة علي **(2010)** هدفت إلى إكساب بعض المفاهيم الفنية ومنها (الزخرفة، اللون، الطباعة) لدي تلميذات الصف الرابع الابتدائي باستخدام إحدى استراتيجيات التعلم للإتقان وهي استراتيجية "بلوم" وفقا لإجراءات محددة تحدد مستوى إتقان التلميذات للمفاهيم الفنية المقاسة في البحث الحالي بنسبة أداء **80%** فأكثر في تدريس التربية الفنية، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية في رفع مستوى أداء تلميذات الصف الرابع الابتدائي للمفاهيم الفنية اللازمة لهن حيث حصلن على **85,71%** على مستوى الاتقان المحدد بـ **80%** فأكثر للمفاهيم الفنية المقاسة، وأوصت الدراسة بإقامة تدريبات لمعلمات التربية الفينة لاطلاعهن على كيفية استخدام استراتيجية التعلم للإتقان في تدريس فروع التربية الفنية المختلفة.

دراسة أمين (2011) هدفت إلى إعداد استراتيجية مقترحة للتعلم الإلكتروني الممزوج في تدريس التربية الفنية وفاعليتها في تنمية بعض مهارات الاستقصاء العلمي والاتجاه نحو دراسة التربية الفنية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وقد أظهرت النتائج فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الاستقصاء العلمي وفي تنمية الاتجاه نحو دراسة التربية الفنية لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى بالمقارنة مع المجموعتين الأخريين، وكان حجم تأثير استخدام هذه الاستراتيجية كبيرا في تنمية مهارات الاستقصاء العلمي وفي تنمية الاتجاه نحو دراسة التربية الفنية لدى طلاب المجموعة الأولى، وذلك يفسر أن التعلم الإلكتروني الممزوج يلعب دورا فعالا في ربط التعلم بالعمل والمشاركة الإيجابية من خلال تعاونهم وتبادل الأفكار وتحليلها ومناقشتها معا للوصول إلى حل لمشكلاتهم. كذلك، تبينت إيجابية الدور الذي يلعبه التعلم الإلكتروني الممزوج بالتعلم التعاوني في بيئة إلكترونية اجتماعية يتم فيها تبادل الأدوار بين المتعلمين من جهة وبين المعلم ومجموعات التعلم من جانب آخر، مما يسهم في تنمية الجوانب الوجدانية لدى الطلاب نحو دراسة المادة، نتيجة إحساسهم بدورهم في العملية التعليمية.

دراسة خليل (2011) هدفت إلى تعرف فاعلية استراتيجية تدريس الاقران في تدريس التربية الفنية وعلاقتها ببعض المخرجات التعليمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة، وتمثلت المخرجات في التحصيل والتفكير الابتكاري، والاتجاه نحو مادة التربية الفنية، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل والتفكير الابتكاري، والاتجاه نحو مادة التربية الفنية، وأوصت الدراسة باستخدام استراتيجية تدريس الاقران في تدريس مجالات التربية الفنية، ومراعاة التنوع في استخدام استراتيجيات حديثة، وتدريب المعلمين عليها قبل الخدمة وأثناءها في تنمية مهارات التفكير الابتكاري، واتجاههم نحوها.

دراسة بلقاسم (2014) هدفت إلى معرفة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على القراءة البصرية في تدريس التربية الفنية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات (عينة الدراسة) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي، وفاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على القراءة البصرية في تنمية التفكير الناقد من خلال تحديد حجم الأثر، حيث بلغ (0.81)، وهي قيمة كبيرة تشير إلى وجود دلالة عملية للتطبيق، وأوصت الدراسة بإدخال استراتيجية القراءة البصرية ضمن مفردات مقررات طرق التدريس والتربية العملية بكليات التربية عامة ولقسم طالبات التربية الفنية بصفة خاصة نظرًا لتناسبها مع هذا التخصص، والتأكيد

على المعلمات بضرورة الاهتمام بالمستويات العليا؛ مثل: (التحليل-التقويم-التركيب)، وتدريب الطالبات على ذلك، وعدم الاقتصار على الجوانب والمستويات الدنيا.

دراسة القرني (2014) هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية التعلم التعاوني في مستوى تحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي لمادة التربية الفنية في منطقة تبوك، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للتدريس باستخدام استراتيجية التعليم التعاوني في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، وقدمت الدراسة في ضوء نتائجها مجموعة من التوصيات أهمها تبني المعلمين استراتيجيات التعلم التعاوني لتنمية مهارات التفكير الإبداعي وغيرها، وتضمين دروس التربية الفنية بعض مهارات التفكير وإعادة تنظيمها في ضوء استراتيجيات التعلم النشط.

دراسة الزهراني (2014) هدفت إلى تعرف فاعلية تدريس برنامج فري هاند ( FREE HAND) القائم على استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات الإبداع لمادة التربية الفنية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي درست باستراتيجية الأقران) في القياس البعدي لمقياس المهارات الابداع الفني، وكذلك تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي درست باستخدام البرنامج) في القياس البعدي لمقياس المهارات الابداع الفني، ووجود تفوق لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي درست باستراتيجية الأقران) على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي درست باستخدام البرنامج) في القياس البعدي لمقياس المهارات الابداع الفني، وقدمت الدراسة في ضوء نتائجها مجموعة من التوصيات أهمها توظيف المعلمين برنامج فري هاند القائم على استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات الإبداع لمادة التربية الفنية.

دراسة السيد، ومحمود، وواصف، وغبور (2015) هدفت إلى تنمية مفاهيم التربية الفنية للمرحلة الثانية من التعليم الأساسي باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط وتمثلت في استراتيجية (العصف الذهني، والتعلم التعاوني، وحوض السمك)، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية في اكتساب مفاهيم التربية الفنية، مما يدل على تفوق استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مفاهيم التربية الفنية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، وأوصت الدراسة باعتماد استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مفاهيم التربية الفنية، واقترحت إجراء دراسات أخرى وفي مواد دراسية أخرى، وفي صفوف دراسية أخرى.

دراسة العتوم (2015) هدفت إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تحسين تحصيل الطلبة في مبحث التربية الفنية، وقد أجريت الدراسة على طلبة الصف التاسع في المدارس الحكومية في محافظة (قصبة) المفرق، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، وبهذا تبين أن طريقة التعلم التعاوني كانت ذات أثر فاعل في زيادة تحصيل الطلبة، وفي إنماء وتطوير المهارات الفنية لديهم قد يعزي لفاعلية هذه الطريقة في إتاحة الفرصة لمشاركة جميع الطلبة ضمن المجموعة الواحدة عكس الطريقة التقليدية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير النوع، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما، وقدم العديد من التوصيات أهمها؛ استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على متغيرات جديدة كالإبداع الفني والتربية الجمالية والتذوق الفني وعلى عينات ومراحل دراسية مختلفة، ودعوة معلمي التربية الفنية إلى استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني، وتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني على مباحث دراسية أخرى وصفوف أخرى.

دراسة علي (2017) هدف إلى الكشف عن "فاعلية استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس التربية الفنية على التحصيل الدراسي وتنمية القدرات الابتكارية ومهارات الزخرفة الإسلامية لدى طلاب المرحلة الإعدادية"، وأظهر البحث نتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "0.05" بين متوسطات درجات الطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح طلاب المجوعة التجريبية، وأوصى البحث بضرورة إعادة النظر في برامج تدريب المعلمين وذلك من خلال إعداد برنامج تدريبي للمعلمين أثناء الخدمة للتدريب على كيفية استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر التربية الفنية.

دراسة ثامر (2018) هدفت إلى بناء خطط تدريسية على وفق استراتيجية التعلم للتمكن وقياس فاعليته من خلال تطبيقه على عينة تجريبية من طلاب الصف الأول المتوسط، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار المهاري البعدي، وذلك لثبوت فاعلية طريقة التدريس المعدة على وفق استراتيجية التعلم للتمكن من حيث تسلسل وتنظيم المعلومات وخطوات تنفيذ مهارات التربية الفنية، وقدمت العديد من التوصيات أهمها ضرورة استعمال استراتيجيات تدريس حديثة بشكل عام ومنها استراتيجيات التعلم للتمكن في تدريس مادة التربية الفنية لثبوت فاعليتها مقارنة بتدريس هذه المادة وفق الطريقة المعتادة، وتدريب مدرسي ومدرسات مادة التربية الفنية على مهارات استعمال استراتيجية التعلم للتمكن في التدريس بمقدورها أن تطور مهارات المتعلمين في التربية الفنية.

## التعليق العام على الدراسات السابقة:

يمكن التعليق العام على الدراسات السابقة ببيان أوجه الإفادة والاختلاف، وذلك فيما يلي:

- تتنوع الدراسات والبحوث السابقة بين إكساب وتنمية المفاهيم الفنية والمحتوى الدراسي للتربية الفنية باستخدام استراتيجيات تدريسية ومنها دراسة (على، 2010؛ السيد، ومحمود، وواصف، وغبور، 2015) واستخدموا استراتيجيات (التعلم للإتقان؛ العصف الذهني، والتعلم التعاوني، وحوض السمك) على الترتيب.
- بعض الدراسات سعت إلى التحصيل الدراسي ومنه تحصيل المفاهيم الفنية ومنها دراسة (خليل 2011؛ العتوم، 2015؛ على، 2017) واستخدموا استراتيجيات (تدريس الاقران؛ التعلم التعاوني؛ قبعات التفكير الست) على الترتيب.
- بعض الدراسات سعت إلى تنمية مهارات التفكير (الابتكاري؛ والناقد؛ الإبداعي؛ الإبداع الفني؛ القدرات الابتكارية ومهارات الزخرفة الإسلامية) على الترتيب وتمثلت في دراسة (خليل 2011؛ بلقاسم، 2014؛ القرني، 2014؛ الزهراني، 2014؛ على، 2017) واستخدموا استراتيجيات (تدريس الاقران؛ مقترحة قائمة على القراءة البصرية؛ التعليم التعاوني؛ برنامج فري هاند (FREE HAND) القائم على استراتيجية تدريس الأقران؛ قبعات التفكير الست) على الترتيب.
- يستفيد البحث الحالي من الدراسات والبحوث السابقة فيما يتعلق بالجوانب النظرية، وبناء الأدوات والاسترشاد ببعض المراجع التي وردت بها وإجراءاتها المنهجية، وتفسير النتائج ومناقشتها.
- وتختلف البحث الحالي عن الدراسات، والبحوث السابقة في أنها استراتيجية مقترحة وترتكز على فلسفة ومبادئ التعلم البنائي، بالإضافة إلى أنها سعت لتنمية تحصيل التلاميذ للمفاهيم الفنية في مستويات متعددة، بالإضافة إلى تنمية التفكير الاستدلالي (الاستقرائي، والاستنباطي، والاحتفاظي)، والتي لم تتطرق له أي دراسة من الدراسات والبحوث السابقة.

## إجراءات البحث:

تناول الجزء التالي إجراءات الدراسة الميدانية، من حيث منهج البحث، وبناء أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية، وكيفية إعدادها وضبطها، وخطوات إجراءات حساب صدقها وثباتها، والنتائج المرتبطة بالدراسة الميدانية وفق ما يلي:

### منهج البحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي، القائم على تصميم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة؛ وذلك لمعرفة أثر استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.

## بناء وضبط أدوات البحث:

تشتمل أدوات الدراسة ومادة المعالجة التجريبية علي:

1. قائمة بمفاهيم التربية الفنية المتطلب تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، والمتضمنة بمحتوى (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية.
2. قائمة بمهارات التفكير الاستدلالي المتطلب تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، والمرتبطة بمحتوى (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية.
3. مادة المعالجة التجريبية بناءها وضبطها (الوحدة التصميمية بمادة التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية وتقدم في ضوء استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي).
4. اختبار تحصيلي معرفي لمفاهيم بمحتوى (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.
5. مقياس مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.

وفيما يلي وصف تفصيلي لبناء أدوات البحث الحالي:

### أولاً: إعداد قائمة بمفاهيم التربية الفنية المتطلب تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، والمتضمنة بمحتوى (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية

أسهم تحليل المحتوى (الوحدة التصميمية) في صياغة الأهداف التي تشمل جوانب التعلم المختلفة، فلكل عنصر من عناصر المحتوى أسلوب معين في تعلمه، استناداً لطبيعة العنصر والأهداف المراد تحققها من تدريسه، ولتحقق الغاية من تحليل المحتوى، ولكي نصل من خلاله للمفاهيم المراد تنميتها لدى عينة الدراسة تم تحليل محتوى الوحدة في ضوء تحليل مضمون الفقرة لاستخراج المفاهيم، وذلك وفق الخطوات التالية:

**حساب ثبات التحليل:** أُجريت عملية التحليل مرتين بفاصل زمني (أسبوعين) لكي لا تتأثر عملية التحليل الثانية بنتيجة عملية التحليل الأولى، وقد تم التوصل إلى (15) مفهوماً في عملية التحليل الأولى، وفي المرة الثانية أضيف إلى العدد السابق مفهوم،

وبذلك وصل العدد إلى (16) مفهوماً علمياً متضمن بـ (الوحدة التصميمية) المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالفصل الدراسي الأول (2019م – 2020م)، وبالتالي تم تطبيق معادلة نسبة الاتفاق بين هذين التحليلين وقد استخدمت معادلة كوبر (Cooper, J., 1975, 27) لحساب نسبة الاتفاق بين عمليتي التحليل ونتائجه بالجدول التالي.

جدول (1) النسبة المئوية للاتفاق بين عمليتي التحليل الأولى والثانية لمحتوى (الوحدة التصميمية) المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

| عملية التحليل | عدد المفاهيم المستخرجة | الزيادة في عدد المفاهيم | النسبة المئوية للاتفاق |
|---|---|---|---|
| الأولى | 15 | 1 | %93,75 |
| الثانية | 16 | | |

باستقراء بيانات الجدول السابق يتضح أن نسبة الاتفاق بين عمليتي التحليل قد بلغت (93,75%) وهي نسبة جيدة تدل على ثبات التحليل.

**صدق التحليل في ضوء آراء الخبراء والمتخصصين:** تم عرض القائمة النهائية للمفاهيم التي تم التوصل إليها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية الفنية من معلمين وموجهين، وبعض من أساتذة التربية تخصص مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، وفي ضوء ذلك تم عمل التعديلات الواردة بهذه القائمة، وتم وضع المفاهيم التي تضمنتها بـ (الوحدة التصميمية) المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في القائمة التالية:

جدول (2) قائمة المفاهيم المتضمنة بـ (الوحدة التصميمية) المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

| م | المفهوم | ماهيته |
|---|---|---|
| 1 | أسلوب التبسيط والتحوير | أسلوب فنّي ابتكاري يساعد المتعلمين على تبسيط العناصر لوحدات تصميمية طبيعية مع الاحتفاظ بخصائص ومميزات العنصر. |
| 2 | التبسيط | تحويل العناصر إلى مساحات وخطوط وحذف بعض تفاصيلها. |
| 3 | التحوير | صياغة أشكال جديدة مستوحاة من شكل العنصر في مرحلة التبسيط مع الإبقاء على أُسس بنائها. |
| 4 | الوحدة التصميمية | شكل مبسط لأحد العناصر أو تلخيص لمجموعة من العناصر والأشكال وإعادة صياغتها في تكوين جديد. |
| 5 | الوحدات الطبيعية | هي الوحدات التي تعتمد على الطبيعة بأنواعها وبمختلف |

| م | المفهوم | ماهيته |
|---|---|---|
| | | أشكالها وعناصرها كمصدر أساسي لها |
| 6 | الوحدات النباتية | الوحدات التي تستمد عناصرها من النباتات مثل الأعشاب والأزهار والثمار والأشجار ..إلخ. |
| 7 | الوحدات الحيوانية | الوحدات التي تستمد عناصرها من الحشرات والطيور والأسماك والأصداف والحيوانات ..الخ. |
| 8 | الوحدات الآدمية | الوحدات التي تستمد عناصرها من شكل الإنسان بمختلف الأوضاع التعبيرية كالتمثيل الحركي والرياضي ..إلخ. |
| 9 | الوحدات الطبيعية الرمزية | الوحدات التي تستمد عناصرها من العوامل الطبيعية كالسحاب والغيوم والأمواج ..إلخ. |
| 10 | الوحدات الهندسية | هي الوحدات التي تتكون من علاقات الخطوط والأشكال الهندسية والمضلعات المنتظمة والأشكال النجمية والدوائر وغيرها. |
| 11 | الوحدات الخطّية | هي التي تعتمد على الحروف والكلمات سواء باللغة العربية أو باللغات الأخرى |
| 12 | مرحلة الدراسة والنقل | التسجيل الواقعي للأشكال كما هي في الطبيعة. |
| 13 | مرحلة التحليل | الدراسة الدقيقة للأشكال والعناصر لتعرف النظام البنائي الهندسي الطبيعي لها، وما تحويه من تفاصيل وقيم جمالية. |
| 14 | مرحلة التبسيط | تلخيص الأشكال والعناصر وتجريدها من بعض التفاصيل دون الإخلال بالتركيب أو النظام البنائي لها. |
| 15 | مرحلة إعادة الصياغة | إعادة رؤية الأشكال والعناصر من خلال عمليات الحذف والإضافة والمبالغة في بعض الأجزاء أو التكبير والتصغير وإعادة تجميع وتركيب الخطوط والمساحات. |
| 16 | مرحلة إظهار الشكل الجديد | تكون من خلال ترتيب المفردات وإعادة تجميعها أو تركيبها في شكل جديد. |

**وبذلك تكون الدراسة قد أجابت عن السؤال الأول والذي ينص على: ما مفاهيم التربية الفنية المتضمنة بـ (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية المقررة على تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؟؛ حيث توصلت الدراسة من خلال تحليل محتواها إلى المفاهيم المشار إليها بالجدول السابق ملحق (1) ومجمل عددها (16) مفهوماً متضمن بـ (الوحدة التصميمية) المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالفصل الدراسي الأول (2019م – 2020م).**

## ثانياً: إعداد قائمة بمهارات التفكير الاستدلالي المتطلب تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، والمرتبطة بمحتوى (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية

توصل البحث الحالي بعد تحليل محتوى (الوحدة التصميمية) المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي إلى أن موضوعاتها تحتوي على المهارات التالية: الاستدلال (الاستقرائي – الاستنباطي – الاحتفاظي)، وقد حددت عند صياغة أسئلة مقياس مهارات التفكير الاستدلالي الصياغة الإجرائية لتلك المهارات كما بالجدول التالي:

جدول (3) قائمة بمهارات التفكير الاستدلالي المتضمنة بـ (الوحدة التصميمية) المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

| م | المهارة | الصياغة الإجرائية |
|---|---|---|
| 1 | الاستدلال الاستقرائي | وتتطلب هذه المهارة من التلميذ ملاحظة الشكل المرسوم أو أجزائه البسيطة والانتقال من خلالها إلى الشكل الكلي، مستخدماً الفرضيات والتجريب. |
| 2 | الاستدلال الاستنباطي | عملية ذهنية منطقية تساعد التلميذ على التحرك من المبادئ العامة إلى الحالات الخاصة، ويستغلها المعلم في تعليم المفاهيم. |
| 3 | الاستدلال الاحتفاظي | تشير هذه المهارة إلى قدرة التلميذ على تقسيم الصورة إلى العديد من الأجزاء الفرعية مع الاحتفاظ بثبات صفاتها الأساسية من الشكل واللون. |

وعليه تكون الدراسة قد أجابت عن السؤال الثاني والذي ينص على: ما مهارات التفكير الاستدلالي المرتبطة بـ (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية المقررة على تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المتخصصين؟؛ حيث توصلت الدراسة من خلال تحليل محتواها إلى المهارات المشار إليها بالجدول السابق ومجمل عددها (3) مهارات متضمنة بموضوعات (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية المقررة على تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.

**ثالثاً: الوحدة التصميمية بمادة التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية وتقدم في ضوء استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي.**

**تكونت الاستراتيجية المقترحة من ثلاثة مراحل رئيسة انبثق من كل مرحلة عدد من الخطوات الإجرائية، والتي يتضح فيها دور كل من معلم التربية الفنية والتلاميذ، وتم التوصل إلى صورة الاستراتيجية المقترحة على النحو التالي:**

**مرحلة التخطيط:**

1) **تحليل محتوى الدروس لاستخراج ما بها من معلومات ومفاهيم مرتبطة بالتربية الفنية.**
2) **صياغة مفردات موضوع الدرس في صورة مشكلة أو سؤال أو لغز بحيث تتطلب تفكيراً في حلها.**
3) **صياغة أهداف الدرس في صورة إجرائية لتحديد الخبرات التي سوف يكتسبها التلاميذ.**
4) **وضع مقترح لترتيب البيئة الصفية بما يتناسب مع نظام عمل المجموعات وتحقق مهام التعلم.**
5) **وضع قواعد للعمل تضمن سير إجراءات الحصة في الفصل أو المرسم بشكل صحيح يشارك فيها التلاميذ، وتتمثل في:**

- **جميع أفراد المجموعة يقع على عاتقها تنفيذ مهام النشاط الموكل إليها.**
- **الالتزام بالجدول الزمني المحدد سلفاً لكل نشاط.**
- **الالتزام بآداب المناقشة والحوار بين التلاميذ في مجموعاتهم.**
- **أداء مهام أنشطة التعلم دون خوف أو خجل أو تردد.**
- **تقديم المساعدة عند توليد الفكرة لتزداد وضوحاً.**

6) **مشاركة معلم التربية الفنية وتلاميذه في إعداد الأنشطة في صورة مهام إجرائية، وتشمل:**

- **تحديد الهدف من كل نشاط في صورة إجرائية.**
- **وضع التعليمات الخاصة بكل نشاط على حدة.**
- **صياغة مهام كل نشاط في عبارات سهلة وبسيطة.**
- **تضمين مهام أنشطة التعلم ببعض جوانب المفاهيم.**
- **تضمين مهام أنشطة التعلم ببعض قدرات التفكير الاستدلالي.**

- تحديد دور كل تلميذ على مهام كل نشاط مع مراعاة العدالة في التوزيع.
- تصميم بطاقات تقويم لأداء كل مهمة من مهام أنشطة التعلم.
- وضع جدول زمني لكل مهمة من مهام أنشطة التعلم.
- تجهيز متطلبات تنفيذ مهام أنشطة التعلم ووسائل ومصادر التعلم اللازمة.

7) صياغة أسئلة متعددة المستويات والتغذية الراجعة لها على شرائح عرض تقديمي أو أية وسيلة متاحة
8) تحديد بعض أساليب التعزيز المناسبة لخصائص التلاميذ.
9) وضع مقترح لتكوين مجموعات التلاميذ وتحديد أدوارها وللأفراد داخلها، ويراعى فيها:

- تكوين مجموعات التلاميذ بشكل غير متجانس بين أربعة إلى ست تلاميذ.
- إعطاء التلاميذ فكرة عامة عن جميع الأدوار المتاحة لهم في مهام أنشطة التعلم.
- إتاحة الفرصة لاختيار كل مجموعة ما يناسبها من أنشطة وعند الاختلاف يلجأ للاقتراع.
- تأكد المعلم من مدى مناسبة الأنشطة لطبيعة وخصائص التلاميذ بكل مجموعة على حدة.
- توزيع مهام كل نشاط على أفراد المجموعة الواحدة مع مراعاة تبادل الأدوار.
- حث التلاميذ على تحقق ما يوكل لهم من مهام وإشعارهم بالمسئولية.

## مرحلة التنفيذ:

1) التهيئة لموضوع الدرس بعرض فيلم تعليمي أو نموذج أو قصة أو صور على التلاميذ أو أي نمط من أنماط التهيئة يراه معلم التربية الفنية مناسباً لموضوع درسه.
2) إعطاء التلاميذ مهام الأنشطة، التي تم تصميمها في مرحلة التخطيط.
3) التنبيه على التلاميذ قراءة مهام الأنشطة، التي تم توزيعها عليهم بغرض التعرف على الأداء المرتقب.
4) بدء التلاميذ في أداء المهام بتلقائية؛ حيث يكون تفاعلهم مع بعضهم البعض بواقعية داخل كل مجموعة، ووفقًا للجدول الزمني المعلن لأداء كل مهمة على حدة.
5) التأكيد على إيجابية التلاميذ جميعًا ومشاركتهم في الموقف التعليمي، من خلال تزامن قيام التلاميذ بأداء أدوارهم، مع أداء باقي المجموعات لمهام الأنشطة المعدة سلفًا.
6) يقدم معلم التربية الفنية أساليب التغذية الراجعة المناسبة عند الحاجة إليها.
7) كتابة نتائج أداء المهمة الفرعية في صورة تقرير لكل تلميذ على حده.
8) يستخلص أعضاء المجموعة الواحدة بعض جوانب المفاهيم المتضمنة بمهام أنشطة التعلم.

9) تستنبط أعضاء المجموعة الواحدة بعض قدرات التفكير الاستدلالي المتضمنة بمهام أنشطة التعلم.
10) تعرض كل مجموعة نتائجها؛ بغرض تبادل الخبرات بين المجموعات.
11) يقدم معلم التربية الفنية ملخصاً لمهام أنشطة الدرس في صورة مختصرة وبسيطة.
12) يستقبل معلم التربية الفنية استجابات مجموعات التلاميذ عن أوجه الاستفادة من مهام أنشطة التعلم.
13) يقدم معلم التربية الفنية تغذية راجعة مرتبطة بأوجه الاستفادة من مهام أنشطة التعلم.

**مرحلة التقويم:**

1) يكشف معلم التربية الفنية بمشاركة التلاميذ عن مدى ما تحقق من أهداف، مرتبطة بموضوع الدرس.
2) تحديد معلم التربية الفنية مع التلاميذ نقاط القوة والضعف في أداء مهام أنشطة التعلم.
3) يوجه معلم التربية الفنية مجموعات التلاميذ، للإجابة عن الأسئلة المرتبطة بأهداف الدرس.
4) يتلقى معلم التربية الفنية الإجابات ويصوب ما بها من أخطاء إن وجدت.
5) يقوم معلم التربية الفنية بتطبيق أدوات القياس (اختبار تحصيل المفاهيم -مقياس التفكير الاستدلالي).
6) يقوم معلم التربية الفنية بتصحيح أدوات القياس وعرض النتائج على التلاميذ، ومناقشتها.
7) يقدم معلم التربية الفنية بعض الأنشطة الإثرائية الداعمة للتلاميذ.

وعليه تكون الدراسة قد أجابت عن السؤال الثالث والذي ينص على: "ما صورة (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية المقررة على تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية وفق خطوات الاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي؟". ملحق (2) دليل المعلم في تطبيق استراتيجية التعلم البنائي في تدريس (الوحدة التصميمية) المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت للعام الدراسي(2020/2019م).

## رابعاً: إعداد اختبار تحصيلي معرفي لمفاهيم بمحتوى (الوحدة التصميمية) بمادة التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية:

يتطلب إعداد الاختبار تحديد الغرض منه ووضوح التعليمات الخاصة بالإجابة عن مفرداته، ووصف محتواه بدقة وضبط الخصائص السيكومترية له من خلال الصدق الظاهري والتجريبي والثبات للوصول به كأداة صالحة للتطبيق على عينة الدراسة المستهدفة للاطمئنان على نتائجه.

1. الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار التحصيلي إلي تعرف مستوى تحصيل التلاميذ لمفاهيم التربية الفنية والمتضمنة بمحتوى (الوحدة التصميمية) لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالفصل الدراسي الأول (2019م / 2020م)، وذلك عند المستويات المعرفية (التذكر – الفهم – التطبيق).
2. تعليمات الاختبار: تضمنت تعليمات الاختبار الهدف منه وعدد مفرداته وطريقة الإجابة عنه، وروعي في مفرداته كونها واضحة، ومختصرة، ومباشرة، وتوضح للتلاميذ ضرورة الإجابة عن كل مفردة، كما تؤكد اختيار إجابة واحدة لكل مفردة، وعدم ترك مفردة دون الاستجابة عليها، وعدم الوقوف كثيراً عند مفردة بعينها مراعاة للوقت، مع التنبيه بالزمن اللازم للإجابة عن الاختبار.
3. محتوي الاختبار: تضمن اختبار التحصيل المعرفي على (30) سؤالاً شملت المستويات المعرفية الثلاث (تذكر – فهم – التطبيق)، وجاءت عشرة أسئلة منه في شكل صواب وخطأ، وعشرون سؤالاً منه في شكل الاختيار من متعدد؛ حيث يتم اختيار استجابة واحدة من أربعة بدائل مقترحة، وحددت قواعد لتصحيح الاختبار فلكل مفردة صحيحة درجة واحدة، والخطأ صفراً، وعليه صحح الاختبار على أساس جمع الإجابات الصحيحة لكل تلميذ.
4. الصدق الظاهري للاختبار: تم عرض الصورة الأولية للاختبار على الأساتذة المتخصصين في مجال طرق تدريس التربية الفنية، لإبداء الرأي حول النقاط التالية: (حذف أو إضافة أو تعديل مفردات الاختبار - سلامة المفردات من الناحية العلمية - مدى مناسبة صياغة مفردات الاختبار لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي - مدى مناسبة أسئلة الاختبار؛ لقياس ما وضع لقياسه - مدى وضوح تعليمات الاختبار)، وقد بلغ عدد مفردات اختبار التحصيل المعرفي (28) بدلاً من (30) مفردة؛ حيث تم حذف مفردتين أحدهما للتكرار، والثانية لضعف مناسبتها للفئة العمرية، ويوضح الجدول التالي مواصفات اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية بمحتوى (الوحدة التصميمية) لدى تلاميذ الصف الخامس للمرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعرفية الثلاث (تذكر – فهم – التطبيق).

جدول (4) مواصفات لاختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية بمحتوى (الوحدة التصميمية) لدى تلاميذ الصف الخامس للمرحلة الابتدائية

| الوحدات | ارقام الاسئلة في الاختبار | | | مجموع |
|---|---|---|---|---|
| | تذكر | فهم | تطبيق | |
| الوحدة التصميمية | 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10 | 11، 12، 14، 15، 18، 19، 21، 23، 26، 28 | 13، 16، 17، 20، 22، 24، 25، 27 | 28 |
| الاجمالي | 10 | 10 | 8 | 28 |
| النسب المئوية | %35,7 | %35,7 | %28,6 | %100 |

وبالنظر إلى عدد الأسئلة عند المستويات الثلاثة يلاحظ أنها متقاربة؛ وذلك لتعرف تعرف مستوى تحصيل التلاميذ لمفاهيم التربية الفنية المراد قياسها بصورة متوازنة.

5. التجربة الاستطلاعية: تم تطبيق الاختبار (ملحق 3) استطلاعياً، على عينة قوامها (30) تلميذاً بالصف الخامس الابتدائي بمدرسة الشامية الابتدائية بمنطقة العاصمة التعليمية بدولة الكويت بهدف (حساب ثبات الاختبار - الصدق التجريبي للاختبار - تحديد زمن الإجابة عن الاختبار - حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار - إعادة صياغة بعض العبارات الغامضة على التلاميذ كي تتسم بالوضوح - التأكد من وضوح التعليمات).

(5-1) ثبات درجات الاختبار: تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث جاءت قيمة معامل ثبات سبيرمان (0.856)، مما يشير إلى ثبات درجات الاختبار إذا طُبق على نفس العينة في نفس الظروف.

(5 – 2) تحديد زمن الإجابة عن الاختبار: حيث تم حساب زمن الإجابة على الاختبار من خلال رصد زمن الإجابة لكل تلميذ من تلاميذ العينة، ثم حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أفراد العينة للإجابة على الاختبار، وقد تم تقديره (35) دقيقة مشتملاً على زمن قراءة التعليمات.

(5 – 3) حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار: وقد تراوحت معاملات السهولة بين (0.38-0.60)، بينما تراوحت معاملات الصعوبة (0.62-0.40) وهي تعتبر معاملات سهولة وصعوبة مقبولة، بينما تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار بين (0.40-0.67) وهي تعتبر معاملات تمييز مقبولة (ملحق 4).

(5- 4) الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد التي تنتمي إليه، وتبين ارتفاع قيم معاملات الارتباط، حيث جاءت المفردات بقيم معاملات ارتباط دالة عند مستوى (0.05)، (0.01) ملحق (5).

**(5 – 5) الاختبار في صورته النهائية: بعد الانتهاء من خطوات إعداد الاختبار، والوثوق بمدى صدقه وثباته، أصبح الاختبار في شكله النهائي، وتكون اختبار تحصيل مفاهيم التربية الفنية من (28) سؤالاً، وله القدرة على تعرف مستوى تحصيل التلاميذ لمفاهيم التربية الفنية المتضمنة بمحتوى (الوحدة التصميمية) والمقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.**

## خامساً: إعداد مقياس مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية:

1. **الهدف من المقياس: يهدف مقياس مهارات التفكير الاستدلالي التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية والمتمثلة في مهارة الاستدلال (الاستقرائي – الاستنباطي – الاحتفاظي)، وذلك بعد تدريب التلاميذ على تلك المهارات في ضوء استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي.**
2. **وضع التعليمات: خطوة إعداد التعليمات مهمة لإثبات أثر دقتها على الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ؛ لذا اهتمت الدراسة بخطوة إعدادها بحيث تضمنت الهدف من المقياس وعدد مفرداته وطريقة الإجابة عنها، وروعي فيها الاعتبارات التالية:**

- **أن تكون بنود المقياس مرتبطة بالمهارات المحددة.**
- **أن توضح للتلاميذ ضرورة الإجابة عن كل البنود.**
- **دقة صياغة وسلامة بنود المقياس من الناحية اللغوية والعلمية.**
- **أن توضح الزمن اللازم للإجابة عن المقياس.**

3. **محتويات المقياس: تضمن المقياس أثنى عشر سؤالاً شملت مهارة الاستدلال (الاستقراء – الاستنباط – الاحتفاظ)، وقد جاءت البنود في شكل مواقف استدلالية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمحتوى (الوحدة التصميمية) في مادة التربية الفنية على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وعليه تختلف الإجابة من تلميذ لآخر وفق ما يمتلك من مهارات تفكير استدلالي وأسلوب تنظيم وعرض للإجابة؛ فهدف المقياس التعرف على آلية تفكير التلاميذ والتي تكمن في مهارات التفكير الاستدلالي التي قد يمتلكونها.**
4. **مفتاح التصحيح: تم تقدير أربعة درجات لكل سؤال من أسئلة المقياس؛ حيث اشتمل المقياس على ثلاث أنواع من الأسئلة كل سؤال حسب مهارة التفكير**

الاستدلالي التي تقيسها وتوزع الدرجات على الإجابة طبقاً للسؤال، وعليه تصبح الدرجة الكلية للمقياس (48) درجة.

5. صدق المقياس: تم عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال طرق تدريس التربية الفنية، وموجهي ومعلمي التربية الفنية لإبداء الرأي حول النقاط التالية:

- ارتباط بنود المقياس بالمهارات المحددة.
- دقة صياغة وسلامة بنود المقياس من الناحية اللغوية والعلمية.
- حذف أو تعديل بنود المقياس.
- إضافة بنود لم ترد في المقياس.

ونتيجة ذلك أوصى الأساتذة المتخصصين في مجال طرق تدريس التربية الفنية وموجهي ومعلمي التربية الفنية بضرورة إجراء بعض التعديلات التي تزيد من موضوعية المقياس ودقته وسلامته العلمية، وقد تم التعديل في ضوء آراءهم، ووفق ما تضمنته ملاحظاتهم، وبالتالي أصبح المقياس معداً وصالحاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وصار عدد مفردات مقياس مهارات التفكير الاستدلالي (12) مفردة.

6. التجربة الاستطلاعية: تم تطبيق المقياس (استطلاعياً)، على عينة قوامها (30) تلميذاً بالصف الخامس الابتدائي وذلك بهدف:

- حساب ثبات المقياس.
- الصدق التجريبي للمقياس.
- تحديد زمن الإجابة عن المقياس.
- إعادة صياغة بعض العبارات الغامضة على التلاميذ كي تتسم بالوضوح.
- التأكد من وضوح التعليمات.

**(6-1) حساب ثبات مقياس التفكير الاستدلالي:**

للتأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة تطبيق المقياس وإعادة تطبيق المقياس، تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وبعد أسبوعين تم تطبيقه مرة ثانية، تم استخدام معادلة معاملات الثبات لسبيرمان، وجاءت معاملات ثبات مهارات مقياس التفكير الاستدلالي (الاستقرائي، الاستنباطي، الاحتفاظي، مقياس التفكير الاستدلالي ككل) على الترتيب (0.935، 0.996، 0.988، 0.998)، وبالنظر إلى المعاملات السابقة للارتباط والثبات تجعلنا نطمئن إلى استخدام المقياس كأداة للقياس بالبحث الحالي في ضوء خصائص عينتها؛ حيث أنها معاملات مرتفعة.

**(6-2) حساب صدق المقياس مقياس التفكير الاستدلالي:**

**صدق المحتوى أو المضمون: اعتمد البحث الحالي في تحديد صدق المقياس على الصدق المنطقي، ويقصد به مدى تمثيل المقياس للهدف الذي يقيسه، كما اعتمد على الصدق الظاهري في تحديد صدق المقياس؛ حيث تم عرض القياس على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدق المحتوى، وتم إجراء التعديلات المطلوبة وإعادة العرض عليهم مرة ثانية، وقد كانت نسب الاتفاق تتراوح بين (92,64% : 100%) وهي نسب اتفاق مقبولة.**

**صدق التكوين لمقياس التفكير الاستدلالي: ويتمثل صدق التكوين في حساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والمهارات الأخرى، وبين درجة المهارة والدرجة الكلية للمقياس، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:**

**جدول (5) معاملات الارتباط بين مهارات مقياس التفكير الاستدلالي وبين الدرجة الكلية**

| مهارات الاستدلال | الاستقرائي | الاستنباطي | الاحتفاظي | المقياس |
|---|---|---|---|---|
| الاستقرائي | ـــــ | | | |
| الاستنباطي | 0.680** | ـــــ | | |
| الاحتفاظي | 0.656** | 0.773** | ـــــ | |
| المقياس | 0.894** | 0.919** | 0.861** | ـــــ |

**يتضح من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجات مهارات مقياس التفكير الاستدلالي وبين درجة المقياس ككل أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0,01)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية بين المهارات وبعضها وبينها وبين المقياس ككل، وهذا ما يشير إلى صدق الاختبار.**

**(6 – 3) تحديد زمن الإجابة على المقياس: حيث تم حساب زمن الإجابة على مقياس التفكير الاستدلالي من خلال رصد زمن الإجابة لكل تلميذ من تلاميذ العينة، ثم حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أفراد العينة للإجابة على المقياس، وقد تم تقديره (50) دقيقة مشتملاً على زمن قراءة التعليمات.**

**(6- 4) التأكد من وضوح التعليمات: قبل البدء في الإجابة عن المقياس، كان هناك حرص على قراءة التعليمات للمقياس من قبل التلاميذ، وقراءة واستيعاب التعليمات الخاصة به، وتوضيح تلك التعليمات لهم كي يتسنى لهم الإجابة عن جميع مفردات المقياس بطريقة سليمة.**

**7. المقياس في صورته النهائية: بعد الانتهاء من خطوات إعداد المقياس، والوثوق بمدى صدقه وثباته، أصبح المقياس في شكله النهائي، يتكون من (12) سؤالاً، وله قدرة على قياس مهارات التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ملحق (6).**

جدول (6) مواصفات مقياس مهارات التفكير الاستدلالي لمحتوى (الوحدة التصميمية) بمقرر التربية الفنية على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

| البيان | المهارات | | |
|---|---|---|---|
| | الاستدلال الاستقرائي | الاستدلال الاستنباطي | الاستدلال الاحتفاظي |
| أرقام الأسئلة | 2 – 5 – 9 – 12 | 3 – 6 – 8 – 11 | 1 – 4 – 7 – 10 |
| عدد الأسئلة | 4 | 4 | 4 |
| المجموع | | 12 | |
| الوزن النسبي | %33.33 | %33.33 | %33.33 |

وبالنظر إلى عدد الأسئلة التي تناولت مهارات التفكير الاستدلالي يتضح أنها متساوية لكل مهارة من المهارات سالفة الذكر.

## الإعداد لتنفيذ التجربة:

### اختيار مجموعتي البحث:

تطلبت طبيعة البحث الحالي اختيار مجموعتين أحدهما تجريبية وعددها (30) تلميذ، والأخرى ضابطة وعددها (30) تلميذ من تلاميذ الصف تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2020/2019)، وتم اختيار مجموعتي البحث بطريقة عشوائية.

وللتأكد من تكافؤ عينة البحث، تم تطبيق اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية، ومقياس مهارات التفكير الاستدلالي على مجموعتي البحث (الضابطة - التجريبية) قبلياً، وحساب الفروق بينهما، وهو ما يوضح نتائجه الجدول التالي:

- تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار التحصيل المعرفي

لحساب تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية، تم حساب قيمة اختبار(ت) للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار اختبار التحصيل المعرفي، وهذا اتضح في الجدول التالي:

جدول (7) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي (ن=60)

| المستويات | المجموعة | الدرجة الكلية | المتوسط | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|

| المستويات | المجموعة | الدرجة الكلية | المتوسط | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التذكر | ضابطة | 10 | 2.03 | 0.765 | 0.140 | 58 | 0.663 | 0.510 |
| | تجريبية | | 2.17 | 0.791 | 0.145 | | | |
| الفهم | ضابطة | 10 | 1.97 | 0.669 | 0.122 | | 0.372 | 0.711 |
| | تجريبية | | 2.03 | 0.718 | 0.131 | | | |
| التطبيق | ضابطة | 8 | 1.90 | 0.759 | 0.139 | | 0.339 | 0.736 |
| | تجريبية | | 1.97 | 0.765 | 0.140 | | | |
| إجمالي الاختبار | ضابطة | 28 | 5.90 | 1.094 | 0.200 | | 0.783 | 0.437 |
| | تجريبية | | 6.17 | 1.510 | 0.276 | | | |

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول، قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام Bonferroni Adjustment، حيث تم قسمة مستوى الدلالة (0.05) على عدد الأبعاد (3) ليصبح مستوى الدلالة الجديد (0.017)، وبالنظر إلى قيم (ت) بالجدول السابق وجد أنها غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بكل بُعد من أبعاد اختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم على حدة، وإجمالي الاختبار؛ وعليه تم التحقق من وجود تكافؤ بين مجموعتي البحث في التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية.

- **تكافؤ مجموعتي البحث في مقياس التفكير الاستدلالي:**

لحساب تكافؤ مجموعتي البحث في مقياس التفكير الاستدلالي، تم حساب قيمة اختبار(ت) للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير الاستدلالي من خلال الجدول التالي:

جدول (8) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير الاستدلالي (ن=60)

| مهارات الاستدلال | المجموعة | الدرجة الكلية | المتوسط | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاستقرائي | ضابطة | 16 | 2.80 | 0.925 | 0.169 | 58 | 0.460 | 0.647 |
| | تجريبية | | 2.70 | 0.750 | 0.137 | | | |
| الاستنباطي | ضابطة | 16 | 2.57 | 0.898 | 0.164 | | 0.272 | 0.787 |
| | تجريبية | | 2.63 | 0.999 | 0.182 | | | |
| الاحتفاظي | ضابطة | 16 | 2.37 | 0.809 | 0.148 | | 0.518 | 0.606 |
| | تجريبية | | 2.47 | 0.681 | 0.124 | | | |
| إجمالي المقياس | ضابطة | 48 | 7.73 | 1.780 | 0.325 | | 0.148 | 0.883 |
| | تجريبية | | 7.80 | 1.710 | 0.312 | | | |

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول، قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام **Bonferroni Adjustment**، حيث تم قسمة مستوى الدلالة **(0.05)** على عدد المهارات **(3)** ليصبح مستوى الدلالة الجديد **(0.017)**، وبالنظر إلى قيم **(ت)** بالجدول السابق وجد أنها غير دالة إحصائياً عند مستوى **($\alpha \leq 0,05$)** بكل مهارة من مهارات التفكير الاستدلالي على حدة، وإجمالي المقياس؛ وعليه تم التحقق من وجود تكافؤ بين مجموعتي البحث في مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية.

## نتائج البحث:

تناول هذا الجزء نتائج التحليل الإحصائي، ومناقشة النتائج وتفسيرها، كما يلي:

### أولاً: النتائج المرتبطة بفاعلية الاستراتيجية في تنمية التحصيل المعرفي للمفاهيم

للإجابة عن سؤال البحث الرابع، الذي نصه "ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية مفاهيم التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؟"، والتحقق من الفرض المرتبط به، الذي نصه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية لصالح المجموعة التجريبية"، تم حساب قيمة اختبار(ت) للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي

البحث في التطبيق البعدي اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية من خلال الجدول التالي:

جدول (9) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية (ن=60)

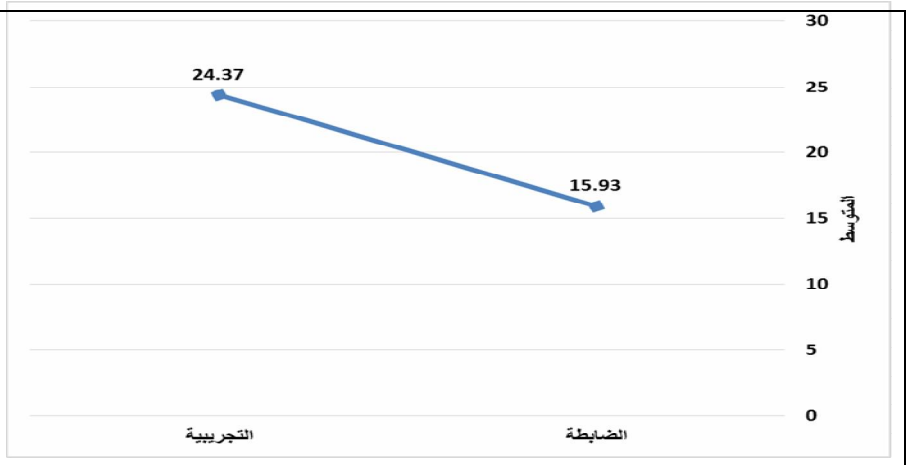
| المستويات | المجموعة | الدرجة الكلية | المتوسط | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة | حجم الأثر ($\eta^2$) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التذكر | ضابطة | 10 | 6.30 | 0.651 | 0.119 | 58 | 16.039 | 0.000 | 0.816 كبير |
| | تجريبية | | 9.03 | 0.669 | 0.122 | | | | |
| الفهم | ضابطة | 10 | 5.57 | 0.898 | 0.164 | | 13.386 | 0.000 | 0.755 كبير |
| | تجريبية | | 8.47 | 0.776 | 0.142 | | | | |
| التطبيق | ضابطة | 8 | 4.07 | 0.785 | 0.143 | | 13.894 | 0.000 | 0.768 كبير |
| | تجريبية | | 6.87 | 0.776 | 0.142 | | | | |
| إجمالي الاختبار | ضابطة | 28 | 15.93 | 1.172 | 0.214 | | 25.817 | 0.000 | 0.919 كبير |
| | تجريبية | | 24.37 | 1.351 | 0.247 | | | | |

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول، قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام Bonferroni Adjustment، حيث تم قسمة مستوى الدلالة (0.05) على عدد الأبعاد (3) ليصبح مستوى الدلالة الجديد (0.017).

وباستقراء البيانات الموضحة بالجدول السابق اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الجديد (0.017)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية بكل مستوى على حدة، وللاختبار إجمالاً، وعليه تم قبول الفرض الرابع من فروض البحث.

وفيما يتصل بقيم حجم الأثر الذي أحدثها المتغير المستقل في تنمية التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية، فقد جاءت القيم مرتفعة، لمستويات التحصيل (التذكر، والفهم، والتطبيق، وإجمالي الاختبار) على الترتيب؛ مما يعني أن (81,6%) من التباين الحادث بمستوى، و(75,5%) من التباين الحادث بمستوى الفهم، و(76,8%) من التباين الحادث بمستوى التطبيق، و(91,9%) من التباين الحادث في مستوى التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية، ترجع جميعها إلى المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة القائمة

على مبادئ التعلم البنائي)، ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ العينة في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية.




شكل (1)

الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به بعض نتائج البحوث والدراسات السابقة مثل دراسة كل من (على، 2010؛ خليل 2011؛ السيد، ومحمود، وواصف، وغبور، 2015؛ العتوم، 2015؛ على، 2017) والتي نمت المفاهيم الفنية من خلال استخدام بعض استراتيجيات التدريس.

وقد يرجع تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية للعديد من الأسباب منها ما يلي:

- ساهم تنظيم عمل التلاميذ في صورة مجموعات على تنمية جوانب تعلم مفاهيم التربية الفنية وهذا يؤكد ضرورة الاهتمام باجتماعية العقل، والتي تحث التلميذ على الانغماس في مهام أنشطة التعلم بغرض اكتساب الخبرات الجديدة وربطها بالسابقة لديه، ويتسق ذلك مع مبدأ التعلم البنائي الذي ينص على أن العقل الإنساني ذو طبيعة اجتماعية.
- بناء الاستراتيجية المقترحة في ضوء فلسفة التعلم البنائي أتاحت للتلاميذ دوراً فاعلاً في عملية تعلم المفاهيم، فهو يسأل، ويحاور، ويفكر، ويبدي رأيه في المعرفة المقدمة له خلال الأنشطة الفنية، ويسعى لتطبيقها في أعمال فنية جديدة.

- اشتملت خبرات التعلم على استثارة العمليات المعرفية وما وراء المعرفية (التخيل) بغرض تنويع الخبرات لتفاعله معها والكشف عن مدى إحساسه بها، وينتمي ذلك إلى مبدأ التعلم البنائي الذي يفيد بأن التعلم يشمل عمليات الوعي من البيئة المحيطة واللاوعي من خلال الخيال العلمي.
- وجود قواعد في عمل المجموعات ضمن خطوات الاستراتيجية المقترحة، كان لها الأثر في تعويد التلاميذ على النظام في العمل الفني وانعكس ذلك إيجاباً على تنظيم المعرفة لديهم مما جعلها أسهل في عمليتي الفهم والتطبيق، وتذكرها فيما بعد.
- مشاركة المعلم للتلاميذ خلال إعداد الأنشطة قد أثار لديهم العديد من المهارات كالقدرة على تحديد الهدف من الأنشطة بصورة إجرائية، ووضع التعليمات الخاصة بها، والتي تمثل بدورها إجراءات وظيفية لتنمية مفاهيم كالتبسيط والتحوير، وغيرها.
- أدى الاهتمام بتقديم المفهوم بمراحل تشمل الجانب النظري والعملي (التطبيقي) وتصويب الخطأ الشائع في تعلم المفهوم إلى تعميق المفاهيم الواردة بكل موضوع بالوحدة، مما ساهم في نمو مستويات تحصيلها لهم.
- ساهمت الأنشطة المتعددة لكل موضوع بالوحدة زيادة خبرة ونضج التلاميذ حول تعلم مفاهيم التربية الفنية المقدم لهم، بما أسهم في تحقق كافة أوجه التعلم ومستوياته لدى جميع التلاميذ.
- تواصل التلاميذ مع بعضهم البعض من خلال القيام بالأنشطة الفنية قلل من الفروق بينهم، والقدرات الخاصة لديهم، بما أدى إلى حدوث تنمية حقيقية للمفاهيم العلمية المقدمة بالوحدة التصميمية.
- شجعت أساليب التقويم المتنوعة من خلال الموضوعية والمقالية، والفنية على تنشيط البنية المعرفية السابقة لدى التلاميذ، كما ساهمت في ربط البنية المعرفية الجديدة بالسابقة وعمدت على رفع مستوى تحصيلهم المعرفي لمفاهيم التربية الفنية.

## ثانياً: النتائج المرتبطة بفاعلية الاستراتيجية في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي:

للإجابة عن سؤال البحث الخامس، الذي نصه "ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؟"، والتحقق من الفرض المرتبط به، الذي نصه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لبعض مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لصالح المجموعة التجريبية"، تم حساب قيمة اختبار(ت)

للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الابتكاري من خلال الجدول التالي:

جدول (10) *المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الاستدلالي (ن=60)*

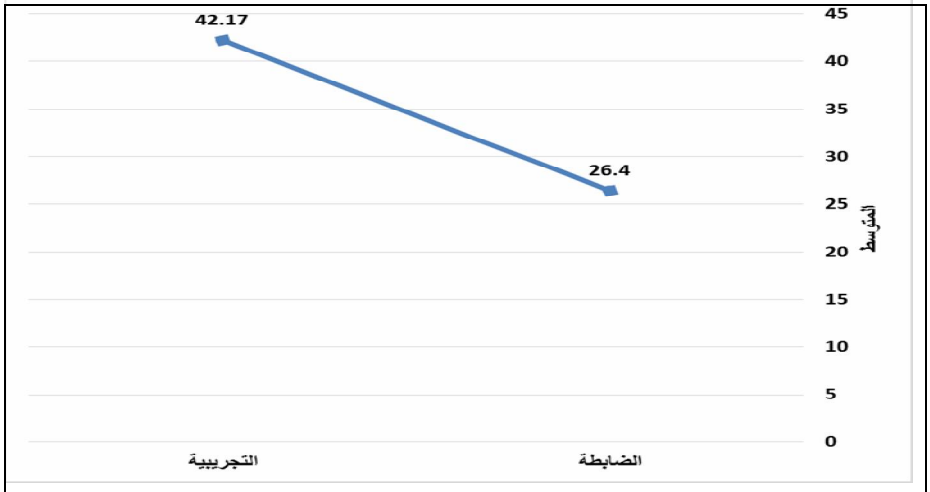
| مهارات الاستدلال | المجموعة | الدرجة الكلية | المتوسط | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة | حجم الأثر ($\eta^2$) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاستقرائي | ضابطة | 16 | 9.07 | 1.258 | 0.230 | 58 | 18.225 | 0.000 | 0.851 كبير |
| | تجريبية | | 14.57 | 1.073 | 0.196 | | | | |
| الاستنباطي | ضابطة | 16 | 8.63 | 1.098 | 0.200 | | 20.173 | 0.000 | 0.875 كبير |
| | تجريبية | | 13.77 | .858 | 0.157 | | | | |
| الاحتفاظي | ضابطة | 16 | 8.70 | .952 | 0.174 | | 23.802 | 0.000 | 0.907 كبير |
| | تجريبية | | 13.83 | .699 | 0.128 | | | | |
| إجمالي المقياس | ضابطة | 48 | 26.40 | 1.610 | 0.294 | | 39.113 | 0.000 | 0.963 كبير |
| | تجريبية | | 42.17 | 1.510 | 0.276 | | | | |

ولتجنب الوقوع في خطأ النوع الأول، قام الباحث بتعديل مستوى الدلالة باستخدام Bonferroni Adjustment، حيث تم قسمة مستوى الدلالة (0.05) على عدد المهارات (3) ليصبح مستوى الدلالة الجديد (0.017).

وباستقراء البيانات الموضحة بالجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الجديد (0.017)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية بكل مهارة من مهارات التفكير الاستدلالي على حدة، وللمقياس إجمالاً، وعليه تم قبول الفرض الخامس من فروض البحث.

وفيما يتصل بقيم حجم الأثر الذي أحدثها المتغير المستقل في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي، فقد جاءت القيم مرتفعة، لمهارات الاستدلال (الاستقرائي، والاستنباطي، والاحتفاظي، وإجمالي المقياس) على الترتيب؛ مما يعني أن (85,1%) من التباين الحادث بمهارة الاستقراء، و(87,5%) من التباين الحادث بمهارة الاستنباط، و(90,7%) من التباين الحادث بمهارة الاحتفاظ، و(96,3%) من التباين الحادث في مستوى مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية، ترجع جميعها إلى المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة القائمة على مبادئ التعلم البنائي)، ويوضح الرسم البياني التالي

**حجم الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ العينة في القياس البعدي لمقياس مهارات التفكير الاستدلالي.**




**شكل (2)**

***الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في القياس البعدي لمقياس مهارات التفكير الابتكاري***

**وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به بعض نتائج البحوث والدراسات السابقة مثل دراسة كل من (خليل 2011؛ بلقاسم، 2014؛ القرني، 2014؛ الزهراني، 2014: على، 2017؛ Kim, K. J., et. Al, 2017)، والتي نمت بعض مهارات التفكير من خلال بعض استراتيجيات التدريس.**

**وقد يرجع تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مستوى مهارات الاستدلال في التربية الفنية للعديد من الأسباب منها ما يلي:**

- **اعتمدت مهام أنشطة التعلم بالاستراتيجية المقترحة على التعلم البصري والسمعي، فأصبحت بيئة التعلم المحيطة بالتلاميذ محفزة لأذهانهم وتمكنوا من استقبال المثيرات المتنوعة وتمت الاستجابة عليها في صورة متميزة، وهو ما يتسق مع مبدأ التعلم البنائي الذي يؤكد على أن عقل المتعلم منظومة متكاملة ديناميكية، وهذا ساهم بشكل واضح في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى التلاميذ.**
- **ساعدت الأنشطة العملية والتي نفذت من خلال الاستراتيجية المقترحة على تحليل المهام والوصول إلى نتائج ملموسة وصفت بالاستقرائية والاستنباطية والاحتفاظية بشكل متتابع، وهو ما أقره مبدأ التعلم البنائي في صورة صريحة مفادها أن عقل**

المتعلم لديه المقدرة على استقبال الأجزاء والكليات في نفس الوقت كما يمكنه إنتاجها والحفاظ عليها.

- حقق الاهتمام بتنظيم بيئة التعلم الخاصة بالجانب المهاري تمكين التلاميذ من إنجاز مهام أنشطة التعلم في صورة ساعدتهم على رؤية أوجه القصور والتغلب عليها بما أدى إلى نجاحهم في وضع استقراء الواقع والوصول منه إلى نتائج ملموسة مع الحفاظ على الشكل والمضمون.
- راعت الأنشطة التي صممت بقصد تنمية مهارات الاستدلال في التربية الفنية أن تضع المهام التلاميذ في موقف التحدي الذي يسهم في زيادة التشويق والاستثارة وتمكنهم من ربط خبراتهم السابقة بالحالية، وهو ما يتفق مع مبدأ التعلم البنائي الذي يشير إلى أن التعلم لدى التلاميذ ينمو بالتحدي.
- مكنت الأدوار المحددة للتلاميذ من خلال الاستراتيجية المقترحة من تباين نشاط التلاميذ ومقدرتهم في التعبير عن أنفسهم بطرق عديدة جراء الاستجابة على مفردات مهارات التفكير الاستدلالي، وهو ما عبر عنه مبدأ التعلم البنائي الذي نص على أن كل عقل بشري منظم بطريقة متفردة.
- ساعدت الاستراتيجية المقترحة في تنمية بعض الخبرات التي أدت بالتبعية إلى نمو مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية حيث إتاحة البيئة الطبيعية، والهندسية والخطية التي أسهمت في ربط المعلومات وتكاملها، وهو ما اتسق مع مبدأ التعلم البنائي بأن صفة النمو والتطور ملازمة لعملية التعلم بصورة مستمرة.
- استخدام الأساليب المناسبة لتعزيز التلاميذ خلال مراحل الاستراتيجية المقترحة أثار التفكير لدى التلاميذ، وإضفاء روح التحدي فيما بينهم، مما كان له كبير الأثر على إنتاج الأفكار الإبداعية في مجال التربية الفنية والتنافس فيما بينهم على ذلك.
- تشجيع المعلم للتلاميذ على استخلاص أوجه الاستفادة من مهام أنشطة التعلم التي قاموا بها في المجالات الفنية المتباينة، أدى إلى تدريب التلاميذ على مهارات الاستقراء والاستنباط والاحتفاظ.
- توجيه المعلم للتلاميذ للإجابة عن الأسئلة المرتبطة بأهداف الدرس في صورة تقويمية، والمناقشة حولها أتاح فرص عرض الأفكار، والتدريب على انتقاء المعلومات وإدراك التفاصيل الموجودة داخل الجزيئات واستنباط الأفكار منها والاحتفاظ بالمعنى مع كثرة التدريب عليها، مما أدى إلى ارتفاع مستوى الاستدلال لديهم.

## ثالثاً: النتائج المرتبطة بطبيعة العلاقة المتوقعة بين التحصيل المعرفي للمفاهيم ومهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية:

للإجابة عن سؤال البحث السادس، الذي نصه "ما العلاقة المتوقعة بين تنمية المفاهيم وبعض مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية؟"، والتحقق من ذلك، الذي نصه "لا توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة الدراسة التجريبية في القياس البعدي"، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مجموع درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية ومقياس مهارات التفكير الاستدلالي، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (11) *معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية لاختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية ومقياس مهارات التفكير الاستدلالي لدى المجموعة التجريبية*

| الأدوات | العدد | معامل ارتباط بيرسون | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| اختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم<br>مقياس مهارات التفكير الاستدلالي | 30 | 0.865 | دال إحصائياً |

في ضوء النتائج الموضحة بالجدول السابق تم رفض الفرض الثالث من فروض البحث وقبول الفرض البديل ونصه: توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الفنية لدى عينة الدراسة التجريبية في القياس البعدي؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.865)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية ومقياس مهارات التفكير الاستدلالي لدى المجموعة التجريبية؛ حيث أدى عمق التعلم للمفاهيم الفنية المتضمنة بالوحدة التصميمية لدى التلاميذ من تبسيط وتحوير، ووحدات طبيعية، وهندسية وغيرها .... إلخ إلى زيادة اهتمامهم بمادة التربية الفنية؛ حيث اتضح ذلك من خلال توظيفهم لمفاهيمها في عمليات التفكير الاستدلالي والتي تتمثل في الاستدلالات الاستقرائية من ملاحظة الرسوم، والانتقال من خلالها لاستنباط الشكل النهائي مع الاحتفاظ بثبات صفاته الأساسية من حيث الشكل واللون، وذلك أثناء تنفيذ الأنشطة العملية، أو حل بعض الأسئلة العلمية في صورة مشكلات مرتبطة بالمحتوى.

## التوصيات:

استناداً إلى النتائج التي تم التوصل إليها بالبحث الحالي أمكن تقديم التوصيات التالية:

- تعميم نتائج البحث الحالي على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت.
- إعادة النظر في صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بمحتوى التربية الفنية للصف الخامس الابتدائي، بحيث تتضمن مستويات التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية ومهارات التفكير الاستدلالي، لا سيما وأن كلاهما متطلب أساسي لفهم المحتوى والتعامل معه.
- العمل على وبناء برامج مقترحة في ضوء مبادئ التعلم البنائي تسهم في تنمية تحصيل مفاهيم التربية الفنية والاستدلال الاستقرائي والاستنباطي والاحتفاظي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تحقق أقصى استفادة من مبادئ التعلم البنائي، من خلال بناء مهام وأنشطة التربية الفنية وفق هذه المبادئ.
- تبني أدوات البحث الحالي في الكشف عن مدى التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الفنية ومهارات التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

## مقترحات بدراسات وبحوث مستقبلية:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي يقترح إجراء دراسات حول:

- فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية المفاهيم والابتكار في التربية الفنية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على فلسفة التعلم النشط في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والابتكار في التربية الفنية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية البنائية الاجتماعية في تنمية الابتكار والاتجاه نحو مادة التربية الفنية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مبادئ التعلم البنائي في تنمية الابتكار في التربية الفنية لدى تلاميذ رياض الأطفال.

# المراجع

## أولاً: المراجع العربية.


- إبراهيم، عامرة خليل؛ أحمد، رشا رعد (2015). أثر أنماط التعلم (انموذج دن ودن) في تحصيل مادة التربية الفنية لطالبات الصف الخامس. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (20)، ص. ص 566-592.
- أحمد، آمال سعد سيد (2009). فاعلية استخدام استراتيجية دائرة التعلم في تحصيل بعض المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الاستدلالي وبقاء أثر التعلم لدى تلميذات الصف الثامن بالتعليم الأساسي، *مجلة التربية العلمية*، 12(4)، ص. ص 183 – 214.
- الأشقر، فارس راتب (2011). *فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم*. الأردن: دار زهران للنشر.
- أمين، مجدي محمد محمود (2011). استراتيجية مقترحة للتعلم الإلكتروني الممزوج في تدريس التربية الفنية وفاعليتها في تنمية بعض مهارات الاستقصاء العلمي والاتجاه نحو دراسة التربية الفنية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون*، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، (34)، ص. ص 63 – 100.
- بلقاسم، صفاء بنت عبد الوهاب (2014). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على القراءة البصرية في تدريس التربية الفنية في تنمية التفكير الناقد لدي طالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (203)، ص ص 15-56.
- توفيق، رؤوف عزمي (2001). فعالية برنامج مقترح بالمعايشة على تنمية بعض المفاهيم والمهارات اليدوية لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي. مؤتمر رؤى مستقبلية للبحث التربوي، *المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية*، وجامعة عين شمس- كلية التربية، ص. ص 411-443.
- ثامر، فارس محسن (2018). فاعلية استراتيجية التعلم للتمكن على تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة التربية الفنية. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*. كلية الإمارات للعلوم التربوية، (32)، ص. ص 360 – 370.
- الجبالي، حمزة (2016). *أساليب وطرق التدريس الحديثة*. القاهرة: دار اليسر للنشر والتوزيع.
- الحجازيين، نايل عيد (2012). *التفكير الاستدلالي*. عمان: دار جليس الزمان.
- خالد، حسن ظاهر (2012). *فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى*. عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

- خضر، صلاح الدين عبد الحميد؛ الأشقر، محمد حسني (2002). فاعلية تخطيط بعض وحدات التربية الفنية وتدريسها بطريقتي الاستقصاء والاكتشاف الموجه وفقا لنظام المشروع في تنمية التفكير الناقد للطالب المعلم، والتفكير الاستنتاجي والاستدلالي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية*، 10(1)، ص. ص 99-154
- خليل، سالم بن أحمد بن محمود (2011). استخدام استراتيجية تدريس الاقران في تدريس التربية الفنية وعلاقتها ببعض المخرجات التعليمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- راضي، وائل أحمد (2007). فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل المعرفي في مجال الزخرفة والإعلان من خلال تصميم وبناء حقيبة تعليمية مقترحة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 17 (4)، ص. ص 113-152.
- الزهراني، عبد الخالق مساعد أحمد (2014). فاعلية تدريس برنامج فري هاند ( FREE HAND) القائم على استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات الإبداع لمادة التربية الفنية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الباحة.
- زيتون، عايش محمود (1991). *طبيعة العلم وبنيته "تطبيقات في التربية العلمية"*. ط2، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.
- زيتون، عايش محمود (2007). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زين، نانسي حسين (2012). فعالية استخدام نموذج مارازانو لأبعاد التعلم في تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة المنصورة.
- سعادة، جودت أحمد؛ وإبراهيم، عبد الله محمد (2011). *المنهج المدرسي المعاصر*. ط6، الأردن: دار الفكر.
- سعود، أحمد جاسم؛ رجب، أماني علي السيد؛ إسماعيل، عاصم السيد (2017). التدريس التبادلي وأهميته في تنمية التفكير الاستدلالي. *مجلة القراءة والمعرفة*، (189)، ص. ص 194-228.
- سلامه، عادل أحمد (2005). *تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- السيد، أحمد البهي؛ محمود، سارة أحمد؛ غبور، أماني السيد؛ واصف، سوزان عبد الملاك (2015). تنمية مفاهيم التربية الفنية للمرحلة الثانية من التعليم الأساسي باستخدام استراتيجيات التعلم النشط. *مجلة بحوث التربية النوعية*، جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية، (38)، ص. ص 74-101.

- صلاح، مرفت إبراهيم (2007). فعالية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية التحصيل والتذوق الفني والجمالي لطلاب الصف الأول الثانوي في ضوء المفهوم الشامل للتربية الفنية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- صلاح، مرفت إبراهيم (2007). فعالية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية التحصيل والتذوق الفني والجمالي لطلاب الصف الأول الثانوي في ضوء المفهوم الشامل للتربية الفنية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- عادل، محمد فايز (2009). *اتجاهات تربوية في أساليب تدريس العلوم*. عمان: دار البداية للنشر والتوزيع.
- عبد الجليل، سناء؛ الشريف، رمضان (2000). تصميم أنشطة لا مدرسية لتعلم مفاهيم في التربية الفنية على نمو الانتاج الابتكاري والمعرفي للأطفال. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- عبد الرحمن، عصام (2015). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم لتدريس مادة التربية الفنية في تنمية المهارات الفنية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، (2)، ص. ص 134-202.
- عبد العزيز، انتصار أحمد (2019). استراتيجية التفكير البصري في تدريس التربية الفنية على تنمية التذوق الفني لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض. *المجلة التربوية*، (63)، كلية التربية، جامعة سوهاج ص. ص 695-727.
- عبد العزيز، سعيد (2013). *تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عمليه*. ط3، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبد الفتاح، عزة خليل (2009). *المفاهيم والمهارات العلمية والرياضية في الطفولة*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد القادر، أمنية محمد ابراهيم (2015). أثر استراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس أشغال المعادن على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات اتخاذ القرار لطلاب معلمي شعبة التربية الفنية بكلية التربية النوعية بأسيوط. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، 31 (4)، ص. ص 221-262.
- عبد الله، هنادي عبد القادر (2001). العلاقة بين نمو المفاهيم المعرفية والتطبيقات العملية في مجال التعبير بالألوان. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
- العتوم، منذر سامح (2012). *طرق تدريس التربية الفنية ومناهجها*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- العتوم، منذر سامح (2015). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تحسين تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث التربية الفنية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية*، جامعة النجاح الوطنية، 29 (10)، ص. ص 1967 – 1988.

- العتيبي، مها محمد بن حميد (2009). القدرة على التفكير الاستدلالي والتفكير الابتكاري وحل المشكلات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى عينة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عدنان، يوسف العتوم (2011). *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن علي (2013). *المناهج الحديثة وطرائق التدريس*. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- على، زينب محمود أحمد (2010). استخدام استراتيجية التعلم للإتقان في تدريس التربية الفنية وأثرها على إكساب بعض المفاهيم الفنية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، 16(4)، ص. ص 165-204.
- على، زينب محمود أحمد (2017). فاعلية استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس التربية الفنية على التحصيل الدراسي وتنمية القدرات الابتكارية ومهارات الزخرفة الإسلامية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، (49)، ص. ص 196-277.
- غانم، محمود محمد (1995). *التفكير عند الطفل تطوره وطرق تعليمه*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- قرني، زبيدة محمد (2002). فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير الاستدلالي المنطقي وبعض جوانب التعلم من خلال تدريس وحل المسائل الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي السادس، كلية التربية، جامعة عين شمس، (1)، ص. ص 1-49.
- القرني، ماجد عبد الله (2014). أثر استراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي لمادة التربية الفنية في منطقة تبوك. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- كوجك، كوثر حسين(2008). *تنويع التدريس في الفصل "دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في الوطن العربي"*. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربة في الدول العربية.
- محمود، أمل محمد (2009). فاعلية استخدام الموديولات التعليمية في اكتساب بعض المفاهيم الفنية والمهارات الادائية الخاصة بمكملات الملابس "حقيبة اليد "لدى طالبات المرحلة الجامعية. *مجلة التربية النوعية (14)*، ص. ص 2-50.
- المنهج الوطني الكويتي المرحلة الابتدائية (2016). *المنهج الدراسي والمعايير لمادة التربية الفنية*. الكويت: وزارة التربية والمركز الوطني لتطوير التعليم.
- الموسوي، عبد العزيز حيدر(2016). *التفكير وتعلم مهاراته*. *عمان:* دار النهجية.
- نبهان، محمد يحيى (2008). *الفروق الفردية وصعوبات التعلم*. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- ولـي، محمد جاسم؛ العبيدي، باسم محمد؛ العبيدي آلاء محمد **(2015).** *اكتساب المعرفة وتعليم التفكير الاستدلالي والتفكير التماثلي "برامج تطبيقية وتدريبية"*. **عمَّان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.**

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

- **Basadur, M. I. N., Runco, M. A., & VEGAxy, L. A. (2000). Understanding how creative thinking skills, attitudes and behaviors work together: A causal process model. *The Journal of Creative Behavior, 34*(2), 77-100**
- **Cakir, M. (2008). Constructivist approaches to learning in science and their implications for science pedagogy: A literature review. *International journal of environmental and science education, 3*(4), 193-206.**
- **Carr, M., Barker, M., Bell, B., Biddulph, F., Jones, A., Kirkwood, V., & Symington, D. (2013). The constructivist paradigm and some implications for science content and pedagogy. In *The content of science: A constructivist approach to its teaching and learning* (pp. 159-172). Routledge.**
- **Carusi, A. (2003). Taking philosophical dialogue online. *Discourse: Learning and Teaching in Philosophical and Religious Studies, 3*(1), 95-156.**
- **Chin, C. (2017). Comparing, contrasting and synergizing Visual Thinking Strategies (VTS) and Aesthetic Education strategies in practice. *International Journal of Education Through Art, 13*(1), 61-75.**
- **Gordon, M. (2009). Toward a pragmatic discourse of constructivism: Reflections on lessons from practice. *Educational studies, 45*(1), 39-58.**
- **Kim, K. J., Wee, S. J., Han, M. K., Sohn, J. H., & Hitchens, C. W. (2017). Enhancing children's art appreciation and critical thinking through a visual literacy-based art intervention programme. *International Journal of Education Through Art, 13*(3), 317-332.**
- **Kwon, Y. J., Lawson, A. E., Chung, W. H., & Kim, Y. S. (2000). Effect on development of proportional reasoning skill of physical experience and cognitive abilities associated with prefrontal lobe activity. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching, 37*(10), 1171-1181.**
- **Park, J. and Han, S. (2002): Using deductive reasoning to promote the change of student's conceptions about force and motion, *International Journal of Science Education, 24 (6)*, 593-609.**
- **Rhoder, C., & French, J. N. (2012). *Teaching Thinking Skills: Theory & Practice.* Routledge.**