مرجعيات نظريات التعلم الموجهة لأداء التدريسيين في أقسام التربية الفنية

محمد سعدي لفتة

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى تعرف المرجعيات الفكرية لنظريات التعلم الموجهة لأداء التدريسيين في أقسام التربية الفنية في الجامعات العراقية، تلك المرجعيات الموجودة فعلا عند شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهم اعضاء الهيأة التدريسية.

ومن أجل التثبت من أهداف البحث تم اختيار عينة مكونة من (٥٠) عضو من أعضاء هيأة التدريس في أقسام التربية الفنية في الجامعات العراقية ممن يحملون اختصاص التربية الفنية ضمن الدرجات العلمية الآتية:(استاذ- استاذ مساعد- مدرس- مدرس مساعد).

ثم تم اعداد استبيان مكون من (١٥٦) فقرة تمثل المحددات الأساسية العلمية والفلسفية التي تتكون منها كل نظرية حسب الاطار العام الذي تنضوي تحته. إذ قسمت النظريات إلى أربعة اتجاهات وهي (الاتجاه السلوكي- الاتجاه المعرفي- الاتجاه الانساني- الاتجاه الاجتماعي) .

وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها بوساطة الوسائل الاحصائية المناسبة. فبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٦) وذلك باستخدام طريقة إعادة الثبات. ثم تم تطبيقها على العينة المختارة من أعضاء هيأة التدريس في اقسام التربية الفنية وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

١. إن النظريات (السلوكية والانسانية والاجتماعية) لم يتم قبولها كمرجعيات سائدة لنظريات التعلم لدى التدريسيين في أقسام التربية الفنية.
٢. إن النظريات المعرفية تم قبولها كمرجع سائد لنظريات التعلم لدى التدريسيين.
٣. جاء ترتيب نظريات التعلم كما يأتي:

أ- الاتجاه المعرفي ب - الاتجاه الاجتماعي ج - الاتجاه السلوكي د - الاتجاه الانساني

وفي ضوء تلك النتائج تم التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات هي:

١. ليس هناك مرجعية فكرية واضحة ومحددة يسير عليها كل اعضاء هيأة التدريس وذلك أمر طبيعي لعدم امتلاك التربية الفنية فلسفة تربوية واضحة ومحددة.
٢. إن ظهور الاتجاه المعرفي لنظريات التعلم في المرتبة الأولى راجع إلى خصائص هذا الاتجاه المتوافقة مع التوجهات العامة للتربية الفنية مما جعلها المرشح الاقوى الذي يختاره التدريسي كمرجع فكري يوجه اداءه.
٣. ان تقارب المتوسطات الحسابية لدى اعضاء هيأة التدريس، دليل واضح على مانعيشه اليوم من حالة صراع بين التيارات الفكرية السائدة في الأوساط التربوية وعدم تبني فلسفة واضحة ومحددة يمكن أن تؤطر المجتمع داخل إطارها.

وقد تم الخروج بعدة توصيات استناداً إلى نتائج البحث وهي:

٢٥. أن يؤخذ بالحسبان عند بناء مناهج التربية الفنية أن يتم تدريس نظريات التعلم إلى الطلبة في أقسام التربية الفنية .

٢٦. أن يقدم لكل من يلتحق بمهنة التدريس في الجامعة سواء معيد أو من يعين بصفة عضو هيأة تدريس مادة (مساق) في نظريات التعلم، وذلك ليتعرف على ماتحمله تلك النظريات والمدارس التربوية من أفكار ومبادئ مختلفة.

٢٧. عقد مؤتمر أو ندوة تشارك فيها المؤسسات التعليمية والتربوية المعنية بالتربية الفنية لغرض وضع تصور لفلسفة تربوية واضحة قائمة على الواقع تساعد في تحقيق الطموح من تدريس هذا الاختصاص.

كما تم تقديم مجموعة من المقترحات منها:

١. إجراء دراسة مماثلة على اعضاء هيأة التدريس مع تغيير الأداة ويفضل استخدام الملاحظة والمقابلة في جمع المعلومات.

٢. إجراء دراسة تتناول الفلسفة التربوية الموجهة لأداء التدريسيين في أقسام التربية الفنية ومقارنتها مع دول اخرى قطعت شوطا متقدما في هذا الاختصاص .

٣. إجراء دراسة تتناول مرجعيات نظريات التعلم عند معلمي ومدرسي التربية الفنية في المدارس الابتدائية والثانوية لمعرفة مدى تأثر هؤلاء المدرسين بشخصيات الاساتذة الذين قاموا بتدريسهم اثناء مدة اعدادهم.

Abstract

This study has came as a result to discover on the references of the educational theories which leads the professors in the educational art departments in the Iraqi universities through knowing these ideological references indeed in an important slice of the society. This slice is: the members of professoriate. The study goal knows the ideological references to these theories for the professors in these departments.

In order to approve the research's goals. The researcher has selected a sample contains (٠٠) professoriate members in these departments in the Iraqi universities which they have the educational art profession among the next scientific degrees (assistant teacher. teacher. assistant professor & professor).

The researcher has prepared a questionnaire which contains about (٥٦٥) elements which represents the basic scientific & philosophic to each theory. These theories has been divided into ٤ directions are (the behavioral. cognitive. human & social sides).

This tool has been confirmed & it's firm stability by the suitable statistical methods. Then the questionnaire's in its' final images true & special according to things what hold it from. The tool is stable. The connection agent was (٠,٨٦) by using the re-stability method.

And after the researcher has confirmed from the reality from both of tool & subjectivity. It's putting into effect on the selected sample from the professoriate in this college's department to show the next:

١. The theories (behavioral. human & social) hasn't be accepted as a usual references between the professoriates' in these departments.
٢. these mentionedtheories according to the average as the next:

A-the cognitive Attitude B- the social Attitude C-The behavioral Attitude D-The human Attitude

According to these results. The researcher has arrives to some conclusions which they are:

١. There isn't any existence to any clear & defined reference taken by each one of the professoriates. It's a normal result for this art doesn't having any educational clear & defines philosophy.
٢. The cognitive side's appearance to these theories in the ١st place returns to the associated features to this direction with the general directions to the art education. This makes it the strong candidate chosen by the teacher as an ideological to guide it ideas.
٣. The mutual approach of the arithmetic mean presents clear evidence on what we living today as a state of conflict between the ideological prevalent currents in the educational mediums & not depending on a defined & clear philosophy which can put the society inside it.

The researcher has recommended according to the results of his research which they are:

١. Taking to account on build the statics of the art education to study the theories of educating in departments of this art.
٢. present to each member who joins the teaching carrier in the university either as a lecturer or who's selected as a member of professoriate the (trend) subject in the education theories in order to knowing what this theories & educational schools from conceptions & a different methods.
٣. Hold a conference or a symposium which all the educational & scientific directions specialized in this branch in order to make imagination to an educational clear philosophy based on the fact which helps us to fact what we're dreaming from teaching this profession.

The researcher has introduced some kind of Suggestions:

١. Made a similar study on the member of the professoriate with change the tool. And it prefers to take the note facing in the information collecting.
٢. Make another study about the educational directed philosophy to the performance of the professoriate in the the art education departments and comparing them with another countries which has advanced in this profession.
٣. Make a study about the references of the education theories in both of teachers & professors of the art education departments in both of the primary & secondary schools to know the effect's level by the characters of the professors which they've been prepared by them during their preparation period.

مشكلة البحث

في مواجهة التحديات المتعددة التي ينطوي عليها المستقبل. ترى البشرية في التربية رصيدا لاغنى عنها في محاولتها لمواجهة تلك التحديات. فعليها يقع العبء الأكبر في التصدي لها أكثر من أي وقت مضى- لأنها تحتل مكان الصدارة في تنمية الأفراد والمجتمعات. وان مهمتها هي تمكين الجميع بدون استثناء من استثمار مواهبهم وكل طاقاتهم إلى أقصى مدى. ومن خلالها يمكن تضييق نطاق الفشل الدراسي الذي يجب على المعنيين بالتربية ان يقدروا ما ينجم عنه من اهدار هائل للموارد البشرية.

وفي هذا العصر الذي يشهد نموا مستمرا في المعارف والمعلومات ، ومع ما يحمل من مخاطر وما يجلبه للبشرية من ايجابيات. توضع الثقة في مؤسسات التعليم العالي لتلبية الاحتياجات العلمية لجمهور يزداد باطراد حجما ونوعا. لذا فأن عملية اعداد المعلمين ونوعية التعلم المقدم في مؤسسات التعليم العالي تتسمان بأهمية متزايدة.

فالمجتمع تبعا لذلك بحاجة إلى قادة يجرى تدريبهم واعدادهم على نحو ملائم يستند إلى اسس فكرية ومرجعيات نظرية تعمل على اعدادهم بشكل يمكنهم من مواجهة الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع. ولا يمكن لذلك ان يتم الا في مؤسسات عالية التأهيل متمثلة بالجامعات. ففيها تلتقي في المقام الاول مجمل الوظائف المرتبطة بتقدم المعارف ونقلها. كالبحث العلمي والتعليم والتدريب. وعلى الجامعات تقع مسؤولية تنمية المجتمع بأسره على اساس ما تقوم به من دراسات لمشكلات المجتمع وحاجاته المستمرة.

وينبغي تبعا لذلك إجراء اصلاح للنظام التعليمي من حيث اساليب التدريس والتعليم وتحسين كفاءات التدريسيين. وتقييم أدائهم باستمرار، للارتقاء بنوعية التعليم لتجنب الوقوع في الفشل، وعدم تحقيق الاهداف الموضوعة.

واذا اعتبرنا ان الجامعة ككل هي القاعدة الهرمية للتعليم العالي فمن المنطقي ان نجد الخلل موجودا ايضا في تدرجات الهرم اللاحقة. ومعرض الاهتمام هنا هو التربية الفنية التي تشكل جزءا من الجامعات باعتبارها المورد الرئيس لتدريسي التربية الفنية. سواء في مجال التربية والتعليم او في مجال التعليم العالي والبحث العلمي.

ولا شك ان مدرسي ومدرسات التربية الفنية هم نتاج اقسام التربية الفنية. وانعكاس لمرجعيات افكار من قاموا بتدريسهم اثناء مدة اعدادهم. ولنا ان نقدر التفرع اللامتناهي لتناسخ الافكار من خلال تلاحق الاجيال، جيلا بعد جيل.

وتاكيدا على ما سبق تم إجراء استبانة استطلاعية على عينة من تدريسيي اقسام التربية الفنية في الجامعات(بغداد- المستنصرية- ديإلى) بلغ عددها (١٥) تدريسيا. تم التحري فيها عن اهم نظريات التعلم التي يتاثرون بها ويتبعونها اثناء تدريسهم لطلبتهم. وما هي اهم الاستراتيجيات التدريسية التي يعتمدونها. وعوامل اثارة الحافز التي يلجئون اليها لزيادة الدافعية لدى المتعلمين. فكان الاطار العام للاجابات كما يأتي:

١. اهم النظريات التي تمت دراستها اثناء مدة الاعداد .وكانت النتائج كالاتي:

- ان ٢٠% من العينة ذكر انه لم تتم دراسة نظريات التعلم اثناء مدة اعداده.
- - ان٤٠% من العينة اجاب انه درس نظرية الجشطالت والنظرية المعرفية من دون ذكر تفاصيل .
- - ان ٤٠% من العينة اجاب انه درس التعليم المبرمج ونظرية ثورندايك وبافلوف وسكنر.

٢. اما عن الاستراتيجيات المتبعة اثناء التدريس. وعلى اي نظرية تستند. كانت النتائج كالاتي:

- ان ٢٠% من العينة اجاب بعبارة (نظرية التعلم الجمعي) [وهذه ليست نظرية. بل طريقة من طرائق التدريس] .
- ان ٢٠% من العينة اجاب بعبارة (استراتيجية التدريس) دون ذكر تفاصيل[وهذا لا يعد جوابا عن السؤال].
- ان ٢٠% من العينة اجاب انه يعتمد على المزاوجة بين النظريات اثناء التدريس .
- ان ٢٠% من العينة لم يجب عن هذا السؤال.

٣. اما عن طرائق إثارة الدافعية والمحفزات المستخدمة. فقد كانت النتائج كالاتي:

- ان ٢٠%من العينة ذكر انه لايعتمد اي طريقة لاثارة الدافعية لدى المتعلمين.
- ان ٦٠% من العينة اجاب انه يعتمد كلمات التشجيع واضافة الدرجات واعتماد التقارير اليومية.
- ان ٢٠% من العينة اجاب انه يستخدم وسائل تعليمية .

ومن ملاحظة النتائج نجد عدم التنظيم في الافكار والعشوائية في الاجوبة والذي يدل على عدم وجود مرجع فكري ومنهج معتمد كخط سيرفي اثناء التدريس .

لذا فقد جاءت الدراسة الحالية لتبين اهم المرجعيات الاساسية لنظريات التعلم التي تقف وراء اداء التدريسيين في اقسام التربية الفنية في محاولة لفهم ذلك الاداء ومدى استناده إلى اسس علمية منظمة وفي محاولة لتشخيص الخلل الناجم عنه ضعف المستوى التعليمي في الجامعات العراقية بشكل عام واقسام التربية الفنية بشكل خاص.

اهمية البحث

يكتسب البحث الحالي اهميته من اهمية كل عنصر من عناصره التي يتشكل منها. وعليه تاسست اهمية البحث الحالي انطلاقآ من المسلمات الاتية:

*التربية الفنية وما تملكه من تأثير في تشكيل السلوك الانساني.

*التدريسي باعتباره ابرز عناصر العملية التعليمية - التعلمية .

*نظريات التعلم التي على اساسها يتحدد اداء التدريسي وكيفية تعامله مع المتعلمين داخل الصف. وما يستخدمه من مهارات وطرائق تدريسية. وكل ما يستوجبه الاداء التعليمي.

وعلى اساس ما تقدم فإن اهمية البحث الحالي تتضح بالاتي:

١. وضع الخطوات والقواعد والاسس التي تستند اليها نظريات التعلم لتكون اساسا يرجع اليه الباحثون في مجال تحليل اداء التدريسيين ومعرفة الاستراتيجيات والطرائق المتبعة في التدريس وبما يتواءم مع المرجعيات الفكرية للتدريسيين.

٢. يسهم البحث الحالي في تطوير التدريس في اقسام التربية الفنية. والتاكيد على اهمية ان تكون للتدريسي مرجعية فكرية تستند إلى نظرية تعلمية. مما يعمل على تنمية الابتكار والابداع لدى التدريسي من خلال التركيز على الاتجاهات العلمية المحددة والمثبت صحتها من خلال التجربة.
٣. ان بناء استمارة تحليل مبنية على الاسس والقواعد التي تستند اليها النظريات التعلمية ودمجها في مجال واحد.يسهم في تحليل اداء التدريسي وتفسيره بخطوات واسس علمية ذات بعد شمولي.
٤. يمكن الافادة من نتائج البحث الحالي في اقسام التربية الفنية في الجامعات العراقية. فمن خلالها يمكن اضافة تقنية جديدة في مجال تحليل الاداء يستند اليها الباحثون في هذا المجال.

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف المرجعيات الفكرية الموجهة لاداء التدريسيين في اقسام التربية الفنية على وفق نظريات التعلم من خلال تحليل اداء التدريسيين.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالاتي:

- تدريسيي التربية الفنية (ممن حصلوا على التخصص في التربية الفنية بدرجتي الماجستير والدكتوراه) الذين يقومون بالتدريس في اقسام التربية الفنية في الجامعات العراقية والمستمرين بالخدمة للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١م).
- اتجاهات نظريات التعلم (السلوكية – المعرفية - الانسانية - الاجتماعية).

مصطلحات البحث

اولا: المرجع (Reference)

- ورد تعريف مصطلح"المرجع" في المعاجم العربية والاجنبية باشكال مختلفة لكنها اتفقت على النحو الاتي:
- ان المرجع. هو العودة إلى شئ يتم الاستناد عليه لاثبات حقيقة او فعل.
- ان الاسناد لا يكون بالضرورة إلى كتاب. بل يمكن الاستناد ايضا إلى فكرة او نظرية او مذهب بقدر ما يتعلق به الموضوع المطروح.
- ان المرجع يمكن ان يكون الاتجاه الذي يحكم افكار الانسان.

وعليه يمكن تعريف مصطلح "المرجع" إجرائيا بانه:

رجوع التدريسي في اقسام التربية الفنية ذهنيا إلى اصل النظرية التي تستثير سلوكه وتوجه اداءه. وتنبهه لطريقة تعامله مع طلبته من حيث ايصال المعلومة وطريقة التدريس التي يتبعها في اثناء قيامه بالتدريس.

ثانياً: النظرية (Theory)

ورد تعريف مصطلح" النظرية " في المعاجم العربية والاجنبية لغويا وفلسفيا واصطلاحيا يمكن اجمالها بالاتي:

- إن النظرية هي التأمل والتفكر في شئ ما او حقيقة او فكرة معينة.
- انها قضية بحاجة إلى برهان لاثباتها.
- انها مجموعة من الاراء يتم من خلالها تفسير الحقائق او الوقائع .
- انها مجموعة من القوانين لعلم معين. تعمل على الربط بين العلة والمعلول وبين المعنى والنتيجة.

ثالثا: التعلم (Learning)

ورد مصطلح "التعلم " في المعاجم العربية والاجنبية لغويا وفلسفيا واصطلاحيا يمكن تلخيصها بالاتي:

- يعني العلم والاتقان والاحاطة بالشئ وادراكه.
- اكتساب للمهارات والخبرات التي تساعد الفرد على التكيف مع بيئته.
- طلب العلم والمعرفة المتعمقة به.
- يحصل عن طريق الدراسة والتدريب.
- تغير في السلوك ناتج عن الخبرة.
- عملية تنظيم ذاتية من قبل المتعلم، يستدل عليه من آثاره الظاهرة على سلوك المتعلم.

وعليه يمكن تعريف مصطلح "التعلم" إجرائيا بانه:

اكتساب المهارات والخبرات الفنية، النظرية والعملية التي يحصل عليها المتعلمون في اقسام التربية الفنية من خلال الدراسة والتدريب والملاحظة الحاصلة لهم من قبل التدريسيين في تلك الاقسام.

رابعا: نظريات التعلم (Learning Theories)

امكن تلخيص مصطلح "نظريات التعلم " من المصادر المتخصصة بالاتي:

- اطار يفسر مجموعة من الفروض ويقوم بتنسيقها.
- تبحث في سلوك المتعلم وتحاول تفسير حدوث التعلم.

وعليه يمكن تعريف مصطلح "نظريات التعلم" إجرائيا بانها:

مجموعة من القوانين والمبادئ التي ثبت بالتجربة مواءمتها للموقف التعليمي. والتي تعمل كدليل او موجه لأداء التدريسي في اقسام التربية الفنية والتي تعمل على توظيف مبادئها وقوانينها اثناء اداء الفعل التعليمي داخل الصف. ويتم من خلالها تفسير سلوك المتعلم.

خامسا: الاتجاه (Attitude)

ورد مصطلح "الاتجاه" في المعاجم العربية والاجنبية لغويا وفلسفيا واصطلاحيا يمكن تلخيصها بالاتي:

- الجهة التي يتخذها الشخص او الرأي الذي يتبناه .
- موقف عقلي تصحبه استجابة معينة.
- اتباع الشخص وانقياده لفكرة او مذهب.
- يتكون من الاعتقادات والمشاعر والقيم.
- يمكن ملاحظة طبيعة الاتجاه من خلال السلوك الذي يسلكه الشخص.

وعليه يمكن تعريف مصطلح الاتجاه (Attitude) إجرائيا بانه:

الموقف العقلي الذي يتبناه تدريسيي اقسام التربية الفنية والذي يتمثل باتباعه لنظرية تعلمية معينة ويمكن ملاحظة آثار هذه النظرية من خلال اداء التدريسي.

سادسا:الاداء (performance)

ورد مصطلح "الاداء" في المعاجم العربية والاجنبية لغويا وفلسفيا واصطلاحيا يمكن تلخيصها بالاتي:

- ايصال المعلومة.
- القيام بالواجب اوتنفيذه حتى اكماله.
- يتطلب استخدام المعرفة.
- طريقة في العمل.
- نتيجه العمل المؤدى تعتمد على كيفية الاداء.
- سلوك ملاحظ يدل على القيام بفعل معين.

وعليه يمكن تعريف مصطلح الاداء (performance) إجرائيا بانه:

الفعل او السلوك التعليمي الذي يقوم به تدريسي التربية الفنية لغرض ايصال المعرفة الفنية(النظرية والعملية) إلى المتعلمين والذي يعتمد في ذلك الاداء على نظرية من نظريات التعلم.

الاطار النظري

من خلال الاطلاع على المصادر والادبيات التي تخص موضوع البحث الحالي، تم التوصل الى النقاط الآتية:

١. ان التعلم عملية تساعد الانسان على اكتساب العادات والمهارات ولها اهمية كبيرة في تشكيل شخصيته.
٢. ان تاثير التعلم يمتد مع امتداد حياة الانسان ولا يقتصر على المؤسسات التعليمية النظامية فهو عملية مستمرة.

٣. ان هدف عملية التعلم هو احداث تغير في سلوك المتعلمين، واذا حدث التعلم داخل المؤسسة النظامية فيجب بالضرورة ان يكون ذلك التغيير ايجابيا، وان يؤدي الى احداث تكيف للمتعلم مع بيئته.
٤. انه عملية داخلية يستدل عليها من خلال التغير الحاصل في سلوك واداء المتعلمين فالاداء هو المعيار الذي يقاس من خلاله التعلم.
٥. التعلم على انواع فيمكن ان يكون معرفيا او مهاريا او وجدانيا او جماليا او اخلاقيا ...الخ.
٦. تتغير آلية التعلم وفقا لتغير الاتجاه الفكري لنظرية التعلم المعتمد عليها، فتارة يكون التعلم ارتباطا بين مثير واستجابة واخرى يكون استبصارا وادراكا كليا للموقف التعليمي او يمكن ان يكون اشباعا لحاجة تشكل نقصا لدى المتعلم ويتم اشباعها عن طريق ذلك التعلم.
٧. تقع على المعلم مسؤولية احداث التغيير الايجابي المنشود لدى المتعلمين، وعليه لابد من ان يكون قادرا على اختيار مرجعية نظرية معينة تتناسب والموقف التعليمي الذي يمر به مع المتعلم متضمنة تلك النظرية الوسائل والاساليب والطرائق ووسائل اثارة الدافعية التي تنضوي تحت لواء النظرية العام.
٨. للتعلم شروط اساسية يجب ان تتوافر فيه الدافعية والاستعداد والنضج والخبرة والممارسة، كما ان له اشكالا متعددة فهو اما ان يكون اكتساباً لسلوك جديد او تخلي عن سلوك غير مرغوب او يكون تعديلاً للسلوك.
٩. التعلم عبر التاريخ كان له عدة ادوار فقد بدأ كعملية تذكر ثم تطور الى تدريب للعقل ثم تحول الى عملية تعديل للسلوك وذلك لتغير الفلسفة التربوية السائدة في كل عصر.
١٠. للتعلم تصنيفات متعددة تبعاً لنظرية التعلم الخاضع لها كما ان له خصائص متعددة ومنها، انه مفهوم افتراضي يمثل تغير شبه دائم في السلوك او الخبرة التي تحدث نتيجة لتفاعل الفرد مع بيئته، ويتضمن بالضرورة نشاط المتعلم وفاعليته اثناء عملية التعلم والتي تكون مقصودة بهدف احداث التغير المطلوب.
١١. ضرورة وجود نظرية للتعلم تحكم الفكر التعليمي وفكر المعلم لاهميتها في تقنين المعرفة وهيكلة البيئة التعليمية الملائمة للمتعلمين من خلال دراسة اوضاعهم الجسمية والنفسية والانفعالية والوجدانية .
١٢. تعتمد نظريات التعلم في سياقها العام على المنطق، والذي يكون على نوعين، اما استقصائي ينتقل فيه التفكير من المبدأ العام الى التفاصيل او استقرائي يتطلب فيه نقل التفكير من الخصائص والجزئيات الى المباديء العامة.
١٣. ترتكز نظريات التعلم ايضا على العلاقة بين عملية التعلم والتعليم والبيئة الخارجية وترتكز هذه القاعدة على منحيين اساسيين هما، العقلانية التي تؤكد على مبدأ ان العقل ضروري في عملية التعلم من دون مراعاة للاحاسيس، والتجريبية التي تشير الى ان الخبرة هي المصدر الوحيد للمعرفة.
١٤. ان تطور نظريات التعلم على مدى التاريخ كان محكوما بالبعد الفلسفي والفكر السائد فيها وما يريده المجتمع من الفرد ان يكون عليه بعد مروره بخبرة التعلم.

١٥. ان نظريات التعلم هي الهيكل التنظيمي الذي يؤطر داخله السلوكيات والمفاهيم الواجب تقديمها لدى المتعلمين.

١٦. ان كل نظريات التعلم على اختلاف توجهاتها تحاول تفسير السلوك الانساني وتحديدا سلوك التعلم وكيفية حدوثه ثم التنبؤ بالسلوك الجديد وفقا لما تم تفسيره من مسببات ومحاولة ضبطه من خلال التقليل من حدوث السلوك غير المرغوب. فنظرية التعلم هي الاساس في ضبط السلوك الانساني ومن خلالها يتم صياغة المفاهيم التي تصف الظواهر وكيفية حدوثها وما يمكن ان ينتج عنها.

١٧. انقسم العلماء في مجال نظريات التعلم الى قسمين، الاول: اقترحوا النظريات وفسروا السلوك الانساني وكيفية حدوثه ويتسم تفكيرهم بالفردية، والقسم الثاني: فسروا النظريات وطبقوها وتحققوا من جدواها في مجال العملية التعليمية ويميلون الى ان يكونوا تعليميين في تفكيرهم، كما ان هناك من المنظرين من اقترح النظرية وفسرها أي انه عمل في كلا الجانبين.

١٨. نظريات التعلم على اختلافها وتنوعها تنضوي تحت اربع اتجاهات (حسب التصنيف المعتمد في البحث الحالي) الاول: هو الاتجاه السلوكي الذي فسر التعلم على انه عملية ارتباطات بين مثيرات واستجابات تحدث داخل الموقف التعليمي، اما الثاني: فهو الاتجاه المعرفي الذي فسر التعلم على انه عملية استبصار وادراك كلي للموقف التعليمي، والثالث: هو الاتجاه الاجتماعي الذي يؤكد على دور البيئة في عملية التعلم وان الانسان يتعلم من خلال ملاحظة سلوك الاخرين، اما الاتجاه الرابع: فهو الاتجاه الانساني الذي ركز على الانسان ككائن له احتياجات ومشاعر وانه قادر على اختيار نوعية الحياة التي يريد، وفسر عملية التعلم على انها سلسلة من الحاجات يتم بموجب اشباع احدها للارتقاء بمستوى التعلم الى حاجات اكثر رقياً واكثر تجريدا ورمزية.

١٩. يركز الاتجاه السلوكي على ان السلوك الملاحظ فقط هو ما يجب محاولة تفسيره وفهمه وان الحقائق المتعلقة بالشعور لا يمكن اختبارها لانها تعتمد على الانطباعات الفطرية للفرد وان سلوك الانسان مهما كان بالغ التعقيد فيمكن اخضاعه للملاحظة.

٢٠. النظرية السلوكية في صميمها نظرية فسيولوجية عصبية تركز على التركيب العصبي للانسان وانه يتكون من موصلات حسية عصبية تقوم بنقل التنبيه الحاصل على السطح الحسي الى الاطراف العصبية ثم الاعصاب والمخ والذي يصدر بدوره استجابة معينة، واكدت انه لا يمكن حدوث الاستجابة الا اذا سبقها تنبيه او مثير.

٢١. تؤكد النظرية السلوكية على مبدأ الثواب والعقاب وضرورتهما في العملية التعليمية كما ركزت على التعزيز ودوره في تأكيد السلوكيات المرغوبة.

٢٢. استخدمت المباديء السلوكية في تشكيل السلوك او حذفه او تعديله كما يكثر استخدامها في العلاج النفسي والسلوك المرضي.

٢٣. تركز السلوكية على اهمية التدريب والمران في زيادة استخدام السلوك المرغوب، وانه كلما تكرر التدريب كلما كان الاحتفاظ بالسلوك اكثر قوة.

٢٤. اما الاتجاه المعرفي لنظريات التعلم فيختلف عن الاتجاه السلوكي لانه كان ردة فعل تجاهه، اذ رفض المعرفيون تفسير السلوك على انه مجرد ارتباط بين مثير واستجابة واكدوا على ان الادراك هو شكل واحد للشيء المدرك وان التفكير هو تجميع آلي لهذه الاشياء.
٢٥. آمنت النظرية المعرفية بضرورة الفهم والادراك في عملية التعلم وركزت على العمليات العقلية الباطنية التي تحدث داخل عقل المتعلم اثناء مواجهته للموقف التعليمي.
٢٦. تؤكد النظرية المعرفية على الدور النشط للمتعلم وانه هو من يبحث عن المعلومة لحل مشكلاته وهو من يعيد ترتيب الموقف التعليمي وتنظيمه اثناء محاولته فهم المشكلة كما تركز على التجريب واختبار الفرضيات لتحقيق الاهداف التعليمية.
٢٧. ان التعليم وفقاً للمعرفية يحدث نتيجة ادراك الكائن الحي للعلاقات المتعددة الموجودة بين مكونات الموقف التعليمي من خلال الاستبصار والفهم والتنظيم والذي يحدث نتيجة ادراك الكائن الحي للعلاقات المتعددة الموجودة داخل الموقف التعليمي.
٢٨. تركيز المعرفية على الربط بين الانسان وجهاز الحاسوب من حيث ان الاثنين يستقبلان معلومات معينة ثم يقومان بعلاجها وادخال التعديلات اللازمة عليها ثم تحدث بعده عملية الاستجابة او ما يسمى مخرجات.
٢٩. اكدت النظرية المعرفية انه بالامكان دراسة العمليات المعرفية العقلية الداخلية من دون الحاجة الى الرجوع الى منهج الاستبطان وذلك من خلال الاختبارات المقننة.
٣٠. اكدت على مبدا ربط الخبرات السابقة باللاحقة والتاكيد على مبدأ التدريب واستخدام التغذية الراجعة في اثناء عملية التعلم.
٣١. اكد المعرفيون على ضرورة تنظيم الموقف التعليمي وهم بهذا يتفقون مع السلوكيين في ضرورة ذلك التنظيم بما يجعل المتعلم قادرا على تكوين العلاقات بين عناصر الموقف التعليمي.
٣٢. اكدوا على ضرورة العمل على تطوير القوى الادراكية للمتعلمين من خلال تشجيعه على حل المشكلات وركزوا على ضرورة ان يكون التعلم ذا معنى.
٣٣. اكدوا على نشاط المتعلم وضرورة اعطائه فسحة من الحرية للتعبير عن نفسه وعن الحقائق كما يراه لا كما يريده المعلم ان يراها.
٣٤. اكدوا على ضرورة اطلاع المتعلم على الاهداف المرجى تحققها من العملية التعليمية مسبقا مما يشجع في المتعلم الثقة والدافعية نحو التعلم والعمل.
٣٥. لم يركز المعرفيون على مبدأ الحفظ والاستظهار، كما اكد السلوكيون بل اشترطوا ان يكون التعلم مفهوما اولا ليتمكن من تكوين ارتباطات بين عناصر الموقف التعليمي.
٣٦. ركزوا على اهمية التأمل والتفكير والاستبصار والابداع ووضع المتعلم في موقف يمكنه من استخدام هذه العملية العقلية وتفسيرها ونقدها بهدف تنمية القوى العقلية العليا لديه.
٣٧. اما الاتجاه الثالث، الاجتماعي، فينطلق من افتراض رئيسي مفاده ان الانسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات يؤثر ويتأثر بها ويلاحظ السلوكيات الصادرة من هذه المجموعات ثم يقوم بمحاكاتها.

٣٨. اكد الاجتماعيون على دور البيئة المحيطة بالمتعلم، وان كل المؤسسات المجتمعية مسؤولة عن احداث التعلم، كما ركزوا على عملية التفاعل بين العوامل البيئية ورأوا ان البيئات التعليمية يتم انتقاؤها من قبل المتعلم تبعا لشدة المثير.

٣٩. اتفق الاجتماعيون مع السلوكيين في مبدأ ان السلوك الانساني هو سلوك متعلم سواء من خلال العمليات الشرطية او من خلال الملاحظة الا انهم اختلفوا معهم في كيفية حدوث ذلك السلوك وطريقة تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به.

٤٠. اكدوا ان التعلم يحدث من خلال التعزيز الذي يؤدي استمراره الى تدعيم السلوك.

٤١. اكدوا على وجوب ان يكون المعلم نموذجا يقتدى به ويقلد من قبل المتعلمين في جوانب شخصيته المتعددة حيث ركزوا على مبدأ التعلم بالنمذجة.

٤٢. ركز الاجتماعيون على تنمية العادات والقيم والاتجاهات والمثل لدى الافراد من خلال القدوة الحسنة، كما اكدوا على اهمية تنمية المهارات الفنية والحركية وغيرها من خلال استخدام النماذج.

٤٣. يتم من خلال هذا الاتجاه علاج الكثير من الاضطرابات الانفعالية كالخجل والانطواء من خلال استخدام العروض والنماذج التي تثير الدافعية والحماس نحو التعلم، وان الاتجاه الاجتماعي في اغلبه يركز على تعليم اللغات والافكار والعادات.

٤٤. ان الاتجاه الانساني لنظريات التعلم يركز على ارادة الانسان وحريته في الاختيار وقوته التي يتمتع بها وقدرته على اتخاذ القرارات المهمة في حياته وسلوكه اليومي لانه يستطيع تحمل مسؤولية حياته وتعزيز مسيرة تطوره، كما تؤكد على أن في الانسان طاقة كامنة تحمل فرصا ايجابية للتطور.

٤٥. تركز النظريات الانسانية على ضرورة ان يتحمل المتعلم مسؤولية تحديد ما يتعلمه وان يكون اكثر استقلالا واعتمادا على الذات وان على المعلم ان يكون ميسرا للعملية التعليمية.

٤٦. يؤكد الاتجاه الانساني على العوامل الداخلية واهميتها في عملية التعلم كالقيم والمشاعر والطموح والدافعية التي تؤدي دورا كبيرا في التعلم بنوعيها الداخلي والخارجي ودورها في تحقيق الذات التي يهتم بها المعلم في الاتجاه الانساني تحديدا ويركز عليها.

٤٧. ان التعلم ضمن الاتجاه الانساني يتضمن كل انواع الخبرات والمهارات والقيم المفيدة للمتعلم، ولا يقتصر على بعضها من دون الاخر سواء كانت معرفية ام مهارية فالتعلم ضمن هذا الاتجاه هو تعلم خبري. كما تبين لنا ايضا ان التربية الفنية مادة مهمة تهدف الى احداث التوازن للفرد داخليا مع نفسه، وخارجيا مع بيئته التي يعيش فيها.

٤٨. لاتهدف التربية الفنية الى خلق الانسان الفنان بل ان هدفها هو خلق الانسان المبدع المتذوق للجمال بكل اشكاله.

٤٩. يتكون مفهوم التربية الفنية من جزأين (الفن) و(التربية) وان عملية المزج بينهما تؤدي الى معرفة الحقيقة لفكرة التربية الفنية.

٥٠. تتضمن التربية الفنية اشراك جوانب مهمة عند المتعلم اثناء عملية التعلم وهي الجانب الذهني الذي يعتمد على الاستعدادات العقلية والذهنية والمعرفية، والجانب الوجداني بما يتضمنه من دوافع

وخصائص انفعالية وقيم واتجاهات والجانب الجمالي بما يتضمنه من استعدادات جمالية، والجانب الاجتماعي بما يتضمنه من تيارات فكرية واجتماعية.

٥١. ان الجانب الفلسفي في التربية الفنية ضروري لما له من اهمية في تكوين مرجعية فكرية للمعلم وجعله يتبنى اسلوبا فكريا واضحا ومحددا يساعده على تحقيق اهداف التربية الفنية.

٥٢. ان للتربية الفنية اهدافا مهمة ينبغي تحقيقها تبدأ من تنمية الناحية العاطفية والوجدانية وتشجيع الحواس والاندماج في العمل وتقدير اهميته وتدريبه على التنفيس عن انفعالاته مما يساعده على تأكيد ذاته وتعزيز ثقته بنفسه. الامر الذي يجعله يسعى الى تقوية الرابطة مع الاخرين والتوحد مع مشاعرهم والعمل ضمن فريق مشترك مستغلين كافة الادوات والخامات المتوفرة في انتاج اعمال فنية وبالتالي القضاء على وقت الفراغ واستغلاله بشكل جيد ومثمر.

٥٣. ان معلم التربية الفنية هو عنصر مهم في عملية تدريس التربية الفنية ويجب العمل على ضرورة اعداده جيدا وتكوين شخصيته بشكل يسمح له بظهور مواهبه وقواه الابتكارية مما يؤدي به الى تكوين شخصية مؤثرة في المتعلمين الذين سيعنى بهم فيما بعد.

اجراءآت البحث

منهجية البحث: تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة فيما هو كائن بقصد تشخيصه.

مجتمع البحث وعينته

تألف مجتمع البحث الحالي من أعضاء هيأة التدريس في اقسام التربية الفنية وممن يحملون شهادتي الماجستير والدكتوراه المستمرين بالتدريس للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢م).في الجامعات العراقية (بغداد- المستنصرية- الموصل- بابل- ديالى-ميسان- الكوفة) لاجراء وتطبيق البحث، وذلك للاعتبارين الاتيين:

١. ان كل من الجامعات السابقة الذكر تحتوي على اقسام التربية الفنية سواء في كليات التربية الاساسية او كليات الفنون الجميلة.

٢. توزيع الجامعات في وسط وشمال وجنوب العراق في محاولة لدراسة مشكلة البحث على اكبر نطاق متوفر.

والجدول (١) يبين عدد التدريسيين(عينة البحث) ضمن اختصاص التربية الفنية

الجامعة	الكلية	عدد التدريسيين
بغداد	كلية الفنون الجميلة/ قسم التربية الفنية	١٤
المستنصرية	كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الفنية	١٠
الموصل	كلية الفنون الجميلة/ قسم التربية الفنية	٣
بابل	كلية الفنون الجميلة/ قسم التربية الفنية	٣٥
ديالى	كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الفنية	٥
ميسان	كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الفنية	٦
الكوفة	كلية التربية / قسم التربية الفنية	٤
المجموع	٧٧	

ويبين الجدول (٢) عينة البحث مقسمة حسب اللقب العلمي

اللقب العلمي	العدد
استاذ	٧
استاذ مساعد	١٣
مدرس	١٨
مدرس مساعد	١٢

أداة البحث

من اجل تحقيق هدف البحث تم بناء الاداة من خلال الخطوات الاتية:

١. جمع الفقرات وصياغتها بعد الاطلاع على الادبيات التي بحثت في مجال علم النفس التربوي ونظريات التعلم، وفي ضوئها تم اولا تبني التصنيف الذي يقسم نظريات التعلم إلى اربعة اتجاهات كما اوردها (الزند:٢٠٠٤:ص٦٨) وهي:

أ. الاتجاه السلوكي. ب. الاتجاه المعرفي. ج. الاتجاه الاجتماعي. د.الاتجاه الانساني.

وفي ضوء ذلك جمعت عدد من الفقرات لكل اتجاه ضمن المحددات الاتية:

١. التخطيط. ٢. التنظيم والمباديء العامة. ٣. القيادة والاتصال والتفاعل. ٤. الضبط والتقويم.

الجدول (٣) يوضح عدد الفقرات التي تم وضعها بشكلها الاولي حسب الاتجاه

الاتجاه	عدد الفقرات
السلوكي	٤٣
المعرفي	٤٦
الاجتماعي	٤٢
الانساني	٣٩

٢. الصدق: تم التثبت من صدق الاداة من خلال الصدق الظاهري، إذ عرضت الاداة على مجموعة من الخبراء والمحكمين من اساتذة علم النفس والمناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم. ثم تم استخدام النسبة المئوية لحساب اتفاق الخبراء فحذفت بعض الفقرات التي لم تحصل على نسبة اتفاق عالية كما تم اعادة صياغة فقرات اخرى حسب توجيهات السادة الخبراء.

٣. ثبات الاداة:تم ايجاد ثبات الاداة بطريقتين:

أ. طريقة تحليل التباين باستعمال معادلة(الفا كرونباخ) التي أظهرت ان معامل الثبات=(٠,٨٩) وهو معامل ثبات جيد.

ب. طريقة اعادة الاختبار من خلال تطبيق الاداة بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الاول وعلى العينة الاستطلاعية نفسها المكونة من (٢٣) عضو هيأة تدريس(لتغيب اثنين من التدريسيين اثناء اجراء الدراسة)، ثم جرى حساب معامل الارتباط حيث تم استخراج معامل ثبات كل اتجاه على حدة.

والجدول (٤) يبين معامل ثبات كل اتجاه

ت	الاتجاه	درجة الثبات
١	السلوكي	٠,٨٥
٢	المعرفي	٠,٨٧
٣	الاجتماعي	٠,٨٣
٤	الانساني	٠,٨٩
	المعدل العام	٠,٨٦

ويتضح من الجدول السابق ان معامل الثبات للاتجاهات يتراوح ما بين (٠,٨٣) و(٠,٨٩) وبالنتيجة فان متوسط معامل الثبات للاتجاهات مجتمعة = (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد.

٤- التطبيق النهائي للاداة:

طبقت اداة البحث بشكلها النهائي على العينة الاساسية المكونة من (٧٧) عضو هيأة تدريس، وقد تألف الاستبيان في شكله النهائي من اربعة مجالات هي:

أ. الاتجاه السلوكي: ويحتوي على (٤٠) فقرة منها (٦) فقرات سلبية.
ب. الاتجاه المعرفي: ويحتوي على (٤١) فقرة منها (٦) فقرات سلبية.
ت. الاتجاه الاجتماعي: ويحتوي على (٣٩) فقرة منها (٦) فقرات سلبية.
ث. الاتجاه الانساني: ويحتوي على (٣٦) فقرة منها (٦) فقرات سلبية.

والجدول (٥) يبين توزيع الفقرات حسب المحددات الموضوعة مسبقا لكل اتجاه

الاتجاه	التخطيط	التنظيم والمباديء العامة*	القيادة والاتصال والتفاعل	الضبط والتقويم
السلوكي	٥-٦-٧-١٣-٢٣-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨	٨-٩-١٠-١١-١٢-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢٢-٢٤-٢٩-٣٠-٣٢-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠	٣١-٣٣-٣٤	١-٤-١٤-٢١-٣٢-٣٧
المعرفي	٢-٩-١٤-٢١-٢٣-٣٤-٣٩	١-٣-٤-٥-٨-١٣-١٤-١٧-١٨-١٩-٢٢-٢٤-٢٥-٢٦-٢٨-٢٩-٣٢-٣٣-٣٥-٣٦-٣٧	٦-٧-١١-٢٠-٢٣-٣١-٣٨-٤٠	١٠-١٢-١٨-٢٧-٤١
الاجتماعي	١٤-١٦-٢٤-٢٥-٣٤	١-٢-٣-٧-٩-١١-١٢-٢٠-٢١-٢٣-٢٧-٢٨-٢٩-٣١-٣٧-٣٨-٣٨	٤-٨-١٥-١٧-١٩-٢٦-٣٦	٥-٦-١٠-١٣-١٨-٢٢-٣٠-٣٢-٣٣-٣٥
الانساني	٢٢-٢٣	١-٢-٣-٤-٥-٦-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٧-١٨-١٩-٢٤-٢٥-٢٧-٢٩-٣٠-٣٤-٣٦-٣٧	٧-٨-٩-١٠-١٦-٢٠-٢١-٢٦-٢٨	٣١-٣٣

*تم دمج محددي التنظيم والمبادئ العامة ضمن محدد واحد حسب رأي السادة الخبراء.

نتائج البحث ومناقشتها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: عرض النتائج ومناقشتها: بالنسبة لهدف البحث الرامي إلى تعرف المرجعيات الفكرية الموجهة لاداء التدريسيين في اقسام التربية الفنية، تم استخدام اسلوب تحليل التباين من الدرجة الاولى للعينات غير المتساوية للتعرف على الفروق بين المجموعات الاربع في مخطط الذاكرة والجدول (٦)يوضح ذلك.

جدول (٦) تحليل التباين من الدرجة الاولى للعينات غير المتساوية للتعرف على الفروق بين المجموعات الاربع

مصدر التباين	مجموع التربيعات	درجة الحرية	متوسط مجموع التربيعات	القيمة الفائية
بين المجموعات	٦٩٢٩,٥	٣	٢٣٠٩,٨	٩,٤١
ضمن المجموعات	٤٨١٢٠,٥	١٥٥	٢٤٥,٥	
		١٥٨		

من الجدول يتضح ان القيمة الفائية المحسوبة تساوي (٩,٤١) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٢,٦٠) عند درجة حرية (٣_١٥٥) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يعني ان هناك فروق ذات دلالة معنوية بين اتجاهات التعلم الاربعة.

وتشير ادبيات تحليل التباين انه في حالة وجود فروق معنوية بين المجاميع التجريبية يمكن استخدام (اختبارتوكي) للتعرف على الفروق بين هذه المجاميع في المتغير التابع. لذا تم استخدام هذا الاختبار لايجاد دلالات هذه الفروق.

وعند اجراء اختبار توكي للمقارنة بين المتوسطات الحسابية للاتجاهات الاربع تبين ان المرجعية المعرفية هي المرجعية المفضلة .اذ كانت قيم المقارنات مع الاتجاهات الاخرى لاختبار توكي المحسوبة تساوي (٤,٩٠_-٦,٦٩-٦,٧٤) مع كل من الاتجاهات (الاجتماعي – السلوكي-الانساني) اذ كانت القيمة الجدولية لاختبار توكي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (٣,٦٣) مما يشير إلى ان المرجعية المعرفية اكثر الاتجاهات استخداماً لدى التدريسيين. ولم تظهر فروق دالة احصائياً عند المقارنة بين الاتجاهات الثلاث الاخرى مما يشير إلى انها متساوية من حيث التأثير.

ولاستخراج تسلسل الرتب للتعرف على قوة الفقرات وترتيبها في كل اتجاه. تم ترتيب الفقرات تنازلياً ابتداءآ من اعلى فقرة حتى الفقرة الادنى في كل اتجاه اعتماداً على متوساطتها الحسابية. وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٧).

جدول (٧) ترتيب الفقرات تنازلياً لكل اتجاه حسب قيمة المتوسط الحسابي

اولا: الاتجاه السلوكي

ت	الفقرة	الرتبة
١	أبدأ الدرس باثارة انتباه المتعلمين لانه شرط اساسي لحدوث التعلم	١
٢	اؤمن ان الموهبة والرغبة شرطان اساسيان في تعلم الفنون	٢,٥
٣	اعمد إلى تقديم الامثلة اثناء التدريس	٢,٥
٤	اهتم بتنمية الاستعداد للتعلم لدى المتعلم	٤

٥	اعمد إلى العرض المنتظم والمتسلسل للمعلومات اثناء عرضها على المتعلم	٥,٥
٦	اتيح الفرصة للمتعلمين بأن يغدوا اشخاصا متوازنين فكرياً	٥,٥
٧	اذا اظهر المتعلم سلوكاً مرغوباً فانا اقوم بتعزيزه	٨
٨	اقوم بتحديد السلوكيات النهائية التي اريد لها الحدوث في نهاية الدرس	٨
٩	اقوم بتقسيم الدرس إلى عناصره الاساسية قبل البدء به	٨
١٠	اقوم بتنظيم المادة التعليمية وعلى وفق الأهداف السلوكية التي اضعها	١٠
١١	اشجع المتعلمين على استخدام مهاراتهم التي توصلوا اليها في تعلم مهارات جديدة	١١
١٢	التعزيزات التي اقدمها تتلاءم مع استجابات المتعلم	١٢
١٣	اقوم اداء المتعلمين تبعا لمعايير موضوعة مسبقاً ومقارنة أدائه بها	١٣
١٤	استخدم مبدأ التكرار والممارسة في تعليم المواد العملية والنظرية	١٤
١٥	استخدم طريقة الحوار والمناقشة اثناء محاولة حل المشكلات التعليمية	١٥
١٦	اعتقد ان عملية تكيف الفرد مع بيئته لها تأثير محدود في حدوث التعلم	١٦
١٧	استخدم عبارات احسنت وممتاز وما شابه اثناء تدريسي	١٧
١٨	اعمد إلى استخدام الوسائل التعليمية عند عرضي لموضوع الدرس	١٨
١٩	لا اركز كثيراً على مبدأ الاستظهار للمادة العلمية	١٩
٢٠	اعتقد ان العملية التعليمية ستكون ناجحة فيما لو الغيت الامتحانات منها	٢٠
٢١	استخدم طريقة التعليم المبرمج اثناء ادائي التدريسي	٢١
٢٢	ابدأ درسي من الخاص إلى العام	٢٢,٥
٢٣	احاول ان اشجع في المتعلم روح النقد والنقد الذاتي	٢٢,٥
٢٤	اقوم باجراء اختبار قبلي قبل بداية أي موضوع جديد	٢٤
٢٥	اشجع استمرارية التعليم من خلال المكافآت والامتحانات	٢٦
٢٦	اقوم بتحديد المكافآت التي تستثير المتعلمين بشكل فردي مقابل انجاز اعمال محددة	٢٦
٢٧	احاول ان اجعل الموقف التعليمي متلائما مع بيئة المتعلم	٢٦
٢٨	اقوم بترتيب عناصر الدرس بالتدريج من السهل إلى الصعب	٢٨
٢٩	اتعامل مع جميع المتعلمين على انهم متساوون في القدرات والمهارات واتعامل معهم على هذا الاساس	٢٩
٣٠	اؤمن ان الفنون يمكن تعلمها عن طريق المحاولة والخطأ	٢٩
٣١	احتفظ بسجلات السلوك لكل طالب اعتمدها اساسا لتعديل المادة العلمية المقدمة له	٢٩
٣٢	اعتبر ان المادة العلمية اهم عنصر في العملية التعليمية	٣٢
٣٣	لا اعول كثيراً على استخدام التغذية الراجعة	٣٣
٣٤	انظر إلى التاريخ بمعزل عن الحاضر	٣٤
٣٥	افضل استخدام طريقة الالقاء والمحاضرة اثناء تدريسي	٣٥

٣٦	اذا صدر من المتعلم سلوك غير مرغوب فاني اقوم بتوبيخه	٣٧
٣٧	اعتقد ان بطء التعلم هو نتيجة عوامل وراثية	٣٧
٣٨	افضل ان يجيب المتعلم عن أسئلتي حسب النص المعد مسبقآ	٣٧
٣٩	أؤمن ان المادة التعليمية لا علاقة لها بحياة المتعلم ومشكلاته	٣٩
٤٠	اذا اظهر المتعلم سلوكآ مرغوبآ فاني اقوم بتجاهله	٤٠

ثانيآ: الاتجاه المعرفي

ت	الفقرة	الرتبة
١	اقدم تغذية راجعة للسلوكيات المرغوبة التي يظهرها المتعلم	١
٢	اعلم المتعلمين كيف يتعلمون	٢,٥
٣	أؤمن ان التعلم الفعال يكون من خلال العمل ومشاركة المتعلم في الموقف التعليمي	٢,٥
٤	اشعر بالرتياح عندما يجيب المتعلم عن اسئلتي بأسلوبه الخاص مضيفآ رأيه الشخصي- في الموضوع	٤
٥	تجمعني مع المتعلمين علاقة صداقة ومودة	٥
٦	اقوم بتحديد الخبرات التي يجب ان يمر بها المتعلم اثناء الدرس	٦
٧	اترك للمتعلم حرية اختيار الموضوع عند تكليفه بنشاط نظري او عملي	٧
٨	أؤمن ان مهمة التدريسي هو تسهيل عملية التعلم	٨
٩	اربط موضوع الدرس الجديد بالدرس السابق وخبرات المتعلم السابقة	١٠
١٠	ان مبدأ التعزيز لدي مرتبط بالموقف التعليمي ولا توجد قاعدة ثابتة اقوم بتكرارها في كل موقف	١٠
١١	ان هدفي من تزويد المتعلم بالخبرة هو اعداده للتعامل مع العالم الخارجي	١٠
١٢	انظم المادة التعليمية بما يتناسب مع قدرات المتعلم الخاصة	١٢,٥
١٣	أؤمن ان الحقائق متغيرة باستمرار	١٢,٥
١٤	يتسم ادائي بإعادة تنظيم خبرات المتعلم وربطها بخبراته السابقة	١٤
١٥	ان طرق التعزيز التي استخدمها تعمل على ان يحفز المتعلم نفسه بنفسه إلى عملية التعلم	١٥
١٦	انظم عناصر البيئة التعليمية بما يمكن المتعلم من اكتشاف العلاقات بين تلك العناصر	١٦
١٧	اشجع العمل الجماعي بين المتعلمين	١٧
١٨	اجد ان الاسئلة المعتمدة على الحفظ والاستظهار اكثر دقة في تقويم المتعلم	١٨,٥
١٩	استخدم طريقة المشروع في التدريس	١٨,٥
٢٠	اقدم الدرس على شكل مشكلة واطلب من المتعلم حلها	٢٠
٢١	عندما اعرض موضوعا معينا اطلب من المتعلمين ابداء وجهة نظرهم حوله	٢١
٢٢	اعتمد على التدريب في اثناء تقديم المهارات العملية	٢٢
٢٣	اعتقد ان للبيئة التعليمية اثرا كبيرا على بطء التعلم	٢٣

٢٤	ابدأ الدرس بطرح الامثلة والقواعد ثم اقوم بتفسيرها	٢٤
٢٥	اركز دائما على المعنى العام لكل مفهوم اقدمه إلى المتعلمين	٢٦
٢٦	اقدم الدرس على شكل مشكلة واطلب من المتعلم حلها	٢٦
٢٧	لا اؤمن بمبدأ الحرية الممنوحة للمتعلم كونه يفتقر للخبرة	٢٦
٢٨	اشجع المتعلمين على الارتقاء بمستوى طموحهم	٢٨
٢٩	اؤمن بالمقولة التي تقول ان المتعلم هو مصدر المعلومة في المادة العلمية	٢٩
٣٠	انظر إلى التاريخ بما يتلاءم مع الحاضر	٣٠
٣١	انمي مهارة حل المشكلات لدى المتعلمين مبتدأ بمشكلاتهم الخاصة	٣١
٣٢	استخدم طريقة الاستكشاف في التدريس لا سيما مع طلبتي الاذكياء	٣٢
٣٣	كثيرآ ما اسأل المتعلمين اسئلة ليس لها اجابات محددة واطلب منهم التفكير فيها	٣٣
٣٤	اشجع على ان تكون الخبرات المقدمة للمتعلم جديدة ولا ترتبط بالخبرات السابقة	٣٤
٣٥	اعتقد ان المناقشة التي تحدث بين المتعلمين اثناء الدرس هي اهدار للوقت	٣٥
٣٦	اجري مقابلات فردية مع المتعلمين لفهم مشكلاتهم الشخصية	٣٦
٣٧	قبل بدء الدرس اعمل دائما على ابعاد مشتتات الانتباه لدى المتعلمين	٣٧
٣٨	اقوم اداء المتعلمين من خلال مقارنته مع الاداء السابق للتعلم	٣٨
٣٩	اعتقد ان التفاعل بين المعلم والمتعلم خارج المؤسسة التعليمية قد يضربشخصية ومكانة المعلم	٣٩
٤٠	لا اقف كثيرآ عند الاحكام الصادرة من قبل المتعلمين كونها تفتقر إلى الخبرة	٤٠
٤١	تكون الاسئلة التي اقدمها للمتعلمين من النوع المقالي	٤١

ثالثآ: الاتجاه الانساني

ت	الفقرة	الرتبة
١	اؤمن ان الصحة النفسية سبب مهم لحدوث التعلم	١
٢	احاول تهيئة مناخ صفي يتصف بالايجابية والتفاعل	٢
٣	اؤيد ان مهمة التدريسي هي تسهيل وتيسيرالعملية التعليمية	٣,٥
٤	اشعر بالرضا عندما يمتلك المتعلم ثقافة فنية ومعرفية	٣,٥
٥	احاول الوصول بالمتعلم إلى درجة الاتقان للمهارات العملية والنظرية	٥
٦	اؤمن ان الخبرات الفنية والجمالية تعمل على تحرير عقل المتعلم	٦
٧	اسعى إلى اكساب المتعلم حقيقة كونه جزءآ فعالا في مجتمعه	٨,٥
٨	اعمل على ان يدرك كل متعلم ان له دورا فعالا ضمن مجموعته	٨,٥
٩	اؤيد ان النظام التربوي ضروري في العملية التعليمية	٨,٥
١٠	اؤمن بمبدأ مكافأة فرص التعلم لدى جميع المتعلمين	٨,٥
١١	اقدم للمتعلم نشاطات اسعى من خلالها إلى استغلال القدرات الابداعية لديه	١٢

١٢	اعتقد ان تفكير المتعلم ناتج من تفاعله مع بيئة التعلم	١٢
١٣	اعمل على جعل الخبرات التعليمية خبرات سارة للمتعلم	١٢
١٤	اعتقد ان مادة تاريخ الفن لا يمكن الاستغناء عنها في مقرر التربية الفنية	١٤,٥
١٥	اعتقد ان التدريب عملية لا تنتهي بانتهاء الدرس الذي اقوم بتدريسه	١٤,٥
١٦	اعتقد ان المتعلم وشخصيته كيان واحد ولا يمكن الفصل بينهما	١٦
١٧	اؤمن ان التعلم هو عملية شمولية بكل ابعادها	١٨
١٨	اؤمن ان المتعلم قادر نوعا ما على اشباع حاجاته عن طريق تعلمه بنفسه	١٨
١٩	اعمد إلى تقويم اداء المتعلمين من خلال مقارنتهم مع بعضهم	١٨
٢٠	اؤيد ان تكون للمتعلم حرية فكرية وان خالفت مبادئي	٢٠
٢١	اسمح لطاقات المتعلم الايجابية ان تظهر بشكل مطلق داخل الصف	٢١
٢٢	اعتقد ان التعلم مصدره نشاط نابع من داخل المتعلم	٢٢
٢٣	اعتقد ان المتعلم هو نتاج المنهج الذي يقوم بدراسته	٢٣
٢٤	اؤمن بالمبدأ الذي يقول ان الانسان خير بطبيعته	٢٤
٢٥	اعطي للمتعلمين واجبات بيتية مشابهة لما تعلموه داخل الصف	٢٥
٢٦	اذا وجدت ان احد مواضيع المنهج لا يتلاءم مع المتعلم وبيئته فأني اقوم بإلغائه	٢٦
٢٧	اعتقد ان مشاعر المتعلم ضرورية ويجب مراعاتها اثناء وضع المنهج	٢٧
٢٨	ارى ان درس اللياقة البدنية ضروري في مناهج اقسام التربية الفنية	٢٨
٢٩	اعتقد ان المتعلم قادر على حل مشكلاته اعتماداً على عقله	٢٩
٣٠	لا اؤمن ان المتعلم هو سيد الموقف التعليمي	٣٠
٣١	اعتقد ان كل المتعلمين لديهم قدرات كامنه على الابداع	٣١
٣٢	لا اسمح للمتعلم بابداء رأيه حول موضوع الدرس كونه معدا من قبل خبراء ومتخصصين يفوقونه خبرة	٣٢
٣٣	اعتقد ان البحوث التي تجرى على الحيوانات يمكن اعمامها على الانسان	٣٣
٣٤	اؤمن بالعلوم الميتافيزيقية	٣٤
٣٥	لا اؤمن بمبدأ اعطاء الحرية للمتعلم في تحديد ما يدرس كونه يفتقر إلى الخبرة	٣٥
٣٦	لا اسمح للمتعلم ان يتكلم عن مشكلاته الشخصية اثناء الدرس	٣٦

رابعاً: الاتجاه الاجتماعي

ت	الفقرة	الرتبة
١	آمل ان يتخرج مدرس التربية الفنية وهو مكتمل التكوين في جميع النواحي	١
٢	اعتقد ان للاعلام اثرا مهما في حدوث التعلم	٢
٣	اعتقد ان اخلاق المعلم لها دور في عملية التعلم	٣
٤	اؤيد ان الجامعة مؤسسة مرتبطة بباقي مؤسسات المجتمع الاخرى	٤

٥	اركز جل اهتمامي إلى اثارة انتباه المتعلمين إلى موضوع الدرس قبل البدء به	٥,٥
٦	لدي معايير خاصة تدلني دائما على حدوث التعلم	٥,٥
٧	اعتبر ان تفاعل المتعلم مع البيئة التعليمية التي اوفرها له يساعد في ظهور الاستجابة المتوقعة	٧
٨	اهتم ان يكون المتعلم صورا ذهنية عن الموضوع الذي اقدمه له	٨
٩	اؤمن بدور القدوة في تعزيز السلوك	١٠
١٠	غالبا ما تقترن الافكار التي اقدمها للمتعلمين بالتجريب العملي	١٠
١١	اتحدث مع المتعلمين حول المشكلات التي يواجهها العالم اليوم	١٠
١٢	اؤيد ان تشجيع المتعلم على تقليد نماذج التعلم قد يؤدي به إلى الابداع	١٢,٥
١٣	ابدأ الدرس من الامثلة والقواعد العامة للموضوع انتهاء بالجزئيات البسيطة	١٢,٥
١٤	اؤيد المبدأ الذي يقول .انه كلما كان المعلم موضع احترام وتقدير وجاذبية كان اكثر تأثيرآفي سلوك المتعلم	١٤
١٥	اهتم بتطوير القدرات النقدية والتقويمية لدى المتعلمين	١٥
١٦	افضل استخدام وسيلة تعليمية مرئية او مسموعة اثناء تدريسي	١٦
١٧	اعتقد ان الغاء النشاطات الصفية لن يؤثر سلبآ على التعلم	١٧
١٨	اضع المتعلمين في مواقف تضطرهم إلى استخدام معلوماتهم وخبراتهم السابقة	٢٠
١٩	لا افضل ان يكون تفكير المتعلم مسموعا اثناء محاولته حل المشكلة كونه يؤثر على اداء المتعلمين الاخرين	٢٠
٢٠	اقوم بمساعدة المتعلم في الوصول إلى اهدافه الشخصية اذا تسنى لي معرفتها	٢٠
٢١	اؤيد ان تنشيط العمليات المعرفية يسهل تعلم المهارات	٢٠
٢٢	اؤيد ان المعلم يجب ان يكون قائدآ في كل المجالات	٢٠
٢٣	اؤمن ان التعلم سيكون اكثر فاعلية فيما لو حدث ضمن مجموعة	٢٣
٢٤	ارى احيانا انه اصبح لدى طلبتي بعضآ من صفاتي الايجابية	٢٤,٥
٢٥	اتمنى ان يراني المتعلمين في صورة المستكشف للحقيقة	٢٤,٥
٢٦	اؤمن ان التعلم هو دالة لملاحظة سلوك الاخرين يزداد بازديادها ويقل بنقصانها	٢٦
٢٧	لا اعتقد ان لطريقة النمذجة فاعلية كبيرة في حصول التعلم	٢٧
٢٨	اكتفي باعطاء اشارات واضحة عن موضوع الدرس واترك للمتعلم فرصة اكتشاف الحقيقة	٢٨
٢٩	اؤمن باهمية المحاكاة في التعلم	٢٩
٣٠	اؤمن ان التعلم الذي اقدمه للمتعليمن قابل للتعديل او الخطأ	٣٠
٣١	عندما يظهر المتعلمون ميلا إلى تجربة معينة فاني اقوم بتقديم تجارب جديدة بناءآ عليها	٣٢
٣٢	ارغب في اصطحاب المتعلمين في جولات تعليمية بغرض تعلم المهارات او المفاهيم على ارض الواقع	٣٢
٣٣	استخدم طريقة الاستقصاء في التدريس	٣٢

٣٤	لا يكون هدفي دائما من عملية التعلم على اختلافها (المعرفية او المهارية) هو مساعدة المتعلم للتوافق مع البيئة	٣٤,٥
٣٥	استعين بنماذج مختلفة من المحترفين عند عرضي لمهارة معينة على المتعلمين	٣٤,٥
٣٦	اعمد إلى معاقبة الطالب المخالف علناً امام زملائه لمنع تكرار السلوك السئ لديهم	٣٦
٣٧	اتدخل في الشؤون الخاصة للمتعلمين لمساعدتهم في حلها	٣٧
٣٨	اقدم المعلومة بصورة مبهمة واطلب من المتعلمين توليد افكار عنها	٣٨
٣٩	الامثلة التي اقدمها للمتعلمين لا يربط بينها رابط كل حسب الموقف التعليمي	٣٩

مناقشة النتائج

يتضح مما سبق ان اتجاهات نظريات التعلم (السلوكية والانسانية والاجتماعية) غير دالة احصائياً. وفي ضوء هذه النتيجة لاتقبل هذه الاتجاهات كمرجعيات فكرية موجهة لاداء التدريسيين في اقسام التربية الفنية في الجامعات العراقية.

اما الاتجاه المعرفي فيقبل كمرجع فكري موجه لاداء التدريسيين في اقسام التربية الفنية. ويعزو ذلك إلى الخصائص المشتركة لكل من الاتجاه المعرفي والتربية الفنية. ومنها ان التعلم يشمل الكائن ككل بما يمتلكه من مشاعر وعمليات معرفية والدور الكبير الذي تؤديه العلاقة بين المعلم والمتعلم فالنظريات المعرفية تبني تصورا لعملية التعلم قائما على الخصائص الانسانية المعقدة، وما لدى الانسان من عمليات عقلية تيسر له تعلم كثير من انماط السلوك المعقد، فهي ترى ان الناس نشيطون فهم يبادرون في تجارب تساعدهم على التعلم، يبحثون عن المعلومات لحل المشكلات ويعيدون ترتيب وتنظيم ما تعلموه كمحاولة لفهم الخبرة الجديدة كما انهم يعتمدون على التجربة والاختبار واتخاذ القرار في تحقيقهم لاهدافهم بدلا من الاعتماد مباشرة على الاخرين.

وعليه فالتعلم وفقا لتلك النظريات يحدث نتيجة ادراك الكائن الحي للعلاقات المتعددة الموجودة بين الموقف التعليمي، أي بين الانسان وما يتفاعل معه من خبرات عن طريق التبصر- والادراك والفهم وعمليات التفكير العليا ويؤكدون على جميع الظواهر السلوكية كخطوة في سبيل تحقيق التعلم، وان المعلم يقوم بتنظيم ما يراه من مكونات الموقف التعليمي على اعتبار ان جميع القوانين والعناصر هي اشكال متعددة لمفهوم واحد تفسر عمل العقل الانساني الذي يدرك الاشياء المبعثرة وكانها كل منظم وشكل واحد. وان التربية الفنية ايضاً تهدف إلى خلق الفرد المتكامل في قدراته وتكامل شخصيته واشعاره بالمتعة عند ممارسة أي نوع من انواع التعبيرالتي تحقق له الاتزان الانفعالي فضلا عن ان الاتجاه المعرفي والتربية الفنية كليهما يؤكدان على اهمية الحواس وتنميتها واثرها في حياة الانسان. وان كليهما يسهم في تحقيق التكيف للفرد مع بيئته.

الاستنتاجات

١. ليس هناك مرجعية فكرية واضحة ومحددة يسير عليها كل اعضاء هيأة التدريس وذلك امر طبيعي لعدم امتلاك التربية الفنية فلسفة تربوية واضحة ومحددة.
٢. ان ظهور الاتجاه المعرفي لنظريات التعلم في المرتبة الاولى راجع إلى الخصائص المشتركة لهذا الاتجاه مع التوجهات العامة للتربية الفنية مما جعلها المرشح الاقوى الذي يختاره التدريسي كمرجع فكري يوجه اداءه.

٣. ان تقارب المتوسطات الحسابية لدى اعضاء هيأة التدريس لدليل واضح على مانعيشه اليوم من حالة صراع بين التيارات الفكرية السائدة في الاوساط التربوية وعدم تبني فلسفة واضحة ومحددة يمكن ان تؤطر المجتمع داخل اطارها.
٤. ان الجانب الفلسفي في التربية الفنية ضروري لما له من اهمية في تكوين مرجعية فكرية للمعلم وجعله يتبنى اسلوبا فكريا واضحا ومحددا يساعده على تحقيق اهداف التربية الفنية.
٥. ان للتربية الفنية اهدافا مهمة ينبغي تحقيقها تبدأ من تنمية الناحية العاطفية والوجدانية وتشجيع الحواس والاندماج في العمل وتقدير اهميته وتدريبه على التنفيس عن انفعالاته مما يساعده على تأكيد ذاته وتعزيز ثقته بنفسه. الامر الذي يجعله يسعى إلى تقوية الرابطة مع الاخرين والتوحد مع مشاعرهم والعمل ضمن فريق مشترك مستغلين كافة الادوات والخامات المتوفرة في انتاج اعمال فنية وبالتالي القضاء على وقت الفراغ واستغلاله بشكل جيد ومثمر.
٦. ان معلم التربية الفنية هو عنصر مهم في عملية تدريس التربية الفنية ويجب العمل على ضرورة اعداده جيدا وتكوين شخصيته بشكل يسمح له بظهور مواهبه وقواه الابتكارية مما يؤدي به إلى تكوين شخصية مؤثرة في المتعلمين الذين سيعنى بهم فيما بعد.

التوصيات

١. أن يؤخذ بالحسبان عند بناء مناهج التربية الفنية ان يتم تدريس نظريات التعلم إلى الطلبة في اقسام التربية الفنية. وتضمينها المناهج الدراسية المقررة.
٢. أن يقدم لكل من يلتحق بمهنة التدريس في الجامعة سواء معيد او من يعين بصفةعضو هيأة تدريس مادة (مساق) في نظريات التعلم وذلك ليتعرف على ماتحمله تلك النظريات والمدارس التربوية من أفكار ومبادئ مختلفة.
٣. عقد مؤتمر او ندوة تشارك فيها المؤسسات التعليمية والتربوية المعنية بالتربية الفنية بغرض وضع تصور لفلسفة تربوية واضحة قائمة على الواقع تساعدنا في تحقيق مانطمح إلى تحقيقه من تدريس هذا الاختصاص.

المقترحات

١. إجراء دراسة مماثلة على اعضاء هيأة التدريس مع تغيير الأداة ويفضل استخدام الملاحظة والمقابلة في جمع المعلومات.
٢. إجراء دراسة تتناول الفلسفة التربوية الموجهة لأداء التدريسيين في أقسام التربية الفنية ومقارنتها مع دول اخرى قطعت شوطا متقدما ضمن هذا الاختصاص .
٣. إجراء دراسة تتناول مرجعيات نظريات التعلم عند معلمي ومدرسي التربية الفنية في المدارس الابتدائية والثانوية لمعرفة مدى تأثر هؤلاء المدرسين بشخصيات الأساتذة الذين قاموا بتدريسهم في أثناء مدة إعدادهم.

المصـادر

١. ابن منظور ، ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. لسان العرب. الطبعة٤، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٤.
٢. انيس، ابراهيم (وآخرون). المعجم الوسيط. ج١، ج٢، ط٢، (د.ن)،(د.ب)، ١٩٧٢.
٣. ابو جادو، صالح محمد علي. علم النفس التربوي. ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٤.
٤. .....علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة. ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٤.
٥. ابو حطب، فؤاد وامال صادق. علم النفس التربوي. ط٦، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٩.
٦. ابو حويج، مروان وسمير ابو مغلي. المدخل الى علم النفس التربوي. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، المطبعة العربية، عمان، ٢٠٠٤.
٧. ابو شعيرة، خالد. المدخل الى التربية الفنية. دار جرير للنشر والتوزيع، ط١، عمان، ٢٠٠٦.
٨. البعلبكي، منير. قاموس المورد عربي- انكليزي. دار العلم للملايين، لبنان، ٢٠٠٧.
٩. بن زكريا، ابو الحسن احمد بن فارس. معجم مقاييس اللغة. ط١، دار احياء التراث العربي، لبنان، ٢٠٠١.
١٠. جرجس، جرجس ميشال. معجم مصطلحات التربية والتعليم. دار النهضة العربية، لبنان، ٢٠٠٥.
١١. الحداد، عبد الله عيسى. دليل التربية العملية في تدريس التربية الفنية. ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ٢٠٠٤.
١٢. حمدان، محمد. معجم مصطلحات التربية والتعليم. ط١، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٦.
١٣. الحيلة، محمد محمود. التربية الفنية واساليب تدريسها. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ١٩٩٨.
١٤. الخوالدة. محمد محمود. مقدمة في التربية. ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٣.
١٥. ريان، سليم بدير وعمار سالم الخزرجي. علم النفس في التربية الفنية. ط١، موسوعة سيكولوجيا الطفل، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان، ٢٠٠٧.
١٦. ربيع، هادي مشعان. علم النفس التربوي. ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨.
١٧. الرازي، محمد بن ابي بكر بن عبد القادر. مختار الصحاح. دار الكتاب العربي، لبنان، (د.ت).
١٨. الزغلول، عماد وعلي الهنداوي. مدخل الى علم النفس. ط٢، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، ٢٠٠٧.
١٩. الزق، احمد يحيى. علم النفس. دار وائل للنشر والتوزيع، ط١، الاصدار الثاني، عمان، ٢٠٠٩.
٢٠. الزند، وليد خضر. التصاميم التعليمية. الجذور النظرية نماذج وتطبيقات عملية/ دراسات وبحوث عربية وعالمية، ط١، سلسلة اصدارات اكاديمية التربية الخاصة، الرياض، ٢٠٠٤.

٢١. سرمك، حامد. فلسفة الفن والجمال والابداع والمعرفة الجمالية. دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان، ٢٠٠٧.

٢٢. السعود،خالد محمد. طرائق تدريس التربية الفنية بين النظرية والبيداغوجيا. ط١، ج١وج٢ دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠.

٢٣. سليم، مريم داود. علم نفس التعلم. ط١، دار النهضة العربية، لبنان، ٢٠٠٣.

٢٤. ..... علم النفس التربوي. ط١، دار النهضة العربية، لبنان،٢٠٠٤.

٢٥. الشال، عبد الغني النبوي. مصطلحات في الفن والتربية الفنية. مكتبات المملكة العربية السعودية، الرياض، ١٩٨٤.

٢٦. شحاتة، حسن وزينب النجار. معجم المصطلحات التربوية والنفسية. ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٣.

٢٧. الشمعة، نجاح. قاموس اكسفورد الحديث انكليزي-انكليزي-عربي. مطابع جامعة اكسفورد، الصين، ٢٠٠٦.

٢٨. عباس، ماجد وافراح محمد. علم النفس التربوي آفاق مستقبلية. مؤسسة مرتضى للكتاب العراقي، العراق، ٢٠٠٩.

٢٩. العبيدي، محمد جاسم. علم النفس التربوي وتطبيقاته. ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاصدار الثاني، عمان، ٢٠٠٩.

٣٠. العتوم، منذر سامح. طرق تدريس التربية الفنية ومناهجها. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٧.

٣١. العدوان زيد سلمان ومحمد فؤاد الحوامدة. تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق. ط١، دار الكتاب العلمي، عمان، ٢٠٠٨.

٣٢. عطية، محسن علي. المناهج الحديثة وطرائق التدريس. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩.

٣٣. العلوان، احمد فلاح. علم النفس التربوي - تطوير المتعلمين، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١١.

٣٤. غباري، ثائر احمد (وآخرون). علم النفس العام. ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨.

٣٥. غباري،ثائر احمد وخالد ابو شعيرة.علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية.ط١،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،عمان، ٢٠٠٨.

٣٦. .....سيكولوجيا التعلم وتطبيقاته الصفية. ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠.

٣٧. الفيروزآبادي،مجد الدين محمد بن يعقوب.القاموس المحيط.مراجعة واشراف د. محمد الاسكندراني،دار الكتاب العربي،لبنان، ٢٠٠٨.

٣٨. القاسم، جمال (وآخرون). مباديء علم النفس. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١.

٣٩. قطامي، يوسف (واخرون). تصميم التدريس. ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٠.

٤٠. القيسي، رؤوف محمود. علم النفس التربوي. دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان، ٢٠٠٨.

٤١. لالاند، اندريه. موسوعة لالاند الفلسفية - معجم مصطلحات الفلسفة النقدية والفنية. المجلد الاول والثاني والثالث، تعريب: احمد خليل، عويدات للنشر والطباعة، لبنان، ٢٠٠٨.
٤٢. المهنا، عبد الله مهنا وعبد الله عيسى الحداد. الاساليب الحديثة في تدريس مادة التربية الفنية. ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ٢٠٠٠.
٤٣. ناصر، ابراهيم. فلسفات التربية. ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠١.
٤٤. نوفل، محمد بكر وفريال محمد ابو عواد. علم النفس التربوي. ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠١١.

ملحـــــــــق

م/إستبانة استطلاعية

تحية طيبة..

بهدف إجراء دراسة بعنوان (مرجعيات نظريات التعلم الموجهة لأداء التدريسيين في أقسام التربية الفنية)
ولما نعهده فيكم من خبرة ودراية علمية في هذا المجال، نتوجه إليكم بهذا الاستبيان، راجين الإجابة عن الأسئلة الاتية:علما أن المعلومات التي ستذكرونها هي لأغراض البحث العلمي فقط. مع التقدير. (ملاحظة: بالامكان عدم ذكر الاسم)

- الشهادة العلمية: ماجستير ☐ دكتوراه ☐
- اللقب العلمي: مدرس مساعد ☐ مدرس ☐ أستاذ مساعد ☐ أستاذ ☐
- التخصص الدقيق: ☐
- عدد سنوات الخدمة: ☐
- الجنس: أنثى ☐ ذكر ☐

س١-ما هي أهم النظريات التي قمت بدراستها أثناء إعدادك لمهنة التدريس؟
س٢-هل تتبع إستراتيجية محددة أثناء تدريسك لطلبتك ؟ وفي حالة وجودها ماهي النظرية التي تعتمدها؟
س٣-هل تقوم بإتباع محفزات معينة لإثارة دافعية التعلم لدى المتعلمين؟ وما هي هذه المحفزات إن وجدت؟
س٤-هل تقوم باعداد خطة قبل دخولك إلى الدرس، وما هي اهم الطرائق التدريسية التي تعتمدها؟