تصميم وحدة نمطية في ضوء نظريات التعلم المعرفي وأثرها في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية ودافعيتهم في تعلم مادة علم الجمال

رعد عزيز عبد الله

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى :

١. بناء وحدة نمطية مقترحة لمادة (علم الجمال) للصف الثاني / قسم التربية الفنية في ضوء نظريات التعلم المعرفي.
٢. التحقق من أثر الوحدة النمطية المقترحة في تحصيل طلاب المرحلة الثانية ودافعيتهم نحو تعلم مادة علم الجمال.

وللتحقق من الهدف الثاني تمت صياغة الفرضيتين الآتيتين:

١. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب (م.ت) الذين درسوا على وفق الوحدة النمطية المقترحة ومتوسط درجات طلاب (م.ض) الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة علم الجمال.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب (م.ت) الذين درسوا على وفق الوحدة النمطية المقترحة ومتوسط درجات طلاب (م.ض) الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافعية لمادة علم الجمال.

وقد اقتصر البحث الحالي على المحددات الآتية:

١. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢
٢. الحدود المكانية: الصف الثاني – قسم التربية الفنية- كلية الفنون الجميلة – بغداد
٣. الحدود الموضوعية: الوحدة النمطية المقترحة لمادة علم الجمال وفق نظريات التعلم المعرفي.

وتضمن الفصل الثاني مبحثين ، إذ تناول المبحث الأول المنحى المعرفي في التعلم، أما المبحث الثاني فتناول (علاقة الخبرات الجمالية بالوحدات النمطية) وقد شكل هذين المبحثين الفصل الثاني من الدراسة، أما الفصل الثالث فقد تناول إجراءات البحث المتمثلة بـ (تصميم الوحدة النمطية، وبناء الاختبار التحصيلي، وتصميم تجربة الوحدة).

أما الفصل الرابع فقد ناقش الباحث أهم النتائج التي توصل إليها بعد تطبيق الوحدة النمطية المقترحة على (م.ت) وفق الخطة التدريسية الخاصة بذلك، مدعماً رأيه بأهم الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث في ضوء النتائج، وقد أوصى الباحث ببعض التوصيات في ضوء نتائج واستنتاجات البحث، وفي نهاية الفصل اقترح الباحث بعض الاقتراحات التي يراها مفيدة في الدراسات اللاحقة لدراسته. وقد ختم البحث بعرض لأهم المصادر والمراجع التي عرج عليها البحث والملاحق.

Abstract

This research aims to:

١ – Make a proposed module for (aesthetics) for the second stage - Department of Art Education under education theories.

٢ - Verification from the effect of the proposed module on student achievement and motivation towards learning aesthetics material.

To verification the second goal we wording these two hypotheses:

١- There are no individual differences with statistically significant at level (٠.٠٥) between the student's scores average. (Experimental group) who studied according to the proposed module and the average student's scores (control group) who studied in the usual way for the achievement test for the Aesthetics material.

٢- There are no individual differences with statistically significant at level (٠.٠٥) between the student's scores average. (Experimental group) who studied according to the proposed module and the average student's scores (control group) who studied in the usual way for the motivation measurement for the Aesthetics material.

This research is limited to the following determinants.

١ – The times temporal: first semester in the academic year ٢٠١١-٢٠١٢

٢ – The area temporal for second stage - Department of Art Education - college of Fine Arts in Baghdad

٣-The objectivity temporal: The proposed module for Aesthetics according to under the education theories .

The second chapter includes two units, the first units (oriented cognitive science), and the second unit handled (relationship aesthetic experiences stereotypes units), and we can notes these two units in chapter two .

Third chapter show the search procedures of (module design, make the achievement test, and design experience of the unit).

The fourth chapter discussed the most important result after application module proposed (Experimental group.) according to plan teaching

And the researcher supported his opinion with the most important conclusions of the results, and the Researcher gives some recommendations in light of the results and the conclusions of research, at the end of the chapter researcher suggested some useful suggestion for Subsequent study.

مشكلة البحث

إن تنامي وتسارع حركة المعرفة وبشكل مضطرد، دعى إلى ضرورة مواكبة هذه الحركة السريعة في مجال التربية الفنية، وتوجب على المتخصصين في هذا المجال متابعة تلك المستجدات وتطبيقها في عمليات التدريس، واختيار السبل الكفيلة بتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية على وفق أسس النظريات المعرفية، وذلك لمواجهة المشكلات التي تواجه الطلبة بعدما وضع العصر تلك المشكلات أمام مخططي المناهج ومصممي التعليم ومنفذيه ليجعلوا من أهمية التعرف على خصائص طلبتهم واحتياجاتهم وقدراتهم، وتحليل المحتوى التعليمي وبناء الاختبارات المحكية المرجع وتطوير استراتيجيات التعليم من أوائل استراتيجياتهم وبطريقة تتماشى مع روح العصر، وذلك للتأكيد على أن الأساليب التي تعتمد الحفظ والتلقين لم تعد مناسبة لتدريس مادة (علم الجمال)، وهذا ما أدى إلى انخفاض مستوى تحصيل الطلبة، وهذا الانخفاض في التحصيل يتأتى من عدة أسباب - وبحسب الدراسات التي تناولت هذا النوع من البحوث- فمن تلك الأسباب نوعية الاستراتيجيات المتبعة في تدريس المادة المذكورة، فضلاً عن النتائج المترتبة على تلك الاستراتيجيات غير الملائمة ومنها عزوف الطلبة عن الدراسة وكثرة غياباتهم النابع عن قلة دافعيتهم للتعلم في هذه المادة بالتحديد، ما أدى بالضرورة إلى انخفاض مستوى الحرص العام لدى الطلاب وضعف حماستهم تجاه تحقيق التفوق العلمي، وقلة وعيهم بأهمية التفوق والمواظبة والنجاح في هذه المادة لما تحمله من أهمية خاصة في مناهج التربية الفنية.

إن الموقف السلبي الذي يتبناه الطالب تجاه مادة (علم الجمال)، يأتي نتيجة الأساليب الخاطئة في تدريس هذه المادة من قبل المدرس ذاته، إذ توقف أمام الأساليب التي لا تعتمد الطرائق الحديثة في التدريس والتقنيات المتطورة في تدريسها، وأغفل أهمية هذا الدرس، فضلاً عن عدم متابعته الواجبات البيتية التي يكلف بها طلبته ليرتفع مستوى الحرص والنجاح في هذه المادة ذات الأهمية الخاصة، زيادة على وجود ضعف في تنظيم المحتوى لمادة (علم الجمال)، وكذلك ضعف ارتباطه بالمعلومات التي يتلقاها الطالب في المرحلة الجامعية، أي المواد المجاورة، وتأسيساً على ذلك تتبلور مشكلة البحث الحالي من خلال التساؤل الآتي:

هل بناء المعرفة في مادة علم الجمال يجعل طالب الصف الثاني قسم التربية الفنية محوراً للعملية التعليمية عن طريق التركيز على أداء الواجبات البيتية والمشاركة الفاعلة داخل الصف سيؤثر في تحصيل الطالب ودافعيته نحو التعلم؟

ولما لم تكن هناك دراسات قد اهتمت في تنمية تحصيل طلاب قسم التربية الفنية في مادة علم الجمال وتنمية دافعيتهم نحو التعلم، وبناء أنموذج تدريسي يعتمد النظريات المعرفية أساساً في استراتيجيات التدريس المتبعة نشأت الحاجة إلى هذه الدراسة.

أهمية البحث

تتجلى أهمية البحث الحالي في الآتي:

١. تحفيز التفكير لدى الطالب عن طريق استعمال تقنية التعليم في تخطيط بيئة التعلم وتعيين الأهداف والغايات.
٢. محاولة التكيف مع مطالب المجتمع لمعالجة المشكلات التعليمية وتطوير العملية التعليمية التعلمية عن طريق بناء نماذج تدريسية حديثة تتيح الفرص أمام المتعلمين لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية والاجتماعية والخلقية لدى الطالب.

٣. إن تدريس مادة (علم الجمال) بات علماً يتطلب معرفة منظمة بأصوله وأساليبه وستراتيجياته وكيفية التخطيط له ليحقق أهدافاً محددة.
٤. الحفاظ عن طريق نماذج التدريس هذه على تفاعل نشط مع المتعلم ، وقياس تقدمه نحو تحقيق أهدافه.
٥. تنمية الجانب المعرفي والعقلي لدى الطلبة وذلك بتطوير البنى المعرفية لديهم وزيادتهم بالتفاعل مع المواقف التعليمية التي تهيأ لهم.
٦. أن يتاح للمدرس الذي يدرس وفق نماذج تدريسية دوراً يختلف عن دوره التقليدي الذي يقتصر على نقل المعارف وتلقينها ويتميز بالتجديد المعرفي.
٧. يتماشى البحث الحالي مع الاتجاهات الحديثة لبناء وتطوير ستراتيجيات تدريبية توظف في عملية التدريس لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى الآتي:

١. بناء وحدة نمطية مقترحة لمادة (علم الجمال) للصف الثاني قسم التربية الفنية في ضوء نظريات التعلم المعرفي.
٢. التحقق من أثر الوحدة النمطية المقترحة في تحصيل طلاب المرحلة الثانية ودافعيتهم نحو تعلم مادة (علم الجمال).

ولتحقيق الهدف الثاني تمت صياغة الفرضيتين الآتيتين:

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب (م.ت)[١] الذين درسوا على وفق الوحدة النمطية المقترحة ومتوسط درجات طلاب (م.ض)[٢] الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختيار التحصيلي لمادة (علم الجمال).
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب (م.ت) الذين درسوا على وفق الوحدة النمطية المقترحة ومتوسط درجات طلاب (م.ض) الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في قياس الدافعية لمادة (علم الجمال).

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على

١. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول في العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢.
٢. الحدود المكانية: الصف الثاني/ قسم التربية الفنية/ كلية الفنون الجميلة/ بغداد.
٣. الحدود الموضوعية: الوحدة النمطية المقترحة لمادة (علم الجمال) وفق نظريات التعلم المعرفي.

[١] رمز الباحث للمجموعة التجريبية بـ (م.ت) وسيرد هذا الرمز أينما وردت كلمة (المجموعة التجريبية).
[٢] رمز الباحث للمجموعة الضابطة بـ (م.ض) وسيرد هذا الرمز أينما وردت كلمة (المجموعة الضابطة).

تحديد مصطلحات البحث وتعريفها

١-الأنموذج التدريسي

عرفه الخوالدة وآخرون : " صيغة من الأطر التنظيمية التي تقوم على وجهات نظر تفسيرية لتحقيق أهداف عامة تتعلق بعملية التعليم تستند إلى البحوث والنظريات لعلم النفس المعرفي.(الخوالدة ١٩٩٧ ص٣٤)

وعرفه الدريج بأنه: " أداة تحليل أو أسلوب في التحليل بقدر ما يساهم في التطور التقني للتعليم بوجه عام ، فانه يساهم أيضاً في إرساء دعائم علم التدريس".(الدريج ١٩٩٨ ص٣٢)

وبناءً على ما تقدم يعرف الباحث (الأنموذج التدريسي) إجرائياً وكما يأتي:

(مجموعة من الاستراتيجيات وظفها الباحث لتدريس مادة (علم الجمال) للصف الثاني قسم التربية الفنية ضمن الوقت التعليمي داخل غرفة الصف ، بهدف تحقيق نواتج علمية تعلمية وفق النظريات المعرفية).

٢-نظريات التعلم المعرفي

عرفها عبد الرحمن: " تفسيرات لطرق حدوث التعلم وهي تؤكد على الروابط الموجودة بين أعمال الفرد وكل من أفكاره وخبراته السابقة ومهاراته العقلية.(عبدالرحمن ١٩٩٨ ص٢٥٣)

استناداً على ما تقدم يعرف الباحث (نظريات التعلم المعرفي)إجرائياً وكما يأتي: (هي تلك النظريات التي اهتمت بتفسير أشكال التعلم وطرق حدوثه التي تم توظيفها من قبل الباحث في بناء أنموذجه التدريسي لمادة (علم الجمال)).

٣-التحصيل الدراسي

عرفه فاخر: " المستوى الذي يتوصل إليه المتعلم في التعلم المدرسي أو غيره مقرراً من قبل المدرس أو الاختبارات المقننة".(فاخر ١٩٨٨ ص١٢)

وعرفه الخليلي: " النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه".(الخليلي ١٩٩٧ ص٦)

وبناءً على ما تقدم يعرف الباحث التحصيل الدراسي كما يأتي.

(مقدار ما اكتسبه الطالب من معلومات ومعارف مقاسة بالدرجة الكلية التي حصل عليها في الاختبار التحصيلي المعد وفق المستويات المعرفية من تصنيف (بلوم) وهي (التذكر، الاستيعاب، التطبيق، التحليل).

٤-الدافعية للتعلم

عرفها الزيود وآخرون: " حالة داخلية في المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم.(الزيو ١٩٨٩ ص٥٧)

وعرفها الخوالدة وآخرون: " حالة داخلية في المتعلم تدفعه للانتباه والتفاعل مع ما يجري في المواقف التعليمية والاستمرار في المشاركة إلى أن تتحقق لديه الأهداف.(الخوالدة ١٩٩٧ ص٢١٠)

وعرفها الباحث إجرائياً بالآتي:

(هي الرغبة في الحصول على معلومات ومحاولة الاستزادة من المعرفة وتجاوز الصعوبات التي تحول دون الحصول على المعرفة، وهي حالة داخلية لدى المتعلم).

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: المنحى المعرفي في التعلم

يفترض المنحى المعرفي أن التعلم يأتي عن طريق استعمال استراتيجيات التفكير المتاحة للفرد وهو نتيجة محاولات جادة لفهم العالم المحيط. ويأتي التعلم نتيجة اكتساب بنى معرفية يتم اكتسابها وتثبيتها عن طريق الخبرة السابقة وتفاعلها مع الخبرة الجديدة لدى الفرد، وبهذا يتم اكتساب أنماط هرمية معقدة التركيب قوامها المعاني والدوافع والاتجاهات والمهارات.

يتركز المنحى المعرفي على المتعلم ويجعله محوراً لعملية التعلم إذ يفترض" أن الأفراد يدركون ما يواجهونه بصورة مختلفة ومرتبطة بالطريقة التي يدركونها"(نادية ١٩٨٩ ص١١٤)، ويحدد ذلك بما لدى المتعلم من معارف وأبنية معرفية واستراتيجيات معرفية، ويمكن تلخيص أهم المبادئ التي نادى بها منحى التعلم المعرفي بالآتي:

١. تتطور البنى المعرفية وتزداد بالتفاعل مع المواقف التي تتهيأ للمتعلم.
٢. التعلم المعرفي هو تعلم يركز على المقارنة ويشجعه على المشاركة لتطويع مادة الموضوع لفهم المتعلم.
٣. إن ما لدى المتعلم من معلومات وأفكار هي التي تؤثر في ما يمكن أن يتعلمه، أو أن ما يتعلمه يعتمد أساساً على ما يعرفه بالفعل.
٤. فهم السلوك لا يقتصر على ملاحظة السلوك الظاهر.
٥. يحدث التعلم كلما بذل المتعلم جهداً أكبر
٦. تحدد وظيفة المتعلم بتوليد صور جديدة من الخبرة وتنظيمها وصياغتها إذ تنعكس قدراته العقلية واستراتيجياته المعرفية في معالجة القضايا والمواقف التي يواجهها.
٧. يتعزز التعلم عندما تترك الحرية للمتعلم للتعبير عن أفكاره ورأيه دونما فشل أو تقريع.
٨. تزداد مساهمة المتعلم في مواقف التعلم كلما استثيرت دوافعه لمواصلة النشاط المقدم له.
٩. تعد المفاهيم التي يكونها المتعلم بنفسه مفاهيم فردية، وتأتي نتيجة ارتباط المعارف التي يكتسبها بخبراته السابقة.
١٠. يستدل على تكوين البنى المعرفية عن طريق النشاطات المعرفية التي يقوم بها المتعلم كالتذكر والفهم والاستدلال وحل المشكلات.

ومما سبق يستدل الباحث على أن الطرائق التي يتعلم بها الفرد من وجهة نظر النظرية المعرفية تختلف عن الطرائق السائدة، إذ تركز هذه الطرائق على انتباه المتعلم ودافعيته مع المحافظة على استمرارها في الموقف التعليمي، إلى جانب تشجيع المتعلم على البحث عن العلاقات بين الأفكار وايجاد الروابط بين الخبرات الجديدة والسابقة عن طريق استعمال المخططات المفاهيمية للتعرف على تناسب المعلومات الجديدة ومحاولة دمجها ضمن الإطار المعرفي للمتعلم.

إن الاستراتيجيات التعليمية التي تعتمد النظريات المعرفية تجعل أدواراً محددة لكل من المعلم والمتعلم وهذه الأدوار هي أساسية لإنجاح العملية التعليمية التعلمية، ولقد عبر عنها قطامي بالآتي: (قطامي ٢٠٠٠ ص١٧١)

	دور المعلم		دور المتعلم
١	يهيئ المعلم الظروف المناسبة والمواد والمواقف التعليمية	١	يتفاعل المتعلم مع الظروف والمواقف لتطوير مخزونه وأبنيته المعرفية
٢	يعمل على تطوير معرفته العلمية للمواضيع وأساليب البحث عن المعرفة والمعلومات	٢	يستعمل وسائل واستراتيجيات للحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة
٣	ينظم المعرفة ويقدمها بأسلوب حيوي وفاعل	٣	يشخص وينظم ويدون المعرفة المقدمة له.
٤	يثير النقاش ويطرح الأسئلة ويقدم الخبرات بنشاط وحيوية.	٤	يساهم في النقاش وإدارته وطرح الأسئلة بهدف الوصول إلى تعميق الخبرة والمعرفة
٥	يختار الانشطة والمواد المناسبة لمستويات المتعلمين الذهنية والانمائية.	٥	يتفاعل مع الأنشطة بحيوية بهدف تمثيل واستيعاب الخبرة ودمجها في بنائه المعرفي

إن الاهتمام في مجالات التعليم والتعلم أدى إلى ظهور كثير من النظريات التي تبحث في سيكولوجية التعلم وتحديد شروطه وأسباب حدوثه.، وما يؤثر فيه، فضلاً عن خصائص الفرد المتعلم لما لها من أهمية في إحداث التعلم، ونواتج التعلم، ويرى الباحث أن من المفيد ذكر بعض تلك النظريات وبما يخدم بحثه ويحقق أهدافه ومن تلك النظريات هي:

أولاً: نظرية (الارتقاء المعرفي) لبياجيه

استندت نظرية بياجيه على ثلاثة جوانب متميزة يتطور خلالها التفكير عند الفرد وهي: (الازيرجاوي ١٩٩١ ص٣١٧)

البنية العقلية (الذهنية) Cognitive Structure

يشير (بياجيه) إلى أن امتلاك الفرد لبنى معينة ذات طبيعة بايولوجية، وتتآزر هذه البنى لتشكل بنى معرفية جديدة، وتتطور بتقدم العمر (الخبرة) عن طريق الاحتكاك مع البيئة أو الدافع الذي يعيشه الفرد، وبهذا يتحقق نمواً في البنية الذهنية للفرد، ويعاد تشكيلها في كل مرة يتعرض لها الفرد للتعلم.

الوظائف العقلية

إن نزعة الفرد إلى ترتيب وتنسيق العمليات العقلية ضمن أنساق تمثل إحدى الوظائف العقلية التي يطلق عليها (التنظيم)، أما الوظيفة العقلية الثانية تتمثل بنزعة الفرد إلى التلائم مع البيئة التي يعيش فيها وتمثل (التكيف)، ويشترط (بياجيه) وجود أربعة مفاهيم لفهم كل من (التنظيم) و(التكيف)، وأن هذه المفاهيم هي: (الخليلي ١٩٩٦ ص١٢٩)

١. المخطط Schema
٢. التمثيلAssimilation
٣. المواءمة Accommodation

٤. التوازن Equilibrium

أما (المخطط) فيعني تنظيم الأحداث كما تدرك من قبل الفرد وتتكيف وتنمو على وفق الارتقاء أو النمو العقلي للفرد، أما (التمثيل) فهي تعني تحويل تلك المدركات إلى مخططات عقلية ضمن الهيكل العقلي لدى الفرد، بينما تمثل (المواءمة) نزعة الفرد إلى تعديل ذلك السلوك لتلائم البيئة المحيطة به، أي يتم تغيير المخططات العقلية بما يتلاءم مع البيئة المحيطة به. (جون ١٩٧٠ ص٣٢٠)

أما (التوازن) فهو عملية ذات أهمية خاصة إذ يتم عن طريق تحقيق التوازن بين التمثيل والمواءمة لتأمين تفاعل كاف بين الفرد المتعلم وبين بيئته، أي تحقيق حالة التعادل المعرفي.

ج- مراحل النمو العقلي

إن تكوين مفهوم معين في حياة الفرد التعليمية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمراحل نمو الفرد إذ يتم عن طريقها تطور لغته ومهاراته وتفكيره من المحسوس إلى المجرد، إذ يتمتع الفرد بخاصيتي الاستنتاج والاستقراء.(فاخر ٢٠٠٤ ص١٥١). لقد بين (بياجيه) أربعة مراحل عمرية للنمو العقلي هي:

١. المرحلة الحسية الحركية The Sensori-motor Stage
تبدأ هذه المرحلة من الولادة وحتى السنة الثانية، وتكون فيها المخططات العقلية غير مترابطة.

٢. المرحلة ما قبل العمليات الاجرائية Preoperational Stage
تمتد هذه المرحلة من السنة الثانية إلى السنة السابعة، وفيها تظهر اللغة كوسيلة لعكس المؤثرات المحيطة بالطفل، ويتمكن من رسم مخططات عدة، في محاولة منه لتخطي الحواجز المحيطة به.

٣. المرحلة الاجرائية العيانية Concrete Operational Stage
تبدأ هذه المرحلة من السنة السابعة إلى السنة الثانية عشر من عمر الطفل، وتتميز بنمو العمليات الإجرائية المحسوسة، أي يصبح الطفل قادراً على القيام بعمليات التصنيف وأداء مهام الاستدلال الكافي، الذي يستدل عليه من قبل الحواس لكنه غير قادر كلياً على حل المشكلات المجردة.

٤. مرحلة العمليات المجردة Formal Operational Stage
تبدأ من السنة الثانية عشر وحتى نهاية العمر، وتتميز بظهور القدرة على استيعاب التفكير المجرد والمنطق الصوري والعمليات الشكلية، أي اشراك الافتراضات مع المحسوسات لحل المشكلات وبطريقة منظمة وتنظيم العلاقات، وبذلك يمتلك الفرد نظاماً متوافقاً يتم عن طريقه ضبط المتغيرات لظاهرة محددة وبذلك يتحقق التوازن لعمليتي التمثيل والمواءمة.

ثانياً: نظرية (الادراك التكويني) لبرونر ١٩٦٠

إن هذه النظرية هي امتداد لنظريات التعلم المعرفي ودراسة العمليات المعرفية، إذ تستند هذه النظرية إلى ثلاثة جوانب أساسية هي:

١. النمو المعرفي
٢. تعليم المفاهيم وتبويبها
٣. التعلم الاستكشافي

١. النمو المعرفي:(يعقوب ١٩٩٢ ص١٤٨-١٤٩)

يتميز هذا النوع من النمو بقدرة الفرد على اظهار الاستقلالية في الاستجابة، وبذلك يتحقق التعلم، وعندئذ يتم تخزين المعلومات الجديدة وتنميتها لدى الفرد، وفيها يتم التعبير عن الأحداث بالكلمات والرموز، وهذه الكلمات والرموز دلالة انجاز الأشياء، ومن هنا يتحقق التقدم في النمو المعرفي لدى الفرد المتعلم عن طريق التعبير كأن يكون رمزياً أو لغةً، وتعد اللغة واحدة من أساليب التعبير وعن طريقها يكون التعليم أكثر سهولة، إذ يتم عن طريقها التعبير عن الأفكار والنفاذ من نمط التفكير الحسي- إلى التفكير المجرد.(محمد / موقع الوحدة الإسلامية).

٢. تعليم المفاهيم وتبويبها: (يوسف ١٩٩٠ ص٢٦٢)

يتم تعليم المفاهيم عن طريقين أولهما تكوين المفهوم وثانيهما اكتساب المفاهيم ويتعلق الأول بتكوين مفهوم جديد لم يسبق للمتعلم أن تعلمه واعطاءه تسمية خاصة تشير إلى تصور جديد في ذهن المتعلم وهو اسم المفهوم الجديد.

أما الشطر الثاني فيتم بجمع الأمثلة الدالة على المفهوم وتصنيفه بطريقة تمكن المتعلم من تحديد صفاته المشتركة مع المفاهيم السابقة واظهار المشترك بينهما، وتحديد الشروط التي تمكن هذا المفهوم من الانتماء إلى فئة محددة وفق خصائص محددة، وأن هذه الخصائص تتغير من مفهوم إلى آخر، وأن هذا التبويب يتغير، تبعاً للتدريب العقلي للفرد المتعلم، ولقد حدد (برونر) خمسة عناصر أساسية في تعلم (اكتساب) المفهوم هي: (Pruner ١٩٦٨ P.٦)

أ. اسم المفهوم Name: تمثل كلمة تقدم لترمز إلى فئة معينة.
ب. الأمثلة Examples: تمثل أمثلة المفهوم وأخرى أمثلة لا تمثل المفهوم ويتم التمييز بينهما
ت. الخصائص الأساسية Attributes: تمثل الصفات العامة التي تمكن المتعلم من وضع الأمثلة ضمن فئتها.
ث. القيمة المميزة Attributes value: تمثل صفة المفهوم وخاصيته التي يتم التمييز على أساسها بين المفاهيم
ج. عزل القاعدة Rule: تمثل التعريف الذي يوضح الخصائص الأساسية للمفهوم.

٣. التعلم الاستكشافي

ان المتعلم الذي يحاول التعلم من واقع التجريب والاستكشاف، تتاح له الفرصة لحفظ تلك المعلومات بشكل منظم، مما يزيد من فرص استظهارها ومساهمتها في التغلب على مجمل المشاكل التي تصادفه، إذ أن طريقة الاستكشاف في التدريس تضع المتدربين في مكان الباحث المتقصي أو المستكشف، ويؤكد (اوزبل) في هذا الصدد على لسان (عبدالسلام) أن التعلم بهذه الطريقة يتطلب من المتعلم أن يكتشف المكونات الأساسية والأواصر التي تجمع تلك المكونات لأي مشكلة في بنيتها المعرفية وبذلك يكون صاحب السبق في المعرفة البنائية للمفاهيم والحقائق.(عبدالسلام ٢٠٠١ ص٢٠٥)

للاستكشاف ثلاثة أنواع هي:

١. الاستكشاف الموجه Guided Discovery

يعد هذا النوع أسلوباً مفصلاً في بعض المواقف التعليمية، ومنها تعليم مهارات التفكير، إذ تقوم أسئلة مثيرة لاهتمام المتدربين واثارة مشكلات تستدعي الحل بدلاً من كيفية شرح حلها وجعل المتدرب يمارس حلها بنفسه تحت مراقبة المعلم والوقوف على أهم تمفصلاتها. (الزند ٢٠٠٤ ص٢١٨)

٢. الاستكشاف شبه الموجه Semi-guided Discovery

تقدم في هذا النوع مشكلة محددة للمتدربين وتعطى معها بعض التوجيهات والارشادات وتمنح فرصة التفكير للمتعلم في التعامل مع هذه المشكلة، ولابد من اخفاء النتائج المسبقة لهذه المشكلة أو طريقة حلها، ويفضل أن تكون هذه الطريقة بالتطبيق بعد النوع الأول، حتى يتمكن المتعلم من ربط المعطيات بين المشكلة في النوع الأول وبين النوع الثاني، لتكون لديه دربة حقيقية بربط المشاكل والوقوف على مسبباتها، وبالتالي محاولة حلها بشكل كامل في مواقف مشابهة يمر بها المتعلم في حياته المعرفية اللاحقة. (عبدالسلام ٢٠٠٤ ص٢٠٥)

٣. الاستكشاف الحرUnguided Discovery

يعد الاستكشاف الحر صنف آخر ينمي عند المتعلم القدرة على استكشاف ذاته، وامكانيته في استعمال الوسائل البحثية المتاحة، الذي وضع مقترحه في البحث من خلالها على تخوم علم البحث التجريبي وفقهه الخاص عن أشكال الحلول المناسبة لمشكلته، التي لم يزوده المعلم بأي نوع من التوجيهات لحلها، أو أي نمط ملفوظي من شأنه تقريب شكل الحل للمتعلم، فيبقى المعلم مراقباً شدة الحراك والردود السريعة والحوار المعرفي لدى المتعلم، معتبراً اياها آليات عمل تقادمية توصل المتعلم إلى الحلول المناسبة. وينبغي أن لا تهمل مسألة الاستقلال النسبي للأجزاء ذاتها أي قواعد المطابقة مع مشاكل تمثل معرفة قبلية للمتعلم ذاته.(عبدالسلام ٢٠٠٤ ص٢٠٥). وبهذا المعنى تتكون لدى المتعلم نوع من استراتيجية (الماثيماجينك Mathemagenic)*.

يجد الباحث أن الغرض الحقيقي في استعمال طريقة الاستكشاف ضمن استراتيجية التعلم المعرفي، هو نمو مساحة المتعلمين عقلياً وتطوير قدراتهم المعرفية على (الاستدلال والاستنتاج) لتتشكل الافتراضات الاضافية، انطلاقاً من عروض متنوعة لطبيعة المعرفة المكتسبة التي ينبغي أن تُقَيم الافادة والحدود والجدوى من طريقة الاستكشاف في إطار تقويمي جامع يحسن استخراج الحلول فيه ليكون بمثابة مفتاح حلول يرجع المتعلم إليه متى شاء بحسب خصوصية بنية المادة العلمية التي تخضع إلى نوع محدد من المحاكمات الفعلية بالنظر إلى علاقة المبادئ والمفاهيم التي تتضمنها وبالتالي تنظيم المعرفة الناتجة من التعلم، ولابد من ذكر مزايا التعلم بالاستكشاف وهي: (رجاء ١٩٨٦ ص٢٣٧)

١. ينمي الذاكرة ويقويها ويزيد من انتقال أثر التعلم.
٢. يساعد في اكتساب مهارة حل المشكلات.

*الماثيماجينك Mathemagenic: مصطلح يدل على الأنشطة التي يقوم بها الطالب التي تتواءم مع انجاز أهداف تعليمية محددة في مواقف محددة، للمزيد ينظر: وليم عبيد: استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق شفافة الجودة، ط٢، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١١)، ص٢٣٦.

٣. يزيد من دافعية المتعلم، ويؤدي به إلى الانتقال من الاعتماد على الثواب الخارجي إلى الاعتماد على التعزيز الداخلي.
٤. يساعد على تنمية الابداع في التفكير عالي الرتب.

ثانياً: علاقة الخبرات الجمالية بالوحدات النمطية

١. الجمال والخبرة الجمالية

يشغل الجمال بشكل خاص دوراً ذا أهمية بالغة في حياة الفرد منذ القدم، ويعد مظهراً من مظاهر التعبير للفرد، والمرآة العاكسة لمشاعره التي تعلو فوق الماديات، ولما كانت التربية الفنية تنظر إلى الشخصية الإنسانية ككل وفي ترابط بين جميع أجزائها فإن الخبرة الجمالية عامل هام في نمو شخصية المتعلم وارتقاء الجانب الروحي لديه، وأن المجتمع الذي يعي أهمية الجمال هو بالحقيقة يتجه نحو الكمال والرفعة ويستطيع أن يرتفع فوق مستوى الحياة العادية ويحقق التوازن المجتمعي.

- **الاحساس الجمالي**

إذا التفتنا إلى من سبقونا بمجال علم الجمال، نجد من الصعب تحديد مفهوم شامل للجمال بصيغة مطلقة، ويصعب تحديد العامل المشترك بين الفنون واطلاق حكم الجميل عليها في آن واحد أو بشكل منفصل، إذ في كل لحظة يتم تحديد نظام محدد يحيل الفوضى إلى إنتظام والاعجاب الفني الحق، إنما يصدر عن فئة الأفراد ذوي الاحساس العالي أو الشعور المرهف وأصحاب هذا الاحساس هم الذين يستطيعون إدراك مكنونات العمل الفني التي تتسم بطابع الجمال والنظام (محمد عبدالرحمن ١٩٧٦ ص٢٤)، ويحاولون تفكيك أجزاءه بشكل يتيح لهم معرفة تمفصلاته والوقوف على بنيته التكوينية، وبهذا يستطيعون اطلاق الاحكام الجمالية عليه.

- **مقومات الفن**

يعنى الفن بدنيا الحواس، لا بدنيا الأفكار المجردة، فموضوع الجمال أو الفن الذي يمثل الخلق والاستمتاع، ولما كان الفن على هذا الاساس يعني الخبرة الحسية، كانت التربية الجمالية تهدف وتتجه بكل غاياتها إلى تنمية الادراك الحسي والارتفاع بمستواه، وعلى هذا الأساس يجد الباحث أن الخبرة الجمالية تمثل حالة الاتزان بين الفكر العقلي ورؤية الطبيعة من وجهة الاحساس الجمالي، ففي التقدير الجمالي والخلق الفني تعمل الناحية المادية والروحية في اتحاد ولحمة شاملة، وكذلك تساعد عملية التأكيد الجمالي على الخبرة التربوية وديمومة الاحتفاظ بالصورة الكلية للخبرة الإنسانية.(أبو ريان ١٩٩٧ ص٢٠٣)

يمتاز المنجز الفني الجمالي- بأن موضوعة الخبرة الجمالية فيه - موضوعة فردية وليست عامة وفي هذا الصدد يختلف الانجاز الجمالي عن الانجاز العلمي، فالعلم يبدأ بذهن متأهب يلاحظ الأشياء الفردية الدقيقة، ولكنه ينتهي بتصنيفات ومبادئ عامة وقوانين ونظريات شاملة فيها الفردي والجزئي، ذلك لأن العلم يبنى على الجزئيات والمفاهيم المجردة، أما المنجز الجمالي فيبنى على المدرك الحسي، ويرى الباحث أننا نستطيع تلمس الخبرة الجمالية بين الخبرات الحياتية الأخرى التي تتضمن صفة جمالية، والخبرات الجمالية تتضمن فكراً أو نشاطاً، وتجتمع الخبرات العقلية والعملية مع الخبرة الجمالية لتنتج المنجز الابداعي بصبغات متنوعة.

- **الادراك الجمالي:**

إن اكتشاف الشكل الجمالي يتطلب توقعاً لكيفية انتهاء العمل الفني، فمعرفة أن هناك خطة معروفة من قبل ومعدة من قبل، تتجه إليها الأشياء بطريقة أو بأخرى وتحقيق هذا التوقع عند المتعلم هو أعلى مرحلة من مراحل الخبرة الجمالية.(Johan ١٩٣٤ P.٣٥) ولايتحقق ذلك إلا بفضل التدريب والمران على مكونات العمل الفني وتذوقها فنياً والالمام بالنظريات التي تفسرها فالإدراك يصبح أكثر عناداً لأنه يتضمن كل العناصر التي سبق ملاحظتها ويمزج بينها جميعاً في خبرة منسقة متميزة، سيتخيل المتعلم الإجابات المختلفة عن طريق الحواس التني لايتمكن من دونها من التفاعل مع بيئته تفاعلاً سلبياً.. وتعد هي الأساس لردود الأفعال التي يقوم بها.

- **الفن والجمال**

يشير الفن إلى العمل الإنتاجي، أما الجمال إلى الإدراك والاستمتاع، فالفن عملية ايجاد وابتكار، والجمال هو تقدير لهذا المنجز أي الخبرة من ناحية الاستمتاع والتقدير وهو يوضح نظرة المتلقي لا نظرة المنتج (الفنان)، ومن هنا يجد الباحث أنه لايمكن الفصل بين الإنتاج (الفن) وبين التقدير (الجمال) ولانستطيع أن نقيم تمييزاً فاصلاً بين الفن والجمال، وبينهما علاقات وروابط أساسية يتأثر كل منهما بها ويؤثر في الآخر ، ويقودنا هذا إلى الفصل بين المادة والشكل، والفن في تعبيره تنتقل الذات فيه لتتشرب المادة بطريقة مميزة، كي تخرجها من جديد لهذا العالم في شكل يجعل منها موضوعاً جديداً، بمعنى أن هذه الناحية الفردية بالتعبير لاتقتصر على العمل الفني بل تتعداه إلى الاستمتاع الجمالي،(محمد غلاب ١٩٦٤ ص١٥٠-١٦٣) فالذي يستمتع جمالياً بمنظر قد يبحث فيه من الناحية الأكاديمية فيما هو خبير فيه، أو من الناحية التاريخية أو الناحية النفسية، علماً أنه إذا نظر إليه نظرة جمالية فإنه سيجد تكون مادته الذاتية الجديدة بالنسبة له.

٢. الوحدات النمطية المفهوم والتصميم

يتألف هذا النظام التعليمي المكثف من مجموعة من المكونات الهادفة إلى مساعدة المتعلم على كسبه لقدرات ومهارات في ضوء الأسس والمبادئ العامة لعلم التصميم التعليمي الذي يمثل التطور الأهم والأحدث في تكنولوجيا التعليم، ويضم هذا العلم الكثير من النظريات والنماذج التي تهدف إلى توفير طرق التعليم المثلى التي تساعد الطالب على التعلم العال، إذ تساعد المعلم على اتباع أفضل الطرق التعليمية في أقل وقت وجهد ممكنين عن طريق استبعاد غير المجدي والواجب توفره الذي يحول دون تحقيق الأهداف المرغوبة، وتعود فكرة الوحدة النمطية إلى الفيلسوف (هربرت سبنسر)*، إذ رأى بأن الهدف المحدد في التربية لايتحقق إلا إذا وضعت المادة في شكل وحدات مترابطة (محسن ٢٠١٠ ص٦٥)، وقد جاء هذا الأسلوب محاولة للخروج عن الأساليب التقليدية والتخلص من تلك الأسلبة التي وضعتها قيود أساليب التعليم المنهجية المحددة، معتمدة في الوقت ذاته على نظام التعلم الذاتي، وهي تعد أداة رئيسية في برامج تدريب المعلمين، مما أكسب تبنيها خاصية (معقولية) كامنة فيما يتصل بين الوسائل والغايات أو النتائج المترتبة عنها، فإيثارها لنظام التعليم الفردي الذي يطلق عليه الوحدات الصغيرة أو المقررات الدراسية المصغرة، أو وحدات التعلم الذاتي النمطية،(محمد صلاح ١٩٦٧ ص٤٣٦-٤٤٠) ما

* هربرت سبنسر: فيلسوف ومفكر أنكليزي عبر في كتابته عن آراءه التربوية ومفهوم التربية وأهدافها ومفاهيمها وطرقها، للمزيد ينظر : محسن علي عطيه، أسس التربية الحديثة ونظم التعليم، (عمان دوار المسيرة ٢٠١٠)، ص٩٢.

هو إلا تأكيد على موضوعية الخروج من المألوف والتجدد في نتائج العملية التعليمية، تساعد على تنظيم أفكارنا التي هي بالأساس جزء من خبرتنا، إذ تساعدنا على إقامة علاقة كافية من أجزاء أخرى في خبرتنا الماضية، كونها تعتمد على مواصفات محددة.

١. التركيز على الأهداف ثم المناشط: تركز الوحدات النمطية على ما يتوقع تحقيقه من الأهداف، إذ تتسم بالتخطيط العقلاني وسمة هذا التخطيط أنه "عملية علمية محايدة،ذات بناء مؤيد للتكنولوجيا، الذي بدوره يسهم في بناء تكوين قادر على إحداث تغيرات أكثر إيجابية وفعالية"(سعدية ١٩٨٠ ص١٨)، كما أن هذا التركيز جعل من النسق التعليمي وأشكاله المختلفة موضوعاً للتفكير الجاد.

٢. التوجه الشخصي للدراسة: إن الوحدات النمطية تبقي المتعلم في حضرة التعلم الذاتي الذي يتيح لرواده من مناوشة التعليم خارج غرفة الصف أو المؤسسة التعليمية، لذا يتوقف على مدى سرعته في تلقي المعارف وتبقى وحدة التركيز الأداة الأنجح في المبحث وبنية الظواهر المدروسة، وهذا ما يقدم تقدماً ملموساً على اكتساب المهارات والمعارف.

٣. التقييم النسبي: حتى نجيب عن تساؤلات تكتسب أهمية خاصة كونها تنبعث من صميم المشكلات التي صممت من أجل حلها الوحدات النمطية ومن أمثلة تلك التساؤلات (هل استطاع المتعلم أن يكسب المهارة؟) وضعت آلية لقياس درجة اكتساب المهارة أو المعرفة وهي الاختيارات القبلية البعدية، ووجوب اشتقاق تلك الاختيارات من الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركية المحددة للمادة التي زرعت الوحدة في رحمها.

مكونات الوحدة النمطية

تتشكل الوحدة النمطية من عدة أجزاء على النحو الآتي:(محمد متولي ٢٠٠٥ ص١١٤)

١. عنوان الوحدة النمطية: توجب فيه الدقة وإيضاح الدلالة عن المضمون.

٢. المقدمة: بحيث تتناول ملخصاً عن أهمية الوحدة النمطية والحاجة الفعلية للمتعلم إليها، وموضوعات الوحدة وأنشطتها المختلفة.

٣. الهدف النهائي: يمثل النتاجات النهائية المتوقع إنجازهابعد تنفيذ متطلبات التعلم الواردة في الوحدة ذاتها.

٤. الأهداف المرحلية: تشير إلى ما يقوم به المتعلم من أدوات فرعية متتابعة مقسمة إلى أهداف سلوكية مستندة إلى مجالات التعلم المعرفي والوجداني والحركي (سامي ٢٠١٠ ص٤٥١).

٥. متطلبات التعلم السابق: تشير إلى ما يحتاج المتعلم من معارف ومهارات قبلية من أجل تنفيذ التعلم الجيد في ضوء الأهداف المرحلية والخبرات التعليمية للمتعلم.

٦. الاختبار القبلي: تحديد احتياجات المتعلم في دراسته للوحدة النمطية وقياس أداءاته في أثناء الوحدة النمطية وتحديد البداية في التعليم.

٧. مصادر التعلم: نعني بها كل ما يحتاج إليه المتعلم من مساعدة خارجية سواء أكان ذلك من قبل المعلمين أو المواد والأجهزة والأدوات التي يتطلبها العمل في إنشاء تنفيذ الوحدة النمطية.

٨. الأنشطة التعليمية: تمثل الخبرات التي يمكن أن يكتسبها المتعلم من تنفيذ الوحدة النمطية والتعرف على مدى اتقانه لمادة التعلم في الوحدة عن طريق الاختيارات الذاتية، ويجب أن تتراوح عدد الأنشطة بين ٣-٨ أنشطة، فطبيعة الأهداف النهائية وما يرتبط بها من اهداف أدائية تحدد ضمن قالب نوع الخبرات أو الأنشطة التعليمية التي يجب تضمينها في الوحدة النمطية

اجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمجتمع البحث وعينته، وإجراءات بناء أدوات البحث واجراءات تطبيق الوحدة النمطية والوسائل الاحصائية المستعملة في تحليل بيانات البحث ومعالجته.

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي لكونه أكثر المناهج العلمية ملاءمة له.

مجتمع البحث: تألف مجتمع البحث من طلبة الصف الثاني- قسم التربية الفنية- كلية الفنون الجميلة- جامعة بغداد، للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ البالغ عددهم (١٠٨) طالب وطالبة.

عينة البحث: تم اختيار شعبة (أ) والبالغ عددها (١٨) طالب وطالبة وبواقع (٣) طلاب، و(١٥) طالبة، لتكون (م.ت)، وشعبة (ج) والبالغ عددها (١٨) طالب وطالبة وبواقع (٥) طلاب و(١٣) طالبة لتكون (م.ض)، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة.

تكافؤ المجموعات: حصر الباحث المتغيرات التي لها تأثير في إكساب الحكم الجمالي، وقد شملت هذه المتغيرات التي خضعت للتكافؤ بالآتي:

أ- **متغير العمر الزمني:** يقصد به عمر الطلبة محسوب بالأشهر، ثم الحصول على البيانات المتعلقة بهذا المتغير في بطاقات الطلبة (هوية الأحوال المدنية) إذ حسبت أعمار الطلبة من تاريخ الولادة ولغاية يوم تطبيق التجربة، ثم حساب متوسط العمر الزمني لطلاب المجموعة (م.ت) فكان (١٩٧,٨٩) ومتوسط العمر الزمني للمجموعة (م.ض) فكان (١٩٨,٨٩). وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطتين باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر أن الفرق لم يكن ذي دلالة إحصائية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٥)أصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٣) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

ب- **المستوى العلمي:**لتمكين الباحث من معرفة ما يمتلكه الطلبة في (م.ت) و(م.ض) من معلومات في مادة علم الجمال وقبل الشروع في الدراسة افترض الباحث مايأتي:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة العينتين (م.ت)و(م.ض) في الاختبار القبلي:

قام الباحث باخضاع المجموعتين إلى الاختبار القبلي وتم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T)المحسوب لدرجاتهم باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كما مبين في الجدول الآتي:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (T)المحسوبة
م.ت	٧٠,٦٠٥	١٠,٩٠١	٠,٣١
م.ض	٦٩,٨٦٤	٩,٧١٠	

وعند فحص النتائج ظهر أن الفرق لم يكن ذي دلالة إحصائية إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣١)أصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦)عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٣) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

ج- **الجنس:** لتكافؤ عدد الطلاب بين المجموعتين (م.ت)و(م.ض) تم استبعاد طالبتين من شعبة (أ) ليكون عدد الطالبات (١٣) طالبة، واستبعاد (طالبين) من شعبة (ب) ليكون عدد الذكور (٣) طالب، وبذلك يتحقق التكافؤ وكما يأتي:

المجموعة	عدد الطالبات	عدد الطلاب	العدد الكلي
م.ت	١٣	٣	١٦
م.ض	١٣	٣	١٦

أدوات البحث

أولاً: تصميم الوحدة النمطية

أعد الباحث وحدة نمطية وفق نظريات التعلم المعرفي في مادة علم الجمال*، ليمكن المتعلم من دراسة النسق التعليمي، وتحت إشراف المدرس، وقد جرت عملية تصميم الوحدة النمطية في سلسلة من الخطوات المتتابعة والمنظمة وكما يأتي:

١- تحديد عنوان الوحدة النمطية:

استمد الباحث عنوان وحدته النمطية من هدف بحثه لتصبح (وحدة نمطية على وفق نظريات التعلم المعرفي في مادة علم الجمال)

٢- تحديد حاجات الفئة المستهدفة:

لغرض تحديد الحاجات الرئيسية للفئة المستهدفة، قام الباحث بدراسة استطلاعية موجه إلى عينة من طلبة قسم التربية الفنية/ الصف الثالث الذين درسوا مادة علم الجمال في العام الدراسي الماضي (٢٠١٠-٢٠١١)، وقد بلغ عددهم (١٨) طالب وطالبة، وقد قدم الباحث استبانة مفتوحة حملت السؤال الآتي: س/ ما الصعوبات التي واجهتك عند دراستك لمادة (علم الجمال) من الناحية النظرية التقويمية؟

٣- تحديد الفئة المستهدفة:

قام الباحث بدراسة الفئة المستهدفة بدراسته الحالية، وهم يمثلون مجتمع البحث مراعياً الجانب الخصائصي للمرحلة العمرية التي تنتمي إليها الفئة، ليحدد الباحث الأهداف التي تلائم هذه الفئة من حيث الإدراك والتجربة التعليمية.

٤- الأهداف الخاصة لمادة علم الجمال:

تضمنت الأهداف الخاصة لمادة (علم الجمال)* بحسب مفردات المنهج المعمول بها في قسم التربية الفنية / كلية الفنون الجميلة، التي من شأنها مساعدة المصمم على تحديد محتوى المادة التعليمية والعمل على تنظيمها واختيار طرائق التدريس المناسبة لها، فضلاً عن صياغة الأهداف السلوكية التي تصف بدورها لأشكال

*علم الجمال: مادة دراسية ضمن مفردات المناهج المقررة قسم التربية الفنية / كلية الفنون الجميلة - بغداد

*تم اعتماد الأهداف الخاصة لمادة علم الجمال المتضمنة في الاستمارة السنوية التدريسية الخاصة بمدرس المادة.

الأداء المختلفة والمتوقع أن يكتسب في نهاية تطبيق الوحدة من قبل المتعلم وبواقع (٤) أهداف سلوكية لكل درس من دروس الوحدة ليكون العدد الإجمالي للأهداف (٢٠) هدف سلوكي في كامل الوحدة النمطية.

٥- تحديد المحتوى التعليمي:

أخذ الباحث بعين الاعتبار حاجات الفئة المستهدفة بعد دراسة نتائج الدراسة الاستطلاعية والأهداف العامة لمادة علم الجمال والأهداف السلوكية، وبعدها تم تحديد المحتوى التعليمي وفق الإجراءات التالية:

أ- الرجوع إلى المفردات المعتمدة في دراسة مادة علم الجمال للصف الثاني – قسم التربية الفنية- كلية الفنون الجميلة – بغداد.

ب- مواءمة المفردات المذكورة مع حاجات الفئة المستهدفة.

ت- تعديل المحتوى بما يتلاءم مع الفئة المستهدفة

ث- تضمين المحتوى استراتيجيات نظريات التعلم المعرفي وبشكل ضمني وهي:

١. الدعوة.
٢. الاستكشاف.
٣. اقتراح التفسيرات والحلول.
٤. اتخاذ الإجراءات.

٦- تنظيم المحتوى التعليمي:

في ضوء ما تقدم، تم تصميم الوحدة النمطية، بالتوافق مع مادة علم الجمال، وتضمنت عدة دروس ، تم صياغة هدفاً تعليمياً وأهداف سلوكية واختبارات أدائية لقياس كل هدف ولكل درس من دروسها، علماً أن الأهداف السلوكية المصاغة وضعت لأجل قياس مدى اكساب مهارة الحكم الجمالي لدى المتعلم، وقد صممت الدروس بتقنية السلسلة المترابطة، ولأجل التحقق من فاعلية محتوى التصميم النمطي الوحدوي، تم عرض التصميم على خبراء (ملحق ١) من ذوي الاختصاص في المؤسسات التعليمية المناظرة لكلية الفنون الجميلة / قسم التربية الفنية، للتأكد من شمولية المحتوى وتغطية موضوعة البحث وفي ضوء أجابتهم تم تعديل الوحدة وإضافة بعض الأهداف السلوكية دون حذف أي جزء منها.

ثانياً: بناء الاختبار التحصيلي

قام الباحث بتصميم الاختبار التحصيلي واعتماده في الاختبارين (القبلي والبعدي)، إذ شمل الاختبار (٤٥) فقرة صممت لقياس كل هدف من الأهداف السلوكية الموضوعة لكل درس وبشكل يتلاءم مع إكساب الحكم الجمالي للمتعلمين وفق نظريات التعلم المعرفي وقد عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء المختصين لتحقيق هدفه، وبغية التغلب على الصعوبات وتلافيها قبل تطبيق الوحدة النمطية قام الباحث بالآتي:

*التجربة الاستطلاعية:

قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع البحث تألفت من (١٨) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني شعبة (ب) في قسم التربية الفنية/ كلية الفنون الجميلة/ جامعة بغداد، وبعد فرز الإجابات توصل الباحث إإلى:

أ- **زمن الإجابة:** تراوح بين (٤٥-٥٥) دقيقة.

ب- **القوة التمييزية** للفقرات: تم ترتيب الإجابات بشكل تنازلي وفقاً للدرجات النهائية للأختبار، وتم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من خلال استخدام المعادلة التمييزية ، وأظهرت النتائج أن (٣) فقرات تم استبعادها لأن معامل تمييزها أقل من (٠,٢٠) في حين تراوح معامل التمييز للفقرات الأخرى بين (٠,٢٠-٠,٥٠) وقد تم اعتماد الفقرات البقية. (روبرت ١٩٦٧ ص٥٧)

جـ- **صعوبة الفقرات:** طبق الباحث المعادلة الخاصة بصعوبة الفقرات ، وقد تم حذف (١) فقرة كونها حصلت على أقل من (٠,٢٠) وحذف (٢) فقرة كونها حصلت على أكثر من (٠,٨٠)، وذلك لأن معامل الصعوبة المقبول سيتراوح بين (٠,٢٠-٠,٨٠). (صبحي ١٩٨٥ ص ١٢٨-١٢٩)

٧- مدة التجربة:

تم تحديد التجربة بحسب نظريات التعلم المعرفي بواقع (٥) دروس، مدة كل درس (٢) ساعة وبما يضمن قياس إنماء الحكم بعد تطبيق التجربة، لتكون مدة التجربة الكلية (١٠) ساعات وبواقع (٥) أسابيع متواصلة لضمان تراكم المعرفة.

٨- إجراءات تطبيق الوحدة النمطية:

تم تطبيق التجربة على العينة المذكورة، بعد طبع وتزويد (م. ت) بنسخة من الوحدة ليقوم الباحث بتدريسها لـ (م.ت) وفق خطة تدريسية مصممة وفق نظريات التعلم المعرفي (ملحق-١-)، وتدريس (م.ض) وفق الطريقة الاعتيادية، وفق خطة تدريسية اعتيادية (ملحق-٢-) واستعان الباحث بالوسائل التعليمية الحديثة والأنشطة التعليمية التي تترافق مع جدية البحث وتسهم في كسب المتعلم مهارة الحكم الجمالي.

٩- الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١. مربع كاي (١٢٢) لقياس دلالة الفروق عند تقدير الصدق الظاهري لفقرات الاختبار لمعرفة صلاحية كل فقرة.(الغريب ١٩٦٢ ص ٥٦١)
٢. معادلة صعوبة الفقرات، للتحقق من مدى صعوبة الفقرات للأختبار.(البياتي ١٩٩١ ص٢٩٣)
٣. معادلة تمييز الفقرات، لإيجاد القوة التمييزية لفقرات الاختبار.(جورج ١٩٩١ ص٢٢١)
٤. معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار.(الزوبعي ١٩٨١ ص٢٤٠)
٥. تحليل التباين الأحادي لاختيار دلالة الفروق بين المجموعتين عند إجراء التكافؤ بينهما في متغير العمر الزمني. (البياتي ١٩٩١ ص ١٨٣)
٦. الاختبار التائي(t-test) في حساب اختبار فرضيات البحث. (أحمد سليمان ١٩٨٩ ص٣٤٠)

النتائج ومناقشتها

أولاً: عرض النتائج: سيتم عرض النتائج وفق تسلسل هدفي البحث وكما يلي:

الهدف الأول: بناء وحدة نمطية مقترحة لمادة (علم الجمال) للصف الثاني/ قسم التربية الفنية في ضوء نظريات التعلم المعرفي

وقد تم تحقيق هذا الهدف عن طريق قيام الباحث بعدد من الإجراءات المتضمنة في مراحل بناء الوحدة النمطية التي تم عرضها بالتفصيل في الفصل الثالث (إجراءات البحث).

الهدف الثاني: التحقق من أثر الوحدة النمطية المقترحة في تحصيل طلاب المرحلة الثانية ودافعيتهم نحو تعلم مادة علم الجمال.

ولتحقيق هدف البحث الثاني، تم اشتقاق فرضيتين من هذا الهدف، وسيتم عرض النتائج الخاصة بهذا الهدف، حسب تسلسل الفرضيتين وعلى النحو الآتي:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب (م.ت) الذين درسوا على وفق الوحدة النمطية المقترحة ومتوسط درجات طلاب (م.ض) الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة علم الجمال.

تم رصد درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي، وقد أظهرت النتائج وجود فرق بين متوسطي درجات تحصيل المجموعتين (م.ت) وكانت (٣٦-٧٠) ومتوسط درجات تحصيل طلاب (م.ض) وكانت (١-٦٢)، ولاختيار دلالة هذا الفرق استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فكانت القيمة التائية المحسوبة (٣,٠٩) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (١,٩٦) مما يعني أن هذا الفرق دال إحصائياً كما في جدول (١)، وهذا يعني تفوق طلاب (م.ت) الذين درسوا على وفق الوحدة النمطية المقترحة، على طلاب (م.ض) الذين لم يدرسوا وفق الوحدة النمطية المقترحة.

جدول (١)

يبين المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية لدرجات تحصيل طلاب المجموعتين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية*
م.ت	١٦	٧٠,٣٦	١٣٨,٩٧	٣,٠٩	دالة
م.ض	١٦	٦٢,١	١٢٥,٥		

اختبار الفرضية الثانية

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب (م.ت) الذين درسوا على وفق الوحدة النمطية المقترحة ومتوسط درجات طلاب (م.ض) الذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية في قياس الدافعية لمادة علم الجمال".

تم رصد درجات الطلاب في مقياس الدافعية نحو تعلم علم الجمال، فأظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق بين متوسطي درجات الدافعية لتعلم علم الجمال بين المجموعتين (م.ت) و(م.ض)، إذ بلغ متوسط درجات الدافعية لتعلم الأحكام الجمالية لطلاب (م.ت) (١٢٤,٩) ومتوسط درجات (م.ض) (١١٢,٠٢)، ولأختبار دلالة هذا الفرق استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فكانت قيمة (ت) المحسوبة (٣,٤٧)، وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥). وهذا يعني أن الفرق بين متوسطي المجموعتين دال إحصائياً

*القيمة التائية الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية ٧٣ تساوي (١,٩٦).

كما في الجدول (٢)، وهذا يعني تفوق طلاب (م.ت) الذين درسوا وفق الوحدة النمطية المقترحة على طلاب (م.ض) الذين لم يدرسوا الوحدة النمطية في الدافعية لتعلم علم الجمال، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية التائية.

جدول (٢)

يبين المتوسط الحسابي والتباين وقيمة (ت) المحسوبة لدرجات مقياس الدافعية لتعلم علم الجمال للمجموعتين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
م.ت	١٦	١٢٤,٩	١٩٨,١٤	٣,٤٧	دالة
م.ض	١٦	١١٢,٠٢	٣١٠,٣		

ثانياً: تفسير نتائج البحث ومناقشتها

بينت نتائج البحث أن للوحدة النمطية المقترحة أثر ايجابي في التحصيل الدراسي والدافعية ويعزي الباحث ذلك إلى فاعلية الاستراتيجيات المنظمة في تلك الوحدة المقترحة وتنوعها إذ وضعت كل استراتيجية لتحقيق هدف تعليمي معين، كما أنها أختيرت ونظمت على وفق أسس ومبادئ نفسية وتربوية مستنبطة من المنحى المعرفي وكما يأتي.

١. إن بدأ الدراسة بعرض منظم متقدم أتاح للطلاب في (م.ت) ربط ما يجب تعلمه وادماجه في مخططاتهم الذهنية والعمل على ايجاد تكامل بين المفاهيم
٢. التركيز على الاغراض السلوكية أثر في سلوك الطالب والأستاذ ايجابياً وبالتالي رفع التحصيل الدراسي للطالب، إن قائمة الأغراض السلوكية التي أعطيت للطالب كواجب بيتي كانت موجهات ساعدت الطالب على تحديد ما يراد تحقيقه وإنجازه كما أنها كانت موجهات للدراسة المستقلة.
٣. عندما قدمت الأغراض السلوكية في بداية الدرس كمنظمات متقدمة ساعدت على التركيز على العناصر السلوكية القابلة للملاحظة.
٤. قيام الباحث بتوضيح علاقة المعلومات المسبقة بالمادة الدراسية الجديدة ساعدت على تمييز الحقائق والمفاهيم الجديدة عن الحقائق والمفاهيم الموجودة أصلاً في البناء المعرفي لدى طلاب (م.ت).
٥. ان أسلوب المناقشة المتبع في تحديد التعريف لكل من المفاهيم الرئيسة والفرعية يساهم في تمييز معناها وتحديد خصائصها إذ أن التعلم يصبح أكثر بقاء وفائدة.
٦. تنوع الأنشطة التعليمية وتحمل طلاب (م.ت) مسؤولية تنفيذها بالدرس، يعد دعماً للتنظيم المعرفي الذي يتوصلون له، ويتيح لهم فرصة تقويم ما تم إنجازه.
٧. إن اختيار الطريقة الاستكشافية وأسلوب المناقشة كان مناسباً لخصائص طلاب الصف الثاني الذين يتميزون بقدرتهم على التعبير بالألفاظ وعلى التفكير التحليلي.

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث استنتج ما يأتي:

١. إمكانية بناء وحدات نمطية تتناسب مع مرحلة دراسية معينة دون الحاجة إلى تطبيق مواد جاهزة.
٢. إمكانية استخدام الوحدة النمطية الحالية المقترحة في ضوء الإمكانات المتوافرة.

٣. استخدام الوحدة النمطية المقترحة ساعد على رفع تحصيل الطلاب الدراسي في مادة علم الجمال.
٤. استعمال الوحدة النمطية المقترحة ساعد على زيادة دافعية الطلاب نحو تعلم مادة علم الجمال.

رابعاً: التوصيات: في ضوء نتائج واستنتاجات البحث يوصي الباحث بما يأتي:

١. الإفادة من الوحدة النمطية المقترحة في تدريس مادة علم الجمال، في المرحلة الثانية/ قسم التربية الفنية.
٢. الاهتمام باستعمال التقنيات التعليمية بصورة عامة، وبناء وحدات نمطية تدريبية بصورة خاصة تتناسب مع خصائص الطلاب وطبيعة المادة وبمختلف الاختصاصات.
٣. الإفادة من مقياس الدافعية للتعلم نحو علم الجمال، أداة للكشف عن دافعية الطلبة للتعلم في بداية السنة.
٤. إصدار دليل ارشادي للمدرسين يوضح استراتيجيات الوحدات النمطية المقترحة.
٥. ضرورة تضمين دورات طرائق التدريس لمدرسي الجامعات على التقنيات التعليمية ومنها الوحدات النمطية.
٦. الاهتمام بالواجبات البيتية كجزء متمم لعملية التدريس الصفي.

خامساً: المقترحات : يقترح الباحث الآتي:

١. إعادة تجريب الوحدة النمطية في أقسام التربية الفنية في الكليات المناظرة بهدف تعميم النتائج.
٢. إجراء دراسة لتعريف فاعلية الوحدة النمطية في مادة التذوق الفني.

قائمة المصادر

١. أبو ريان، محمد علي: فلسفة الجمال ونشأة الفنون الجميلة. (القاهرة: دار الجماعات، ١٩٩٧).
٢. أبو علام، رجاء محمد: علم النفس التربوي ، (الكويت: دار القلم، ١٩٨٦).
٣. أحمد سليمان عودة وخليل يوسف الخليلي: الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، (عمان: دار الفكر، ١٩٨٩).
٤. الازيرجاوي، فاضل محسن: أسس علم النفس التربوي، (العراق: جامعة الموصل، ١٩٩١).
٥. جورج أي فيرغسون: التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس، (بغداد: دار الحكمة، ١٩٩١).
٦. جون كونجر وآخرون: سيكولوجيا الطفولة والشخصية، تر: محمد عبدالعزيز، (القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٠).
٧. الخليلي، يوسف خليل: التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الاعدادي، (المنامة: وزارة التربية، ١٩٩٧).
٨. الخوالدة، محمد محمود وآخرون: طرق التدريس العامة، ط١، (صنعاء: مطابع الكتاب المدرسي)، ١٩٧٧م.
٩. الدريج، محمد: التدريس الهادف، ط١، (الرياض: دار العلم، ٢٠٠٤).
١٠. روبرت مبكر: الأهداف التربوية، تر: جابر عبدالحميد، بغداد: ب. ط، ١٩٦٧)
١١. الزند، وليد خضر: التصاميم التعليمية-الجذور النظرية- نماذج وتطبيقات عملية، (الرياض، ب. ط، ٢٠٠٤).
١٢. الزوبعي، عبدالجليل إبراهيم، وآخرون: الاختبارات والمقاييس النفسية، (الموصل: دار الكتب، ١٩٨١).

١٣. الزيود، نادر فهمي وآخرون: التعلم والتعليم الصفي، ط١، (عمان: دار الفكر، ١٩٨٩).
١٤. سامي محمد ملحم: سيكولوجيا التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية: (عمان: دار المسيرة، ٢٠١٠).
١٥. سعدية عمر علي بهادر: أطوار ميادين الاكتشاف: مجلة تكنولوجيا التعليم، ع٥، ١٩٨٠.
١٦. صبحي خليل عزيز: أصول وتقنيات التدريس والتدريب، (بغداد: مركز التعريب والنشر، ١٩٨٥).
١٧. عاقل فاخر: علماء نفس أثروا في التربية، ط١، (سوريا: دار شعاع للنشر والعلوم، ٢٠٠٤).
١٨. عبدالجبار البياتي وزكريا أثناسيوس: الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، (بغداد: الثقافة العامة، ١٩٩١).
١٩. عبدالرحمن عدس: علم النفس التربوي، (عمان: دار الفكر، ١٩٨٨).
٢٠. عبدالسلام مصطفى: اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠١).
٢١. الغريب، رمزية: التقويم والقياس النفسي والتربوي، (القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦٢).
٢٢. فاخر عاقل: معجم العلوم النفسية، ط١، (بيروت: دار الرائد، ١٩٨٨).
٢٣. قطامي، يوسف وآخرون، تصميم التدريس ، (عمان: دار الفكر، ٢٠٠٠).
٢٤. قطامي، يوسف: تفكير الأطفال وطرق تعلمه، (عمان: الدار الأهلية، ١٩٩٠).
٢٥. قطامي، يوسف: نماذج التدريس الصفي، ط٢، (عمان: دار الشروق، ١٩٩٨).
٢٦. محسن علي عطية: أسس التربية الحديثة وتنظيم التعليم، (عمان: دار المناهج، ٢٠١٠).
٢٧. محمد بو بكري: موقع الوحدة الإسلامية www.Alwihdah .com
٢٨. محمد صلاح الدين مجاور، فتحي الديب: المناهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية (الكويت: دار القلم، ١٩٦٧).
٢٩. محمد عبدالرحمن: الإنسان (القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٧٦).
٣٠. محمد غلاب: الخصوبة والخلود في انتاج افلاطون، مذاهب وشخصيات، (القاهرة: ب. ط، ١٩٦٢).
٣١. محمد متولي غنيمة: التخطيط التربوي، (عمان: دار المسيرة، ٢٠٠٥)
٣٢. نادية شريف: أثر استخدام المنظمات المسبق والأسلوب المعرفي على التعلم، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، المجلد الرابع، ج (١٧).
٣٣. يعقوب حسين نشوان: المنهج التربوي من منظور إسلامي، ط١، (الأردن: دار فرقان، ١٩٩٢).
٣٤. Pruner: Studies in cognitive growth, New York, June ١٩٦٨.
٣٥. Johan Dewey: Art as experience , mintors , balchand co. New York, ١٩٣٤. P.٣٩

ملحق (١)

أسماء السادة الخبراء

ت	اسم الخبير	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.د. منير فخري صالح	تربية فنية / طرائق تدريس	هيئة التعليم التقني
٢	أ.د. ماجد نافع عبود	تربية فنية / طرائق تدريس	كلية الفنون الجميلة/جامعة بغداد
٣	أ.د. عاد محمود حمادي	تربية فنية / طرائق تدريس	كلية التربية الأساسية/جامعة ديالى
٤	أ.م.د. كريم حواس علي	تربية فنية / طرائق تدريس	كلية الفنون الجميلة/جامعة بغداد
٥	أ.م.د. إبراهيم عبدالرزاق	فنون تشكيلية /رسم	كلية الفنون الجميلة/جامعة بغداد

(ملحق ٢)

أنموذج الخطة التدريسية وفق النظريات المعرفية

اليوم والتاريخ: المادة:

الصف والشعبة: الموضوع:

أولاً: الهدف الخاص

ثانياً: الأهداف السلوكية.

ثالثاً: الوسائل التعليمية.

رابعاً: المقدمة.

خامساً: سير الدرس.

يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتضمن كل مجموعة (٤) طلاب، وتكون خطوات سير الدرس وفق استراتيجيات النظريات المعرفية وكما يأتي:

المرحلة الأولى: الدعوة.

المرحلة الثاني: الاستكشاف.

المرحلة الثالثة : اقتراح التفسيرات والحلول.

المرحلة الرابعة: اتخاذ الإجراء (القرار).

ويتم في كل مرحلة من هذه المراحل طرح تساؤلات على المتعلم وطلب الإجابة عليها وصولاً إلى المرحلة الرابعة، ويتم إعطاء ورقة عمل إلى الطالب والطلب منه اتخاذ قراراً حاسماً بصددها.

(ملحق ٣)

أنموذج خطة تدريسية وفق الطريقة الاعتيادية

اليوم والتاريخ: المادة:

الصف والشعبة: الموضوع:

أولاً: الهدف الخاص

ثانياً: الأهداف السلوكية.

ثالثاً: الوسائل التعليمية.

رابعاً: المقدمة (٥) دقائق فقط.

خامساً: العرض (١٥) دقيقة.

سادساً: الخلاصة (١٥) دقيقة

سابعاً: التقويم (١٥) دقيقة.

يتم فيه توجيه عدد من الأسئلة للمتعلمين، ويكون وقت الإجابة عليها محدد.