ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/
JTUH
مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
Journal of Tikrit University for Humanities
كليـــة التربية للعلوم الانسانية
College of Education for Human Sciences

A Model for Evaluating Teaching Skills for Teachers of Art in Primary Schools

Asma Abd Ahmed Khudair

First Directorate of Education Rusafa

* Corresponding author: E-mail : Asmaabd820@gmail.com

Keywords:
Model
Evaluation
Skill
Class interaction

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received 14 Aug. 2022
Accepted 9 Oct 2022
Available online 15 Apr 2023
E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©2023 THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

A B S T R A C T

The research problem is determined according to the following justifications:

1- Some previous studies that dealt with different aspects of the competencies of male and female teachers who acquire cognitive and technical skills during the preparation period have indicated how to employ them in the teaching process.

2- Adopting the descriptive approach in the process of obtaining data and information from the research community to determine the level of application of teaching skills in the field of art education.

The research aims to build a model for evaluating the teaching skills of teachers of art in primary schools.

The research community consisted of teachers of art in primary schools for the academic year 2020/2021, numbering (154) teachers, distributed over (84) primary schools affiliated with the General Directorate of Education of Rusafa II. A random sample was selected from teachers and teachers of art who teach art in primary school schools, their total number is (60) of both sexes male and female.

To show the results, the researcher used the following statistical methods:

1- Calculating the frequency of responses for each paragraph according to the three-dimensional scale.

2- Measuring the weighted mean and percentile weight for each paragraph.

The most important results are:

All the paragraphs of the model were positive, but ranged between (1.72 - 1.10) and weights of percentage ranged between (0.86 - 0.55), and it represents a good indication of the existence of a mental perception of art education teachers about Teaching skills to be followed in applying the educational content of this course.

© 2023 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://doi.org/10.25130/jtuh.30.4.1.2023.19

أنموذج لتقويم مهارات التدريس لمعلمي ومعلمات التربية الفنية في مدارس المرحلة الابتدائية

م.م. أسماء عبد احمد خضير/ مديرية التربية الرصافة الاولى

الخلاصة:

تتحدد مشكلة البحث على وفق المبررات الاتية:

1-اشارت بعض الدراسات السابقة التي تناولت جوانب مختلفة لكفايات المعلمين والمعلمات الذين يكتسبون المهارات المعرفية والفنية في فترة الاعداد الى كيفية توظيفها في عملية التدريس.

2-اعتماد المنهج الوصفي في عملية الحصول على البيانات والمعلومات من مجتمع البحث للوقوف على مستوى تطبيق مهارات التدريس في مجال التربية الفنية.

اذ يهدف البحث الى بناء انموذج لتقويم مهارات التدريس لمعلمي ومعلمات التربية الفنية في مدارس المرحلة الابتدائية.

تكون مجتمع البحث من معلمي ومعلمات التربية الفنية في مدارس المرحلة الابتدائية للعام الدراسي 2020/ 2021، والبالغ عددهم (154) معلماً ومعلمة يتوزعون على (84) ابتدائية تابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الثانية، وتم اختيار عينة عشوائية من معلمي ومعلمات التربية الفنية الذين يقومون بتدريس المادة في مدارس المرحلة الابتدائية بلغ عددهم (60) معلماً ومعلمة.

ولإظهار النتائج: استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتي:

1-حساب تكرار الاستجابات لكل فقرة وفقا للمقياس الثلاثي الابعاد.

2-قياس الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة.

اما اهم النتائج هي:

ان جميع فقرات النموذج كانت ايجابية لكنها تراوحت ما بين درجات حدة (1,72 – 1,10) وبأوزان مئوية تراوحت ما بين (0,86 – 0,55) وهو يمثل مؤشراً جيداً على وجود تصور ذهني عند معلمي ومعلمات مادة التربية الفنية حول مهارات التدريس الواجب اتباعها في تطبيق المحتوى التعليمي لهذه المادة.

اما اهم الاستنتاجات هي:

بما ان المحتوى التعليمي لمادة التربية الفنية يحتاج الى مجموعة من المهارات لغرض تطبيقه بصورة جيدة لذلك لابد من المام المعلمين والمعلمات بهذه المهارات لغرض توظيفها في عملية التدريس.

الكلمات المفتاحية: – الانموذج – التقويم – المهارة – التفاعل الصفي.

الفصل الاول / التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

يتسم عالمنا المعاصر بالانفجار المعرفي واتساع المعلومات المتسارعة نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي وثورة الاتصالات التي توغلت في مجالات الحياة كافة، اذ اخذت دول العالم تتسابق فيما بينها للنهوض بمجتمعاتها في ظل تلك التحولات المتسارعة والمستمرة لمسايرة التطور الحاصل في مجالات المعرفة والعلم وتطبيقاتها، مما دعا ذلك الى توجه المختصون الى البحث والتقصي عن افاق وتطلعات جديدة واستحداث نظم تربوية حديثة في مجال التربية والتعليم بصورة عامة ومجال التربية الفنية

بصورة خاصة، فأصبحت عناصر العملية التعليمية اكثر تاثيراً في التعليم بعد ان اولتها هذه النظم الحديثة اهتماما بالغاً.

لقد تغير دور معلم التربية الفنية في العملية التعليمية باعتباره يمثل احد عناصرها المهمة كونه يشكل حجر الزاوية في اي تطور تربوي، ان عملية اعداده وتأهيله وتدريبه في المرحلة الجامعية يشكل الاستراتيجية الناجحة والفعالة للارتقاء بكفاءته وتفعيل قدراته لإنجاح العملية التعليمية داخل المؤسسة التربوية.

لذلك اصبح اكتساب الطالب الجامعي للمهارات المعرفية والفنية والمهنية ضرورة اساسية تفرضها التغيرات والتحولات العلمية المتلاحقة، اذ يتطلب ذلك اكتساب اساليب متعددة لتدريس التربية الفنية على وفق اتجاهاتها الحديثة لكي يستطيع تحقيق اهدافها التعليمية من جهة وحاجات ومتطلبات التلامذة الذين يقوم بتدريسهم هذه المادة.

بناءً على ذلك ان تطبيق المعلم الجامعي للدروس العملية التي تتطلبها مادة التربية الفنية ان يكون ملماً بمهارات التفاعل الصفي لكي يحقق الرسالة الاتصالية باعتباره مصدراً لتعليم التلامذة المهارات الفنية للمتلقين (التلامذة) وهذا يتطلب عملية اتقان لتلك المهارات ضمن برنامج اعداد المعلم الجامعي الذي يعمل على تأهيله لمهنة تدريس التربية الفنية.

لتحقيق اهداف التربية الفنية يتطلب الكشف عن مهارات التدريس التفاعلية التي يمتلكها معلمي ومعلمات مادة التربية الفنية المقررة في مدارس المرحلة الابتدائية والتي كشفت عنها الباحثة من خلال دراسة استطلاعية تم تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (20) معلماً ومعلمة والتي اسهمت نتائجها في اعطاء الباحثة تصوراً ذهنياً عن تلك المهارات مما ساعدتها في بناء انموذج التقويم التي تسعى لتحقيقها في هذا البحث، عليه تتحدد مشكلة البحث على وفق المبررات الاتية:

1-اشارت بعض الدراسات السابقة التي تناولت جوانب مختلفة لكفايات المعلمين والمعلمات الذين يكتسبون المهارات المعرفية والفنية في فترة الاعداد الى كيفية توظيفها في عملية التدريس.

2-اعتماد المنهج الوصفي في عملية الحصول على البيانات والمعلومات من مجتمع البحث للوقوف على مستوى تطبيق مهارات التدريس في مجال التربية الفنية.

اهمية البحث: تتجلى اهمية البحث الحالي بالاتي:

تعد عملية التدريس من العمليات المعقدة التي يصعب التدريب عليها وممارسة مهاراتها المختلفة من دون تقسيمها الى مكونات صغيرة بحيث يتم التعرف على كل مكون ثم تحديد اسلوب العمل به وترجمته الى سلوك يمكن ان يؤدي في النهاية الى تكوين مهارات التفاعل الصفي، اذ تستند هذه العملية الى مجموعة من النقاط يمكن ان تشكل خطوطاً بارزة لأهمية البحث الحالي:

1-تعد الفنون الجميلة بشكل عام والتربية الفنية بشكل خاص من المواد الدراسية التي تحتوي مفرداتها على خبرات تعليمية متنوعة تسهم في تكوين شخصية المتعلم وبنائها بشكل متوازن كونها تؤكد على الجوانب الحسية والوجدانية والبصرية.

2-قد تفيد نتائج البحث الحالي المهتمين بالعملية التعليمية بشكل عام والتربية الفنية بشكل خاص في الاطلاع على الوسائل المساعدة لتنمية مهارات التلامذة في المرحلة الابتدائية، واليات تدريس الخبرات التعليمية لهم ومهاراتها الفنية بحيث يسمح للتلامذة بالمشاركة النشطة والفعالة في عملية التعلم واكتساب الخبرات ومن ثم مساعدتهم في المحافظة على استمرار ميولهم نحو اكتساب المهارات الفنية، مراعياً في ذلك قدراتهم واستعداداتهم ووسائل الجذب لانتباههم نحو التعلم مما يزيد من دافعيتهم واستيعابهم للمفاهيم الاساسية (المعرفية والمهارية).

3-ان مجرد المام معلمي التربية الفنية بمهارات التفاعل الصفي لا يؤدي الى تغيير سلوكه وانما التدريب على هذه المهارات من شأنه ان يزيد من احتمالات تغير هذا السلوك.

4-قد تسهم نتائج البحث الحالي في تطوير مهارات التفاعل الصفي التي يكتسبها معلمو ومعلمات التربية الفنية اثناء تأهيلهم في دورة تدريبية تهدف الى اكسابهم تلك المهارات.

هدف البحث: يهدف البحث الحالي الى:

بناء انموذج لتقويم مهارات التدريس لمعلمي ومعلمات التربية الفنية في مدارس المرحلة الابتدائية.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

معلمي ومعلمات التربية الفنية الذين يقومون بتدريس المادة في مدارس المرحلة الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الثانية للعام الدراسي 2020 -2021.

تحديد المصطلحات:

1- الانموذج:

التعريف الاجرائي هو:

هو مخطط قابل للتطبيق يتعلق بنظرية ذات اطار ومرجعية فلسفية، اذ يكون الانموذج الخطوات الاجرائية التي تحول النظرية الى برنامج تطبيقي تجريبي من خلال الكشف عن الجوانب الايجابية والسلبية في الاداءات المعرفية والمهارية لمعلمي ومعلمات التربية الفنية في تدريسهم لهذه المادة في مدارس المرحلة الابتدائية.

2-التقويم: التعريف الاجرائي هو:

عملية منهجية منظمة تم التخطيط لها لجمع المعلومات والبيانات من مجتمع البحث بعد اجاباتهم على مكونات اداة البحث وتحليلها لغرض تحقيق الاهداف التعليمية لمنهج التربية الفنية ومحتواها التعليمي واساليب تدريسها والنشاطات والفعاليات واساليب التقويم التي يستخدمها معلمو ومعلمات المادة

لأجل اتخاذ القرارات بشأنها ومعالجة نقاط الضعف فيها وتعزيز جوانب القوة لتوفير النمو السليم المتكامل لتدريس المتعلمين هذه المادة من خلال اعادة تنظيم البيئة التعليمية واثراءها على وفق التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة.

3-المهارة:- التعريف الاجرائي هي:

اداء معلمي ومعلمات التربية الفنية في مدارس المرحلة الابتدائية لمهارة التفاعل الصفي من خلال استخدام المعلومات التي اكتسبوها عن طريق برنامج اعدادهم لمهنة التدريس.

4- التفاعل الصفي:- التعريف الاجرائي بانه:

كل الاقوال والافعال والاشارات والحركات التي تحدث داخل الصف بين معلمي ومعلمات التربية الفنية وتلامذتهم او بين التلامذة انفسهم سواء كانت لفظية او غير لفظية، ويتم ذلك على وفق المحتوى التعليمي لمادة التربية الفنية المقرر في المرحلة الابتدائية لإحداث التفاعل الصفي.

5- مهارات التدريس (مهارات التفاعل الصفي)

التعريف الاجرائي لمهارات التفاعل الصفي:

قدرة معلمي ومعلمات التربية الفنية في مدارس المرحلة الابتدائية على اداء مهارات التفاعل الصفي المصممة على وفق المحتوى التعليمي لمادة التربية الفنية.

الفصل الثاني / الاطار النظري

مفهوم التقويم وأهميته:

يعد التقويم جزءا أساسياً في العملية التعليمية بوجه عام نظرا لأهميته في تحديد وتبيان مقدار ما تحقق من الأهداف التربوية الموضوعة والغايات المرسومة التي تنعكس ايجابيا على المتعلم وعلى العملية التعليمية، ومراجعة الكتب الدراسية وتقويمها أمراً لابد من القيام به بغية مواكبة العصر بتغييراته وتطوراته التي أصبحت بتسارع دائم في عصرنا هذا، فضلا عن الضرورة في اخضاع الكتاب لعملية التقويم من أجل اكتمال بنائه، وعلى ذلك فان التقويم يعد من مكونات المنهج الرئيسة اذ أن "عملية بناء المنهج وتطويره لا تكتمل بدون اخضاعه لعمليات التقويم" (التميمي، 2001، ص24).

فالتقويم يمثل الحكم على مدى قدرة العملية التعليمية والكتاب على تحقيق الأهداف الموضوعة للمادة التعليمية فيرى (Bloom) في ذلك أن (التقويم يعد نظاما لضبط كيفية حدوث التعلم، فمن خلاله يمكن تحديد مدى كفاية العملية التعليمية في المراحل الدراسية المختلفة أو في أثناء التدريس داخل غرفة الدراسة، فاذا ثبت عن طرق التقويم ظهور جوانب قصور في العملية التعليمية فأنه يجب تحديد المتغيرات التي يمكن ادخالها لتحسين هذه العملية)

(Bloom, 1971 p.50)

أخذ مفهوم التقويم يتسع وينتشر وذلك للنتائج الايجابية التي ساهمت في تحسين وتطوير ما خضع لعملية التقويم، اذ تطور مفهوم التقويم شيئا فشيئا ليشمل جميع اركان العملية التعليمية بعد أن كان يحتل مفهوما ضيقا لا يتعدى كونه مرادفا للامتحانات (فهناك من يعتبره مرادفا للامتحانات، ومن يعتبره مساويا للقياس وهناك من يعتبره عملية أوسع من ذلك في أنه يتناول جميع الجوانب التي يمكن قياسها وتلك التي لا يمكن قياسها بشكل محدد دقيق يتمثل بالأرقام القاطعة والاستفادة من نتائج القياس في اخضاعه للتحليل والتفسير والنظر الى كل ذلك من خلال رؤية شاملة تأخذ بنظر الاعتبار كل المتغيرات للخروج بأحكام تقود الى التطوير واتخاذ القرارات الصائبة) (الشبلي، 2000، ص140).

أن الاختلاف في تحديد مفهوم التقويم لا يتعدى كونه اختلافا ظاهريا فقط اذ أن المفاهيم المختلفة تتفق في جوهرها. أن للتقويم مفهوماً يشمل جميع جوانب العملية التعليمية والكشف عن نقاط القوة والضعف لتطوير العملية المقومة.

اذ يستعمل التقويم في اصدار قرارات تعد (الهدف الأساس من تقويم أي برنامج تربوي هو اصدار حكم أو تقدير عن مدى فعالية وصلاحية البرنامج في تحقيق أهدافه) (السويطي، 1985، ص98). كما يستعمله المعلمون لمعرفة مدى تقدم طلبتهم بهدف تقديم العون لمن يحتاج الى ذلك، أو ليعطوا أحكاما حول ما قاموا بتعليمه.

خطوات التقويم:

أن التطور المستمر الذي طرأ على عملية التقويم دفع العلماء والتربويين للعمل على تحديد خطوات أساسية يجب أن تراعى في عملية التقويم وفي عام 1967 حدد (Schuman) هذه الخطوات بما يأتي:-

1- تحديد الأهداف المطلوب تقويمها.

2- تحليل النشاطات والفعاليات التي ينبغي أن تلاحظ.

3- قياس درجة التغيير الحاصل.

4-تحديد معالم التأثير للبرامج أو الأنموذج (Schuman, 1967 p.31)

أما النجيحي 1977 فقد حدد خطوات التقويم بالأتي:

1- تحديد الأهداف.
2- ترجمة الهدف الى أنواع من السلوك.
3- تحديد المواقف التي يظهر فيها السلوك.
4- جمع البيانات حول مظاهر السلوك.
5- تفسير البيانات وتحليلها في ضوء الأهداف المحددة.
6- تعديل البرنامج على أساس النتائج التي تظهرها عملية التقويم.

(النجيحي، 1977، ص197-198).

الأهداف التعليمية **Instructional Goals**

أهمية الأهداف في العملية التعليمية

تعد الأهداف التربوية الغاية التي يسعى النظام التربوي بشكل عام لتحقيقها وذلك من خلال أعداد محتوى يتلاءم والأهداف لتسهيل عملية تحقيقها وايصالها للمحور الأساسي في العملية التعليمية (المتعلم) وتعاني الدولة الى حد ما تكون مصادر اشتقاق هذه الأهداف، اذ لابد من أن تكون مصادر اشتقاقها على مستوى من الوضوح ليتسنى العمل على الاصلاحات المنشودة في السياسة التعليمية (وينادي الباحثون بأهمية بناء استراتيجية جديدة للتربية تستند الى فلسفة واضحة المعالم ومنبثقة من طموحات المجتمع وأهدافه).

ويرى كثير من المفكرين أن نقطة البداية في اصلاح السياسة التعليمية في البلدان واعادة تكوين النظام التعليمي تكون في تحديد الأهداف التربوية للنظام التعليمي وتكون في ضرورة انبثاق هذه الأهداف من فلسفة اجتماعية واضحة المعالم ومتكيفة مع مطامح المجتمع وحاجاته وحاجات المتعلمين. وتعاني عملية تدفق الأهداف التربوية من مصادرها غموضا كبيرا في أغلب الوثائق العربية المدروسة، فأغلب الوثائق تتجاهل حتى مجرد الربط الموضوعي الواضح بين تدفق الأهداف وبين مصادرها الأساسية التي يمكن أن تتجلى في الفلسفة الاجتماعية والدين وفلسفة المجتمع المعقدة في أغلب البلدان العربية، فلا توجد البتة صيغة منهجية في هذه الأهداف توضح عملية الاشتقاق التي ظهرت على أساسه، فالأهداف غالبا ما تشتق من دستور البلاد وتعبر عنه، واذا كان الدستور في أغلب البلدان العربية قد أعطى دفعة واحدة والى الابد فان الأهداف التربوية على منوال هذه الدساتير هي نتاج يتصف بالجمود ويعاند حركة التطور ودواعي حركة الزمن) (وطفة، 1988، ص93-94).

بدأ الاهتمام في الآونة الأخيرة في بعض الدول العربية واضحا في مجال السياسة التعليمية عموما اذ قامت الدول بتشكيل فرق ولجان وطنية للاهتمام بالمناهج بشكل عام وهذا يتطلب بالضرورة الاهتمام بوضع الأهداف أولا بصورة تعكس الرؤى المستقبلية المرجوة من العملية التعليمية فالأهداف كما يذهب (المطلس) للقول أنها تعد الخطة الرئيسة الأولى عند تخطيط المنهج، ومتى ما تم تحديد الأهداف يمكن تحديد الوسائل اللازمة لتحقيقها، وذلك يتطلب من مخطط المنهج توجيه جهوده ونشاطاته أولا من أجل اتخاذ القرارات حول الأهداف المنشودة. (المطلس: 1997، ص61).

وتعد عملية وضع الأهداف من العمليات المهمة والحساسة، اذ أنها (تعد المصباح المنير لأي عملية تربوية بتحديدها تبرز مجالات الخبرة اللازم تقويمها للمتعلم، وتختار الأنشطة التعليمية المناسبة المتفقة مع الظروف والامكانات، كما تساعد في تحقيق تقويم سليم هادف (فريق من جامعة سام هوزيه: 1988: ص1).

شروط صياغة الأهداف السلوكية:

تعد الأهداف السلوكية نتاجات تعليمية، لابد من شروط واضحة معلومة لصياغتها ومن هذه الشروط:

1- تصف عبارة الهدف السلوك المتوقع مع جانب المتعلم بعد أن يتم التعلم.
2- تصف عبارة الهدف سلوكا تسهل ملاحظته ويمكن تقويمه.
3- تبدأ عبارة الهدف بفعل ويراعي في اخبار هذا الفعل-أن يكون مضارعا على اعتبار أن المتعلم سيقوم به، مع الاشارة الى نتيجة التعلم وليس الى عملية التعلم، وان يشير الى سلوك يقوم به المتعلم وليس الى سلوك يقوم به المعلم.
4- تشمل عبارة الهدف على فعل سلوكي واحد، حتى يتسنى قياس مدى تحقق الهدف.
5- يعكس الهدف حاجة حقيقية عند المتعلم ويكون مرتبطا بمتطلبات المنهج.
6- يصاغ الهدف على مستوى مناسب من العمومية وان يكون من النوع التطوري أو العام.
7- يمثل الهدف نتاجا تعليميا ينتظر من المتعلم أن يحققه، وان يحقق مستوى الأداء المقبول دليلاً على بلوغه. (الزيود واخرون: 1989، ص75).

المهارات الأدائية (اليدوية):

أن اكتساب المهارات اليدوية من الأمور المهمة في حياة الانسان كلما ازدادت مهاراته كلما كان مواطناً واعياً منتجاً ومؤثراً في الجماعة وعلى درجة من التوافق والتقدير الاجتماعي.

والمهارة في مفهومها الشائع- هي استعمال المعلومات بصورة فعالة ومؤثرة وبتقنية عالية لإنجاز أو تطوير عمل معين في الفنون أو العلوم وتتضمن السرعة والسهولة والمرونة والدقة وتحتاج في عملية الانجاز الى جهد عضلي عالٍ.

أهمية المهارات:

كان الاعتقاد السائد والى عهد قريب بعدم جدوى وفائدة الفنون وسرى الاعتقاد بين بعض المربين بأنها ضرب من التسلية لا تستحق العناية والاهتمام ألا بمقدار ما تستحقه وسائل التسلية والهوايات الأخرى غير أن الواقع أثبت غير ذلك وشعر الناس بعدئذ بأهمية العمل اليدوي وقيمة الفنون ليس في تنمية التذوق الفني حسب بل على أنها من وسائل بناء الشخصية الاجتماعية وتكاملها، لان الفن يتيح للإنسان استعمال حواسه وقدراته وهو متنفس للتعبير عن الانفعالات والأفكار فيحقق توازنه الذاتي والنفسي وهو فرصة لإعادة الثقة بالنفس وان تعدد مهارات الانسان وهواياته تجعله أكثر حرية وأكثر سعادة واستمتاعا بالحياة لأنه استطاع أو يستطيع اكتشاف العلاقات التشكيلية والجمالية التي تربط وتتحكم بالعناصر الطبيعية والمصنعة.

ولا يمكن انكار واغفال أهمية وفائدة المهارات فهي ممتعة ومسلية في عهد الطفولة ومفيدة مهنيا وصحيا وترويحيا في فترة الرشد وبالتالي فهي ملاذ المسنين لإشغال أوقات فراغهم والمهارات الفنية تكسب الانسان عادات سلوكية تتشكل أنماطاً وعادات واتجاهات وقيماً سلوكياً في شخصيته وتتجلى فيها معان من مظاهرها التعاون الاجتماعي والتنظيم في الحياة والمرونة والحساسية الفنية والتعامل الكفوء مع المواد والأشكال وتذوق الجمال في الطبيعة واذا ما وظفت هذه المهارات ووضعت في خدمة المجتمع فأنها ستكون علامة وضاءة مؤثرة في إبراز الملامح الأصلية والحقيقية للعطاء في خدمة الوطن والأمة.

اكتساب المهارات:

أننا نكتسب المهارات بالتدريب عليها، والتدريب نوع من أنواع التعلم يهدف الى تنمية قدرة المتعلم على استعمال عضلاته مما يؤدي الى توافق عقلي من نوع جديد كنموذج الاستجابة المطلوبة في موقف معين، أن ما يتعلمه أذن ليس ألا الاستجابات.

فنحن أذا حددنا موقعه مكان (متجر مثلا) من نقطة بداية ما أمكننا ايجاد هذا المكان من نقطة أخرى، لأننا نعرف موقعه. فالذي تعلمناه هو حقيقة وهذا ما يدعوه أصحاب النظرية المعرفية (بالبناءات المعرفية Coguitive Stracture) أن التعلم عن طريق المحاولة والخطأ طريقة مكلفة وغير أمينة ويعتبر التوجيه والارشاد من الطرائق الفعالة في التدريب وقد يمسك المدرب بيد المتدرب في أثناء ممارسة أحدى المهارات ويزوده بالنصائح اللازمة لأدائها بنجاح ويبين له الاخطاء التي ينبغي تجنبها، وقد يقوم المدرب بالعمل أمام المتدرب، ثم يلاحظه في أثناء محاولاته ويصحح له أخطاءه ليساعده على أداء الحركات المطلوبة وهو ما يدعى بالتعلم عن طريق المحاكاة والتشبيه أو النمذجة (Modeling).

(الحيلة، 2010 ص103)

ان تدريب المتعلمون على مهارة ما يتطلب من المدرب فضلا عن كفاءة عالية في أداء المهارة أن تكون لديه معرفة أساسية بموضوع التعلم- طرائق التدريس- ومعرفة خصائص المتدرب العقلية واستعداداته وميوله وكيفية التأثير فيه ونقل المعرفة أليه .

لذلك على المدرب أن يشرح للمتدرب طبيعة ومواصفات المهارة التي سيتعلمها وقد يستعين بوسائل تعليمية وتقنية كالأفلام والصور والمخططات وغيرها ويعتمد ذلك على خبرات المتدربين السابقة في اختيار الموقف أو المواقف والمتابعة المطلوب منهم أداؤها ثم يقوم المتدربون بالأداء المطلوب تحت أشرافه ويقوم هو بتوجيههم وبالتالي يحكم ويقيم ما يقومون به، وبالتكرار والممارسة تتحول المهارة الى عادة والعادة هي نوع من النشاط والحركة يكررها الفرد بتلقائية وسهولة. (موسى، 2001 ص54)

اذ تتطلب كل من المدرب والمتدرب جهودا وقدرة وممارسة وتدريباً وقد يكون الاستمتاع بالأعمال الفنية ورؤية الفنانين وهم يعملون أمرا سهلا ولكن أداء أو انتاجاً عملياً فنياً يعتبر أمرا صعبا لأنه يرتبط بسلسلة من الارتباطات التي يشترك فيها كل من الدماغ والحواس وعضلات اليد وبصورة متوافقة ومنسجمة.

خطوات تعلم المهارة:

تكتسب المهارة من تعلم سلسلة من الحركات المتخصصة والناتجة من التوافق ما بين حركة اليد والعين والردود الفعلية والايعازات الصادرة من الدماغ نتيجة الترابط والارتكاسات التي تكونت فيه سابقا ومن الطرائق المفيدة في التدريب هي الأخذ بنظر الاعتبار الناحتين الحركية والترفيهية ليعطي نتائج أفضل من التدريب الجزئي (مثل) قيادة السيارة.

والتدريب الجزئي مفيد في المهارات التي يمكن تحليلها الى عناصرها ثم يخصص لكل عنصر فيها تدريبا مركزيا مثل البرادة البسيطة والخراطة وعزف مقطوعة موسيقية او رسم لوحة فنية او تنفيذ مشروع فني في مجال التصميم الطباعي.

اذ تختلف المهارات من حيث مستوى الحركة والادراك الحسي المتضمن فيها، فهناك مهارات يكون فيها عنصر الحركة أكثر من عنصر الادراك الحسي مثل السباحة وركوب دراجة وهناك مهارات يتساوى أو يتقارب فيها مستوى الحركة والادراك الحسي مثل- الرسم والعزف على الآلات الموسيقية كما توجد مهارات يكون عنصر الادراك الحسي أكثر من الحركة مثل-القراءة الصامتة.

وفي المراحل الأولى من تعلم المهارة تكون حركات المتدرب بطيئة وغير ثابتة كما أن السيطرة على حركاته تتم بواسطة خطة إرادية واضحة وغالبا ما يصاحبها بعض العبارات اللفظية والتدريب المستمر يكسب المتدرب أو يجعله ينتبه لمكونات برنامج التدريب.

تقويم المهارة:

تعتمد المهارة (Skills) الناجحة على تدريب الكفوء، والكافي من كل من المتدرب والمدرب وتعتمد فاعلية هذا التدريب على اتباع المدرب لأسلوب سليم وقيامه بالتدريب لخطوات منطقية وتطبيقية لأسس التعليم ومبادئه ونظرياته (Learning Theories) وقد يتضمن هذا التقييم ما يلي:

1-تحديد الهدف (Aim) من اكتساب المهارة وفائدته للمتعلم.

2-تحديد عناصر التدريب (Training Principles) واجراءاته بما فيها المعلومات الاضافية التي ينبغي ان يحصل عليها المتدرب.

3-تخطيط التدريب وتتضمن الخطة الموضوعية للتدريب كيفية تتابع عرض المعلومات والبيانات وسلسلة الاجراءات المتضمنة فيها.

4-توفير المكان والادوات والمعدات اللازمة للتدريب.

5-التهيؤ الذهني والنفسي للمتدربين وتشويقهم، وجذب انتباههم وتشجيعهم وابعاد القلق والتوتر النفسي عنهم.

6-اتقان العمل وكفايته، وقياس الانجاز المطلوبة.

(موسى، 2001 ص59-68)

الدراسات السابقة:

1-دراسة عبدالله، 2004 – جامعة بغداد – كلية الفنون الجميلة.

تقويم اداء المهارات العملية لطلبة قسم التربية الفنية في مادة المشروع.

تهدف الدراسة الى:

- تقويم المهارات العملية التشكيلية لطلبة التربية الفنية في ضوء ادائهم لمادة مشروع التخرج.
- امكانية التعرف على فروق بين الذكور والاناث في اداء المهارة.

تكون مجتمع الدراسة من (41) طالباً وطالبة للمرحلة الرابعة قسم التربية الفنية للعام الدراسي (2003/2002) ولصغر حجم المجتمع فقد اخذته الباحثة كاملا.

ولتحقيق اهداف الدراسة تم بناء استمارة الملاحظة كأداة للبحث بعد ان قامت بتحليل محتوى مادة مشروع التخرج في قسم التربية الفنية حيث حللت المهارات الموجودة ضمن المنهج والتي درست طلبة المرحلة الرابعة-قسم التربية الفنية وتم تقسيمها على اجزاء ومراحل ضمن خطوات متسلسلة ومنظمة لتحقيق اهداف سلوكية من خلال ملاحظة اداء الطالب للعمل وقد تضمنت (41) هدفا سلوكيا وبعد ان تم تحليل المهارات الى خطوات بنت الباحثة اداة تقويمية لمهارة الاداء مع توصيفها ضمن ثلاثة اوزان (3-1) وهي تابعة لكل مهارة من المهارات الثلاثة الرئيسية وقد تم اخضاع اداة البحث لشروط الصدق والثبات وتم استعمال الوسائل الاحصائية الاتية لاستخراج الثبات والنتائج:-

(معامل ارتباط بيرسون- الوسط الحسابي- الانحراف المعياري- T-test- قانون توكي).

وقد اظهرت النتائج ما يأتي:-

اولا: ان متوسط درجات تقويم المهارة العملية التشكيلية لدى قسم التربية الفنية اقل من المتوسط الفرضي وهذا يعني ان مجتمع البحث تمتع بمستوى مهاري اقل من المتوسط.

ثانيا: ان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة التائية المجدولة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) ممايشير الى ان الاناث اكثر مهارة من الذكور.

واهم الاستنتاجات التي توصلت اليها الدراسة:-

- ان المهارة العملية التشكيلية في ضوء اداء الطالب تعد ركيزة اساسية للتعلم الى جانب التعلم المعرفي على وفق وسائل تقويمه.
- ان تصميم اداة تقويمية تحدد فيها الخطوات الاساسية لمادة مشروع التخرج على وفق خطوات عملية موضوعية.

بناءً على ذلك اوصت الدراسة ببعض التوصيات منها:

- اعتماد الاداة التقويمية لمهارة الاداء مع توصيفها التي تم بنائها لقياس المهارات الفنية كأداة علمية موضوعية لتقويم الطالب في مادة مشروع التخرج واقتراحات الباحثة اجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية عن طريق:

- دراسة قياس المهارات الطلبة كلية الفنون من خلال متابعة الطلبة في قبولهم في الكلية وبعد انتهائهم من مرحلة دراسية معينة للتعرف على اثر المهارة ومقدار ما اكتسبوه خلال المراحل الدراسية التي مضت.
- اجراء دراسة مقارنة بين المهارة والاداء على غرار التخصصات العلمية الاخرى مع انموذج الدراسة الحالية والكشف عن كفاءة المهارات في التخصيصات الفنية.

2-دراسة القيسي، 2004 – جامعة بغداد – كلية التربية للبنات.

بناء وتطبيق انموذج لتقويم الاداءات المهارات في كتب التربية الاسرية في ضوء اهداف المنهج.

هدفت الدراسة الى:

- الكشف عن الجوانب الايجابية للمهارات الادائية في كتب التربية الاسرية وتعزيزها والجوانب السلبية لمعالجتها وتحسينها في ضوء اهداف المنهج.
- بناء وتطبيق انموذج لتقويم المهارات الادائية (الحياكة اليدوية والخياطة) المقررة في كتب التربية الاسرية للمرحلة الاعدادية (الرابع – الخامس – السادس) في ضوء اهداف المنهج.

ولغرض تحقيق اهداف الدراسة قامت الباحثة بتحديد مجتمع بحثها الذي تكون من كتب التربية الاسرية المقررة في المرحلة الاعدادية للتعرف على ما تحتويه من مهارات ادائية تتعلق بـ (الحياكة اليدوية – ماكنة الخياطة – القوالب الجاهزة للخياطة – نماذج للخياطة) لذلك تم بناء وتطبيق انموذج لتقويم هذه المهارات حسب ورودها في الكتب المقررة لكل مرحلة، وتم مراعاة تصنيف بلوم وسيمبسون لتصنيف المهارات الادائية والمعرفية فقط، وتم الكشف عن نواحي القوة والضعف في هذه المهارات وذلك باستعمال التكرارات والنسب المئوية.

اما اهم النتائج التي اوصت بها الدراسة فهي:

1-مهارة الحياكة في محتوى منهج التربية الاسرية للمرحلة الرابعة والبالغ عددها (34) مهارة ادائية حسب ورودها في المقياس المعد في الدراسة الحالية وعلى وفق معيار ثلاثي (متحقق بدرجة كبيرة – الى حد ما – غير متحقق) حيث ظهر ان هناك (15) مهارة ادائية متحققة بدرجة كبيرة وتشكل نسبة (44%)، بينما ظهر وجود (10) مهارات ادائية تشكل نسبة (29%) قد تحققت الى حد ما، فيما ظهر وجود (9) مهارات ادائية تشكل نسبة (27%) من مجموع المهارات غير المتحققة في محتوى الكتاب.

2-مهارات (ماكنة الخياطة – استعمال القوالب المطبوعة بالخياطة – خياطة رداء نوم) للمرحلة الخامسة والبالغ عددها (49) مهارة ادائية حسب ورودها في المقياس المعد في الدراسة الحالية وعلى وفق المعيار الثلاثي نفسه، حيث ظهر ان هناك (23) مهارة ادائية متحققة بدرجة كبيرة وتشكل نسبة (47%) بينما ظهر وجود (20) مهارة ادائية تشكل نسبة (41%) قد تحققت الى حد ما، فيما

ظهر وجود (6) مهارات ادائية تشكل نسبة (12%) من مجموع المهارات غير المتحقق في محتوى الكتاب.

اما اهم التوصيات التي اوصت بها الدراسة فهي:

1-اعادة النظر بالمهارات التي تضمنتها كتب التربية الاسرية في المرحلة الاعدادية (الرابع – الخامس –السادس) والاخذ بنظر الاعتبار المهارات التي تحققت الى حد ما والتي لم تتحقق في هذه الكتب والتي كشفتها اداة (استمارة) التحليل المعتمدة في هذا البحث، وذلك من خلال اضافتها الى محتوياتها حسب مراحلها لكونها مهمة وتسهم في بناء الاداء المهاري الجيد للمتعلمات.

2-عرض خطوات المهارات الادائية بشكل متسلسل وكامل وعدم اهمال اي منها كون ان الكتاب تعليمي.

3-زيادة الوقت المخصص لتدريس مهارات كتب التربية الاسرية بحيث يتلاءم مع الوحدات التعليمية التي يحتويها هذا الكتاب ولاسيما بما يتعلق بتخصيص (ساعة لتطبيق المهارات) لكل مرحلة من مراحل الاعدادية في غرفة مهيأة لذلك.

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحث على هذه الدراسات وجد ان هناك بعض جوانب الاتفاق والاختلاف في بعض اجزائها ونتائجها وكما يأتي:

1-تباينت هذه الدراسات في عدد المتغيرات المستقلة التي ترمي الى معرفة علاقة المتغير التابع بها فالدراسات التي عرضت تناولت متغيراً واحداً تمثل بناء استمارة ملاحظة كدراسة (عبدالله، 2004) او انموذج للتقويم كدراسة (القيسي، 2004)، وهذا يتطابق مع اجراءات البحث الحالي في اعتماده انموذج لتقويم مهارات التدريس في مجال التربية الفنية.

2- ان دراسة (عبدالله، 2004) ودراسة (القيسي، 2004) اعتمدا اسلوب تحليل المحتوى وهذا ما انتهجه البحث الحالي في تقويم مهارات تدريس التربية الفنية.

3-تباينت هذه الدراسات في نوع عيناتها فدراسة (عبدالله، 2004) اعتمدت مشاريع (41) طالباً وطالبة، فيما اعتمدت دراسة (القيسي، 2004) على تحليل كتب التربية الاسرية المقررة في المرحلة الاعدادية (الرابع – الخامس – السادس)، وبما ان البحث الحالي اعتمد عينة تكونت من (60) معلماً ومعلمة لمادة التربية الفنية لذلك يعد هذا الامر طبيعياً قياساً الى ما جاءت به الدراسات السابقة، بالذات دراسة (عبدالله، 2004).

4-تباينت الدراسات في عملية تطبيق اجراءاتها على العينات بحسب الاهداف المحددة لكل دراسة، اذ ظهر انها طبقت ما بين مستوى (المرحلة الاعدادية وكلية الفنون الجميلة)، لذلك فان جميع افراد العينات هم من الطلبة.

بناءً على ذلك فان البحث الحالي طبقت اجراءاته على عينة من معلمي ومعلمات التربية الفنية في مدارس المرحلة الابتدائية، وهذا يتفق مع ما اتبعته الدراسات السابقة .

5-تباينت هذه الدراسات في الادوات التي اعتمدتها وذلك نتيجة الاختلاف اهدافها وطبيعة العوامل المستقلة، لكن جميع هذه الدراسات اعتمدت اختبارات لقياس المتغير التابع، اما البحث الحالي فانه اعتمد بناء انموذج لتقويم مهارات التدريس لمعلمي ومعلمات التربية الفنية.

6-اعتمدت هذه الدراسات على مجموعة من الوسائل الاحصائية لإظهار النتائج على وفق البيانات والمعلومات التي حصلت عليها من العينات المعتمدة في كل دراسة، اما بالنسبة للبحث الحالي فانه اعتمد على وسائل احصائية بما يتوافق مع اجراءات تلك الدراسات.

7-تباينت هذه الدراسات فيما توصلت اليه من نتائج وقد يعود هذا التباين الى اختلاف اهدافها وطبيعة متغيراتها، ولكنها بشكل عام وجدت اسهام المتغيرات المستقلة في التحصيل الدراسي، وهذا ما يطمح اليه البحث الحالي في الوصول الى نتائج تظهر فيها اسهامات انموذج التقويم لمهارات التدريس.

الفصل الثالث / منهجية البحث واجراءاته

منهجية البحث واجراءاته: بما ان البحث الحالي يهدف الى تحقيق:

بناء انموذج لتقويم مهارات التدريس لمعلمي ومعلمات التربية الفنية في مدارس المرحلة الابتدائية، لذلك اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي لتنفيذ اجراءات بحثها كونه اكثر المناهج ملائمة لتحقيق اهداف بحثها.

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من معلمي ومعلمات التربية الفنية في مدارس المرحلة الابتدائية للعام الدراسي 2020/ 2021، والبالغ عددهم (154) معلماً ومعلمة يتوزعون على (84) ابتدائية تابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الثانية.

عينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية من معلمي ومعلمات التربية الفنية الذين يقومون بتدريس المادة في مدارس المرحلة الابتدائية بلغ عددهم (60) معلماً ومعلمة.

الدراسة الاستطلاعية: بهدف جمع المعلومات والبيانات عن مجتمع البحث، اجرت الباحثة دراسة استطلاعية تمحورت بمحورين هما:

1-اجراء دراسة استطلاعية مسحية للمصادر والادبيات التي تناولت موضوعات حول تقويم مجالات العملية التعليمية بشكل عام وبناء نماذج التقويم بشكل خاص، ثم الدراسات السابقة التي اعتمدت في اجراءاتها بناء انموذج للتقويم الذي يعد اهم الاساليب العلمية للكشف عن اراء معلمي ومعلمات التربية الفنية حول مهارات التدريس.

2-اجراء دراسة استطلاعية تم من خلالها توجيه استبيان مفتوح يتضمن مجموعة من الاسئلة تتمحور حول مهارات تدريس مادة التربية الفنية، استطلع فيها اراء معلمي ومعلمات هذه المادة، اذ تم توجيه الاسئلة الاتية:-

- ما المهارات التي تعتمدها في تدريس محتوى مادة التربية الفنية المقررة في المرحلة الابتدائية؟.
- هل تم توظيف المهارات المعرفية والفنية التي اكتسبتها من برنامج اعدادك لمهنة التدريس؟
- هل تواجه صعوبات في تنفيذ متطلبات تدريس التربية الفنية؟
- ما هي مقترحاتكم لتطوير مهارات تدريس مادة التربية الفنية في المرحلة الابتدائية؟

ان نتائج الدراسة الاستطلاعية افادت الباحثة في الوقوف على طبيعة تدريس التربية الفنية ومستوى الاداء المهاري لمعلمي ومعلمات المادة، ومن ثم اعطاءه تصور ذهني عن تلك المهارات وكيفية بناء انموذج التقويم في ضوء اهداف مادة التربية الفنية الملائم لمنهجية البحث الحالي.

بناء انموذج التقويم:

بما ان البحث الحالي اعتمد المنهج الوصفي، لذلك تطلب الاجراء بناء انموذج لتقويم مهارات التدريس لمعلمي ومعلمات التربية الفنية، اذ تضمن هذا الانموذج (14) فقرة وحدد لها معيار ثلاثي لقياس مستوى ظهور المهارات التي يعتمدها هؤلاء المعلمين في تدريس مادة التربية الفنية كما موضح في جدول (1).

جدول (1) يوضح مكونات انموذج تقويم مهارات التدريس لمعلمي ومعلمات التربية الفنية

ت	الفقرات	رأي معلمي ومعلمات التربية الفنية حول المهارات يظهر بدرجة:		
		موافق	الى حد ما	غير موافق
1	يختار موضوع الدرس من منهج التربية الفنية المقرر في المرحلة الابتدائية			
2	يحدد الاهداف التعليمية والسلوكية لموضوع الدرس			
3	ينظم المحتوى التعليمي لموضوع الدرس وينفذه			
4	يهيء المستلزمات المناسبة لتحقيق هدف الدرس			
5	يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لفكرة الدرس			
6	مهارة عرض الدرس			
7	يستعمل انماط الاتصال التعليمي الصفي			
8	يستخدم مهارة التعزيز اللفظي وغير اللفظي			
9	يجيد استعمال طريقة التدريس المناسبة لموضوع			

	الدرس			
10	يفعل المناخ الصفي للموقف التعليمي			
11	يكسب التلامذة اتجاهات ايجابية نحو موضوع الدرس			
12	يعمل على ترغيب التلامذة لموضوع الدرس			
13	يؤدي بكفاءة مهارات موضوع الدرس			
14	يتبع خطوات التقويم العلمي			

صدق الاداة:

لغرض التعرف على صلاحية اداة البحث الحالي في قياس ما وضع لقياسه وان تكون هذه الاداة صالحة للتعرف على مهارات التدريس التي يمتلكها معلمي ومعلمات التربية الفنية في تدريس المادة للمرحلة الابتدائية، وان تكون هذه الاداة قادرة على استخلاص المهارات الفنية التي اكتسبها هؤلاء المعلمين ضمن برنامج اعدادهم لمهنة التدريس وقاموا بتوظيفها في تنفيذ متطلبات المادة التعليمية، بالتأكيد ان هذه الاداة يجب ان تكون صالحة لتحقيق هدف البحث.

لذلك قامت (الباحثة) بعرض هذه الاداة على (9) محكمين ذوي الاختصاصات في مجالات (التربية الفنية – القياس والتقويم)، واعتمدت في عملية الصدق الظاهري على اسلوب (دلفي) من خلال (3) جولات كما ياتي:

اسلوب دلفي:

يرى رجز (Riggs) انه: "عبارة عن طريقة لجدولة وتقويم وترويج منظم لرأى الخبير من دون مناقشة جماعية، والغرض منه هو تجنب المواجهات المباشرة بين الخبراء وجعلهم يصلون الى رأي جماعي يعتمد على المعلومات المتزايدة ذات العلاقة بينها دون المواجهة"

(Riggs, 1985, p: 51)

خطوات اسلوب دلفي:

يتضمن هذا الاسلوب عدداً من الخطوات المتتابعة، وكل خطوة تعرف بالجولة (Round) ويشير (العديلي) بان اسلوب (دلفي) يتلخص في الخطوات الاتية:-

1-تحديد المشكلة: ويعني ذلك ان تكون المشكلة معروفة مسبقاً.

2-تصميم قائمة اسئلة تحتوي على تساؤلات عن بدائل حلول المشكلة وتأثير بدائل الحل فيها، ثم ترسل القائمة الى الخبراء كل على حده بشكل تقرير مختصر.

4-تحليل الاجابة واختصارها وتجميعها في مجموعات متشابهة وكتابة ذلك في تقرير مختصر.

5-ارسال التقرير الى الخبراء مرة ثانية لمعرفة رد فعلهم بالنسبة الى توقعاتهم عن الحلول وعن المشكلة.

6-تحليل الاجابات مرة ثانية وكذلك اخذ رأي الخبراء مرة اخرى.

7-تجميع الحلول النهائية وترفع بشكل تقرير عن اسلوب حل المشكلة (العديلي، 1995، ص488)، (القيسي، 2004، ص64).

الجولات التي قامت بها الباحثة في اتباعها للحصول على صدق الاداة وهي:

1-الجولة الاولى:

بدأت هذه الجولة باجراء دراسة استطلاعية للخبراء الذين اعتمدتهم (الباحثة) في اجراء عملية الصدق على مكونات انموذج التقويم، اذ تطلب الامر قيامهم بتوجيه الباحثة حول الفقرات التي يمكن ان يتضمنها الانموذج المقترح للبحث الحالي، بعد ان تم جمع أراءهم استقرت الباحثة على (14) فقرة اعتمدت في بناء الانموذج بصيغتها الاولية.

وعلى ضوء ملاحظات الخبراء في الجولة الاولى تم حذف وتعديل واعادة صياغة الفقرات التي تم تأشيرها والتي تثير الغموض او الشك حول صلاحيتها، واخذت الباحثة النسبة المئوية لحساب صلاحية كل فقرة، اذ اعتمدت نسبة (80%) فاكثر لصلاحية الفقرة.

2-الجولة الثانية

بعد التصحيحات التي اجريت على وفق تأشيرات الخبراء وملاحظاتهم على مكونات انموذج التقويم المقترح في الجولة الاولى، قام الباحثة بإعادة الانموذج الى مجموعة الخبراء مرة اخرى كل على انفراد من خلال مقابلة الخبير والجلوس معه وتوضيح خلاصة التعليقات والاراء التي ابداها في الجولة الاولى، اذ تم ذلك بعد اسبوعين من الجولة الاولى، ثم تم الطلب من كل خبير ان يقوم باجراء عملية تقويم اخرى للفقرات بعد التصحيح للتعرف عن مدى تطابق ارائه في الجولتين.

ويشير اسلوب (دلفي) حول هذه النقطة بالذات (انه اذا ما عدل الخبير من استجابته واتفقت هذه الاستجابة الجديدة مع رأى الاقلية ففي هذه الحالة يتم الطلب منه بتوضيح رأيه الجديد فلربما نحصل على استجابة ضعيفة او قوية قياساً لاستجابات الخبراء الاخرين، وهذا الاجراء يجعل الخبراء الذين لم تكن لديهم قناعات باستجاباتهم للمرة الاولى ان يعدلوا عنها بحيث تقترب من رأي الاكثرية، اما الذين يمتلكون حججا قوية تؤيد أراءهم فانهم يصرون على استجاباتهم ويدافعون عنها من خلال ذكر مسوغاتهم العلمية) (القيسي، 2004، ص65).

تضمنت الاستمارة الفقرات المبنية التي حددها الخبراء والبالغة (14) فقرة، اذ اشار الخبراء الى صلاحية فقرات هذا النموذج في قياس الهدف الذي وضع لاجل قياسه، وبذلك اصبحت الاستمارة التي اعتمدت على وفق استجابات السادة الخبراء من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية ومعرفة الجوانب التي تم تعديلها او حذفها، اذ تم الاخذ بهذه الآراء وتوحيدها واظهار النتائج على وفقها لكي يتسنى لها عرضها من جديد على مجموعة الخبراء في الجولة الثالثة.

3-الجولة الثالثة

في هذه الجولة تم اعادة الصيغة النهائية لأنموذج التقويم على مجموعة الخبراء وبعد ان اجرت الباحثة التعديلات المطلوبة التي اظهرتها الجولة الثانية، فضلاً عن قيامها بعرض المسوغات التي قدمها بعض الخبراء في ارائهم حول صلاحية هذه الفقرات لقياس الاهداف التي وضعت لأجلها، وقد طلب من كل خبير ابداء رأيه للمرة الاخيرة حول صلاحية فقرات هذا الانموذج ومدى جاهزيته لقياس الاهداف التي وضع من اجلها.

ثبات الانموذج

ينبغي لأي اداة يتم تصميمها في بحث علمي يهدف لقياس ظاهرة ما ان تتصف بالثبات حتى يمكن الوثوق بها، ويشير (السيد) بهذا الصدد الى "ان الاداة التي تتصف بالثبات تعطي النتائج نفسها اذا ما تم تطبيقها عدة مرات متتالية لقياس الشيء نفسه"

(السيد، 1979، ص513).

ولأجل قياس ثبات انموذج التقويم المعد في البحث الحالي، اعتمدت الباحثة تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (20) معلم ومعلمة الذين يقومون بتدريس مادة التربية الفنية.

وقد ظهر ان قيمة معامل متوسط الثبات لنماذج العينة يساوي (0.87) وترى الباحثة انه معامل ثبات جيد لأغراض البحث.

تطبيق انموذج التقويم:

بعد ان توصلت الباحثة الى الصيغة النهائية لانموذج التقويم قامت بتطبيقها على العينة الاساسية البالغة (60) معلم ومعلمة الذين يقومون بتدريس مادة التربية الفنية، اذ استمرت عملية التطبيق لمدة (30) يوماً من تاريخ الاربعاء 2019/1/2 لغاية الاربعاء 2019/1/30 .

اسلوب تحديد النتائج

لقد اتبعت الباحثة الخطوات الاتية في تطبيق النموذج واظهار النتائج:

1-حساب تكرار الاستجابات لكل فقرة وفقا للمقياس الثلاثي.

2-قياس الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة. (البياتي، 1983 ص61).

بعد ان تم تطبيق انموذج التقويم على عينة البحث الاساسية اظهرت النتائج المبينة في الجدول (2)

ت	الفقرات	رأي معلمي ومعلمات التربية الفنية حول المهارات يظهر بدرجة:				
		موافق	الى حد ما	غير موافق	درجة الحدة	الوزن المئوي
1	يختار موضوع الدرس من منهج التربية الفنية المقرر في المرحلة الابتدائية	38	16	6	1,53	0,77
2	يحدد الاهداف التعليمية والسلوكية لموضوع الدرس	40	17	3	1,62	0,81
3	ينظم المحتوى التعليمي لموضوع الدرس وينفذه	45	13	2	1,72	0,86
4	يهيء المستلزمات المناسبة لتحقيق هدف الدرس	35	12	13	1,37	0,68
5	يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لفكرة الدرس	36	14	10	1,43	0,72
6	مهارة عرض الدرس	38	10	12	1,43	0,72
7	يستعمل انماط الاتصال التعليمي الصفي	30	8	22	1,13	0,57
8	يستخدم مهارة التعزيز اللفظي وغير اللفظي	28	10	22	1,10	0,55
9	يجيد استعمال طريقة التدريس المناسبة لموضوع الدرس	42	11	7	1,58	0,79
10	يفعل المناخ الصفي للموقف التعليمي	35	12	13	1,37	0,68
11	يكسب التلامذة اتجاهات ايجابية نحو موضوع الدرس	45	13	2	1,72	0,86
12	يعمل على ترغيب التلامذة لموضوع الدرس	40	17	3	1,62	0,81
13	يؤدي بكفاءة مهارات موضوع الدرس	38	16	6	1,53	0,77
14	يتبع خطوات التقويم العلمي	38	10	12	1,43	0,72

بناءً على ما تقدم من النتائج التي توصلت اليها يظهر ان جميع فقرات النموذج كانت ايجابية لكنها تراوحت ما بين درجات حدة (1,72 – 1,10) وباوزان مئوية تراوحت ما بين (0,86 – 0,55) وهو يمثل مؤشراً جيداً على وجود تصور ذهني عند معلمي ومعلمات مادة التربية الفنية حول مهارات التدريس الواجب اتباعها في تطبيق المحتوى التعليمي لهذه المادة.

الاستنتاجات: بناءً على النتائج التي توصلت اليها الباحثة تستنتج الاتي:

1-بما ان المحتوى التعليمي لمادة التربية الفنية يحتاج الى مجموعة من المهارات لغرض تطبيقه بصورة جيدة لذلك لابد من المام المعلمين والمعلمات بهذه المهارات لغرض توظيفها في عملية التدريس.

2- ان تحديد الاهداف التعليمية والسلوكية بشكل واضح ومدروس بحيث تصبح مسارا لمكونات المحتوى التعليمي، ويمكن ملاحظة نتائجها وقياسها على وفق الاداء المعرفي والمهاري لتلامذة المرحلة الابتدائية.

3. أن اعتبار التلميذ محوراً اساسياً في عملية التعلم على وفق المحتوى التعليمي للمادة يتطلب من معلمي ومعلمات التربية الفنية امتلاكهم لمهارات التفاعل الصفي مما ينعكس ذلك على اثارة نشاط المتعلم ودافعيته نحو التعلم.

4- أن من بين مهارات التدريس التفاعلية هو امتلاك معلمي ومعلمات التربية الفنية مهارة التعزيز ومهارة التقويم لنتاجات التلامذة.

التوصيات :- بناء على الاستنتاجات التي توصلن اليها الباحثة فأنها توصي بالاتي :-

1- تدريب معلمي ومعلمات التربية الفنية على مهارات التفاعل الصفي اثناء الخدمة لرفع كفاياتهم في هذا المجال من اجل توظيفها في عملية التدريس.

2- اعتماد الاسس والأطر التي تبنى فيها الخطط التدريسية على وفق المفهوم الحديث كأساس في تطوير طرائق واساليب التدريس المعتمدة في المؤسسات التعليمية.

3- أن عملية بناء الخطط التدريسية بأسلوب حديث تحتاج الى الجهد والوقت الطويل لكونها تضمن الى حد كبير سلامة المخرجات وتحقيق الاهداف التعليمية المتوخاة من عملية التدريس.

4- ضرورة الاهتمام بالجانب المعرفي في تعليم مهارات التفاعل الصفي وربطها بالجانب المهاري بالتتابع ومتسلسل في المعلومات التي تخص تلك المهارات على وفق تشكيل بنائي متصاعد يبدأ من المحسوس المباشر وينتهي بالمفاهيم المجردة وعلى وفق قواعد ترتبط بعضها ببعض تسهم في البناء المعرفي.

المصادر الاجنبية:
34-Bloom , Benjamin and others , Hand book and formative of study learning , McGraw Hill , New york 1971 .
35-Schuman, E.A, the principles of research design, in Hohn T. & others, An introduction, 1967.

Arabic sources
The Holy Quran
1. Ibrahim Magdy Aziz, and according to God, Muhammed Abdel Halim, class interaction, its concept - analysis - skills, 1st edition, Cairo, Alam Al-Kutub, 2002.
2. Abu Hatab, Fouad, and Amal Sadek, Psychology, 3rd Edition, Anglo-Egyptian Library, Cairo, 1986.
3. Emtanios, Mikhail, Measurement and Evaluation in Modern Education, Ibn Hayyan Press, Damascus, 1997.
4. Al-Bayati, Abdul-Jabbar Tawfiq, Statistical Analysis in Non-Laboratory Methods in Educational, Psychological and Social Research, Kuwait Foundation for the Advancement of Sciences, 1st Edition, Kuwait, 1983.
5. Taylor, Ralph, Fundamentals of Curricula, translated by Ahmed Khairy Kazem and Jaber Abdel Majid, Dar Al-Nahda Al-Arabi, Beirut, 1962.
6. Al-Tamimi - Awwad Jassim Muhammad, Curricula - Building, Evaluating and Developing them, Institute of Training and Educational Development, Baghdad, 2001.
7. Al-Jaafari, Mahersmael and Abdullah Hassan Al-Moussawi, A vision in evaluating the curricula for teacher preparation institutes, Al-Ustad Journal, Issue (7), College of Education Ibn Rushd, Baghdad Group, Baghdad: 1996.
8. Al-Hosari, Ali Munir and Youssef Al-Anzi. General teaching methods. Al Falah Library for Publishing and Distribution, Kuwait, 2000.
9. Hamida, Imam Mokhtar, and others, Teaching Skills, 1st floor, Zahraa Al Sharq Library for Publishing, Cairo, Egypt, 2000.
10. The Resource - Muhammad Mahmoud, Instructional Design Theory and Practice, College of University Sciences, Amman - Jordan 1999.
11. Al-Heila, Muhammad Mahmoud, Instructional Design Theory and Practice, Student Services Center, University of Jordan, Amman: 2010.
12. Al-Khoury, Tomagorge, Educational curricula, its foundations, development, and applications, the University Foundation for Studies, Publishing and Distribution, Beirut, 1988.
13. Al-Dreij, Muhammad, Analysis of the Educational Process (Introduction to Psychology), The World of Books for Printing and Publishing, Riyadh: 1994.
14. Zeitoun, Kamal, (2002) Teaching Models and Skills, Scientific Computer for Publishing and Distribution, Cairo University - Faculty of Education, Cairo.
15. Al-Zayoud, Nader Fahmy, and others, Classroom Learning and Teaching, 1st Edition, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Amman, Aden, 1989.
16. Al-Suwaiti, Ahmed Mahmoud, Evaluation of Educational Programs in the Resalaat Al-Moallem Journal, No. (5), Volume (26) November, Amman: 1985.
17. Shober, Khalil Ibrahim and others, (2005) Fundamentals of Teaching, 1st Edition, Dar Al-Mahajeeb for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
18. Al-Shibli, Ibrahim Mahdi, Curricula, Building, Implementing, Evaluating, and Developing (using Models), 2nd Edition, Dar Al-Amal for Publishing and Distribution, I want Jordan, 2000.

19. Al-Sayegh, Muhammad Abdullah and others, Evaluation of Educational Programs in the Arab World, Arab Organization for Education, Culture and Science, Arab Education Center for the Gulf States, Riyadh Z: 1981.
20. Salah and Walid Ahmed Mohammed Al-Kandari (2006). The effect of integrating micro-teaching and modeling in developing some teaching skills among students of the College of Basic Education, Arabic Language Division.
21. Al-Zahir, Zakaria Muhammad and others, Principles of Scale and Evaluation in Education, House of Culture for Publishing and Distribution, Amman: 1999.
22. Al-Abed, Anwar, Educational Technologies - their development - their concept - and their role in improving teaching, in the Journal of Educational Technology, No. (16) for the year (8), Kuwait: 1985.
23. Abdullah, Abdul Rahman Saleh, The Curriculum Established and Its Relation to Islamic Educational Theory, 1st Edition, King Faisal Center for Islamic Studies and Research, Riyadh: 1986.
24. Al-Adili, Nasser Muhammad, Human and Organizational Behavior: A Comparative Perspective, Public Performance Institute in Saudi Arabia, 1995.
25. Ali, Ta'aweenat, Communication and Interaction in the School Environment, 2009.
26- A team from San Jose University, Formulation of Performance Objectives (Behavioural), T: Misbah Al-Haj Issa, Arab Organization for Education, Culture and Science, Arab Center for Educational Technologies, Kuwait: 1981.
27- Marei, Tawfiq Ahmad and Muhammad Ahmad Al-Hila, Modern educational curricula and its importance, elements, foundations and operations, I, Dar Al-Masira for Publishing and Printing, Amman: 2000.
28. Al-Matlas, Abd Muhammad Ghanem, Analysis of Theoretical Curricula and Application, Ministry of Education, Educational Research and Development Center and Department of Curricula and Educational Technologies, Sana'a: 1997.
29- Melhem, Sami Muhammad. Strategies for Learning the Concept Study the effect of organizing the educational experience, intelligence, and the casual style on intermediate students' learning and retention of concepts and information. Journal of the College of Education, Tenth Year, 10th Edition, Cairo, 1995.
30. Musa, Saadi Lafta, Methods and Techniques for Teaching Arts, 2nd Edition, Al-Saadoun Press, University of Baghdad / College of Fine Arts, Baghdad: 2001.
31. Al-Najihi, Muhammad Labib and Muhammad Munir Musa, Curricula and Teaching Aids, 3rd Edition, Anglo-Egyptian Library, Cairo: 1977.
32- Al-Hayazei, Shawkat Dhiab Hassan, Building a Model for Curriculum Evaluation and Development at the University of Technology in the Light of the Philosophy of Higher Education in Iraq, an unpublished PhD thesis, University of Technology, Baghdad, 1996.
33- Watfa, Ali, Educational Objectives in Arab Countries, a Critical Perspective, The Arab Future Magazine, No. (23), Beirut: 1988.
34-Bloom , Benjamin and others , Hand book and formative of study learning , McGraw Hill , New york 1971 .
35-Schuman, E.A, the principles of research design, in Hohn T. & others, An introduction, 1967.