مجلة جامعة بابل، العلوم الإنسانية ،المجلد ٢٦، العدد٢ :٢٠١٨

القيم التربوية ومهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالعراق

زهراء صائب احمد العاني

قسم التربية الفنية / كلية الفنون الجميلة /جامعة بغداد

Zha_1976@yahoo.com

الخلاصة

يكون بالقيم تحديد تلك العلاقة التقدمية بين الإنسان وبين الكون من حوله، فمن خلال القيم الإنسانية يكون الحكم على جماليات العمل الفني، ومن خلالها أيضاً تتشكل لديه المعرفة بالأشياء من حوله و العمل و التفاعل مع هذه الأشياء ومن ثم تعد القيم أهدافا للإنسان و نهايات لسلوكه في علاقته و تفاعله مع البيئة و المجتمع الذي ينتمي إليه وترتبط القيم السلوكية بالمجتمع، ان العلاقة بين القيم و السلوك حيث "هي التوجه أو سلوك المفضل في التوجهات المتاحة ، وتقسم القيم إلى ثلاث فئات ٠:القيم العاملة: التي يمكن الكشف عنها من خلال ان المنظومة القيمية وعلاقتها بمهارات التفكير الناقد تعد منظومة رئيسة تؤثر بدورها فى تشكيل السلوك الإنساني، فهى على هذا النحو تتفاعل بجلاء مع منظومة المهارات العامة التى تسعى نظم التعليم إلى تأسيسها لدى الأفراد كنواتج سلوكية يتم ترجمتها من خلال القيم التى يستهدفها النظام التعليمي لإعداد خريجين قادرين على المنافسة فى مجال العمل٠

وتاتي اهمية الدراسة الحالية فيما يأتى:(تشكل منظومة القيم التربوية ومهارات التفكير الناقد إحدى أساليب الربط بين منظومة التعليم ومنظومة المجتمع المحيط بالمتعلم)

وتاتي الحاجه للدراسة الحالية:(تقدم هذه الدراسه نموذجا منهجيا إجرايا لمعملي المادة(التربيه الفنيه، قائم على أساليب تطبيق وتوظيف منظومة القيم وترجمتها بمهارات التفكير الناقد)

اما أهداف البحث فكانت : (كشف العلاقة بين القيم التربوية ومهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية)

وتقتصر الدراسة الحالية على ما يلي:-(موضوعية- القيم التربوية ومهارات التفكير الناقد) (مكانية - تلاميذ المرحلة الابتدائية،قي العراق)

زمانية - العام الدراسي ٢٠١٦- ٢٠١٧)

وكانت اهم مصطلحات البحث:(القيم. القيم التربوية)

وجاء الفصل الثاني:(بمهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين) و(ماهية القيم وأصل المصطلح والاتجاهات الفكرية والفلسفية للقيم وأنواعها ودور القيم في عملية التعليم والتعلم)

وكانت اهم نتائج البحث:

١- هنالك دور مهم لمهارات القرن الحادي والعشرين في العملية التعليمية

٢- أن أهمية تكنولوجيا التعليم هي أهمية الوسائل التعليمية ، ولكن هناك فرقا بينهما حيث أن الوسائل التعليمية هي جزء من تكنولوجيا التعليم ،وبالتالي فأهمية تكنولوجيا التعليم هي الأعم والأشمل ،

٣- أن يكون المعلم هو المُصمم والمقيم والمشارك في إنتاج تكنولوجيا التعليم، بما تشمله من استخدام شبكة الإنترنت والتعليم عن بعد، وإنتاج البرامج التعليمية وبرامج المحاكاة.

وكانت اهم التوصيات :

١- توصي الباحثة اتقان المهارات الأساسية بشكل أفضل مما هو حاصل الآن. وذلك لكي يتمكن الطلاب من اكمال مهاراتهم.

٢- توصي الباحثة استحداث برنامج لمدة خمسة أيام في الأسبوع للمدارس من رياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الثانوية.

الكلمات المفتاحيه:القيم التربويه، مهارات التفكير الناقد، القيم الانسانيه، العمل الفني.

Abstract

The values work to identify the progressive relation between man and the universe around him. Through these human values, we can judge the Aesthetics of Artwork. Also through these values, the human starts to form knowledge about objects around him, work and interact with those objects. Moreover, those values are considered objectives for the human and ends for his behavior and interaction with the environment and society which he belongs to. The behavioral values are related to society. The relation between values and behavior is the orientation or preferred behavior in available directions; values divide the operating values, which can be reveled through behavior, into three classes:

The value system and its relation to critical thinking skills is considered a main system affecting the formation of human behavior. It clearly interacts with the general skills system which education systems seek to create in individuals as behavioral outputs to be translated through values targeted by the educational system to prepare graduates able to compete in the field of work.

The importance of the current study is that the educational values system and critical thinking skills are of the methods of connection between the education system and the system of society surrounding the learner.

The need for this study lies in that it submits a systematic methodological model for the teachers of art education depending on ways of applying, functioning and translating values system by using the critical thinking skills.

The objective of the research is to reveal the relation between educational values and critical thinking skills of the primary stage students in the twenty-first century.

The existing study is limited to the following: objectivity – educational values and critical thinking skills, spatial – the students of primary stage in Iraq, and temporal – academic year 2016-2017.

The most important items are values and educational values.

The second chapter includes the critical thinking skills in the twenty-first century and what are the values and what is the origin of item, philosophical and thinking trends of values, their types and the role of values in the process of learning and teaching.

The most important results are:

1-There is an important role for the twenty-first century skills in the educational process.

2-The importance of technology of education is the importance of teaching materials, but the difference is that teaching materials are part of the technology of education and hence, the importance of technology of education is more common and more comprehensive.

3-The teacher is the designer, evaluator and participant in producing technology of education including the use of internet, distance learning, production of teaching programs and simulation programs.

The most important recommendations are:

1-The researcher recommends mastering basic skills better than now to enable students to develop their skills.

2-The researcher recommends developing a program for five days a week for schools from nurseries to high school.

Keywords: educational values, critical thinking skills, human values, artwork.

الفصل الاول

اولا:- مشكلة البحث

أن التصور الذي يحمله الإنسان، و القيم التي ترتبط به، يترك أثر في سلوكه سلباً أو إيجاباً، و ينعكس ذلك الأثر بطبيعة الحال على سير المجتمع و بناء الحضارة برمته. كذلك يستثمر الإنسان القيم دائما كمعيار لجميع الأعمال و التصرفات و يعدها ميزانا لكلامه و كلام غيره و مقياسا لترجيح أمرا على آخر، و تعد القيم هي الواجهة الأساسية لسلوكيات الفرد، فهي المنطلق الذي بدوره يؤثر في تشكيل السلوك.

فبالقيم تحدد تلك العلاقة التقدمية بين الإنسان و بين الكون من حوله، فبالقيم يستطيع الإنسان الحكم على جماليات العمل الفني، وبها أيضاً تتشكل لديه المعرفة بالأشياء من حوله و العمل و التفاعل مع هذه الأشياء و من ثم تعد القيم أهدافا للإنسان و نهايات لسلوكه في علاقته و تفاعله مع البيئة و المجتمع الذي ينتمي إليه ' ومع التطورات الإنسانية على الأرض تطورالسلم القيمي، و كان ظهور القيم الأولى هو بداية لمعرفة التطورات و التقهقر إلى الوراء، حيث اكتشف الإنسان أن القيمة تنقله إلى مراحل أسمى من الرقي و التقدم. وعليه فإن القيم هى ناتج تقييم الإنسان لتفاعل بينه و بين مشاعره و بين العالم من حوله، فيصدر الطرف العاقل في المعادلة حكما قيما، و يكون الشعور أو الفعل أو الشيء خيراً أو شراً بما يترتب عليه من مصلحة مرضية حيث تتشكل تلك القيم وفقا للمستوى المعرفي للإنسان الذي هو بالأساس مكتشف القيمة وصانع قوانينها و الحكم عليها بالنفع أو الضرر'

وترتبط القيم السلوكية بالمجتمع، و قد أشار عبد اللطيف خليفة' إلى رأي موريس في العلاقة بين القيم و السلوك حيث يشير "هي التوجه أو سلوك المفضل في التوجهات المتاحة ، وتصنف القيم على ثلاث فئات: (القيم العاملة: التي يمكن الكشف عنها من خلال السلوك التفصيلي التحليلي).

والقيم المتصورة: التي يمكن دراستها و بالنظر الى الرموز العاملة في السلوك وتبنى على تصورات المثالية للحكم على الفعل و السلوك.والقيم الموضوعية : إن التوجيهات القيمية في الحياة تنظم على عوامل هي الذات - (الاستمتاع بالعمل- الاكتفاء الذاتي وتقبل أفكار الآخرين)

وكانت هناك ملامح مرتبطة بنمو وارتفاع القيم. وهي تمضي في ارتقائها من الطفولة المبكرة حتى نهاية العمر، فهى ليست قاصرة على مرحلة بعينها، فعند نمو الفرد تزداد المعايير في الوضوح و الكفاءة في تحديد قيمة، الا انه توجد مستويات مختلفة لاستيعاب الفرد للقيمة، وتمر بمرحلتين (تقبل ثم الشعور) و مع نمو الفرد يحدث إعادة للترتيب أو

التوزيع للقيم وفقا لأهميتها.

ونجد أن المهتمين في مجال القيم أخذوا في نظر الاعتبار المظاهر النوعية و تمايزها والارتفاع من البساطة إلى التركيب و من الخصوصية إلى العمومية و من الوسيلة إلى الغاية. فالقيم هي محصلة في تفاعل بين الفرد و بين الإطار الحضاري .

وقد أصبح الاهتمام التربوي بما تحمله مادة التربية الفنية من قيم تربوية شتى يعتبر من أهم الركائن التي يبنى عليها أساس المجتمعات و تتحكم في سلوكيات أفرادها و تعبر عن أسلوبهم في الحياة.كون التربية الفنية جزءا من ثقافة المجتمع لما لها من دور رئيسي فعال في تغيير الإنسان و حياته، فلا يمكن فصلها عن طبيعة

كيان المجتمع الذي تمارس فيها، لذلك فهي وسيلة تربوية و تهذيبية ترسل أثرها عبر الحدود لتدفع إلى السمو بالقيم التربوية.

وتتكون القيم وفقاً للمعايير من حيث المضمون أي المواضيع التي تترتب عليها القيم وتتضمن قيم دينية، وطنية ، اقتصادية، اجتماعية، علمية، أخلاقية، جمالية، الروحية، ثقافية كما توجد قيم وسائلية كالمال والمتاع، والقيم غائية كالعدل والحرية، ومن حيث الشدة والجودة قيم ملزمة كالكليات الضرورية، وقيم تفضيلية، للحاجيات وقيم مثالية للتحسينات .

وهناك خصائص للقيم ومستوياتها:-

١.ذاتية: وفقاً لخبرات الفرد ومستوياته المعرفية، ونظم تعليمية على طرق وأساليب تفكيره وأن للمهارات والتجارب والخبرات الحياتية التي مر بها تشكل خلالها المنظور الذتي للقيمة.

٢.نسبية: هى اختلاف الطرق والكيانات وفقاً لمعايير بيئية وثقافية محلية حولها.

٣.تجريدية: هي استقلالية الموضوع أي ثبات مضمون وإن اختلفت الرؤى من حوله.

٤.متدرجة : هذه المرتبطة بأوليات الفرد وفقاً لنظم حياته وظروفه المعيشية فى المجتمع .

وعند النظر إلى القيم من منظور المنظومة التعليمية تعد المدرسة أو المؤسسة التربوية، هى مؤسسة اجتماعية تقوم بعملية التربية إذ تقوم بنقل التراث الثقافى والحضارى من جيل إلى جيل فى تقبل العادات والتقاليد فى المجتمع وذلك لغرس مجموعة من القيم فى صدور الطلاب على اختلاف مستوياتهم المعرفية والتعليمية تمكنهم من المساهمة الايجابية فى تنمية مجتمعاتهم، حيث تواجه المؤسسات التعليمية ممثلة فى المدارس الابتدائيه إشكاليات جمة فى تعليم القيم وإرسائها

وتعتمد منظومة التعليم فى جمهورية العراق على دعم وإرساء مجموعة من القيم التربوية لدى التلميذ في المدارس الابتدائيه من خلال تقويم مفاهيم وحقائق علمية فى ميادين المعرفة المختلفة، ومن خلال ذلك قامت الباحثه بعمل قراءة استطلاعية على دليل معلم التربية الفنية للمرحلة الابتدائيه فى جمهورية العراق وجد أن منظومة القيم تتمحور فى خمس قيم رئيسية. خلصت إليها الباحثه من خلال تصنيفات أنواع القيم التى تناولتها الأدبيات بالتحليل الإستطلاعي الذي تناولته فوجدته على النحو التالى:-

١- القيم الثقافية والحضارية.

٢- القيم العلمية .

٣- القيم البيئية والجمالية

٤- القيم الدينية والأخلاقية .

٥- القيم الاجتماعية .

وبناء على ذلك حللت الباحثه مبدئيا للأهداف العامة للتربية الفنية فى المرحلة الابتدائيه فى ضوء مدى ارتباطها بالقيم الخمس الرئسية السابق ذكرها، حتى يتسنى للباحثة حساب مدى معالجة تلك الهداف للمنظومة القيمية بالمنهج وكذلك حسب الوزن النسبى لتوزيع الاهداف على المنظومة القيمية للمنهج. كذلك حللت الباحثه مبدئيا لإحدى الوحدات الدراسية بدليل المعلم للمرحلة الابتدائية ان المنظومة القيمية وعلاقتها بمهارات التفكير الناقد تعد منظومة رئيسة تؤثر بدورها فى تشكيل السلوك الإنساني، فهى على هذا النحو تتفاعل بجلاء مع منظومة المهارات العامة التى تسعى نظم التعليم إلى تأسيسها لدى الأفراد كنواتج سلوكية يتم ترجمتها من خلال القيم التي يستهدفها النظام التعليمي لإعداد خريجين قادرين على المنافسة فى مجال العمل،وبناءً على ذلك تجسدت مشكلة البحث الحالي،ويمكن صياغة ذلك بالتساؤل الاتي:-

– ما العلاقة بين القيم التربوية ومهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين ؟

وسوف يتبلور ذلك من خلال مواصفات القرن الحادي والعشرين والتي نتلمسها في:

١–تقديم منظم لا عادة التشكيل المهني لمعلم القرن الحادي والعشرين الذي يُعطي المعلم الحرية في الإدارة داخل مجموعة من المعايير الحاكمة التي تصف الأداء، فعلى سبيل المثال يكون المعلم هو الخبير المهني في إدارة عمليات التقويم، وليس المختص بإعداد ورقة الاختبار فقط، وتندرج هذه المهنية في المهارات التدريسية كافه التي يديرها معلم القرن الحادي والعشرين٠

٢–أن يكون المعلم هو المُصمم والمقيم والمشارك في إنتاج تكنولوجيا التعليم، بما تشمله من استخدام شبكة الإنترنت والتعليم عن بعد، وإنتاج البرامج التعليمية وبرامج المحاكاة.

٣– اعتماد مهارات القرن الحادي والعشرون حيث تمثلت المهارات في:

– مهارات التواصل.

– مهارات التيسير.

– مهارات تكنولوجية.

مهارات فن التدريس (فن التعليم).

– مهارات إدارة البشر.

– مهارات إدارة الذات.

– مهارات إدارية وتنظيمية.

– مهارات التفكر٠ومنها التفكير الناقد

– مهارات الابتكار وروح المبادرة.

– مهارات اجتماعية وذكاء وجداني.

٤– دمج المعرفة بالتكنولوجي وتواصل معلم القرن الحادي والعشرين بالمهارات اعلاه مع مراعاة تباين قدرات المتعلمين، أو عدم تناسب الخبرات التعليمية التي يقدمها المعلم مع الأهداف المقصودة.

وفي سبيل تحقيق المعلم لنسب متقدمة من احتفاظ المتعلمين بتعلمهم، وبالتالي إمكانية استخدامه بصورة أكثر(دينامية – تفاعلية) لابد أن يقوم معلم القرن الحادي والعشرين بدوره في إدارة عملية التعليم وإدارة التكنولوجيا المستخدمة وإدارة استخدام المتعلمين للمعرفة، وإدارة المهارات الحياتية

إن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين لولوج عصر الاقتصاد المعرفي سعيًا لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية، تتمثل في: (تنمية المهارات العليا للتفكيرالناقد، إدارة المهارات الحياتية، إدارة قدرات الطلاب، دعم الاقتصاد المعرفي، إدارة تكنولوجيا التعليم، إدارة فن التعليم، إدارة منظومة التقويم)ومن خلال ذلك يمكن التصدي لمعالجة مشكلة البحث الحالي٠

ثانيا:–أهمية البحث و الحاجه اليه:–وتاتي اهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

١.تشكل منظومة القيم التربوية ومهارات التفكير الناقد إحدى أساليب الربط بين منظومة التعليم ومنظومة المجتمع المحيط بالمتعلم.

وتاتي الحاجه للدراسة الحالية:

١– تقدم هذه الدراسه نموذجا منهجيا إجرائيا لمعملي المادة(التربيه الفنيه) قائم على أساليب تطبيق وتوظيف منظومة القيم وترجمتها اعتمادا على مهارات التفكير الناقد٠

ثالثا:– أهداف البحث:

١- كشف العلاقة بين القيم التربوية ومهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

رابعا:- حدود البحث:

تقتصر الدراسة الحالية على ما يلي:

١.موضوعيا(منظومة القيم التربوية ومهارات التفكير الناقد)

٢.مكانيا (تلاميذ المرحله الابتدائيه،في العراق/ بابل)

٣.زمانيا (العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧) .

١.**خامسا:- منهج البحث وأدواته** :استخدمت الدراسة الحاليه إجراءات المنهج الوصفي اعتمادا على عمليات التحليل والتنظيم المنهجي لمنظومة القيم التربوية والمهارات العامة بمنهج التربية الفنية،ومن خلال الاطار النظري،وكانت اهم ادوات البحث :(مؤشرات الاطار النظري، استبيان موجه للخبراء فى تخصص مناهج وطرق تدريس فى مجال التربية الفنية حول منظومة القيم التربوية ومهارات التفكير)

سادسا:-مصطلحات البحث:

١. **القيم**:هى مجموعة من القوانين والأهداف والمثل العليا التى تواجه الإنسان سواء فى علاقاته بالعالم المادي أو الإجتماعي أو السماوي(١).

٢. **القيم التربوية**: يعرفها سعد العربى "أنه أحكام على الأشياء والمواقف على السلوك بوجه عام وعلى الفكرة أو الفعل والأفعال هى أحكام تقويمية بالخير أو الشر، بالخطأ والصواب وهي أحكام تفضيلية أي اختيار أو تفضيل لسلوك ما أو نشاط ما يشعر معه صاحبه أن له مبرراته بناء على المعايير التي تعلمها من الجماعة وخبرتها فى حياته المعاشة ، وعلاقتها المختلفة من خلال الثواب والعقاب ودرجة الإشباع لحاجاته المادية والمعنوية المختلفة"(٢).

٣. المهارات العامة:تعني القدرة على القيام بعمل من الأعمال بشكل يتسم بالدقة والسهولة والسيطرة والإقتصاد فيها يذل له الفرد (التلميذ) من جهد ووقت(٣).

الفصل الثاني/المبحث لاول : مناقشة وتحليل اهم خصائص القيم التربوية:

هناك عدة خصائص للقيم التربوية تجعل منها محط اهتمام عملية التربية ولاسيما التعليم الأساسي(الابتدائي) في المدرسة ، وفي بعض الوسائط التربوية المختلفة، ومن أهم هذه الخصائص ما يلي:

١. **أن القيم أكثر عمومية وتجريدا وشمولا من الاتجاهات:** فالقيم تحدد بمثل مجردة تجاوز الحالات الجزئية ، كما في موقف القدر من علم الفيزياء يحدده اتجاهه نحو موضوعات مرتبطة بهذا العلم بالذات، أما موقفه من العلم وأثره في تطوير الحياة ،فيحدده القيمة العلمية التي يتبناها هذا الفرد(٤).

وكذلك مجموعة القيم مثل الولاء والإخلاص واحترام الحوار،والمثابرة في العمل .. الخ من القيم فمعظمها أخلاقية ، ويمكن صياغتها بشكل يجعلها ليست أخلاقية مثل الأمن والراحة والذكاء والكفاءة والدقة ، فهذه القيم

---

(١) جبران مسعود: ١٩٨٦. الرائد فى اللغة، بيروت ، ص ٤٧٠.

(٢) سعد العربى:التنمية والقيم- مسلمات ومبادئ، فى (مجلة علم النفس) العدد السابع الهيئة المصرية العامة للكتاب،القاهرة،١٩٩٧،ص ٦.

(٣) (كنعان، ١٩٨٥، ص ٣ ، ٥).

(٤) عبد المجيد نشواتي: علم النفس التربوي ، ص ٤٨٠

أفكار مجردة ليست مادية ، وتستخدم لتحديد الصفات المميزة للأشياء ، وهي تختص بالدافعية التي تقف وراء السلوك[١].

ليست كل القيم ظاهرة أو واضحة وعمومية أو حتى شعورية "فعلماء الاجتماع، وكذلك الأنثروبولجيون بينوا أن نسق القيمة في ثقافة معينة قد يكون مستترا أو غير متعرف عليه أو غير متصور من الذين يمتثلون له، والحق أنه من الصعب تحديد نسق القيمة في أي مجتمع للأسباب التالية :

أ. القيم بطبيعتها غير ظاهرة.

ب. هناك نوع من المقاومة اللاشعورية نحو التعرف عليه

ج. لم تتطور بعد أي أدوات ثابتة لقياس القيم أو الكشف عنها. [٢] إن القيم أكثر ثباتا من الاتجاهات وأقل قابلية للتغيير منها:

وقد يعود ذلك إلى مستوى عقيدة الفرد بقيمة أعلى من مستوى عقيدته باتجاهاته، وإلى كون القيم أكثر أهمية في حياة الفرد والمجتمع... وهذا يمثل ناحية الصلابة التي تساند القيم، كما يحقق استقرارا لها، وإن كان استقرار نسبيا، أي أن كل القيم ليست ثابتة بالقدر نفسه القدر مع الوضع في الحسبان أن من أكثر القيم ثباتا القيمة الدينية لارتباطها بالمعتقد الديني[٣].

٢. أنها مرغوبة وذات أثر سلوكي : حيث تختار بحرية ، وعن رغبة ، ومن بين البدائل وعن دراية بالنتائج ، وتكون على اتساق مع القيم الأخرى للفرد ، ويتم تأكيدها علنا ، ويصاحبها ممارسة عملية لما تتضمنه[٤].

فالقيم دائما موضوعات مرغوبة فالقيم ليست أشياء يرغبها الناس ولكنها ما يريده الناس ليشكل رغباتهم[٥]،بحيث تظهر تلك الرغبات في شكل سلوكيات عملية ملموسة للجميع.

٣. **اشتمال القيم على جانب تفضيلي أخلاقي:** كتفضيل النشاط والفاعلية على الاستكانة والكسل، وتفضل حياة الحضر على حياة الريف[٦]،فالقيم تستمد طابعها المطلق من الأخلاق، فإذا ما تهيأ للمرء القسط اللازم من التربية الأخلاقية، فان إحساسه بالقيم يمكنه من إدراك المعايير الأخلاقية الأساسية ٠

وإذا ما وصل إلى قدر من النضج النفسي فإنه يمكنه من الإلمام بتصور عام شامل للقيم[٧]، و القيم الخلقية لها جذور في أعماق النفس البشرية لدى الشعوب المختلفة منذ آدم حتى يومنا هذا وإلى قيام الساعة ، فلا خلاف على أن الصدق والأمانة والعدل والإحسان إلى الوالدين من الفضائل التي ينبغي أن يلتزم الإنسان بها، ويقابلها الكذب والظلم والخيانة وعقوق الوالدين من الرذائل التي ينبغي أن ينأى الإنسان بنفسه عنها[٨].

ومن ثم فالأخلاق لا تكتسب إلا بالتربية لأنها فرع من القيم، بل مؤسسة عليها، ولذلك فالقيم التربوي تتميز بالأخلاقية.

---

(١) جراهام هايدون: ملخص كتاب (التدريس والقيم– مدخل جديد) ، ص ٤٥

(٣) محمد أحمد بيومي:: علم اجتماع القيم، ص١١٨

(١) نبيل عبد الفتاح حافظ وآخران: مقدمة في علم النفس الاجتماعي ، مرجع سابق ،ص ٢١٨ ، ٢١٩

(٢) محمد أحمد حمزة : الأحكام الأخلاقية والقيم ، دراسة ماقرنة بين السعوديين وغير السعوديين في مدينة جدة – الجزء الغربي من المملكة العربية السعودية، مرجع سابق، ص ٢٦٠

(٣) محمد أحمد بيومي : علم اجتماع القيم، مرجع سابق، ص١١٨

(٤) عبد الراضي إبراهيم محمد عبد الرحمن: دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، مرجع سابق، ص٦٠

(٥) زكريا إبراهيم: المشكلة الأخلاقية ، مرجع سابق، ص ٧٧

(١) محمود حمدي زقزوق : الإنسان والقيم في التصور الإسلامي ، مرجع سابق،ص ١٤٣

٤. **الإيجابية:**"فالقيم واحدة من المفاهيم الواسعة الانتشار بين عامة الناس، حيث تستخدم في أحاديثهم اليومية للدلالة على ما هو شائع ومألوف من أنما السلوك بوصف الجانب الإيجابي منه وليس السلبي ، فنقول أن هذا الشخص ذو قيم، أو أن المجتمع محافظ على قيمه، وبعكسه إذا ما أرادنا إبراز الجانب السلبي نقول انحلال القيم أو تفسخها"(١)

فالقيم معيار متضمن لكل صالح نافع، ولمصلحة الإنسانية، وهذا مما يجعله يتنافى مع إطلاق السلبية عليها، فمن افتقد قيمة الصدق، لا نقول أن لديه قيمة الكذب، وإنما نقول بأنه مفتقد لقيمة الصدق.

٥. **اتسام البنية القيمية الإسلامية بالوحدة والانسجام والصلة العضوية:** بين القيم بعضها وبعض كتلك الصلة التي بين التقوى والإيمان والتعبد والإنفاق والهداية ، والمتحققة في المتقين ، وأصبحت صفات لهم تميزهم كما في قوله تعالى (ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين الذين يؤمنون بالغيب ويقيمون الصلاة ومما رزقناهم ينفقون، والذين يؤمنون بما أنزل إليك وما أنزل من قبلك وبالآخرة هم يوقنون ، أولئك على هدى من ربهم وأولئك هم المفلحون) (٢)،

كما ترتبط بقيمة الإيمان قيمة حسن الخلق، الذي يوصل إلى اكتمال الإيمان لقول النبي صلى الله عليه واله وسلم (أكمل المؤمنين إيمانا أحسنهم أخلاقا) (٣).

٦. **تميزها بالمنطقية والكمال:** فهي تتميز بالمنطقية والعقلانية ، وهي واضحة لا يستطيع إنسان عاقل المكابرة في جدواها وسلامة بنيتها ، ولا أدل على ذلك من كثرة ترددها على ألسنة الحكماء والفلاسفة والمفكرين، وفي المحافل الحديثة والمؤسسات الدولية سواء كان هناك صدق في العمل بها أم لا ، وذلك مصداقا لقوله تعالى (وإنه لكتاب عزيز لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد) (٤)(٥).

سادسا: أنواع القيم التربوية وتصنيفها:

١-القيم النظرية: ويهتم أصحابها بالعمل على اكتشاف الحقيقة. فالفرد يوازن بين الأشياء على أساس أهميتها دون النظر إلى قيمتها العملية أو إلى الصورة الجمالية لها. ويمتاز هؤلاء بالنظرة الموضوعية للأشياء ولديهم رغبة في وضع حلول واقعية للمشكلات البيئية.

٢-القيم الجمالية: يهتم فيها الفرد بكل ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق. ويميل هؤلاء الأشخاص إلى جعل كل شيء منظما بالمنزل أو الشارع أو العمل. وليس شرطا أن يكون هؤلاء الأشخاص مبدعين أو مبتكرين . ٣- القيم الدينية: يهتم فيها الفرد باكتشاف ما وراء العالم الظاهري، ويحاول أن يربط نفسه بتوجهات عليا مصدرها الدين. وغالبا ما تسهم هذه القيم الدينية في ارتفاع مستوى النظافة والصدق في القول والعمل.

٤-القيم السياسية: ويهتم فيها الأشخاص بالحصول على القوة والمكانة ويعملون على قيادة غيرهم. ويفيد هذا النوع من القيم في قيادة العمل البيئي لكي يخدم أكبر عدد ممكن من المؤسسات أو أفراد المجتمع .

---

(٢) علي مهدي كاظم وآخران: النسق القيمي لدى طلبة جامعة قار يونس، مجلة علم النفس، عدد (يوليو- أغسطس – سبتمبر ٢٠٠٠)، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٤٠

(٣) سورة البقرة : آية ٢-٥

(٤) رشاد علي عبد العزيز موسى: علم النفس الديني ، ص ٢٥١ -٢٥٤

(١) سورة فصلت : ٤١- ٤٢

(٢) وهبة الزحيلي: القيم الإسلامية وإتباع الهوى، مرجع سابق، ص ١٧

٥-القيم الاقتصادية: ويهتم فيها الفرد بكل ما هو نافع ومفيد ويمتاز أصحابها بنظرة عملية تقوم علة أساس منفعة كل شخص وعادة يكونون من رجال الأعمال أو المال، ويمكن توظيف قدراتهم في قضايا تهم المجتمع لا سيما قضايا البيئة.

٦-القيم الاجتماعية: ويهتم فيها الفرد بغيره من الناس فيحبهم ويسعى إلى خدمتهم وينظر لغيره على أنه غاية وليس وسيلة. ويمتاز أصحاب هذه القيم بالعطف والإيثار والحنان ويمكن توظيفهم في العمل الاجتماعي البيئي وغالبا ما ينجحون في أداء المهام المكلفين بها ولا سيما ما يتصل منها بالحفاظ على البيئة ووقايتها.

٧-القيم الدينية والأخلاقية.

٨-القيم الثقافية والحضارية.

ونظرا لان القيم لا تنفصل عن كل مجالات الحياة المختلفة لذلك فان العديد من التقسيمات والتصنيفات للقيم قد نشأت متأثرة بتلك المجالات، وبالاتجاه الفكري والمنظور الفلسفي الذي يتناول القيمة- كما تقدم سابق- وبالتالي فانها تتنوع وتصنف إلى عدة تصنيفات.

فقد تتنوع وتصنف على أساس المحتوى إلى القيم النظرية والقيم الاقتصادية والقيم الجمالية والقيمة الاجتماعية والقيمة السياسية ولاقيمة الدينية ، وعلى أساس المقصد إلى قيم وسائلية وقيم غائية وعلى أساس الشدة إلى قيم ملزمة وقيم تفضيلية وقيم مثالية وعلى أساس العمومية وإلى قيم عامة وقيم خاصة وعلى أسا الوضوح إلى قيم ظاهرة وقيم ضمنية وعلى أساس الدوام إلى قيم دائمة وقيم عابرة ، وهذه الأنواع من القيم موجودة لدى كل فرد إلا أنها تختلف في ترتيبها من فرد لآخر ، ومن جماعة لأخرى ، قوة وضعفا، وتنتظم في ترتيب بحسب قوة كل منها عند الفرد، وهي ايظا نسبية مكانا وزمانا(١).

وقد اختارت الباحثه القيم الدينية والأخلاقية والقيم الاجتماعية والقيم العلمية والقيم البيئية والجمالية والقيم الثقافية والحضارية نظراً لتحليل منهج التربية الفنية للمرحلة الابتدائيه في العراق، حيث رأى أن تلك القيم هي التي تتصدر المنهج.

ومثل هذا التقسيم تقسم مفتعل ، لا يتفق مع طبيعة القيم وإن كان بقصد التبسيط، لأن القيمة الواحدة ، يمكن أن تدخل تحت أكثر منقسم أو صنف ، من التقسيمات والتصنيفات ، كقيمة حب الآخرين مثلا ، فهي قيمة دينية من زاوية أمر الإسلام بها، وهي أيضا قيمة اجتماعية كما يمكن أن تكون قيمة اقتصادية من زاوية ما يمكن أن يحققها من قضاء حاجات وتبادل مصالح ومنافع ذات مردود اقتصادي ، ومن هنا كان استبعاد أن تكون هذه القيم منفصلة عن بعضها ، بل إنها مترابطة مع بعضها البعض من أجل تحديد أهداف الفرد والمجتمع ، أن هذا التقسيم لا يتفق مع طبيعة الشخصية، والتي تظهر من خلالها هذه القيم سواء كانت شخصية فردية أو قومية، فالشخصية تركيبة قيمية بالدرجة الأولى ، وهذه الشخصية تتمحور نفسها حول قيمة من القيم، تتفرع عنها سائر القيم(٢).

وقد تصنف القيم التربوية إلى نوعين: قيم الاندماج الاجتماعي، وقيم التحرر الفردي والفارق بينهما هو مقدار بروز الطابع الإنساني ، والمقدس لكل منهما، فقيم الاندماج الاجتماعي تعني التجمع الأكثر اتساعا الذي يرى أن الإنسانية يعلو مفهومها الحدود الترابية والأيديولوجية والثقافية، بينما قيم التحرر الفردي فتعني تحرير الفرد من كل ما يقيده ، أي تجعل منه شخصا راشدا مستقلا بذاته مسؤولا ، وكون الإنسانية مقدسة

(١) حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، مرجع سابق، ص ١٢٥، ١٢٦

(٢) عبد الغني عبود وحسن عبد العال: التربية الإسلامية وتحديات العصر، مرجع سابق، ص ٧٣

بالنسبة للإنسان فذلك يعني تجاوز التناقض بين الاندماج والتحرر ، التقليد والعقل ، الرمز والموضوعية ، وإزالة هذا التناقض هو واجب التربية، فالتربية عندما تتجاهل الرموز ،فإنها تبتر نفسها، لأن الإنسان لا يمكن أن يتخلى عن الرمز، ومن هنا وجب على التربية ان تعلم الرمز ومعنى الكلمة والعمل على التعريف بها، وحفظها ، والعمل على فهم ثرائها وتعدد معانيها(١)،

وهناك من يؤكد على نوع من القيم التي يشترك الناس في العديد منها ويسميها بالقيم الجوهرية أو الأساسية طبقا لما أكده ملتون روكش وهي الاستقلال – الشجاعة – الوعي الاجتماعي – النظافة – التعاون – الابتهاج– الحرية– التحرر– احترام النفس– السعادة – المساواة– الحب الناضج– الحكمة – السرور– الأمانة – الصداقة الحقيقية– العقل المدرك– المسؤولية(٢).

ومن ثم فإن نوعا آخر من القيم والمرتبطة بمستجدات العصر قد فرضت نفسها وهي قيم المعلومات، وقد أصبح على القيم التربوية ضرورة التعامل معها من خلال العملية التربوية، بأشكالها المختلفة، وقيم المعلومات هذه هي تلك القيم المرتبطة بالتفكير الناقد بالعلم والإعلام، والتعليم والثقافة والمجتمع الأهلي عموما، في كل من البلاد المتقدمة والنامية، وهذه القيم تتناول العديد من القضايا ذات الصلة الوثيقة بالقيم التربوية منها: (٣)

- دقة البيانات ومحتوى المعلومات ومسؤوليات مطوري البرامج تجاه مستخدميها
- المعلومة بين مالكيها وسواهم، وإمكانية استخدامها كوسيلة للاستبعاد والتهميش الاجتماعي
- تكبير الصغار نفسيا ومعرفيا باستخدام تكنولوجيا المعلومات، وتصغير الكبار من خلال الفيديو والجنس وامتزاج اللعب مع العمل
- مسؤولية الخبراء عن أمانة تقديم المعلومات والمشورة(٤).

سابعاً: أهمية القيم التربوية:إن وجود القيم في المجتمع على وفق نظام يرتضيه، وثيق الصلة بالأخلاق ضرورة إنسانية، فالمجتمع يفقد مبرر وجوده في الحياة على الأرض بدون هذا النظام القيمي، ولا يحفظ هذا النظام القيمي الأخلاقي سوى الدين الذي يحكم تلك العلاقة بين الإنسان ، وبينه وبين الكون وخالقه ظاهريا وباطنيا ، فقد ضهر عبر كل الدراسات المحترمة التي تناولت قضايا تفسير التاريخ أن وجود نظام قيمي أخلاقي وقانون يمثل شرطا أساسيا لبقاء النوع الإنساني، وبدون هذا النظام تنهار الحضارات ويسقط الإنسان إلى مستوى من الانحطاط لا يستطيع الحيوان أن يصل إليه. (٥)

أهمية القيم التربوية على المستوى الفردي:

وإذا كان المحور الأساسي للقيم التربوية هي الإنسان وتنميته ، ولا سيما في مراحل حياته الأولى ، فإنها تحظى بأهمية ذات صلة وثيقة بالفرد نفسه ، من خلال قيامها بالآتي:

١. إضفاء الإحساس بالطمأنينة والأمان والراحة النفسية: على الإنسان طالما التزم بها عن رغبة داخلية منه.

---

(١) اليفي ربول: فلسفة التربية ، مرجع سابق، ص ٨٢

(٢) **Peter H.Martorella: Elementary Social Studies, Developing Reflective, Competent, and Concerned Citizens Little, Brown and Company, Toronto,1985,p.201**

(٣) نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات، مرجع سابق، ص ٤٧٠ – ٤٧١

(٤) عبد الرحيم الرفاعي بكرة: نحو تصنيف إسلامي للقيم، مرجع سابق ، ص ٢٠٧ ، ٢٠٨

(١) عبد الحليم عويس : الإسلام ومنظومته الأخلاقية في مواجهة الماسونية واللادينية، مرجع سابق، ص ٢٥٣

٢. المساعدة على الكشف عن الحقيقة مجردة من المنفعة أو الجمال باستخدام المنهج العلمي والاهتمام بالنتائج العلمية التي تساهم في رفع المستوى المعيشي للإنسان إذا ما التزم بها. [١]

٣. العمل كقوة محركة لسلوك الطفل وعمله: فهي تعمل على توجيه أدائه في وجهة دون أخرى ، وهو تشربها من الحياة الاجتماعية، حتى تبدو كما لو كانت شخصية وملكا للفرد نفسه، و تكون ايظا مرجعا للفرد للحكم على الجمال القبح والخير والشر[٢].

٤. إكساب الأفراد خصائص المواطنة المتطلبة:

٥. الارتقاء بالحياة الإنسانية داخل المجتمعات المختلفة،

٦. وذلك من خلال الجهود التربوية في إكساب التلاميذ الفضائل المختلفة

اكتساب القيم السلوكية بأساليب مباشرة وغير مباشرة[٣].

٧. تغيير النفس والإنسان من الداخل كون "الإنسان مستودع القيم والمثل والمعايير والمبادئ، والعقائد والأفكار والفلسفات والآراء والاتجاهات، فالعنصر النفسي أقوى عناصر الشخصية وأكثرها أهمية، ولذلك فإن مبدأ التعديل وأساسه هو النفس وأحوالها من الرضا والزهد والقناعة والاطمئنان والحب ولدفء والحنان "[٤]، فالإنسان في الإسلام هو المسؤول الأول إذا أساء إلى نفسه، ويتحمل عواقب أعماله السيئة، وهو الذي بإرادته وقوتها يكون التغيير لنفسه وللمجتمع لقوله "إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم".[٥]

و للقيم التربوية أهميتها على مستوى الأسرة، وتستمدها من قيامها بالآتي:

١. احترام قيم الحوار العقلاني والمصالح الشرعية للآخرين وعادات الجماعات المختلفة، مما يرقى الإحساس بالمشاركة العادلة واستقلالية الفكر من خلال عملية التواصل بين قيم العائلة والتربية من أجل المواطنة، والاهتمام بالمعرفة والفهم المرتبطين بها، لأنهما يطوران مدخلا إيجابيا نحو التربية كمدخل للحياة والمشاركة[٦].

٢. تحقيق السعادة النفسية بالقيم الإسلامية: بدعوة الإسلام لرب الأسرة للقيام بمسؤوليته نحو أهل بيته من زوجة وأولاد بتعليمهم الصلاة والصبر معهم على ذلك، لما في ذلك من إقامة الصلة الروحية بين العبد وربه، وما يترتب عليها من بعد عن الرذائل ، وشعور بالسعادة والرضا والارتياح والهدوء النفسي ، والتمتع بالصحة النفسية والعقلية ، وهذا التغير الذي يطرأ على النفس إنما هو أساس تغيير الحياة في المجتمع بكل مجالاته[٧].

وللقيم التربوية أهميتها على مستوى المجتمع، من خلال قيامها بالآتي: [٨]

١.تدعيم الانجازات الاجتماعية والتنمية المجتمعية: والتي تحركها القوى الاقتصادية المحضة، بداية من الانجاز البسيط مثل منع رمي القاذورات في الأماكن العامة إلى الإنجاز المعقد مثل دعم المجتمع للمحرومين وتوفير الزخم للقضاء على العزل الاقتصادي والاجتماعي، ولا تستطيع الحكومات – العربية أو غيرها –

---

(٢) الصاوي الصاوي أحمد : القيم الدينية وثقافة العولمة، قضايا إسلامية ، وزارة الأوقاف، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة، ٢٠٠٥، ص٣٠

(٣) حسن شحاته: قراءات الأطفال، ط١، الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة، ١٩٨٩، ص ٩٣

(٤) تغريد عبد الله عمران: القيم والأخلاق للصف الخامس الابتدائي ، الفصل الدراسي الثاني ، ٢٠٠٤ – ٢٠٠٥ ، مركز تطوير المناهد والمواد التعليمية ، وزارة التربية والتعليم، القاهرة ، ٢٠٠٤، ص٤

(١) عبد الرحمن العيسوي: فن الإرشاد والعلاج النفسي ، مرجع سابق ،ص ٢٠٩ ، ٢١٠

(٢) سورة الرعد : آية ١١

(٣) جراهام هايدون: ملخص كتاب (التدريس والقيم– مدخل جديد)، مرجع سابق، ص ٤٢

(٤) عبد الرحمن العيسوي: فن الإرشاد والعلاج النفسي ، مرجع سابق ،ص ٢٠٩ ، ٢١٠

(٥) المكتب الإقليمي للدول العربية: تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢، أيقونات للخدمات المطبعية، عمان ٢٠٠٢، ص ٨

تقنين قيم شعوبها بمراسيم تصدرها ، لأن الحكومات وافعالا تشكل جزئيا بالثقافة والقيم الوطنية ، إلا أنها تستطيع أن تؤثر على القيم والثقافة من خلال دورها القيادي وتقديم الأمثلة في تصرفاتها ، وبتشكيل التعليم وعلم أصولا لتدريس وبناء هياكل كل الحوافز في المجتمع واستخدام وساءل الاعلام.

٢.جعل الثقافة والقيم روحيُ التنمية: فبهما يتوافر للتنمية الدعم المعنوي ، و تيسران الوسائل لتعزيزها ، وتحددان تصور الناس لأغراضها وغاياتها، هذا بالإضافة إلى أنهما تساعدان على تشكيل آمال الناس ومخاوفهم وطموحاتهم ومواقفهم وأفعالهم اليومية، و تشكلان مثلهم وتصوراتهم لحياة فاضلة لهم وللأجيال التالية والأهم من ذلك هو أن القيم ليست خادمة التنمية وإنما هي نبعها الفياض أي هي المصدر والمورد للتنمية.

٣.تعزيز التنمية الإنسانية: وذلك من خلال الاهتمام بعدد من القيم مثل التسامح واحترام الثقافات المختلفة، ومراعاة حقوق واحتياجات الأطفال، وحماية البيئة ، وتقدير المعرفة والتعليم والمفاهيم التي تؤدي على الكرامة والرفاه الإنساني.

٤.تقوية الضمير الأخلاقي: بتدريس القيم ، وإن كان بعضهم يرى أن هذا الضمير قد يقود الناس إلى التمسك بالقواعد المألوفة، بما يؤدي إلى جمود معنى الأخلاق(١).

٥.تجنيب المجتمع الصراع القيمي : فالقيم التربوية محط اهتمام كل من المدرسين ورجال السياسة، فهي قضية مجتمع ، والتربية ذات مسؤولية كبيرة في مجال تنمية القيم من حيث الأهداف ودور المدرسة في تحقيقها ، بما يخلق من التجانب بين أفراده ، والفهم السليم لقيمتي الوسطية والتسامح، كونهما أمور القيم الإنسانية ، وغايات السلوك الفردي ، في المحافظة على نسيج العلاقات الاجتماعية في المجتمع(٢).

٦.التربية على النظام والطاعة: حيث يشجع الإسلام أبناءه على طاعة الله، وذلك من خلال الالتزام بتعاليم الإسلام والقيام بتكاليفه، وأولها الصلاة، ثم الصوم، والزكاة..الخ، وذلك بطريقة غاية في النظام والدقة كما في الصلاة مثلا، لقوله تعالى(حافظوا على الصلوات والصلاة الوسطى وقوموا لله قانتين)، وقوله تعالى (إن الصلاة كانت على المؤمنين كتابا موقوتا)، فالصلاة مفروضة على كل مسلم ومسلمة، مهما كانت ظروفه وقدرته، يقصد بها الإسلام إلى توحيد الفكر والأيديولوجية أو العقائد الإسلامية، مما يوحد الأمة الإسلامية في كل مكان(٣).

الفصل الثاني/المبحث الثاني

مهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين

تمهيد :

تناولت الباحثه في الفصل السابق ماهية القيم وأصل المصطلح والاتجاهات الفكرية والفلسفية للقيم وأنواعها ودور القيم في عملية التعليم والتعلم .

وفي هذا الفصل سوف تتناول الباحثه المهارات العامة للتفكير الناقد للقرن الحادي والعشرون وأنواعها وخصائصها وذلك من خلال المحاور التالية :

الخبرات التعليمية: إن الخبرات التعليمية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ لا تقتصر على الجانب المعرفي والوجداني فقط فهي بلا شك تتضمن أيضاً مجموعة من المهارات المتنوعة، التي تنمي الجانب

---

(١) جراهام هايدون: ملخص كتاب (التدريس والقيم– مدخل جديد)، مرجع سابق، ص ٤١

(٢) المرجع السابق ، ص ١٠٥

(٣) عبد الرحمن العيسوي: فن الإرشاد والعلاج النفسي ، مرجع سابق ،ص ٢٠٩

المهارى والاجتماعي، والفني. فهي من أهم الأهداف التي تؤكد على مناهج التربية الفنية. وتظل تسعى إلى تحقيقها منذ نشأتها؛ لذا كان لازما على معلم التربية الفنية أن يزود تلاميذه بمجموعة من المهارات الفنية المتنوعة محاولا الوصول بهم إلى الممارسة والإتقان ، التعبير والتذوق، الحكم والنقد ، الإبداع والابتكار؛ ليمكنهم من بلورة وترجمة الأفكار بصورة تعكس قدرتهم على ممارسة التعبير وذلك ضمن سياق عام ومتكامل مع ما يقدم لهم في إطار إعدادهم للمستقبل.

١- **مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين:**اختلف تناول المفهوم العام مهارات القرن الحادي والعشرين في العملية التعليمية بشكل عام وعند المختصون فى التربية الفنية بشكل خاص. حيث تمثل مهارات القرن أحد الأبعاد المهمة وفي العملية التربوية التي يجب التركيز عليها والاهتمام بها. كمهارات دور فاعل فى مساعدة الفرد على مواجهة المشكلات التى قد تصادفه فى حياته. وقد جاء تعريف كلمة مهارة في معجم المصطلحات التربوية بأنها "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا مع توفير الوقت والجهد والتكاليف[١].

ويرى عبد المنعم الحنفى ١٩٩٥ بأن "المهارة عبارة عن "نشاط معقد يظهر الشخص الماهر على قدرة وكفاءة تميزه عن غيره من الأفراد العاديين فى نشاط من الأنشطة، وتكتسب المهارة بالتعلم والتدريب والممارسة"[٢].

وتعرفها نهاد موسى القلماوي بأنها "القدرة على ترجمة الأفكار إلى معاني محسوسة، حيث تتوافر درجة من المرونة والأصالة في توظيف الأداء المتقن باقتصاد في الجهد والوقت ويحسن تعليم المهارات في سياق من التتابع"[٣].

المهارة هي قدرة عالية مكتسبة لأداء الأنشطة المعقدة بسهولة[٤].

وقد تطلق المهارة على الأداء الذي يكتسب بالتدريب الطويل ويترتب عليه كفاءة في أداء مهام مهنية حرفية أو معرفية[٥].

ويرى "أحمد ذكي صالح" أن المهارة هي "القدرة على القيام بعملية معينة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول" [٦].

ويذكر (رشدي لبيب) أن المهارة هي "القدرة على القيام بعملية معينة من السرعة والإتقان مع اقتصادر في الجهد المبذول" [٧].

---

(١) أحمد حسين اللقاني ؛ علي الجمل ١٩٩٦: معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة ، ط١، ص١٨٧

(٢) عبد المنعم الحنفي، ١٩٩٥: موسوعة الطب النفسي ، الكتاب الجامع في الاضطرابات النفسية وطرق علاجها نفسيا، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، ص ٢٦٧

(١) نهاد موسى القلماوي، ١٩٨٤: تحليل تتابع المهارات للتصميمات المطبوعة بالإستنسل باستخدام أسلوب النظم، رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان، ص٣٢.

(4) Golden Son R.11. 1984: Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry, New York, Longman,

(٣) حسن حسن أحمد الخلفي، ٢٠٠٦: تنمية المهارات والتقنيات والحديثة لطلاب كلية التربية والنوعية في التصميم الزخرفي باستخدام إمكانات الفيديو، رسالة دكتوراه، كلية التربية النوعية ، ص ٣٢.

(٤) أحمد ذكي صالح ، ١٩٧٢:علم النفسي التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، ص ٨٧.

(٥) إيمان عيسى غالي حنا، ٢٠٠٦: أثر استخدام بعض الرسوم في تدريس وحدة البيئة والإبداع على اكتساب بعض المهارات الفنية والاتجاه نحو البيئة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة المنيا، ص٥٧

وعرفها قاموس ويبستر Webster: "بأنها كفاءة الأداء والقدرة على الإنجاز سواءكانت متوازنة أو مكتسبة وتميز الفرد عن الآخرين في ممارسة أنشطة خاصة، أو القدرة على عمل شيء ما بإتقان".[١]وكذلك أن اكتساب المهارة في أداء عمل معين فإنه يؤدي ذلك العمل بكفاءة كبيرة ، ولقد وردت تعريفات عديدة للمهارات حيث نجدها:

- أداء علم محدد
- يقوم على الكفاءة والدقة والإتقان
- يوفر الوقت والجهد
- يقوم على الجانب العقلي والحركي والانفعالي

والمهارات الرئيسة هي "مهارات أساسية يحددها الخبراء، ويتركز عليها منهج أو برنامج دارسي معين، وتعد هذه المهارة قاعدة لتعليم ما سيأتي من مهارات في المستقبل سواء في منهج أو فى المناهج الاتيه في صفوف أخرى".[٢]

ومما سبق ذكره تقوم الباحثه بتعريف المهارات القرن الواحد والعشرين بأنها فرص فعاله عن كيفية التعلم مع الآخرين واستخدام المعرفة في ابتكار معرفة جديدة والتعلم المستمر والقدرة على استخدام التكنولوجيا المتاحة.

٢- مكونات المهارة:

لقد ذكر أبو حطب وصادق[٣] "الجوانب التي يتم تكوين المهارة منها:

- الجانب العقلي (المعرفي) للمهارة : تعد المهارات المعرفية كونها نوعا من انواع التعليم، تطلب جوانب معرفية وعمليات عقلية، فأول مستويات تعلم المهارة هو الاعداد لتعلمها، فالمهارة لا تغير نشاطاً حركياً فحسب لكنها جانباً معرفياً عقلياً.
- الجانب الإدراكي (السلوكي) في المهارة: المهارات كونها نوعا من أنواع التعلم لا تظهر الأن في الأداء، فيصدر عن الفرد من أفعال سلوكية قابلة للملاحظة والأداء مستويات تعرف بمستويات الأداء.
- الجانب الوجداني (الانفعالية) في المهارة: ويتصل هذا الجانب بالاحساس والانفعال، وهو يعد من اهم مواجهات السلوك الإنساني، وهذا الجانب يرتبط ارتباطا وثيقا مع الجانب المعرفي والجانب الأدائي وهو قابل للتنمية والتغير.

٣- تصنيف مهارات القرن الواحد والعشرين :إن تعدد المهارات تبعاً لتنوع الأنشطة الإنسانية يصعب حصرها وتحديدها ولكن من الممكن تصنيفها في مجموعات متشابهة أو مستويات متقاربة على وفق المهارات الحركية, والمهارات الحركية هي المهارات التي يغلب عليها الاداء الحركي والتي يسعى التلميذ لاكتسابها من خلال عملية التعلم كمهارات الألعاب الرياضية كالسباحة، والمهارات اللغوية كالخطابة، ومهارات الفنون الجميلة كالرسم، والمهارات الحرفية المرتبطة مهنة معينة ، وهى مجال اهتمام بعض المواد الدراسية ذات الطبيعة الحركية [٤].

وقد صنف مصطفى سويف المهارات إلى:

---

(٦) يوسف غراب ، ١٩٩٦: فنون الأطفال ، مدخل للتنمية الإبداعية للطفل، مكتبة النهضة العربية، القاهرة ص٢٣١

(١) أحمد حسين اللقاني ،علي الجمل، ١٩٩٦: معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص ١٩٠.

(٢) أبو حطب ، صادق: ١٩٩٦: علم النفس التربوي ، مكتبة الأنجلو، القاهرة، ط ٥ ، ص ٨٧

(٣) أحمد حسين اللقاني ،علي الجمل، ١٩٩٦: معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص ١٩٦.

أ- مهارات ذهنية Intellectual Skills وتنقسم إلى :

- المهارات الاجتماعية Social Skills: ويقصد بها مهارة الشخص الواعي بالتفاعل الاجتماعي في بيئته، والذي يترقى صاعدا في هذه البيئة، من حيث الأدوار الاجتماعية والتعامل بفكاءة مع مختلف المواقف الاجتماعي.

- المهارات الأساسية Basic Skills: ويقصد بها المهارة في المجالات التربوية مثل إجادة القراءة والكتاب والعمليات الحسابية، والتي يكون اكتسابها ضروريا لاكتاب المهارات الأعلى.

- المهارات اللغوية Language Skills: وهي المهارات المتعلقة بالدراسة والبحث.

المهارات الدراسية Study Skills : وهي المهارات المتعلقة بالدراسة والبحث.

ب- مهارات حركية Motor Skills : والتي يرتبط اكتسابها بالأنشطة الرياضية والأنشطة الإنتاجية والتي توظف فيها أعضاء الحركة كالقدمين والساقين والذراعين واليدين والأصابع في توافق تام.

ج- **مهارات إدراكية حركية Perceptual Motor Skills:** من خواص تلك المهارات أن التآزر فيها غالبا يشمل الجسم كله بأعضائه وحواسه في كل شكل تكيف تام. [١]وصنف (محمود البسيوني) المهارة إلى عدة أنواع منها:

١-مهارة ترتبط بالقدرة على استخدام الأدوات.

٢-مهارة ترتبط بحبك التكوين.

٣-كشف العلاقات التشكيلية.

٤-مهارة تتعلق بالسلاسة والتلخيص والإيجاز. [٢]

ويرى (صبري الدمرداش) أن المهارة أربعة أنواع رئيسية هي : مهارات يدوية، مهارات أكاديمية ، مهارت اجتماعية، ومهارات عقلية. [٣]

أما أحمد ذكي صالح فقد صنف المهارات إلى المهارات الحركية البسيطة مثل (تناول شيء معين)، المهارات الحركية اليدوية مثل (المهن اليدوية والفنية)، (المهارات الحركية الإدراكية ويندرج تحتها أنواع أخرى (كالمهارات اليدوية الإدراكية مثل "الكتابة على الآلة الكاتبة والفنون التشكيلية والزخرفية ، والمهارات الحركية الإدراكية السمعية (كالرقص والتمثيل)، والمهارات الإدراكية العليا وهى التى تظهر في (تصميم أو إنتاج العدد والآلات") [٤].

وتندرج تحت هذا النوع الثالث (المهارات الحركية الإدراكية) المهارات اليدوية الفنية، على سبيل المثال: النحت والتصوير والنجارة وتشكيل المعادن والتطريز والحياكة حيث أنها تمثل تآزرا بين أعضاء الحركة وأعضاء الحس كالعين.

المحور الثاني / اكساب مهارات التعليم القرن الحادي والعشرين .

---

(١) عبد المنعم الحنفي، ١٩٩٥: موسوعة الطب النفسي ، الكتاب الجامع في الاضطرابات النفسية وطرق علاجها نفسيا، مرجع سابق ، ص ٢٦٧

(٢) إيمان عيسى غالي حنا، ٢٠٠٦: أثر استخدام بعض الرسوم في تدريس وحدة البيئة والإبداع على اكتساب بعض المهارات الفنية والاتجاه نحو البيئة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي،

(٣) مرجع سابق، ص ٥٨

(١) أمل أحمد جمعة محمد ، ٢٠٠٦: المهارات اليدوية الفنية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية، رسالة ماجستير ، كلية التربية النوعية ، جامعة القاهرة، ص ١٤

١-**مراحل اكتساب المهارات** :يعد إكساب المهارات للفرد عنصراً هاماً وجوهرياً في بناء شخصية الفرد وذكر صديق ١٩٩٢ [١] ثلاث مراحل أساسية في تعلم المهارات:

أ- **المرحلة المعرفية:** فيها يحاول التلميذ فهم المهمة ومتطلباتها وذلك بمعرفة شروط أدائها والتفكير فى مكوناتها، وينبغي على المعلم فى هذه الرحلة المبكرة من مراحل تعلم المهارة أن يساعد التلميذ على تحديد الأجزاء، او الاستجابات الفرضية المكونة للمهارة لموضوع التعليم، وتوجيهه للطرق التى تؤدى إلى السلوك الصحيح؛ بأن يوفر له الفرصة لممارسة كل جزء من أجزاء المهارة على حدة في الوقت المناسب ، وأن يزوده التفضيلات الدقيقة المطلوبة للمهارة.

ب- **المرحلة الارتباطية:** وفيها ترتبط الاستجابات الجريئة عند التلميذ بحيث تشكل سلسلة استجابة واحدة ومتكاملة، ويجب على المعلم فى هذه المرحلة أن يحث التلميذ على التفكير في أداء المهارة ككل وليس في كل جزء من أجزائها على حدة، وذلك من أجل الوصول إلى أداء ماهر يتصف بالثبات. و أن المدة الزمنية التي يستغرق فيها تعلم المهارة الارتباطية تكون أطول من المدة المستغرقة في المرحلة المعرفية.

ج- **المرحلة الاستقلالية:**وتلك المرحلة تمثل المرحلة الأخيرة في تعلم المهارة، وفيها يستطيع التلميذ أداء المهارة المكتسبة بمستوى اتقان مقبول، حتى بصح أداء المهارة بالنسبة للتلميذ.

٢- **توظيف المهارات في العملية التعليمية :**"في القرن الواحد والعشرون ثمة قاعدة عريضة من الاتفاق على أن التعليم الذي نقدمه لطلبتنا يحدد الدور المستقبلي للدولة في المجتمع ، كما يحدد شخصية المجتمع، ونوعية الحياة التي نعيشها كأفراد وهكذا أصبح التعليم أهم مسؤولية تقوم بها الأمة والدولة ، وما يحتمله ذلك من اتخاذ مبادرات جديد"[٢].

حيث يمثل القرن الواحد والعشرون ثورة مفاهيمية تظهر في وفرة الانتاج وسيطرة التكنولوجيا والكوكبية، وفيه يجب أن يهدف التعليم إلى إعداد مبدعين متعاطفين لا يقتصر نشاطهم على إكتساب المعارف المرتبطة بالجانب الأيسر من المخ ولكن قادرين على توظيف الجانب الأيمن ايضا والمعني بالقدرة على تناول المعرفة المتوفرة لديهم ليس فقط اللغة اللفظية ولكن جميع أنواع وأشكال اللغات اللفظية والسمعية والبصرية والتكنولوجية الإعلامية والعلمية والفنية والإبداعية، قادرين على تحويل المعرفة التقليدية إلى فكرة وخلق جديد يتحدى ويعدل ويضاف إلى أنواع المعرفة المتعددة.

فسابقاً كان نجاح الطالب / المعلم يعني :

- أن يحصل الطالب على درجات عالية في الاختبار.
- أن يشارك في فريق إحدى الرياضات.
- أن يتخصص في أحد مجالات المعرفة (العلوم ، والهندسة، الاقتصاد).
- أن يكون قادرة على إعالة نفسه (مادياً) بعد التخرج.

ولكن بعد تغيير مفهوم نظام العملية التعليمية تم إضافة مفاهيم أخرى لنجاح الطالب/ المعلم

- أن يفهم حقوقه وواجباته التي تمكنه من أن يكون عضوا فعالا في المجتمع.
- أن يتعاون ويتعامل مع الآخرين في العمل والمجتمع والأسرة.
- أن يكون قادر على اتخاذ القرارات المبنية على المنطق والمدعمة بالحقائق التي يجمعها ويحللها بذاتها :

---

(٢)صلاح صادق ، ١٩٩٢: أثر استخدام أسلوب العرض العلمي وتتابعه في التدريس العلمي في اكتساب الطلاب المهارات لاستخدام الأجهزة العلمية في تحويل التقنيات العلمية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر، ص ، ص ١٠٥ ، ١٢٨

(٢) دونا اوتشيلدا ومارفين سيترون وفلوريدا ٢٠٠٤ : اعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين ، الدار المصرية اللبنانية .

- أن يرتبط بسلوك ايجابي على المستوى الشخصي وعلى مستوى المجتمع الدولي.
- أن يتحمل مسؤولية أفعاله والعمل بشكل داعم ومتعاطف تجاه أفعال الآخرين

ولتحقيق ذلك النجاح يجب تفعيل خطة نجاح الطالب/ المعلم والتي توضح مهارات القرن الواحد والعشرين والمهارات المهنية التي يجب توافرها والمواد المؤهله لتلك المهارات ، حيث تعتمد مخرجات التعلم ومؤشرات التعليم في القرن الواحد والعشرون الى تخريج معلمات.

- قادرون على التوجيه الذاتي : واضعو الأهداف ، مثابرون ، صانعو قرار، متأملون ، ومقومات، محبين للبحث والاطلاع.
- عمال متعاونون : مشاركون ، متعاطفون ، محترمون ، مستمعون ، ايجابيات ، مرنون ، مشجعون.
- متواصلون مؤثرون : معبرون بوضوح واسعون الحيلة، لديهم ذكاءات متعددة، مثقفون ، تكنولوجيين ، متجاوبون بجمهور متنوع، مفسرون ومقيمون.
- مشاركون مجتمعياً : مقدمون للخدمات ، منسجمون مع الغير، متجهون للمستقبل ، نافعون للآخرين ، إنعاش للبيئة.
- منتجين للجودة : ذا مستوي عال ، يعكس الأصالة ، مستخدما لمصادر متنوعة، ترضي جماليا، مبنية على معايير.
- مفكرون : مبدعون قادرون على حل المشكلات، قادرين على المخاطر ، قادرين على التفكير ما بعد المعرفي[١].

وقد أوضح "توماس ماك Thomas A.McCain"[٢] ان المنهج في القرن الواحد والعشرون مبني على قاعدة قوية يؤكد على تقويم تعلم المعلمين وتنمية مهارات التعليم والتي تسمح لهم بالنجاح في العمل وفي الحياة ليصبح :

- عضو ضمن فريق فعال.
- مواطنين صالحين في المجتمع.
- متعلمين وموجهين ذاتيا مدي الحياة.
- قابلين للتغير والتكيف في عالم سريع التغيير.
- باحثين فعالين.

"و أضاف بأن التوجهات الجديدة والمعايير في منهج القرن الواحد والعشرون سوف تعمل على نمو المعلمين في العديد من الجوانب كما يلي :

- معرفة الذات : وضع الأهداف – التوجيه الذاتي – اتساع الخبرة – تعميق الفهم – التقديم في تحقيق الأهداف... ألخ.
- الاتصال : تنمية العلاقات بين الأشخاص – الكتابة – مهارة العرض – المجموعات – صنع القرار – شبكة الاتصال الجماعية.
- البحث والتقويم : مصادر التقويم – أسباب منطقية – أساليب علمية – عرض المعلومات – استراتيجيات البحث والتقويم.

---

(1) **Thomas, A.. McCain 2008 : 21st century skills & Eportfolio, an experiential curriculum, the center for experiential learning leadership & technology (CSLLT) celt. Org. Ohio, PP. 4: 6.**

(2) **Thomas, A.. McCain 2008 : Ibid , PP. 4: 6.**

- أدوات التكنولوجيا : الإنتاجية – التعلم – الإبداع – الانترنت – الاتصال – دمج الأنظمة الأساسية مع التطبيقات.
- جودة العمل الفريقي وفهم المشاركة المدنية : القيادة – مهارات اجتماعية – أداء المهام – مساعدة الغير – التنوع والوضوح – الأخلاق – نجاح مخرجات **التعلم – الخ)**" [١].

وقد أكدت اليزابيث بيرناسير Elizabeth Burnaster على ان منظمة ويسكنسن للتربية والتعليم تؤكد على جودة التعليم لكل معلم وتزويده بالمعرفة والمهارات الضرورية للنجاح في مجتمع القرن الواحد والعشرون كما يلي :

- التأكيد على جودة المعلم في كل فصل وقوة مهارات القيادة في كل مدرسة.
- بناء المناهج المؤسسة على المعايير في الفنون والقراءة والرياضة والعلوم.
- دمج الوعي الكوني والوطني في المواد التعليمية الدراسية.
- تطبيق مهارات القرن الواحد والعشرون داخل وخارج الفصل الدراسي في مواقف التعلم حقيقية.
- التقويم المتعددة لقياس مهارات القرن الواحد والعشرون.
- استثمار الفرص في التعلم للمرحلة المتوسطة[٢].

وأشار نازم ملكاوي وآخر ان من ملامح معلم في المرحلة المتوسطة في القرن الواحد والعشرين أن تكون معلما مدركا لاهمية المهنة التي يمارسها ويقدسها ومشاركة في اتخاذ القرارات، وقادر على مد العملية التعليمية خارج أسوار المدرسة، مدرك لموقع وأهمية في عصر العولمة والانفتاح ، وخبير في طرق البحث عن المعلومات ، ويستند في عمله وسلوكه وممارسته الى قاعدة تربوية متينة، قادر على تهيئة الطلاب للخلق والابداع والابتكار والتجديد والتعلم المستمر[٣].

فالمعلم والطالب هما جوهر العملية التربوية ومحورها، وأن المعلم يقع على عاتقه تنشئة الطالب للعيش وقيادة التغيير في القرن الواحد والعشرون، الذى يتسم بسرعة التطور التكنولوجي وضخامته، وعولمة النشاط الانساني والانفتاح الشديد مع تغيير مفاهيم الزمن والمكان ، مما يتطلب التركيز على إعداد المعلم الاعداد الجيد وأن ينظر المعلم للمستقبل بنظرة شمولية تراعي الجوانب النفسية ، والثقافية ، والاجتماعية والمادية ، والتكنولوجية ..الخ مع توفير كل الموارد والامكانات التأهيله وتهيئة البيئة التعليمية التي يمارس أعماله فيها ومن خلالها[٤].

وقد اتفقت المنظمات والمؤسسات التربوية على ان يأخذ التعلم داخل المرحلة المتوسطة وفق اطار مهارات القرن الواحد والعشرون المناحي التالية :

- تعلم شخصي فعال ونشط.
- تعلم تصورى يؤدي إلى الفهم مع امتلاك المهارات الأساسية.
- تجارب عملية ذات معني.
- تعلم تفاعلي يقوم على التربية التعاونية.

---

(1) **Thomas, A.. McCain 2008 : Ibid , PP. 4: 6.**

(2) **www.uwstou.edu.**

(٣) نازم محمود ملكاوي ٢٠٠٧ : تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرون وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والانسانية المجلد ، ٤ العدد٢.

(٤) نازم محمود ملكاوي ٢٠٠٧ : المرجع السابق، ص ١٥٦.

- تعلم مترابط متداخل[١].

وتقسم منظمة الكومنولث التعليمية الوظيفة التربوية لمهارات القرن الواحد والعشرين الى ثلاثة محاور وعلى النحو الاتي:[٢]

- طلاب (تلاميذ)القرن الواحد والعشرون :

حيث يتم تعلم طرق التفكير الناقد والإبداعي ومهارات العمل التعاوني والاستمتاع بالعمل الفريقي ، كما يتم تعلم كيفية الاتصال بالعالم من حولهم واستخدام التكنولوجيا للبحث ، والمعرفة وتنمية مهارات القيادة وسوف تدعم مهارات القرن الواحد والعشرون للتشجيع على التعلم والتفكير والتخطيط للمستقبل فالطالب في القرن الواحد والعشرون لابد ان يكون:

- قادراً على كل من التفكير الناقد والابتكاري.
- يمتلك مهارة العمل التعاوني في مجموعات.
- يعرف كيف يجازف مجازفات محسوبة.
- يتعلم ويفهم علاقته بالعالم المحيط به.
- يستخدم التكنولوجيا للبحث والتواصل مع الآخرين.
- يشعر بالتآلف أثناء العمل داخل فريق منمياً قدراته ومهاراته لتجمل المسؤولية وتولى القيادة.
- يجب أن نجد والتشجيع في المدرسة للتفكير والتخطيط لمستقبلهم.

- معلم القرن الواحد والعشرون :

حيث يتم تحقيق اعلى الانجازات من خلال النموذج الذى يضعونه للسلوك المتوقع للطالب ليتعلم من خلال استخدام العمل الفريقي والتكنولوجيا الحديثة والتركيز على استخدام المهارات الأكاديمية المحورية واستخدام الفصل الدراسي كمختبر يستكشف فيه الطالب من خلال الإبداع والعمل معا، كما سيشارك المعلم في فرص التنمية المهنية وذلك لجعل مهاراتهم متجددة ومعاصرة ومشاركة أفضل الممارسات من خلال العمل التعاوني مع الكليات الأخرى.

- مدرسة القرن الواحد والعشرين :

سوف تعتمد على تنظيم بيئة تعليمية اثرائية للمتعلمين وبناء بنية تحتيه لتدعيم استخدام التكنولوجيا في الفصل والمختبرات العلمية وتوفير مساحات من الوقت لتلاقي المعلمين ببعضهم وعرض الخبرات ، كما أن اليوم الدراسي سوف يكون ممتدا من خلال وضع برامج للانشطة الفريقية والعروض المتكررة.

وتوضح الباحثة من خلال الاستعراض الوظيفي السابق التربوية للمهارات في القرن الواحد والعشرين لدي طلاب المرحلة المتوسطة في مجال التربية الفنية كما يلي:

- تحسين انجازات المعلم وذلك بالتركيز على مستويات اخرى عليا في المهارات والقدرات الفنية.
- استثمار فرص تعلم الفنون في المرحلة المتوسطة باستخدام استراتيجيات متطورة.

---

(١) مانيرفا رشدي ٢٠٠٨ : تقويم مهارات الأداء التدريسي والصفات الشخصية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء النماذج الحديثة للمنهج، المؤتمر الدولي الأولى (العلمي الخامس عشر) ، اعداد المعلم وتنميته ، افاق التعاون الدولى واستراتيجيات التطوير، الجزء الثاني.

(2) **Recommendation of the 21st century skills task force, school reform in the new millennium : preparing all children for 21st century success, recommendation from the massachusetts board of elementary & secondary education's task force 21st century skills, Massachusetts department of lementary & secondary education, 2009.**

- مشاركة المعلم لمسئوليتها نحو المعلم في تطوير المستوي الفني مع الوالدين والمجتمع والمدارس والمكتبات.
- استخدام المهارات التكنولوجية في تعلم الفنون وتنمية الأداء المهني.
- تقديم محتوي لمنهج أنشطة فنية يندمج مع المواد الأخرى في مجال التكنولوجيا ليسهم في تطويرها.
- توفير فرص لتعلم الفنون تكون خارج وداخل الفصل الدراسي وتطبيقها في المواقف الحقيقية.
- استخدام أساليب تقويم متنوعة لقياس مهارات القرن الواحد والعشرين في مجال تعلم الفنون.

١٥- تجارب مهارات القرن الحادي والعشرين :

أ- التجربة الفنلندية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين [١]:يعد المعلم في فنلندا العنصر المهم في العملية التعليمية ويحصل على تقدير ودعم مالي ومعنوي من المجتمع نفسه، وتعد رواتب المدرس هناك ضمن فئة الأجور العالية كما ان المعلم لديه المرونة في اختيار طرق التدريس بل حتى المناهج والكتب، وفى الوقت نفسه فإنه يتعين لمن يريد العمل مدرسا أن يكون حاصلا على درجة الماجستير على الأقل إضافة لشهادة تربوية عليا.

تسعون في المائة(٩٠%) من المدرسين بفنلندا هم من النساء والنسبة الأكبر بينهم لشريحة سنية أكبر من أربعين عاما، وفنلندا لا تعرف الدروس الخصوصية فهي مسألة غير واردة أبدا في ظل هذا النظام التعليمي الصارم، وتوجد حاليا خطة يتم تنفيذها تتحرك من خلالها فنلندا نحو العلم والمعرفة تركز على البحث العلمي والتدريب للسنوات من ٢٠١٢ حتى ٢٠١٥ تنمي فيها مبدأ المساواة والعدالة في التعليم سواء بين التلاميذ أو المدارس أو المدرسين أنفسهم، وتشمل الخطة كذلك ترسيخ مبدأ التعاون والمرونة في التعليم الثانوي سواء العام أو المهني و يخضع المدرس لعملية تدريب مستمرة لعدة أيام مع بداية كل عام دراسي وبشكل إلزامي.

من أهم عناصر العملية التعليمية في فنلندا الوجبات الغذائية المدرسية، حيث يضمن القانون الفنلندي لكل تلميذ منذ دخوله المدرسة وحتى نهاية أعوام دراسته الحق في وجبات غذائية مجانية مجهزة بشكل صحي يعدها الشعب الفنلندي استثمارا في المستقبل بحكم إنها استثمار في صحة الأطفال رجال المستقبل، ويتم تمويل وإعداد وتقديم الوجبات من قبل البلديات والآباء والتلاميذ انفسهم في منظومة متكاملة تتيح إضافة لجوانبها الإيجابية الفرصة للأمهات للتوجه لأعمالهن والبقاء في وظائفهن اوقات طويلة وهن مطمئنات على غذاء أطفالهن، ونظام التعليم الفنلندي يخضع بشكل كامل لمتابعة وتقييم مستمرين تقوم بها ثلاث منظمات وهي مجلس تقييم التعليم والمجلس الأهلي لتقييم التعليم والمجلس الوطني للتعليم، وتهتم الدولة أيضا بالبحث العلمي سواء من خلال معاهد تابعة لها والتي يصل عددها إلى ثمانية عشر معهدا هي عدد الإدارات التعليمية انفسها في فنلندا تنفق سنويا ما يصل إلى ثلاثمائة مليون يورو على البحوث والدراسات، و ان القطاع الخاص يلعب الدور الأهم في البحث العلمي وتصل مساهمته بحوالي سبعين في المائة.

عملية التقييم الفعالة والمستمرة لأداء الطلبة في مدارس فنلندا هي العنصر البالغ الأهمية في العملية التعلمية، فهي عملية ديناميكية مستمرة في مسار الدراسة تساعد الطلبة على تخطي جميع الصعاب التي تواجههم في أثناء مسيرتهم التعليمية، ويحصل الطالب على تقرير سنوي كل عام وفي المقابل لا توجد امتحانات على المستوى الوطني للطلبة في فنلندا عدا في نهاية الثانوية العامة والمدرسون مسؤولون عن التقييم وتقديم الشهادات على أساس الأهداف المكتوبة في المناهج الدراسية، وفى الوقت نفسه لا يتم إجراء

(١) سالم بن سيف العبدلي : تجربة التعليم في فنلندا نموذج يحتذى (٢- ٢) ، مقالة ، عمان.

تقييم بالدرجات للطلاب حتى الفصل الثالث الابتدائي، أي في سن عشر سنوات و ان العملية التعليمية في فنلندا تستند على بنية أساسية متميزة في جميع المؤسسات التعليمية سواء المدارس الحكومية أو الخاصة أو مراكز الرعاية الصباحية للأطفال الصغار أقل من ست سنوات والتي تعد نموذجا يحتذى لكيفية إعداد النشء وتنمية مداركهم وتفتيح أذهانهم واكتشاف مواهبهم وقبل ذلك تشجيعهم على تلقي العلم والمعرفة والقراءة(١).

المدارس المهنية في فنلندا تلقى اهتماما واسعا لإعداد الملاكات الفنية المؤهلة لسوق العمل في المهن المختلفة ويتم تمويلها عن طريق البلديات بالأساس، وهي مزودة بجميع الإمكانيات وتلقى دعما واضحا من الدولة وقد استكمل النظام التعليمي الفنلندي اركانه وعناصره بتطوير شامل لمؤسسات التعليم الجامعي وربطها بمراكز أبحاث بالغة التقدم من جانب إضافة الى الدعم المالي الكامل لطلاب الجامعات لاستكمال دراستهم سواء في الجامعة أو للدارسات العليا الماجستير والدكتوراه.

يمكن استخلاص العديد من العبر والفائدة من التجربة التعليمية الرائدة في فلندا فهي نموذج يحتذى استطاعت ان تتفوق على تجارب أخرى في أمريكا وأوربا كون التعليم هدفا وغاية وأساسا لصناعة الرجال من اجل التنمية وخدمة الوطن وأصبحت هناك قناعة تامة لدى الجميع بما فيهم الحكومة والمدرس والطالب والمجتمع بأهمية التعليم والبحث العلمي والتدريب واستطاعت التجربة الفنلندية ان توجد تناسقا وتكاملا بين عناصر العملية التعليمية وتوفر لها كل الإمكانيات والمناخ التعليمي المناسب فوفرت الإمكانيات المادية والفنية المناسبة والبنى الأساسية الضرورية للعملية التعليمة كالمختبرات والمشاغل العلمية وقامت بتأهيل المعلمين وتدريبهم واختيار الكفاءات المناسبة من هنا استطاعت ان تجود التعليم وهذا ما ينقصنا هنا فرغم ان الحكومة تضخ مبالغ طائلة على إنشاء المدارس إلا أن النظام التعليمي بالكامل لابد ان يعاد تأهيله وإعادة هيكلته من جديد ويمكن الافادة من التجربة الفنلندية في هذا المجال من خلال التعاون الفني واستقدام بعض الخبراء لوضع استراتيجية طموحة قابلة للتطبيق تراعي طبيعة وخصوصية المجتمع العراقي فبدون تطوير التعليم لا يمكن ان ترقى وتتطور الأمم ورغم عقد العديد من المؤتمرات والندوات الخاصة بتطوير التعليم يدعى لها خبراء ومتخصصون من مختلف دول العالم والتي تخرج بتوصيات وقرارات عملية إلا انها تظل تلك التوصيات حبيسة الأدراج لا يتم تطبيقها على ارض الواقع(٢).

ب- التجربة اليابانية في مهارات القرن الحادي والعشرين :

إن تطوير الموارد البشرية المتعلمة في اليابان اليوم يعتمد بصورة أساسية على التنسيق الوثيق بين التعليم النظامي والتدريب في مواقع العمل. وقد اهتم اليابانيون بجميع أهداف التعليم مع التركيز على الأهداف الاقتصادية للتعليم وذلك لأن الاقتصاد في اليابان اقتصاد قائم على المعلومات، ولهذا السبب وضعوا نصب اعينهم وجود تعليم نظامي ممتاز يعول عليه في تخريج أجيال صالحة ومناسبة لسوق العمل ومُعدة لاستيعاب التدريب المستمر في مواقع العمل على كل جديد ومستجد مما يجعلها أهلاً للقيام بما يُوكل إليها من عمل بما في ذلك البحث والتطوير والحصول علىِ براءة اختراع جديدة ومفيدة، وبالتالي احراز قصب السبق في المنافسة العالمية المحتدمة على إنتاج الأفضل والأرخص. (٣)

---

(١) سالم بن سيف العبدلي : المرجع السابق.

(٢) سالم بن سيف العبدلي : المرجع السابق.

(٣) حمد بن عبدالله اللحيدان ٢٠٠٥ : تجربة اليابان في التعليم النظامي والتدريب في مواقع العمل ، مقالة ، الرياض ، العدد١٣٤٧٢.

لقد اضحى الهدف الأساسي لنظام التعليم في اليابان هو ايجاد مواطنين مستنيرين ومنتجين. وهذا هو الذي مكنهم من اللحاق بالغرب بل ربما جعلهم يحرزون قصب السبق عليه. ولقد أصبح هذا الهدف أوضح ما يمكن في ظل احتدام المنافسة على الأسواق العالمية، والاقتصاد التنافسي الناجح يزدهر وينمو ويستمر إذا دعم بقدرة القوى العاملة فيه على إنتاج سلع تتصف بالجودة وانخفاض التكلفة، ناهيك عن القدرة على سرعة التكيف مع التقنيات المستحدثة. وهذا كله يتأتى من إسهام التعليم النظامي والتدريب في مواقع العمل بصورة مباشرة في إعداد وتطوير قدرات القوى العاملة، ليس هذا فحسب، بل إن إدراك دور التعليم المدرسي والتدريب أسهم ويُسهم في تطوير قوى عاملة منتجة ويُسهل تطبيق السياسات المستجدة والمستنيرة.

نعم إن التنسيق الوثيق بين التعليم النظامي والتدريب في مواقع العمل في اليابان هو الذي أدى إلى تطوير الموارد البشرية هناك. فالتعليم الالزامي في المدارس لمدة تسع سنوات يضمن للطلاب هناك اتقان المهارات الأساسية من قراءة وكتابة ورياضيات وعلوم. أن تلك المدارس تتولى تزويد الطلاب بالمهارات الضرورية للعمل بفعالية ضمن فريق .و يقوم أرباب العمل بتدريب الخريجين ليصبحوا ملمين بالعمل الذي سوف يُوكل إليهم. هذا بالإضافة إلى تدريب المبتدئين على نوعين من المهارات، الأول تدريبهم على المهارات الفنية والثاني تدريبهم على المهارات اللازمة لعلاقات العمل التي تعزز من الإنتاجية، وهذان النوعان من التدريب يعزز كل منهما الآخر. ولا شك أن هذا الأسلوب في إعداد الشباب لسوق العمل وهو المعتمد على الصلة الوثيقة القائمة بين التعليم المدرسي النظامي والتدريب في مواقع العمل هو المسؤول عن تقليل التباين وتصغير الفجوة بين ما تقوم به المدرسة من تعليم وما يحتاجه سوق العمل من مهارات.

في اليابان تمارس وزارة التربية والتعليم الإشراف المباشر على المدارس المحلية وتستهدي بالمرسوم التعليمي الصادر عقب الحرب العالمية الثانية والذي تضمن خمسة مبادئ وأهداف للمدارس الثانوية وهي: (١)

* زرع قيم الاحترام والتقدير للاجتهاد في العمل.
* تدريس المهارات والمعارف الأساسية اللازمة للمهن الأساسية في المجتمع.
* تطوير القدرة على اختيار المستقبل الذي ينسجم مع الميول الشخصية للمرء.
* تطوير العقلية الجماهيرية.
* تطوير وتنمية الاستعدادات الضرورية للمواطنة المنتجة.

ولقد ساعد تحقيق هذه الأهداف على ايجاد المواطن المتفتح والمسؤول المستنير. أن ذلك ارسى قواعد التدريب الفعال أثناء العمل. إن تجانس المعارف المكتسبة في المدرسة ييسر ويسهل وضع معايير موحدة للتدريب، و أن تدريب الخريجين على المهارات التقنية يصبح اسهل إذا كان مستواهم في المعارف الأساسية متماثلا.

إن التعليم المدرسي النظامي في اليابان بالإضافة إلى تعليم المهارات الأساسية يسهم في إكساب الطلاب العقلية المنفتحة على العامة وإكسابهم الأساليب التي تجعلهم مواطنين صالحين، حيث يتم تعليمهم مهارات التعامل مع الآخرين وتعليمهم أيضاً الأفكار اليابانية التقليدية مثل مكانة الفرد في المجتمع، و أن التعليم يكسبهم موقفاً تعاونياً ومن ذلك أن التلاميذ في المدارس يتعلمون ومنذ سن مبكرة كيف يتعاونون مع الآخرين في إنجاز الأعمال المنزلية. حيث يقومون بإحضار وجبة الطعام، ويجمعون الأدوات، ويرمون القمامة، وينظفون المكان بعد الفراغ من الأكل. وفي المدرسة يتناوبون تنظيف وتنظيم الفصل الدراسي في نهاية الدوام، وفي

(١) حمد بن عبدالله اللحيدان ٢٠٠٥ : المرجع السابق .

بعض المدارس يُعقد اجتماع في نهاية اليوم الدراسي يضم الطلاب ومدرسيهم وذلك من أجل مناقشة المستجدات و هم يتحاورون ويفكرون بصورة جماعية بأحداث وتجارب اليوم الدراسي المنصرم وذلك بهدف تحسين الأداء في اليوم التالي وعدم تكرار الأخطاء. وبهذا الأسلوب يساعد التعليم المدرسي النظامي على خلق علاقات جماعية بين الطلاب مما يسهل عملية التدريب في المستقبل.

أما عند الحديث عن التدريب في مواقع العمل فإننا نجد أن صاحب العمل والموظف المستجد يستثمران في التدريب بغية تعزيز قيمة علاقة العمل. هذا وقد أشرنا إلى نوعين من التدريب وهما التدريب التقني والتدريب على علاقة العمل. أما الأول وهو التدريب التقني فإن الفوائد المترتبة على الاستثمار فيه تؤدي إلى تعزيز الكفاءة التقنية. أما الثاني وهو التدريب على علاقات العمل فإن الاستثمار فيه يؤدي إلى تعليم العاملين كيفية التواصل فيما بينهم وجعل ذلك التواصل فعالاً ومفيداً، و أن ذلك يعلمهم كيفية تقاسم المعلومات والمسؤوليات بالإضافة إلى تعليم بعضهم بعضاً أسرار العمل. ليس هذا فحسب، بل يتم تعليمهم كيف يتم التصدي والتعامل مع الخلافات التي قد تنشأ بينهم وكذلك حلها بصورة ودية وعقلانية. و أن التدريب على علاقات العمل يشمل مهارات التعامل مع الآخرين مثل فهم سياسة مكان العمل، وتقاسم المعرفة، والقدرة على فهم الوقت المناسب للتحدث والوقت المناسب لالتزام الصمت.

نعم لقد ادرك اليابانيون أهمية التدريب على علاقات العمل واعدوها جزءاً من قضية تعزيز الأمن الوظيفي ذلك أن أحد الأهداف الرئيسية للتدريب على علاقات العمل هو التقليل من حالات الفصل أو الاستقالة أو الانفصال غير الفعالة وخفضها إلى أدنى حد ممكن(١).

لقد ثبت من أرض الواقع أن هذين النوعين من التدريب يعزز كل منهما الآخر. فالمعرفة الأساسية المكتسبة في المدرسة تؤثر تأثيراً ايجابياً في التدريب على المهارات التقنية، كما أن مهارات التعامل مع الآخرين المكتسبة في المدرسة أيضاً تسهم في تطوير مهارات علاقات العمل. وهذا يعني أن التعليم النظامي في المدرسة والتدريب في مواقع العمل عنصران متكاملان لا ينفصلان. والمتتبع لنظام التعليم والتدريب في اليابان يستنتج أن الذي عزز حافز التدريب لدى المؤسسات والشركات في اليابان إلى حد بعيد هو نجاح السياسات الاقتصادية والصناعية بصورة عامة ونجاح التعليم المدرسي النظامي في إعداد الطلاب للتدريب وغرس ثقافة العمل لديهم.

لقد اعتمد الأسلوب الياباني اعتماداً قوياً على التدريب في مواقع العمل لبناء قوة عمل منتجة وذلك منذ نهاية الحرب العالمية الثانية. وهذا الأسلوب تفوق على الأسلوب الأمريكي في التدريب الذي يعتمد على التدريب المقدم من مصادر خارجية مثل مراكز ومعاهد التدريب، والمدارس المهنية والحرفية. لذلك فإن اعتماد اليابان على التدريب في مواقع العمل يعكس الاهتمام المعطى للتدريب على علاقات العمل بدلاً من الاقتصاد على التدريب الفني والتقني فقط.

أما على مستوى العالم فإن التقنية بدأت تغير دور الوالدين ذلك أن شبكة الإنترنت أصبح لها تأثير بالغ في العمل الذي يقوم به كل من الوالدين والأطفال. لذلك فلا بد للمدارس من أن تتبنى أساليب جديدة للتعليم يؤدي فيها التعليم الفردي والمرن دوراً مهماً مع أخذ التجربة اليابانية بعين الاعتبار. إن التقنية ليست وحدها المسؤولة عن التغيرات التي تحدث أو سوف تحدث في قاعة الدراسة خلال القرن الجديد، بل إن النظام الاقتصادي الجديد سوف يحتم على قاعة الدراسة تغييراً يتوافق مع توجهاته المتجددة. لهذا فإن هناك طلبا

(١) حمد بن عبدالله اللحيدان ٢٠٠٥ : المرجع السابق .

متزايدا على الحلول التربوية للمشكلات الاقتصادية والأساليب التعليمية التي تسهم في النمو الاقتصادي. ومن هذا المنطلق سوف يصبح هناك تعاون وتنسيق لم يسبق لهما مثيل بين مدارس المستقبل والصناعة والأعمال الاقتصادية الأخرى. وهذا ما سوف يملي على التعليم التوجه المهني الذي يحتاجه مما يجعل التركيز على التعليم شاملا للتدريب بدلاً من التعليم ثم التدريب. وهذا التطور في مفهوم التعليم عالمياً هو الذي حدا باليابان إلى إعادة تقويم نظامها التعليمي الرسمي على الرغم من تفوقه. حيث اصدرت لجنة لدراسة الموضوع عينتها وزارة التربية والتعليم في اليابان عددا من التوصيات تؤطر كيفية إصلاح التعليم من الابتدائي وحتى الثانوي٠

الفصل الثالث/منهج البحث واجراءاته

اولا:- مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث الحالي من تلامذة المدارس الابتدائيه في محافظة بابل التابعة الى المديريه العامه لتربية بابل – للعام الدراسي: (٢٠١٦- ٢٠١٧) اذ بلغ عددهم (٣٩٢) تلميذا وتلميذه وبواقع (١٦٣) تلميذا و(٢٢٩) تلميذه وكما موضح في الجدول (١) .

جدول رقم (١) تضمن الجدول اسماء المدارس واعداد التلاميذ (مجتمع وعينة البحث)

اسم المدرسه	الذكور	الاناث	المجموع
مدرسة الرفعه الاتتدايه	٥٥	٧٧	**١٣٢**
مدرسة بغداد الاتتدايه	٥٤	٧٦	١٣٠
مدرسة النيل الاتتدايه	٥٤	٧٦	١٣٠
عينة البحث	**١٦**	**٢٤**	**٤٠**

ثانيا: – عينة البحث: تم اختيار عينة البحث من المدارس اعلاه بواقع(٤٠) تلميذا للعام الدراسي: (٢٠١٦-٢٠١٧) ولغرض تطبيق اجراءات البحث تم اختيار العينة بطريقة قصدية,اذ بلغ عدد افراد العينة(٤٠) تلميذا، وكما موضح اعلاه٠

التصميم التجريبي : بما ان البحث الحالي يهدف الى تصميم برنامج تعليمي لمهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين وفق القيم التربويه المعتمده ، لذلك تم اعتماد تصميم تجريبي ذا المتغير الواحد. جدول (٢)

جدول (٢) يمثل التصميم التجريبي الذي اعتمد في اجراءات البحث

المجموعة		الاختبار القبلي		المتغير المستقل	الاختبار البعدي			المتغيرالتابع
		معرفي	مهاري		معرفي	مهاري	قدرة التذوق الفني	
المجموعة التجريبية	٢٠	×	×	البرنامج التعليمي	×	×	×	لمهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين وفق القيم التربويه المعتمده
المجموعة الضابطة	٢٠	×	×	الطريقة الاعتيادية	×	×	×	

متغيرات البحث : ١ – المتغير المستقل:

(أ) – تعليم تلامذة المجموعة التجريبية على وفق البرنامج التعليمي (متغير مستقل) الذي يحتوي على (٥) مهارات فنية هي (الادراك البصري . ادراك اللون . القدرة المكانية . مهارة اليد والاصابع .التذوق الفني)

(ب)– تعليم تلامذة المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية .

ثانيا" – المتغير التابع : وهو المتغير الذي يمكن ملاحظته وقياس نتائجه ويتضمن تحصيل التلامذه في المجموعة الضابطة في الجانبين (المعرفي والمهاري) من خلال الاجابة على الاختبارات التي اعدت لكل مهاره فنية وكذلك الاعمال الفنية التي تم انجازها على وفق متطلبات الفيم التربويه في الجانب المهاري .

ثالثا" – المتغيرات الدخيلة : هي متغيرات قد تظهر بشكل مفاجئ او طارئ (غير خاضعة للتجربة) ولم تحدد مسبقا مما قد تؤثر على نتائج التجربة ,لذلك يتطلب من الباحثه تحديده والسيطرة عليه لتحقيق السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي وأهم هذه المتغيرات :

١- **العمر الزمني :** ضبط هذا المتغير لعلاقته بالنمو المعرفي والنضج الفني للتلامذه ,ولكونهم من كلا الجنسين ,اذ تراوحت نسبة اعمارهم الذكورو الاناث في المجموعة التجريبية بين(٩ – ١٢) وكذلك بالنسبة للمجموعة الضابطة

٢– **ضبط متغير الجنس:** تم تحديد هذا المتغير كون التلامذه هم من كلا الجنسين , وربما يكون هناك تأثير لهذا المتغير في التحصيل المعرفي والمهاري وكذلك خصائص العينة ,لذا حدد هذ المتغير من خلال تحقيق تكافؤ في توزيع العينة بضبط نسبة عدد الاناث الى الذكور داخل المجمعتين(ت,ض)وبواقع (٨) طالب و(١٢) طالبة٠

٣ – **الخبرات السابقة :** يهدف الى التعرف على مايمتلكه الطالب او التلامذه من كلتا المجموعتين (عينة البحث) من خبرات اكتسبوها من خلال ممارستهم للنشاطات الفنية قبل دخولهم المرحلة الابتدائيه لاجل تحديد مدى حاجتهم الى مكونات البرنامج التعليمي٠ كما موضح في لفرضيات الصفرية الاتية :

الفرضية الصفرية الاولى: "لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات تلامذة المجموعتين (ت,ض) حول اجابتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي قبليا ،و من خلال الجدول (٣) يلاحظ ان القيمة المحسوبة لاختبار (T-test) تساوي(١،٢٩٨) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٣٨) وهي اصغر من القيمة لجدولية(٢،٠٢١) , وهذا يعني قبول الفرضية , أي ان تلامذة المجموعتين يقعان عند خط شروع واحد قبل اجراء التجربة .

لاحظ جدول (٣)

جدول (٣)يوضح المتوسط الحسابي والتباين وقيمة (T-Test)المحسوبة والجدولية للمجموعتين(تَ,ض) حول اجاباتهم على مكونات الاختبار التحصيلي –المعرفي قبليا.

الاجراءات / المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة T-Test		درجة الحرية	مستوى دلالة (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٠	١٨	٢،٩٩١	١،٢٩٨	٢،٠٢١	٣٨	غير دالة احصائيا
الضابطة	٢٠	١٧	٣،٢٥٥				

الفرضية الصفرية الثانية: لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات تلامذة المجموعتين (ت . ض) حول ادائهم المهاري لانجاز اعمال فنية وتقويمها على وفق استمارة تقويم النتاجات الفنية قبليا".

☆ للتحقق من صحة هذه الفرضية تم تقييم اعمال التلامذة التي انجزوها قبل خضوعهم لتجربة البحث من قبل لجنة تقويم , اذ تم تحديد درجات خام التلامذة على وفق استمارة تقويم النتاجات المعدة بها البحث الحالي. تم معالجة البيانات باستخدام اختبار (T- test) لعينتين مستقلتين لاستخراج المتوسط الحسابي والتباين وقيمة (T- test) المحسوبة والجدولية عند مستوى (٠،٠٥) وكما موضح في الجدول (٤) .

الاجراءات / المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة T-Test		درجة الحرية	مستوى دلالة (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٠	١٧٢	١١،٥٨٧	١،٤٦٨	٢،٠٢١	٣٨	غير دالة احصائيا
الضابطة	٢٠	١٧٠	٢٥،٢٢٤				

ومن خلال الجدول (٤) تتضح ان قيمة (T- test) المحسوبة تساوي (١،٤٦٨) وبدرجة حرية (٣٨) وهي اصغر من القيمة الجدولية التي تساوي (٢،٠٢١) .وبذلك تقبل الفرضية الصفرية التي تعني ان تلامذة المجموعتين يقعان على خط شروع واحد اجراء التجربة .

خطوات تصميم البرنامج التعليمي :

*- اعتمدت الباحثة ما جاء بالاطار النظري اطارا فلسفيا استندت اليه في بناء المحتوى التعليمي للبرنامج المعد للبحث الحالي٠ وبهدف الوقوف على حاجات التلامذة لمنهج يتلائم مع اهداف مهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين وفق القيم التربويه المعتمده والمقررة في التعليم الابتدائي والمشكلات التي تواجه التلامذه في ممارسة نشاطتهم الفنية وبالتالي تسهم في تطوير تلك المهارات الفنية المختلفة لذا تم اعداد استبيان مفتوح يتضمن مجموعة من الاسئلة تهدف الى التعرف على القيم التربويه الفنيه التي يسعون الى تحقيقها من خلال مزاولتهم للنشاطات الفنية وفق مهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين وظهر انها يمكن ان تصلح لمحتوى تعليمي هي كما موضحة في الجدول (٥)

جدول (٥) تصميم برنامج على وفق مكونات القيم التربويه الفنية التشكلية وعلاقتها يمهارات القرن الحادي والعشرون

القيم التربويه الفنية التشكلية	مكونات القيم الفنية التشكلية وعلاقتها يمهارات القرن الحادي والعشرون
اولا- القيم التربويه للادراك البصري	١- مهارة التفكير الناقد لتحديد البعد الثالث(العمق للاشكال والتجسام.
	٢- مهارة التفكير الناقد لتحديد تقصير المسافات بين الاشكال.
	٣- مهارة التفكير الناقد لتحديد تصاغر حجوم الاجسام.
	٤- مهارة التفكير الناقد لتحديد تراكيب االشكال والاجسام بعضها مع بعض.
	٥- مهارة التفكير الناقد لتحديد حركة الاجسام.
	٦- مهارة التفكير الناقد لتحديد تغير البيئة المناخية.
	٧- مهارة التفكير الناقد لتحديد تغير الوان الاشكال والاجسام نتيجة البعد.
ثانيا- القيم التربويه الادراك اللوني :	١- مهارة التفكير الناقد لتحديد تمييز الالوان٠الاساسية والثانوية والمتممه).
	٢- مهارة التفكير الناقد لتحديد الضوء والضل.
	٣- مهارة التفكير الناقد لتحديد المساحات اللونية .
	٤- مهارة التفكير الناقد لتحديد نوع الخامات .
	٥- مهارة التفكير الناقد لتحديد ملالمس الاشكال.
	٦- مهارة التفكير الناقد لتحديد الانسجام اللوني.
	٧- مهارة التفكير الناقد لتحديد التدرج اللوني .
	٨- مهارة التفكير الناقد لتحديدالشكل والارضية .

ثالثا- القيم التربويه المكانية :	١- مهارة التفكير الناقد لتحديد فضاء اللوحة.
	٢- مهارة التفكير الناقد لتحديد الزمان والمكان.
	٣- مهارة التفكير الناقد لتحديد اتجاهات الخطوط.
	٤- مهارة التفكير الناقد لتحديد حركة الشكل.
	٥- مهارة التفكير الناقد لتحديد النسبة والتناسب.
	٦- مهارة التفكير الناقد لتحديد التوازن.
	٧- مهارة التفكير الناقد لتحديد الايقاع.
	٨- مهارة التفكير الناقد لتحديد التوازن.
رابعا- القيم التربويه لمهارة اليد ولاصابع:	مهارة التفكير الناقد لتحديد الاستعداد الحركي ويتضمن: مهارة التفكير الناقد لتحديد الاصابع. مهارة التفكير الناقد لتحديد الذراع.
	٢- مهارة التفكير الناقد لتحديد السرعة في التنفيذ.
	٣- مهارة التفكير الناقد لتحديد اتقان المهارة .
	مهارة التفكير الناقد لتحديد تآزر الاطراف المتعددة (العقل-الذراع-الاصابع)
خامسا- القيم التربويه للتذوق الفني	مهارة التفكير الناقد لتحديد تحليل العمل الفني التشكيلي وتذوقه .

ثالثا: نتائج البحث:توصلت الباحثه من خلال تطبيق البرنامج على عينة البحث وفق مكونات القيم التربويه الفنية التشكليةوعلاقتها بمهارات القرن الحادي والعشرون الى النتائج الاتيه:-

١- هنالك دورمهم لمهارات القرن الحادي والعشرين في العملية التعليمية.

٢- اهمية القيم التربويه الفنية التشكلية وعلاقتها بمهارات القرن الحادي والعشرون

٣- اهمية المعلم كونه هو المُصمم والمقيم والمشارك في إنتاج التعليم، بما تشمله من استخدام شبكة الإنترنت والتعليم عن بعد، وإنتاج البرامج التعليمية وبرامج المحاكاة.

٤- هنالك علاقة بين القيم التربوية ومهارات التفكير الناقد في القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ المرحله الابتدائيه تجسدت باعتماد مهارات القرن الحادي والعشرون حيث تمثلت المهارات في(مهارات فن التدريس أي فن التعليم - مهارات إدارة البشر -مهارات إدارة الذات -مهارات إدارية وتنظيمية - مهارات التواصل - مهارات التيسير - مهارات تكنولوجية - مهارات التفكر- مهارات الابتكار وروح المبادرة - مهارات اجتماعية وذكاء وجداني)

٥- علاقة دمج المعرفة بالتكنولوجي وتواصل معلم القرن الحادي والعشرين بالمهارات اعلاه مع مراعاة تباين قدرات المتعلمين، أو عدم تناسب الخبرات التعليميةالتي يقدمها المعلم مع الأهداف المقصودة.

وفي سبيل تحقيق المعلم لنسب متقدمة من احتفاظ المتعلمين بتعلمهم، وبالتالي إمكانية استخدامه بصورة أكثر (دينامية – تفاعلية) لابد أن يقوم معلم القرن الحادي والعشرين بدوره في إدارة عملية التعليم وإدارة التكنولوجيا المستخدمة وإدارة استخدام المتعلمين للمعرفة، وإدارة المهارات الحياتية.

٦- إن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين لولوج عصر الاقتصاد المعرفي سعيًا لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية، تتمثل في: (تنمية المهارات العليا للتفكير، إدارة المهارات الحياتية، إدارة قدرات الطلاب، دعم الاقتصاد المعرفي، إدارة تكنولوجيا التعليم، إدارة فن التعليم، إدارة منظومة التقويم).

٧- هنالك علاقة تجسدت بدور وسائل تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية في المظاهر الاتيه

-**الإدراك الحسي :** حيث تلعب الرسوم التوضيحية والأشكال دورا مهما في إيضاح الكلمات المكتوبة للمتعلم ، وتقرب المضمون المراد توصيلة له.

-**الفهم :** حيث تساعد وسائل تكنولوجيا التعليم المتعلم على التمييز بين الأشياء والتفرقة ، مثل تمييز الألوان.

- **المهارات** : للوسائل تكنولوجيا التعليم أهمية في تعلم الأطفال مهارات معينة كالنطق الصحيح أو تعلم مهارات رياضية معينة مثل السباحة وذلك عن طريق أفلام متحركة بطيئة . كذلك استخدام الصور تكسب الطفل مهارة الرسم واستخدام الألوان.

٨- تلعب الوسائل التعليمية دورا كبيرا في تدريب الطفل على التفكيرالناقد المنظم وحل المشكلات التي يواجهها.

٩-تنو عت الخبرات عن طريق استخدام الوسائل التعليمية تنويع الخبرات التي تقدم للتلميذ داخل الفصل فيتيح له الفرصة للمشاهدة ثم الاستماع ، ثم الممارسة والتأمل . وبذلك تشترك جميع حواس التلميذ في عمليات التعلم مما يؤدى إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم.

١٠-زيادة الثروة اللغوية :مما لاشك فيه أن الوسائل التعليمية تزيد من الحصيلة اللغوية للأطفال والتلاميذ بما يسمعوه أو يشاهدوه من مواقف تحتوى على ألفاظ جديدة قد تكون ذات معنى لهم

١١-بناء المفاهيم السليمة عن طريق تنوع الوسائل التعليمية أن نصل بالتلميذ إلى التعميمات والمفاهيم الصحيحة .

١٢-تنمية القدرة على التذوق : وذلك بعرض الأفلام والصور يمكن تعويد الأطفال من الصغر على تذوق الجمال في الطبيعة والفنون.

١٣-اختصار وقت التعليم عن طريق استخدام بعض الوسائل التعليمية اختصار الوقت اللازم للتعليم والتعلم ، حيث تمكن المعلم من عرض كثير من المعلومات في وقت قصير نسبيا.

١٤-تساعد الوسائل التعليمية على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ.

١٥- ما يتعلمه المتعلم يبقى اثره باقياً.

١٦-زيادة ميل التلميذ للتعلم وتحسين العملية التعليمية ككل.

رابعا: التوصيات :

١- اتقان المهارات الفنية الأساسية بشكل أفضل مما هو حاصل الآن. وذلك لكي يتمكن الطلاب من اكمال مهاراتهم.

٢- استحداث برنامج لمدة خمسة أيام في الأسبوع للمدارس من رياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الثانوية.

٣- استحداث مقررات جديدة حول تقنية المعلومات واستخدام الحاسوبه والتربية فنية والتقنية كتربيـــة فنيـــة أساسية.

٤- دراسة أساليب التعليم الجديدة التي تُعوّد للتلاميذ على التفكيرالناقد المستقل.

٥- الاسهام في إنتاج خريجين أقل تقليداً وأكثر إبداعاً من الماضي مما يعزز من اسلوبهم القائم على التنسيق الوثيق بين التعليم النظامي والتدريب في مواقع العمل.

٥- الافاده من تجربة اليابانيين بما يتمتعون بمزايا نسبية طوعوا لها نظامهم التعليمي مما مكنهم من تكييف المعارف والتقنيات الغربية وتعديلها وتطويرها ٠

المصادر العربية والاجنبية

القران الكريم

أحمد حسين اللقاني ؛ علي الجمل ١٩٩٦: معجم المصطلحات التربويـــة المعرفـــة فـــي المنـــاهج وطـــرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة ، ط١، ص١٨٧

أمل أحمد جمعة محمد ، ٢٠٠٦: المهارات اليدوية الفنية وعلاقتها ببعض المتغيـــرات النفســـية، رســـالة ماجستير ، كلية التربية النوعية ، جامعة القاهرة، ص ١٤

أحمد زكي صالح ، ١٩٧٢:علم النفسي التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، ص ٨٧.

إيمان عيسى غالي حنا، ٢٠٠٦: أثر استخدام بعض الرسوم في تدريس وحدة البيئة والإبداع على اكتســـاب بعض المهارات الفنية والاتجاه نحو البيئة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، ص ٥٨

أبو حطب ، صادق: ١٩٩٦: علم النفس التربوي ، مكتبة الأنجلو، القاهرة، ط ٥ ، ص ٨٧

حسن شحاته: قراءات الأطفال، ط١، الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة، ١٩٨٩، ص ٩٣

حمد بن عبدالله اللحيدان ٢٠٠٥ : تجربة اليابان في التعليم النظامي والتدريب في مواقع العمل ، مقالـــة ، الرياض ، العدد١٣٤٧٢.

حسن حسن أحمد الخلفي، ٢٠٠٦: تنمية المهارات والتقنيات والحديثة لطلاب كلية التربية والنوعيـــة فـــي التصميم الزخرفي باستخدام إمكانات الفيديو، رسالة دكتوراه، كلية التربية النوعية ، ص ٣٢.

حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي ، ص ١٢٥، ١٢٦

جبران مسعود: ١٩٨٦. الرائد في اللغة، بيروت ، ص ٤٧٠.

جراهام هايدون: ملخص كتاب (التدريس والقيم- مدخل جديد)، ، ص ٤١

تغريد عبد الله عمران: القيم والأخلاق للصف الخامس الابتداءي ، الفصل الدراسي الثاني ، مركز تطـــوير المناهج والمواد التعليمية ، وزارة التربية والتعليم، القاهرة ، ٢٠٠٤، ص٤

دونا اوتشيلدا ومارفين سيترون وفلوريدا ٢٠٠٤ : اعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين ، الدار المصرية اللبنانية .

رشاد علي عبد العزيز موسى: علم النفس الديني ، ص ٢٥١ -٢٥٤

زكريا إبراهيم: المشكلة الأخلاقية ، ، ص ٧٧

الصاوي الصاوي أحمد : القيم الدينية وثقافة العولمة، قضايا إسلامية ، وزارة الأوقاف، المجلـــس الأعلـــى للشئون الإسلامية، القاهرة، ٢٠٠٥، ص٣٠

صلاح صادق ، ١٩٩٢: أثر استخدام أسلوب العرض العلمي وتتابعه في التدريس العلمي في اكتساب الطلاب المهارات لاستخدام الأجهزة العلمية في تحويل التقنيات

عبد الراضي إبراهيم محمد عبد الرحمن: دراسات في فلسفة التربية المعاصرة ، ص٦٠

عبد المنعم خيرى النعيمي وآخرون: ٢٠٠٩، دليل معلم التربية الفنية للمرحلة المتوسطة، وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، جمهورية العراق.

عبد المنعم الحنفي، ١٩٩٥: موسوعة الطب النفسي ، الكتاب الجامع في الاضطرابات النفسية وطرق علاجها نفسيا، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، ص ٢٦٧

عبد المجيد نشواتي: علم النفس التربوي ، ص ٤٨٠

عطيه محمود :١٩٦٥ التوجيه التربوي و المهني – مكتبة النهضة المصرية – القاهرة.

عبد اللطيف خليفة :١٩٩٢، ارتفاع القيم – دراسة نفسية عالم المعرفة – العدد العدد السابع

علي مهدي كاظم وآخران: النسق القيمي لدى طلبة جامعة قار يونس، مجلة علم النفس، عدد (يوليو– أغسطس – سبتمبر ٢٠٠٠)، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٤٠

عبد الغني عبود وحسن عبد العال: التربية الإسلامية وتحديات العصر، ص ٧٣

عبد الرحيم الرفاعي بكرة: نحو تصنيف إسلامي للقيم ، ص ٢٠٧ ، ٢٠٨

عبد الحليم عويس : الإسلام ومنظومته الأخلاقية في مواجهة الماسونية واللادينية ، ص ٢٥٣

عبد الرحمن العيسوي: فن الإرشاد والعلاج النفسي ،ص ٢٠٩ ، ٢١٠

محمد أحمد حمزة : الأحكام الأخلاقية والقيم ، دراسة ماقرنة بين السعوديين وغير السعوديين في مدينة جدة – الجزء الغربي من المملكة العربية السعودية، ص ٢٦٠

محمد ابراهيم كاظم: ١٩٩٧، التطور القيمي و تنمية المجتمعات الدينية، المركز القومي للبحوث، القاهرة، ص١.

محمد أحمد بيومي:: علم اجتماع القيم، ص١١٨

محمود حمدي زقزوق : الإنسان والقيم في التصور الإسلامي ،ص ١٤٣

مانيرفا رشدي ٢٠٠٨ : تقويم مهارات الأداء التدريسي والصفات الشخصية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء النماذج الحديثة للمنهج، المؤتمر الدولي الأولى (العلمي الخامس عشر) ، اعداد المعلم وتنميته ، افاق التعاون الدولى واستراتيجيات التطوير، الجزء الثاني.

سعد العربى: التنمية والقيم– مسلمات ومبادئ، فى (مجلة علم النفس) ، العدد السابع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٤٠٨ ه ، ص ٦.

سالم بن سيف العبدلي : تجربة التعليم في فنلندا نموذج يحتذى (٢– ٢) ، مقالة ، عمان.

نازم محمود ملكاوي ٢٠٠٧ : تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرون وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والانسانية المجلد ، ٤ العدد٢.

نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات ، ص ٤٧٠ – ٤٧١

نبيل عبد الفتاح حافظ وآخران: مقدمة في علم النفس الاجتماعي ،ص ٢١٨ ، ٢١٩

نهاد موسى القلماوي، ١٩٨٤: تحليل تتابع المهارات للتصميمات المطبوعة بالإستنسل باستخدام أسلوب النظم، رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان، ص٣٢.

وهبة الزحيلي: القيم الإسلامية وإتباع الهوى، ص ١٧

يوسف غراب ١٩٩٦: فنون الأطفال ، مدخل للتنمية الإبداعية للطفل، مكتبة النهضة العربية، القاهرة ص٢٣١

اليفي ربول: فلسفة التربية ، ص ٨٢

Huntey.C.w Davis,F: undergraduaTesTudy of Vaiue Scares as predictors of occupaTiar 25 .

Peter H.Martorella: Elementary Social Studies, Developing Reflective, Competent, and Concerned Citizens Little, Brown and Company, Toronto,1985,p.201

Golden Son R.11. 1984: Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry, New York, Longman,

(46) Thomas, A.. McCain 2008 : 21st century skills & Eportfolio, an experiential curriculum, the center for experiential learning leadership & technology (CSLLT) celt. Org. Ohio, PP. 4: 6.

Recommendation of the 21st century skills task force, school reform in the new millennium : preparing all children for 21st century success, recommendation from the massachusetts board of elementary & secondary education's task force 21st century skills, Massachusetts department of lementary & secondary education, 2009.