

فاعلية نموذج نورمان لتدريس تاريخ الفن الحديث لدى طلبة التربية الفنية

م.م. سالي عصام

masm45095@gmail.com

وزارة التربية/ المديرية العامة

للتعليم المهني - الرصافة الثالثة

الملخص: يهدف البحث الحالي الى:

١- التعرف على استخدام انموذج نورمان في التدريس

٢- الكشف عن فاعلية انموذج نورمان لتدريس تاريخ الفن الحديث لدى طلبة التربية الفنية، لذلك اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي في تصميم اجراءات بحثها كونها اكثر المناهج العلمية ملائمة لتحقيق هدفها البحث.

فتم اختيار عينة من مجتمع البحث بلغت (٣٠) طالباً وطالبة يتوزعون على مجموعتين (التجريبية يطبق عليها المتغير المستقل - نموذج نورمان) والمجموعة (الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية) وبواقع (١٥) طالباً وطالبة في كل مجموعة، لقد استعملت الباحثة الحقيبة الاحصائية (SPSS) لاستخراج اهم النتائج وهي: ظهور ان حجم فاعلية التدريس الذي تركه الانموذج التعليمي عند طلبة المجموعة التجريبية (٠,٦٥) وهو يمثل مؤشراً جيداً يدل على فاعلية هذا الانموذج في تطوير التحصيل المعرفي لديهم مقارنة باقرانهم طلبة المجموعة الضابطة.

الكلمات المفتاحية: نموذج نورمان - تاريخ الفن الحديث

Abstract: The current research aims to:

1-Learn about the use of the Norman model in teaching

2- Revealing the effectiveness of the Norman model for teaching the history of modern art to art education students. Therefore, the

researcher adopted the experimental method in designing her research procedures as it is the most appropriate scientific method to achieve the research goals.

Therefore, a sample of (30) male and female students was selected from the research community, distributed into two groups (the experimental group to which the independent variable is applied – the Norman model) and the control group (which is taught in the usual way), with (15) male and female students in each group. The researcher used the statistical package (SPSS) to extract the most important results, which are: It appeared that the level of teaching effectiveness left by the educational model among the students of the experimental group was (0.65), which represents a good indicator indicating the effectiveness of this model in developing their cognitive achievement compared to their peers, students in the control group.

Keywords: Norman model – history of modern art

الفصل الاول

مشكلة البحث:

بما ان العقل يشكل مصدراً للفكر الانساني فأن التعلم والتعليم يشكلان الطاقة التي يعمل بهما فلا قيمة للعقل من دون عمليات التعلم والتعليم، فلو نظرنا الى عمليات العقل وانتاج الفكر كنظام فان بوصفه نظاما تحتويه مدخلات الإنتاج وتتوقف عليها جودة المخرجات ومن بين اهم المدخلات واكثرها تأثيراً في نواتج التفكير هي المستقبلات التي بها يتلقى الانسان تعليمه والاساليب الفكرية التي يعالج بها ما يتلقى او يواجه من معلومات تغذي هذا الفكر،

لذلك فمن المتعارف عليه ان نواذ التعلم عند الانسان متعددة بتعدد منظومة الحواس التي يمتلكها وان اساليب تفكيره في معالجة ما يستقبل مختلفة بين الافراد تبعاً لطبيعة الفرد وسمات شخصيته وطبيعة محتوى التعلم او ما يتم استقباله من معلومات.

بناءً على ما تقدم فقد اشارت الدراسات والبحوث العلمية التي تناولت طرائق التدريس الحديثة التي من بينها الاستعانة بإحدى الاستراتيجيات التعليمية التي تمثل مجموعة من الاجراءات التي يقوم بها المعلم في الموقف الصفّي من بداية الموقف التعليمي الى نهائياته لتحقيق اهداف المادة السلوكية العامة والخاصة ، اذ يلاحظ ان معنى الاستراتيجية قد ذهب مذهباً مشابهاً لدى المعرفيون الذين افترضوا ان الاستراتيجية الذهنية تشكل اسلوب ومخطط شامل يعمل به الذهن عند معالجته لمشكلة او حدث او موقف او موضوع بهدف الوصول الى المعرفة والفهم والرؤية والتبصر .

لهذه فان هذا المفهوم قد اعطى للباحثة الضوء الاخضر لتوظيف استراتيجية نورمان لتعليم مادة تاريخ الفن الحديث كونها من الاستراتيجيات التي تهتم بتنظيم المحتوى التعليمي بصيغة شبكية تربطها علاقات بعضها مع البعض كتوضيح العلاقات الهرمية او العلاقات التسلسلية او العلاقات العنقودية بحيث توضح هذه العلاقات بصيغة شكل او خارطة او رسم يعرض على المتعلم في بداية التعلم كما ورد في منظومة (اوزيل)، ان الغرض من استخدام هذه الاستراتيجية هو لتنظيم المادة التعليمية وربطها بذاكرة المتعلم التي تعمل عمل الحاسوب في خزنها للمعلومات المتعلمة سابقاً بحيث تخزن هذه المعلومات على شكل وحدات تنتظم في مجموعة واحدة لتشكل انماط اكثر عمومية وبالتالي فإن العقل البشري يستطيع عن طريق هذه الوحدات والانماط ان يستوعب اي معلومات جزئية جديدة ويصنفها تحت هذه الوحدات والانماط، مما تقدم فقد ارتأت (الباحثة) توظيف استراتيجية نورمان لتدريس مادة تاريخ الفن الحديث لاجل مساعدة المتعلم على استيعاب ما يتعلم وتحسين ذاكرته وتقويتها في الوقت نفسه، لهذا فان

مشكلة البحث الحالي تتأسس على صيغة التساؤل الآتي: ما فاعلية استخدام نموذج نورمان كاستراتيجية لتعليم تاريخ الفن الحديث المقرر لطلبة قسم التربية الفنية؟

أهمية البحث : تتجلى أهمية البحث بالنقاط الآتية :-

- ١- يعد نموذج نورمان احد الاستراتيجيات التي تقوم بمساعدة المتعلم على تعلم الخبرة الجديدة ومعالجة المعلومات المتعلقة بتاريخ الفن الحديث المبني على شكل خطوات متسلسلة وواضحة يمكن للمتعلم استيعابها وربطها بمخزونه الفكري السابق.
- ٢- تعد هذه الاستراتيجية من طرائق التعليم الحديثة لأنها لا تسير بخط تعليمي واحد بل تعتمد على التعليم اللأ خطي المبني على افكار (دوارتي الذي يسير في دورات متتابعة) و (التعلم المعاود الذي ارساه فيجوتسكي فهو تعلم متكرر لكنه لا يتكرر بصورة خطية).
- ٣- ان استخدام هذه الاستراتيجية تقوم بعملية الربط في نهاية كل مرحلة تفصيلية مع توضيح العلاقة بين المرحلة الجديدة والقديمة الى ان يتحقق الهدف المرسوم مسبقاً، اذ يقوم المعلم بتنظيم المادة التعليمية بحيث تؤدي الفكرة الاولى الى الثانية والثانية الى الثالثة ... وهكذا ان تنتهي المهمة التعليمية وهذا يمكن تطبيقه على مدارس الفن الحديث من حيث ربطها عن طريق الخصائص التي تتميز بها وسماتها والاساليب المتبعة في عملية تنفيذ النتائج الفني.

٤- تفيد كليات ومعاهد الفنون الجميلة ومراكز التدريب ذات العلاقة.

هدفا البحث: يهدف البحث الحالي الى: -

- ١- التعرف على استخدام نموذج نورمان في التدريس
 - ٢- الكشف عن فاعلية نموذج نورمان لتدريس تاريخ الفن الحديث لدى طلبة التربية الفنية.
- وللتحقق من هدف البحث الثاني وضعت الباحثة ثلاث فرضيات صفرية:

الفرضية الصفرية (١):

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعتين (ت، ض) حول اجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي في مادة تاريخ الفن الحديث قديماً".

الفرضية الصفرية (٢):

"توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعتين (ت، ض) من جانب اجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي في مادة تاريخ الفن الحديث بعدياً".

الفرضية الصفرية (٣):

"توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعتين (ت، ض) حول فاعلية انموذج نورمان في تدريس مادة تاريخ الفن الحديث بعدياً".

حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على :-

الحد البشري: طلبة الصف الثالث

الحد المكاني: جامعة بغداد / كلية الفنون الجميلة- قسم التربية الفنية.

الحد الزمني: ٢٠٢٣ - ٢٠٢٤.

الحد الموضوعي: نموذج نورمان - تاريخ الفن الحديث.

تحديد المصطلحات:

١-انموذج نورمان: عرفته الباحثة اجرائياً:

وهو استراتيجية تعليمية مبنية على تنظيم المحتوى التعليمي للمادة المستهدفة (تاريخ الفن الحديث) بحيث تتشكل على منوال الطريقة الشبكية التي تمثل اهم الافكار التي سيتعلمها طالب التربية الفنية مع توضيح للعلاقات التي تربطها بعضها ببعض كالعلاقات الهرمية او

العلاقات التسلسلية او العلاقات العنقودية، فهذه العلاقات يتم توضيحها في شكل خريطة او رسم يعرض على المتعلم في بداية عملية التعليم.

٢- تاريخ الفن الحديث: عرفته الباحثة اجرائياً:

مادة علمية نظرية مقررة في برنامج اعداد طلبة قسم التربية الفنية والتي تشمل النتائج الفني (اللوحات) المنفذة من قبل فناني مدارس الفن الحديث منذ (١٨٦٣ - ١٩٤٠) والتي تتسم بالحدثا بحيث تمثل الاتجاهات الفنية (الانطباعية والرمزية والوحشية ،التعبيرية، التكعيبية ،المستقبلية ،التجريدية ،الدادائية ،السريالية ،الميتافيزيقيا).

الفصل الثاني /الاطار النظري

انموذج نورمان بوصفه استراتيجية تعلم:

تشير الدراسات والمصادر العلمية التي اهتمت بتطوير العملية التعليمية من خلال البحث عن طرائق التدريس واساليبها لغرض اكساب المتعلم الخبرات التعليمية التي تعتمد على المبادئ والقواعد والقوانين لتفتح افق مسيرة امامه لاستكشاف المعلومات والمفاهيم التي يتم تنظيمها لمحتوى الخبرة التعليمية المتوخاة، اذ ان من بين هذه الاستراتيجيات هي استراتيجية (نورمان) التي تعتمد على عرض المادة التعليمية على المتعلم بعد قيام المعلم بتنظيم المادة التعليمية لاجل الاحتفاظ بالمعلومات واستدعائها بحسب متطلبات الموقف التعليمي كونها تشكل اكثر ثباتاً ومقاومة للنسيان، لذلك فرق نورمان بين طريقتين في التنظيم هما: (قطامي، ٢٠١٣، ١٢٣:

١- الطريقة الخطية Linear Sequencing: وفيها تعرض الافكار المهمة الرئيس اولاً ثم

الافكار الاقل اهمية، فالأقل تسير بخط مستقيم الى ان تصل الى عرض المعلومات الجزئية والامثلة التوضيحية وهذه الطريقة تشبه البرنامج الطولي في التعليم المبرمج الذي تكلم عنه (سكنر) حيث ان الفكرة الاولى تؤدي الى تعلم الفكرة الثانية و الفكرة الثانية الى الثالثة وهكذا ... الخ الى ان يحقق الهدف التعليمي.

٢- الطريقة النسجية Web Sequencing: وفيها تعرض الافكار العامة الرئيسية التي تمثل

جميع المحتوى التعليمي المراد تعلمه ثم تبدأ بالتفصيل التدريجي لجميع هذه الافكار وعلى عدة مراحل الى ان تصل للجزيئات والامثلة المحسوسة وهذه الطريقة تشبه طريقة رايجلوث التوسعية. (اليمني، ٢٠٠٩، ٥٠:)

"ان المنطق وراء هذه التنظيم من وجهة نظر (نورمان) هو ان ذاكرة المتعلم تعمل عمل الحاسوب في خزنها للمعلومات المتعلمة، اذ تخزن الاجزاء المتشابهة من المعلومات في مجموعة واحدة على شكل وحدات عامة (Units) وهذه تتجمع على شكل انماط عليا أكثر عمومية وبهذا يستطيع العقل البشري عن طريق هذه الوحدات والانماط العليا ان يستوعب اية معلومة جزئية جيدة ويصنفها تحت هذه الوحدات والانماط". (زيتون، ٢٠٠٣، ص ١٢٥)

ان هذه الطريقة في التنظيم وكما يعتقد (نورمان) تساعد المتعلم على استيعاب ما يتعلم وتحسين ذاكرته وتقويها في الوقت نفسه، فاستراتيجية التعليمية:

(جابر، ١٩٩٩: ٢٧٨)

١. قراءة الدرس بنهم وامعان
 ٢. حدة الافكار الرئيسة التي يشتمل عليها بحيث تغطي المحتوى التعليمي المراد تعلمه
 ٣. في حالة الطريقة النسجية يقوم ب
- تفضيل هذه الافكار على عدة مراحل وتنظيمها من العام الى الخاص وبشكل هرمي في كل مرحلة تفصيلية.

• القيام بعملية الربط في نهاية كل مرحلة تفصيلية مع توضيح العلاقة بين المرحلة الجديدة والقديمة الى ان يتحقق الهدف المنشود.

٤. اما في حالة الطريقة الخطية فيقوم المعلم بتنظيم هذا الخاص الى العام بحيث يؤدي الفكرة الاولى الى الثانية والثانية تؤدي الى الثالثة ... وهكذا الى ان تنتهي المهمة التعليمية

مثال توضيحي على طريقة انموذج نورمان:

اركان الاسلام وفق الطريقة النسجية يشرح المعلم في اول مرحلة وبشكل مختصر اركان الاسلام الخمسة وهي الشهادتان، الصلاة و الصوم و الزكاة و الحج وفي المرحلة التفصيلية

الثانية يسترسل المعلم في هذه الأركان موضحاً - على سبيل المثال - أوقات الصلاة والفرق بين صوم الفرض وصوم النفل ونسبة الزكاة والممتلكات التي تستوجب الزكاة ومناسك الحج وفي المرحلة الثالثة قد يوضح المعلم عدد ركعات الصلاة لكل فرض وفائدة الصوم ومن الذي يستحق الزكاة ومكان الحج وهكذا تستمر عملية التفصيل إلى أن يتم شرح كل ما يتعلق بأركان الإسلام بتفصيل يناسب المرحلة التعليمية للطالب. (يوسف، ٢٠١٧: ٥٣)

"كذلك يبين أن عملية التفصيل قد تسير بشكل أفقي بحيث يتناول المعلم جميع الأركان الإسلامية ويبدأ بتفصيلها شيئاً فشيئاً وعلى عدة مراحل وأن تسير بشكل عمودي بحيث يأخذ المعلم كل ركن على حدة ويفصل فيه شيئاً فشيئاً وعلى مراحل إلى أن يتم بناء المفاهيم لتحقيق الأهداف المرجوة لاستراتيجية التعلم المعاد وتتضمن الآتي": (الحيلة، ٢٠٠١: ١٢٤)

١. التعلم هو تعلم لا يسير في خط واحد محدد .
٢. التعلم المعاد هو تعلم فيجوتسكي هو تعلم متكرر ولكنه لا يتكرر بصورة خطية.
٣. تعلم معالجة المعلومات هو تعلم معاد لا خطي تعلم دوراني يسير في دورات متتابعة.
٤. يمكن تعلم الخبرة في أية خطوة دون العودة إلى بدء موضوع التعلم كما يفعل متعلم الحساب المبتدئ في حل المسألة الصعبة.
٥. ويمكن التمثيل على هذه الاستراتيجية في مثال حل الطالب الخبير والمبتدئ لمسألة رياضية تتوضح بالآتي:

حل الطالب الخبير

يستطيع الطالب الخبير حل المسألة في أية لحظة يتوقف عليها، ويعاد التفكير فيها بادئاً بالخطوة التي توقف فيها سابقاً ... وهكذا.

حل الطالب المبتدئ

حينما يقوم الطالب بحل مسألة ويتميز في حلها، ويطلب إليه المعلم التفكير في حلها، فيقوم بحلها من جديد، ويقوم بشطب السابقة، وهكذا يبدأ من جديد في كل مرة يقوم بمحاولة الحل.

"ان التخطيط لحل المشكلة تعني وضع خطة عقلانية منهجية من شأنها ان تقضي الى الحل وهذه الخطوة تقابل مرحلة وضع الفرضيات وتقديم البدائل بلطريقة كلاسيكية في حل المشكلات والغرض الرئيس لتلك الخطوة ابعاد الطلاب عن التخمين او الاندفاع والقفز نحو النتائج مباشرة، دون الاستفادة من المعطيات التي تساعد على الحل والتخطيط عادة هو الحل الناجح، لانه يكسب صاحبه قدرة اكبر على الحل الصحيح" (عبيدات، ٢٠٠٥: ١٢٧).

استراتيجية الاستجواب الذاتي: (السبحي، ١٩٩٧: ١٢٥)

١. التحدث للذات بهدف اختبار الفهم.
 ٢. الحدث للذات بهدف اختبار وضوح المعنى.
 ٣. التحدث للذات لبناء تنبؤات جديدة في موضوع التعلم.
 ٤. التحدث للذات بهدف مراقبة الفرد لفهمه وتدفعه في عمليته.
 ٥. التحدث مع الذات بهدف بناء افتراضيات جديدة.
 ٦. الحدث للذات بهدف مراقبة وتدقيق سير العمليات الذهنية في المسار الصحيح.
 ٧. التحدث مع الذات بهدف بناء توقعات.
 ٨. التحدث للذات بهدف اختبار التعلم والتحقق منه وتوضيحه.
 ٩. التحدث للذات بهدف تحديد الفراغات او الفجوات في الفهم او غموض المعنى.
- ### استراتيجية استحضار المعرفة المخزنة وتحدد بالاتي: (عدنان، ١٩٩٩: ٣٧)

١. البحث عن المعارف المتعلقة بالمعرفة موضوع التعلم.
٢. التأكد من وجود المعرفة اللازمة السابقة.
٣. تنشيط الخبرات السابقة.
٤. اعادة التنظيم للمعرفة.
٥. تأييد مهارة الربط بين الخبرات والمعارف.
٦. توليد مشابهاة موجودة في خزينة المتعلم.

٧. تحديد المعرفة السابقة اللازمة.

٨. تأكيد مهارة التحويلات المعرفية بهدف تخزينها.

٩. تأكيد مهارة التنظيم المعرفي وتوليف المعرفة لجعلها جاهزة للتخزين.

١٠. تأكيد عمليات ذهنية لسحب المعرفة المخزونة بأحد الخيوط (كمساعدات معرفية).

استراتيجية تحول المعرفة الخاملة الى معرفة نشطة وتحدد بالاتي:

١. المعرفة الخاملة هي المعرفة التي تسكن في زاوية لا يستطيع المتعلم ان يطولها بجهد ذهني العادي.

٢. المعرفة الخاملة هي المعرفة التي يفتقر فيها المتعلم الى استراتيجية مناسبة لاستحضارها.

٣. المعرفة الخاملة تقود الى حبسة معرفية.

٤. المعرفة الخاملة تقود الى سيطرة ظاهرة استظهار المعرفة او روايتها. (محمود، ٢٠١٥

(٦٥:

استراتيجية التلخيص وتحدد بالصيغة المعرفية الاتي: (سعد، ٢٠٠٠: ٦٥)

١. حدد الجملة المفتاحية التي تمثل الموضوع.

٢. صياغة الجملة المفتاحية اذا لم تكن موجودة.

٣. عدد الخطوات او القوائم.

٤. احذف ما هو غير متعلق.

٥. احذف الزائد.

استراتيجية تدريس اطر تنظيمية للمعرفة: (الزيات، ٢٠٠٩: ٨٧)

١. اكتشاف مواضع المعلومات فيما يقدم للطلبة.

٢. تمثيل المعلومات.

٣. تمييز ما هو مهم مما هو غير مهم.

٤. فرض تنظيم على المعلومات المنظمة الى حد ما او المعلومات المنظمة فقط تنظيماً خفياً.

٥. ايجاد علاقة بين المعلومات المأخوذة من مواضع مختلفة في النص او من نصوص مختلفة وتركيبها.

٦. تعيين الترتيب (زمني، مكاني) الذي سيتم به معالجة المعلومات في الاستجابات المكتوبة او انتاجها.

٧. الربط بين المعلومات السابقة والجديدة والخبرات.

٨. اعادة تنظيم المعرفة القبلية .

مما تقدم ترى (الباحثة) ان علماء النفس المعرفيون يركزون اهتمامهم حول امتلاك المتعلمون للنشاط الذي يساعدهم على اكتساب الخبرات التعليمية المعرفية والمهارية من خلال بحثهم المستمر عن المعلومات التي تساعدهم في حل المشكلات التي تواجههم ويعيدون ترتيب وتنظيم ما اكتسبوه من خبرات تعليمية كمحاولة لفهم الخبرة الجديدة، كما انهم يعتمدون على التجربة، والاختبار، واتخاذ القرار في تحقيق أهدافهم بدلاً عن الاعتماد مباشرة على الأحداث المحيطة بهم، "اذ تتميز هذه الطريقة بانها تضيي اثراً مهماً في التأمل والتفكير واسترجاع المعلومات من الذاكرة بهدف التعلم واكتساب الخبرات، لذلك يزداد تأكيد هؤلاء العلماء على دور المنهج المعرفي في عملية التعلم، اذ ان ما يتعلمه المتعلم سابقاً يحدد بدرجة كبيرة ما يرغب في تعلمه وتذكره مستقبلاً". (عطية، ٢٠١٠: ٧٩)

تاريخ الفن الحديث:

فقد شهد مطلع القرن العشرين تغيراً جذرياً في تاريخ الفنون "حيث بدأ الفنانون يهتمون بابتكار وسائل جديدة للتعبير عن تصورههم للفن حتى يلائم التطور الحضاري الذي يحدث ونتيجة لهذه التغيرات ظهرت حركات فنية جديدة منها التكعيبية في فرنسا حيث رفض الفنانون في فرنسا مبدأ محاكاة الأشكال الطبيعية بل سعوا الى إختزال هذه الأشكال إلى أجزاء هندسية

وخطوط مستقيمة ثم إعادة صياغتها من جديد في صور مختلفة بعيدة عن عناصرها الأصلية".
(نعمت، ١٩٨٣: ٦٥).

"لقد بدأ ظهور بشائر الثورة الفنية على الأشكال الطبيعية قبل ذلك في فرنسا أواخر القرن التاسع عشر في أعمال الفنان "سيزان" الذي شاهد في الأشكال الطبيعية مساحات هندسية مبسطة وكانت الحركة التكعيبية أضخم حركة ثورية فنية عرفها العصر الحديث وظهرت في أعقاب الحركة الوحشية" (حجلا، ٢٠٠٥: ٤٢).

كذلك تعامل "سيزان" مع الأشكال هو أكثر ما أثار الجدل عند عرض أعماله الفنية، فلا أحد من الفنانين جرد الشكل الإنساني وبسطه بهذه الجراءة فلم يكن لديه اهتمام بالتقديم المقنع للعمل الفني، "اذ الأجساد تبدو بلا وجوه ومن الصعب أحياناً التمييز بين الجنسين فقد كان (سيزان) يحاول إدراك هدف محدود وهو أن تتكامل الأجساد في الصورة مع البناء الكلي لها بربطها مع الجبال والأشجار والسحاب والماء والحدائق وألا يعطيها اهتماماً أكبر أو أقل من تلك المكونات أو الأشكال الأخرى في العمل" (ثروت، ١٩٩٠: ٢٨١).

ان الجدل قائم حول قيمة الاعمال الفنية التي تأتي عصرا بعد عصر كلما ظهرت حركة جديدة تحاول الخروج على القواعد والقيود التي فرضها الاسلوب الفني السائد، اذ يتضح للوهلة الاولى ان العمل الفني من حيث هو ابداع اصيل يعبر عن تجربة جمالية فريدة يعيشها الفنان قد يتأثر بأنماط البيئة والحياة الاجتماعية والمعايير الخلقية والدينية ولكن تفاعله مع هذا العناصر يعبر عن ايجابية الفنان نحو التعبير عنها وليس الفنان أداة تقنية كالة التصوير يسجل ويصف فقط بل مبتكر ويخلق ويستعين الفنان عن الصورة او موضوع الحس الجمالي بما لديه من خبرة جمالية ومهارة تقنية" (الان، ١٩٩٤: ٦٧).

الفصل الثالث / منهجية البحث واجراءاته

منهج البحث:

صممت الباحثة اجراءات بحثها على وفق المنهج التجريبي كونه اكثر المناهج العلمية ملائمة لتحقيق هدفا البحث.

التصميم التجريبي:

بما ان الباحثة اعتمدت المنهج التجريبي، لذلك تم اختيار التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبارين (القبلي - البعدي)، ويعود السبب في اختيار هذا النوع لغرض السيطرة على مسارات التجربة، كما موضح في المخطط (١).

مخطط (١) يوضح التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثة

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	اختبار معرفي	المتغير المستقل	اختبار معرفي	المجموعة	طلبة قسم التربية الفنية
	بعدياً		قبلياً		
التحصيل المعرفي في	×	التدريس بانموذج نورمان	×	ت	
تاريخ الفن الحديث	×	الطريقة الاعتيادية	×	ض	

مجتمع البحث:

بما ان مادة تاريخ الفن الحديث مقررة لطلبة الصف الثالث / قسم التربية الفنية، لذلك فان مجتمع البحث تكون من هؤلاء الطلبة البالغ عددهم (١٠٣) طالباً وطالبة يتوزعون على (٦) صفوف دراسية.

عينة البحث:

تم اختيار عينة من مجتمع البحث بلغت (٣٠) طالباً وطالبة تم تقسيمهم الى مجموعتين (التجريبية يطبق عليها المتغير المستقل - نموذج نورمان) والمجموعة (الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية) وبواقع (١٥) طالباً وطالبة في كل مجموعة، اما المتغير التابع فيمثل النتائج المتوخاة من تطبيق اداة البحث (الاختبار التحصيلي المعرفي في مادة تاريخ الفن الحديث).

جدول (١) يوضح عينة البحث

المجموع	اعداد الطلبة		الشعبة	طلبة الصف الثالث / التربية الفنية
	طالبات	طلاب		
١٥	٧	٨	(أ)	
١٥	٨	٧	(ب)	
٣٠	المجموع			

الدراسة الاستطلاعية:

يستلزم من الباحثة الجيدة اجراء دراسة استطلاعية تهدف الى التعرف على اراء الفئة المستهدفة حول عملية تدريس المادة المراد البحث فيها ومدى استيعابهم للمحتوى التعليمي لهذه المادة، فبعد تطبيق الدراسة على الفئة المستهدفة عن طريق توجيه مجموعة من التساؤلات حول المادة التعليمية يتم جمع المعلومات منهم ثم قراءاتها وافراز العبارات التي يمكن ان تغيد البحث عن تصميمه للاداة التي تستخدم لجمع تلك المعلومات.

لذلك اجرت نوعين من الدراسات احدهما دراسة مسحية هدفت الى التعرف على المصادر والادبيات التي تناولت طرائق ونماذج التدريس المعاصرة وتاريخ الفن الحديث

والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، واخرى الاستطلاعية، بحيث افادت هذه الدراسات في التأسيس لتصميم منهجية البحث واجراءاته خاصة ما يتعلق باداة البحث.

ضبط المتغيرات:

تم ضبط المتغيرات ذات العلاقة بالتصميم التجريبي والمتمثلة بتحديد المعالجات للمتغير المستقل (نموذج نورمان) والمتغير التابع (التحصيل المعرفي في مادة تاريخ الفن الحديث) وطبيعة النموذج التعليمي والاختبار التحصيلي المعرفي.

الخبرة السابقة:

تم ضبط هذا المتغير عن طريق تطبيق الاختبار التحصيلي المعرفي قبلياً على عينة البحث (التجريبية والضابطة) على وفق الفرضية الصفرية (١):

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعتين (ت، ض) حول اجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي في مادة تاريخ الفن الحديث قبلياً".

للتحقق من هذه الفرضية في قياس المستوى التحصيلي المعرفي لطلبة قسم التربية الفنية المنضوين في المجموعتين (ت، ض)، قامت الباحثة باستخدام اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين عن طريق حساب المتوسط الحسابي الذي بلغ (١٧) والانحراف المعياري البالغ (١,١٢٢) لدرجات طلبة المجموعة التجريبية، اما المتوسط الحسابي (١٦) والانحراف المعياري (١,١٦٧) لطلبة المجموعة الضابطة من اجل الحصول على قيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالجدولية للوصول الى مستوى الدلالة وفاعلية انموذج نورمان في تطوير التحصيل المعرفي للطلبة في مادة تاريخ الفن الحديث كما موضح في الجدول (٢).

جدول (٢) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلبة المجموعتين (ت،ض) بحسب متغير التحصيل المعرفي

مستوى الدلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمة (t)		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة	طلبة قسم التربية الفنية
		الجدولية	المحسوبة					
غير دالة احصائياً	٢٨	٢,٠٤٨	٠,٨٥٣	١,١٢٢	١٧	١٥	ت	
				١,١٦٧	١٦	١٥	ض	

بناءً على نتائج الجدول (٢) يظهر ان القيمة المحسوبة لاختبار (T) تساوي (٠,٨٥٣) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٤٨) وهذا يعني ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة التي تشير الى عدم فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المجموعتين (ت،ض) حول اجاباتهم على مكونات الاختبار التحصيلي المعرفي قلياً، مما يدل ذلك على ان طلبة المجموعتين يقفون على خط شروع واحد وهذا المؤشر اعطى الضوء الاخضر للباحثة في تطبيق نموذج نورمان في تدريس تاريخ الفن الحديث على طلبة المجموعة التجريبية وقياس فاعليته لتحقيق هدف البحث.

تصميم النموذج التعليمي:

تم توظيف نموذج نورمان في تدريس مادة تاريخ الفن الحديث المقررة في برنامج اعداد طالب قسم التربية الفنية لمهنة التدريس، لذلك فقد تم تصميم المحتوى التعليمي للمادة على وفق خطوات هذا الانموذج، بحيث تم اعداد (٣) وحدات تعليمية تضمنت الموضوعات الاتية (الانطباعية - التكعيبية - التجريدية).

ان كل وحدة تعليمية تضمنت محتوى تعليمي يتعلق بالمدرسة المعنية معززة بصور تعليمية تتعلق بالأعمال الفنية التي انجزها فنانوا المدرسة لتعزيز المحتوى التعليمي.

الاختبار التحصيلي المعرفي:

لأجل التحقق من هدف البحث قامت الباحثة بتصميم اختبار تحصيلي معرفي يستند الى تاريخ الفن الحديث، اذ تكون الاختبار بصيغته الاولى من (٤٠) فقرة، تم عرض صورة الاختبار على (١١) محكم في تخصصات (التربية الفنية - طرائق التدريس - الفنون التشكيلية - القياس والتقويم) للاستئناس بأرائهم حول صلاحية فقراته وعلاقتها بهدف البحث.

صدق الاختبار:

تم عرض الصيغة الاولى للاختبار التحصيلي المعرفي في تاريخ الفن الحديث على مجموعة من المحكمين* لغرض التعرف على مدى صلاحية مكوناته في قياس الهدف الذي وضع لأجل قياسه، اذ ابدى السادة المحكمين ملاحظاتهم حول مكونات الاختبار، فتم حذف (٥) فقرات لعدم مطابقتها مع متطلبات هدف البحث كذلك تم تعديل (٣) فقرات فأصبح الاختبار يتضمن (٣٥) فقرة، تم اعادته مرة اخرى للسادة المحكمين الذين ابدوا رأيهم بصلاحية الاختبار وبذلك اعطوا الضوء الاخضر للباحثة بتطبيقه على عينة البحث.

ثبات الاختبار:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي المعرفي على العينة الاستطلاعية البالغة (٣٠) طالباً وطالبة لمرتين بفترة زمنية بلغت (٣) اسابيع وبعد جمع البيانات من افراد العينة الاستطلاعية تم معالجتها احصائياً باستخدام (مربع كاي) فظهر مؤشر الثبات يساوي (٠,٨٥) وهو مؤشر جيد لصلاحية الاختبار.

معامل الصعوبة والتمييز:

*تم عرض الاداة على مجموعة من المحكمين وهم:

- ١-أ.د. ماجد نافع الكنانى - التربية الفنية/ طرائق التدريس،
- ٢-أ.د. منير فكري الحديثي - التربية الفنية.
- ٣-أ.م.د. غازي لعبيي - التربية الفنية.
- ٤-أ.م.د. الهام بعبوس، التربية الفنية،
- ٥-أ.د. عمر عنيزي، التربية الفنية.
- ٦-أ.د. عدنان غالب ، القياس والتقويم.
- ٧-أ.د. نضال ناصر ديوان، التربية الفنية،
- ٨-أ.د. حسين علي محمد ساقى.
- ٩-أ.م.د. حسن جار الله، التربى الفنية.
- ١٠-أ.م.د. صفاء محمد نامق.
- ١١-أ.م.د. فاطمة محمد عبدالله، التربية الفنية.

تم حساب معامل الصعوبة للاختبار التحصيلي المعرفي تراوح ما بين (٠,٣٩ - ٠,٧٢) وهو مؤشر جيد لوضوح فقرات الاختبار، اما معامل التمييز فقد بلغ (٠,٤٦ - ٠,٧٦) اذ تمثل هذه النتيجة معياراً جيداً لصلاحية الاختبار.

الوسائل الاحصائية:

استخدمت الباحثة الحقيبة الاحصائية SPSS لإظهار النتائج المتوخاة من البحث الحالي.

الفصل الرابع / عرض النتائج ومناقشتها

تم تطبيق الاختبار التحصيلي المعرفي على عينة البحث بعد ذلك تم اظهار النتائج المتوخاة من التطبيق على وفق الفرضيتين الصفريتين (٢، ٣)، وكما يأتي:-

الفرضية الصفرية (٢):

"توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعتين (ت، ض) حول اجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي في مادة تاريخ الفن الحديث بعدياً".

للتحقق من هذه الفرضية في قياس المستوى التحصيلي لطلبة قسم التربية الفنية المنضوين في المجموعتين (ت، ض)، لغرض اجراء المعالجات الاحصائية للبيانات التي حصلت عليها الباحثة قامت باستخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين عن طريق حساب المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية البالغ (٣٣) وبانحراف معياري بلغ (٢,٦٧٨)، اما المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة بلغ (٢٦) وبانحراف معياري (٢,٤٢٠) من اجل الحصول على قيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالجدولية والوصول الى مستوى الدلالة وفاعلية انموذج نورمان في تطوير التحصيل المعرفي للطلبة في مادة تاريخ الفن الحديث كما موضح في الجدول (٣).

جدول (٣) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلبة المجموعتين

(ت،ض) بحسب متغير التحصيل المعرفي

مستوى الدلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمة (t)		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	للمجموعة	للمجموعة	طلبة قسم التربية الفنية
		الجدولية	المحسوبة					
غير دالة احصائياً	٢٨	٢,٠٤٨	٤,٠٠٤	٢,٦٧٨	٣٣	١٥	ت	
				٢,٤٢٠	٢٦	١٥	ض	

بناءً على نتائج الجدول (٣) يظهر ان القيمة المحسوبة لاختبار (T) تساوي (٤,٠٠٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٤٨) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية ورفض البديلة التي تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المجموعتين (ت،ض) حول اجاباتهم على مكونات الاختبار التحصيلي المعرفي بعدياً، اذ اظهرت النتائج لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل ذلك على استفادتهم من تطبيق نموذج نورمان في تدريس تاريخ الفن الحديث.

الفرضية الصفرية (٣):

"توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية حول قياس فاعلية انموذج نورمان في تدريس مادة تاريخ الفن الحديث بعدياً".
للتحقق من صحة الفرضية الصفرية تم اعتماد متوسط درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية وتطبيق معادلة (ماك جوجيان) لقياس فاعلية الانموذج التعليمي (نورمان) كما موضح في الجداول (٤).

الجدول (٤) يوضح قيمة فاعلية انموذج نورمان في تدريس تاريخ الفن الحديث لطلبة

المجموعة التجريبية بعدياً

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي		الدرجة القصوى	فاعلية الانموذج	اتجاه الدلالة
		ق	ب			
ت	١٥	١٧	٣٣	٢٦	٠,٦٥	دالة احصائياً

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية تم اعتماد القيمة المحسوبة (t-test) البالغة (٤,٠٠٤) التي ظهرت في الفرضية الصفرية (٢) لقياس فاعلية انموذج نورمان عند اجابات طلبة المجموعة التجريبية بعدياً، اذ استعملت الباحثة معادلة (ماك جوجيان) لقياس فاعلية التدريس بهذا الانموذج في مادة تاريخ الفن الحديث، ان هذا النموذج كان فعالاً في عملية التدريس كونه حصل على مستوى (٠,٦٥) وهو مؤشر جيد لهذا النموذج التعليمي، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية.

عرض النتائج: بناءً على النتائج التي ظهرت في الجدولين (٣، ٤) تضع الباحثة

النتائج الآتية:

١- ظهور تفوق لطلبة المجموعة التجريبية بعد تنظيم المحتوى التعليمي للمادة على وفق نموذج نورمان التعليمي ووضوح الاهداف التعليمية والسلوكية ذات الاداء المعرفي المنظم مما سهل ذلك تعليم مفردات مادة تاريخ الفن الحديث.

١- ظهر ان حجم فاعلية التدريس الذي تركه الانموذج التعليمي عند طلبة المجموعة التجريبية (٠,٦٥) مما يعطي ذلك مؤشراً جيداً لفاعلية هذا الانموذج في تطوير التحصيل المعرفي لديهم مقارنة باقرانهم طلبة المجموعة الضابطة.

الاستنتاجات: بناءً على النتائج التي ظهرت تستنتج الباحثة الاتي:

- ١- اسهمت مكونات انموذج نورمان التعليمي في تدريس مادة تاريخ الفن الحديث مما يجعله عملية هادفة وموجهة توجيهها ذاتيا وجمعياً.
- ٢- تميز المحتوى التعليمي للانموذج التعليمي بتبسيط عملية التعلم وفقاً للمهارات المعرفية المرسومة في مادة تاريخ الفن الحديث، مما اسهم ذلك في الارتقاء بكفايات اداء طلبة المجموعة التجريبية في التحصيل المعرفي.
- التوصيات:- في ضوء ما توصلت اليه الباحثة من استنتاجات يمكن صياغة التوصيات الاتية:-

- ١ - يمكن اعتماد الانموذج التعليمي لـ (نورمان) الذي تم تجريبه في البحث الحالي واعطى مستوى ايجابي في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية ضمن الدورات التدريبية (اثناء الخدمة) لمدرسي ومدرسات التربية الفنية في مراحل التعليم العام.
- ٢- استفادة مخططي المناهج التربوية خاصة في مجال التربية الفنية لتعزيز عملية التدريس على وفق النماذج او الاستراتيجيات التعليمية المعاصرة من اجل الارتقاء بهذه المادة.
- ٣- العمل على تهيئة الامكانيات والمستلزمات المادية والبشرية لاتباع تصميم محتوى النماذج او الاستراتيجيات التدريسية المراد تطبيقها في مراحل التعليم العام او مرحلة الجامعة وتنفيذها كتوفير مكان للتعلم والوقت وتهيئة المعدات والوسائل التعليمية المطورة تقنيا وفنيا.

المصادر والمراجع:

١. آلان باونيس: الفن الأوربي الحديث، ترجمة فخرى خليل جبر، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، الطبعة الأولى، بيروت، ١٩٩٤م.
٢. ثروت عكاشة، معجم الموسوعي للمصطلحات الثقافية، مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٩٠م.
٣. جابر، جابر عبد الحميد، استراتيجيات التدريس والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٩.
٤. الحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، العين، ٢٠٠١.
٥. الزيات، فاطمة محمود، علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩.
٦. زيتون، حسن حسين، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطق التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٣.
٧. السبحي، عبد الحي وفوزي بنجر، طرق التدريس واستراتيجياته، دار زهران، السعودية، ١٩٩٧.
٨. سعد، محمد حسان، التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن، ٢٠٠٠.
٩. عبيدات، ذوقان، وسهلة السميد، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، ديونوا للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٥.
١٠. عدنان زيتون، التعلم الذاتي، تقديم: محمود السيد، دمشق، ١٩٩٩.
١١. عطية، محسن علي. استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١٠م.
١٢. قطامي، يوسف، استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠١٣.
١٣. محسن محمد عطية: تحلا: تذوق الفن (الأساليب - التقنيات - المذاهب)، عالم الكتب، ٢٠٠٥.
١٤. محمود، سامية محمد، استراتيجيات التدريس الاسس - النماذج - التطبيقات، دار الكتاب الجامعي، بيروت، ٢٠١٥.
١٥. نعمت إسماعيل علام: مدارس ومذاهب في العصور الحديثة، دار المعارف، ١٩٨٣م.
١٦. اليماني، عبد الكريم علي، استراتيجيات التعلم والتعليم، زمزم ناشرون وموزعون، عمان، ٢٠٠٩.
١٧. يوسف، حزام عثمان ومحمد مصدق احمد، الاتجاهات الحديثة في التدريس، دار المناهج للطباعة والنشر، عمان، ٢٠١٧.