

دراسة فاعلية أنموذج جون زاهوريك في تدريس مادة علم الجمال لطالبات معهد الفنون الجميلة كلية الفنون الجميلة- جامعة القادسية ٢٠٢٥

رؤى؟ شلاّج منّخ

art.post23.6@qu.edu.iq

آ.خ. ح ع ج

hussein.obaid@qu.edu.iq

جّلع بطّلقنّز ب/ ك بطّلف حطّك كد

الملخص

يتناول هذا البحث إشكالية تربوية تتمثل في التساؤل الآتي: ما مدى فاعلية أنموذج جون زاهوريك في تدريس مادة علم الجمال لطالبة معهد الفنون الجميلة؟ وقد هدف البحث إلى التحقق من مدى تأثير هذا الأنموذج التعليمي في تحسين استيعاب الطالبات للمفاهيم الجمالية وتطوير قدراتهن في التفكير التأملي.

اعتمد الباحثان المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي، وهو أسلوب بحثي يسمح بمقارنة تأثير متغير تجريبي ضمن ظروف واقعية إلى حد ما. تم اختيار عينة البحث من طالبات الصف الرابع في معهد الفنون الجميلة للبنات للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)، وبلغ عددهن (٣٤) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين:

- مجموعة تجريبية تضم (١٨) طالبة من قسم الفنون التشكيلية، خضعن لتدريس وفق أنموذج جون زاهوريك.
- مجموعة ضابطة مكونة من (١٦) طالبة من قسم التصميم، درست بالطريقة التقليدية المعتمدة على التلقين.

ولتأمين عدالة المقارنة، قام الباحثان بإجراء تكافؤ بين المجموعتين في متغيرات مثل: العمر الزمني، مستوى الذكاء، المعلومات السابقة، ومستوى التفكير التأملي. كما أعدا اختبارا خاصا بقياس التفكير التأملي في مادة علم الجمال مكونا من (٣٠) فقرة، وثبتت صلاحيته وثبات نتائجه باستخدام أساليب علمية دقيقة.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن استخدام أنموذج جون زاهوريك ساعد في تحسين التفكير التأملي لدى الطالبات، أي أن الأنموذج كان فاعلا ومؤثرا مقارنة بالطريقة التقليدية.

الكلمات المفتاحية: الفاعلية، أنموذج جون زاهوريك، التفكير التأملي، علم الجمال.

**A Study on the Effectiveness of John Zahorik's Model in Teaching
Aesthetics to Female Students at the Institute of Fine Arts
College of Fine Arts – University of Al-Qadisiyah 2025**

Name of the first researcher: Zahraa Salah Hadi

Prof. Dr. Hussein Obaid Jabr

University of Al-Qadisiyah/ College of Fine Arts

Abstract

This research addresses an educational issue framed by the following question: *To what extent is John Zahorik's model effective in teaching the subject of aesthetics to students at the Institute of Fine Arts?* The study aimed to assess the impact of this instructional model on enhancing students' understanding of aesthetic concepts and developing their reflective thinking abilities.

The researchers employed the quasi-experimental method, which allows for the comparison of the effect of an experimental variable under relatively real-world conditions. The research sample consisted of 34 fourth-year female students at the Institute of Fine Arts for Girls for the academic year 2024–2025, divided into two groups:

- An experimental group of 18 students from the Department of Fine Arts, who were taught using John Zahorik's model.
- A control group of 16 students from the Department of Design, who received instruction through traditional lecture-based methods.

To ensure fair comparison, the researchers established equivalence between the two groups across variables such as age, intelligence level, prior knowledge, and reflective thinking. They also designed a specialized test to measure reflective thinking in the subject of aesthetics, comprising 30 items. The test's validity and reliability were confirmed through rigorous scientific procedures.

The findings revealed statistically significant differences in favor of the experimental group, indicating that John Zahorik's model effectively

improved students' reflective thinking skills. In conclusion, the model proved to be more effective than traditional teaching methods.

Keywords: Effectiveness, John Zahorik's Model, Reflective Thinking, Aesthetics.

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

مشكلة البحث:

تعد مادة "علم الجمال" من الركائز الأساسية في إعداد الطلبة في معاهد الفنون الجميلة، لما لها من دور في صقل الذوق الفني وتنمية الإدراك الحسي والنقدي. إلا أن الواقع يشير إلى وجود ضعف ملحوظ لدى الطلبة في فهم المفاهيم الجمالية وتطبيقها، مما ينعكس سلباً على قدراتهم في تحليل وتفسير الأعمال الفنية.

ويرجع هذا القصور - بحسب الباحثين - إلى اعتماد أساليب تدريس تقليدية تعتمد على التلقين وحفظ المعلومات، دون أن تتيح للطلبة فرصة التفاعل أو البحث أو التحليل. لذا جاءت فكرة البحث لاختبار نموذج تعليمي بديل وهو أنموذج جون زاهوريك، الذي يستند إلى مبادئ التعلم البنائي، ويقوم على جعل الطالب محور العملية التعليمية. وانطلاقاً من هذه الإشكالية، يطرح السؤال الرئيس:

ما مدى فاعلية أنموذج جون زاهوريك في تدريس مادة علم الجمال لطلبات معهد الفنون الجميلة؟

أهمية البحث والحاجة إليه:

١. يمثل البحث محاولة لتقديم بدائل تعليمية حديثة لمادة علم الجمال، تخرج عن الإطار التقليدي.

٢. يساهم في تفعيل نظريات تعليمية معاصرة، مثل النظرية البنائية، في ميدان الفنون، والتي تشجع التعلم النشط والتفكير النقدي.

٣. يرسخ قيم التفاعل والتعاون بين المتعلمين، مما يخلق بيئة تعليمية حيوية.

٤. يوفر دليلاً عملياً للمعلمين حول كيفية تدريس علم الجمال بطريقة محفزة وفعالة.

هدف البحث وفرضيته:

يهدف البحث إلى معرفة فاعلية أنموذج جون زاهوريك في تدريس علم الجمال، من خلال اختبار مدى تأثيره في تطوير التفكير التأملي لدى الطالبات.

الفرضية الصفرية التي اعتمدها الباحثان: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (اللواتي يدرسن بأنموذج جون

زاهوريك) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (اللواتي يدرسن بالطريقة التقليدية) في اختبار التفكير التأملي.

حدود البحث:

- الموضوعية: فاعلية أنموذج جون زاهوريك في مادة علم الجمال.
- المكانية: معهد الفنون الجميلة للبنات في محافظة القادسية / العراق.
- الزمانية: العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

تحديد المصطلحات:

- الفاعلية (اصطلاحاً): هي مدى تحقق الأثر المطلوب نتيجة التدريس أو التدريب، ويقاس هذا الأثر من خلال التغير (الزيادة أو النقصان) في أداء المتعلمين. (حمادنه، ٢٠١٢)
- الفاعلية (إجرائياً): الأثر الذي يظهر في أداء طالبات المجموعة التجريبية في التفكير التأملي بعد تدريسهن بأنموذج جون زاهوريك، مقارنة بالمجموعة الضابطة.
- أنموذج جون زاهوريك (اصطلاحاً): نموذج تعليمي مبني على النظرية البنائية، يتميز بتقديم المعرفة أولاً بشكل شمولي ثم تفصيلي، ويركز على التطبيق العملي للمفاهيم وربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة. (عطية، ٢٠١٥)
- أنموذج جون زاهوريك (إجرائياً): خطوات تعليمية منظمة طبقتها الباحثة في تدريس مادة علم الجمال، تقوم على تنشيط معرفة الطالبات، واكتساب المفاهيم، وتطبيقها، والتفكير بها نقدياً.

الفصل الثاني: الإطار النظري

المبحث الأول: النظرية البنائية ومفاهيمها

أولاً: مفهوم النظرية البنائية

تعد النظرية البنائية من أبرز النظريات التربوية المعاصرة، ويعود أصلها إلى بدايات القرن العشرين، إلا أنها استلهمت أفكاراً أقدم تعود للفيلسوف سقراط الذي شدد على أهمية الحوار والتساؤل كوسيلة لاكتساب المعرفة، معتبراً أن دور المعلم هو مساعدة المتعلم على بناء معناه الخاص لا تلقين المعارف الجاهزة.

وقد نضجت ملامح النظرية البنائية على يد جان بياجيه، الذي يعد مؤسسها الحقيقي من خلال نظريته في النمو المعرفي، حيث أكد أن التعلم لا يتم عبر استقبال المعلومات بشكل سلبي، بل يحدث من خلال نشاط عقلي نشط يمارسه المتعلم عن طريق الاستكشاف، والتجريب، والتفاعل مع محيطه.

وقد عرفت البنائية بأنها: العملية التي يتم من خلالها اكتساب وتنمية وتوظيف العمليات العقلية، أي بناء المعنى داخل عقل المتعلم من خلال الجهد المبذول لفهم المعرفة). زيتون، ٢٠٠٢:

(٢١٢)

ويجمع المربون على أن النظرية البنائية تمثل تحولاً جذرياً في طريقة فهمنا للتعليم، إذ تبتعد عن نقل المعرفة باتجاه واحد من المعلم إلى الطالب، وتركز بدلاً من ذلك على أن المتعلم هو من يبني معرفته بنفسه، سواء بشكل فردي أو جماعي، انطلاقاً من معارفه السابقة وخبراته الحياتية. بحسب (الخرجي، ٢٠١١: ٩٦)، يرى منظرو البنائية أن المتعلم لا يتلقى المعرفة، بل يعيد تشكيلها وفقاً لتصوراته، ويقوم بانتقاء المعلومات وتحليلها وتكوين فرضياته الخاصة، معتمداً على بنية عقلية تساعده على تفسير ما يواجهه من خبرات جديدة.

ثانياً: مبادئ النظرية البنائية

النظرية البنائية تعتمد على عدة مبادئ أساسية يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تشجيع الاستقلالية والإبداع: فهي تحتفي بأراء الطلبة وتدفعهم إلى التفكير الحر والمبادرة.
- التعلم من خلال المشكلات الحقيقية: حيث يتم تحفيز الطالب ليكتشف المعرفة عبر التعامل مع مواقف حياتية واقعية (Yager, 1991).
- الخبرة أساس بناء المعرفة: التعلم يصبح أكثر عمقاً وفاعلية عندما يبنى على تجارب حقيقية للمتعلم، حيث تشكل هذه الخبرات جسوراً تربط المعارف الجديدة بالمعلومات السابقة. (زيتون، ٢٠٠٧)

ثالثاً: دور المعلم في النظرية البنائية

- تهيئة بيئة آمنة: يعد المعلم مسؤولاً عن خلق صف آمن ومحفز يشعر فيه المتعلم بحرية التعبير.
- تعزيز الاستقلالية: من خلال تشجيع المتعلم على البحث واكتشاف المعلومة ذاتياً.
- مصدر داعم للمعلومات: حيث يلجأ إليه الطالب عند الحاجة، دون أن يكون المصدر الحصري للمعرفة. (زيتون، ٢٠٠٣)
- رابعاً: دور المتعلم في النظرية البنائية
- المتعلم النشط: يعتمد على خبراته السابقة في فهم المعلومات الجديدة ويتفاعل معها بالتحليل والنقاش.
- المتعلم الاجتماعي: يبني معرفته من خلال التفاعل الجماعي، عبر النقاشات والمشاريع التعاونية. (العدوان، ٢٠١٦)

المبحث الثاني: النماذج التعليمية وأنموذج جون زاهوريك
أولاً: أهمية النماذج التعليمية

في ظل التطورات المتسارعة في المعرفة، بات من الضروري تحديث أساليب التعليم، وتعد النماذج التعليمية أدوات فعالة لتنظيم العملية التعليمية، لأنها:

١. توضح خطوات التدريس وتوجه المعلم والمتعلم نحو أهداف واضحة.

٢. تساعد الطلبة على اكتساب المعرفة بسرعة وفعالية.
 ٣. تَتمي مهارات التفكير والبحث والتعلم النشط.
 ٤. تسهم في تصحيح المفاهيم المغلوطة وتعزيز الفهم العميق. (الدراجي، ٢٠٢٢)
- ومن أبرز فوائد النماذج:
- اختصار الوقت والجهد في نقل المعلومة.
 - تعزيز الفهم المتسلسل للمعارف.
 - تشجيع التفكير النقدي والتحليلي (نوار، ٢٠٢٠)
- ثانياً: خصائص نماذج التعليم
- الاختزال: أي تبسيط الواقع التعليمي المعقد إلى نموذج واضح يسهل فهمه.
 - التركيز: إبراز العناصر الأساسية للموقف التعليمي وتوضيح العلاقات بينها.
 - الاكتشاف: السماح للمتعلم باستنتاج المفاهيم واكتشاف العلاقات بنفسه. (المسعودي، ٢٠١٨)
- أنموذج جون زاهوريك
- تعريف الأنموذج وأساسه النظري
- أنشأه الأستاذ جون زاهوريك من جامعة ويسكونسن ميلووكي، وهو نموذج تعليمي يستند إلى النظرية البنائية، ويهدف إلى إشراك المتعلم في عملية بناء معرفته من خلال خمس مراحل أساسية:
- تنشيط - اكتساب - فهم - استخدام - تأمل.
- يرى زاهوريك أن المعرفة تبنى من خلال التجربة، ولا تتقل جاهزة، بل تتكون عبر التفاعل الشخصي مع المعلومة (ياسين، ٢٠١٢)
- افتراضات الأنموذج:
١. المعرفة تبنى على الخبرات السابقة.
 ٢. الجهد الذاتي ضروري لتحقيق التعلم.
 ٣. النقاشات تعزز الفهم الأعظم.
 ٤. المعرفة ليست ثابتة بل متغيرة ومتطورة (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥)
- دور المعلم في أنموذج زاهوريك:
١. المعلم المقدم: يعرض المواقف الحياتية الواقعية لربط الدرس بحياة الطالب.
 ٢. المعلم المراقب: يعدل طريقته وفق استجابات الطلبة ومشاركاتهم.
 ٣. المعلم المنظم: يوفر بيئة تعليمية تقوم على الاستقصاء والاكتشاف.
 ٤. المعلم المنسق: يعزز التفاعل الاجتماعي والتعاون في الصف. (الهيدي، ٢٠٠٥)

دور المتعلم في النموذج:

- يبني معرفته ذاتيا عبر دمج الجديد بالقديم.
- يطبق المعلومات عمليا.
- يحلل ويستكشف الفروق الدقيقة في المحتوى.
- يحل المشكلات بشكل مستقل (ياسين، ٢٠١٢)

خطوات نموذج جون زاهوريك:

١. تنشيط المعرفة السابقة: يبدأ التعلم دائما مما يعرفه المتعلم مسبقاً، ويتم تحفيز هذه المعرفة قبل تقديم المحتوى الجديد.
٢. اكتساب المعلومات: يتم تقديم المفهوم بشكل كلي أولاً ثم تفصيله (المنهج الاستنباطي).
٣. فهم المعلومات: يتحقق عبر المقارنة بين المعارف الجديدة والسابقة، ومن خلال النقاشات الجماعية.
٤. استخدام المعلومات: يتم توظيف ما تعلمه المتعلم في مواقف حياتية أو تعليمية جديدة، مما يعزز الفهم والتطبيق.
٥. التأمل: يطلب من المتعلم التفكير في ما تعلمه، مما يساعد على إعادة تنظيم المعرفة وتطويرها بصورة مستمرة. (نوار، ٢٠٢٠)

الفصل الثالث: إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

لتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحثان المنهج التجريبي ذو الضبط الجزئي، المعتمد على تصميم المجموعتين المتكافئتين:

- المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج جون زاهوريك باعتباره المتغير المستقل،
 - والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية المعتمدة في المدارس.
- هذا التصميم يعد مناسباً لقياس أثر التغيير التعليمي بدقة، خاصةً عند اختبار فاعلية أنموذج معين في تطوير مهارة معرفية أو فكرية.

ثانياً: مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من طالبات الصف الرابع في معهد الفنون الجميلة للبنات/الديوانية، للعام الدراسي 2024-2025، والبالغ عددهن (٤٨) طالبة.

وقد تم اختيار المعهد عمداً (اختيار قصدي) نظراً لملاءمته لموضوع البحث، ثم اختيرت العينة بطريقة عشوائية باستخدام القرعة، حيث:

- مثلت المجموعة التجريبية طالبات قسم الفنون التشكيلية بواقع (١٩) طالبة، تم استبعاد طالبة واحدة ليصبح العدد النهائي (١٨) طالبة.
- مثلت المجموعة الضابطة طالبات قسم التصميم بواقع (١٦) طالبة.
- ثالثاً: التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين
- لضمان صدق النتائج، أجرى الباحثان عملية تحقق من تكافؤ المجموعتين في عدد من المتغيرات المؤثرة، وهي:
- العمر الزمني (بالأشهر)
- مستوى الذكاء
- المعرفة السابقة
- مستوى التفكير التأملي
- تم ذلك باستخدام اختبار "ت" (T-test) للعينين المستقلتين، وأظهرت النتائج أن الفروق غير دالة إحصائياً، مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبلها.

الجدول (١): نتائج اختبار (T-test) لتكافؤ مجموعتي البحث

المتغير	المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T المحسوبة	T الجدولية	الدلالة الإحصائية
العمر بالأشهر	التجريبية	18	255.06	4.01	0.214	2.037	غير دالة
	الضابطة	16	255.75	4.68			
الذكاء	التجريبية	18	30.22	5.76	0.56	2.037	غير دالة
	الضابطة	16	31.31	5.57			
المعلومات السابقة	التجريبية	18	12.67	1.85	0.81	2.037	غير دالة
	الضابطة	16	12.19	1.60			
التفكير التأملي	التجريبية	18	14.11	2.27	0.58	2.037	غير دالة
	الضابطة	16	14.56	2.25			

رابعاً: أداة البحث

قام الباحثان ببناء اختبار تأملي في مادة علم الجمال، تكون من 30 فقرة، موزعة على خمسة مستويات تمثل أبعاد مهارات التفكير التأملي:

١. الرؤية البصرية
٢. الكشف عن المغالطات
٣. الوصول إلى الاستنتاجات
٤. تقديم تفسيرات مقنعة
٥. اقتراح حلول مناسبة

خصص لكل مهارة (٦) فقرات، وتحقق الباحثان من صدق الاختبار وثباته عبر أدوات إحصائية دقيقة.

تم تحليل البيانات باستخدام برامج:

- SPSS للتحليل الإحصائي،
- Excel لدعم العمليات الحسابية، واستخدمت الأدوات التالية:
- اختبار (T-test)

- معامل كاي
- معامل الصعوبة
- معامل التمييز
- فاعلية البدائل الخاطئة
- معامل كرونباخ ألفا لثبات الاختبار
- معامل η^2 (Eta squared) لقياس حجم التأثير.

خامسا: إعداد الخطط التدريسية

أعد الباحثان (16) خطة تدريسية لكلا المجموعتين، استنادا إلى محتوى مادة علم الجمال للصف الرابع (وفق منهاج وزارة التربية لعام ٢٠٢٤-٢٠٢٥).

- خصصت خطط المجموعة التجريبية لتطبيق نموذج جون زاهوريك.
- بينما صممت خطط المجموعة الضابطة لتتناسب مع الطريقة الاعتيادية التقليدية في التدريس.
- تضمنت كل خطة أهدافا سلوكية واضحة بلغ عددها (٧٥ هدفاً)، وتم عرض نماذج من هذه الخطط على محكمين متخصصين في طرائق التدريس لمراجعتها وتعديلها، واعتمادها بصيغتها النهائية بعد التحكيم.

سادسا: تطبيق التجربة

- نفذت التجربة خلال ثمانية أسابيع، بواقع حصتين أسبوعيا، حيث:
- درست المجموعة التجريبية (الفصول الثاني والثالث والرابع) من كتاب علم الجمال وفق نموذج جون زاهوريك.

- درست المجموعة الضابطة نفس الفصول ونفس المحتوى، وبنفس المعلمة، ولكن باستخدام الطريقة التقليدية المعتمدة مسبقا.

تم هذا التطبيق ضمن بيئة تعليمية موحدة لضمان أن الفرق في النتائج يعود إلى طريقة التدريس فقط وليس لعوامل أخرى.

الفصل الرابع: نتائج البحث

أولاً: النتائج ومناقشتها

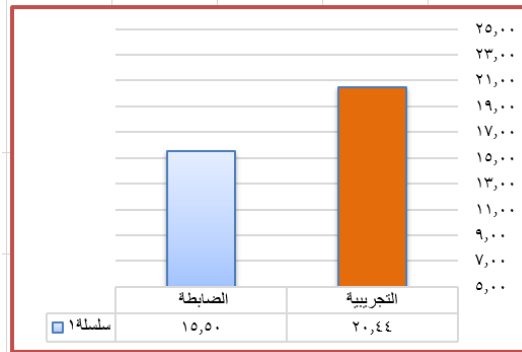
للتحقق من صحة الفرضية الصفرية التي نصت على:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة علم الجمال باستخدام نموذج جون زاهوريك، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي".

قامت الباحثة بإجراء التحليل الإحصائي باستخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، بعد حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكلا المجموعتين كما يظهر في الجدول (٢) والمخطط: (١)

الجدول (٢): يوضح دلالة الفروق بين متوسط المجموعتين في اختبار التفكير التأملي

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T المحسوبة	T الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	18	20.44	2.75	32	5.09	2.037	دالة إحصائياً
الضابطة	16	15.50	2.88				



المخطط: (١)

يوضح الفرق الواضح بين متوسط درجات المجموعتين في اختبار التفكير التأملي، لصالح المجموعة التجريبية.

يتبين من الجدول أن:

• طالبات المجموعة التجريبية حققن متوسطاً أعلى (20.44) مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة (15.50).

• القيمة التائية المحسوبة (5.09) تجاوزت القيمة الجدولية (2.037) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين.

وعليه، رفضت الفرضية الصفرية وقبِلت الفرضية البديلة، مما يؤكد فاعلية نموذج جون زاهوريك في تنمية مهارات التفكير التأملي مقارنة بالطريقة التقليدية المعتمدة.

يرجع هذا التفوق إلى الطبيعة التفاعلية للنموذج البنائي، حيث شجعت الباحثة الطالبات على:

- طرح الأسئلة والاستفسار منذ بداية الدرس (مرحلة تنشيط المعرفة).
- الاستكشاف والبحث الفعال، مما ساهم في بناء علاقات معرفية أعمق.
- مقارنة المعارف السابقة بالجديدة عبر النقاشات الجماعية، مما عزز الفهم التأملي.

ثانياً: حساب حجم الأثر للمتغير المستقل

تم حساب معامل كوهين (Cohen's d) لقياس حجم الأثر، وبلغت قيمته (1.74)، مما يشير إلى:

"حجم أثر كبير" وفقاً لمقاييس كوهين التالية:

• $0.2 =$ أثر صغير

• $0.5 =$ أثر متوسط

• $0.8 =$ أثر كبير

وبالتالي، فإن التدريس باستخدام أنموذج جون زاهوريك لم يكن فاعلاً فقط من الناحية الإحصائية، بل أيضاً ذو أثر قوي وفعال من الناحية التربوية.

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة، يمكن استنتاج ما يلي:

١. أثبت أنموذج جون زاهوريك البنائي فاعليته العالية في تحسين التفكير التأملي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة.

٢. برزت أداءات متميزة لطالبات المجموعة التجريبية، وهو ما يعكس الدور الحيوي للتدريس البنائي في إعادة تشكيل نمط التفكير وتحليل الأعمال الفنية بشكل أعمق وأكثر استقلالية.

رابعاً: التوصيات

بناء على نتائج البحث، توصي الباحثة بما يلي:

١. اعتماد أنموذج جون زاهوريك البنائي في تدريس مادة علم الجمال في معاهد وكليات الفنون الجميلة، لما له من دور فعال في تنمية التفكير التأملي والتحليلي لدى الطالبات.

٢. تضمين برامج إعداد المعلمات (وخاصة في التربية الفنية) تدريبات عملية على النماذج البنائية الحديثة، وبالأخص أنموذج زاهوريك، لتمكين المعلمات من تطبيقه بفعالية داخل الصفوف الدراسية.

خامساً: المقترحات

بناء على نتائج الدراسة، تقترح الباحثة الآتي:

١. إجراء دراسات مستقبلية تتناول فاعلية أنموذج جون زاهوريك في مهارات معرفية أخرى مثل: التفكير النقدي، الإبداع الفني، أو تقدير الجماليات.

٢. تجربة تطبيق الأنموذج في مراحل دراسية مختلفة (مثل التعليم الإعدادي أو الثانوي) لمعرفة مدى فاعليته حسب الفئة العمرية والمستوى الأكاديمي.

المصادر

المصادر العربية:

١. إسماعيل، بليغ حمدي، وعلي عبد المنعم. (2021) قراءة النص: رؤى لسانية معاصرة . وكالة الصحافة العربية.
 ٢. حمادنه، محمد محمود وآخرون. (2012) مفاهيم التدريس في العصر الحديث .عالم الكتب.
 ٣. الخزرجي، سليم إبراهيم. (2011) أساليب معاصرة في تدريس العلوم .دار أسامة.
 ٤. زيتون، حسن حسين. (2002) استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة .عالم الكتب.
 ٥. زيتون، حسن حسين، وكمال زيتون. (2003) التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية . عالم الكتب.
 ٦. زيتون، عايش محمود. (2007) النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم .دار الشروق.
 ٧. العدوان، زيد، والحوامدة، محمد. (2016) تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق .دار المسيرة.
 ٨. عطية، محسن علي. (2015) البنائية وتطبيقاتها: استراتيجيات تدريس حديثة .الدار المنهجية.
 ٩. المسعودي، محمد حميد. (2018) النماذج الحديثة في المنهج والتدريس والتقويم .دار الرضوان.
 ١٠. النجدي، أحمد وآخرون. (2005) اتجاهات حديثة في تعليم العلوم .دار الفكر العربي.
 ١١. نوار، ميسون محمد (٢٠٢٠). "تأثير أنموذج زاهوريك في تعلم بعض الجمل الحركية بسلاح الشيش .مجلة الرياضة المعاصرة، ١٩(2).
 ١٢. الهويدي، زيد. (2005) الأساليب الحديثة في تدريس العلوم .دار الكتاب الجامعي.
 ١٣. ياسين، واثق عبد الكريم، وزينب حمزة. (2012) المدخل البنائي: نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية .مكتبة نور الحسن.
- المصادر الأجنبية:

1. Yager, R. E. (1991). *The constructivist learning model: Towards real reform in science education. Science Teacher*, 58(6).
2. Zahorik, J.A. (1995). *Constructivist Teaching*. Phi Delta Kappa Educational Foundation.