



جامعة آل البيت

كلية العلوم التربوية

قسم المناهج والتدريس

درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت

لمهارات التفكير فوق المعرفي

**The Degree of Practicing Meta Cognitive Skills by the Art
Education Teachers in the State of Kuwait**

إعداد

يوسف عبدالله الرشيد

إشراف

الدكتور قاسم نواف البري

قدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على شهادة الماجستير في المناهج

العامة

الفصل الدراسي الثاني

٢٠١٧

تفويض

جامعة آل البيت

نموذج التفويض

أنا الطالب يوسف عبدالله الرشيدى ، أفوض جامعة آل البيت بتزويد نسخ من رسالتي
للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في
الجامعة.

التوقيع:

التاريخ: ٢٠١٧/ /

نموذج رقم (٢)

جامعة آل البيت/عمادة الدراسات العليا

نموذج إقرار والتزام بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية لطلبة الماجستير والدكتوراه

أنا الطالب: يوسف عبدالله الرشيد. الرقم الجامعي: ١٥٢١١٧٥٠٣٤

التخصص: المناهج العامة. الكلية: العلوم التربوية.

أعلن بأنني قد التزمت بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي بعنوان: "درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة إعلامية، وتأسيساً على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في جامعة آل البيت بإلغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: التاريخ: ٢٠١٧/ /

جامعة آل البيت

كلية العلوم التربوية

قسم المناهج والتدريس

نوقشت هذه الرسالة: "درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت

لمهارات التفكير فوق المعرفي".

وأجيزت بتاريخ ٨ / ٥ / ٢٠١٧

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة

..... الدكتور قاسم نواف البري، (رئيساً) المشرف

..... الأستاذ الدكتور خالد يوسف القضاة، (عضواً)

..... الأستاذ الدكتور أديب ذياب حمادنه، (عضواً)

..... الأستاذ الدكتور كايد محمد عمرو، (عضواً خارجياً)

الإهداء

إلى:

الكويت الحبيبة؛..... وطني الغالي.
سر إبداعي وتفوقي؛..... والدي الغالي.
النور الذي ملأ قلبي وعيني صباح مساء؛..... أمي الغالية.
من يترقبوا تقدمي وازدهاري؛ سندي في موطني..... إخوتي وأخواتي.
كل صديق وحبيب يسأل عني..... أبناء وطني وأصدقائي.
إليكم أهدي أولى ثمرات جهدي العلمي

الباحث: يوسف عبدالله الرشيد

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين؛ وبالشكر تدوم النعم، وأشكره - سبحانه وتعالى - على نعمه وعطائه، وإحسانه، وتيسيره وتوفيقه لي لإنجاز عملي هذا. من لا يشكر الناس لا يشكر الله تعالى؛ كل شكري وتقديري وحيي إلى الدكتور قاسم نواف البري المشرف على رسالتي؛ والذي أنار لي دروب العلم والمعرفة، وذلّل لي الصعاب كلما التوت عليّ؛ فكان لي نعم الأب والأخ والمربي الفاضل. ولقد علّمني كيف يكون الإنسان طموحاً ومبدعاً.

وكّل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة وهم: الأستاذ الدكتور خالد يوسف القضاة، والأستاذ الدكتور أديب ذياب حمادنه، والأستاذ الدكتور كايد محمد عمرو لتفضلهم بقبول مناقشة رسالتي، ولما قدموه من ملاحظات وتوجيهات لإثراء هذا العمل.

وأقدم عميق شكري وامتناني إلى المملكة الأردنية الهاشمية الغالية ملكاً وشعباً؛ لما لمسناه من احترام وتقدير، ورعاية ومحبة بجامعة آل البيت الحبيبة؛ والتي ستبقى ذكرياتها الجميلة؛ العلم والمعرفة، والمربين الأعزاء محفورة في القلب والعقل.

الباحث: يوسف عبدالله الرشيد

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	ز
فهرس الجداول	ط
فهرس الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها	١
المقدمة:	١
مشكلة الدراسة وسؤالها:	٦
أهمية الدراسة:	٦
حدود الدراسة ومحدداتها:	٧
التعريفات الإجرائية:	٧
الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة	٨
أولاً : الإطار النظري	٨
ثانياً: الدراسات السابقة	١٨
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات	٢٢
منهجية الدراسة:	٢٢
أفراد الدراسة:	٢٢
أداة الدراسة:	٢٣
إجراءات الدراسة:	٢٤
متغيرات الدراسة:	٢٤
المعالجات الإحصائية:	٢٥
الفصل الرابع نتائج الدراسة	٢٦
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:	٢٦
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:	٢٨
الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات	٣١
أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :	٣١

٣٤.....	ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :
٣٧.....	التوصيات.....
٣٨.....	المصادر والمراجع:
٣٨.....	المراجع العربية:
٤٤.....	المراجع الأجنبية :
٤٦.....	الملاحق
٥٥.....	Abstract

فهرس الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	متغيرات الدراسة.	٣٠
٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي مرتبة تنازلياً.	٣٤
٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي حسب جنس المعلم وخبرته ومؤهلته.	٣٨
٤	تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والخبرة والمؤهل على درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي.	٣٩

فهرس الملحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	أداة الدّراسة بصورتها النهائية	٥٧
٤	قائمة أسماء المحكمين.	٦١
٥	كتب تسهيل المهمة.	٦٢

درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت

لمهارات التفكير فوق المعرفي

إعداد

يوسف عبدالله الرشيد

إشراف

الدكتور: قاسم نواف البري

الملخص باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي. وجرى اختيار أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وبلغ عددهم (٣٠) معلماً ومعلمة، بواقع (١٥) معلماً، و (١٥) معلمة. وأعد الباحث أداة الدراسة، وهي عبارة عن بطاقة ملاحظة تضمنت (٢٢) مهارة من مهارات التفكير فوق المعرفي. وقد جرى التحقق من صدق الأداة وثباتها. وبتطبيق الأداة على أفراد الدراسة، أظهرت النتائج أنَّ هناك أربع مهارات مارسها المعلمون والمعلمات بدرجة ممارسة (قليلة)، وأربع مهارات جرت ممارستها بدرجة (كبيرة)، في حين مارسوا (١٤) مهارة بدرجة ممارسة متوسطة، وكانت درجة الممارسة الكلية (متوسطة) تبعاً لذلك. وأظهرت النتائج أيضاً أنَّ المعلمات تفوقن على المعلمين في ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وأنَّ ممن كانت خبرتهم عشر- سنوات فأكثر تفوقوا في درجة الممارسة على ممن خبرتهم أقل من عشر- سنوات. في حين لم تظهر النتائج فرقاً دالاً إحصائياً يعزى إلى المؤهل العلمي في درجة ممارسة المهارات المشار إليها.

الكلمات المفتاحية : درجة الممارسة، مهارات التفكير فوق المعرفي.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

إنَّ عناصر الاتصال البشري كثيرة ومتعددة، ويعد الفن من أهم تلك العناصر، وتسهم المهارات الفنية في الإحساس بجمال الأشياء. وتتضمن التربية الفنية عنصرَي التربية والفن، فالتربية هي العمل المقصود الذي يؤديه الإنسان لتربية الإنسان، والفن يهذب أخلاق الإنسان ويكسبه مهارات متعددة، لتصبح التربية الفنية.

وذكر العتوم (٢٠٠٧) أنَّ التربية الفنية تهدف إلى إعداد الفرد الذي يمتلك الموهبة والقدرة على الابتكار، وتعمل على نموه العاطفي، والفكري، والإدراكي، والاجتماعي، والجمالي، والإبداعي، فضلاً عن نمو القدرة على النقد.

وأورد فضل (٢٠٠٧) أنَّ التربية الفنية لا تعني دراسة المهارات الحرفية، أو إتقان عملية الحفظ، وإنما هي نشاط ذهني وبدني يشحذ القدرات الإبداعية، التي تنمي الموهبة، لمنح الطالب فرصاً للتفاعل، لكي ينشط نشاطاً تلقائياً، فهو الذي يشاهد ويفكر ويدرك العلاقات ويحس ويتأمل، وينمي مهاراته وعاداته وخبراته.

ويعني النمو العاطفي مشاركة المتعلم بالعمل الفني، والتفاعل معه، والاستمتاع به. ويعني النمو الفكري إثارة التفكير، وذلك بقيام العقل بعمليات ذهنية، كالتحليل، والمقارنة، والاختيار، والتعميم والتصور، والتخيل، وتوليد الأفكار. أما النمو الاجتماعي فيعني توثيق الروايات الإنسانية، وتوحيد المشاعر، ويتضمن النمو الجمالي تنمية الذوق الفني، وإدراك الجمال، وذلك بغرس معايير الجمال لدى المتعلمين. ويتناول النمو الإبداعي تنمية القدرة الإبداعية، بتهيئة المواقف الفنية التي تثير القدرات الإبداعية الكامنة لدى الطلبة، وتنمي التربية الفنية أيضاً، القدرة على النقد الموضوعي، وتوفر الأرضية الثقافية لممارسة النقد (Houtz , ٢٠٠٣).

ومرت التربية الفنية بمرحلة التعبير الذاتي، ومن خصائصها مساعدة الطالب على تحقيق إبداعاته، بالتعبير الذاتي، أي الاعتماد على الذاكرة بدلاً من الخبرات البصرية. ثم جاءت مرحلة التربية الفنية المعرفية، وفيها يجري تزويد الطالب بالمعرفة، بدلاً من التذكر والتعلم الذاتي، وهنا اتجه المربون إلى تعميق التربية الفنية نظرياً وعملياً (Walling, ٢٠٠١).

إنَّ التربية الفنية المعرفية تنمي قدرات المتعلم على التفكير بصرياً، ليدرك العلاقات بين الجزء والكل، ويدرك الإمكانيات التعبيرية للشكل. وهنا يجب الانتباه إلى القيم الجمالية في أشكال الفن وفهم المعاني التي تكمن وراء هذه الأشكال. وأن يكون للتربية الفنية المعرفية كيان معرفي، ومجالات للتدريس بمنهج رسمي تتابعي مستمر، يتضمن أسئلة تحرك وتثير الوجدان، وهي من نوع أسئلة الإدراك والفهم وتقدير الأعمال الفنية (الرويس، ٢٠٠٧).

وتتضمن التربية الفنية مهارات متعددة يجري إكسابها للطالب، ومن هذه المهارات مهارات التفكير، إذ يمثل التفكير نظاماً معرفياً يقوم على استخدام الرموز، التي تعكس العملية العقلية الداخلية بالتعبير الرمزي، ومادته الأساسية المعاني والمفردات والمدركات. ومهارات التفكير أيضاً تتمثل بقدرة العقل على تنظيم خبراته بطريقة جديدة، لحل مشكلة معينة، بحيث تشمل هذه العملية إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات والعناصر، وإدراك العلاقة بين العام والخاص، وبين المعلوم والمجهول (أبو جادو، ٢٠٠٤، عايش، ٢٠٠٨).

وتستخدم مهارات التفكير دليلاً عملياً على وجود الموهبة، في المجال الذي يبدع فيه الطالب، وذلك باعتبار قيمة الأفكار والأعمال والإنتاج، ومدى ندرتها واختلافها عن المألوف، وإتيانها بحلول جديدة. وتعتمد أيضاً على تنوع الأفكار والأعمال والإنتاج، بشرط أن تكون ذات معنى، وتعكس قيمة مفيدة للمجتمع. وعلى مدى الجدة والابتكار والأصالة، ومدى استمراريته ووجودها بوصفها ظاهرة، تكون معبرة عن القدرة على الإبداع (آل شارع، ٢٠٠٠).

إنَّ المناهج المتطورة، والأجهزة التكنولوجية الحديثة، والمختبرات والأجهزة، لا يمكن لها أن تحقق الأهداف المنشودة، ما لم يكن هناك معلم ماهر قادر على تجاوز الممارسات الروتينية إلى ممارسات تسهم في تفعيل مواقف التعلم، وامتلاك أدوات مناسبة لتطوير معارفه ومهاراته وتحسين مستوى أدائه (الحيلة، ٢٠٠٢).

والواقع الملموس لدور المعلم المعاصر أصبح استطاعته على تعليم التفجر، في ظل التفكير المعرفي وسيادة التكنولوجيا. وحتم ذلك بأن يعيد المعلم النظر في دوره التربوي والتعليمي، بتعليم الطلبة المهارات والكفايات صوب المناهج الحديثة، أي تطوير عقل المتعلم لاستقبال كل حديث ومفيد (مايرز، ١٩٩٣).

وللمعلم دور في العملية التربوية، فهو عصبها وحجر الزاوية فيها. لذا وجب عليه أن يكون قادراً على بناء شخصيات المتعلمين، بما يزودهم به من معلومات. وتتأتى مكانة المعلم من مكانة مادته التي يقوم بتعليمها، وجميع مواد التعلم مهمة وضرورية، لبناء شخصية المتعلم، وفي هذه الحالة فقط يكون للمتعلم دوره في شؤون الحياة المختلفة (الدناوي، ٢٠٠٧).

ومعلم التربية الفنية، كغيره من المعلمين، يجب أن يتحلى بصفات الاعتزاز بمهنة التعليم، مهما كانت النظرة إليها، والفخر بالرسالة التي يؤديها، والدفاع عن شرف المهنة، وأداء واجباته بكل أمانة وإخلاص، وحب المهنة والتفاني في أدائها، والتزود دائماً بما يستجد في عالم الثقافة، فضلاً عن تميزه في تمكنه من المادة التي يعلمها (الأسطل والخالدي ، ٢٠٠٥).

وذكر بشايرة (٢٠٠٩) أن معلم الفن تقع على عاتقه قيادة العملية التعليمية، لما تمتع به مهنته من قدرة على تنمية قدرات العقل، بالمعلومات والحقائق والمفاهيم العلمية والفنية المرتبطة بفلسفة الفن، والقيادة بمفهومها الحديث من الفنون، التي تتطلب تحكيم الجوانب العقلية والوجدانية والذوقية.

إن إعداد مدرس الفن قد يختلف بعض الشيء عن المدرسين في التخصصات الأخرى. فقد أشار كندلر (kindler, ١٩٩٢) إلى أنه يجب إعداد معلمي الفنون بطريقة تمكنهم من تدريس مجالات الفن المختلفة ، والتركيز على الخبرة المباشرة، بهدف الإسراع بإبداعات المتعلمين، بتهيئة الفرص لهم لممارسة الفنون المختلفة، كالتصوير والرسم والنحت.

وينبغي إعداد معلم الفن بأكثر من مجرد التدريب على بعض المعارف والمهارات الفنية. ويتطلب ذلك تعليمًا وتدريبًا مكثفًا، للوصول لمعلمي الفنون إلى أن يدرسوا الفن بأسلوب معمق، وامتلاك معارف واسعة عنه، وبخاصة المعارف البنائية، والتزود بالفنون المختلفة، وبعلمها التنظيرية الفلسفية وبجوانبها التطبيقية (Grauer , ١٩٩٨).

ولمعلم التربية الفنية بعد ذلك دور حاسم لإعداد المتعلمين لتقبل الفنون والتفاعل معها. ويظهر هذا الدور جلياً في: التعرف إلى ما يتمتع به كل متعلم من قدرات، وتهيئة أساليب التفاعل الاجتماعي، وإتاحة الفرص للمتعلمين لممارسة مهارات التحليل والتركيب، لاكتسابهم توافقاً عقلياً وحركياً، لإنجاز العمل الفني، والقدرة على اكتشاف إمكانات المتعلمين البصرية، فذلك يساعدهم على التمثيل العقلي وتكوين صور ذهنية للمحسوسات، ومن ثم إنجاز الأشكال والرسومات والصور وغيرها من الممارسات الفنية. ومن أدوار معلم التربية الفنية أيضاً: توفير مرتكزات فكرية تمكن المتعلمين من التعامل مع المشكلات العلمية والاجتماعية والفنية، وتمكين المتعلمين من إدراك الأبعاد المكانية للأشياء، لكي يؤديوا العمل الفني بجدارة وإتقان (العمودي ، ٢٠٠٣).

وإلى جانب ممارسة معلمي التربية الفنية لهذه الأدوار، فإنهم أيضاً يمارسون أنماطاً مختلفة من التفكير، لتعليم طلبتهم، فقد أصبح واجباً بأن يوظف المعلمون في التخصصات المختلفة، ومنهم معلمو التربية الفنية، مهارات مختلفة من التفكير، وبخاصة مهارات التفكير العليا.

والتفكير فوق المعرفي، هو وعي المتعلم بعملياته المعرفية وما يتصل بها، وهو أيضاً المعرفة عن المعرفة، فقد ورد عند زاكاري (Zachar , ٢٠٠٠) أنه المعرفة الداخلية، وعملية معالجة المعلومات داخلياً، وهو يهتم بكيفية تفكير الفرد، وكيفية التحكم بهذا التفكير، في حين ذكر غيس وويلي (Guss and Wiley , ٢٠٠٧) أنه التفكير الذاتي، الذي يسمح للفرد بالتحكم في أفكاره الذاتية وإعادة بنائها وهو يؤدي دوراً مهماً في التعلم وحل المشكلات.

وللتفكير فوق المعرفي تسميات أخرى فيسمى ما وراء الاستيعاب ، وما وراء التحليل ، وما وراء اللغة ، وما وراء الانفعالات وغير ذلك. ومما تكن التسمية فان هذا النوع من التفكير فيما يتعلق بالعمليات ما وراء المعرفية، التي تتضمن التعلم الذاتي الشعوري، عندما يفكر الفرد ويتعلم. ويأتي ذلك ضمن نظرية معالجة المعلومات، التي تهدف إلى التحكم بالمعرفة من أجل حل المشكلات. ويستخدم المعلم عمليات التفكير في أثناء أنشطته المعرفية، ويظهر ذلك في التخطيط والمراقبة والتقييم، (العتوم، ٢٠٠٤).

أما زيتون (٢٠٠٣) فقد أورد أنَّ التفكير فوق المعرفي يستوجب القدرة على صياغة خطة معينة ومراجعتها ومراقبة تنفيذها، وتحديد الأخطاء ومعالجتها، وتأمل العمل قبل إنجازه، وفي أثنائه، وبعد إنجازه.

ويتضمن التفكير ما وراء المعرفي مهارات تفكير عليا تنمو مع نمو المتعلم، واكتساب الخبرة، لتسيطر على أنشطة التفكير الموجهة إلى حل المشكلات. وفي هذه الحالة يستخدم الفرد الموارد المعرفية بفاعلية لمواجهة عمليات تفكيره (الطيطي ، ٢٠٠٦).

والمهارات المعرفية هي التي يحتاجها الفرد ليؤدي المهمة، أما مهارات ما وراء المعرفة فهي المهارات الضرورية لإدراك كيف أدى المتعلم المهمة. وعليه فإنها مجموعة المهارات العقلية، التي تدير عمليات التفكير، عند اتخاذ القرار أو حل المشكلة (جروان ، ٢٠٠٢).

وصنف (مارزانو) ، المذكور في محسن (٢٠٠٥)، التفكير فوق المعرفي إلى مهارات متعددة منها: التنظيم الذاتي المتضمن: الوعي بقرار إنجاز المهمة الأكاديمية والاتجاه الإيجابي نحوها، وضبط الانتباه لانجازها. ومن المهارات أيضاً: القدرة على المعرفة السياقية. وهناك مهارات التحكم التنفيذي وتشمل: تقويم الطلبة لمعارفهم قبل المهمة وأثناءها وبعدها والتخطيط المتروى لخطوات إنجاز المهمة واستراتيجياته والتنظيم للتحكم بالتعلم ومراقبته.

وهكذا فإنَّ لهذا النوع من التفكير أهميته وفاعليته في التعليم؛ لأنه يسعى إلى تحقيق أهداف متعددة منها: تمكين الطلبة من تطوير خطة عمل في أذهانهم والتأمل فيها، وتسهيل عملية إصدار الأحكام ومقارنة وتقييم استعدادهم لأداء أنشطة أخرى، وجعلهم أكثر إدراكاً لأفعالهم، وتمكينهم من مراقبة الخطط في أثناء تنفيذها، وتنمية قدرتهم على عملية التقويم الذاتي التي تعد من العمليات العقلية العليا، ومساعدتهم على تكوين الخرائط المفاهيمية قبل البدء بتنفيذ المهمة (Costa and Kallick ٢٠٠١).

أما الشربيني والطناوي (٢٠٠٦) فقد ذكرا الأهمية التربوية للتفكير ما وراء المعرفي متمثلة بتنمية قدرة الطلبة على الانتقاء والتجديد والابتكار، ومواجهة الكم المعرفي المتسارع ، وتمكينهم من الإبداع، ومساعدتهم على التحكم في تفكيرهم ، وتحسين القدرة على استذكار المعلومات، فضلاً عن تحسين قدرتهم على الاستيعاب.

ونتيجة لهذه الأهمية للتفكير ما وراء المعرفي للمعلمين والمتعلمين قام الباحث بدراسته للتعرف على ممارسة معلمي التربية الفنية في الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي.

مشكلة الدراسة وسؤالها:

تتأني مشكلة الدراسة من أنَّ درجة ممارسة معلمي التربية الفنية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي ليست بالمستوى المطلوب، ومما يشير إلى هذا الضعف في المهارات مدار الدراسة، أو مهارات التفكير الأخرى ذكره فرحان (٢٠١٥) أنَّ درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير فوق المعرفي (الناقد والإبداعي) جاءت متوسطة. وأشارت دراسة الخريشة (٢٠٠١) إلى أنَّ مستوى إسهام المعلمين في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي جاء بين الضعيف والمتوسط، وتوصلت دراسة عبدالرحمن (٢٠١١) إلى أنَّ ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لمهارات التفكير الإبداعي جاءت دون المستوى المطلوب.

ولم يعثر الباحث على أية دراسة أجريت في الكويت أو غيره من البلدان العربية تناولت درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية لمهارات التفكير فوق المعرفي. ولذلك جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ١- ما درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي ؟
- ٢- هل تختلف درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي باختلاف جنس المعلم وخبرته ومؤهله ؟

أهمية الدراسة:

تتأني أهمية البحث من أن موضوعه يبحث لأول مرة في دولة الكويت في حدود علم الباحث. وتتأني أهميته أيضاً من إفادة معلمي التربية الفنية ومشرفيها من النتائج التي ستوصل إليها. وللدراسة أيضاً أهمية تخص الباحثين الآخرين، إذ إنها ستفتح المجال لإجراء دراسات أخرى.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تشتمل الدراسة على الحدود والمحددات الآتي:

- ١- عينة من معلمي ومعلمات التربية الفنية ضمن المدارس التابعة لمنطقة الأحمدية التعليمية، الذين يدرسون الصف السادس المتوسط في دولة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧ .
- ٢- مهارات التفكير فوق المعرفي التي جري اشتقاقها من الأدب النظري والدراسات السابقة، التي صيغت على شكل بطاقة ملاحظة (الملحق ١).
- ٣- تعميم النتائج بمدى صدق بطاقة الملاحظة وثباتها.

التعريفات الإجرائية:

تشتمل الدراسة على التعريفات الإجرائية الآتية:

- ١- مهارات التفكير فوق المعرفي: وهي قدرة المعلمين (أفراد الدراسة) على ممارسة عمليات التفكير العقلي العليا بوعي ذاتي في إدارة الموقف التعليمي.
- ٢- درجة الممارسة: وهي مستوى أداء (أفراد الدراسة)، ويقاس هذا المستوى بالدرجة المتحققة للمعلم على بطاقة الملاحظة المعدة لأغراض الدراسة الحالية .
- ٣- التربية الفنية : هي المادة المقررة على الطلبة الذين يدرسون في الكويت، وتقسم إلى الجانب النظري المتعلق بتاريخ الفن وتطوره ، والجانب العملي الذي يدرب فيه الطلبة على استخدام المواد والأدوات والخامات لتنفيذ عمل فني معين وبخاصة الرسم والنحت.
- ٤- معلم التربية الفنية: وهو الفرد المتخرج من كلية فنية وحاصل على الشهادة الجامعية الأولى في أحد التخصصات الفنية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة.

أولاً : الإطار النظري

التفكير هبة الله لنا خصنا به دون سائر مخلوقاته، وهو يمثل أعلى أنواع السلوك الإنساني وأعقدّها. ويتصف بصفات محددة منها: أنه سلوك هادف وعمل ذهني يصدر من الدماغ ولا يحدث إلا في مواقف تستثيره، وأنه سلوك فطري يتغير بتغير خبرات الفرد، وصفة خاصة بالبشر وهو الذي ميّزهم عن الكائنات الأخرى، ومفهوم نسبي فلا يمكن لأي إنسان أن يصل إلى درجة الكمال فيه، ويحدث بأشكال وأنماط مختلفة منطقية أو رمزية أو لفظية، و سلوك غير مرئي أو ملموس ويستدل عليه بسلوك الفرد، ويتكون أخيراً من تفاعل العمليات المعرفية بالخبرات (الجابري والعامري، ٢٠١٣).

وذكر جروان (١٩٩٩) أنّ التفكير سلسلة من النشاطات العقلية يؤديها الدماغ بتعرضه لمثير أو أكثر ، وذلك عن طريق إحدى الحواس الخمس، للبحث عن معنى لهذه الخبرة. وأوردت السرور (٢٠٠٥) أنّ التفكير هو استكشاف الخبرة لتحقيق هدف معين، وهو أيضاً مهارة عملية يمارسها الفرد بذكائه، واعتماده على ما يمتلك من خبرات. والتفكير كذلك هو المعالجة العقلية للمدخلات الحسية، وتمكن هذه المعالجة الفرد من الإدراك لما يتعرض له من مثيرات وإصدار الأحكام عليها. في حين فرق جروان (٢٠١٢) بين التفكير ومهاراته، فالمهارات هي معالجات ذهنية تمارس عن قصد في التفاعل مع المعلومات أو المواقف، وهذه المهارات هي التي تفعل التفكير، لأنه يتطلب تكاملاً بين مهارات ذهنية معينة، وذلك لتحقيق هدف معين في موقف معين.

وخلاصة القول: إن التفكير سلوك لعمل ذهني صادر من الدماغ يتغير بتغير الخبرة، ولا يمكن أن يصل إلى درجة الكمال، ويمكن رصده بظهوره بأنماط منطقية أو رمزية أو لفظية، وتكون الحواس مداخل للتفكير، وللتفكير مهارات تعمل على جعله فعالاً.

التفكير فوق المعرفي

وردت للتفكير فوق المعرفي تعريفات متعددة، فقد عرفته حسام الدين (٢٠٠٢:١٦١) بأنه "أ نموذج معرفي يعمل على تنظيم المحتوى ، ويتفاعل به المعلمون مع طلبتهم في المواقف الصفية المتنوعة، وينفذون الأنشطة مستخدمين عملياتهم العقلية، بالاستكشاف وتقديم المفهوم وتطبيقه وتقويمه". وعرفه جروان (٢٠٠٢:٥٢) بأنه " عمليات عقلية تسيطر على جميع نشاطات التفكير الموجهة لحل المشكلة ، وتستخدم القدرات المعرفية لأداء المهمة، التي يتطلب من التفكير القيام بها ". أما الطيبي (٢٠٠٦:٦٤) فقد عرفه بأنه "التفكير حول المعرفة الذاتية، التي تشتمل على الوعي والفهم والتحكم وإعادة ترتيب المحتوى وحسن اختياره والتقويم، في أثناء التفاعل مع المواقف التعليمية."

وظهر مصطلح فوق المعرفة نتيجة محاولة الباحثين معرفة أسباب فشل الكثير من الطلبة في استخدام المعرفة والاستراتيجيات المعرفية. فمعظم الطلبة لا يمكنهم استخدام هذه الاستراتيجيات في مواقف مشابهة للموقف الأصلي الذي تعلموا فيه أو تدربوا (vaidya , ١٩٩٩). وذكر الشربيني (٢٠٠٦) أنه من مراتب التفكير العليا؛ لأنه يتطلب سيطرة وتحكماً بالعمليات المعرفية، التي تدخل في التعلم والأنشطة المختلفة، كالخطيط لمهمة دراسية، ومراقبة مدى الاستيعاب، وتقويم مستوى التقدم باتجاه إنجاز المهمة.

إن التفكير فوق المعرفي يؤدي بطبيعته دوراً حاسماً في التعلم الناجح، لذا فمن المهم دراسة الأنشطة فوق المعرفية، ودراسة نموها وتطورها، وذلك لمعرفة كيفية تعليم الطلبة تطبيق ما يمتلكون من قدرات ومصادر معرفية على التحكم بصورة أفضل لما هو فوق معرفي (الجراح ، ٢٠١١). لذا فإن أصبح يتعلق بمعرفة ما يعرفه المتعلم وما لا يعرفه، والعمل على تخطيط استراتيجية لإنتاج المعلومات، والوعي بخطواتها في أثناء التعامل مع المشكلات، وتطوير خطة عمل ، وتعرف مدى إنتاجيتها، ومن ثم تقويمها (أبو رياش، ٢٠٠٨). وهكذا أصبح التفكير فوق المعرفي تفكيراً ذاتياً يسمح للفرد بالتحكم بأفكاره وإعادة بنائها.

ويرتبط هذا النوع من التفكير بمعرفة المتعلم بعمليات التفكير والتحكم به، ومدى متابعته لما سيؤدي في حل مشكلة معينة ، فضلاً عن معتقدات الفرد العاطفية، بمجال تفكيره، ومدى تأثير ذلك في عمليات التفكير (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣ : ٢٠٠٧، Guss and wiley).

ويسمح التفكير فوق المعرفي للطلبة بأن يخططوا، وينفذوا، ويقوموا ما تعلموه ويكتشفوا ما يحتاجون إليه، وهذا كله يؤدي إلى حصول الطلبة على فهم أكثر فائدة. زيادة على ذلك يشجع هذا النوع من التفكير الطلبة على التجريب والاستقصاء، ومتابعة ما تعلموه، فضلاً عن تنمية وعيهم، وامتلاك القدرة على تقويم أدائهم، واستخدام المهارات فوق المعرفية لضبط النشاط المعرفي لديهم (Graham, ١٩٩٧)؛ قسيط، ٢٠٠٨).

ويتكون التفكير فوق المعرفي، كما ذكر ذلك أبو رياش (٢٠٠٨)، من معرفتين هما: معرفة ما وراء معرفية، وخبرة ما وراء معرفية. أما الأولى فتعني معرفة المتعلم حقائق عن عملياته المعرفية، وكيفية السيطرة عليها، بمنح المتعلم اعتقادات حول نفسه وحول الآخرين. وتتضمن معرفته حول نفسه، معرفة تامة عن نفسه، ومعرفته حول الآخرين قدرته على مقارنة نفسه بهم. وأما الثانية فتعني ما يستخدمه المتعلم لضبط أنشطته المعرفية، والتثبيت من تحقيق الأهداف.

وأشار فلافل (Flavell, ١٩٧٩) إلى أن للتفكير فوق المعرفي ثلاثة متغيرات تتعلق المتغير الأول بالمهمة، ويتعلق الثاني بوعي المتعلم بالاستراتيجيات المعرفية، ويتعلق الثالث باستراتيجيات ما وراء المعرفة. ومعنى المهمة أن المتعلم يتعلم بالخبرة، وتتطلب الأنواع المختلفة من المهام أخطاءً من التنفيذ، فمهمة التذكر مثلاً أكثر صعوبة من التمييز، ففي التذكر يبحث المتعلم بشكل فاعل في الذاكرة، في حين يختار في مهمة التمييز إجابة صحيحة من بين عدد من الإجابات. أما الوعي بالاستراتيجيات فيعني استخدام الاستراتيجيات لإنجاز المهمة المعرفية. فالوعي يمكن المتعلم من اختيار الاستراتيجية التي يحتاجها لإكمال المهمة، واستدكار ما جرى تعلمه، واستخلاص المعاني من النصوص. وأنها تستخدم من المتعلم لضبط أنشطته المعرفية، للتثبيت من تحقيق الأهداف، والمساعدة على تنظيم ما جرى تعلمه وضبطه.

وأورد الجابري والعامري (٢٠١٣) أن التفكير يتضمن نمطين من المعرفة هما: المعرفة التقريرية المتعلقة بامتلاك المعلومات والحقائق، والمعرفة الإجرائية المرتبطة بخطوات حل المشكلة.

وهناك من أضاف معرفة أخرى هي المعرفة الشرطية، وفيها يجري استخدام استراتيجية معينة دون غيرها ، لإنجاز المهمة. ويشتمل الضبط التنفيذي لأداء المهمة على ثلاثة عناصر هي: التخطيط، والمراقبة، والتقويم.

وأشار فلافل (flavell, ١٩٧٩) أيضاً إلى أن مراحل تعلم التفكير ما وراء المعرفي وتعليمه يمر بأربع خطوات هي : أن تكون لدى المتعلم دافعية داخلية لتعلم مهارات التفكير ما وراء المعرفي ، وذلك لأن الدافع الذي يحرك السلوك يدفع إلى العمل الجاد لاكتساب المعرفة.

والخطوة الثانية هي التعلم بالنمذجة ، إذ يجري التعلم بالنموذج المؤثر في الفرد ، وفيها تجري تنمية تفكير المتعلم بالمرونة العقلية ، وحرية التفكير وتقبل النقد وتصحيح الأخطاء . أما الخطوة الثالثة فهي المشاركة الثنائية للطلبة ، وفيها يحل أحد الطلبة المشكلة باستخدام التفكير بصوت عال ، أما بقية الطلبة فيستمعون ويتابعون ، ثم يشترك جميع الطلبة بهذه المهمة دون استثناء. أما الخطوة الرابعة ففيها يجري فهم العمليات المعرفية وتوظيفها بطريقة آلية ، وبمستوى عال من الإتقان. ويدخل في هذه الخطوة تحليل العمليات وتتابعها .

ويجري تطوير التفكير ما وراء المعرفي بطرائق متعددة منها : طريقة الوعي الذاتي ، وطريقة تنظيم الذات، وطريقة مراقبة الذات. أما طريقة الوعي الذاتي فتشير إلى أن المتعلم عندما يدرك نمط تعلمه يتبع طريقة مناسبة للتعلم. وتعني طريقة تنظيم الذات وصول المتعلم إلى تنظيم الأعمال التي يؤديها وتخطيطها وبرمجتها، وتكون هذه الأعمال جزءاً من أفكاره وذاته أو بنائه المعرفي، وليس بتوجيه وبدافع من المعلم أو أي شخص آخر. والطريقة الثالثة هي طريقة مراقبة الذات ولها إجراءات متعددة أهمها : التخطيط ، وتحديد الأهداف، وتحديد خطوات التنفيذ، وتأشير الصعوبات، واستخدام الطرق البديلة، والتحقق من خطوات الخطة، والمراقبة والتوجيه. ويمكن تطوير التفكير فوق المعرفي أيضاً باستراتيجيات: ماذا تعرف وماذا لا تعرف، والتحدث عن عملية التفكير، والاحتفاظ بصحيفة التفكير، والتقييم الذاتي.

وتشبه استراتيجية ماذا تعرف وماذا لا تعرف استراتيجية الجدول الذاتي ، وتعني استراتيجية التحدث عن عملية التفكير التحدث بصوت عال. أما الاحتفاظ بصحيفة التفكير فتعني استخدام دفتر مذكرات لتدوين الملاحظات حول إدراك ووعي ما كان غامضاً أو متلبساً من المشكلة. وتعني استراتيجية التقييم الذاتي ، تقييم المتعلم لذاته بنفسه ، إذ يسهم ذلك في تطوير التفكير لدى المتعلم (أبو جادو ونوفل، ٢٠١٠).

ويؤدي المعلم دوراً فاعلاً في تنمية التفكير ما وراء المعرفي لدى الطلبة، فالمعلم الفعال في تنميته يجب أن يكون: مخططاً، ومشكلاً للمناخ الصفّي، ومبادراً، ومركّزاً، ومحافظةً على التواصل، ومصدراً للمعرفة، وسائراً، وأ نموذجاً أو قدوة، وموجهاً ناجحاً للأسئلة (الجابري والعامري ، ٢٠١٣).

مهارات التفكير فوق المعرفي

يتكون التفكير فوق المعرفي من مهارات متعددة يتمحور أهمها بالقدرة على ربط المعلومات الجديدة بالخبرة السابقة، والتخطيط والمتابعة للعمليات وتقوميتها، واختيار استراتيجيات التفكير بتأنٍ وروية، ومعرفة تطبيق الاستراتيجيات في حل المشكلات، ومعرفة الأسباب التي تدعو إلى اتخاذ القرارات، وتطبيق أساليب المتابعة الذاتية، والقدرة على صياغة الأهداف. ومن مهارات التفكير ما وراء المعرفي أيضاً مهارات تتعلق بالوعي وتشمل: وعي الإدراك أي الوعي بالعمليات الإدراكية التي يؤديها المتعلم ويضبطها ويتحكم بها. ووعي الذاكرة ويعني وعي استراتيجيات التذكر، ووعي الاستيعاب. وهناك وعي الانتباه ويتعلق بالوعي لما ينتبه له المتعلم، ومدى هذا الانتباه، ومنه أيضاً وعي التفكير كالوعي بعمليات التفكير وضبطها والتحكم بها (أبو رياش ، ٢٠٠٨).

إنَّ اكتساب المتعلمين للمهارات فوق المعرفية يؤدي إلى فهمهم، واكتساب العادات العقلية الجديدة، واستخدام التعلم الذاتي، وحل المشكلات، والاستقلال في التفكير والتخطيط (Ricky and stacy ، ٢٠٠٠).

ومن مهارات التفكير فوق المعرفي: مهارة الإدراك، أي استقبال المعلومات، ومهارة الترتيب، أي تنظيم المعلومات، ومهارة استقبال المعلومات، ومهارة التعامل مع المعلومات بشكل متسلسل ومنطقي، ومهارة الحصول على الكثير من المعلومات في وقت واحد. ومن مهاراته أيضاً: تحديد الغرض العقلي ،

والقدرة على أخذ الملاحظات، والتفكير حول ما هو معروف للمساعدة على الفهم، وتوظيف التفكير بصوت عال، وتأمل المعلومات لتلخيصها، والقدرة على التحقق من الفهم، والقدرة على العودة إلى مسار تسلسل الأحداث، والقدرة على تحديد المعلومات، وتحديد المعرفة السابقة، والقدرة على الاستنتاج والوعي التام بما يجري التفكير حوله، وتحديد الصعوبات والتغلب عليها، والقدرة على مواجهة مواقف مشابهة (السيد، ٢٠٠٦).

التربية الفنية

تهتم التربية بمفهومها العام بتنشئة الفرد من جميع جوانب شخصيته الإنسانية بمستوياتها القائمة على إدراكه المعرفي، وعاطفته ووجدانه وحركته ومهاراته . والتربية أيضاً هي عملية التكيف والتفاعل بين الفرد وبيئته الطبيعية والاجتماعية(علي ، ١٩٩٥).

أما التربية الفنية فهي التربية عن طريق الفن، بمعنى أن التربية هنا تحدث بشكلها الشامل بممارسة الأعمال الفنية. وهي بهذا المعنى لا تركز على أهمية إتقان المتعلم لمهارات ذات علاقة بمهنة معينة و وإنما أصبحت أداة تعمل على تمكينه من الارتقاء إلى مراتب الأداء الجميل والتذوق والفاعلية والنقد . والتربية الفنية أيضاً مدخل لربط الإنسان بالطبيعة. وإنها تنمي شخصية المتعلم وتساعد على التوافق مع ذاته، وكل ما حوله في الطبيعة بما فيها الجمادات (بسيوني، ١٩٨٤).

وتجري التربية الفنية عادة بمسارين، الأول : مسار الممارسة الفنية ، والثاني : مسار الثقافة الفنية والمقصود بالمسار الأول أن الممارسة تتطلب التعامل مع أنواع الخامات المختلفة ، بالتفاعل مع كل ما يتناوله المتعلم ويمارسه بحواسه، وهو في ذلك يعبر حتماً عن ذاته. أما المسار الثاني فيعني أن من الأمور الأساسية في تربية الفرد فناً هو نمو الثقافة الفنية لديه.

وليس المقصود بالثقافة الفنية معرفة العمل الفني وموضوعه، وإنما معرفة أكثر من الحدود المرئية، أي معرفة أن الفن انعكاس للخبرة الإنسانية، وتجسيد لآمال الإنسان وطموحاته، وتجسيد لما يحب ويكره ، ويفرح ويتألم . والثقافة الفنية أيضاً تعني معرفة المتعلم بعناصر العمل الفني وأساسه وقواعده، ومن أهمها معرفة علم الجمال، لإدراك قيمة العمل الفني، وإنتاج أعمال فنية على أسس سليمة. ومن هنا أصبحت الثقافة الفنية ضرورة يستطيع المتعلم من الاطلاع على قيمة الموروث الحضاري الوطني والقومي والعالمي (الحسيني، ١٩٨٤؛ بشايرة ، ٢٠٠٩).

وتهتم التربية الفنية بالجوانب المعرفية والمهارية معاً، وإن ذلك يساعد الطالب من اكتساب المعارف الفنية، التي تعمل على تنمية الحس الفني والخبرة الجمالية، والثقافة الفنية. ويهدف ذلك إلى بناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته وتفكيره الإبداعي، وإثراء وعيه الجمالي بصورة متكاملة. ويجب أن تتصف التربية الفنية بمفهومها الحديث بصفة الأكاديمية والمنهجية، وهي هنا ليست مجرد مادة، وإنما تصبح دليلاً عملياً تؤدي إلى دراسة تاريخ الفن، والنقد الفني، وعلم الجمال، والإنتاج الفني (العامري، ٢٠١٤).

وتعد المهارات الفنية في نظرية التربية الفنية الحديثة أحد فروع المعرفة المنظمة في ميدان الإنتاج الفني. وأشار الضويحي (٢٠٠٥) إلى أن ذلك يشمل: الإبداع، والمهارة، والإجراءات. ويعني الإبداع قدرة الفرد على استخدام الخامات في التعبير عن الفكرة، ويعني التكنيك المهارة في استخدام الخامات، وتعني المهارة الدقة في استخدام الأدوات والخامات، وتعني الإجراءات العمليات التي تستخدم لإبداع العمل الفني.

إن التربية الفنية تعمل على إكساب الطالب المهارات التشكيلية والمهارات التعبيرية والمهارات التقنية. وأشار إلى هذا: الحداد (٢٠٠٩)، وحسن (٢٠٠٣)، وصدقي (٢٠٠٦). ويقصد بالجانب التشكيلي الجانب المادي للعمل الفني، وتتمثل بقدرة الطالب على إنتاج وتنظيم أشكال تتصف بالفاعلية، وقدرته أيضاً على إدراك العلاقات القائمة بين أجزاء العمل الفني. وهذه المهارات أيضاً تعمل على تنمية المقدرة لدى المتعلم بترتيب العمل وصياغته وبنائه بطريقة سليمة.

أما المهارات التعبيرية، فتشير إلى أرقى مستويات التعبير الإنساني، فهو نوع من التعبير الخلاق، يتضمن نوعاً من الابتكار، ويتحقق بذلك إرضاء الذات، والتنفيس عن المشاعر والانفعالات، وتسهيل الاتصال بالآخرين، ويتضمن هذا النوع من التعبير جميع أنواع الفنون. وأصبح الخروج عن المألوف والتغيير في الأسلوب وجدة الأفكار وأصاله الإنتاج الفني من أهم مقومات الفن الحديث في التربية الفنية المعاصرة.

وتعني المهارات التقنية الدراية بأنواع الخامات، والقدرة على استخدامها ومعالجتها، ومعرفة ما تتضمنه هذه الخامات من عناصر، فضلاً عن معرفة الأدوات التي تشكل هذه الخامات وتعالجها. فهناك أصول فنية في التعبير الفني، يجب أن يتعلمها الطلبة. ومن هذه الأصول ما يتعلق بطبيعة الخامات وكيفية تشكيلها، ومنها ما يتعلق بالطريقة في استخدام العدد والأدوات.

ومن الأمور المهمة في التربية الفنية هو عملية تقويم الطلبة الذين يدرسون فنونها المختلفة. فتقويم الطلبة في الفنون لا يختلف كثيراً عن غيره من الكتب المدرسية، فقد ذكر بشايره (٢٠٠٩) أنَّ التقويم يرتبط بالأهداف التربوية، والتحصيل لأوجه التعلم المختلفة.

ويجري تقويم الفنون بجانبها النظري والمهاري، إذ يُقوَّم الطلبة بالجانب النظري بما تتضمنه الفنون من مفاهيم ومصطلحات فنية وعلمية ومبادئ وقوانين وحقائق ومعلومات وقيم واتجاهات . ويجري قياس ذلك بالمناقشة والحوار، والأسئلة الشفوية المثيرة للتفكير، والاختبارات التحريرية.

أما الجانب العملي المهاري فهو يشكل في منهاج التربية الفنية جزءاً رئيساً، وهو يسير جنباً إلى جنب مع الجانب النظري. ففي التربية الفنية يجب التطبيق العملي للتحقق من مدى قدرة الطلبة ومهارتهم على توظيف العناصر والأسس في تصاميمهم وأعمالهم الفنية المختلفة. وتقويم هذا الجانب يجري على وفق معيار محدد، ليعرف مستوى الإتقان المطلوب من المهارة، وتحديد الأدوات التي يجري استخدامها ، وتحديد الزمن المناسب للبدء والانتهاء.

وأشار كل من أبو زيد (٢٠١٣)، وإبراهيم وفوزي (٢٠٠٨) إلى أنَّ مناهج التربية الفنية الحديثة تركز على الإنتاج الفني، وتاريخ الفن، والنقد الفني، وعلم الجمال. أما الإنتاج الفني فهو يعمل بوصفه مساعداً لعملية فهم الفن، وهو يستخدم أيضاً بوصفه مصدراً من مصادر تدريس الفنون وبيان ما ينتجه الطلبة في العملية التعليمية. والإنتاج يأخذ مسارين ما ينتجه الفنان وما ينتجه الطالب . وفي الإنتاج الفني يصبح الطالب قريباً من تخصصات الفنون والخامات والأدوات والأساليب والتقنيات المستخدمة في تلك الفنون.

ويتناول تاريخ الفن الحركات الفنية والاتجاهات والأساليب التي مارسها الفنان خلال العصور المختلفة والثقافات المختلفة . فهو يسجل كل ما يتعلق بالفن ويعرضه بشكل متسلسل، هدفه تسهيل دراسة أعمال الفنانين ، فهو يجيب دائماً عن أسئلة : من أنتج الأعمال الفنية ؟ ولماذا ؟ وفي أي ظرف ؟ وعليه تساعد المعلومات التاريخية الطلبة على إقامة علاقات جغرافية ذات أثر سياسي واقتصادي واجتماعي وفلسفي، وهذه في الواقع عوامل مشتركة تعمل على نشوء الثقافات وتطورها. أما النقد الفني فيشترط الوصف، والتحليل، والتفسير، والتقويم، والتنظير للأعمال الفنية. والهدف من ذلك زيادة الفهم ،

وتقدير دور الفن في المجتمع، فضلاً عن استعمال لغة الفن، والكتابة الإبداعية. وينمي النقد الفني القراءة الناقدة لدى الطلبة، بممارسة مهارات البحث والاستقصاء، وإصدار الأحكام حول قيمة العمل الفني، وتقييم خصائصه، ودعم وجهة النظر حول ذلك بالأدلة والأسباب، وبالاعتماد على المعرفة والإدراك والاستجابة، وتأمل الأعمال ومناقشتها في إطار التعلم التعاوني والفعال.

ومما تهتم به التربية الفنية الحديثة بمناهجها المختلفة هو علم الجمال، وهو أحد فروع الفلسفة الذي يهتم بفلسفة الفن والجمال معاً. إنه العلم الذي يناقش أسئلة الجمال، ويعمل على اختبارها. ويبحث هذا العلم بالعلاقة بين الطبيعة والمعاني وقيمة الفن. وهنا يساعد علم الجمال الطلبة على فهم ما يميز الفن عن غيره من العلوم. ويعنى علم الجمال بجماليات وغايات الفنون وأهدافها، وبالبرهنة يمكن الوصول إلى تذوق النواحي الجمالية في العمل الفني. ويمكن لمعلم التربية الفنية أن يطرح تساؤلات عن طبيعة الفن ومعناه وقيّمته. ومن ذلك طرح أسئلة حول نظريات الجمال الشكلية والواقعية والبنائية ... وغير ذلك.

معلم التربية الفنية

إنّ جميع المعلمين، ومنهم معلمو التربية الفنية ، يعملون في مهنة تختلف عن المهن الأخرى بخصوصيتها الفريدة، في أن المعلم يعد كائناً حياً عاقلاً، يؤهل ليكون عضواً فاعلاً في مجتمع إنساني.

وهذا عمل شاق يتطلب بأن يتمتع المعلم بصفات تؤهله بأن يؤدي دوره التعليمي والتربوي بنجاح. ومن هنا أعطى بشايره (٢٠٠٩) للمعلم بشكل عام ومعلم التربية الفنية بشكل خاص أدواراً مهمة تمثلت في : تشكيل الغرفة الصفية، وتبني اتجاهات تربوية حديثة ، وتطوير استراتيجيات وطرائق وأساليب تدريسية مبتكرة، وإطلاع الطلبة على مصادر المعرفة، وتبادل الخبرات مع المعلمين الآخرين ومع الطلبة أنفسهم، وبناء أنشطة صفية، والتخطيط السليم للدرس، وجعل الطلبة أكثر فاعلية في حل المشكلات، وأخذ دور القيادة تدريباً وتقويماً، والقدرة على جمع المعلومات وتحليلها لتحسين العملية التعليمية باستمرار.

وذكر بشايره (٢٠٠٩) أيضاً أنه في ظل تطور الفكر التربوي، الذي شهد تحولات تربوية كثيرة، وانسجاماً مع روح العصر- فقد أصبح من الضروري أن يتصف المعلم المعاصر بصفات من أهمها: الصفات المعرفية، ففضلاً عن ذكائه فإنه يجب أن يتمتع بالمام جيد بميدان تخصصه الأكاديمي، والطلاقة في

الحديث، والمواءمة بين الأفكار التي تطرح للمناقشة، وترتيب موضوعات الدراسة وتنظيمها. ومن صفات المعلم أيضاً الصفات الشخصية التي لها تأثير فاعل في عطائه، وهي صفات تتعلق بموضوع التدريس، وصفات تتعلق بالتعامل مع الطلبة. أما الصفات الأولى فتعني أن تكون لدى المعلم مهارة في التدريس، والوضوح في طريقة التدريس المتبعة، والاهتمام بالعمل التعليمي والمواظبة عليه، ومتابعة كل جديد في ميدان تخصصه. وتشمل الصفات الثانية: الاهتمام بمشاعر الطلبة، واستثارة عقولهم في البحث والتفكير، وشرح الموضوع وتبسيطه وتفسيره، والتجارب مع طلبات المتعلمين وحاجاتهم، وتعزيز الطلبة بكل أنواع التعزيز المطلوبة.

ويؤدي معلم التربية الفنية مهمات أساسية أهمها: تحديد الاستعداد، وتوضيح الأهداف، واستثارة دافعية الطلبة، والتقويم. وذكر ذلك عبد الحق (١٩٩١)؛ فتحديد الاستعداد يعني تحديد قدرة المتعلم وقابليته لأداء عمل ما. بمعنى آخر أن تحديد استعداد الطالب للتعلم شرط أساسي في تعلم المواد الفنية. وعلى المعلم هنا معرفة أن هناك استعداداً جسمياً، واستعداداً عقلياً، واستعداداً أدائياً، واستعداداً اجتماعياً. وتؤثر في هذا الاستعداد عوامل متعددة منها: عوامل النضج، وفيها على المعلم التحقق من توافر مستوى النضج المطلوب للتعلم جسمياً وعقلياً واجتماعياً. فوصول الطالب إلى مرحلة النضج في تعلم أي قضية فنية أصبح أمراً ضرورياً وأساسياً. وهناك عوامل تتعلق بالخبرة السابقة، سواء أكانت تربوية صحيحة، أم غير صحيحة، فالصحيحة تساعد على تعلم اكتساب الخبرة، وغير الصحيحة قد تكون عائقاً في اكتسابها. ويدخل في مفهوم الاستعداد وتحديد مستلزمات التعلم وتوفيرها. فتكليف الطلبة بإحضار بعض الأدوات والخامات اللازمة في حصة التربية الفنية يعد جزءاً من الاستعداد.

أما توضيح الأهداف فإن على معلم التربية الفنية أن يوضح أن الهدف السلوكي محدد وإجرائي، وأنه يشتمل على الظروف التي تحققه، وأنه يتضمن معايير الأداء المتوقع. وقد ثبت أن معرفة المتعلم للأهداف تسهل عملية التعلم؛ لذا فإن المهمات التعليمية لمعلم التربية الفنية تظهر في مهمة توضيح الأهداف على وفق طرق وأساليب منها: عرض المعلم الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، واستخدام أمثلة من الأداء المتوقع كأن يؤدي مهارة رسم، أو كيفية مزج الألوان، وطرح أسئلة ذات علاقة بالأهداف.

وتعني إثارة الدافعية إيجاد الرغبة في تعلم القضايا الفنية، وهو ما يسمى بحث الطلبة وتشويقهم للمشاركة والتفاعل الصفّي. وتدل على الدافعية مؤشرات يجب أن يعرفها معلم التربية الفنية ، منها : المشاركة الإيجابية من الطلبة في الموقف الصفّي، والالتزام بالنظام والانضباط الصفّي، وحدوث تعلم عميق وفعال يتحقق بوقت وجهد أقل وبأثر بعيد المدى. ولكي يوجد المعلم الدافعية نحو العمل الفني فعليه: إثارة اهتمام الطلبة بالموضوع مدار الدراسة ، والمحافظة على استمرار الانتباه ، وإشراك الطلبة في أنشطة الدرس، وتعزيز إنجازاتهم. وتظهر هنا أهمية مراعاة المعلم للأسس التي تؤدي إلى إثارة الدافعية ، ومن هذه الأسس: ربط أهداف الدرس بحاجات الطلبة النفسية والعقلية والاجتماعية، وجعل النشاط التعليمي يتناسب وقدرات الطلبة ، وتنوع الأساليب والأنشطة التعليمية، ومشاركة الطلبة في التخطيط لعملية التعلم، وربط أوجه النشاط التعليمي بالمواقف الحياتية، ومراعاة الفروق الفردية، وطرح أسئلة سابرة تثير التفكير، وتغيير البيئة المادية داخل الصف وهو من أكثر ما تتطلبه الدروس الفنية.

ومن المهام الأساسية لمعلم التربية الفنية مهمة التقويم، فهو المحرك الأساسي في هذه العملية. وينبغي أن يعرف المعلم في عملية التقويم أن هناك أهدافاً للتقويم، وخطة لتقويم طلبته، وأساليب متنوعة لهذا التقويم. وأهداف تقويم الطالب في العمل الفني يؤدي إلى كشف مستوى هذا الطالب واتخاذ ذلك نقطة بدء لتعلم جديد ، وتعرف مدى تحقق الأهداف، وتعرف الفروق الفردية في ضوء إنجاز العمل. أما خطة تقويم الطلبة فيكون في تحديد أنواع التقويم في بداية كل درس، والتقويم المستمر، والتقويم الختامي. ويأخذ تقويم الجانب العملي في التربية الفنية حيزاً مهماً؛ لأن الفن يقوم على البراعة في المهارات الفنية المختلفة.

ثانياً: الدراسات السابقة

تناول الباحث الدراسات السابقة وهي مرتبة زمانياً من الأقدم إلى الأحدث

أجرى جايدو وتساي (chiodo and tsia , ١٩٩٧) دراسة هدفت إلى تعرف آراء معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدى معرفتهم بمهارات التفكير الناقد ومدى ممارستهم لطرائق التدريس التي تنميها. وتألّفت العينة من (١٢) معلماً للمرحلة الثانوية. واستخدمت أداة الملاحظة والمقابلة لتحقيق أهداف الدراسة. وأظهرت النتائج قلة معرفة المعلمين لمهاراته، وأن استخدامهم لطرائق التدريس التي تنميها لم يكن دالاً إحصائياً.

وأجرى مصطفى والكيلاني (٢٠٠١) دراسة بينت درجة ممارسة مدرسي التربية الإسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم في الأردن. وبلغت العينة (٦٢) مشرفاً. استخدم الباحثان استبانة مكونة من (٣٨) فقرة. وأظهرت النتائج أنَّ درجة الممارسة جاءت متوسطة، ولا توجد فروق دالة في هذه الممارسة في ضوء الاقتصاد المعرفي تعزى إلى مؤهل المشرف العلمي وخبرته في الإشراف.

وأجرى الحمدي (٢٠٠٤) دراسة بينت واقع ممارسة مدرسي التاريخ للتفكير الناقد والإبداعي في السعودية. وبلغ أفرادها (١٠٠) معلم ومدير توزعوا إلى (٦٠) معلماً، و (٤٠) مديراً. واستخدمت. وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة بين واقع ممارسة المدرسين للتفكير الإبداعي بدرجة مقبولة، ووجود فروق دالة بين واقع الممارسة والتفكير الناقد. ودلت النتائج أيضاً عدم وجود فرق في الممارسة تعزى للمؤهل، ووجود فروق تعزى للخبرة لصالح (٥) سنوات فأدنى.

وأجرى فينمان وسبانس (veenman and spaans, ٢٠٠٥) دراسة حددت العلاقة بين مهارات التفكير فوق المعرفي والقدرات العقلية. وبلغ عدد أفرادها (١١٣) طالباً أعمارهم بين (١١-٢٢) عاماً. وكشفت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الأكبر سناً. وأن هناك ارتباطاً مرتفعاً بين قدرات الطلاب العقلية ومهارات التفكير فوق المعرفية، وأداء التعلم لجميع الأعمار.

وهدف دراسة سكريفن (scriven, ٢٠٠٥) مدى تركيز مدرسي المواد الاجتماعية أمريكا على تطوير الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير العليا، وشملت العينة (٥٠) مشرفاً ومعلماً، وكانت أداة الدراسة بطاقة ملاحظة. وأظهرت النتائج توسط أداء المدرسين في التنمية لمهارات التفكير العليا.

وهدف دراسة رصرص (٢٠٠٦) معرفة ممارسة مدرسي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية للمهارات الإبداعية وعلاقتها بالتحصيل. تكونت عينتها من (٤٠) مدرساً ومدرسة بالعاصمة عمان. وكانت أداة الدراسة بطاقة ملاحظة. وتوصلت الدراسة أن درجة الممارسة للمهارات الإبداعية متوسطة، ولم تكن هناك فروق لأثر الجنس، ووجود علاقة ارتباطية بين درجة الممارسة والتحصيل.

وأجرى مقداد (٢٠٠٨) دراسة أظهرت مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى مدرسي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية العليا وعلاقتها بمستوى الثقافة الإسلامية. وبلغت العينة (١٣٠) معلماً ومعلمة من مدارس الأردن. وأعد الباحث مقياساً في التذوق الأدبي، ومقياساً في الثقافة الإسلامية. وتوصلت الدراسة إلى ضعف في مستوى التذوق الأدبي لدى المعلمين والمعلمات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في

متغير الخبرة لصالح (٥) سنوات فأكثر، ومتغير الكلية لصالح خريجي كلية الآداب، ومتغير جنس الذكور.

وأجرى إنانوأوزجن (٢٠٠٨ , inan and ozgen) بحثاً لتقييم كفاءة المعلمين في تدريس مهارات حل المشكلات وطرح الأسئلة، والتفكير الناقد، ومهارات التفكير الإبداعي. وتكونت العينة من (١٠٤) معلماً ومعلمة في جامعة ديزل. وأظهرت النتائج أن ممارستهم لمهارات التفكير الناقد والإبداعي منخفضة. وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق لمتغير الجنس.

وأجرى المدني (٢٠٠٨) دراسة لمعرفة مدى امتلاك طلاب التربية في جامعة طيبة لمهارات التفكير فوق المعرفي. وبلغت العينة (٤٧) طالباً وطالبة. وأظهرت نتائجها ارتفاع استجابات الطلاب على مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي.

وهدف دراسة الجراح وعبيدات (٢٠١١) إلى معرفة مستوى التفكير ما وراء المعرفي لمجموعة من طلبة جامعة اليرموك تبعاً لمتغير الجنس، وسنة الدراسة، والتخصص، ومستوى التحصيل. وجرى اختيار عينة مكونة من (١١٠٢) من الطلبة. واعتمد الباحثان الصورة المعربة لمقياس الدراسة، الذي أعده كل من (شراو و دينسن). وأظهرت النتائج حصول الطلبة على مستوى مرتفع من التفكير فوق المعرفي، ووجود فرق دال إحصائياً لصالح الطالبات، وعدم وجود فروق تعزى لسنة الدراسة.

أما الوائلي وأبو الرز (٢٠١٢) فقد هدفت دراستهما التعرف إلى درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية لمهارات القراءة الناقدة في الصف العاشر الأساسي وأثرها في تحصيلهم واتجاهاتهم نحو القراءة، وبلغ عدد أفرادها (٤٠) مدرساً ومدرسة. وأعد الباحثان بطاقة ملاحظة واختباراً تحصيلياً. وأظهرت النتائج أن بعض المعلمين يمارسون مهارات القراءة الناقدة بدرجة متدنية، وبعضهم بدرجة متوسطة، وقليلاً منهم يمارسونها بدرجة مرتفعة، وإن تحصيل الطلبة يزداد بزيادة درجة الممارسة لمعلميهم.

وأجرى سليمان (٢٠١٢) دراسة لتحديد درجة ممارسة معلمي التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد. وبلغت عينتها (٦٠) معلماً ومعلمة. وكانت الأداة عبارة عن استبانة شملت خمسة مجالات للتفكير الناقد هي: التفسير، والاستنتاج، والاستقراء، والتحليل، والتقويم. وبينت الدراسة وجود علاقة بين درجة الممارسة وملاحظتهم داخل الصف، وأن درجة الممارسة جاءت متوسطة.

وأجرى أبو لطيفة (٢٠١٥) دراسة لمعرفة مستوى التفكير ما وراء المعرفي لطلبة كلية التربية في جامعة الباحة في السعودية، وبلغ عدد أفرادها (١٠٠) من طلبة الكلية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن درجة التفكير فوق المعرفي لدى الطلبة كانت متوسطة.

وأجرى فرحان (٢٠١٥) دراسة لبيان درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارتي التفكير الناقد والإبداعي وعلاقتها بتحصيل طلبتهم في الأردن. واختار الباحث (٥) طلاب لكل معلم. وأعد الباحث بطاقة ملاحظة بدرجته. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة لدرجة الممارسة للمهارات مدار الدراسة وتحصيل الطلاب.

وأجرى المسيعدين والدليمي والنجدات (٢٠١٦) دراسة للتعرف إلى درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية لمهارات التفكير المنظومي. وبلغ عدد أفرادها (٣٠) معلماً ومعلمة، بواقع (١٥) معلماً و (١٥) معلمة. وأعد الباحثون أداة من (٣٦) مهارة للتفكير المنظومي. وبينت الدراسة وجود (٨) مهارات يمارسها المعلمون بدرجة مرتفعة، و (١٥) مهارات يمارسونها بدرجة متوسطة. وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى جنس المدرس أو مؤهله أو خبرته.

يعقب الباحث على الدراسات السابقة الآتي:

يتضح أنها تناولت إما درجة ممارسة المعلمين لمهارات مختلفة من التفكير في تخصصاتهم المختلفة، أو علاقة متغير بآخر، أو قياس مستوى معين وعلاقته بمستوى آخر أو الكشف عن تقييم كفاءة المعلمين. ومهما يكن عنوان الدراسة فإن الدراسات التي للدراسة الحالية علاقة معينة بها هي من بحثت في درجة ممارسة المدرسين لمهارات التفكير بأنواعه المختلفة.

إن هذه الدراسات تفيد الباحث في المنهجية التي اتبعها، وكيفية إعداد أدواتها، وتناول أطرها النظرية، وإجراءاتها، وتفسير نتائجها.

ومع ذلك فقد تميزت هذه الدراسة في موضوعها المتناول، للتعرف إلى درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية لمهارات التفكير فوق المعرفي، وعلاقة ذلك بمتغيرات الخبرة والمؤهل والجنس.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على أفراد الدراسة، وأداتها، وصدقها وثباتها، وإجراءاتها، ومعالجاتها

الإحصائية.

منهجية الدراسة:

اتبع الباحث المنهج الوصفي؛ كونه الأنسب للإجابة عن سؤالي الدراسة.

أفراد الدراسة:

جري اختيار أفراد الدراسة من معلمي التربية الفنية العاملين ضمن المدارس، التابعة لمنطقة الأحمدية التعليمية. إذ اختار الباحث أفرادها بالطريقة العشوائية البسيطة والبالغ عددهم (١٥) معلماً، و(١٥) معلمة. والجدول (١) يوضح أفرادها حسب متغيرات (جنس المعلم، ومؤهله العلمي، وخبرته التدريسية).

الجدول (١)

متغيرات الدراسة

	النسبة	التكرار	الفئات	
الجنس	٥٠,٠	١٥	ذكر	
	٥٠,٠	١٥	أنثى	
المؤهل	٦٦,٧	٢٠	بكالوريوس	
	٣٣,٣	١٠	دراسات عليا	
الخبرة	٤٣,٣	١٣	أقل من ١٠ سنوات	
	٥٦,٧	١٧	١٠ سنوات فأكثر	
	١٠٠,٠	٣٠	المجموع	

أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد أداة دراسته، والتي هي عبارة عن بطاقة الملاحظة بعد الرجوع إلى دراسة فينمان وسبان (Veenman & Spaans, ٢٠٠٥)، ودراسة الجراح وعبيدات (٢٠١١)، ودراسة أبو لطيفة (٢٠١٥)، وهي بطاقة ملاحظة لمعرفة "درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي"؛ وتتضمن مهارات التفكير فوق المعرفي التي جرى رصدها في سلوك المعاينة داخل الصف. وتكونت فقرات بطاقة الملاحظة في البداية من (٢٧) فقرة. عُرضت على عدد من الخبراء في تخصص التربية الفنية، والمناهج في جامعات الكويت والأردن الملحق (٢). وبلغت في صورتها الأخيرة من (٢٢) فقرة (الملحق ١). واعتمد التدرج الخماسي لمعرفة درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي، بإعطاء يمارسها بدرجة كبيرة جداً خمس علامات، ويمارسها بدرجة كبيرة أربع علامات، ويمارسها بدرجة متوسطة ثلاث علامات، ويمارسها بدرجة قليلة علامتين، ويمارسها بدرجة قليلة جداً علامة واحدة.

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق (بطاقة الملاحظة) تم توزيعها على مجموعة من الخبراء والمدرسين في المناهج والتدريس والتربية الفنية (الملحق ٢). وقام الباحث بالأخذ بملاحظاتهم من حيث الحذف والتعديل وسلامة اللغة.

ثبات أداة الدراسة:

قام الباحث بالتحقق من ثبات أداة دراسته بتطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (٨) معلمين ومعلمات بواقع (٤) معلمين، و(٤) معلمات من خارج أفراد الدراسة. وقام الباحث بإعادة تطبيق بطاقة الملاحظة بعد (١٤) يوماً، ومن ثم جرى حساب معامل الثبات فبلغ (٠,٨٩). وهو مناسب لهذه الغاية.

إجراءات الدراسة:

اتبع الباحث الإجراءات التالية:

- اختيار المدارس التي يدرس فيها معلمو التربية الفنية ومعلماتها.
- اختيار عينة الدراسة من مدارس منطقة الأحمدية التعليمية بالطريقة العشوائية.
- إعداد (بطاقة الملاحظة) بعد الرجوع للإطار النظري والدراسات.
- الحصول على كتب تسهيل المهمة (الملحق ٣) .
- التحقق من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها.
- تطبيق بطاقة الملاحظة على الفئة المستهدفة التي جرى اختيارها.
- استخدام برنامج الحزم الإحصائية SPss لاستخراج النتائج.
- تفسير النتائج والمقترحات.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

- الجنس: (ذكر، أنثى).
 - المؤهل (بكالوريوس، دراسات عليا).
 - الخبرة التدريسية: (أقل من عشر سنوات، أكثر من عشر سنوات).
- المتغير التابع:** درجة الممارسة لمعلمي ومعلمات التربية الفنية لمهارات التفكير فوق المعرفي، وتقاس بالدرجة التي حصل عليها المفحوص من خلال ملاحظته في الموقف الصفّي أثناء تدريسه لمادة التربية الفنية بفقرات الأداة التي أعدها الباحث لهذه الغاية.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن سؤال الدراسة استخدمت المتوسطات الحاسوبية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير فوق،
المعرفي تبعاً للمتغيرات المستقلة : جنس المعلم وخبرته ومؤهله . واستخدم تحليل التباين الثلاثي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يشتمل هذا الفصل على نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن سؤالها، لمعرفة درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي ؟

وللإجابة عن السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي مرتبة تنازلياً

الرتبة	تسلسل	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٢١	يفيد من أفكار طلابه لتوليد أفكار جديدة.	٣,٧٧	١,٠٤٠	كبيرة
١	٢٢	يتأمل الموضوع قبل الشروع بتناوله.	٣,٧٧	١,٠٤٠	كبيرة
٣	٢	يمتلك القدرة على تصنيف الأفكار وترتيبها.	٣,٧٠	٠,٧٩٤	كبيرة
٣	١٧	يوظف الأسئلة السابرة لتحليل الموضوع وتفسيره.	٣,٧٠	٠,٧٩٤	كبيرة

متوسطة	٩٩٤.	٣,٦٧	يمكنه اكتشاف التناقض وضعف الترابط بين الأفكار.	٧	٥
متوسطة	٨٠٢.	٣,٦٧	يتحرى الدقة في إنجاز الدرس.	١٠	٥
متوسطة	٩٩٤.	٣,٦٧	يمتلك القدرة على تفعيل المعرفة السابقة لدى طلابه.	١٤	٥
متوسطة	٨٠٢.	٣,٦٧	يمكنه العودة بسرعة إلى الدرس عندما يفقد مسار تسلسل الأحداث.	٢٠	٥
متوسطة	٩٩٩.	٣,٦٣	يعي الأفكار التي يناقشها مع طلبته.	١	٩
متوسطة	١,١٦٥	٣,٥٧	يتمكن بجدارة من ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي.	٤	١٠
متوسطة	٩٣٧.	٣,٥٣	يمتلك قدرة فائقة على الإقناع.	١٥	١١
متوسطة	١,٠٧٤	٣,٤٧	يمكنه الإجابة بجدارة عن أسئلة طلابه.	٨	١٢
متوسطة	١,٠٧٤	٣,٤٧	يمكنه التنبؤ بما سيطرحه الكاتب من أفكار.	١٣	١٢
متوسطة	١,٠٠٨	٣,٤٧	يبادر إلى طرح أفكار جديدة تعزز الأفكار على مدار الدرس.	١٨	١٢
متوسطة	١,٠٧٣	٣,٤٣	يفيد من الأفكار التي تتوار إليه خلال الشرح والتحليل.	٣	١٥
متوسطة	١,٠٧٣	٣,٤٣	يقوم عمله باستمرار ويتقبل النقد البناء.	٩	١٥
متوسطة	١,١٦٧	٢,٨٧	يناقش الموضوع مع طلابه بسلاسة ودقة.	١٩	١٧

١٨	١١	يملك القدرة على تحليل الأفكار.	٢,٦٧	١,١٢٤	متوسطة
١٩	٦	يسوغ للأفكار التي يعرفها ويتصرف بذكاء بالأفكار التي لا يعرفها.	٢,٣٠	١,١١٩	قليلة
٢٠	٥	يصح مباشرة ما يتناوله من أفكار غير صحيحة.	٢,٢٣	١,٣٠٥	قليلة
٢١	١٢	يهتم بإيجاد العلاقات وإعادة ترتيب الموضوع .	٢,٢٠	٩٦١.	قليلة
٢١	١٦	يتمكن من تفسير الأفكار الغامضة ويصححها.	٢,٢٠	٩٦١.	قليلة
		الكلية	٣,٢٨	٥٨٢.	متوسطة

يظهر من الجدول (٢) أن المتوسطات الحسابية جاءت بين (٢,٢٠-٣,٧٧)، حيث جاءت الفقرتان (٢١ و ٢٢) ونصهما "يفيد من أفكار طلابه لتوليد أفكار جديدة"، و"يتأمل الموضوع قبل الشروع بتناوله" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٧)، بينما جاءت الفقرتان (١٢ و ١٦) ونصهما "يهتم بإيجاد العلاقات وإعادة ترتيب الموضوع"، و"يتمكن من تفسير الأفكار الغامضة ويصححها" أخيراً وبمتوسط حسابي مقداره (٢,٢٠). وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٣,٢٨).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي باختلاف جنس المعلم وخبرته ومؤهله ؟

وللإجابة عن السؤال استخرجت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي حسب متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل والجدول (٣) يبين ذلك.

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي حسب جنس المعلم وخبرته ومؤهله

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
١٥	.٤١٠	٢,٨٧	ذكر	الجنس
١٥	.٤٣١	٣,٦٨	أنثى	
٢٠	.٥٨٨	٣,١٤	بكالوريوس	المؤهل
١٠	.٤٨٦	٣,٥٥	دراسات عليا	
١٣	.٣٧٧	٢,٧٩	أقل من ١٠ سنوات	الخبرة
١٧	.٤١٢	٣,٦٥	عشر سنوات فأكثر	

يتبين من الجدول (٣) اختلافاً في المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي باختلاف جنس المعلم وخبرته ومؤهله ولمعرفة دلالة الفروق استخدم تحليل التباين الثلاثي، والجدول (٤) يبين ذلك.

الجدول (٤)

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والخبرة والمؤهل على درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي

الدالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.٠١٨	٦,٣٧٩	.٧٩٢	١	.٧٩٢	الجنس
.٢٣٨	١,٤٥٩	.١٨١	١	.١٨١	المؤهل
.٠٠٢	١٢,٢٢٥	١,٥١٧	١	١,٥١٧	الخبرة
		.١٢٤	٢٦	٣,٢٢٧	الخطأ
			٢٩	٩,٨٢٦	الكلية

يتضح من الجدول (٤) وجود فروق دالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) تعزى لمتغير الجنس، فكانت قيمة ف ٦,٣٧٩ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠١٨، ولصالح الإناث. وعدم وجود فروق دالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) لمتغير المؤهل، حيث بلغت قيمة ف ١,٤٥٩ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٢٣٨. ووجود فروق دالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيمة ف ١٢,٢٢٥ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٠٢، ولصالح (١٠) سنوات فأكثر.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يشتمل هذا الفصل على تفسير نتائج الدراسة ومقترحاتها، ويجري مناقشة النتائج بحسب سؤالها.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

جاءت درجة ممارسة معلمي التربية الفنية ومعلماتها لمهارات التفكير فوق المعرفي متوسطة ، بالمتوسط العام .. وممارس هؤلاء المعلمين والمعلمات أربع مهارات فقط من مهارات التفكير فوق المعرفي بدرجة مرتفعة، في حين مارسوا (١٤) مهارة بدرجة متوسطة، ومارسوا أربع مهارات بدرجة قليلة . وسيعمد الباحث على تفسير درجة الممارسة القليلة والمتوسطة، ويعلق على المهارات التي حصلت على درجة ممارسة مرتفعة.

إنَّ المهارة التي جاءت بأقل ممارسة حصلت على تقدير (قليلة) هي مهارة : يتمكن من تفسير الأفكار الغامضة وتصحيحها. لأنَّ معلم التربية الفنية يركّز على الجوانب العامة في الموضوع ، ولأنَّ الطلبة لا يستطيعون إتقان الجوانب العميقة في الفن، إذ لا يستدعي ذلك بأن يفسر المعلم الأفكار مهما كانت، وبخاصة الغامضة منها، وإذا كان لا يفسرها فلا مجال لتصحيحها، أو أنَّ المعلم نفسه، الذي قد لا يتمتع بقدرة على تفسير الأفكار وتصحيح الخاطئ منها.

وحصلت مهارة : يهتم بإيجاد العلاقات وإعادة ترتيب الموضوع ، على درجة ممارسة (قليلة) أيضاً؛ لأنَّ معلم التربية الفنية يعتقد أنَّ من الأمور الصعبة في الفن إيجاد العلاقة بين متغيراته ، لذا فمن الصعوبة ممارسة هذا النوع من المهارة أمام طلبة لا يمكنهم ممارسة ذلك، أو أنَّ المعلم نفسه لا يمكنه إيجاد أنواع العلاقات، أو إعادة ترتيب الموضوع الفني وهيكلته. أما مهارة: يصحح مباشرة ما يتناوله من أفكار غير صحيحة، فقد حصلت على درجة تقدير (قليلة) ويعزو الباحث ذلك أن معلم التربية الفنية لا يطرح أفكاراً غير صحيحة، أو أنه يعتمد على طلبته لاكتشاف الأفكار غير الصحيحة وتصحيحها ، فأهمل الاهتمام بهذه المهارة ، أو أنه لا يمكنه اكتشاف الفكرة غير الصحيحة مباشرة، وإنما قد يكتشفها بعد حين. والفقرة الأخيرة حصلت على درجة ممارسة (قليلة) هي: يسوغ للأفكار التي يعرفها ويتصرف بذكاء بالأفكار التي لا يعرفها. معلم التربية الفنية لا يحتاج إلى ما يدعوه لتسويق وتبرير الفكرة؛ لأنَّ الفن يسوغ

لذاته، أو أنه يركّز على المفهوم الفني، ولا يهتم به بعد ذلك أيقنتع الطالب بما يطرحه أم لا، فضلاً عن أنه يتجنب عادة الأفكار التي لا يعرفها، وإذا طرح الطالب فكرة من هذا النوع ، فإنّ معلم التربية الفنية يلجأ إلى تبرير ذلك بما تتضمنه الجوانب الفنية من مرونة في التفسير، لذا فإنه نادراً ما يتعرض إلى مواقف صعبة من هذا النوع ، فكان بدرجة ممارسة قليلة.

أما الفقرات التي حصلت على درجة ممارسة (متوسطة) فجاء أقربها إلى الممارسة القليلة مهارة : يمتلك القدرة على تحليل الأفكار. ويمكن تحليلها بأنّ المعلم في مجال الفن ينبغي أن يحلل بعض الأفكار لطلابه؛ لأن ذلك من مستلزمات فهم الطلبة للقضايا الفنية، ولكن الاهتمام بتحليل الأفكار يتطلب تفاعلاً من الطلبة مع الفكرة المطروحة، وقد يكون هذا التفاعل محدوداً، فجاءت ممارسة المعلم لهذه المهارة متوسطة. وحصلت مهارة : يناقش الموضوع مع طلابه بسلاسة ودقة، على تقدير متوسط؛ لأن محدودية قدرة المتعلمين لمناقشة الموضوعات الخاصة بالفن بالسلاسة والدقة المطلوبتين، ذلك لأن المناقشة تتوقف على قدرة الطالب بتحليل العمل الفني، وهذا التحليل يتصف في الفن بشيء من الصعوبة، لذا جاءت ممارسة المعلم لهذه المهارة متوسطة.

وجاءت بعض المهارات بتقدير (متوسطة) وتتعلق بالأفكار، من حيث تقويمها ، وطرح الجديد منها ، والتنبؤ بها؛ لأن الاهتمام بالأفكار في فروع التربية الفنية يأخذ هذا الحيز من اهتمام معلمي هذه المادة، فهم يهتمون بطرح المفاهيم العامة المتعلقة بالموضوع مدار الدرس، ويهتمون إلى حد ما بتقويم ما يطرح من أفكار، أو طرح أفكار جديدة، أو التنبؤ بأفكار الكاتب أو المعلم نفسه من الطلبة أو المعلم، وهو يتنبأ بأفكار الطلبة. وقد يكون مرد ذلك إلى أنّ المتعلمين لا يشكلون عنصراً فعالاً لحث المعلم على تقويم الأفكار أو طرح الجديد منها أو التنبؤ بها.

و جاءت مهارات أيضاً بتقدير (متوسطة) كمهارة : يقوم عمله باستمرار ويتقبل النقد البناء؛ لأن معلم التربية الفنية ينقد ما يؤديه من أعمال فنية أمام طلابه، وذلك لتدريبهم على النقد، وبخاصة البناء منه؛ لأن الأعمال الفنية تتقبل وجهات نظر كثيرة حول أهدافها ومضامينها ودلالاتها، فكل عمل يقوم على مخاطبة المشاعر الإنسانية يقوم على الذوق، ولأن الأذواق مختلفة، فإن النقد يكون مسموحاً به في الفن أكبر من أي مجال آخر.

أما المهارات التي تتعلق بممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي، وتتعلق بالطلبة مباشرة، فهي الأخرى جاءت بدرجة ممارسة (متوسطة) وهي: يمكنه الإجابة بجدارة عن أسئلة طلابه، ولديه قدرة فائقة على إقناعهم، ويربط لهم الجانب النظري بالجانب التطبيقي؛ لأن معلم التربية الفنية يركّز أحياناً على الأسئلة التي يثيرها الطلبة، لأن المجالات الفنية بطبيعتها تثير حولها أسئلة كثيرة، لأن الفن قد يكون تصويراً أو فناً تشكيمياً أو رسماً أو نحتاً أو تمثيلاً أو غناء وكل ذلك مثار أسئلة بطبيعته. ويحاول المعلم هنا أيضاً أن يقنع طلابه بما يؤديه من أعمال فنية أو يؤديها آخرون. وكذلك ينبغي ربط الجانب النظري في الفن بالجانب التطبيقي، فالموسيقى، والأناشيد، والتمثيل، والرسم والنحت لا تظهر قيمتها إلا بتطبيقها عملياً.

وجاءت المهارات المتعلقة بوعي المعلم بالأفكار التي يناقشها، وقدرته على العودة بسرعة إلى تسلسل الأحداث، وامتلاكه قدرة على تحليل الأفكار، بدرجة ممارسة (متوسطة) وهذا يشير بأن معلمي التربية الفنية ومعلماتها لديهم قدرة على مناقشة الأفكار مع طلبتهم بوعي وسلاسة لدرجة ما، وهم قد يفقدون مسار تسلسل الأحداث أحياناً، فضلاً عن القدرة على التحليل. ويبدو ذلك ممكناً لهؤلاء المعلمين والمعلمات الذين لديهم إلمام بدرجة متوسطة في معرفة الأفكار؛ لأنها تتعلق بتخصصهم، فضلاً عن المحافظة على تسلسل العمل الفني، وتحليل أبعاده.

أما المهارات التي جاءت بدرجة ممارسة كبيرة فهي: يفيد من أفكار طلابه لتوليد أفكار جديدة، ويتأمل الموضوع قبل الشروع بتناوله، ويمتلك القدرة على تصنيف الأفكار وترتيبها، ويوظف الأسئلة السابرة لتحليل الموضوع وتفسيره: ويمكن أن يكون سبب ذلك أن معلم الفن يحرص، وخصوصاً بوجود زائر يقوم أدائه، على أن يمارس هذه المهارات؛ لأنها تعد مهارات أساسية بعمل المعلم، فهو يظهر بمظهر المعلم الذي يستثير تفكير طلابه ليحملهم على توليد الأفكار، وأنه يجب أن يتأمل موضوعه قبل البدء به، وقد يفهم عملية التهيئة والتمهيد للموضوع هي عملية التأمل ذاتها، وأنه كذلك يجب أن يهتم بتصنيف الأفكار، وبخاصة الأفكار المتعلقة بالفن، والحرص على ترتيبها؛ لأن العمل الفني يخضع لترتيب وتسلسل عن غيره، فضلاً عن أنه يحرص على إثارة أسئلة من نوع الأسئلة السابرة، ذلك لأن الفنون على اختلافها مجال خصب لإثارة مثل هذه الأسئلة.

ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

أظهرت النتائج تفوق المعلمات على المعلمين في ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي. ووراء هذا التفوق أسباب كثيرة، ربما يكون أهمها اهتمام المعلمات بتدريس موادهنّ من المعلمين؛ لأنهنّ ابتداءً يبدن اعتزازاً وحباً لمهنة التعليم أكثر من المعلمين، من منطلق أنها أفضل مهنة للأنثى في مجتمعاتنا خاصة؛ أو أنّ المعلمة تبدي أحسن ما لديها، وخصوصاً عندما تخضع للتقويم؛ أو أنّ مجتمع الطالبات يكن أكثر انتظاماً، وحرصاً من الطلاب فينعكس ذلك إيجاباً على أداء المعلمة.

ويذكر الباحث أسباباً أخرى لتفوق المعلمات ومنها حرصهنّ بالإجابة عن الاستبانات التي توجه إليهنّ من الباحثين، الذين يتناولون دراسات مختلفة حول التفكير بأنواعه الناقد والإبداعي والتأملي والتخيلي وفوق المعرفي، مما ينعكس إيجابياً على ممارساتها لمهارات هذه الأنواع من التفكير. وعدم اكتراث المعلمين بهذا النوع من الاستبانات انعكس سلباً على أدائهم. وقد يتعلق الأمر أيضاً بالدورات التدريبية التي تعقد لتوعية المعلمين في كيفية تعليم التفكير، وحرص المعلمات على حضور هذه الدورات، وبالمقابل عدم اكتراث المعلمين بها.

إنّ المعلمات بعد ذلك أكثر انفتاحاً على الطالبات من المعلمين ، فيشجعنه على الحوار والمناقشة، والإكثار من الأسئلة السابرة، وتحري الدقة في الإنجاز، والقدرة على حمل الطالبات على توليد الأفكار ، والإجابة عن أسئلة الطالبات ، واحترام آرائهن. وكل ذلك جعل المعلمة أفضل ممارسة لقضايا التربية الفنية من المعلمين. والمعلمة بعد ذلك أكثر متابعة لشؤون الفن، فهي تحرص، باعتبارها امرأة قبل كل شيء على التنظيم، والاهتمام بترتيب البيت والمدرسة والحرص على ترك لمسات فنية على هذا الترتيب. زيادة على ذلك فإن التنافس بين النساء في هذا المجال أكثر من الرجال.

وفيما يتعلق بأثر المؤهل فإن النتائج أظهرت تساوي حملة البكالوريوس وحملة الماجستير في ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي؛ لأن حملة الماجستير لم يفيدوا كثيراً من دراسة التخصص بشكل أعمق ، وخصوصاً إذا كانت الشهادة الممنوحة تتعلق بأكثر من جانب من الجوانب الفنية، وقد يكون السبب في هذه النتيجة أن حملة الماجستير لم يكملوا دراستهم في تخصصات الفن المختلفة، فقد يكونون حصلوا على ماجستير في المناهج والتدريس أو علم النفس أو التربية الخاصة وهم يدرسون مادة التربية الفنية استناداً إلى تخصصهم في البكالوريوس.

وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أن ممارسة مهارات التفكير المختلفة، وبخاصة مهارات التفكير فوق المعرفي، ليست بالأمر اليسير، فالتغير في مهارات التفكير يتطلب ممارسة مستمرة وفي مدة زمنية طويلة، وتعد سنتا الدراسة لنيل الماجستير غير كافية لظهور هذه المهارات. وقد يكون السبب في ذلك عائداً إلى الطلبة، فهم الطلبة أنفسهم الذين يدرسونهم حملة الشهادة الجامعية الأولى أو الدراسات العليا، أو أن حملة الماجستير غير متحمسين لتدريس مادة التربية الفنية في المرحلة الدراسية التي أجريت عليها الدراسة، شعوراً منهم بأنهم أصبحوا مؤهلين للتدريس في مراحل دراسية عليا.

وفيما يتعلق بخبرة المعلم فإن الذين لديهم عشر- سنوات خبرة فأكثر هم أفضل ممن خبرته أقل من عشر- سنوات، في ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي. ويمكن القول ببساطة أن طول الخبرة تؤدي بالضرورة إلى ممارسة التفكير فتدريس التربية الفنية مدة عشر- سنوات فأكثر كفيل بتطوير المقدرة على التفكير بمستوياته المختلفة، وبأنواعه المتعددة. وقد يعزى ذلك إلى أنهم خضعوا لدورات تدريبية أكثر، أو أن خبرتهم الطويلة أهلتهم لتدريس مواد التربية الفنية، وبخاصة مراعاة الجوانب الفكرية فيها، أكثر من ذوي الخبرة القليلة.

ويمكن أن يعود ذلك أيضاً إلى أن معلمي الخبرة الطويلة يواظبون على متابعة كل حديث بميدان التربية والفن والتفكير، فضلاً عن اطلاعهم على النظريات الفنية ومتابعة تطورها، ذلك لأنهم من جيل أكثر حرصاً على القراءة والمتابعة، إذ إن الجيل الجديد انصرف إلى قضاء الوقت بأمور أخرى أكثر إغراءً للشباب في متابعتها، أو أن القدامى درسوا في مراحل إعدادهم في الكليات المتخصصة مناهج أفضل من المناهج الحديثة التي تميل إلى التبسيط.

لقد اتفقت النتائج الحالية مع دراسة الحمدي (٢٠٠٤) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين واقع الممارسة والتفكير الناقد، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق دالة تعزى إلى المؤهل. واختلفت بأن الفرق كان لصالح الخبرة خمس سنوات فأقل، في حين كان في الدراسة الحالية لصالح عشر سنوات فأكثر.

واتفقت النتائج أيضاً مع دراسة (سكريفن)، التي وجدت أنَّ أداء المعلمين في تحسين مهارات التفكير العليا جاءت متوسطة. واتفقت مع دراسة رصرص (٢٠٠٦) ، التي وجدت أنَّ درجة الممارسة للمهارات الإبداعية كانت بدرجة متوسطة . واختلفت عنها بأنها لم تجد أثراً لمتغير الجنس، في حين وجدت الدراسة الحالية أنَّ المعلمات أفضل في ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي. واتفقت مع دراسة سليمان (٢٠١٢) بأن درجة الممارسة لمهارات التفكير الناقد كانت بدرجة (متوسطة).

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من المسيعدين والدليمي والنجادات (٢٠١٦)، التي بينت أنَّ معظم مهارات التفكير المنظومي يمارسها المعلمون كانت بدرجة (متوسطة) . واتفقت معها أيضاً في أنه لا يوجد أثر للمؤهل، ولكنها اختلفت عنها في جود فرق لصالح الإناث ، ولذوات الخبرة عشر سنوات فأكثر. واتفقت أيضاً مع دراسة المدني (٢٠٠٨) في ارتفاع تقديرات الطلبة على مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي.

ومن الدراسات التي اتفقت معها الدراسة الحالية في نتائجها دراسة لطيفة (٢٠١٥)، التي بينت أنَّ مستوى التفكير فوق المعرفي لدى الطلبة كان (متوسطاً). واتفقت كذلك مع دراسة فرحان (٢٠١٥)، من حيث أنَّ معلمي اللغة العربية مارسوا مهارات التفكير الناقد والإبداعي بدرجة متوسطة.

التوصيات

يسجل الباحث التوصيات الآتية:

- ١- عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الفنية ومعلماتها في كيفية تدريس مهارات التفكير، أو تعليم التفكير.
- ٢- تضمين أدلة معلمي التربية الفنية ومعلماتها مهارات التفكير فوق المعرفي، وكيفية ممارستها.
- ٣- إجراء دراسات أخرى لمعرفة درجة ممارسة معلمي التربية الفنية ومعلماتها لمهارات تفكير أخرى، كمهارات التفكير التخيلي والناقد والإبداعي والتأملي ... وغيرها.

المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

- آل شارع ، عبد الله النافع (٢٠٠٠). برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. الرياض: اللجنة الوطنية للتعليم.
- إبراهيم ، ليلي وفوزي ، ياسر (٢٠٠٨). مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو جادو ، صالح محمد (٢٠٠٤). تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو جادو ، صالح ونوفل ، محمد (٢٠١٠). تعليم التفكير. عمان: دار المسيرة.
- أبو رياش ، حسين محمد (٢٠٠٨). حل المشكلات. عمان: دار وائل.
- أبو زيد ، ثناء منصور (٢٠١٣). نموذج مقترح لبناء معايير الجودة الأكاديمية لإعداد الطالب المعلم في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين. أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة حلوان، مصر.
- أبو لطيفة، لؤي حسن (٢٠١٥). مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة الباحة بالسعودية. مجلة جامعة القدس للبحوث والدراسات النفسية، المجلد الثالث ، العدد ١٠ ، ٨٢-١٠٩.
- الأسطل ، إبراهيم والخالدي ، فريد (٢٠٠٥). مهنة التعليم. دبي: دار الكتاب الجامعي.

- بسوني، محمود (١٩٨٤). **الفن والتربية**. القاهرة: دار المعارف .
- بشايرة ، محمود خالد (٢٠٠٩). **التربية الفنية وتنمية التفكير**. إربد، عالم الكتب الحديث.
- الجابري ، كاظم والعامري، ماهر (٢٠١٣). **التفكير: دراسة نفسية تفسيرية**. عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الجراح، عبد الناصر وعبيدات، علاء الدين (٢٠١١). **مستوى التفكير ما وراء المعرفي**
- لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** ، المجلد (١)، العدد (٢)، ١٤٥- ١٦٢.
- جروان ، فتحي (٢٠٠٢). **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**. عمان: دار الفكر.
- جروان، فتحي (٢٠١٢). **الموهبة والإبداع والتفوق**. عمان: دار الفكر .
- الحداد، عبد الله عيسى (٢٠٠٩). **فاعلية توظيف مهارات التفكير في تنمية التعبير الفني**.
- مجلة مستقبل التربية العربية** ، المجلد ١٦، العدد ٥٨ ، ١٨٥- ٢١٨ .
- حسام الدين، ليلي (٢٠٠٢). **فاعلية استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة لتنمية الفهم القرائي في العلوم**
- لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي . **مجلة التربية العلمية** ، المجلد الخامس، العدد الرابع .
- حسن، مصطفى (٢٠٠٣). **سايكولوجية فنون المراهقة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الحسيني، نبيل (١٩٨٤). **الفن والتوافق الجمالي**، عمان: مؤسسة الشرق للنشر.
- الحمدي، إبراهيم (٢٠٠٤). **واقع ممارسة معلمي التاريخ في مرحلة الثانوية بالسعودية**
- لمهارات التفكير الناقد والإبداعي كما يقدرها المعلمون والمديرون**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك عبد العزيز .

- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٢). مهارات التدريس الصفي. عمان: دار المسيرة .
- الخريشة ، علي (٢٠٠١). مستوى مساهمة معلمي التاريخ في التفكير الناقد، مجلة مركز البحوث في قطر، العدد ١٩، ٤٥-١٣.
- الدناوي، مؤيد (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم على برنامج كورس في تطوير مهارات التفكير الإبداعي لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في دولة الإمارات العربية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- رصرص ، إيمان (٢٠٠٦). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الأردن للمهارات الإبداعية وعلاقتها بتحصيل طلبتهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- الرويس ، بدر بن عبد الرحمن (٢٠٠٧). وصف تحليلي نقدي لنظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه نظاماً معرفياً. مجلة البحث في التربية الفنية وعلم النفس، المجلد ٢٠ ، العدد ٣، ٢٢٧-٢٧٢.
- زيتون، عايش محمود (٢٠٠٣). تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم. عمان : جمعية المطابع الأردنية .
- السرو ، نادية (٢٠٠٥). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. عمان: دار وائل.
- سليمان، جمال (٢٠١٢). درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد. مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٨، العدد ٢ .
- السيد ، عزيزة (٢٠٠٦). التفكير، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- الشربيني، فوزي والطنطاوي، عفت (٢٠٠٦). استراتيجيات ما وراء المعرفة بين

النظرية والتطبيق. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

- صدقي ، سمية (٢٠٠٦). الموهوبون في الفنون التشكيلية . المؤتمر العلمي الرابع عشر،

من ٢٩-٢٠ مارس ، مصر ، ١١١-١١٥.

- الضويحي، محمد بن عبد الله (٢٠٠٥). نظرية التربية الفنية المبنية على الفن. مجلة

جامعة الملك سعود، المجلد ١٦، العدد ٢، ١٤٨-١٧٧.

- الطيطي ، محمد (٢٠٠٦). النمو العقلي المعرفي وتطور التفكير. عمان: دار أسامة للنشر.

- العمري ، محمد حمود (٢٠١٤). نظرية التربية الفنية كمدخل شامل لإعداد معلم الفن. مجلة

العلوم التربوية ، العدد ٤ ، ٤٧٥-٥٠٧.

- عايش، أحمد (٢٠٠٨). أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية. عمان: دار المسيرة.

- عبد الحق ، كايد (١٩٩١). التعليم التخطيط التنفيذي. عمان : مطابع الجمعية العلمية الملكية.

- عبد الرحمن ، عبد السلام (٢٠١١). مدى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظرهم في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البلقاء .

- العتوم، عدنان (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي في النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.

- العتوم ، منذر سامح (٢٠٠٧). طرق تدريس التربية الفنية ومناهجها. عمان، دار المناهج.

- علي ، سعيد اسماعيل (١٩٩٥). فلسفات تربوية معاصرة. مجلة عالم المعرفة، العدد ٣٢، ٦٥-١٩٨.

- العمودي ، يوسف إبراهيم (٢٠٠٣). تطور اتجاه اتربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية وأثره في حقل التربية الفنية. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، السعودية، المجلد ١٥، ٢٩٧- ٣٣٤.
- فرحان ، مثنى عبد العزيز (٢٠١٥). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارتي التفكير الناقد والإبداعي وعلاقتها بتحصيل طلابهم في الصف العشر الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة آل البيت.
- فضل ، محمد عبد المجيد (٢٠٠٧). التربية الفنية مداخلها وتاريخها وفلسفتها. الرياض: جامعة الملك سعود .
- قطيط ، غسان يوسف (٢٠٠٨). حل المشكلات. عمان: دار وائل.
- مايرز، شيت (١٩٩٣). تعليم الطلاب التفكير الناقد. ترجمة عزمي جرار، عمان: مركز الكتب الأردني.
- محسن، رفيق (٢٠٠٥). أثر استراتيجيات مقترحة قائمة على الفلسفة البنائية لتنمية مهارات ما وراء المعرفة وتوليد المعلومات لطلاب الصف التاسع من التعليم الأساسي في فلسطين. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأقصى.
- المدني، علي (٢٠٠٨). ما وراء المعرفة وعلاقته بفعالية الذات والتحصيل . أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة طيبة، السعودية.
- المسيعدين، عاهد والدليمي، طه والنجادات، إيمان (٢٠١٦). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير المنظومي من وجهة نظر المعلمين. مجلة التربية، جامعة الأزهر.
- مصطفى، مهند والكيلاني، أحمد (٢٠١١). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم في الأردن، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والإنسانية. العدد ٤، ٦٨١-٧١٨.

- مقداد، عصام علي (٢٠٠٨). مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الثقافة الإسلامية لديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الوائلي، سعاد وأبو الرز، ضياء (٢٠١٢). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لقراءة الناقد في الصف العاشر الأساسي في التحصيل والاتجاه نحو القراءة، مجلة الدراسات التربوية، المجلد ٣٨، العدد ١٥١، ٢٥١-١٧٣.

- Chiodo, J. And Tsia , H (١٩٩٧). Secondary school teachers perspectives of teaching critical thinking in social studies chasses in the republic of **china the journal of social studies research** , ٢١ (٢) , ٣- ١٢.
- Costa , L. And kellick , B. (٢٠٠١). **What are Habits of mind** ?retrieved mar ٧ , ٢٠٠٩ , from http://www.abits_of_mind.net/whatare.
- falvell,j. (١٩٧٩). **Metacognition and cognitive monitoring a new area of cognitive – development inquirey.**
- Grauer,K. (١٩٩٨). Beliefs of preserves teachers toward art, **Education studies in art Education** .٣٩ (٤) , ٣٥٠-٣٧٠.
- Graham , s. (١٩٩٧) . **Effective Language Learning** .clevedon. England: Multilingual Matters .
- Guss, c. And wiley , b . (٢٠٠٧). Met cognition of problem solving strategies in Brazil ,Indiaand the United states . **journal of cognition culture**, ٧, ١-٢٥.
- Houtz, J (٢٠٠٣) .**the educational psychology of creativity**, Hampton press , inc. Cresskill , new jersey.
- Inanc.andozgenk . (٢٠٠٨) elevation of mathematics teacher candidates views towards efficiency in teaching skill to students the teaching thinking ,**electronic journal of social science** , ١ (٢٥).

- kindler , A. (١٩٩٢). Discipline Based ART education in secondary school : possible Approach . **journal of art and design education** , vol . ١١ , no . ٣ .pp ٦٠ -٧١.
- Rickey ,D and stacy , A., (٢٠٠٠) : the Role of Metaconition in learning chemistry, **journal of chemical Education** , ٧٧ (٧) .
- Vaidya , sheila (١٩٩٩) Metacognitive learning strategies for student with learning disabilities , **Education** .vol . (١٢٠) no. ١.
- Screven , R , (٢٠٠٥) . **Development changes in Teachers use of Higher order Think And content Knowledge** .Retrieved from : [http// www.Thinking Effect](http://www.ThinkingEffect.com). Content Abilities ٢١/١١/٢٠٠٨.
- vwwnman , M and spaans , m . (٢٠٠٥). Relation between intellectual and metacognitive skills : Age and task differences .**learning and individual differences** , ١٥ (٢) , ١٥٩- ١٧٦.
- Walling , R. (٢٠٠١) . **Rethinking visual art Education** .phi Delta kappa . ٨٢,lessue ٨٠٤.
- Zachary , w. (٢٠٠٠) . incorporating me taco genitive capabilities in synthetic cognition proceedings of the month conference on computer Generated Forces and Behavioral , **represent**.

الملاحق

الملحق (١)

أداة الدراسة

مهارات التفكير فوق المعرفي

الأستاذ الدكتور / الدكتور.....الأكرم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج العامة من جامعة آل البيت. ونظراً لما عرف عنكم من معرفه ودراية أرجو التكرم بتحكيم الأداة في ضوء المعايير الآتية:

- ١- مدى سلامة الصياغة اللغوية.
 - ٢- مدى ملاءمة الفقرات لأغراض الدراسة.
 - ٣- أية ملاحظات أخرى ترونها من حيث الحذف أو التعديل أو الإضافة.
- علماً بأنه سيتم تعديل الأداة في ضوء ملاحظاتكم البناءة. وسيجري الباحث هذه الدراسة على معلمي ومعلمات التربية الفنية الذين يدرسون الصف السادس المتوسط .

الجزء الأول: البيانات الشخصية:

الجنس:	ذكر <input type="checkbox"/>	أنثى <input type="checkbox"/>
المؤهل العلمي:	بكالوريوس <input type="checkbox"/>	دراسات عليا <input type="checkbox"/>
الخبرة:	أقل من ١٠ سنوات <input type="checkbox"/>	من ١٠ سنوات <input type="checkbox"/>

الجزء الثاني: درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي.

فيما يلي مجموعة من الفقرات المتعلقة بدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي. يرجى التعبير عن درجة الممارسة من وجهة نظركم بوضع إشارة (x) في المكان المناسب.

درجة الممارسة					مهارات التفكير فوق المعرفي	
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		ت
					يعي الأفكار التي يناقشها مع طلبته.	١
					يملك القدرة على تصنيف الأفكار وترتيبها.	٢
					يفيد من الأفكار التي تتوار إليه خلال الشرح والتحليل.	٣
					يتمكن بجدارة من ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي.	٤

٥	يصح مباشرة ما يتناوله من أفكار غير صحيحة.				
٦	يسوغ للأفكار التي يعرفها ويتصرف بذكاء بالأفكار التي لا يعرفها.				
٧	يمكنه اكتشاف التناقض وضعف الترابط بين الأفكار.				
٨	يمكنه الإجابة بجدارة عن أسئلة طلابه.				
٩	يقوم عمله باستمرار ويتقبل النقد البناء.				
١٠	يتحرى الدقة في إنجاز الدرس.				
١١	يمتلك القدرة على تحليل الأفكار.				
١٢	يهتم بإيجاد العلاقات وإعادة ترتيب الموضوع .				
١٣	يمكنه التنبؤ بما سيطره الكاتب من أفكار.				
١٤	يمتلك القدرة على تفعيل المعرفة السابقة لدى طلابه.				
١٥	يمتلك قدرة فائقة على الإقناع.				
١٦	يتمكن من تفسير الأفكار الغامضة ويصححها.				
١٧	يوظف الأسئلة السابرة لتحليل الموضوع وتفسيره.				
١٨	يبادر إلى طرح أفكار جديدة تعزز الأفكار على مدار الدرس.				

					١٩ يناقش الموضوع مع طلابه بسلاسة ودقة.
					٢٠ يمكنه العودة بسرعة إلى الدرس عندما يفقد مسار تسلسل الأحداث.
					٢١ يفيد من أفكار طلابه لتوليد أفكار جديدة.
					٢٢ يتأمل الموضوع قبل الشروع بتناوله.

الباحث: يوسف الرشدي

ملحق (٢)

أسماء السادة المحكمين

الاسم	التخصص	الجامعة
أ.د خالد يوسف القضاة	مناهج وتكنولوجيا تربوية	جامعة آل البيت
أ.د أديب ذياب حمادنه	مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة آل البيت
أ.د طه علي الدليمي	مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة العلوم الإسلامية
د محمد فؤاد حوامدة	مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
د. خالد الهيلم العازمي	أستاذ أشغال المعادن المساعد بقسم التربية الفنية	كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتطبيقي
د.علي فاضل محمد المسري	أستاذ مساعد- تخصص تربوية فنية	كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتطبيقي
د.معدى العجمي	مناهج وطرق تدريس	جامعة الكويت
د. عبد الكريم الخياط	مناهج وطرق تدريس	جامعة الكويت
خالد الشريكة	علم نفس تربوي	وزارة التربية والتعليم
د. خضر بارون	علم نفس	جامعة الكويت
حمود ناصر العتيبي	رئيس قسم التربية الفنية	وزارة التربية والتعليم الكويتية

ملحق (٣)

كتب تسهيل المهمة



جامعة آل البيت
AL al BAYT UNIVERSITY



Office of the president

مكتب الرئيس

الرقم: ١٧٥٠٠ / ١٣ / ١
التاريخ: ربيع الأول ١٤٣٨ هـ
الموافق: ٢٠١٦ / ١٢ / ٢٠ م

سعادة الأستاذ الدكتور فلاح الوقيان الشمري المكرّم
رئيس المكتب الثقافي الكويتي
سفارة دولة الكويت - عمان

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لوزارة التربية والتعليم في دولة الكويت تسهيل مهمة
طالب الماجستير يوسف عبدالله الرشيد لتطبيق أداة الدراسة الموسومة بـ :

"درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي"

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

نائب رئيس الجامعة لشؤون الكليات الإنسانية

الدكتور محمد الخلايلة

هاتف (٠٢-٦٢٩٧٠٠٠)، فاكس (٠٢-٦٢٩٧٠٢٥)، ص.ب (١٣٠٠٤٠) المشرق ٢٥١١٣ المملكة الأردنية الهاشمية
Tel. (02 - 6297000), Fax (02 - 6297025), P.O.Box (130040), Mafrq 25113, The Hashemite Kingdom of Jordan
www.aabu.edu.jo info@aabu.edu.jo



التاريخ: 28 ربيع الأول 1438 هـ
الموافق: 28 كانون الأول / ديسمبر 2016 م

وزارة التربية
مراقبة السجل العام - قسم الوارد
وكيل الوزارة

الموقر

السيد/ وكيل وزارة التربية

الدكتور/ هيثم الأثري

تحية طيبة وبعد،،،

إعريف مسأله
٢٠١٦/١٢/٢٨

المرفقات: 1465

الرقم: 10 JAN 2017

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب/ يوسف عبدالله فلاح الرشيد

بالإشارة إلى الموضوع أعلاه والخاص بالطالب المذكور والمقيم لدى جامعة آل البيت في برنامج الماجستير بتخصص المناهج والتدريس - مناهج عامة، وذلك أن الطالب ووفقاً لكتاب الجامعة رقم 17200/1/12/1 يقوم بإعداد رسالة الماجستير بعنوان "درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي".

لذا يرجى التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة الطالب لغايات البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

رئيس المكتب الثقافي

أ.د. فلاح الوقيان الشري
رئيس المكتب الثقافي - عمان



المرفقات:
- كتاب جامعة آل البيت .

هاتف: 8/962-6-5626637 فاكس: 8/962-6-5626670 ص.ب. (2107) عمان (11181) الأردن بريد إلكتروني: KCO_KU@yahoo.com
عمدون - شارع الهاشميين، فيلا 44

ب د
ب

التاريخ: ١٧ / ١٢ / ٢٠١٦ م
الموافق:
رقم الإشارة: ١٩٩٧٥٩



وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة الأحمدى التعليمية
مكتب المدير العام

٢٩٦٩٤

نشرة خاصة لمدارس المرحلة المتوسطة (بنين - بنات)

السادة والسيدات / مديرو ومديرات المدارس... المحترمون والمحترمات

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

بالإشارة إلى الموضوع أعلاه، وإلى كتاب مدير إدارة البحوث التربوية رقم 1057 بتاريخ

17/01/2017م، حيث سيقوم الباحث/ يوسف عبدالله الرشيدى المسجل في كلية التربية بجامعة آل

البيت (الأردن)، بتطبيق بطاقة ملاحظة حول موضوع "درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في

دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي".

لذا يرجى التكرم بتسهيل مهمة المذكور أعلاه لتطبيق بطاقة الملاحظة المختومة صفحاتها في

مدارس المرحلة المتوسطة على معلمي ومعلمات التربية الفنية خلال العام الدراسي 2016/2017م.

مع خالص التحية!!!

مدير عام منطقة الأحمدى التعليمية

وليد عبد الله التوفيق
مدير عام منطقة الأحمدى التعليمية

نسخة لكل من:

- المدير العام
- مدير الشؤون التعليمية.
- مراقبة المرحلة المتوسطة .
- الملف

فريس 16/02/2017



التاريخ / / 14 هـ
الموافق / / 201 م

الرقم، وت / ١٠٧٥
مرفقات /

السيد المحترم / وليد العموي
مدير عام منطقة الأحمدية التعليمية
تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع : تسهيل مهمة

يقوم الباحث / يوسف عبدالله الرشيد في كلية التربية بجامعة آل البيت (الأردن) بتطبيق بطاقة ملاحظة حول موضوع: درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الفنية في دولة الكويت لمهارات التفكير فوق المعرفي.
فيرجى تسهيل مهمة المذكور أعلاه لتطبيق بطاقة ملاحظة المختومة صفحتها على مدارس المرحلة المتوسطة التابعة لمنطقتكم التعليمية للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ م.

مع خالص الشكر والتقدير ،،،

مدير إدارة البحوث التربوية
د. نهائي صالح العنزي
مدير إدارة البحوث التربوية بالإمانة



- نسخة للملف
A.ozibi

Al -Qurain - Block (1) - Street No (1)
Tel.: 25417942 - Fax: 25417694 - 25417943
Email: behooth@hotmail.com

القرين - قطعة (١) - شارع رقم (١)
تلفون: ٢٥٤١٧٩٤٢ - فاكس: ٢٥٤١٧٦٩٤ - ٢٥٤١٧٩٤٣

The Degree of Practicing Meta Cognitive Skills by the Art Education Teachers in the State of Kuwait

By

Yousef Abdullah Al-Rashidi

Supervisor

Dr. Qassem Nawaf Al - Bari

Abstract

The aim of this study is to find out the degree of practicing cognitive thinking skills by teachers of art education in the State of Kuwait. The students were chosen in a simple random way. The number of sample was ٣٠ teachers, ١٥ males and ١٥ females. The researcher prepared the study instrument, a note card that included ٢٢ cognitive thinking skills. The reliability and validity of the instrument have been verified. By applying the tool to study sample, the results showed that there were four skills practiced by the sample at a low level of practice, four skills were exercised at a high level, ١٤ were practiced with medium degree. The results also showed that female teachers outperformed male teachers in practicing of post-cognitive thinking skills, and that those with ١٠ or more years of experience have outperformed those with less than ١٠ years of experience. While the results did not show a statistically significant difference due to the scientific qualification in the degree of practicing the mentioned skills.

Keywords: degree of practicing, cognitive thinking skills

