أثر استخدام حقيبة إلكترونية على تنمية بعض مهارات تدريس التربية الفنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في ضوء التربية الفنية النظامية

إعداد

د/ هيفاء عبيد الله راضي الأحمدي

أثر استخدام حقيبة إلكترونية على تنمية بعض مهارات تدريس التربية الفنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في ضوء التربية الفنية النظامية

د/ هيفاء عبيد الله راضي الأحمدي

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام حقيبة إلكترونية على تنمية بعض مهارات تدريس التربية الفنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في ضوء التربية الفنية النظامية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة، وتم إعداد حقيبة تعليمية إلكترونية لبعض مهارات تدريس التربية الفنية في ضوء التربية الفنية النظامية، واقتصرت الحقيبة على مهارات الزخرفة. وأعدت الباحثة اختبار تحصيلي معرفي في مبادئ الزخرفة مكون من ثلاثة أبعاد: تاريخ الفن، والنقد الفني، وعلم الجمال، بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة أداء المعلمات لمهارات الزخرفة. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٤) معلمة من معلمات التربية الفنية، غير المتخصصات في مهارات تدريس التربية الفنية.

وأظهرت نتائج الدراسة، وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات المجموعة التجريبية، في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي، وذلك على كل بعد من أبعاد الاختبار، وعلى الدرجة الكلية للاختبار، وجاءت الفروق جميعها لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج حجم الأثر الكبير لاستخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية، على إكساب معلمات المجموعة التجريبية مهارات تدريس تاريخ الفن، والنقد الفني، وعلم الجمال، كذلك أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وجاء الفرق لصالح التطبيق البعدي، كذلك أظهرت النتائج حجم الأثر الكبير للحقيبة التعليمية الإلكترونية على إكساب معلمات المجموعة التجريبية مهارات إنتاج الفن.

وفي ضوء تلك النتائج، تقدمت الباحثة ببعض التوصيات، لإعداد حقائب تعليمية مماثلة، لمعلمات التربية الفنية غير المتخصصات في سائر المراحل الدراسية، وببعض المقترحات لإجراء دراسات مستقبلية، ذات صلة بمتغيرات الدراسة الحالية.

ABSTRACT

This study aimed at investigating the Impact Of Using An Electronic Instructional Package On Equipping Non-Specialist Female Teachers With The Skills Of Teaching Art Education For The Primary Stage in light of discipline-based art education DBAE, a quasi-experimental approach based on one group with pretest-posttest application was adopted. The researcher prepared an electronic instructional package for the skills of teaching art education, the package was prepared in light of DBAE, the content of the package was confined to the skills of ornamentation, the researcher prepared two tools: an achievement test in the principles of ornamentation, the test composed of three dimensions: art history, art criticism, aesthetics, and an observation card for the skills of ornamentation, the sample of the study consisted of (34) female teachers, they all non-specialized in the skills of teaching art education, they work in primary schools in Almmadina Almunawara**.**

The results of the study showed that there were a statically significant differences between the average of the experimental group, in the pre and post application of the achievement test, these differences were achieved for every dimension of the test and for the whole grade, these difference were in favor of post test, the electronic instructional package had a great impact on equipping the experiment group with skills of teaching art history, art criticism, aesthetics. The results also showed a statically significant differences between the average of the experimental group, in the pre and post application of the observation card, these difference were in favor of experimental group, the results also showed that the electronic instructional package had a great impact on equipping the experiment group with skills of art production.

In light of these results, the researcher proposed some suggestions for future studies.

مقدمة:

تهدف التربية الفنية إلى تنمية النواحي الإبداعية وإثراء الخيال في وجدان الطلبة في كافة المراحل الدراسية، ويُمكن من خلال التربية الفنية التعبير عن القيم الذهنية والعاطفية والرمزية. كما تلعب التربية الفنية دوراً في إعداد النشء تربويًا وفنيًا، من خلال ممارستهم الفنية للمجالات المتعددة، والتعبير عن النفس والتنفيس عن المشاعر من خلال اعمالهم الفنية المختلفة (شوقي، ٢٠٠٢، ص ١٧).

وترجع أهمية التربية الفنية كمادى دراسية إلى عاملين، يتمثل العامل الأول في كون عملية التعليم والتعلم لا تعتمد على الجانب العقلي للفرد فقط، بل تعتمد على جوانب أخرى ليست أقل أهمية، كالنمو الانفعالي والاجتماعي والنفسي، أما العامل الثاني فيرجع إلى تركيز التربية -بمفهومها المعاصر- في عملية التعلم، على استخدام الحواس لتنمية العمليات العقلية، وفي التربية الفنية مجال خصب لتعزيز العلاقة بين المتعلم وبيئته وصولاً إلى تشكيل الخبرة الإبداعية للفرد (عايش، ٢٠٠٨، ص٢٥).

وعلى هذا فمن الضروري تزويد معلمي التربية الفنية بالمهارات التدريسية، التي تمكنهم من أداء تلك المهارات بشكل جيد، وأن يكون لديهم دراية تامة بكل المجالات الفنية، بالإضافة إلى التدريب على التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة، وأستخدام أساليب واستراتيجيات تعليمية متوافقة مع التكنولوجيا المعاصرة، والتدريب على استخدام الأجهزة التعليمية الحديثة، وأن يكونوا منتجين للفن، قادرين على التطور، فضلاً عن تقبل كل ما هو جديد، مع التزود بالنظريات والنظم التربوية والفنية الحديثة، لمسايرة التطورات في هذه المجالات وغيرها من التوجهات الفنية الحديثة (إبراهيم وفوزي، ٢٠٠٨، ص١٣).

وقد تأثرت التربية الفنية باتجاهات عديدة وفلسفات مختلفة، وتوالت البحوث لتطوير ميدان ومناهج التربية الفنية وبرامج إعداد معلميها. ومن أبرز ما جاء في هذا السياق مصفوفة "برانت ويلسون" Brant Wilson، ومصفوفة "تشابمان" Chapman، ومشروع الرؤية الجمالية، الذي هدف إلى إنشاء بنية إجرائية وسلوكية لتدريس التربية الجمالية، ومطالبة المختصين بجعل ذلك في متناول معلمي المرحلة الإبتدائية، وباقي المراحل، ليتعاملوا مع هذه السلوكيات حسب ظروفهم وحاجاتهم، وكان لهذا المشروع أثر في دعم مجالي التذوق الفني وتاريخ الفن، كما مهد لظهور التربية الفنية النظامية (آل قماش، ٢٠٠٥، ص٨٠).

وتم تحديد الخطوط العريضة والملامح الأساسية التي بني عليها مفهوم التربية الفنية النظامية، من خلال دراسات عديدة طبقت في مراحل التعليم العام المختلفة منها: دراسات الكسندرداي Alexanderday (١٩٨٩)، وكينج (١٩٩١) king، وجونسون (١٩٩٤) Johnson، وماكسي Maxey(١٩٩٥)، وفيليب (١٩٩٨) Phillip، وذلك تأكيدًا على أن الفن يتم تعلمه من خلال منهج رسمي مستمر، فيتكون من مجموعة من الخبرات والأنشطة النابعة من: الإنتاج الفني، وتاريخ الفن، والنقد الفني، وعلم الجمال.

وتُعرض هذه الخبرات والأنشطة من خلال مجموعة من الإجراءات والاستفسارات التي تعتبر مناسبة للمتعلم، على أن يقوم المعلم بعرض تلك الخبرات والمهارات الفنية ضمن هذه الأنشطة الفنية، في تسلسل يؤدي إلى فهم متطور للفن، ويمثل هذا النوع من التنظيم المتسلسل لكل محور من محاور المنهج أو نظريات تدريسه، نقطة انطلاق لتركيز مستمر للفهم المتكامل للفن، وذلك باعتباره مكونات منفصلة، وعلى هذا الأساس تُعتبر التربية الفنية النظامية بمثابة فلسفة للدمج بين الميادين الأربعة، في تعليم وتعلم التربية الفنية (خضر، ٢٠٠٢، ص ١٢٠).

وقد اهتمت العديد من الدراسات بمدخل التربية الفنية النظامية، ومنها دراسات (الحربي، ٢٠١٢؛ وفلمبان، ٢٠٠٨؛ ومنير الدين، ٢٠٠٨؛ والشاهين، ٢٠٠٦؛ وآل قماش، ٢٠٠٥)، وأشارت تلك الدراسات إلى أهمية التربية الفنية النظامية في مجال تعليم وتعلم التربية الفنية، وأوصت بضرورة تبني هذا الاتجاه في برامج إعداد معلمي التربية الفنية، أو في برامج التدريب أثناء الخدمة، كما أكدت نتائج العديد من الدراسات، ومنها: (الغامدي،٢٠١٢) و(كراوي، ٢٠١٢)، ضرورة تدريب معلمي ومعلمات التربية الفنية للمرحلة الإبتدائية، لتنفيذ مناهج التربية الفنية الجديدة والمطورة، وإعداد وتفعيل ورش العمل والبرامج التدريبية، لتأهيل معلمات التربية الفنية لتدريس التربية الفنية ومجالاتها المتعددة، وأكدت دراسة (الزايدي، ٢٠١٣) ضرورة تدريب معلمي التربية الفنية على تطبيق مهارات التربية الفنية النظامية.

وفي هذا السياق تبرز اهمية الحقائب الإلكترونية التي انبثقت من فلسفة التعلم الذاتي، والتي تتيح لكل متعلم أو متدرب أن يعمل على تنمية ذاته بنفسه وتطويرها إلى الحد الذي تسمح به قدراته (الحيلة، ٢٠٠٥، ص٢٢٧). وتعتمد الحقائب على مبدأ الإتقان، بحيث لا ينتقل المتدرب من وحدة نمطية إلى أخرى قبل إتقان الوحدة السابقة، وتوفر التفاعل الإيجابي بين المتدرب والمادة التدريبية، وتركز

على المكافآت والتعزيزات، التي تمثل نوعا من الرضا النفسي لدى المتدربين (غباين،٢٠٠١، ص١٥).

وقد أكدت العديد من الدراسات التي تناولت التعلم الذاتي، من خلال الحقائب الإلكترونية، فاعلية تلك الحقائب في تنمية العديد من المتغيرات المرتبطة بالعملية التعليمية التعلمية، بما في ذلك التحصيل والاتجاهات نحو التعلم، وتنمية بعض المهارات العملية، ومنها مهارات التدريس، ومن تلك الدراسات (علي، ٢٠١٦؛ والعلوي، ٢٠١٦؛ والشخاترة، ٢٠١٦؛ وجعفر، ٢٠١٠؛ Safo et al,2013).

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة أثناء عملها الميداني، كمشرفة تربوية لمادة التربية الفنية منذ عام ١٤٢٠هـ، ورصدها لواقع تدريس مادة التربية الفنية في المرحلة الإبتدائية في المدينة المنورة، سيادة النظرة إلى مادة التربية الفنية، باعتبارها مادة دراسية لا تحتاج لكفاءات عالية المستوى، حيث يُسند تدريس مادة التربية الفنية لمعلمات غير متخصصات كتكملة لجداولهن، بغض النظر عن تنوع التخصصات، حتى إن المعلمة المختصة أو المتميزة في المادة، قد تُسحب منها مادة التربية الفنية، وتُسند إليها مادة أخرى للتدريس، كالرياضيات أو العلوم أو اللغة العربية باعتبارها مواد أهم!، في حين بلغت نسبة المعلمات غير المتخصصات نحو (٧١.٤٣%) من إجمالي معلمات التربية الفنية في المرحلة الإبتدائية في المدينة المنورة،

وبالأخذ في الاعتبار نتائج الدراسات السابقة، والتي أشارت إلى فاعلية الحقائب التعليمية في تنمية العديد من المهارات، ومنها مهارات التدريس، بالإضافة إلى أهمية التربية الفنية النظامية كأحد الاتجاهات المعاصرة في مجال تعليم وتعلم التربية الفنية، وما أشار إليه العمود (٢٠٠٣، ص١٥) من دور فاعل للتكنولوجيا الحديثة، في تنمية وتطوير قدرات المعلمين وإكسابهم مهارات التدريس المرتبطة بالتربية الفنية النظامية DBAE، إلا أن الدراسات السابقة -على حد علم الباحثة- لم تتطرق إلى تعرف أثر استخدام الحقائب التعليمية على تنمية وإكساب معلمات التربية الفنية، مهارات تدريس التربية الفنية في ضوء التربية الفنية النظامية، وعلى هذا فإن مشكلة الدراسة تتلخص في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر استخدام حقيبة إلكترونية على تنمية بعض مهارات تدريس التربية الفنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في ضوء التربية الفنية النظامية؟

ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة التالية:

١. ما أثر الحقيبة التعليمية الإلكترونية على تنمية الجانب المعرفي لمهارات تدريس مجال الزخرفة في ضوء التربية الفنية النظامية (DBAE) في المرحلة الإبتدائية؟
٢. ما أثر الحقيبة التعليمية الإلكترونية على تنمية الجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة في ضوء التربية الفنية النظامية (DBAE) في المرحلة الإبتدائية؟
٣. ما العلاقة الارتباطية بين تنمية الجانب المعرفي والجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة باستخدام التعلم الذاتي لمعلمات التربية الفنية غير المتخصصات في ضوء (DBAE) بالمرحلة الإبتدائية؟

فروض الدراسة:

في ضوء أسئلة الدراسة تنبثق الفروض الآتية:

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، للاختبار التحصيلي المعرفي، في مهارات تدريس الزخرفة لصالح التطبيق البعدي.
٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، لبطاقة ملاحظة الأداء العملي في مهارات الزخرفة، لصالح التطبيق البعدي.
٣. توجد علاقة ارتباطية (موجبة)، بين تنمية الجانب المعرفي والجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة، باستخدام الحقائب الالكترونية لمعلمات التربية الفنية في ضوء التربية الفنية النظامية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

١. تصميم وإنتاج حقيبة "إلكترونية"، وفق معايير علمية وتربوية، في ضوء التربية الفنية النظامية، واستخدامها في مجال التعلم الذاتي لبعض مهارات تدريس التربية الفنية.
٢. قياس أثر الحقيبة التعليمية الإلكترونية على إكساب بعض مهارات تدريس التربية الفنية، في ضوء التربية الفنية النظامية.

٣. التأكد من وجود علاقة ارتباطية بين تنمية الجانب المعرفي والجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة، باستخدام التعلم الذاتي لمعلمات التربية الفنية غير المتخصصات، في ضوء التربية الفنية النظامية بالمرحلة الإبتدائية.

أهمية الدراسة:

قد تُسهم الدراسة في:

١. إكساب معلمات التربية الفنية بعض مهارات تدريس التربية الفنية، في ضوء التربية الفنية النظامية لتحسين أدائهن المهني وتحصيلهن المعرفي.
٢. مواكبة توجّه مشاريع الملك "عبدالله" لتطوير التعليم، ومنها المشروع الشامل لتطوير المناهج، الذي تضمن تطوير في مناهج التربية الفنية، ويسعى لتحقيق متطلباتها.
٣. حل مشكلات التدريب المباشر، في ظل التغيير المستمر للمعلمات وتنوع تخصصاتهن وإمكانية إيجاد البدائل التقنية بالتدريب، بأسلوب التعلم الذاتي.
٤. فتح المجال أمام البحوث والدراسات التي تعني بإعداد برامج تعليمية في التربية الفنية، ومساعدة منفذي البرامج في تصميم واختيار البرامج المناسبة للتنفيذ.
٥. توظيف أسلوب التعلم الذاتي في برنامج حاسوبي، استجابة لمتطلبات العصر الذي يشهد تقدم تقني وتسارع معرفي.

حدود الدراسة:

١. **الحدود الموضوعية:** مهارات تدريس التربية الفنية، في ضوء التربية الفنية النظامية.
٢. **الحدود البشرية:** معلمات التربية الفنية غير المتخصصات، واللاتي يُسند لهن تدريس مادة التربية الفنية، من الصف الرابع إلى الصف السادس، في المرحلة الإبتدائية، بالمدينة المنورة.
٣. **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية، في المرحلة الإبتدائية التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة.
٤. **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الثاني، من عام ١٤٣٦هـ / ١٤٣٧هـ.

مصطلحات الدراسة:

١. **الأثر:** ما يترتب على الشيء، أو النتائج المترتبة على إحداث تغيير للعناصر التفاعلية في البيئة التعليمية، بهدف التوصل لحقائق أو مسلمات في ضوء التحري والبحث والاكتشاف.

٢. **الحقيبة الإلكترونية:** تقنية تعليمية، يتم من خلالها توظيف مبدأ التعلم الذاتي، حيث يقوم المتدرب بتدريب نفسه وفق منهجية علمية، وبصورة متسلسلة ومتدرجة، وخطوات متتابعة، لخبرات ونشاطات مرتبطة بالأهداف التربوية التي صُممت الحقيبة من أجل تحقيقها، وقد تؤدي إلى إحداث تغيرات إيجابية في بنائه العقلي، أو قدراته الأدائية لتعزيز التعلم الفردي.

٣. **مهارات التدريس:** مهارات تدريس التربية الفنية في ضوء التربية الفنية النظامية، ومكوناتها الأربعة: تاريخ الفن، والنقد والتذوق الفني، وعلم الجمال، وإنتاج الفن.

٤. **التربية الفنية النظامية** (Discipline Based Art Education) (DBAE): مدخل شامل للتربية الفنية المنظمة، ظهر في بدايات الستينات من القرن العشرين، ويجمع هذا المدخل بين أربعة مكونات أساسية لتدريس التربية الفنية في مختلف المراحل الدراسية، وتجمع تلك المكونات بين الجانبين المعرفي والمهاري أو الأدائي لتعليم وتعلم التربية الفنية، وذلك على النحو التالي: تاريخ الفن، والنقد والتذوق الفني، وعلم الجمال، وتشكل الجانب المعرفي لتدريس التربية الفنية، والمكون الرابع وهو الإنتاج الفني، ويمثل الجانب الأدائي والمهاري لتدريس التربية الفنية".

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول الحقائب التعليمية الإلكترونية:

مفهوم الحقائب التعليمية الإلكترونية:

تُعتبر الحقائب التعليمية أسلوب للتعلم الذاتي، يجمع العديد من المواد التعليمية المترابطة، بشكل منظم وهادف، إلى تحقيق المتعلم لأهداف العملية التعليمية، حسب قدرات المتعلم وسرعته الخاصة، أي أنها تستند إلى اسس وخصائص التعلم الذاتي التي سبق عرضها، وبالنسبة للحقائب التعليمية الإلكترونية، والتي تعرف كذلك بالحقائب التعليمية المحوسبة، فإن هناك العديد من التعريفات الخاصة بها، حيث تعرف خليفة (٢٠٠٦، ص٣٣٤) الحقائب التعليمية الإلكترونية بأنها: "برنامج تعليمي مصمم للتعلم الذاتي باستخدام الحاسوب، يتم بناءه بأسلوب منهجي منظومي هادف لمساعدة المتعلمة على ممارسة التعليم الفعال معتمدة على نفسها من خلال تزويدها بمجموعة من الأنشطة والبدائل التعليمية المتنوعة لتحقيق أهداف تعليمية محددة".

ويعرف محمد (٢٠١٣، ص٣٥٧) الحقائب التعليمية الإلكترونية، على أنها: "نظام تعليمي متكامل يقوم بتوظيف عناصر الوسائط المتعددة، من خلال الحاسب الآلين مما يتيح العديد من البدائل التعليمية الإلكترونية، والأنشطة التعليمية، والاختبارات، وتقوم على مبدأ التعليم الذاتي لمراعاة الفروق الفردية".

ويُعرّفها الحيلة (٢٠٠٥، ص٢١٢) بأنها: "نظام تعليمي متكامل، صُمم بطريقة منهجية تساعد المتعلمين على التعلم الفعّال بتزويدهم بإرشادات مفصلة، تقودهم في عملية التعلم، وتهيئة مواد تعليمية مناسبة على شكل مواد مطبوعة، أو تقنيات سمعية بصرية كل على وفق سرعته وأسلوبه في التعلم، ليصل إلى مستوى مقبول من الإتقان".

ويتضح مما سبق، أن الحقائب التعليمية الإلكترونية تمثل أحد أساليب التعلم الذاتي، وتقوم على توظيف التقنيات الحاسوبية والإلكترونية في عملية التعلم، وفقًا لأسس التعلم الذاتي، كما يتضح تميز تلك الحقائب عما سبقها من أنماط التعلم الذاتي، أو الحقائب التعليمية التقليدية، بوجود الوسائط التعليمية الإلكترونية، وهو ما يضفي عنصر التشويق والتنوع على تلك الحقائب، كما ورد في التعريفات السابقة.

خصائص الحقيبة التعليمية الإلكترونية:

تتميز الحقيبة التعليمية الإلكترونية باعتبارها منظومة تعلم متكاملة، حيث يتم بناء الحقيبة حسب مدخل المنظومات للتقنيات التعليمية أو للتعليم بصورة عامة، وهي منظومة مدونة بشكل معين، بحيث يُحتمل تكرار استعمالها والاستفادة منها (خليفة، ٢٠٠٦، ص ٣٣٨)، وتتميز كذلك بالإثارة والتشويق، ويرجع ذلك إلى تعدد التقنيات وبدائل التعليم وتنوعها، وهذا من شأنه تحفيز المتعلمين لمواصلة تعلم خبرات جديدة، كما أن تحديد الأهداف وصياغتها بصورة سلوكية، ووجود تعليمات خاصة لتحقيق كل هدف يُكسب المتعلم دورًا إيجابيًا في عملية التعلم (جعفر، ٢٠١٠، ص١٣١).

ومن أهم خصائص الحقائب التعليمية الإلكترونية، اعتمادها على استراتيجية التعلم الإتقاني، حيث يُعتبر المتعلم متقنًا للمادة التعليمية، إذا تجاوز نسبة معينة لتحقيق الأهداف التعليمية، وذلك من خلال تحديد الأهداف بعناية فائقة وبدقة، واعتماد أساليب متنوعة وفعالة للتغذية الراجعة باستعمال اختبارات بنائية (تقويم بنائي)، تُعرف المتعلم بنتائج عمله، ويتحقق إتقان التعلم من خلال إجراءات

وممارسات خصائص التعليم المفرد، والاهتمام بأداء المتعلم خطوة خطوة (صيام، ٢٠٠٣، ص١١٣).

وتعمل تلك الحقائب على مراعاة الفروق الفردية والسرعة الذاتية للمتعلمين، فكل متعلم يصل للأهداف حسب سرعته الذاتية، وذلك من خلال تنوع أساليب التقويم والوسائل والنشاطات وأساليب التعلم، ومن خلال مجموعة كبيرة من الاختبارات البنائية التكوينية المستمرة تبين عدد المتعلمين الذين اتقنوا المهمات والمهارات المطلوبة، بعد الانتهاء من التعلم مباشرة، لتقوم بتعزيزه أو تصحيح مساره قبل الانتقال إلى مهمات أخرى (الحيلة، ٢٠٠٥، ص٣٠٠).

ومما تقدم، يتضح تميز الحقائب التعليمية الإلكترونية على سائر أنماط التعلم الذاتي، من حيث استخدام التقنيات الحديثة، ضمن عملية التعلم الذاتي، ووجود قدر أكبر من التشويق وإثارة دافعية المتعلمين مستخدمي تلك الحقائب نحو المزيد من التعلم، بالإضافة إلى إمكانية تطويرها وأخذ ملاحظات المتعلمين بعين الاعتبار، وإجراء أي تعديلات على بنية وتصميم تلك الحقائب.

الفوائد التربوية لاستخدام الحقائب التعليمية الإلكترونية:

تُعد الحقائب التعليمية من أكثر طرق التعلم الفردي مراعاة لمبادئ التعلم الذاتي، وهي بذلك تستجيب لأكبر عدد من المشكلات التي تواجهها العملية التعليمية التعلمية، من مختلف الجوانب، كالمشكلات الخاصة بنواتج التعلم، ونقل أثر التعلم إلى مواقف جديدة، والمشكلات التي تتعلق بالمتعلمين كالفروق الفردية، واختلاف الاهتمامات والمستويات المعرفية، واختلاف النمط المعرفي المفضل، ومعدل سرعة التعلم (غباين، ٢٠٠١، ص٧٣).

ويتيح استخدام الحقائب التعليمية الإلكترونية العديد من الفرص أمام المعلمين، لتخطيط المادة الدراسية بعناية، وإعدادها بشكل منظم عبر الوسائط المتعددة، أو الأقراص المدمجة، ويُمكن استخدام الحقائب للتعلم بشكل جماعي أو فردي، ويمنح استخدام الحقائب بشكل فردي الفرصة لكل متعلم للتقدم في الدراسة حسب قدراته في التعلم (Safo et al, 2013, p.69)، ويُمكن لمستخدمي تلك الحقائب التنقل بسهولة بين المواضيع المختلفة ضمن الحقيبة التعليمية الإلكترونية، وذلك من خلال الارتباطات التشعبية، وترشد الحقيبة التعليمية المتعلمين إلى مصادر إثرائية إضافية، غير متوافرة بالحقيبة التعليمية، مما يشجعهم على البحث

والتنقيب والمطالعة والمشاهدة، من وسائل ومواد ومصادر تعليمية أخرى (صيام، ٢٠٠٣، ص ١١٣).

ومن الناحية السيكولوجية، يساعد التعلم باستخدام الحقائب التعليمية الإلكترونية، على معالجة بعض المشكلات النفسية والاجتماعية، القائمة لدى بعض المتعلمين، والتي تؤثر على تحصيلهم العلمي بشكل كبير، ويعمل على خفض حدة تلك المشكلات، ومنها الخجل، كما تُعوّد المتعلمين على تحمل المسؤولية في تعلمهم، وتنمي لديهم القدرة على اتخاذ القرار أثناء السير في خطوات تعلمه، في الوقت نفسه، تقدم لكل متعلم الكثير في توجيه تعلمه بصورة عملية (محامدة، ٢٠٠٥، ص٨٩)، ومن الفوائد الأخرى التي تتحقق نتيجة استخدام الحقائب، المرونة بالنسبة للوقت والمكان؛ حيث تتاح الحقائب التعليمية الإلكترونية على أسطوانات، أو عبر شبكة الإنترنت، وتكون متاحة للمتعلمين في أي وقت وأي مكان، وتتميز بصغر الحجم وقلة التكاليف، وسهولة النشر والتوزيع، وتُستخدم كبديل للكتاب المدرسي والمعلم معًا، لأنها تُزوّد ببرامج متنوعة في التعلم الذاتي، وقد يُضاف الكتاب المدرسي إلى الحقيبة فيصبح أحد مكوناتها (الحيلة، ٢٠٠٥، ص٢٣٦).

وبالإضافة إلى ما سبق، فإن الحقائب التعليمية الإلكترونية تساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين، وتشجعهم على التعلم الذاتي والمستمر، وذلك من خلال محتواها الذي يجمع بين المحتوى الدراسي والمادة التعليمية بشكل كامل، بما في ذلك الأهداف الإجرائية والسلوكية، والخبرات التعليمية، والتغذية الراجعة والتقويم، بالإضافة إلى الوسائط المتعددة التي تتيح عرض هذا المحتوى في صورة جذابة ومثيرة لاهتمام مستخدمي تلك الحقائب، من متعلمين على اختلاف المراحل الدراسية، والفئات العمرية، أو الخبرات التعليمية السابقة (Sawangri, 2016, p.618).

مبادئ إعداد الحقائب التعليمية الإلكترونية:

يتطلب إعداد الحقائب التعليمية الإلكترونية، العمل وفق مبادئ محددة، ومن تلك المبادئ إعداد الحقيبة وفق مدخل النظم، حيث يوضح صيام (٢٠٠٣، ص١١١) أن الحقائب التعليمية تتخذ نموذجًا تهتدي به، لتصميم مكوناتها من مدخلات محددة، تشمل المحتوى، ونوعية الأنشطة، والطرق المستخدمة، والوسائل والإمكانات المادية المتوافرة، ونوعية المتعلمين، للوصول إلى أهداف سلوكية، هي المخرجات النهائية، وتستخدم التقويم المستمر لتحصل على تغذية راجعة، تساعد في تعديل نظام الحقائب التعليمية بشكل يؤدي إلى الوصول للتعلم المتقن.

وبُعد التقويم بمفهومه الحديث، من المبادئ الأساسية في إعداد الحقائب التعليمية الإلكترونية، حيث يُنظر له نظرة نظامية، ويصبح التقويم في الحقائب التعليمية ضمن هذا المنحى، مكونًا أساسيًا من مكونات الحقيبة التعليمية، مما يستدعي اهتمامًا دقيقًا بالتقويم بصوره المختلفة (القبلي والمرحلي والنهائي) (السعود، ٢٠٠٨، ص٢٩٩)، وكسائر أنماط التعلم الذاتي؛ فإنه لا بد من تحديد الأهداف التعليمية والسلوكية، وتحديد أسلوب التعلم وأدواته ومواده، والنشاطات التعليمية، والمصادر الإضافية التي يُمكن الاستعانة بها، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، من خلال توفير مجموعة من البدائل للعناصر الأساسية في الحقيبة التعليمية (عطية، ٢٠٠٨، ص١٤٨).

وفي ضوء ما سبق، يُمكن إيجاز أهم مبادئ إعداد الحقائب التعليمية الإلكترونية، وفي مقدمتها: العمل وفق مدخل النظم، والأخذ بالأساليب الحديثة للتقويم وتنوع صور التقويم والتغذية الراجعة، وإعداد الحقيبة التعليمية كوحدة تعلم مستقلة متكاملة مع إمكانية إثراءها بمصادر تعلم إضافية عبر مواقع الانترنت أو المراجع الاضافية المدرجة ضمن الحقيبة.

الدراسات السابقة:

تطرقت العديد من الدراسات إلى تناول أثر الحقائب التعليمية على العديد من المتغيرات ذات الصلة بالعملية التعليمية والتعلمية وتدريب المعلمين، ومنها **دراسة علي (٢٠١٦)** إلى هدفت تصميم حقيبة تدريبية تتضمن الكفايات المهنية اللازمة لتدريب المعلمين عن بعد، والتأكد من جدواها في تنمية مهارات التدريس للمعلمين، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، وجاءت الفروق لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج فاعلية الحقيبة التدريبية في تنمية مهارات التدريس وبالتالي تطوير أداء المعلمين غير المدربين والحاصلين على الثانوية العامة كأعلى مؤهل علمي.

ودراسة **العلوي (٢٠١٦)** إلى هدفت تقصى أثر استخدام حقيبة تعليمية محوسبة في تحصيل مادة الفقه لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقامت الباحثة بتطوير حقيبة تعليمية محوسبة في مادة الفقه، وأظهرت نتائج التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في مجموعتي الدراسة، وجاءت الفروق لصالح الطلاب في المجموعة التجريبية، وهدفت **دراسة الشخاترة (٢٠١٦م)** إلى استقصاء أثر حقيبة تعليمية إلكترونية وفق برنامج إنتل في تدريس الجغرافيا، لطالبات الصف التاسع الأساسي، على تفكيرهن المكاني وكفاءتهن الذاتية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي أداء مجموعتي الدراسة على اختبار التفكير المكاني ومهاراته تُعزى لأثر استخدام حقيبة إنتل، كما اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الطالبات في مجموعتي الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

أما **دراسة محمد (٢٠١٣م)** فقد هدفت إلى دراسة فاعلية الحقائب الإلكترونية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية بجامعة بنها، ودراسة فاعلية استراتيجية التعلم القائم على المشروعات وقياس أثره في تنمية مهارة حل المشكلات، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي وتوصلت الدراسة الى أن الحقيبة الإلكترونية تعمل على توفير فرصة أكبر للمتعلم واكتساب الخبرات التعليمية المختلفة من خلال احتوائها على المثيرات البصير المختلفة كالصور والتأثيرات اللونية وغيرها، و زيادة الدافعية للتعلم النشط والفعال وتعمل على تنمية التفكير العلمي والاعتماد على النفس والقدرة على معرفة المعلومات المعقدة وإعطاء النتائج والحلول والعمل مع الآخرين، وهدفت **دراسة خليفة (٢٠٠٦)** إلى تعرّف فاعلية الحقائب الإلكترونية في تعليم بعض مهارات الفوتوشوب لطالبات كلية التربية بالأقسام الأدبية، واتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وأعدت حقيبة إلكترونية لتعليم بعض مهارات الفوتوشوب، واختبار تحصيلي في مهارات الفوتوشوب، وبطاقة تقييم جودة المنتج النهائي، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة بالنسبة لجميع المهارات التي تم تحديدها في بطاقة تقييم جودة المنتج النهائي، وفاعلية الحقيبة الإلكترونية كأحد أساليب التعلم الذاتي في تنمية مهارات الفوتوشوب.

وهدفت **دراسة (Saoji et al., 2003)** إلى تصميم حقيبة للتعليم الذاتي المعتمد على الكمبيوتر، واستخدامها في منهاج مادة الجراحة، وتعرف اثر استخدامها على القابلية والدافعية للتعلم، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتوصلت الدراسة الى ان الطلاب الذين درسوا مواضيع منهاج الجراحة باستخدام الحقائب التعليمية المبنية على التعليم الذاتي أدوا بشكل أفضل من الطلاب الذين

درسوا بالطريقة التقليدية وكانت نتائجهم أفضل وقابليتهم للتعلم أفضل، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

ويتضح من تلك الدراسات فاعلية استخدام الحقائب التعليمية الإلكترونية بالنسبة لتنمية العديد من المتغيرات ومنها مهارات التدريس للمعلمين، ومهارات التفكير المختلفة (التفكير المكاني، حل المشكلات)، التحصيل الدراسي، الدافعية للتعلم، واتفقت الدراسة الحالية مع تلك الدراسات حيث المنهج المستخدم، وهو المنهج شبه التجريبي، كما اتفقت الدراسة مع دراسة علي (٢٠١٦) من حيث العينة، وهي المعلمين غير المدربين، واختلفت عن باقي الدراسات من حيث العينة، اختلفت الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة الواردة في هذا المحور، من حيث اهتمامها بتعلم التربية الفنية ومهاراتها والتربية الفنية النظامية، وأفادت الباحثة من الاطلاع على دراسات هذا المحور من حيث تعرف الحقائب التعليمية الإلكترونية ومكوناتها وخطوات تصميمها.

المحور الثاني: التربية الفنية النظامية

ظهور التربية الفنية النظامية DBAE: ترجع البدايات الأولى لنشأة التربية الفنية النظامية Discipline Based Art Education إلى ستينات القرن العشرين، وذلك ضمن جهود تطوير المناهج التعليمية التي سادت الولايات المتحدة الأمريكية آنذاك، وعُقدت العديد من المؤتمرات للفنون والعلوم الإنسانية في مختلف الولايات الأمريكية نوقشت فيها العديد من الأفكار حول تدريس التربية الفنية، ومن أهمها ضرورة إيجاد منهج للتربية الفنية كمادة دراسية مستقلة قائمة بذاتها، ومن أبرز مؤسسي هذا الاتجاه "إليوت آيزنر" E.Eisner، و"إيمانويل باركان" E.Barkan، و"كارين هاملين" K. Hamlen. (الضويحي، ٢٠٠٣، ص١٢١-١٢٢).

وهدف تطوير مناهج التربية الفنية إلى تطوير الفهم بالنسبة للفنون البصرية، باعتباره هدفًا عامًا لجميع الطلبة، والتأكيد على أن الفهم الصحيح للفنون لا يقل أهمية عن الفهم الذي يتوقعه التربويون من الدراسة المنهجية المنظمة للمقررات، مثل الرياضيات والعلوم (العامري، ٢٠١٤، ص٤٨٠)، ومن جهة أخرى، فإن وضع "بلوم" Bloom تصنيفه الشهير لمستويات الأهداف، أدى إلى بروز مشكلة عدم

تناسق تلك المستويات مع أهداف التربية الفنية، فعقدت عام (١٩٦٥) حلقة نقاش "سيمينار" بجامعة بنسلفانيا، دعا فيها "باركان" Barkan إلى ضرورة التوسع في مناهج التربية الفنية، والعمل على تطويرها من خلال أربعة ميادين أساسية وهي: تاريخ الفن، والنقد الفني، وعلم الجمال، والإنتاج الفني، بحيث تكون هذه الميادين الأربع مدمجة ومتفاعلة في منهج متكامل يظهر بصورة منظمة (قزاز، ٢٠٠٩، ص١٦).

وظهرت تبعًا لذلك العديد من الأفكار والرؤى لتطوير مناهج وتدريس التربية الفنية، واتخذت تلك الأفكار منحى تصاعدي في منتصف ثمانينات القرن العشرين، بعد إصدار اللجنة القومية للتميز في التعليم في الولايات المتحدة تقريرها الشهير "أمة في خطر" Nation At Risk، حيث تلقت العديد من المؤسسات والهيئات المعنية بأمر التعليم، دعوات إصلاح المناهج التعليمية بقدر كبير من الاهتمام، وسارعت إلى إعادة النظر في محتوى المناهج الدراسية، وبشكل خاص أهتم مركز "جيتي للتربية في الفن" The Getty-Center For Education in Art بإصلاح مناهج التربية الفنية (Ashworth, 2014, p.35).

وتبنى مركز "جيتي" الرؤية التي طرحها "دوين جرير" Dwaine Greer، وهو أحد رواد التربية الفنية النظامية، ونشر تلك الرؤية في مجلة "دراسات في التربية الفنية"، ومثلت رؤية "جرير" تطورًا للأفكار التي طُرحت قبل عقدين حول إصلاح مناهج التربية الفنية، وتبنى المركز الأفكار التي طرحها "جرير" وقدم له الدعم المالي وأكد المركز ضمن مطبوعاته أن محتوى التربية الفنية يجب أن يُشتق من أربعة علوم وهي: تاريخ الفن، النقد الفني، علم الجمال، والإنتاج الفني، وأشار "جرير" أن هذه المحاور يجب أن تُعلّم بشكل رئيس ومستمر، ومتسلسل في منهج مكتوب لجميع الصفوف الدراسية كبقية المواد الأخرى في المدارس العامة، كموضوع مدرسي مع تفرد في الأهداف والمحتوى والطريقة (النملة، ٢٠٠٤م، ص ٢٣١)، (عبد الجواد، ٢٠١١، ص٣٥٤).

وهكذا، فإن ظهور التربية الفنية النظامية، جاء نتيجة حراك أمتد على مدى ثلاثة عقود بدءًا من ستينات إلى ثمانينات القرن العشرين، وتطورت الأفكار الخاصة بتطوير مناهج التربية الفنية في أعقاب دعوات الاصلاح التي اجتاحت الميدان التربوي في هذين العقدين، وعكست التربية الفنية النظامية آراء وجهود العديد من المفكرين والمهتمين بتدريس التربية الفنية في الولايات المتحدة.

مفهوم التربية الفنية النظامية DBAE:

وردت الإشارة إلى التربية الفنية النظامية في الأدب التربوي العربي بترجمات مختلفة، منها: التربية الفنية النظامية، والاتجاه التنظيمي في التربية الفنية، والاتجاه المعرفي المنظم، والتربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية، والتربية الفنية كأحد ميادين المعرفة المنظمة، والتربية الفنية المبنية على المعرفة، والتربية الفنية المتمركزة حول المحتوى، والتربية الفنية المعتمدة على المجالات المعرفية، وعرّف آل قماش (٢٠٠٥، ص٩) التربية الفنية النظامية DBAE بأنها: "فكر تنظيمي اتفق عليه مجموعة من المتخصصين في مجال التربية الفنية لتعليم الفن، وفق أسس علمية منظمة، وميادين للتربية الفنية ممثلة في التذوق الجمالي وتاريخ الفن، والنقد الفني، والإنتاج الفني".

وعرفها (Muirheid, 2011, p.8) بأنها: "نظرية وُضعت في ثمانينات القرن العشرين على يد مركز "جيتي" للتربية في الفن، بهدف إعادة تنظيم مناهج التربية الفنية، وتشمل أربع مكونات وهي: الإنتاج الفني، تاريخ الفن، وعلم الجمال، والتذوق الفني".

وعرفها الزايدي (٢٠١٣، ص٨) بأنها: "أسلوب معرفي تعليمي منظم تميز عن غيره من الاتجاهات المعاصرة باعتماد وتضمين محتوى التربية الفنية لأربعة عناصر، وهي: النقد الفني، فلسفة الجمال، تاريخ الفن، والإنتاج الفني".

وعرفها (Bae, 2014, p.4) بأنها: "مدخل شامل للتربية الفنية قائم على أربع مكونات وهي تاريخ الفن، والنقد الفني، وعلم الجمال، والإنتاج الفني، وتأسس هذا المدخل على يد مركز "جيتي" في ثمانينات القرن العشرين".

بالإضافة إلى ما سبق من تعريفات اقتصرت على أهمية التربية الفنية النظامية في مجال مناهج وتدريس التربية الفنية، فإن عرفها "بيلدين وسامدي" (Bildin & Samadi, 2009, p.3) بأنها "برنامج يدمج الفنون داخل المناهج الدراسية، ويشمل الفنون البصرية والمسرحية والموسيقية، ويتضمن مهارات التفكير العليا والرؤية القائمة على تقدير دور الفن وأهميته، ويلعب هذا البرنامج دورًا كبيرًا في تحسين مستوى التحصيل الدراسي وتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد".

وفي ضوء تلك التعريفات السابقة، فإنه يمكن تعريف التربية الفنية النظامية بأنها: مدرسة تمثل مدخلًا شاملًا لتعليم وتعلم التربية الفنية، ويجمع هذا المدخل بين المكونات التالية: تاريخ الفن، والنقد الفني، وعلم الجمال، والإنتاج الفني.

مكونات التربية الفنية النظامية DBAE: وضع "ستيفن مارك دوبس" Steven Mark Dobbs، وهو أحد رواد التربية الفنية النظامية، مؤلّفًا حول تعلم التربية الفنية، وعُد هذا المؤلّف مرجعًا لمعلمي التربية الفنية ومشرفيها، ومديري المدارس وأمناء المتاحف الفنية، وتناول مكونات التربية الفنية النظامية وهي: الإنتاج الفني Art Production، النقد الفني Art Criticism، تاريخ الفن Art History، علم الجمال Aesthetics (Halstead, 2008, p.43).

وتستعرض الباحثة فيما يلي تلك المكونات السابقة، بقدر من الإيجاز، على النحو التالي:

أولاً- تاريخ الفن: تُعتبر دراسة تاريخ الفن بمثابة دراسة المجتمعات والبيئات المتباينة وتعرف جميع أنشطتها التي مارستها، وهي في الحقيقة دراسة لتاريخ الإنسانية (الضويحي، ٢٠٠٣، ص١٣٦)، ويمثل تاريخ الفن تسجيلًا لكل الحركات الفنية والاتجاهات والأساليب التي مارسها الفنان عبر العصور المختلفة، أي أن دراسة تاريخ الفن هي تجميع لتلك الحركات وعرضها بشكل متسلسل بهدف تسهيل دراسة المدارس الفنية وأعمال الفنانين على مر العصور (العامري، ٢٠١٤، ص٨٥)، كما يوضح تاريخ الفن الحقائق التي تؤثر في السمات الخاصة بالعمل الفني، كالمحتوى الثقافي للفن، ويجيب عن تساؤلات تتعلق بالفنان الذي انتج العمل الفني والحقبة الزمنية التي عاصرتها الأعمال الفنية، والمكان الذي انتج فيه العمل الفني، سواء أكان ينتمي إلى بلد ما أو دولة أو شعب من الشعوب، ويقدم تاريخ الفن كذلك معلومات عن الأساليب الفنية أو المدارس والاتجاهات والحركات الفنية المختلفة ويبحث في العوامل الفردية والاجتماعية والسياسية التي أثرت في شكل العمل الفني وقيمته (قزاز، ٢٠٠٩، ص٢١).

ثانيًا- علم الجمال Aesthetics: اشتق مصطلح علم الجمال Aesthetics من الكلمة الإغريقية Aisthanesthai والتي تشير إلى فعل الإدراك، والتي تعني الأشياء القابلة للإدراك مقابل الأشياء غير المادية أو المعنوية، ويُعرف قاموس أكسفورد علم الجمال بأنه "المعرفة المستمدة من الحواس"، ويُعرف باعتباره "العلم المتعلق بالشروط الخاصة بالإدراك الحسي"، ويعرفه القاموس الانجليزي الجديد New English Dictionary بأنه "فلسفة أو نظرية التذوق أو إدراك الجميل في الطبيعة والفن" (عبد الحميد، ٢٠٠١، ص١٨)، كذلك يمكن تعريفه باعتباره "العملية التي يمارس من خلالها المتعلم أو المشاهد

رؤية الأعمال الفنية، والإحساس بما تحمله من معاني وقيم، وإدراكها وتقديرها على أساس تذوقي جمالي في إطار العملية التعليمية" (النملة، ٢٠٠٤، ص٢٢٩).

ثالثًا- النقد الفني Art Criticism: يُقصد بالنقد الفني مجموع المناقشات والآراء التي تدور في الموقف التعليمي بين المعلم والمتعلمين حول الأعمال الفنية سواء أعمالهم أو أعمال فنية أخرى لفنانين آخرين حسب الحاجة، وبصيغة أخرى فإن النقد الفني يعمل على إتاحة الفرصة للمتعلم بالحديث عن عمله الفني وأعمال زملائه الآخرين بأسلوب موضوعي موجه من قبل المعلم، وذلك للوصول إلى مرحلة متقدمة في المعرفة وقراءة العمل الفني والرقي بمستوى التعبير الفني ومعرفة مفهوم العملية الابتكارية بشكل كامل (آل القماش، ٢٠٠٥، ص ٨٧)، ويُعتبر النقد الفني الأساس الثاني الذي تقوم عليه التربية الفنية النظامية DBAE، ووصف "آيزنر" أهمية النقد الفني بقوله: "لا يُمكن التفكير في خطط بحث مستقبلية في مجال التربية الفنية دون الدراسة الدقيقة والوصف والتفسير لما يحدث في عالم الواقع بالفصول الدراسية" (الضويحي، ٢٠٠٣، ص١٣١). وتنمي دراسة النقد الفني لدى المتعلمين مهارات التفكير الناقد والقدرة على إصدار الأحكام حول قيمة العمل الفني، واكتشاف وتقييم خصائصه مع تدعيم وجهة نظره بالأدلة والأسباب المنطقية المعتمدة على المعرفة والإدراك والاستجابة وتأمل الأعمال ومناقشتها في إطار من التعلم الفردي والعمل التعاوني داخل الصف الدراسي (العامري، ٢٠١٤، ص ٤٨٦).

رابعًا- الإنتاج الفني Art Production: يشكل الإنتاج الفني أهمية خاصة بالنسبة للتربية الفنية؛ حيث يستطيع الطالب من خلال ممارسة الإنتاج الفني أن يصبح على علاقة قوية بالتركيب الفني المعقد الذي يوحي به إنتاج الفن، وتنمو لديه عملية الإفراغ الانفعالي والقدرة على الاستجابة للمواقف والتذوق الجمالي (إبراهيم وفوزي، ٢٠٠٨، ص١٢٠)، ويمثل الإنتاج الفني العنصر الرابع من مكونات التربية الفنية النظامية، ويُعرف بكلمة المرسم Studio، وأسماه البعض Art Production، وكانت دراسة الفن في الماضي قاصرة على الإنتاج الفني، فالتربية الفنية عند الكثيرين تعني تدريس الطلبة كيف يرسمون وينحتون ويشكلون الخزف والمجسمات، ويطبعون بطرائق الطبع

المختلفة ويمارسون النساجة وطرق المعادن ونشر قطع الأخشاب المختلفة، واستخدام الأوراق المختلفة من عجائن ومجسمات ورقية (أوريجامي Origami)، وترديف كولاج Collage، وكل ذلك وغيره الكثير لإنتاج أعمال فنية (الضويحي والعبد الكريم، ٢٠١٤، ص٢٥).

أهمية التربية الفنية النظامية DBAE: اكتسبت التربية الفنية النظامية كأحد مداخل تطوير مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، أهمية خاصة لدى العديد من الباحثين والمهتمين بتعليم وتعلم التربية الفنية، ويوضح الأشقر (٢٠٠٤، ص٢٦٢-٢٦٥) بعضًا من جوانب أهمية التربية الفنية النظامية ، على النحو التالي:

١. تقدم برامج التربية الفنية النظامية أساسًا قويًا لتدريس التربية الفنية.
٢. توضخ التربية الفنية بمفهوم التربية الفنية النظامية للمتعلمين أن الأفكار والمشاعر والعواطف تنمو من خلال تصميم رسوماتهم وأعمالهم الفنية الخاصة بهم، وتعلمهم أن يفسروا ويفهموا الرسائل التاريخية والثقافية المتضمنة في الأعمال الفنية.
٣. يتيح تدريس التربية الفنية بمفهوم DBAE للمتعلمين تحليل ونقد الأعمال الفنية بهدف استخلاص المعاني المتضمنة فيما يرونه ويسمعونه بالاعتماد على قدراتهم وخبراتهم.
٤. أن الإطار الواسع لدراسة الفن بمفهوم DBAE يمثل مجالًا خصبًا يؤدي إلى الإبداع وينمي التفكير الناقد لدى المتعلمين.
٥. أوضحت التربية الفنية النظامية أن الفن يُمكن أن يُدرس بطريقة أكثر فاعلية من خلال محتواه المكون من أربعة نظم للعمل الفني وهي: تاريخ الفن، النقد الفني، علم الجمال، وإنتاج الفن.
٦. تمثل التربية الفنية النظامية DBAE مدخل ثري لتكامل التربية الفنية مع المواد الدراسية الأخرى.
٧. قدرة برامج التربية الفنية النظامية DBAE على استثارة المهارات المطلوبة لاستخدام الوسائط المتعددة، من أجل مساعدة المتعلمين على الفهم العميق للفن.

ويتضح من العرض السابق أن الاهتمام بتطوير مناهج التربية الفنية بدءًا من ستينات القرن الماضي، وترافقت دعوات التطوير آنذاك مع طرح أفكار التربية الفنية النظامية على يد روادها الأوائل في الولايات المتحدة، واسفر هذا النقاش وجهود الإصلاح عن ظهور التربية الفنية النظامية، والتي دعت إلى تدريس التربية

الفنية كمادة مستقلة لها مكونات محددة، يتم تدريسها وفق نظام تعليمي متدرج بدءًا من مراحل التعليم الأولى وصولًا إلى الصفوف الدراسية العليا، وفي ضوء تبني التربية الفنية النظامية تتهيأ العديد من الفرص لتنمية مهارات التفكير المختلفة والإبداع الفني والانفتاح على ثقافات وحضارات مختلفة، وتربية الحس الجمالي والناقد لدى الدارسين.

ثانيًا- الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات التربية الفنية والتربية الفنية النظامية DBAE، ومنها **دراسة العمصي (٢٠١٦)** إلى هدفت إلى تعرف الكفايات الخاصة اللازمة للطلبة المعلمين في كلية الفنون الجميلة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين في الميدان التربوي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة حصول كفاية تقييم التدريس على أعلى مراتب الكفايات التدريسية، يليها كفاية التخطيط للتدريس، وأخيرًا كفاية تنفيذ التدريس، أما بالنسبة للكفايات التخصصية فقد جاءت كفاية تاريخ الفن في المرتبة الأولى، يليها كفاية النقد الفني، ثم الإنتاج الفني، وأخيرًا التذوق الفني، وهدفت **دراسة عبد الجواد (٢٠١١)** الى تعرف مدى فاعلية استخدام مدخل DBAE في تدريس التربية الفنية لمعلمات رياض الأطفال، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة، مع التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة، وأعد الباحث خمس وحدات تعليمية قائمة على مدخل التربية الفنية النظامية DBAE، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات الدراسة لصالح التطبيق البعدي، وذلك في كافة مكونات التربية الفنية النظامية: تاريخ الفن، النقد الفني، علم الجمال، والإنتاج الفني.

وهدفت **دراسة الزامل (٢٠١١)** إلى تعرف أهم الحاجات التدريبية التي تحتاجها معلمات مادة التربية الفنية غير المتخصصات في المرحلة الإبتدائية في المجالات المعرفية، المهارية، والوجدانية، من وجهة نظر المعلمات أنفسهن، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة اتفاق آراء عينة الدراسة من مشرفات تربويات ومعلمات تربية فنية على أن الحاجات التدريبية في جميع المجالات (المعرفية والمهارية والوجدانية) الواردة في أداة الدراسة مهمة جدًا لمعلمة مادة التربية الفنية غير المتخصصة في المرحلة الإبتدائية، وأظهرت نتائج

الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أفراد العينة بالنسبة للحاجات المتعلقة بالمجالات المعرفية والمهارية والوجدانية لصالح المشرفات.

وهدفت **دراسة قزاز (٢٠٠٩)** إلى تعرّف أبرز البرامج التي صممت من خلال الاتجاه المعرفي المعاصر في تدريس التربية الفنية، حيث تم دراسة وتحليل منهج "لورا تشابمن" كواحد من أبرز المناهج القائمة على ذلك الاتجاه، ومن ثم تقديم رؤية مُطوّرة لمحتوى التذوق والنقد الفني لوضع منهج دراسي لتدريس التربية الفنية لطلاب المرحلة الإبتدائية في المملكة العربية السعودية، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل مجموعة من المناهج الحديثة في تدريس التربية الفنية، وأعد الباحث لهذا الهدف خمسة استبيانات لتحديد مدى ملائمة المنهج المعد لتطوير دراسة محتوى النقد والتذوق الفني للصفوف العليا في المرحلة الإبتدائية، وأظهرت النتائج ملائمة البرنامج المقترح بنسبة مئوية كبيرة بلغت (٨٩.٥%).

ويتضح مما سبق الاهتمام بالتربية الفنية النظامية كأحد المداخل الحديثة لتدريس التربية الفنية، ، اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج شبه التجريبي، اتفقت الدراسة الحالية من حيث الأدوات المستخدمة وهي الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الزامل، ٢٠١١) من حيث العينة (معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في المرحلة الإبتدائية)، واختلفت في ذلك عن باقي الدراسات، وأفادت الباحثة من الاطلاع على دراسات المحور الحالي من حيث إعداد أدوات الدراسة وهي الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة، كما أفادت من حيث إلقاء الضوء على التربية الفنية النظامية ومكوناتها وخصائصها.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: جمعت الدراسة الحالية بين المنهجين الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي، وتم اتباع التصميم شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة، مع التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات التربية الفنية غير المتخصصات، في المرحلة الإبتدائية، في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليمي في المدينة المنورة، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦هـ/ ١٤٣٧هـ، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٣٤) معلمة، من معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في المرحلة الإبتدائية، في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة.

إعداد أدوات الدراسة:

أداة المعالجة التجريبية: الحقيبة التعليمية الإلكترونية:

تم إعداد الحقيبة التعليمية الإلكترونية وفقًا لنموذج التصميم التعليمي ADDIE، والذي يشمل المراحل التالية: التحليل، والتصميم، والتطوير، والتطبيق، والتقويم، وفيما يلي استعراض لكل من تلك المراحل:

١. **مرحلة التحليل:** تضمنت تلك المرحلة ما يلي:

تحليل خصائص المتعلمين: بلغ مجموع أفراد العينة (٣٤) معلمة من معلمات التربية الفنية بالمرحلة الإبتدائية غير متخصصات في التربية الفنية، ولم يسبق لهن تلقي أي دورة تدريبية في مجال الزخرفة، وأبدين رغبتهن في استخدام الحقيبة الإلكترونية لتعلم الجانب المعرفي والمهاري في تدريس التربية الفنية.

تحديد حاجات المتعلمين: تحددت احتياجات معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في المرحلة الإبتدائية، في مهارات تدريس التربية الفنية، وفق مكونات التربية الفنية النظامية (DBAE)، بما يشمل الجانب المعرفي والجانب المهاري، حيث مثلت المكونات التالية: تاريخ الفن، والنقد الفني، وعلم الجمال، وهو ما يمثل الجانب المعرفي. أما مكون إنتاج الفن؛ فقد مثّل الجانب المهاري.

تحليل المحتوى: مرت عملية تحليل المحتوى بالمراحل التالية:

أ. **تحديد المادة التعليمية موضع الدراسة:** تم تحديد المادة التعليمية في مجال الزخرفة، كما جاء في كتابي التربية الفنية، المقررين على طالبات الصف الرابع الإبتدائي، خلال العام الدراسي ١٤٣٦هـ/١٤٣٧هـ، وبلغ عدد المواضيع الدراسية أربعة مواضيع، بواقع موضوعين في كل كتاب. وجاءت عناوين الموضوعات على النحو التالي: الزخرفة الهندسية، الأقطار في الزخرفة الهندسية، التماثل الكلي في زخارفنا الإسلامية، التماثل الكلي المتعاكس في زخارفنا الإسلامية.

ب. **تحليل محتوى المادة التعليمية:** تم تحليل المحتوى كما يلي:

- **تحديد الهدف من التحليل:** هدف تحليل وحدة "مجال الزخرفة"، في كتابي التربية الفنية للصف الرابع الإبتدائي، إلى تحديد مدى تضمين المحتوى لمكونات التربية الفنية النظامية الأربعة وهي: تاريخ الفن، والتذوق الفني، وعلم الجمال، وإنتاج الفن.

- **تحديد فئات تحليل المحتوى:** تمثلت فئات تحليل المحتوى في المكونات الأربعة للمدرسة التنظيمية وهي: تاريخ الفن، والتذوق الفني، وعلم الجمال، وإنتاج الفن.
- **تحديد وحدات التحليل:** تم اختيار الفكرة كوحدة للتحليل، وتتمثل الفكرة في كل ما ورد من نصوص لفظية بما في ذلك من شرح وتوضيح، وأمثلة، ونشاطات وأشكال وصور.

ج. **قياس صدق التحليل:** تم عرض القائمة الخاصة بتحليل المحتوى الوحدة على مجموعة من المحكمين المختصين، في المناهج وطرق تدريس التربية الفنية، وجاءت آراء غالب السادة المحكمين مؤكدة لصدق التحليل بالنسبة لجميع فئات التحليل.

د. **ثبات تحليل المحتوى:** للتحقق من ثبات تحليل المحتوى، قامت الباحثة بتحليل محتوى "مجال الزخرفة" في كتاب التربية للصف الرابع الإبتدائي مرتين، بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة "هولستي"، التي أوردها (طعيمة، ٢٠٠٤، ص ٢٢٥) على النحو التالي:

$$R = \frac{2\ C_{12}}{C_1 + C_2}$$

حيث: معامل الثبات :R، عدد الفئات التي تم تحليلها في المرة الأولى :C_1، عدد الفئات التي تم تحليلها في المرة الثانية: C_2، عدد المرات التي اتفق فيها الباحث مع نفسه في مرتي التحليل C_{12}.

وأظهرت النتائج تميز التحليل بمعامل ثبات عال، حيث تراوحت معاملات الثبات لفئات التحليل بين (٩٣.٣% إلى ١٠٠%)، وللعناصر ككل (٩٨%).

٢. **مرحلة التصميم:** في ضوء المعلومات التي تم جمعها من مرحلة التحليل، حول خصائص المتعلمين واحتياجاتهم، تم تحديد الأهداف التعليمية، والمحتوى وتنظيمه، ومصادر التعلم (مادية أو غير مادية)، وأدوات القياس كالاختبارات بأنواعها المختلفة، وشملت مرحلة التصميم الإجراءات التالية:

أ. **تحديد الهدف العام من إعداد الحقيبة التعليمية الإلكترونية:** هدف إعداد الحقيبة التعليمية الإلكترونية إلى إكساب معلمات المرحلة الإبتدائية غير المتخصصات في مهارات تدريس التربية الفنية في ضوء التربية الفنية النظامية (DBAE)، وأعدت الباحثة قائمة بالأهداف السلوكية العامة للحقيبة، وجاءت تلك الأهداف على النحو التالي:

١. تتعرف على تاريخ الزخرفة الهندسية.
٢. تقوم بتحليل الأعمال الفنية للزخارف الإسلامية.
٣. تقوم بنقد الأعمال الفنية للزخارف الإسلامية.
٤. تحدد القيم الجمالية للأعمال الفنية للزخرفة الإسلامية.
٥. ترسم وحدة زخرفية متماثلة باستخدام المحاور.
٦. تتعرف على تاريخ مجالات الزخرفة الإسلامية.
٧. تتعرف على الأقطار في الزخرفة الهندسية.
٨. تحدد خصائص الأعمال الزخرفية وفق الأقطار في الأشكال الهندسية.
٩. ترسم وحدة زخرفية باستخدام المحاور والأقطار.
١٠. تنفذ التماثل الكلي في الوحدات الزخرفية للزخارف الهندسية الإسلامية.
١١. تتعرف على أنواع التماثل للزخارف الهندسية الإسلامية.
١٢. تحدد القيم الجمالية في التماثل الكلي في الزخرفة الإسلامية.
١٣. تنفذ تكرارات زخرفية من التماثل الكلي.
١٤. تتعرف على القواعد التي اتبعها الفنان المسلم في زخرفة التماثل الكلي المتعاكس.
١٥. تحدد جماليات التماثل الكلي المتعاكس.
١٦. تنفذ الوحدات الزخرفية القائمة على التماثل الكلي المتعاكس.
١٧. تصمم وحدة زخرفية وفق التكرار في التماثل الكلي المتعاكس.

ب. **تحديد الأهداف الإجرائية:** تم تحديد الأهداف الإجرائية في ضوء مكونات التربية الفنية النظامية وهي: تاريخ الفن، والتذوق الفني، وعلم الجمال، وإنتاج الفن، وفيما يلي الأهداف الإجرائية موزعة حسب مكونات التربية الفنية النظامية:

تاريخ الفن: يُتوقع من المعلمة المتدربة بعد التفاعل مع الحقيبة التعليمية الإلكترونية، أن تكون قادرة على أن:

١. تذكر بداية نشأة الزخرفة الإسلامية.
٢. تحدد بداية انتشار الزخرفة في العالم الإسلامي.
٣. تفسر أهمية الزخرفة في الفن الإسلامي.
٤. تفسر استخدام الفنان المسلم للزخارف الهندسية في تزيين مشغولاته الإسلامية.

٥. توضح كيفية استعانة الفنان المسلم بالزخارف الإسلامية في زخرفة مشغولاته المختلفة.
٦. تضرب امثلة لاستخدام الفنانين المسلمين للتماثل الكلي في الزخرفة.
٧. تذكر الأساليب الفنية المستخدمة لزخرفة المسلمين لمشغولاتهم عن طريق التماثل الكلي.
٨. تستنتج المبادئ الفنية للتماثل الكلي عبر التاريخ الإسلامي.

النقد الفني: يُتوقع من المعلمة المتدربة بعد التفاعل مع الحقيبة التعليمية الإلكترونية أن تكون قادرة على أن:

١. تفرق بين أنواع الزخارف الإسلامية (هندسية، ونباتية، وخط عربي).
٢. تذكر أنواع المحاور الأساسية لزخرفة الأشكال الهندسية (محور عامودي، ومحور أفقي).
٣. تفسر حالات زخرفة الأشكال الهندسية باستخدام المحاور.
٤. تعرف الزخارف المتماثلة.
٥. تميز بين التماثل النصفي والتماثل الكلي.
٦. تعرف مفهوم القطر والمربع في الدائرة.
٧. توضح وظيفة الأقطار في المربع والدائرة.
٨. تذكر مجالات توظيف الزخرفة الهندسية.
٩. تحدد نمط تكرار الوحدة الزخرفية كليًا أو نصفيًا.
١٠. تميز بين صيغة التوالي والتبادل للتكرارات في الزخارف الإسلامية.
١١. تستنتج تعريف للتماثل الكلي.
١٢. تذكر قواعد الزخرفة.
١٣. تذكر أنواع التماثل المتعاكس من (الرأس، الجنب).
١٤. تذكر أنواع التماثل المتعاكس من (الرأس، الجنب، أعلى، أسفل).

علم الجمال: يُتوقع من المعلمة المتدربة بعد التفاعل مع الحقيبة التعليمية الإلكترونية أن تكون قادرة على أن:

١. تحدد القيم الجمالية للتماثل في الزخرفة الهندسية.
٢. تصف شعورها تجاه الأعمال الفنية الخاصة بالزخارف الإسلامية.
٣. تقيم مدى تحقق الانتظام في توزع الأشكال الزخرفية المتماثلة.
٤. توضح مدى تحقيق القطر إلى التشابه في الزخارف الهندسية.
٥. توضح مدى تحقيق القطر إلى التطابق في الزخارف الهندسية.

٦. توضح مدى تحقيق القطر إلى التساوي في الزخارف الهندسية.
٧. تُقيّم دقة الوحدات الزخرفية الإسلامية للتماثل الكلي.
٨. تُقيّم تنظيم الوحدات الزخرفية الإسلامية للتماثل الكلي.
٩. تُقيّم الاتزان في الوحدات الزخرفية الإسلامية للتماثل الكلي.
١٠. تستنتج جماليات التماثل الكلي المتعاكس (توزيع، وتنظيم، وتنوع) من خلال الوحدات الزخرفية.
١١. تحكم على مدى تحقق القيم الجمالية في عملية الزخرفة وتكراراتها.

إنتاج الفن: يُتوقع من المعلمة المتدربة بعد التفاعل مع الحقيبة التعليمية الإلكترونية أن تكون قادرة على أن:

١. رسم أشكال هندسية (مربع، ودائرة، ومستطيل).
٢. استخدام المحاور لتقسيم الشكل إلى أجزاء متساوية.
٣. رسم أشكال هندسية على الأشكال المرسومة بالمحاور.
٤. تلوين أشكال هندسية بألوان مناسبة.
٥. رسم مربع بمقاس ٦×٦ ومركزه "م".
٦. رسم قطر (أ/د) وقطر (ب/جـ) في المربع أ ب جـ د.
٧. رسم محوري تناظر (س/ب) و(و/هـ) داخل المربع.
٨. رسم خط مائل من (س) إلى (ل) من المثلث (أ م ب).
٩. تكرار نفس العملية في المثلث (ج م د).
١٠. تكرار العملية نفسها في المثلث (د م ج).
١١. رسم دائرة مركزها (ع) على محور المثلث (أ م ج).
١٢. تلوين الأجزاء بألوان تحقق التماثل النصفي.
١٣. تكوين الأجزاء لتحقيق التماثل للشكل الزخرفي.
١٤. تخطيط وحدة زخرفية إلى مربعات متساوية متناسقة مع مقاس الوحدة الزخرفية.
١٥. تلوين الوحدات الزخرفية المتكررة تكرارًا تماثليًا كليًا.
١٦. استخدام الأشكال الأساسية في برنامج WORD في التصميم والتكرار للوحدات الزخرفية.
١٧. استخدام أداة النسخ واللصق في برنامج WORD في التصميم والتكرار للوحدات الزخرفية.

١٨. استخدام برنامج WORD لتصميم وحدة زخرفية متماثلة كليًا عكسيًا.
١٩. استخدام برنامج WORD بتكرار الوحدات الزخرفية عدة مرات.
٢٠. استخدام برنامج WORD لتلوين الوحدات الزخرفية المتكررة تكرارًا تماثليًا متعاكسًا.

ج. **تحديد عناصر المحتوى التعليمي:** تم تحديد عناصر المحتوى التعليمي بما يحقق الأهداف العامة للحقيبة التعليمية الإلكترونية، وروعي عند اختيار المحتوى أن يكون مرتبطاً بالأهداف، ومناسباً لخصائص المعلمات المتدربات، وصحيحاً من الناحية العلمية، وقابلاً للتطبيق، مع الالتزام بالخصائص التالية بالنسبة لعناصر المحتوى التعليمي:

- **النصوص المكتوبة:** تم مراعاة تنوع النصوص المكتوبة مثل العناوين الرئيسة، الأهداف، الشرح، الأسئلة، الإرشادات، واختيار نوع الخط المناسب، والتناسق بين مقاس الخط ولونه والخلفية، ومراعاة وضوح النصوص وانقرائيتها بالنسبة للمتعلمات المتدربات.
- **تصميم الشاشة:** روعي قدر الإمكان في تصميم الشاشات ألا تكون مزدحمة، ووضع مجموعة مفاتيح التفاعل الخاصة بالحقيبة الإلكترونية في أسفل الصفحة، ووضع العنوان في أعلى الصفحة، وعدم الإسراف في استخدام الألوان، واستخدام الخطوط الواضحة، وعدم استخدام الفقرات الطويلة، ومراعاة المسافات بين السطور.
- **الصور الثابتة:** تم استخدام الصور الثابتة للشرح وعرض الأمثلة، وللتوضيح البصري للمهارات المتضمنة في المحتوى التعليمي، مع مراعاة قلة التفاصيل والبعد عن التعقيد، وتمييز الصورة الثابتة عن باقي عناصر الشاشة
- **الصور المتحركة ولقطات الفيديو:** روعي في عرض تلك الصور واللقطات إمكانية تحكم المعلمة المتدربة فيها من حيث العمل والإيقاف والإعادة والتحكم في مستوى الصوت.
- **تصميم أساليب الإبحار وواجهة التفاعل مع الحقيبة التعليمية:** تعتبر واجهة التفاعل مع المستخدم من العناصر المهمة في الحقيبة الإلكترونية التعليمية، وتشمل الأزرار، والأيقونات، وتصميم الصفحات، وتنظيم قواعد العرض. وقد تم مراعاة أساليب الإبحار والانسياب المناسبة لتفاعل المعلمة

المتدربة مع الحقيبة التعليمية، واختيار الواجهة المناسبة لذلك، وتم اختيار أشكال التفاعل التالية:

- النقر على رمز أو مساحة أو عنصر على الشاشة.
- الاختيار من قائمة منسدلة تضع للمعلمة المتدربة خيارات ممكنة للتفريع والاختيار.
- التفاعل البصري وهو ما اتبعته الباحثة في توضيح تطبيق المهارات العملية التي يشرحها البرنامج على صورة ملفات فلاشية تظهر خطوات تنفيذ المهارات بالصوت والصورة.
- التبديل بين شاشات الحقيبة التعليمية بكل سهولة، والتجول والإبحار داخل المحتوى، من خلال قوائم أو فهارس مخصصة للتصفح.

د. **تصميم أدوات القياس:** وتشمل الاختبارات القبلية، و التكوينية، والنهائية.

هـ. **تصميم السيناريو:** في تلك المرحلة تم تحديد خطة العمل، التي اشتملت على قالب للسيناريو Storyboard، الذي تم فيه توضيح جميع الشرائح Slides ومحتوياتها من النصوص المكتوبة والرسوم والأشكال، والصور التعليمية، ولقطات الفيديو، مع مراعاة بعض النقاط منها: بنط الحرف، وترك هوامش وفواصل كافية، واستخدام حروف غامقة Bold للعناوين، مع تمييز العناوين الرئيسة عن العناوين الفرعية بألوان مختلفة، وبحجم خط مختلف، وكتابة النص باللون الأسود، وبالنسبة لأوامر الأنشطة، تم استخدام أيقونات Icons لتسهيل وصول معنى الأمر للمعلم المتدرب، وإدراكه بسهولة، وتم استخدام عدد من الأشكال والمؤثرات الصوتية بما يخدم المادة التعليمية.

٣. **مرحلة التطوير(الإنتاج):** تم إنتاج المواد التعليمية التي تم توصيفها فيما سبق على النحو التالي:

أ. **إنتاج عناصر الوسائط المتعددة:** ويشمل ذلك إنتاج النصوص المكتوبة، والصوت، والصور والرسوم التخطيطية، وتم الاستعانة بالبرامج الآتية: MS PowerPoint، وMacromedia Flash، وPhotoshop، وكذلك الاستعانة بجهاز كمبيوتر، وأقراص مدمجة قابلة للقراءة والكتابة، وطابعات، وماسحات ضوئية Scanners، وذلك كما يلي:

- كتابة النصوص باستخدام برامج Microsoft Word، Microsoft Front Page.

- إدراج الصور الثابتة والرسوم الخطية حيث تم الاستعانة ببعض الصور والرسوم من خلال الانترنت بعد معالجة بعضها باستخدام برنامج Adobe Photoshop.
- إدراج مقاطع الفيديو الجاهزة والمتاحة عبر موقع YouTube، لتوضيح بعض عناصر المحتوى التعليمي.
- إنتاج ملفات الفلاش المتحركة في بعض الأقسام التعليمية في الحقيبة التعليمية، واستخدام برنامج Macromedia Flash لهذا الغرض.

ب. **الإنتاج الفعلي للبرنامج التدريبي:** تم ذلك باستخدام برنامج FrontPage، حيث يمكن بواسطة هذا البرنامج إضافة الصور الثابتة والصور المتحركة والمقاطع الفلاشية، مع استخدام برنامج Macro Media Flash وغيرها من الوسائط المتعددة، وبرنامج Cool Edit، لمعالجة ملفات الصوت وإضافة المؤثرات المطلوبة، وإجراء ما يلزم من تعديلات، وأخيراً الحصول على الصوت بنسق MP3، وبرنامج MS Word وبرنامج MS PowerPoint، وذلك لتحرير النصوص والعناوين، وتقديم بعض العروض، وبالنسبة لملفات الفيديو تم استخدام برنامج SANGIT8 لتسجيل التحركات بالماوس لشرح جزء معين من البرنامج، وحفظ الملفات بصيغة AVI، ومن ثم، عمل المونتاج اللازم للفيديو من خلال برنامج Adobe Premier6، حيث تم قص وتهذيب لقطات الفيديو المسجلة ووضعها بترتيب عرضها في البرنامج التدريبي. وتضمنت كل وحدة من الوحدات التعليمية الواردة بالحقيبة العناصر التالية:

- عنوان الوحدة التعليمية.
- مقدمة تعطي فكرة موجزة عن محتوى الوحدة وموضوعها، وأهمية تعلمها.
- الأهداف التي يتوقع بإنجازها امتلاك المعلمة المتدربة للمعارف والمهارات المتضمنة في الوحدة، وروعي صياغة الأهداف بصورة إجرائية واضحة ومحددة تحدد مستوى الأداء الذي يُفترض أن تصل إليه وتحققه المتدربة.
- المحتوى: مثل المحتوى خبرات التعلم والأنشطة التي تساعد المعلم المتدرب على تحقيق الأهداف التعليمية للوحدة التعليمية.
- الأنشطة التعليمية: تهدف إلى تمكين المعلمة المتدربة من متابعة عمليات التعلم للمحتوى التعليمي للوحدة التعليمية.

- القراءات والمراجع الإثرائية: تضمنت كل وحدة قائمة بالمصادر ذات الصلة بالموضوع.
- أدوات التقويم: تهدف إلى تمكين المعلمة المتدربة من المعارف والمهارات المتضمنة في الوحدة التعليمية قبليًا ومرحليًا وبعديًا، واشتملت كل وحدة على اختبار قبلي يحدد مستوى المعلمة المتدربة قبل دراسة الوحدة، واختبارات ذاتية مرحلية تساعدها في الانتقال من جزء إلى آخر، واختبار نهائي للحكم على مدى تحقق الأهداف.

٤. **مرحلة التقويم:** شملت إجراء التقويم البنائي والتقويم الميداني على النحو التالي:

أ. **التقويم البنائي:** بعد الانتهاء من إعداد الحقيبة التعليمية الإلكترونية في صورتها الأولية، تم عرضها مع قائمة معايير شملت كافة عناصر الحقيبة التعليمية، على مجموعة من الخبراء والمختصين، في مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، وفي ضوء آراء السادة المحكمين، تم إجراء بعض التعديلات على محتوى الحقيبة التعليمية.

ب. **التقويم الميداني:** قامت الباحثة بتطبيق الحقيبة التعليمية على عينة استطلاعية، بهدف التحقق من سهولة التعامل مع الحقيبة التعليمية الإلكترونية، وعدم وجود أخطاء فنية أو علمية، ومعرفة الفترة الزمنية المناسبة لتنفيذ الحقيبة التعليمية، والصعوبات والمعيقات التي تواجه المعلمات المتدربات أثناء التعلم، باستخدام الحقيبة التعليمية، وذلك للعمل على تعديل وتصويب تلك الصعوبات، قبل التطبيق الفعلي للحقيبة على عينة الدراسة في المجموعة التجريبية.

٥. **مرحلة التطبيق:** بعد إجراء التعديلات على الحقيبة التعليمية الإلكترونية، في ضوء مقترحات السادة المحكمين، وفي ضوء نتائج التطبيق الاستطلاعي للحقيبة، تم إعداد الحقيبة في صورتها النهائية، وتلى ذلك التطبيق الفعلي على عينة الدراسة، في فترة زمنية بلغت نحو (٢١) يوم.

<u>إعداد اختبار تحصيلي معرفي في مبادئ الزخرفة الهندسية:</u>

تم إعداد اختبار تحصيلي معرفي في مبادئ الزخرفة الهندسية، على النحو التالي:

إعداد جدول مواصفات الاختبار: استندت الباحثة في إعداد جدول المواصفات إلى ما ورد في دليل المعلمين والمعلمات في بناء جدول مواصفاتِ الاختبار التحصيلي (القرني، ٢٠٠١، ص٦)، كما يلي:

تـم تحديـد الأهـداف السـلوكية وتصـنيفها حسـب تصـنيف بلـوم للمسـتويات المعرفية، وشمل ذلك المستويات المعرفية التالية: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم، وتم حساب الوزن النسبيِّ لكل مستوى من مستويات الأهداف على النحو التالي:

$$\text{الوزن النسبي لكل مستوى} = \frac{\text{عدد الأهداف للمستوى المعرفي}}{\text{عدد الأهداف لجميع المستويات المعرفية}} \times ١٠٠٪$$

ويوضح الجدول التالي توزيع الأهداف المعرفية لموضوعات وحدة "الزخرفة الهندسية"، والوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف في هذه الوحدة.

جدول (١) توزيع الأهداف المعرفية لموضوعات وحدة "الزخرفة الهندسية" والوزن النسبي لكل مستوى

عناوين الدروس	الأهداف					الاجمالي	متوسط الوزن النسبي لأهداف
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تقويم		
الزخرفة الهندسية	٥	٣	٠	٢	٠	١٠	%٣٠.٣
الاقطار في الزخرفة الهندسية	١	٣	١	٢	١	٨	%٢٤.٢
التماثل الكلي في زخارفنا الإسلامية	٣	٠	١	٣	٣	١٠	%٣٠.٣
التماثل الكلي المتعاكس في زخارفنا الإسلامية	٢	٠	٠	٢	١	٥	%١٥.٢
الاجمالي	١١	٦	٢	٩	٥	٣٣	%١٠٠
متوسط الوزن النسبي لكل مستوى	%٣٣	%١٨	%٦	%٢٧	%١٦	%١٠٠	

بعد ذلك، تم تحديد الأهمية والوزن النسبي لموضوعات الوحدة الدراسية، واستندت الباحثة في تحديد الأهمية والوزن النسبي لموضوعات الوحدة إلى عدد الأهداف الإجرائية لكل موضوع، ويعرض جدول (٣) الأهمية والوزن النسبي لكل درس من دروس الوحدة.

جدول (٢) الأهمية والوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات وحدة "الزخرفة الهندسية"

عناوين الدروس	عدد الحصص	النسبة المئوية	عدد الأهداف	النسبة المئوية	متوسط الوزن النسبى للموضوع
الزخرفة الهندسية	٤	%٣١	١٠	%٣٠.٣	%٣٠.٦
الاقطار في الزخرفة الهندسية	٣	%٢٣	٨	%٢٤.٢	%٢٣.٦
التماثل الكلي في زخارفنا الإسلامية	٤	%٣١	١٠	%٣٠.٣	%٣٠.٦
التماثل الكلي المتعاكس في زخارفنا الإسلامية	٢	%١٥	٥	%١٥.٢	%١٥.٢
الاجمالي	١٣	%١٠٠	%100	%١٠٠	%١٠٠

بعد تحديد متوسط الوزن النسبي لكل موضوع من مواضيع وحدتي "مجال الزخرفة"، في كتابي التربية الفنية للصف الرابع الإبتدائي، تم تحديد عدد الاسئلة ب (٣٣) سؤال، ويوضح الجدول التالي توزيع الاسئلة على تلك المواضيع، بحسب متوسط الوزن النسبي لكل موضوع، على النحو الموضح في الجدول التالي.

جدول (٣) توزيع اسئلة الاختبار التحصيلي

عناوين الدروس	الأهداف					الاجمالي	متوسط الوزن النسبى لأهداف كل موضوع
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تقويم		
الزخرفة الهندسية	٥	٣	٠	٢	٠	١٠	%٣٠.٦
الاقطار في الزخرفة الهندسية	١	٣	١	٢	١	٨	%٢٣.٦
التماثل الكلي في زخارفنا الإسلامية	٣	٠	١	٣	٣	١٠	%٣٠.٦
التماثل الكلي المتعاكس في زخارفنا الإسلامية	٢	٠	٠	٢	١	٥	%١٥.٢
الاجمالي	١١	٦	٢	٩	٥	٣٣	%١٠٠
متوسط الوزن النسبى لكل مستوى	%٣٣	%١٨	%٦	%٢٧	%١٦	%١٠٠	

إعداد الصورة الأولية للاختبار: صيغت فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، وراعت الباحثة أثناء صياغة فقرات الاختبار الالتزام بدقة الصياغة اللغوية والعلمية، وخلو فقرات الاختبار من الغموض، مع مراعاة تمثيلها للمحتوى الدراسي والأهداف الإجرائية، ومناسبتها لمستوى عينة الدراسة.

صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على السادة محكمي أدوات الدراسة للحكم على الاختبار من حيث: مدى قياس الفقرات للأهداف، وانتماء الفقرة لمستوى الهداف، وملائمة البدائل لكل فقرة، ودقة الصياغة اللغوية للفقرات، ومناسبتها لمستوى المعلمات، بالإضافة إلى إجراء ما يلزم من تعديلات، بما في ذلك حذف

أي فقرة غير مناسبة أو تعديل الصياغة اللغوية، وإضافة أي فقرات جديدة، وفي ضوء آراء السادة المحكمين، تم تعديل صياغة بعض الفقرات.

ثبات الاختبار: تم حساب قيمة معامل ألفا كرونباخ، وبلغت قيمة المعامل للاختبار ككل ٠.٩٨٣، وهي قيمة تدل على ثبات عالٍ للاختبار، وجاءت قيم معاملات الثبات لأبعاد الاختبار دالة على ثبات عال لتلك الأبعاد.

معامل الاتساق الداخلي: للتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه، تم حساب معامل ارتباط بيرسون، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات ترتبط بمعاملات ارتباط دالة مع البعد الذي تنتمي إليه، وجاءت جميع تلك المعاملات عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما أوضحت النتائج أن درجة كل بعد من أبعاد الاختبار ترتبط بصورة دالة مع الدرجة الكلية للاختبار.

حساب معاملات التمييز والسهولة للاختبار التحصيلي: أظهرت النتائج أن جميع فقرات الاختبار تتمتع بمعاملات تمييز، ومعاملات سهولة وصعوبة تقع ضمن المدى المقبول تربويًا.

إعداد الاختبار في صورته النهائية: بعد الانتهاء من الإجراءات السابقة، تم إعداد الاختبار في صورته النهائية وتكون من (٣٣) فقرة من نمط الاختيار من متعدد، وتكونت الصورة النهائية للاختبار من قسمين، حيث شمل القسم الأول كتابة تعليمات الاختبار، ومنها بيانات المعلمة المتدربة، والمدرسة، والشعبة، وتوضيح الهدف من الاختبار، وعدد الأسئلة، والزمن المخصص للإجابة على الاختبار، وطريقة الإجابة، أما القسم الثاني، فشمل أسئلة الاختبار، وجاء توزيع الأسئلة حسب مهارات تدريس التربية الفنية في ضوء التربية الفنية النظامية على النحو التالي: مهارات تدريس تاريخ الفن ٨ اسئلة، ومهارات تدريس النقد والتذوق الفني ١٤ سؤال، ومهارات تدريس علم الجمال ١١ سؤال، وتم تحديد مستوى الاتقان لكل مهارة بنسبة ٨٠%.

إعداد بطاقة ملاحظة أداء المعلمات لمهارات الزخرفة الهندسية:

مرت عملية إعداد بطاقة الملاحظة بالخطوات التالية:

الهدف من إعداد بطاقة الملاحظة: تحدد الهدف الرئيس من إعداد بطاقة الملاحظة في ملاحظة أداء معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في المرحلة الإبتدائية، لمهارات الزخرفة الهندسية.

إعداد بطاقة الملاحظة وصياغة عباراتها: تم إعداد بطاقة الملاحظة في ضوء مكونات التربية الفنية النظامية، بما يشمل مكون إنتاج الفن، والذي يمثل الجانب المهاري في مكونات التربية الفنية النظامية، وروعي عند صياغة عبارات البطاقة أن تكون العبارات محددة وواضحة يسهل ملاحظتها، وأن تصف كل عبارة مهارة واحدة، وأن تصف المهارة المطلوب ملاحظتها، ومستوى الأداء بحيث لا يكون للفقرة أكثر من تفسير للحكم على مستوى الأداء، مع صياغة العبارات بشكل يتيح قياس المهارة بشكل مباشر، وتكونت بطاقة الملاحظة من (٢٠) فقرة، تمثل مهارات الزخرفة الهندسية، كأحد مهارات إنتاج الفن، والذي يمثل أحد مكونات التربية الفنية النظامية DBAE.

صدق بطاقة الملاحظة: بعد صياغة بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية، تم عرضها على السادة محكمي أدوات الدراسة للتعرف على آرائهم من حيث وضوح ودقة صياغة العبارات، وقابلية المهارات الواردة في البطاقة للقياس والملاحظة، وإجراء ما يلزم من تعديل لبعض العبارات، وبعد الاسترشاد بآراء السادة المحكمين، تم إعادة صياغة بعض العبارات لكي تكون في صورة أكثر قابلية للملاحظة، وأكثر وضوحًا عند القيام بإجراء الملاحظة.

ثبات بطاقة الملاحظة: للتحقق من ثبات البطاقة تم حساب معامل الاتفاق بين اثنين من الملاحظين باستخدام معادلة "كوبر"، وبلغ معامل الاتفاق بين الملاحظين ٨٠%، وهو معامل ثبات مقبول نسبياً، ويشير إلى ثبات وصلاحية البطاقة للتطبيق والاستخدام.

معامل الاتساق الداخلي: للتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة من فقرات البطاقة، مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، وأظهرت النتائج أن جميع فقرات بطاقة الملاحظة، تتمتع بمعاملات ارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) أو (٠.٠١)، وتدل هذه المعاملات على اتساق البطاقة ومناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة.

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة: بعد التحقق من إجراءات الصدق والثبات الخاصة ببطاقة الملاحظة، تم الوصول إلى إعداد بطاقة ملاحظة أداء المعلمات لمهارات الزخرفة الهندسية في صورتها النهائية من قسمين على النحو التالي: شمل القسم الأول يشمل البيانات الخاصة بعينة الدراسة من حيث (اسم المعلمة التي تم

مُلاحظة أداءها، يوم وتاريخ إجراء الملاحظة) أما القسم الثاني فقد اشتمل على فقرات بطاقة الملاحظة، وعددها (٢٠) فقرة، وبالنسبة للتقدير الكمي لأداء المهارة، فقد تم على النحو التالي: أربع درجات إذا أدت المعلمة المهارة بمفردها بصورة صحيحة، ثلاث درجات إذا أدت المعلمة المهارة بمساعدة الباحثة بصورة صحيحة، درجتان إذا أخطأت المعلمة في أداء المهارة واكتشفت الخطأ بنفسها، درجة واحدة إذا أخطأت المعلمة في أداء المهارة ولم تكتشف الخطأ بنفسها، وعلى هذا بلغت الدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة (٨٠) درجة، والحد الأدنى للدرجات (٢٠) درجة، وتم تحديد مستوى اتقان المهارة بنسبة ٨٠%.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج الخاصة باختبار الفرض الأول: نص الفرض الأول على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية من معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي في مهارات تدريس الزخرفة لصالح التطبيق البعدي".

لاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمات في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي في مهارات الزخرفة، وفيما يلي عرض لتلك النتائج

جدول (٤) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
تدريس تاريخ الفن	القبلي	٣٤	٣.٢١	٠.٩٢	٣٣	٢١.٠٨	*٠.٠٠٠
	البعدي	٣٤	٧.٢٤	٠.٨٢			
تدريس النقد والتذوق الفني	القبلي	٣٤	٦.٠٩	١.٨٠	٣٣	١٧.٦٠	*٠.٠٠٠
	البعدي	٣٤	١٢.٢٠	١.٤٠			
تدريس علم الجمال	القبلي	٣٤	٣.٦٨	١.٣٤	٣٣	٢١.٩١	*٠.٠٠٠
	البعدي	٣٤	٩.٧٠	١.٠٠			
الدرجة الكلية للاختبار	القبلي	٣٤	١٢.٩٧	٣.٠٠	٣٣	٢٩.٧٠	*٠.٠٠٠
	البعدي	٣٤	٢٩.١٤	٢.١٣			

*** تشير إلى المعنوية عند مستوى ٠.٠٠٥.**

تشير النتائج السابقة إلى وجود فروق دال إحصائيًا عند مستوى معنوية (٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي لمعلمات

المجموعة التجريبية وذلك بالنسبة لكل مهارة من مهارات تدريس الزخرفة على حدة، وكذلك بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار وجاء الفرق لصالح التطبيق البعدي، وللتعرف على أثر استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات تدريس الزخرفة لدى طالبات المجموعة التجريبية، تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول (٥) نسبة الكسب المعدل لمهارة تدريس تاريخ الفن

المهارة	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	درجة النهاية العظمى	نسبة الكسب المعدل لبلاك
تدريس تاريخ الفن	٣.٢١	٧.٢٤	٨	١.٣٤
تدريس النقد والتذوق الفني	٦.٠٩	١٢.٢٠	١٤	١.٢٠
تدريس علم الجمال	٣.٦٨	٩.٧٠	١١	١.٣٦
تدريس الزخرفة الهندسية	١٢.٩٧	٢٩.١٤	٣٣	١.٢٩

وتوضح تلك النتائج أن استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية كان فعالاً ومقبولاً بدرجة كبيرة في تنمية مهارات تدريس الزخرفة، وذلك بالنسبة لكل مهارة على حدة، ولمهارات تدريس الزخرفة بشكل كلي لدى معلمات المجموعة التجريبية غير المتخصصات في تدريس التربية الفنية، وفي ضوء النتائج السابقة تم قبول الفرض الأول ونصه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية من معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي في مهارات الزخرفة لصالح التطبيق البعدي".

وتوضح النتائج السابقة أن النسبة المئوية لمتوسط درجات المعلمات في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي المعرفي بلغت ٨٨%، وجاءت النسب المئوية لمهارات تدريس تاريخ الفن، ومهارات النقد والتذوق الفني، ومهارات تدريس علم الجمال جاءت بالترتيب التالي: ٩٠%، ٨٧%، ٨٨%، وتشير تلك النتائج إلى تجاوز متوسط درجات المعلمات في الاختبار التحصيلي المعرفي لنسبة الاتقان المحددة، وذلك بالنسبة لكل مهارة من مهارات التربية الفنية النظامية على حدة، والدرجة الكلية للاختبار.

ولمعرفة أثر استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية على تنمية مهارات تدريس الزخرفة تم حساب تم مربع ايتا (η^2)، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (٦) نتائج حساب أثر استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية على تنمية مهارات تدريس الزخرفة

المهارة	قيمة "ت"	مربع ايتا (η^2)	حجم التأثير
تدريس تاريخ الفن	٢١.٠٨	٠.٩٣	كبير
تدريس النقد والتذوق الفني	١٧.٦٠	٠.٩٠	كبير
تدريس علم الجمال	٢١.٩١	٠.٩٣	كبير
تدريس الزخرفة الهندسية	٢٩.٧٠	٠.٩٦	كبير

وتشير تلك النتائج إلى حجم التأثير الكبير لاستخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية على تنمية مهارات تدريس الزخرفة، وان ٩٣% من التباين الكلي لدرجات افراد العينة في مهارات تدريس تاريخ الفن يرجع إلى استخدام الحقيبة التعليمية، وبلغت نسبة التباين الكلي لدرجات أفراد العينة في مهارات تدريس النقد والتذوق الفني ومهارات تدريس علم الجمال ٩٠% و٩٣% على الترتيب، كما بلغت نسبة التباين الكلي لدرجات افراد العينة في تدريس مهارات الزخرفة الهندسية بشكل عام ٩٦%، وترجع تلك النسب جميعاً إلى استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية.

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء التحديد الدقيق للجانب المعرفي في مهارات الزخرفة، والذي تم في ضوء مكونات التربية الفنية النظامية DBAE، وشمل الجوانب التالية: تاريخ الفن، التذوق الفني، وعلم الجمال، وصياغة الأهداف الإجرائية بصورة مناسبة بما يتفق مع مكونات التربية الفنية النظامية، وهذا الترتيب في عرض المكونات والأهداف الإجرائية ساعد على اكتساب المعلمات – الممثلات للمجموعة التجريبية – للمهارات المستهدفة، وإدراك المعلمات لأهمية هذه المهارات ومناسبتها لطبيعة عملهن، بالإضافة إلى الالتزام بالتصميم التعليمي لمحتوى الحقيبة التعليمية الإلكترونية وفق النموذج الذي تم اتباعه (ADDIE)، والتنوع في تقديم الأنشطة التعليمية المرتبطة بالجانب المعرفي في مهارات الزخرفة، واحتواء الحقيبة على مثيرات بصرية وسمعية مما ساعد على التنوع في عرض الجانب المعرفي في مهارات الزخرفة بشكل مثير للاهتمام، بالإضافة إلى تعدد أساليب التقويم والذي ساعد على تمكن المعلمة من المهارات المستهدفة في كل وحدة تعليمية قبل الانتقال إلى الوحدة التالية.

واتفقت نتيجة هذا الفرض مع ما جاء في الأدب التربوي حول دور الحقائب التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي من خلال أسلوب التعلم الذاتي، كذلك تتفق تلك النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي تناولت الحقائب التعليمية وتوفيرها لفرص التعلم الذاتي ومنها (علي، ٢٠١٦؛ العلوي، ٢٠١٦؛ الشخاترة،

٢٠١٦)، والدراسات التي تناولت دور التربية الفنية النظامية في تدريس التربية الفنية ومنها (العمصي، ٢٠١٦؛ عبد الجواد، ٢٠١١)

النتائج الخاصة باختبار صحة الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني من فروض الدراسة على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية من معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي في مهارات الزخرفة لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين (Paired Sample T-Test)، بهدف التحقق من دلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي – البعدي) للمجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
الجانب الأدائي	القبلي	٣٤	٣١.٣٨	٤.٧٠	٣٣	٣٦.٩٨	*٠.٠٠
	البعدي	٣٤	٦٨.٧٦	٣.٩٦			

*** تشير إلى المعنوية عند مستوى ٠.٠٠٥**

وتشير النتائج السابقة إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى معنوية (٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وجاءت الفروق لصالح التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة، وفي ضوء تلك النتائج السابقة، تم قبول الفرض الثالث، والذي نصه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية من معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي في مهارات الزخرفة لصالح التطبيق البعدي"، وللتعرف على أثر استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية في تنمية الأداء العملي الزخرفة الهندسية لدى طالبات المجموعة التجريبية، تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول (٨) نسبة الكسب المعدل للأداء العملي لمهارات الزخرفة الهندسية

المهارة	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	درجة النهاية العظمى	نسبة الكسب المعدل لبلاك
الأداء العملي لمهارات الزخرفة الهندسية	٣١.٣٨	٦٨.٧٦	٨٠	١.٢٢

وتوضح تلك النتائج أن نسبة الكسب المعدل لبلاك بلغت (١.٢٢) وتعني تلك النتيجة أن استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية كان فعالاً ومقبولاً بدرجة كبيرة في تنمية الأداء العملي في مهارات الزخرفة الهندسية لدى معلمات المجموعة التجريبية غير المتخصصات في تدريس التربية الفنية.

وتوضح النتائج السابقة أن النسبة المئوية لمتوسط درجات المعلمات في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي في مهارات الزخرفة بلغت ٨٦%، وهو ما يفوق نسبة الاتقان المحددة مسبقا وهي ٨٠%.

وبلغ حجم التأثير الخاص باستخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية على الأداء العملي لمهارات الزخرفة الهندسية نحو ٠.٩٧، وهو حجم تأثير كبير ويشير إلى أن ٩٧% من التباين الكلي في درجات أفراد العينة في الأداء العملي لمهارات الزخرفة الهندسية يعود إلى استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية.

ويُمكن تفسير تلك النتائج في ضوء التحديد الدقيق لمهارات الرسم والزخرفة والذي تم في ضوء مكونات التربية الفنية النظامية، وشمل جانب إنتاج الفن كأحد مكونات التربية الفنية النظامية، بالإضافة إلى التدرج في عرض تلك المهارات بدءًا من رسم الأشكال الهندسية ومحاور تناظرها وأقطارها، والالتزام بعرض هذه المهارات وفق نفس الترتيب في وحدات الحقيبة التعليمية الإلكترونية، وإدراك المعلمات لأهمية تلك المهارات ومناسبتها لطبيعة عملهن، كذلك فإن عرض تلك المهارات ضمن مقاطع فيديو تعليمية في الحقيبة التعليمية ساعد المعلمات على اكتساب تلك المهارات وساعد على سهولة تعلمها وأداءها، كذلك تم عرض تلك المهارات بطرق منوعة ضمن العديد من الصور الثابتة والمتحركة، وهو ما أوجد خيارات مُنوعة أمام المعلمات في المجموعة التجريبية للتمكن من أداء المهارات المستهدفة، بالإضافة إلى أن هذا قد ساعد كل معلمة على حدة في المجموعة التجريبية على استعراض المهارة المستهدفة وتعلمها وأداءها وفق قدراتها، وتكرار عرض المهارة وصولًا إلى التمكن من أداءها، كذلك يبدو إن إدراك المعلمات لطبيعة فرص التعلم الذاتي – بحكم عملهن وخلفيتهن التربوية – وتنوعها في سياق

الحقيبة التعليمية الإلكترونية قد ساعدهن على الإفادة القصوى من تلك الفرص، واتفقت نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات (محمد، ٢٠١٣م؛ خليفة، ٢٠٠٦م؛ Saoji,2003) والتي أشارت كل منها إلى فاعلية الحقائب التعليمية في تنمية المهارات العملية المستهدفة.

النتائج الخاصة باختبار الفرض الثالث:

نص الفرض لثالث على "توجد علاقة ارتباطية (موجبة) بين تنمية الجانب المعرفي والجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة باستخدام التعلم الذاتي لمعلمات التربية الفنية غير المتخصصات في ضوء (DBAE) بالمرحلة الإبتدائية"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات المعلمات في الجانبين المعرفي والأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٨) معامل ارتباط بيرسون بين مهارات الجانب المعرفي والجانب الأدائي في تدريس مجال الزخرفة

المهارة	الجانب الأدائي	تدريس تاريخ الفن	تدريس النقد والتذوق الفني	تدريس علم الجمال	الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي
الجانب الأدائي	١	٠.٧٨٦ (*٠.٠٠)	٠.٦٥٩ (*٠.٠٠)	٠.٧٩١ (*٠.٠٠)	٠.٨٢٦ (*٠.٠٠)
تدريس تاريخ الفن		١	٠.٧٣٣ (*٠.٠٠)	٠.٧٣٢ (*٠.٠٠)	٠.٨٩٢ (*٠.٠٠)
تدريس النقد والتذوق الفني			١	٠.٦٧٣ (*٠.٠٠)	٠.٨٩٨ (*٠.٠٠)
تدريس علم الجمال				١	٠.٩٠٥ (*٠.٠٠)
الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي					١

*** تشير إلي معنوية معامل الارتباط عند مستوي معنوية ٠.٠١**

تشير نتائج الجدول السابق إلى ما يلي:

- وجود علاقة ارتباط بين الجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة وبين مهارات الجانب المعرفي (تاريخ الفن، النقد والتذوق الفني، علم الجمال) عند مستوى المعنوية ٠.٠٠١.

- وجود علاقة ارتباط طردية (موجبة) بين الجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة وبين مهارات الجانب المعرفي (تاريخ الفن، النقد والتذوق الفني، علم الجمال) حيث إشارة معامل الارتباط موجبة.
- وجود علاقة ارتباط بين الجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة وبين الدرجة الكلية لاختبار التحصيل المعرفي عند مستوى معنوية ٠.٠١، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين (٠.٨٢٦).
- وجود علاقة ارتباط طردية (موجبة) بين الجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة وبين الدرجة الكلية لاختبار التحصيل المعرفي حيث إشارة معامل الارتباط موجبة، وهذا يعنى وجود علاقة طردية.

وفي ضوء تلك النتائج تم قبول الفرض السابق، ونصه: "توجد علاقة ارتباطية (موجبة) بين تنمية الجانب المعرفي والجانب الأدائي لمهارات تدريس مجال الزخرفة باستخدام التعلم الذاتي لمعلمات التربية الفنية غير المتخصصات في ضوء (DBAE) بالمرحلة الإبتدائية".

ويُمكن تفسير النتيجة السابقة باعتبار أن المكونات الخاصة بالجانب المعرفي وهي: تاريخ الفن، التذوق الفني، وعلم الجمال، ومكون إنتاج الفن في الجانب الأدائي، تشكل مجتمعة المكونات الخاصة بالتربية الفنية النظامية ، بمعنى وجود قدر كبير من التكامل بين هذه المكونات، حيث إن تنمية المهارات الخاصة بإنتاج الفن (الجانب الأدائي) يرتبط بامتلاك المهارات الخاصة بالجانب المعرفي، وخاصة التذوق الفني وعلم الجمال، ويبدو أن تنمية هذين المكونين مكّن المعلمات في المجموعة التجريبية من الوصول إلى درجة كبيرة من الحكم على العمل الفني، وبالتالي أصبح للمعلمة القدرة على نقد ما تنتجه هي بنفسها من عمل فني أو مهارة معينة، وتكرار أدائها وصولًا للمستوى المطلوب.

وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في الأدب التربوي حول العلاقة بين مكونات التربية الفنية النظامية (العامري، ٢٠١٤)، والتكامل بين الجانبين المعرفي والمهاري في التربية الفنية النظامية (الزامل، ٢٠١١)، والتداخل بين تلك المكونات (قزاز، ٢٠٠٩).

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة؛ تتقدم الباحثة ببعض التوصيات على النحو التالي:

١. تبني الحقيبة التعليمية الإلكترونية التي تم إعدادها لتدريس معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في المرحلة الإبتدائية مهارات تدريس التربية الفنية.
٢. إعداد حقائب تعليمية مماثلة لمعلمات التربية الفنية غير المتخصصات في سائر المراحل الدراسية (المرحلة المتوسطة – المرحلة الثانوية).
٣. الاهتمام بتوفير مواد تعليمية إلكترونية عبر المواقع التابعة لوزارة التعليم، وتُوجه إلى معلمات التربية الفنية غير المتخصصات وذلك لإكسابهن مهارات تدريس التربية الفنية.
٤. إعادة صياغة مناهج التربية الفنية في ضوء مكونات التربية الفنية النظامية DBAE.
٥. عقد دورات تدريبية لمعلمات التربية الفنية المتخصصات وغير المتخصصات لإكسابهن مزيدًا من الاطلاع والمعرفة بالتربية الفنية النظامية DBAE.
٦. إجراء دراسات مماثلة لمعرفة فاعلية استخدام الحقائب التعليمية الإلكترونية في إكساب معلمات التربية الفنية غير المتخصصات في المراحل الدراسية الأخرى مهارات تدريس التربية الفنية.

المراجـــع

أولاً- المراجع العربية:

إبراهيم، ليلي حسني؛ فوزي، ياسر محمود (٢٠٠٨). **مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الأشقر، محمد حسني (٢٠٠٤). أدوار معلم التربية الفنية ومهام التعلم في ضوء الثقافات المتعددة وعلاقة وعي المعلمين بهما (قبل الخدمة وأثناءها)، **مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون**، جامعة حلوان، كلية التربية الفنية، المجلد ٥(٥)، ص ٢٥٠-٣٣٠.

آل قماش، قماش علي (٢٠٠٥). تحليل برنامج التربية الفنية بكليات المعلمين في ضوء الاتجاه التنظيمي في التربية الفنية DBAE، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.

جعفر، أسمهان (٢٠١٠). فاعلية الحقيبة التعليمية الإلكترونية في التعلم الذاتي لمادة التاريخ في المرحلة الثانوية (دراسة تجريبية ميدانية على طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في محافظة القنيطرة. **مجلة الدراسات الاجتماعية**، العدد الحادي والثلاثون، كلية التربية، جامعة دمشق، ص ١١٣-١٥٢.

الحربي، سهيل بن سالم(٢٠١٢). فاعلية التدريب الإلكتروني لإكساب معلمي ومعلمات التربية الفنية الكفايات اللازمة في ضوء الاتجاه التنظيمي DBAE. **المؤتمر الدولي الأول لتقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب**، تونس: مايو ٧-١٠، ص ص ٢٨٦-٣٠١.

الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٥). **تصميم التعليم نظرية وممارسة**، ط٣، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

خضر، صلاح الدين (٢٠٠٢). بناء استراتيجية مقترحة لتطوير نظرية تدريس التربية الفنية في ضوء مفهوم التربية الفنية البحثية وقياس مدى تقدير المعلمين وتوافقهم نحو مدخلها الفلسفي واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس بسلطنة عُمان، **مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون**، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان – مصر، ص ص ١٠٧-١٦٤.

خليفة، زينب محمد حسن (٢٠٠٦) .فعالية أسلوب التعليم الذاتي باستخدام الحقائب الإلكترونية في إكساب بعض مهارات برنامج الفوتوشوب لطالبات كلية التربية بالإحساء (الاقسام الإدارية). المؤتمر العلمي الثاني للجمعية

العربية لتكنولوجيا التربية – المعلوماتية ومنظومة التعليم– مصر، مج ١، ص ص ٣٢٧ – ٣٧٣.

الزامل، ليلى بنت عبد الرحمن (٢٠١١). الحاجات التدريبية لمعلمات مادة التربية الفنية غير المتخصصات في المرحلة الإبتدائية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الرياض: جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

الزايدي، ماجد إبراهيم (٢٠١٣). مستويات تطبيق الاتجاه التنظيمي DBAE لدى معلمي التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.

السعود، خالد محمد (٢٠٠٨).**تكنولوجيا وسائل التعليم وفاعليتها**، عمّان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الشاهين، سلطان بن حمد(٢٠٠٦). برنامج تعليمي مقترح في التذوق والنقد الفني قائم على الوسائط التفاعلية المتعددة ومدى الاستفادة منه بالمرحلة المتوسطة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.

الشخاترة، اعتدال عبد الحميد (٢٠١٦). أثر حقيبة انتل في تدريس الجغرافيا لطالبات الصف التاسع على تفكيرهن المكاني وكفاءتهن الذاتية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، عمّان: جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية.

شوقي، إسماعيل (٢٠٠٢). **مدخل إلى التربية الفنية**، ط٢، الرياض: دار الرفعة للنشر والتوزيع.

صيام، محمد وحيد (٢٠٠٣). الحقيبة التعليمية كأحد تطبيقات مدخل النظم في التربية، **مجلة التربية**، ع ١٤٧، قطر، ص ص ١٠٦-١٢١.

الضويحي، محمد حسين (٢٠٠٣). نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية وإمكانات تطبيقها في مدارس المملكة العربية السعودية، **مجلة جامعة الملك سعود**، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد ١٦(١)، ص ١١٧-١٤٩.

الضويحي، محمد حسين؛ والعبد الكريم، محمد إبراهيم(٢٠١٤). مدى إمكانية تطبيق التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية (DBAE) في مدارس المملكة العربية السعودية، مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون، مجلة كلية التربية الفنية، جامعة حلوان – مصر، العدد ٤٣، ص ص ١-٣٦.

طعيمة، رشدي (٢٠٠٤). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

العامري، محمد حمود (٢٠١٤). نظرية التربية الفنية المعتمدة على المجالات المعرفية DBAE كمدخل شامل لإعداد معلم الفن بجامعة السلطان قابوس، **مجلة العلوم التربوية**، العدد ٤، الجزء الأول، ص ٤٧٣-٥١١

عايش، أحمد جميل (٢٠٠٨). **أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية**، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الجواد، رجائي عبد الله (٢٠١١) فاعلية اتجاه المعرفة المنظمة في تدريس التربية الفنية لمعلمة رياض الأطفال. **المؤتمر العلمي السنوي تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة**، مصر، جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية، إبريل ١٣-١٤، ص ص ٣٤٥-٣٧١.

عبد الحميد، شاكر (٢٠٠١). **التفضيل الجمالي دراسة في سيكولوجية التذوق الفني**، الكويت: سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٦٧.

العتيبي، بندر بن صالح (٢٠١١). أثر استخدام حقيبة تعليمية إلكترونية على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طلاب المرحلة المتوسطة، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.

العتيبي، زاهر بن عوض (٢٠١٤). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفنية بمدينة الطائف، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.

عطية، محسن علي (٢٠٠٦). **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العلوي، إلهام يحيى (٢٠١٦). فاعلية توظيف الحقيبة التعليمية المحوسبة في التحصيل الدراسي لمقرر مادة الفقه في الجمهورية العربية اليمنية، **مجلة**

جامعة المدينة العالمية، جامعة المدينة العالمية – ماليزيا، المجلد ٢، العدد ٢، ص ٢١-٤٢.

علي، نور الدين عيسى (٢٠١٦). برنامج مقترح في تصميم الكفايات المهنية لتدريس المعلمين عن بعد، **مجلة دراسات تربوية ونفسية**، كلية التربية بجامعة الزقازيق، مصر، العدد ٩١، ص ص ١٢٥-١٦٣.

العمصي، حنين تيسير (٢٠١٦). الكفايات الخاصة اللازمة للطلبة المعلمين في كلية الفنون الجميلة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين في الميدان التربوي بمحافظات قطاع غزة، **رسالة ماجستير منشورة**، غزة: جامعة الأزهر، كلية التربية.

العمود، يوسف إبراهيم (٢٠٠٣). تطور اتجاه التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية وأثره في حقل التربية الفنية، **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، جامعة الملك سعود،، مجلد ٥(١)، ص ٢٩٧-٣٣٢.

الغامدي، محمد سعيد عبد الرحمن (٢٠١٢). اتجاهات معلمي ومشرفي التربية الفنية بمحافظة جدة نحو منهج التربية الفنية الجديد للمرحلة الإبتدائية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مكة المكرمة:جامعة أم القرى.

غباين، عمر محمود (٢٠٠١). **التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية**، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

فلمبان، باسم حسن (٢٠٠٨). دور الانترنت في ممارسة النشاط الفني وفقًا للاتجاه التنظيمي DBAE لطلاب المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.

قزاز، طارق بكر (٢٠٠٩). برنامج مُطوّر لمحتوى النقد والتذوق الفني كمحور لتدريس التربية الفنية بالمرحلة الإبتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء منهج لورا تشابمن، **رسالة دكتوراه غير منشوره**، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: معهد البحوث والدراسات العربية.

كراوي، فدوه عمر صديق (٢٠١٢). تصميم مقترح لحقيبة تدريبية لمادة التربية الفنية المطورة في ضوء احتياجات معلمات المرحلة المتوسطة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

محامدة، ندى عبد الرحيم (٢٠٠٥). **التعليم المستمر والتثقيف الذاتي**، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد، نبيل السيد (٢٠١٣). تصميم حقيبة إلكترونية وفق التعلم القائم على المشروعات لتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. **مجلة كلية التربية ببنها**، مجلد ٢٤، عدد ٩٦، الجزء الأول، ص ص٣٥٥-٤٠٥.

منير الدين، أميرة عبد الرحمن (٢٠٠٨) تطبيق اتجاه المعرفة المنظمة DBAE لتطوير وتخطيط وتحضير مادة التربية للطالبات المتدربات في التربية الفنية العملية بقسم التربية الفنية بكلية التربية بجامعة أم القرى. **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد ٧٧، ص ص١٢٦ – ١٤١.

النملة، محمد عبد الرحمن (٢٠٠٤).دراسة نظرية لصياغة أهداف التربية الفنية للمرحلة المتوسطة للبنين بمفهوم نظرية التربية الفنية المنظمة DBAE، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، مصر، المجلد ١٠، العدد ٣، ص ص ٢٢٥-٢٤١.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Alexander, K., & Michael, C.(1989). **Discipline B.A.E. A Curriculum Sampler**, Getty Center for Education in the Arts, Los Angeles, CA.

Ashworth, E.(2010). Elementary Art Education: An Expendable Curriculum?, **Unpublished Master Thesis**, University of Glasgow, faculty of Education.

Bae, Y.(2014). Teaching Strategies For Implementing Choice Based Art Curriculum, **Unpublished Master Thesis**, Georgia State University, College of Arts and Science.

Bildin, R. & Samadi, Z.(2009). The Impact of Cognitive Style and Discipline Based Art Education Model on Learning performance, **International Conference on Educational Research and Practice**, Marriot Hotel, June 10-11.

Halstead, M. F.(2008). Discipline-Based Art Education: A Fresh Approach to Teaching Art, The Journal of Adventist Education, pp.43-47.

Johnson, H (1994). Developing a System for Assessing Written Art Criticism. **Art Education**, V47 (5)

King, R (1991). Teaching about the Art: Myths & Reality North Dakota Unit, Grand Fords. **Center for Teaching & Learning Insights-into Open Education**: V23 (6)

Maxey, E (1995). Visual Art Course of Study Curriculum Guide, Grades K-6 with Sample Lessons. **Revises Education**, ED418044.

Muirheid, A.(2011). Visual Culture Within Comprehensive Art Education and Elementary Art Curriculum, **Unpublished Master Thesis**, Georgia State University: College of Arts and Science.

Safo, A., Ezenwa, V & Wushishi, D.(2013). Effects Of Computer Assisted Instructional Package On Junior Secondary School Students Achievement And Retention In Geometry In Minna Niger State, Nigeria, **International Journal of Humanities and Social Science Invention**, Vol.2(5), pp.69-74.

Saoji, V., Bansal, P. and Supe, A. (2003) Computer-Based Self-Learning Packages (Study Modules) As A Learning Resource In An Undergraduate Surgery Curriculum. Foundation of International Medical Education and Research, India.