Web Site: https://ejos.journals.ekb.eg
Email: egyjournal@sedu.asu.edu.eg
ISBN: 1687-6164
ISNN: 2682-4353

مقدمة :

تؤكد الأدبيات التي تعرضت للأهداف التعليمية على ضرورة تخطيط الأهداف حتى يتم للفرد معرفة معالم الطريق الذي يسلكه ، فإن لم يتأكد الفرد من تحديد نهاية المكان الذي سوف يذهب إليه فإنه بلا شك سيكون معرضا لأن ينتهي إلى مكان آخر ، ذكر (جابر عبد الحميد ١٩٨٣ ، ٥٠٨ ، ٥١٠) أنه من الضرورى تحسين العملية التعليمية بتوضيح الأهداف في الموقف التعليمي للمعلم والمتعلم وأنه يمكن تحسينها أيضا بمعرفة التلاميذ للأهداف في ظل شروط معينة ، بل ذهب إلى أكثر من ذلك حيث أكد على ضرورة توضيح الأهداف التعليمية للتلاميذ عند تقويمهم وأكد (لبيب النجيحى ١٩٨٤ ، ٤٧٢ ، ٤٧٧) على ضرورة قيام وحدة فكر عقلية بين المعلم والمتعلم ، فالوضوح الفكري بينهما يساعد على نجاح التجربة ، كما أن التجربة بدورها تزيد من وضوح الفكر وتمنحه قوة وخصوبة تؤثرا في الواقع وتتأثرا به ، وهناك ضرورة ملحة لأن يكون لدى معلم التربية الفنية وتلاميذه فكر مبصر، وبصر فكرى يستطيعان بهما أن يدركا الأهداف الواجب تحقيقها في المواقف التعليمية ، خاصة أن أهداف التربية الفنية يمكن الاستدلال عليها بصريا وإدراكها من البيئة التي تمثل أساساً للاتفاق والمشاركة بين المعلم والمتعلم ، لكونها مصدر أساسى للتعليم والتعلم حينما يستشعرها كل منهما وينفعلا بها كمصدر من مصادر القيم الجمالية الأصيلة والجوهرية التى يمكن أن يكون لها دورا هاما فى بناء أهداف التربية الفنية ومن ثم فى إعداد الدروس ، فليس من المستغرب أن تكون البيئة مصدرا للأهداف والموضوعات عند إعداد الدروس ، ولكن المستغرب هو التسليم بأن المعلمين والمشرفين على تدريس التربية الفنية هم مصدر الأهداف والموضوعات التي يجب أن

يمارسها المتعلم ، فهم بذلك يتجاهلون المتعلم الذي أصبح في موقف يجهل فيه كل ما يتعلق بأسلوبه واستعداداته وقدراته وممارساته وتذوقه للقيم في البيئة ، الأمر الذي يؤدى إلى أن يفقد المتعلم الثقة فى أن يضع لنفسه أهدافا وأفكارا أصيلة ، لكونه غير قادر على تحريك مرجعيته البصرية عند بناء أهدافه بنفسه ، إضافة إلى أن المتعلم كثيرا ما يفقد الثقة فيمن يضع له أهدافا مفروضة عليه .

إن الطالب المعلم يخطأ أيضا حينما يضع أهدافا فى كراسة تحضيره تالية على المحتوى ، فهي أهداف تتناقض مع إجراءات تحقيقها ، على اعتبار أن المحتوى وسيلة لتحقيق الهدف وليس العكس ، وإذا افترضنا أن هناك صعوبات لدى الطالب المعلم في أن يحدد مصدرا لأهدافه التدريسية في التربية الفنية فلماذا لا تكون البيئة هي مصدر الأهداف ؟ حين يندفع نحوها بالتأمل البصري والرؤية الفنية فيتسنى له استقراء واستنباط وتمثل أهدافه وموضوعاته من رؤياه بدلا من دفعه للمشاهدة السطحية والعشوائية للعناصر أو التكوينات الشكلية . إن سعي الطالب المعلم للوصول إلى أفكاره وفقا لقيمه الفنية التى استدل عليها بنفسه من البيئة يعكس قدرته على تحقيقها ، فمن الطبيعى والمنطقي أن يمتلك منتج الهدف إجراءات تحقيقه.

إن طلاب التربية الفنية المعلمين مطالبون بإعداد دروسهم على ضوء أهداف تدريسية ليس فقط مرتبطة بعناصر وقيم جمالية فى البيئة أو ممارسات عملية بل أيضا مرتبطة بأسس علمية دقيقة تجعلها فى صورة ممكنة ومرغوبة ، وهو الأمر الذى أقره كل من بلوم (١٩٧٩ ، ١٩٨٠ ، ١٢٠) ، ولسون (١٩٧١) ، لورا شابمن (١٩٧٨) ، ماجدة عباس (١٩٨٢) ، يوسف غراب (١٩٩٦ ، ١٦) ونهاد موسى القلماوى (١٩٩٢ ، ٣٠٤) التى

أبدت الدهشة من مشكلة التفكير غير الواضح والمضطرب بشأن الأهداف من تعليم الفنون ، وذكرت أنه فى الواقع لا توجد إجابة واحدة صحيحة للمشكلة الفنية ، ولكن عندما تدرك الأهداف التعليمية من الناحية الفنية وتقدر بطريقة علمية صحيحة فإنه من الممكن تحديد درجة تحقيقها .

إن مشكلة بناء الأهداف التدريسية في مجال التربية الفنية لا تقف عند حد فقدان الأسس العلمية عند صياغتها لدى الطلاب المعلمين فقط بل عند فقدانهم للمفاهيم الفنية اللازمة لصياغتها فى ضوء العناصر البنائية والقيم الجمالية فى البيئة كمصدر لتلك المفاهيم ، فإذا استطاع الطلاب أن يدركوا ويفسروا ويترجموا بصريا عناصر وقيم البيئة والعلاقة فيما بينهم أصبحوا قادرين على تكوين مخزون وصفى من المفاهيم البصرية ذات المعنى الذى يعينهم على بناء وصياغة الأهداف صياغة وفنية وعلمية فى آن واحد ، لقد اعتاد طلاب التربية الفنية المعلمين في دراستهم أن يشاهدوا ويرسموا ويصوروا البيئة ويجتهدوا في نقلها ولم يعتادوا ترجمة رؤاهم إلى ما يقابلها من مفاهيم نظرية تعينهم على بناء وصياغة الأهداف التدريسية فيبدوا أن رؤياهم للطبيعة لا تتعدى المشاهدة السطحية التى لا تؤثر فى سلوكهم التدريسى وفي حياتهم العملية كمعلمين ، الأمر الذي يترتب عليه وجود فجوة بين ما يشاهدونه ويصفونه ويرسمونه وبين وإعدادهم لدروسهم ، وبالنظر إلى الممارسات العملية للطلاب المعلمين لمجالات التربية الفنية نجد أنها ممارسات غير مستهدفة وكثيرا ما وجه الباحث للطلاب المعلمين السؤال التالى : لماذا تدرسون مواد التربية الفنية ؟ وما الفائدة التربوية التى تعود عليكم من دراسة تلك المواد عند إعدادكم لدروسكم فى التربية الميدانية ؟ فكانت الإجابة الصمت .

ولذا قد حرص الباحث على تحليل ما أعده الطلاب المعلمين من دروس نظرية وعملية أثناء التربية الميدانية وانتهت نتيجة التحليل – بأن الدروس خالية من أهداف مرتبطة بالقيم التربوية والفنية ومتضاربة مع ما يليها من إجراءات الأمر الذي ينعكس سلبا على أدائهم التدريسي ومن ثم نتائج تلاميذهم وأن الأهداف التى يصوغها الطلاب المعلمين كثيرا ما تكون عشوائية وغير ممكنة التنفيذ وغير مرغوبة من قبل المتعلمين الأمر الذي جعل نتائج التلاميذ عشوائية كما لوحظ أيضا عدم وجود تسلسل منطقى بين الهدف من الدرس وجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ، مما يصعب على الطالب المعلم أن يحدد النشاط المعرفى والمهارى المفترض أن يقوم به المتعلمين .

وفى ضوء ما تتحدد مشكلة الدراسة فى التساؤل الرئيسى التالى :

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي :

ما مدى فاعلية الوحدة التدريسية المقترحة في الارتفاع بمستوى الطلاب في بناء الأهداف التدريسية على ضوء نواتج تحليل البيئة على أسس علمية ؟

ويتفرع من التساؤل الرئيسي الأسئلة التالية :

- ما مدى فاعلية الوحدة التدريسية المقترحة في الارتفاع بمستوى الطلاب فى تحليل البيئة على أسس علمية ؟
- ما مدى فاعلية الوحدة التدريسية المقترحة في الارتفاع بمستوى الطلاب فى بناء الأهداف التدريسية على ضوء نواتج تحليل البيئة وعلى أسس علمية ؟

فروض الدراسة :

الفرض الأول : توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠٥)بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية فى نواتج تحليل البيئة على أسس علمية

الفرض الثاني : توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى فيما يرتبط بنواتج تحليل البيئة على أسس علمية .

الفرض الثالث : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فيما يرتبط بنواتج تحليل البيئة على أسس علمية

الفرض الرابع : يختلف حجم تأثير الوحدة التدريسية المقترحة لدى المجموعة الضابطة والوحدة المقترحة بالإضافة إلى التدريس العادي لدى المجموعة التجريبية فيما يرتبط بنواتج تحليل البيئة على أسس علمية.

الفرض الخامس : توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية فى بناء الأهداف التدريسية على أسس علمية وعلى ضوء نواتج تحليل البيئة على أسس علمية.

الفرض السادس : توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى فى بناء الأهداف التدريسية على أسس علمية وعلى ضوء نواتج تحليل البيئة على أسس علمية .

الفرض السابع : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى بناء الأهداف التدريسية على أسس علمية وعلى ضوء نواتج تحليل البيئة على أسس علمية .

الفرض الثامن : يختلف حجم تأثير الوحدة التدريسية المقترحة لدى المجموعة الضابطة والوحدة المقترحة بالإضافة إلى التدريس العادي لدى المجموعة التجريبية فى بناء الأهداف التدريسية على أسس علمية وعلى ضوء نواتج تحليل البيئة على أسس علمية .

متغيرات الدراسة :

المتغير المستقل – الوحدة المقترحة

المتغيرات التابعة :

المتغير المستقل : – الوحدة المقترحة

المتغيرات التابعة : ١– نواتج تحليل البيئة ٢– المستويات المعرفية لبلوم كأسس علمية

التصميم التجريبي :

المجموعات	قياس قبلي	معالجات	قياس بعدي
تجريبية	×	×	×
ضابطة	×	**التدريس العادي**	×

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية من خلال الوحدة التدريسية المقترحة إلى تدريب الطلاب على صياغة الأهداف التدريسية لمقررات التربية الفنية على ضوء نواتج تحليل البيئة من العناصر البنائية والقيم الجمالية والعلاقات فيما بينها والمستويات المعرفية لبلوم كأسس العلمية .

أهمية الدراسة :

- تمكن الدراسة طلاب التربية الفنية وصف محتوى البيئة من العناصر والقيم الجمالية والعلاقات فيما بينها والإفادة منها فى بنـــاء الأهـــداف التدريسية .
- تمكن الدراسة طلاب التربية الفنية من الوقوف على الأســـس العلميـــة التي تسهم في وصف البيئة ومن ثم بناء الأهداف التدريسية .
- توجه الدراسة نظر الطلاب المعلمين إلى أهمية بناء الأهداف التدريسية عند تدريس مقررات التربية الفنية .
- تتيح الدراسة لطلاب التربية الفنية فرص إعداد دروسهم على ضـــوء الأهداف التدريسية وما تتضمنة من جوانب معرفية ومهارية ووجدانية مرتبطة بنواتج تحليل البيئة على أسس علمية .
- توجه الدراسة نظر الطلاب المعلمين إلى أهميـــة الجانـــب الوجـــدانى كمحصلة للجابن المعرفى والمهارى فى الدرس .
- توضح الدراسة طبيعة العلاقة بين الهدف التدريســـى والإجـــراءات التالية عليه **مصطلحات الدراسة :**

الأهداف التدريسية : يقصد بها الجمل التي يقوم الطالب المعلم ببنائها وصياغتها إجرائيا وسلوكيا على ضوء مستويات بلوم المعرفيـــة ، ونـــواتج تحليل البيئة من العناصر البيئية والقيم الجمالية ، والعلاقات بينها بحيث تكون أهدافا ممكنة ومرغوبة ومحددة ودقيقة وتتحقق في زمن محدد.

العناصر البنائية : يقصد بها العناصر التي تسهم في تكوين الـــنظم الشكلية في البيئة ، وهي النقطة والخط والمساحة واللون والجســـم والفـــراغ

والملمس وما بينهم من علاقات والتى يستدل عليها الطالب من تحليله للبيئة ويستخدمها في بناء الأهداف التدريسية .

القيم الجمالية : ويقصد بها المعايير التى تصف ما تكون عليه العناصر البنائية في البيئة من جماليات كالاتزان ، والوحدة ، والسيادة ، والإيقاع ، والتناسب والتى يضمنها الطالب المعلم أهدافه التدريسية عند بنائها ومن ثم دروسه عند إعدادها.

نواتج تحليل البيئة : يقصد بها المثيرات الشكلية والقيم الجمالية وما بينها من علاقات تحيط بالطالب المعلم ويحددها بنفسه ويشاهدها ويستدل عليها ويحللها بصريا وعمليا فى دروس الوحدة باعتبارها مصدر للمفاهيم التى تعينه على بناء الأهداف التدريسية .

الأسس العلمية : ويقصد بها المستويات المعرفية لبلوم بدءاً من التذكر وصولا إلى التقويم والتي توضح النشاط العقلي كأساس علمى لبناء الأهداف التدريسية

الإطار النظري والدراسات السابقة

الأهداف التدريسية في التربية الفنية

يذكر (يوسف غراب ، ١٩٩٦ ، ١٦) أن الأهداف التدريسية في التربية الفنية تتحدد وفقا لمؤشرات تجعلها تدريسية (إجرائية) وهي :

- أن تتضمن أدله سلوكية تحقق مدى التقدم فى عملية التعلم .
- أن تحقق الترجمة للأهداف التعليمية .
- أن تعمل على إثراء الترجمة لأشكال المهارات الفنية .
- أن تعمل على تنمية القدرة على تصنيف المادة التعليمية والفنية .

وقد عرف جابر عبد الحميد وطاهر عبد الرازق ، (١٩٧٨) الأهداف التدريسية السلوكية بأنها نتائج لقرارات اتخذها مخطط المنهج التعليمي في مقابل قرارات اتخذها مخطط التعليم وتتصف بالوضوح والتحديد وإمكانية القياس ، وقد ذكرت نهاد القلماوي (١٩٩٢ ، ص ٣٠٤) إن لرونتري وجهة نظر في كتابة وصياغة الأهداف في قوله : قد يكون من غير المفيد دفع الطالب لتحصيل هدف غير مسمى – ثم نتساءل هل معرفتنا بما إذا كان ما دفعنا الطالب إلى تحصيله شيئا ضارا أم لا ؟ وهل يصح أن يغيب على المعلم الهدف المطلوب أن يحققه الطالب فيتركه يفعل ما يريد ؟ إن الأهداف المعلنة تجعل المتعلم يعرف على الأقل ما هو متوقع منه، والاحتمال المنطقى أن المتعلمين سوف يستمتعون بعملهم إذا كانت الأهداف واضحة أمامهم ، ويستمتعون بعملهم أكثر إذا كانت الأهداف نابعة منهم ، وإذا لم يحدث ذلك فعلى المعلم أن يعيد تحديد أهدافه وصياغتها صياغة محددة وممكنة ومرغوبة مع متعلميه وترى نهاد موسى القلماوي ، (١٩٩٢، ص ١٦٨) أن فاعلية الأهداف ترجع إلى فاعليتها في تغيير سلوك المتعلمين وأن الأهداف جزأ من أسلوب تعليمي دينامي مستحب فعندما نخطط للأهداف وتبذل الجهود لتحقيقها – ولم نوفق – يجب البحث عن أساس علمى لإعادة صياغتها للنظر فيما هو ممكن ومرغوب ، وكثيرا ما يجد المعلمون الصعوبة فى صياغة الجوانب الوجدانية للأهداف ، ومرجعه أنها تصاغ كجوانب منفصلة وبعيدة عن الهدف الأساسي من الموقف التدريسي ، في حين أن اعتبارها جانبا من جوانب الهدف من الموقف التدريسي ، وأنها محصلة للجانب المعرفي والجانب المهاري قد يسهم في التحكم في صياغتها وبنائها بصورة ممكنة ومرغوبة ومن ثم قياس أثرها ، فإذا ما افترضنا أن الهدف

من تدريس في مجال التصميم هو : تنمية مهارات التصميم الابتكاري لـــدى الطلاب ، حينئذ يكون الجانب المعرفي للهدف : هو معرفة مفهوم التصـــميم الابتكاري والجانب المهاري للهدف هو : تصميم موضوع مبتكر ، ومن ثـــم يكون الجانب الوجداني هو : تقدير قيمه الابتكارية في التصميم ، الأمر الذي يشير إلى أن هدف الدرس يتضمن ثلاثة جوانـــب : معرفيـــة ، ومهاريـــة ، ووجدانية ، وأن الجانب الوجداني هو محصلة الجانبين المعرفي والمهـــاري وبذلك يتأكد ما أشار إليه تيلور وأكدته نهاد موسى القلمـــاوى (١٩٩٢ ، ص ١٦٩) من أن الموقف التعليمي موقف دينامي تتفاعل فيه جوانـــب الهـــدف وصولا إليه ، ويوجه فيه المعلم نظر المتعلمين نحو تلـــك الجوانـــب عنـــد صياغتها على ضوء الهدف الأمر الذي يدفع المتعلمين للبحث عن الجوانـــب الأكثر ملاءمة لتطبيق هذا الهدف ، وإذا نسى المتعلم فـــي غمـــرة العمـــل وانشغاله بالنشاط الهدف الأساسي من وراء ما يفعل ، أو إذا ما عدل المعلـــم من خطته وغير من خطواتها ، دون أن يوضح للمتعلم مغزى هذا التعـــديل فقد ينتج نوعا من الارتباك قد يؤدي بالطالب إلى السعي وراء هدف يخـــالف الهدف الذي قصده المعلم من العملية التعليمية .

لقد أسست جهود علمية لتحديد وتصنيف الأهداف التدريسية فى مجال التربية الفنية بهدف التمكن من تحقيقها قام أرنون (١٩٨١) بتحديـــد مســـتوى الأهداف في بعدين : الأول يتضمن : الجانب الحسي ، والجانب الوجـــداني ، والجانب المعرفي ، والبعد الثاني : يتضمن : المفاهيم ، والقيمة ، والأجراء ، والافتراض ، والتقييم وعلى ذلك تبنت الدراسة الحالة تدريب الطلاب المعلمين على صياغة الأهداف التدريسية بعد وصف وتحليل البيئة للارتفاع بمســـتوى الرؤية الحس بصرية لديهم ، وإدراك العلاقات بين العناصر المكونـــة للبيئـــة

والقيم الجمالية المرتبطة بها ، مع الاعتبار بأن البيئة متجددة ومتغيرة بتغير مجال الرؤيا ، خاصة عند المقارنة بين المتشابهات والمختلفات فى المشاهد البيئية وتحليل البيانات المرئية وصولا إلى تمثلات عقلية عن الواقع من خلال الملاحظة الدقيقة للأبنية والنظم المرئية ومناقشة المتعلمين فى ملاحظاتهم عنها بعد استخدام لغتهم الخاصة للوقوف على مدى فهمهم لنواتج الوصف المرئى وعمل مقارنات بين نتائج وصفهم وممارساتهم العملية حتى يتثنى للمتعلمين استقراء واستنباط الهدف التدريسى فى كل الممارسات التى مروا بها .

نواتج تحليل البيئة من العناصر البنائة والقيم الجمالية والعلاقات فيما بينها:

تتمحور نواتج تحليل البيئة حول العناصر الشكلية والقيم الجمالية التى تتضمنها البيئة والعلاقات فيما بينها ومن ثم يمكن اعتبار ذات النواتج مصدرا لبناء الأهداف التدريسية فالطبيعة تمثل المخزون المرئى الذى تعمل فيه الحواس والعقول ، والانفعالات فالسعى المعرفى للفرد لتحليل ما تتضمنه البيئة من مثيرات شكلية وقيم جمالية فى مواقف الرؤية البصرية يؤدى إلى فهم وتذوق تلك المثيرات ومن ثم تفسيرها وترجمتها وإدراكها كمفاهيم ذات معنى، الأمر الذى أكده محمد دسوقى (١٩٨٨) في قوله إن الظاهرة الطبيعية عبارة عن كمية من المعلومات الحسية التي تتمثلها الرؤية في مجموعة من الخصائص والسمات بعضها ثابت لانتمائه إلى طبيعة الشكل البنائية ، وبعضها غير ثابت ومتغير ، ويمثل علاقة الشكل ببيئته الموجود فيها ، وأن هناك عوامل تسهم في إدراك الأشكال في الطبيعة مثل الانتظام وتوزيع أجزاء الهيئات الشكلية مما يُحدث تجاوباً بين هذه الأشكال وبين من يراها ، كما أن الطبيعة تقدم الأشكال المنتظمة الهندسية والأشكال العضوية التي تتضمن

قوانين التناسبات الرياضية والعلاقات الجمالية المطلقة كما هو في الخطوط والزوايا والأسطح والأجسام التي تتسم بالانحناء أو الاستدارة أو الامتداد أو الانسيابية ، فالإيقاع الجمالي في الطبيعة نتاج وجود عناصر يتوافر فيما بينها اطراد وانتظام وعمليات تشكيل ونمو متغير يعكس إيقاعا ، كما أن الارتباط بين العناصر الطبيعية يؤدي إلى حالة من التوازن بين بعضها البعض وهو الأمر الذي أكدته حيوية القوة البيولوجية في عمليات البناء والتركيب باعتباره نشاط إيقاعي تتفاعل فيه مواد العنصر الطبيعي للوصول إلى حالة اتزان كامل بين بعضها البعض ، ويذكر إيهاب بسمارك (١٩٩٢ ، ١٥) أن الطبيعة هي المعلم الأول للإنسان ، ومنها يستمد عناصرها وكيفيات بنائها من خلال تفاعله معها فينمو إدراكه العقلي وتنمو أفكاره ومفاهيمه ، وبذلك أكد إيهاب بسمارك على أن الكليات كامنة في معطيات الحس المرئية ، وفطر الله الإنسان على الميل نحو تأمل الطبيعة مما يجعله يستجيب لما تتضمنه من عناصر وقيم جمالية كالاتزان ، والتناسب ، والإيقاع ، والوحدة والسيادة بين هذه العناصر ، كما تجعله يبتعد عن الخلل واللانظام والعشوائية ، ويبتعد أيضا عن السكون والثبات والرتابة المملة ، فسعي الطالب المعلم على لبناء الأهداف التدريسية وتدريبه على رؤية الجماليات التي تكمن في الطبيعة تكسبه القدرة على استنباط أهدافه التدريسية على ضوء تلك الجماليات ، وأشار شاكر عبد الحميد (٢٠٠٥ ، ٢٢٢) إلى أن الطبيعة مصدر مؤثر في الأعمال الفنية في كل من المدرسة الكلاسيكية والمدرسة الرومانتيكية والمدرسة الإيطالية ، الأمر الذي يؤكد على أن الأصل في المعرفة الفنية حينئذ هو التعرف على الطبيعة والوعي بمكنوناتها ، ومن ثم يصبح الوعي المعرفي الجمالي أصلاً في الأنشطة المعرفية الفنية ، بمعنى أنه إذا كانت المعرفة والممارسة العملية عند

المتعلمين هما سبيلا لوعيهم الفنى بالجماليات فى البيئة فهما أيضا سبيلهم إلى بناء الأهداف التدريسية القائمة على ذات الوعة .

وأكدت دراسة ماجدة عباس ، (١٩٨٢) على أهمية تدريس الفن باستخدام الأهداف السلوكية وانتهت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام الأهداف السلوكية التي بنيت على ضوء تصنيف بلوم للأهداف في تدريس التربية الفنية ، كما أشار محمد عبد الكريم (١٩٨١) في نتائج دراسته إلى تحسن أداء الطلاب الذين درسوا بالأهداف السلوكية عن أداء الطلاب الذين لم يدرسوا بالأهداف ، وأثبتت دراسة صلاح الدين عرفة (١٩٩٣ ، ٢١٩) فاعلية استخدام الوحدات المصغرة في إكساب الطلاب المعلمين مهارة صياغة الأهداف التعليمية ، وإضافة إلى ما تقدم اهتمت الدراسة الحالية من خلال الوحدة المقترحة ببناء الأهداف على ضوء نواتج النشاط العقلي والمهارى للفرد مكونا طاقة بصرية معرفية انفعالية ساهمت في تركيب المعلومات البصرية في عقله ومعالجتها عند المستويات المعرفة جميعا وصولا إلى الهدف التدريسى وهو أمر أكده مجدي عزيز (٢٠٠٣ ، ٤٣٦) عند تعلم المفاهيم مما دعى الدراسة الحالية إلى الاهتمام بالمفاهيم الأساسية المرتبطة ببنية البيئة والتي من المفترض أن يكتسبها الطالب المعلم من البيئة ذاتها ، تمثل لديه أساساً في بناء أهدافه التعليمية وخاصة أنها مفاهيم يمكن استقرائها واستنباطها من البيئة المرئية المحسوسة المرتبطة بالعناصر البنائية والقيم الجمالية المتوافرة في البيئة .

إن السعى نحو ارتباط المعارف بالمهارات وبالانفعالات ارتباط منطقي وعلمي يجب أن يراعى عند بناء أهداف تدريس الفن بحكم أن الفن

إدراك حسى وعقلي وانفعالى بجماليات الواقع البيئي ، وفى الارتباط بين النشاط المعرفى للفرد بالبيئة .

يذكر غيورغي غانتشق (١٩٩٠ ، ٢٠ ، ٣٠) أن الفرد عندما يتأمل الطبيعة يصبح قادرا على أن يدرك بعقله المبدأ البنائى للشيء والظواهر الجمالية كأساس علمى فى الطبيعة وهو بذلك يستطيع استخدام هذا المبدأ ليكون واعيا بالتكوينات التى جسدت مضمون تلط الظواهر ، إضافة إلى ما أدركه عقل الفرد من مفاهيم مرتبطة بتلك الظواهر والتى تكونت في ضوء الملامح التي يمكن أن ترتبط بالهدف وقام بمعالجتها الجهاز الإدراكى للفرد مزودا بالقدرة على التمييز بين الأنماط الإدراكية البصرية من المثيرات المرئية .

إن الطالب المعلم حينما يصف مكونات البيئة في موقف التعلم بنفسه يكون بنية علمية معرفية بصرية منظمة تنظيما ثابتا ومستقرا مرتبطاً بقدرته على تحليل مجال رؤيته ، وبذلك يمكن للطالب المعلم ربط وسيلة التعبير الشكلي بوسيلة التعبير اللفظي (المفهوم) وهو الأمر الذي أكدته مشيرة مطاوع (١٩٨١، ١٨٥ – ١٨٦) عند تدريسها لوحدة تدريسية في التربية الفنية مبنية على طريقة تعلم المفاهيم سعت من خلالها إلى معرفة تلاميذ الصف الثاني الثانوي بعض المفاهيم المرتبطة بعناصر ومكونات العمل الفني ، وإدراك القيمة الجمالية في الطبيعة والبيئة المحيطة بالطالب وذلك من خلال رؤية وتحليل البيئة ، وتحليل الإنتاج الفني الأمر الذي أصبح ضرورياً عند بناء بنية معرفية مستهدفة لدى المتعلمين أن ترتبط خبراتهم السابقة وبقدرتهم على إيجاد علاقات بين ما سبق وما لحق من خبرة في الأمر ذات الأهمية بالأهداف

وتؤكد الدراسة الحالية على أن المخزون البصرى للمرئيات في الذاكرة يمثل الخبرة البصرية السابقة لبناء الأهداف وتمثل الأهداف ذاتها الخبرة اللاحقة على هذا المخزون على اعتبار أن الأهداف ناتج لترجمة المثيرات المرئية التي تم الاستدلال عليها من الرؤية السابقة للبيئة وخاصة أنها مثيرات لها مرجع حسي عايشها المتعلم بنفسه وصولا إلى الأهداف التدريسية ، إضافة إلى أن بناء الأهداف التدريسية لا يتم في فراغ وإنما يتم من خلال التفاعل بين العمليات الحسية والعقلية كأسس عملية ومدخلات الرؤية البصرية وجميعها يمكن التدريب عليها فى مجال البيئة ذاتها ، الأمر الذي يدعو الوحدة التدريسية المقترحة إلى ضرورة التوفيق والتكامل بين المطلوب الجديد وما سبق أن تعلمه المتعلم في المجال نفسه ، ومن ثم أصبح من الضروري تحقيق التكامل بين المفاهيم البصرية السابقة التي تم تناولها من الأحداث والأشياء المحيطة بالمتعلم في هيكل مفاهيمي ، ولقد مثلت المفاهيم فى الدراسة الحالية مخزونا من المعلومات المرئية الجديدة التي تساعد المتعلم على تنمية المعرفة البصرية لديه ومن ثم تعينه على بناء وصياغة الأهداف التدريسية على ضوء ما لديه من مخزون بصرى معرفى.

وظيفة الصورة المرئية في بناء الأهداف التدريسية في مجال التربية الفنية:

الصورة المرئية تحقق وظيفتها عندما تمثل مثيرا للتفكير المرئى ، كما طرحت فى نظرية الإدراك بأنها مدرك بصرى مثير للإدراك ، وقد جسمت الصورة بشكل حسي فكانت الهيئة البصرية مكونة الصورة الذهنية وهى صورة خفية، لارتباطها بالتصور كعملية عقلية غير مرئية ، وارتبط التصور بالخبرة البصرية عن الأشياء أو الأحداث ، بل تكونت الصورة

العقلية لدى الفرد عن شيء نتيجة تصور شيء آخر بالإضافة إلى الخبرة البصرية عن أشياء أخرى مشابهة أو مختلفة ، وارتبط مفهوم الصورة بالشكل ذي الصفة الجزئية أو الكلية للصورة الموجودة في عقول الأفراد التي قد تزيد أو تنقص عما هو موجود في الطبيعة (شاكر عبد الحميد ، ٢٠٠٥ ، ١٨).

ومن الصور البصرية ما هو ملموسة ومحسوسة ومطابقة للواقع كصور العناصر أو الأشياء في البيئة ، ومنها الصورة التى تعبر عن الخبرة الحسية التي تستقر في العقل وهي غير متماثلة مع الصورة الأصلية كصورة الشجرة وتصورها وكأنها عنكبوت أو تصورها وهي تبكي أو هي متفرعة كالإخطبوط وغالباً ما تكون هذه الصورة بهذا الوصف قد رآها المشاهد منذ فترة واختزنها وحين يرسمها أو يصورها أو يتكلم عنها فهو يضيف وجهة نظرة وانفعالاته إليها فتصبح الصورة الناتجة غير متماثلة مع الصورة الأصلية فقد أعيد بنائها بصورة تعبيرية ، والصورة الذهنية من صفاتها أنها ليست مماثلة للأصل ولكن تشبهه فهي ، غير واضحة وتتغير تبعا لتصور الفرد وارتباطها عنده بمثيرات وانفعالات أخرى ، وقد تتكون الصورة الذهنية حين يتكون لدى الفرد معلومات ومعارف عن صورة بهيئة متميزة ضمن مجموعة هيئات أخرى فى نفس البيئة والصور والخيالية ناتجة من وجود قدرة عقلية نشطة كونت تصورات جديدة لتحوير وتركيب خبرات بصرية سابقة فى الذاكرة نتيجة للإدراك البصرى الذى تم نتيجة مجموعة العمليات التى تنظم المعنى وتجمعه حول المثيرات الحسية التى تم رؤيتها (شاكر عبد الحميد ، ٢٠٠٥ ، ١٥ ، ٢٠).

وتسعى الدراسة الحالية من خلال دروس الوحدة التدريسية المقترحة أن يمر الطالب بمواقف تعليمية تعني بتنمية الرؤية البصرية لديه من خلال معايشة أنواع الصور البصرية جميعا سواء كانت محسوسة أو غير مشابهة للأصل أو ذهنية أو متخيلة .

تكوين الصورة المرئية في البيئة وتكوين الأهداف التدريسية :

أشير إلى التكوين المرئى بأنه تركيب عناصر عديدة معاً بحيث تكون في النهاية شيئا واحداً ، ووظيفة كل عنصر من العناصر يساهم مساهمة فعالة في تحقيق التكوين النهائي ، ولا يبتعد التكوين المرئي عن تكوين الهدف التدريسي كثيراً حيث أن كلاهما تركيب وكل كلمة في الهدف التدريسى لها موضع محدد بحيث تؤدي وظيفتها مع باقى كلمات الجملة ، كما أن الوحدة والتكامل يمثلا تآلفا بين التكوين المرئى وتكوين الهدف التدريسى وصولا إلى النمط البصرى العقلى المتماسك ومن ثم يمكن ترجمة العنصر الشكلى إلى كلمة ، وفى المقابل يمكن تحويل الكلمة إلى عنصر تشكيلى بتوافر العوامل التالية : -

١. وجود عناصر شكلية عديدة في المشهد المرئى ، يقابلها كلمات في الهدف
٢. أن لكل عنصر شكلى وظيفة فى المشهد المرئى ، ولكل كلمة في الهدف وظيفة.
٣. أن لكل عنصر شكلى وضع ومقدار فى المشهد المرئى ، وكل كلمة فى الهدف لها موضع ومقدار.
٤. أن لكل عنصر شكلى دلالة فى المشهد المرئى ، وكل كلمة في الهدف لها وظيفة

٥. كل عنصر فى المشهد المرئى له علاقة بالعناصر الأخرى وهي علاقة تعكس تنظيما يتصف بالوحدة والإيقاع والتناسب والسيادة والاتزان كقيم جمالية يعكسها المشهد المرئى ، وكل كلمة في الهدف لها علاقة بالكلمات التي تسبقها أو تليها حتى تصبح جملة مفيدة وذات معنى مقصود .

إن الهدف التدريسى أصبح بتلك الصورة نتاج استجابات مرئية متشابهة ومختلفة تم تنظيمها فى فئات ذات معنى بعد عمليات تصنيفية عديدة ومستمرة لمكونات البيئة ، بل أصبح نتاجا منظما ومتكاملا يتصف بالتآلف بين جوانبه الثلاثة شأنه فى ذلك شأن التكوين المرئى الذى هو بدوره نتاج استجابات بصرية لوحدات أو فئات شكلية تم تنظيمها فاكتسبت تكاملا ووحدة لتشابه خصائصها ووظيفتها مكونة نظام جمالى .

إن الهدف فى حقيقته يقترح الأنشطة المعرفية والمهارية والوجدانية التالية عليه وهو أمر أكده أيضا جابر عبد الحميد وآخرون (١٩٨٩ ، ١٠٧) في قوله إن الهدف يقترح أنشطة التعلم الملائمة والمناسبة ، وعلى ذلك تضمنت الوحدة التدريسية المقترحة تدريبات يقف الطالب المعلم من خلالها أمام المرئيات موقف المستبصر المنظم لها من وجهة نظره بقصد الفهم وإعادة تنظيم خبراته وصولا إلى الهدف وفى موقف الرؤية أيضا يعدل المتعلم من استراتيجيته المعرفية السطحية السابقة الغير متفاعلة قبل موقف الرؤية إلى استراتيجية تأملية تحليلية بصرية ليستدل من خلالها على مكونات الأهداف التدريسية المرتبطة بتدريس الفن حيث ينتبه ويدرك وينتقي ويترجم المرئيات. وهذا ما أكده مجدي عزيز (٢٠٠٤ ، ٢٦٣) فى قوله إن الاستراتيجيات المعرفية ترتبط بالقدرة على البحث عن المعلومات واستيعابها

فى الذاكرة بعد تفاعلها على أن تكون الملاحظة البصرية المستمرة هـــي أداة البحث عن تلك المعلومات والتكوينات التى تم كشفها في البيئة حتى يتمثـــل لدى المتعلم صورتها وهى مرتبطة بمفهومها اللفظى بذلك يكـــون التصـــور البصري له أثر فعال في فى تنمية نشاط الذاكرة المعرفية وهو أمر أكده أنور الشرقاوي (١٩٩٢ ، ٣١ ، ٣٢) في قوله إنه من السهل تحسين ذاكرة الفرد بواسطة تدريبه على تكوين الصورة في ضوء استراتيجية التصور التفاعلي التي اتبعها (Bawer , 1972) في إحدى دراساته التي تناول فيها دراسة أثر التفاعل بين المدخلات على التصور البصري والتي انتهت إلى أن التصـــور البصري للأشياء ذات العلاقة التفاعلية يسهل من عمل الـــذاكرة حيـــث يـــتم تحويل المعلومات التي اكتسبها الفرد إلى مجموعة صور أو أمـــور لفظيـــة تحتفظ الذاكرة بها لحين استدعائها شـــريطة أن تكـــون الصـــور والرمـــوز البصرية التي تم تخزينها في الذاكرة مرتبطة فيما بينها وذات معنـــى وهـــذا الأمر يتوافر في البيئة المرئية المحيطة بالمتعلم التى أتاحتها أنشطة الوحـــدة المقترحة فى الدراسة الحالية .

لقد روعى من خلال مواقف الوحدة التدريسية المقترح دفع الطالـــب للمعايشة فى البيئة كمصدر للمعلومات المرئية لاستكشاف الخصائص البنائية المميزة للعناصر والقيم المرئية وعلاقتها ببعضها مما يسهم فى كشف دلالات هذه العناصر التركيبية المتعددة والمتنوعة بما يحقق كشفا ووفرة لما يناظرها من مصطلحات ومفاهيم مرتبطة بها ، تمثل لديه مخزوناً من المعلومات تـــم تحويلها من أشكال بصرية إلى مصطلحات ومفاهيم فى مواقف تدريسية قـــام الطالب فيها بتشغيل عملياته العقلية كالتمثيل والترجمة والمضاهاة بين شـــكل العنصر والمفهوم المرتبط به ، وهو أمر أشار إليه (Cay Hullard , 1972)

(18 فى قولـــه : من الضرورى توافر الخبرات المرتبطة بالإدراك البصرى فى البيئة لتعلم الفن البصرى ، والتى تؤدى إلى فهم المفاهيم الضرورية التى تسهم فى فهم طبيعة الفن بالبحث والتحليل والوصف للأشكال والهيئات التى تتضمن قيما جمالية فى البيئة وهو أمر أكده محمد دسوقى (١٩٨٨ ، ٣٨٣) فى برنامجه التجريبى لممارسة التصوير فى قوله أن الطبيعة مصدر للمفاهيم وأنها مصدرا موضوعيا أو محايدا بحيث لا تفرض رؤية معينة أو محـــددة على الطالب ، بل أن الطالب نفسه هو الذى يتفاعل مع الشكل الطبيعى حيث يتبنى رؤية جمالية يدرك بها دلالات الطبيعة وظواهرها، وهو أمر راعتـــه الدراسة الحالية فى المواقف التدريبية التى تضمنتها الوحدة المقترحة ، حيث يتوافر أمام الطالب المعلم فرص وبدائل للرؤية لاكتشاف التكوينات الشـــكلية فى البيئة بنفسه ثم دلالاتها الجمالية ومن ثم مرادفاتها اللفظية مما يدعم حريته فى اختيار هذه الدلالات التى سوف تمثل أساسا فى بناء أهدافه التدريسية .

كما روعى عند تدريس الوحدة المقترحة دفع المتعلمين وتـــوجيههم لاستخدام **الأسلوب التكاملى** فى نظرتهم للبيئة الذى يدعو إلى تكامل الخبـــرة العقلية البصرية لديهم فى موقف الرؤية الأمر الذى يـــنعكس عنـــد تكـــوين الأهداف التدريسية، وهو ما أشار إليها مجدى عزيـــز ، (٢٠٠٤ ، ٥٨٢) عند تعرض المتعلمين لمتطلبات الخبرة المتكاملة لتنشيط ما لديهم من قـــدرة عقلية على إيجاد العلاقات الرمزية المجردة بين الأشكال ومن ثم بين المفاهيم المكونة للأهداف التدريسية بالتمثيل العقلى وإدراك مدى النجاح أو الفشل فى ذلك .

وقد روعى أيضا ضمن الوحدة التدريسية المقترحة بنـــاء المعرفـــة البصرية فى عقل المتعلم بواسطة المتعلم ذاته وهو ما تؤكده النظرية البنائية

حيث يتطلب بناء الأهداف التدريسية توافر مواقف تعليمية تدفع المتعلم إلى استقبال المعلومات المرئية فى البيئة وفهمها بشكل تدريجى حتى تمثل لديه المعلومات أساسا لنظرته البنائية للأهداف وتمثل أيضا أساسا لبناء معنى لها لما تعلمه بنفسه ومن ثم يمكن أن يتشكل المعنى داخل بنية المتعلم المعرفية بناء على رؤيته الخاصة.

وحرصت الوحدة التدريسية ضمن أنشطتها أن يتاح للمتعلم الوقت الكافى لتأمل البيئة بممارسة التفكير التأملى الدقيق الذى يكسبه المهارة فى تحليل الموقف المرئى إلى تفاصيله وعناصره الأولية المختلفة ، ثم البحث عن العلاقات لبالا اجمع بين هذه العناصر ، وبين ممارسة التفكير الاستدلالى التى تمكنه من الكشف عن العديد من المرئيات وما بينها من علاقات متشابكة تمكنه أيضا من استنتاج صيغة شكلية سائدة بين العناصر ومن ثم قيمة تنظيمية جماليا كالإيقاع والوحدة والإتزان ، والسيادة .

إن من العظماء والمفكرين من اعتمد على التفكير البصرى أكثر من الاعتماد على الألفاظ والرموز لمعالجة المشكلات كمشكلات الوضع والمكان والاتجاه وحركة الأشكال فى الفراغ والتى يمكن أن يتصورها المتعلم ذهنيا ثم يترجمها عمليا بصورة منضبطة فى سياقات واقعية متكاملة ذات قيمة .

واستمرارا لدفع المتعلمين للتفكير المعرفى البصرى تضمنت الوحدة التدريسية عمليات وأنشطة سببية يتساءل من خلالها المتعلمين فيما بينهم عن أسباب تجمع عناصر ، وفئات شكلية محددة أو أسباب وجود أكثر من درجة للون الواحد فى العنصر الواحد فى البيئة ، وكذلك أنشطة مرتبطة بممارسات تحولية عند تحول الخطوط إلى مساحات مسطحة وتحول المساحات المسطحة إلى أشكال ثلاثية الأبعاد (مجسمة) ، وتحول الإيقاع المنتظم بين

الأشكال إلى إيقاع غير منتظم بسبب تحرك تلك العناصر فى الفراغ ، وتغيير اتجاهها بفعل الحركة التلقائية التى تسببها العوامل الطبيعية ، كما تتاح فرصة للمتعلمين للقيام بعمليات عقلية تصنيفية وتوصيفية يصنفون من خلالها الخطوط والأشكال المسطحة الأفقية والرأسية والمائلة والمنكسرة والمنحنية والمركبة كعناصر إلى فئات تبعا لاتجاهها ومقدارها ، ويصنفونها إلى ألوان باردة أو ساخنة أو محايدة أو قاتمة أو غامقة ويصنفون المظهر السطحى للأشكال المسطحة والمجسمة على ضوء ملامسها التى قد تكون ناعمة أو خشنة أو لينة ، ويصنفون الفراغات المحصورة بين الأشكال حيث ترتبط صفة الفراغ المحصور بين الأشكال بصفة الأشكال المحيطة بالفراغ كما أن الطلاب المعلمين لا يقفون فى ممارساتهم المرئية عند حد الوصف أو التصنيف ، بل يتعدون إلى إصدار القرارات اللفظية والمفاهيم المرتبطة بما رأوه ووصفوه شكليا ، وهم فى ذلك يوظفون رؤياهم تبعا لحاجاتهم لمفاهيم تسهم فى بناء وصياغة أهدافهم التدريسية فى صورة محددة وأصيلة ومرتبطة برؤيتهم التحليلية وهم بذلك حولوا رؤياهم البصرية إلى حقائق ومفاهيم بطرق علمية ومنظمة وصولا إلى أهداف ممكنة ومرغوبة .

إن حاجة المتعلمين للوصول إلى نتيجة (أهداف تدريسية) من نشاطهم المعرفى البصرى السابق يدفعهم إلى مواصلة المعرفة من خلال ما يلى :

أ- البحث عن المعلومات البصرية المكونة للأهداف .

ب- تمثيل المعلومات بنظام رمزى شكلى .

ج- تحويل المعلومات من رموز بصرية إلى رموز لفظية (حقائق ومفاهيم).

د- تنظيم الحقائق والمفاهيم تنظيما وظيفيا .

ه- تركيب الحقائق والمفاهيم على صورة أهداف تدريسية على أسس علمية

و- إعادة تركيب الأهداف التدريسية بصورة إجرائية سلوكية.

ز- بناء الدروس على ضوء الأهداف الإجرائية .

ولعل مراعاة تلك العوامل فى بناء الوحدة التدريسية يعد مؤشرا لانعكاس نشاط المتعلم العقلى والعملى المستمر والمتراكم الذى يشير إلى التعلم البنائى المرتبط بمهارات تعلم التفكير وهو ما أكد عليه مجدى عبدالكريم حبيب ، (٢٠٠٣ ، ٤٠٤) فى قوله أن ارتباط محتوى المعرفة مع سياقه التطبيقى يمكن الطالب من انتقال قدرة العقل على التفكير إلى إمكانية حل المشكلات مما يوظف تلك المعرفة عمليا بطريقة مفيدة فى مواقف جديدة مع تهيئة بيئة التعلم التى تدفع الطالب للبحث عن المعلومات ذات المعنى من خلال التفكير وإعادة التفكير وصولا إلى الهدف المقصود .

المعطيات اللفظية التى تسهم فى بناء الهدف التدريسى :

على ضوء ما تقدم فى الدراسات السابقة والإطار النظرى يمكن تصور المعطيات اللفظية التى تسهم فى بناء الهدف التدريسى بالصورة التالية :

جدول (١)

مكون ١	مكون ٢	مكون ٣	مكون ٤	مكون ٥	مكون ٦	مكون ٧
الأسس العلمية			الصورة البصرية للعناصر البنائية		القيم الجمالية	مقررات التربية الفنية
أ. تذكر	أ. صياغات	من	أ. نقط	تتصف ب	أ. الإيقاع	أ. أشغال معادن
ب. معرفة	ب. تشكيلات	بين	ب. خطوط	تتضمن	ب. الوحدة	ب. أشغال خشب
ج. تطبيق	ج. تكوينات	فى	ج. مساحات		ج. التناسب	ج. التصميم
د. تحليل	د. تعبيرات		د. أجسام		د. السيادة	د. الرسم
ه. تركيب	ه. أعمال فنية		هـ. ألوان		هـ الاتزان	هـ. التصوير
			٦. فراغات			و. النسيج
			٧. ملامس			ز. الطباعة
						ح. أشغال فنية
						ط. تاريخ فني
						ى. تذوق
						ك. النحت
						ل. الخزف

أمثلة على الوحدة التدريسية على ضوء المعطيات السابقة :

- **الهدف:**تذكر تشكيلات من النقط تتصف بالإيقاع فى المشغولة المعدنية
- الهدف حينئذ يتكون من : أ من ١ × أ من ٢ × أ من ٣ × أ من ٤ × أ من ٥ × أ من ٦ × أ من٧.
- الهدف : معرفة صياغات من المساحات تتصف بالتناسب .
- الهدف حينئذ يتكون من : ب من ١ × أ من ٢ × أ من ٣ × ج من ٤ × أ من ٥ × ج من ٦ × ج من٧.
- الهدف : تقويم ما تتضمنه المشغولة الخشبية من اتزان بين الفراغات
- الهدف حينئذ يتكون من : د من ١ × ب من ٥ × ب من ٧ × أ من ٣ × هـ من ٦ .

- **الهدف :** تحليل أجسام من النحت تتضمن إيقاعا فى الملمس .
- الهدف حينئذ يتكون من : د من ١ × د من ٤ × أ من ٣ × ك من ٧ × ب من ٥ × أ من ٦ × ز من ٤ .
- **الهدف :** تركيب تكوينات فى التصوير تتصف بالاتزان اللونى.
- الهدف حينئذ يتكون من : هـ من ١ × ج من ٢ × ج من ٣ × هـ من ٧ × أ من ٥ × هـ من ٦ × هـ من ٤ .
- **الهدف :** تركيب تكوينات فى التصوير تتصف بالتناسب الخطى .
- الهدف حينئذ يتكون من : ج من ١ × ب من ٢ × ج من ٣ × ز من ٧ × أ من ٥ × ج من ٦ × ب من ٤ .

إجراءات الدراسة :

أولا : العينة :

طبقت المعالجة التجريبية على عينة من طلاب الفرقة الثالثة تربية فنية بكلية التربية النوعية بطنطا مكونة ٥٠ طالب وطالبة قسمت عشوائيا إلى مجموعة تجريبية وضابطة وتدرس المجموعة التجريبية الوحدة المقترحة .

تجانس العينة :

تحدد مدى تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات التابعة باستخدام اختبار (ت) للقيم غير المرتبطة في درجات القياس القبلي في الجدول التالي .

جدول (٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت)

ومستوى دلالتها فى اختبار تحليل البيئة للمجموعتين

التجريبية والضابطة فى القياس القبلى

القياسات / المجموعات	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
تج. ق	٢٥	٢٦,٨٨	٤,٥٣		غير دال
ص. ق	٢٥	٢٦,٩٢	٤,٤٤		

جدول (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت)

ومستوى دلالتها فى اختبار بناء الأهداف على ضوء الأسس العلمية

ونواتج تحليل البيئة للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى

القياسات / المجموعات	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
تج. ق	٢٥	١٦٣,٢٨	١٠,٣٩		غير دال
ص. ق	٢٥	١٥٩,١٦	١٢,٢٧		

يتضح من الجدولين السابقين تجانس المجموعتين في درجات القياس القبلي على اختبار بناء الأهداف فى ضوء نواتج تحليل البيئة على أسس العلمية مما يدل على عدم وجود فروق فعلية بينهما الأمر الذى يعنى تجانس المجموعتين قبل إجراء المعالجة التجريبية :

ثانيا : الأدوات :

١.اختبار تحليل البيئة – إعداد الباحث .

٢.اختبار بناء الأهداف التدريسية على ضوء الأسس العلمية ونواتج تحليل البيئة – إعداد الباحث .

١. اختبار تحليل البيئة :

إجراءات بناء الاختبار :

أ- **الهدف من الاختبار :** الوقوف على ما تتضمنه البيئة من العناصر البنائية والقيم الجمالية وما بينها من علاقات .

ب- محتوى الاختبار : قام الباحث بحصر الدراسات والبحوث التي تضمنت اختبارات لقياس استجابات الطلاب التحليلية للمرئيات واختبارات تحليل الأعمال الفنية ، وتحليل محتوى محور الرؤية الفنية في مناهج التربية الفنية، والاطلاع على ما رسمه الطلاب عينة الدراسة في المجال التطبيقى ، وكذا تحليل محتوى الوحدة التدريسية المقترحة وتحليل مشاهد متعددة في البيئة وقام الباحث بتصميم قائمة تمثل نواتج للبيئة تضمنت ٧٥ مؤشر قسمت إلى ثلاث محاور كالآتى :

- المحور الأول : ويتضمن العناصر البنائية والتي تسهم في بناء وتركيب المشهد البيئي وتضمن (٢٦) مؤشرا .
- المحور الثاني : ويتضمن القيم الجمالية السائدة في المشهد البيئي وتضمن (٢٣) مؤشرا .
- المحور الثالث : وتضمن العلاقات بين العناصر البنائية والقيم الجمالية فى المشهد البيئي وتضمن (٢٢) مؤشرا .

قام الباحث بجميع المحاور الثلاثة وما يليها من مفردات في قائمة تضمنت (٢٦) مؤشرا .

ويعطى الطالب درجة على كل مؤشر يضع عليه (✓) وبذلك تكــون الدرجة الكلية للاختبار ٧٥ درجة .

ج- التجربة الاستطلاعية للاختبار :

الهدف من التجربة :

- التأكد من صلاحية الاختبار للتطبيق .
- تحديد زمن الاختبار.

ء. إجراءات تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار :

قام الباحث بتوزيع الاختبار على ١٥ طالباً وطالبة .

- كلف الطالب بوضع علامة(✓)على المؤشر الذي يشاهده في البيئــة المحيطة به
- تم تصحيح الاختبار بوضع درجة واحدة لكل مؤشر بصــري وضــع عليه الطالب (✓).

هـ- تحليل نتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار :

- تبين من ناتج التجربة الاستطلاعية للاختبار أنه صالح للتطبيق .

و- تحدد زمن الاختبار بالمعادلة التالية :

تم تحديد زمن الاختبار بتطبيق المعادلة التالية :

$$\frac{\text{مج الدقائق التي استغرقها الطلاب}}{\text{عدد الطلاب}} = ١٢٠ \text{ دقيقة}$$

ز- ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار بتطبيقه مرة ثانية بعد ١٥ يوم على نفــس العينة وبحساب الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كان معامــل الارتبــاط (٧٧%) وهو دال عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على ثبات الاختبار .

ح- صدق الاختبار :

تم عرض الاختبار ومرفق به الوحدة التدريسية على لجنة المحكمين المتخصصين في مجال الفن والتربية الفنية وعلم النفس والمناهج بهدف استطلاع رأي المحكمين حول ارتباط أسئلة الاختبار بأهداف الوحدة التدريسية ورأي المحكمين أن الاختبار صادقا إلى حد كبير بنسبة (٨٠ %).

وبذلك أصبح الاختبار فى صورته النهائية ملحق رقم (١)

٢. اختبار بناء الأهداف التدريسية :

أ- الهدف من الاختبار : قياس قدرة طلاب التربية الفنية على بناء الأهداف التدريسية على ضوء نواتج تحليل البيئة من العناصر البنائية والقيم الجمالية في البيئة وعلى أسس علمية .

ب- محتوى الاختبار : بعد الاطلاع على المصادر العلمية التي تضمنت الاختبارات المرتبطة بالأهداف التدريسية في مجالات التربية الفنية وغير التربية الفنية وغير التربية الفنية – وتحليل محتوى الوحدة التدريسية المقترحة ، وتحليل مناهج التربية الفنية ، والاطلاع على نظريات التدريس في مجال التربية الفنية والاستعانة بالمستويات المعرفية لبلوم بدءاً من التذكر للتقويم .

احتوى الاختبار على محورين :

المحور الأول : يتضمن ٧٥ مؤشراً من العناصر البنائية والقيم الجمالية والعلاقات والتى مثلت نواتج تحليل البيئة .

المحور الثانى : يتضمن الأسس العلمية المتمثلة في المستويات المعرفية لبلوم (المعرفة – الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم).

للطالب الحرية فى اختيار المقررات الفنية التى يمكن أن يصيغ فيها أهدافه التدريسية والتى تحددت بـــ (١٢) مجال وبذلك يكون مجمل عبارات الاختبار حاصل ضرب المستويات المعرفية الست × عدد المؤشرات (نواتج التحليل) = ٧٥ × ٦ = ٤٥٠ عبارة ، وتمثل كل عبارة هدفاً ويحصل الطالب عند بنائه هدف (عبارة) صحيح على درجة واحدة بمجموع ٤٥٠ درجة هي الدرجة الكلية للاختبار .

ج- التجربة الاستطلاعية للاختبار :

الهدف من التجربة :

١. التأكد من صلاحية الاختبار للتطبيق .

٢. حساب زمن الاختبار ومكانه .

ء- إجراءات تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار :

قام الباحث بتطبيق الاختبار ١٥ طالباً وطالبة .

هـــ- نتائج التجربة الاستطلاعية :

أثبتت نتائج التجربة الاستطلاعية قدرة الطلاب على صياغة الأهداف كما أمكن تحديد زمن الاختبار بالصورة التالية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مج الدقائق التي استغرقها الطالب}}{\text{عدد الطلاب}} \text{ والذي بلغ ٩٠ دقيقة تقريبا}$$

ز- ثبات الاختبار :

استخدمت طريقة إعادة التطبيق بعد ٢٠ يوماً مـــن التطبيـــق الأول للاختبار وحساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٧٦) وهو دال عند مستوى (٠,٠١)

ح- صدق الاختبار :

قام الباحث باستطلاع رأي المحكمين المتخصصين حول مدى ارتباط أسئلة الاختبار بأهداف الوحدة التدريسية ورأى المحكمين أن الاختبار صادقا إلى حد كبير بنسبة (٧٨ %)

وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية ملحق رقم (٢)

ثالثا : الوحدة التدريسية

١. الهدف من تدريس الوحدة :

تحقيقا لهدف الدراسة بعد تدريس الوحدة المقترحة يصبح الطلاب المعلمين قادرين على :

صياغة وبناء الأهداف التدريسية في مجال التربية الفنية على ضوء ما توصلوا إليه من نواتج تحليل البيئة من العناصر البنائية والقيم الجمالية والعلاقات بينهما وعلى أسس العلمية (المستويات المعرفية لبلوم) .

ويتضمن الهدف السابق الجوانب التالية :

أ- بالجوانب المعرفية للهدف :

- أن يعرّف الطلاب مفهوم البيئة المرئية ويصنفها تبعاً لمكوناتها .
- أن يتعرف الطلاب على العناصر البنائية المكونة للبيئة في مشهد مرئي.
- أن يتعرف الطلاب على القيم الجمالية في البيئة في مشهد مرئي من البيئة
- أن يتعرف الطلاب على العلاقات بين العناصر المكونة لمشهد من مشاهد البيئة
- أن يفسر الطلاب أوجه العلاقات بين العناصر البنائية في البيئة كما شاهدها
- أن يذكر الطلاب العلاقات بين القيم الجمالية في البيئة كما شاهدها.

- أن يعرف الطلاب الأسس العلمية لبناء الأهداف التدريسية في التربية الفنية
- أن يعرف الطالب العلاقة بين البيئة ومناهج التربية الفنية .
- أن يعرف الطلاب الجوانب المرتبطة بالهدف التدريسى عند صياغته.
- أن يعرف الطالب العلاقة بين جوانب الهدف التدريسى .
- أن يعرف الطلاب الأسس العلمية لبناء الهدف التدريسى .
- أن يفسر الطلاب العلاقة بين الأسس العلمية والأهداف التدريسية .
- أن يفسر الطلاب العلاقة بين الأهداف التدريسية والعناصر البنائية في البيئة
- أن يفسر الطلاب العلاقة بين الأهداف التدريسية والقيم الجمالية في البيئة
- أن يفهم الطلاب العمليات المرتبطة بتحليل وتركيب الأهداف التدريسية
- أن يتعرف الطلاب على نماذج من التراث الفني البصري .
- أن يفهم الطلاب مفهوم التركيب .
- أن يعرف الطلاب مفهوم إعداد الدروس في مجال التربية الفنية .
- أن يعرف الطلاب الأهداف التدريسية .
- أن يعرف الطلاب مفهوم التقويم .
- أن يقوّم الطلاب دروس التربية الفنية .

ب- الجوانب المهارية للهدف :

- أن يترجم الطلاب المصطلحات والمفاهيم المرتبطة بالعناصر البنائية والقيم الجمالية وما بينها من علاقات إلى رسوم وتخطيطات.
- أن يحلل الطلاب مشاهد من البيئة .
- أن يحلل الطلاب الأهداف التدريسية المعروضة عليهم .

- أن يحلل الطلاب الرسوم والصور المرتبطة بالبيئة في مناهج التربية الفنية .
- أن يحلل الطلاب العناصر البنائية في البيئة .
- أن يحلل الطلاب القيم الجمالية في البيئة .
- أن يكتب الطلاب مصطلحات ومفاهيم على ضوء نواتج التحليل الشكلي للبيئة
- أن يركب الطلاب من المصطلحات والمفاهيم الناتجة من التحليل أهداف تدريسية
- أن يركب الطلاب أهدافا تدريسية تضمن أسس علمية (مستويات معرفية)
- أن يعيد الطلاب صياغة الأهداف التدريسية المعروضة عليهم صياغة صحيحة
- أن يركب الطلاب أهداف تدريسية تتضمن عناصر شكلية في البيئة .
- أن يركب الطلاب أهداف تدريسية تتضمن قيم جمالية في البيئة .
- أن يركب الطلاب أهداف تدريسية تتضمن قيم جمالية وعناصر بنائية
- أن يركب الطلاب الأهداف التدريسية من مفاهيم في مجالات التربية الفنية
- أن يحلل الطلاب الأهداف التدريسية التي قاموا بتركيبها .
- أن يترجم الطلاب الأهداف التدريسية إلى أشكال مرسومة .
- أن يترجم الطلاب الأشكال المرسومة إلى أهداف تدريسية .
- أن يحلل الطلاب نماذج بصرية من التراث .
- أن يترجم الطلاب النماذج البصرية إلى مصطلحات ومفاهيم لفظية .
- أن يركب الطلاب الأهداف التدريسية على ضوء المصطلحات والمفاهيم اللفظية

- أن يصيغ الطلاب أهدافاً تدريسية في مجالات التربية الفنية المختلفة .
- أن يكتب الطلاب إجراءات الدرس المترتبة على الهدف التدريسي .
- أن يعد الطلاب درساً في أحد مجالات التربية الفنية على ضـــوء الهـــدف التدريسي
- أن يحلل الطلاب مكونات درس في أحد مجالات التربية الفنية .
- أن يحدد الطلاب جوانب الخطأ والصواب في الدروس المقدمة إليهم.
- أن يعيد الطلاب إعداد الدروس بصورة صحيحة .

ج- الجوانب الوجدانية للهدف :

- أن يهتم الطلاب بالعناصر البنائية والقيم الجمالية المكونة للبيئة .
- أن يهتم الطلاب بالأهداف التدريسية في مناهج التربية الفنية .
- أن يقدر الطلاب أهمية تحليل البيئة في تركيب الهدف التدريسي .
- أن يهتم الطلاب بترتيب جوانب الهدف التدريسي ترتيبا منطقيا .
- أن يقبل الطلاب على تحليل وتركيب الأهداف التدريسية .
- أن يقدر الطلاب أهمية المخزون في بناء بالأهداف التدريسية .
- أن يتبنى الطلاب الهدف التدريسي في إعداد الدروس .
- أن يقيم الطلاب دروسهم على ضوء الهدف التدريسي .

٢. محتوى الوحدة التدريسية :

تضمنت الوحدة التدريسية المواقف التدريسية السبع التالية :

أ- الموقف التدريسي الأول :

- الهدف : التعرف على البيئة - الموضوع : البيئة
- **الجوانب المعرفية :** - **الزمن : ساعتان**

- أن يعرّف الطلاب مفهوم البيئة المرئية .

- أن يتعرف الطلاب على مكونات البيئة .
- أن يتعرف الطلاب على فئات من العناصر البنائية المكونة للبيئة .
- أن يتعرف الطلاب على النظم المشكلة في البيئة .
- أن يتعرف الطلاب على القيم الجمالية في البيئة .
- أن يفسر الطلاب العلاقة بين العناصر والفئات والنظم الشكلية .
- أن يدرك الطلاب العلاقة بين القيم الجمالية والنظم الشكلية في البيئة.
- أن يستقرأ الطلاب العناصر المكنة لمشهد من مشاهد البيئة .
- أن يستقرأ الطلاب القيم الجمالية في مشهد من مشاهد البيئة .

- **الجوانب المهارية :**

- أن يترجم الطلاب المصطلحات والمفاهيم المرتبطة بالعناصر البنائية والقيم الجمالية وما بينها من علاقات إلى رسوم .
- أن يحلل الطلاب مشاهد من البيئة إلى عناصر مشكلة .
- أن يحلل الطلاب مشاهد من البيئة إلى فئات مشكلة .

- **الجوانب الوجدانية :**

- أن يهتم الطلاب بالعناصر البنائية والقيم الجمالية المكونة للبيئة .
- أن يقدر الطلاب أهمية تحليل البيئة لفهم طبيعتها .

- **الشرح :** يتضمن الشرح توضيح المضمون في كل من الجانب المعرفي والجانب المهاري في الدرس .

- **طريقة التدريس :** الإلقاء– الحوار والمناقشة – البيان العملي – حل المشكلات

- **الخامات والأدوات :** القلم الرصاص والورق الأبيض .

- **أساليب التقويم:**تتم على ضوء ما تحقق من الهدف وجوانبه المعرفية والمهارية

ب- الموقف التدريسي الثاني :

- **الهدف :**

فهم الأهداف التدريسية على ضوء الأسس العلمية والبيئية .

- **الموضوع :** الأهداف التدريسية

- **الجوانب المعرفية :** - **الزمن :** ساعتان

- أن يعرف الطلاب الأسس العلمية للأهداف التدريسية في التربية الفنية
- أن يتعرف الطلاب على أسس بناء البيئة .
- أن يعرف الطالب العلاقة بين البيئة والأسس العلمية للأهداف التدريسية
- أن يستنتج الطلاب مفهوم الأهداف التدريسية على ضوء ما سبق .

- **الجوانب المهارية :**

- أن يحلل الطلاب الأهداف التدريسية المعروضة عليه .
- أن يحلل الطلاب الرسوم والصور المرتبطة بالبيئة في مناهج التربية الفنية .
- أن يحلل الطلاب العناصر البنائية في البيئة .
- أن يحلل الطلاب القيم الجمالية في البيئة .
- أن يكتب مصطلحات ومفاهيم على ضوء نواتج التحليل الشكلي للبيئة
- أن يركب الطلاب من المصطلحات والمفاهيم الناتجة من التحليل أهداف تدريسية فى مجال التطبيق.

- **الجوانب الوجدانية :**

- أن يهتم الطلاب بالأهداف التدريسية في مناهج التربية الفنية .

– **الشرح :** يتعرض المعلم لشرح الجانبين المعرفي والمهاري وما بينهما من علاقات منطقية.

– **طريقة التدريس :** الإلقاء – الحوار والمناقشة – حل المشكلات – البيان العملي في تخطيط لبعض العناصر البيئية والقيم الجمالية في البيئة .

– **الخامات والأدوات :** القلم الرصاص – الورق الأبيض .

– **الوسائل التعليمية :** بعض عناصر شكلية من البيئة الطبيعية – بعض نماذج من التراث الفني .

– **أساليب التقويم :** يتم التقويم على ضوء الهدف – تقويم مستمر .

ج– الموقف التدريسي الثالث :

– **الهدف :** تركيب الأهداف التدريسية – الموضوع : الأهداف التدريسية

– **الجوانب المعرفية :** – الزمن ساعتان

- أن يفسر الطلاب العلاقة بين الأسس العلمية والأهداف التدريسية .
- أن يفسر الطلاب العلاقة بين الأهداف التدريسية والعناصر البنائية في البيئة .
- أن يفسر الطلاب العلاقة بين الأهداف التدريسية والقيم الجمالية في البيئة

– **الجوانب المهارية :**

- أن يركب الطلاب أهدافا تدريسية تضمن أسس علمية (مستويات معرفية)
- أن يعيد الطلاب صياغة الأهداف التدريسية المعروضة عليه صياغة صحيحة
- أن يركب الطلاب أهداف تدريسية تتضمن عناصر بنائية في البيئة .

- أن يركب الطلاب أهداف تدريسية تتضمن قيم جمالية وعناصر في البيئة فى مجال تطبيقى مختلف عن ما سبق.

– **الجوانب الوجدانية :**

- أن يهتم الطلاب بترتيب الأهداف التدريسية .

– **الشرح :** يتعرض المعلم لشرح الجوانب المعرفية والمهارية للهدف وما تتضمنه من أسس علمية يقوم بترتيب على ضوئها الهدف إضافة إلى العناصر البنائية والقيم الجمالية المتوافرة في البيئة .

– **طريقة التدريس :** الإلقاء والحوار والمناقشة – حل المشكلات – البيان العملي الموضح لكيفيات تركيب الأهداف في صيغ علمية .

– **أساليب التقويم :** يتم التقويم على ضوء الهدف .

ء– الموقف التدريسي الرابع :

– **الهدف :** تحليل وتركيب الأهداف التدريسية

– **الموضوع :** شكل ومضمون الأهداف التدريسية

– **الجوانب المعرفية :** – **الزمن :** ساعتان

- أن يفهم الطلاب العمليات المرتبطة بتحليل وتركيب الأهداف التدريسية .

– **الجوانب المهارية :**

- أن يركب الطلاب الأهداف التدريسية من مفاهيم في مجالات التربية الفنية
- أن يحلل الطلاب الأهداف التدريسية التي قاموا بتركيبها .
- أن يترجم الطلاب الأهداف التدريسية إلى أشكال مرسومة .
- أن يترجم الطلاب الأشكال المرسومة إلى أهداف تدريسية .

– **الجوانب الوجدانية :**

- أن يهتم الطلاب بتحليل وتركيب الأهداف التدريسية .

- أن يقدر الطلاب شكل ومضمون الأهداف التدريسية .

– **الشرح :** يتعرف المعلم الشرح الجوانب المعرفية والمهارية بالهدف بما يتطلب الشرح من توضيح لعمليات التحليل ثم التركيب للأهداف التدريس لكونها عمليتان يترتب إحداهما على الأخرى ويسهمان في بناء إعداد الدرس ثم يعرض مكونات الدرس وتحديد على ضوء الهدف التدريسي .

– **طريقة التدريس :** الإلقاء والحوار والمناقشة – حل المشكلات .

– **أساليب التقويم :** يتم التقويم على ضوء الهدف .

هـ– الموقف التدريسي الخامس :

– **الهدف :** الإفادة من التراث الفني البصري في تركيب الأهداف التدريسية وإعداد الدرس .

– **الموضوع :** التراث كمصدر للأهداف التدريسية

– **الجوانب المعرفية :** – الزمن : ساعتان

- أن يتعرف الطلاب على نماذج من التراث الفني البصري .
- أن يستنتج من التراث ما يفيده في إعداد دروس التربية الفنية في مجالات مختلفة – الجوانب المهارية :
- أن يحلل الطلاب نماذج بصرية من التراث .
- أن يترجم الطلاب النماذج البصرية إلى مصطلحات ومفاهيم لفظية .
- أن يركب الطلاب الأهداف التدريسية على ضوء المصطلحات والمفاهيم اللفظية
- أن يقوم الطلاب بإعداد دروس في مجالات التربية الفنية على ضوء الأهداف المستمدة من التراث .

- **الجوانب الوجدانية :**

- أن يهتم التلميذ بالتراث الفني البصري وعلاقته بالأهداف التدريسية .

- **الشرح** : يتعرض المعلم الشرح مفهوم التراث الفني البصري وعلاقته بتركيب الأهداف التدريسية ويعطي أمثلة لتكوينات فنية من التراث .

- **طريقة التدريس** : الإلقاء والحوار والمناقشة – البيان العملـــي – حل المشكلات

- **الوسائل التعليمية** : أعمال فنية مصورة من التراث .

- **أسلوب التقويم** : يتم التقويم على ضوء الهدف بحيث يكون تكوين مستمراً طوال مراحل ممارسة الجوانب المعرفة والمهارية للهدف .

و- الموقف التدريسي السادس :

- الهدف:إعداد دروس على ضوء الأهداف التدريسية في مجالات التربية الفنية المختلفة . - **الموضوع** : دروس في التربية الفنية

- **الجوانب المعرفية :** - **الزمن** : ساعتان

- أن يعرف الطلاب مفهوم إعداد الدروس في مجال التربية الفنية .
- أن يعرف الطلاب الأهداف التدريسية .
- أن يحدد الطلاب الهدف التدريسي .
- أن يستنتج الطلاب الجوانب المعرفيـــة والمهاريـــة والوجدانيـــة للهـــدف التدريسي .
- أن يستنتج الطلاب العلاقة بين الهدف التدريسي وما يليه مـــن إجـــراءات محققة له

- **الجوانب المهارية :**

- أن يصيغ أهدافاً تدريسية في مجالات التربية الفنية المختلفة .
- أن يكتب إجراءات الدرس المترتبة على الهدف التدريسي .
- أن يعد درساً في أحد مجالات التربية الفنية على ضوء الهدف التدريسي

- **الجوانب الوجدانية :**

- أن يهتم الطلاب بقيمة الهدف التدريسي في إعداد الدروس .
- أن يهتم الطلاب بالإجراءات التالية على الهدف .
- أن يتبنى الطلاب الأهداف التدريسية عند إعداده للدروس دون غيرها من الأهداف.

- **الشرح :** يتعرض المعلم الشرح مفهوم الإعداد للدرس ثم مكوناته ثم يتضمن شرح خطوات إعداد الهدف التدريسي ثم شرح خطوات إعداد الدرس على ضوء الهدف التدريسي .

- **طريقة التدريس :** الإلقاء والحوار والمناقشة – حل المشكلات .

- **أسلوب التقويم** :يتم التقويم على ضوء الهدف ويستخدم في ذلك التقويم المستمر.

ز- الموقف التدريسي السابع :

- **الهدف :** تقويم دروس التربية الفنية - **الموضـــــوع :** دروس التربية الفنية

- **الجوانب المعرفية :** - **الزمن :** ساعتان

- أن يعرف مفهوم التقويم .
- أن يقوم دروس التربية الفنية .

- **الجوانب المهارية :**

- أن يحلل الطلاب الدروس في أحد مجالات التربية الفنية .
- أن يحدد الطلاب جوانب الخطأ والصواب في الدروس المقدمة إليه .
- أن يعيد الطلاب إعداد الدروس بصورة إجرائية سلوكية .
- أن يعالج الطلاب نقاط الضعف في دروس التربية الفنية المقدمة إليه.

- **الجوانب الوجدانية :**

- أن يقدر قيمة التقويم في إعداد الدروس بصورة صحيحة .
- أن يقدر قيمة تقويم الدرس على ضوء الهدف .

- **الشرح :** يتعرض المعلم لشرح مفهوم التقويم ثم يطلب من الطلاب تحليل دروس مقدمة إليهم وتشخيصها وتقديم العلاجات المناسبة والصحيحة لما يتضمنه من نواحي ضعف وقصور ثم يطلب منهم إعداد دروس صحيحة بعد تحديد أهدافها التدريس .

- **طريقة التدريس :** الإلقاء – الحوار والمناقشة – حل المشكلات

- **أسلوب التقويم :** تم على ضوء الهدف – وذلك باستخدام التقويم المستمر.

رابعا : الأنشطة المرتبطة بتدريس الوحدة :

روعي عند تحديد الأنشطة المرتبطة بمحتوى الوحدة أن تسهم تلك الأنشطة في تحقيق أهداف الوحدة ، فتضمنت الوحدة الأنشطة التالية :

١. الرؤية البصرية للمشاهد في البيئة من خلال الزيارات الميدانية بهدف تكوين مخزون بعدي بصري (الإثراء البصري) .
٢. الرؤية المجهرية لعناصر البيئة بهدف التعرف على العناصر والمعايشة المحسوسة التي تتضمنها.

٣. رؤية الرسوم والصور المطبوعة وتحليلها بهدف الوقوف على العناصر والمعايشة المحسوسة التي تتضمنها .

٤. ممارسة مهارات الرسم لعناصر البيئة والتجارب اللونية بهدف تكوين مخزون من المهارات العملية والبصرية .

٥. ممارسة مهارات التحليل المرتبطة بمناهج التربية الفنية في المرحلة الإعدادية والثانوية بهدف الوقوف على مجالات التربية الفنية في تلك المراحل .

٦. إنتاج وسائل تعليمية مرتبطة ببعض الأهداف التدريسية .

٧. تصحيح دروس تضمنت صياغات خاطئة للأهداف التدريسية بهدف الوقوف على نقاط الضعف والقوة في تلك الدروس .

خامسا : طرق وأساليب التدريس المستخدمة :

تضمنت الوحدة التدريسية عدداً من الأساليب التدريسية تسهم في تحقيق هدف الوحدة هي :

- **طريقة المحاضرة :** وارتبط استخدام طريقة المحاضرة في شرح وإيضاح الجوانب المعرفية والمهارية لدروس الوحدة وما تتضمنه من مصطلحات ، ومفاهيم ومهارات .

- **طريقة الحوار والمناقشة :** وارتبط استخدام طريقة الحوار والمناقشة في كشف ما لدى الطلاب من معلومات مؤكدة وصحيحة حول الجوانب المعرفية والمفاهيم المرتبطة بالعناصر المرئية والقيم الجمالية في البيئة .

- **طريقة حل المشكلات :** واستخدمت هذه الطريقة في تعديل معارف ومفاهيم الطلاب حول مكونات الهدف التدريسي القائمة على نواتج

تحليل البيئة ، ولزيادة نشاط الطلاب البحثي والتحليلي لمصادر الأهداف التدريسية في المجالات النظرية والعملية في مناهج التربية الفنية ، ودفع الطلاب نحو تأمل البيئة وتذكر العلاقات بين المثيرات الشكلية ونظائرها اللفظية ، ومواجهة ما قد يطرأ من مشكلات في كل ما سبق .

- **طريقة الاكتشاف:** هيئات أنشطة الوحدة فرصاً زمنية ومكانية ليكتشف الطلاب بأنفسهم المشاهد البيئية المليئة بالتكوينات البنائية والقيم الجمالية في البيئة .

- **طريقة التشخيص العلاجي :** استخدمت هذه الطريقة في كشف ومواجهة ما لدى الطلاب من قصور في المعلومات حول مكونات الهدف التدريسي ، وكذلك في مواجهة عدم قدرتهم على مناظرة المثيرات المرئية بمثيلاتها اللفظية وتسرعهم في إصدار أحكام مرتبطة بمكونات الأهداف التدريسية وتصنيفها تبعا لمجالات تدريس التربية الفنية ، ثم إرشاد الطلاب نحو كم الأهداف الصحيحة التي حققوها وتصحيح أخطائهم بعد تحليلها .

سادسا : أساليب التقويم :

تم استخدام أسلوب التقويم المرحلي تبعا لتسلسل دروس الوحدة ، أثناء تدريس الوحدة وفي نهاية تدريس الوحدة تم تقويم فاعليتها بتطبيق اختبار تحليل البيئة ، واختبار بناء الأهداف التدريسية على ضوء نواتج تحليل البيئة.

نتائج الدراسة :

الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية فى نواتج تحليل البيئة .

جدول (٤)

المجموعات	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
تج. ق	٢٥	٥٨,٠٤	٨,١٤	١٢,٢٢	دال عند ٠,٠١
ض.ع	٢٥	٢٩,٠٨	٨,٦١		

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق عند أكثر من ٠,٠١ بين المجموعتين فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية ونواتج تحليل البيئة مما يدل على أثر الوحدة المقترحة فى وفرة نواتج التحليل ويرجع البحث هذه الفروق إلى ما أتاحته الوحدة المقترحة من أنشطة الرؤية التحليلية لمشاهد البيئة ولم يوفرها البرنامج العادى .

الفرض الثانى :

ينص الفرض الثانى على وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى فيما يرتبط بنواتج تحليل البيئة .

جدول (٥)

المجموعات	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
تج .ق	٢٥	٢٦,٨٨	٤,٥٣	١٦,٦٨	دال عند ٠,٠١
تج.ع	٢٥	٥٨,٠٤	٨,١٤		

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائيا فى القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى ويرجع الباحث هذه الفروق لما تلقته المجموعة التجريبية من تدريبات وأنشطة متعددة مرتبطة بمشاهدات البيئة لمواقع متفرعة ومقارنات لفظية وحوارات مقدمة من المعلم إزاء العينة . وعرض للوسائل المعينة الخاصة للمشاهد المصور المرفقة ورسمها وتمثيل الواقع برسوم من الذاكرة وترجمة المشاهدات إلى مفاهيم لفظية مما يمكن الدارسين من وفرة نواتج التحليل لديهم .

الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فيما يرتبط بنواتج التحليل البيئة.

جدول (٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت ومستوى الدلالة فى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فيما يرتبط بنواتج تحليل البيئة

المجموعات	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
ق . تج	٢٥	٢٦,٩٢	٤,٤٤	١,١٧	غير دال
ع.تج	٢٥	٢٩,٠٨	٨,٦١		

تشير النتائج السابقة أن عدم وجود فروق فى متوسط درجات الطلاب فى المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع إلى مرورهما بخبرات متمثلة فى البرنامج العادى دون المرور بخبرات الوحدة المقترحة.

الفرض الرابع :

ينص الفرض الرابع على عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية فى بناء الأهداف التدريسية على أسس علمية وعلى ضوء نواتج التحليل والمستويات المعرفية لبلوم كأسس علمية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة – ت – المتوسطات التطبيقية وجاءت النتائج كالآتى :

جدول (٧)

المجموعات	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
ع . تج	٢٥	٣٤٨,٩٦	٢٦,٤٩	٣١,٦٩	٠,٠١
ص. ع	٢٥	١٦٣,٩٢	١٢,٢٤		

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على أثر الوحدة المقترحة فى وفرة الأهداف التدريسية ويرجع الباحث تلك الفروق إلى وفرة نواتج التحليل التى استفاد بها الطلاب فى بناء الأهداف التدريسية كما أن تلك الأهداف صيغت على ضوء المستويات المعرفية جميعها بداية من التذكر حتى التقويم مما يدعم وفرتها.

الفرض الخامس :

يشير الفرض الخامس إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى فيما يرتبط ببناء الأهداف التدريسية على ضوء نواتج التحليل والمستويات المعرفية لبلوم كأسس علمية .

جدول (٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت ومستوى الدلالة فى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على اختبار بناء الأهداف التدريسية

المجموعات	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
ق . تج	٢٥	١٦٣,٢٨	١٠٣٩	٣٠,٣٥	أقل من ٠,٠١
ع .تج	٢٥	٣٤٨,٩٥	٢٦,٤٩		

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائيا فى القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى ويرجع الباحث هذه الفروق إلى ما تقدمه الوحدة التدريسية المقترحة من أنشطة تدريبية مرتبطة بعمليات التباديل والتوافيق بين المستويات المعرفية لبلوم مما أدى إلى وفرة الأهداف التدريسية إضافة إلى الأنشطة الذاتية التى اتبعها الطلاب فى مراجعة أهدافهم وتصحيحها على ضوء المستويات المعرفية ونواتج التحليل المناسبة لها .

الفرض السادس :

ينص الفرض السادس على وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فيما يرتبط ببناء الأهداف التدريسية على أسس علمية وعلى ضوء نواتج التحليل.

جدول (٩)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت ومستوى دلالتها فى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فيما يرتبط ببناء الأهداف على ضوء نواتج التحليل والمستويات المعرفية لبلوم كأسس علمية

المجموعات	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
ق . ض	٢٥	١٥٩,١٦	١٢,٢٧	١,٤٣	غير دال
ع . ض	٢٥	١٦٣,٩٢	١٢,٢٤		

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائيا فى القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ويرجع الباحث ذلك إلى عدم فاعلية البرنـــامج العادى فى بناء وصياغة الأهداف التعليمية لدى الطلاب .

الفرض السابع :

ينص الفرض السابع على اختلاف حجم تأثير البرنامج العادى لـــدى المجموعة الضابطة والوحدة التدريسية المقترحة بالإضـــافة إلـــى التـــدريس العادى لدى المجموعة التجريبية فى نواتج تحليل البيئة .

حجم التأثير لدى المجموعة الضابطة = $\frac{\text{م ض بعدى} - \text{م ض قبلى}}{\text{ع بعدى} + \text{ع قبلى}}$ =

$$= \frac{٢٩,٠٨ - ٢٦,٩٢}{٨,٦١ + ٤,٤٤} = \frac{٢,١٦}{١٣,٠٥} = ٠,١٦٥$$

حجم التأثير لدى المجموعة التجريبية = $\frac{\text{م تج القياس بعدى} - \text{م تج القياس القبلى}}{\text{ع بعدى} + \text{ع قبلى}}$ =

$$= \frac{٥٨,٠٤ - ٢٦,٨٨}{٨,١٤ + ٤,٥٣} = \frac{٣١,١٦}{١٢,٦٦} = ٢,٤٦٠$$

فروق حجم التأثير بين المجموعتين = ٢,٤٦٠ – ٠,١٦٥ = ٢,٢٩٥

الفرض الثامن :

ينص الفرض الثامن على اختلاف حجم التأثير بين التدريس العادى لدى المجموعة الضابطة والتدريس للوحدة المقترحة بالإضافة إلى التدريس العادى لدى المجموعة التجريبية فيما يتعلق ببناء الأهداف التدريسية على أسس علمية وعلى ضوء نواتج تحليل البيئة .

وللتحقق من قيمة الفرق تستخدم معادلة حجم التأثير

$$= \frac{\text{م تج القياس بعدى} - \text{م تج القياس القبلى}}{\text{ع تج بعدى} + \text{ع تج قبلى}}$$

حساب قيمة التأثير لدى المجموعة الضابطة :

$$= \frac{١٦٣,٩٢ - ١٥٩,١٦}{١٢,٢٤ + ١٢,٢٧} = ٠,١٩٤$$

حساب قيمة التأثير لدى المجموعة التجريبية :

$$= \frac{٣٤٨,٩٦ - ١٦٣,٢٨}{٢٦,٤٩ + ١٠,٣٩} = ٥,٧٦٦$$

فروق حجم تأثير الوحدة التدريسية لدى المجموعة التجريبية وحدها =
٥,٧٦٦ – ٠,١٩٤ = ٥,٥٧٢

تعليق :

يتضح من حساب حجم التأثير لدى كل من المجموعة الضابطة والتجريبية فيما يرتبط بنواتج تحليل البيئة أو بناء الأهداف التدريسية أن حجم تأثير الوحدة المقترحة للمجموعة التجريبية تفوق بكثير حجم تأثير البرنامج العادى الذى درسته المجموعة الضابطة والتجريبية معا .

جدول الأهداف المنتجة

الجدول التالى يتضمن حصر للأهداف المنتجة لطلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، موزعة على مقررات التربية الفنية الأثنى عشر بالصورة التالية :

جدول رقم (١٠)

الأهداف المنتجة للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي والبعدي في مجالات التربية الفنية

م	معلن	خشب	تصميم	رسم	تصوير	نسيج	طباعة	تشكيل خزف	تشكيل فخار	تشكيل نحت	مجموع
	ت ع	ت ع	ت ع	ت ع	ت ع	ت ع	ت ع	ت ع	ت ع	ت ع	ت ع
١	١٥ ١٥	١١ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١١ ١٥	١٥ ١٥	١٥٦ ١٥٠
٢	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٣	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٤	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٦	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٧	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٨	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٩	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١٠	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١١	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١٢	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١٣	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١٤	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١٦	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١٧	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١٨	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
١٩	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢٠	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢١	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢٢	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢٣	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢٤	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢٦	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢٧	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢٨	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٢٩	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠
٣٠	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥ ١٥	١٥٠ ١٥٠

التحليل الوصفى لنتائج الدراسة :

من خلال الجدول (٨) يتبين من الجدول السابق تباين أهداف الطلاب فى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى وفرة وجملة الأهداف فى مجالات التربية الفنية لصالح المجموعة التجريبية فى القياس البعدى .

حيث بلغ إجمالى عدد الأهداف التى أنتجتها المجموعة التجريبية بعد تدريس الوحدة ٨٦٣٨ هدفا فى المجالات الاثنى عشر للتربية الفنية ، ومن ثم يكون كم الأهداف التى أنتجها الفرد الواحد – ٣٤٥ – هدفا فى المجالات الاثنى عشر للتربية الفنية تم إنتاجها طوال تدريس الوحدة المقترحة .

وفيما يرتبط بإجمالى الأهداف التى أنتجتها المجموعة الضابطة فى القياس البعدى فقد بلغت ٤٠٧١ هدفا فى ذات المجالات ومن ثم يكون كم الأهداف للفرد الواحد فى المجموعة الضابطة ١٦٢ هدفا ، هو يمثل ٢٥ % لما أنتجه الفرد فى المجموعة التجريبية . الأمر الذى يشير إلى التباين الواضح بين كم الأهداف للمجموعة التجريبية وأهداف المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية . والذى يؤكد فعالية الوحدة التدريسية المقترحة على مستوى الفرد والمجموعة وذلك لما تتضمنه الوحدة المقترحة من تدريبات للطلاب المعلمين ارتبطت بتحليل البيئة والاستدلال عن ما شاهدوه ومن ثم ما أنتجوه من مفاهيم مرتبطة بعناصر بنائية وقيم جمالية وعلاقات وفيرة فيما بينها أثرت مخزون طلاب المجموعة التجريبية الذى بلغ فيها إنتاج الفرد للأهداف يفوق إنتاج الفرد للأهداف فى المجموعة الضابطة بفارق كبير فى مجالات التربية الفنية الاثنى عشر .

وما يلى جدول ترتيب الأهداف المنتجة ترتيبا تبعا لعددها عند طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى مجال التربية الفنية ، كل مجال على حدة .

جدول (١١)

المجال	عدد الأهداف تنازليا لدى مج . تج	المجال	عدد الأهداف تنازليا لدى مج. ض
١- التصوير	١٠٣٥ هدف	١- التصوير	٥٦٥ هدف
٢- الرسم	٩٩٢ هدف	٢- الرسم	٥٢٥ هدف
٣- التصميم	٩١٣ هدف	٣- التصميم	٤٣٣ هدف
٤- النسيج	٨١٧ هدف	٤- النسيج	٣٤٣ هدف
٥- الطباعة	٨٠٢ هدف	٥- الطباعة	٣٢١ هدف
٦- الأشغال الفنية	٧١٠ هدف	٦- الأشغال الفنية	٣١٨ هدف
٧- أشغال الخشب	٦٢٨ هدف	٧- أشغال الخشب	٢٨٢ هدف
٨- الخزف	٦٠١ هدف	٨- الخزف	٢٨٠ هدف
٩- المعادن	٥٨٥ هدف	٩- المعادن	٢٧٨ هدف
١٠- التذوق الفنى	٥٦٥ هدف	١٠- التذوق الفنى	٢٥٥ هدف
١١- النحت	٥١٣ هدف	١١- النحت	٢٤٨ هدف
١٢- التاريخ الفنى	٤٧٧ هدف	١٢- التاريخ الفنى	٢٢٣ هدف
المجموع	**٨٦٣٨ هدف**	**المجموع**	**٤٠٧١ هدف**

وبمقارنة عدد أهداف المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وترتيبها تنازليا يتضح اهتمام الطلاب بالأهداف المرتبطة بالمجالات حسب ترتيبها تنازليا الأمر الذى قد يرتبط بممارستهم العملية وتفضيل مجال على آخر وهو ما يمكن التعرض له فى دراسات أخرى قد تجيب على التساؤل

التالى – **لماذا يفضل بعض طلاب التربية الفنية بعض المجالات النظرية أو العملية عن غيرها** ؟ وعلاقته بصياغة الأهداف فى تلك المجالات رغم أنهم منوطين بالتمكن من تعليم وتعلم كل المجالات كونهم معلمين تربية فنية لكل المجالات فى مقررات التربية الفنية .

توصيات الدراسة والبحوث المقترحة

- توصى الدراسة واضعى المناهج أن يضعوا فى اعتبارهم فى المقام الأول الأهداف الممكنة والمرغوبة لدى المتعلمين فى مراحل التعليم المختلفة الأمر الذى يتطلب مشاركة المتعلمين فى وضع الأهداف التدريسية القادرين على تحقيقها تبعا لقدراتهم الفنية .
- كما توصى الدراسة ببناء برنامج يتدرب خلاله معلمى التربية الفنية على مهارات بناء الأهداف التدريسية وصياغتها بصورة مقصودة .
- وتقترح الدراسة قيام دراسات تتناول أسباب تفضيل بعض المعلمين تدريس مجالات دون أخرى فى التربية الفنية رغم أنهم يدرسون كل المجالات فى المرحلة الجامعية ومطالبون بتدريس كل المجالات فى مراحل قبل التعليم الجامعى ومرحة التعليم الجامعى .
- كما تقترح الدراسة قيام دراسات تواجه صعوبات تحديد الأهداف التدريسية فى مجال التربية الفنية وما يترتب عليها من أخطاء فى بناء الأهداف وإعداد الدروس .
- كما تقترح الدراسة قيام دراسات تتناول مداخل متعددة وجديدة لصياغة الأهداف التدريسية كالمداخل الوظيفية والمداخل المرتبطة بالخامات والأدوات المتوافرة فى البيئة ومداخل الوسائط البصرية .

ملحق رقم (١)
اختبار نواتج التحليل

سؤال الاختبار :

أختر مشهد من مشاهد البيئة

وأمامك قائمة تتضمن ٧٥ مؤشر قسمت إلى محاور ثلاثة هى :

المحـور الأول : يتضـمن ٢٦ مؤشر مرتبطة بالعناصر البنائية والمحور الثانى يتضمن ٢٣ مؤشر مرتبطة بالقيم الجمالية والمحور الثالث ٢٦ مؤشر تتضمن العلاقات بين العناصر البنائية والقيم الجمالية

ضع علامة (✓) على العنصر البنائى أو القيمة الجمالية أو العلاقة الموجودة فى القائمة وتشاهدها فى البيئة .

ملحوظة : يمكن إضافة ما تراه من عناصر أو قيم جمالية أو علاقات بينها لما هو موجود بالقائمة المقدمة إليك .

نواتج تحليل البيئة

م	المحور الأول العناصر البنائية	م	المحور الثاني القيم الجمالية	م	المحور الثالث العلاقات
١	الخطوط المنكسرة	١	إيقاع رتيب منتظم بين المسطحات والمجسمات والخطوط	١	علاقات بين خامات طبيعية وغير طبيعية
٢	الخطوط الدائرية	٢	إيقاع رتيب غير منتظم بين المسطحات والمجسمات والخطوط	٢	علاقات بين تشكيلات طبيعية وغير طبيعية
٣	الخطوط المركبة	٣	إيقاع غير رتيب غير منتظم بين المسطحات والمجسمات والخطوط	٣	علاقات تماس بين الأشكال المسطحة
٤	الخطوط الحلزونية	٤	إيقاع غير رتيب منتظم بين المسطحات والمجسمات والخطوط	٤	علاقات تماس بين الأشكال المجسمة
٥	الخطوط الأفقية	٥	اتزان محوري بين العناصر البنائية	٥	علاقات تجاور بين الأشكال المسطحة
٦	الخطوط الرأسية	٦	اتزان إشعاعي بين العناصر البنائية	٦	علاقات تجاور بين الأشكال المجسمة
٧	الخطوط المائلة	٧	اتزان مركزي بين العناصر البنائية	٧	علاقات تراكب كلي بين الأشكال المسطحة
٨	الخطوط المختلفة النخانات	٨	اتزان وهمي بين العناصر البنائية	٨	علاقات تراكب كلي بين الأشكال المجسمة
٩	الأشكال المسطحة المنتظمة	٩	اتزان متماثل بين العناصر البنائية	٩	علاقات تقاطع بين الأشكال المسطحة
١٠	الأشكال المسطحة غير المنتظمة	١٠	تناسب بين الخطوط والأشكال المسطحة والمجسمة	١٠	علاقات تقاطع بين الأشكال المجسمة
١١	فراغات بين الأشكال المسطحة	١١	تناسب بين الأشكال المسطحة الملونة وغير الملونة	١١	علاقات اختراق بين الأشكال المسطحة
١٢	فراغات بين الأشكال المجسمة	١٢	تناسب بين الأشكال المجسمة الملونة وغير الملونة	١٢	علاقات اختراق بين الأشكال المجسمة
١٣	ملامس خشنة	١٣	تناسب بين الألوان	١٣	علاقات طرفية بين الأشكال المسطحة
١٤	ملامس ناعمة	١٤	تناسب بين الملامس	١٤	علاقات طرفية بين الأشكال المجسمة
١٥	نقطة متجمعة	١٥	تناسب بين الخطوط	١٥	علاقات عكسية بين الأشكال المسطحة
١٦	نقطة متفرقة	١٦	تناسب بين الفراغات	١٦	علاقات عكسية بين الأشكال المجسمة
١٧	ألوان ساخنة	١٧	سيادة الأشكال المسطحة والمجسمة	١٧	علاقات متساوية بين الأشكال المسطحة
١٨	ألوان باردة	١٨	سيادة لون أو أكثر	١٨	علاقات متساوية بين الأشكال المجسمة
١٩	ألوان محايدة	١٩	سيادة ملمس ما	١٩	علاقات تشابك بين الخطوط
٢٠	ألوان مركبة	٢٠	سيادة في الفراغات المحصورة بين العناصر البنائية .	٢٠	علاقات تراكيب جزئى بين الخطوط
٢١	ألوان مكملة	٢١	وحدة بين الخطوط والأشكال المسطحة والمجسمة	٢١	علاقات تراكيب جزئى بين المساحات
٢٣	ألوان أساسية	٢٢	وحدة بين الألوان	٢٢	علاقات من الفراغات بين الخطوط
٢٤	ألوان ثانوية	٢٣	وحدة بين الملامس	٢٣	علاقات من الفراغات بين المجسمات
٢٥	ألوان غامقة			٢٤	علاقات من الفراغات بين الخطوط والمساحات
٢٦	ألوان معتمة			٢٥	علاقات من الفراغات بين المساحات والمجسمات
				٢٦	علاقات لونية بين العناصر

ملحق رقم (٢)

اختبار بناء الأهداف التدريسية فى مجالات التربية الفنية على ضوء الأسس العلمية ونواتج تحليل البيئة لطلاب التربية الفنية

سؤال الاختبار :

أمامك جدول يتضمن محورين :

المـــــحور الأول : **الأســـس العلمية** للأهداف وتتضمن المستويات المعرفية لدى بلوم (التذكر – المعرفة – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم)

المحور الثـــــانى : ويتضمن (٧٥) مؤشر يمثلوا **نواتج تحليل البيئة** .

أعد الأهداف التدريسية الممكنة فى مجالات التربية الفنية على ضوء الأسس العلمية ونواتج التحليل .

م	الأسس العلمية	م	نواتج التحليل	م	تابع نواتج التحليل
١	التذكر	١	الخطوط المنكسرة	٣٩	تناسب بين الألوان
٢	المعرفة	٢	الخطوط الدائرية	٤٠	تناسب بين الملامس
٣	التطبيق	٣	الخطوط المركبة	٤١	تناسب بين الخطوط
٤	التحليل	٤	الخطوط الحلزونية	٤٢	تناسب بين الفراغات
٥	التركيب	٥	الخطوط الأفقية	٤٣	سيادة الأشكال المسطحة والمجسمة
٦	التقويم	٦	الخطوط الرأسية	٤٤	سيادة لون أو أكثر
		٧	الخطوط المائلة	٤٥	سيادة ملمس ما
		٨	الخطوط المختلفة الاتجاهات	٤٦	سيادة في الفراغات المحصورة بين العناصر البنائية .
		٩	الأشكال المسطحة المنتظمة	٤٧	وحدة بين الخطوط والأشكال المسطحة والمجسمة
		١٠	الأشكال المسطحة غير المنتظمة	٤٨	وحدة بين الألوان
		١١	الأشكال المسطحة المركبة	٤٩	وحدة بين الملامس
		١٢	فراغات بين الأشكال المسطحة	٥٠	علاقات بين خامات طبيعية وغير طبيعية
		١٣	فراغات بين الأشكال المجسمة	٥١	علاقات بين تشكيلات طبيعية وغير طبيعية
		١٤	ملامس خشنة	٥٢	علاقات تماس بين الأشكال المسطحة
		١٥	ملامس ناعمة	٥٣	علاقات تماس بين الأشكال المجسمة
		١٦	نقطة متجمعة	٥٤	علاقات تجاور بين الأشكال المسطحة
		١٧	نقطة متفرقة	٥٥	علاقات تجاور بين الأشكال المجسمة
		١٨	ألوان ساخنة	٥٦	علاقات تراكب كلي بين الأشكال المسطحة
		١٩	ألوان باردة	٥٧	علاقات تراكب كلي بين الأشكال المجسمة
		٢٠	ألوان محايدة	٥٨	علاقات تقاطع بين الأشكال المسطحة
		٢١	ألوان مركبة	٥٩	علاقات تقاطع بين الأشكال المجسمة
		٢٢	ألوان مكملة	٦٠	علاقات اختراق بين الأشكال المسطحة
		٢٣	ألوان أساسية	٦١	علاقات اختراق بين الأشكال المجسمة
		٢٤	ألوان ثنائية	٦٢	علاقات طردية بين الأشكال المسطحة
		٢٥	ألوان غامقة	٦٣	علاقات طردية بين الأشكال المجسمة
		٢٦	ألوان معتمة	٦٤	علاقات عكسية بين الأشكال المسطحة
		٢٧	إيقاع رتيب منتظم بين المسطحات والمجسمات والخطوط	٦٥	علاقات عكسية بين الأشكال المجسمة
		٢٨	إيقاع رتيب غير منتظم بين المسطحات والمجسمات والخطوط	٦٦	علاقات متساوية بين الأشكال المسطحة
		٢٩	إيقاع غير رتيب غير منتظم بين المسطحات والمجسمات والخطوط	٦٧	علاقات متساوية بين الأشكال المجسمة
		٣٠	إيقاع غير رتيب منتظم بين المسطحات والمجسمات والخطوط	٦٨	علاقات تشابك بين الخطوط
		٣١	اتزان محوري بين العناصر البنائية	٦٩	علاقات تراكيب جزئي بين الخطوط
		٣٢	اتزان إشعاعي بين العناصر البنائية	٧٠	علاقات تراكيب جزئي بين المساحات
		٣٣	اتزان مركزي بين العناصر البنائية	٧١	علاقات من الفراغات بين الخطوط
		٣٤	اتزان وهمي بين العناصر البنائية	٧٢	علاقات من الفراغات بين المجسمات
		٣٥	اتزان متماثل بين العناصر البنائية	٧٣	علاقات من الفراغات بين الخطوط والمساحات
		٣٦	تناسب بين الخطوط والأشكال المسطحة والمجسمة	٧٤	علاقات من الفراغات بين المساحات والمجسمات
		٣٧	تناسب بين الأشكال المسطحة الملونة وغير الملونة	٧٥	علاقات لونية بين العناصر
		٣٨	تناسب بين الأشكال المجسمة الملونة وغير الملونة		

المراجع

(١) أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٢): علم النفس المعرفى المعاصر ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

(٢) إيهاب بسمارك (١٩٩٢): الأسس الجمالية والإنشائية للتصميم ، دار الكتاب المصرى للطباعة والنشر ، القاهرة.

(٣) جابر عبد الحميد وآخرين (١٩٨٩) : مهارات التدريس ، دار النهضة العربية

(٤) ---------- : المرجع السابق: ٧٧.

(٥) جابر عبد الحميد ، طاهر عبد الرازق (١٩٧٨) : أسلوب النظم بين التعليم والتعلم، دار النهضة العربية ، القاهرة .

(٦) صلاح الدين عرفة (١٩٩٣) : " فاعلية استخدام الوحدات المصغرة (الموديول) في إكساب الطلاب المعلمين مهارات صياغة الأهداف التعليمية ، بحث منشور مجلة تكنولوجيا التعليم ، الكتاب الثالث .

(٧) شاكر عبد الحميد (٢٠٠٥): عصر الصورة – الكويت ، عالم المعرفة ، العدد ٣١١

(٨) ---------- : المرجع السابق: ١٨.

(٩) ---------- : المرجع السابق: ١٥ ، ٢٠.

(١٠) غيورغي غاتسق (١٩٩٠) : الوعي والفن ، ت : نوفل نيوف ، الكويت ، عالم المعرفة ، العدد ١٤٦.

(١١) ماجدة عباس سليم (١٩٨٢) : " أثر التدريب على صياغة أهداف التريس صياغة سلوكية على تدريس التربية الفنية " ، دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية الفنية – جامعة حلوان .

(١٢) مجدى عبد الكريم حبيب (٢٠٠٣): تعلم التفكير فى عصر المعلومات، دار الفكر العربى.

(١٣) مجدى عزيز (٢٠٠٤): استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم ، الأنجلو المصرية

(١٤) محمد عبد الكريم الأحمد (١٩٨١) : " أثر تزويد الصف الثالث الإعدادي بالأهداف السلوكية في تحصيلهم الرياضيات " ، ماجستير الأردن – جامعة اليرموك.

(١٥) محمد محمد الدسوقى (١٩٨٨): برنامج تدريبى لممارسة التصوير ، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الفنية – جامعة حلوان .

(١٦) ---------- : المرجع السابق: ٣ .

(١٧) ---------- : المرجع السابق: ٣٨٣ .

(١٨) مشيرة مطاوع (١٩٨١):تصميم وحدة تعليمية فى التربية الفنية مبنية على طريقة تعلم المفاهيم، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الفنية – جامعة حلوان.

(١٩) نهاد موسى القلماوى (١٩٩٢) : تصميم معيار لقياس نمو العملية التعليمية للمنتج الفنى لطرق الطباعة اليدوية ، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الفنية – جامعة حلوان .

(٢٠) ---------- : المرجع السابق: ١٦٩ .

(٢١) يوسف خليفة غراب (١٩٩٦): الفنون التربوية ، القاهرة ، الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق .

(22) Arnon , U . (1981) : A Toxonomy Mental operational Functions . State university college at Baffalo art Education department.

(23) Bloom , B.S. et al . (1979) : Hand book on formative and summative evaluation of student learning new york , Me. - Grew - Hill, U.S.A.

(24) Doty C.R. the effect of practice and prior knowledge of education objective in performance unpublished . D. of Diss. The ohia state U. et al. Ohia . 1968 .