



ISSN: 2957-3874 (Print)

Journal of Al-Farabi for Humanity Sciences (JFHS)

<https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/95>

مجلة الفارابي للعلوم الإنسانية تصدرها جامعة الفارابي



برنامج تدريبي لاكساب طالبات المرحلة الثانوية الثقافة الجمالية وانعكاساتها في تنمية العمل

الفني في ضوء الذكاء الوجداني

م. سحر طالب جميل

جامعة الفلوجة / كلية التربية

Researcher Name: M. Sahar Talab Jameel

University of Fallujah, Collage of Education

sahartalab@uofallujah.edu.iq

ملخص البحث

: هدفت الدراسة تعرف اكساب الثقافة الجمالية لطالبات المرحلة الثانوية في تنمية مهارات العمل الفني عن طريق الذكاء الوجداني ولتحقيق هذا الهدف وضعت الباحثة فرضيتين :

(١) لا توجد فروق دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين (ت،ض) حول ادائهم المهاري للاختبار المهاري قبلاً.

(٢) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ، حول انجازهم متطلبات الاختبار المهاري البعدي .

اظهرت النتائج وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج التدريبي وقد وضعت الباحثة بعض التوصيات والاستنتاجات بناء على ما توصلت اليه الدراسة الحالية. الكلمات المفتاحية: , الثقافة الجمالية, الذكاء الوجداني, مهارات العمل الفني

Abstract

The goal of the researcher was to design a set of teaching plans in accordance with the aesthetic education model, aimed at developing artistic skills among students in the Fine Arts Department at the Institute of Fine Arts. These teaching plans were implemented to examine their effectiveness in practice. To this end, the researcher selected an objective sample from the original population of the Institute of Fine Arts / Diyala for Girls, specifically from the Ceramics Branch of the Fine Arts Department. The sample consisted of 22 students in each division, drawn from the academic year 2023–2024. Regarding Hypothesis 2, the analysis of results revealed the presence of two distinct values for the variable (j), along with another variable (l). However, the statement ends abruptly. For clarity and completeness, the statistical results and their interpretation—particularly regarding the values of (j) and (l)—should be fully detailed to support or refute the stated hypothesis.

مشكلة البحث:

يُعد مفهوم التربية الجمالية – أو ما يُعرف أحياناً بـ"الثقافة الجمالية" – من المفاهيم الأصيلة والمتجذرة في الفكر الفلسفي والتربوي، حيث ورد ذكره في كتابات فلاسفة الجمال منذ العصور الكلاسيكية، وتطورت دلالاته على مر العصور لتعبر عن مضمون شامل يربط بين تهذيب الذائقة وبناء التوازن النفسي والاجتماعي للفرد. وتُشير التربية الجمالية، من حيث الجوهر، إلى تنمية الإحساس بالجمال البصري والسمعي والحسي لدى الإنسان، وتطوير قدراته على التنوُّق والتفاعل مع الصور الجمالية المحيطة به، سواء في الطبيعة، أو الفن، أو الحياة اليومية. وتمتد وظيفة التربية الجمالية لتتجاوز الإطار الفردي إلى البعد المجتمعي، إذ تسهم في تحقيق التناغم والانسجام داخل الجماعة، من خلال تعزيز الإحساس المشترك بالجمال،

وخلق لغة حسية موحدة تعبّر عن ذوق مشترك وهوية ثقافية متماسكة. فالفرد الذي يتمتع بذائقة جمالية عالية يكون أكثر قدرة على احترام الفضاء العام، وتقدير الإبداع، والتفاعل الإيجابي مع قيم الجمال في مجتمعه، مما ينعكس على سلوكه العام وتفاعله الاجتماعي. وتتجلى أهمية التربية الجمالية بشكل خاص في مرحلتَي الطفولة والمراهقة، حيث تكون الذائقة في طور التكوين، ويكون الذهن منفتحاً على المؤثرات التربوية والبصرية. وإذا ما أُحسن استثمار هذه المرحلة من خلال برامج تعليمية وتربوية هادفة، فإن أثر التربية الجمالية يمتد ليشمل جوانب متعددة من شخصية الناشئة: فهي تسهم في بناء الحس الجمالي، وتنمية الذوق الرفيع، وتشكيل الوعي البصري، فضلاً عن دورها في الوقاية من التلوث البصري والذوقي المنتشر في بعض مظاهر الثقافة المعاصرة. وتتبع القيمة الجوهرية للتربية الجمالية من كونها تكمل التربية البدنية في بناء الإنسان المتكامل. فبينما تسعى التربية البدنية إلى الحفاظ على صحة الجسد وسلامة البدن، تُعنى التربية الجمالية بترميم روح الإنسان، وصقل أحاسيسه، وتهذيب انفعالاته، وتعزيز سلامته النفسية. ومن هنا، لا يمكن الحديث عن بناء متوازن للفرد دون مراعاة الجانبين معاً: الجمالي والجسدي، حيث يتكاملان في تشكيل الإنسان في أبعاده الحسية والعقلية والوجدانية. وقد أولت المجتمعات الإنسانية - قديماً وحديثاً - اهتماماً بالغاً بالتربية الجمالية، إذ رآها الفلاسفة والفنانون وعلماء النفس والتربية بوصفها وسيلة جوهرية للارتقاء بالإنسان، وأداة فعالة في تنمية الحس الإبداعي، وتعزيز الذوق العام، وإعداد الفرد ليكون فاعلاً في مجتمعه، قادراً على إدراك الجمال وصناعته، لا مجرد التلقي السلبي له. (الكناني وآخرون، ٢٠١٢ ص ١٤) الاهتمام بتدريس (المواد الفنية) التي تستهوي طالبات الدراسة في المرحلة الثانوية (التربية الفنية) تسهم في تنمية قدراتهن التعبيرية والفنية وتعزز لديهن الثقة بالنفس والرغبة في تطويرهن وتوسيع مدركاتهن الحسية في نتاجاتهن التي يحققنها والتي يمكن تطويرها إلى أعمال فنية ذات دلالات معبرة، لا يتم ذلك إلا عن طريق وجود برنامج تعليمي يساعد الدارسات على التعلم يعد لهذا الغرض. وهذا يتطلب دراسة معمقة لسيكولوجية الذكاء الوجداني للوصول إلى نمو مدركاتهن وتنمية الإحساس الجمالي لديهن من خلال عرض بعض النماذج البسيطة التي تحفز لديهم الرغبة في التقليد والنقاط العناصر الجمالية من خلال تدريب حواسهن وهذا من مهمة معلمي مدرسي التربية الفنية من خلال تطبيق البرنامج، لذلك ترى الباحثة إن مشكلة بحثها ذات علاقة وثيقة بالتربية الجمالية من (الروضة حتى الدراسة الجامعية) انطلاقاً مما تقدم فإن مشكلة البحث الحالي تبلورت من خلال دراسة استطلاعية أجرتها الباحثة على عينة من طالبات المرحلة الثانوية في درس التربية الفنية هدفت من خلالها التعرف على مستوى فهم الطالبات لمفهوم التربية الجمالية وأهميتها في حياة الإنسان بشكل عام والمتعلم بشكل خاص وانعكاسها في مهارتهن لتحليل العمل الفني، لهذا تم توجيه مجموعة من التساؤلات تتعلق بموضوع البحث الحالي التي افادت الباحثة في بناء تصور ذهني عن مجتمع البحث ومستوى فهمه للتربية الجمالية وبيان أثرها على تحليل العمل الفني.

لذلك فإن مشكلة البحث الحالي تأسست على التساؤلات الآتية:

١- هل التربية الجمالية نشاط فكري وثقافي ينعكس على مهارة تحليل العمل الفني؟.

٢- هل لتصميم برنامج اثر في تنمية مهارات تحليل العمل الفني لدى طالبات التربية الفنية؟

اهمية البحث:

تبرز اهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

١- قد تسهم اهمية البحث في بناء مناهج للتربية الجمالية تدرس في مدارس واقسام التربية الفنية.

٢- تعمل التربية الجمالية على تربية الذوق والجمال والاستجابة الجمالية في الفرد والسمو بها من خلال تجسيدها في انماط سلوكية وعلاقات اجتماعية التي تظهر في الاشياء والموضوعات الحسية البصرية او السمعية... وغيرها، كونها تفتح الافق النفسي والعقلي والوجداني لدى الانسان فتجعله يتجه نحو الابداع والابتكار.

٣- ان التربية الجمالية جزء لا يتجزأ من الثقافة العامة للمجتمع فهي تعني بتربية الاراء الجمالية والمثل والقيم.

٤- تسهم التربية الجمالية في تكوين اتجاهات الانسان وبناء مقومات الوعي الجمالي والعمل على صياغة ارائه وتقوية قيمه ومعتقداته وهي تمثل الشرط الاكثر اهمية لتطوير الكثير من صفات الانسان الجمالية خاصة ما يتعلق بالمجال الانفعالي.

٥- يخدم البرنامج التعليمي المقترح المؤسسات التعليمية ذات العلاقة التي تقوم بتعليم التربية

الفنية وتنمية مهارات العمل الفني.

هدفاً للبحث:

- تصميم برنامج تعليمي للنشاطات الفنية.

٢- قياس فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات تحليل العمل الفني على وفق الذكاء الوجداني من خلال تجربته على عينة من طالبات الصف الخامس الثانوي .

ولغرض تحقيق الهدف الثاني وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

الفرضية الصفرية (١): لا توجد فروق دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين (ت،ض) حول ادائهم المهاري للاختبار المهاري قبلياً. الفرضية الصفرية (٢) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ، حول انجازهم متطلبات الاختبار المهاري البعدي .

حدود البحث:

اختصر البحث الحالي على الحدود

١. البشرية: طالبات الصف الخامس - قسم التربية الفنية.

٢. المكانية: - المديرية العامة لتربية الرمادي - ثانوية الزوراء للبنات- الدراسات الصباحية.

٣. الزمانية: للعام الدراسي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤.

تحديد المصطلحات:

البرنامج التعليمي :

تعرف الباحثة البرنامج التعليمي إجرائياً بأنه: سلسلة من الخطوات المتتابعة لتحقيق أهداف محددة (معرفية- مهارية) لمادة التدقيق الفني نظمت فيها الخبرات التعليمية بنسق يتناسب مع مستوى طلبة قسم التربية الفنية و تتوافق مع قدراتهم الفنية.

اما التعريف الاجرائي للثقافة الجمالية فهي: عملية مخاطبة حواس المتعلم وايقاظ مشاعره واثارتها من خلال النشاطات الفنية للاحساس بالجمال لمكونات بيئته المحيطة به او مكونات العمل الفني بحيث يصبح قادراً على وصف كل ما هو جميل ويتمتع بذائقة فنية تساعده على اصدار الاحكام الجمالية او قراءة وتحليل المنجز الفني.

الذكاء الوجداني:

التعريف الاجرائي: هو السلوك الذي تتركه التربية الجمالية في الذكاء الوجداني من خبرات متراكمة في خياله وقدراته المعرفية من خلال ممارسته للعمل الفني و ترسيخ الثقافة الجمالية، والتي تنمي القدرة على التدقيق الفني والابتكار .

عرفت الباحثة مهارات العمل الفني إجرائياً: هي القدرة التي تمكن المتعلم من تحليل العمل الفني بعد مروره خبرات معرفية ومهارية خلال برنامج عد لهذا الغرض .

الفصل الثاني: الإطار النظري:

اولاً: **الثقافة الجمالية:** يُعد مفهوم التربية الجمالية - أو ما يُعرف أحياناً بـ"الثقافة الجمالية" - من المفاهيم الأصيلة والمتجذرة في الفكر الفلسفي والتربوي، حيث ورد ذكره في كتابات فلاسفة الجمال منذ العصور الكلاسيكية، وتطورت دلالاته على مر العصور لتعبر عن مضمون شامل يربط بين تهذيب الذائقة وبناء التوازن النفسي والاجتماعي للفرد. وتُشير التربية الجمالية، من حيث الجوهر، إلى تنمية الإحساس بالجمال البصري والسمعي والحسي لدى الإنسان، وتطوير قدراته على التدقيق والتفاعل مع الصور الجمالية المحيطة به، سواء في الطبيعة، أو الفن، أو الحياة اليومية. وتمتد وظيفة التربية الجمالية لتتجاوز الإطار الفردي إلى البعد المجتمعي، إذ تسهم في تحقيق التناغم والانسجام داخل الجماعة، من خلال تعزيز الإحساس المشترك بالجمال، وخلق لغة حسية موحدة تعبر عن ذوق مشترك وهوية ثقافية متماسكة. فالفرد الذي يتمتع بذائقة جمالية عالية يكون أكثر قدرة على احترام الفضاء العام، وتقدير الإبداع، والتفاعل الإيجابي مع قيم الجمال في مجتمعه، مما ينعكس على سلوكه العام وتفاعله الاجتماعي. وتتجلى أهمية التربية الجمالية بشكل خاص في مرحلتَي الطفولة والمراهقة، حيث تكون الذائقة في طور التكوين، ويكون الذهن منفتحاً على المؤثرات التربوية والبصرية. وإذا ما أحسن استثمار هذه المرحلة من خلال برامج تعليمية وتربوية هادفة، فإن أثر التربية الجمالية يمتد ليشمل جوانب متعددة من شخصية الناشئة: فهي تسهم في بناء الحس الجمالي، وتنمية الذوق الرفيع، وتشكيل الوعي البصري، فضلاً عن دورها في الوقاية من التلوث البصري والذوقي المنتشر في بعض مظاهر الثقافة المعاصرة. وتتبع القيمة الجوهرية للتربية الجمالية من كونها تكمل التربية البدنية في بناء الإنسان المتكامل. فبينما تسعى التربية البدنية إلى الحفاظ على صحة الجسد وسلامة البدن، تُعنى التربية الجمالية بترميم روح الإنسان، وصقل أحاسيسه، وتهذيب انفعالاته، وتعزيز سلامته النفسية. ومن هنا، لا يمكن الحديث عن بناء متوازن للفرد دون مراعاة الجانبين معاً:

الجمالي والجسدي، حيث يتكاملان في تشكيل الإنسان في أبعاده الحسية والعقلية والوجدانية. وقد أولت المجتمعات الإنسانية - قديماً وحديثاً - اهتماماً بالغاً بالتربية الجمالية، إذ رآها الفلاسفة والفنانون وعلماء النفس والتربية بوصفها وسيلة جوهرية للارتقاء بالإنسان، وأداة فعالة في تنمية الحس الإبداعي، وتعزيز الذوق العام، وإعداد الفرد ليكون فاعلاً في مجتمعه، قادراً على إدراك الجمال وصناعته، لا مجرد التلقي السلبي له. (الكناني وآخرون، ٢٠١٢ ص ١٢)

عنيت الثقافة الجمالية عموماً بدراسة الجمال، سواء كان طبيعياً في الموجودات - جمال المناظر والمشاهد الطبيعية وغيرها -، أو متعلقاً بالإنسان؛ مظهرها، ومخبرها - جمال الخلقة والملبس، وجمال الأخلاق، وجمال السلوك -، أو بما ينتج عن الإنسان من فعل إبداعي متمثلاً في الفن بشتى صوره، أو متعلقاً بما يُحدثه الإنسان من تغيير في محيطه الطبيعي من عمران، ومصنوعات وغيرها. لأن جعل "علم الجمال" أو "الجمالية" موضوعاً الرئيس "الفن الجميل" كما اعتقد "فريدريك هيجل" فإن الجمال مبعوث في كل شيء، وعلى الجمالية أن توسع مجالها ليصبح كل جميل موضوعاً للدراسة. و"الثقافة الجمالية" هي الثقافة التي تجعل ما هو جمالي موضوعاً لها. ولاتساع مفهوم الثقافة تتسع دائرة، ومجال اهتمام، وبحث الجمالية. وعليه، تسعى الثقافة الجمالية إلى اكتشاف الجمال في الإنسان، والطبيعة، كما في الفن، والمجتمع. وغايتها الأساسية هي تنمية وتربية الإنسان. ليحقق الانسجام مع نفسه، ومع الآخرين، ومع كل ما يحيط به. إذ غاية التربية الجمالية « أن تعد الأفراد لتذوق الجمال في صوره المتعددة والتي من خلالها تتاح الفرصة الإبداعية، وتكتسب المهارات، وتتمو المعرفة، ويتسع الإدراك، وتعمق الرؤية، وتزداد إمكانية الفرد على التمييز بين الأشياء " (امين، ٢٠٠١ ص ٢١٢). وبذلك تشمل الثقافة الجمالية "كل الوسائل التربوية العملية والنظرية التي تجعل الإنسان جميلاً في إحساساته، وأفكاره، وفي أخلاقه، وسلوكه، وفي جميع شؤونه، مما ينعكس عليه سعادة، واغترباط، وعلى المجتمع أمناً وسلاماً" (ابراهيم، ٢٠١٢، ٢٧) ومثلما تجعل الثقافة الجمالية ما هو جمالي موضوعاً لها فإنها تمثل الإرث غير المادي للوجود الإنساني، ولو أراد الإنسان دراسة الحياة من جميع جوانبها ما استطاع تجاهل مظهرها الجمالي. وعليه " يغدو ملمح الجمال مؤشراً دالاً على الإنسان، فهو من يتذوق الجمال، ويصنعه ويعمل دائماً على مراعاته في شتى تقلباته الحياتية. فمنذ أن يعي ذاته ينظر في المرأة، مُقَوِّماً مظهره، ومحسناً هندامه، وينطلق في الحياة متلمساً الجمال في كل شيء، وتكون الثقافة الجمالية بالتالي قيمة تتحرك في نطاقها أفعال الإنسان، وترتسم على صفحاتها صورته المثلى" (ابراهيم، ٢٠٠٨، ص ١٨٧). تساعد الثقافة الجمالية على رؤية كل شيء جميل، و الثقافة الجمالية للفرد هو الثقافة الفنية. وتشمل هيكل الثقافة الجمالية هذه المكونات:

١. القيم الفنية ، والتي ، في الواقع ، تعكس مستوى الجماليات.
 ٢. الشخصيات الثقافية ، والتي من خلالها تظهر الثقافة الجمالية نفسها.
 ٣. الوسائل التقنية التي تخدم إنشاء القيم الجمالية وحفظها ونشرها: المكتبات ، والمعاهد ، والمتاحف ، والمسارح ، والمعارض ، وما إلى ذلك.
- ثانياً. الذكاء الوجداني:** يعد الذكاء الوجداني من العوامل المهمة في الشخصية لأنه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين وتكوين علاقات إجتماعية ناجحة وهو كأحد عوامل النجاح في العمل أو في الحياة .ومن النظريات التي فسرت طبيعة الذكاء هي :
١. ثورنديك: الذكاء من وجهة نظره عدد كبير من قدرات خاصة مستقل بعضها عن بعض وأن البعض ما يسميه بالذكاء ليس إلا المتوسط الحسابي لهذه القدرات عند الفرد . فالذكاء العام هو قيمة حسابية وليس حقيقة عقلية (ارمسترونج، ٢٠٠٦ ، ص ٣٣٩) . وبهذا فأن ثورنديك (١٩٢٠) من أوائل الذين اقترحوا بأن هناك ذكاءاً اجتماعياً مميزاً عن النوع التقليدي من الذكاء أو ما يسمى بالقدرة على أداء العمل المدرسي (Mayer, 2000, 89) وصنف ثورنديك بحسب وظائف القدرات الذكائية المتعددة الى ثلاثة أنواع :
 ١. الذكاء المجرد : وهو القدرة على فهم ومعالجة والتعامل مع الرموز والمعاني والألفاظ المجردة .
 ٢. الذكاء الميكانيكي : وهو القدرة على فهم المهارات العملية واليدوية والفعاليات الميكانيكية.
 ٣. الذكاء الاجتماعي : وهو القدرة على فهم الناس الآخرين وفهم المواقف الاجتماعية . ويرى ثورنديك أن الفرد قد يكون متقوفاً في نوع من هذه الأنواع دون الأخرى . ويؤكد أن الذكاء الاجتماعي هو وجهه من أوجه نشاط الذكاء الانفعالي المتمثل في قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي السليم مع الآخرين في ضوء العلاقات الاجتماعية (Elbert, 1978, P. 175).
 ٢. كاردينر (Cardner 1983) : اقترض كاردينر أن هناك أكثر من نوع واحد من الذكاء ونظريته حول الذكاء المتعدد تقوم على فكرة بأن هناك طيف واسع من الذكاءات صنفها في بداية الأمر الى سبع ذكاءات ومن ثم أضاف ذكاءاً ثامناً . وما جاء به كاردينر في كتابه (أطر العقل) كان بمثابة الوثيقة أو البيان الذي دحض به فكرة الذكاء العام (IQ) (C00per , 1974 , P. 202-206) ، وتشمل القائمة على ما يلي :

١. الذكاء الرياضي- المنطقي: ويتمثل في فهم الخواص الأساسية للأعداد وميادين إستخدامها بصورة ذكية .
 ٢. الذكاء اللفظي- اللغوي: ويتمثل بالقدرة على تذكر المعلومات والقدرة على إقناع الآخرين .
 ٣. الذكاء المكاني: ويتمثل بالمهارة على تمثيل أفكار مكانية ومرئية عن طريق الرسم.
 ٤. الذكاء الحركي - الجسدي: ويتمثل بالمهارات الجسمانية مثل التناسق والمرونة والسرعة والتوازن .
 ٥. الذكاء الموسيقي: ويتمثل بالقدرة على التميز الإغاني وتنوع السرعات والأيقاعات وتناسقها .
 ٦. الذكاء البين شخصي: وهو القدرة على فهم مزاج الأفراد الآخرين ودوافعهم وقصدهم .
 ٧. الذكاء الداخلي الشخصي: وهي قدرة موجهة نحو الذات في فهم الفرد لذاته ومعرفة نقاط قوته وضعفه .
 ٨. الذكاء الطبيعي: وهو القدرة على التمييز والتقسيم والتصنيف بحسب الزمان والمكان للنباتات والحيوانات .
- إن نموذج كاردنر في نظرية الذكاءات هي التعدد فهو يندفع الى ما وراء المفهوم لقياس نسبة الذكاء (IQ) على إعتبار العامل الوحيد غير قابل للتغير وأن الذكاء الوجداني هو في الحقيقة أسم آخر للذكاءات الاجتماعية التي لاحظها كاردنر لأجل التفاعل بنجاح مع الآخرين والتوافق معهم (Gardner , 2004 , P. 117) .

٣. سالوفي (Salovey) :

- كان النموذج الأصلي لسالوفي عام (١٩٩٠) في تحديد الأساس للذكاء الوجداني ليشمل خمسة مجالات هي :
- أ. أن يعرف كل إنسان عواطفه وهو الحجر الأساس في الذكاء الوجداني .
 - ب. إدارة العواطف وهي القدرة على تهدئة النفس والتخلص من القلق الجامح وسرعة الاستئثار .
 - ج. التعرف على عواطف الآخرين وهي القدرة على التقاط الإشارات الاجتماعية .
 - د. توجيه الانفعالات في خدمة هدف ما .
 - هـ. توجيه العلاقات الإنسانية في تطويع عواطف الآخرين في عقد صلات مع الآخرين . (جابر , ٢٠٠٣ ، ص٦٨) ثم طور النموذج ليكون ذا تأكيد معرفي وكان يركز على مؤهلات عقلية معينة تخص إدراك ومعرفة وتنظيم الانفعالات عام (١٩٩٧) . وفي هذا النموذج فأن الذكاء الوجداني يتألف من مستويات تمتد من العمليات النفسية الأساسية الى العمليات الأكثر تعقيداً والتي تدمج الأفعال والمعرفة معاً ، وهذه المستويات هي :
 - أ. القابلية المعرفية: وهي التي تسمح بالفرد أن يدرك ويميز ويعبر عن الانفعالات الخاصة به وبالآخرين .
 - ب. استعمال الانفعالات لتسهيل وإعطاء الأسبقيات للتفكير: أي استخدام الانفعالات للمساعدة على إصدار الأحكام وإدراك ومعرفة تأرجحات المزاج .

- ج. المهارات : وهي لتسمية وتميز الانفعالات وفهم المزاج المعقد من المشاعر والانفعالات .
- د. القابلية العامة على تنظيم الانفعالات لدعم غاية اجتماعية: هذا المستوى من الذكاء الوجداني توجد فيه مهارات تتيح الأبتعاد عن الانفعالات والتعامل معها على نحو إنتقائي . (Salovey & Sluyter , 1997 , P. 31)

٤. دانيال كولمان (Daniel Coleman 1995) :

الذكاء الوجداني: يرى كولمان أن الذكاء الوجداني هو نوع منفصل وليس له ارتباط بالذكاء المطلق التقليدي وهذه تعتبر فكرة جيدة نسبياً في الثقافة الشعبية ، وهي إبتعاد عن الاتجاه التقليدي الذي ما زال سائداً في العديد من الأطر التعليمية فهو يرفض هذه القابلية التي تقيمها المدرسة التقليدية التي تقوم على أختبارات الذكاء (IQ) . ويرى أن الذكاء الوجداني يسهل حل المشكلات من خلال تمكين المتعلم من التفكير بحالته الانفعالية ووضع نموذج للسلوك وفقاً لذلك وأن جميع الانفعالات هي أساسها حركات للعقل (Coleman , 1991 , P. 119) . ويفترض وجود عقليين أحدهما إنفعالي والآخر منطقي وهما شبه معتمدين على بعضهما وفي أغلب اللحظات يتناسق هذان العقلان بشكل دقيق ، فالمشاعر هي أساسية بالنسبة للتفكير والتفكير أساس للشعور ، ولكن عندما تثور العواطف الانفعالية يختل التوازن فأن العقل الأنفعالي هو الذي يحتل المكانة العليا ويطيغ على العقل المنطقي (كولمان ، ٢٠٠١ ، ص٢٥) . ويرى كولمان أن الذكاء الوجداني يمثل خمسة عناصر هي : معرفة عواطفنا والسيطرة عليها وحث أنفسنا وتمييز مشاعر الآخرين ومعالجة أو التعامل مع العلاقات (Coleman , 1991 , P. 40) . من خلال طرح النظريات السابقة ترى الباحثة أن نظرية ثورنديك عن الذكاء والذكاء الوجداني تمثل في طبيعة الحال الاتجاه السلوكي ، وبما أن الأخيرة تؤكد دائماً على دور البيئة في تشكيل السلوك لذلك نجد أن ثورنديك يضع تأكيداً على دور البيئة الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية مع الآخرين في صياغة وبلورة مفهوم

الذكاء الوجداني وجاء العالم (سالوفي) ليدخل تصانيف جديدة عن الذكاء الشخصي الذي يسمى بالذكاء الوجداني وهذه التصنيفات ركزت على فهم الذات وإدارة العواطف والتعاطف والعلاقات الاجتماعية وإعتبر الذكاء الوجداني متفق مع مقتضيات النجاح مع الحياة .

العمل الفني: يشير (برتليمي) إلى أن العمل الفني ليس مجرد تجميع اعتباطي لعناصر متفرقة، بل هو بناء كلي متكامل، يتضمن كافة أجزائه وتفاصيله ضمن وحدة عضوية متماسكة. فكل جزء من أجزاء العمل لا يمتلك استقلالاً تاماً، بل يتكامل مع باقي الأجزاء ليوجد ضمن كلٍ منظم تحكمه علاقات داخلية دقيقة. ويشبه برتليمي هذا البناء بالهيكل أو القالب الذي يؤسسه الفنان لتأطير جميع مكونات العمل ضمن كيان واحد، إذ أن كل عنصر يُسهم في تكوين بنية العمل الكلية، ويخضع لمنظومة خاصة من القوانين الداخلية التي تمنح العمل الفني استقلاله وفرادته. ويؤكد أن هذا التكوين الجمالي - حين يكون ناجحاً - يكفي ذاته بذاته، ولا يحتاج إلى مبررات خارجية كي يبرر قيمته (برتليمي، ١٩٧٠، ص ٤١٢). وفي ضوء هذا الفهم، فإن التكوين الناجح للعمل الفني لا يجب أن يفرض على المشاهد البصر أو إرباك الإدراك البصري، وهو ما قد ينتج عن عدم استقرار بعض مكوناته أو ضعف التوازن بين عناصره. أما في الأعمال الفنية المتكاملة، فإن الناظر يلحظ بوضوح التفاعل الحي والانسجام البنوي بين كافة العناصر التشكيلية، والتي تتأزر لتكوين وحدة دلالية وجمالية ذات قيمة حقيقية، لا لمجرد كونها محصلة لعناصر متعددة، بل لأنها تخضع لبنية داخلية تجعلها تعبيراً عضوياً متماسكاً. وهذا ما أكده أيضاً الفنان الفرنسي بول سيزان، أحد رواد المدرسة الانطباعية الجديدة، حين صرح بأن التصوير الفني لا يقوم على النقل الحرفي للموضوع أو نقله نقلاً جامداً، بل يتمثل في فهم العلاقات البصرية وتنظيمها على اللوحة بطريقة تؤسس لتناسق بصري وانسجام دلالي. وهو بذلك يرفض الانفعال اللحظي أو التوثيق السطحي، داعياً إلى إعادة خلق العالم من خلال العلاقات التشكيلية بين اللون، والخط، والكتلة، والفراغ (عبد الحميد، ١٩٧٨، ص ١٤٦). وانطلاقاً من ذلك، ترى الباحثة أن العمل الفني ما هو إلا بناء مركب يتألف من عناصر وأسس شكلية وفكرية اجتمعت في كيان واحد، وارتبطت فيما بينها بروابط جمالية وفكرية، ليظهر العمل في النهاية بوصفه شكلاً محملاً بالدلالات والمفاهيم والملاحم التعبيرية. إذ أن جميع العناصر البصرية، بما فيها الشكل والمضمون، لا تندرج داخل العمل اعتباطاً، بل تُخضع لنظام داخلي محكم من العلاقات المتبادلة، يجعل من الناتج الفني منجزاً متكاملًا ومستقلًا بذاته، قابلاً للتأويل والتفاعل، ويمثل في الوقت نفسه انعكاساً لبنية عقلية وجمالية واعية. **مفهوم العمل الفني** يُقصد بالعمل الفني في هذا السياق كل إنتاج إبداعي يصدر عن الفرد، ويهدف إلى إثارة مشاعر السرور أو الدهشة أو التأمل في النفس البشرية، عبر تفعيل الحواس وتوجيهها نحو إدراك جمالي معين. وبأخذ هذا العمل صوراً متنوعة، قد تكون نتاجاً أصيلاً لفكرة جديدة أو إعادة صياغة وتطوير لشيء موجود مسبقاً، مما يعكس طاقات الإنسان التعبيرية وقدرته على توليد المعاني من خلال الأشكال. وتتعدد مجالات العمل الفني وتشمل فنون التصوير، والنحت، والعمارة، والرسم، والأعمال اليدوية، والفنون التطبيقية، وغيرها من التخصصات الفنية التي ترتبط بالحس الجمالي وتوظيف الخيال. وتمتاز هذه الفنون بقدرتها على تحويل الإحساس إلى صورة ملموسة تُدرك من خلال تفاعل الحواس - البصر، اللمس، وحتى السمع في بعض الأحيان - بطريقة تكاملية تسهم في تعميق تجربة التلقي والانفعال. لفهم العمل الفني فهماً دقيقاً، ينبغي إدراك أنه - في بدايته - قد يبدو غريباً أو غير مألوف، بل إن المتلقي قد يشعر في الوهلة الأولى أن الطريق إلى معناه مغلق بسبب حاجز "اللغة الفنية" التي قد لا يتقنها. وتزداد هذه الفجوة في الفنون الحديثة، خاصة الفن التجريدي، مقارنة بالفنون التقليدية التي تقترب أكثر من الإدراك الحسي الواقعي. ومع ذلك، فإن تجاوز هذا الحاجز ممكن، ويتحقق من خلال تدريب الذائقة البصرية، وفهم خلفية العمل وسياقه، ما يُمكن المتلقي من الدخول في حوار تأويلي مع العمل نفسه. (Inc Day, 2001, p.88) وتكمن خصوصية العمل الفني في أن العناصر التي يتكوّن منها - مثل الخط، والشكل، واللون، والكتلة، والمساحة، والمادة - لا تُعالج دائماً بالأسلوب نفسه، بل تختلف معالجتها من ثقافة لأخرى، ومن فنان لآخر، بل ومن عصر لآخر. إذ أن لكل فترة زمنية خصائصها الثقافية والاجتماعية، ولكل فنان بصمته الأسلوبية التي تميّزه عن غيره. ومع ذلك، فإن الطابع العام للعمل الفني - بوصفه حاملاً لهوية ثقافية أو نوعية - يظل حاضراً، بينما يتمثل التغيير في طريقة استخدام المادة أو الشكل ضمن حدود ذلك الطابع. ويمكن ملاحظة هذا التوازن بين الثابت والمتغير في الزخارف الكلاسيكية التي ازدهرت في العمارة والنحت في الحضارتين اليونانية والرومانية، حيث ظلت السمات العامة حاضرة لعقود، بينما تنوعت الأساليب وتبدلت التفاصيل عبر القرون، بما يعكس تفاعل الفن مع متطلبات كل عصر على حدة. ومن ثم، فإن الفنون التشكيلية، وغيرها من أشكال التعبير الإبداعي، لا تتغير فقط تبعاً لاختلاف الأفراد، بل تخضع كذلك لتحولات السياق الحضاري والثقافي الذي تُنتج فيه (غراب، ١٩٩٦، ص ٧٠).

أسباب انتاج العمل الفني وجماليته: إن حاجتنا المستمرة لإنتاج عمل فني "نافع" لا تقتصر على البعد النفعي المباشر، بل تتجذر في عمق التجربة الإنسانية التي تسعى إلى الجمال، والرمز، والمعنى، والهوية. إن العمل الفني يمنحنا، عبر عناصره التشكيلية والمضمونية، فرصة للتماس مع جماليات الحياة ومعانيها المتنوعة. وهذا يجيب عن تساؤل محوري كثيراً ما يُطرح في الفلسفة الجمالية: لماذا نُقدّر الفنون ونعطيها كل هذا الاهتمام؟

تتمثل الإجابة - كما يرى العديد من منظري الجمال - في كون العمل الفني يتيح لنا ست متع أساسية، تُشكل مجتمعة أطرًا لفهم دوافع التقدير الفني، وهي كما يلي:

١. المتعة المادية (Desire for the Physical) وهي تمثل أبسط مستويات الاستجابة الجمالية، وتعني الإحساس الفوري بالمتعة الحسية التي تنشأ عند مشاهدة جمال بصري، سواء أكان ذلك في هيئة إنسان جميل، أو منظر طبيعي أخاذ، أو لوحة فنية متقنة. وتتميز هذه المتعة بأنها لا تفترض خلفية ثقافية أو دراية فنية سابقة، إذ أن الجمال الحسي قابل للتذوق من عامة الناس. ومع ذلك، فإن إدراك المتلقي لكيفية الوصول إلى هذا الجمال، من حيث التقنيات والعلاقات التشكيلية، يضاعف من حجم المتعة، ويُدخلها في مستوى أرقى من التفاعل المعرفي (Lanir, 2008, p.88).

٢. التجربة الدينية (Religious Experience) يُعد الفن الديني أحد أقدم أشكال التعبير الفني، وقد ارتبط عبر العصور بالرموز الإيمانية والشعائر الروحية. ورغم تراجع حضوره في الفنون الحديثة مقارنة بالعصور السابقة، إلا أنه ما زال يمنح المتلقي شعورًا بالطمأنينة والرضا الروحي. فالأعمال الفنية ذات الطابع الديني لا تهدف فقط إلى الزينة أو التأريخ، بل تمثل وسائل اتصال رمزية بين الإنسان ومعتقداته، وتجسد إيمانه بأسلوب بصري مؤثر (السعود، ٢٠١٠، ص ١٧).

٣. التاريخ المرئي (Visual History) يُعد الفن سجلًا مرئيًا للحضارة الإنسانية، حيث تؤرخ الأعمال الفنية لأحداث وأفكار وقيم كل مرحلة تاريخية. بل إن بعض الحقب - مثل عصور ما قبل التاريخ - لا نملك عنها سوى آثار فنية تعكس موضوعات الحياة اليومية للإنسان، كالصيد، والمأوى، والدفاع عن النفس. من هنا، يُعد الفن مصدرًا وثائقيًا رئيسًا يعتمد عليه المؤرخون في استعادة ملامح العصور، ويكاد يكون في بعض الحالات المرجع الوحيد لفهم طبيعة المجتمعات القديمة واحتياجاتها ومعتقداتها.

٤. التجربة الذهنية (Mental Experience) إن العمل الفني ليس فعلًا تلقائيًا أو عفويًا بالمطلق، بل هو ثمرة لتخطيط ذهني دقيق وتفكير تأملي منظم. فعقل الفنان هو المصدر الأول للعمل الفني، ويدها هما أدواته التنفيذية. ويُعد هذا التفاعل بين الفكر والممارسة من أبرز خصائص العمل الفني الراقى، إذ تنعكس فيه قدرة الفنان على الربط بين المعنى والشكل، بين الرؤية الداخلية والمخرجات التشكيلية (توفيق، ٢٠٠٢، ص ٦٧).

٥. التجربة الرمزية (Symbolic Experience) يُعد الرمز في العمل الفني أداة تعبيرية ترتقي بالعلامة أو الإشارة إلى أفق معنوي أعلى. فهو ليس مجرد شعار أو علامة شكلية، بل هو حمّال لمعنى غير مباشر، متصل بفكرة أو شعور أو قيمة. وتتسم الرمزية الفنية بمرونتها، إذ تُعبر عن دلالات نفسية أو ذاتية تتولد من ارتباطات فريدة في ذهن الفنان، مما يجعل لكل عمل رمزي طابعًا خاصًا لا يتكرر. ومن خلال هذه الرموز، يستطيع الفنان أن ينقل رسائل متعددة الطبقات، تتيح للمتلقي التأمل والتأويل وفق تجربته وخلفيته.

ذاتمة

يتضح من العرض السابق أن تقدير الفنون لا ينبع فقط من سطح الجمال أو الذوق، بل من بنية معقدة من المتع الحسية، والروحية، والتاريخية، والعقلية، والرمزية. ومن هنا تنبع أهمية الفن في الحياة الإنسانية، ليس فقط كوسيلة للتزيين أو التسلية، بل كوسيلة لفهم الذات والوجود، واستيعاب القيم الثقافية والدينية والمعرفية التي تؤلف النسيج العميق للحضارة. (السعود، ٢٠١٠، ص ١٨) المكونات البنائية للعمل الفني: يخضع العمل الفني، بطبيعته الديناميكية، لعمليات متعددة من التغيير والتطور قبل أن يصل إلى صورته النهائية المتكاملة التي يدركها المتلقي. هذا التغير ليس مجرد تحول عشوائي في الشكل أو المادة، بل هو ناتج عن تفاعل عميق ومستمر بين الفكر والسلوك لدى الفنان، إذ أن كل مرحلة من مراحل بناء العمل تمثل امتدادًا لعلاقة داخلية معقدة بين العقل المنتج والحس الإبداعي المنفعل (البيسوني، ١٩٨٥، ص ٢٦) تنبع هذه التغيرات في بنية العمل الفني من دوافع متعددة، من أهمها سعي الفنان للبحث عن العلاقات البنوية بين عناصر العمل ذاته. فالعمل الفني المتماسك تحكمه أواصر عضوية تتفاعل داخليًا، وتُصاغ عبر عملية مركّبة لا تستند إلى مرجعية خارجية، بل تنبع من جوهر الخلق الفني ذاته، الذي يُبنى على جدلية الذات والموضوع. أي أن الفنان لا يعمل فقط ضمن إطار موضوع خارجي، بل يتفاعل معه من خلال نسبته الداخلية التي تدمج بين وعيه الشخصي وتجربته الجمالية. وفي إطار التجديد والابتكار الفني، يتوجب على الفنان التعامل مع الأبعاد النوعية للفن البصري، وهي أبعاد أساسية تسهم في تكوين البنية الجمالية والمعرفية للعمل، وتشمل ما يلي:

١ - عناصر التشكيل تشكل الخطوط، والقيم الضوئية، والألوان المكونات الأساسية للشكل الفني، وهي عناصر لا تعمل بمعزل عن بعضها البعض، بل تدخل في علاقات تفاعلية تُظهر خصائص قابلة للقياس ضمن حدود معينة. فكل من هذه العناصر يتمتع بصفات كمية - كالطول، والاتجاه،

والكثافة - يمكن رصدها وتحليلها، مما يجعلها إطاراً منهجياً لتقويم الأداء التشكيلي. فعلى سبيل المثال، تُعد القيمة الضوئية وحدة قياس أساسية حين تتحدد ضمن مدى معين، فنُظهِر الفروقات بين الكتلة والفراغ، أو بين النور والظل (البسيوني، ١٩٨٥، ص ٢٧).

٢ -الموضوع ينشأ موضوع العمل الفني من خلال اختيار الفنان للعناصر الشكلية وتحديد طبيعة العلاقات القائمة بينها. فالموضوع لا يُفرض خارجياً، بل يتولد من تفاعل داخلي مع تداعيات الأفكار التي تنتقل تدريجياً من العقل إلى العمل. وتقوم هذه العملية على المقارنة بين الصور المتخيلة في ذهن الفنان وتلك التي يعرفها من الطبيعة، مما يدفعه إلى ترتيب العناصر الشكلية بوعي بصري عميق، بحيث تتخذ كل واحدة منها مكانها الصحيح ضمن بنية متجانسة ذات طابع تعبيرى خاص (حسين، ٢٠١١، ص ١٤٠).

٣ -التعبير إن لبعض الخصائص التشكيلية القدرة على حمل دلالات تعبيرية متعددة، إذ لا يقتصر دورها على التكوين البصري فحسب، بل تتجاوز ذلك إلى ترجمة المشاعر والأفكار الكامنة في وجدان الفنان. ويُعد التعبير في العمل الفني نتاجاً لتفاعل اللاوعي، والخيال، والأحلام، والرموز النفسية التي تتوحد مع الوسائط التشكيلية لنتج عملاً ينبض بالحياة والمعنى. ومن هنا، تصبح القيمة الفنية للعمل غير مرهونة بمدى تشابهها مع الواقع، بل بقدرتها على الإحياء، والاتصال، والتأثير العاطفي (حسين، ٢٠١١، ص ١٤١).

٤ -الأسلوب يمثل الأسلوب سمة مميزة لكل فنان، وهو يتجلى في الطريقة التي يتعامل بها مع عناصر التكوين الفني. فالأسلوب ليس مجرد تقنية، بل هو رؤية ذاتية تتجسد في البنية الشكلية للعمل. وقد يكون الأسلوب دائرياً، حلزونيّاً، منحدرّاً، أو شعاعياً، وفق ما يفرضه السياق التعبيري والفكرة المراد إيصالها. ويُعد الأسلوب إطاراً لتركيب العلاقات بين العناصر، وتنظيم الإيقاع داخل العمل بما يتلاءم مع هوية الفنان الفنية ومرجعياته الجمالية (حسين، ٢٠١١، ص ١٤١).

٥ -اللمسة الفنية تُعد "اللمسة" العنصر الحي الذي ينقل فكرة الفنان إلى حيز التنفيذ، وهي الوسيط الحسي الذي تصل عبره الرؤية الداخلية إلى السطح المادي للعمل الفني. وتتجسد هذه اللمسة في حركة اليد، ومرونتها، ومدى حساسيتها، وسرعة تجاوبها مع تصور الفنان، إذ أن طريقة تنفيذ الخطوط، ومدى توقف اليد، والنقاط التي تركز عليها، كلها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالحالة الذهنية للفنان وخبراته المتراكمة في استخدام الأدوات والخامات. وتُعد اللمسة هي الجسر بين الفكرة والعين، بين الخيال والمادة، بين الداخل والخارج (عبد الحميد، ١٩٨٧، ص ١٠٦).

الفصل الثالث. إجراءات البحث:

يتناول هذا الفصل عرضاً تفصيلياً لمكونات المنهجية المعتمدة في البحث الحالي، حيث يوضح التصميم التجريبي الذي استخدمته الباحثة في إجراء التجربة العلمية، مع تقديم وصف شامل لمجتمع البحث وعينته، مبرزاً الخصائص العامة والخاصة التي تميز أفراد العينة ومدى ملائمتهم لأهداف الدراسة. كما يتضمن هذا الفصل عرضاً لمراحل تصميم البرنامج التعليمي، الذي استند فيه إلى الأسس العلمية والعملية المعتمدة في بناء التصاميم التربوية الحديثة، مع بيان الإجراءات المنهجية التي أثبتت في تنظيم المحتوى، وتحديد الأهداف، واختيار الأنشطة والطرائق التدريسية المناسبة. ويتطرق الفصل كذلك إلى شرح مفصل لتصميم أدوات البحث المعتمدة، وفي مقدمتها اختبار الأداء المهاري، مبيناً طبيعة بنائه، ومجالاته، وكيفية تقنيته وتحقيق الصدق والثبات له، بالإضافة إلى عرض خطوات تطبيق التجربة ميدانياً، بدءاً من الإعداد القبلي، مروراً بتنفيذ التجربة، وانتهاءً بالاختبار البعدي. وأخيراً، يقدم الفصل وصفاً للوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل ومعالجة البيانات التي تم جمعها من عينة البحث، موضحاً الأساليب المناسبة لاختبار الفرضيات، والتحقق من الفروق بين المجموعتين، بما يضمن دقة النتائج وصحة التفسير العلمي لها.

مجتمع البحث

Population Research : يتكون مجتمع البحث من طالبات ثانوية الزوراء للبنات في المديرية العامة لتربية الرماي - الصف الخامس. EXPERMENT AL DESIGN **التصميم التجريبي** احتل التصميم التجريبي للبحث أهمية كبيرة في البحوث التجريبية إذ انه يساعد الباحث على تقليل الصعوبات التي واجهته عند اجراء التحليل الاحصائي (الزوبعي والغنام، ١٩٨١، ص ١٠٢) لذلك فقد اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) كما موضح في مخطط (١) **التصميم التجريبي المعتمد في البحث**

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	المتغير التابع
التجريبية	الأداء المهاري	البرنامج تدريبي	الأداء المهاري	الفرق في الاداء
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

مخطط (١) درست الباحثة المجموعة التجريبية على وفق نموذج تدريبي معد، اما المجموعة الضابطة فقد درست على وفق الطريقة الاعتيادية

في تعليم مهارات العمل الفني في ضوء الذكاء الوجداني وذلك لقياس أثر المتغير المستقل على المتغير التابع (إكساب الثقافة الجمالية) لأفراد المجموعتين. حرصاً من الباحثة على ضمان سلامة التصميم التجريبي الذي اعتمدته في البحث الحالي، اتخذت مجموعة من الإجراءات المنهجية الرامية إلى تعزيز الصدق الداخلي للتجربة وتقليل احتمالية تسرب المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائجها. ومن أبرز هذه الإجراءات تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة. فقد قامت الباحثة بإجراء عملية موازنة دقيقة بين المجموعتين في عدد من المتغيرات التي اعتقدت، بناءً على المعطيات العلمية والمنهجية، أنها قد تؤثر في سلامة التصميم التجريبي إذا لم يتم ضبطها. وشملت هذه المتغيرات المحورية ما يلي: العمر الزمني: إذ تم التأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين من حيث متوسط أعمارهم الزمنية، نظرًا لما للعمر من تأثير محتمل على القدرات العقلية والنضج الإدراكي، الذي قد ينعكس بدوره على اكتساب المهارات الفنية. الخبرة السابقة / الأداء المهاري: حيث تم تقويم مستوى الأداء المهاري الأولي للطلبة في مجالات الأنشطة الفنية قبل بدء التجربة، من خلال اختبار قبلي موحد، للتحقق من تساوي المجموعتين في هذا المتغير المهم. ويعد ضبط هذا المتغير أساساً ضرورياً لضمان أن أي فروق تظهر لاحقاً بين المجموعتين يمكن إرجاعها إلى أثر المعالجة التجريبية، وليس إلى اختلافات أولية في مستوى المهارة. وقد أجريت عمليات التكافؤ هذه باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، بما أتاح للباحثة بناء بيئة تجريبية تتمتع بقدر عالٍ من الصدقية، وهو ما يدعم موثوقية النتائج والاستنتاجات التي سيتم التوصل إليها لاحقاً في البحث.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات المرحلة الثانوية (ثانوية الزوراء) إذ كان عدد القاعات الدراسية (٣) قاعات تضم (٧٦) طالبة .

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٤٤) طالبة في قاعتين (أ - ب) بعد الاختيار العشوائي تم تقسيمهم الى مجموعتين الاولى تجريبية تضمنت (٢٢) طالبة درست البرنامج التعليمي للنشاطات الفنية على وفق مجالات التربية الجمالية، والثانية ضابطة تضمنت (٢٢) طالبة أيضاً درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، من طالبات الصف الخامس الثانوي جدول (١). جدول (١) يوضح عدد الطالبات في كل من المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد الطالبات	البرنامج التدريبي
المجموعة التجريبية	٢٢	البرنامج التدريبي
المجموعة الضابطة	٢٢	الطريقة الاعتيادية
المجموع	٤٤	

تعدد متغيرات البحث :

حددت الباحثة متغيرات البحث لعلاقتها بالتصميم التجريبي المعتمد في إجراءاته وبما يأتي:

١- **المتغير المستقل:** محتوى البرنامج التعليمي المصمم في البحث الحالي لتدريس المجموعة التجريبية النشاطات الفنية على وفق مجالات التربية الجمالية بجانبها - المهاري.

٢- **المتغير التابع :** وهو المتغير الملاحظ في مدى النمو الحاصل في مهارات تحليل العمل الفني بعد اكتساب طالبات عينة البحث المهارات التي يتضمنها محتوى البرنامج التعليمي، إذ تم قياسه من خلال الاتي:-

- اخضاع (عينة البحث) للإجابة عن فقرات الاختبار المهاري (قبلياً- بعدياً) .

الفرضية الصفرية (٢): "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين (التجريبية - الضابطة) حول ادائهم المهاري (تحليل العمل الفني) قبلياً". بعد اختبار الفروق بين المجموعتين في هذا المتغير باستخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين (متساويتين في الحجم) من خلال إظهار المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين وقيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالجدولية، إذ تبين نتيجة ذلك أن القيمة المحسوبة لـ (T) تساوي (١,٥٦٢) وعند مقارنتها بالجدولية البالغة (٢,٠٢١) ظهر أنها اقل من الجدولية أي ليس لها دلالة احصائية، وهذا يعني ان افراد المجموعتين (ت، ض) يمتلكان معلومات متقاربة جداً في الجانب المعرفي للأنشطة الفنية المحددة في البحث الحالي، لذلك فان المجموعة التجريبية تحتاج الى تلك الأنشطة، والجدول (٢) يوضح ذلك. جدول (٢) يبين تكافؤ افراد عينة البحث (ت، ض) في الاختبار المهاري (تحليل العمل الفني) قبلياً

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t-test		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٤٣	٤,٧٢٤	٤٢	١,٥٦٢	٢,٠٢١	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٢٢	٤٢	٥,٥١٨				

خطوات بناء النموذج التعليمي : اعتمدت الباحثة في بناء النموذج التدريبي على مراحل استراتيجيات الذكاء الوجداني بعد توظيف هذه الطريقة بما يتلاءم مع طبيعة تدريس المهارات الفنية ومفردات منهج التربية الفنية وقد تمت الموافقة عليها من قبل الخبراء .ومن خلال الاهداف التعليمية الخاصة بمادة التربية الفنية ، قامت الباحثة ببناء خطط تدريسية للنموذج التدريبي بما يتلاءم وتدریس هذه المادة وقد بلغ عدد الخطط (٥) خطة دراسية اعدت من قبل (الباحثة) ضمن مدة التجربة والتي بدأت بالاختبار القبلي يوم الاحد ٣ / ٣ / ٢٠٢٤ ولغاية ٧ / ٣ / ٢٠٢٤ وقد تم تحديد موعد الاختبار البعدي للتجربة الحالية وقد وزعت الحصص على نحو ٢ يومين في الاسبوع وبمعدل (٤٥ دقيقة للمحاضرة الواحدة) لكل مجموعة من مجموعتي البحث وقد قامت الباحثة بتوظيف الخطط التدريسية للنموذج التعليمي حسب ما جاء في المفردات المحددة للمادة وقامت بتقديم المادة الى مجموعة التجريب حسب اهميتها كما قامت الباحثة بإعداد محتوى تعليمي استند فيه الى المصادر والمراجع المتخصصة في مجال التربية الفنية والمهارات فضلاً عن تطبيقات مهارية لتوضيح كل فقرة تضمنتها هذه الخطط والمهارات .**التحقق من صلاحية محتوى النموذج التعليمي :-** لغرض التعرف على صلاحية الخطط التدريسية التي تشكل محتوى النموذج التعليمي قامت الباحثة بعرض هذه الخطط على مجموعة من الخبراء ملحق (١) وقد قدمت الباحثة مع الخطط الاتي :- استمارة طلب استشارة الخبير . - مفردات مادة التربية الفنية . - نماذج لخطة تدريسية استمارة ابداء رأي الخبير مرفقة مع كل خطة وبعد ان تم العمل بالتعديلات المقترحة من قبل الخبراء حصلت الموافقة على محتوى النموذج التدريبي بنسبة اتفاق (٩١ %)

تطبيق التجربة:

- ارتأت الباحثة ان يتم احاطة تطبيق هذه التجربة بالسرية خشية عدم التزام الطالبات - ابلغت الطالبات بموعد الاختبار القبلي مع بالالتزام والحضور لموعد الاختبار.تم تخصيص قاعة المرسوم في الثانوية لإجراء التجربة كما قامت الباحثة بتوفير مستلزمات الاختبار بشكل كامل وقد تكونت المواد من(اقلام رصاص ،اقلام فحم، ادوات تلوين ،فرش تلوين ، خامات نحاس ،خيوط حياكة) وقد بدء تطبيق التجربة بالاختبار القبلي (الادائي المهاري) . لذلك فان عملية بناء النموذج التعليمي مرت بالخطوات الاتية:-

١ - تحديد الحاجات والمطلوبات المسبقة: حرصاً على الوقوف على الحاجات والمطلوبات السابقة للطالبات، وسعيًا للتعرف إلى مدى امتلاكهن للخبرات التعليمية والمهارات الفنية المتعلقة بالمادة المقررة، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية أولية على عينة قصدية مكونة من (١٠) طالبات ممن يدرسن هذه المادة في المرحلة الدراسية نفسها.وقد هدفت هذه الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق عدة أغراض أساسية، من أبرزها:التعرف على مدى استيعاب الطالبات لمفردات المادة الدراسية، وتقييم خبراتهن السابقة ذات الصلة بالأنشطة الفنية المطلوبة.ضبط الوقت الزمني اللازم لأداء الاختبار المهاري بصورة واقعية، بما يتناسب مع قدرات الطالبات.كشف الصعوبات والمشكلات التي قد تعترض الطالبات أثناء دراسة مفردات المادة، بالإضافة إلى الاطلاع على آرائهن ومقترحاتهن المتعلقة بتطوير البرنامج التدريسي ومحتوياته.وقد تم تسجيل الزمن المستغرق لإتمام الإجابة على الاختبار، من خلال قياس زمن انتهاء أول طالبة وآخر طالبة من أداء الاختبار، حيث تراوح الوقت بين (٣٠) و(٤٠) دقيقة. وبعد حساب المتوسط الزمني لكامل العينة، تبين أن الزمن الأمثل لإتمام الإجابة على الاختبار هو (٣٥) دقيقة، وهو الزمن الذي تم اعتماده لاحقاً لضبط إجراء الاختبار الرسمي خلال تنفيذ التجربة.كما أسهمت الدراسة الاستطلاعية في التعرف على مدى استفادة الطالبات من مفردات المادة الدراسية في تلبية مطلوبات العمل الفني، مما وفر للباحثة مؤشرات عملية مهمة حول نقاط القوة والضعف في إعداد الطالبات، وساعدها في تطوير الأنشطة والفعاليات التعليمية بما يتناسب مع احتياجات الطالبات الفعلية. وقد وثقت الباحثة كذلك أبرز المشكلات التي أشار إليها أفراد العينة أثناء دراستهن للمادة، واستثمرت مقترحاتهن في تعديل وتطوير البرنامج التعليمي بما يخدم أهداف البحث ويسهم في تعزيز فاعلية العملية التعليمية.

س١/ ماهي الصعوبات والمشكلات التي واجهتكم في مهارات العمل الفني ؟

س٢/ ما مدى افادتكم من مفرداتها في تجسيد مطلوبات انجاز العمل الفني ؟

س٣/ ماهي مقترحاتكم لتطوير تدريس المادة ؟ أسهمت نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة إسهاماً فاعلاً في توجيه بناء النموذج التدريبي، إذ مكنتها من تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بكل وحدة من وحدات النموذج بشكل علمي ومنظم. وقد ساعدت هذه النتائج على تنظيم المحتوى التعليمي بما يتسق مع الأهداف السلوكية المحددة مسبقاً، بحيث أصبح كل جزء من المحتوى مرتبطاً مباشرة بالنتائج المتوقعة من تعلم الطالبات، مما عزز من وضوح مسار العملية التعليمية ودقته. ولم تقتصر فائدة الدراسة الاستطلاعية على تحديد الأهداف وتنظيم المحتوى، بل امتدت إلى اختيار الأنشطة التعليمية والفعاليات التطبيقية التي تخدم تحقيق تلك الأهداف بفعالية. كما ساعدت النتائج في التعرف على الطرائق والأساليب التدريسية الأنسب لتدريس مادة التذوق الفني، بما يتلاءم مع طبيعة المحتوى ومستوى استعداد الطالبات، ويضمن استثمار طاقاتهم الإبداعية بطريقة منهجية. وعليه، فإن تحديد الحاجات والمتطلبات السابقة للطالبات يعد خطوة أساسية أسهمت في إغناء البحث، ذلك أن تحليل الحاجات التعليمية مكن الباحثة من إجراء عملية مواءمة دقيقة بين طبيعة محتوى البرنامج التدريبي وبين المتطلبات الواقعية للطالبات المستهدفات. وقد ازداد هذا الأمر أهمية بالنظر إلى أن مادة التذوق الفني تُعد من المواد الجوهرية في بناء الثقافة الجمالية لدى الطالبات، وتنمية ميولهن الفنية، وتمكينهن من تحديد توجهاتهن المستقبلية سواء في المجال الفني بوصفهن فنانات، أو في المجال التربوي بوصفهن تدريسيات في ميادين التربية الفنية. وتبرز أهمية هذه المواءمة بصورة خاصة عند إعداد الطالبات لإنجاز بعض الأعمال الفنية التطبيقية التي تمثل متطلبات رئيسة ضمن مسيرة تخرجهن، مما يجعل من إعدادهن الفني هدفاً تربوياً استراتيجياً يرتبط بمساراتهن المهنية المستقبلية.

٢- **تحليل خصائص المتعلمين (الفئة المستهدفة)** تُعد معرفة خصائص الطالبات وتحليل المتغيرات المرتبطة بهن خطوة أساسية في بناء البرامج التعليمية الفعالة، ولا سيما في مجال تصميم الأنشطة مهارية والفنية. إذ توجد مجموعة من العناصر (المتغيرات) التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالطالبات، والتي يمكن تحديدها وقياسها بدقة، بما يسهم بصورة مباشرة في خدمة الباحثة، بوصفها المصممة التعليمية لهذا البرنامج، ويساعدها على رسم ملامح واضحة للمسار التعليمي الأنسب. وتكمن أهمية تحديد هذه المتغيرات في تمكين المصمم التعليمي من مواءمة مستوى الدروس التعليمية مع استعدادات الطالبات الفعلية، سواء من حيث المحتوى العلمي، أو المهارات المطلوبة، أو الطرق والوسائل التعليمية المناسبة. وتشمل هذه المتغيرات مجموعة من الجوانب الأساسية، أبرزها: القدرات الفكرية: كالقدرة على التحليل، والاستنتاج، وحل المشكلات، والتي توجه اختيار طبيعة الأنشطة المعرفية المصاحبة للبرنامج. القدرات العلمية: التي تشمل المعرفة السابقة بالمفاهيم الأساسية المرتبطة بالأنشطة الفنية، ومدى استعداد الطالبة لتوسيع معارفها النظرية وتطبيقها ميدانياً. القدرات الفنية: والتي تتمثل في المهارات اليدوية والإبداعية المتعلقة بالأداء الفني والتصميم والابتكار، مما يفرض على المصمم اختيار أنشطة فنية تتناسب مع مستويات الإتقان الفني المختلفة. وإضافة إلى ذلك، تُسهم هذه المتغيرات في توجيه عملية اختيار الوسائل التعليمية الأكثر ملاءمة، سواء كانت مرئية أو سمعية أو عملية، وكذلك في بناء اختبارات قياس الأداء والتقويم، بحيث تتناسب مع مستوى إدراك الطالبات وقدرتهن على الاستجابة الفعالة لمتطلبات المحتوى التعليمي. إن تحديد هذه العناصر بدقة يضمن إعداد برنامج تعليمي يتسم بالمرونة والتكيف مع الفروقات الفردية بين الطالبات، ويعزز فاعلية العملية التعليمية برمتها، مما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية والمهارية المرسومة بكفاءة عالية.

٣- **تحديد الاهداف التعليمية والسلوكية :** ان الهدف العام لا يمكن تحقيقه وملاحظته وقياسه إلا من خلال تجزئته أغراض وأهداف سلوكية كونها تساعد التدريسي على تحديد محتوى المادة التعليمية والعمل على تنظيمها ضمن المادة المقررة التي شملت , لذا يتطلب اعداد محتوى الانموذج التعليمي المتمثل بالخطط الدراسية صياغة أهداف تعليمية وصياغتها سلوكياً والتي يتطلب على ضوءها اختيار المادة الدراسية وطريقة التدريس واجراءات التقويم كما يشترط في صياغتها ان تكون واضحة ومحددة بدقة كونها تساعد الباحثة في اختيار المواد وطريقة التدريس التي تسهم في تحقيق الهدف التعليمي كما ان اختيار النشاطات التعليمية المطلوبة لتحقيق اهداف سلوكية لمحتوى الانموذج التعليمي من خلال الخطط التدريسية الموضوعية ويشير (حيدر) في زيتون الى ان التحديد المسبق للأهداف التعليمية والسلوكية يسهم في تحديد الاداء المطلوب للطلبة بمستوى الاتقان بعد وضع معايير ادائية محددة للمتعلمين(زيتون،١٩٩٩، ٣٧) اشتقاق الأهداف التعليمية والسلوكية قامت الباحثة، ضمن الإطار المنهجي لإعداد النموذج التدريسي، باشتقاق الأهداف التعليمية والسلوكية التي توجه محتوى البرنامج التدريبي وخطته. وقد جاءت هذه الأهداف وفق الآتي:

أ- الأهداف التعليمية حرصت الباحثة على تحديد الأهداف التعليمية لكل وحدة تعليمية مكونة لمحتوى البرنامج، بما ينسجم مع متطلبات العمل الفني. وقد صيغت هذه الأهداف استناداً إلى المعايير التي حددها نموذج التصميم التعليمي المعتمد في البحث، مع الالتزام بمبدأ الوضوح، والدقة، وإمكانية القياس. وبلغ مجموع الأهداف التعليمية التي تم وضعها خمسة (٥) أهداف رئيسة، وزعت بعناية على مفردات النموذج التدريبي الذي يمثل الخطط التدريسية المعتمدة. وقد استُمدت هذه الأهداف من مفردات المنهج الدراسي، بما يضمن الارتباط الوثيق بين أهداف التعلم ومحتوى المادة.

ب- الأهداف السلوكية انطلاقاً من أهمية التخطيط الدقيق لسير العملية التعليمية، عملت الباحثة على اشتقاق الأهداف السلوكية وصياغتها وفق مواصفات علمية دقيقة، بحيث تسهم في توجيه المتعلم والتدريسي على حد سواء. وقد صيغ كل هدف سلوكي وفق العناصر التي يقتضيها التصميم التدريسي، ليشكل خارطة طريق واضحة للطالب تحدد له ما هو مطلوب أدائه، وتعزز من وعيه بأبعاد النشاط التعليمي. وأسهمت هذه الأهداف في تحسين نتائج الأداء، وتحقيق مخرجات تعليمية أكثر فاعلية. وقد بلغ مجموع الأهداف السلوكية (٢٤) هدفاً موزعة على جميع الخطط التدريسية، كما هو موضح تفصيلاً في (الملحق ٣). الاختبار المهاري نظراً لأن هدف البحث تمثل في إكساب طالبات المرحلة الثانوية ثقافة جمالية وتنمية اتجاهاتهن في ضوء الذكاء الوجداني، فضلاً عن رفع مستوى كفاءاتهن المهارية، فقد اعتمدت الباحثة أسلوب الاختبار التحليلي للأداء المهاري كأداة رئيسة للقياس. وقد تميز هذا الأسلوب بالدقة والموضوعية، إذ يعتمد على الملاحظة المباشرة لأداء الطالبات أثناء تنفيذهن لمهارات العمل الفني، من خلال استمارة تقويم معدة خصيصاً لهذا الغرض. وقد أكد فان دالين (١٩٨٤، ص ٧١) أن أسلوب الملاحظة المباشرة في التقويم يتفوق على غيره من أدوات القياس، لما يتميز به من قدرة على الكشف الدقيق عن واقع الأداء، وموضوعيته العالية التي تبتعد عن التقديرات الذاتية والانطباعية. وقد اشتمل الأداء المهاري للطالبات على تنفيذ خمسة (٥) أعمال مهارية رئيسة، صُممت لتغطي متطلبات مجالات العمل الفني المختلفة. وهذه الأعمال هي: التصميم الفني الزخرفة النباتية الزخرفة الهندسية الخط العربي الطرق على المعادن ولتقويم أداء الطالبات في هذه المهارات، قامت الباحثة بإعداد استمارة تقويم الأداء المهاري، التي استخدمت في مرحلتين: المرحلة القبليّة: استخدمت الاستمارة لتقويم مستويات الطالبات قبلياً، بغرض الكشف عن مدى تمكنهن من تذكر المعلومات والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية، وإجراء عملية التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة، خصوصاً في متغير الخبرات السابقة. المرحلة البعدية: عقب انتهاء تطبيق الخطط التدريسية، استخدمت الاستمارة مجدداً لتقويم الأداء المهاري للمجموعة الضابطة (التي درست وفق الطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست وفق النموذج التعليمي المصمم). وقد احتوت الاستمارة على (٢٠) فقرة، صيغت ضمن مقياس خماسي التدرج، بحيث يُخصص لكل فقرة وزن مُنوي يتراوح بين (١-٥) درجات، مما أتاح تقديرًا دقيقاً لمستوى الأداء، وسهولة مقارنة النتائج بطريقة علمية منظمة. كما مبين في المخطط الآتي: مخطط (٢) تصميم استمارة تقويم الاداء المهاري

ت	الفقرات	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
		٥	٤	٣	٢	١

بناءً على أداء الطالبات في تنفيذ متطلبات مادة التنوق الفني، أصبحت الدرجة الكلية التي يمكن أن تحصل عليها الطالبة بعد إتقانها للأداء المهاري تساوي (١٠٠) درجة كاملة، تعبيراً عن الكفاءة الشاملة في إتقان متطلبات المادة النظرية والعملية. وفي هذا الإطار، تبرز أهمية استمارة تقويم الأداء المهاري بوصفها أداة مرنة وفاعلة، إذ يمكن توظيفها في سياقين تعليميين رئيسين: الأول، عند رغبة الطالبة في تعلم محتوى البرنامج التعليمي بصورة ذاتية مستقلة، إذ توفر الاستمارة إطاراً إرشادياً يساعدها على تقييم أدائها الذاتي عبر مراحل تعلمها المختلفة، مما يعزز من استقلالية التعلم ويطور قدراتها النقدية في التقييم الذاتي للمهارات المكتسبة. والثاني، عند استخدام التدريسي للاستمارة كأداة لتقويم أداء الطلبة خلال عملية التدريس، وذلك من خلال توجيه أسئلة الاستمارة إلى الطالبات وملاحظة أدائهن المهاري استناداً إلى محتوى المادة التعليمية. وبذلك تصبح الاستمارة وسيلة منهجية تضمن تقييماً موضوعياً ومقنناً لمخرجات تعلم الطلبة، سواء في سياقات التعلم الذاتي أم في إطار التعليم الصفّي النظامي، مما يسهم في تعزيز فاعلية عملية التعليم والتعلم، ويؤمن تحقيق أهداف مادة التنوق الفني بأسلوب منظم وقابل للقياس. مؤشرات الثبات لاستمارة تقويم الاداء المهاري: شكلت الباحثة لجنة مكونة من الملاحظين اثنين. استخدمت الباحثة معادلة (هولستي Holisty) لاستخراج معامل الاتفاق بين الملاحظين وكما مبين في الجدول (٣) جدول (٣) لاستخراج معامل الاتفاق بين الملاحظين

المعدل	الملاحظ (١) (٢)	الباحث مع		العمل الفني
		م (٢)	م (١)	
٨٨ %	٩٠ %	٠,٨٨	٠,٨٦	مهارة التصميم
٨٥ %	٨٦ - ٨٧ %	٠,٨٥	٠,٨٦	مهارة الزخرف النباتي والهندسي
٨٧ %	٩٠ %	٠,٨٥	٠,٨٦	مهارة الطرق على المعادن
٨٥ %	٨٥ %	٠,٨٠	٠,٨٠	مهارة الخط
٨٧ %	المعدل العام			

بناءً على النتائج الإحصائية التي تم التوصل إليها، يمكن القول إن نسبة الثبات التي حققتها استمارة تقويم الأداء المهاري تُعد مرتفعة ومطمئنة للغاية، إذ بلغت نسبة الاتفاق (٠.٨٧)، وهي نسبة تفوق الحد الأدنى المقبول للثبات في الدراسات التربوية والنفسية. ويؤكد ذلك ما أشار إليه كوبر (Cooper)، من أن معامل الثبات الذي يقل عن (٠.٧٠) يُعد ضعيفاً ولا يوفر ثقة كافية في أدوات القياس، في حين أن معامل الثبات الذي يبلغ (٠.٨٠) فأكثر يدل على ارتفاع مستوى الثبات ويعزز من مصداقية نتائج الأداة المستخدمة. وتأسيساً على هذا المعيار العلمي، يتضح أن استمارة تقويم الأداء المهاري التي اعتمدت في هذا البحث تتسم بدرجة عالية من الاتساق الداخلي والاعتمادية، مما يجعلها مناسبة للاستخدام في قياس أداء الطالبات في استكمال متطلبات المادة الدراسية واكتساب المهارات الفنية المرتبطة بها. وقد عكست النتيجة النهائية، التي أظهرت أن المعدل العام لثبات استمارة التقويم بلغ (٠.٨٧)، كفاءة الأداة في تحقيق أهدافها، بما يدعم موثوقية النتائج المستخلصة من التجربة، ويؤكد صلاحية الأداة لقياس الأداء المهاري بدقة وموضوعية.

الوسائل الاحصائية :-

استخدمت الباحثة الحقيبة الاحصائية لاستخراج نتائج البحث ومنها:

١. اختبار مان ويتني Mann-Whitney (U - test) .

٢. اختبار T-test

٣. معادلة هولستي

الفصل الرابع : نتائج البحث ومناقشتها

يرمي البحث الحالي الى :

١ - بناء برنامج تدريبي لإكساب طالبات المرحلة الثانوية الثقافة الجمالية وتنمية مهارات العمل الفني في ضوء الذكاء الوجداني.

٢ - قياس فاعلية البرنامج التدريبي لإكساب المهارات في العمل الفني للطالبات

الفرضية الصفرية (٢) "لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين طالبات المجموعتين (ت،ض) حول ادائهم المهاري لمتطلبات العمل الفني في ضوء الذكاء الوجداني بعدياً " . تم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين (متساويتين في الحجم) من خلال إظهار المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين وقيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالجدولية، اذ تبين نتيجة ذلك أن القيمة المحسوبة لـ (T) تساوي (١٨,٣١٥) وعند مقارنتها بالجدولية البالغة (٢,٠٢١) ظهر انها اكبر من الجدولية أي ان هناك مستوى دال احصائياً لصالح المجموعة التجريبية لان المتوسط الحسابي لدرجاتهم يساوي (٧٩) وبانحراف معياري (٣,٥٦١)، بينما ان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة يساوي (٦٩) وبانحراف معياري (٣,٨٩٦) وهذا يعني ان طالبات المجموعة التجريبية تفوقن على طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار المهاري والجدول (٤) يوضح ذلك. **جدول (٤) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلبة المجموعتين (ت، ض) في الاختبار المهاري بعدياً**

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t-test	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٢٢	٧٩	٣,٥٦١	٤٢	١٨,٣١٥	٢,٠٢١

الضابطة	٢٢	٦٩	٣,٨٩٦	دالة إحصائية
---------	----	----	-------	--------------

تفسير النتائج

من خلال عرض النتائج المتعلقة اكساب المهارات الفنية للطالبات للمادة الفنية التي توصل اليها البحث الحالي ستقوم الباحثة بمناقشة تفسير النتائج على النحو الاتي :-

١ - اسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست على الانموذج التدريبي على المجموعة الضابطة التي درست بانموذج تعليمي على وفق الطريقة الاعتيادية : -

ب - ان مما يؤكد فاعلية هذا الانموذج هو الاهتمام بانموذج والاسلوب في تعلم المهارة واكتساب المتعلمة الخبرة كذلك الاهتمام بالأنشطة الحسية التي تعتمد اساساً على التعامل مع المواد المحسوسة لان مثل هذه المواد تساهم مساهمة فعالة في التعلم الحقيقي المهاري وقد استخدمت الباحثة اثناء عملية التعليم كثيراً من المواد المحسوسة كالأشكال والصور واللوحات (نضال, ٢٠٠٤, ص ٦).

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية يمكن استنتاج ما يلي :-

١ - أن استخدام انموذج تدريبي يساعد المعلمين المدرسين في اختبار الطرائق التدريسية الملائمة لصفوف المرحلة التي يعلمها واكتساب المهارة الفنية الفعالة .

٢ - يساهم البرنامج في تعزيز قدرة الطالبات على تحليل المهارة الفنية ومكوناتها ومعرفة العلاقة التي تربطها ببعضها .

٣ - يساعد على استثارة دافعية الطالبات للتعلم وجعلهن يتحمسن لعملية التعلم من جهة وتزويدهم بدافعية ذاتية داخلية تجعلهم اكثر فهماً للموضوعات والمهارات واكتسابها مما يحقق الهدف التعليمي .

٤ - تأكيد البرنامج التعليمي على اهمية البيئة التعليمية للطالبات في حصولن على عملية التعليم الفني والمهاري .

٥ - تأكيد البرنامج التعليمي على مراعاة الخبرة السابقة لدى الطالبات في اثناء التدريس الصفي لتعليم المهارات الفنية .

٦ - تركيز البرنامج التعليمي على جعل الطالبة محور للعملية التربوية في

مساهمتها في جميع الانشطة الصفية كالتفكير والمناقشة والعمل والاستقبال والاجابة عن الاسئلة الموجهة مع اعطاء التبريرات عن الاجابة

التوصيات:

١ - اطلاع المعلمين والمدرسين عن كيفية ادارة الموقف التعليمي على وفق البرنامج التدريبي.

٢ - اهمية اشراك معظم الطالبات في المناقشات الصفية عند تدريس المهارات الفنية

لمادة التربية الفنية وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وصولاً الى تعلم افضل .

٣- الاهتمام بالأنشطة اليومية الملائمة عند تدريس المهارات الفنية .

٤ - اعتماد الدورات التدريبية للمعلمين والمدرسين في اثناء الخدمة وبالتعاون مع المختصين

بطرائق التدريس على النماذج التدريبية لتعليم الطالبات المهارات الفنية واكسابها ومما يتناسب مع طالبات المرحلة .

٦ - اهمية تبني دائرة الاشراف التربوي دليلاً للمدرسين والمعلمين والاستعانة بذوي الاختصاص في طرائق التدريس كذلك تتضمن مجموعة من النماذج التدريسية والتدريبية المتبقية عن نظريات التعلم والتي تلائم مرحلة الدراسة ومتابعة تطبيق ذلك .

المقترحات

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث اجراء الدراسات الاتية :-

١ - اجراء دراسة مماثلة للدراسات الحالية على صفوف دراسية اخرى في المرحلة المتوسطة والثانوية.

٢ - اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية اخرى .

٣ - اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية مع متغيرات اخرى لمعرفة اثرها على اتجاهات وميول الطلبة نحو مهارات العمل الفني التربية الفنية .

المصادر:

- ابراهيم ، نبيل رفيق محمد، الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين وقرانهم الاعتياديون في المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة) اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٨
- ابراهيم، سمرقند خليل، برنامج مقترح لتنمية التنوع الفني لدى مراهقي المرحلة المتوسطة في العراق من خلال الرسم، رسالة ماجستير، جامعة البحوث والدراسات العربية، الجامعة العربية، مصر، ٢٠١٢
- ارسترونج ، نوماس ، الذكاءات المتعددة في غرفة الصف . تر: مدارس الظهران الاهلية ، ط١ ، دار الكتاب التربوي ، السعودية ، ٢٠٠٦ .
- امين، معن جاسم، الحكم الجمالي بين الادراك الحسي والتنوع الفني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، قسم التربية الفنية، ٢٠٠١.
- جابر، جابر عبد الحميد ، الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠٣ الزوبعي ، عبد الجليل أبراهيم والغنام ، محمد أحمد مناهج البحث في التربية ، ط ٢، مطبعة جامعة بغداد ، العراق .(١٩٨١) :
- برتليمي، جان، بحث في عالم الجمال، ت، انور عبد العزيز، مراجعة نظمي لوقا، دار النهضة المصرية، القاهرة: ١٩٧٠.
- البسيوني، محمود، قضايا في التربية الفنية، دار المعارف، القاهرة: ١٩٨٥.
- توفيق سعيد، الخبرة الجمالية في دراسة فلسفة الجمال الظاهرية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة: ٢٠٠٢.
- الزوبعي. عبد الجليل ابراهيم ومحمد احمد الغنام، مناهج البحث في التربية، ج١، مطبعة جامعته بغداد: ١٩٨١.
- زيتون، حسن حسين، مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، ط٢، عالم الكتب، القاهرة: ٢٠٠٤.
- السعود، خالد محمد، طرائق تدريس التربية الفنية بين النظرية والبيدغوجيا، ج٢، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان: ٢٠١٠.
- فان دالين ، ديوبولدب : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ت محمد نبيل نوفل وآخرون ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، الطبعة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٤.
- عبد الحميد، شاكرا، التفضيل الجمالي - دراسة في سايكولوجية التنوع الفني، سلسلة عالم المعرفة، د.ت، ١٩٧٨.
- عبد الحميد، شاكرا، العملية الابداعية في فن التصوير، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، الكويت: ١٩٨٧.
- غراب يوسف، فنون الاطفال، ط١، زهرة الشرق، القاهرة: ١٩٩٦.
- ال وادي، علي شناوة، فلسفة الفن وعلم الجمال، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: ٢٠١٢.
- الكناني، ماجد نافع وآخرون، التربية الجمالية والتنوع الفني لطلبة الصف الثاني معاهد الفنون الجميلة، وزارة التربية، بغداد: ٢٠١٢.
- Bevin – Elliott, design through discovery, Holit, Rincharts and Winston, New York, 1977.
- Gardner, H.G., 1997, multiple intelligences as a partner in school improvement Educational leader ship 55 (1).
- Elbert & Briggs , Land Wager , W. Principles of Instructional Design , Chicago , Holt Rinehart , Co. 1979.
- Salovey, the art of color and design, 1979.
- Gardner ,H. Audiences for the theory of Multiple Intelligences, collage Record ,vol (106) , No.(1) , 2004 .
- Mayer .i.gsalovey .p.8 ;d.2000 , Emotional Intelligence zeitgeist , as persondit and standard in telligence . R.Bar . on G.j.D.A.parker (eds) the Handbook of emotional in telligence New Yourk.
- Cooper, Jhon D., Measurement and analysis of behavioral techniques Columbus, Ohio, Choles, E. merrill, 1974.

ملحق (1) قائمة بأسماء الخبراء الذين اعتمدتهم الباحثة للتعرف على صلاحية ادوات البحث الحالي

ت	الخبير	اللقب العلمي	مكان العمل والتخصص
١	د. عبد المنعم خيرى	استاذ	كلية الفنون الجميلة - التربية الفنية
٢	د. منير فخري الحديثي	استاذ	هيئة التعليم التقني -

مجلة الفارابي للعلوم الانسانية العدد (٨) الجزء (٢) آب لعام ٢٠٢٥

مركز تطوير الملاكات			
جامعة بغداد كلية الفنون الجميلة تربية فنية	استاذ	د. ماجد نافع الكناني	٣
جامعة بغداد -كلية التربية-ابن رشد -قياس وتقويم	استاذ	د. محمد انور السامرائي	٤
جامعة بغداد -كلية التربية-ابن رشد -طرائق تدريس	استاذ	د. سعدي البصري	٥
جامعة بغداد كلية الفنون الجميلة فلسفة فن	استاذ	د. هاني محي الدين	٦
الجامعة المستنصرية-كلية التربية - قياس وتقويم	استاذ	د. صالح مهدي صالح	٧
كلية الفنون الجميلة - التربية الفنية	استاذ	د. رعد عزيز عبدالله	٨
كلية التربية الاساسية - التصميم	استاذ	د. مها الشخيلي	٩

ملحق (٢) استمارة تصحيح اختبار اتقان الاداء المهاري اسم الطالبة المجموعة :الرقم اليوم والتاريخ :

ت	فقرات استمارة مقياس التدرج	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	مقبول
١	تكوين الفكرة الاساسية لموضوع التعليم					
٢	توزيع الشكل ضمن الورقة المحددة					
٣	تحقيق هدف الموضوع					
٤	علاقة نسب وحدات الموضوع مع بعضها					
٥	تحقيق ضبط العلاقات مع بعضها					
٦	تسمية العمل الفني من حيث الاتقان					
٧	تسمية العمل الفني من حيث نظافته					
الدرجة العليا : ٣٥						
الدرجة الدنيا : ٧						

ملحق (٣) توزيع الاهداف التعليمية والاهداف السلوكية على الوحدات التعليمية

الاهداف السلوكية	الاهداف التعليمية	الموضوع	الوحدات التعليمية
٦	١	أسس وعناصر التصميم	الاولى
٣	١	عناصر الزخارف النباتية	الثانية
٥	١	عناصر الزخارف الهندسية	الثالثة
٥	١	مهارة الطرق على المعادن	الرابعة
٥	١	مهارة الخط	الخامسة
٢٤	٥	المجموع	