المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة الملك فيصل
كلية التربية
قسم التربية الفنية

أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) في تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالأحساء

رسالة مقدمة لاستكمال الحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية الفنية

اعداد

الطالب: عبد الله عبد الرحمن عبد العزيز بو قريشي

ا.د: حسين احمد شحات علي

أستاذ الأشغال الفنية– بقسم التربية الفنية

١٤٤٥ هـ – ٢٠٢٣م

إقرار

إقر انا الطالب: عبدالله عبد الرحمن عبد العزيز بوقريشي بأن كتابة هذه الرسالة من عملي الشخصي في قسم التربية الفنية بكلية التربية وأن هذه الرسالة لم يتم اخذ أي جزء منها بصورة غير صحيحة والتي قد تعد انتحالا، واتعهد رسمياً أنه لم يتم تقديم أي جزء من هذه الرسالة في أي مكان آخر للحصول على درجة علمية.

الاسم: عبدالله عبد الرحمن عبد العزيز بوقريشي

الرقم الجامعي: ٢٢١٤٠٢٢١٢

التوقيع:

التاريخ: ١٤٤٥/٣/٨هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الملك فيصل

إقرار بحقوق الطبع وأثبات مشروعية استخدام الأبحاث غير المنشورة

حقوق الطبع (١٤٤٥/ ٢٠٢٣) محفوظة لـ: عبدالله عبد الرحمن عبد العزيز بوقريشي

أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) في تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالأحساء

لا يجوز إعادة انتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أي شكل وبأي صورة (آلية كانت أو الكترونية أو غيرها) بما في ذلك الاستنساخ أو التسجيل بدون اذن مكتوب من الباحث إلا في الحالات الآتية:

١- يمكن للأخرين اقتباس أي مادة من هذا البحث غير المنشور في كتابتهم بشرط الاستناد الي صاحب النص المقتبس وتوثيق النص بصورة مناسبة.

٢- يكون لجامعة الملك فيصل ومكتبتها حق الاستنساخ (بشكل الطبع أو بصورة آلية) لأغراض مؤسساتية وتعليمية، ولكن ليس لأغراض البيع العام.

٣- يكون لمكتبة جامعة الملك فيصل حق استخراج نسخ من هذا البحث غير المنشور إذا طلبتها مكتبات الجامعات ومراكز البحوث الأخرى.

٤- يتم الاتصال بالباحث لغرض الحصول على موافقته على استنساخ هذا البحث غير المنشور للأفراد من خلال عنوانه البريدي أو الإلكتروني المتوفر في المكتبة، وإذا لم يجب الباحث خلال ثلاثة أسابيع من تاريخ الرسالة الموجهة إليه، ستقوم مكتبة الجامعة باستخدام حقها في تزويد المطالبين.

أكد هذا الإقرار: عبدالله عبد الرحمن عبد العزيز بوقريشي

التوقيع: ..... التاريخ: ١٤٤٥/١٢/١٥هـ

الإهداء

إهداء

الى أبي وأمي ..... فلولاهما لما وُجِدتُ في هذه الحياة، ومنهما تعلَّمت الصمود وحب الحياة، مهما كانت الصعوبات.

إلى أساتذتي الأفاضل بقسم التربية الفنية، فمنهم استقيتُ الحروف، وتعلَّمت كيف أنطق الكلمات، وأصوغ العبارات، وأحتكم إلى القواعد في مجال البحث العلمي.

الباحث

شكر وتقدير

أشكر الله مولاي وخالقي الذي منَّ عليَّ بإتمام هذا العمل المتواضع مع رجائي أن يتقبله مني ويجعله خالصاً لوجهه الكريم.

انطلاقاً من قوله تعالى: (ومن يْشكُر فَإِنَّما يَشْكُر لِنْفسِه) ومن قول الرسول عليه الصلاة والسلام (لا يشكر الله من لا يشْكر الناس)، وإيمانا بفضل الاعتراف بالجميل وتقديم الشكر والامتنان لأصحاب المعروف فإني أتقدم بالشكر الجزيل والثناء العظيم لكل من ساعد في إنجاح هذه الرسالة وأخص بالذكر: أستاذي ومشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور: حسين أحمد شحات علي، أستاذ الأشغال الفنية حفظه الله على قبوله الإشراف على هذا البحث ومتابعته له منذ الخطوات الأولى وعلى ما منحني من نصح وإرشاد ساعد على إخراج هذا العمل بهذه الصورة. أسأل الله أن يجزيه عني خير الجزاء.

واشكر كل من سعادة الأستاذ الدكتور/ ياسر محجوب أستاذ علوم التربية بقسم التربية الفنية، كلية التربية جامعة الملك فيصل، وسعادة الدكتور/عبد العزيز الدقيل الأستاذ المشارك ووكيل كلية الفنون والتصاميم بجامعة الطائف، على تفضلهما بقبول مناقشة هذه الدراسة وإثرائها بالنصائح والتوجيهات التي تساعد في إخراجها بأفضل صورة أسأل الله أن يجزيهما الثواب ويجعل عملهم هذا في ميزان حسناتهم.

كما أتوجه بالشكر لوالدتي الغالية ذات القلب الحنون التي دعمتني بدعواتها الصادقة وخفّفت عني الجهد والتعب جعل الله ما قامت به في ميزان حسناتها، وأعانني الله على برها دوماً، وأطال في عمرها.

وأشكر والدي العزيز رحمه الله الذي مدني بعطائه، الذي زرع العزم أملاً، فحصد الفخر عزةً.

وأشكر أخوتي أشقاء روحي، وأسأل الله لهم الصحة والعافية والتوفيق في حياتهم.

وحسبي أني اجتهدت ولا أدعي الكمال، لأن الكمال لله وحده، فإن أصبت فلي أجران، فإن أخطأت فذلك من طبع البشر، وأسأل الله التوفيق والسداد فهو على كل شيءٍ قدير.

الباحث

مستخلص الدراسة

عنوان الرسالة: أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) في تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالأحساء.

الباحث: عبدالله عبدالرحمن عبد العزيز بوقريشي **مشرف الرسالة: أ.د: حسين احمد شحات علي**

الدرجة العلمية: ماجستير العام الجامعي: ١٤٤٤-١٤٤٥هـ.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية دورة التعلم الرباعية في تنمية مهارات الأشغال الفنية لدي عينة الدراسة بالمرحلة الابتدائية، بناء على مبادئ النظرية البنائية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة من (٦٢) طالبًا من الملتحقين بالصف الخامس الابتدائي العام الدارسي ١٤٤٤هـ، بمدرستي جواثا الأهلية، الأحساء النموذجية و ديوان المعارف، تم اختيارهم بطريقة قصدية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية (٣٠)، الأخرى ضابطة (٣٢) طالبًا، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس لمهارات الأشغال الفنية(إعداد/الباحث)، والبرنامج التدريبي (إعداد/الباحث)، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح القياس البعدي. وعدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية، وأوصت الدراسة بنشر ثقافة التفكير والتعليم البنائي، من خلال تقديم مناهج التربية الفنية للطلاب بصورة بنائية تدعم تنمية المهارات وتكوين المفاهيم والمعرفة الفنية والابتكار، كما اوصت الدراسة على اجراء دراسات لتنمية التكوين المهني لدى معلمي التربية الفنية باستخدام استراتيجية دورة التعلم.

الكلمات الافتتاحية: استراتيجية دورة التعلم الرباعية، مهارات الأشغال الفنية، النظرية البنائية، التوليف بالخامات، التجريب.

King Faisal University
Faculty of Education
Department of Art Education

Abstract

Title of Thesis: The effect of using the (4E's) learning cycle strategy to develop the handicraft skills of primary school students in Al Ahsa

Researcher: Abdullah Abdul Rahman Bu Qureshi. Thesis supervisor: Prof. Dr.: Hussein Ahmed Shahat Ali Academic degree: Masters Academic year: 1444-1445 AH.

The study aimed to identify the impact of the four-year learning cycle strategy on the development of handicraft skills in the primary study sample. Based on the principles of constructivist theory, the researcher used the semi-experimental method. A sample of (62) A student enrolled in the fifth grade of primary school in the academic year 1444 AH in the Jawatha Community Schools, Al-AHSA Model, and Diwan al-Maarif Private Schools was chosen intentionally. Intentionally, they were divided into two equal groups, one of which was experimental (30), and the other was control (32). There is a statistically significant difference (0.05) between the mean scores of the experimental and control groups in the post-measurement on the skills of the handicraft scale in favor of the experimental group, and there is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of the experimental group in the pre- and post-measurements on the handicraft skills scale in favor of the post-measurement. The study recommended spreading the culture of thinking and constructivist education by presenting art education curricula to students in a constructive manner that supports the development of skills, the formation of concepts, artistic knowledge, and innovation. The study also recommended conducting studies to develop the professional training of art education teachers using the learning cycle strategy.

Keywords: four-cycle learning strategy, handicraft skills, constructivist theory, material synthesis, experimentation.

الفهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
إقرار بحقوق الطبع وأثبات مشروعية استخدام الأبحاث غير منشورة.	أ
الإهداء.	ب
شكر وتقدير.	ت
مستخلص الدراسة باللغة العربية.	ث
مستخلص الدراسة باللغة الإنجليزية.	ج
فهرس المحتويات .	ح
فهرس الجداول .	س
فهرس الاشكال.	ص
فهرس الملاحق .	ع
الفصل الأول: المدخل الي الدراسة.	١
١- مقدمة.	٢
٢- مشكلة الدراسة.	٥
٣- فروض الدراسة.	٦
٤- أهداف الدراسة.	٧

٥- أهمية الدراسة.	٧
المحتوى	**الصفحة**
٦- حدود الدراسة.	٧
٧- مصطلحات الدراسة.	٧
الفصل الثاني: الإطار النظري والدارسات سابقة.	١١
تمهيد.	١٣
١- النظرية البنائية.	١٣
١-١. البنائية المعرفية.	١٤
١-٢. بالبنائية الاجتماعية.	١٤
١-٣. البنائية الراديكالية.	١٥
١-٤. مبادئ النظرية البنائية في عملية التعلم والتعليم.	١٨
١-٥. مفاهيم نظرية التعلم البنائية.	١٩
١-٦. التطور المعرفي لنظرية جان بياجيه.	٢٠
١-٧. الخصائص والتغيرات التنموية خلال مرحلة التشغيل الملموس.	٢٠
١-٨. بيئات التعلم البنائية (CLEs) وخصائصه.	٢١
١-٩. مجالات رئيسة وضرورية لنجاح الفصل الدراسي البنائي.	٢٣
١-١٠. دور المعلم في ضوء مبادئ النظرية البنائية.	٢٣

٢- استراتيجيات التدريس طبقًا لمبادئ النظرية البنائية.	٢٣

المحتوى	الصفحة
٢-١. دورة التعلم	٢٤
٢-٢. أصول تطور استراتيجية دورة التعلم الرباعية (4E's)	٢٥
٢-٣. النموذج التعليمي (5E's)	٣٣
٢-٤. دورة التعلم السباعية (7E's)	٣٤
٣- الأشغال الفنية.	٣٦
٣-١. دورة التعلم والأشغال الفنية.	٣٦
٣-٢. الاهداف التربوية للأشغال الفنية.	٤٠
٤- المهارة.	٤١
٤-١. مراحل المهارة.	٤١
٤-٢. المهارات الفنية: - (التشكيلية – التعبيرية - التقنية).	٤٢
٥- مداخل التشكيل بالخامات في مجال الأشغال الفنية.	٤٣
٥-١. مدخل الخامة.	٤٣
٥-٢. مدخل التوليف.	٤٣
٥-٣. مدخل التجريب.	٤٤

٥-٤. أهداف التجريب في الأشغال الفنية بالمرحلة الابتدائية.	٤٥
٦- مكونات مناهج التربية الفنية للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية.	٤٨

المحتوى	الصفحة
٦-١. الأهداف العامة لمادة الفنون التشكيلة لمرحلة التعليم الابتدائي الصفوف الدنيا.	٤٨
٦-٢. الأهداف العامة لمادة الفنون التشكيلة لمرحلة التعليم الابتدائي الصفوف العليا.	٤٨
٦-٣. وحدات منهج التربية والتعليم.	٤٩
٧- الدراسات السابقة.	٥٦
٧-١. دراسات تناولت استراتيجية دورة التعلم الرباعية.	٥٦
٧-٢. دراسات تناولت النظرية البنائية.	٦٠
٧-٣. دراسات في مجال الأشغال الفنية.	٦٣
٨- تعقيب على الدراسات السابقة:	٦٦
٨-١. المحور الأول (دراسات المتعلقة بدورة التعلم).	٦٦
٨-٢. المحور الثاني (دراسات المتعلقة بالنظرية البنائية).	٦٧
٨-٣. المحور الثالث (دراسات المتعلقة بالأشغال الفنية).	٦٨
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها.	٧١
تمهيد.	٧٢

١- منهج الدراسة.	٧٢
٢- مجتمع وعينة الدراسة.	٧٢

المحتوى	الصفحة
٢-١. عينة الدراسة الاستطلاعية.	٧٢
٢-٢. عينة الدراسة الأساسية.	٧٢
٣- أدوات الدراسة.	٧٤
٤- خطوات اجراء الدراسة.	٧٧
٥- الأساليب الإحصائية.	٧٨
٥-١. الأساليب الإحصائية المستخدمة في تقنين أداة الدراسة.	٧٨
٥-٢. الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من فروض الدراسة.	٧٨
٦- البرنامج التدريبي.	٧٨
٦-١. الأهداف الإجرائية للبرنامج.	٧٩
٦-٢. الفئة المستهدفة من البرنامج.	٨٠
٦-٣. المحتوى التدريبي للبرنامج من محتوى وزارة التعليم	٨٠
٦-٤. أسباب اختيار هذه الموضوعات.	٨١
٦-٥. اختيار الوسائل التعليمية في البرنامج.	٨٢

الفصل الرابع: نتائج الدراسة.	٨٣
تمهيد	٨٤
١- نتائج الفرض الأول.	٨٤

المحتوى	الصفحة

٢- نتائج الفرض الثاني.	٨٥
٣- نتائج الفرض الثالث.	٨٧
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة.	٨٩
تمهيد.	٩٠
١- شرح وتفسير النتائج.	٩٠
٢- أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة.	٩٤
٣- التوصيات.	٩٤
٤- مقترحات البحثية.	٩٥
المراجع.	٩٦
اولاً: المراجع باللغة العربية.	٩٧
ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية.	١٠٢
الملاحق.	١٠٦

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
٢-١	جدول (٢-١) مقارنة بين البنائية المعرفية والاجتماعية كما أشار كل من Cholewinski)2009(، (Mcleod, 2023).	١٧
٣-١	عينة الدراسة.	٧٣
٣-٢	قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية على مقياس مهارات الأشغال الفنية ببعديه.	٧٣
٣-٣	النسب المئوية لاتفاق المحكمين على عبارات مقياس الأشغال الفنية (ن = ١٠)	٧٥
٣-٤	نتائج صدق الاتساق الداخلي لعبارات مقياس مهارات الأشغال الفنية (ن = ٥٩)	٧٦
٣-٥	نتائج صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس مهارات الأشغال الفنية (ن = ٥٩)	٧٦
٣-٦	نتائج ثبات مقياس الأشغال الفنية بطريقة كرونباخ ألفا (ن = ٥٩)	٧٧
٤-١	قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية ببعديه	٨٤

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
٤-٢	قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية ببعديه	٨٦
٤-٣	قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية ببعديه.	٨٧

فهرس الاشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	مداخل البنائية الاجتماعية.	١٥
٢	افتراضات النظرية البنائية من المنظور الفلسفي والمنظور السيكولوجي.	١٥
٣	أنواع استراتيجيات دورة التعلم.	٢٧
٤	رسم تخطيطي للتطور التاريخي لدورة التعلم الرباعية.	٢٨
٥	دورة التعلم الرباعية (كولب، ١٩٨٤)	٢٩
٦	مخطط لمراحل استراتيجية دورة التعلم الرباعية	٣٣
٧	رسم توضيحي لدورة التعلم الخماسية.	٣٤
٨	رسم توضيحي لدورة التعلم السباعية كما أشار كل من: زيتون،٢٠٠٧)، الطراونة (٢٠١١)، (الثلاب وآخرون،٢٠١٧).	٣٥

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
٩	مراحل استراتيجية دورة التعلم الرباعية كما تم تطبيقها في الدراسة.	٣٩
١٠	عمل فني للفنانة JoAnne Lobotsky	٤٢
١١	عمل فني للفنانة Jennifer Davies	٤٢
١٢	عمل فني للفنانة ailie snow قائم على توليف الخامات	٤٤
١٣	عمل فني تجميع الوسائط، الكولاج المختلط على لوح خشبي الفنان الكوبي Cuban artist- Lazaro Iglesias	٤٤
١٤	عمل فني قائم على توليف الخامات للفنانة Silvia Umpiérrez	٤٤
١٥	بعض الحرف الشعبية والتشكيل المباشر بالخامات، التربية الفنية الصف الخامس الابتدائي،٢٠٢٣.	٥٣
١٦	النسيج السادة. التربية الفنية الصف الرابع الابتدائي،٢٠٢٣	٥٣
١٧	النسيج السادة. التربية الفنية الصف الرابع الابتدائي،٢٠٢٣	٥٣
١٨	النسيج السادة. التربية الفنية الصف الرابع الابتدائي،٢٠٢٣	٥٣
١٩	نسيج باستخدام خامة الخيش، التربية الفنية الصف الثاني الابتدائي،٢٠٢٣.	٥٤
٢٠	نسيج بخامات متنوعة، التربية الفنية الصف الثاني الابتدائي،٢٠٢٣.	٥٤
٢١	الرسم باستخدام أنواع الخطوط. التربية الفنية الصف الأول الابتدائي، ٢٠٢٣	٥٥

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
٢٢	الرسم بالتنوع في خطوط انواع أوراق الشجر. التربية الفنية الصف الرابع الابتدائي، ٢٠٢٣.	٥٥
٢٣	الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية وبعديه.	٨٥
٢٤	الفرق بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية وبعديه.	٨٦
٢٥	الفرق بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية وبعديه .	٨٧

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء السادة محكمي أدوات الدارسة.	١٠٧
٢	قائمة مهارات الأشغال الفنية في الصورة النهائية.	١٠٨
٣	مهارات الأشغال الفنية.	١٠٩
٤	مقياس مهارات الأشغال الفنية.	١١١
٥	البرنامج التدريبي.	١١٣
٦	صور نتائج القياس القبلي للمجموعة التجريبية.	١٢٦

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
٧	صور نتائج القياس البعدي للمجموعة التجريبية.	١٢٨
٨	صور نتائج القياس القبلي للمجموعة الضابطة.	١٣٢
٩	صور نتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة.	١٣٤
١٠	إفادة مكتبة الملك فهد الوطنية.	١٣٥
١١	موافقة أخلاقيات البحث العلمي.	١٣٨
١٢	تسهيل مهمة باحث .	١٣٩

الفصل الأول

المدخـــل إلى الدراســـــــة

١-مقدمة.

٢-مشكلة الدراسـة.

٣-فروض الدراسـة.

٤-أهداف الدراسة.

٥-أهمية الدراســة.

٦-حدود الدراسة.

٧-مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

المدخل إلى الدراســـــة

١- مقدمة:

شهدَ القرن الحادي والعشرون انفجارًا معرفيًّا متسارعًا وكمًّا كبيرًا من المعارف في شتى مجالات الحياة؛ وخاصة في المجال التربوي الذي انعكس بشكل إيجابي على عمليات التدريس، وكان ذلك لأسباب تعود إلى التحسين والتطوير في جميع المجالات الإنتاجية، وخاصةً في العمليات التعليمية. ولم يعد هدف العملية التعليميّة مقتصرًا على إكساب الطلبة المعارف والحقائق؛ بل تعداه إلى تنمية قدراتهم على التفكير والتحليل والنقد والتعميم. ومن هنا انطلقت فكرة الانتقال بالتعلم في مراحله المختلفة من النمط التقليدي الذي يعتمد على التلقين والحشو إلى نمط آخر حديث يدعو إلى ضرورة منح الطلبة قدرًا كافيًا من الاعتماد على ذاتهم في التعلم، والتعامل مع المحيط الذي يعيشون فيه، كما تعالت الدعوات بضرورة إثراء أنواع التفكير المختلفة مثل التعلم البنائي (التميمي وعباس، ٢٠١٦). ويشير زيتون (٢٠٠٧) إلى أن التعلم كان يرتكز على الاهتمام الموجه إلى العوامل الخارجية التي تؤثر على المتعلم دون النظر إلى المتعلم ذاته، بينما أصبح الآن في الآونة الأخيرة ينصب الاهتمام نحو المتعلم؛ لأنه محور العملية التعليمية، فأصبح التعلم يركز على المعرفة والتعلم ذي المعنى. لقد شهدت منظومة التعليم تغييرات جذرية؛ من حيث متغيرات التعليم مثل المعلمين والطلاب وبيئات التعلم، وذلك من خلال تنظيم مناهج تشمل أساليب وتقنيات جديدة من أجل رفع مستوى الطلاب بشكل أفضل من حيث المعرفة والمهارات والكفاءة في المنصة الدولية (Yılmaz & Çavaş, 2006).

وتعدّ النظرية البنائية إحدى النظريات التي دعت إلى ضرورة ارتكاز التعليم على الدور الإيجابي للطلاب في الأنشطة التي يؤدونها؛ من أجل بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية وتنمية قدراتهم الفكرية والمهارية. فالنظرية البنائية من أهم النظريات التي اشتقت منها طرائق متنوعة في عمليات التعلم؛ حيث رأت أن المعرفة لا يستقبلها المتعلم بشكل سلبي، فلا بد أن تُبنى بصورة نشطة على يد المتعلم من البيئة. وللبنائية في التعلم أوجه متعددة؛ حيث أكد بياجيه وبرونر فكرة أن ما يحصل في العقل يجب أن يكون قد تم بناؤه من قِبل الفرد عن طريق المعرفة والاكتشاف، مع التركيز على عملية التمثيل والتكييف للمعرفة وأن يكون متلازمًا مع التفسير الذاتي للفرد. (هنداوي، د.ت)، فأثر ذلك على نماذج التدريس المنبثقة من النظرية البنائية.

وتعد دروة التعلم الرباعية أحد الطرق التي تسعى إلى تحقيق ربط عملية التعلم والتعليم وتطوير التراكيب المعرفية والمفاهيم طبقًا لخصائص المتعلم النمائية، وتساعد على توفير البيئة التعليمية التي تعين على نموه الفكري (زيتون،٢٠٠٧). وتعدّ دورة التعلم من الأساليب التي تقوم على البناء المعرفي والمشتقة من النظرية البنائية، والتي تهتم بالتعلم القائم على بناء المعرفة وخطوات استخدامها، كما تعدّ تطبيقًا لنظرية بياجيه حول النمو المعرفي، وتوفر مجالاً واسعًا للتدريس ومساعدة المتعلمين على اكتساب جوانب تربوية عديدة؛ كتنمية المفاهيم واكتساب المهارات من خلال تطوير تعلمهم والانتقال بهم من التعلم بالتلقين إلى المشاركة (عطية، ٢٠٠٨).

من مبادئ البنائية أن عملية التعلم تُبنى بالخبرات السابقة للمتعلم، وهو شرط رئيس لبناء التعلم ذي المعنى؛ أي المعرفة السابقة وارتباطها بالمعرفة الجديدة (الشريف، ٢٠٠٢) كما تشير الشريف بأن التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة تحقق تفاعلاً ناجحًا مع المثيرات البيئية واستخدام الجديد في إعادة بناء المنظومات القديمة، وعلى المتعلم بذل جهد عقلي لاكتشاف المعرفة بنفسه. فعملية تعلّم مفاهيم و معارف أو مهارات جديدة تعتمد على بعض العمليات التي يقوم بها المتعلّم؛ مثل التمثيل أو استيعاب هذه المعارف والمهارات والخبرات الجديدة من خلال ما يُعرف بالتضمين، وهي تعني ربط المعارف والمعلومات الجديدة بالخبرات والأفكار الموجودة لدى المتعلّمين في بنيتهم المعرفية ودمجها معًا، مما يؤدي إلى تنمية البنية المعرفية وتطورها وتعديلها بعد أن تصبح المعلومة الجديدة جزءًا مكونًا للبنية المعرفية الجديدة، ولا تحدث عملية ربط ودمج المعلومة أو المادة الجديدة في البنية المعرفية للمتعلم وتعيد تشكيله إلا في التعلم ذي المعنى (زيتون، ٢٠٠٣). وهذا ما يتوافق مع الأهداف والبُنى المعرفية لمجال الأشغال الفنية؛ لأنه مجال يعتمد على التفاعل ونشاط المتعلم، ويظهر ذلك من خلال عمليات التوليف في الخامات، مما يتطلب امتلاك الطالب العديد من المهارات الفنية ومعرفته بخصائص الخامات وكيفية تشغيلها، وما يتطلبه البناء الفني للمشغولة الفنية. وعليه لا بد من معرفة الطالب بأسس التصميم وغيرها من المعارف المتخصصة والعديد من المهارات التي يُفترض امتلاكها من خلال دراسته السابقة؛ حيث تنطلق البنائية من قاعدة أساسها أن الفرد يبني معارفه معتمدًا على خبراته الذاتية ويستخدم خبراته في كشف ما يحيط به من خامات وحل المشكلات التي تواجهه (قطامي، ٢٠١٣).

فالأشغال الفنية مجال عام له سماته المميزة، حيث يرى جون ديوي أنه مجال للتعبير الفني بمواد مختلفة. والأشغال الفنية تعتمد على استغلال الخامات المتوفرة للتعبير من خلالها، فيعيد الطالب تشكيلها أو

التوليف بينها، ومن ثم يضـيف إليها أو يحذف منها مسـتعينًا بخبراته السـابقة من المهارات التقنية والفنية المختلفة لتطويع هذه الخامات بما يتناسـب مع بنية المشـغولة الفنية (Dewey, 2008)ويؤيد ديوي أن اكتساب المعارف يأتي من خلال النشاط والخبرة وربط الأشياء من خلال التفاعل مع البيئة.

في حدود علم الباحث يرى ان الطالب في حاجة للتدريب المرن والتحفيز والتوجيه لكي ينمو مهاريًا وفنيًا؛ فالتربية الفنية تكتسب أهميتها بتحقيق أهدافها من خلال معلم واعٍ متطور ملمّ بإمكانات المادة؛ حتى يستطيع أن ينمي مهارات الطلاب، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات تدريس حديثة تساعده على إتمام العملية التعليمية بشـكل متطور وفعال، للتواكب وجهود وزارة التعليم بالتعاون مع هيئة تقويم التعليم التي عملت على تطوير المناهج الدراسية.

واستنادًا لما سبق وإلى حاجة الميدان التربوي الماسّة لطرق تدريس مواكبة لعصر المعرفة، وخصوصًا في المجالات العملية كمجال التربية الفنية عامة والأشغال الفنية خاصة؛ حيث إنه مجال خصب يمكن أن يُطبق فيه العديد من اسـتراتيجيات التعليم والتي تنطبق مبادئها مع مجال الأشـغال الفنية (علي وأمل،٢٠١٧)؛ فيمكن توظيف اسـتراتيجيات تفاعلية في هذا المجال، ومن بين هذه الاسـتراتيجيات دورة التعلم التي مرَّت بعدد من المراحل حيث ظهرت على يد كل من (Atkin وKarplus) في صـورة ثلاث مراحل، وهي الاستكشاف، والمفهوم، والتطبيق، وتم تطويرها إلى أربع مراحل، وهي الاستكشاف، والتفسير، والتوسع، والتقويم كما أشار زيتون (٢٠٠٧)، وهذه المراحل على النحو التالي:

مرحلة الاسـتكشـاف: تتمركز حول المتعلم، وفيها يحدث نوع من عدم الاتزان المعرفي، وعلى المعلم توفير جميع الخامات والأدوات وتصـميم الموقف التعليمي القائم على خبرات حسـية ومباشـرة للطلاب.

مرحلة التفسـير: تتمركز حول المتعلم، ويبنى المفهوم بطريقة تعاونية من خلال توجيه المعلم لفكر المتعلمين، وتسمى أيضًا مرحلة استخلاص المفهوم.

مرحلة التوسع: تهدف إلى مساعدة المتعلم على تنظيم خبراته وأفكاره، من خلال الربط بين خبراته الجديدة وخبراته السابقة، وتطبيق ما تم تعلمه في مواقف جديدة، ومن ثمَّ يكتشف أشياء جديدة أخرى "مرحلة استكشاف تالية".

مرحلة التقويم: التقويم مستمر في كل مرحلة من مراحل دورة التعلم وليس في نهايتها.

ومن أسباب اختيار دورة التعلم الرباعية، كما وثّقها مارتن وزملاؤه ١٩٩٤م، اعتمادها على البعدين: الأول نظري: ويشـــمل الإدراك والتصـــور، والثاني: عَمَلي ويمكن أن نطلق عليه بُعد التجهيز والمعالجة، مما يتوافق وعمليات التجريب في الخامة التي تعدّ من أهم الضـــروريات لتحقيق أهداف مجال الأشـــغال الفنية، كما أن البعدين يشـــكلان مراحل التعلم القائم على: (يشـــعر، يلاحظ، يفكر، يطبق)، ومن خلال هذه المراحل يمكن إدراك أســـاليب وأنماط التعلم التالية: (التقاربي، التباييني، الاســـتيعابي، الموائمي)؛ فالدمج بين تلك الأساليب الأربعة يجعل عملية التعلم مثالية (مغربي، ٢٠١٥)؛ لأنها تراعي القدرات العقلية، وتستخدم الطريقة الاستقصائية، وتدفع إلى التفكير، وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب، كما أنها تتواكب مع المعايير الوطنية للتعليم والتعلم بالمملكة العربية الســـعودية، والتي تهدف إلى تعزيز المعرفة، وتنمية المهارات، وتعزيز بيئات تعلم بنائية.

٢–مشكلة الدراسة:

أثناء عمل الباحث كمعلم تربية فنية بمدرسة جواثا الأهلية، وقيامة بمجموعة من الأنشطة الفنية القائمة على التوليف بين الخامات لاحظ الباحث ان هناك قصوراً معرفياً وتقنياً في مجال الأشغال الفنية لدى طلاب الصف الخامس في مهارات التجريب والتوليف بين الخامات، حيث ظهر ذلك جليا في الإنتاج الفني للطلاب، وأرجع الباحث ذلك القصور لعدم قدرة الطلاب علي كيفية دمج خبراتهم السابقة في الأنشطة الجديدة، وينم ذلك على عدم امتلاك الطلاب شغف البحث والاستقصاء واستخدام مهارات حل المشكلات، وخاصة في مجال مثل الأشغال الفنية الذي يتطلب من الطلاب الاستعانة بجميع الخبرات التي مرو بها في مجال التربية الفينة، لذا فهم يفتقرون الفرص التي تتيح لهم بناء معارفهم وتوسيعها، لذلك يفتقرون إلى الإبداع. فالتعليم التقليدي، يدعم التعلم والحفظ عن ظهر قلب بعيدًا عن المعرفة والخبرة السابقة للطلاب، لذلك لا يُؤخذ في الاعتبار المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب من قِبل المعلمين (Yılmaz & Çavaş, 2006) ومن ثمَّ يجد الكثير من الطلاب صعوبة في تعلم واكتساب المهارات والمفاهيم. هذا بالإضافة إلى ما أوصت به الدراسات السابقة مثل دراسة (بطرس، ٢٠٠٨) التي أوصت بضرورة تشجيع الطلاب على ممارسة الفكر التجريبي، والاهتمام ببناء البرامج التربوية التي تفيد في بناء المهارات في مجال الفن، ودراسة (العوادي والخروصي، ٢٠١٢) التي أوصت بضرورة إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة التجريب والاكتشاف وتعلم مهارات التحكم في الخامة، وتوفير بيئة مدرسية تساعد على ذلك. إضافةً إلى ذلك لا بد من تصميم مناهج الفنون بطريقة

تدعم تنمية مهارات الطلاب التشكيلية وتوظيف الخيال وممارسة عمليات التوليف والإبداع، وهو ما أكدته دراسة (العوادي، ٢٠١٥) من ضرورة تضمين المناهج استراتيجيات تدريس مناسبة لتنمية المهارات، مثل العصف الذهني، وتآلف الأشتات، وحل المشكلات، والمشروع، والبيان العملي؛ وذلك لإتاحة مواقف التحدي أمام الطالب نحو التعلم والاستفسار والاستقصاء والتجريب والاكتشاف والتفكير التشعبي وتوليد الأفكار. كما أوصت دراسة (الشعيبي،٢٠١٧) بإجراء دراسات تستهدف استقصاء أثر استراتيجية دورة التعلم الرباعية في مقررات دراسية مختلفة، وتطبيقها على فئات عمرية متنوعة.

لذا يرى الباحث أنه يمكن استخدام استراتيجية دورة التعلم الرباعية لمعالجة هذا القصور، وتسمح للطلاب باكتساب المفاهيم ومهارات التجريب والتوليف في مجال الأشغال الفنية، وذلك بطريقة فعالة تدفعهم استخدام التفكير الناقد وحل المشكلات، والبحث والاستقصاء؛ موضحًا أنه رغم اكتساب الطلاب العديد من الخبرات والممارسات التجريبية التي خاضوها في مجال التربية الفنية، طبقًا للمنهج المعتمد من وزارة والتعليم، والتي يفترض أن تجعل كل طالب ملمًّا بالعديد من المفاهيم ولديه المهارات اللازمة التي تُمكّنه وتعينه على بناء بُنى معرفية وتراكيب مهارية جديدة من خلال التجريب والتشكيل بالخامات؛ إلا أنه لديه قصور في تلك المهارات ويفتقر إلى تطبيقها والتوليف بين الخامات في بنية المشغولة الفنية، مما أعطى دافعًا للقيام بهذه الدراسة ويمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل التالي: ما أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم الرباعية على مستوى تعلم وتنمية بعض مهارات الأشغال الفنية؟

٣–فروض الدراسة

- يُوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح المجموعة التجريبية.
- يُوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح القياس البعدي.
- عدم وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية.
- يمكن تنمية مهارات الاشغال الفنية من خلال استخدام استراتيجية دورة التعلم الرباعية.

٤–أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى استخدام دورة التعلم الرباعية لتنمية بعض مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب المرحلة الابتدائية لتحقيق التالي:

- قياس أثر استراتيجية دورة التعلم الرباعية لتنمية مهارات الأشغال الفنية مقارنةً بالطريقة التقليدية.
- قياس الفروق بين مجموعتي عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لتعلم واكتساب مهارات الأشغال الفنية.
- تحسين وتنمية مهارات الأشغال الفنية لدى عينة الدراسة.
- إكساب الطلاب أساليب التوليف وأنواع التجريب وكيفية تطبيقها في الإنتاج الفني.

٥–أهمية الدراسة

- قد تفيد نتائج الدراسة معلمي التربية الفنية في تطبيق دورة التعلم الرباعية في تدريس موضوعات التربية الفنية المتعددة.
- القاء الضوء على استراتيجية دورة التعلم الرباعية التي تراعي القدرات العقلية.
- التأكيد على أهمية وضرورة تنمية مهارات الاشغال الفنية لتوثيق صلة الطالب ببيئته كأحد اهداف التربية الفينة.
- تقديم نموذج لمقياس مهارات الأشغال الفنية.

٦–حدود الدراسة

- حدود بشرية: تم اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية بواقع (٦٢) طالبًا من طلاب الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية بمدارس المبرز الاهلية –الأحساء– المملكة العربية السعودية.
- حدود موضوعية: إنتاج أعمال فنية قائمة على التوليف بين الخامات البيئية.
- حدود زمنية: تطبيق تجربة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني والثالث للعام ١٤٤٤هـ.
- حدود مكانية: طلاب المرحلة الابتدائية بالمبرز–الأحساء– المملكة العربية السعودية.

٧–مصطلحات الدراسة:

٧–١. الاستراتيجية:

هي علم وفن التخطيط وأصول القيادة ترمي إلى الاستخدام الأمثل لكافة الإمكانات والوسائل المتوفرة (حسن، ٢٠١٤). ويعرفها بودي والخزاعلة (٢٠١٢) بأنها مجموعة من التحركات والإجراءات

التدريسية أو مجموعة من تحركات المعلم داخل الغرفة الصفية، أو مجموعة إجراءات التدريس المختارة سلفًا من المعلم. كما يعرفها إبراهيم (٢٠٠٩) بأنها مجموعة من التحركات المتتابعة لتحقيق أهداف مسبقة محددة وواضحة، ومن خلال مجموعة من التحركات المرنة. وعليه تشير كلمة (استراتيجية) إلى نمط من الأفعال والتصرفات التي تُستخدم لتحقيق نتائج معينة، وهذه الأفعال والتصرفات تعمل بالتالي على وقف تحقيق نتائج غير مرغوب بها. ويشير أبو شريخ (٢٠٠٨) إلى أنها خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم بُغية تحقيق نتاجات التعلم المرجوة. وتستند استراتيجيات التدريس في الأساس إلى نماذج ونظريات التعلم. ويؤكد السلبتي (٢٠١٥) بأنها كل ما يتعلق بأسلوب توصيل المادة للطلبة من قبل المعلم لتحقيق هدف ما، وذلك يشمل كل الوسائل التي يتخذها المعلم لضبط الصف وإدارته، هذا بالإضافة إلى الجو العام الذي يعيشه الطلبة والترتيبات الفيزيقية التي تُسهم في عملية تقريب الطالب للأفكار والمفاهيم المبتغاة.

يعرفها الباحث اجرائيا: بانها خطة تعمل على تطبيق برنامج قائم على استراتيجية دورة التعلم الرباعية بمراحلها الأربعة لتحقيق الأهداف الإجرائية لتنمية مهارات الاشغال الفنية لدى عينة الدراسة.

٧-٢. دورة التعلم:

نموذج معرفي لتنظيم وتدريس المحتوى الدراسي، قائم على التفاعل بين المعلم والمتعلم، يعتمد على الأنشطة العملية (حسام الدين، ٢٠٠٢). وتعرف بأنها أحد التطبيقات التربوية للنظرية البنائية المعرفية لبياجيه (Niederberger, 2009) .

وتعرفها سليمان (٢٠١٥) بأنها نموذج تدريسي يمكن استخدامه في تدريس المقررات العلمية ويقوم على أساس إيجابية المتعلم النشط، ويتعلم أفكار جديدة مبنية على معلومات وخبرات سابقة. كما يعرفها السفياني (٢٠١٠) بأنها "طريقة من طرائق التدريس، تتيح الفرصة أمام الطلاب لكي يتقصّوا ويمارسوا ويكتشفوا، نتيجة للنشاطات والمواقف التعليمية التي يقومون بها".

وتعرف اجرائيا: بانها أحد الأساليب والطرق التي تجعل الطالب من يقوم بعمليات البحث والاستقصاء وتوظيف ما تم اكتسابه من مهارات في مجالات متعددة لتنمية مهاراته في مجال الاشغال الفنية وتتمثل في مهارات التجريب والتوليف.

٧–٣. استراتيجية دورة التعلم 4E's:

استراتيجية مكونه من أربع مراحل دائرية غير خطية يشار إليها بالاختصار)4E's(كما وثَّقها مارتن وزملاؤه على النحو التالي: "الاستكشاف، التفسير، التوسع، التقويم" (زيتون،٢٠٠٧) ويعرفها Yılmaz & Çavaş (2006)بأنها استراتيجية تدريس ذات تخطيط رباعي تتكون من الاستكشاف، التفسير، التوسع، التقويم.

وتعرف اجرائيا بانه نموذج تدريسي بنائي قائم على أسس النظرية البنائية، تساعد الطلاب على بناء المفاهيم والمعارف وتنمية مهارات الأشغال الفنية التي تتمثل في "التوليف- التجريب" بناءً على معارفهم السابقة كطريقة للبحث والاستقصاء من خلال أربعة مراحل هي "الاستكشاف، التفسير، التوسع، التقويم".

٧–٤. المهارة:

يعرف كوتريل Cottrell (1999, 21) المهارة بأنها: القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد. والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة، ويتكون من مهارات رئيسة ومهارات فرعية، والقصور في أي منها يؤثر على جودة الأداء الكلي. كما أنها تشير إلى تمكّن الفرد من إنجاز مهمة بكيفية محددة وبدقة متناهية في التنفيذ (عبد المجيد،٢٠١٧). وتعرف بأنها القدرة على القيام بعمل ما، يمكن قياسه بمقياس محدد لهذا الغرض، على أساس من الفهم والسرعة والدقة (أحمد، ٢٠٠١). وتعرفها (حمودة، ١٩٩٠) بأنها القدرة على القيام بفعل شيء ما بطريقة جيدة بالتدريب والممارسة. ويعرفها شحات وأحمد (٢٠١٨) بأنها قدرة الطلاب على التشكيل والتوليف بالخامات والعجائن في مشغولة فنية بسرعة وبدقة وإتقان. وهي أداء متميز يكشف عن قدرات إدراكية عالية يتسم باليسر والسهولة، بما يكشف قدرة واستعداد خاص لدى الطالب وتكاملاً في السلوك الوجداني والمعرفي يستند إلى الصورة الذهنية للعمل الفني وإجراءاته ونتائجه وإدراك علاقات جديدة (العوادي، ٢٠١٥). كما عرفَّها حمدان (٢٠٠٧) بأنها قدرة عالية على أداء فعل حركي معقد في مجال معين بسهولة ودقة. وعرفها بودي (٢٠١٦) بأنها الوصول بالعمل إلى درجة من الإتقان تيسر على الطالب أداءه في أقل ما يمكن من وقت، وبأيسر ما يمكن من الجهد، مع تحقيق الأمان، وتلافي الأخطار والأضرار. وتعرفها عبد الشافي بأنها "شيء يمكن تعلّمه أو اكتسابه أو وتنميته لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وهذا يختلف باختلاف المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها.

وتعرف المهارة اجرائيا بانها هي القدرة على توظيف والاستفادة من المهارات التقنية والمعارف والمفاهيم السابقة من خلال الأنشطة الفنية القائمة على التوليف والتجريب في الخامات لتوسع البُنى المعرفية لدى الطلاب في مجال الأشغال الفنية.

٨- الأشغال الفنية:

يعرّف روبرتسون (١٩٦٤) بان الأشغال الفنية هي نظام نابع من خلال نظم التشكيل الذي يحققه ممارس الفن من قيم فنية وجمالية تتطلب تقنيات أدائية تتواءم مع طبيعة الخامات (روبرتسون. ١٩٦٤). كما تعدّ وسيلة تعبير قائمة على استخدام خامات البيئة، وتعتمد على المهارات اليدوية، وتشمل الأشغال اليدوية الجانب التطبيقي في الفن كالفخار والخزف وحياكة السجاد والسلال والمنسوجات اليدوية وأشغال الإبرة والتطريز والخياطة وصناعة الأحذية والحقائب النسائية والحفر والنقش على الخشب والمعادن والصياغة والنجارة والطباعة والتصميم الفني والصناعي وزخرفة الأقمشة وتزيينها (العامري، ٢٠٢٣).

تعرف الأشغال الفنية اجرائيا طبقا للدراسة الحالية، بأنه مجال يهدف إلى ربط الخبرات والمهارات والمفاهيم والمعارف السابقة التي مرَّ بها الطالب، من أجل توسع البُنى المعرفية بممارسة النشاط الفني القائم على توليف الخامات.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد.

١-النظرية البنائية:

٢-استراتيجيات التدريس طبقًا لمبادئ النظرية البنائية

٢-١ دورة التعلم.

٢-٢ أصول تطور استراتيجية دورة التعلم الرباعية (4E's).

٢-٣النموذج التعليمي 5E.

٢-٤النموذج التعليمي 7E.

٣-الأشغال الفنية:

٣-١ البنائية وتعليم الأشغال الفنية.

٣-٢ الأشغال الفنية والأهداف التربوية.

٤-المهارة:

٤-١مراحل المهارة.

٤-٢المهارات الفنية: (التشكيلية- التعبيرية- التقنية).

٥-التجريب

٥-١مداخل التجريب في الخامة.

٥-٢أهداف التجريب في الأشغال الفنية بالمرحلة الابتدائية.

٦-مكونات مناهج التربية الفنية للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية

٦-١الأهداف العامة لمادة الفنون التشكيلية لمرحلة التعليم الابتدائي للصفوف الدنيا.

٦-٢ الأهداف العامة لمادة لفنون التشكيلية لمرحلة التعليم الابتدائي للصفوف العليا.

٦-٣ وحدات منهج التربية والتعليم.

٧-الدراسات السابقة.

٨- تعقيب على الدراسات السابقة:

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد:

تكتســـب التربية الفنية أهميتها لتحقيق أهدافها من خلال معلم واعٍ ملم بإمكانات المادة؛ لكي يســتطيع أن يعدل ســلوك وينمي مهارات وقدرات الطلاب. وعلى المعلم ضــرورة اســتخدام العديد من استراتيجيات ونظريات التعلم الحديثة للوصـول إلى أفضـل النتائج التدريسـية؛ فالأداء المهاري سـلوك معقد تترابط فيه جميع المكونات الحسـية، الجسـمية، العقلية، المعرفية، الوجدانية، الانفعالية، الحركية والاجتماعية، وهي أيضًـا مرتبطة بصـور متعددة من أنوع التفكير وأهمها التفكير الابتكاري، وهي تتضـافر جميعًا في بنية العمل الفني (شـــلتوت والشـــناوي، ٢٠١٤). "فالعمل الفني يقوم على التوليف بين الخامات والعديد من الجوانب البنائية على مختلف أشكالها ووظائفها وأساليب المعالجات التشكيلية جماليًّا وتقنيًّا، كما يستند إلى العديد من المداخل التجريبية التي تعزز الإدراك الجمالي، فالنظام البنائي للعمل الفني يرتبط بأساليب تشغيل الخامة وتطويعها لدمجهم وإيجاد نوع من التآلف بينهما لإظهار القيم الجمالية" (علي وآخرون، ٢٠٢٢).

١-النظرية البنائية:

جذور هذا المصـطلح مشـتقة من علم النفس الإدراكي الذي يركز على طرق إيجاد المعرفة من أجل التكيف، وتأكيد أهمية بناء المتعلمين للمعاني الخاصـة بأفكارهم المتعلقة بالعالم من حولهم، وان الخبرة تتطلب إثارة الحواس عند المتعلمين حتى نحصـل على تعلم ذي معنى (صـالح، ٢٠٢٠). تم ترسـيخ هذا النموذج في نظريات التعلم بواســـطة ديوي وبياجيه وفيجوتســـكي وجاني وبرونر، وترى أن المعرفة تُبنى على أســـاس الخبرات؛ حيث يعمل الطلاب على دمج الأفكار الجديدة مع معرفتهم السابقة، ومن ثم يتم تطوير مخططات لتنظيم المعرفة المكتســـبة (Kurt, 2021). وللبنائية آثار على مفاهيم تربوية عدة منها التوجيه، التعلم بالاكتشاف، التعلم الذاتي، التجريبي، التعلم الذي يعتمد على المشروع (صالح، ٢٠٢٠).

ما المقصـود بالبنائية؟ "البنائية مصـطلح عام يشـير إلى أن علم أصـول التدريس يرتكز إما على النظرية البنائية المعرفية أو الاجتماعية، أو في شـكل مهجن منهما. تم تصـنيف طرق التدريس والتعلم البنائية بشـكل مختلف في الأدبيات على أنها تتمحور حول الطالب"(Cholewinski,2009). من أهداف البنائية تعزيز

الابتكار في الفصل الدراسي. ويرى فون جلاسرسفيلد أن البنائية نهج غير تقليدي لمشكلة المعرفة، كما أن الذات المفكرة ليس لها بديل سوى بناء ما يعرفه أو تعرفه على أساس التجربة الخاصة (Meyer, 2013) وتعتمد البنائية على أن التعلم يحدث عندما يكون المتعلم نشـــطًا في عملية بناء المعنى والمعرفة، بدلاً من أن يكون ســـلبيًّا ويكتفي بتلقي المعلومات، ويرى بأن المتعلمين هم صـــانعو المعنى والمعرفة، كما أن التدريس البنائي يعزز التفكير النقدي ويعزز وجود متعلمين متحمسين ومستقلين)Gray,1997(. وتشير الأدبيات إلى أن هناك ثلاثة مســـارات تاريخية للمنظور البنائي: البنائية المعرفية، بناءً على عمل جان بياجيه؛ والبنائية الاجتماعية، على أساس عمل ليف فيجوتسكي؛ والبنائية الراديكالية.

١-١. البنائية المعرفية:

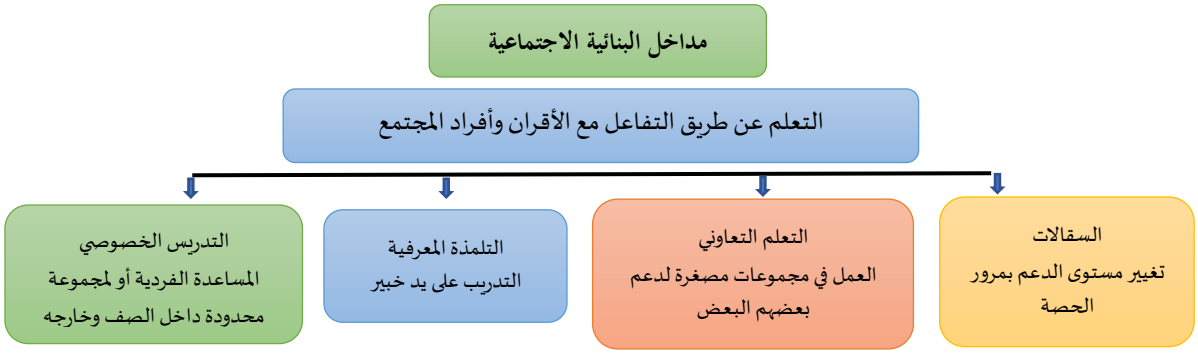
ترتبط بالعالِم بياجيه (١٨٩٦-١٩٨٠)، طور بياجيه نظريته البنائية المعرفية كرد فعل على النظريات السلوكية التقليدية؛ حيث يرى أن تطور العقل البشري يأتي من خلال التكيف والتنظيم، وفيها يتم استيعاب الأحداث الخارجية في الأفكار من ناحية، ومن ناحية أخرى يتم اســـتيعاب الهياكل العقلية الجديدة وغير العادية في البنية العقلية، وتؤكد على أن اكتساب المعرفة هي عملية تكيفية تنتج من الإدراك النشِط من قبل المتعلم الفردي (Kanselaar, 2002)،)Doolittle,1999(، (صالح، ٢٠٢٠). ويعرّف بياجيه المعرفة بالعمل، فهو يرى أن التطور العقلي ينظم هذه المخططات بطرق أكثر تعقيدًا وتكاملاً لإنتاج عقل بالغ (Kanselaar, 2002).

١-٢. البنائية الاجتماعية:

ترتبط بشكل بارز بـ Vygotsky -شكل (١)- والتي تعترف بالدور الأساسي للبالغين أو الأقران "الأكثر قدرة" أو ذوي الخبرة في التوســـط في التعلم وتوجيه الممارســـة)Thompson, 2015(وترى أن المعرفة نتاج تفاعل اجتماعي، ويتم إنشـــاء الفهم من خلال "تجميع" المعرفة من مصـــادر متنوعة مناســـبة للمشـــكلة المطروحة، ويقوم المتعلمون ببناء تفســـيرات شـــخصـــية خاصـــة بالمواقف للعالَم بناءً على الخبرات والتفاعلات الاجتماعية)Cholewinski, 2009(.

ويشـــير Doolittle (1999(إلى أن ما يميز البنائية المعرفية عن البنائية الاجتماعية، هو أن عملية اســـتيعاب و (إعادة) بناء الواقع الخارجي هي عملية تعلم، بمعنى أن التعلم هو عملية بناء نماذج أو تمثيلات داخلية دقيقة تعكس الهياكل الخارجية الموجودة في العالم الحقيقي، ويركز هذا المنظور للتعلم على: (أ) إجراءات أو عمليات التعلم، (ب) كيف يتم تمثيل أو ترميز ما يتم تعلمه في العقل، (ج) كيفية تنظيم هذه

التمثيلات داخل العقل (Doolittle,1999). ويشـــير التمثيل هنا إلى كيفية تخزين المعلومات المعرفية وترميزها في الذاكرة وتتمثل في ثلاث طرق هي: التمثيل النشـــط (القائم على العمل) والتمثيل الأيقوني (القائم على الصورة) والتمثيل الرمزي (قائم على اللغة) (Study, 2023).



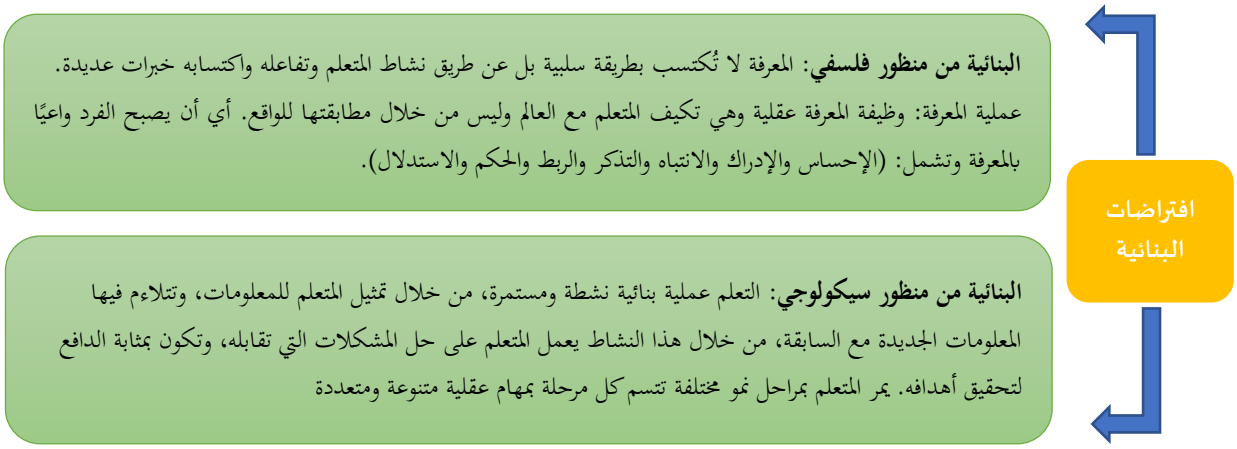
شكل (١) مداخل البنائية الاجتماعية

نقلاً عن: https://drgawdat.edutech-portal.net/archives/15541

١-٣. البنائية الراديكالية:

تم تطوير مفهوم البنائية الراديكالية من قبل إرنست (١٩٧٤) وتنص على أن كل المعرفة يتم بناؤها بدلاً من إدراكها من خلال الحواس، ويقوم المتعلمون ببناء معرفة جديدة على أسس معرفتهم الحالية (Mcleod, 2023)، ويؤكد Mcleod أن البنائية الراديكالية تنصّ على أن المعرفة التي يوجدها الأفراد لا تخبرنا شيئًا عن الواقع، وتساعدنا فقط على العمل في البيئة، وهكذا فإن المعرفة تخترع ولا تكتشف.

تنطلق البنائية من مصدرين: (١) منظور فلسفي يعد نظرية في المعرفة وينسب إلى "جلاسرفيلد، (٢) منظور سيكولوجي وتعد نظرية في التعلم المعرفي وينسب لـ "بياجيه". حيث يشير زيتون (٢٠٠٧) والعفون (٢٠١٢) إلى أن كلاً منهما قام على افتراضين كما هو موضح في الشكل (٢):



شكل (٢) افتراضات النظرية البنائية من المنظور الفلسفي– والمنظور السيكولوجي

وتأتي جذور المدرسة البنائية في التربية من الأبستمولوجيا، وترى أن الطالب يمتلك معرفة وخبرات أولية أو سابقة، والتي تشكلت غالبًا عن طريق بيئاته الاجتماعية والثقافية، ثمَّ يحدث التعلم عن طريق بناء الطلاب معرفتهم من خبراتهم بدلاً من نسخها من الكتب الدراسية أو من المعلمين، لذلك على المعلمين معرفة ما يفكر فيه الطلاب ومعرفة كيفية إثراء هذا المحتوى الذي يفكرون فيه (Kanselaar, 2002)، (ويكبيديا، ٢٠٢٣).

تفترض النظرية البنائية أن المعرفة لا يمكن نقلها ولكن على المتعلمين أن يقومون ببناء المعني من خلال النشاط العقلي بالاستكشاف والملاحظة والتفاعلات مع الآخرين، والمواد (Driver et al,1994). ويشيرmurphy (١٩٩٧) إلى أن الفلسفة البنائية ونظرية المعرفة تسعى إلى توصيف بيئات التعلم البنائية، الذي يمثل تحديًا في تجميع مجموعة كبيرة من المفاهيم المتباينة ويؤكد، murphy1997،Doolittle,1999 Cholewinski,2009 بأن الادبيات أشارت إلى أن هناك العديد من طرق التدريس المتنوعة التي يمكن التعبير بها عن البنائية في التعليم وتتمحور حول الطالب؛ كالإدراك، والتعلم المهني، والتعلم القائم على حل المشكلات، والاستفسار، والتعلم التوليدي، والبناء، والتحويلية، والتعلم الاستكشافي، والتعلم التعاوني، والتعلم المعتمد على المشاريع، والتعليم الراسخ، والتعليم الموثوق. وهذه المناهج للتعلم ترتكز على نظرية المعرفة البنائية؛ حيث يوضح كل نهج الطريقة التي يتم بها تفعيل المفاهيم للتعلم، كما أنها توفر بدايات إطار توجيهي لنهج بنائي للتصميم، والتدريس أو التعلم)murphy, 1997).

ومن خلال ما سبق يتضح أن البنائية ترى أن للأطفال فطرة الفضول والاستكشاف والقدرة على إيجاد المعنى في الصور والأشياء والعلاقات والأحداث التي يواجهونها، وتعمل البنائية على تغيير التوازن الذي تتركه نماذج نقل التعليمات دون جدال، والإيمان بقدرة كل جيل جديد على إنتاج المعرفة الخاصة بهم، لذلك تضع الأساليب التربوية البنائية الأطفال في مركز عملية التعلم، وترى أن الأطفال يفعلون أكثر من مجرد استهلاك المعرفة المنقولة إليهم؛ فهم يعيدون تجميع المعرفة بشكل نشط وينتجون المعرفة من خلال استكشافاتهم الخاصة لعالم مليء بالناس والصور والأفكار والأشياء (Thompson, 2015).

جدول (٢-١) مقارنة بين البنائية المعرفية والاجتماعية كما أشار كل من Cholewinski)2009(، (Mcleod, 2023)

المفاهيم	البنائية المعرفية	البنائية الاجتماعية	البنائية الراديكالية
مفهوم المعرفة	يتم بناء المعرفة بنشاط من قبل الأفراد من خلال سلسلة من المراحل أو الخطوات الفكرية الداخلية .	المعرفة نتاج تفاعل اجتماعي (مهام حقيقية في ظروف واقعية وذات مغزى).	تُبنى المعرفة من قبل الفرد من خلال خبراته الذاتية وتفاعلاته مع العالم.
مفهوم التعلم	التعلم هو جهد مستمر للتكيف مع البيئة من خلال الاستيعاب والتكيف. التأكيد على تحديد العلاقات المطلوبة مسبقًا.	يتم إنشاء التفاهمات من خلال "تجميع" المعرفة من مصادر متنوعة مناسبة للمشكلة المطروحة. يقوم المتعلمون ببناء تفسيرات شخصية خاصة بالمواقف للعالم بناءً على الخبرات والتفاعلات، مع إمكانية التنمية يقتصر على ZPD.	المتعلم هو الباني الوحيد للمعرفة والمعنى، وواقعهم شخصي ومتطور باستمرار. يشجع المعلم المتعلم على السؤال والتأمل في خبراته لبناء معرفته الخاصة. التعلم هو عملية فردية وذاتية تتضمن بناء المعنى من تجارب الفرد. الواقع ذاتي ويتطور باستمرار، ولا توجد حقيقة موضوعية واحدة.
الاستراتيجيات التعليمية	روابط للمعرفة السابقة- شروحات، برهنة، أمثلة- نظرية المخطط- رسم خرائط المفاهيم- التعلم التوليدي- التكرار- التفاعل- ردود الفعل التصحيحية.	النمذجة- حل المشكلات سقالات- التدريب- التعلم التعاوني.	
مفهوم الدافع	الدافع يكون جوهريًّا	الدافع يكون جوهريًّا وخارجيًّا	

مما سبق يتضح أن طرق التعامل مع المعرفة واكتسابها قد شكل منهجًا فكريًّا ونشاطًا تربويًّا ومدخلاً مهمًّا للتدريس، حيث عَمِلت البنائية على توظيف التعلم بوساطة سياقات اجتماعية حقيقية، وتؤكد على البعد الاجتماعي في أحداث التعلم، وقد تأسس على النظرية البنائية العديد من استراتيجيات التعلم الحديثة؛

مثل دورة التعلم، ونموذج التعلم البنائي، وأنموذج تراجيست، مما يسمح للطالب باكتشاف المفاهيم عن طريق نشاطه وممارساته الذاتية وتمكنه من مراجعة بيته المعرفية (Ibraheem et al., 2017).

١-٤. مبادئ النظرية البنائية في عملية التعلم والتعليم:

للبنائية جذور عميقة في الماضي. لقد ظهرت البنائية من خلال أعمال سقراط، وأفلاطون، وأرسطو (من ٣٢٠ - ٤٧٠ ق. م)، الذين تحدثوا جميعًا عن" تكوين المعرفة" وفي بدايات القرن العشرين ظهرت على يد كل من أرنست، ديلسون جودمان، وسادت أفكار البنائية إلى أن تم تعديلها "البنائية الحديثة" على يد سوزان لوك هورسلي، فهي من الفلسفات الحديثة التي تشتق منها عدة طرق تدريسية متنوعة ونماذج تعليمية (حرزالله وحسام، ٢٠١٦). كما تهدف إلى شرح ماهية المعرفة وكيف يتم اكتسابها، فارتبطت بمجموعة من وجهات النظر والممارسات التربوية، متحدة بتأكيدها المشترك على وجود عدم اليقين وعملية البحث كأساس للتعلم (Thompson, 2015). وتكشف الأدبيات أن هناك العديد من المبادئ التي قامت عليها البنائية وتطورت منذ بدايات ظهور النظرية البنائية إلى وقتنا الحالي ويمكن إيجازها في النقاط التالية:

- التعلم هو عملية نشطة يستخدم فيها المتعلم المدخلات الحسية ويبني المعنى منها.
- العمل الحاسم لبناء المعنى هو عملي عقلي، والخبرة العملية ضرورة للتعلم.
- تنظيم التعلم والتعليم حول أفكار أو محاور كبيرة مهمة.
- أهمية المعرفة السابقة وارتباطها بالمعرفة الجديدة.
- شرط أساسي لبناء التعلم، تشكل مجال للشك وعدم اليقين.
- التعلم مغامرة معرفية تعاونية.
- التركيز على بناء المعرفة وليس التكاثر.
- توفير بيئات التعلم الحقيقية القائمة على الحالات بدلاً من التسلسلات التعليمية المحددة سابقًا.
- التعلم سياقي: العزلة ليست أفضل طريقة للاحتفاظ بالمعلومات، أي نحن نتعلم من خلال إقامة روابط بين ما نؤمن به والمعلومات التي لدينا بالفعل.
- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة تحقق تفاعلاً ناجحًا مع المثيرات البيئية.
- النظرية البنائية تؤكد استخدام المعرفة الجديد في إعادة بناء المنظومات القديمة.
- تؤكد البنائية على الفروق الفردية بين المتعلمين.

- تمكين بناء المعرفة المعتمدة على السياق والمحتوى ودعم البناء التعاوني للمعرفة.
- المتعلم يبذل جهدًا عقليًّا لاكتشاف المعرفة بنفسه.
- يجب أن يكون المحتوى والمهارات ذات صلة بالمتعلم.
- يجب تقييم الطالب بشكل شكلي لأثراء تجارب المتعلم المستقبلية.
- يجب أن يشمل التعلم التفاوض الاجتماعي.
- الاستقلالية والفضول والتحرر في اتخاذ القرارات.
- تطوير المعنى أهم من اكتساب مجموعة كبيرة من المفاهيم أو المهارات.
- التعلم عملية طولية وتكيفية.
- الدافع هو مفتاح التعلم.
- التعلم موجود في العقل تعد الخبرات العملية والإجراءات الجسدية ضرورية للتعلم. (jonassen,1994)، (Honebein,1996) (Doolittle,1999)، (Hein,1991)، (Gray,1997)، (عوكر،٢٠١٣)، (الشريف ،٢٠٠٢)، (Kurt, 2021).

١-٥. مفاهيم نظرية التعلم البنائية:

١-٥-١. التكيف :

ويمثل قدرة الأفراد على التعايش والتأقلم مع المحيط المادي والاجتماعي عن طريق دمجها في تحويلات وظيفية، تعمل على الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الاضطراب والانتظام المتوقعة من خلال آليتي التلاؤم والاستيعاب (هنداوي، ٢٠٢٠).

١-٥-٢. المواءمة:

وهي عملية عقلية مسؤولة عن تعديل هذه التراكيب المعرفية لتناسب ما يستجد من مثيرات. وتتضمن المواءمة تغييرًا في الاستجابة للمتطلبات البيئية، وهذه العملية تضم الحصول على بنية معرفية جديدة وتعديل الأبنية المعرفية السابقة لتصبح موافِقة للمعلومات الجديدة، مما يتطلب من الفرد إجراء عملية تكيف؛ لأنه قد لا يكون جاهزًا لتقي هذه المعلومات أو الأحداث ببنيته الحالية (إسماعيل، ٢٠٢٣).

١-٥-٣. التمثيل:

هو عملية عقلية مسؤولة عن استقبال المعلومات من البيئة الخارجية للمتعلم ووضعها في تراكيب معرفية موجودة عند المتعلم (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣) ويشير زيتون إلى التمثيل والمواءمة هما عنصرا لعملية التنظيم الذاتي، وفيه يقوم الفرد بنشاط ذاتي يهدف إلى تجاوز الاضطرابات، وتصحيح البنيات المعرفية وإثراؤها وجعلها أكثر قدرة على التعميم وتكوين المفاهيم، لذلك يرى بياجيه أن التنظيم الذاتي من أهم العوامل المسؤولة عن التعلم المعرفي.

١-٦. التطور المعرفي: نظرية جان بياجيه:

يشير الإدراك إلى عمليات التفكير والذاكرة، ويشير التطور المعرفي إلى تغييرات طويلة المدى في هذه العمليات، وتعدّ نظرية المرحلة المعرفية لجان بياجيه من أكثر وجهات النظر شيوعًا حول التطور المعرفي؛ حيث يعتقد أن التعلم ينطلق من خلال تفاعل الاستيعاب أي" تعديل التجارب الجديدة لتناسب المفاهيم السابقة"، والتكيف " تعديل المفاهيم لتناسب التجارب الجديدة"(Thompson,2017) . اقترح بياجيه أربع مراحل رئيسة من التطور المعرفي، هي: الذكاء الحسي (٠:٢ سنة)، التفكير قبل العمليات من (٢:٧ سنوات)، التفكير التشغيلي الملموس من (٧:١١ سنوات)، التفكير التشغيلي الرسمي من سن ١٢ فما فوق (Cherry, 2022). وتشير Cherry إلى أن بياجيه يعتقد بأن الأطفال يؤدون دورًا نشطًا في عملية التعلم، ويتصرفون مثل العلماء الصغار أثناء قيامهم بإجراء التجارب، وإجراء الملاحظات، والتعرف إلى العالم؛ فعندما يتفاعل الأطفال مع العالم من حولهم يضيفون باستمرار معرفة جديدة، والبناء على المعرفة الموجودة، وتكييف الأفكار السابقة لاستيعاب المعلومات الجديدة.

وفي ضوء توجهات الدراسة الحالية سوف يتم الحديث عن التطور المعرفي الخاص بعينة الدراسة، ألا وهو التفكير التشغيلي الملموس من (٧:١١ سنة).

١-٧. الخصائص والتغيرات التنموية خلال مرحلة التشغيل الملموس:

يصبح الطلاب في هذه المرحلة أقل تمركزًا حول الذات، ويصبح التفكير أكثر منطقية وتنظيمًا، لكنه لا يزال ملموسًا للغاية، فيها يسعى الطلاب إلى النضال مع المفاهيم المجردة والافتراضية، فهم قادرون على فهم أن الآخرين لديهم أفكارهم الخاصة، ويدركون بأن أفكارهم فريدة بالنسبة لهم وأنهم لا يشاركون الجميع

بالضـرورة أفكارهم ومشـاعرهم وآراءهم)Cherry,2022(. ويصـبحون قادرين على التفكير في الأشـياء بالطريقة التي يراها الآخرون (Cornell, & Drew, 2023) ويرى بياجيه أن الأطفال يصـبحون قادرين على تمثل الأفكار والأحداث بشكل أكثر مرونة، وحل المشاكل بشكل أكثر منهجية من ذي قبل، وأكثر فهمًا وعيًا وتخيلاً كما أنهم قادرون على التفكيك أو التركيز على أكثر من سمة واحدة لمشـــكلة ما (Thompson, 2017). يعتقد بياجيه أن الأطفال في مرحلة التشـــغيل الملموس جيدين إلى حد ما في استخدام المنطق الاستقرائي (التفكير الاستقرائي)، ويظهر ذلك في الانتقال من تجربة محددة إلى مبدأ عام، قد يواجه الأطفال في هذا العمر صعوبة في استخدام المنطق الاستنتاجي (Cherry, 2023). ولكن أحد التطورات المهمة في هذه المرحلة هي قابلية التراجع، وفهم الانعكاس أو الإدراك بأن الأفعال يمكن عكسها؛ أي الانتقال ذهابًا وإيابًا بين المهام الفرعية، في كلتا الحالتين، يدعم تطوير المهارات التشغيلية الملموسة؛ لأنه يشـكل تطور قدرة الطفل على التحكم في تفكيره (Cherry, 2023)، (Thompson, 2017). يطور الطفل التفكير المنطقي والحفظ (يكتشـــف أن التغييرات في المظهر لا تتوافق مع التغيرات في الوزن والحجم وما إلى ذلك، أي إن الطالب يفهم أنه عندما يتغير شـــيء ما في الشـــكل أو المظهر فإنه يظل كما هو .(Cornell & Drew, 2023)

كما يستطيع الطلاب في هذه المرحلة تصنيف الأشياء بناءً على خاصية مشتركة واحدة، يمكنهم أيضًا إنشاء فئات فرعية داخل كل منها، لذلك، يمكن وضع الأشكال في المجموعات نفسها، ثم تقسيمها إلى مجموعات إضـــافية بناءً على سمات أخرى (Cornell, & Drew, 2023). وتشـــير Cherry (٢٠٢٣) إلى أن الطالب في هذه المرحلة لديه القدرة على التعرف إلى العلاقة الموجودة بين مفهومين أو أكثر، فهي تعدّ مهارة من مهارات التفكير المنطقي التي اعتبرها بياجيه ضرورية لقدرات الطفل الفكرية.

١-٨. بيئات التعلم البنائية(CLEs) وخصائصها:

أصـبحت المشـاركة الفعالة للمتعلم في عملية التعلم أسـاسًـا لاتجاهات جديدة لنظريات التعلم منذ السـبعينيات، فكان لا بد من إنشـاء وتصـميم حلقة تعليمية للطلاب للخروج بنتائج قابلة للقياس، تتطلب من المتعلمين التفاعل بطريقة ما مع المعرفة، يمكن تكرارها بمرور الوقت في عدد من الســـياقات التعليمية (Lefoe,1998). فبيئات التعلم مختلفة حيث إنها لا تشـير إلى الموقع المادي فحسـب، بل تشـمل موارد التعلم والتكنولوجيا، ووسـائل التدريس، وأنماط التعلم، والصـلات بالسـياقات المجتمعية والعالمية. وكما ذكرت

صبار (٢٠١٥) فإن هناك العديد من الأدبيات والدراسات التي أشارت بفاعلية استراتيجية دورة التعلم في بيئات التعلم البنائي؛ حيث يمكن إجمالها في الآتي:

١. تساعد الطلاب على إتقان مادة التعلم.

٢. تقديم خبرات تعلم ملموسة ضمن مواقف تعليمية أصيلة وممتعة.

٣. تساعد الطلاب على تطبيق المفاهيم.

ويشير كل من، زيتون وزيتون (٢٠٠٣)، (Loyens & Gijbels, (2008)، (Sharma, & Chawla, 2014) إلى أن بيئة التعلم البنائي لا بد أن تشمل الخصائص التالية:

- دعم التعلم التعاوني لا التعلم التنافسي؛ فالتفاوض الاجتماعي والتفاعل هما عنصران حاسمان في اكتساب المعرفة، كما يتيح التعلم التعاوني إجراء مناقشات للطلاب تكون إرشادية للطلاب حول مستوى معرفتهم السابقة.
- تقديم بيئات تعلم حقيقية ترتبط بمشكلات العالم الفعلي وتمكّن المتعلمين من بناء معرفتهم.
- توفير تمثيلات متعددة للواقع؛ فالمعرفة عملية استيعاب وإعادة بناء الواقع الخارجي، وفيها يقوم الفرد بالتفاعل مع المحتوى ويؤدي دورًا حيويًّا.
- ينبغي أن تتضمن موارد وأنشطة تعليمية تدعم التعلم النشط.
- تأكيد المهام الأصيلة في سياقات تربوية.
- تدعيم البناء الجماعي للمعرفة.
- التعلم في سياقات ذات معنى.
- توفير والحفاظ على بيئة ودية وتفاعلية يشعر فيها المتعلمون بالراحة والأمان وتكون لديهم القدرة على التفاعل مع الآخر.
- تحديد المفاهيم الخاطئة وتطوير الدروس.
- مواد تعليمية مكثفة.

وهناك العديد من الأهداف التي تسعى إليها النظرية البنائية المعرفية لعملية التعلم، ومنها إعادة التفكير المكثف في أهداف التعليم، ووسائل تحقيق تلك الأهداف، ومراجعة شاملة للمناهج الدراسية، وفي النهاية أشكال مختلفة من التقييم (Olsen, 1999).

١-٩. مجالات رئيسة وضرورية لنجاح الفصل الدراسي البنائي:

يختلف التعليم البنائي اختلافًا كبيرًا عن الفصل الدراسي التقليدي؛ فالفصول الدراسية البنائية هي أكثر تركيزًا على الطالب ويدور التعلم حول اهتماماتهم وأسئلتهم، لذلك يجب مراعاة بعض النقاط الضرورية كما أشار Kurt (٢٠٢١).

١. يتولى المدرب دور الميسر بدلاً من المدرس .
٢. هناك سلطة ومسؤولية متساوية بين الطلاب والمدرس.
٣. التعلم يحدث في مجموعات صغيرة .
٤. يتم تقاسم المعرفة بين كلٍّ من الطلاب والمدرس (Kurt, 2021).

١-١٠. دور المعلم في ضوء مبادئ النظرية البنائية:

تقديم أفكار جديدة أو أدوات ثقافية عند الضرورة، وتقديم الدعم والتوجيه للطلاب، والاستماع وتشخيص الطرق التي يتم من خلالها تفسير الأنشطة التعليمية من أجل اثراء إجراءات التدريس)1997 murphy,). كما أن من أدوار المعلم أن يكون منظمًا لبيئة التعلم بحيث يحقق جوًّا للانفتاح العقلي وديمقراطية التعبير عن الرأي وإصدار القرارات، وهو مصدر احتياطي للمعلومات إذا لزم الأمر، ونموذج يكتسب منه الطلاب الخبرة حين يكلفون بالقيام ببعض المهام أمامه وتحت ملاحظة دقيقة منه، ثم ينطلق كلٌّ منهم للعمل بمفرده معظم الوقت بعد ذلك، وهو مشارك لعملية إدارة التعلم وتقويمه، وموفر لأدوات التعلم لإنجاز مهام التعلم التعاوني مع الطلاب. (زيتون .٢٠٠٣). كما يساعد المعلم الطلاب على تطوير مهارات التفكير النقدي وقدرات حل المشكلات وفهم أعمق للموضوع من خلال تعديل مستوى الدعم بشكل متكرر وفقًا لمستوى الطلاب (Structural learning, 2023).

٢- استراتيجيات التدريس طبقًا لمبادئ النظرية البنائية:

تقوم فلسفة النظرية البنائية على التعلم بناءً على نشاط المتعلم المتفاعل وتحوله من مجرد متلقي إلى فاعل وصانع للمعرفة، من خلال تعزيز التفكير النقدي، وإيجاد متعلم مستقل بناءً على خبراته ومخططه المعرفي السابق له؛ فهناك العديد من الاستراتيجيات التي تعتمد على مبادئ التعلم البنائي والتي أشارت إليها العديد من الأدبيات والدراسات مثل دراسة، زيتون وزيتون (٢٠٠٣) والخليلي (١٤١٧)، والعاني (٢٠١٢)

كاســـتراتيجية دورة التعلم، ونموذج " ابلتون" البنائي ACM، ونموذج نوفاك، وحل المشـــكلات "ويتلي"، والتدريس بخريطة الشـــكل Vee، وبوســـنر، ونموذج التعلم البنائي، والنموذج الواقعي، وتعتمد أغلبها على الاكتشاف الموجه، والنقاش والتحويل المعرفي. ولما كانت الدراسة الحالية تركز على أثر دورة التعلم الرباعية في تنمية مهارات الطلاب في مجال الأشـــغال الفنية، لذا ســـنتناول في الصـــفحات التالية الجذور التاريخية لاستراتيجية دورة التعلم وتطورها.

٢-١. دورة التعلم:

التعليم والتدريب وتنمية المواهب من المجالات التي ينبغي الاهتمام بها، فاذا لم يكن المعلم قادرًا على تحديد الاستراتيجية المناسبة والفعالة في تحقيق ما يريد من أهداف فإنه سوف يواجه العديد من العقبات. فالتعليم كما عرفه قاموس Collins English Dictionary هو: (١) اكتساب المعرفة أو المهارة (٢) حفظ (شيء) (٣) لاكتساب الخبرة أو القدوة أو الممارسة (٤) ليكون على اطلاع ويكتشف (Tyndall,et al,2001). ويشير Romano (2015) إلى أن التعليم: يشمل (١) أساليب التعليم كالتعلم داخل الفصل مع المدرب أو المعلم، والتعليم الإلكتروني، والفصول الدراسية الافتراضية (٢) الخبرة: تأتي من خلال التدريب الرسمي أو غير الرسمي أثناء الممارسات العملية. وتعد دورة التعلم هي نهج استفسار عن التعليمات يستمر في إظهار الدلالة ذات الفعالية في الفصل الدراسي، وتوفر دورات التعلم وسيلة منظمة للطلاب لبناء المفاهيم من التجارب المباشرة مع الظواهر العلمية (Maier & Marek, 2006). فهو نموذج يتمحور حول الطلاب، وتوفر هذه الدورة فرصًا للطلاب لتنمية الثقة من خلال المشاركة النشطة للطلاب أثناء عملية التعلم (Marfilinda & Indrawati, 2019).

لقد جرت محاولات عديدة لبلورة استراتيجيات تعليمية يتبعها المعلم في حجرة الصف وفق مبادئ ومرتكزات البنائية لتعليم الطلاب المفاهيم وإكسابهم العديد من المهارات العملية بإجراء التجارب المخبرية، فدورة التعلم هي مصطلح يُعطى لوصف تسلسل معين لتأكيد العملية التعليمية المصممة لتعزيز الفهم المفاهيمي، وتشير كلمة (دورة) إلى تكرار التأكيدات أو مراحل النموذج التعليمي في كل مرة يتم فيها تقديم مفهوم جديد (Carlson, 2014). كما أنها تعد ترجمة لأفكار النظرية البنائية التي تستمد أصولها وإطارها النظري من نظرية بياجيه في النمو المعرفي، ويعود الفضل إلى Atkin وKarplus، إذ وضعا التصورات الأولية لهذه الاستراتيجية عام ١٩٦٢، ثم أدخل وKarplus وآخرون تغيرات عليها عام ١٩٧٤

(العبيدي،٢٠٠٨). وتتكون دورة التعلم الأساسية من ثلاث مراحل متتالية: استكشاف المفهوم، ومقدمة المفهوم، وتطبيق المفهوم، المعروف في الأصل باسم الاستكشاف والاختراع والاكتشاف (Rubba, 1992). خلال مرحلة الاستكشاف، يكون لدى الطلاب تجارب غير منظمة نسبيًّا حيث يقومون بجمع معلومات جديدة حول مفهوم علمي معين .ثم ينتقل الطلاب إلى مرحلة الاختراع حيث يخترعون بيانًا رسميًّا حول المفهوم، وتسمح مرحلة الاختراع بتفسير المعلومات المكتسبة حديثًا من خلال إعادة هيكلة المفاهيم السابقة، عندما يكون الطلاب في مرحلة الاكتشاف فإنهم يطبقون فهمهم للمفهوم الجديد، ويستمر المتعلم في تطوير مستوى أكثر تعقيدًا من التنظيم المعرفي ويحاول نقل ما تعلمه إلى مواقف جديدة (Carlson, 2014).

تعد طريقة دورة التعلم من طرائق التدريس الفعالة التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالفكر البنائي؛ إذ تساعد الطلبة على ربط المفاهيم المكتسبة بالمفاهيم السابقة بصورة متكاملة في البنية المعرفية، وتستعمل دورة التعلم في تعليم المفاهيم التي تبدو صعبة ويتطلب استيعابها قدرة من التفكير المجرد أو يصعب فهمها من خلال الأساليب والطرائق التدريسية الأخرى؛ لذا اهتم الباحثون بدراستها (عامر والمصري، ٢٠١٩).حيث "أوضحت الدراسات التي استخدمت دورة التعلم كاستراتيجية تدريسية لها آثارًا إيجابية في عدة مجالات، منها تطوير مهارات العلم عند المتعلمين وزيادة التحصيل، واتجاهات المعلمين والمتعلمين نحو العلم" (محمد وزين الدين، ٢٠١٦).

تعتمد العلاقة بين دورة التعلم وافتراضات بياجيه تكمن في استناد دورة التعلم على الفروض الأساسية لنظرية التطور المعرفي لجين بياجيه وهي كالتالي:

١- تضمين الموقف التعليمي خبرات حسية للانتقال من المحسوس الي المجرد.

٢- احتواء الموقف التعليمي على مشكلة تتحدى فكر المتعلم بطريقة تعمل على استثارته.

٣- التعلم ذو معنى وفاعلية.

٤- التفاعل الاجتماعي والإيجابي للطالب من خلال قدرته على وضح الهدف الذي يسعى لتحقيقه.

٥- تهيئة الفرص التعليمية والتعلمية التي تحث الطلاب على ممارسة الاكتشاف والاستقصاء للمعارف والأفكار بأنفسهم (منصور، ٢٠٢٠).

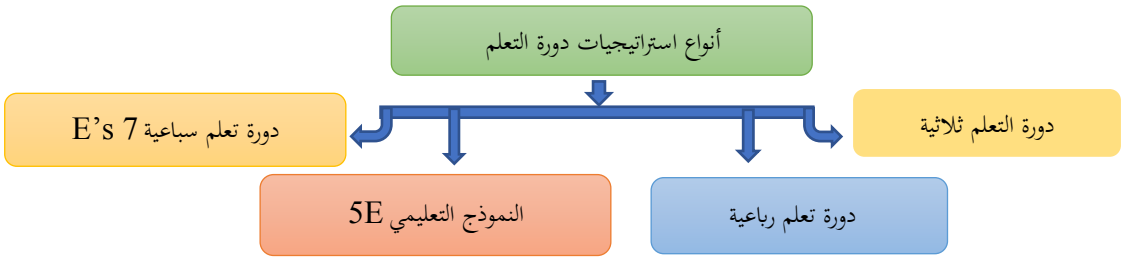
٢-٢. أصول تطور استراتيجية دورة التعلم الرباعية (4E's).

قدمت الدراسات والأدبيات السابقة الكثير من الطرق والاستراتيجيات التدريسية القائمة على النظرية البنائية في التعلم والتي تؤكد أهمية المشاركة الفعالة للمتعلم في بناء المعرفة. ومن بين هذه

الاســـتراتيجيات دورة التعلم الرباعية كما وثّقها مارتن وزملاؤه ١٩٩٤م (زيتون،٢٠٠٧)؛ لاعتمادها على البعديْن النظري والعملي؛ فالبعد النظري يشمل الإدراك والتصور، والثاني البعد العملي ويمكن أن نطلق عليه بعد التجهيز والمعالجة، مما يتوافق وعمليات التجريب في الخامة التي تعدّ من أهم الضروريات لتحقيق أهداف مجال الأشغال الفنية، كما أن البعدين يشكلان مراحل التعلم القائم على: (يشعر، يلاحظ، يفكر، يطبق) ومن خلال هذه المراحل ندرك أساليب وأنماط التعلم التالية: التقاربي، التبايني، الاستيعابي، الموائمي، فالدمج بين تلك الأســـاليب الأربعة يجعل عملية التعلم مثالية (مغربي، ٢٠١٥)؛ لأنها تراعي القدرات العقلية، وتستخدم الطريقة الاستقصائية، تدفع إلى التفكير تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطالب، لـذلك يرى الباحث أن دورة الـتعلم الرباعية سـهلة الاستخدام مقارنـة باسـتراتيجيات الـتعلم الأخرى. ومعظـم المنـاهج تناسب مرحلة الاستكشاف، والعديد من الفعاليات المقترحة تشكل تطبيقات أنموذجية للمفهوم، وجميع مراحل دورة التعلم الرباعية يمكن استخدامها في التعلم التعاوني كما تعزز التعلم النشط.

تتضمن النماذج التاريخية عدة مقاربات لبعض النماذج التعليمية، لقد قدم Herbart (1900) نموذجا تعليميا "تماسك الأفكار" مكون من أربعة مراحل يشمل "الأعداد، العرض، التعميم، التطبيق"، حيث يعدّ هربت أن المفاهيم هي البنات الأساسية لبناء العقل، لذا اهتم بإنشاء وتطوير الهياكل المفاهيمية التي تعمل على تطوير شخصية الطالب، من خلال فكرتين كأساس للتدريس أولهما الاهتمام والفهم المفاهيمي (Bybee et al., 2006)، ويشير Bybee بـان Herbart أقترح نوعين من الاهتمام، أحدهما يعتمد على التجارب المباشرة مع العالم الطبيعي والثاني على أساس التفاعلات الاجتماعية، والفكرة الثانية هي تكوين المفاهيم، ويرى أن التصورات الحسية للأشياء والأحداث ضرورية، لكنها في حد ذاتها ليست كافية لتنمية العقل (Bybee et al., 2006). وفي سياق متصل أدخل جون ديوي ١٩٥٠ نموذج تعليميًّا "فعل فكري كامل" في تأليف الكتب المدرسية في الولايات المتحدة الامريكية، حيث تبنى دوي نهجًا بنائيًّا في التدريس ورفض فكرة أن التعلم يجب أن يرتكز على التكرار، فقام باقتراح طريقة تدريس "العيش الموجه" شدَّد فيه على أهمية المعرفة السابقة والإبداع والتعاون في عملية التعلم، وأشار إلى أنه لا بد أن يكون التعليم موجهًا إلى الطلاب (Study, 2023). وقدم كل من Hoffman &Heiss نموذجًا باسم دور التعلم، ويتكون من المراحل التالية: استكشاف وحدة، والتجربة، وتنظيم تعلم الطلاب، وتطبيق تعلم الطلاب (Bybee et al, 2006)، (Carlson,2014). يعود تطور دورة التعلم إلى عمل Atkin و Karplus في عام ١٩٦٢، فبدأ Karplus في ربط علم النفس التطوري لبياجيه بتصميم المواد التعليمية وتعليم العلوم،

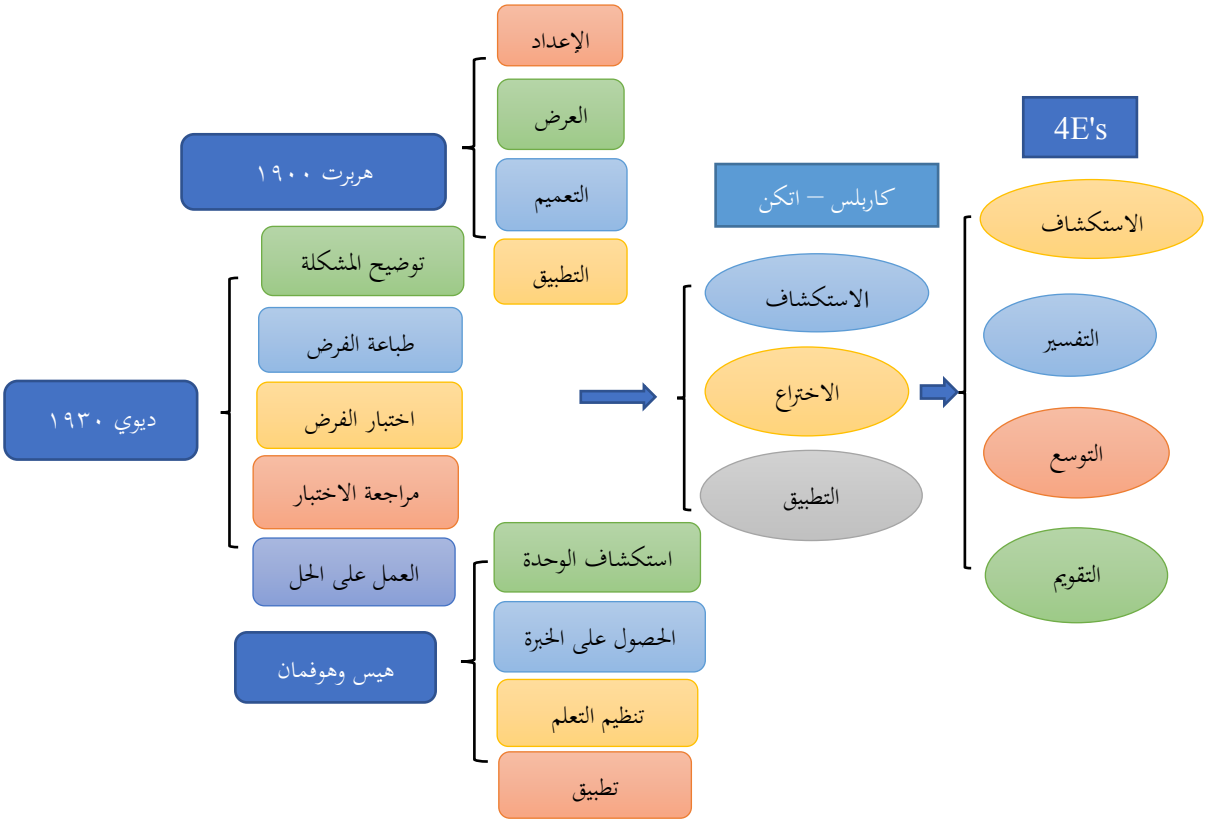
وتعاونوا على الوصول لنموذج الاكتشاف الموجه في المواد التعليمية، واصل Karplus تنقيح أفكاره، وبحلول عام ١٩٦٧، استخدم Karplus، في عمله مع Thier Herbert وبقية فريق تطوير SCIS هذه الأفكار والملاحظات لتحديد المراحل الثلاث وتسلسل دورة تعلم SCIS (Carlson,2014)؛ حيث تكونت من ثلاث مراحل متميزة: الاستكشاف، وتطوير المفهوم، وتطبيق المفهوم، انبثقت هذه المراحل وترتيبها من العمليات العقلية التي ينخرط فيها الأفراد (Maier & Marek, 2006)، فهي بذلك تتناسب مع فرضيات نظرية بياجيه في النمو المعرفي، وهي: لا بد من تضمين الموقف التعليمي خبرات حسية، وعلى كل من المعلم والمتعلم إنجاز أهداف التعلم، الخبرات التي تتضمن تحديًا لتفكير المتعلم بدرجة معقولة تعكس لديه اعتقادات من العالم المحيط به، وتعمل تلك الاعتقادات كدوافع تلازم المتعلم باستمرار (عامر والمصري، ٢٠١٩). ففي المرحلة الأولى يتم دعوة الطلاب لجمع البيانات واستكشافها، ويتم العمل على تحفيز فضولهم للحاجة إلى معرفة شيء ما، وبعدها يتم إعطاء المتعلمين الفرصة للاستفادة من قدرتهم على التفاعل مع البيئة من خلال أنشطة مثل التدريب العملي (Marfilinda & Indrawati, 2019) ويضيف Marfilinda & Indrawati أنه من المتوقع أن تنشأ الاختلالات المعرفية بحيث تنشأ أسئلة تؤدي إلى تنمية مستوى عالٍ من التفكير المنطقي أو المعروف باسم التفكير النقدي، والذي يبدأ بكلمات مثل: لماذا وكيف، وظهور هذه الأسئلة هو مؤشر على استعداد الطلاب للخوض في المرحلة التالية "التعرف على المفهوم"، وفيها يحدث التوازن المعرفي للمفاهيم التي تم تعلمها من خلال الأنشطة التي تتطلب مهارات التفكير، وهنا يتعلم الطفل المصطلحات المتعلقة بالمفهوم الجديد قيد الدراسة، بينما في مرحلة تطبيق المفاهيم، وهي المرحلة الأخيرة يتم تطبيق فهم المفهوم من خلال أنشطة مثل حل المشكلات، واختلفت مسميات دورة التعلم طبقًا لعدد مراحلها. شكل (٣) يوضح أنواع استراتيجيات دورة التعلم.



شكل (٣) أنواع استراتيجيات دورة التعلم

لكل مرحلة من المراحل الثلاث مهام محددة؛ فمرحلة الاستكشاف: تؤكد الخبرات الحسية، وإمكانات المتعلمين للوصول إلى التنظيم الذاتي، ومرحلة تطوير المفهوم التي تؤكد إيجابية (الطالب) للتوصل إلى المفهوم،

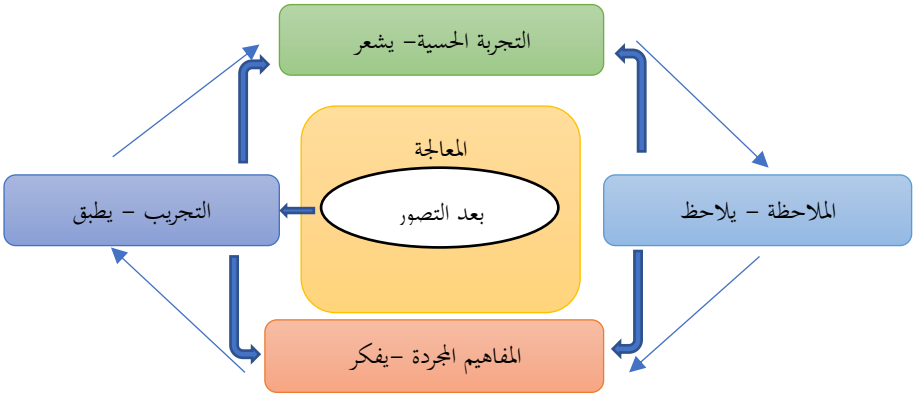
بينما مرحلة تطبيق المفهوم يقوم فيها الطالب بتوظف واستخدام المفهوم في مواقف تعليمية جديدة (زيتون،٢٠٠٧)، (Rubba,1992). ومع تطور المناهج واستراتيجيات تدريسها تم تعديل دورة التعلم الثلاثية إلى استراتيجية دورة التعلم المعدلة وسميت بالرباعية، ويرمز لها بـ (4E"s) المكونة من أربعة مراحل دائرية غير خطية، وفيها يوجه المعلم الطلاب للتفاعل باستخدام المفاهيم والأفكار في الحياة اليومية (زيتون،٢٠٠٧)، (Marfilinda & Indrawati, 2019). وتكمن المراحل الأربعة في "الاستكشاف، والتفسير، والتوسع، والتقويم" (Renner & Marek, 1988). ويوضح الشكل (٤) مراحل تطور دورة التعلم كما أشار كل من (Carlson,2014)، (Rubba,1992).(Jenkins, et al, 2009)



شكل (٤) رسم تخطيطي للتطور التاريخي لدورة التعلم الرباعية

بينما يرى كولب أن استراتيجية دورة التعلم الرباعية قائمة على بُعدين: (١) نظري ويشمل الإدراك والتصور، (٢) عملي ويشمل التجهيز والمعالجة، ويشكل البعدان أربع مراحل للتعلم وهي "يشعر، يلاحظ، يفكر، يطبق" (سليم، ٢٠١٢) وفقًا لـ ELT فإن التعلم دوري ويتطلب أربعة أنواع من القدرات: ملموسة الخبرة(CE) ، الملاحظة الانعكاسية(RO) ، المفهوم المجرد (AC) والنشط التجريب (AE) وفقًا لذلك فإن التجارب الفورية أو الملموسة هي أساس الملاحظات والأفكار . يتم استيعاب هذه الانعكاسات وتقطيرها لمفاهيم مجردة يمكن من خلالها استخلاص آثار جديدة للعمل، ويرى كولب أن دورة التعلم تمثل دوامة من

الدورات قد يمر بها الطلاب عدة مرات (Almeida & Mendes, 2010). ويحدد كولب أربعة أنماط للتعلم وهي تباعدي، استيعابي، تقاربي وموائمي (Desmedt, 2004). في النمط الموائمي يفهم الملائمون المعلومات بشكل ملموس ويعالجونها من خلال التجريب، ويطلق عليهم اسم مساعدين؛ لأنهم يتأقلمون بسهولة مع المواقف الجديدة ويطبقون المعرفة بطرق جديدة (كولب، ١٩٨١).



شكل (٥) دورة التعلم الرباعية (كولب، ١٩٨٤)

نقلاً عن : عوجان (٢٠٢٠)، و https://cutt.us/xMXqZ

وتشير عوجان (٢٠٢٠) إلى أن الطالب في الأنماط الأربعة التي ذكرهم كولب له خصائص هي: (١) التباييني: نجد لديه القدرة على توليد الأفكار، مبدع، عاطفي، يحرص على التغذية الراجعة، (٢) الاستيعابي: يميل للعروض البصرية السمعية، ويهتم بالأفكار والمفاهيم المجردة، ذو تفكير منطقي، (٣) التقاربي: يميل إلى حل المشكلات ويتبع طرق الاستكشاف والاستقصاء، ولديه القدرة على اتخاذ القرار، ويتعلم من خلال المحاكاة، (٤) الموائمي: يحب التجريب والاكتشاف، عملي، يعمل ضمن فريق عمل (عوجان، ٢٠٢٠).

ويؤكد زيتون (٢٠٠٧) أن دورة التعلم تعدّ من الاستراتيجيات الأكثر جاذبية في مجال التعلم والتعليم الصفي في الخمسين سنة الماضية؛ فكل مرحلة لها وظيفية محددة تُسهم في فهم أفضل للمعرفة والمواقف والمهارات. كما أن استراتيجية دورة التعلم ذات المراحل الأربع هي استراتيجية تعلم بنائي لها مميزات كثيرة، ومن أهمها أن يكون المتعلم نشطًا بحيث يكون المتعلم محورًا للعملية التعليمية، وهي بذلك تتوافق مع المبادئ الرئيسة للنظرية البنائية، كما أنها توفر للمتعلمين فرصة للمناقشة والحوار فيما بينهم، وبهذا تنمي روح التعاون وبذلك تتيح للطلاب الفرصة في التفكير في أكبر عدد من الحلول التشكيلية مما يؤدي إلى تنمية التفكير الإبداعي الذي يدعم مجال التربية الفنية، ويتم وصف كل أداة وتقنية بشكل منفصل، ثم يتم

استخدام الأمثلة المناسبة لإظهار أين يمكن استخدامها في دورة التعلم، ويمكن توضيح مراحل دورة التعلم الرباعية كما يلي:

أ. مرحلة الاستكشاف:Exploration phase

يمكن إجراء الاستكشافات في شكل استفسار مفتوح أو موجه، في مجموعات صغيرة أو كبيرة، أو كفصل كامل (Maier & Marek, 2006). وهذه المرحلة متمركزة حولَ الطالب في تفاعله المباشر وإثارة دافعيته وفضوله واهتمامه مع إحدى الخبرات الحسّية الجديدة المتعلقة بالمفهوم الذي يدرسونه؛ بحيث تثير لديهم التساؤلات وقد يكتشفون علاقات لم تكن معروفة لديهم (زيتون،٢٠٠٧). لذلك يجب أن يتم تصميم الاستكشاف بشكل جيد؛ لأن الطلاب سيكونون مسلحين بالأدلة المطلوبة لاشتقاق المفهوم الذي سيتم تطويره في المرحلة التالية (Maier & Marek, 2006). يكتشف الطلاب المواد والأفكار التي تظهر أثناء الممارسات العملية دون التدخل فيما يكتشفونه مع إيجاد الإثارة والفضول وطرح الأسئلة المثيرة للتفكير، وبذلك فهم مستعدون للتنظيم الذاتي في المرحلة الثانية من درس دورة التعلم (Rubba,1992)، (زيتون،٢٠٠٧). وبما أن الطلاب لديهم خبرات معرفية متباينة، فليس من المنطق توقع التوازن الجماعي في الفصل الدراسي، وربما نجد بعض الطلاب قد استوعبوا الخبرات بناءً على مفاهيم بديلة، بمعنى أنه قد يصل الطلاب إلى توقعات صحيحة بناءً على فرضيات خاطئة، لهذه الأسباب، سيحدث الاستيعاب واختلال التوازن بين الطلاب المختلفين في وقت واحد أثناء الاستكشاف Maier & Marek, 2006).

ب. مرحلة التفسير Explanation phase

نحن لا نعرف الحقيقة دون معرفة سببها، لذا يجب على المرء أن يتعلم من خلال فعل الشيء؛ لأنه على الرغم من أنك تعتقد أنك تعرفه، فليس لديك يقين ما لم تحاول (Pietersen, 2010). لذلك يمكن اكتشاف المعرفة بشكل أساسي في مرحلة "تفسير البيانات" من دورة التعلم، وفيها يسمح المعلم لفترة مناقشة يشارك فيها الطلاب ملاحظاتهم مع زملائهم في الفصل، حيث يعد هو الوقت المناسب الذي يربط فيه المعلم تجارب الطالب بمفهوم العلم المستهدف، بما في ذلك تحديد المفردات العلمية (Balci, 2006). ويقتصر دور المعلم في هذه المرحلة التي كانت تسمى في الأصل اختراع على مساعدة الطلاب في توليد الأفكار من خلال الأسئلة والملاحظة والإجابة عنها، في هذه المرحلة يعطى الطلبة فرصًة

للعمل معًا، وحسب نظرية بياجيه الذي أطلق على هذه العملية العقلية اسم "التكيف" فإن الطلبة في هذه المرحلة يصلون إلى حالة التوازن المعرفي واستيعاب المفهوم الجديد، مما يدفعهم إلى ترتيب بياناتهم وصياغة الفرضيات، واختيار البدائل ومناقشتها مع الأقران، وتسجيل الملاحظات والأفكار وتعليق الأحكام (Maier & Marek, 2006). وأشار Hanuscin (2010) إلى أن مرحلة التفسير تعد أمرًا بالغ الأهمية لتكوين المعنى بعد الأنشطة الأولية للدرس. تركز أنشطة الدورة في هذه المرحلة من تعليماتنا على تحديد الغرض من كل مرحلة من دورة التعلم، بناءً على الأمثلة النموذجية التي يقوم بعرضها المعلمون بعد كل درس، يعمل الطلاب في مجموعات لاستخلاص المعلومات من خلال استكمال مخطط من عمودين، ويحددون الأنشطة المحددة للمعلم والطلاب في كل مرحلة من مراحل التدريس.

ج. مرحلة التوسع Expansion phase

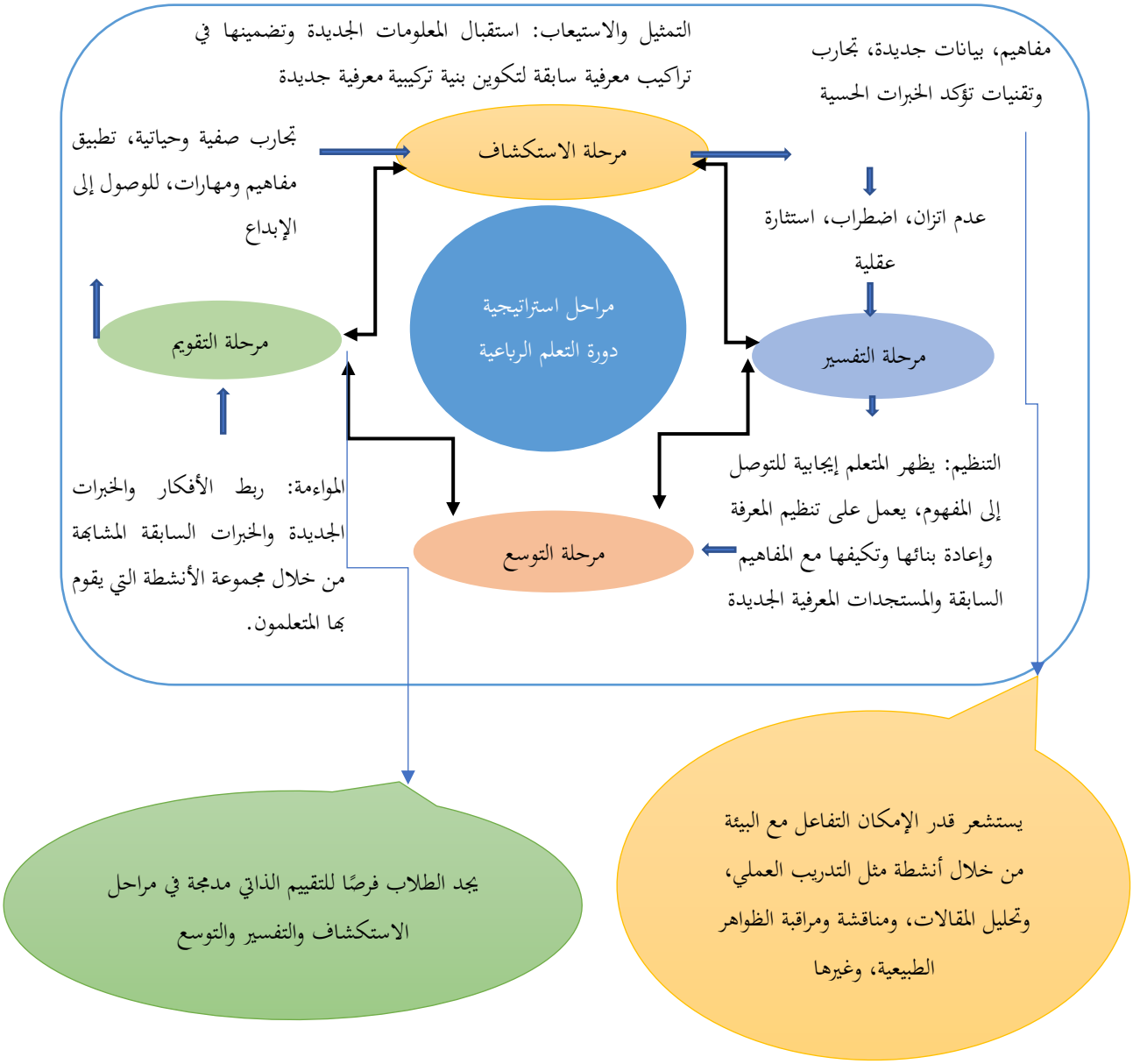
إن الفجوة بين العمل والتفوق هي فجوة في التعلم، الذي يعد في الأساس دورة من البصيرة إلى العمل إلى البصيرة، لذلك يعدّ التجريب في هذه المرحلة أحد أهم الأنشطة؛ فالتجريب يضخ نوعًا مختلفًا من التعلم المتشعب. تحليل الموقف هو رحلة فكرية استكشافية، ويضيف التجريب إلى هذا بُعد التعلم من خلال العمل، لا يمكننا تحديد كل ما ينجح ولن ينجح من خلال التحليل البحت؛ فغالبًا نحتاج التحقق من شيء ما (Pietersen,2010). لذلك في هذه المرحلة يبدأ المعلم في وضع الخبرة المجردة التي مرَّ بها في شكل قابل للنقل، وتوفر اللغة دافعية لصياغة الأحداث في صورة منطقية، وهنا يظهر دور الاتصال بين الأقران والمعلم، وعند العمل في مجموعات فإن المتعلمين يأخذون على عاتقهم مهمة تعليم بعضهم البعض على كل المستويات، سواء الفهم أو عرض الملاحظات والأفكار والاسئلة والافتراضات (زيتون ،٢٠٠٣). وتسمى هذه المرحلة "تطبيق المفهوم" التي كانت تسمى في الأصل "اكتشاف" ولا ينبغي الافتراض أنه بمجرد أن يجمع الطلاب البيانات ويطورون مفهوم أن التعلم قد اكتمل، وفقًا لنظرية بياجيه، فإن هناك حاجة إلى المزيد من جانب المتعلم لفهم المفهوم بشكل كامل، وفي تطبيق المفهوم، يجب على الطلاب تطبيق المفهوم الجديد في بيئة أو سياق مختلف وربطه بالمفاهيم (Maier & Marek, 2006). لذلك تتمركز هذه المرحلة حول التلميذ وتساعده على تنظيم أفكاره وخبراته وتحفيزه على ربط الأفكار والآراء والخبرات الجديدة والخبرات السابقة المشابهة لاكتشاف تطبيقات جديدة لما تمَّ تعلمه، ويكون دور المعلم ميسرًا ومشجعًا للطلاب أثناء تطبيق المفاهيم، بينما يكون دور الطلاب تطبيق المفاهيم الجديدة في مواقف ومشكلات

جديدة من البيئة. (الفهيد، ٢٠١٩) ونزيد في الاستكشاف والاحتمالات الأخرى من خلال تجربة محكومة في منطقة صغيرة، ونرى ما نتعلمه، ثم نوسع نطاق التعلم (Pietersen, 2010).

ويؤكد Maier & Marek (٢٠٠٦) أنه في هذه المرحلة يختبر الطلاب وبشـــكل فعال مما يعزز لديهم فهم المفهوم، والتحقق من صحة المفهوم المطور حديثًا، وتعزيز الفهم الشامل، وهذه العملية تسمى "التنظيم" في نظرية بياجيه؛ فهي توفر فرصًا إضافية للطلاب لتطبيق المفهوم الجديد الذي تمَّ على ما يعرفونه بالفعل.

د. مرحلة التقويم Evaluation phase

يُنظر إلى التنفيذ على أنه جزء من استمرار دورة التعلم الاستراتيجي، إنه يمثل تتويجًا ناجحًا ومصدرًا للتعلم لاستمرار الدورة (Pietersen, 2010). في هذه المرحلة يقوم الطلبة بتطبيق ما وصلوا اليه من حلول ومفاهيم واستنتاجات في مواقف صفية مشابهة أو في الحياة العلمية، ومن الضروري إعطاء وقت كافٍ للطلبة للمناقشة والتفاعل فيما بينهم وتطبيق ما توصلوا إليه وتعلموه في المراحل السابقة "(العبيدي، ٢٠٠٨). لذا تعد مرحلة التقويم هي مرحلة التغلب على الصعوبات، ويجب أن يكون التقويم مستمرًا وليس كما هو متعارف عليه نهاية كل فصل، أو وحدة أو نهاية الفصل الدراسي؛ فهي مرحلة متداخلة ومتشابكة مع المراحل الأخرى ولا يمكن فصلها، فلكل مرحلة وظيفة معينة تمهد للمرحلة التي تليها (عامر والمصري،٢٠١٩). ويؤكد عامر والمصري أن مرحلة الاستكشاف تدفع المتعلمين إلى البحث والتنقيب للوصول إلى حل لما يعرض فيها، وينهمك المتعلمون في النشاطات بحثًا عن الحل، وفي مرحلة التفسيرات والحلول يقود المعلم الطلبة للوصول إلى الأفكار المطلوبة من خلال حلولهم وتفسيراتهم ومقترحاتهم في مرحلة الاستكشاف، وفي مرحلة اتخاذ الإجراء يتم تطبيق المفاهيم التي تم التوصل إليها في مرحلة التفسيرات والحلول في موقف صفية أو حياتية. وطبقًا لما ورد في الإطار النظري فقد قام الباحث ببناء تصور لمخطط تدريس استراتيجية دورة التعلم الرباعية الموضح بالشكل (٦)، وذلك استنادًا إلى مخطط زيتون وزيتون (٢٠٠٣) لمراحل استراتيجية دورة التعلم.



شكل (٦) مخطط لمراحل استراتيجية دورة التعلم الرباعية

٢-٣. النموذج التعليمي 5 E ’ s:

النموذج التعليمي شكل (٦) BSCS 5E كانت دورة التعلم SCIS هي الأساس للنموذج التعليمي الذي طورته دراسة مناهج العلوم البيولوجية (BSCS) برئاسة بايبي Bybee عام ١٩٩٣، طورت BSCS النموذج التعليمي E5 في منتصف الثمانينيات من القرن الماضي أثناء العمل بدعم من منحة من شركة IBM لإجراء دراسة تصميم من شأنها أن تنتج مواصفات لبرنامج علمي وصحي جديد للمدارس الابتدائية (Carlson, 2014) لتصبح خمس مراحل: الانشغال (التهيئة)، والاستكشاف، والتفسير، والتوسع، والتقويم وأُشير اليها بـ(E’s5) وأصبحت منطلقًا للتفكير فيما يتم تعلمه، وحوكمة المفاهيم

وتعديلها، ويجب أن يتم التقييم طوال الدورة، وليس ضمن مرحلتها المحددة، بحيث تراعي تصورات الطلبة الخاطئة للمفاهيم ، (Wikipedia, 2023)،(بركات، ٢٠٢٢). شكل (٧).

شكل (٧) رسم توضيحي لدورة التعلم الخماسية

٢-٤. دورة التعلم السباعية (7 E's) :

لمواكبه التطور في أساليب التدريس تم إضافة مرحلتين فأصبح سبعة مراحل هما الإثارة، الاستكشاف، التفسير، التوسع، التمديد، التبادل و الاختبار؛ وذلك من أجل مساعدة الطلبة على تكوين معرفتهم بأنفسهم، بناءً على خبراتهم السابقة، وممارسة انتقال التعلم وتطبيق ما تم اكتسابه من مفاهيم في مواقف جديدة (القرني، ٢٠١٣). وعرفها (Kursat & Mehmet, 2008) بأنها نموذج تعليمي مطور من دورة التعلم الخماسية يتمركز حول الطالب لاكتشاف المفهوم ثم توسيعه ومساعدة الطلاب على بناء المعرفة بصورة منتظمة وتنمية أساليب التفكير والمهارات العملية، شكل (٨).

شكل (٨) رسم توضيحي لدورة التعلم السباعية كما أشار كل من: زيتون،٢٠٠٧)، الطراونة (٢٠١١)، (الثلاب وآخرون،٢٠١٧).

وقد وضح كل من بركات (٢٠٢٢)، وسعيد وسليمان (٢٠٠٩) وعامر والمصري، (٢٠١٨) مميزات دورة التعلم فيما يلي:

١- زيادة قدرة المتعلمين على استخدام اللغة العملية أثناء وصف المشاهدات وجمع الملاحظات.

٢- مراعاة القدرات العقلية للمتعلم.

٣- تنمية الخبرات المعرفية ورفع مستوى التحصيل

٤- توفير البيئة الملائمة لتدعيم التعلم النشط

٥- تنمية مهارات التفكير المنطقي والمحسوس لاكتساب المفاهيم ومهارات العمل بما يتناسب مع الكيفية التي يتعلم بها الطلاب.

٦- ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة وزيادة استيعاب المفاهيم،

٧- فقدان التوازن المعرفي يدفع الطلاب إلى التفكير وممارسة الأنشطة الاستكشافية والتخلص من التمركز حول الذات.

٨- التلميذ محور العملية التعليمية بصورة فعلية.

٩- تتيح الفرصة للطالب لتنفيذ ممارسات علمية مختلفة؛ كالملاحظة والاستنتاج والتفسير والتنبؤ وفرض الفروض والقياس واختبار صحة الفروض وغيرها من عمليات العلم.

١٠- اكتساب الطالب لغة الحوار من خلال المناقشات والتفكير بطريقة علمية والقدرة على إصدار الأحكام السليمة على المواقف والأحداث.

١١- تنمية التفكير الناقد.

١٢- نمو الذكاء الطبيعي من خلال الأنشطة التي يقومون بها بالخروج إلى البيئة المحيطة.

٣- الأشغال الفنية:

يؤمن البنائيون بالتعلم من خلال الممارسة، والاستقصاء، والتي تؤدي بدورها إلى التعلم، لقد أثرت مبادئ البنائية في تنوع استراتيجيات التعلم البنائي وهي متعددة، ومن بينها استراتيجية دورة التعلم، وبناءً على ما تم طرحة من دور المتعلم في عملية التعلم، والاهتمام بتنظيم بيئة التعلم، تقوم البنائية على افتراضين كما أشار غوادره (٢٠١٩) وهما:

١- المعرفة لا تكتسب بطريقة سلبية أي عن طريق التلقين، بينما تُبنى بطريقة نشطة؛ فالطلاب هم من يقومون ببناء معانيهم بأنفسهم، فتعبيراتنا يمكن أن تثير مضامين مختلفة لدى كل الطلاب.

٢- للعملية المعرفية وظيفة ألا وهي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي؛ فالمعرفة لا تنبع من كونها تتطابق مع الحقيقة الوجودية؛ بل في كونها نفعية، عندما تساعد الفرد في تفسير ما يمر به من خبرات حياتية.

لذلك يرى الباحث أن النظرية البنائية تتناسب وفلسفة الأشغال الفنية التربوية، وفيها يقوم المعلم بتكليف الطلاب باستخدام الخامات البيئية وتوظيفها في بنية عمل فني قائم على توليف أكثر من خامة، بحيث يواجه الطلاب من خلالها مشكلات حقيقية واقعية، تعمل على تحفيزهم وزيادة الدافعية لديهم والخوض في عمليات تجريبية تعمل على رفع مهاراتهم، وزيادة التراكيب المعرفية لديهم.

٣-١. دورة التعلم الرباعية والأشغال الفنية:

تتوافق الفنون والتعليم البنائي بشكل جيد؛ لان تدريس الأشغال الفنية والتوليف بالخامات ليس حفظ او استرجاع المعلومات بينما هي عملية تنظيم الموقف التعليمي بما يعمل على تمكين المتعلم من اكتساب التقنيات ومهارات التوليف ومنهاج النظم البنائية الملائمة للمشغولة الفنية ومداخل التجريب المختلفة، فهو بذلك يبني معرفته بنفسه مع قليل من التوجيه والإرشاد. فكلما زادت تجارب الطالب زادت

خبرته (علي وآخرون،٢٠٢٢)، وترتكز عملية تدريس الأشـــغال الفنية على المتعلم، وغالبًا ما يتم إشـــراك الطالب في سياقات العالم الحقيقي والواقعي من خلال التعامل المباشر مع الخامات البيئية في مواقف تعليمية متنوعة، وبالتالي فإن تطبيق المبادئ والممارسـات البنائية أمر شـائع، كما أن تدريس الأشـغال الفنية يُشـرك لطلاب في حل المشكلات.

عندما ينخرط الطلاب في إنتاج أعمال فنية ذات مغزى في بيئة الفصـــل الدراســـي، فإنهم يشـــاركون بنشـاط في إنشـاء الصـور والأشـياء التي تنقل الأفكار إلى الآخرين الذين يشـاركونهم مسـاحة وفرصًـا لتبادل الأفكار والتعاون، وعندما لا يتم تحديد نتائج مشـروع مسـبقًا، تصـبح الرحلة اسـتكشـافًا حقيقيًا يمكن من خلاله إجراء الاكتشـــافات والمشـــاركة فيها وإنتاج المعرفة. وتوجد هنا درجات الحرية التي تجعل إمكانيات التعلم أكثر تنظيمًا (Thompson, 2015). ومجال الأشغال الفنية يعتمد على فهم الإمكانات التشكيلية للخامات لتحقيق تجارب غير نمطية تعتمد على التحليل والتركيب والتنظيم تسمى الخبرة الذاتية؛ فالخبرة كما يؤمن البنائيون ضـرورة عمل وحتمية تعلم، فهو نشـاط قصـدي اسـتمراري وإرادة واعية ورؤية وفكر يكشـف نظم التحول ليحقق قيمًا جمالية مســـتحدثة في كل مرة (علي وآخرون، ٢٠٢٢). ويرى "جون ديوي " أنه مجال للتعبير الفني بمواد وخامات مختلفة ذات إمكانات تشـــكيلية متعددة، فيعيد الطالب تشـــكيلها أو التوليف بينها ومن ثم يضـــيف إليها أو يحذف منها مســـتعينًا بخبراته الســـابقة من المهارات التقنية والفنية المختلفة لتطويع هذه الخامات بما يتناسـب مع بنية المشـغولة الفنية (Dewey, 2008). ويؤيد "ديوي" أن اكتساب المعارف يأتي من خلال النشاط والخبرة وربط الأشياء من خلال التفاعل مع البيئة.

ويعد مجال الأشـغال الفنية أحد المجالات الرئيسـة في ربط الطالب بالبيئة المحيطة؛ فمن خلال مداخل التجريب والتوليف بالخامات يكتسـب الطالب العديد من المهارات والخبرات، كما أن الأشـغال الفنية تنمي قدراته وحواسـة نتيجة لاحتكاكه بالبيئية وتأمله وتذوقه لخصـائص الخامات المتنوعة (موسـى،٢٠١٧). كما أنه مجال يحوي بين جنباته عمق عملية الإبداع الفني بمقوماتها المختلفة، ويعد بمثابة نوع من التمثيل والتعبير والإبداع التقني، يُظهر من خلاله الطالب قدرته على تحقيق قيم فنية وجمالية غير نمطية، فالدلائل التشـــكيلة والقيم التقنية والتعبيرية الكامنة في المشـــغولات الفنية هي التي توضـــح مدى أصـــالة المشـــغولة (البياســـي، ٢٠١٦) ويشـــير موســـى إلى أن الأشـــغال الفنية تعد منطلقًا للحفاظ على التراث الذي يعد أســـاس بناء

الحضـــارات، ولا توجد حضـــارة بدون تراث فني؛ فالفن لغة الشـــعوب الذي وجدت فيه وثقافته وديانته ومعتقداته.

ويشير علي وآخرون (٢٠٢٢) إلى أن مجال الأشغال الفنية يعتمد على فهم الإمكانات التشكيلية للخامات لتحقيق تجارب غير نمطية تعتمد على التحليل والتركيب والتنظيم تسمى الخبرة الذاتية؛ فالخبرة كما يؤمن البنائيون ضـــرورة عمل وحتمية تعلم، من خلال عمليتي الاســـتيعاب والتضـــمين أي ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات والأفكار الموجودة ســـابقًا لدى الطلاب في بنيتهم المعرفية ودمجها معًا، مما يؤدي إلى ظهور معلومات وأفكار جديدة تنمي البنية المعرفية وتطورها، وتؤدي إلى تعديلها بعد أن تصـــبح المعلومة الجديدة جزءًا مكونًا للبنية المعرفية الجديدة. (زيتون، حســـن وزيتون، كمال. ٢٠٠٣). ومن هنا يمكن أن نضع قواعد لتطبيق البنائية في مجال التشكيل بالخامات، ونضع بعض الأسئلة للطلاب لعمل تنشيط ذهني بما لديهم من مهارات تقنية في الكثير من المجالات التي تُمكنهم من الخوض في عمليات تجريبية في مجال الأشغال الفنية: ما الخبرات التقنية والفنية التي اكتسبتها مجالات التربية الفنية، كيف يمكن تطبيق ما اكتسبته من خبرات في عمل مشـــغولة فنية، كيف يمكن التوليف والتجريب في الخامات، ما الأســـس الإنشـــائية للتشكيل المجسم. (علي وآخرون، ٢٠٢٢).

من خلال ما تم ذكره في الإطار النظري يمكن ان نستخلص أن أهمية استراتيجية دور التعلم تكمن في كونها تتوافق مع الأهداف العامة للتربية الفنية، والتي تعمل على تحديد صياغة الأنشطة التعليمية للطلاب بناءً على معارفهم وخبراتهم السابقة والإمكانات المادية المتاحة (السبيعي،٢٠١٧). فدورة التعلم تعمل على دفع الطلاب للبحث والتفكير من خلال فقدان التوازن المعرفي، كما أنها تتميز بتقديم العلم والمعرفة كطريقة بحث من الجزء إلى الكل (جاردس وبروكسفورت،٢٠١١، ٢٠١٥). ويؤكد جاردس بأن دورة التعلم الرباعية تتوافق مع خطوات حلّ المشـــكلات من مرحلة الاكتشـــاف التي تضـــم مجموعة من الأنشـــطة تعمل على: (تحديد تحليل المشكلة، جمع المعلومات، فرض الفروض، واختبار صحة الفرض) بينما مرحلة التفسير تتوافق مع خطوة الوصـــول إلى نتائج تحلّ المشـــكلة، وبذلك يصـــل المتعلم للمفهوم مدعومًا بالتغذية الراجعة (الســـبيعي،٢٠١٧). وتشـــير الســـبيعي إلى أن مرحلة توســـع المفهوم يقوم الطالب فيها بإيجاد العلاقة بين المفهوم ومفاهيم أخرى أو الوصول إلى تعميم مناسب، وهذا ما يتفق مع خطوة التعميم في حل المشكلات،

ومن الأهمية بمكان مرحلة التقويم من أجل تحقيق تغذية راجعة مستمرة. والشكل رقم (٩) يوضح خطوات تطبيق استراتيجية دورة التعلم الرباعية كما طبقها الباحث في الدراسة.

شكل (٩) مراحل استراتيجية دورة التعلم الرباعية كما تم تطبيقها في الدراسة

٣-٢. الاهداف التربوية للأشغال الفنية:

تعدّ الأشـغال الفنية من المجالات التي لا ترتكز على قواعد محددة، كما أن لها طابعًا مميزًا يختلف عن باقي مجالات الفن؛ فهي تعتمد على حسّ الطالب وابتكاره، وما يميز أهداف التربية الفنية العامة أن من أهدافها تنمية الإبداع والابتكار لدى التلاميذ من خلال التجريب.

والمعلم لا يعلم الطلاب الفن كفن، والرسـم كرسـم بقدر ما يعلمه الملاحظة ولفت النظر بغية تنمية قدراته؛ فهو ليس بحاجة إلى نظريات ومبادئ، بل هو أحوج ما يكون إلى المحادثة والتشـجيع، لنعلم الطالب كيف يفكر، ويبتكر بحرية، ولنلاحظ إنتاجه بحذر من غير مسـاس مباشـر، فنكسـبه فيما بعد رجلاً يعتاد التفكير، والابتكار بحرية تامة. (محمد، ٢٠١٤) كما يمكننا القول بأن أهداف الأشـغال الفنية تكمن في الآتي:

١- اكتشاف وحقائق ومعارف جديدة عن الخامات وطرق التجريب المختلفة.
٢- مجال الأشغال الفنية يعطي الدافعية للتلاميذ في عدم الاستسلام ويقودهم إلى التطور الفني الذي يصاحبه ابتكارات فنية حديثة.
٣- الأشـغال الفنية تعدّ من أكثر المجالات التي تنمي الإبداع لدى الطلاب من خلال توليف الخامات.
٤- اكتشاف لما تحتوي عليه الخامات المختلفة من خصائص وطرق فاعليتها ونتائج توليفها.
٥- تنمي الصبر والابتكار لدى التلاميذ من خلال إنشائهم لأعمالهم الفردية.

إن مساعدة الطلاب على العناية بمستواهم العلمي والفني، وممارستهم المهارات اليدوية والفنية وإخراج المنتجات المبتكرة، وتقويمهم الذاتي لأعمالهم التطبيقية الفردية والجماعية، للكشف عن أخطائهم والاستفادة منها في أعمالهم المقبلة وتمييز الجيد من المنتجات في أدائها الموضـحة لتعبيراتهم الفنية، يؤدي إلى تنمية ثقة الأطفال في ذاتهم من خلال إنجازهم لمنتجاتهم (يوسف، ٢٠١٣). ويؤيد يوسف أن أهمية التطبيقات التربوية تنمي إدراك الطلاب لنوعية الخامات والخواص الطبيعية كاللون والملمس والمتانـة والمرونة وأنواعها الطبيعية والصـناعية التي تسـتخدم في إنتاج الأعمال الفنية. فتعزيز السـلوك الايجابي لدى الأطفال هو عملية تدعيم وتقوية كل سـلوك محبب ومحترم يصـدر من التلميذ أثناء ممارسـته النشـاط الفني، يتم احترامه وتقديره من

الآخرين ولا يسبب أذىً نفسيًّا أو بدنيًّا لهم، واعتبارها عملية توجيه وتهذيب للسلوك الإنساني (الدلفي، ٢٠٢٠).

٤–المهارة:

تسعى المؤسسات التعليمية إلى تنمية المهارات المتنوعة، ومنها مهارات التعلم وتسلسل المعارف وتنظيمها وحل المشكلات، والمهارات المتخصصة في مجالات التربية الفنية تمثل جزءًا في تعلم العديد من المهارات وخاصة المهارات التشكيلية. ودائما ما نجد تنمية المهارات على اختلاف أنواعها ومجالاتها، محطّ اهتمام في البحوث العلمية والتربوية؛ فمن يمتلك المهارة والقدرة يستطيع مواجهة المستقبل، فالمهارات تعدّ من أهم المجالات التي تحدث فيها تطورات بشكل دائم (عبد المجيد، ٢٠١٧). فالمهارة نشاط يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة، فهي تدل على سلوك المتعلم، وله شرطان أولهما: أن يكون موجهًا نحو إحراز هدف أو غرض معين، وثانيهما: أن يكون منظمًا بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن. وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر (صادق وأبو حطب، ١٩٩٤).

وتُعد مهارات التشكيل بالخامات من المهارات الرئيسة في مجال الأشغال الفنية كأحد مجالات التربية الفنية التي يُواجه فيها الطلاب صعوبات عديدة في اكتساب مهارات كالجَدْل، والتضفير، والتفريغ والتدكيك، والتطعيم، والثني، والحفر، والحرق، والنسج، والتلوين، بالإضافة إلى مهارات التوليف بين الخامات والتي يجد الطلاب أيضًا صعوبة في كيفية التوليف بينها من خلال مهارات الدمج، والتراكب، والتقاطع، والتجاور لتجميع الخامات (شحات وأحمد، ٢٠١٨).

٤–١. مراحل المهارة:

للمهارات تصنيفات متعددة ترتبط بنشاط الإنسان ولكن من الممكن تصنيفها وحصرها وتحديد مراحلها كالتالي:

تصنيف المهارات: لقد صنفها كل من البسيوني (١٩٨٨)، العتوم (٢٠٠٧) إلى أربعة أنواع، وهي على النحو التالي:

مهارة القدرة على استخدام الأدوات "مهارات تشكيلية وتقنية"، مهارة القدرة على التكوين "الابتكار"، المهارة التعبيرية أو إبراز المعاني، ومهارة التلخيص والإيجاز. ويصنف حنورة (٢٠٠٠) المهارات الفنية إلى خمسة تصنيفات، وتشمل: مهارات الخيال، الابتكار، التفكير الناقد، التذوق الجمالي، والإدارة الفعالة والانطلاق

إلى واقع جديد. فدائمًا ما نجد للمهارة مراحل أربعة في مدرج التعلم كما حددتها عبد المجيد (٢٠١٧) وتكمن في الاتي:

١- عدم وعي وعدم مهارة: تعني أن العقل لا يعرف المهارة ولا يتقنها ولا كيفية تنفيذها.

٢- وعي وعدم مهارة: وفيها أن العقل الواعي لا يعرف المهارة ويعلم أنه لا يتقنها.

٣- عدم وعي ومهارة: أي يعرف المهارة ولكن لم تصبح بعد تلقائية لدية (لا يجيدها).

٤- وعي ومهارة: وهي مرحلة التمكن والإتقان أي إن العقل يعلم ويجيد المهارة.

٤-٢. المهارات الفنية: (التشكيلية- التعبيرية- التقنية)

٤-٢-١. المهارات التشكيلية:

هي الأساليب الأدائية والتقنية المتبعة في المعالجات السطحية للخامة التي تساعد في إدراك العلاقات التشكيلية من: أشكال، ألوان، أحجام، وملمس ينقل من خلالها قيمًا فنية للآخرين (عليّ وحسين ،٢٠١٧). كما تمثل كل ما يتضمنه العمل الفني من مكونات مادية، لذلك تعدّ هي القدرة على استغلال الطاقات الكامنة وصياغة المفردات والخامات المستخدمة بشكل يتصف بالفاعلية بما يجسد الموضوع المراد التعبير عنه ويحقق علاقات شكلية مبتكرة في العمل الفني (العوادي، ٢٠١٥). كما يتضح في اعمل Lobotsky (n.d) القائم على دمج الوسائط المتعددة شكل (١٠)، وعمل Davies (n.d) الخيط متشابكة والورق المصنوع يدويا شكل (١١).

شكل (١٠) عمل للفنانة Lobotsky

شكل (١١) عمل للفنانةDavies

٤-٢-٢. المهارات التقنية: التقنية تعدّ أســـاس العمل الفني؛ فالمادة ذات كيفيات حســـية ومعطيات وخواص طبيعية تعين الطالب على تحقيق فكرة؛ فإجادة اختيارها يعد وســـيلة في ذاتها (علي، علي، ٢٠١٦). فالتقنية هي القدرات والعمليات المكتسبة الداخلة في الفن من المهارات والنواحي الجمالية، كما تشمل القدرة على الابتكار (مرسي وآخرون، ٢٠١٤). فمن خلال التقنية يستطيع الطالب تشكيل الهيئة المادية للمشـــغولة الفنية، فالمهارة التقنية تعني الإلمام بأنواع الخامات وطرق اســـتخدامها ومعالجاتها تشكيليًا، والمعرفة بكيفية استخدام الأدوات لتشغيل هذه الخامات.

٤-٢-٣. المهارات التعبيرية:

تعد اتجاه فني ذاتي بانفعالات الفنان وعواطفه الذاتية؛ فالفنانون التعبيريون يرفضـــون المحاكاة في صـورهم عن تقليد أشـكال الطبيعة، ويعتمدون تحريفها وتمثيلها في تحويلات صـارخة مسـتخدمين الخطوط البسيطة والألوان المثيرة في التعبير عن حالات النفس (المتبولي، ٢٠١٩). لذلك فهي تتمثل في قدرة الطالب على تحويل أفكاره إلى شكل ملموس من خلال استخدام الوسائط والألوان والصور (العوادي، ٢٠١٥).

٥- مداخل التشكيل بالخامات في مجال الأشغال الفنية:

٥-١. مدخل الخامة:

تعدّ الخامات والمواد هي الركيزة الحقيقية لبناء المشغولة الفنية؛ لما تتمتع به من خواص حسية وتركيبية، وأبعاد جمالية تتطلب أساليب تقنية، وتأكيد الأبعاد الوظيفية للمشغولة الفنية، وما تتضمنه من قيم تشكيلية ومضامين تعبيرية؛ إذ إن الخامات تُعد كيانًا من الوسائط المتنوعة لكونها وسيطاً حسّياً وتقنياً وجمالياً وبنائياً ورمزياً وفلسفياً (البياسي، ٢٠١٦).

٥-٢. مدخل التوليف:

هو مواءمة بين مجموعة من الخامات المكونة للبنية التشـــكيلية للعل الفني (البغدادي، ٢٠١٦). أو كما عرفها شحات وأحمد بأنها عملية يقوم فيها الطالب بتوفيق وتأليف وانسجام بتجميع وتنظيم أكثر من خامة في نظم متوافقة بشكل غير متنافر لتصبح الرؤية لهما كلاً متكاملاً، بشكل لا يرفضه الإدراك البصري؛ لإثراء العمل الفني بالقيم الجمالية والتشـكيلية (شـحات وأحمد، ٢٠١٨)، ويضـيف شـحات وأحمد أن مهارات التوليف تشـمل "الإلصـاق، التركيب، التجميع"، كما في عمل (snow (n.dالقائم على توليف الخامات المتعددة شكل (١٢) وهي على النحو التالي:

١. الإلصاق: فن يعتمد على قص ولصق العديد من المواد معًا.

٢. التركيب: وهو وتنظيم الأجزاء المكونة في كل منظم، لإنشاء علاقات تشكيلية باستخدام العديد من التقنيات والكشف عن القيم التعبيرية الناتجة عن توظيف الخامات.

٣. التجميع: هو فن تجميع الموجودات والخامات وتوظيفها في بنية العمل الفني.

شكل (١٢) عمل فني قائم على توليف الخامات المتعددة

٥-٣. مدخل التجريب:

التجريب كما يعرفه الخاقاني (٢٠٠٨) هو مرادف للتجربة ويقصد بها المهارات المكتسبة تدريجياً. وتشير زكي (١٩٨٧) إلى أربعة مداخل للتجريب كما حددها ستيفن بان وهي كالتالي: الاختزال، التركيب، التجريد، التحطيم. ويضيف المليجي (١٩٩٨) ثلاثة مداخل للتجريب في ممارسات الفن التشكيلي وهي: التأليف، وهو تجميع الأشكال المتعددة ليطبق عليها اسمًا واحدًا وهي: ترادف التركيب، التوليف، التحويل. كما في أحد أعمال Iglesias(n.d) الموضح في شكل (١٣)، واحد اعمال Umpiérrez (2012) القائم على توليف الخامات النباتية الموضح في شكل (١٤).

.

شكل (١٣) عمل للفنان Iglesias قائم على تجميع الوسائط الكولاج المختلط على لوح خشبي

شكل (١٤) عمل فني قائم على توليف

والتجريب سلوك يساعد على نمو التفكير الإبداعي خلال عرض الحلول المختلفة المرتبطة بالموضوع؛ لذلك يشير التجريب إلى الوعي بمغزى العملية التعليمية وإرساء قواعدها على أصول من الفهم السليم بأن التربية عملية متطورة دعامتها الخبرة والبحث (بطرس، ٢٠٠٨). لذا تعد مداخل التجريب منهجًا لتحاور الخامات وإيجاد نوع من التعايش الفني الجيد بين الخامات وتقنيات وتراكيب العلاقات التشكيلية؛ فتتجسد الأفكار وينمو التفكير فتتآلف الارتباطات التشكيلية الجديدة والعلاقات المستحدثة، فالتجريب محور إبداع الطالب لاكتساب خبراته ولصقل مهاراته بطريقة عملية (علي وعبد الكريم، ٢٠١٧) ، ويؤكد علي وعبدالكريم بأنه من خلال التجريب يكشف الطالب خصائص الخامة وأساليب تشغيلها لاستثمار إمكاناتها بفهم ووعي بأساليب وطرق التوليف لترجمتها لقيم تشكيلية؛ فلكل خامة خصائص معينة تميزها عن غيرها من الخامات ومن ثم تتطلب التعامل معها بطريقة خاصة تبعًا للدور التي تؤديه في بناء العمل الفني، فعلى الطالب أن يقوم بتحديد الخامات والأساليب المثلى لتشغيلها لتحقيق أفكاره بنجاح. والتجريب يقع ضمن النسق المعرفي والأسس البنائية للمشغولة الفنية خلال مجموعة من الضوابط الإجرائية كالتبديل والتغيير لتنظيم العلاقات المتجددة بين المشغولة الفنية لبناء أبعاد تشكيلية جديدة (بطرس، ٢٠٠٨).

٥-٣-١. أهداف التجريب في الخامات بالمرحلة الابتدائية:

احتل التجريب أهمية بالغة في مجال التربية الفنية؛ لارتباطه بفلسفة العصر، فهو سلوك يساعد على نمو التفكير الإبداعي، ومجال الأشغال الفنية يعدّ من أكثر المجالات ارتباطًا بعمليات التجريب، بحثًا عن أساليب وتقنيات جديدة تثري مجال التعامل مع الخامات (تاجوري وحسين، ٢٠١٨). "للتجريب معنى علمي يتلخص في اختيار فكرة معينة يُفترض صحتها مقدمًا توضع موضع التجريب، مع ملاحظة النتائج، ثم استنباط تعميمات يمكن تطبيقها في مواقف مختلفة، ويقصد به الكشف عن مدى صحة النظرية"(محمد، ٢٠١٠). كما أنه يعدّ معادلاً سيكولوجيًّا للعمليات الدينامية التي ينتج عنها تنظيم المثيرات الإدراكية في الأنظمة الحيوية، وهذا في مجمله يعني استراتيجية حديثة للصياغة التشكيلية في العمل الفني "شكل – ومضمون" (القطان، ٢٠١٣). وهناك أنواع للتجريب: التجريب في الفكر، والطريقة والتقنية؛ فالطالب في مجال الأشغال الفنية "هو شخصية فنية، تلاحظ فتسجل، وتبحث فتجد، وترى، وتؤلف، وتمارس فتنتج، ثم تعرض وجهات نظرها فيما سجلته، وجدته، وألفته، وأنتجته" (زكي، ١٩٧٩).

وبالتالي فالتجريب يعدّ منهجًا لتحاور الخامات وإيجاد نوع من التعايش الفني الجيد بين الخامات وتقنيات وتراكيب العلاقات التشكيلية، فتتجسد الأفكار وتتبلور المعاني وينمو التفكير والطلاقة التشكيلية، فتتآلف الارتباطات التشكيلية والعلاقات المستحدثة (على وحسين، ٢٠١٧). كما يشير على وحسين إلى أن التجريب يدفع المتعلم للتداخل مع البيئة ودمجها مع حواسه وعندها يبحث المتعلم عن علاقات وارتباطات لإيجاد الحلول والصياغات، وبهذا يمكن للطالب أن يتعلم بشكل إيجابي. كما يؤكد البسيوني أن التجريب "يعني التخطيط لوضع الأهداف موضع التنفيذ، وفقًا لظروف مقننة، بحيث يمكن التحكم في الثوابت، وتحديد المتغيرات، وحصرها في نطاق ضيق" (الرزاز، ١٩٨٤).

للأشغال الفنية وظائف متعددة بعضها يرتبط بالطالب، فهي تساعده في تحقيق تكامل الشخصية من خلال: قدرته على تطويع الخامات التي بين يديه، والتي تكسبه القدرة على، والتذوق والابتكار فيصبح بذلك شخصًا ذوّاق بما يعود عليه بالنفع؛ فالأشغال الفنية ترتبط بعدد من المتغيرات "فكرية، فلسفية، أو تقنية" (عرفات، ٢٠١٤)، (محمد، ٢٠١٩). كما أن أهمية التجريب في الأشغال الفنية ليس مثل هو متعارف بأنه إنتاج جمالي فقط، بل إن له تأثيره الكبير على تحسين الصحة النفسية؛ حيث يفتح المجال للمتعلم بأن يخرج ما في مشاعره التي لا يستطيع طرحها بالكلام، ويعدّ التجريب من أهم الوسائل التي تساعد المتعلم على تنمية حواسه وقدراته الجسمانية. وأشار يوسف (٢٠٠٣) إلى أن التجريب يعدّ أحد الوسائل التي تساعد الطلاب في عملية التوافق بين وظيفة الإبصار وحركات الأصابع، مما يساعده على التحكم في العضلات التفصيلية، ولكي يتم ذلك يلزم توفير أدوات التعبير الفني وخاماته بما يتناسب مع قدراته الجسمانية. ولذلك يرى العفيفي (١٩٥٢) بأن الطالب ينتقل من التدريب على لمس مختلف السطوح إلى تدريب على تشكيل مختلف المواد، ومنه إلى تمرين العين على كشف علاقات السطوح والمواد والكتل في حال اجتماعها حتى يتربى الطالب على إدراك علاقة الخامات بالشكل، ويؤكد دور كل من الأستاذ والطالب بالتفاعل المثمر مع المواد ذات خصائص متعددة، ويثبت قدرته الابتكار.

فالأشغال الفنية مجال يهدف إلى صناعة الفن وتنمية المهارة المعرفية، والأدائية، والحسية. فالجريب ليس جمع خامات مختلفة فقط؛ بل يساعد على تنمية أفكار ومفاهيم وتحول الصور الذهنية إلى واقع ملموس؛ حيث تتبلور أفكار الطالب في أعمال فنية جديدة (البياسي، ٢٠١٦). "قد أشارت العديد من الدراسات التربوية والنفسية إلى ضرورة إعطاء الطفل قدرًا من الحرية في التعبير، وهكذا تعاظم الهدف من

التربية الفنية وساعد على تحقيق الابتكار كهدف من أهداف تدريس الفن في المدرسة وكهدف أسمى من العملية التعليمية المدرسية للنهوض والنمو والتطور للحياة الاجتماعية" (محمد، ٢٠١٩).

مما سبق يرى الباحث أن أهداف التجريب تَكْمن في:

-التجريب يدفع المتعلم إلى استيعاب وتلاؤم ودمج وفهم للمصطلحات العلمية في مجال الأشغال الفينة وتحويلها إلى عمليات وظيفية.

-التجريب يكسب الطالب القدرة على التمييز بين الخامات طبقًا لخائصها الشكلية والكيميائية "التشكيلية.

-الخامة تعدّ مثيرًا فنيًّا يجعل الطالب يقوم بعمليات عقلية لتعديل التراكيب المعرفية السابقة لتصبح موافقة للمعلومات الجديدة "التكيف".

-معرفة الإمكانات التشكيلية للخامة مما يساعده في إعادة تنظيمها وتكيفها طبقا للبناء الفني.

-يُمكّن الطالب من عمليات المواءمة وربط الأفكار والخبرات الجديدة والخبرات السابقة المشابهة من خلال مجموعة الأنشطة التجريبية التي يقوم بها.

-التجريب يجعل المتعلم يقوم بعملية التنظيم الذاتي الذي يهدف من خلاله إلى تصحيح البيات المعرفية وإثرائها وتكوين المفاهيم.

-اكتشاف معارف وحقائق جديدة عن الخامات.

-التجريب يعطي الدافعية للتلاميذ في عدم الاستسلام ويقودهم إلى البحث والاستقصاء وتنمية المفاهيم.

-استثمار البُنى المعرفية السابقة والمكتسبة حديثًا في بنية مشغولات فنية مستحدثة.

-يعدّ أحد أكثر الطرق للتعلم، فتعدد المحاولات والتجريب ينمي الإبداع لدى التلاميذ.

-اكتشاف ما تحتوي عليه الخامات المختلفة من خصائص وطرق فاعليتها ونتائج توليفها.

-التجريب في الخامات يسمح للطالب التنقل بين الممارسات التجريبية لتوليف الخامات مما يجعله يختار الأفضل منها والمناسب لبنية العمل الفنية.

-التجريب في الخامات خبرة حسية واقعية تمكنه من اشتقاق المفاهيم.

-التجريب يتيح للطالب الاستفسار والملاحظة وتوليد الأفكار.

-يساعده في إصدار الأحكام واختيار البدائل ومناقشتها ومن خلالها يتكون المعنى.

-التجريب من العمليات المعرفية التي ترتبط بأنشـــطة التفكير المتشـــعب بالتعامل مع كم كبير من المعلومات والخبرات.

-التجريب يمثل رحلة استكشافية من خلال العمل النشط.

-التجريب يمثل عمليات تطبيق وتطوير لما تعلمه الطالب من مفاهيم والتحقق من صحته.

-الميل إلى الدقة وتسلسل الإجراءات.

-حل المشكلات خلال عمليات التوليف في الخامات

-قدرة تحويل الصور الذهنية إلى واقع ملموس.

-التجريب والتوليف بالخامات يولد لديه اهتمامات متنوعة وروح المغامرة.

٦-مكونات مناهج التربية الفنية للمرحلة لابتدائية بالمملكة العربية السعودية:

٦-١. الأهداف العامة لمادة لفنون التشكيلية لمرحلة التعليم الابتدائي للصفوف الدنيا:

- التعبير المجسم بمجموعة متجانسة من الخامات.
- التعبير المجسم بأحد الخامات المتوفرة.
- تعرُّف العناصر الشكلية واستخدامها في إنتاج رسومات معبرة عن حياة الطالب وبيئته.
- التمكن من تنفيذ عمل فني باستخدام إحدى طرائق تشكيل الورق.
- التحدث بحرية وطلاقة عن إنتاجه الفني ووصف الأعمال الفنية التي يشاهدها بطريقة مناسبة.
- الطبع ببقايا الخامات المستهلكة؟
- إدراك مفهوم النسيج.
- معرفة أنواع متعددة من خامات النسيج.
- تذوق القيمة الفنية.
- ذكر خطوات تنفيذ العمل.
- ذكر أحد القيم الفنية في عمله. (وزارة التعليم السعودية، ٢٠١٧).

٦-٢. الأهداف العامة لمادة الفنون التشكيلية لمرحلة التعليم الابتدائي للصفوف العليا:

القدرة على اختيار وتوظيف الخامات والأدوات المستخدمة في أعمال النسيج بصورة جيدة.

-تشكيل عمل نسجي باستخدام النول الخشبي.

- إنتاج عمل نفعي جمالي باستخدام الأغصان المناسبة.
- إنتاج تراكيب فنية.
- إنتاج أعمال فنية ثلاثية الأبعاد من المعدن باستخدام الخامات المستهلكة.
- وصف تحليل الأعمال الفنية الجمالية المجسمة من صفائح العلب المستهلكة.
- القدرة على استخدام وتوظيف الأدوات والخامات.
- وصف عمل فني مع الإشارة إلى ملامس السطوح والكتلة. (وزارة التعليم السعودية، ٢٠١٦).

٦-٣. وحدات منهج التربية والتعليم

الصف الأول الابتدائي: (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣)

الوحدة الثالثة: بعنوان، مجال التشكيل المباشر بالخامات، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الرابع: العلب الكرتونية مفيدة.

الصف الثاني الابتدائي: (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣)

المحتوى: الفصل الدراسي الأول

الوحدة الأولى: بعنوان، مجال الرسم، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: الطبيعة في بلادي.

الموضوع الثاني: الفن والطبيعة.

الوحدة الثانية: بعنوان، مجال الرسم الزخرفي، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: نباتاتي الطبيعية زخارف جميلة.

الموضوع الثاني: إطارات جميلة لزخارفي المتعاكسة.

المحتوى: الفصل الدراسي الثاني

الوحدة الأولى: بعنوان، مجال النسيج، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الثالث: أنسج بخامات متنوعة.

المحتوى: الفصل الدراسي الثالث:

الوحدة الثانية، بعنوان: مجال التشكيل المباشر بالخامات المختلفة، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: بيئتنا النظيفة.

الموضوع الثاني: العلب الكرتونية.

الوحدة الثالثة، بعنوان: مجال التشكيل بالخزف، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: التأثيرات الملمسية على الطين.

الصف الثالث الابتدائي: (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣).

المحتوى: الفصل الدراسي الأول:

الوحدة الأولى: بعنوان، مجال الرسم، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: عناصر التصميم.

الوحدة الثالثة، وهي بعنوان: مجال الرسم والتلوين، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الثاني: تكوينات وملامس مطبوعة.

الموضوع الثالث: طباعة وحدات ذات ملامس مختلفة.

المحتوى: الفصل الدراسي الثاني:

الوحدة الاولى، وهي بعنوان: مجال النسيج، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: النسيج البسيط الملون.

الوحدة الثانية، وهي بعنوان: مجال الطباعة، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: الرسم من الطبيعة.

الموضوع الثاني: علاقات لونية.

المحتوى: الفصل الدراسي الثالث:

الوحدة الأولى، وهي بعنوان: مجال الزخرفة، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: رسم وحدة زخرفية هندسية.

الموضوع الثاني: تكرار الوحدة الزخرفية الهندسية على أسطح مختلفة.

الوحدة الثانية، وهي بعنوان: مجال التشكيل المباشر بالخامات المختلفة، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: مسكني الصغير.

الصف الرابع الابتدائي: (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣).

المحتوى: الفصل الدراسي الأول:

الوحدة الأولى، وهي بعنوان: مجال الرسم، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: مبادئ التكوين الفني.

الوحدة الثانية، وهي بعنوان: مجال الزخرفة، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: الزخرفة الهندسية.

الموضوع الثاني: الأقطار في الزخارف الهندسية.

الوحدة الثالثة، وهي بعنوان: مجال الطباعة، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: الطباعة بالقوالب مختلفة الخامات.

الموضوع الثاني: الطباعة بقوالب الشكل والأرضية.

المحتوى: الفصل الدراسي الثاني:

الوحدة الأولى، وهي بعنوان: مجال الخزف، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: تشكيل أواني بطريقة الحبال.

الموضوع الثاني: تشكيلات مبتكرة بطريقة الحبال.

الوحدة الثالثة، وهي بعنوان: مجال الزخرفة، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: التماثل الكلي في زخارفنا الإسلامية.

الموضوع الثاني: التماثل الكلي المتعاكس في زخارفنا.

المحتوى: الفصل الدراسي الثالث:

الوحدة الثانية، وهي بعنوان: مجال أشغال الخشب، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: تكوين جمالي مسطح بالخشب.

الموضوع الثاني: تكوين جمالي مجسم بالخشب.

الوحدة الثالثة، وهي بعنوان: مجال النسيج، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: النسيج البسيط.

الموضوع الثاني: تشكيلات متنوعة بالنسيج.

الصف الخامس الابتدائي: (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣).

المحتوى: الفصل الدراسي الأول:

الوحدة الأولى، وهي بعنوان: مجال الرسم، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: الخامات المختلفة، والمنظور، والنسب، والتناسب.

الموضوع الثالث: الحرف الشعبية.

المحتوى: الفصل الدراسي الثاني:

الوحدة الأولى، وهي بعنوان: مجال أشغال المعادن، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: التشكيل بالشرائح المعدنية بطريقة الثني والربط.

الموضوع الثاني: تكوين مجسمات جمالية بالعلب المعدنية.

الوحدة الثانية، وهي بعنوان: مجال أشغال الخشب، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: الحفر على الخشب – الأعداد.

الوحدة الثالثة، وهي بعنوان: مجال النسيج، وتتكون من المواضيع الآتية:

الموضوع الأول: إعداد النول وتسديته.

الموضوع الثاني: النسيج الشعبي.

بينما جاءت الأهداف الخاصة في دليل المعلم (وزارة التعليم السعودية، ٢٠١٧)، (وزارة التعليم السعودية، ٢٠١٧) على سبيل المثال ولا الحصر في مجالات التربية الفنية وموضوعاتها في الصفوف الدنيا والصفوف العليا كما يلي:

مجال التشكيل المباشر بالخامات: شكل (١٥).

- مشاهدة صور نماذج أعمال فنية منفذة بعجينة الورق.
- تذوق الأعمال الفنية المعروضة وإدراك القيمة الفنية لملامس السطوح والكتلة في الأعمال في الفني.
- الإلمام بطرق إعداد عجينة الورق، ومهارات التشكيل بها.
- تنفيذ عمل فني مؤكدًا على عنصريّ ملامس السطوح والكتلة.

- تنفيذ عمل فني نصف مجسم مؤلف من مجموعة متجانسة من الخامات المستهلكة.
- إدراك القيم الجمالية لملامس السطوح والكتلة في الأعمال الفنية المعروضة.
- إدراك أحد القيم الفنية المناسبة في عمله.
- تحديد إحدى القيم الجمالية في العمل الجماعي الذي يشترك فيه.
- إدراك مفهوم الكتلة في الأشكال المجسمة.
- استخدام الإضافة والحذف في المجسمات الكرتونية الفارغة للتعبير عن بعض العناصر البصرية.
- استخدام خامات وأدوات القص واللصق البسيطة.
- استعراض صور أو نماذج لأعمال فنية مجسمة ذات صبغة تكعيبية بسيطة لفنانين سابقين.
- تجريب التشكيل المباشر ببعض الخامات المستهلكة البسيطة المتوفرة.
- اكتساب بعض المصطلحات عن التشكيل البسيط بالخامات المستهلكة.

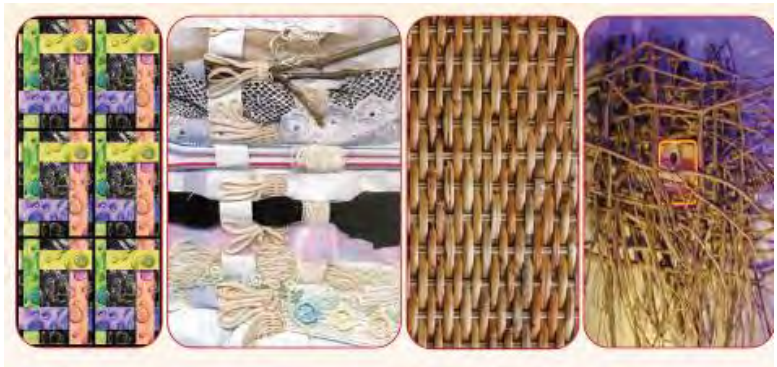
شكل (١٥) التشكيل المباشر بالخامات (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣) التربية الفنية الصف الخامس الابتدائي.

مجال النسيج: شكل (١٦)، (١٧)، (١٨)،(١٩) ،(٢٠).

- تعرُّف الأنواع المتعددة لخامات النسيج.
- الإلمام بالخامات المستخدمة في أعمال النسيج.
- اكتساب المهارة في التعامل مع الخامات والأدوات المستخدمة في أعمال النسيج.
- معرفة الأنماط المختلفة لأنواع التعاشيق النسجية ودورها في التماسك والتركيب النسجي.
- التمييز بين أنواع وخصائص الخيوط.

شكل (١٦)، (١٧)، (١٨) النسيج السادة (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣) التربية الفنية الصف الرابع الابتدائي.

شكل (١٩) نسيج باستخدام خامة الخيش (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣) التربية الفنية الصف الثاني الابتدائي.



شكل (٢٠) نسيج بخامات متنوعة (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣) التربية الفنية الصف الثاني الابتدائي.

مجال الرسم: شكل (٢١)، (٢٢).

- تعرُّف أنواع الخطوط في عناصر شكلية من بيئة الطالب.
- تعرُّف الألوان الأساسية والألوان الثانوية ومسميات الألوان في علبة الألوان التي يستخدمها الطالب.
- استخدام الخيال والاستفادة مما يشاهده الطالب في الطبيعة والأعمال الفنية لإنتاج رسومات تناسب المرحلة.
- تعرُّف ملامس السطوح من خلال اللمس باليد وبالنظر والتعبير عن الملامس المختلفة بمسمياتها المناسبة، مثل: خشن ناعم، شائك ... إلخ.
- رسم موضوعات وتكوينات حرة وتشكيلات لونية متنوعة بتحريك خيال الطالب وقدرته على التعبير.
- استخدام العناصر الشكلية من خط ولون وملمس في إنتاج وظيفة نفعية.
- استخدام أسلوب القصة في رسم أحداث من الحياة والتاريخ والأساطير التي تناسب سن الطلاب.
- مشاهدة أعمال فنية تساعد الطالب على تذوق القيم الفنية والجمالية وفهم طبيعة الفن وإدراك عناصر التصميم.
- التخطيط المسبق للرسومات: يخططون بدقة للتنظيمات الشكلية في لوحاتهم ويعدون للفكرة في العمل الفني.

- دراسة العناصر الشكلية من خط وشكل ولون بتوسع في أعمال فنية مناسبة.
- مناقشة العلاقات في القيم التشكيلية المتوفرة في الأعمال الفنية التي ينتجها الطلاب، والتدريب على وصف وتحليل الأعمال المنتجة في الصف.
- دمج مهارات الرسم والزخرفة مع المجالات الأخرى في عمل تصميمات نفعية ذات طبيعة تربوية وجمالية.
- مناقشة العلاقات في القيم التشكيلية المتوفرة في الأعمال الفنية التي ينتجها الطلاب والتدريب على وصف وتحليل الأعمال المنتجة في الصف.
- تعرُّف مهارات استخدام خامة اللون المناسبة على الخامات المختلفة.
- مناقشة مواضيع من الخيال والبيئة والطبيعة والتعبير عن الأفكار والمشاعر.
- تعرُّف المنظور الخطي البسيط والنسبة والتناسب في عناصر العمل الفني.
- تعرُّف بعض الحرف الفنية والاستفادة من بعض التقنيات البسيطة والخبرات والمهارات العملية في تصميمات تراثية لأعمال جمالية ووظيفية.

شكل (٢١) الرسم باستخدام أنواع الخطوط (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣) التربية الفنية الصف الأول الابتدائي.

شكل (٢٢) الرسم بالتنوع في خطوط اواع أوراق الشجر (وزارة التعليم السعودية،٢٠٢٣) التربية الفنية الصف الرابع الابتدائي.

٧– الدراسات السابقة:

يتناول الباحث الدراسات السابقة التي ترتبط بموضوع البحث، وتنقسم إلى دراسات تناولت النظرية البنائية ودروة التعلم في مجال التخصص، ودراسات تناولت الأشغال الفنية.

٧–١. دراسات تناولت استراتيجية دورة التعلم الرباعية:

دراسة Yılmaz & Çavaş (2006) وهدفت إلى معرفة تأثير طريقة دورة تعلم العلوم)4E's((الاستكشاف، التفسير، التوسع، التقييم) بناءً على نظرية التعلم البنائية على فهم طلاب الصف السادس لموضوع الكهرباء، وتم تطوير اختبار تحصيلي في موضوع الكهرباء المتدفقة من أجل الكشف عن المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب حول الكهرباء وكشف معرفتهم الأولية بالموضوع، تألفت العينة من ٧٩ طالبًا من طلاب الصف السادس الابتدائي في مدرسة İzmir Cavit Özyeğin، بالإضافة إلى ذلك، تم استخدام استبانة من نوع ليكرت لتحديد موقف الطلاب تجاه دروس العلوم. تم تطوير مقياس المواقف ليستخدم كاختبار قبلي وبعدي. أظهرت النتائج معرفة الطلاب بالكهرباء المتدفقة ووجد أن المتغير المستقل كان أكثر فاعلية في تحصيل الطلاب ومواقفهم تجاه دروس العلوم، وهذه الفروق تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى **ملكاوي (٢٠٠٧)** دراسة هدفت إلى الكشف عن المفاهيم البديلة المتعلقة بالحموض والقواعد والكواشف لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، وسعت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التدريس دورة التعلم (4E's) في الحد من هذه المفاهيم، ومعرفة أثر هذه الاستراتيجية على تحصيل الطالبات لهذه المفاهيم. تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة أربد الأولى، تم اختيار عينة الدراسة بشكل قصدي والبالغ عددهم (٦٦) طالبة، تم توزيعهن على شعبتين تمثل مجموعتين، تجريبية وأخرى ضابطة. أظهرت النتائج أن لدورة التعلم الأثر الواضح في الحد من المفاهيم البديلة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة)0.05= a(في متوسط أداء الطالبات على اختبار تحصيل المفاهيم العلمية يعزى لطريقة التدريس (دورة التعلم / الطريقة التقليدية) ولصالح استراتيجية دورة التعلم.

وقام العبيدي وأبو دامس (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى تقصي فاعلية تدريس الهندسة باستخدام استراتيجية دورة التعلم في تحصيل طلاب الصف السابع ومستويات تفكيرهم الهندسي. تكونت عينة الدراسة من (٧٧) طالبًا من طلاب الصف السابع، جرى توزيعهم عشوائيًّا على شعبتين، تم اختيار إحداهما لتدرس باستخدام دورة التعلم الرباعية (4E's)، بينما تدرس الأخرى بالاستراتيجية الاعتيادية. تم إعداد أدوات الدراسة اللازمة التي تمثلت في: اختبار للتحصيل في الهندسة، واختبار في التفكير الهندسي، والخطط التدريسية اللازمة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق إحصائية في التحصيل الكلي، والتفكير الهندسي الكلي، وهذه الفروق تُعزى لطريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة: (**2013**) **Sole & wilujeng** الى معرفة تأثير نموذج دورة التعلم الرباعية على: (١) المعرفة العلمية لطلاب المدارس الابتدائية، (٢) المهارات العملية الأساسية لطلاب المدارس الابتدائية، (٣) الموقف العلمي لطلاب المدرسة، استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من جميع طلاب الصف الخامس في مدرسة Kererobbo الابتدائية، منطقة مدينة تامبولاكا الفرعية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣. تم أخذ العينات باستخدام تقنية أخذ العينات المشبعة لتكون بمثابة الفصل التجريبي والفئة الضابطة. في الفصل التجريبي، تم تنفيذ تعلم العلوم باستخدام نموذج دورة التعلم (4E's). الأدوات المستخدمة هي اختبار متكامل لقياس المعرفة العلمية الأساسية ومهارات العملية، مقياس الموقف لقياس المواقف العلمية. تم استخدام تحليل البيانات: (١) الإحصاء الوصفي لوصف بيانات المعرفة ومهارات العملية الأساسية والمواقف العلمية؛ و (٢) الإحصاء الاستدلالي باستخدام عينة مستقلة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) كما أظهرت النتائج أن: تطبيق نموذج دورة التعلم (4E's) كان له تأثير إيجابي على معرفة الطلاب بالعلوم في SDK Kererobbo بقيمة sig 0.044 وتطبيق نموذج دورة التعلم (4E's) له تأثير إيجابي على مهارات معالجة العلوم الأساسية للطلاب في SDK Kererobbo بقيمة sig تبلغ ٠,٠٢٠.

دراسة عبدالرازق والعياصرة (٢٠١٤) والتي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجيتي دورة التعلم المعدلة الرباعية ودورة التعلم المعدلة السباعية في حل المسألة الرياضية والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، ولتحقيق هذا الهدف اتبع المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٥) طالبًا من طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة رغدان الثانوية في الفصل الأول من العام الدراسي

٢٠١٣-٢٠١٤ ، تم اختيارهم قصديًّا، بواقع (٣٢) طالبًا درسوا باستراتيجية دورة التعلم المعدلة الرباعية ومثلوا المجموعة التجريبية الأولى، و(٣١) طالبًا درسوا باستراتيجية دورة التعلم المعدلة السباعية ومثلوا المجموعة التجريبية الثانية ، و (٣٢) طالبًا درسوا بالطريقة الاعتيادية ومثلوا المجموعة الضابطة، أعد الباحث أداتين للدراسة، الأولى : اختبار في حل المسالة الرياضية، والثانية: مقياس لاتجاهات طلبة الصف العاشر الأساسي نحو الرياضيات، وتم التحقق من صدق الأداتين وثباتهما. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =0.05) بين متوسطيّ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار حل المسالة الرياضية، وفي مقياس الاتجاهات نحو الرياضات لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية دورة التعلم المعدلة الرباعية (4E's) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =0.05) بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار حل المسالة الرياضية، وفي مقياس الاتجاهات نحو الرياضات لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية دورة التعلم المعدلة السباعية(7E's).

دراسة عبد الله (٢٠١٤) وهدفت إلى تعرُّف أثر استخدام دورة التعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية ودافعيتهن نحو تعلمها. تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الخامس الأساسي – مدرسة بنات عجة الأساسية /جنين – في مادة اللغة العربية وقد بلغ عدد الطالبات (٦٠)، تم استخدام المنهج شبه التجريبي، إذ تم اختيار عينة الدراسة بصورة العينة العمدية، وتم استخدام أداتين من أجل تحقيق أهداف الدراسة، ومن ثمَّ تطوير اختبار في اللغة العربية مكون من تسعة أسئلة حول جوانب مختلفة من مهارات اللغة العربية، وتطوير مقياس لقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، وقد تكون المقياس من (٣٦) فقرة، كما تم فحص صدق المحتوى، وتم استخدام أسلوب تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه لإيجاد معامل ثبات الاختبار. توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =0.05) بين متوسطات دافعية طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية دورة التعلم الرباعية، والطريقة التقليدية)، وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =0.05) في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة؛ إذ كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية وبلغ المتوسط الحسابي للدافعية (٣,٥). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =0.05) بين متوسطات دافعية طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية دورة التعلم الرباعية، والطريقة التقليدية)، وكانت النتائج لصالح

المجموعة التجريبية؛ إذ بلغ متوسط التحصيل في اللغة العربية لدى المجموعة التجريبية (٤١,٠٣) علامة، في حين كان متوسط التحصيل في اللغة العربية لدى أفراد المجموعة الضابطة (٣٥,٤) علامة.

وهدفت دراسة صبار (٢٠١٥) إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية دورة التعلم المعدلة الرباعية المدعمة إلكترونيًّا للتحصيل الفوري والمؤجل للمفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في الأردن ، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي في مدرسة إربد الثانوية للبنات التابعة لمدرية التربية والتعليم في إربد، خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٣/٢٠١٤م وعددهن (٤٢) طالبة تم توزيعهن على شعبتين دراسيتين، وقد تم تقسيم الطالبات حسب مستوياتهن وفقًا لنتائجهن في العام الدراسي السابق، وقد تم اختيار الشعبة (أ) عشوائيًّا وعدد طالبتها (٢١) طالبة لتمثل المجموعة الضابطة، والشعبة (ب) عدد طالبتها (٢١) طالبة تمثل المجموعة التجريبية، ولتطبيق هذه الدراسة تم استخدام عدد من الأدوات تضمنت: المادة التعليمية، والبرمجة التعليمة تضمنت (الإنسان والبيئة) من منهاج الجغرافيا للصف الأول الثانوي الأدبي في الأردن، وقامت الباحثة بتطبيقها على المجموعة التجريبية إضافةً إلى الاختبار التحصيلي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =0.05) في التحصيل المؤجل لطالبات الصف الأول الثانوي الأدبي في وحدة (الإنسان والبيئة) في مادة الجغرافيا يُعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

دراسة قام بها عمران و آخرون (٢٠١٦) وهدفت إلى تحديد مهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وتنمية مهارتها لديهم من خلال استخدام استراتيجية دورة التعلم، وتكونت عينة البحث من (٣٦) طالبًا وهم مجموع عدد طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة سعد بن أبي وقاص الثانوية خلال الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠١٥/٢٠١٦، وتم تطبيق اختبار مهارات التحدث على مجموعة البحث قبليًّا، ثم تدريس الموضوعات باستخدام استراتيجية دورة التعلم لمجموعة البحث، ثم تطبيق اختبار التحدث على مجموعة البحث ، واستخدام أدوات الدراسة (قائمة مهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي لتنميتها لديهم واختبار مهارات التحدث لتطبيقه عليهم). أظهرت النتائج تحسن أداء مجموعة البحث في التطبيق البعدي عنه في التطبيقين القبلي، ويؤكد هذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =0.01) بين متوسطيّ درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمجموعة البحث، وذلك بالنسبة لكل بعد من ابعاد الاختبار، كذلك بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار، وذلك لصالح التطبيق البعدي، مما يؤكد

فاعلية الاستراتيجية في تنمية مهارات التحدث (قائمة مهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي).

وأجرت المطارنة (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجيات دورات التعلم الرباعية والخماسية والسباعية في تحصيل طالبات الصف العاشر في مادة الأحياء. لتحقيق هذا الهدف، تم إجراء دراسة شبه تجريبية على عينة قصدية مكونة من (١٢٠) طالبة في أربع شعب متساوية العدد من طالبات الصف العاشر في مدرسة نور الحسين الثانوية في مديرية منطقة الكرك، تم توزيع استراتيجيات التعلم الأربعة (دورات التعلم الثلاث والطريقة التقليدية) عشوائيًّا على مجموعات الدراسة الأربع. أعدت الباحثة اختبار تحصيل من نوع الاختيار من متعدد في وحدة الفطريات في مادة العلوم الحياتية لطالبات الصف العاشر الأساسي ليُستخدم كاختبار قبلي وبعدي. تكون الاختبار بشكله النهائي من عشرين فقرة، وتحققت الباحثة من صدقه قبل استخدامه بعرضه على لجنة تحكيم، كما تحققت من ثباته بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠ طالبة) من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون فكان (٠,٩٠). وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية)ح < 0.05(بين استراتيجية الدورة الخماسية و كل من الرباعية والسباعية والتقليدية لصالح الدورة الخماسية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية) ح > 0.05) في المقارنات الأخرى بين الاستراتيجيات الأربع.

٧-٢. دراسات تناولت النظرية البنائية:

دراسة قام بها **حسين (٢٠١٢)** وهدفت إلى تعرُّف أثر استخدام البنائية في التعليم بتحصيل طلبة الصف الثالث بمادة التذوق الفني للدارسين في قسم التربية /كلية الفنون الجميلة / جامعة بغداد للعام ٢٠١١-٢٠١٢.، استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (٣٠) طالبًا موزعين على ١٤ و١٦ طالبًا، قام الباحث بعمل تصميم تجريبي لعينتين "مجموعتين منفصلتين"، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية والتي درست التعلم البنائي من خلال إجاباتهم عن فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي، والذي يؤكد أن التعلم البنائي يزيد من ثقة الطلاب في أداء العمل المنظم ويزيد من اهتماماتهم وينعكس ذلك على صيغة بناء الأفكار وتنظيمها في الخزانة المعرفية، مما يؤثر بالإيجاب على التحصيل.

هدفت دراسة المحيمد (٢٠١٥) إلى تعرُّف أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الأساسية الآتية: (التذكر، الملاحظة، المقارنة، التصنيف والوصف) في مادة الدارسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي، تمثل مجتمع الدراسة في جميع تلامذة الصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق والبالغ عددهم (٣٢٥٢١) حسب إحصاءات مديرية التربية في محافظة دمشق للعام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥) وبلغ عدد أفراد العينة (٧٥) طالبًا وطالبة، استخدم الباحث المنهج التجريبي، لقياس أثر نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: فاعلية نموذج التعلم البنائي في الاحتفاظ بنتائج مهارات التفكير الأساسية: (التذكر، الملاحظة، المقارنة، التصنيف، الوصف).

كما هدفت **دراسة حرز الله (٢٠١٦)** إلى تعرُّف واقع استخدام النظرية البنائية في التعليم لدى معلمي الرياضيات في محافظة طولكرم، ومعرفة أثر متغيرات الجنس، ومكان المدرسة، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات أثناء الخدمة، في استجابات معلمي الرياضيات نحو استخدام النظرية البنائية في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم، تكونت عينة الدراسة من ٩١ معلمًا ومعلمة من معلمي الرياضيات، استخدم الباحث المنهج الوصفي وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية: أن مستوى استخدام التعليم البنائي كان عاليًا، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في متوسطات استجابات معلمي الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم في استخدام النظرية البنائية تبعا لمتغيرات: (الجنس والمؤهل العلمي وعدد الدورات) في حين وُجدت فروق دالة إحصائيًّا بتعًا لمتغير المرحلة الد راسية لصالح المرحلة الأساسية، ولمتغير الخبرة لصالح الخبرة التي تزيد عن ١٠ سنوات، وأهم ما أوصت به الدراسة هو إعادة النظر في تقييم المعلمين وتأهيلهم استنادًا لاستخدامهم للنظرية البنائية في التعليم.

دراسة قام بها **بقيعي والعبسي (٢٠١٨)** هدفت إلى الكشف عن مستوى المعرفة بمبادئ النظرية البنائية لدى طلبة التربية العملية والمعلمين المتعاونين في تخصص معلم صف، وفيما إذا كانت هناك فروق بينهما في مستوى المعرفة بمبادئ النظرية البنائية. استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالبًا وطالبة معلمة من معلمي تخصص معلم صف من كلية العلوم التربوية والآداب/ الأونروا، و(٨١) معلمًا ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان اختبار المعرفة بمبادئ النظرية البنائية لشتيوي (٢٠١٢)، وتوصلت الدراسة

إلى النتائج التالية: وجود مستوى منخفض من المعرفة بمبادئ النظرية البنائية لدى كل من المعلمين المتعاونين وطلبة التربية العملية في تخصص معلم صف، كما أظهرت النتائج عدم وجود في مستوى المعرفة بمبادئ النظرية البنائية لدى طلبة التربية العملية تعزى لمتغيري الجنس والمعدل التراكمي.

دراسة المهدى (٢٠٢٠) التي هدفت إلى توظيف النظرية البنائية الاجتماعية في إعداد تصور للتعلم المدمج كمدخل لتعليم الفن في المرحلة الثانوية، كما هدفت إلى تحديد المعوقات التي تحول دون تطبيق التعلم المدمج في تعلم التربية الفنية للمرحلة الثانوية، كما هدفت إلى تحديد المهارات اللازمة لتوظيف التعلم المدمج لدى معلمي التربية الفنية بالتعليم الثانوي، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى النتائج التالية: إمكانية توظيف النظرية البنائية الاجتماعية في إعداد تصور مقترح للتعلم المدمج في الفن لطلاب الصف الأول الثانوي، وإمكانية توظيف الفن لخدمة المجتمع والطالب عن طريق التعلم الدمج المبنى على النظرية البنائية.

دراسة طاهر (٢٠٢٠) وهدفت إلى تعرُّف فاعلية أنموذج التعلم البنائي في اكتساب طلاب معهد الفنون الجميلة لمهارات (تحليل العمل الفني) واستخدم الباحث المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة باختبارين (قبلي – بعدي) في تصميم إجراءات بحثها؛ كونه أكثر المناهج ملاءمة. وتكوَّن مجتمع البحث من طلاب معاهد الفنون الجميلة الذكور والبالغ عددهم (٢٢٦٤) للعام الدراسي ٢٠١٩- ٢٠٢٠ وتم اختيار عينة البحث الأساسية من طلاب معهد فنون الجميلة المسائي- الرصافة الأولى، يبلغ عددهم (٣٠) طالبًا، وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية: قدرة أنموذج التعلم البنائي على إكساب المعلومات المعرفية في مادة التذوق الفني المقررة لطلاب المرحلة الخامسة، وظهور قدرات وإمكانات لدى طلبة المرحلة الخامسة في تحليل العمل الفني بعد اكتسابهم لخطوات التحليل وفق المنطلقات التحليلية للمنهج البنيوي، وأن التخطيط الجيد لنموذج التعلم البنائي من خلال إثرائه بالنشاطات المعرفية والمهارية أعطى درجة الفاعلية لهذا النموذج في الاختبار المهاري.

دراسة علي وآخرون (٢٠٢٢) هدفت إلى معالجة القصور الفني لدى الطلاب في توظيف مهاراتهم وخبراتهم السابقة في تصميم وتنفيذ بنية محكمة للمشغولة الفنية القائمة على توليف الخامات وتنمية الإدراك الجمالي، لذا لجأ الباحثون إلى تصـــميم برنامج قائم على اســـتخدام النموذج البنائي لتنمية الأداء المهاري ومفاهيم الإدراك الجمالي في تنفيذ عمل فني باستخدام البُنى المعرفية السابقة للوصول لخبرات وتراكيب معرفية

جديدة، وتكونت عينة البحث من (١٥) طالبًا بكلية التربية جامعة الملك فيصل، وطُبق عليهم اختبار قبلي وبعدي في اختبار الأداء المهاري، واختبار مفاهيم الإدراك الجمالي للعمل الجمالي القائم على التوليف بين الخامات، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات مقياس مهارات الأداء والإدراك الجمالي في الاختبار (القبلي، البعدي) لصالح الاختبار البعدي؛ مما يشير إلى فاعلية التدريس بالنظرية البنائية لتنمية الأداء المهاري ومفاهيم الإدراك الجمالي لدى عينة البحث التجريبية.

٧-٣. دراسات في مجال الأشغال الفنية:

دراسة قام بها **نصار وآخرون (٢٠١٤)** هدفت إلى تعرُّف مدى قدرة منهاج الفنون والحرف على تنمية القدرات الإبداعية لدى الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر الطلبة في محافظة قلقيلية للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣)، ومعرفة ما إذا كان لمتغيرات النوع الاجتماعي، ومستوى التحصيل، ومتغير مكان السكن، ومتغير مستوى دخل الأسرة أثر في إجاباتهم. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة قلقيلية الذين بلغ عددهم (١٩٥٢) طالبًا وطالبة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة عشوائية عددها (٤٠٠) طالبا وطالبة، استجاب منهم (٣٥٢) طالبًا وطالبة أي نسبة استرداد بلغت ٨٨% من العينة ونسبة ٢٠% من مجتمع الدراسة الأصلي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى قدرة منهاج الفنون والحرف على تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع من وجهة نظر الطلبة بدرجة متوسطة، كما توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وهذه الفروق تعود لصالح الإناث، وفروق تعزى لمتغير مستوى التحصيل الاكاديمي تعود لصالح المستوى من ٨٥-١٠٠، ولا توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في محافظة قلقيلة تعزى لمتغير مكان السكن، ومتغير مستوى دخل الأسرة.

دراسة البياسي (٢٠١٦) هدفت إلى تقصي واقع الأشغال الفنية في ظل متغيرات العصر وتحولاته نحو النظم التكنولوجية والرقمية والخامات والمواد المستحدثة، ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التاريخي من خلال قيام الباحثة بتقديم نموذجين من إنتاجها، وقد اقتصر البحث على دراسة ماهية التوليف بين التجريب والحداثة وأثره في الأشغال الفنية من خلال حدود زمانية ومكانية، وانحصرت في الفترة من النصف الثاني من القرن العشرين وحتى الآن، وقد أعدت الباحثة أداة الدراسة أداة

التحليل، واظهرت النتائج أن التحول بالأشـغال الفنية بما يتوافق مع متغيرات العصـر يتطلب تحولاً بعقول المبدعين نحو التجريب والتوافق مع طبيعة العصـر ومتغيراته من جانب، والتوافق مع الحركات الفنية المعاصـرة من جانب ثانٍ، والثبات بل الحفاظ على هوية وطبيعة الأشغال الفنية من جانب آخر، وأن ماهية الأشغال الفنية في عصـر المتغيرات تكمن في البحث المطلق اللازمني لفلسـفة فنون المسـتقبل بالتجريب والمعالجات التقنية والبحث عن المضـمون التعبيري دون التخلي عن الشـكلانية، وعمق العلاقة الجدلة الكامنة في المشغولة الفنية، بمواد وخامات بيئية تقليدية وأخرى مستحدثة.

دراسة قامت بها **عبيد (٢٠١٨)** هدفت دراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي قائم على استخدام خامة الورق في تنمية القيم والمهارات الفنية لدى الطلاب المبتدئين في مقرر "الأشـغال الفنية"، تكوَّن مجتمع الدراسـة من مجموعة من طلاب الفرقة الأولى (المبتدئين) بكلية التربية النوعية–جامعة القاهرة في العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦، تم اختيار مجموعتين من طلاب الفرقة الأولى، مجموعة تجريبية وعددها (٣٠) طالبًا وطالبة، ومجموعة ضـابطة وعددها (٣٠) طالبًا وطالبة. أظهرت النتائج وجود فرق بين متوسـط درجات المجموعة الضـابطة في الأداء القبلي والأداء البعدي لصـالح الأداء البعدي ووجود فرق بين متوسـطيّ درجات المجموعة الضـابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي لصـالح والمجموعة التجريبية، الأمر الذي يدعم إيجابية البرنامج الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية، والخاص بتنمية القيم الفنية والمهارات الأدائية الخاصة بتشكيل خامة الورق.

وهدفت دراسة **عرفات وآخرون (٢٠١٨)** إلى معرفة أثر الأشغال الفنية في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصـف الثالث الإعدادي عن طريق التجريب بالخامات والتقنيات للخامات المختلفة وإخراج عمل مبتكر، تم تحديد عينة الدراسـة من (٣٠) تلميذة من تلاميذ الصـف الثالث الإعدادي بمدرسـة أم المؤمنين الإعدادية بنات بمحافظة أسيوط، وتم تطبيق المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصـائيًا في التفكير الابتكاري للأشـغال الفنية لدى تلاميذ الصـف الثالث الاعدادي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية عند مستوى دلالة ٠,٠١ وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية البرنامج.

دراسـة قامت بها **الراشـد (٢٠٢٠)** هدفت الدراسـة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على المدخل الجمالي، وقياس فاعليته في تنمية مهارات الإبداع الفني، والقيم الجمالية لدى طالبات الصـف الثالث المتوسط بمدينة حائل في المملكة العربية السعودية من خلال مقرر التربية الفنية، ولتحيق أهداف الدراسة، تم

استخدام المنهجين الوصفي، والتجريبي ذي التصميم شبه التجريبي. وتم تحديد عدد عينة الدراسة من (٣٠) طالبة، تم توزعهم عشوائيًّا على مجموعتين، الأولى بلغ عددها (١٥)طالبة، درسن مقرر التربية الفنية للصف الثالث المتوسط (الفصل الدراسي الأول) من خلال البرنامج التدريبي للدراسة، أما المجموعة الأخرى: فكانت ضابطة، وبلغ عددها (١٥) طالبة، درسن المقرر ذاته، لكن بطريقة التدريس الاعتيادية، في التوقيت نفسه والمدة المحددة للمجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي للدراسة في تنمية مهارات الإبداع الفني لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من خلال مقرر التربية الفنية؛ حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطيّ درجات طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية لبطاقة ملاحظة مهارات الإبداع الفني البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة قام بها **عليّ وحسين (٢٠١٧)** هدفت إلى تعرُّف فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الأشغال الفنية وتنمية القيم الجمالية وبعض مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب التربية الفنية، كما هدفت إلى تجريب استراتيجية حديثة تراعي الاختلاف والتمايز الموجود بين الطلاب. ولتحقيق ذلك اتبع الباحثان المنهج شبه التجريبي في الأشغال الفنية، والتصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، والمنهج الوصفي التحليلي في الإطار النظري، وتكوّن مجتمع الدراسة من كلية التربية النوعية بقنا – طلاب الفرقة الثالثة في الفصل الدراسي الثاني (٢٠١٦-٢٠١٧م) الذين بلغ عددهم (٦٠) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التقييم النهائي، مما يعني فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز كمدخل للتجريب في الخامة لتنمية القيم الجمالية وبعض مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب التربية الفنية.

دراسة قام بها **عثمان (٢٠١٩)** هدفت إلى تعرُّف أثر دراسة الأشغال الفنية في تنمية الأداء المهاري التعبيري للطلاب ذوي الإعاقة السمعية، ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج أن تأهيل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (ضعاف السمع) يُسّهل عملية التواصل بينهم وبين إدارة الكلية وأعضاء هيئة التدريس، وأن التدريب المهاري التعبيري للطلاب يوفر خبرة معرفية ومهارية تعبيرية متكاملة.

٨- تعقيب على الدراسات السابقة:

المحور الأول: (الدراسات المتعلقة بدورة التعلم).

المحور الثاني: (الدارسات المتعلقة بالنظرية البنائية).

المحور الثالث: (الدراسات المتعلقة بالأشغال الفنية).

٨-١. المحور الأول: الدراسات التي تناولت دورة التعلم.

٨-١-١. من حيث الأهداف:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم الرباعية في تحصيل الطلبة.

٨-١-٢. من حيث المنهج

اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في اتباع المنهج شبه التجريبي كمنهج للدراسة، مثل دراسة ملكاوي (٢٠٠٧)، دراسة Sole &Wilujeng(٢٠١٣)، دراسة عبد الرزاق والعياصرة (٢٠١٤)، دراسة عبد الله (٢٠١٤)، دراسة عمران وآخرون (٢٠١٦)، دراسة المطارنة (٢٠١٨).

واختلفت مع دراسة العبيدي وأبو دامس (٢٠٠٨)، دراسة صبار (٢٠١٥). حيث استخدمت المنهج التجريبي.

٨-١-٣. من حيث العينة:

تنوعت عينات الدراسات السابقة حيث اشتملت على مراحل دراسية مختلفة، فقد كان هناك عينة من طلاب المرحلة الابتدائية، واختلفت الدراسات في أحجام عيناتها، فقد كان أقل عدد للعينة (٣٦) كما في دراسة عمران وآخرون (٢٠١٦)، وقد كان أكبر عدد لأفراد العينة (١٢٠) في دراسة المطارنة (٢٠١٨).

بينما تناولت دراسات أخرى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوي التي تلبي متطلبات البحث، كدراسة ملكاوي (٢٠٠٧)، دراسة عبد الرزاق والعياصرة (٢٠١٤)، دراسة عمران واخرون (٢٠١٦)، دراسة المطارنة (٢٠١٨). دراسة العبيدي وأبو دامس (٢٠٠٨)، دراسة صبار (٢٠١٥).

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدارسات السابقة التي تناولت المرحلة الابتدائية كدراسة عبد الله (٢٠١٤)، دراسة Yilmaz & cavas (٢٠٠٦)، دراسة Sole &Wilujeng (٢٠١٣).

٨-١-٤. النتائج:

أجمعت نتائج دراسة ملكاوي (٢٠٠٧)، دراسة عبد الرزاق والعياصرة (٢٠١٤)، دراسة عمران وآخرون (٢٠١٦)، دراسة المطارنة (٢٠١٨). دراسة العبيدي وأبو دامس (٢٠٠٨)، دراسة صبار (٢٠١٥)، عبدالله (٢٠١٤)، دراسة Yilmaz & cavas (٢٠٠٦)، دراسة Sole &Wilujeng (٢٠١٣) على فاعلية دورة التعلم في تحصيل الطلاب.

استفاد الباحث من دارسات المحور الأول فيما يلي:

- بناء الإطار النظري لدورة التعلم.
- إعداد أدوات الدراسة.
- منهجية البحث.
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.
- تفسير نتائج الدراسة.

٨-٢. المحور الثاني: الدراسات التي تناولت النظرية البنائية.

٨-٢-١. من حيث الأهداف:

دراسات هدفت إلى تعرُّف أثر النظرية البنائية في التعليم كدراسة حسين (٢٠١٢)، دراسة المحيمد (٢٠١٥)، دراسة طاهر (٢٠٢٠)، دراسة المهدى (٢٠٢٠)،

هدفت دراسة علي واخرون (٢٠٢٠) إلى معالجة القصور الفني لدى الطلاب، وهدفت دراسة العبسي وبقيعي (٢٠١٨)، دراسة حرزه الله (٢٠١٦) إلى الكشف عن مستوى المعرفة بمبادئ النظرية البنائية.

بالنسبة للدراسة فإنها تتفق مع الدارسات السابقة في تناولت أثر النظرية البنائية في تنمية التحصيل الدراسي.

٨-٢-٢. من حيث العينة:

تنوعت عينات الدراسات السابقة حيث اشتملت على عينات تحليلية وصفية، ومراحل دراسية مختلفة، فقد كان هناك عينة من طلاب الجامعات: كلية التربية ومعهد الفنون الجميلة واختلفت الدراسات في أحجام عيناتها، فقد كان أقل عدد للعينة (١٥)، علي وآخرون (٢٠١٦)، وقد كان أكبر عدد لأفراد العينة (٩١)، دراسة حرزه الله (٢٠١٦).

بينما تناولت دراسات نماذج تحليلية وصفية تلبي متطلبات البحث، كدراسة المهدى (٢٠٢٠)، بينما استخدمت عينة الطالب المعلم في دراسة حرزه الله (٢٠١٦).، دراسة العبسي وبقيعي (٢٠١٨)، بينما استُخدمت عينة طلاب الجامعة وكلية التربية ومعهد الفنون، كدراسة علي وآخرون (٢٠١٦)، دراسة حسين (٢٠١٢)، دراسة طاهر (٢٠٢٠).

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تناولت عيناتها من طلاب المرحلة الابتدائية كدراسة المحيمد (٢٠١٥).

٨-٢-٣. من حيث النتائج:

أجمعت نتائج دراسة علي وآخرون (٢٠١٦)، وحسين (٢٠١٢)، وطاهر (٢٠٢٠) على فاعلية التدريس بالنظرية البنائية لتنمية التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

كما أظهرت باقي الدارسات كيفية الاستفادة من الأساليب وطرق توظيف النظرية البنائية.

استفاد الباحث من دراسات المحور الثاني في النقاط التالية:

- طرق تطبيق النظرية البنائية.
- بناء الإطار النظري للنظرية البنائية.
- إعداد أدوات الدراسة.
- منهجية البحث
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.

٨-٣. المحور الثالث: الدارسات التي تناولت الأشغال الفنية

التعقيب على دراسات محور: الأشغال الفنية.

٨-٣-١. من حيث الأهداف:

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وقد اتفقت هذه الدراسة مع عدد من الدراسات السابقة التي تناولت تنمية المهارات الفنية، كدراسة عبيد (٢٠١٨)، دراسة الراشد والمطيري (٢٠٢٠)، وعليّ وحسين (٢٠١٧)، ونصار وآخرون (٢٠١٤)، وعرفات وآخرون (٢٠١٨)، وعثمان (٢٠١٩).

٨-٣-٢. من حيث المنهج:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اتباع المنهج شبه التجريبي كمنهج للدراسة، مثل دراسة عرفات وآخرون (٢٠١٨)، والراشد والمطيري (٢٠٢٠)، وعليّ وحسين (٢٠١٧)، وعثمان (٢٠١٩)، وعبيد (٢٠١٨)، واختلفت عن باقي الدراسات كونها استخدمت المنهج الوصفي كدراسة نصار وآخرون (٢٠١٤).

٨-٣-٣. من حيث الأدوات:

استخدمت الدراسة الحالية الأداة التي تتلاءم مع طبيعة المنهج والمتغير التابع (قائمة المهارات) واتفقت مع دراسة عبيد (٢٠١٨)، واتفقت مع دراسة عرفات وآخرون (٢٠١٨)، في إعداد بطاقة تقييم.

٨-٣-٤. من حيث العينة:

تنوعت عينات الدراسات السابقة حيث اشتملت على عينات تحليلية وصفية، ومراحل دراسية مختلفة، فقد كان هناك عينة من طلاب الجامعات كلية التربية اختلفت الدراسات في أحجام عيناتها، فقد كان أقل عدد للعينة (٣٠)، كدراسة عرفات وآخرون (٢٠١٨)، دراسة الراشد والمطيري (٢٠٢٠)، وقد كان أكبر عدد لأفراد العينة (٣٥٢)، كدراسة نصار وآخرون (٢٠١٤).

بينما تناولت دراسات طلاب المرحلة المتوسطة والثانوي التي تلبي متطلبات البحث، كدراسة الراشد والمطيري (٢٠٢٠)، دراسة نصار وآخرون (٢٠١٤). وهناك دراسات تناولت طلاب الجامعة وكلية التربية كدراسة عبيد (٢٠١٨)، دراسة عليّ وحسين (٢٠١٧)، دراسة عثمان (٢٠١٩).

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي تناولت المرحلة الابتدائية كدراسة عرفات وآخرون (٢٠١٨).

٨-٣-٥. النتائج:

أجمعت نتائج دراسة عرفات وآخرون (٢٠١٨)، دراسة الراشد والمطيري (٢٠٢٠)، دراسة عليّ وحسين (٢٠١٧)، دراسة عبيد (٢٠١٨)، دراسة نصار وآخرون (٢٠١٤). على تنمية مهارات الأشغال الفنية كما أظهرت دراسة عثمان (٢٠١٩) أن التدريب المهاري التعبيري للطالبات يوفر خبرة معرفية ومهارية تعبيرية متكاملة.

استفاد الباحث من دراسات المحور الثالث في النقاط التالية:

- بناء الإطار النظري بالأشغال الفنية.
- إعداد مقياس للاختبار القبلي والبعدي.

- إعداد قائمة بمهارات الأشغال الفنية.
- تفسير نتائج الدراسة.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تمهيد.

١- منهج الدراسة.

٢-مجتمع الدراسة وعينتها.

٣- أدوات الدراسة.

٤- الأساليب الإحصائية.

٥- خطوات إجراء الدراسة.

٦- البرنامج التدريبي.

٦-١. الأهداف الإجرائية للبرنامج.

٦-٢. الفئة المستهدفة من البرنامج.

٦-٣. المحتوى التدريبي للبرنامج.

٦-٤. أسباب اختيار المحتوى.

٦-٥. اختيار الوسائل التعليمية في البرنامج.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تمهيد:

يستعرض الباحث في هذا الفصل المنهج والإجراءات التي أتبعها في الدراسة؛ حيث تبدأ بتوضيح المنهج والمجتمع الأصلي، وعينة الدراسة وطريقة اختيارها وخصائصها، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وطريقة بنائها، وطريقة التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيقها، وختامًا وصف الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها للتحقق من فروض الدراسة.

١- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي باعتباره تجربة هدفها تعرُّف فعالية استخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) (كمتغير مستقل) في تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالأحساء، حيث اعتمدت الدراسة على التصميم التجريبي ذي المجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

٢- مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من (١٤٧) طالبًا بالصف الخامس الابتدائي بالمدارس الأهلية بالمبرز-محافظة الأحساء.

١-٢. عينة الدراسة الاستطلاعية:

قام الباحث بتقنين المقياس المستخدم في الدراسة للتحقق من كفاءته السيكومترية، على عينة من الطلاب بالمرحلة بالابتدائية، وعددهم (٥٩) طالبًا. من مدرسة افاق التعليم الأهلية وعددهم (٢٠) ومدرسة النموذجية العالمية بالأحساء وعددهم (٢٠) ومدرسة الريادة العالمية وعددهم (١٩).

٢-٢. عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٦٢) طالبًا من طلاب الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، من الملحقين بالمدارس الأهلية بالمبرز- محافظة الأحساء في الفصل الدراسي الثاني والثالث للعام ١٤٤٤هـ، وممن يحتاجون إلى تحسين في مهارات الأشغال الفنية، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية، لعدة أسباب وهي

عمل الباحث كمعلم تربية فنية بمدرسة جواثا اثناء تطبيق الدراسة، سرعة الوصول للعينة، لخدمة اهداف البحث بشكل دقيق، ملاحظة الباحث لمشكلة الدارسة لدى العينة التجريبية، قلة اعداد الطلاب في المدارس الاهلية بمنطقة المبرز بالصف المراد تطبيق البرنامج عليه، لذلك تم توزيع عينة الدراسة على النحو الموضح في جدول (٣-١).

جدول (٣-١): عينة الدراسة

اسم المدرسة الأهلية	عدد الطلاب
مدرسة جواثا	٣٠
مدرسة الأحساء النموذجية – مدرسة ديوان المعارف	١٢-٢٠
الإجمالي	٦٢

حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية، وتكونت من (٣٠) طالبًا، والثانية ضابطة، وتكونت من (٣٢) طالبًا. وتم إجراء التكافؤ بين مجموعتي الدراسة باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة كاختبار إحصائي مَعْلَمِي، بهدف التحقق من دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة، وجاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول (٣-٢) التالي:

جدول (٣-٢) قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الأشغال الفنية ببعديه

المقياس	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة الدلالة
مهارات التوليف	التجريبية	٣٠	١٤,٨٧	٢,٤٩	٦٠	١,٣٠٢	٠,١٩٨
	الضابطة	٣٢	١٥,٧٥	٢,٨٣			
مهارات التجريب	التجريبية	٣٠	١٦,٨٣	٢,٣٦	٦٠	١,٧٢٢	٠,٩١
	الضابطة	٣٢	١٥,٧٨	٢,٤٥			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٣٢,٠٣	٤,٣٧	٦٠	٠,٤١٧	٠,٦٧٨
	الضابطة	٣٢	٣١,٦٣	٣,٣١			

يتبين من جدول (٣-٢) عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة

الكلية للمقياس (٠,٤١٧)، وبلغت قيمة الدلالة (٠,٦٧٨)، وهي قيمة أكبر من (٠,٠٥)، وبالتالي فهي قيمة غير دالة إحصائيًّا، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات الأشغال الفنية ببعديه.

٣- أدوات الدراسة:

مقياس مهارات الأشغال الفنية (إعداد/الباحث) ملحق رقم (٢).

وصف المقياس:

قام الباحث بإعداد هذا المقياس، والذي يتكون في صـــورته النهائية من (١٥) عبارة موزعة على (بعدين) كالتالي:

البُعد الأول: مهارات التوليف، ويشتمل على (٧) عبارات.

البُعد الثاني: مهارات التجريب، ويشتمل على (٨) عبارات.

وقد استند الباحث في بناء هذا المقياس إلى الإطار النظري والدراسات السابقة وعدد من المقاييس مثل مقياس دراسة (علي وآخرون، ٢٠٢٢)، (الراشد، ٢٠١٩)، (العوادي، ٢٠١٥)، (بطرس،٢٠٠٨)، (البياسي، ٢٠١٦).

وتتم الاستجابة على المقياس من خلال مقياس ليكرت الخماسي (تنطبق دائمًا = ٥، تنطبق غالبًا = ٤، تنطبق أحيانًا = ٣، تنطبق نادرًا = ٢، لا تنطبق أبدًا = ١)، وبهذا تتراوح الدرجات على هذا المقياس من (١٥) إلى (٧٥) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على المقياس بتمتع الطالب بمهارات الأشـــغال الفنية، بينما يدل انخفاض الدرجة على انخفاض مهارات الطالب في الأشغال الفنية.

صدق المقياس وثباته:

صدق المقياس:

صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض الصورة الأولية للمقياس على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس وذوي الخبرة والاختصاص في الأشغال الفنية والتربية الفنية، بلغ عددهم (١٠) محكمين؛ وذلك بهدف الاستفادة

من خبراتهم واستطلاع آرائهم حول مدى السلامة اللغوية والدقة العلمية لعبارات المقياس، ومدى انتماء كل عبارة للبُعد الذي تُمثله، وتعديل أو إضافة أو حذف ما يرونه مناسبًا، وقد اعتمد الباحث على حساب النسب المئوية لاتفاق المحكمين في قبول عبارات المقياس، وجاءت نِسب اتفاق المحكمين على عبارات المقياس، كما هي موضحة في الجدول (٣-٣):

جدول (٣-٣) النسب المئوية لاتفاق المحكمين على عبارات مقياس الأشغال الفنية (ن = ١٠)

البعد الأول: مهارات التوليف				البعد الثاني: مهارات التجريب			
م	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات عدم الاتفاق	نسبة الاتفاق	م	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات عدم الاتفاق	نسبة الاتفاق
١	٩	١	%٩٠	٨	١٠	٠	%١٠٠
٢	١٠	٠	%١٠٠	٩	١٠	٠	%١٠٠
٣	١٠	٠	%١٠٠	١٠	١٠	٠	%١٠٠
٤	٨	٢	%٨٠	١١	٩	١	%٩٠
٥	١٠	٠	%١٠٠	١٢	١٠	٠	%١٠٠
٦	١٠	٠	%١٠٠	١٣	١٠	٠	%١٠٠
٧	٨	٢	%٨٠	١٤	١٠	٠	%١٠٠
	١٠	٠	%١٠٠	١٥	١٠	٠	%١٠٠

يتضح من الجدول (٤) أن نِسب اتفاق المحكمين على عبارات المقياس تراوحت بين (٨٠%-١٠٠%)، كما قام الباحث بدراسة ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، وتم التعديل في ضوء توصياتهم وآرائهم، وبذلك حصل الباحث على الصورة النهائية من مقياس الأشغال الفنية.

صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٥٩) طالبًا من غير المشاركين في العينة الأساسية للدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط "سبيرمان" في حساب مدى ارتباط العبارات بالأبعاد التي تمثلها، ثم في حساب مدى ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-21)، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول (٣-٤):

جدول (٣-٤) نتائج صدق الاتساق الداخلي لعبارات مقياس مهارات الأشغال الفنية (ن = ٥٩)

البعد الأول: مهارات التوليف			البعد الثاني: مهارات التجريب		
م	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	م	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
١	٠,٣٩٩**	٠,٠٠٢	٨	٠,٨٥٩**	<٠,٠٠١
٢	٠,٦٤٩**	<٠,٠٠١	٩	٠,٦٠٢**	<٠,٠٠١
٣	٠,٧٧٩**	<٠,٠٠١	١٠	٠,٨٩٤**	<٠,٠٠١
٤	٠,٤٢٦**	٠,٠٠١	١١	٠,٦٦٩**	<٠,٠٠١
٥	٠,٢٩٤*	٠,٠٢٤	١٢	٠,٤٥٠**	<٠,٠٠١
٦	٠,٨٢٥**	<٠,٠٠١	١٣	٠,٤٢١**	٠,٠٠١
٧	٠,٧٠٩**	<٠,٠٠١	١٤	٠,٤٠٥**	٠,٠٠١
			١٥	٠,٨٧٠**	<٠,٠٠١

يتضـــح من الجدول (٣-٤) أن معاملات ارتباط عبارات البعد الأول "مهارات التوليف" بدرجته الكلية تراوحت بين (٠,٢٩٤-٠,٨٢٥)، ومعاملات ارتباط عبارات البعد الثاني "مهارات التجريب" بدرجته الكلية تراوحت بين (٠,٤٠٥-٠,٨٩٤)، وكانت هذه القيم ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (٠,٠١)؛ مما يشـــير إلى أن جميع عبارات مقياس مهارات الأشـــغال الفنية تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق الداخلي.

جدول (٣-٥) نتائج صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس مهارات الأشغال الفنية (ن = ٥٩)

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
مهارات التوليف	٠,٧٠٣**	<٠,٠٠١
مهارات التجريب	٠,٨٣٥**	<٠,٠٠١

يظهر من الجدول (٣-٥) أن معاملات ارتباط أبعاد المقياس بدرجته الكلية بلغت على الترتيب: (٠,٥٥٠)، (٠,٧٦٥)، وكانت هذه القيم دالة إحصـائيًا عند مسـتوى الدلالة (٠,٠١)، مما يشـير إلى أن بُعديّ المقياس المستخدم في هذه الدراسة يتمتعان بدرجة كبيرة من الصدق الداخلي.

ب-ثبات المقياس:

ب.أ. الثبات بطريقة كرونباخ ألفا:

تم استخدام معامل كرونباخ ألفا لحساب ثبات بُعديّ المقياس ودرجته الكلية، وذلك بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-21) للبيانات التي تم جمعها من العينة الاستطلاعية، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول (٣-٦):

جدول (٣-٦) نتائج ثبات مقياس الأشغال الفنية بطريقة كرونباخ ألفا (ن = ٥٩)

أبعاد المقياس	معامل كرونباخ ألفا
مهارات التوليف	٠,٧٢١
مهارات التجريب	٠,٨١٣
الدرجة الكلية	٠,٨٥٠

تشير نتائج الجدول (٣-٦) إلى أن معاملات ثبات أبعاد المقياس بطريقة كرونباخ ألفا بلغت على الترتيب: (٠,٧٢١)، (٠,٨١٣)، كما بلغ معامل الثبات العام للمقياس (٠,٨٥٠)، وتشير جميع هذه القيم إلى أن مقياس مهارات الأشغال الفنية يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

٤- خطوات إجراء الدراسة:

قام الباحث بالخطوات التالية:

تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية والمجموعة التجريبية في القياس البعدي باستراتيجية دورة التعلم الرباعية.

١- إعداد مقياس مهارات الأشغال الفنية (إعداد الباحث) والتحقق من كفاءته السيكومترية، ملحق (٤).

٢- إعداد البرنامج التدريبي (إعداد الباحث) والتحقق كفاءته وصلاحيته محلق (٥).

٣- الحصول على موافقة أخلاقيات البحث العلمي، ملحق (١١).

٤- الحصول على خطاب تسهيل مهمة، ملحق (١٢).

٥- تطبيق مقياس الأشغال الفنية (القياس القبلي).

٦- تطبيق البرنامج التدريبي.

٧- تطبيق مقياس الأشغال الفنية (القياس البعدي).

٨- تم معالجة البيانات إحصائيًا واستخراج النتائج وتفسيرها.

٥-الأساليب الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-21) في إجراء المعالجات الإحصائية التالية:

٥-١. الأساليب الإحصائية المستخدمة في تقنين أداة الدراسة:

١. معامل ارتباط "سبيرمان" (Spearman's Coefficient)، للتأكد من صدق مقياس الأشغال الفنية بطريقة الاتساق الداخلي.

معامل "كرونباخ ألفا " (Alpha Cronbach's)، للتأكد من ثبات مقياس الأشغال الفنية.

٥-٢. الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من فروض الدراسة:

١. اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent-Samples T-Test)، لحساب دلالة الفرق بين متوسطيّ درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الأشغال الفنية في القياس البعدي.

٢. اختبار "ت" للعينات المرتبطة (Paired-Samples T-test)، لحساب دلالة الفرق بين متوسطيّ درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الأشغال الفنية في القياسين القبلي والبعدي، وكذلك حساب دلالة الفرق بين متوسطيّ درجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياس الأشغال الفنية في القياسين القبلي والبعدي.

٦- البرنامج التدريبي (إعداد الباحث) ملحق (٥):

الهدف العام من البرنامج: يسعى البرنامج إلى تنمية بعض مهارات الأشغال الفنية (التوليف- التجريب) لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي بمحافظة الأحساء.

تؤكد البنائية أن التعلم عملية بنائية نشطة يتعلم فيها المتعلم أفكارًا جديدة مبنية على معارف وخبرات سابقة، ويحدث التعلم نتيجة دمج المعلومات الجديدة في المعرفة القديمة من خلال عمليتيّ الاستيعاب والمواءمة التي تعمل على تضمين تلك المعارف الجديدة، ومن ثم تعديل المفاهيم والخبرات السابقة لاستيعاب الخبرات الجديدة.

ويعتقد بياجيه أن الإنســـان تنمو لديه مســـتويات التفكير عبر مراحل محددة، وتتميز كل مرحله بامتلاك مفاهيم وبُنى عقلية من خلال تعامله مع البيئة مما يسمح بزيادة خبراته التي تصبح قادرة على تفسير خبراته الجديدة؛ فتتكون لديه تراكيب فكرية تســـتوعب هذه الخبرات الجديدة أي أن هذه البُنى الفكرية تتوسـط بين الفرد وبيئته (إبراهيم، ٢٠١٥). وبناءً على فرضـيات ومنطلقات التعلم كما تمت الإشـارة إليها ســابقًا في الفصـــل الثاني من الدراســـة الحالية، فإن على المعلمين ضـــرورة مراعاة والاهتمام بالمعرفة القَبْلية كأســـاس لبناء التعلم ذي المعنى؛ فيوظف الطالب ما تعلمة في بناء المعرفة الجديدة، من خلال القيام بالأنشطة المتعددة.

٦-١. الأهداف الإجرائية للبرنامج:

تنقسم الأهداف الإجرائية للبرنامج إلى:

٦-١-١. الأهداف المعرفية:

- يعرّف مفهوم التوليف، التجريب ومداخله.
- يذكر مفهوم التصميم وعناصره.
- ينظم أفكاره وخبراته السابقة لتكوين أفكار جديدة.
- يتبادل الأفكار مع أقرانه للوصول لشكل مبتكر للمشغولة الفنية.
- يفهم بعض القيم الجمالية من (اتزان – وحدة – ايقاع.....).
- يكتشف ما يتعلمه من خلال ممارسته التفكير العلمي " الاستقصاء والتجريب".
- يحدد المهام التعليمية ويرتبها (تصميم – تنفيذ – إخراج).

٦-١-٢. الأهداف المهارية:

- يطبق ما توصل إليه من معلومات لابتكار مشغولة فنية.
- يجرب الأسس الإنشائية (تراكب – تداخل – حذف – إضافة).
- يحقق القيم الجمالية من (اتزان – إيقاع – وحدة).
- يوظف عناصر التصميم من (خط – مساحة – فراغ- ملمس – لون).
- يتدرب على عمليات الإنشاء (التفريق – التفكيك – التجزئة).

- يكتسب مهارات التوليف بين الخامات.
- يستخدم الخامات الأخرى كوسائط تشكيلية مثل (الخيوط- الأسلاك.....).
- ينوع في المعالجات التشكيلية .
- يوظف طرق التوليف في المشغولة الفنية.
- يوظف التقنيات وأساليب تشكيل الخامات بما يناسب المشغولة الفنية.
- يربط بين الخامة والتقنية.
- يجيد التشطيب والإخراج الجيد.

٦-١-٣. الأهداف الوجدانية:

- يقدر التصميم كأساس لكل عمل فني.
- ينمي وعيه بجماليات الخامة من حيث الملمس – اللون ....
- يتعاون مع زملائه في إنجاز مهام التعليم (تصميم – تنفيذ – إخراج).
- يتقبل المناقشة والحوار والعمل الجماعي.
- يشارك في إدارة التعليم والتعلم وتقويمه.
- يستوعب توجيهات المعلم عند تقويم عمله الفني.

٦-٢. الفئة المستهدفة من البرنامج:

تم اختيار عينة الدراسة الحالية من تلاميذ المرحلة الابتدائية، الصف الخامس مدارس جواثا الأهلية، ومدرسة الأحساء النموذجية، ومدرسة ديوان المعارف بالمبرز، وكانت المدة الزمنة لتنفيذ البرنامج هي الفصلين الدراسي الثاني والثالث للعام ٢٠٢٢-٢٠٢٣م.

المدة الزمنية للبرنامج:

تبلغ كل جلسة من جلسات البرنامج ٤٥ دقيقة، بواقع جلستين أسبوعيًا لمدة عشرة أسابيع.

٦-٣. المحتوى التدريبي للبرنامج: من محتوى كتب وزارة التعليم السعودية.

محتوى كتاب الصف الثالث: الفصل الدراسي الأول الوحدة الأولى: مجال الرسم.

الموضوع الأول: عناصر التصميم.

محتوى كتاب الصف الرابع: الفصل الدراسي الأول الوحدة الأولى، وهي بعنوان: مجال الرسم.

الموضوع: مبادئ التكوين الفني.

الفصل الدراسي الثالث: الوحدة مجال النسيج.

الموضوع: النسيج البسيط.

محتوى كتاب الصف الخامس: الفصل الدراسي الأول الوحدة الأولى:

الموضوع الأول "الخامات المختلفة، المنظور والنسب والتناسب".

الموضوع الثالث: الحرف الشعبية.

تم اختيار هذه الموضوعات من مناهج التربية الفنية لوزارة التعليم لكي تتوافق مع الأهداف العامة للبرنامج القائم على استخدام استراتيجية دورة التعلم الرباعية لتنمية مهارات الأشغال الفنية، وطبقًا لمبادئ وفرضيات عمليات التعليم والتعلم لنظرية بياجيه المعرفية "البنائية".

٦-٤. أسباب اختيار هذه الموضوعات:

- تتيح هذه الموضوعات إمكانية القيام بالأنشطة التجريبية التي تُسهل من فهمهم لعمليات البناء الخاصة بالمشغولة الفنية القائمة على عمليات التوليف والتجريب.
- وجود عدد من المعارف والخبرات والمهارات المتنوعة في حوزة الطالب التي تُمكنه من اكتساب مهارات يمكن تضمينها ضمن بنية التراكيب المعرفية الجديدة للطلاب.
- يمكن من خلال هذه الموضوعات صياغة مشكلات تعليمية حقيقة تتوافق مع استراتيجية دورة التعلم الرباعية.
- توفر فرصًا تعليمية متساوية لكل الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية.
- تشويق وتكوين الدافعية لدى الطلاب للخوض في عمليات التوليف والتجريب طبقًا لمراحل استراتيجية دورة التعلم الرباعية لحل المشكلات التي تقابلهم أثناء بناء المشغولة الفنية.
- تتوافق هذه الموضوعات مع مبادئ التعليم والتعلم للنظرية البنائية مع ضرورة أن تلامس الموضوعات حياة الطلاب حتى يكون التعليم ذا معنى.
- تساعد الطالب على تنمية الخيال والتفكير المتشعب والتفكير التأملي.
- تعمل على تنمية مهارات التوليف والتجريب في الخامات البيئية.

- كيفية الدمج والجمع بين مجالات التربية الفنية وأن الخبرات والمهارات لا تنفصل.

٦-٥. اختيار الوسائل التعليمية في البرنامج. ملحق (٥).

وسائل تعليمية ونماذج من إنتاج الباحث "مشغولات فنية بخامات البيئة تتضمن بعض مهارات الأشغال الفنية" توليف الخامات -مداخل التجريب- أساليب ومعالجات تقنية متنوعة".

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

تمهيد.

١-نتائج الفرض الأول.

٢-نتائج الفرض الثاني.

٣- نتائج الفرض الثالث.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تمهيد:

هدفت هذه الدراسة الي تنمية بعض مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب التي تكمن في مهارات التجريب والتوليف في الخامات، لذا يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي تمَّ التوصل إليها بعد تطبيق تجربة الدراسة والتحليل الإحصائي للبيانات؛ وذلك بهدف التحقق من صحة فروض الدراسة، مع تفسير هذه النتائج.

١- نتائج الفرض الأول:

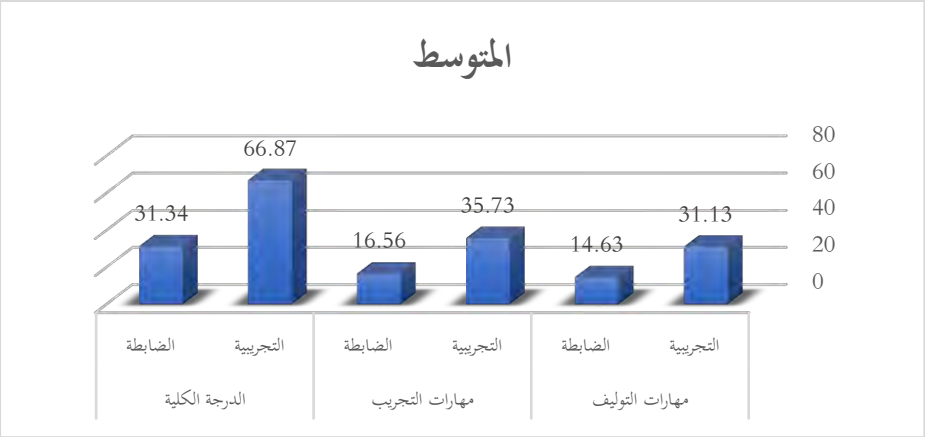
والذي ينص على أنه: "يُوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة الفرض الأول، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة كاختبار إحصائي مَعْلَمِي، بهدف التحقق من دلالة الفرق بين متوسطيّ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على المقياس المستخدم في الدراسة، وجاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول (٤-١) التالي:

جدول (٤-١) قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية ببعديه

المقياس	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة الدلالة	حجم الأثر
مهارات التوليف	التجريبية	٣٠	٣١,١٣	١,٣٣	٥٠,٣٢٨	٣٤,٨٨٢	<٠,٠٠١	٠,٩٦
	الضابطة	٣٢	١٤,٦٣	٢,٣٠				
مهارات التجريب	التجريبية	٣٠	٣٥,٧٣	١,٧٦	٥١,١٣٠	٣١,٢٩١	<٠,٠٠١	٠,٩٥
	الضابطة	٣٢	١٦,٥٦	٢,٩٥				
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٦٦,٨٧	٢,٤٩	٤٧,٩٧٢	٣٧,٧٦٢	<٠,٠٠١	٠,٩٧
	الضابطة	٣٢	٣١,٣٤	٤,٦٦				

يتبين من جدول (٤-١) وجود فرق دال إحصـائيًا بين متوسـطات رتب المجموعتين التجريبية والضـابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشـغال الفنية لصـالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية للمقياس (٣٧,٧٦٢)، وبلغت قيمة الدلالة (<٠,٠٠١)، وهي قيمة أقل من (٠,٠٥). ولقياس حجم تأثير اسـتخدام اسـتراتيجية دورة التعلم (4E's) (متغير مسـتقل) في تنمية مهارات الأشغال الفنية (متغير تابع) لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالأحساء، تم استخدام معادلة مربع إيتا، حيث بلغت قيمة $\eta 2$ = ٠,٩٧، وهي قيمة تدل على وجود تأثير كبير لاستخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) على تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى (أعضاء المجموعة التجريبية).



شكل (٢٣) يوضح الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية وبعديه

٢- نتائج الفرض الثاني:

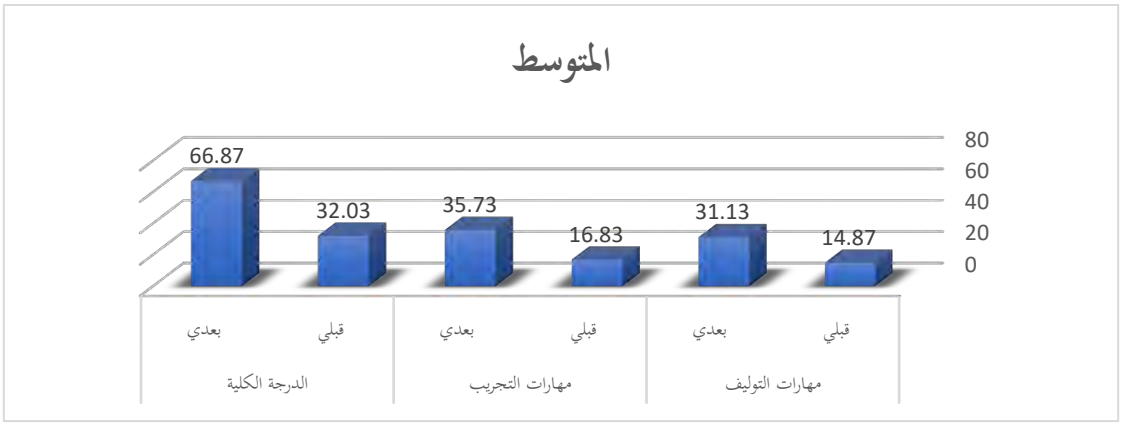
الذي ينص على أنه: " يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صـحة الفرض الثاني، تم اسـتخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة كاختبار إحصـائي مَعْلَمِي، بهدف التحقق من دلالة الفرق بين متوسـطيّ المجموعة التجريبية في القياسـين القبلي والبعدي على المقياس المستخدم في الدراسة، وجاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول (٤-٢) التالي:

جدول (٤-٢) قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية ببعديه

المقياس	نوع القياس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري عن الفروق	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة الدلالة	حجم الأثر
مهارات التوليف	قبلي	٣٠	١٤,٨٧	٢,٤٩	-١٦,٢٧	٢,٧٣	٢٩	-٣٢,٦٥٦	<٠,٠٠١	٥,٩٦
	بعدي	٣٠	٣١,١٣	١,٣٣						
مهارات التجريب	قبلي	٣٠	١٦,٨٣	٢,٣٦	-١٨,٥٧	٣,١٦	٢٩	-٣٥,٧٨٤	<٠,٠٠١	٦,٥٣
	بعدي	٣٠	٣٥,٧٣	١,٧٦						
الدرجة الكلية	قبلي	٣٠	٣٢,٠٣	٤,٣٧	-٣٤,٨٣	٤,٦٩	٢٩	-٤٠,٦٧١	<٠,٠٠١	٧,٤٣
	بعدي	٣٠	٦٦,٨٧	٢,٤٩						

يتبين من جدول (٤-٢) وجود فرق دال إحصـــائيًا بين متوســـطيّ درجات المجموعة التجريبية في القياســين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشـغال الفنية لصـالح القياس البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية للمقياس (-٤٠,٦٧١)، وبلغت قيمة الدلالة (<٠,٠٠١)، وهي قيمة أقل من (٠,٠٥). ولقياس حجم تأثير استخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) (متغير مستقل) في تنمية مهارات الأشـــغال الفنية (متغير تابع) لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالأحســـاء (أعضـــاء المجموعة التجريبية)، تم استخدام معادلة كوهين، وقد بلغت قيمة (d) = (٧,٤٣)، وهي قيمة تدل على وجود تأثير كبير لاستخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) على تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى (أعضاء المجموعة التجريبية).



شكل (٢٤) يوضح الفرق بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية وبعديه

٣-نتائج الفرض الثالث:

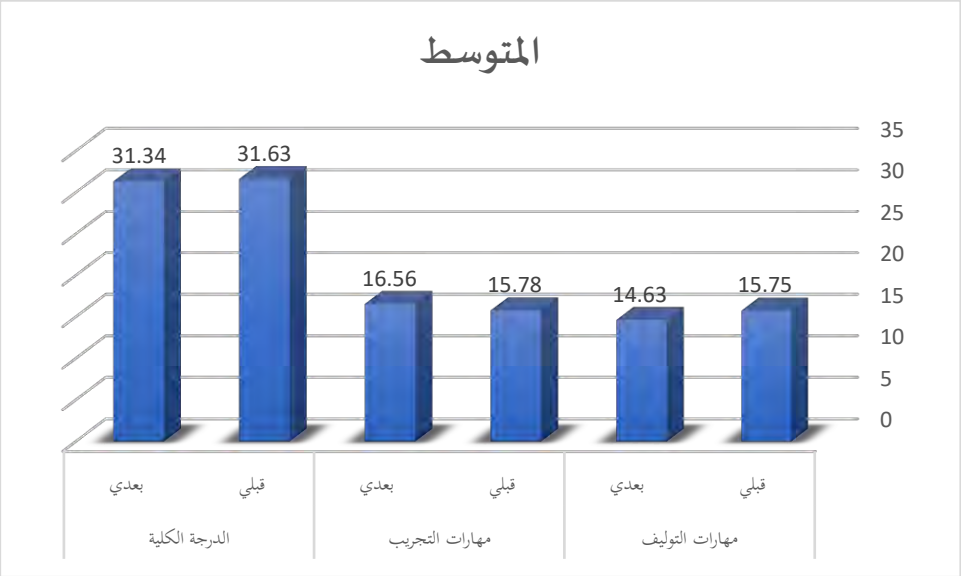
الذي ينص على: "عدم وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية ".

وللتحقق من صحة الفرض الثالث تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة كاختبار إحصائي مَعْلَمِي، بهدف التحقق من دلالة الفرق بين متوسطيّ المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على المقياس المستخدم في الدراسة، وجاءت النتائج موضحة في الجدول (٤-٣) التالي:

جدول (٤-٣) قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية ببعديه

المقياس	نوع القياس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري عن الفروق	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة الدلالة
مهارات التوليف	قبلي	٣٢	١٥,٧٥	٢,٨٣	١,١٣	٣,٣٨	٣١	١,٨٨٥	٠,٠٦٩
	بعدي	٣٢	١٤,٦٣	٢,٣٠					
مهارات التجريب	قبلي	٣٢	١٥,٧٨	٢,٤٥	-٠,٧٨١	٣,٥٧	٣١	-١,٢٣٧	٠,٢٢٥
	بعدي	٣٢	١٦,٥٦	٢,٩٥					
الدرجة الكلية	قبلي	٣٢	٣١,٦٣	٣,٣١	٠,٢٨١	٥,١١	٣١	٠,٣١٢	٠,٧٥٧
	بعدي	٣٢	٣١,٣٤	٤,٦٦					

يتبين من جدول (٤-٣) عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية للمقياس (٠,٣١٢)، وبلغت قيمة الدلالة (٠,٧٥٧)، وهي قيمة أكبر من (٠,٠٥)؛ مما يعني عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية.



شكل (٢٥) يوضح الفرق بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية وبعديه

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.

١- شرح وتفسير النتائج.

٢- أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة.

٣- التوصيات.

٤- المقترحات البحثية.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

تعد المعرفة واكتســـاب المهارات من الأركان التي تســـعى إليها عملية التعليم والتعلم، مما يتطلب اســـتخدام مجموعة من الاســـتراتيجيات العلمية التي تعمل على مراعاة قدرات المتعلمين واتاحة الفرصـــة للطلاب وبشـــكل نشـــط لاكتســـاب المعرفة في ظل الانفجار المعرفي التي يشـــهده العالم وتعمل على تنمية مهاراتهم وتكوين المفاهيم العلمية من خلال عمليات التمثيل المعرفي.

لذا هدفت الدراســـة الحالية الي تنمية مهارات الطلاب في مجال الأشـــغال الفنية ومعرفة أثر تطبيق استراتيجية دورة التعلم الرباعية من خلال برنامج يسعى الى اكساب الطلاب بعض مهارات الأشغال الفنية والمعالجات التجريبية التي تمكنه من توظيف وتشـغيل الخامات واكسـاب مهارات التفكير وحل المشـكلات، لذا نسـتعرض في هذا الفصـل تفسـير النتائج ومناقشـتها، وأهم ما توصـلت إليه من نتائج وما تم طرحه من التوصيات والمقترحات المبنية في ضوء هذه النتائج، وذلك على النحو المبين فيما يلي:

١- شرح وتفسير النتائج:

كشفت نتائج الدراسة الحالية المرتبطة بالفرض الأول والذي ينص على: يُوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعتين التجريبية والضـابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصـالح المجموعة التجريبية وهذا ما اشـارت اليه نتائج جدول (٤-١)، حيث بلغت قيمة $\eta 2$ = ٠,٩٧، وهي قيمة تدل على وجود تأثير كبير لاستخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) على تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى (أعضاء المجموعة التجريبية).

ويفسر الباحث النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية ويرجع الفارق بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي ، إلى أن دورة التعلم الرباعية تتيح للطالب بناء الثقة بالنفس، وبناء معارفه من خلال نشاطه وتفاعله والممارسات التجريبية المتنوعة التي يخوضها في مجال الأشغال الفنية مما سمح لهم بتنمية بعض مهارات التوليف والتجريب في الخامات ، و استيعاب ودمج الأفكار المتناقضة ودفع المتعلم للتفكير وربط المتشابهات وصياغة وتنظيم العلاقات في بنية تصميم المشغولة الفنية، والتمكن من

بعض ممارسات تشكيل الخامة " حذف، إضافة، شد، قص، تنسيل، تراكب، تجاور، تفكيك "، ويؤكد الباحث ان عمليات التمثيل والاستيعاب والموائمة والتكيف الفردي من العمليات الضرورية في بناء المعارف لدى الطلاب، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة Marfilinda & Indrāvati (٢٠١٩) والتي تفيد بان استراتيجية دورة التعلم الرباعية نموذج يتمحور حول الطلاب، كما أنها عملية تعلم دائرية تسمح للطالب بتمثيل الواقع وتضمين وربط مهاراته والمفاهيم الجديدة بالسابقة، ويتفق ذلك على ما اكدته دراسة البياسي (٢٠١٦) بأن الأشغال الفنية مجال يتوافق مع متغيرات العصر ومستحدثاته والنظريات والاستراتيجيات التعليمية الحديثة، بما يعمل على تحقيق النمو في عقول الطلاب وحثّهم نحو التجريب والاستكشاف. وهذا ما تسعى اليه دورة التعلم الرباعية فيجب ان يتم التعلم في بيئات واقعية وبناء تمثيلات دقيقة فالتجربة لها أهمية قصوى في تعزيز وبناء المعارف.

وتتفق مع ما اكدته نتائج دراسة (Yılmaz & Çavaş, 2006) بان طريقة التدريس باستراتيجية دورة التعلم الرباعية لها تأثير إيجابي في تطوير وتحصيل الطلاب وتحسين مواقفهم اتجاه دروس العلوم ، مع اختلاف مجال الدراسة والعينة، وتتفق مع نتائج دراسة العبيدي وأبو دامس (٢٠٠٨) والتي خلصت الي طرق التدريس باستراتيجية (4E's) احدث فارق إيجابي لصالح المجموعة التجريبية في مستويات تفكيرهم الهندسي، ودراسة (السبيعي،٢٠١٧) التي تؤكد أثر استراتيجية دورة التعلم الرباعية على التحصيل الدراسي لطلبة الصف السابع الأساسي لمفاهيم العلوم، وتفيد دراسة Sole & wilujeng (٢٠١٣) التي اشارت بان تطبيق نموذج دورة التعلم (4E's) في التدريس كان له تأثير إيجابي على معرفة الطلاب بالعلوم كما له تأثير إيجابي على مهارات معالجة العلوم الأساسية للطلاب في SDK Kererobbo بقيمة sig تبلغ ٠٠,٠٢٠

لذلك يؤكد الباحث إن استراتيجية دورة التعلم الرباعية من الاستراتيجيات التي تدعم تطوير المهارات التشغيلية الملموسة في مجال الأشغال الفنية وما تتطلبه من مهارات أساسية وفرعية ومنها توظيف المدركات الحسية كالخط، مساحة، ملمس وفراغ، فضلا عن عمليات الالصاق، التركيب، التجميع بالإضافة الي التنظيمات الحركية القائمة علي التبادل والتتابع والتنظيم المنعكس بين الاشكال، وتعد مراحل دورة التعلم الرباعية متكاملة وتحث الطلاب على الاستقصاء والاندماج في الأنشطة مما سمح لهم بجمع المعلومات وبناء

المفهوم في مرحلة الاستكشاف، وفي المراحل التالية قام الطلاب بعمليات التنظيم الذاتي التي تسمح له بالتكيف وبتوظيف المعارف والمفاهيم المكتسبة في مواقف وسياقات تعليمية وابداعية جديدة.

بينما لا يوجد تأثير محقق على المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية لتنمية مهارات الأشغال الفنية، وهذا يرجع ان الطريقة التقليدية ذات اتجاه واحد في عمليات التعلم مما يعيق الطلاب من استخدام الخبرات السابقة وتوظيفها في الموقف التجريبي او الإبداعي الذي يخوضه الطالب.

اما عن نتائج الفرض الثاني: والذي ينص على، يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح القياس البعدي والتي جاءت نتائجه في جدول (٤-٢)، والتي تشير بان قيمة (d) = (٧,٤٣)، وهي قيمة تدل على وجود تأثير كبير لاستخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) على تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى (أعضاء المجموعة التجريبية).

ويفسر الباحث ما توصلت اليه الدراسة الحالية، بأن استراتيجية دورة التعلم تسمح باستيعاب مفاهيم النظرية البنائية في عملية التعلم، وتطبيق العديد من طرق واستراتيجيات أخرى مصاحبة وداعمة لاكتساب المفاهيم والمهارات مثل "النمذجة، المشروع، ممارسة التفكير المتشعب والتداعي الحر لتوليد الأفكار وغيرها" بما يحثّ الطلاب على ممارسة البحث والاستقصاء بأنواعه: "الاستقصاء الحر، الاستقصاء "المنمط" المبني على خطوات محددة في حل المشكلات التي تواجههم بصورة مغايرة لما هو متبع في الطريقة التقليدية التي تقوم على التعلم الخطي القائم على التلقين، والذي يهمل الفروق الفردية بين الطلاب، ويهمل أنماط التعلم المختلفة.

و اتفقت هذه النتيجة مع النتائج التي وتصلت اليها دراسة علي وآخرون(٢٠٢٢) والتي اشارت ألي فاعلية التدريس بالنظرية البنائية لتنمية الأداء المهاري ومفاهيم الادراك الجمالي لدى عينة البحث ، وكيفية استخدام وتوظيف البنى المعرفية السابقة لدى المتعلم للوصول ألي خبرات وتراكيب معرفية جديدة في مجال الأشغال الفنية، وتؤكد الدراسة الحالية بأن استراتيجية دورة التعلم الرباعية استراتيجية متكاملة مبنية علي مبادئ النظرية البنائية وتسمح للطالب بالتنقل والذهاب والإياب بين المراحل المختلفة مما يتيح له إعادة التوازن المعرفي وتحثه علي التجريب والاكتشاف واكتساب المهارات الازمة طبقا للموقف التجريبي .

كما اتفقت مع نتائج دراسة الراشد (٢٠١٩) التي عملت على تنمية مهارات الابداع الفني والقيم الجمالية والتي خلصت الي فاعلية البرنامج التدريبي من خلال مقرر التربية الفنية وعملت على تنمية مهارات الابداع الفني لصالح المجموعة التجريبية، وهذا ما كشفت عنه الدراسة الحالية ويرجع الباحث ذلك ألي اختلاف ونوعية الموضوعات التي يتناولها مقرر التربية الفنية التي تحث الطلاب على التفاعل الملموس مع الخامة.

وإشارة الي ما توصلت اليه دراسة على وحسين (٢٠١٧) والتي حققت نتائج إيجابية في تنمية بعض مهارات الأشغال الفنية ومداخل التجريب في الخامة والتي تؤكد ان مجال الشغال الفنية مجال رحب يستوعب العديد من الاستراتيجيات التعليمية التي تتيح للطالب ممارسة الأنشطة بصورة فعاله، وهذا ما حققته الدراسة الحالية ويرجع ذلك الي توافق مجال التجريب مع استراتيجية دورة اتعلم الرباعية في عمليات البحث والاستقصاء واستثارة الطلاب على التجريب في الخامات، وإن مجال الأشغال الفنية يوفر خبرة معرفية متكاملة، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات التي تم الإشارة اليها في اختلاف مجتمع وعينة الدراسة، والمرحلة العمرية والبيئة.

بينما كشفت نتائج الفرض الثالث الذ ي ينص على: عدم وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية جدول (٤-٣)، حيث بلغت قيمة الدلالة (٠,٧٥٧) مما يعني عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية، واختلف ذلك مع نتائج دراسة عبيد (٢٠١٨) التي هدفت إلى تنمية المهارات الفنية لدى الطلاب المبتدئين في مقرر الأشغال الفنية، وأكدت أن هناك فرقًا دالاً إحصائيًا بين متوسطات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

بينما اتفقت مع نتائج دراسة ملكاوي (٢٠٠٧) بان دورة التعلم الرباعية تساعد الطلاب في بناء خبرات محسوسة واتاحة الفرصة لبناء المفهوم وهذا ما افتقدته الطريقة التقليدية.

وهذا ما أثبتته الدراسة الحالية أن الطريقة التقليدية ليس لديها القدرة على تنمية مهارات الأشغال الفنية المتمثلة في التوليف والتجريب؛ لان الطريقة التقليدية تعتمد على التلقين والاتجاه الواحد في عمليات

التعليم والتعلم، وهذا لا يتناسب مع طبيعة مقررات التربية الفنية؛ وخاصةً مجال الأشغال الفنية الذي يتطلب استخدام استراتيجيات تدريس تعمل على تحفيز نشاطات وتفاعل الطلاب بشكل إيجابي ونشط لتطبيق أساليب التشكيل المتنوعة والمداخل التجريب المختلفة.

٢- أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة:

١- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (<٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح المجموعة التجريبية.

٢- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية لصالح القياس البعدي.

٣- عدم وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطيّ درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الأشغال الفنية.

٣- التوصيات:

يحمل مستقبل البنائية في التعليم والتعلم آثارًا واعدة؛ إذا تم تبني المعلمين مبادئ البنائية، ويمكنهم إنشاء فصول دراسية تعزز التعلم النشط والتعاوني والتفكير النقدي، لكي يصبح المتعلمون أكثر انخراطًا في تعليمهم؛ حيث يقومون بدور نشط في بناء معرفتهم ومعانيها، ويمكن للمدرسين تسهيل هذه العملية من خلال توفير فرص للاستكشاف والتجريب والتفكير، كما يمكن للمتعلمين التعامل مع المفاهيم المعقدة بطرق جديدة تعزز الفهم العميق والإبداع.

لذا توصي الدراسة بالآتي:

١- بضرورة الاهتمام وإدراج الأشغال الفنية في مناهج وزارة التربية والتعليم السعودي بشكل صريح لما لها من أهمية في:

أ. تنمية روح الإبداع والابتكار.

ب. الحفاظ على الحرف التراثية.

ج. لما تحققه من تفاعل مرن مع الطلاب.

د. توظيف الفن لربط الطالب بمشكلات المجتمع.

٢- نشر ثقافة التفكير والتعليم البنائي، من خلال وضع مناهج التربية الفنية وتقديمها للطلاب بصورة بنائية تدعم تنمية المهارات وتكوين المفاهيم والمعرفة الفنية والابتكار.

٣- متابعة تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الفنية، وإنشاء بيئات تعليمية تدعم عمليات الاستكشاف والتجريب لدى الطلاب.

٤- تصميم مقرر التربية الفنية على هيئة برامج قائمة على استخدام الخامات وتحديد الاستراتيجيات اللازمة والتي تتفق ومبادئ التعلم البنائي.

٤- المقترحات البحثية:

- إجراء دراسات تعمل على تنمية مهارات الطلاب في مجالات التربية الفنية الأخرى تستخدم استراتيجية دورة التعلم الرباعية.
- إجراء دراسات على معلمي التربية الفنية لرفع مستوى التكوين المهني باستخدام استراتيجية دورة التعلم.
- الحرص على تخطيط الدروس والمناهج وفق النظرية البنائية.
- دمج الأشغال الفنية بمعناها العلمي الذي تم سرده في المصطلحات بمناهج التربية الفنية.
- إجراء دراسات عن الإمكانات التشكيلية لخامات البيئة لتنمية الوعي الجمالي لدى الطلاب.
- إجراء دراسات في مجال الأشغال الفنية؛ لأنه سلوك يساعد على نمو التفكير والأداء الإبداعي والطلاقة التشكيلية لدى الطلاب.
- إجراء دراسات عن أثر بعض استراتيجيات تدريس النظرية البنائية في تنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب التعليم الابتدائي.

المراجـــــع

المراجع باللغة العربية

إبراهيم، حسام. (٢٠١٥). *فاعلية التدريس القائم على استخدام استراتيجيتي دورة التعلم المعدلة وويلتي (wetly) في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير التأملي في مادة العلوم*[رسالة دكتوراه غير منشورة] . جامعة دمشق.

إبراهيم، مجدي. (٢٠٠٩). *معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم*. عالم الكتب.

أبو حميدة، مازن. (٢٠١٣). *فاعلية برنامج مقترح لتحسين القدرات الابتكارية لدى طلبة الأشغال الفنية بكلية الفنون الجميلة جامعة الأقصى* [رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

أبو زيد، مجدي.، خليل، رحاب.، وموسى، سمر. (٢٠١٨). الإفادة من زخارف الفن الإغريقي كمدخل لإثراء مجال الأشغال الفنية. *المجلة العلمية للدراسات و البحوث التربوية والنوعية*، ٤(٣)، ١١٥-١٣٣ https://doi.org/10.21608/sjse.2018.57799

أبو شريخ، شاهر. (٢٠٠٨). *استراتيجيات التدريس*. دار المعتز، عمان، الأردن.

أحمد، حسن. (٢٠٠١). *أثر استخدام بعض الوسائط المتعددة باستخدام الخامات البيئية على تنمية بعض المهارات الأساسية في التربية الفنية لطالبات الفرقة الأولى شعبة رياض الأطفال* [رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة جنوب الوادي.

إسماعيل، تمام. (٢٠٢٣). المناهج ونظريات التعلم: نظرية بياجيه. https://cutt.us/x8RF5

بركات، محمد. (٢٠٢٢، ابريل٢٠). *الطريقة السباعية في التعليم*.https://cutt.us/cF1kX

بطرس، ماجدة . (٢٠٠٨). برنامج قائم على الإفادة من الإمكانيات التشكيلية لبقايا الخامات المصنعة كمدخل للتجريب في مجال الأشغال الفنية. *مجلة بحوث التربية النوعية*، ٢٠٠٨(١٢)، ٤١٣-٤٤١ ، https://dx.doi.org/10.21608/mbse.2008.141679

البغدادي، مها. (٢٠١٦) اتجاه التوليف بالخامات عند التكعيبين. *مجلة كلية التربية النوعية*، (٤)، ٢٤٢-٢٥٥.

بودي، زكي. (٢٠١٦). *بناء وتطوير المناهج*(ط٢). المؤلف.

بودي، زكي.، والخزاعلة، محمد. (٢٠١٢). *استراتيجيات التدريس*. زمزم ناشرون وموزعون.

البياسي، أماني. (٢٠١٦). الأشغال الفنية بين الخامات البيئية ومتغيرات العصر . *مجلة بحوث التربية النوعية*، ٢٠١٦(٣٤)، https://dx.doi.org/ 10.21608/mbse.2016.139287

تاجوري، عبد الإله.، وحسين، رحوي. (٢٠١٨). الفكر التجريبي في الفن التشكيلي الجزائري رؤية ومنهج. *مجلة الحوار الثقافي*، ٨(١)٢٢٠- ٢٣٤، https://search.mandumah.com/Record/990994

تاوضروس، نهلة. (٢٠٢١). بيداغوجيا الإبداع كمدخل لتدريس الفن لطلاب التربية الفنية في القرن الحادي والعشرين. *المجلة العلمية لجمعية أمسيا–التربية عن طريق الفن*، ٧(٢٧)، ٢٢٢٦-٢٢٤٧. https://dx.doi.org/10.21608/amesea.2021.195995

التميمي، رافد.، وعباس، تغريد. (٢٠١٦). *التعلم البنائي والتعلّم التقليدي*. https://cutt.us/YGNtB

الثلاب، سعيد.، الظفيري، محمد.، وعطية، دعاء. (٢٠١٧). أثر دورة التعلم السباعية في اكتساب المفاهيم الكيميائية لدى طلاب الصف الخامس العلمي وتنمية ميولهن نحو المادة. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (٣٥)، ١١٤٠-١١٦٠.

جاردس، جيم.، وبروكسفورت، كريستال. (٢٠١٥). *تعلم وتعليم الاستقصاء العلمي بحوث وتطبيقات* (عبد الله امبوسعيدي، واخرون، مترجم)، دار الميسرة للنشر والتوزيع. (الكتاب الأصلي نشر في ٢٠١١).

حرز الله، حسام. (٢٠١٦). واقع استخدام النظرية البنائية في التعليم لدى معلمي الرياضيات في محافظة طولكرم. *مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث*، ٤ (٢)، ١٠-١٤، https://cutt.us/JOusg

حسام الدين، ليلي. (٢٠٠٢). أثر دورة التعلم فوق المعرفية- دورة التعلم العادية في التحصيل وعمليات وبقاء أثر التعلم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، (٨١)، ١٥٣- ١٩٢.

حسن، عمار .(٢٠١٤). مصطلح الاستراتيجية وعلومها في الجغرافيا والثقافة والإيديولوجيا. *مجلة التفاهم*،١٩٥-٢٢٣، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، سلطنة عمان.

حمدان، محمد. (٢٠٠٧). *معجم مصطلحات التربية والتعليم*. دار كنوز المعرفة.

الخاقاني، محمد. (٢٠٠٨). *نقد المذهب التجريبي*. دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر.

الخليلي، خليل.، حيدر، عبد اللطيف.، ويونس، محمد. (١٩٩٦). *تدريس العلوم في مراحل التعليم العام*. دار القلم، دبي.

الدلفي، محمد .، و جين، جبير. (٢٠٢٠). دور الأنشطة الفنية في تعزيز السلوك الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، ٢٧* (٣)، ٤٦٣-٤٤٠، http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.27.2020.22

الراشد، هناء. (٢٠٢٠). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على المدخل الجمالي في تنمية مهارات الإبداع الفني والقيم الجمالية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة حائل من خلال مقرر التربية*[رسالة دكتوراه غير منشورة] . جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الرزاز، مصطفى. (١٩٨٤). أسس التصميم بين البنائي والإدراكي. *مجلة دراسات وبحوث*، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

زكي، هدى. (١٩٧٩). *المفهوم التجريبي في التصوير الحديث وما يتضمنه من أساليب ابتكارية وتربوية*[رسالة دكتوراه غير منشورة] . جامعة حلوان.

زكي، هدى. (١٩٨٧). الفكر التجريبي في الصور التشكيلية. *مجلة دراسات وبحوث*، ١٠ (٥)، القاهرة.

زيتون، حسن.، وزيتون، كمال. (٢٠٠٣). *استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلّم*. عالم الكتب.

زيتون، حسن.، وزيتون، كمال. (٢٠٠٣). *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية*. مكتبة طريق العلم.

زيتون، عايش. (٢٠٠٧). *النظرية البنائية واستراتيجية تدريس العلوم*. دار الشروق للنشر والتوزيع.

سبل، ولاء.، الكشكى، عمرو.، العيسوى، أشرف.، وإسلام محمد.(2016) . الخامة والتصميم في الفن التجميعي كمدخل تجريبي لإثراء المشغولة الفنية "دراسة تحليلية" .*المجلة العلمية، كلية التربية النوعية-جامعة المنوفية*، ٣ (٦) ٣٧٩-٣٩٤. https://doi.org/10.21608/molag.2016.159281

السبيعي، نور. (٢٠١٧). *أثر استخدام دورة التعلم المعدلة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة علم الأحياء*[رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة دمشق.

سعيد، عبد الله.، وسليمان، محمد. (٢٠٠٩). *طرائق تدريس العلوم*. دار الميسرة.

السعيدي، عبد. (٢٠١٨). الإبداع الإداري لدى العاملين في المجال التربوي بالمرحلة المتوسطة في محافظة الجهراء بدولة الكويت. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، ٥١(٥١) ، ٥٤٩-٥٨٥. https://cutt.us/6gP9a

السفياني، نايف. (2010). *أثر استخدام دورة التعلم في تدريس الفيزياء على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الأول الثانوي* [رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة أم القرى.

السليتي، فراس (٢٠١٥). *استراتيجيات التدريس المعاصرة*. عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.

سليمان، سميحة. (٢٠١٥). *التعلم النشط- فلسفته واستراتيجيته وتطبيقاته وتقويم نواتجه*. قصر السبيل، الرياض.

شحات، حسين.، وكمال، فاطمة الزهراء. (٢٠١٨). استخدام استراتيجية التدريس بالأقران في تنمية بعض مهارات التشكيل والتوليف بالخامات والعجائن وبقاء أثر التعلم لدى طلاب التربية الفنية .*المجلة العلمية لجمعية أمسيا – التربية عن طريق الفن*، ٤ (١٣)، ٤٤٤-٤٦٥ https://dx.doi.org/10.21608/amesea.2018.75909

الشريف، كوثر. (٢٠٠٢، فبراير ١٠-١١). *المدخل المنظومي والبناء المعرفي* [بحث].المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي في التدريس والتعليم، القاهرة.

شلتوت، فوقية.، محمد، منال.، والشناوي، فاطمة. (٢٠١٤). فاعلية أداء طالبات الفنون التشكيلية في الارتقاء بمنتجات المشاريع الصغيرة. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، ١(٦)، ٩٩-١١٨. https://cutt.us/rHLIS

صادق، آمال.، وأبو حطب، فؤاد. (١٩٩٤). *علم النفس التربوي*. ط٤، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة:

صالح، مصطفى. (٢٠٢٠). تصميم مقررات التعليم عن بعد في ضوء نظريات التعلم. بوابة تكنولوجيا التعليم، https://drgawdat.edutech-portal.net/archives/15541

صبار، إيمان. (٢٠١٥). *فاعلية استخدام استراتيجية دورة التعلم المعدلة الرباعية المدعمة إلكترونيًا في التحصيل الفوري والمؤجل للمفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في الأردن*[رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة آل البيت. https://search.mandumah.com/Record/856544

الصرايرة، رغد. (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية في تنمية مستوى التحصيل والاتجاه نحو مادة الأحياء لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن .التربية (الأزهر): *مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*، ٣٦، (١٧٤)، ٥١٧-٥٤٠، https://dx.doi.org/ 10.21608/jsrep.2017.6545

الطراونة، محمد. (٢٠١١). أثر استخدام دورة التعلم في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بالأردن. *مجلة جامعة الأبحاث*، ٢٥ (٩)، ٢٢٩٢-٢٢٩٤.

عامر، طارق.، والمصري، إيهاب. (٢٠١٨). *التعلم البنائي والنظرية البنائية*. المكتب العربي للمعارف – أسك زاد.

عامر، طارق.، والمصري، إيهاب. (٢٠١٩). *خرائط المفاهيم ودورة التعلم*. المكتب العربي للمعارف.

العامري، أسماء. (٢٠٢٣). مفهوم الأشغال الفنية. https://cutt.us/ZHaAf

العاني، رشا. (٢٠١٢). *أثر استعمال استراتيجية المتشابهات في التحصيل وحب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء* [رسالة ماجستير غير منشورة] . الجامعة المستنصرية.

عبد الجليل، نبأ. (٢٠٢٠). التصميم الفني للطرق على النحاس في مادة الأشغال اليدوية (الخط الكوفي أنموذجا). كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، https://cutt.us/S8tiP

عبد القادر، محمود. (٢٠٢١). الممارسات الإبداعية أهداف منشودة وضرورة تربوية في تعليم اللغة العربية. *المجلة التربوية كلية التربية بسوهاج*، ٩١(٩١)، ٨٧١-٨٨٦. https://doi.org/10.21608/edusohag.2021.192124

عبيد، إيمان. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استخدام خامة الورق في تنمية القيم والمهارات الفنية لدى الطلاب المبتدئين في مقرر الأشغال الفنية. *بحوث في التربية الفنية والفنون*، ١٨(٢)، ١-٢٢. https://dx.doi.org/10.21608/seaf.2018.104660

العبيدي، هاني.، وأبو دامس، حسين. (٢٠٠٨). أثر تدريس الهندسة باستخدام استراتيجية دورة التعلم الرباعية في تحصيل طلاب الصف السابع ومستويات تفكيرهم الهندسي. *مجلة العلوم*. https://cutt.us/5NU3P

عرفات، آمال.، محمد، جهاد.، فرغلي، حمدي.، وإبراهيم، أمنية. (٢٠١٤). الأشغال الفنية في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *دراسات في التعليم العالي*، (٧)، ١٣٩-١٦٠. https://sihe.journals.ekb.eg/article_205277.html

العفيفي، يوسف. (١٩٥٢). الرسم والأشغال كوحدة تعليمية. *صحيفة التربية*، ٢(٤)، ٤٥ - ٥١. http://search.mandumah.com/Record/1365895

علي، حسين.، وحسين، أمل. (٢٠١٧، ديسمبر ١٧-١٩). *استراتيجية التعليم المتمايز كمدخل للتجريب في الخامة لتنمية القيم الجمالية وبعض مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب التربية الفنية* [بحث]. المؤتمر العلمي الدولي السابع، كلية التربية الفنية، حلوان، القاهرة، مصر.

علي، حسين.، وعلي، شعبان. (٢٠١٧، نوفمبر ٢٥-٢٧). *استخدام استراتيجية كايزن في تقليل الهدر المادي وتنمية الدافعية العقلية ومهارات الأشغال الفنية لدي طلاب قسم التربية الفنية* [بحث]. المؤتمر العلمي الدولي الأول، كلية التربية النوعية، جامعة جنوب الوادي، بمدينة الأقصر، مصر.

العليمات، علي. (٢٠١٨). أثر استخدام دورة التعلم المعدلة في تنمية مهارات التفكير الناقد في تحصيل الأحياء لدى الطلبة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، ١٦ (١)، ٢٣٨-٢٦٨.

العوادي، مني. (٢٠١٥). تقويم مناهج الفنون التشكيلية في ضوء المهارات والقيم الفنية التي تُسهم في الكشف عن الموهبة الفنية في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي. *مطبوعات جائزة خليفة التربوية*، كتاب رقم (٢١)، https://khaward.ae

العوادي، مني.، والخريصي، حسين. (٢٠١٢). المهارات الفنية لدى الطلبة الموهوبين في الفنون التشكيلية. *مجلة كلية التربية بالفيوم*، (١٢)، ٣٨٧-٤٤٠.

عوجان، وفاء. (٢٠٢٠). أثر استخدام نموذج كولب ونموذج 4MAT في تدريس على تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي في التربية الإسلامية في الأردن. *المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية*، ٧(٢)، ١٣٤-١٦٤. https://cutt.us/o9Q33

عوكر، حنا. (٢٠١٣). البنائية: أسس النظرية البنائية في عملية التعلم / التعليم وتطبيقاتها التربوية. لبنان: *المجلة التربوية*، المركز التربوي للبحوث والإنماء، ٥٤، ٢٢-٢٨.

العيسى، عائشة. (٢٠٢١). تفعيل دور معلم التربية الفنية في حماية الموروث الحضاري لتحقيق التنمية المستدامة في المجتمع السعودي. *المجلة العلمية لجمعية أمسيا–التربية عن طريق الفن*، *٧*(٢٥)، ٤٨٣-٥٠٤. https://dx.doi.org/10.21608/amesea.2021.147982

الفهيد، عبد الله. (٢٠١٩). واقع استخدام استراتيجية دورة التعلم الخماسية (5Es) في تدريس العلوم الطبيعة بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ٣ (١٨٢).

القرني، زبيدة. (٢٠١٣). *اتجاهات حديثة للبحث في تدريس العلوم والتربية العملية*. القاهرة، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف. (٢٠١٣). *النظرية المعرفية في التعليم*، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

القطان، سعيد. (٢٠١٣). الفكر التجريبي في الفن. https://cutt.us/twQ05

المتبولي، سحر. (٢٠١٩). دور الأشغال الفنية في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى الطلاب ضعاف السمع (دراسة تتبعية). *بحوث في التربية النوعية، جامعة القاهرة*، ١ (٣٥)، ٣٤٦-٣٧٣. https://doi.org/10.21608/bedcu.2019.291479

محمد، أمنية. (٢٠١٩). وحدة تدريسية مقترحة في التربية الفنية مستندة إلى استراتيجية التعليم التخيلي لتنمية بعض المفاهيم الفنية والأداء المهارى لتلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، ٦٨ (٦٨)، ٢٧١١-٢٧٥٤. https://dx.doi.org/10.21608/edusohag.2019.58613

محمد، جلال. (٢٠١٠). التجريب بالخامات الطبيعية وأثرها في إثراء العمل النحتي.-https://www.aun.edu.eg/specific education/ar/node/75664

محمد، حماد.، وزين الدين، بو عامر. (٢٠١٦). أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم البنائية في تنمية مهارات التفكر العلمي في مادة الفيزياء. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي (٢٢)، ٣٥-٢٠. -http://dspace.univ eloued.dz/xmlui/handle/123456789/6941

محمد، سارة. (٢٠١٨). برنامج مقترح قائم على رعاية الموهوبين فنيًا في مجال الأشغال الفنية لدى طلاب كلية التربية قسم التربية الفنية بهدف تأهيلهم لسوق العمل .*المجلة العلمية لجمعية أمسيا – التربية عن طريق الفن*، ٤(١٣)، ٤٢١-٤٠٤. https://doi.org/10.21608/amesea.2018.75952

منصور، مصطفي. (٢٠٢٠). محاضرات في طرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة.https://cutt.us/NRl74

نصار، ضياء. (٢٠١٤). *مدى قدرة منهاج الفنون والحرف على تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع من وجهة نظر الطلبة في محافظة قلقيلية*[رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة النجاح الوطنية. http://search.mandumah.com/Record/1230209

نصال، غوادره. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجيتين مقترحتين قائمتين على النظرية البنائية والبنيوية لتنمية التحصيل النحوي في كتاب لغتنا الجميلة لتلاميذ الصف السابع الأساسي بمحافظة جنين .*مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث* ٤ (٢)،١٥١-١٨٨.

هنداوي، صفوت. (٢٠٢٠، ابريل ٢٠). استراتيجيات التدريس. Scribd، https://cutt.us/COm4u

وزارة التعليم السعودية. (٢٠١٧). *التربية الفنية: الصف الخامس الابتدائي: دليل معلم التربية الفنية*. وزارة التعليم السعودية.

وزارة التعليم السعودية. (٢٠٢٣). *التربية الفينة: الصف الأول الابتدائي، الفصل الدراسي الثاني*. وزارة التعليم السعودية.

وزارة التعليم السعودية. (٢٠٢٣). *التربية الفينة: الصف الثالث الابتدائي، الفصل الدراسي الثاني*. وزارة التعليم السعودية.

وزارة التعليم السعودية. (٢٠٢٣). *التربية الفينة: الصف الثاني الابتدائي، الفصل الدراسي الثاني*. وزارة التعليم السعودية.

وزارة التعليم السعودية. (٢٠٢٣). *التربية الفينة: الصف الخامس الابتدائي، الفصل الدراسي الاول*. وزارة التعليم السعودية.

وزارة التعليم السعودية. (٢٠١٦). *التربية الفينة: الصف الثالث الابتدائي: دليل* المعلم. وزارة التعليم السعودية.

وزارة التعليم السعودية. (٢٠١٦). *التربية الفينة: الصف الثاني الابتدائي: دليل* المعلم. وزارة التعليم السعودية.

وزارة التعليم السعودية. (٢٠١٦). *التربية الفينة: الصف الرابع الابتدائي: دليل* المعلم. وزارة التعليم السعودية.

يوسف، محمد. (٢٠٠٣). دراسة تحليلية وتجريبية للمشغولات النسجية وأثرها في تنمية المهارات والتعبيرات الفنية للطفل. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (١)، ١٥٣-١٩١. https://doi.org/10.21608/mbse.2003.141386

المراجع باللغة الإنجليزية

Ali, H., Hussien, A., & Ahmed, M. (2022). The effectiveness of a training program based on the constructivist theory in developing skill performance and aesthetic perception in forming with materials for students of the College of Education at King Faisal University, *Journal of Positive School Psychology,6*(4), 3454–3466, https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/3887

Almeida, P., & Mendes, R. (2010). Learning style preferences across disciplines. *International Journal of Diversity in Organizations, Communities, and Nations, 10*(2), 285, https://doi.org/10.18848/1447-9532/CGP/v10i02/39847

Balci, S., Cakiroglu, J., & Tekkaya, C. (2006). Engagement, exploration, explanation, extension, and evaluation (5E) learning cycle and conceptual change text as learning tools. *Biochemistry and Molecular Biology Education, 34*(3), 199-203, https://doi.org/10.1002/bmb.2006.49403403199

Bybee, R., Taylor, J., Gardner, A., Van Scotter, P., Powell, J., Westbrook, A., & Landes, N. (2006). The BSCS 5E instructional model: Origins and effectiveness. *Colorado Springs, Co: BSCS*, 5, 88-98.

Carlson, j. (2014). Learning Cycle. Stanford Graduate School of Education, Center to Support Excellence in Teaching. *Stanford, CA, USA*, https://doi.org/10.1007/978-94-007-6165-0_165-3

Cherry, K. (2022). Piaget's 4 Stages of Cognitive Development Explained. Verywell mind, https://cutt.us/WXB4R

Cherry. (2023). the Concrete Operational Stage of Cognitive Development. Verywell mind, https://cutt.us/WXB4R

Cholewinski, M. (2009). An introduction to constructivism and authentic activity. *Journal of the school of contemporary international studies Nagoya University of Foreign Studies, 5*, 283-316.

Cornell, D., & Drew, C. (2023, August 29).17 Concrete Operational Stage Examples & Case Studies. https://cutt.us/SyvDA

Cottrell, S. (2019). The study skills handbook. *Bloomsbury Publishing*. https://cutt.us/1WfA7

Desmedt, E. (2004). *Research into the theoretical base of learning styles in view of educational applications in a university setting*. [Doctoral dissertation], Ghent University, https://doi.org/10.3102/0013189X023007005

Dewey, J. (2008). Art as experience. In Michael A. Peters (Eds.), in the richness of art education (pp. 33-48). Brill. https://doi.org/10.1163/9789087906092_003

Doolittle, P. (1999). Constructivism and online education. https://cutt.us/fMtyU

Driver, R., Asoko, H., Leach, J., Scott, P., & Mortimer, E. (1994). Constructing scientific knowledge in the classroom. *Educational researcher*, *23*(7), 5-12.

Gray, A. (1997). Constructivist teaching and learning (pp. 97-07). Saskatchewan School Trustees Association. https://cutt.us/8mMAi

Hein, G. (1991). Constructivist learning theory. Institute for Inquiry. Available at:/http://www. Exploratorium. Edu/ifi/resources/constructivist learning. htmlS. https://cutt.us/8Y4m0

Honebein, P. (1996). Seven goals for the design of constructivist learning environments. *Constructivist learning environments*: Case studies in instructional design, 11-24.

Ibrahim, M., Ali, Sa'eed & Al-Atiya, Du'a. (2017). The Effect of the Sevenfold Learning Course in the Acquisition of the Chemical Concepts for the Female Students of the Fifth Scientific Branch and in Improving Their Tendency Towards the Lesson. *Basic Education College Magazine for Educational and Humanities Sciences*, (35).1140-1160.

Iglesias, L. (n.d). *Mixed media/collage Assemblage on wood panel*. https://cutt.us/3M1IY

Jenkins, H. (2009). Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century (p. 145). The MIT Press.

Jonassen, D. (1994). Thinking technology: Toward a constructivist design model. *Educational technology, 34*(4), 34-37.

Kanselaar, G. (2002). Constructivism and socio-constructivism. Constructivism and socio-constructivism. 1-7. https://cutt.us/qVsQV

Kolb, D. (1981). Learning styles and disciplinary differences. *The modern American college*, *1*(January 1981), 232-235.

kurt, S. (2021). Constructivist learning theory. Educational technology, https://cutt.us/mwufc

Lefoe, G. (1998*). Creating constructivist learning environments on the web: The challenge in higher education*. In Ascilite, 98, 453-464.

Lobotsky,J.(n.d). *Thread and handmade paper*. https://cutt.us/NvUHB

Loyens, S., & Gijbels, D. (2008). Understanding the effects of constructivist learning environments: Introducing a multi-directional approach. *Instructional science*, 36, 351-357.

Maier, S., & Marek, E. (2006). The learning cycle: A reintroduction. *The Physics Teacher*, *44*(2), 109-113. https://doi.org/ 10.1119/1.2165443

Marfilinda, R., & Indrawati, E. (2019). Development and application of learning cycle model on science teaching and learning: A literature review. *Journal of Physics: Conference Series 1317* (1), 1-12. IOP Publishing. https://doi.org/ 10.1088/1742-6596/1317/1/012207

McLeod, S. (2023). Constructivism learning theory and educational philosophy. *Simply psychology*, https://cutt.us/ypkc0

Meyer, D. (2013). The poverty of constructivism. *Educational Philosophy and Theory, 41*(3), 332-341. https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00457.x

Murphy, E. (1997). Constructivism: From Philosophy to Practice. https://cutt.us/U4nX7

Niederberger, S. (2009). Incorporating young adult literature into the 5E learning cycle. *Middle School Journal, 40*(4), 25-33. https://doi.org/10.1080/00940771.2009.11461678

Olsen, D. (1999). Constructivist principles of learning and teaching methods. *Education*, 120(2), 347-347.

Pietersen, W. (2010). *Strategic learning: How to be smarter than your competition and turnkey insights into competitive advantage*. John Wiley & Sons.

Renner, J., & Marek, E. (1988). *The learning cycle and elementary school science teaching*. Heinemann.

Romano, j. (2015, March 4). The Four E's: A Modular Framework for Continuous Learning. https://cutt.us/7FQ2g

Rubba, P. (1992). The learning cycle as a model for the design of science teacher preservice and in-service education. *Journal of Science Teacher Education, 3*(4), 97-101. https://doi.org/10.1007/BF02614776

Sharma, M., & Chawla, S. (2014). Designing constructivist learning environments using a concept browser. *International Journal of Recent Technology and Engineering, 3*(5), 70-76.

Snow, A. (n.d). *An artwork based on the synthesis of multiple materials*. https://cutt.us/YgOAj

Sole, F., & Wilujeng, I. (2013). The Effect of the Implementation of the 4-E Learning Cycle on the Knowledge, Basic Process Skills and Scientific Attitude. *Journal Prima Edukasia, 1*(1), 43-50.

Structural learning. (2023, August 16). What is constructivism? https://cutt.us/7wRdN

Thompson, C. (2015). Constructivism in the art classroom: Praxis and policy. *Arts Education Policy Review, 116*(3), 118-127. https://doi.org/ 10.1080/10632913.2015.1015759

Thompson, P. (2017). Foundations of educational technology. *OSU Libraries.*

Tyndall, M., Whitehouse, T., Woolley, A., & Turner, B. (2001, July). 6.6. 3 the Application of the Learning Cycle in the Royal Australian Navy Class Logistics Offices. *In INCOSE International Symposium. 11*(1), pp. 961-965.

Umpiérrez, S. (2012). *An artistic work based on the synthesis of materials*. https://cutt.us/v9cMF

Vaia. (2023, June 6(.Constructivism. https://cutt.us/7DW8c

Wikipedia. (2023).Learning cycle. https://cutt.us/9n0Z7

Yenilmez, K., & Ersoy, M. (2008). Opinions of mathematics teacher candidates towards applying 7E instructional model on computer aided instruction environments. *International Journal of Instruction*, *1*(1).

Yılmaz, H., & Çavaş, P. (2006). 4-E öğrenme döngüsü yönteminin öğrencilerin elektrik konusunu anlamalarına olan etkisi. *Journal of Turkish Science Education, 3*(1), 2-18.

الملاحـــق

ملحق (١)

أسماء محكمي أدوات الدراسة

م	الاسم	التخصص	الوظيفة	المكان
١	وجدي رفعت نخلة	تربية فنية– أشغال فنية	أستاذ	جامعة أسيوط – مصر
٢	عمرو عبد القادر محمود	تربية فنية — نحت	أستاذ	جنوب الوادي– مصر
٣	شعبان حسن علي	علم نفس التربية الفنية	أستاذ	جنوب الوادي– مصر
٤	فاطمة الزهراء كمال أحمد	مناهج وطرق تدريس التربية الفنية	أستاذ	جنوب الوادي– مصر
٥	محمد كيشار كامل	تربية فنية – تصميم زخرفي	أستاذ مشارك	جامعة الملك فيصل
٦	علاء الدين حميد	تربية فنية — اشغال معادن	أستاذ مشارك	جامعة الملك فيصل
٧	هدى صبحي مصطفى	تربية فنية– نسيج	أستاذ مساعد	جنوب الوادي– مصر
٨	أمل عبد الكريم حسين	مناهج وطرق تدريس التربية الفنية	أستاذ مساعد	جنوب الوادي– مصر
٩	أشرف علي محمد علي	فنون — تصوير	أستاذ مساعد	جامعة الملك فيصل
١٠	هبة الله أحمد ابراهيم	تربية فنية — نحت	أستاذ مساعد	جنوب الوادي– مصر

ملحق (٢)

قائمة مهارات الأشغال الفنية في الصورة النهائية

م	المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية
١	**التوليف**	الإلصاق-التركيب-التجميع- التأليف.
		توظيف المدركات الحسية (خط ، مساحة، ملمس ، فراغ).
		ممارسات وأساليب تشكيل للخامة (حذف، إضافة، شد، قص، تنسيل، تراكب، تجاور، تفكيك، جَدْل، تضفير، تفريغ تدكيك، تطعيم، ثني، حفر، حرق، النسج والتلوين).
		صياغة مفردات وتنظيم العلاقات بين عناصر المشغولة.
٢	**التجريب**	التحكم في الخامة بما يحقق الفكرة.
		القدرة على اختيار الخامة المناسبة.
		تطبيق مداخل التجريب (تحطيم، الاختزال، التجريد).
		تطبيق بعض الأساليب التقنية التي تتناسب وخصائص الخامة.
		أساليب التجريب القائم على التنظيمات الحركية بين الأشكال "مساحات، تبادل، تتابع، تنظيم منعكس".

ملحق (٣)

قائمة مهارات الأشغال الفنية

سعادة الدكتور / الدكتورة/ ..... الدرجة العلمية/ .....

يقوم الباحث : **عبد الله عبد الرحمن بو قريشي**، الدارس بقسم التربية الفنية، كلية التربية جامعة الملك فيصل بإعداد رسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الفنية بعنوان: " أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) في تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالأحساء" اتبع البحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، والمنهج شبه التجريبي ؛ للتحقق من مدى أثر دورة التعلم الرباعية في تنمية مهارات الأشغال الفنية، ولتحقيق هدف الدراسة الحالية قام الباحث بإعداد قائمة خاصة بمهارات الأشغال الفنية ومؤشرات تحققها أو تنميتها من خلال بناء برنامج تدريبي قائم على استراتيجية دورة التعلم الرباعية لتنمية هذه المهارات .

ويتشرف الباحث بعرض قائمة مهارات على سعادتكم، حيث يشمل القائمة مهارتين رئيسيتين تضم مجموعة من البنود.

ونظراً لأهمية رأيكم في تطوير قائمة مهارات الأشغال الفنية، فإن الباحث يأمل من سعادتكم التكرم بتحكيمهما، وإبداء رأيكم وملحوظاتكم حول مدى ملاءمتها من خلال النموذج التحكيمي المرفق.

شاكر ومقدر – سلفاً – تكرمكم بتحكيم هذه الأداة، وجزاكم الله خير الجزاء،،،

وشكرًا لسعادتكم

الباحث: عبد الله عبد الرحمن بو قريشي

مهارات الأشغال الفنية

المعيار	البعد	م	البنود	جوانب التحكيم							
				سلامة الصياغة		مدى أهميتها		مدى ملاءمتها		تعديلات أخرى		الملاحظات
				سليمة	غير سليمة	مهمة	غير مهمة	ملائمة	غير ملائمة	حذف	إضافة	
مهارات الأشغال الفنية	مهارات التوليف	١	الإلصاق: فن يعتمد على قص ولصق العديد من المواد معًا.									
		٢	التركيب: وهو تنظيم الأجزاء المكونة في كلٍّ منظم، لإنشاء علاقات تشكيلية باستخدام العديد من التقنيات والكشف عن القيم التعبيرية الناتجة عن توظيف الخامات.									
		٣	التجميع: هو فن تجميع الموجودات والخامات وتوظيفها في بنية المشغولة الفنية.									
		٤	التأليف: تحقيق الانسجام والتعايش بين الخامات.									
	مهارات التجريب	١	القدرة على التحكم في الخامة بما يحقق الفكرة.									
		٢	القدرة على اختيار الخامة المناسبة للمشغولة الفنية									
		٣	القدرة على تطبيق مداخل التجريب (تحطيم، الاختزال، التجريد) للمشغولة الفنية									
		٤	يجيد التوليف بين الخامات المتنوعة وتطبيق الأساليب التقنية التي تتناسب وخصائصها.									
		٥	أساليب التجريب القائم على التنظيمات الحركية بين الأشكال "مساحات، تبادل، تتابع، تنظيم منعكس".									

ملحق (٤)

مقياس مهارات الأشغال الفنية

سعادة الدكتور / الدكتورة/ .....

يقوم الباحث : **عبد الله عبد الرحمن بو قريشـــي**، الدارس بقســـم التربية الفنية، كلية التربية جامعة الملك فيصـل بإعداد رسـالة اسـتكمالاً لمتطلبات الحصـول على درجة الماجسـتير في التربية الفنية بعنوان: " أثر اسـتخدام اسـتراتيجية دورة التعلم (4E's) في تنمية مهارات الأشـغال الفنية لدى لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالأحساء" اتبع البحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، والمنهج الوصفي التحليلي في الإطار النظري ، للتحقق من مدى أثر دورة التعلم الرباعية في تنمية مهارات الأشـــغال الفنية، حيث تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الخامس البالغ عددهم (١٤٧) طالبًا بالتعليم الأهلي بمدينة المبرز بمحافظة الأحسـاء، بالمنطقة الشـرقية، بالمملكة العربية السـعودية، وبلغت عينة الدراسـة (٦٢) طالبًا، وقسـمت إلى مجموعة تجريبية وضابطة، وقام الباحث بإجراء قياس قبلي وقياس بعدي على كلتا المجموعتين.

ويتشرف الباحث بعرض مقياس التقييم على سعادتكم، حيث يشمل المقياس معيارين، وكل معيار يضم مجموعة من البنود

ويتشرف الباحث بعرض مقياس التقييم على سعادتكم، لتحكيم وأبداء رأيكم في تطوير مقياس مهارات الأشغال الفنية، حيث شمل المقياس على معيارين وكل معيار يضم مجموعة من البنود، وإنهاء تقييمكم لكل بند من البنود المعيارية، حيث يحظى كل بند من البنود بخمسة تقديرات وهي كالتالي:

تنطبق دائمًا	تنطبق	تنطبق أحيانًا	تنطبق نادرًا	لا تنطبق تمامًا
٥	٤	٣	٢	١

شكرًا لسعادتكم

الباحث: عبد الله عبد الرحمن بو قريشي

المعيار	الأبعاد	م	البنود	الاستجابات				
				تنطبق دائمًا	تنطبق	تنطبق أحيانًا	تنطبق نادرًا	لا تنطبق تمامًا
مهارات الأشغال الفنية	بعد التوليف والتصميم	١	يجيد عمليات (الإلصاق–التركيب–التجميع– التأليف).					
		٢	يحقق القيم التعبيرية للخامات.					
		٣	يستحدث علاقات شكلية في المشغولة الفنية.					
		٤	توظيف المدركات الحسية (خط، مساحة، ملمس، فراغ) محققا قيما فنية في المشغولة .					
		٥	يحقق الانسجام بين الخامات في المشغولة الفنية.					
		٦	ينوع الطالب بين أساليب تشكيل الخامة (حذف، إضافة، شد، قص، تنسيل، تراكب، إضافة، تجاور، تفكيك) لبنية المشغولة الفنية .					
		٧	يجيد صياغة المفردات وتنظيم العلاقات بين عناصر المشغولة.					
	بعد التجريب	١	يستثمر الطالب المعطيات والخواص الطبيعية للخامة وتوليد طرق جديدة للأداء وحل المشكلات.					
		٢	يتمكن من التوليف بين تقنيات التشكيل (النسج – التفريغ– الثني والطي– البرم واللف).					
		٣	ينوع الطالب النتائج الشكلية مع ثبات بعض الخامات في المشغولة الفنية،					
		٤	يحقق الطالب الطلاقة، المرونة، الأصالة في المشغولة الفنية.					
		٥	يتقن الطالب مداخل التجريب المتنوعة (التحطيم، الاختزال، التجريد).					
		٦	يحقق القيم الفنية (وحدة – إيقاع– نسبة وتناسب– اتزان).					
		٧	بممارسة أسلوب التجريب القائم على التنظيمات الحركية بين الأشكال "مساحات، تبادل، تتابع، تنظيم منعكس".					
		٨	يتقن الطالب مهارة التشطيب والإخراج.					

ملحق (٥)

البرنامج التدريبي

خطوات التدريس من منظور دورة التعلم الرباعية:

- مراعاة القدرات العقلية للطلاب في تخطي تحديات الأنشطة المتعلقة بمهارات الأشغال الفنية.
- تحديد المفاهيم المراد إكسابها للطلاب والمتطلبات اللازمة لتعلم المفهوم.
- تحديد الأهداف السلوكية.
- تجهيز الأنشطة التي تحتوي على الخبرات الحية وإتاحة الفرصة للطلاب لحرية الاستكشاف.

جلسة (١)

عنوان الجلسة: تمهيدية: التعارف على المجموعة

- أهداف الجلسة.
- استعراض أهداف الجلسات.
- تحديد ومناقشة الأهداف العامة للبرنامج.
- مناقشة الأهداف الإجرائية للبرنامج.
- تحديد مواعيد الجلسات.
- الاتفاق على الفنيات" استراتيجيات- وسائل – خامات – أدوات" المتبعة في البرنامج.
- تحديد الأماكن التي يمكن أن تقام فيها الجلسات الخاصة بالبرنامج.

الجلستان (٢ إلى ٣)

عنوان الجلسة: مهارات تم تعلمها "تنشيط المعرفة السابقة".

الأهداف:

- يوائم بين بعض التقنيات التي في حوزة الطالب.
- يصف المهارات التي اكتسبها ويمكن تطبيقها.

- يستكشف المعارف والمهارات التقنية المكتسبة التي في حوزتهم.

أدوات الجلسة:

خيش- خيوط- ليف نخيل- إطار خشبي- سعف النخيل- خيوط دوبار- نوى التمر- مسدس شمع- مقص. وسيلة تعليمية من إنتاج الباحث.

الفنيات المستخدمة:

استراتيجية دورة التعلم الرباعية، الاستقصاء الموجه، الحوار، المناقشة، تدريبات عملية.

إجراءات الجلسة:

مرحلة الاستكشاف: في هذه المرحلة تم شرح فكرة عامة عن الدرس، والهدف من البرنامج مع إعطاء فكرة عامة عن موضوع الدرس باستخدام التساؤلات المثيرة، وتذكير المتعلمين ببعض المهارات التي مروا بها خلال دروس مقرر التربية الفنية في الأعوام السابقة.

يقوم الطلاب بجمع المعلومات اعتمادًا على ما تم اكتسابه من خبرات سابقة؛ أي القيام بعمليات التمثيل واستجابات تؤدي إلى فقدان الاتزان.

طرح بعض الأسئلة التي تثير اهتمام الطلاب:

يطلب من كل طالب أن يعدد المهارات المختلفة التي تم اكتسابها في مجالات التربية الفنية في العام الدراسي الحالي والأعوام السابقة.

مناقشة موضوعات الكتاب في الأعوام السابقة.

كيف يمكن الجمع بين مجالات التربية الفنية التي قمت بدراستها في عمل فني واحد؟

ما التقنيات التي تعلمتها، وكيف يمكن استخدامها أو بعض منها في بنية عمل مغاير لطبيعة ما تم دراسته؟

سؤال الباحث الطلاب كيف يمكن المواءمة والدمج بين تقنيتين أو أكثر في عمل فني واحد؟

هل ستنتج تأثيرات بصرية مثيرة للاهتمام وهل ستتوافق فيما بينها وكيف؟

ما عناصر التصميم التي تم استخدامها؟

هل تولدت تساؤلات لدى المتعلمين عن مفهوم التقنية، وكذلك كيفية الجمع بين تقنيات مختلفة؟

مرحلة التفسير:

يناقش الباحث بعض أنواع التقنيات والأدوات اللازمة وكيفية تنفيذها، ويتيح المناقشة للطلاب، فيما توصلوا إليه من حلول وأفكار.

- يقوم الطلاب بعمل بعض الرسوم التحضيرية.
- تحديد الخامات المناسبة التي تناسب الفكرة "الرسوم التحضيرية".

في هذه المرحلة يتم تعديل بعض الاستجابات من قِبل الطالب حتى يعيد اتزانه من خلال استخلاص بعض المفاهيم، وربط ذلك بالرسوم التحضيرية التي نفذوها للتوصل إلى الأساليب التقنية التي تؤثر بالشكل الإيجابي على المشغولة الفنية.

مرحلة التوسع:

يطلب من كل طالب تطبيق أفكاره بصورة بصرية ملموسة من خلال استخدام الخامات، والأدوات اللازمة التي تعين الطالب على تنفيذ أفكاره وتشغيل الخامة، وبها يقوم الطالب بعملية التنظيم لدمج المعلومات والمهارات الجديدة مع بقية المهارات في بنيته الذهنية.

البدء في إجراءات التنفيذ باستخدام الخامات، وأثناء التطبيق يتم تفسير بعض المفاهيم والحلول التشكيلية المختارة.

ويطرح الباحث مجموعة من الأسئلة:

هل يمكن استبدال مواضع بعض التقنيات أو إزاحة بعض العناصر أو تغيير موضعها؟ ماذا يحدث لو؟ ما القيم التشكيلية الناتجة عن دمج أو المواءمة بين التقنيات المختلفة؟

مرحلة التقويم:

للتأكد من استيعاب الطلاب للمفاهيم واكتساب المهارات، بالإجابة عن الأسئلة التالية والتطبيقات العملية" الواجبات المنزلية" وتطبيق ما تعلمه في مواقف مشابهة:

- ما التقنيات المستخدمة؟
- مهارة الجمع والمواءمة بين أكثر من تقنية.

واجبات منزلية: على الطالب تطبيق ما اكتسب من مهارات ومفاهيم ومعارف في الواجبات المنزلية بالجمع بين أكثر من تقنية في عمل فني واحد.

عمليات التقويم كانت مستمرة خلال المراحل الأربع بالتوجيه والإرشاد أو الإجابة عن الاستفسارات والتساؤلات المختلفة.

الجلسات (٤ إلى ٦)

عنوان الجلسة: الخامة كوسيط تشكيلي وتعبيري في العمل الفني.

الأهداف:

- يتعرَّف الطالب الخامة البيئية وأساليب تشكيلها.
- يستوعب الطلاب مفهوم الخامة ودورها كوسيط تشكيلي وتعبيري.
- يميز الطلاب بين الخامات طبقًا لخصائها.
- يقارن بين الحلول والمعالجات التشكيلية المختلفة للخامة.
- يتقن الطلاب استعمال الأدوات اللازمـــة لتشغيل الخامات.
- يوثق صلة الطلاب بالبيئة.

أدوات الجلسة:

خيش- خيوط- ليف نخيل- إطار خشبي- سعف النخيل- خيوط دبار- نوى التمر- مسدس شمع- مقص – وسيلة تعليمية من إنتاج الباحث، عرض بعض الصور لنماذج من الأعمال الفنية القائمة على الخامات البيئة.

الفنيات المستخدمة:

استراتيجية دورة التعلم الرباعية – الاستقصاء المبني "المنمط" محدد الخطوات، تآلف الأشتات، الحوار، مناقشة، تدريبات عملية.

إجراءات الجلسة:

مرحلة الاستكشاف:

يعرض الباحث مجموعة متنوعة من الخامات البيئية ذات خصائص مختلفة" صلبة – لينة، ... إلخ"، ويترك للطلاب معرفة تحديد خصائص كل خامة.

عرض بعض الأعمال الفنية القائمة على توظيف الخامات.

عرض فيديو "أساليب ومعالجات مختلفة للخامات". حاول الباحث جلب المعرفة الأولية للطلاب بتقديم بعض الأسئلة التي تتعلق بالخامات التي في حوزتهم، فضلاً على أنهم يرونها دائمًا في حياتهم اليومية، ما الذي تشاهده؟، ما التقنيات التي استفدت منها، ما الخامة، وما خصائصها؟

كيف يمكن استثمار الخامات طبقًا لخصائصها في بنية المشغولة الفنية؟

مرحلة التفسير:

يطلب من الطلاب إيجاد بعض التقنيات التشكيلية التي تتناسب مع خصائص كل خامة، وتحديد الأدوات اللازمة لتشغيل هذه الخامات، وتحديد أثر التقنية على المظهر الخارجي للخامة "ممارسات عملية" ويترك مناقشة الطلاب فيما تم التوصل إليه من معالجات تقنية.

يجيب الباحث على استفسارات الطلاب التي من الممكن ان تساعدهم في المرحلة التالية.

مرحلة التوسع:

يطلب من الطلاب تلمس أسطح الخامات بعد تنفيذ المعالجات التقنية، مع ذكر نوع التقنية، وأثرها الفني من حيث "الملمس، القيمة الجمالية" يعدد نوع الخامات المستخدمة وخصائصها".

ممارسات عملية: بخامات البيئة المحددة سلفًا لتطبيق ما تم التعرف إليه من مفاهيم الخامة، وتقنيات التشكيل، وأي تطبيق جديد للمفاهيم.

تطبيق بعض أساليب التشكيل الفني للخامة (حذف، إضافة، شد، قص، تنسيل، تراكب، إضافة، تجاور، تفكيك)، طبقًا لخصائص الخامات المتوفرة، باستخدام الأدوات المناسبة.

مرحلة التقويم:

يُكلَف الطالب بممارسة النشاط الفني كواجب منزلي" بخامات من البيئة" مراعيًا خصائص الخامة والتقنية المناسبة لها؛ وذلك لتضمين ما تم اكتسابه من معارف جديدة على بنيته المعرفية السابقة.

الجلسات (٦ إلى ٨)

عنوان الجلسة: مفاهيم الأشغال الفنية وكيفية تطبيقها "التوليف، ممارسات عملية"

الأهداف:

- يتعرّف الطلاب مفهوم الأشغال الفنية.
- يحدد العلاقة بين أساليب توليف الخامة والصورة الذهنية للمشغولة.
- يميز بين أنـــــــواع التـــــوليف.
- تطبيق عناصر التصميم في نظم تركيبية مبتكرة.
- يجيد اختيار الأساليب التقنية المناسبة للخامة.
- يولف بين خامتين أو أكثر في بنية المشغولة الفنية.
- يطبق مهارات حل المشكلات "المـــــــلاحظة، المعالجة".
- يجيد تنفيذ الممارسات المختلفة "حذف إضافة، تراكب، التعاكس وتغيير المفردات، القص واللصق".
- يعزز حب العمل اليـــــــــدوي.

أدوات الجلسة:

خيش- خيوط- ليف نخيل- إطار خشبي- سعف النخيل- خيوط دبار- نوى التمر- مسدس شمع- مقص، وسيلة تعليمية من إنتاج الباحث.

الفنيات المستخدمة: استراتيجية دورة التعلم الرباعية، الاستقصاء الحر، البيان العملي، المشروع، الحوار، المناقشة، العصف الذهني.

إجراءات الجلسة:

مرحلة الاستكشاف:

- ما مفهوم الأشغال الفينة؟
- ما التوليف؟
- أين نجد صور للتوليف في الطبيعة؟
- كيف يمكن انشاء مشغولة فنية باستخدام التوليف بين الخامات؟
- كيف يمكن استخدام عناصر التصميم: "مساحة، خط، ملمس، لون، ...إلخ" في بنية تصميمية جيدة للمشغولة الفنية؟ " أسس تكوين العمل الفني "التي تم دراستها في الصف الرابع الابتدائي.

فتح حوار ومناقشات بين الباحث والطلاب، والطلاب وبعضهم. يجيب الباحث عن التساؤلات وربط هذه المفاهيم بالجلسات السابقة الخاصة بـ "الخامة كوسيط تشكيلي وتعبيري".

عرض مشغولات فنية من تنفيذ الباحث مستخدمًا بها أنواع من التوليف، لتحفيز الفضول واستجابات الطلاب، وتشجيع مهارات التفكير، والبحث والاستقصاء، سواء كان ذلك بشكل فردي أو جماعي.

مرحلة التفسير:

أمامك مجموعة من الخامات البيئية لكل منها خصائص كما تعملنا في الجلسات السابقة، من خلال ما تمتلك من مهارات ومعارف قم بالتوليف فيما بينها باستخدام الممارسات التشكيلية المختلفة.

يترك للطلاب تبادل المعلومات والمعارف والمهارات، والتشاور فيما بينهم لاختيار أفضل التقنيات المناسبة لتشغيل هذه الخامات، والتكوين الجيد والمناسب لبنية المشغولة.

يقدم الباحث الخبرة المتعلقة بمفاهيم الأشغال الفنية ومهاراتها.

مرحلة التوسع:

اثناء عمليات التنفيذ والممارسات التشكيلية يقوم الباحث بإثراء الخبرات والمهارات التشغيلية للخامات، وهنا يضيف بعضاً من المهارات والأساليب التشكيلية الجديدة، أو إضافة بعض الأساليب الإنشائية والصياغات التصميمية الجديدة لخبرة الطالب؛ فتحدث عملية التضمين لتلك المهارات فتزداد التراكيب المعرفية والمهارية لدى الطلاب.

المهارات المستخدمة: الإلصاق-التركيب-التجميع- التأليف، إعادة تمثيل الواقع من خلال توظيف عناصر التصميم (خط، مساحة، ملمس، فراغ) وتطبيق أسس تكوين العمل الفني.

إجراء التجارب " التطبيقات العملية" بناءً على الفرضيات التي توصل إليها الطالب في مرحلة التفسير.

مرحلة التقويم:

يطرح الباحث مجموعة من الأسئلة التقويمية للتأكد من مدى استيعاب الطلاب لبعض المفاهيم وبقاء أثر التعلم، وفي هذه المرحلة تُستخدم الملاحظة في عملية التقويم، لمعرفة التغيرات التي طرأت على تفكير ومهارات الطلاب.

اذكر خصائص الخامات.

يعرض مجموعة من التقنيات وأساليب التشكيل ويطلب من الطلاب ذكر اسم التقنية الصحيح.

واجب منزلي: تطبيق بعض مهارات التوليف باستخدام خامات البيئة، مع استخدام تقنيات متعددة.

الجلسة (٩ إلى ١٢)

عنوان الجلسة: مفاهيم الأشغال الفنية وكيفية تطبيقها "التجريب، ممارسات تجريبية"

الأهداف:

- يفسر أثر الأساليب التقنية على القيمة الجمالية للمشـــغولة الفـنية.
- يُظهر الطالب مهـــــارات التفكير الإبداعي ‘‘الأصالة، الطلاقة، المرونة".
- يحقق حـــــلول ومعالجات تقنية للخامات.
- يجيد تنظـيم العلاقات بين عناصر المشغولة الفنية.
- يطبق مداخل التجريب في الخامة وينوع في أساليب تشكيلها.
- يحقق القيم الملمسية من خلال تعـدد التقنيات وتنوع الخامـات.
- يقدر ممارسة النشاط الفني واليدوي.

أدوات الجلسة:

خيش- خيوط- ليف نخيل- إطار خشبي- سعف النخيل- خيوط دبار- نوى التمر- مسدس شمع- مقص، وسيلة تعليمية من إنتاج الباحث.

- عرض مجموعة من الأعمال الفنية "القائمة على عمليات التجريب في الخامات" في بعض من مجالات التربية الفنية.

الفنيات المستخدمة: استراتيجية دورة التعلم الرباعية، المشروع، تآلف الأشتات، حل المشكلات، الحوار، مناقشة.

إجراءات الجلسة:

مرحلة الاستكشاف:

التجريب ماذا تعرف عنه؟

هل قمت بعمليات تجريب في الخامات من قبل؟ وما مداخل التجريب التي قمت بتطبيقها؟

كيف يمكن التوليف والربط بين فكرة أو أكثر في المشغولة الفنية من خلال ما تم طرحة من أفكار لبعض الزملاء؟

هل هناك علاقة بين أساليب التجريب والقيم الجمالية؟

كيف يمكن استخلاص العلاقات الجمالية " اتزان، وحدة، إيقاع"؟

وهنا يحدث نوع من عدم الاتزان والاضطراب المعرفي لدى الطلاب.

يَترك الباحث الطلاب لعملية الاستكشاف، ويُوجد نوع من الحوار والمناقشة لاستخلاص أساليب التجريب المستخدمة في بعض الأعمال الفنية التي تم عرضها على الطلاب.

يقوم الباحث بشرح أساليب التجريب المتبعة في مجال التربية الفنية.

مرحلة التفسير:

يعرض الباحث مجموعة من الخامات (خيش- خيوط- ليف نخيل- إطار خشبي- سعف النخيل- خيوط دبار- نوى التمر- مسدس شمع- مقص) ويطلب من الطلاب عمل تصميم وتنفيذ مشغولة فنية من هذه

الخامات، ويطلب من الطالب القيام بالربط بين فكرتين تم عرضهما من الزملاء، مستخدمًا أكثر من أسلوب من أساليب التجريب في الخامات.

- عمل رسوم تحضيرية.
- القيام بتحديد الخامات واكتمال الصورة الذهنية للمشغولة الفنية.

مرحلة التوسع:

يطلب من الطلاب إيجاد صياغات تصميمية مستحدثة، عن طريق تنظيم العلاقات بين عناصر المشغولة الفنية، والتنفيذ باستخدام حذف إضافة، تراكب، التعاكس وتغيير المفردات، القص واللصق".

أثناء الممارسات التجريبية قد يكتشف الطلاب مجموعة من العلاقات وأشياء لم تكن معروفة من قبل.

ويطلب من الطلاب توضيح ما تم تطبيقه من مفاهيم ومهارات وكيفي يتم توظيفها في الموقف التعليمي الجديد (المشغولة الفنية).

مرحلة التقويم:

يطرح الباحث مجموعة من الأسئلة التقويمية للتأكد من مدى استيعاب الطلاب لبعض المفاهيم وبقاء أثر التعلم.

- كيف تفسر تأثير الأساليب التقنية على القيم الجمالية؟
- ما مهارات التفكير الإبداعي؟

واجب منزلي: باستخدام أساليب التجريب نفّذ مشغولة صغيرة من الخامات البيئية، مع مراعاة الطلاقة، المرونة، الأصالة.

الجلسة (١٣ إلى ١٦)

عنوان الجلسة: تطبيق المفاهيم ومهارات التوليف والتجريب "ممارسات تدريبية بخامات البيئة".

الأهداف:

- التعرف على المدركات الحسية (خط، مساحة، ملمس، فراغ).
- توظيف المدركات الحسية (خط، مساحة، ملمس، فراغ).

- ممارسة أساليب التجريب والتوليف المختلفة.
- يحقق القيم الفنية (وحدة – إيقاع- نسبة وتناسب- اتزان).
- يكتسب الطالب مهـــارات الناقد "التحـــــليل والتركيب والاســـتدلال".
- ينمي روح التعاون وتقدير الآخرين.

أدوات الجلسة:

خيش- خيوط- ليف نخيل- إطار خشبي- سعف النخيل- خيوط دبار- نوى التمر- مسدس شمع- مقص، وسيلة تعليمية من إنتاج الباحث.

الفنيات المستخدمة: استراتيجية دورة التعلم الرباعية، النمذجة، المشاريع، حل المشكلات، الأسئلة، تدريبات عملية، ممارسة التداعي الحر وتوليد الأفكار.

إجراءات الجلسة:

يقوم الباحث بمراجعة ما تم اكتسابه من المفاهيم والمهارات الخاصة بجلستي التوليف والتجريب، وقبل البدء يذكر الباحث الطلاب بأهمية التعاون والالتزام بقواعد العمل طبقا لاستراتيجية دورة التعلم.

مرحلة الاستكشاف:

يعرض الباحث على كل طلاب مجموعة من الخامات البيئية سالفة الذكر ويطلب منهم القيام بتنفيذ مشغولة فنية باستخدام مهارات التوليف والتجريب في الخامات، موظفًا المدركات الحسية، ومحققًا للقيم الفنية، ومستخدمًا مهارات التركيب والتحليل والاستدلال.

كيف يمكن تنفيذ هذا العمل من خلال الجمع بين كل هذه المهارات والمدركات الحسية؟

مرحلة التفسير:

يترك الطلاب للقيام بالتفاعل مع الخامات لإيجاد صياغات تصميمية لتوظيف تلك المدركات الحسية، مستخدمين ما تم تعلمه من مهارات ومفاهيم في الجلسات السابقة، مع الإشراف والمتابعة والتوجيه والإجابة عن استفسارات الطلاب وملاحظاتهم.

تخطيط مراحل التنفيذ:

- عمل رسوم تحضيرية للصور التي بمخيلة الطالب.
- تحضير ما يلزم من خامات وتجهيزها.
- تحضير الأدوات التي يتم استخدامها في التنفيذ.
- تحديد أنواع التوليف التي ستستخدم.
- تحديد أساليب التجريب والتقنيات المتوقع تنفيذها.

مرحلة التوسع:

هي مرحلة التنفيذ وفيها يقوم المتعلم بتنظيم الخبرات والمفاهيم الجديدة وربطها بخبرات سابقة مشابهة.

- يطرح الباحث مجموعة من الأسئلة تساعد الطلاب في تنظيم أفكارهم وخبراتهم.
- يلزم علي الباحث تزويد الطلاب بمهارات جديدة في تشكيل الخامة، وربطها بمفاهيم أو موضوعات أخرى.
- تقديم التغذية الراجعة باستمرار من خلال التطبيقات العملية للمهارات والمفاهيم المراد تعلمها.

مرحلة التقويم:

تقويم بنائي من خلال ما تم تنفيذه من مشغولة فنية – أجب عن الأسئلة التالية:

- ما مداخل التجريب والتقنيات التي قمت باستخدامها؟
- ما أنواع التوليف المستخدمة في المشغولة الفنية؟
- وجّه نقدًا بناءً للمشغولة الفنية التي قمت بتنفيذها؟
- حلل عناصر العمل التشكيلية؟

واجب: طبق أسس تكوين العمل الفنية على مشغولة فنية قائمة على توليف الخامات وأساليب التجريب.

يحفز الباحث الطلاب على البحث عن علاقات لمفاهيم الأشغال الفنية التي تم تعلمها بمفاهيم أخرى تم تعلمها في مقررات علمية أخرى، واستخدامها في المواقف التعليمية الجديدة.

الجلسة (١٧ إلى ٢٠)

عنوان الجلسة: تطبيق المفاهيم والمهارات المكتسبة في مواقف تعليمية جديدة ".

الأهداف:

- يوائم بين استخدام الخامة جماليًّا ووظيفيًّا.
- استثمار الأبعاد التشكيلية للخامة.
- تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات.
- توظيف الخامة بأساليب وطرق مختلفة.
- يطبق عناصر التصميم في نظم تركيبية مبتكرة.
- يطبق عادات العقل "مرونة التفكير، تطبيق المعرفة والمهارة في مواقف جديدة".
- يدرك أهمية توليف الخامات والحفاظ على البيئة.
- يقدر ممارسة النشاط الفني واليدوي.
- تعزيز السلوك الإيجابي تجاه البيئة.

أدوات الجلسة:

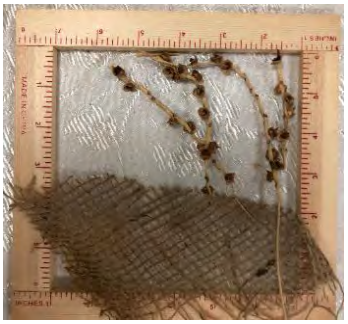
خيش- خيوط- ليف نخيل- إطار خشبي- سعف النخيل- خيوط دبار- نوى التمر- مسدس شمع- مقص، وسيلة تعليمية من إنتاج الباحث.

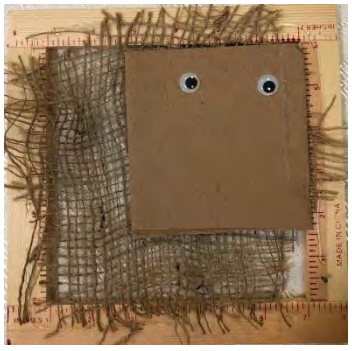
الفنيات المستخدمة: استراتيجية دورة التعلم الرباعية- النمذجة، المشاريع، الحوار، المناقشة، تدريبات عملية. ممارسة التفكير المتشعب والتداعي الحر لتوليد الأفكار.

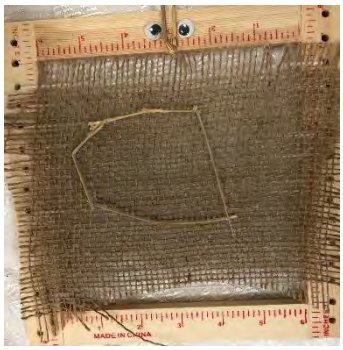
إجراءات الجلسة: نفس إجراءات الجلسات السابقة (١٣ إلى ١٦).

ملحق (٦)

صور نتائج القياس القبلي للمجموعة التجريبية







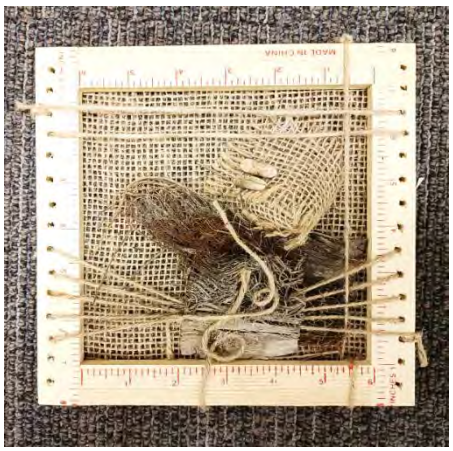
MADE IN CHINA

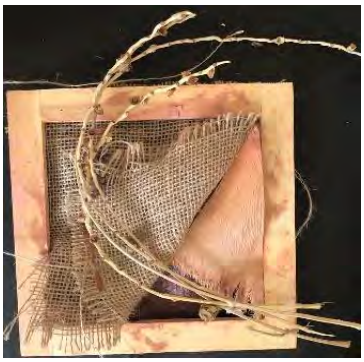
MADE IN CHINA

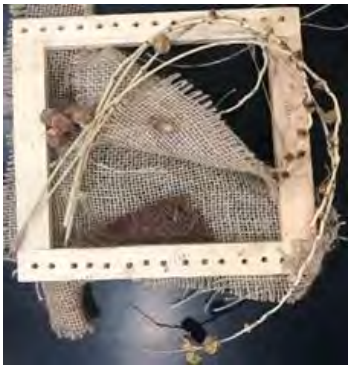
MADE IN CHINA

ملحق (٧)

صور نتائج القياس البعدي للمجموعة التجريبية

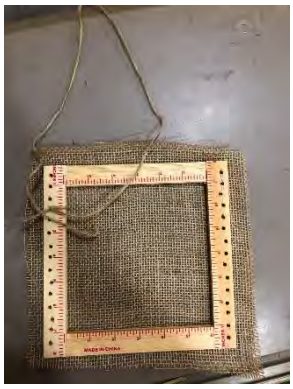


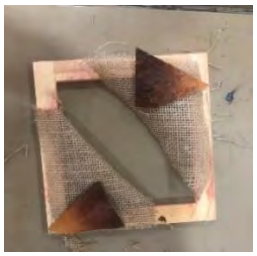


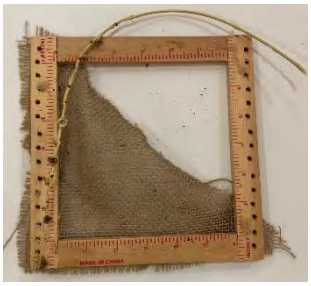


ملحق (٨)

صور نتائج القياس القبلي للمجموعة الضابطة

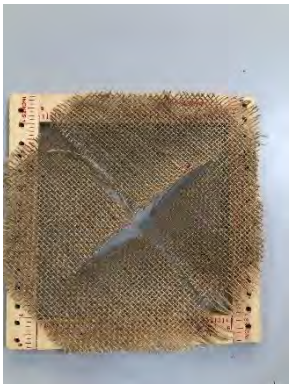


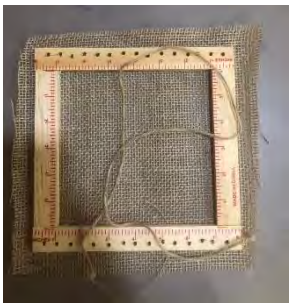


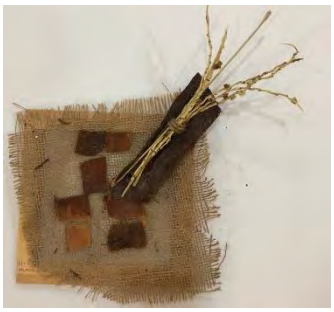


ملحق (٩)

صور نتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة







ملحق (١٠)

إفادة مكتبة الملك فهد الوطنية

المملكة العربية السعودية
إدارة الإيداع النظامي

مكتبة الملك فهد الوطنية
King Fahad National Library
www. kfnl.gov.sa

إفادة

الموضوع لم يتم بحثه

اسم مقدم الطلب	عبدالله عبدالرحمن عبدالعزيز بوقريشي
بريد مقدم الطلب	a2030-s-aboode@hotmail.com
التاريخ	12/09/1443
اسم الجامعة	جامعة الملك فيصل
الدرجة العلمية	ماجستير
موضوع البحث	أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) في تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالأحساء

مدير إدارة الإيداع النظامي

صالح بن سالم الغامدي

الختم

مكتبة الملك فهد الوطنية
إدارة الإيداع

الرجاء الضغط هنا لإبداء رأيك عن الخدمة المقدمة .. نأمل منكم التكرم بتعبئة الاستبيان
للمزيد تفضلو بزيارة بوابتنا الإلكترونية
For More Info, Navigate to our Portal

ملحق (١١)

موافقة اخلاقيات البحث العلمي

جامعة الملك فيصل
KFU
KING FAISAL UNIVERSITY

Deanship of Scientific Research
عمادة البحث العلمي

موافقة أخلاقية
Ethical Clearance

Ref. No.	KFU-REC-2022-APR-EA000552	الرقم المرجعي
Project Title	أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم (4E's) في تنمية مهارات الأشكال الفنية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالأحساء	اسم المشروع البحثي
Applicant	عبدالله عبدالرحمن عبدالعزيز بوقريشي	اسم صاحب الطلب
Phone	0534077446	الهاتف
Email	aboode55xool@gmail.com	البريد الإلكتروني
Granting Institution	جامعة الملك فيصل King Faisal University	المؤسسة المانحة
Approval Date	05/04/2022	تاريخ الموافقة
Approval Validity	24 Months	صلاحية الموافقة

تفيد لجنة أخلاقيات البحث العلمي بجامعة الملك فيصل بأنه تم منح المشروع البحثي الموضح عاليه موافقة أخلاقيات البحث العلمي، وذلك بناء على فحص للجانب الأخلاقي من المشروع وفقاً للبيانات المزودة من قبل صاحب الطلب. قد تخضع المشاريع البحثية للمتابعة الميدانية أو أي شكل آخر من أشكال المتابعة الدقيقة من قبل اللجنة في أي وقت. قد تطلب اللجنة تقريرًا منتظمًا عن تقدم المشروع لضمان التزام الباحثين بأعلى المعايير الأخلاقية. الباحثون مسؤولون عن تخزين وحفظ وتأمين البيانات الناجمة عن المشاريع. يجب على الباحثين إبلاغ اللجنة على الفور بأي تعديلات جوهرية على المشروع أو قضايا أخلاقية مستجدة وذلك من خلال البريد الإلكتروني (ialjreesh@kfu.edu.sa) أو الهاتف (0096615899773).

Having reviewed the details submitted by the applicant regarding the abovenamed research project, the Research Ethics Committee at King Faisal University grants its ethical approval to the protocol. Projects may be subject to an audit or any other form of monitoring by the committee at any time. The committee may request a regular report on the progress of the project to ensure that researchers are committed to the highest ethical standards. Researchers are held accountable for the storage, retention and security of original data obtained from projects. Any substantial alterations to the project or emerging events or matters that may affect the ethical acceptability of the project must be reported immediately to the committee via email (ialjreesh@kfu.edu.sa) or phone (0096615899773).

The Chair of the Research Ethics Committee	أ.د. عبدالرحمن اللباي Prof. Abdulrahman Al Lily	رئيس لجنة أخلاقيات البحث العلمي
Date	5/15/2022	التاريخ

عمادة البحث العلمي
جامعة الملك فيصل
SCIENTIFIC RESEARCH DEANSHIP

ملحق (١٢)

تسهيل مهمة باحث

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة الملك فيصل
(٠٣٧)

تسهيل مهمة باحث

سعادة مدير إدارة التعليم بالأحساء **الموقر**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

أهدي سعادتكم أطيب تحية، وأشير إلى رغبة طالب الدراسات العليا/ عبدالله بن عبدالرحمن بوقريشي في برنامج ماجستير التربية الفنية بكلية التربية جامعة الملك فيصل، إجراء دراسة علمية بعنوان "**أثر استخدام استراتيجية دور التعلم (4E's) في تنمية مهارات الأشغال الفنية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالأحساء**" وحاجته إلى التواصل مع إدارة التعليم بالأحساء لتطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات اللازمة، علماً بأنه حصل على موافقة لجنة أخلاقيات البحث العلمي بالجامعة.

لذا أمل تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا/ **عبدالله بن عبدالرحمن بوقريشي** لتطبيق أداة الدراسة وتزويده بالبيانات اللازمة.

كما يمكن التواصل مع الطالب من خلال: الجوال:(٠٥٣٤٠٧٧٤٤٦)

وتقبلوا فائق تحياتي وتقديري

وكيل الجامعة
للدراسات العليا والبحث العلمي
د. ماجد بن عادي الشمري

ص/ سعادة عميد كلية التربية المحترم

الرقم: التاريخ: المرفقات: