https://ijches.com/ المجلد الثاني- العدد الثاني -أبريل 2023 المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
Online ISSN: 2974 – 3079 Print ISSN: 2974 - 3060

Relationship of the Four Domains of the Disciplined-Based Art Education to Behavioral Procedural Goals of Woodwork Lessons in the Middle Stage Grades in Saudi Arabia

Mariam Ahmed Alzahrany

Demonstrator, Artistic Education Department, College of Education, Albaha University, KSA

prof.mooom@gmail.com

Received: 5 January 2023 Accepted: 5 February 2023 Published: 1 April 2023

https://ijches.com/ المجلد الثاني- العدد الثاني -أبريل 2023 المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
Online ISSN: 2974 – 3079 Print ISSN: 2974 - 3060

Relationship of the Four Domains of the Disciplined-Based Art Education to Behavioral Procedural Goals of Woodwork Lessons in the Middle Stage Grades in Saudi Arabia

Abstract

The research is presented to know and clarify the relationship between the four domains that form the Discipline Based Art Education (DBAE) and behavioral procedural goals for woodworking field lessons for the first intermediate grade, the second intermediate grade, and the third intermediate grade in public education in the Kingdom of Saudi Arabia. By defining the concept of DBAE theory, explaining the four component areas of it and presenting the concept of behavioral procedural the researcher linked all behavioral procedural goals to all lessons of the woodworking field in all classes of the intermediate stage with the four areas that make up the theory of Discipline Based Art Education. Descriptive approach has been used to its relevance to the research topic. The research resulted in a number of results, the most important of which is that each of the lessons of the field of woodwork in the intermediate stage has procedural, cognitive and procedural goals in the field of art history and art criticism, objectives of procedural behavioral skills lands in the field of artistic production and also procedural goals behavioral and legacy in the field of artistic taste (aesthetics). The research ended with a number of recommendations on how to benefit from linking the four areas that make up the theory of Discipline Based Art Education (DBAE) to the procedural goals, the most important of which is that the teacher must balance in achieving all aspects of the behavioral procedural goals (cognitive - skill - emotional) so that one side does not prevail on another side, so the objectives of the developed curriculum for art education will be achieved.

Keywords: Discipline Based Art Education (DBAE), Behavioral procedural goals.

المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
المجلد الثاني- العدد الثاني -أبريل 2023
https://ijches.com/
Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

علاقة المجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية لدروس أشغال الخشب لصفوف المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

إعداد

أ / مريم أحمد الزهراني

معيدة بقسم التربية الفنية–كلية التربية

جامعة الباحة–المملكة العربية السعودية

prof.mooom@gmail.com

تاريخ الاستلام: ٥ يناير ٢٠٢٣ تاريخ القبول: ٥ فبراير ٢٠٢٣ تاريخ النشر: ١ أبريل ٢٠٢٣

المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
المجلد الثاني- العدد الثاني -أبريل 23 https://ijches.com/
Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

علاقة المجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية لدروس أشغال الخشب لصفوف المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

المستخلص:

يهدف البحث لمعرفة وتوضيح العلاقة بين المجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة (DBAE) والأهداف الإجرائية السلوكية لدروس أشغال الخشب للصف الأول المتوسط والصف الثاني متوسط والصف الثالث متوسط في التعليم العام في المملكة العربية السعودية. ومن خلال تعريف مفهوم نظرية (DBAE) وشرح المجالات الأربعة المكونة لها، وعرض مفهوم الأهداف الإجرائية السلوكية، ربطت الباحثة جميع الأهداف الإجرائية السلوكية لجميع دروس مجال أشغال الخشب في جميع صفوف المرحلة المتوسطة بالمجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة. وقد تم استخدام المنهج الوصفي لمناسبته لموضوع البحث. وأسفر البحث عن عدد من النتائج أهمها أن لكل درس من دروس مجال أشغال الخشب في المرحلة المتوسطة أهداف إجرائية سلوكية معرفية ترتبط بمجال تاريخ الفن ومجال النقد الفني و أهداف إجرائية سلوكية مهارية ترتبط بمجال الإنتاج الفني، وكذلك أهداف إجرائية سلوكية وجدانية ترتبط بمجال التذوق الفني (علم الجمال). وانتهى البحث بتقديم عدد من التوصيات حول كيفية الاستفادة من ربط المجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية والتي أهمها أنه يجب على المعلم التوازن في تحقيق جميع جوانب الأهداف الإجرائية السلوكية (المعرفية – المهارية – الوجدانية) بحيث لا يطغى جانب على جانبٍ آخر، وبذلك تتحقق أهداف المنهج المطور للتربية الفنية.

الكلمات المفتاحية: نظرية المعرفة المنظمة (DBAE) – الأهداف الإجرائية السلوكية

أولاً الإطار التمهيدي:

مقدمة البحث:

تعد التربية الفنية وسيلة أو قناة رسمية أساسية لكي يحقق المجتمع بعضاً من أهداف التربية من خلالها. لذا انطلقت مشروعات تربوية متعددة في المملكة العربية السعودية بناءً على نظريات مختلفة لتطوير التربية الفنية حتى وصلت إلى ما هي عليه اليوم. وقد اعتمدت مناهج التربية الفنية المطورة في التعليم العام على فلسفة نظرية المعرفة المنظمة (DBAE) المكونة من أربع مجالات رئيسة (تاريخ الفن، إنتاج الفن، النقد الفني، علم الجمال). لأن من أهم خصائص هذه النظرية الشمولية وما لها من دور فعال في بناء شخصية المتعلم، والتأثير فيه تأثيرا شاملا يؤثر على عقله وسلوكه ووجدانه. يذكر (Zhang, 2018, p2) بأن نظرية (DBAE) تهدف إلى اكساب المتعلم معرفة ومهارات شاملة مع التركيز على تطوير إبداع الطلاب من خلال التربية الفنية التي تعتمد على ثلاث جوانب رئيسة المعرفة والسلوك والوجدان.

لذلك كان على مطوري مناهج التربية الفنية في المملكة العربية السعودية ربط المجالات الأربع لنظرية (DBAE) بدروس التربية الفنية. ولأن الأهداف الإجرائية السلوكية تعتبر الخارطة للدروس والأساس الذي تُبنى عليه بقية عناصر ومكونات المنهج المدرسي مثل الأهداف – المحتوى – تكنولوجيا التعليم – طرق تدريس – الأنشطة تعليمية – والتقويم فقد ركز البحث الحالي على الأهداف الإجرائية السلوكية لدروس أشغال الخشب للمرحلة المتوسطة في التعليم العام للملكة العربية السعودية وعلاقتها بمجالات نظرية (DBAE). وتحقيق هذه الأهداف يتركز في المقام الأول على أداء المعلم واستيعابه لهذه المعرفة التنظيمية. ولكن في الواقع أثبتت نتائج الدراسات كدراسة (الشمري ١٤٢٥هـ) التي كانت من أهم نتائجها أن مستوى معرفة معلمي التربية الفنية للأهداف السلوكية غير مرضي، وذلك

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

بنسبة ٤٦,٦%. كذلك نجد عدة جوانب في قصور إعداد معلم التربية الفنية في المملكة العربية السعودية كما ورد في نتائج دراسة (آل قماش، ١٤٢٦هـ) التي أجريت على برامج إعداد معلم التربية الفنية القائمة على المعرفة التنظيمية، والتي أكدت على أن الإنتاج الفني هو المجال الأكثر سيطرة في مقررات برامج الإعداد، يليه في التَّرتيب التَّذوق الفني فتاريخ الفن، ثُمَّ نقد وتحليل الأعمال الفنية. وأنه لم يشمل أي مقرر في قسم التربية الفنية بكليات المعلمين على جميع مجالات الاتجاه التنظيمي في التربية الفنية. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (الحربي، ١٤٢٨هـ) التي تشير إلى أن برامج ومؤسسات إعداد معلم التربية الفنية في المملكة العربية السعودية اتضح عدم كفايتها في إعداد معلم ومعلمة التربية الفنية وفقاً للمعرفة التنظيمية (DBAE). من خلال البحث عن جوانب القصور في هذا الموضوع، وجدت الباحثة أن أغلب الدراسات حاولت إيجاد حلول لهذه المشكلة من خلال برامج إعداد معلم التربية الفنية، كما تشير نتائج دراسة (آل قماش، 1426م). ودراسة (الزهراني ، ١٤٢٢هـ). ودراسة (المنتشري ،١٤٢٥هـ)، ومن خلال برامج تدريب المعلم كدراسة (الحربي ،١٤٢٨هـ)، ودراسة (الزهراني،١٤٣١هـ). ومن منطلق ما أشارت إليه الدراسات السابقة من خلط وعدم معرفة واضحة عند المعلمين حول الهدف الرئيس من علاقة نظرية المعرفة المنظمة (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية، نشأت فكرة البحث الحالي لعرض وتحليل تلك العلاقة، وكذلك عرض وتعريف ماهي نظرية المعرفة المنظمة من منظور الأهداف التربوية، التي بني عليها منهج التربية الفنية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

مشكلة البحث:

يمكن بلورة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما علاقة المجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية لدروس أشغال الخشب للصف المرحلة المتوسطة؟

وللإجابة على السؤال الرئيس يسعى البحث للإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما مفهوم نظرية (DBAE) وماهي المجالات الأربعة المكونة لها؟

٢- ما مفهوم الأهداف الإجرائية السلوكية؟

٣- ماهي التوصيات المقترحة للاستفادة من ربط المجالات الأربعة لنظرية (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية لدروس أشغال الخشب؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي لمعرفة العلاقة بين المجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية لدروس أشغال الخشب لصفوف المرحلة المتوسطة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

أهمية البحث

تتبع أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

١- تناوله لأهم عناصر المنهج وهي الأهداف الإجرائية السلوكية، وحرص وزارة التعليم ومطوري المناهج بهذا العنصر الذي تبنى عليه بقية عناصر المنهج.

٢- تركيزه على نظرية المعرفة المنظمة (DBAE) التي اعتمد عليها مطوري المناهج في بناء المناهج الجديدة.

٣- تزويد المعلمين والمشرفين التربويين بمعلومات وتحليل علمي بعلاقة المجالات الأربعة المكونة لنظرية (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية للدروس.

مصطلحات البحث

مفهوم الأهداف الإجرائية السلوكية

التعريف الاصطلاحي: يعرفها (قلادة، ٢٠٠٥، ص ١١) بأنها " أهداف قصيرة الأمد، ومحددة وإجرائية ويمكن قياسها. وتميل إلى وصف ما سوف يقوم به التلميذ أو يفكر فيه أو يشعر به "

تعرف الباحثة الأهداف الإجرائية السلوكية بأنها: عبارة عن صياغات مكتوبة مستقبلية قصيرة الأمد لسلوك محدد قابل للاكتساب من قبل المتعلم، نتيجة لمزاولة المعلم عملية التعليم، ومرور المتعلم بخبرة معينة بحيث أنها تكون قابلة للملاحظة والقياس.

منهج البحث

تقتضي طبيعة البحث الحالي استخدام المنهج الوصفي، وذلك لمناسبته لطبيعة موضوع البحث، من حيث قدرته على الإسهام في جمع المعلومات اللازمة للبحث في مناهج التعليم العام بشكل موضوعي وعلمي، ومن حيث تحليل هذه

المعلومات وتفسيرها وربطها بنظرية المعرفة المنظمة، بغرض الوصول إلى نتائج تسهم في تحقيق الأهداف المرجوة، والإجابة على تساؤلات البحث.

وفي ضوء خطوات المنهج البحثي المستخدم في البحث يسير البحث الحالي وفق الخطوات التالية:

أولاً: الإطار التمهيدي للبحث: ويشمل (مقدمة البحث_ مشكلة البحث_ أهمية البحث_ أهداف البحث_ منهج البحث_ حدود البحث_ مصطلحات البحث)

ثانياً: الإطار النظري للبحث: ويشمل (مفهوم نظرية (DBAE)_ المجالات الأربعة المكونة لنظرية (DBAE)_ مفهوم الأهداف الإجرائية السلوكية_ علاقة المجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية لدروس أشغال الخشب لصفوف المرحلة المتوسطة)

ثالثاً: نتائج وتوصيات البحث: ينتهي البحث بتقديم عدد من النتائج والتوصيات والمقترحات حول كيفية الاستفادة من ربط المجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية لدروس مجال أشغال الخشب لصفوف المرحلة المتوسطة.

ثانياً: الإطار النظري

ماهية نظرية المعرفة المنظمة (Discipline Based Art Education) والتي تعرف بالاختصار (DBAE)؟

إنه الاتجاه ذي الأساس المنظم للمعرفة في التربية الفنية (Discipline Based Art Education) ويطلق عليها محلياً بنظرية المعرفة المنظمة، وهو مدخل أو مقارنة منهجية شمولية في تدريس وتعليم الفنون، تم تطويره في الأساس بواسطة مجموعة من أساتذة ومتخصصين في الفن، لنقل المعارف والخبرات الفنية إلى الطلاب في التعليم

العام، من خلال التركيز على دراسة أربعة ميادين أساسية لها علاقة وثيقة بالفنون هي إنتاج الأعمال الفنية، تاريخ الفن، نقد الأعمال الفنية، ودراسة علم الجمال والتذوق الجمالي. (الغامدي، ١٤٣٣هـ، ص٣٣)

وقد أكد كثير من الباحثين والمتخصصين على أن هذه الجوانب تمكن معلم التربية الفنية من تدريس الطلاب المعارف والمهارات وارتباطها بالمستوى المهني، والاطلاع على دور وظيفة الفنون في الحضارة الإنسانية والمجتمعات، كما أكد المتخصصون أن اعتماد المعرفة المنظمة في تدريس التربية الفنية بناءً على هذه الميادين أو المجالات الأربعة يجعل المتعلم يفهم ويقيم العمل الفني في سياقات مختلفة فلسفية اجتماعية معرفية مهنية، بحث يغطيها كل جانب بنفس كمية الاهتمام بالإبداع الفني في إنتاج الأعمال الفنية.

إن الجوانب الأربعة المكونة للمعرفة المنظمة هي تلك المجالات المعرفية والمهارات التي تطورت وما زالت تتطور من خلال النشاط الفني للفنانين والنقاد ومؤرخي الفنون، وفلاسفة على الجمال، الذين حاولوا الإسهام بشكل منظم في محتوى تدريس الفن، فهذه المجالات هي انعكاس لما يقوم به الممارسون الفعلين للفن، وفي الواقع فإن المعرفة المنظمة في تدريس التربية الفنية يرقى بالفن من خلال تنظيم محتواه في هذه المجالات الأربعة. (قزاز، ٢٠٠١، ص٥٤)

المجالات الأربعة المكونة للمعرفة المنظمة (Discipline Based Art Education)

يذكر (قزاز، ٢٠٠١، ص٩) أن اتجاه المعرفة المنظمة يتضمن أربع مجالات رئيسة، يغطي كل مجالٍ منها جانب مهم من جوانب التربية الفنية، وتعتبر هذه المجالات الأربعة الهيكل البنائي والأعمدة الأساسية التي طورت مناهج التربية الفنية بناءً عليها، وهي إنتاج الأعمال الفنية (Art Making)، ونقد الأعمال الفنية (Art Criticism) ودراسة تاريخ الفن (Art History) ودراسة علم الجمال والتذوق الفني (Aesthetic). وقد تعددت التعريفات التي وضعت

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

لهذه المجالات ومن تلك التعريفات بأنها " المجالات المعرفية والمهارات التي تطورت وما زالت تتطور من خلال النشاط الفني للفنانين والنقاد ومؤرخي الفنون وفلاسفة علم الجمال الذين حاولوا الإسهام بشكلٍ منظم في محتوى تدريس الفن، فهذه المجالات هي انعكاس لما يقوم به الممارسون للفن، وفي الواقع فإن اتجاه المعرفة المنظمة في تدريس التربية الفنية يرقى بالفن من خلال تنظيم محتواه في هذه المجالات الأربعة ".

ولأهمية هذه المجالات باعتبارها البنية التحتية، والأعمدة الأساسية لمنهج التربية الفنية المطور، أوردت الباحثة كل مجال مُفصلاً كما يلي:

أولاً: إنتاج الفن (Art Making)

يعرف (Zhang, 2018, p. 3) الإنتاج الفني بأنه صنع الأعمال الفنية باستخدام الخامات والأدوات والتقنيات الفنية لاستكشاف الخيال الفني للطلاب.

" أن نمو هذه الجوانب من خلال إثارة الرغبة للإنتاج الفني في شخصية الطالب سيؤدي إلى بروز شخصية مثقفة بصرياً، ومحنكة فنياً، وقادرة على الملاحظة والتفكير والحوار والنقاش وإبداء الرأي النقدي حول الأعمال الفنية، بالوصف والتحليل والتفسير وإصدار الأحكام التي تساعد على تكوين خلفية في التعامل مع المثيرات البصرية في البيئة، ووسائل الاتصال المعقدة بصورةٍ جمالية، ويساعد الإنتاج الفني على فهم الأعمال الفنية من الماضي والحاضر والكيفيات التقنية التي عالج بها الفنانون الخامات، والأساليب المهارية التي أدت إلى تطور الفن وتكوين الاتجاهات الفنية عبر التاريخ " (قزاز،٢٠٠١، ص١١١)

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن مجال إنتاج الفن (Art Making) من أهم مجالات نظرية المعرفة المنظمة في التربية الفنية، إذ أن هذه المادة يغلب عليها الجانب التطبيقي، ويعتبر كل درس من دروس مادة التربية الفنية مجموعة معلومات ومصطلحات وطرق لتنفيذ مهارة محددة فمجال إنتاج الفن يعتبر كوعاء يحوي ويهتم بالجانب المهاري من جوانب التربية الفنية، حيث أن الأهداف المهارية تعتبر مستمدة من مجال إنتاج الفن (Art Making).

ثانياً: النقد الفني (art criticism)

يعرفه (Zhang, 2018, p. 3) بأنه الفهم المتعمق للأعمال الفنية مما يلهم الطلاب التفكير النقدي وتوضيح مكانة ودور الفن في المجتمع. النقد الفني هو تسامي تقدير الأعمال الفنية. والغرض منه هو زيادة تقدير الناس وفهمهم للفن وفهم دور الفن في المجتمع.

إن إدخال النقد الفني في منهج التربية الفنية من خلال المعرفة المنظمة للتربية الفنية سيعزز اكتساب المتعلم للرؤية والقدرة على القراءة المتفحصة لعناصر العمل الفني، ويمكنه من إدراك ووصف وتحليل وتفسير الأعمال الفنية. ويسهم في تكوين الشخصية الناقدة والتدريب على مهارات التفكير الناقد، ومنح الطلاب فرصة قراءة ما في العمل الفني من مضامين فنية تدعم النقد الفني عند التلاميذ.

يوضح (قزاز، ٢٠٠١، ص٥٧) أن للنقد الفني أهمية بالغة في التربية الفنية كونه يمكن المتعلمين من معرفة الطرق السليمة للحديث عن الأعمال الفنية من خلال النقاشات والحوارات التي تدور بين المعلم والطلاب باستخدام المفاهيم والمصطلحات الفنية التي تصف وتحلل وتفسر الأعمال الفنية، والتي توفر ثقافة فنية كافية لفهم جماليات العمل الفني، وأن للنقد الفني في المعرفة المنظمة (DBAE) في التربية الفنية خطوات لابد من تعريفها للطلاب عند ممارسة النقد الفني وهي كما يلي:

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

١- الوصف: وهو إعداد قائمة مفصلة بجميع الأشياء التي يتكون من العمل الفني، ويمكن رؤيتها مما يساعد على ملاحظة الأشياء وإدراك العناصر ومما يسهل الخطوات التالية عن طريق تقديم الحقائق المتوفرة في العمل الفني. ويشمل الوصف جمع المعلومات عن العمل الفني مثل نوعه ومساحته وخاماته.

٢- التحليل: ويشمل البحث في عناصر العمل الفني للكشف على العلاقات بين العناصر وتحديدها وتوضيح النظام الفني الذي يربط بين الأشكال والخطوط والألوان والملامس والتي تعكس في مجملها التشكيل في فراغ وإطار العمل الفني، ومحاولة التعبير عن المعاني والدلالات الضمنية والظاهرة في العمل الفني.

٣- التفسير: وهو محاولة إيجاد المبررات لتناول الفنان الموضوع في العمل الفني والعناصر السابقة في التحليل، وكذلك إيجاد التفسيرات أو المبررات لتناول المعاني والدلالات الضمنية والظاهرة في العمل الفني، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤل ماذا أرى، وما الذي يحاول الفنان قوله .

٤- الحكم: وهو إعطاء العمل الفني قيمة معنوية أو مادية، بالمقارنة مع أعمال أخرى مشابهة لها أو من نفس الطراز، مع تحديد الجوانب السلبية والإيجابية التي دعت إلى إصدار الحكم إلى جانب إبداء الرأي حول التقبل والإعجاب بالعمل الفني من عدمه.

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن مجال النقد الفني (art criticism) من أهم مجالات نظرية المعرفة المنظمة في التربية الفنية التي تهتم بالمعرفة والثقافة العامة، إذ أن هذا المجال ينمي المعرفة بميادين الفنون، وينمي القدرة على الوصف والتحليل والتفسير والحكم على الأعمال الفنية، كما يهتم بإبراز ما في العمل الفني من مضامين، ومناقشتها بشكلٍ موضوعي، ويعتبر هذا المجال مصدر مهم للأهداف المعرفية في التربية الفنية.

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

ثالثاً: تاريخ الفن (Art History)

إن دراسة تاريخ الفن في المعرفة المنظمة (DBAE) تعتبر شكلاً من أشكال البحث الموضوعي في السياق الاجتماعي والحضاري المؤثر في الموضوعات التي تناولتها الأعمال الفنية التراثية والأثرية، بالتركيز على مظاهر المكان والزمان والعادات والتقاليد والوظيفة والطراز الخاص بالمنتج الفني من حقبة تاريخية ما، للوصول إلى تفهم أكبر للشروط والمواصفات التي وضعها الإنسان عبر التاريخ في الفن.

كما أن دراسة تاريخ الفن ضمن المعرفة المنظمة في التربية الفنية (DBAE) تعد دراسة في السياق التاريخي العام الذي تنتمي إليه المنجزات الفنية. حيث أن دراسة تاريخ الفن تمكن من التعرف على الطرز والحركات الفنية المختلفة، وتساعد على تحليل الأعمال الفنية في سياق الأحداث الاجتماعية السياسية والدينية والاحتفاظ بها أو بمستنسخات منها لعرضها على الأجيال القادمة للاستفادة من التجربة الفنية، كما وتمكن دراسة تاريخ الفن من تحديد منشأ الأعمال الفنية وتأثيرها على الفن والفنانين، وتمكن من تحليلها وتفسير معانيها في السياق الصحيح.

" تاريخ الفن يوضح الحقائق التي تؤثر في السمات الخاصة في العمل الفني، فهو يمثل المحتوى الثقافي للفن، ويجيب عن تساؤلات تتعلق بالفنان الذي أنتج العمل الفني، والحقبة الزمنية التي عاصرتها الأعمال الفنية. والمكان الذي أنتج فيه العمل الفني سواءً أكان ينتمي إلى بلد ما أو دولة أو شعب من الشعوب، ويقدم تاريخ الفن كذلك معلومات عن الأساليب الفنية أو المدارس والاتجاهات الحركات الفنية المختلفة، ويبحث في العوامل الفردية والاجتماعية والسياسية التي أثرت في شكل العمل الفني وقيمته " (قزاز ، ٢٠٠١، ص١٠)

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن مجال تاريخ الفن (Art History) من أهم مجالات نظرية المعرفة المنظمة في التربية الفنية التي تهتم بالمعرفة والثقافة التاريخية ، إذ أن هذا المجال يقدم معلومات تاريخية عن الأساليب الفنية

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

والاتجاهات الفنية المختلفة عبر الحقب التاريخية، وينمي المعرفة العامة حول نشأة كل فن في كافة ميادين الفنون، ويعتبر هذا المجال كمصدر مهم للأهداف المعرفية في التربية الفنية .

رابعاً: التذوق الفني – علم الجمال (Aesthetic)

يعرف (Zhang, 2018, p. 3) علم الجمال بأن المعنى المحدد هو فلسفة الفن. حيث يركز على معنى وقيمة الفن. من خلال مناقشة هذه القضايا ليتمكن الطلاب من الحكم بوضوح على الفن وتشكيل المعيار لنقد الأعمال الفنية.

وتحقق ذلك في التربية الفنية بإثارة النقاش والأسئلة حول طبيعة الفن ومعناه وقيمته ووظيفته، وإثارة أسئلة فلسفية عديدة بحيث تسوقنا الإجابة إلى التمييز بين الفن وغيره من مظاهر الإنتاج الإنساني، وتحديد الفروق بينهما، ومناقشة القضايا التي قد تثار حول هذه الفروق، وما يصاحب ذلك من تطور لمعايير تقييم الفن والحكم على الأعمال الفنية.

يشير (قزاز، ٢٠٠١م، 11) بأن علم الجمال " يتعلق ببنية العمل الفني والتذوق ودراسة العلاقات الجمالية والقيم الفنية التي اتحدت لتشكل الحكم الجمالي ، وشرح التجربة الجمالية سواءً أكانت من خلال وجهة نظر الفنان أو من خلال وجهة نظر المتذوق أو الناقد المتمرس، ولا يأتي ذلك إلا بدراسة معرفية واعية للأسس الفنية المتعلقة بالتكوين وعناصر التشكيل والعلاقات التنظيمية التي يمكن أن تنشأ من خلال مزج تلك العناصر والقيم والتعرف عليها في الأعمال الفنية، سواءً أكانت من الحاضر أو الماضي .وتتم دراسة هذه الجوانب من قبل المتخصصين من معلمي التربية الفنية ليكونوا قادرين على توجيه وتدريب المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة على إدراكها وممارستها"

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

ويؤكد(قزاز، ٢٠٠١م، 12) أن الدراسة الجمالية في التربية الفنية هو النتيجة التامة لدراسة النظرية الفلسفية وللتذوق الفني ، والذي يسعى إلى تنمية قدرة الطلاب على الرؤية الصحيحة للفن والأعمال الفنية من خلال إثارة النقاش معه حول الأعمال الفنية المختلفة سواءً التاريخية أو من خلال الفن المعاصر حتى حول الأعمال المنتجة داخل المرسم المدرسي ، وتناولها بالنقد وإعطاء الفرصة له لتحديد موقفه من تلك الأعمال ، وإبداء رأيه حولها من خلال دراسته للقيم الفنية والعلاقات التشكيلية ، بحيث تنمي تلك النقاشات بعض الجوانب المهمة في شخصية الطالب من النواحي الفكرية والفلسفية والتعرض لبعض أساليب النقاش وتقبل الرأي والرأي الآخر . لأن تذوق العمل الفني لا ينتهي بالكلام فقط، بل لابد وأن يكون هناك دراسة للفكر الفلسفي وبذلاً للجهد من أجل إيجاد قناعة حول الآراء المختلفة، وما يتم إصداره للقرارات أو أحكام في صالح أو ضد الأعمال الفنية، ومحاولة الدفاع عن تلك الآراء وتبريرها.

ومما سبق ترى الباحثة أن التذوق الفني (علم الجمال Aesthetic) أحد أهم فروع الفلسفة التي تبحث عن إجابات حول طبيعة الجمال ومعانيه وقيمه في التربية الفنية، ثم تطبيقه على الأعمال الفنية بتذوقها والإحساس بها، فيعتبر مجال التذوق الفني كوعاء يحتوي ويهتم بالجانب الوجداني في التربية الفنية، ومن خلال ذلك يعتبر التذوق الفني (علم الجمال) مصدر مهم تُستمد منه الأهداف الوجدانية.

مفهوم الأهداف الإجرائية السلوكية

كانت الأهداف التربوية ومازالت العنصر الأول من عناصر المنهج أو البرنامج الذي تقدمه المدرسة للتلاميذ، وهي نقطة الانطلاقة لتخطيطه ومطلباً أساسياً لكافة عناصر المنهج الأخرى، فتكون الأهداف الركيزة الأولى التي يبنى عليها محتوى المنهج، وضرورة هامة لتنفيذه، وخارطة طريق لنشاطاته، ومقياسٌ لتقييمه.

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

لمحة تاريخية عن نشأة الاهتمام بالأهداف السلوكي

يذكر (قلادة، ٢٠٠٥،ص 228) أنه " يرجع تاريخ الإشارة إلى أهمية كتابة الأهداف التربوية في صورة محددة وإجرائية (أهداف سلوكية) إلى العالم " Percy Bridgman"عام ١٩٢٧م ، حين أشار بضرورة إجراء هذا التحديد لأهداف علم الفيزياء . واقترح Percy وصف الخصائص المستخدمة في قياس منطقية علم الفيزياء كبديل لاستخدام مرادفات مصطلح يراد تعريفه في هذا العلم، وبدأ في استخدام وانتشار هذا الاقتراح في أوائل الثلاثينيات، بواسطة رجال التربية والمهتمين بعلم النفس، للوصول إلى الأسس العلمية لتنظيم هذه المادة، والمواد الأخرى المشكلة لمجالات المعرفة في المناهج. ولقد سارت الفكرة التي تدعو إلى (التركيز على السلوك المراد قياسه) فترة من الزمن قادت فيها الكثير من الأفراد المنتمين إلى المدارس السلوكية والمهتمين بالاختبارات والمقاييس أيضا، وكانت هذه النصيحة هي الأساس في تسمية الأهداف المحددة بالأهداف السلوكية أو الأهداف الأدائية.

من خلال العرض السابق لخصت الباحثة تاريخ نشأت الاهتمام بالأهداف الإجرائية السلوكية في الجدول التالي، بحيث يعرض فيه بالتسلسل الزمني اسم أهم العلماء الذين اهتموا بالأهداف الإجرائية السلوكية وأهم انجازاتهم في هذا المجال.

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

الفترة الزمنية	اسم العالم	أهم انجازاته
١٩١٨م	بوبيت . Bobit	مهد لظهور الأهداف الإجرائية السلوكية
١٩٢٧م	بريســي . Percy Bridgman	أشار بضرورة تحديد الأهداف، والتركيز على السلوك المراد قياسه.
١٩٤٩م	تيلر Tyler	على يده كانت بداية التدريس الهادف، حيث إن الأهداف ضمن نظريته تعتبر نقطة انطلاق المنهج.
١٩٥٦م	بنيامين بلوم Binyamin Blom	قام بعمل أهم الأبحاث والتصنيفات وتقسيم مستويات الأهداف وأكثرها انتشارا واستعمالا في المناهج.
١٩٦٢م	ماجر .Majer	يعتبر القطب الذي اهتم بصياغة الأهداف، وأصدر كتاب " كيف نحدد الأهداف التربوية ".

جدول (١) توضيح تاريخ نشأة الأهداف السلوكية

مكان الأهداف الإجرائية السلوكية في المنهج

في عملية التعليم يكون المنهج عبارة عن مجموعة عناصر ومكونات (أهداف – محتوى – تكنولوجيا التعليم – طرق تدريس – أنشطة تعليمية – تقويم) يتبناها ويلم بها المعلم، ويقدمها لتنشئة التلاميذ، كغاية يجب تحقيقها لنموهم الشامل.

كما ذكر (الخليفة، ١٤٣٢ هـ ،ص10) بأن المنهج هو " خطة أو وثيقة مكتوبة، تتضمن مجموعة من العناصر (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، أنشطة التعليم، وسائل التعليم، التقويم) يتم إعدادها وفق خطوات معينة من قبل

طائفة من المختصين بناءً على أسس معينة (عقدية فلسفية، نفسية، اجتماعية، معرفية) تقدمها المدرسة أو المؤسسة التعليمية داخلها أو خارجها "

فالمنهج بمفهومه الحديث يشمل مجموعة مكونات مترابطة تؤثر كل واحدة منها في الأخرى وتتأثر بها. وفيما يلي توضيح لمكونات المنهج بصفته منظومة مكونة من عدة عناصر أو مكونات.

يذكر (الخليفة، ١٤٣٢هـ،ص29) بأن " تطبيق فكرة النظام في ميدان المناهج تجعلنا ننظر إلى المنهج على أنه بجميع مكوناته منظومة تربوية متكاملة. وعلى هذا يمكن تعريف المنظومة بأنها "مجموعة من الأعضاء أو الجزئيات التي تؤدي معاً مجموعة من الوظائف المكملة لبعضها البعض" فالمنهج بصفته منظومة، يدخل ضمن منظومة أكبر هي منظومة التعليم، التي تعد جزءاً من منظومة كبرى وهي منظومة المجتمع "

شكل (١) منظومة المنهج جزء من منظومة التعليم التي تعد جزء من منظومة المجتمع

(الخليفة، ١٤٣٢هـ،29)

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

إن المفاهيم الحديثة للمنهج المدرسي، تأثرت بما حدث في ميدان الصناعة، وذلك في مفهوم مدخلات الإنتاج (المواد الخام) وعمليات الصناعة، وما ينتج عن ذلك من منتجات (مخرجات) وقد حاول المربون إدخال هذه المفاهيم في مجال المناهج . ويمكن تبسيط مفهوم المنهج بوصفه نظاما أو منظومة (system) تربوية بالنظر إلى أن هذه المنظومة، تتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة. كما أوردها (الخليفة، ١٤٣٢هـ،ص 29) فيما يلي:

١- المدخلات: تتكون مدخلات المنهج المدرسي – بوصفه منظومة – من أغلب مصادر تصميم المنهج، كالأهداف، والمحتوى الدراسي، والوسائل التعليمية، والمعلمين، والمربين، والموجهين، والمباني، والتجهيزات ونحو ذلك. وهذه المدخلات يجب أن تكون مواصفاتها مناسبة للمخرجات من جهة، ولا بد أن تتفاعل فيما بينها لبلوغ تلك المخرجات من جهة أخرى؛ فإذا توافرت المدخلات المناسبة لمنظومة المنهج من أهداف وإمكانات مادية، وكان المعلم على سبيل المثال غير معد إعداداً جيداً، فإن ذلك يؤثر على المخرجات، ولهذا فإن النظرة النظامية تسمح بإعادة النظر في نوعية المدخلات – بصورة مستدامة – في ضوء المخرجات المطلوبة.

٢- العمليات: ويقصد بها تلك التفاعلات التي تحدث بين المدخلات بعضها ببعض لإنتاج المخرجات، وتتمثل هذه التفاعلات في خطوات إنتاج المنهج المدرسي، ابتداءً من تخطيطه، ومروراً بتنفيذه من قبل المعلم، وانتهاءً بتقويمه ومتابعته من قبل المشرفين التربويين. وفي هذه العمليات يتم حساب كل ما يلزم من أجل إنتاج منهج فعال، وتوفير كل الجهد والإمكانات في سبيل ذلك، فإذا أعد المنهج بالصورة المثلى المطلوبة، خضع للتجريب والمراجعة قبل أن يأخذ طريقه إلى التنفيذ.

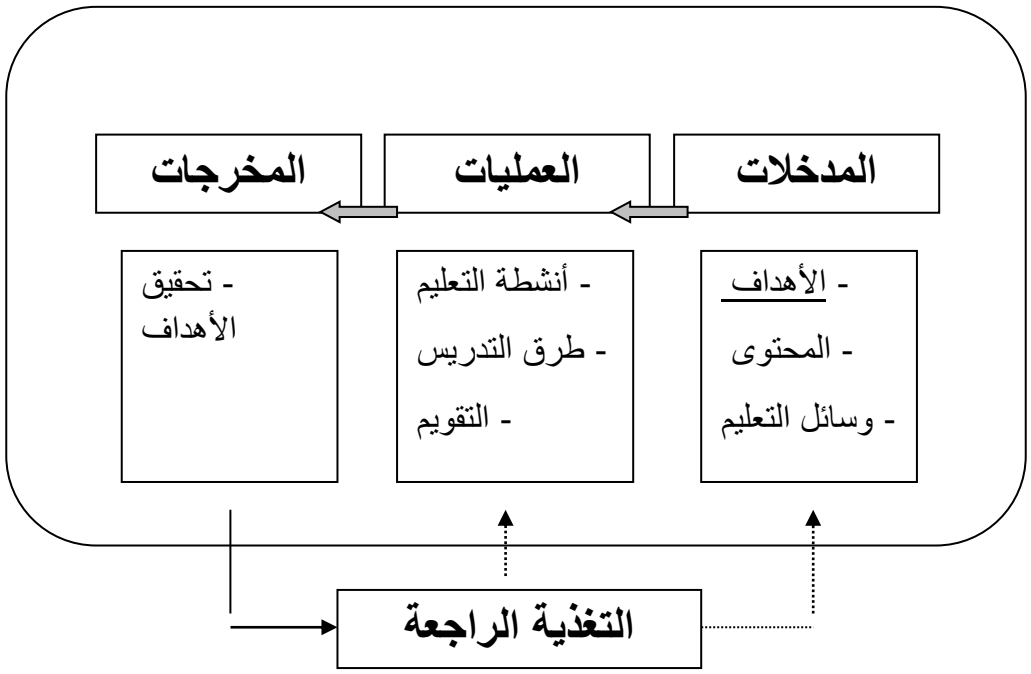
٣- المخرجات: بعد أن يتم تطبيق المنهج لابد من التأكد أولاً من أن المتعلمين قد بلغوا الأهداف المحددة مسبقا (مخرجات)، والتأكد ثانياً من أن المدخلات كانت مناسبة لتلك المخرجات. ولا يتم الحكم على النتائج التربوية الممثلة

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

في الأهداف الخاصة بالنمو الشامل والمتكامل للمتعلمين بمعزل عن أهداف النظام التربوي ككل، لأن ثمة أهدافاً أخرى للمنهج غير نمو المتعلمين لابد أن تراعى، مثل زيادة كفاءة المعلمين وخبرتهم في استخدام المواد التعليمية الجديدة، وزيادة كفاءتهم بأساليب التقويم وأدواته من اختبارات تحصيلية وتشخيصية. فهذه الأهداف كلها يجب أن تؤخذ في الحسبان عند تقومنا للمنهج بعد تنفيذه.

٤- التغذية الراجعة: تهدف التغذية الراجعة إلى التأكد من أن المخرجات التي تم الحصول عليها كانت مناسبة لكل من المدخلات والعمليات، أو أنها تحتاج لتعديلات أو إضافات لتحسين نوعية المخرجات، كتطوير مهارات المعلمين وتدريبهم، أو مهارات المديرين والموجهين، أو تطوير نوعية المواد التعليمية اللازمة، أو إثراء الكتب المدرسية بالأنشطة والتمارين وكل هذه العناصر تخضع للمراجعة من أجل أن تصبح في أفضل صورة ممكنة لبلوغ المخرجات المطلوبة والمأمولة.

وتوضيحاً لمكونات المنظومة السابقة، ترى الباحثة بأنه يمكن أن نعتبر الأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية والمعلمين والمتعلمين (مدخلات المنهج)، وتعد ما يقوم به المعلم من أدوار وأساليب، وما تنظمه المدرسة من نشاطات (عمليات)، أما (مخرجات المنهج) فتتمثل فيما يحققه المتعلمون من تعلم ونمو، أي إنجاز وتحقيق الأهداف. أما (التغذية الراجعة) فإن لها دور مهم، إذ عن طريقها يتم فحص مخرجات المنهج من وقت لآخر، وإجراء التعديلات المطلوبة، بغية تحسين المخرجات؛ كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل (٢) مكونات منظومة المنهج

تصنيف الأهداف الإجرائية السلوكية

لتصنيف الأهداف الإجرائية السلوكية أهمية بالغة وذلك من خلال وضوحها للمعلم وللمتعلم بحيث تكون مثمرة في العملية التعليمية كما أوردها (الكسباني, ٢٠١٠،ص 54) فيما يلي:

أن تصنيف الأهداف وتحديد مستوياتها من الأمور الهامة جدا للعملية التربوية، فبقدر وضوح الأهداف وتحديدها بالنسبة للمعلم وللمتعلم بقدر ما يكون العمل التربوي ناجحاً ومنتجاً. وقد تكونت فكرة تصنيف الأهداف الإجرائية السلوكية (وكانت بمسمى الأهداف التعليمية) في اجتماع غير رسمي لمشرفي الكليات الذين كانوا يحضرون ملتقى لرابطة علم النفس الأمريكية في بوسطن عام ١٩٥٦م ، وأول من صنف هذه الأهداف كان عالم علم النفس التربوي

في جامعة شيكاغو الدكتور بنجامين بلوم (Dr Benjamin S Bloom) (١٩١٣م . ١٩٩٩م) . وأصبح هذا الاجتماع بداية لسلسلة من الاجتماعات السنوية لمشرفي الكليات والجامعات، لتطوير هذا التصنيف، ولعرض وحل مشكلاته. ومنذ ذلك الحين توسع تصنيف بلوم من قبل مساهمين وخبراء كثر ، مثل أندرسون وكراثول حديثاً في عام ٢٠٠١م . ولقد تم تصنيف الأهداف الإجرائية السلوكية في ثلاث مجالات وهي المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال النفسحركي، ويصنف كل مجال إلى عدة مستويات بحسب تصنيفات العلماء كالتالي :

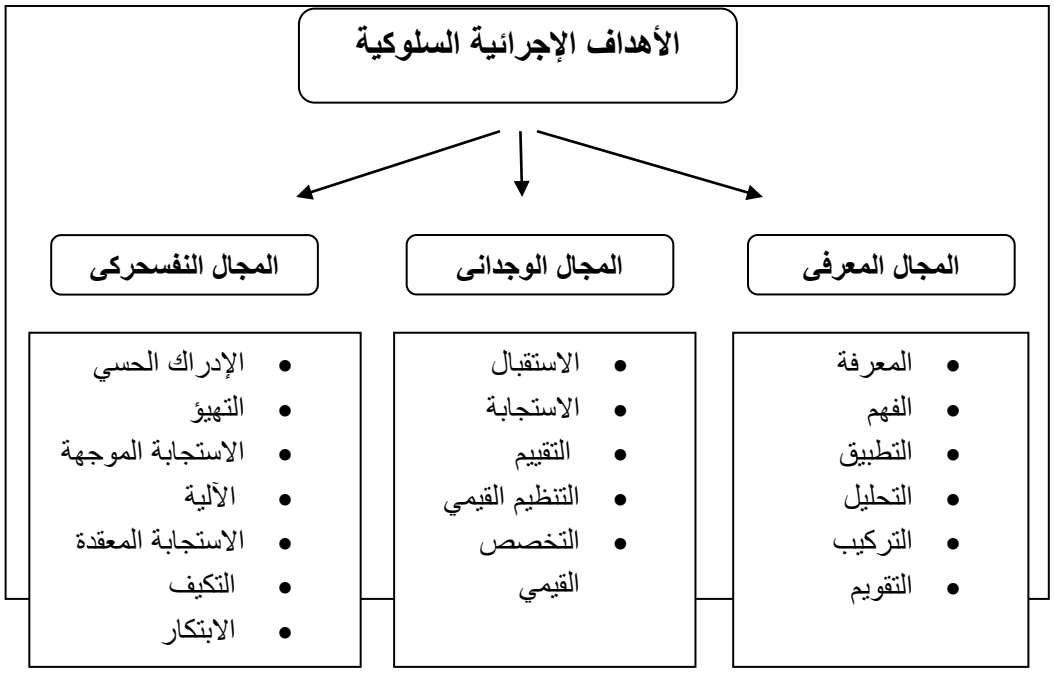
١- حيث صنف Bloomالمجال المعرفي إلى ستة مستويات (مستوى المعرفة والتذكر، مستوى الفهم ، مستوى التطبيق ، مستوى التحليل ، مستوى التركيب ، مستوى التقويم).

٢- بينما كان تصنيف Krathowhl للمجال الوجداني خمسة مستويات (مستوى الاستقبال، مستوى الاستجابة، مستوى التقييم، مستوى التنظيم القيمي، مستوى التخصص القيمي).

٣- و صنف Simpson المجال النفسحركي (المهاري) إلى سبعة مستويات (مستوى الإدراك الحسي، مستوى التهيؤ، مستوى الاستجابة الموجهة، مستوى الآلية، مستوى الاستجابة المعقدة، مستوى التكيف، مستوى الابتكار).

ومن خلال العرض السابق أدرجت الباحثة في الشكل التالي مجالات الأهداف الإجرائية السلوكية ومستوياتها لأبرز العلماء الذين اهتموا بتصنيف الأهداف الإجرائية السلوكية كما يلي:

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079



شكل (٣) مجالات الأهداف الإجرائية السلوكية ومستوياتها

ويقول (صلاح وآخرون, ٢٠٠٧، ص85) " أنه ليس معنى ترتيب السلم في كل مجال أن المستوى الأدنى غير ضروري، ولكن المقصود صعود المستوى الثاني يلزمه غالبا اجتياز المستوى الأول ، وصعود المستوى الثالث يلزمه غالبا اجتياز المستوى الثاني ... وهكذا . فالتلميذ في المجال المعرفي، مثلا – لا يمكن أن يفهم من دون معرفة، ولا يمكن أن يطبق دون فهم ...وهكذا"

وفيما يلي يذكر(الكسباني, ٢٠١٠، ص 58) أمثلة لكل مستوى من مستويات الأصناف السابقة للأهداف السلوكية الإجرائية :

أولا : أمثلة لأفعال سلوكية في المجال المعرفي :

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

١- مستوى المعرفة والتذكر: يذكر ، يردد ، يعرف ، يسجل ، يسمي ، يتلو ، يحفظ .

٢- مستوى الفهم : يتعرف ، يناقش ، يشرح ، يضيف ، يعبر ، يعيد صياغة ، يصف

٣- مستوى التطبيق : يستعمل ، يجدول ، يوضح بالتطبيق ، يبين ، يحسب ، يتمرن

٤- مستوى التحليل :يميز ، يقارن ، يفاضل ، يحلل ، يبين بالرسم ، يثير سؤالا يربط

٥- مستوى التركيب : يركب ، يبتكر ، يقترح ، يهيئ ، يجمع ، يصمم ، يقترح .

٦- مستوى التقويم : يحكم على ، يختار ، يقوم ، ينقد ، يصحح ، يراجع ، يعطي.

ثانيا : أمثلة لأفعال سلوكية في المجال الوجداني :

١- مستوى الاستقبال : يعي ، يهتم ، يتقبل ، يصغي ، يتابع ، يبدي رغبة .

٢- مستوى الاستجابة : يتحمس ، يظهر وعياً / استعداداً ، يشارك ، يستمتع ، يسعى

٣- مستوى التقييم : يتجنب ، يستمع للنصح ، يبادر ، يؤدي عمله بدقة ، يقنع .

٤- مستوى التنظيم القيمي : يحسم الخلافات ، يغير الآراء ، يغير المواقف.

٥- مستوى التخصيص القيمي : يتشرب بالمبادئ ، يتشرب بفلسفة معينة .

ثالثا : أمثلة لأفعال سلوكية في المجال النفسحركي : يرمي ، يتذوق ، يسبح ، يجرب ، يطبخ ، يصلي ، يدهن ، يمزج ، يعزف على ، يدفع ، يقوم ، يعصر ، يتناول ، يزين ، يقلب ، يخلط ، ينشر ، يقلد ، يحرك ، يحاكي ، يرسم

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

مما سبق صممت الباحثة الجدول التالي للتعرف على الفرق بين المجالات الثلاثة للأهداف الإجرائية السلوكية وأشهر تصنيف لها ولمستوياتها.

التقسيم	المجال المعرفي	المجال الوجداني	المجال النفسحركي
يركز على	المعرفة (knowledge)	الميول (attitude)	المهارات (skills)
أشهر تصنيف	Bloom	Krathowhl	Simpson
عدد المستويات	ستة مستويات	خمسة مستويات	سبعة مستويات
مستوياته	المعرفة والتذكر، الفهم ، التطبيق ،التحليل ، التركيب ، التقويم .	الاستقبال ، الاستجابة ، التقييم ، التنظيم القيمي ، التخصص القيمي .	الإدراك الحسي ، التهيؤ ، الاستجابة الموجهة ، الآلية ، التكيف ، الابتكار.

جدول (٢) الفرق بين المجالات الثلاث للأهداف الإجرائية السلوكية

علاقة المجالات الأربعة المكونة لنظرية المعرفة المنظمة (DBAE) بالأهداف الإجرائية السلوكية لدروس مجال أشغال الخشب لصفوف المرحلة المتوسطة

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

الصف الأول متوسط	
الدرس الأول: الحفر البارز والغائر على الخشب	
المجال	الأهداف

تاريخ الفن النقد الفني	الأهداف المعرفية	بعد دراسة التلميذة لهذا الدرس تكون قادرة على أن: ١- تذكر مكونات الخشب ٢- تذكر سبب تنوع الأخشاب ٣- تعدد أنواع الأخشاب ٤- تذكر مميزات الخشب الصلد ٥- تصف أشجار الخشب الصلد ٦- تذكر مميزات الخشب اللين ٧- تصف شجر الخشب اللين ٨- تعدد استخدامات الأخشاب ٩- توضح مفهوم الحفر على الخشب ١٠- تنوه عن صناعة الأثاث في العصر الفاطمي ١١- توضح مفهوم الحفر الغائر والبارز ١٢- تذكر العناصر التي يقوم عليها الحفر على الخشب ١٣- تتحدث عن القيم الجمالية في المكملات الخشبية في العمائر ١٤- تصف أدوات أشغال الخشب
إنتاج الفن	الأهداف المهارية	١٥- تطبق خطوات الحفر على الخشب ١٦- تتقن الحفر البارز والغائر على الخشب ١٧- تتقن عملية التوظيف بشكل فردي وجماعي

التذوق الفني (علم الجمال)	الأهداف الوجدانية	١٨- تقدر القيمة الفنية والجمالية في الأعمال الخشبية القائمة على الحفر ١٩- تساهم في المحافظة على نظافة البيئة
الدرس الثاني: إطار مبتكر بالوصلات والتعاشيق الخشبية		
المجال	الأهداف	
تاريخ الفن النقد الفني	الأهداف المعرفية	بعد دراسة التلميذة لهذا الدرس تكون قادرة على أن: ١- تعدد الوصلات والتعاشيق الخشبية ٢- تصف وصلة (T) بواسطة المسامير ٣- تصف وصلة (ت) بواسطة مثبتات معدنية ٤- تصف وصلة (ت) المدموجة ٥- تصف وصلات التلسين العمودي ٦- تصف وصلات الشق والأخدود ٧- تصف وصلات اللسان ونقرات التعشيق ٨- تصف وصلات الأوتاد ونقرات التعشيق ٩- تعرف مفهوم الابتكار

إنتاج الفن	الأهداف المهارية	١٠- تطبق خطوات التنفيذ ١١- تتقن عمل إطارات مبتكرة من الوصلات والتعاشيق الخشبية
التذوق الفني (علم الجمال)	الأهداف الوجدانية	١٢- تهتم بالقيم الفنية الجمالية في الأعمال الخشبية المبتكرة
الصف الثاني متوسط		
الدرس الأول: تزيين الأثاث بالقشرة الخشبية		
المجال	الأهداف	

		بعد دراسة التلميذة لهذا الدرس تكون قادرة على أن:
تاريخ الفن النقد الفني	الأهداف المعرفية	١- التعرف على نبذة مختصرة عن بعض المشغولات الخشبية من التراث الإسلامي ٢- تذكر أنواع الأخشاب المناسبة لعمل الأثاث ٣- التعرف على بعض أنواع القشرة الخشبية ٤- تعدد مواصفات القشرة الخشبية ٥- تميز بين طريقتي لصق القشرة ٦- التعرف على أساليب لصق القشرة يدوياً
إنتاج الفن	الأهداف المهارية	٧- تطبق التكسية لبرواز خشبي بالقشرة ٨- تشطب البرواز بالصنفرة والورنيش
التذوق الفني (علم الجمال)	الأهداف الوجدانية	٩- تبدي الاهتمام بالعمل اليدوي ١٠- تقدر القيمة الجمالية للأعمال الخشبية التي تم تكسيتها بالقشرة الخشبية

الدرس الثاني: الحرق على الخشب		
المجال	الأهداف	
تاريخ الفن النقد الفني	الأهداف المعرفية	بعد دراسة التلميذة لهذا الدرس تكون قادرة على أن: ١- معرفة فن الحرق على الخشب كأحد مجالات أشغال الخشب ٢- معرفة أدوات الحرق على الخشب ٣- تشرح بخصائص الخشب المناسبة للحرق عليها
إنتاج الفن	الأهداف المهارية	٤- التمكن من رسم تصميم بسيط يصلح للحرق على الخشب ٥- تستخدم أدوات الحرق بطريقة آمنة وفنية للحرق على الخشب ٦- تشطيب اللوحة بشكل نهائي
التذوق الفني (علم الجمال)	الأهداف الوجدانية	٧- تقدر جماليات اللوحات المنفذة بطريقة الحرق على الخشب
الدرس الثالث: تفريغ الخشب (الآركيت)		

المجال	الأهداف	
تاريخ الفن النقد الفني	الأهداف المعرفية	بعد دراسة التلميذة لهذا الدرس تكون قادرة على أن: ١- تذكر مفهوماً للتفريغ على الخشب ٢- التعرف على أسس اختيار التصاميم المناسبة ٣- التعرف على أنواع الخشب المناسبة للتفريغ ٤- التعرف على أجزاء منشار الآركت
إنتاج الفن	الأهداف المهارية	٥- تنفيذ تصميم يتناسب مع تقنية تفريغ الخشب بواسطة منشار الآركيت ٦- اختيار تصميم مناسب للتفريغ ٧- تنشر بالمنشار الآركت اليدوي بطريقة صحية

التذوق الفني (علم الجمال)	الأهداف الوجدانية	٨- تتحدث عن القيم الفنية والجمالية في الأعمال الفنية التي يشاهدها ٩- تتحدث عن إمكانية التطبيق التي يمكن فيها توظيف المنتجات الخشبية المفرغة
الصف الثالث متوسط		
الدرس الأول: الحفر المفرغ على الخشب		
المجال	الأهداف	

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

تاريخ الفن النقد الفني	الأهداف المعرفية	بعد دراسة التلميذة لهذا الدرس تكون قادرة على أن: ١- تذكر نبذة تاريخية مبسطة عن فن الحفر في بعض الأعمال الخشبية الإسلامية ٢- التعرف على أنواع الأخشاب الجيدة للحفر والتفريغ ٣- تعدد طرق الحفر على الخشب ٤- التعرف على أسلوب الحفر المفرغ في بعض الأعمال الخشبية المعاصرة ٥- التعرف على مفهوم المجسم (النحت) ٦- تميز بين الحفر المفرغ والنحت ٧- تصف القيم الجمالية في أعمال النحت
إنتاج الفن	الأهداف المهارية	٨- تنقل التصميم على القطعة الخشبية ٩- تفرغ الأجزاء المراد إزالتها من التصميم ١٠- تمسك أدوات الحفر بشكل صحيح ١١- تظهر البارز والمفرغ من التصميم بالحفر والتفريغ

Print ISSN: 2974 - 3060
Online ISSN: 2974 – 3079

التذوق الفني (علم الجمال)	الأهداف الوجدانية	١٢- تبدي الاهتمام أثناء العمل ١٣- تقدر القيمة الجمالية والنفعية للحفر
الدرس الثاني: التشكيل بالقشرة الخشبية		
المجال	الأهداف	
تاريخ الفن والنقد الفني	الأهداف المعرفية	بعد دراسة التلميذة لهذا الدرس تكون قادرة على أن: ١-التعرف على بدايات استخدام الأخشاب الصناعية والقشرة الخشبية ٢- تذكر أساليب التشكيل بالقشرة في لفن الإسلامي ٣-التعرف على مفهوم الأخشاب الصناعية ٤-التعرف على مفهوم القشرة الخشبية ٥- تميز بين أساليب التشكيل المختلفة (الحديثة) للقشرة الخشبية ٦- تعدد أقسام القشرات الخشبية بأنواعها المختلفة
إنتاج الفن	الأهداف المهارية	٧- تتبع الطريقة الصحيحة لتشكيل وحدة زخرفية هندسية بالقشرة الخشبية

التذوق الفني (علم الجمال)	الأهداف الوجدانية	٨- تبدي الاهتمام بالعمل اليدوي ٩- تقدر القيمة الفنية الجمالية لأعمال القشرة الخشبية

ثالثاً: نتائج البحث وتوصيات البحث:

من خلال عرض جميع الأهداف الإجرائية السلوكية في دروس مجال أشغال الخشب للمرحلة المتوسطة في الجدول أعلاه استنتجت الباحثة عدد من النتائج كما يلي:

١-أن لكل درس من دروس مجال أشغال الخشب في المرحلة المتوسطة أهداف إجرائية سلوكية معرفية ترتبط بمجال تاريخ الفن ومجال النقد الفني.

٢-أن لكل درس من دروس مجال أشغال الخشب في المرحلة المتوسطة أهداف إجرائية سلوكية مهارية ترتبط بمجال الإنتاج الفني.

٣-أن لكل درس من دروس مجال أشغال الخشب في المرحلة المتوسطة أهداف إجرائية سلوكية وجدانية ترتبط بمجال التذوق الفني (علم الجمال).

وفي إطار ما سبق توصي الباحثة معلمي التربية الفنية بأهمية التوازن في تحقيق جميع جوانب الأهداف الإجرائية السلوكية (المعرفية – المهارية – الوجدانية) بحيث لا يطغى جانب على جانبٍ آخر، وبذلك تتحقق أهداف

المنهج المطور للتربية الفنية. كما توصي الباحثة بأهمية عمل الدورات التعريفية والتدريبية لمعلمي التربية الفنية لتطوير وتعميق المفاهيم الخاصة بنظرية المعرفة المنظمة التي بنيت عليها المناهج المطورة. علاوة على ذلك، تقترح الباحثة إجراء دراسات شاملة ومتعمقة لبقية مجالات التربية الفنية كالرسم والتصوير، الطباعة، والمعادن وغيرها وربطها بمجالات نظرية (DBAE) لعمل منظومة متكاملة يعتمد عليها المشرفين التربويين ومعلمي التربية الفنية في المملكة العربية السعودية.

المراجع:

أولا المراجع العربية

آل قماش، قماش .(1426هـ). *تحليل برامج اعداد معلم التربية الفنية في كليات المعلمين وفق الاتجاه التنظيمي في التربية الفنية (DBAE)* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى.

الحربي، سهيل سالم .(1428هـ). *فعالية انموذج للتدريب الالكتروني لإكساب معلمي ومعلمات التربية الفنية الكفايات اللازمة في ضوء الاتجاه التنظيمي (DBAE)* (ط.٥). مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

الخليفة ، حسن جعفر.(١٤٣٢هـ). *مدخل إلى المناهج وطرق التدريس* (ط.٥) . مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

الزهراني، أحمد عوض خضران. (1422هـ). *مستوى أداء معلمي التربية الفنية في تحقيق أهداف تدريس النشاط الفنس في المرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة] ، جامعة أم القرى.

الزهراني، بندر دخيل الله. (١٤٣١هـ). *دور الدورات التدريبية في تطوير المهارات التدريسية لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى.

الشمري، حجي فليح الشايع. (١٤٢٥هـ). *أثر صياغة الأهداف السلوكية في تدريس مادة التربية الفنية للمرحلة المتوسطة بمدينة حائل* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى.

صلاح، سمير يونس والرشيدي، سعيد والعنيزي، يوسف وسلامة، عبد الرحيم. (٢٠٠٧). *المناهج الدراسية* (ط. ٢). مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الغامدي، محمد سعيد عبد الرحمن. (١٤٣٣هـ). *اتجاهات معلمي ومشرفي التربية الفنية بمحافظة جدة نحو منهج التربية الفنية الجديد للمرحلة الابتدائية*[رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى.

قزاز، طارق بكر عثمان. (٢٠٠١). *طبعة النقد الفني المعاصر في الصحافة السعودية دراسة تحليلية* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى.

قلادة، فؤاد سليمان. (٢٠٠٥). *الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقويم* . مكتبة بستان المعرفة.

الكسباني، محمد السيد علي. (٢٠١٠). *المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق*. مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

المنتشري، عبد الرحمن شلوان. (1425هـ). *أثر إعداد معلم التربية الفنية على أدائه التربوي في التعليم بمنطقة مكة المكرمة* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى.

وزارة التربية والتعليم السعودية. (١٤٢٥هـ). *وثيقة منهج مادة التربية الفنية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام*. اللجنة العلمية لمادة التربية الفنية.

وزارة التربية والتعليم السعودية. (١٤٣٥هـ). *كتاب الطالبة التربية الفنية للصف الأول متوسط* . مكتبة الملك فهد الوطنية.

وزارة التربية والتعليم السعودية. (١٤٣٥هـ). *كتاب الطالبة التربية الفنية للصف الثاني متوسط*. مكتبة الملك فهد الوطنية.

وزارة التربية والتعليم السعودية. (١٤٣٥هـ). *كتاب الطالبة التربية الفنية للصف الثالث متوسط*. مكتبة الملك فهد الوطنية.

ثانيا المراجع الأجنبية

Al-Ghamdi, M. (2012). *Ittijāhāt mu'allimī wmshrfy al-tarbiyah al-fannīyah bi-Muḥāfaẓat Jiddah naḥwa manhaj al-tarbiyah al-fannīyah al-jadīd lil-marḥalah al-ibtidā'īyah (Attitudes of art education teachers and supervisors in Jeddah towards the new art education curriculum for the primary stage)* [Unpublished master's thesis], Umm Al-Qura University.

Al-Harbi, S. (2007). *Fa'ālīyat unmūdhaj lil-tadrīb al-iliktrūnī l'ksāb mu'allimī wm'lmāt al-tarbiyah al-fannīyah al-kifāyāt al-lāzimah fī ḍaw' al-Ittijāh al-tanẓīmī (DBAE) (Effectiveness of an electronic training model to provide male and female teachers of art education with the necessary competencies in light of discipline-based art education (DBAE))* (5th ed.). Al Rushd Bookstore.

Al-Kabani, M. (2010). *al-Manhaj al-madrasī al-mu'āṣir bayna al-naẓarīyah wa-al-taṭbīq (Contemporary school curriculum: Theory and practice)*. Horus Publishing.

Alkhalifa, H. (2011). *Madkhal ilá al-manāhij wa-ṭuruq al-tadrīs (Introduction to curricula and instruction)* (5th ed.). Al Rushd Bookstore.

Al-Montashari, A. (2003). *Athar i'dād mu'allim al-tarbiyah al-fannīyah 'alá adā'ihi al-tarbawī fī al-ta'līm bi-Miṇṭaqat Makkah al-Mukarramah (Impact of the qualification of art education teacher on educational performance in the Makkah Al-Mukarramah)* [Unpublished master's thesis], Umm Al-Qura University.

Al Qamash, Q. (2005). *Taḥlīl barāmij i'dād mu'allim al-tarbiyah al-fannīyah fī Kullīyāt al-Mu'allimīn wafqa al-Ittijāh al-tanẓīmī fī al-tarbiyah al-fannīyah (DBAE) (Analysis of art education teacher preparation programs in teachers' colleges according to the*

discipline-based art education (DBAE) [Unpublished master's thesis], Umm Al-Qura University.

Al-Shammari, H. (2003). *Athar ṣiyāghat al-ahdāf al-sulūkīyah fī tadrīs māddat al-tarbiyah al-fannīyah lil-marḥalah al-mutawassiṭah bi-madīnat Ḥā'il (Impact of formulating behavioral objectives in teaching art education for the middle stage in Hail)* [Unpublished master's thesis], Umm Al-Qura University.

Al-Zahrani, A. (2001). *Mustawá adā' mu'allimī al-tarbiyah al-fannīyah fī taḥqīq ahdāf tadrīs al-nashāṭ alfani fī al-marḥalah al-thānawīyah (Performance level of art education teachers in achieving the goals of teaching art activity at the secondary stage)* [Unpublished master's thesis], Umm Al-Qura University.

Al-Zahrani, B. (2010). *Dawr al-dawrāt al-tadrībīyah fī taṭwīr al-mahārāt al-tadrīsīyah li-mu'allimī al-tarbiyah al-fannīyah min wijhat naẓarihim (Role of training courses in developing the teaching skills of art education teachers from their perspectives)* [Unpublished master's thesis], Umm Al-Qura University.

Ministry of Education. (2003). *Wathīqah manhaj māddat al-tarbiyah al-fannīyah llmrḥltyn al-ibtidā'īyah wa-al-mutawassiṭah fī al-Ta'līm al-'āmm (Art education curriculum document for the public primary and middle stages of education)*. Scientific Committee for Art Education.

Ministry of Education. (2013a). *Kitāb al-ṭālibah al-tarbiyah al-fannīyah lil-ṣaff al-awwal mutawassiṭ* (*Student's book on art education for the first middle grade)*. King Fahad National Library.

Ministry of Education. (2013b). *Kitāb al-ṭālibah al-tarbiyah al-fannīyah lil-ṣaff al-thānī mutawassiṭ* (*Student's book on art education for the second middle grade)*. King Fahad National Library.

Ministry of Education. (2013c). *Kitāb al-ṭālibah al-tarbiyah al-fannīyah lil-ṣaff al-thālith mutawassiṭ (Student's book on art education for the third middle grade)*. King Fahad National Library.

Qazzaz, T. (2001). *Ṭab'ah al-naqd al-fannī al-mu'āṣir fī al-siḥāfah al-Sa'ūdīyah dirāsah taḥlīlīyah (Contemporary art criticism edition in the Saudi press: An analytical study)* [Unpublished Master's Thesis], Umm Al-Qura University.

Qilada, F. (2005). *al-Ahdāf wa-al-ma'āyīr al-tarbawīyah wa-asālīb al-taqwīm (Educational goals and standards and evaluation methods)*. Bostan Almarifa Library.

Salah, S., Al-Rashidi, S., Al-Anezi, Y., & Salama, A. (2007). *Al-manāhij al-dirāsīyah (School curricula)* (2nd ed.). Al Falah Bookstore for Publishing and Distribution.

Zhang, Xuemei. (2018). *The Enlightenment of DBAE Theory and the Study of China's Art Education Theory*. Advances in Educational Technology and Psychology.