

جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية
قسم التربية الفنية

فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية

رسالة مقدمة
الى مجلس كلية التربية الأساسية وهي جزء من متطلبات
نيل شهادة الماجستير في التربية الفنية

من قبل الطالبة
إيناس جريان محمد

بإشراف
أ.د. ماجد نافع الكناني

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

* هُوَ الَّذِي يُصَوِّرُكُمْ فِي الْأَرْحَامِ كَيْفَ يَشَاءُ لَا إِلَهَ

إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ *

صَلَّى اللَّهُ عَلَى النَّبِيِّ

سورة آل عمران

الآية (6)

إقرار المشرف

أشهد ان إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية) التي قدمتها طالبة الماجستير (إيناس جريان محمد) اجريت تحت إشرافي في جامعة ديالى - كلية التربية الأساسية، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية الفنية.

التوقيع:

المشرف: أ.د. ماجد نافع الكناني

التاريخ: / / 2013

بناء على التوصيات المتوافرة، نرشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع:

المعاون العلمي

أ.د. نبيل محمود شاكر

التاريخ: / / 2013

اقرار الخبير اللغوي

اشهد ان اعداد هذه الرسالة الموسومة (فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية) التي قدمتها طالبة الماجستير (ايناس جريان محمد) الى جامعة ديالى - كلية التربية الاساسية، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية الفنية. قد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع:

الاسم:

التاريخ: 2013/ /

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة (فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية

الفنية) وقد ناقشنا الطالبة (إيناس جريان محمد) في محتوياتها وفيما له علاقة
بها ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية الفنية وبدرجة
() .

التوقيع
أ.د.
عاد محمود حمادي
رئيساً
التاريخ: 2013/ /

التوقيع
أ.م.د.
شوقي مصطفى علي
عضواً
التاريخ: 2013/ /

التوقيع
أ.م.د.
كريم حواس علي
عضواً
التاريخ: 2013 / /

التوقيع
أ.د. ماجد نافع الكناني
عضواً مشرفاً
التاريخ: 2013/ /

صدقت من قبل مجلس كلية التربية الاساسية – جامعة ديالى.

التوقيع
العميد
أ.م.د. حاتم جاسم عزيز
التاريخ 2013 / /

الأهداء

الى

من وطني الجريح... بشهدائه الأبرار... وأطفاله الأيتام

إلى

من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم (أبي العزيز)

إلى

من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب
(أمي الحنونة)

إلى

ورود الحبة .. ونبايع الوفاء .. إلى من رافقوني في السراء والضراء
أخواتي سارة .. سهى

إلى

من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكرهم فؤادي إلى أخوتي
محمد ... مصطفى ... بلال

إلى

من وقف بجانبني لأخر نفس في حياته ابن عمتي .. ياسر .. تغمده الله روحه الجنة

إِنْسَانٌ

الشكر والعرفان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات اما بعد فلا يسعني بعد الانتهاء من إعداد هذا البحث إلا أن أتقدم بوافر شكري وامتناني الى أ. د ماجد نافع الكناني لقبوله الاشراف على

رسالتي وما مقدمة من توجيهات وارشادات ونصائح قيمة وسديدة اثناء اعداد هذا البحث فله مني اخلص التقدير والعرفان .

كما اتقدم بجزيل الشكر والتقدير الى أ. د حاتم عزيز وأ. م. د نصيف جاسم محمد والى الاستاذ الفاضل قيس جاسم محمد وأ. د علاء شاكر أ. م. د علي زيد منهل وأ. م. د منذر مبدر وأ. د عاد محمود وأ. د ابراهيم نعمة وفقهم الله وجزاهم الله خير الجزاء. واتقدم بجزيل الشكر الى أ. م. د نجم عبد الله عسكر الذي اسهم في بناء عنوان البحث جزاه الله خير الجزاء.

كما اتقدم بفائق الشكر والتقدير الى أ. مها الشихلي والدكتورة عامره والدكتور عمر المطلبي لما قدموه لي من تسهيلات لإكمال بحثي والى جميع اساتذة قسم التربية الفنية, كلية التربية الاساسية _ الجامعة المستنصرية والى الدكتورة اخلاص -كلية الفنون الجميلة -جامعة بغداد جزاهم الله خير.

كما أتقدم بجزيل الشكر والاخلاص الى السيدة بيداء أنور والسيد عادل عطا الله -جامعة ديالى والسيد سمير رحيم -كلية الادارة والاقتصاد والسيد عبد الصمد محمد عبد -كلية الهندسة وصديقتي العزيزة ريم عبد الحسين ورشا اياد لما قدموه لي من مساعده لإكمال بحثي المتواضع وفقهم الله ورعاهم .

واتقدم بفائق الشكر والامتنان الى أ.م. د جواد نعمة حسين -جامعة السليمانية لما قدمه لي من نصائح ومعلومات قيمة جزاه الله الف خير .

واتقدم بالشكر والامتنان الى موظفين مكتبة كلية التربية الاساسية -جامعة ديالى ومكتبة كلية التربية الاساسية وكلية الفنون الجميلة - جامعة السليمانية وفقهم الله ورعاهم.

واتقدم بالشكر والامتنان الى الفنان المبدع علي الطائي وفقه الله والى جميع الذين ساعدوني لإكمال بحثي المتواضع من الاصدقاء والاقارب جزاهم الله كل خير .

(الباحث)

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	الآية القرآنية
ج	إقرار المشرف
د	إقرار الخبير اللغوي
هـ	إقرار لجنة المناقشة
و	الإهداء
ز	الشكر والعرفان
ط - ك	ملخص البحث باللغة العربية
م - ف	ثبت المحتويات
17-1	الفصل الأول: الإطار المنهجي
2	مشكلة البحث
5	أهمية البحث
6	هدف البحث
7	الفرضيات الصفرية
8	حدود البحث
17-8	تحديد المصطلحات
82-17	الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة
18	المبحث الأول: إسهامات تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي في تطوير العملية التعليمية
22	دور المعلم والمتعلم في عصر تكنولوجيا التعليم
25	الأنماط التعليمية في ضوء تكنولوجيا التعليم
29	أهميه تكنولوجيا التعليم في الإسهام لحل بعض المشكلات التربوية
31	التصميم التعليمي -ألتعلمي- وظيفته -أهميته
38	تصميم البرنامج التعليمي

45	أنموذج جانبيه-وبرجز 1988
54	المبحث الثاني: مهارات تصوير الطبيعة أولاً: المهارات الفنية: أهميتها-مكوناتها- آليات اشتغالها
55	أهميه المهارة- خطوات تعلم المهارة
56	ثانياً: التصوير من الطبيعة
70	مؤشرات الإطار النظري
81-70	الدراسات السابقة ومناقشتها

113-82	الفصل الثالث: إجراءات البحث
83	إجراءات البحث
83	مجتمع البحث
84	التصميم التجريبي
84	عينة البحث
85	تكافؤ العينة
91	متغيرات البحث
92	خطوات بناء البرنامج التعليمي
112-111	الوسائل الإحصائية
123-113	الفصل الرابع: النتائج ومناقشتها
114	عرض نتائج البحث ومناقشتها
119	الاستنتاجات
121	التوصيات
122	المقترحات
133-123	المصادر العربية والأجنبية
255-133	الملاحق
a-c	ملخص باللغة الانكليزية

ثبت الجداول

الصفحة	الموضوع
46	الجدول (1) يوضح المهارات التعليمية عند جانبيه وبرجز 0
48	الجدول (2) يوضح المهارات مع الأداء الذي يتطلبه اكتساب تلك المهارات 0
49	الجدول (3) يوضح المهارات الضرورية مع الامثلة التطبيقية لأنواع المهارات التعليمية 0
83	جدول (4) يوضح إعداد مجتمع البحث الحالي من طلبة قسم التربية الفنية 0
84	جدول (5) يوضح التصميم التجريبي اعتمدته الباحثة في إجراءاتها 0
84	الجدول (6) يوضح إعداد عينة البحث 0
86	الجدول (7) يوضح تكافؤ عينة البحث في متغير العمر الزمني 0
88	الجدول (8) يوضح تكافؤ المجموعتين (ت-ض) في متغير الخبرة السابقة من خلال إجاباتهم على فقرات اختبار الإدراك البصري للألوان 0
89	الجدول (9) يوضح تكافؤ المجموعتين (ت-ض) في متغير الخبرة السابقة من خلال إجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي 0
91	الجدول (10) يوضح تكافؤ المجموعتين (ت-ض) في متغير الخبرة السابقة في الاختبار المهاري (مهارات تصوير الطبيعة) قبليا 0
97	الجدول (11) يوضح مفردات محتوى البرنامج التعليمي 0
99	الجدول (12) يوضح الأهداف التعليمية المحددة في محتوى البرنامج التعليمي 0
102	الجدول (13) يمثل الخارطة الاختبارية للأهداف السلوكية على وفق أنموذج كانيه وبرجز/1988 وتصنيف الأهداف المعرفية 0
109	الجدول (14) يوضح وحدات البرنامج التجريبي التي أجرتها الباحثة في الفحص الأولي 0
110	الجدول (15) يوضح المدة الزمنية المستغرقة لتطبيق إجراءات البحث 0
115	الجدول (16) يوضح قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول إجاباتهم على فقرات الاختبار الإدراك البصري للألوان بعديا 0

117	الجدول (17) يوضح قيمة (T) المحسوبية والجدولية لمتوسط درجات طلبية المجموعتين (ت،ض) حول إجاباتهم على فقرات اختبار التحصيل المعرفي بعديا 0
118	الجدول (18) يوضح قيمة (T) المحسوبية والجدولية لمتوسط درجات طلبية المجموعتين (ت،ض) حول أدائهم المهاري بعديا 0

ثبت الملاحق

الصفحة	الموضوع
135	الملحق (1) الدراسة الاستطلاعية / الطلبة 0
136	الملحق (2) الدراسة الاستطلاعية / الأساتذة 0
137	الملحق (3) استطلاع رأي لمجموعة من الخبراء للحصول على تعريف مصطلح تعريف الطبيعة 0
138	الملحق (4) يوضح مجموعة من الخبراء الذين اعتمدتهما الباحثة في التحقق من الصدق الظاهري لأدوات بحثها 0
140	الملحق (5) يبين العمر الزمني والدرجات التي حصلت عليها المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي المعرفي والاختبار المهاري واختبار إدراك اللون (قبليا وبعديا) 0
142	الملحق (6) يبين العمر الزمني والدرجات التي حصلت عليها المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي والاختبار المهاري واختبار إدراك اللون (قبليا وبعديا) 0
144	الملحق (7) يوضح التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي المعرفي
145	الملحق (8) يوضح التحليل الاحصائي لفقرات اختبار الادراك البصري للالوان 0
146	الملحق (9) يوضح مجموعة الخبراء الذين اعتمدتهم الباحثة لنحت

	مصطلح (تصوير الطبيعة)
148	الملحق (10) اختبار الادراك البصري في الالوان
170	الملحق (11) استمارة تقويم الاداء المهاري في تنفيذ مهارات الالوان
186-175	الملحق (12) الاختبار التحصيلي المعرفي في الانشاء التصويري 0
241-178	الملحق (13) البرنامج التعليمي
242	الملحق (14) يعرض الاعمال التي حصل عليها طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار المهاري (قبليا وبعديا)
255-252	الملحق (15) كتب تسهيل مهمة الباحثة.

ثبت الأشكال

الصفحة	الموضوع
190	الشكل (1) يمثل خط الافق وهو يقسم مجال الرؤيا على ثلاثة مستويات
191	الشكل (2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12) يمثل عملية الرؤيا (1،3،2)

ملخص البحث:

بناءً على نتائج دراسة استطلاعية أجرتها الباحثة حول موضوع تصوير الطبيعة، وجدت أن الأدبيات والمصادر التي تناولت موضوعات الفنون التشكيلية بشكل عام والتصوير بشكل خاص لم تشر إلى هذا الموضوع، إنما انصببت على موضوعات عناصر وأسس العمل الفني أو التخطيط والألوان أو الانشاء التصويري، فضلاً عن ذلك لم تجد دراسات أو بحوث علمية تناولت في إجراءاتها هذا الموضوع. لذلك فإن هذا البحث يعد رائداً على حد علم الباحثة في التصدي لهذا الموضوع الذي اقترحتة لجنة السمنار في قسم التربية الفنية - كلية التربية الأساسية، لذا لجأت الباحثة إلى تحديد هذا المصطلح من خلال إجراء دراسة استطلاعية وجهت من خلالها استبانةً إلى مجموع من الخبراء المختصين في مجالات الفنون التشكيلية والتربية الفنية ووسائل الاتصال لتحديد هذا المصطلح، إذ أشاروا إلى أن تصوير الطبيعة يعني (هي لحظه محاكاة الطبيعة وتجسيدها بالألوان الزيتية من قبل طلبة السنة الثالثة - قسم التربية الفنية - كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية لإيجاد تكوينات فنية ذات قيم جمالية بعد اكتسابهم لمهاراتها على وفق متطلبات محتوى البرنامج التعليمي المعد في البحث الحالي).

انطلاقاً مما تقدم ارتأت (الباحثة) التأسيس لمشكلة بحثها بالعنوان الآتي (فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية).

يهدفُ هذا البحثُ إلى:

- 1- تصميم برنامج تعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية على وفق نموذج كانيه - وبرجز .
- 2- تعرف فاعلية البرنامج التعليمي من خلال تطبيقه على عينة تجريبية على طلبة السنة الثالثة - قسم التربية الفنية - كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية.

للتحقق من فاعلية هدف البحث وضعت الباحثة (6) فرضيات صفرية لظهور النتائج التي تسعى اليها.

تكون مجتمع البحث من طلبة السنة الثالثة-قسم التربية الفنية - كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية البالغ عددهم (94) طالباً وطالبة، تم اختيار عينة بلغت (50) طالباً وطالبة تم توزيعهم على مجموعتين (ت، ض).

صممت الباحثة برنامجاً تعليمياً استندت فيه الى انموذج كانيه وبرجز / 1988 تضمن (5) وحدات تعليمية، كذلك تم تصميم (3) انواع من الاختبارات الاول اختبار ادراك بصري للالوان والثاني اختبار تحصيلي معرفي في الانشاء التصويري والثالث اختبار مهاري يقاس بوساطة استمارة تقويم الاداء المهاري، تم عرض جميع الادوات على مجموعة من الخبراء للتعرف على معامل الصدق ومعامل الثبات.

لاظهار نتائج البحث اعتمدت الباحثة على مجموعة من الوسائل الاحصائية منها اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين ومعامل الالتواء ومعادلة كيودر ريتشاردسون / 20 ومعادلة معامل الصعوبة والتمييز.

اما اهم النتائج التي توصلت اليها:

1-تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم محتوى البرنامج التعليمي في الاختبار التحصيلي البعدي على اقرانهم طلبة المجموعة الضابطة، وذلك يعود السبب الى الخبرات التعليمية التي تضمنها هذا البرنامج.

2-تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم محتوى البرنامج التعليمي في اختبار الادراك البصري للالوان البعدي على اقرانهم طلبة المجموعة الضابطة، وذلك يعود السبب الى الخبرات التعليمية التي تضمنها هذا البرنامج.

3- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم محتوى البرنامج التعليمي في الاداء المهاري البعدي على اقرانهم طلبة المجموعة الضابطة، وذلك يعود السبب الى تسلسل المهارات الفنية المتنوعة التي تضمنها محتوى هذا البرنامج في تنفيذ مهارات العمل الفني (تصوير الطبيعة).

اما اهم التوصيات فهي:

- 1-اعتماد البرنامج التعليمي المصمم في البحث الحالي في المؤسسات التعليمية ذات العلاقة (كليات ومعاهد الفنون الجميلة واعداد المعلمين) التي يدرس فيها مهارات الانشاء التصويري او تصوير الطبيعة لثبوت فاعليتها وقدرتها في تطوير مهارات الطلبة وتنمية المدركات البصرية التي تتطلبها هذه المادة.
- 2-تدريب مدرسي ومدرسات التربية الفنية العاملين في حقل تدريس التربية الفنية ضمن مدارس المرحلة الاساسية على مهارات تنفيذ تصوير الطبيعة لغرض تطوير مهارات طلبتهم في هذا المجال وقد ينعكس ذلك على مدركاتهم البصرية.

الفصل الأول

الإطار المنهجي

- ❖ مشكلة البحث
- ❖ أهمية البحث والحاجة اليه
- ❖ أهداف البحث
- ❖ حدود البحث
- ❖ فرضيات البحث
- ❖ تحديد المصطلحات

مشكلة البحث:

من الافضل للمؤسسات التعليمية في عالمنا المعاصر مواكبة التقدم العلمي والتقني الذي أصبح السمة المميزة في هذا العالم الذي يتصف بالانفجار المعرفي والتكنولوجي، مما أدى إلى تزايد العلوم في جميع فروعها، إذ تشعبت المجالات واستحدثت فروع مختلفة في العلوم، فكان من الضروري للمتعلم في القرن الحادي والعشرين التزود بالكثير من المعارف والخبرات والتقنيات والمهارات الفنية لغرض مواكبة التطورات العلمية والمعرفية التي يمر بها عالمنا المعاصر، وهذا يُتيح المزيد من التوجه الاجتماعي والإنساني للمعرفة والنشاط الذاتي وممارسة الأداء الفني.

لذا كان جلياً إن يحتم التقدم العلمي والتقني على المؤسسات التعليمية إعداد ملاكات مؤهلة علمياً وتربوياً ومهنياً وفنياً لتمتلك الخبرات التعليمية والمعلومات والمهارات الفنية التي تساعد على مواصلة طريقهم بأنفسهم وتحديد علاقات واضحة بما يحيط بهم من احتمالات ومتغيرات قد تفرضها تلك التطورات، لذلك أصبح من الضروري تحسين طرائق التدريس وأساليبها ونوعية التعلم واتخاذ ذلك معياراً أساساً يقاس على وفقه مدى التقدم العلمي والراقي في المؤسسات التعليمية وأصبح الاهتمام بالتفكير العلمي من أساسيات تقدم المجتمعات والتسابق فيما بينها من أجل التفوق العلمي والتقني والتربوي.

لذلك تشير المصادر والأدبيات التي تناولت موضوعات حول العملية التعليمية أنها تعد نشاطاً تواصلياً وعملية شاملة للمتعلم تهدف إلى تنمية قدراته المعرفية والمهارية وكيفية اكتساب المعلومات الحديثة بصورة مستمرة بحيث ركزت على جوانب عدة منها (الجانب العملي التطبيقي)، الذي يعد أحد العناصر الأساسية للمناهج التربوية والتعليمية التي تبرز به المهارة بشكل واضح وأساسي.

كما يشير (الحيلة) إلى ذلك بعد هذه العملية تمثل "أثاره دافعية المتعلم وتسهيل التعلم تتضمن مجموعة من النشاطات التي يتخذها المدرس أو المتعلم (المتعلم) في الموقف التعليمي بواسطة الاهتمام بطرائق التدريس وتقنياته".

(الحيلة، 1998 ص 21).

لذا ترى (الباحثة) إن أغلبية المناهج التعليمية وضعت لها استراتيجيات لتعليم الطلبة المهارات اللازمة لتطوير قدراتهم المعرفية والمهارية، إذ إن كل قدرة منهما لها مسار لتطوير إمكانيات المتعلم، فالجانب المعرفي يركز على إكسابه المفاهيم المعرفية التي تتعلق بمهارة معينة أو مجموعة مهارات من خلال تيسير التعلم بحيث تساعده على اختزانها في ذاكرته واسترجاعها على وفق متطلبات الموقف التعليمي، أما الجانب الأدائي (المهاري) فهو توظيف ما اكتسبه من خبرات معرفية يمكن تنفيذها في هذا الجانب، إذ إن كل مهارة لابد أن تستند إلى جانب معرفي يسهم في توضيح ما يتعلق بها، بحيث إن هذا الأداء يمكن أن نلاحظه في مجالات عديدة منها مجال الفنون الجميلة بشكل عام والفنون التشكيلية والتربية الفنية بشكل خاص (تصوير الطبيعة).

إن توجه التربية الحديثة والفلسفات الاجتماعية والثقافية بان لكل فرد من أفراد المجتمع الحق بالانتفاع من الخدمات التربوية والتعليمية التي تساعد على النمو والوصول إلى أقصى مدى يؤهل قدراته.

لذلك يشير بعض المختصين بهذا الصدد " إن التربية تعد عملية مقصودة ترمي إلى إعداد الفرد للحياة في مجتمعه، لكي يتحمل التبعات التي تلقى على عاتقه ويسهم في بناء المجتمع وتطويره والنهوض بالحياة فيه بميادينها كافة، لذلك كانت التربية عملية اجتماعية ثقافية تستشف ضرورتها من ضرورة الوجود الاجتماعي للأفراد ولأنهم حملة تلك الثقافة ". (محمد وآخرون، 2004 ص33).

كذلك نجد إن التربية الحديثة تهدف إلى تقويم المتعلم تقويماً متكاملًا من الناحية العقلية والجسمية والروحية دون مفاضلة بين جانب من هذه الجوانب على حساب جانب آخر على أساس إن المتعلم لا يتجزأ من حيث كونه فرداً ينبغي إن يكون نافعاً لنفسه وللمجتمع، إذ إن التربية تعد عملية مهمة لا غنى للمتعلم عنها من خلال تنمية طاقاته وقدراته وتهيئته للحياة الاجتماعية والوظيفية.

(كفافي وآخرون، 2008 ص14)

بما إن التربية الفنية تعد جزءاً مهماً من العملية التعليمية، لذلك إن أهميتها في حياة المتعلم تكمن بوصفها تخصصاً علمياً تطبيقياً يشمل جانبين هما (النظري - العملي)، الذي يمكن إن يؤسس قواعد معرفية تسهم في رفع مستوى التفكير الابتكاري لدى المتعلمين الذين يتم تأهيلهم وإعدادهم لمهنة التدريس، كونها تعتمد على شحذ القدرات المعرفية والمهارية للمتعلم على وفق استعداداته وقدراته وقابلياته. لذلك اتجهت التربية الفنية الحديثة إلى زيادة الاهتمام بإكساب المتعلمين الخبرات الضرورية من خلال الممارسات ذات الصلة الوثيقة بمستقبلهم المهني لإكسابهم المهارات الفنية التي تعد من أبرز مجالات التربية والتعليم؛ هذه المهارات التي دأبت إليها التربية الفنية هي مهارات فن التصوير والاهتمام بها وتسخير الطاقات لإكسابهم على نحو يعكس جمالياتها وإتقانها بشكل رائع ومن جهة أخرى فإن فيها متعة للمتعلم وإشباع رغبته الفنية المكبوتة بما يتفق مع أهداف التربية الفنية. (حسين، 2008 ص8).

بناءً على ما تقدم فإن مشكلة البحث الحالي أسست على وفق دراسة استطلاعية أجرتها الباحثة في قسم التربية الفنية هدفت إلى التعرف على واقع تدريس المناهج الدراسية المقررة ضمن برنامج إعداد المعلم الجامعي لمهنة تدريس التربية الفنية، من خلال طرح التساؤلات الآتية على العينة الاستطلاعية من الطلبة:

❖ هل تشعر بوجود ضعف في تنفيذ مهاراتك الفنية عند تصوير الطبيعة بالألوان الزيتية؟

❖ باعتقادك ما الأسباب التي أدت إلى وجود الضعف في تنفيذ هذه المهارات؟

❖ ما مقترحاتك لتطوير مهاراتك الفنية في تنفيذ متطلبات تصوير الطبيعة؟

بناءً على إجابات طلبة العينة الاستطلاعية عن هذه التساؤلات ظهر للباحثة إن هناك ضعف في تنمية مهارات الأداء لدى الطلبة في مجال (تصوير الطبيعة) بالألوان الزيتية، قد يعود سببه إلى اقتصار التدريس على الجانب النظري أكثر من الجانب العملي، وعدم تجهيز القسم بكافة المستلزمات الخاصة بالجانب العملي وقله الورش الفنية التي تحيل إلى عدم إبراز المهارات الفنية لدى الطلاب.

إن هذه الإجابات قد حفزت الباحثة في البحث عن طريقة أو أسلوب تتبناه لمعالجات هذه المشكلة وبعد استشارة السادة أعضاء لجنة (السمنار) في كلية التربية الأساسية وبمشاركة الأساتذة من ذوي الاختصاصات الدقيقة، بناءً على ما تقدم ارتأت الباحثة تصميم برنامج تعليمي على وفق مبادئ التصميم التعليمي يهدف إلى تنمية نقاط الضعف التي تم تأشيرها في الدراسة الاستطلاعية، فضلاً عن خبرتها الشخصية في ممارسة التصوير والمعايشة الميدانية، لذلك تحدد عنوان بحثها الموسوم بـ(فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية).

أهمية البحث والحاجة إليه :

إن تنمية المهارات المعرفية والأدائية تشكل أحد أهداف تدريس التربية الفنية كونها تساعد على نمو شخصيات المتعلمين في المستقبل وقدراتهم على تحمل المسؤولية والاعتماد على أنفسهم، فامتلاك مهارة معينة في أي اختصاص يكون له الأثر في نمو شخصية المتعلم. (جبر، 1983 ص23)

يعطي البرنامج التعليمي مؤشرات ايجابية حول استخدام التصميم التعليمي كونه يقدم المحتوى التعليمي للمادة الدراسية على شكل خطوات متسلسلة للمهارات الفنية المختلفة والتركيز على استخدام الوسائل التعليمية لتيسير عملية التعلم وتركيز الانتباه وأدراك مكونات العمل، ومن خلال هذه الأهمية يلبي البحث الحاجات التالية:-

- 1- من الممكن الاستفادة من النتائج التي يتوصل إليها هذا البحث في مجال تدريس مهارات تصوير الطبيعة ضمن تخصص التربية الفنية التي تهدف إلى إعداد وتأهيل الطلبة لمهنة التدريس في مدارس التربية الأساسية أو رفد المؤسسات الثقافية ذات العلاقة خاصة ما يتعلق بأحد الجوانب المهمة التي تتطلبها عملية تدريس التربية الفنية في تلك المدارس.
- 2- إن طبيعة هذا البحث تأتي تلبية لما أوصت به المؤتمرات العلمية على ضرورة استخدام التصميم التعليمي في التعليم للتعرف على فاعليته مقارنةً

بالتدريس على وفق الطريقة التقليدية خاصة التوصيات التي أوصى بها المؤتمر الثالث للتعليم العالي والبحث العلمي المنعقد عام 1987 حول تطوير طرائق التدريس وأساليبه.

3- لقد أشارت نتائج البحوث والدراسات العلمية في مجال التربية الفنية إلى حاجة أقسام التربية الفنية في كليات التربية الأساسية لمثل هذا النوع من الدراسات التي تأخذ على عاتقها تطوير مهارات الطلبة العملية وتذليل الصعوبات التي تواجههم في تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة التي يتوجب عليهم اكتسابها بشكل دقيق، ثم توظيفها في انجاز متطلبات العمل الفني.

4- إن هذا البحث في تناوله لمفهوم تصوير الطبيعة قد يكون هو الأول في التصدي لهذا المفهوم، مما يفتح أفقا جديدة إمام الباحثين الذين لديهم الرغبة في تناوله في بحوث قادمة، كونه أسس برنامجاً تعليمياً تضمن محتوى نظمت فيه مهارات التصوير للطبيعة بطريقة متسلسلة معززة بوسائل تعليمية قد تسهم في العمل على جذب انتباه الطالب وزيادة دافعيته نحو اكتساب هذه المهارات وتوظيفها في العمل الفني.

هدفا البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:-

1- تنمية مهارات تصوير الطبيعة على وفق نموذج (كانيه - وبرجز) المطور 1988.

2- تعرف فاعلية البرنامج التعليمي من خلال تطبيقه على عينه تجريبية على طلبة السنة الثالثة - قسم التربية الفنية - كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية.

وللتحقق من الهدف الثاني وضعت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية (1):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات اختبار الإدراك البصري للألوان قبلياً".

الفرضية الصفرية (2):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي قبلياً".

الفرضية الصفرية (3):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول أدائهم المهاري في الاختبار المهاري قبلياً وتقاس على وفق استمارة تقويم الأداء المهاري قبلياً .

الفرضية الصفرية (4):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات اختبار الإدراك البصري للألوان بعدياً"

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:-

- 1- الحدود المكانية : طلبة السنة الثالثة - قسم التربية الفنية - كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية - الدراسة الصباحية.
- 2- الحدود الزمانية : العام الدراسي (2012 - 2013).
- 3- الحدود الموضوعية : استعمال الصبغات الزيتية في تصوير الطبيعة وأنموذج (كانيه وبرجز) المطور 1988.

تحديد المصطلحات:

حددت المصطلحات الخاصة بالبحث الحالي التي أستوجب تعريفها لأهميتها ولاختلاف بعض الباحثين بشأن مفاهيمها وهي (الفاعلية، البرنامج التعليمي، التصميم التعليمي، المهارة، تصوير الطبيعة).

1-الفاعلية: عرفها كل من:

بدوي (1977) على إنها :

" القدرة على إحداث أثر حاسم في مدة معينة ". (بدوي، 1977، ص 19)

القلا (1979) بأنها :

" مدى نجاح النظام التدريسي وتحقيق الأغراض التدريسية الموضوعة "

(القلا، 1979، ص 19)

مجدي (2009) بأنها:

"القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة".

(مجدي، 2009 ، ص 745)

زيتون (2001) بأنها:

" مدى تطابق مخرجات النظام مع أهدافه".

(زيتون، 2001، ص 17)

من خلال استقراء التعريفات السابقة لم تجد الباحثة ما ينطبق تماماً مع إجراءات البحث الحالي، الأمر الذي جعلها تقدم تعريفاً إجرائياً لهذا المصطلح يتناسب مع أهداف وإجراءات بحثها.

التعريف الإجرائي للباحثة :

(القدرة لبلوغ الأهداف المحددة في البحث الحالي من خلال تصميم برنامج تعليمي لتنمية مهارات تصوير الطبيعة وقياس التحصيل المعرفي والمهاري بعدة من الأساليب الحديثة والطرائق الممكنة لتحقيق النتائج المرجوة).

2- (البرنامج التعليمي - Instructional Program) عرفه كل من:

(كود Good, 1973) بأنه:

"مجموعة النشاطات المنظمة والمخططة التي تهدف إلى تطوير معارف المتدربين وخبراتهم واتجاهاتهم وتساعدهم في تحديث معلوماتهم ورفع كفاءتهم الإنتاجية وحل مشكلاتهم وتحسين أدائهم المهاري".

(Good, 1973, P: 294)

(كانيه وبرجز Gagne & Briggs, 1979) بأنه:

"مجموعة من الأحداث تعد للمتعلم والتي تصمم لتقوية العمليات الداخلية للتعلم، تؤثر على المتعلمين بشكل ييسر عليهم التعلم".

(Gagne & Briggs, 1979, p: 4)

(كبلر Kibler, 1981) بأنه:

"نموذج عام يوجه إجرائياً (تخطيط وتنفيذ وتقويم وتحسين) التعليم فهو يرشد المعلم في تقرير أنواع التعلم التي سيكتسبها المتعلمون وكذلك الأساليب والطرائق والمواد والوسائل التعليمية التي يمكنه توظيفها في تعليمهم لهذه الأنواع والتحقق من اكتسابهم الخبرات التعليمية باستخدام (التغذية الراجعة - Feed Back)، وهو يوفر الوقت والجهد اللازمين في عملية التدريس".

(Kibler, 1981, P: 44)

(كـمب 1985 Kemp) بأنها:

"مجموعة من المعارف والخبرات والقيم التي تشكل المحتوى الدراسي للمنهج، وتقرر ماهية واتجاهات عمليات التعليم والتعلم التي يقوم بها المعلم والمتعلمون لتنفيذ الأغراض والأهداف التعليمية المقترحة ويضم هذا النموذج (10 خطوات) هي - تقويم حاجات المتعلمين واختيار الموضوع أو المهمة ثم تحديد خصائص المتعلمين وتحديد محتوى المادة وصياغة وتحديد الأهداف التعليمية والسلوكية، ثم تصميم النشاطات التعليمية واختيار الوسائل التعليمية لدعم النشاطات ثم تقديم المادة للمتعلم لتحقيق الأهداف المحددة باستخدام التغذية الراجعة". (Kemp, 1985, P: 10- 11)

(حسن 1986) بأنها:

" مجموعة الخبرات التعليمية المصممة بهدف مساعدة المتعلم الذي يراد أعداده ليصبح معلماً على إنجاز كفايات محددة، ويشتمل البرنامج العناصر الآتية: الكفايات الأدائية المطلوبة من المدرس، والأهداف التعليمية المرتبطة بهذه الكفايات، والمحتوى الدراسي المرتبط بالأهداف التعليمية، والوسائل المقترحة للتنفيذ والأنشطة التعليمية المقترحة وإجراءات التقويم". (حسن، 1986، ص14)

(حيدر، 1992) بأنه:

" تلك العملية التي تحدد فيها وتختار المواقف والعوامل البيئية التي تجعل المتعلم يتفاعل بطريقة ما مع هذه المواقف والمتغيرات بما يؤدي إلى إحداث التغيرات المطلوبة في سلوك المتعلم". (حيدر، 1992، ص11)

(حسين 1995) بأنها :

"نشاط موجب لتزويد المتدرب بالخبرات التربوية والمهارات والاتجاهات التي تعينه على أداء التدريس بكفاءة والتعامل الأمثل مع طلبته".

(حسين، 1995، ص39)

(الحيلة 1999) على أنه:

"علم يصف الإجراءات التي تتعلق باختيار المادة التعليمية (الأدوات، المواد، البرامج، المناهج) المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها وذلك من اجل تصميم مناهج تعليمية تساعد على التعلم بطريقة أفضل وأسرع وتساعد المعلم على إتباع أفضل الطرق التعليمية في أقل وقت وجهد".

(الحيلة، 1999، ص26)

بالنظر إلى عدم وجود تعريف واف لمصطلح البرنامج التعليمي يتلاءم وإجراءات البحث الحالي لذلك ارتأت الباحثة صياغة تعريف اجرائي للطلبة.

التعريف الإجرائي للباحثة:-

(بيئة تعليمية منظمة تعتمد أساليب فاعلة يقوم المعلم بإدخالها إلى تنظيم تعليم المتعلم، وزيادة فاعليته في اكتساب المهارات الخاصة بالمادة التعليمية، فضلا عن الوظائف الأخرى التي ينظمها البرنامج التعليمي مثل التطبيق وإدارة التعليم والتقويم والتطوير).

3- التصميم التعليمي –التعليمي Instructional Design:عرفه كل من:

برجز Briggs, 1977 بأنه:

"العملية الكاملة لتحليل الحاجات والأهداف التعليمية، وبناء نظام يقابل تلك الحاجات، ويشمل هذا النظام بناء المواد والأنشطة التعليمية وتجريبها على الفئة المستهدفة، ثم تقييم جميع النشاطات التعليمية التي يبديها المتعلم".

(Briggs, 1977: p. 56)

(المنشئ، 1979) انه :

"عملية وضع خطة لاستخدام عناصر بيئة المتعلم والعلاقات المرتبطة فيها بحيث تدفعه للاستجابة إلى مواقف معينة تحت ظروف معينة من اجل إكسابه خبرات محددة وإحداث تغييرات في سلوكه أو أدائه لتحقيق الأهداف المقصودة".

(المنشئ، 1979، ص 54)

(ريكليوث، 1983, Rigeluth) بأنه :

"علم واختصاص يدعى أحيانا بعلم التعليم -التعلمي، وهو يهتم بإعداد وتصميم المعرفة للطرائق التي يمكن التوصل إليها بالمرجات المرغوب فيها، وعلى مختلف أنواعها، والتي تحد فيها وتختار المواقف البيئية التي تجعل المتعلم يتفاعل بطريقة ما مع هذه المواقف بما يؤدي إلى إحداث التغيرات في سلوكه ومراقبة تفاعله مع البيئة المصممة له مما يساعد المصمم على تقييم اثر تصميمه".

(Rigeluth, 1983,p: 27)

(كمب، 1985 Kemp) بأنه :

"علم يبحث في الممارسة التعليمية التي تقوم على تحديد الأهداف وتنظيم المحتوى والخبرات واختيار أساليب التعلم، واستثمار التطورات التكنولوجية الحديثة، وإجراء التقويم للتمكن من مواجهة احتياجات المتعلمين على أحسن وجه"

(Kemp, 1985, p: 4)

(الحيلة، 1999) بأنه:

"علم يصف الإجراءات التي تتعلق باختيار المادة التعليمية (الأدوات والمواد والبرامج والمناهج) المراد تصميمها و تحليلها و تنظيمها و تطويرها وتقويمها من اجل تصميم مناهج تعليمية تساعد على التعلم بطريقة أفضل وأسرع وتساعد المتعلم على إتباع أفضل الطرق التعليمية في اقل وقت وجهد ممكن".

(الحيلة، 1999 ، ص 25-26)

(الزند، 2004) بأنها:

"طرق منظمه تقوم على تصميم وتنفيذ وتقويم للعملية التعليمية بكاملها في ضوء أهداف محددة تقوم أساسا على نتائج البحوث في مجال التعليم والتواصل الإنساني مستخدمة جميع الوسائل البشرية و غير البشرية للحصول على تعلم أكثر فاعلية".

(الزند، 2004 ، ص 36)

من خلال استقراء التعريفات السابقة تجد الباحثة ان تعريف برجز ينطبق تماما مع عنوان أو أهداف وإجراءات البحث الحالي، الأمر الذي جعلها تتبنى هذا التعريف المصطلح لما يتناسب مع أهداف وإجراءات بحثها.

4-المهارة – Skill: عرفه كل من:

(راجع 1963) بأنه:

القدرة على تمكن الفرد من القيام بأداء عمل حركي معقد بدقة عالية".

(راجع ، 1963 ، ص283-284)

(ريان، 1971) أنها:

" القدرة على الأداء بدرجة كبيرة من الكفاية والدقة والسرعة."

(ريان، 1971، ص45)

(الدمرداش 1972) بأنه:

" القدرة على الأداء المتمن والاقتصاد في الجهد والوقت وتحقيق الأمان".

(الدمرداش، 1972، ص287)

(الديب ومجاور 1973) بأنها:"

" تعني القدرة على أداء عمل معين بسرعة وإتقان وفهم "

(الديب ومجاور، 1973، ص118)

(Good 1973) بأنها:

"الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء

جسماً أو عقلياً." (, Good,1973p.536)

(بدوي 1980) بأنها:

" قدرة كبيرة على أداء فعل حركي في جانب معين ببسر وسهولة ودقة."

(بدوي ، 1980، ص239)

(اللقاني) 1982بأنها:

"ذلك الشيء الذي تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم وبسر ودقة وقد يؤديه بصورة بدنية (عقلية أو عضلية)". (اللقاني، 1982، ص 48)

(Webster, 1985) بأنها:

"القدرة على انجاز عمل واضح". (Webster, 1985, p.48)

(الكبيسي وصالح، 2000) بأنها:

"درجة من الكفاءة والجودة في الإتقان".

(الكبيسي وصالح، 2000، ص 101)

بالنظر إلى مجموعة التعاريف الخاصة بالمهارة نجد أن أغلبها تجمع على أنها قدرة ترتبط بتأدية عمل معين بشرط السرعة والدقة والإتقان في حين نجد أن البعض قد وصف المهارة بأنها عمل عقلي أو جسمي، يرتبط بتعلم الفرد وسهولة أدائه ودقته في ذلك مثل ما ورد في تعريف (Good, 1973)، (الديب ومجاور 1973)، (الكبيسي وصالح 2000). في ضوء ما تقدم وحسب ما يتطلبه البحث الحالي يمكن تعريف المهارة إجرائياً بالآتي:

التعريف الإجرائي للمهارة:

(هي القدرة على تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة التي يكتسبها طالب التربية الفنية على وفق متطلبات البرنامج التعليمي المعد في البحث الحالي بخطوات متسلسلة تساعده على انجاز عمل فني في التصوير وبما يضمن اختصار الوقت والجهد مع المحافظة على الجودة) .

5-تصوير الطبيعة:

نظراً لعدم حصول الباحثة على تعريفات لمصطلح (تصوير الطبيعة) من المصادر والأدبيات، لذلك لجأت إلى ذوي الاختصاصات الدقيقة بلقب أستاذ- لنحت هذا المصطلح الذي يمكن إن يحقق هدف البحث وإجراءاته ، من خلال

إجراء المقابلات الشخصية وتوزيع الاستمارة المخصصة لتعريف المصطلح بشكل علمي رصين كونهم أصحاب خبرة في مجال الفنون الجميلة.

د. سلام جبار (2012) بأنها:

"هو جعل المنظر الطبيعي land Escape مادم موضوعية من حيث التكوين والإتشاء والتوازن واللون والمناخ الجغرافي والتاريخي لتأليف لوحة رسم ترسم مباشرة عن المشهد المقصود".

د. عاد محمود (2012) بأنها :

"رسم وتكوين موضوع من الطبيعة مباشرة بحيث تتوافر فيه عناصر التكوين الفني وقوانينه على قدر المستطاع بعيدا عن العشوائية إي فيه توازن وسيادة ورسم وغيرها".

د. بلاسم محمد جسام (2012) بأنها :

"محاولة رصد الطبيعة وإعادة إنتاجها جمالياً".

د. هادي نفل (2012) بأنها :

" الاظهارات الموضوعية لواقع حي -مشهد عياني، يتجسد بخبرات ذاتيه- مهارات فنية عبر وسائط وخامات مناسبة بهدف محاكاة الواقع مع ما يتوارى خلفها من فرادة الإحساس الفني".

د. عبد الكريم لعبيي (2012) بأنها :

" لوحة فنية معبرة تحمل كل عناصر الإبداع والمهارة، تجسد المنظر الطبيعي في لحظة زمان ومكان معين".

د. علاء شاكر (2012) بأنها:

" الاسم المرادف لرسم المنظر الطبيعي المتضمن رسم التكوينات التي تشكل البيئة الطبيعية كالأشجار والجبال والمياه وما إلى ذلك " .

د. حامد عباس مخيف(2012)بأنها:

"محاكاة مباشرة وأنية لنقل الطبيعة كما هي وبدون تحوير أو إضافة للعناصر أو سر تنظيم لما موجود في الطبيعة من قبل الفنان أو المبدع " .

من خلال ما تقدم وجدت (الباحثة) إن التعاريف الخاصة (بتصوير الطبيعة) قد اختلفت بين الأساتذة الذين اعتمدت على آرائهم في تحديده كمصطلح، كون إن بعضهم أشار إلى أنها محاكاة مباشره لنقل الطبيعة ولغة جمالية تتمثل بالألوان والأشكال تحمل في طياتها كل عناصر المهارة والإبداع في لوحة فنية معبرة كما في تعريف (حامد عباس ولعيبي) أما البعض الآخر فقد عرفها على إن المناظر الطبيعية ما هي إلا اظهارات ومادة موضوعية من حيث التكوين والتوازن والإنشاء إي توجد فيها جميع عناصر التكوين الفني وقوانينه، لواقع حي يجسد بخبراته المهارات الفنية بهدف محاكاة الواقع وتنظيم لما موجود في الطبيعة ومحاولة رصدها وإعادة إنتاجها جماليا كما ورد في تعريف كل من (نفل، جسام، محمود، جبار) أما(شاكر) فيرى إنها أسم مرادف لرسم المنظر الطبيعي من خلال التكوينات التي توجد في البيئة الطبيعية بجميع عناصرها، لذلك ومن خلال التعريفات التي تقدمت وضعت (الباحثة) تعريفاً إجرائياً لهذا المصطلح بما يتناسب وهدف البحث وإجراءاته بالاتي:

التعريف الإجرائي لتصوير الطبيعة:

(محاولة رصد المجال في الطبيعة واعادة صياغتها وفق لغة وخطاب فني وشاهد انطباعية منفذة بالألوان الزيتية من قبل طلبة السنة الثالثة – قسم التربية الفنية – كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية لإقتراح تكوينات فنية ذات قيم جمالية

بعد اكتسابهم لمهاراتها على وفق متطلبات محتوى برنامج تعليمي معد في البحث
الحالي).

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

- ❖ المبحث الاول: اسهامات تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي في تطوير العملية التعليمية
- ❖ المبحث الثاني: مهارات تصوير الطبيعة
- ❖ مؤشرات الاطار النظري
- ❖ الدراسات السابقة ومناقشتها

المبحث الاول

اسهامات تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي في تطوير العملية التعليمية

ان التربية هي علم صناعة الانسان والتكنولوجيا (التقنيات) وكذلك الفن الذي استخدمه لتربية اجياله القادمة، اذ تعرف على التكنولوجيا منذ ان خلقه الله وانزله على هذه الارض، حين علم الله ابن آدم ذلك الفن الذي وضح له الكيفية التي يوارى فيها سوء أخيه وهو مايعرف اليوم بأسلوب او تكنولوجيا المحاكاة (النمذجة) او التقليد المفيد، وسخر الله للانسان كل مافي الكون باستخدام قدراته وادوات ادراكية ليفكر ويكتشف اسرار هذا الكون كله اذا استطاع واذا لم يستطع تعهده الله بالوحي ليرشده الى الطريق القويم ويعيش منسجما مع خالقه ومع اخيه الانسان ومع نفسه وبيئته ليعمر هذا الكون تحت شعار العبودية لله الواحد الاحد.

في ضوء هذا التصور التكنولوجي وتحقيق هذا الهدف، سعى الانسان حثيثاً على مر العصور في تطوير تكنولوجيا يستخدمها في اكتشاف الاسرار المادية والانسانية لحل مشكلاته اليومية ولتلبية احتياجاته ومتطلباته المتجددة نظرا لاكتشافاته المستمرة لهذه الاسرار، بذلك يكون الانسان قد عرف مفهوم التكنولوجيا ومنها (تكنولوجيا التعليم) بأسرار هذا الوجود وبالعمليات والقوانين حسب اكتشافاته ومعرفته بأسرار هذا الوجود وبالعمليات والقوانين التي اودعها الله فيه وكلما عجز الانسان عن التطور ونسي هدفه الاساس، أوحى الله اليه على مر العصور فزادت معارفه وتطورت تقنياته المتنوعة في اكتشافه بيئته حتى وصل الى درجة عالية من التطوير في القرن العشرين ولاسيما في المنتصف الثاني منه، فاكشف (الذرة) واستخدمها لخدمة اغراضه، وطور عمليات (الاتصال) وكذلك (الموصلات) ويرع في (تخزين المعلومات واستدعائها) وتوظيفها بحيث اطلق على هذا العصر عصر المعلوماتية واصبح العالم قرية صغيرة بحق تتشابك فيها مصالح الامم والشعوب وتتداخل فيما بينها والصغيرة جميل. (الحيلة، 2008 ص5)

لذلك طرحت الادبيات والمصادر التي تناولت موضوعات حول تكنولوجيا التعليم التساؤل الاتي: ما الذي ادى بالانسان الى هذا التطور السريع؟

انها (التربية والتعليم) التي تهتم بتشكيل (العقل الانساني وسلوكه) وبذلك فقد تطور مفهوم الانسان عن مفهوم (التقنيات التعليمية) الذي مر بعدة مراحل اهمها تأثيراً في ذلك التطور تلك التي ظهرت في نهاية الستينيات وتطورت حتى نهاية السبعينيات. لقد جاءت الثورة التكنولوجية المتسعة التي نعيشها اليوم بوسائل واساليب لم تقتصر اهميتها على خدمة الانسان وممارساته الوظيفية، بل لها دور فاعل في زيادة معلوماته ومعارفه ورفع مستوى قدراته وكفاياته ومهاراته المعرفية والادائية ومسايرته لآخر التطورات العلم والتكنولوجيا.

لذا ازداد الاهتمام بتكنولوجيا التعليم في معظم المجتمعات المتقدمة والنامية نظراً لازدياد المعرفة وتسارعها وزيادة اعداد المتعلمين وللدور الكبير الذي تلعبه في تطوير العملية التعليمية وتسهيل التعلم واكتسابه باقل جهد ووقت ممكن، فضلاً عن ديمومته الى اقصى ما يمكن، اذ اخذت الجامعات بشكل عام والكليات التربوية والفنية المنضوية تحتها بتعليم طلبتها وتدريبهم على كيفية توظيف ما انجزته التكنولوجيا في المواقف التعليمية. (الحيلة، 2004 ص13).

ان جذور استخدام تكنولوجيا التعليم تعود الى عصور القدماء فمثلاً بازدهار الحياة في اثينا بسبب التقدم التجاري والتغيير السياسي وتغيير الاتجاهات، اخذ السفسطائيون في اليونان على عاتقهم تطوير التعليم من خلال ما قاموا به بتدريس المتعلمين ما يدعى بـ (فن الحياة)، اذ كانوا على علم بالمشكلات ذات العلاقة بالمدرجات الحسية والدافعية والفروق الفردية ... وغيرها.

ان لكل نوع معين من الاهداف طريقة معينة تستخدم لتحقيقها، كذلك فقد حللوا طرائق التدريس وصاغوا الفرضيات الناتجة عن التحليل كما يفعل الباحثون في الميدان التربوي حالياً. (اشتية وعليان، 2010 ص21).

كذلك وضع (كومينوس Cominius, 1590-1670) تصوراً لنظام تعليمي يتعلم فيه المتعلمون بأسلوب الاستقراء ثم التوصل الى التعميمات عن طريق التعامل مع الاجسام الحقيقية وبالممارسات التطبيقية، اذ الف عدة كتب للاطفال تضمنت بعضها رسوم توضيحية تتعلق بعملية التعلم. (اسكندر وغزاوي، 1994 ص28).

كما نادى المربي (هبرارت) بالرجوع الى طرائق التدريس التي وضعها السفسطائيون، بذلك اصبح التعليم نظامياً الى درجة كبيرة واصبح التركيز على العناصر المعرفية في العملية التعليمية اما (ثورندايك) فقد كانت اعماله مثلاً لما يمكن ان يتم بالوسائل الاستقرائية – التجريبية، اذ قام بالعديد من الابحاث في مجال التعليم داخل المدارس وحاول ايجاد حلول للمشكلات التي تواجه هذه العملية بحيث ان التربويين اعتقدوا انها مهمة في عصره. (يوسف، 1999 ص52).

كذلك نجد ان مساهمة (جون ديوي) في تقنيات التعليم كانت مهمة من حيث فهمه لعملية التعليم في ضوء الطريقة العلمية، كما شكك بعدم كفاية الكلمة لنقل المعرفة، اذ قد يسيء المتعلم فهم الكلمة فلا يدرك الشيء الحقيقي الذي تدل عليه ودعى الى التعلم عن طريق العمل وبذلك يكون (ديوي) قد وضع حجر الاساس لتطور مجال الوسائل البصري. (غزاوي، 2000 ص44).

لقد شهد عالمنا المعاصر خلال القرن الماضي ومطلع هذا القرن تطوراً سريعاً في مجال التكنولوجيا، اذ رافق هذا التطور اهتماماً كبيراً بدور هذه التكنولوجيا في ميدان التربية والعملية التعليمية – التعلمية، حتى اضحت عنصراً اساسياً ومكوناً رئيساً لا يمكن الاستغناء عنه وبذلك فان الميدان التربوي يزخر بالعديد من المصطلحات والاتجاهات الحديثة المستعملة في العملية التعليمية – التعلمية، يأتي ذلك بفضل ثورة العلم والتكنولوجيا التي اسهمت باستحداث الكثير من التقنيات والمستحدثات التي تم توظيفها في المجال التربوي – التعليمي.

(الرواضية، وآخرون، 2011 ص11).

ان التطور السريع في تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتطبيقاتهما لا يقدم فقط للعالم فرصاً جديدة بل اتجاهاً نحو ما يسمى (الطريق السريع للمعلومات) وما يترتب عليه من اثار اقتصادية واجتماعية وتربوية ترتبط به، ان هذا التطور قد يؤدي الى تغيرات كبيرة في اشكال التحكم والابداع والتعاون والمشاركة والمعرفة وما يتعلق بها في الحياة اليومية.

لذلك عقدت منظمة اليونسكو مؤتمراً علمياً عام 1996 للاستفادة من التطورات التكنولوجية في مجال التربية والتعليم تحت عنوان (السياسات التعليمية والتكنولوجيات الجديدة) ناقش فيه موضوعات رئيسة منها:

❖ ما يتعلق بالمتعلمين من حيث ادوات التعليم والادوار الجديدة لهم والخيارات الجديدة للتعلم داخل وخارج المؤسسة التعليمية.

❖ القائمين بالتعليم (المعلمين) من حيث التطبيقات الحديثة للتكنولوجيات الجديدة والتدريب قبل وفي اثناء الخدمة والادوار الجديدة لهم في عملية التعليم.

❖ الموضوع الذي دار حول التكنولوجيات من حيث ظهور الحاسوب كوسيلة جديدة في التعليم والتكنولوجيات التعليمية التقليدية والوسائط المتعددة والتعلم عن بعد.

❖ القضايا الاجتماعية والاقتصادية والثقافية من حيث دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال لاتاحة الفرص المتكافئة في تطوير المهارات المعرفية والادائية وكيف يمكن لطرق التعليم والتعلم الجديدة الاستفادة مما هو موجود بالفعل من شبكات المعلومات.

❖ الموضوع الاخر تعلق بتغطية السياسات التعليمية من حيث تطوير خطط التغيير والاستراتيجيات من اجل مناهج المستقبل.

❖ الموضوع الاخير ركز على عملية التعاون الدولي في مجال تنمية المصادر البشرية ومجال التعليم المفتوح ومجال التعليم عن بعد.

(محمد واخرون، 2004 ص13-14)

لقد قدمت التكنولوجيا في عملية التعليم – التعلم اختيارات عديدة في تكنولوجيا المعلومات وشبكاتها والحاسوب التعليمي ونظم الاتصال ونقل المعلومات والنظم البصرية والفيديو ونظم الوسائط المتعددة وبرامج (Soft-Ware) ووسائط المعلومات مما اتاح فرصاً كبيرة للمعلمين والمتعلمين والمشرفين على العملية التعليمية في تحقيق تقدم مهني علمي ملموس في مجال التربية والتعليم.

مما تقدم يتضح الدور الحيوي الذي قد تلعبه التكنولوجيا في مجال التعليم والتعلم والدعوة التي اطلقتها المؤسسات التربوية والتعليمية للاستفادة من توظيف هذه

التكنولوجيا في مجال العملية التعليمية – التعليمية واثرها على حياة المتعلم التربوية او ما يتعلق بتثنته داخل المؤسسة التعليمية ام خارجها في المنزل او المجتمع، اذ توجد مؤثرات تكنولوجية اخرى خارج هذه المؤسسة منها ما يتعلق بالهواتف النقالة والتلفزيون وشبكات الانترنت و Face Book والاعلانات ... وغيرها.

لذلك شغلت قضية التعليم واعداد المتعلمين لمهنة التدريس واكسابهم مهاراته الفعالة مكاناً بارزاً في اهتمامات التربويين والباحثين والمؤسسات البحثية، اذ يعد المعلم من اهم العوامل في اتقان الطلبة لالهداف التعليمية المنشودة التي يرسمها ويخطط لها المسؤولون عن التربية والتعليم لمواجهة تحديات التنمية الشاملة في ظل المتغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات المعاصرة

(الحيلة، 2009 ص5).

بالنظر لاهمية برامج اعداد المعلمين لمهنة التدريس فقد تم عقد العديد من المؤتمرات العلمية المحلية والدولية تركزت توصياتها على ضرورة تطوير نظم هذه البرامج واساليبها بصفة مستمرة في ضوء المتغيرات والتطورات المعاصرة وتخطيط وبناء برامج تعليمية وتدريبية للمعلم في اثناء الخدمة وقبلها على اساس الكفايات اللازمة والضرورية له كي يقوم بادواره المتعددة والمتجددة والتركيز على كيفية اكساب المتعلمين الخبرات التعليمية المعرفية والمهارية بشكل سليم.

بناءً على ما تقدم ولتحقيق دور فعال ومتميز للمعلم يجب اعداده اعداداً جيداً ومميزاً قبل وفي اثناء الخدمة لمواجهة الواقع من جهة والتحديات المستقبلية التي يفرضها القرن الحادي والعشرين من جهة اخرى.

دور المعلم والمتعلم في عصر تكنولوجيا التعليم:

ان المتعلم هو محور العملية التعليمية وان التعليم يهدف الى تزويد المتعلم بالخبرات والاتجاهات التي تمكنه من النجاح في حياته العملية والعلمية ومواجهة تحديات ومشكلات المستقبل بطريقة علمية منهجية تستند في اصولها وتعاملها الى اسس التفكير العلمي السليم.

من الواضح ان مثل هذا المفهوم للتعليم يصعب تحقيقه من خلال الطرق التقليدية التي تمارس في مدارسنا العراقية وتعتمد على اساليب التلقين والالقاء ومن هنا نؤكد ضرورة ابراز دور المعلم في توفير مجالات الخبرة التي تتيح للمتعلم متابعة التعليم لاكتساب الخبرات ليكون قادراً على مواجهة التحديات والمتغيرات المتواصلة في متطلبات الحياة والمشكلات المصاحبة لها.

(اشتويه وعليان، 2010 ص43)

ان تحقيق مثل تلك الغايات يستلزم دوراً جديداً لكل من المعلم والمتعلم في عصر تكنولوجيا التعليم. لقد تغير دور المعلم من مجرد تلقين ونقل المعلومات الى مصمم ومقوم وموجه للعملية التعليمية، وتغير دور المتعلم الى باحث ومكتشف للمعلومات بدلاً من كونه مستقبلاً لها.

هناك المبادئ الاساسية المتفق عليها من قبل العاملين في مجال التربية وعلم النفس والتي يمكن تحقيقها عن طريق التطبيقات التربوية لتكنولوجيا التعليم وهي:

- ❖ ان يتعلم المتعلم بنفسه من خلال التعلم بالعمل والتعلم الذاتي.
 - ❖ يتعلم كل طالب بحسب سرعته وقدراته الخاصة، حيث نلاحظ تفاوت كبير في معدلات التعلم لدى مختلف الطلاب عن طريق استخدام البرنامج التعليمي بمختلف الطرائق كالحاسوب التعليمي.
 - ❖ يتعلم الطالب قدراً اكبر من الخبرات والمهارات حين يقوم بتنظيم مادة التعليم، وتبرز كل خطوة من خطواته بشكل فوري من خلال التغذية الراجعة عن طريق استخدام التعليم المبرمج.
 - ❖ ان يتقن كل خطوة من خطواته اتقاناً تاماً قبل ان ينتقل الى الخطوة التي تليها
- .Mastery Learning
- ❖ تزداد دافعية المتعلم الى التعلم عندما تتاح له الفرصة بان يكون مسؤولاً عن تعلمه ويعطي الثقة بنفسه، وواضح ان جميع تطبيقات تكنولوجيا التعليم تعنى بتحقيق ذلك.

ان تطبيق تكنولوجيا التعليم في البرنامج التربوي يتطلب تحديد الادوار والمسؤوليات والنشاطات لجميع المشتركين في العملية التعليمية، وكمعلم يشارك في العملية التعليمية فانه يمكن ان يقوم بالادوار الآتية في هذه البيئة التعليمية:

1-المعلم كمصمم ومطور تعليمي:

ولكي يقوم المعلم بمثل هذا الدور بفاعلية، لابد ان يدرك ان هناك الانواع المختلفة من مهارات الاتصال وتكنولوجيا التعلم يمكن ان تساعد في تحقيق اهدافه واعماله من بينها:

❖ معرفة الانواع المختلفة لوسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم الاساسية وخصائصها وقدراتها.

❖ امتلاك مهارات تشغيل الاجهزة واستعمال التقنيات الحديثة.

❖ معرفة المصادر والادوات التعليمية المتنوعة.

❖ امتلاك القدرة على تصميم أنواع مختلفة من الوسائل والمواد التعليمية ونتاجها.

❖ امتلاك مهارة اختيار الوسيلة التعليمية وفق اسس علمية وتقويمها .

❖ استخدام الوسائل التعليمية المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة.

(Clark, 2003 p. 36-38)

2-المعلم كقائد ومحرك للمناقشات الصفية:

بحيث يساعد على نقل الافكار المختلفة بين جمهور المتعلمين، ويقوم بنقل المعلومات ووجهات النظر المختلفة، ويتولى قيادة المناقشة وتوجيهها نحو مستوى افضل باستخدام ادوات تكنولوجيا التعليم المناسبة.

3-المعلم كموجه ومقوم تربوي:

عندما يشعر المعلم بان هناك حاجة لتعلم مهارات معينة، فان دوره يصبح كموجه ومشرف على الاعمال التي يقوم بها المتعلم، وفي هذا الدور يقوم المعلم بتوثيق ملاحظ عن مدى تقدم المتعلمين ويقوم بدراساتها وتحليلها ومقارنتها ليخرج بنتائج

وتوصيات تفيد العملية التعليمية وتشخص الصعوبات والمعوقات التي حالت دون تحقيق النتائج التعليمية المقصودة. (اشتيوه وعليان، 2010 ص44)

اصبح ومن الواضح ان لتكنولوجيا التعليم وتطبيقاتها تأثيرات كبيرة على العملية التعليمية، اذ انها تغير من اساليب العمل، والافراد الذين يقومون به وتحديد المحتوى الذي يتضمن تحديد المعايير واختيار المحتوى وكميته ونوعيته، وكذلك تصميم التعليم وانتاجه وتقييمه، والتفاعل مع المتعلمين وتقويم ادائهم مما يؤدي الى تغيير كبير في دور المعلم والبرنامج المدرسي بشكل عام ليصبح اكثر تحدياً واكثر مسؤولية من الدور التقليدي الضيق الممارس في كثير من مؤسساتنا التعليمية.

(غزاوي، 1987 ص91).

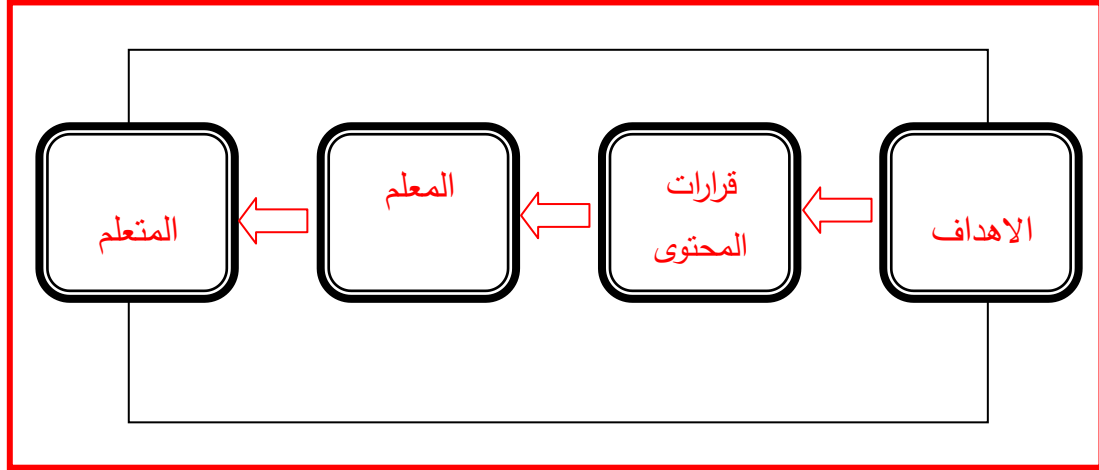
في ضوء هذا الواقع لتكنولوجيا التعليم وهذا الفهم لدورها فانه لم يعد مقبولاً القول بان تكنولوجيا التعليم ستحل محل المعلم، بل سيتغير دوره ليناسب تطبيقاتها المتقدمة، وسيحل المعلم القادر والماهر في استخدامها محل المعلم غير القادر وغير الماهر، هذا يحتم على مؤسساتنا التعليمية اجراء التعديلات المناسبة في برامجها وخططها واعدادها لمعلميها، والا توقفت عن العمل او سارت بمسارات لا توصل الى الاهداف المطلوبة.

الانماط التعليمية في ضوء تكنولوجيا التعليم

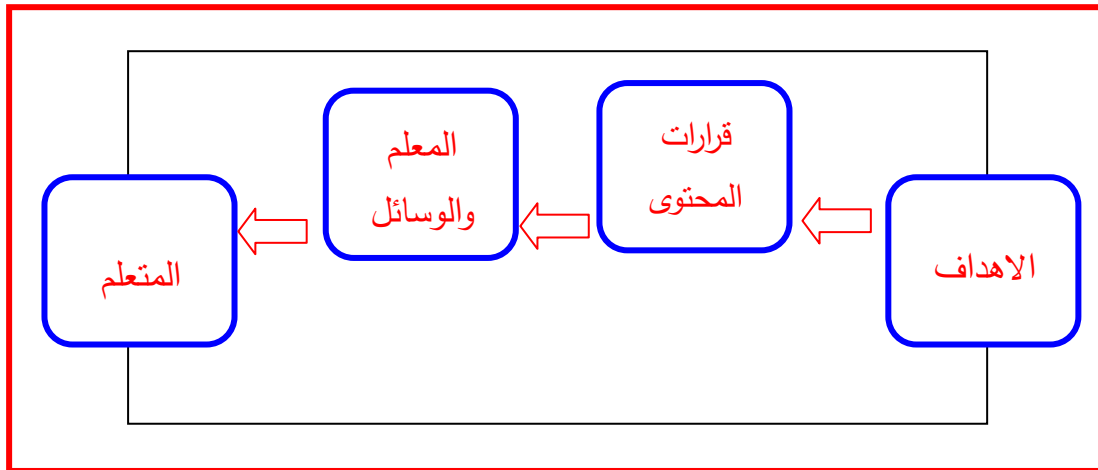
بما إن تكنولوجيا التعليم هي عبارة عن "عملية نظامية في التصميم لجميع مكونات العملية التعليمية – التعلمية وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة تقوم أساسا على البحوث العلمية حول تعلم الإنسان وتواصله، إذ تستثمر جميع المصادر المتاحة سواء أكانت بشرية أم مادية لاحداث تعليم فعال يعطي نتائج تحقق تلك الاهداف" (الحيلة، 2004 ص46).

ان التعريف السابق لتكنولوجيا التعليم يعتمد على اربعة انماط رئيسة يتم خلالها تنظيم التعليم في المؤسسات التعليمية، وقد حددها (مورس Morris, 1963) جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية بالاتي:

النمط الاول: يشير الى العلاقة التقليدية المباشرة بين المعلم والمتعلم، ويكون فيها المعلم المصدر التعليمي الوحيد فقط، ويبين الشكل هذا النمط التعليمي.

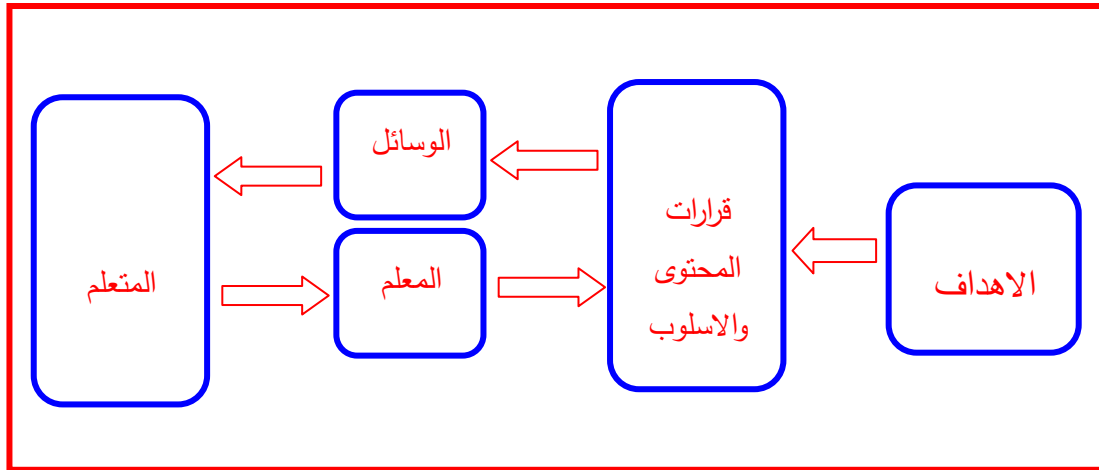


النمط الثاني: ومنه يستخدم المعلم الوسائل السمعية البصرية لتساعده في التعليم، والمعلم في هذا النمط هو المكون الرئيس للنظام التعليمي، وتستخدم مصادر أخرى مثل (المواد التعليمية، الأدوات، والأساليب) بطريقة متكاملة. وقد دعا "مورس" هذا النمط بنمط، "المعلم والوسائل" ويبين الشكل هذا النمط التعليمي.

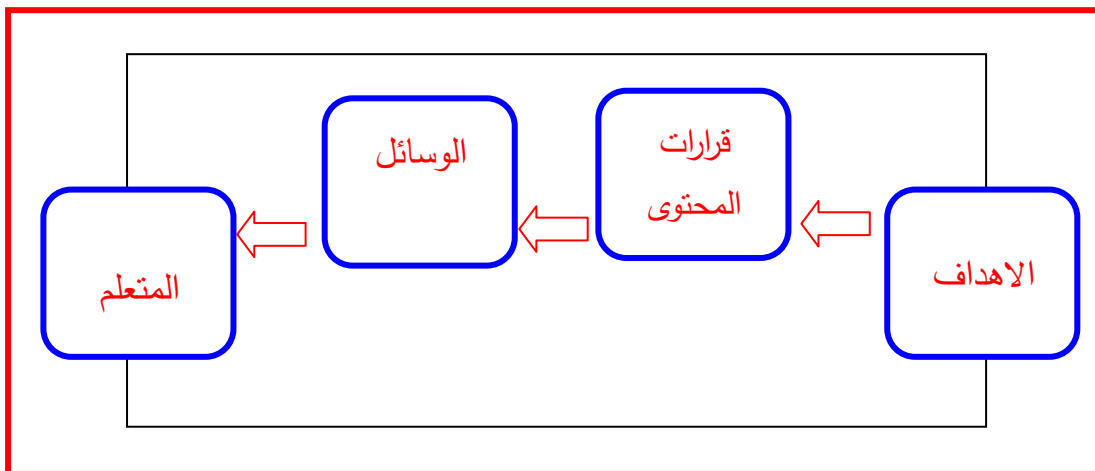


النمط الثالث: يشير الى استخدام أنظمة تعليمية كاملة تشتمل على تعليم بوساطة الوسائل التعليمية ويعمل المعلم على تصميم الوسائل التعليمية واختيارها وتقييمها، فضلا عن

استخدامها بشكل خاص في المجالات التي لم يشملها البرنامج التعليمي بحيث تكون أغلبية الأنظمة التعليمية التي يشتمل عليها هذا النمط مصممة مسبقاً، وتتدخل فيها مكونات أنظمة تعليمية مثل الأفراد، والمواد، والأدوات، والأساليب، ويوضح الشكل هذا النمط.

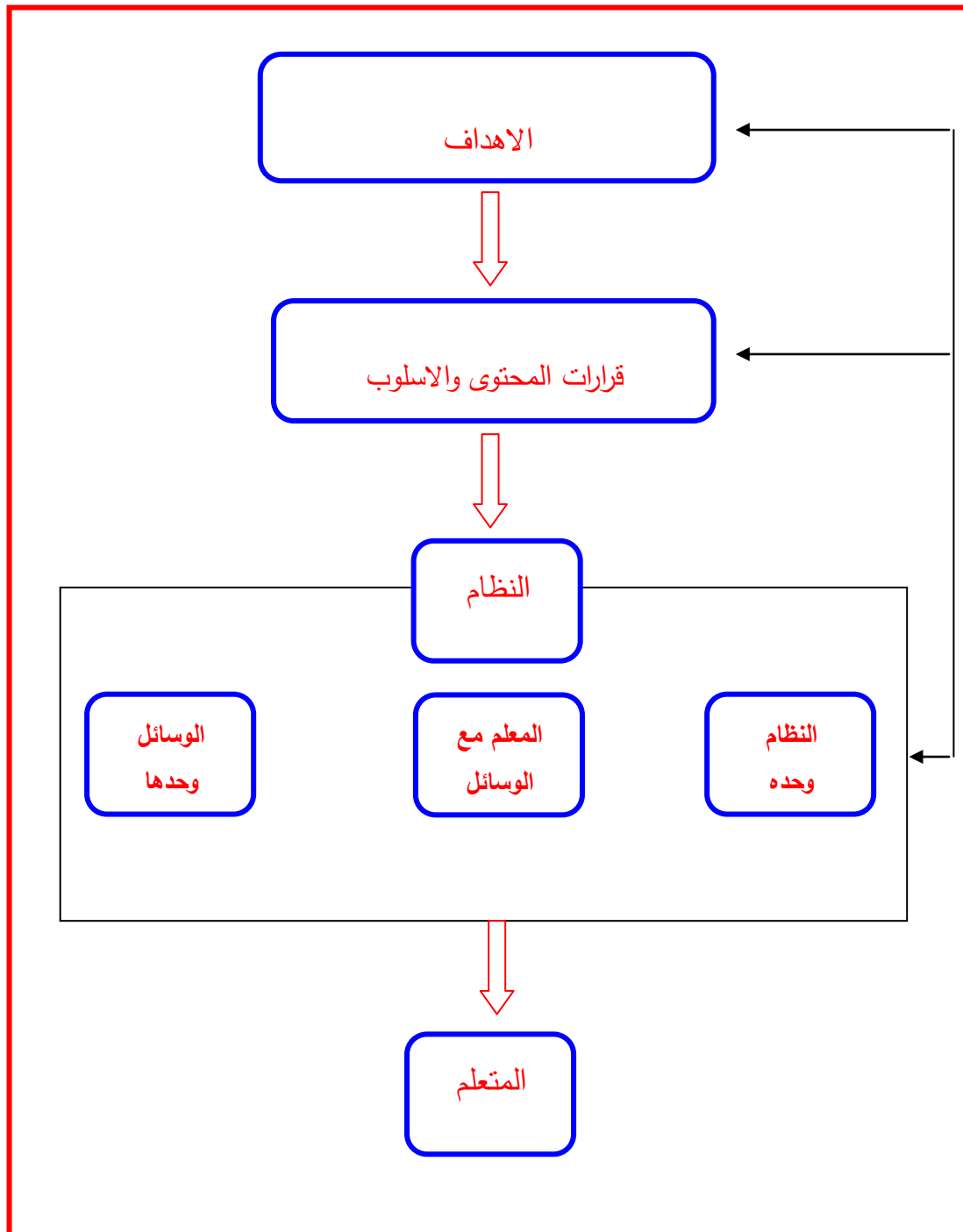


النمط الرابع: يشير الى أنظمة تعليمية كاملة تستخدم الوسائل التعليمية التعليمية (بوساطة الوسائل) فقط دون أن يعلب المعلم دوراً مباشراً، ويبين الشكل هذا النمط.



(جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية، 1997)

ويمكن جمع جميع الأنماط التعليمية السابقة كما في الشكل.



اهمية تكنولوجيا التعليم في الاسهام لحل بعض المشكلات التربوية:

ادى الانفجار السكاني الى ضغوطات كبيرة على العملية التربوية، فأصبح واجباً على المؤسسات التربوية ان تواكب هذا العدد الهائل من الطلبة الذين يقبلون على التعليم، مما جعل تلك المؤسسات تضيق بهم لاسباب مادية منها: نقص المباني، التكاليف الباهظة للتعليم، قلة التجهيزات المادية، قلة المعلمين الاكفاء فضلاً عن الانفجار المعرفي الهائل الذي طرح معلومات كثيرة جداً لابد للطلاب من تناولها في وقت قصير، حتى يواكب ويساير المعلومات الجديدة التي تتوالد يومياً بشكل كبير جداً، من ثم كان لابد لهذه المؤسسات من ايجاد حلول لهذه المشكلات، وذلك بالاستتجاد والاستعانة بالتكنولوجيا التي دخلت ميدان العلم في النصف الثاني من القرن العشرين، استطاعت ان تسهم بالاتي: (حمدي واخرون، 1992 ص 67)

- 1- تعليم اعداد متزايدة من المتعلمين في صفوف مزدحمة (الانفجار السكاني).
- 2- عالجت مشكلة الزيادة الهائلة في المعرفة الانسانية (الانفجار المعرفي).
- 3- معالجة مشكلة قلة عدد المعلمين المؤهلين اكااديمياً وتربوياً.
- 4- تعويض المتعلمين عن الخبرات التي قد تفوتهم داخل الصف الدراسي.
- 5- حل مشكلة مكافحة الامية بجميع اشكالها.
- 6- تخفف تكنولوجيا التعليم من داء اللفظية في التدريس.
- 7- تدريب المعلمين في مجالات اعداد الاهداف والمواد التعليمية وطرائق التعليم المناسبة.
- 8- تجعل المدرسة الحالية صورة عن التقنية الراهنة.

9- مساعدة المعلم على مواكبة النظرة التربوية الحديثة التي تعد المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية، وتسعى الى تنميته من مختلف جوانبه الفسيولوجية والمعرفية، اللغوية، الانفعالية، الخلفية الاجتماعية.

وقد اشار كوبر واخرون (Cooper.et.al,1999) الى وجود اربع وظائف للتكنولوجيا:

- 1- جلب مسائل (مشكلات تعليمية) حقيقية معقدة وممتعة في الوقت نفسه الى غرفة الصف تكون اساساً لاثارة تفكير الطلبة، وذلك من خلال عروض الفيديو الفعالة واشرطة الفيديو المحوسبة، والاقراص المدمجة (CDs) وشبكة الانترنت، وهذا يوفر بيئة تفاعلية تكنولوجية تساعد الطلبة على حل تلك المسائل وتحقيق فهم عميق للمحتوى، تسهل التفاعلية على الطلبة العودة الى اجزاء محددة ليتمكنوا من استكشاف هذه المشكلات بشكل متكامل وحلها وتستطيع محاكاة الحاسوب لمشكلات معقدة ان توجد بيئة تربوية للمحتوى وتسهل التفاعلية على الطلبة العودة الى اجزاء محددة ليتمكنوا من استكشاف هذه المشكلات بشكل متكامل وحلها.
- 2- توفير مصادر تدعم التعلم وحل المشكلات العلمية والمسائل، وخير مثال على ذلك العاب المحاكاة المحوسبة وبرامج شبكة الانترنت.
- 3- توفير تقديم التغذية الراجعة الفورية، وذلك من خلال استخدام البرامج المحوسبة والتفاعلية التي تتطلب من المتعلم استجابة فورية وتقدم في الوقت نفسه تغذية راجعة فورية عن ادائه.
- 4- دعم الاتصالات وبناء المجتمع.

اما القلا وصيام (1995) فقد اشار الى أن فوكس وكروول قد حددا اربع وظائف لتكنولوجيا التعليم هي:

- 1- الاثارة والتحفيز: إذ تعمل تكنولوجيا التعليم بجميع اشكالها دوراً مهماً وبارزاً في اثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم للتعامل مع الموضوع المعروض عليهم، وعدم تشتيت انتباههم.
- 2- تقديم المعلومات: تسهم تكنولوجيا التعليم بعرض معلومات المادة التعليمية بما يتناسب وطريقة التدريس واسلوب عرض المعلومات التي يخطط لها المعلم.
- 3- الوظيفة التوجيهية: لا تقتصر تكنولوجيا التعليم على اثارة المتعلمين وتقديم المعلومات بل يمكن ان تسهم في توجيه المتعلمين في شكلين اساسيين فكري وجسدي.
- 4- الوظيفة التنظيمية: تحقق الوظيفة التنظيمية لتكنولوجيا التعليم الجانب الاقتصادي في عملية التعلم من خلال الحصول على افضل النتائج بأقل تكلفة مادية او زمنية إذ تعمل تكنولوجيا التعليم على اختصار الزمن وتوفير الجهد على المعلم وكذلك توفير في كلفتها المادية. (الحيلة، 2004، ص50-51)

التصميم التعليمي - التعليمي - وظيفته - اهميته

يعد علم تصميم التعليم من العلوم الحديثة التي ظهرت في السنوات الاخيرة من القرن العشرين (15-20 سنة) في مجال التعليم، مايعرف بأسم علم تصميم التعليم وهو علم يصف الاجراءات التي تتعلق باختيار المادة التعليمية (الادوات والمواد والبرامج والمناهج) المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها. وذلك من اجل تصميم مناهج تعليمية تساعد على التعلم بطريقة افضل واسرع وتساعد المعلم على اتباع افضل الطرائق التعليمية في اقل وقت وجهد ممكنين.

تعود اصول التصميم في العملية التعليمية الى البحوث في ميادين علم النفس والتربية التي زودتنا بمعين لاينضب من المعارف والمهارات اللازمة لتطوير استراتيجيات التعليم وتقنياته وادت الى ظهور نظريات تعلم مختلفة مثل النظريات الاجرائية والمعرفية والانسانية وهدفت هذه النظريات الى تفسير عملية التعلم واقتراح نماذج للتعليم، فظهر التعليم المبرمج والتعليم الفردي بأساليبه المختلفة والتعلم للاتقان وبذلك تطور مفهوم تصميم التعليم. (الحيلة 2003 ص25)

لقد وظف علم التصميم التعليمي نظريات التعلم والتعليم بما يخدم الانسان، وبالذات الطالب في الصف وتضمن ذلك اسلوب تحقيق الاهداف التعليمية في اقصر وقت وجهد ممكنين، واقل تكلفة اقتصادية ممكنة. وقدمت نماذج ونظريات استخدمت طرائق في تنظيم محتوى المادة التعليمية من ناحية، وتعليمها من ناحية اخرى، على افتراض ان تنظيم المحتوى التعليمي بطريقة ما يساعد المتعلم على فهم المعلومات المتعلمة واستيعابها و تخزينها في الذاكرة بطريقة منظمة ومتسلسلة، وان يتبع طرائق تدريسية تتفق والطريقة التي نظمت المعلومات وتسلسلت في الكتاب المدرسي.

إن من اهم الفوائد التي يمكن ان نجنيها من تبني نماذج التصميم التعليمي هو ان هذا النوع من الفعاليات يمنح اطراف العملية التعليمية الحرية والقدرة في تطبيق نظريات التعلم والتعليم على حدٍ سواء وتنظيمها بما يؤدي الى رفع كفاءة اداء المدرسين والمتعلمين.

إن توافر نماذج لتصاميم تعليمية مناسبة واضحة في مخططاتها واساليبها ،وما توفره هذه النماذج من اساليب تعلم ، وتفسير علمي للكيفية التي يتعلم بها الطلاب كل ذلك يمكن ان يسهم في تغيير دور المدرس ووظيفة المدرسة، في ضوء ذلك عكف علماء تصميم التعليم على استمرارية الاجتهاد في ابتكار النظريات والنماذج التعليمية التي تساعد في تنظيم محتوى المناهج الدراسية والبرامج التعليمية بالشكل الفعال. ولعل احدث هذه النظريات ما عرف بأسم النظرية التوسعية رايجلوث التي يصب اهتمامها في تنظيم المحتوى التعليمي على مستوى واسع (مكبر) ولعدد كبير نسبياً من الحقائق او المفاهيم او المبادئ او الاجراءات وتعليمها مجتمعة في مدة زمنية ليست بالقصيرة قد تتراوح ما بين اسبوعين وشهر، وحيانا تمتد الى سنة كاملة. (الزند، 2004، ص258)

تكمن اهمية علم تصميم التعليم في محاولته بناء جسر يصل بين العلوم النظرية من جهة (نظريات علم النفس العام خاصة نظريات التعلم)، والعلوم التطبيقية (استعمال الوسائل التكنولوجية في عملية التعلم) من جهة اخرى. فيهدف هذا العلم الى استعمال النظرية التعليمية بشكل منظم في تحسين الممارسات التربوية .

ان مصمم التعليم معني بتصميم بيئة المتعلم سواء أكانت البيئة ذهنية ام نفسية ام مادية من اجل تسهيل عملية التعلم وتزويدها بالمصادر المتنوعة والدوافع كما انه معني بتحديد درجة تنظيم مواقف التعلم وتشكيل وتنظيم المواقف التعليمية المتنوعة لتلبية احتياجات المتعلمين، يقوم كذلك وانطلاقاً من نظرية التعلم المتطورة والمعدة للمواقف التعليمية التعليمية، بتنظيم استراتيجيات التعليم والتدريس على وفق احداث تعليمية وتدرسية فاعلة. (الحيلة، 2003، ص28-29)

ويمكن تلخيص فائدة علم التصميم التعليمي واهميته في خمس نقاط:

- 1- يؤدي التصميم التعليمي الى توجيه الانتباه نحو الاهداف التعليمية: من الخطوات الاولى في التصميم التعليمي، تحديد الاهداف التربوية العامة، والاهداف السلوكية الخاصة للمادة المراد تعليمها، هذه الخطوة من شأنها ان تساعد المصمم في تمييز الاهداف القيمة من الاهداف الجانبية، وتمييز الاهداف التطبيقية من الاهداف النظرية.
- 2- يزيد التصميم من احتمالية فرص نجاح المعلم في تعليم المادة التعليمية: إن القيام بعملية التصميم (التخطيط والدراسة المسبقة) للبرامج التعليمية من شأنها ان تتنبأ بالمشكلات التي قد تنشأ عن تطبيق البرامج التعليمية، ومن ثم محاولة العمل على تلافيها قبل وقوعها، فالتصميم عملية دراسة ونقد وتعديل وتطوير للبرامج. ومن شأنه ايضاً ان يجنب المستخدم لهذه الصورة صرف النفقات الباهظة، والوقت والجهد اللذين قد يبذلان في تطبيق البرامج التعليمية بشكل عشوائي.
- 3- يعمل التصميم التعليمي على توفير الوقت والجهد: بما ان التصميم عبارة عن عملية دراسة ونقد وتعديل وتغيير، لذا فان الطرق التعليمية الضعيفة او الفاشلة يمكن حذفها في اثناء التصميم قبل الشروع المباشر بتطبيقها. فالتصميم والتخطيط المسبق عبارة عن اتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة باستعمال الطرق التعليمية الفعالة التي تؤدي الى تحقيق الاهداف المرغوب فيها.
- 4- يعمل التصميم التعليمي على تسهيل الاتصالات، والتفاعل، والتناسق بين الاعضاء المشتركين في تصميم البرامج التعليمية، وتطبيقها ويقلل من المنافسات غير الشريفة بينهم.

5- يقلل التصميم التعليمي من التوتر الذي قد ينشأ بين المتعلمين، من جراء التخبط في اتباع الطرق التعليمية العشوائية، لذا فالتصميم التعليمي من شأنه ان يقلل من حدة هذا التوتر، بما يزود به المعلمون من صور واشكال ترشدهم الى كيفية سير العمل داخل غرفة الصف.

لذا فالتصميم التعليمي هو تقنية لتطوير التعليم وخبراته وبيئاته وهو تقنية تدمج استراتيجيات التعلم المعروفة، والمثبتة في الخبرات التعليمية والتي تجعل طلب المعرفة والمهارة اكثر فاعلية، واحتكاماً وكفاية، وهو ايضاً تقنية خلق خبرات وبيئات تعليمية من شأنها ان تحسن الانشطة التعليمية، وتجعلها اكثر فاعلية.

فالتصميم التعليمي علم وتقنية يبحث في وصف افضل الطرائق التعليمية التي تحقق النتائج التعليمية المرغوب فيها وتطويرها، على وفق شروط معينة ويعد هذا العلم بمثابة حلقة وصل بين العلوم النظرية، والعلوم التطبيقية في مجال التربية والتعليم. (الحيلة، 1999، ص27)

يمكن وصف بناء التصاميم التعليمية اولا على أنها مفهوم قابل للنمو والتطور، وثانياً على أنها عملية تتضمن خطوات متتالية ، واخيرا على ان لهذه التصاميم نواتج يمكن تحسين تطبيقها وقياسها داخل القاعة الدراسية كما ان الانظمة ترتبط بالمفهوم الحديث والمعاصر للعملية التعليمية، وتعد البرامج التدريسية مشتقة اصلاً من البرامج التعليمية. وفي بناء التصاميم التعليمية، يعتمد المتعلم الاسلوب المناسب او الطريقة المناسبة او الاجراء المناسب للوصول الى النتائج المرغوب فيها.

يعد التصميم التعليمي علماً يصف الاجراءات جميعها التي تتعلق باختيار المادة التعليمية المراد تصميمها وتوصيلها بشكل اسرع وبأقل جهد للمتعلم. او هو عبارة (عن مواد وموضوعات لها محتوى ولها تنظيم وفق معايير خاصة).

(الزند، 2004، ص240)

يعد علم التصميم التعليمي فرعاً من فروع علم تكنولوجيا التعليم إلا انه اقل منه عمومية، لقد ظهر في السبعينيات من القرن العشرين بعد انتشار الوسائل التعليمية السمعية واستخدام الآلة في التعليم لا سيما الحاسوب ويعرف علم التصميم التعليمي، بأنه حقل من الدراسة والبحث يتعلق بوصف المبادئ النظرية والاجراءات العملية

المتعلقة بكيفية إعداد البرامج التعليمية والمناهج المدرسية والمشاريع التربوية والدروس التعليمية والعملية التعليمية كافة بشكل يكفل تحقيق الاهداف التعليمية التعليمية المرسومة، من هنا فعلم التصميم التعليمي هو علم يتعلق بطرائق تخطيط عناصر العملية التعليمية التعليمية، وتحليلها، وتصويرها في اشكال وخرائط قبل البدء بتنفيذها، وسواء كانت هذه المبادئ نظرية وصفية ام اجرائية عملية فهي تتعلق بسبع خطوات اساسية هي: اختيار المادة التعليمية المراد تصميمها وتحليل محتواها وتنظيمها وتطويرها وتنفيذها وإدارتها وتقويمها. (الحيلة، 2003، ص 69)

يعد (برونر) من اوائل العلماء المعرفيين الذين اسهموا في تأسيس نظرية التعليم التي تقوم على اساس علم النفس المعرفي، ويعد انموذجه التعليمي في تطوير الادراك المعرفي من النماذج التي اسهمت في تطوير العملية التعليمية وكذلك يعدّ (اوزيل) من رواد هذا العلم، اذ طور انموذجاً للتعليم قائماً بذاته عن طريق الكشف (Expository Methods) والبنى المعرفية (Cognitive Structure) وقد بنى هذا الانموذج في ضوء نظريته المعرفية المبكرة التي قدمها في توطيد هذا العلم، وقد تميز عن غيره من الرواد بتكريسه جل جهده لنظرية التعليم.

(Reigelith, 1983 p: 26 – 27)

يمكن تحديد العوامل او المصادر التي اعتمد عليها التصميم التعليمي في بناء

مبادئه واسسه العلمية في بداية ظهوره بالاتي:

- 1- الابحاث والدراسات في التربية وعلم النفس، خاصة ما يتعلق منها بالتعليم الفردي والفرق الفردية والتعليم المبرمج الذي وضع اساسه العالم (سكنر Skinner).
- 2- الابحاث والدراسات المتعلقة بنظريات التعلم وعلم السلوك الانساني المختص في ضبط المثيرات والاستجابات والتعزيز في أثناء الموقف التعليمي.
- 3- الابحاث والدراسات التي اجريت في مجال الوسائل التعليمية ودورها في عمليتي التعليم والتعلم.
- 4- التكنولوجيا الهندسية التي بحثت اهمية المتعلم الذاتي عند استخدام المتعلم لالة ومساعدته على التقدم في تعلمه بحسب سرعته الخاصة .

(قطامي، 1998 ص 111).

اهتمت نظريات التعلم بالعمليات التي تؤدي الى التعليم (التغير الدائم نسبياً في الاداء نتيجة الخبرة والممارسة العملية) وتقدم المعلومات الكافية عن العلاقة بين مكونات التعليم التي يتفاعل معها التعلم، مما يساعد في تحديد الاساليب والاستراتيجيات المناسبة للموقف التعليمي - المعين وخصائص الفئة المستهدفة، وبذلك تهتم نظريات التصميم التعليمي كما تشير الى ذلك (بلكيس، 1993) - "ان ايجاد افضل الطرائق التي تؤدي الى تحقيق الاهداف المتوخاة وتعمل على ترجمة مبادئ عملية التعليم او التدريس الى طرائق واستراتيجيات تساعد على تحديد المواد التعليمية وتحقق نواتجها على صورة مخرجات تعليم عقلية وحركية ضمن ظروف بيئية معينة وسياق محدد. (بلكيس، 1993 ص42).

يعد البرنامج التعليمي وسيلة تقنية يعتمد العلمية والمنطق في بناء اهدافه ومحتواه وتكويناته والضبط والمركزية في اجراءاته وعملياته ونتائجه، لذا فإن مفهوم البرنامج التعليمي هو مجموعة من العوامل المنظمة معاً بصيغ نفسية وتربوية بحيث تتحقق من تفاعلها اهداف محددة متوخاة لدى المتعلمين

(حمدان، 1985 ص51).

ترتبط عوامل البرنامج بعوامل ثنائية (عامل بعامل اخر) ثم بصورة كلية، بحيث تضم مجموعة العوامل دون استثناء لاي عامل، لذا فان فقدان او وهن هاتين العلاقتين كلياً او جزئياً يؤدي بالمقابل الى ضعف البرنامج وعدم فعاليته في تحقيق اهدافه.

في ضوء ذلك يرى (كانيه وبرجز Gagne & Briggs) في انموذجهما التعليمي الذي تم بناؤه عام 1979 ان عملية التعلم "تهدف الى احداث تغير في سلوك المتعلم عن طريق اكسابه المعارف والعلوم والمهارات واتجاهات تؤدي الى السلوك المرغوب فيه، وهكذا يكتسبه عادة مضمون الاطار المعرفي، اما عن طريق التعلم الذاتي اذ يعتمد على نفسه في تنمية معارفه، او عن طريق الاستعانة بـ (معلم / مدرس) يقوم بتنظيم وتوجيه عملية التعلم الفردي او الجمعي اذ يحدث التعلم الذي يمكن ملاحظته نتيجة لتفاعله مع عناصر البيئة التعليمية المصممة على وفق قدراته وقابلياته واستعداداته" (قطامي، 1998، ص14).

لذلك يجب ان تعالج المشكلات الخاصة بتصميم الدرس واختيار الوسائل التعليمية عند بناء برنامج تعليمي في الرجوع الى موقع الحالات العقلية Mental States وكذلك العمليات العقلية Mental Process اكثر من الاعتماد على نتائج السلوك (Merrill, 1981, p. 228-232)

من الامور الاساسية التي استعرضها كانيه Gagne كجزء من نظريته في التصميم التعليمي ما يسمى (بالمدرجات المختارة) ففي هذا النوع من المدرجات نختار ما ينفعنا او ما نريد تعليمه للمتعلّم أي يتم الادراك بقصد او هدف.

(Gagne & Briggs, 1988, p. 19).

فالمتعلم ينتبه الى ما يرغب او يألف من التنبيهات ويهيء لها مما هو مطلوب، فنحصل بذلك على اعلى مستوى من التعلم.

مما تقدم لابد ان ينتبه المصمم التعليمي الى قياس الكيفية التي يتلقى فيها المتعلم التنبيهات التي تعرض عليه وما خصائصها ويتوجه انتباهه الى المهارات التي يجب التركيز عليها، وهذه تخضع لقانوني الالفة والتضاد.

ففي اطار هذه المعطيات ترى الباحثة ان البرنامج التعليمي يمكن ان يعني به هيئة او مؤسسة تعليمية كاملة بمناهجها وخططها واداراتها وبنائها وغير ذلك، ويمكن ان يعني به درساً معيناً او جلسة تعليمية ولكل من تلك الامور استراتيجيات خاصة بها، وهذا يوضح ان استخدام كلمة برنامج يمكن ان يعني طريقة لتنظيم الاهداف السلوكية او (قدروية) محددة، سواء أكانت تتعلق بالمجتمع ككل ام بمدرس بمفرده، ويمكن وصف الخطوات التي يتبعها مصمم البرنامج التعليمي بالنقاط الاتية:

- 1- انه منظم ومرتب ترتيباً متسلسلاً خطوة خطوة Step by Step.
- 2- يتكون من عدة عناصر وعمليات تتفاعل فيما بينهما.
- 3- هناك علاقة ترابطية بين عناصره المختلفة.
- 4- يعد البرنامج متكاملاً بذاته.
- 5- يعد البرنامج بيئة تعليمية تحتوي على وحدات صغيرة ولكل وحدة وظيفة داخل البرنامج وتشكل معاً وحدة متكاملة.

6-يحدد البرنامج التعليمي نوعية نتائج التعليم عن طريق التغيرات الحاصلة بواسطته. (Gagne & Briggs, 1979, P: 8-9)

تصميم البرنامج التعليمي:

بُذلت الكثير من الجهود في سبيل ارساء قواعد التصميم التعليمي، منذ ان ظهرت الدعوة الى ضرورة البحث عن طرائق جديدة في التعليم والتعلم بالافادة من تطبيقات العلوم الاخرى، وهذا ما اكدت عليه الاتجاهات الحديثة التي دعا اليها علماء التربية وعلم النفس والتي تركزت حول " تحليل العملية التعليمية على وفق استراتيجيات مصممة بشكل منظم وبخطوات متتابعة ومتسلسلة تسهم الى حد كبير من تطوير عملية التدريس وتحقيق فاعلية اكثر عند المتعلم ولا يتم ذلك الا من خلال تصميم بيئة المتعلم بشكل يتلاءم مع قدراته واتجاهاته ومدرسته"

(Woolfik: 1987: p.190)

ولعل المربي "جون دوي" يعد من اوائل العلماء الذين دعوا الى الربط بين نظريات التعلم والمواقف التربوية، فهو القائل بأن التعلم لا يتم إلا عن طريق العمل والخبرة. (الحيلة، 2003، ص29)

اصبح التعليم المبرمج (Programmed Instruction) من الطرائق التربوية المنهجية التي قامت على اسس تجريبية وتستهدف الوصول الى نظام فعال في تقديم المعلومات والمفاهيم للمتعلم وضمان استيعابه عن طريق ما يقوم به من النشاطات الايجابية بالتصحيح الفوري للاستجابة وتسلسل الخبرة خطوة تلو الخطوة لذلك لاقت هذه الطريقة نجاحاً، وتقدماً منذ اللحظة الاولى التي قدم فيها عالم النفس الامريكي "سكنر" (Skinner) هذه الطريقة، حيث بدأ المربون والعاملون في مجال البحث التربوي، إخضاع برامج متعددة في مختلف المواد الدراسية للتجريب، والتطبيق لتحسين طرق التعلم ونوعيته. (الحيلة، 1999، ص 259) (Reigeluth, 1983, p27)

اما العالم جيلبرت (Gilbert) فقد قام بتطوير طريقة تعليمية تعرف باسم السلسلة الرجعية إذ تبدأ بتعليم النتائج النهائية للمادة التعليمية أولاً ثم تتقدم تدريجياً الى تعليم المقدمة.. في حين طور ايفانز وهوم وجكسير طريقة تعليمية اسهمت في علم التصميم

واستند اليها حديثاً المصمم التعليمي الامريكي ميرل (Merrill) في بناء نظريته حول العناصر التعليمية، فطريقتهم تجلت في تدريس الافكار العامة أولاً ثم الامثلة التي توضحها او العكس.

اما العالم الامريكي جروبر (Gropner) فقد اسهم في بناء علم التصميم التعليمي مباشرة بما افه ونشره عن استراتيجيات التعليم، منها ما يتعلق بطريقة التعليم التي توافق خصائص المحتوى التعليمي للمادة الدراسية المراد تعلمها، ومنها ما يتعلق بطريقة التعليم التي توافق خصائص الفرد المتعلم وسلوكاته المختلفة.. وباختصار فهي تركز على اهمية التسلسل في تعليم المادة الدراسية. بحيث تبدأ من البسيط الى المعقد. (الزبيدي، 2004، ص45)

كما قام العالم جانييه (Gagne) بانجازات نفسية وتربوية هائلة.. لقد كان اتجاهه في بادئ الامر سلوكياً عندما ابتكر نظريته الهرمية في التعلم، ثم تحول الى المدرسة الادراكية المعرفية، ثم جمع في افكاره بين المدرستين فيما يدعى بالخط التوفيقي، اما إسهامه في علم التصميم التعليمي . فتاتي ضمن اطار تطبيقه لمبادئ نظريته التعليمية الهرمية في المجال التربوي (الحيلة، 1999، ص43-44)

وتتميز البرامج التعليمية بانها طريقة تضمن ان تؤدي الى تعليم فعلي وتعديل في السلوك بما يتفق والاهداف الموضوعية لتحقيقها كما انه طريقة متكاملة من طرائق التعليم . (فراج، 1973، ص57)

بناءً على ذلك فقد اعتمدت الباحثة في دراستها هذه برنامجاً تعليمياً يستند الى نموذج (Gagne & Briggs) هي من النظريات المعرفية التي وصفت التعليم بانه تجميع وتنظيم واستخدام المعرفة، وعندما يزداد مخزون الفرد من المعلومات تزداد قدرته على حل المشكلات فيعتمد على ان النمو المعرفي هو الاساس .

(الكناني، 1998، ص30)

في التعليم التراكمي فهو يقول "ان نمو الامكانيات الجديدة يعتمد بشكل كلي على التعلم وهذا التعلم التراكمي لا يعتمد على عوامل بيولوجية داخلية بل على مدى المخزون اللازم من المهارات والعادات التي تعتبر متطلبات مسبقة لتعلم ما هو اكثر تعقيداً وصعوبة من مهارات وعادات". (فطيم، 1988، ص215).

فقام (Gagne & Briggs) بتقديم هذا الانموذج مستندين الى طبيعة المخرج out come التعليمي حددا فيها انماط المخرجات التعليمية التي تنتج عن طريق قدرات Capabilities تعليمية مختلفة وهذه المخرجات هي:

- ❖ المهارات العقلية Intellectual skills.
- ❖ الاتجاهات Attitudes.
- ❖ المعلومات Information.
- ❖ الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies.
- ❖ المهارات الحركية Motor skills.

(Gagne & Briggs, 1988, p44)

من الامور التي ينبغي ان ينتبه اليها مصمم البرنامج التعليمي هي الخبرات السابقة للمتعلم Experiences- Prerequisite.

لذلك يجب على المصمم التعليمي ان ياخذ بنظر الحسبان شروط التعلم الخارجية والداخلية Internal & External conditions of Learning الواجب تحديدها لكي تاخذ التأثيرات المطلوبة مداها ومن المفاهيم التي استخدمها كانيه ايضا هو احتواء العمليات المعرفية المركبة وهو ما يسمى بـ (اساليب السيطرة والتحكم) وهو موضوع حديث يعد من الاستراتيجيات المعرفية التي تصف العمليات العقلية للمتعلم في حله للمشكلات او المواقف الحرجة إذ ان بعض الاساليب التعليمية ذات التغذية الراجعة ، المبرمجة بإمكانها تدريب المتعلم على التحكم بنتائج تعلمه.

(Gagne & Biggs, 1979, p:23-40)

وهذه الانماط هي:

- 1- التعلم الارشادي (Signal Learning): يقوم هذا النمط من التعلم على نظرية التعلم الشرطي الكلاسيكي (لبافلوف) إذ يكتسب المتعلم الاستجابة الشرطية من خلال وجود مثير شرطي ويكون التعلم هنا لا ارادياً.
- 2- التعلم المثير والاستجابة (Stimulus - Response): يقوم هذا النمط على نظرية ثورنديك (المحاولة والخطأ) وكذلك نظرية سكنر (Skinner) في التعلم

- الشرطي الاجرائي، إذ يكتسب المتعلم استجابة دقيقة لمثير معين.
- 3- تعلم التسلسل الحركي Chaining Learning: وقد اشتقه كانيه من نظريتي سكر وكاثري وهو عبارة عن مجموعة الأنشطة المتتابعة تتضمن وحدتين او اكثر من مثير واستجابة ، وتعتمد على المهارات الحركية.
- 4- تعلم التلازم اللفظي Verbal association: وهو مجموعة الأنشطة اللفظية المتتابعة تعتمد وحدتين او اكثر من مثير واستجابة ذات صفة لفظية.
- 5- التعلم المتمايز Discrimination-Multiple : يستطيع المتعلم من تادية استجابات متنوعة لمثيرات متباينة من حيث الدرجة على الرغم من تماثلها في المظهر الخارجي.
- 6- تعلم المفاهيم Concept Learning: وهو عمل مكمل للتعلم المتمايز يتطلب استجابة معينة لمجموعة مثيرات متباينة مع بعضها البعض.
- 7- تعلم القواعد Principal Learning: وهو سلسلة من المفاهيم تتألف من مفاهيم او اكثر لذلك فهو يعد اعلى مستوى من النمط السادس في التحرير.
- 8- تعلم حل المشكلات Solving Problem: ان حل المشكلة تتطلب من المتعلم معرفته بعدد من المفاهيم والقواعد لتحديد المشكلة والوصول الى حلها وهو يتطلب عمليات معرفية داخلية بدرجة اكبر من الانماط السابقة.
- (الكناني، 1998، ص32) (سلامة ، 2001، ص296).

خطوات تصميم البرنامج التعليمي

ان هدف اي برنامج تعليمي هو الاسهام في نمو المتعلم عن طريق احداث تغيير ايجابي في اتجاهاته، وطرق تفكيره، ومعرفته، ومهاراته. ويجب ان يحدث هذا التغيير من خلال جهود المتعلم نفسه في أثناء التعلم. وما تعليم المعلم الا وسيلة فقط لهذه الغاية وان مهمة المعلم الرئيسة هي تهيئة الخبرات التي ستقود الى الخبرات المحددة والمرغوب فيها ومن ثم لتدفع المتعلم نحو التعلم.

(الخالدة، 1985، ص25)

ان اهم خطوات او عناصر تصميم البرنامج التعليمي تتمثل بالاتي:

أ-تحديد الاحتياجات التعليمية:-

تعني الحاجة التعليمية "وجود تناقض او اختلاف حالي او مستقبلي بين وضع قائم وبين وضع مرغوب فيه لإداء منظمة (Organization) او وظيفة (Jop) او افراد (Individuals) في مجال المعارف او المهارات او الاتجاهات او فيها جميعاً.

(الدرة، 1988، ص37)

ان تقييم او تقدير الحاجة (Need Assessmen) هي عملية منظمة لتقدير الاهداف وتحديد الثغرات او عدم التطابق بين الاهداف والوضع القائم.

(قطامي، 1997، ص137)

ب-تحديد الاهداف المطلوبة من البرنامج التعليمي:-

تصاغ الاهداف التعليمية (Instructional Gools) بصورة واضحة ويمكن

تحديدها على مستويين:-

المستوى الاول: يرسم الخطوط الكبرى للاهداف النهائية (Objective Ter-mind) التي تعبر عما سيقوم به المتعلم من حيث استمرارية الخبرة في نهاية دراسته للمبحث.

المستوى الثاني: تصاغ الاهداف التعليمية بدقة اكثر من الاهداف النهائية ويسمى هذا المستوى بالمستوى المرحلي (Interim). (الخالدة، 1985، ص45-46)

ت-وضع محتوى البرنامج التدريبي واعداد المواد التعليمية:-

يعني مصطلح محتوى البرنامج كل ما شمل على المعرفة (الحقائق والمعلومات) والمهارات (العمليات/الطرائق خطوة-خطوة) الظروف والمتطلبات، ويعتمد المصمم/المعلم في تحديد المحتوى على اهداف البرنامج لتحديد الحقائق والمعلومات والعمليات والطرائق ثم يربطها بصيغ ادبية مفيدة ومنظمة بحسب تدرج الاهداف الطرفية والقدرية (السلوكية). (عبيدات، 1991، ص50)

ث-اختيار الاساليب والتقنيات السمعية والبصرية المناسبة:-

يستخدم المصمم / المعلم اساليب متعددة في التعليم،بعض هذه الاساليب والتقنيات التعليمية بسيطة وبعضها معقد من تحضيرها.وهي تستخدم في ظرف ملائم لايجاد موقف تعليمي يجري فيه إكساب المهارات او تنمية الاتجاهات لدى المتعلمين وصولاً الى تحقيق اهداف البرنامج التعليمي.اما التقنيات السمعية والبصرية فهي ادوات ووسائل تستخدم لتسهيل مهمة التعليم إذ تساعد في تعلم المفاهيم والقواعد والنظريات بطريقة فعالة لإكساب المهارات المعرفية والحركية ونقلها من موقف صفي الى موقف في العمل او الوظيفة. (kemp،1985:p76)

ج-تهيئة التسهيلات التعليمية:

- على المصمم ان يختار ويعد الموارد والتسهيلات التعليمية الاخرى ومنها:
- 1-قاعة التدريب المناسبة- قد تكون القاعة في معهد او مؤسسة عملية او فندق او شركة او مركز مؤتمرات، إذ يجب ان يتوافر فيها الراحة من المقاعد والضوء والتدفئة والتكييف.
 - 2-الاجهزة والمعدات والادوات المستخدمة:توجد اجهزة عرض كثيرة تساعد في عملية التعلم مثل جهاز عرض فوق الراس وجهاز العرض السينمائي او جهاز عرض الشرائح، والالواح الطباشيرية وشاشات العرض والافلام.

ح-استقطاب المدربين الاكفاء:

- يجب ان تتوافر خصائص وصفات لدى المصمم/المعلم الفعال ابرزها:
- 1-خلفية علمية قوية، والالمام بنظريات العلوم السلوكية والمعرفية.
 - 2-خبرة واسعة في التعليم.
 - 3-التحلي بالمرونة والقدرة على تشخيص المشكلات وحلها.
 - 4-القدرة على التحدث بوضوح والاصغاء بعناية للمتعلمين.
 - 5-القدرة على استخدام اساليب تدريسية متنوعة.

خ-استقطاب المشاركين (المتعلمين):

إن تحديد الاحتياجات التعليمية هي نقطة البداية في استقطاب المشاركين في اي برنامج تعليمي. فبعد تحليل المعلومات التي تجمع عن الاحتياجات التعليمية، يجري إعداد قوائم بالمشاركين في البرنامج التعليمي إذ يتلاءم وما يحتاجون الى تعلمه مع متطلبات البرنامج التعليمي. يجري تقسيم المشاركين الى مجموعات متجانسة من حيث الحجة والعمر والقدرات والخبرات السابقة والحاجات والاهتمامات.

د-اعداد الموازنة اللازمة للبرنامج التعليمي:

يعد الجانب المادي عنصراً أساسياً في تصميم البرنامج التعليمي، إذ يجب الموازنة بين الموارد التي تكون على شكل رسوم تستوفي من المشاركين او منحة، واجور اعداد المواد التعليمية وطباعتها، واجور الاعلان عن البرنامج، فهي تشمل النفقات المادية كافة التي يحتاجها البرنامج.

ذ-اعداد الجدول الزمني للبرنامج التعليمي:

يشمل جميع الخبرات والانشطة التعليمية التي تحقق اهداف البرنامج. كذلك ينظم ترتيب اوقات المحاضرين والفعاليات التعليمية الاخرى. وعلى المصمم التعليمي ان يتأكد بأن هذا الجدول الزمني دقيق ومفصل ومتناسب مع نشاط البرنامج، وقابل للتغيير على وفق ما يستجد من ظروف واهداف. (الصالح، 2001، ص22)

مخطط (1) خطوات تصميم البرنامج التعليمي

اعداد الجدول الزمني
اعداد الموازنة اللازمة للبرنامج
استقطاب المشاركين
استقطاب المدربين الاكفاء
تهيئة التسهيلات التعليمية اللازمة
اختيار الاساليب والتقنيات السمعية والبصرية المناسبة
وضع محتوى البرنامج التعليمي واعداد المواد التعليمية
تحديد الاهداف المطلوبة من البرنامج
تحديد الاحتياجات التعليمية

انموذج جانبيه وبرجز Ganne & Briggs

قدم جانبيه وبرجز في عام 1979م انموذجاً للتصميم التعليمي مستنديين الى تعريف جانبيه للتعليم على انه مجموعة من الاحداث تقدم للمتعم وتصمم لتقوية العمليات الداخلية إذ تؤثر على تبسيط التعليم له. لذلك يجب ان يكون التعلم مصمماً لأن يساعد المتعلم للوصول الى السلوك المرغوب فيه وهذه المساعدة اما ان تكون عن طرائق التعلم الذاتي اذ يعتمد المتعلم على نفسه، او عن طريق الاستعانة بـ(المعلم) الذي يقوم بتنظيم عملية التعلم له. وفي هذا التصميم، يصنف جانبيه التعلم الانساني في خمس مجموعات من المجالات هي: (المعلومات اللفظية، الاتجاهات ، المهارات العقلية، المهارات اليدوية (الحركية)، الاستراتيجيات المعرفية) وكل نوع من هذه الانواع يتطلب اسلوباً مختلفاً من التعليم الجدول (1).

ويؤكد جانبيه بأن التعلم يحدث عندما يكتسب الفرد قابلية معينة في اداء شئ ما، ونظراً لأن فاعلية التعلم غير ملموسة لنفسها، فاننا نستند الى مراقبة سلوك المتعلم، كي

نحكم بكونه تعلم تلك المهارة، وإن المهارات المختلفة التي يجري تعلمها تؤدي الى نتائج او محصلات مختلفة بدورها، وعندما يجري توقع تلك النتائج وتخطيطها يعبر عنها بالاعراض السلوكية وإن القدرة التي يكتسبها الفرد في تعلم معلومات لفظية يعبر عنها من خلال ذكر تلك المعلومات والتعبير عنها.

أما عند تعلم الاتجاهات فإن ذلك يتمثل بالقابلية المكتسبة في امكانية الفرد للاختيار من بين البدائل المتاحة. وعندما يتعلم الفرد مفهوماً فهو عبارة عن مهارة عقلية، يتضح ذلك من قدرة الفرد على تشخيص أي مثال وتصنيفه من خلال علاقته بذلك المفهوم، حتى وإن لم يكن مر بذلك المثال السابق. وفي حالة المهارات الحركية، فإن اكتسابها يتمثل بقدرة الفرد على التنفيذ والاداء الصحيح والرشيح للحركات والمهارات كافة بالتسلسل الصحيح. وأخيراً فإن الشخص الذي يمتلك القدرة على ابتكار حل جديد لمشكلة ما، وابتكار شخصي لتذكر المعلومات يعني أنه قد تعلم استراتيجية معينة. (الزند، 2004، ص 342-343)

الجدول (1) المهارات التعليمية عند جانبيه و برجز .

المهارات المكتسبة	الاداء المطلوب
المهارات العقلية	استخدام المفاهيم والقواعد وحل المسائل والمشكلات للاستجابة لمجموعة من المثيرات وليس فقط تذكرها واسترجاعاً.
المهارات الحركية	تنفيذ حركات جسمية بصورة رشيقة وبتعاقب صحيح
المعلومات اللفظية	ذكر الحقائق والمعلومات (التعبير عنها)
الاتجاهات	اختيار التعريف بشكل معين
الاستراتيجيات المعرفية	تصميم حلول جديدة لمشكلات واستخدام وسائل عدة للسيطرة على عمليات التعلم والتفكير.

لذا فعند تصميم نظام تعليمي لابد ان يعالج المشكلات الخاصة، بتصميم الدرس وكذلك التركيز على العمليات العقلية اكثر من الاعتماد على النتائج.

لقد اكد (جانبيه) خلال اشارته الى تعلم المفاهيم المختارة عن قصد وحدث، بأن المتعلم اذا ما رغب او الف نوعاً من التعلم فإنه سيحصل فيه على اعلى مستوى من النتائج وهنا لابد للتصميم التعليمي ان يراعي ذلك. يعد التصميم التعليمي وسيلة تقنية تعتمد على الاجراءات العملية في خطواته على وفق ضبط محكم ويحقق تفاعلاً بين المتعلمين.

ان عملية التصميم يجب ان تقي بطرائق التعلم، ويؤكد جانبيه ضرورة الاهتمام بتصنيف نتائج التعلم الى عدة مجموعات. لأن تلك المجموعات تظهر انواعاً مختلفة كلياً في الاداء، هناك سبب آخر لتصنيف النتائج طبقاً لأنواع المهارات المتعلمة إذ إن كل النتائج تتطلب لغرض حدوثها-مجموعات مختلفة من الظروف الواجب تحقيقها وتوفيرها وهناك ظروف داخلية وخارجية، وهكذا فإن انواع التعلم المختلفة يمتاز بعضها عن البعض الآخر بطبيعة الظروف اللازم توافرها لكي تتم.

اذ يشير جانبيه وبرجز 1974 Ganne & Briggs الى انه ينبغي بناء التصميم على وفق الطريقة التي يتعلم بها الفرد في ضوء نظريات التعلم نفسه ومبادئه وشروطه (Ganne & Briggs,1974.p19)

والخطوات العريضة لتصميم البرنامج التعليمي-كما حددها برجز وكانبيه 1988 اعتمدت على:

1-تحديد حاجات المتعلمين وتحليل خصائصهم:

إذ لابد للمدرس ان يتعرف على حاجات المتعلمين لاسيما مايتعلق بالمادة الدراسية التي يقدمها لطلبته وخصائصهم من حيث العمر والنضج والمستوى والحالة الاقتصادية والاجتماعية فضلاً عن الميول والاتجاهات وهذه تمثل ضرورة للمدرسة بأن تكون لديها صورة واضحة عن طلبتها والهدف من معالجة هذه الامور كي يستفيد منها

البرنامج التعليمي والمدرس في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وهذا ما تنادي به التربية الحديثة.

2-تحديد تتابع الاهداف التعليمية:

إذ ان عملية تحديد الاهداف التعليمية واختيارها تساعد على اختيار المحتوى وكذلك اختيار اسلوب التدريس وطريقته المناسبة ومن ثم تحديد الانشطة التي تحقق تلك الاهداف وبذلك فإن معظم المصممين للنظام التعليمي يحرصون على ايجاد علاقة بين حاجات المتعلمين وخصائصهم مع الاهداف التعليمية لكي تكون المادة والانشطة سهلتين على المتعلمين

3-تحديد موقع البرنامج التعليمي:

وهذا يتم عن طريق تحديد موقع البرنامج التعليمي في الفصل الدراسي او التجربة او المنهج وبعدها تحويل الحاجات والاهداف التعليمية الى عمليات مترابطة ومتسلسلة عبر الانشطة والفعاليات.

4-تحديد المهمات التعليمية:

تتم عملية بناء البرنامج التعليمي على وفق اقامة علاقات مترابطة بين الاهداف التعليمية المحددة والفعاليات والانشطة لإظهار الشكل التركيبي على وفق اهداف خاصة تحدد موقع السلوك المراد تحقيقه وقد حدد جانيه هذه الفعاليات في خمسة تصنيفات ثانوية لنتائج السلوك المرغوب فيه واهم هذه المهارات الثانوية في مجال المهارات العقلية، موضحاً بالجدول (2). (المصدر نفسه، 2004، ص344-345) الجدول (2) يوضح المهارات مع الاداء الذي يتطلبه اكتساب تلك المهارات.

نوع المهارة	الاداء
قاعدة للمستوى الاعلى	توليد قاعدة جديدة لحل المشكلة
القاعدة	اظهار تطبيق القاعدة
مفهوم معرف	تصنيف الاشياء والاحداث والحالات باستخدام تعاريف او اوصاف لفظية

مفهوم مادي	تشخيص الامثلة على ذلك المفهوم
التمييز	التمييز بين النثيرات التي تختلف على بعد فيزيائي واحد او اكثر

(Briggs,1979,p85)

5-تحليل الاهداف التعليمية الى اغراض سلوكية:

يقوم المصمم في هذه الخطوة بتحويل الاهداف الى اغراض سلوكية تحدد نتائج التعلم المطلوبة سواء أكانت تعليمية أم مهارة ويجب ان يصلها المتعلم لذلك فإن الاغراض السلوكية تساعد المتعلم على القيام بالفعاليات المطلوبة بالشكل الصحيح، والاغراض السلوكية تحدد كمية الاداء او السلوك الممكن قياسه بسهولة اي تكون عليها امثلة يمكن مشاهدتها بالدرس، وقد حدد برجز خمسة انواع من المهارات الضرورية والامثلة التطبيقية لأنواع التعلم وهي موضحة بالجدول (3).

(الزند،2004،ص346)

الجدول (3) يوضح المهارات الضرورية مع الامثلة التطبيقية لأنواع المهارات التعليمية.

نوع مخرج التعلم	المهارات الضرورية	الامثلة التطبيقية
المهارات العقلية	المهارات العقلية البسيطة المكونة لتلك المهارة(القواعد،المفاهيم او المثيرات)	معرفة تصميم دائرة
المعلومات اللفظية	مجموعات منظمة من المعلومات اللفظية المجردة	إعادة تنظيم المعلومات يعطي المتعلم جملاً تحوي فراغات ومطلوب منه ملء الفراغات
الاستراتيجيات اللفظية	المهارات العقلية المتعلقة بها	استخدام القانون لحل مسألة وفق هذا القانون
الاتجاهات	المهارات العقلية(أحياناً)	اختيار عملية اجراء تمرين

المهارات اللفظية (أحياناً)	معين	
المهارات الإجرائية	اداء مهارة معينة, رسم بيانات, تركيب جهاز, اخذ قياس....	المهارات

(Briggs,1979,p75)

6-تحديد طرق التدريس المناسبة والوسائل والمواد:

يتم في هذه الخطوة تحديد الطرائق التدريسية المناسبة للمادة الدراسية وكذلك اختبار الوسائل التعليمية التي تسهم المادة الدراسية للتعلم فيها ولاسيما المادة التي تكون صعبة الاستيعاب وفي العادة فإن افضل ما يشير اليه المختصون في التدريس على وفق هذا التصميم اعتماد أسلوب التعلم الذاتي.

7-بناء آلية توضح مجال التطبيق في البرنامج التعليمي:

تحدد هذه الآلية العوامل كلها ذات العلاقة بالبرنامج وتوضح دور كل منها والمتمثل (بالوقت وعدد المتعلمين وأداء المهارة وطريقة التدريس والانشطة التعليمية المصاحبة).

8-وضع خطة لاستخدام البرنامج:

وتتضمن هذه الخطوة كيفية تطبيق البرنامج التعليمي على الفئة المستهدفة وتحديد كل ما يربط بالبرنامج التعليمي وما لايربط به وان خطة الاستخدام الموضوعية يجب ان تخضع للاختبار بمثابة تجربة اولية (Try-out) لاستخدام البرنامج التعليمي ويمكن ان تتحول بعد التجربة الى خطة استخدام مستقبلية للنظام التعليمي.

9-بناء الاختبارات:

وتعد هذه الخطوة مهمة لأنه - عن طريقها-يستطيع المصمم التعرف على اثر البرنامج التعليمي - التعليمي. وهذه الاختبارات سواء أكانت قبلية وبعدية أم ذاتية فأن كل واحدة منها لها دور مهم في البرنامج التعليمي - التعليمي.

ففي البداية تكون الغاية من الاختبارات القبليّة ان يتعرف المصمم على المعلومات وقدرات المتعلمين وميولهم السابقة حول المادة الدراسية وهذه يمكن ان يؤديها المدرس باختبار يسير غير معقد. اما الاختبارات الذاتية فمن الممكن ان تكون من خلال التغذية الراجعة الموجودة باستمرار مع البرنامج التعليمي والاختبار البعدي هو اختبار مقنن يستخدم في نهاية البرنامج والغرض منه ضم نتائج الطلبة.

10-التقويم:

التقويم في البرنامج التعليمي يختلف عن معنى التقويم الموجود في المجالات الأخرى، إذ ينصب التقويم هنا على الجوانب المادية وبلوغ الأهداف التعليمية المرسومة له. ويعني هذا ان الاختبارات التي تصمم ضمن البرنامج التعليمي هدفها تشخيص السلوك وتغذيته بالمعلومات اللازمة لتقديمه باتجاه الأهداف النهائية.

11-الصدق:

يتمثل الصدق في اتفاق عبارات الاختبارات مع الأهداف وصياغة هذه الاختبارات على ضوء تلك الأهداف للمراحل السابقة، لأن القرار النهائي لمصمم يتم على ضوء التعديلات التي يجريها كسبب او نتيجة لمرحلة التقويم التي سبقت هذه المرحلة. إذ تنفذ التعديلات اللازمة في البرنامج التعليمي لتحقيق الأهداف التي صمم من أجلها أي التعديل المناظر للهدف. كما ان الاختبارات المعززة للقرار النهائي لصدق البرنامج التعليمي يفترض ان ترتبط به، ويؤكد جانبيه وبرجز Gagne & Briggs أهمية الصدق في تصميم البرنامج التعليمي، إذ إن على المصمم التعليمي أن ينفذ التعليمات والتعديلات والملاحظات التي اشار اليها الخبراء والمختصون لغرض تحقيق الأهداف. (الزند، 2004 ص 347-348)

استند انموذج كانيه وبرجز (Gagne & Briggs) اساسا على تسعة احداث يمكن استخدامها في تحقيق أي نمط من انماط (المخرجات)، وهذه الاحداث تمثل منطقة عمليات المعلومات التي تقود الى التعلم والتي اصبحت فيما بعد خطوات عامة

لبناء (الخطط التدريسية) لوحداث هذا الانموذج في أي تتابع تعليمي وذلك من خلال علاقتها بالقدرات التعليمية وهذه الاحداث هي:

1- جذب الانتباه Ganing Attention: ويمكن تحقيقه من خلال تنويع الحافز واثارة الاسئلة ذات العلاقة بالموضوع المراد تعلمه.

2- اعلام المتعلم بالهدف **Informing the Learning of the objective**:

على المتعلم ان يعرف في هذا الحدث باي حال من الاحوال نوع الاداء الذي يستخدم كمؤشر على ان عملية التعلم قد تمت ، وهو يحفظه من الضياع.

3- اثارة المتطلبات السابقة للتعلم **Stimulating recall of preperquisitis**:

ويمكن تحقيق هذا من خلال طرح الاسئلة التي تحفز على استرجاع المعلومات السابقة.

4- عرض المواد التي تحمل مثيرات **Pressting the stimulus material**:

ويمكن تحقيق هذا الحدث من خلال تحقيق الحوافز للمتعم ضمن الاداء الذي يعكس التعلم.

5- تزويد التوجيهات الخاصة بالتعلم **Providing Learning Quidance**:

يتطلب هذا الحدث تقديم التلقين للمتعم عن طريق الاسئلة والتلميحات حول عملية التعلم أي ان هذا التلقين يعد بمثابة استراتيجية يمكن ان يستخدمها المتعلم في عملية التعلم. هذا بالنسبة للموضوع الدراسي الذي فيه عدة اختيارات، اما بالنسبة للموضوعات التي لا اختيار فيها أي انها حكمية فانه لا جدوى من اضاعة الوقت بتعليمات او اسئلة غير مباشرة ويكون اخبار المتعلم بالجواب او بالطريقة هو إنموذج الدليل الصحيح للتعلم.

6- اظهار الاداء **Elliciting the performance**: يتطلب هذا الحدث استنباط

اراء المتعلم عن طريق وضعه في موضع يسمح من خلاله التعرف على ما

تعلمه لا لاقتناعنا فقط ولكن لاقتناع نفسه ايضا من خلال الطلب منه بان يشرح، يفعل، يرسم، ... وغيره

7- تزويد التغذية الراجعة **Poviding feed back**: ويمكن تحقيق هذا الحدث من خلال اخبار المتعلم بما يخص صحة ادائه من خلال وضع الاجابات الصحيحة في نهاية البرنامج. كما يمكن تحقيق هذا الحدث من المعلم عند ملاحظة اداء المتعلم بايماءه او ابتسامة او كلمة.

8- تقييم الاداء **Assessing the performance**: ويتحقق هذا الحدث من خلال الطلب من المتعلم ان يؤدي ما تعلمه مرة اخرى بما يجعل المعلم في حالة من الاطمئنان بان المتعلم قد تعلم.

9- العمل على الاستبقاء ونقل اثر التدريب **Wnhancing retention and transfer**: يتطلب الاسترجاع اعداد الترتيبات المسبقة الاستدعاء ما تعلمه المتعلم، هذا يستدعي ان تكون خطة الدرس مشتملة على ترتيبات تجعل من المتعلم في عملية مراجعة موزعة على فترات فاصلة خلال اسابيع وشهور (الكناني: 1998، ص58) (البكري: 1998، ص32-34)

ان هذه الاحداث من وجهة نظر كانيه وبرجز Gagne & Briggs يمكن ان تستخدم بصورة ملائمة مع انماط قدرات التعلم الخمسة التي مر ذكرها مع مراعاة خصوصية كل نمط من هذه الانماط (Gagne & Brigg : 1988, p: 181-191)

المبحث الثاني

مهارات تصوير الطبيعة

اولا:- المهارات الفنية : اهميتها – مكوناتها - اليات اشتغالها

ان المهارة هي القدرة المكتسبة والتي تتضمن انجاز عمل ما بجودة وكفاءة عالية مع مراعاة الوقت والجهد ويكون لها عمل نافع ويتم ذلك عن طريق توظيف المعلومات بصورة فاعلة وواضحة وان التدريب والاستمرارية تؤدي بالنتيجة الى صقل المهارة وتحسينها وبما ان التصوير من الطبيعة يتطلب من الطلبة مهارات تتضمن الجودة والدقة من خلال الالوان الزيتية لتكوين لوحات فنية رائعة , وان هذه المهارات تأتي من خلال الممارسة والتدريب المستمر مع الاخذ بعين الاعتبار الملاحظات التي يقوم المعلم باعطائه للطلبة, وبعدها يتم صقل هذه المهارة بشكل جيد.

لذلك العالم (جانيه) يعد المهارة من الانشطة التي تتطلب تتابعا دقيقا ومحكما للحركات العضلية, مثل مسكة القلم او ركوب الدراجة, حيث جعل للمهارات الحركية بابا مستقلا من قدرات التعلم, اكد ان تعلمها يعتمد على الممارسة والتدريب وان التنظيم الفردي لمواقف التعلم مرتبط بالمهارة المراد تعلمها, هذه المهارة ترتبط بمهارات فرعية اخرى وكل واحدة منها تعتمد على مدى استرجاع المعلومات التي اكتسبت مسبقا بالتتابع . (امين, 2001,ص70-74)

اما (سلامة) فيؤكد "ان الجانب المهاري ليس بمعزل عن الجانبين العقلي والوجداني, فتعلم مهارة ما تعتمد على مدى معرفة النظرية العقلية لهذه المهارة, اما بالنسبة للناحية الوجدانية تتمثل بمدى قناعة المتعلم بادائها, ثم يأتي بعد ذلك التدريب والتمرين لاقتانها . (سلامه, 2001,ص66)

فالمهارة تستند الى مبادئ تربوية وايضا نفسية, ان تعلم المهارة تتم وبصورة افضل عندما يحاول النشاط التعليمي والتربوي الى التركيز على تنمية المهارة نفسها وذلك في حال كونها جزءا من النشاط التعليمي وليس بشكل منفصل .

(مرعي, الحيله, 2002, ص216)

تعتقد الباحثة ان المهارة ترتبط بالعمل وبالعكس , وان دقة العمل واتقانه مرتبط باستخدام الاجهزة والمعدات العلمية والتقنية, ولكن ليس بشكل رئيس يمكن الاستغناء عن هذه الالات في بعض الاشياء التقليدية التي تدخل في الاشغال والحرف اليدويه, اذ ان المهارة تظهر عندما يكون الفرد مستعد ولديه الرغبة في تنميتها في جميع المجالات ولاسيما التي تتعلق بالفنون مثل (التصوير ,النحت , الاشغال اليدويةالخ من هذه المجالات.

اهمية المهارة:-

ان المهارة التي يكتسبها الفرد عن طريق الممارسة تؤدي الى تعليم مهارة جديدة وتظهر بعدها مهارة تلو الاخرى وبشكل مستمر وهكذا, لذلك "ان الفرد عندما يتعلم مهارة ما فإن التغيرات التي تحدث في سلوكه يمكن الاستفادة منها في تعلم مهارة اخرى او على هذا الاساس فإن التعليم السابق ينتقل الى التعليم الجديد وهو مايسمى بانتقال التعليم". (محجوب, 2000, ص 37)

ترى الباحثة ان في حالة وقوع الطالب بالخطأ, فان ذلك يُعد عاملا مساعدا للتصحيح والاستفادة منه في المستقبل, ان اهمية المهارة تأتي من توفير جهد كبير في سياق العمل الفني سواء أكان تصويراً ام غيره من الفنون, ان تطوير هذه المهارة يصب بشكل اساسي في مصلحه العمل الفني, ان المهارة تعتمد كثيرا على التمرين والتدريب حتى تصل الى مرحلة الاتقان والدقة ولاسيما فيما يتعلق بتصوير الطبيعة لان في هذه المرحلة سوف تحتاج من الطالب التركيز الذهني واستخدام الحركات المدروسة مثل حركة اليد وكيفية السيطرة على الفرشاه, ايضا حركة العين عندما تقوم بنقل جماليات الطبيعة الى اللوحة وذلك من خلال استخدام الالوان الزيتية ...وغيرها من الحركات التي تؤدي الى انجاح العمل الفني المراد تحقيقه, حيث يكون العمل الفني بأسلوب

تدريجي لكي يصبح رائعا من جميع جوانبه, فتعتقد الباحثة ان المهارة تقوم بتزويد الطالب بالمعرفة اللازمة , ويكون ذلك بمعايير الاداء التي وضعت على اساسه المهارة لتحقيق الهدف المنشود في تصوير لوحة متكاملة.

خطوات تعلم المهارة :-

- تشمل خطوات تنظيم المهارات او التدريب عليها الى المراحل الآتية ومنها :
- 1- مرحلة النموذج: والتي تقوم هذه المرحلة من تقديم نموذج للطلاب لمحاكاته او مناقشته.
- 2- مرحلة التطبيق: تتمثل في تهيئه الفرصه للطلبة للتدريب على المهارات .
- 3- مرحلة التطبيق او التدريب بعد المراجعة: وهذه المرحلة تقوم بتهيئة الطلبة للتدرب على المهارة بعد اجراء مراجعة قصيرة حولها .
- 4- مرحلة الاداء المستقل: ويتم بها تشجيع الطلبة على القيام بالمهارة دون مراجعه او مساعدة .
- 5- مرحلة الابداع: التي يتم بها فسح المجال امام الطلبة للابداع بأساليبهم الخاصة وذلك باستخدام المهارة . (مرعي , 2002, ص219)

ثانياً- التصوير من الطبيعة

ان كلمة التصوير تعني الخلق والابداع وهذا الاستعمال ليس مجازا، بل ان كلمة تحمل كل معانيها الفعلية، فظهرت هذه الكلمة واستعملت في الفنون التشكيلية بشكل واضح لان التصوير من ناحية الاداء هو فن توزيع الاصباغ او الالوان السائلة على سطح مستوى من اجل ايجاد الاحساس بالمسافة والحركة والملبس والشكل . (حيدر ، 1984، ص186)

لذلك التصوير يعرف عادة بانه تنظيم للالوان بطريقة ما على سطح مستو ويتضمن نشاطا ابداعيا مركبا يتعلق بالتحويلات التي تحدث ليس للوحة الفنية فقط بل ايضا للانسان الذي يقوم بانجازها ولا بد للفنان او المصور ان يضع هدفا من التصوير للطبيعة والهدف هو تحويل عناصر الشكل والمكان والايقاع واللون وغيره من المكونات

الى تعبير متماسك ومتناسق يضمن الفنان من خلاله رسالة توضحها مادته، وقد تمثل شيئاً او توحى به او ترمز اليه، ويحتاج التصوير الى قدر كبير من المرونة والخيال والحرية الى القدرة على التفكير الرمزي والتصوير يحتاج من المصور الى عمليات اختبار لابداع الالوان والى قدرة متفوقة للقيام بالتصميمات وتكوين الاشكال، لذلك فأن كلوكهون يقول عن التصوير " هو احدى الوسائل الهامة لاجداث علاقات جديدة واكثر حيوية مع الطبيعة " فعلى الطبيعة ان تفهم هنا بمعناها الواسع جميع الموجودات منها الطبيعة الانسانية الفردية والجماعية، وايضا الطبيعة الفيزيكية فظهرت عقب هذا قضيه مستقلة لمحاكاة الطبيعة سيطرت على المسار التشكيلي لمدة طويلة وأول من بدا في هذه الخطوة هم الانطباعيون حيث اهتموا برؤية علاقة اللون فقط امثال بيسارو، سواره، ومونيه.... وغيرهم من فناني الانطباعية . (عبد الحميد، 1997، ص18-22)

فالتصوير يقدم اعمال الطبيعة الى الحس الانساني بقدر من الحقيقة واليقين ولكن ليس كل شخص يستطيع ان يدرس التصوير الا ان تكون الطبيعة قد اهلتها الى استيعابها بشكل جيد، لان التصوير علم وهو العلم الوحيد القادر على محاكاة كافة اعمال الطبيعة الظاهرة والتي تصل عبر تأمل فلسفي وتفكير عميق الى الكشف عن نوعية الاشكال المتمثلة بالبحر والسهل والنباتات.... وغيرها لان جميع هذه الاشكال التي ظهرت كلها ولدت من الطبيعة والتصوير كان من ضمن هذه الاشياء لذلك يمكن ان نسمي التصوير حفيد الطبيعة لانه يتسع ليتناول اسطح واشكال والوان كافة الاشياء التي تخلقها الطبيعة. (السيوي، 2005، ص47-50)

لذلك فكثير من الفنانين يرجعون دائما الى تقصي الطبيعة مع انهم ليسو علماء طبيعة فقط بل يقومون بدراستها لان ذلك يفيدهم عندما يصورون الطبيعة، ولكن ان اغلبية الفنانين يستعينون بمجموعة من الادوات والوسائط لكي يصلوا الى ما يحقق غايتهم، فمنهم من يلجأ الى النظر للاشياء من خلال الواح زجاجية، او من خلال حواجز ورقية شفافة لان ذلك يمكنهم من ملاحظة الطبيعة ويرصدونها من خلال متابعة الخطوط الخارجية لها، ويكون ذلك بناءً على المامهم بقوانين النسبة والتناسب مثلاً قام ليوناردو دافنشي عندما وضع كتاب له سمي (شباك دافنشي) وهو احد الوسائط التي كان يستخدمها في رصد الطبيعة والتركيز على المناطق التي تظهر فيها

الاشراق والاعتماد، اي دراسه الظل والضوء من خلال الملاحظه الدقيقه للاشياء ،لذلك لايمكن ان ننكر فوائد هذه الوسائط لانها تجنب المصور التعب وتساعده على اظهار التفاصيل والجزئيات بشكل واضح ودقيق . (السيوي،2005،ص87)

التصوير ابتداء من اللحظة التي عبر فيها الانسان بوساطه الرسم ومن تثبيت الالوان الاولية الطبيعية مثل عصارات النباتات وبقايا العظام المحروقة والمواد الدهنيهالخ من المواد المستخدمة في التصوير، اذ ان التصوير تطور بتطور الانسان فاصبحت هناك اتجاهات ومدارس تشجع على التصوير بشتى الاشكال والالوان وظهر فنانيين كبار امثال (دافنشي -بيكاسو -مونييه -سيزان -مايكل انجلو) وغيرهم من الفنانين الذين احتضنوا الفن وطوروه ووضعوا على اساس ذلك كل القوانين الخاصه بالتصوير لكي يبقى الفن مستمرا من جيل الى اخر.

(قانسو،1995،ص31)

وسرعان ما انحسرت الاتجاهات الفنية واصبح كل مصور مدرسة في نفسه لان الفن الحديث قطع شوطا طويلا في طريق صياغه الشكليه وادواتها وخاماتها واساليبها ،فظهر هذا في بواذر (المدرسة الانطباعية) في حين بدا اهمال الموضوع والتركيز على اللوحة المرسومة وكيفية تلوينها ،ذكرت الانطباعية لانها تمثل الجذور الاساسية للاتجاهات التصويرية التي انبعثت في منتصف الستينات والى نهاية الستينات حتى اخذت شكلها النهائي ،وان كل هذا يصب في قلب الطبيعة وكما ذكرنا سابقا ان التصوير هو يكون حفيد الطبيعة ولولا وجود الطبيعة وعناصر تكوينها لما استطاع اي فنان ان يصل الى ما وصل اليه الفن في وقتنا الحاضر .

(العتار ،2000،ص9)

لم يعد التصوير مجرد نقل او محاكاة للطبيعة، بل اصبح الفنان يسجل في لوحاته التأثير العام الذي تطبعه في نفسه، اي ان العنصر الذاتي قد اخذ يتدخل في تصوير الفنان للطبيعة فالمصور لم يعد يصور مايريده الناس منه ، بل اصبح يصور مايراه هو فقال سيزان عن الطبيعة ووصفه لها "ان كل مانراه مشئت موزع، سرعان مايختفي من مجالنا البصري، حقا ان الطبيعة تظل دائما كما هي، ولكن لاشيء فيها بدائم، بل كل مانراه منها مجعول للزوال . وربما كانت مهمه الفن الاولى هي ان يخلع

على الطبيعة ضربا من الاستمرار، على الرغم من كل مافيه من تغيرات حتى يشعروا بان الطبيعة تتمتع بضرب من الابدية او الخلود"، لذلك فان جوهر فن التصوير ينحصر في التاليف بين الشكل واللون من اجل تحقيق ضرب من الانسجام الحيوي. (ابراهيم، 1976، ص46).

ظهرت هذه مدارس واتجاهات برز فيها تصوير الطبيعة بشكل واضح ومن ضمن هذه المدارس (الكلاسيكية المحدثه، الرومانسية اوالرومانتيكية، الواقعية، جماعة الباربيزون، الانطباعية ومابعد الانطباعية).

الكلاسيكية المحدثه ودورها في تصوير الطبيعة

ظهرت هذه المدرسة في النصف الثاني من القرن الثامن عشر، حيث انها كانت رد فعل ضد الانحراف ومظاهر التخنت وزيف العواطف والمطالبة بالعودة الى الروح العلمية والعقلانية والى المنابع القديمة السليمة، اذ انها تجمع بين العودة الى المنابع والاصول وبناء عالم امثل وايضا ترتبط بفكرة العودة الى الطبيعة التي دافع عنها (روسو) وكما قال عنها (انغر) "الطبيعة التي تحتم (علينا) دراسة القديم كي نتعلم رؤيتها". (امهر، 1981، ص20)

قامت الكلاسيكية المحدثه على مبادئ اعتمدت عليها في التصوير وهي

كالآتي:-

- ❖ كان تركيزها على نبل الموضوع بالدرجة الاولى .
- ❖ اعطت اهمية لصرامة الخطوط .
- ❖ ان الالوان التي قامت باستخدامها ذات رصانة عالية .
- ❖ ركزت على انتقاء العاطفة .

(بهنسي، 1993، ص476)

وقفت الكلاسيكية المحدثه بوجه الانطلاق العاطفي في الفن، حيث كانوا يفكرون بأن يعدوا الانفعال (ذاتيا) لانهم يروا فيه سمة الشخصية التي كان يتميز بها الفرد وحده، واكدوا بأن الفنان لابد من ان يستمد تجربته الفنية من المشاركة الجماعية بين الناس . (ستولينتز، 1974، ص234-235)

فكان اسلوبهم يتميز بالتخطيط المحكم وانهم رجعوا الى جمال جسم الانسان وجمال الالوان التي تمتاز بالبساطة . (عبو ، 1982، ص52)

لكن الكلاسيكية صاحبها الجمود رغم حركة الزمن وتطور الحياة والملل من المحاكاة التي طالت بالفنان والتي تغاير منطق الحياة التي كانت تطمح الى الابتكار والرغبة في التغيير، لذلك فان الكلاسيكية اصبحت مستهلكة لاتقي بتطلعات الفنانين الشباب المتعطشين للفن والى اجوائه وليدة، والذي يبحث عن طريقة واسلوب يناسب روح العصر، وكل هذه العوامل ادت الى ظهور اتجاهات ومدارس رفعت من مكانة الفرد وحولته من اله تصوير تحاكي الطبيعة الى انسان لديه احساس ومشاعر ولديه الارادة في التعبير عن افكاره بكل حرية . (الصراف ، 1979، ص10)

فكان من اشهر فناني هذه المدرسة هو المصور الشاب الذي تعلق بالاسلوب الكلاسيكي والذي اصبحت فيما بعد ذو شأن عظيم هو الفنان (دايفيد)، اذ انطلق على النحو الذي يهواه وبرز بشكل كبير عندما قدم لوحة تتسم بالرصانة والاستقامة في الخطوط، بالنسبة الى موضوع اللوحة الفنية وكان (دايفيد) ذو موهبة والية يرجع الفضل في تحرير الفن الفرنسي من اسلوب (الروكوكو) الذي امتاز بالزخارف السقيمة، لذلك اصبحت الفنانون الذين ظهروا في عصره يتميزون في حبكة الخطوط القوية المستقيمة . (نيوماير ، 1987، ص10-12)

الرومانسية ودورها في تصوير الطبيعة

ظهرت عده معاني لكلمة الرومانسية والتي تعني الغنائية والتي فهمت كمرادف للخيالية، وهي الرومانتية او الرومانتيكية والتي تعني القصة ،وظهرت الرومانسية كرد فعل للحركة الكلاسيكية المحدثه والتي قامت بتضييق الحرية الفردية وحالت دون الخيال الذاتي وانها كانت ايضا مظهر من مظاهر الفردية التي رافقت البرجوازية الاجتماعية . (بهنسي، 1993، ص482)

تبدو الرومانسية وكأنها الوعي الجديد الذي نتج عن الانقلاب العميق والتي كانت من ابرز مظاهرها هي الثورة الفرنسية، اذ ان الافكار التي مهدت لها ساهمت في

تكوين منطلقاتها الاساسية قد تكونت قبل ذلك بخمسين عاما ، والرومانسية يقول عنها بودلير " اذا ماتوخينا الدقة لا في اختيار الموضوع ولا في الحقيقة الصحيحة ، بل في طريقة الشعور "اي ان جميع الموضوعات التي استمدت من القرون الوسطى والمعبرة عن الشعور الانفعالي والعاطفي " لاتكفي لتجعل من هذه التأليف اعمالا رومانسية " فالرومانسية بها حاجة الى لغة لا الى الخط الانيق والاشكال الهادئة .

(امهز , 1981,ص22-23)

ومن خلال العلاقة الوطيدة بين الفنان وجوهر حقيقة الموضوع المعبر ,كان هذا الاسلوب متميز من ناحية التعبير , وفي جو مليء بالعواطف الجياشة والمشاعر الرفيعة وبشكل ادق واعمق من واقعة المرئي وسطحة الخارجي .

(عارف , 1988,ص139)

ان الرومانسية قدمت اعمالا رائعة وهي "المناظر الطبيعية " تتمثل في اعمال (دايفيد فريدرش) حيث قدم هذا الفنان شكلا تصويريا فريدا مستقلا عن التقاليد القديمة المتبعة في تصوير المناظر الطبيعية, وكانت اعماله ترتبط بمشاهدة الطبيعة ووقع الاضواء والالوان الرائعة والبحار المتموجة وكثير من المشاهد الطبيعية التي تفرض نفسها دوما في البحث عن رمزيته التصويرية.

(امهز , 1981,ص26)

فسرت الرومانسية لابعد الحدود التطور الحضاري في القرن التاسع عشر الذي ابتداء مع تقدم العلم وتوسع المعرفة، لذلك فان الخيال اخذ مكانه في ابتكار الاشكال الجديدة الغريبة , ولكن رغم هذا اعتبر النقاد انها مظهر من مظاهر تقسخ الفن ,لأنها كانت تقوم على مبادئ منها :-

- ❖ تغليب الخيال على الواقع .
- ❖ اعتمادهم على العاطفة الشخصية .
- ❖ البحث عن الغموض والوساوس .
- ❖ ذهبوا في اعمالهم الى الغرائبية للبحث عن عالم جديوغريب ،يجمع تقاليده بمظاهر الحياة الموجودة فيه .
- ❖ الابتعاد عن المواضيع الكلاسيكية.

- ❖ اعطوا اهمية للون دون الرسم .
- ❖ البحث في الواقع ولو كان هذا الواقع قبيحا.
- ❖ اثارة العواطف القومية الوطنية .
- ❖ بالغوا في تصويرهم للمشاهد الدرامية .

(بهنسي، 1993، ص483)

قام فنانون الرومانسية بالمحافظة على الطرق التلقائية ورغم هذا استبدلوا السطح المتوتر بضوء موازي يمثل الموضوعات المصورة، كما اكدوا على الصور المزدوجة في اعمالهم بعدها موضوع التصوير بدلا من عنايتهم بالتكوين .ولكن هذه الصور التي تم استخدامها كانت فريدة من نوعها واشبه بعملية اتصال مزدوجة تتعلق بالعنصر الذي تم اختياره . (السيوني، 1961، ص91)

وقد كان من ادوات الرومانسية استخدام المؤشرات التي تميل للجنوح والمواقف الدرامية الحادة والتلميح بالموت في اشد صورة له رهبة، فقاموا بالاستعانة بالمواقف التاريخية الضخمة التي تم اخذها من الحقب التاريخية السحيقة للبشرية التي كانت مستمدة من التوراة والانجيل وايضا من الآثار الشرقية القديمة .

(نصر، 2007، ص36)

ومن اشهر فناني الرومانسية هو (ثيودور جريكو) الذي قام بتصوير موضوعات حول فرسان نابليون كما في (فارس الحرس الملكي) وعمل دراسة على الخيول المتوحشة وصور واقعية كما في (طوف ميدوزا) وان هذه اللوحة تروي قصة حقيقية عندما غرقت سفينة لمجموعة من البحارة فتمكن القليل منهم من النجاة على طوف يحيط بالسفينة الغارقة في المحيط ، فصور جريكو الجثث الحقيقية وهي مرمية فوق الطوف. (ابو دبسه، غيث، 2011، ص212)

الواقعية ودورها في تصوير الطبيعة

ظهرت الواقعية في بداية القرن السادس عشر ،حيث كانت تقوم على حياة الطبيعة المتواضع وكان نهجها هو استخدام الظل والنور الذي يخضع للاضواء الصناعي والذي كان يسمى بالغامق والفاتح اذ كان صدا كبيرا في العالم الاوربي،

فالواقعية لها دور كبير في تغير مجري الفن وتمثيلها للحياة الواقعية للناس العاديين اي الطبقة الدنيا من المجتمع . (حسن ,ب,ت,ص16)

اسلوبها يمنح الناس وعيا بالنسيج الاعرض للمجتمع الذي يعدونه هم جزء منه, اذ انه يخلق شعورا بالقرب بين الناس ,ولكن الفن الواقعي لن يقتصر على تصوير الشخصيات وحياء الناس والموضوعات المستمدة من الطبيعة فقط بل انه فن ينبه الناس الى جمال الطبيعة . (فنكلشتين ،1971،ص11-12)

فالواقعيون وجدوا في التصوير ما يغذي خيالهم ويشبع عواطفهم الفنية , بما في الطبيعة من جمال والحقيقة الواقعية تغني الفنان من ان يجنح بخياله بعيدا عن الحياه التي يعيش فيها , فكان التصوير الواقعي هو نقل للظلال والاضواء وما يدخل فيهما من الوان الى ان يقترب الشكل شيئا فشيئا من الواقع العياني .

(الظفيري، 2001 ص62)

لذلك ان هذه المدرسة لها خصائص ميزتها عن باقي اتجاهات المدارس وهي على النحو الآتي :-

❖ الخروج من الاستوديو اذ قامت بتصوير الطبيعة بكل امانه بالغة مسندة الى قيمة الخط واللون الاساسي الصريح .

❖ اهتموا بالتعبير الحياتي ,ان كتصوير الاشخاص او الموديل الحي او الطبيعة في الخلاء.

❖ المواضيع الاجتماعية لها قو فاعلة مؤثرة على المشاهدين .

❖ اهتموا بالتفاصيل الشكلية مع الاهتمام بالغة الكلية للعمل الفني .

(عبو، 1982،ص53)

تعتقد الباحثة ان الواقعية اعطت اهمية كبيرة للاتجاه الموضوعي ,اذ قام الفنان الواقعي بنقل الطبيعة بكل صدق وامانه واعطت اهميه ايضا بالمظهر الملمسي للشكل ,وكانت المواضيع الاجتماعية تلعب دورا بارزا فيها ,لأنها تكون مؤثره وفعالة عند الناس لعد التصوير وسيله حل للمشاكل التي توجد في المجتمع, فترى الباحثة ان الفنان الواقعي صور الانسان نفسه دون اي اضافة او تحوير وايضا قام بتصوير الطبيعة كما هي لكي يصل الى عين المشاهد بكل وضوح ,لان ليس كل انسان

يستطيع ان يفهم الفن وما يقصده الفنان من خلال لوحته التي يقدمها لهم، لذلك فيجب ان يكون التصوير واضحاً بجميع عناصره، ويمكن تفسيرهم من خلال عامة الناس.

جماعة الباربيزون ودورهم في تصوير الطبيعة

ظهرت هذه المدرسة في منتصف القرن التاسع عشر، وكان اتجاههم اتجاهاً طبيعياً حيث يقوم على دراسة الطبيعة مباشرة ونقلها بكل دقة وامانة، ولكن هذه المدرسة لم تكن مثل المدارس الاخرى بالمعنى المألوف، بل كانت تعبير عن اتجاه ضم عدد من المصورين فاعطوا للطبيعة اهتماماً كبيراً فاصبحوا يصورون المناظر الطبيعية وفق الاسلوب الواقعي الذي يعد رد فعل على الاتجاه الاكاديمي، حيث ان الاكاديميين لم يعجبهم هذا التحول الجديد فقاوموه وسخروا منه.

(بهنسي، 1993، ص505)

فكان فنانون هذه المدرسة يصورون العراء في حدائق الباربيزون، لهذا اعطت لهم الفرصة بدراسة الالوان في الضوء الطبيعي وتحت اشعة الشمس، بدلا من الضوء الباهت الموجود داخل الاستوديو الذي يؤدي دائما الى استخدام الالوان الفاتحة، لذلك وصلوا الى نتيجة تتمثل بنساعة الالوان التي اضافت الجمالية والشاعرية والروعة على جميع الموضوعات التي قد تطرقوا لها جماعة الباربيزون. (حسن، ب، ت، ص20)

والباربيزون قرية صغيرة كانت واقعة في ريف فرنسا تسمى الباربيزون، فظهر فيها مجموعة من الفنانين الشباب الذين كانوا ينصبون حواملهم ويصورون المناظر الطبيعية عند اطراف غابة (فونتينوبلو) خارجين عن العادات الفنية التي تجبر الفنان على العمل داخل المرسم، حيث تميزت لوحاتهم بجمال مناظرها وسطوع الوانها وحيوية مواضيعها لان هذه الاعمال لم تتل رضا الاكاديميين بحجة ريفيتها وعدم اناقتها وكان ابرز فناني هذه المدرسة هم (روسو، شارل دوبيني، كوروه، جان فرانسوا ميه، وهنري دومسيه) كل هذا لم يحل الى ان انتكسوا فنانيتها مما اصاب كثير منهم بالفقر فاتوجهوا الى التصوير التجاري، كان سببه صرامة اسلوب الاكاديميين وعدم اعتراف الصالونات الفنية برسومهم وفنهم ورغم هذا نرى ان التاريخ قد انصفهم وعدهم من ابرز مراحل تطور الفن الحديث.

(قزاز، 2009، ص1)

- ان هذه المدرسة اعطت اهتماماً كبيراً بالطبيعة وعن الجماليات التي ظهرت فيها:
- ❖ فاهتمت بتصوير مظاهر الطبيعة تحت تاثير الهواء الطلق واشعة الشمس لكي تضيف انطباعات عابرة ومفاجئة .
 - ❖ عدت اللون هو الوسيلة الاساسية للتعبير عن الحركة .
 - ❖ عنوا بالحياة المدنية واكتشافها للمنظر الطبيعي وكان ذلك فضلا عن الريف والاماكن الخلوى ايضا . (عبد العاطي , 2003, ص4)

الانطباعية ودورها في تصوير الطبيعة:

ان الانطباعية ظهرت في القرن التاسع عشر وظهر معها جيل رائع من الفنانين 1860 ومنهم (بيسارو - سيزان - ترنر - سيسلي - مانيه - مونيه وغيرهم) من الفنانين، فكانو يمتلكون التفرد والاخلاص وقاموا يصورون في الهواء الطلق عن الطبيعة مباشرة. (ليماري , 1987, ص15)

فاصبحت الطبيعة اهم رؤيا للفنان التشكيلي فيها متعة نفسية، حيث ان فنانى الانطباعية قاموا بتسجيل الاحداث مباشرة ومن بينهم (ترنر) وكان اسلوبه مختلف اذ انه يسافر عندما تسقط الامطار وتهب الرياح حتى يكون صادقا في تعبيره عن الطبيعة، فان حب الطبيعة وتصويرها مباشرة وتفضيلها على الانسان والمعتقدات ادى ذلك الى خلق فلسفة جديدة وهي فلسفة الاخلاص والصدق في التعبير عن الموضوعات التي تتفاعل مع الهواء والشمس، فالفنان عندما يصور الطبيعة تجعله دائما ينتمي الى موقع معين من العالم . (حيدر، 1984, ص246)

فالانطباعية تبقى وسيلة اغناء جمالي وكشف اوسع للمعاني الذهنية والعاطفية لانها تعتمد على عناصر الطبيعة كالماء والغيوم واهمها اشعة الشمس , وذلك للافادة من انعكاسات الضوء واختلاطة مع مكونات الموجودة في الطبيعة فعدوا فنانى الانطباعية هم فنانوا مناظر طبيعية فقط . (بهنسي، ب، ت ، ص19)

لأنهم تميزوا بالنواحي الانشائية والتطبيقية التي تتعلق بتغير الاشكال ولاسيما مايتعلق بالتكنيك والعناصر الفنية الجديدة، وقد اهتمت الانطباعية بالشكل اكثر من الموضوع وبقوة اللون وتضادة، وبتليل الطيف الشمسي ومدى تأثير الضوء الساقط على الاجسام والسطوح الملونة في الطبيعة، ايضا الاعتماد على اللمسة اللونية والابتعاد عن تحديد الخطوط واهتموا بمساقط الضوء ودراسة الظلال بكل دقة وتحرروا من الاسلوب التقليدي في التصوير وتأثروا بفن القرن السادس عشر، وذلك من خلال الذبذبات اللونية وبكثافة استخدام عجينة اللون وتميزت اعمال الانطباعية باللون الجميل وببساطة المواضيع والتعامل مع الضوء بشفافية ودراسة ذو دقة متناهية فقاموا بتصوير الاجواء الشرقية باللون زاهية براقية، مما ادى الى تاثر الفن الاوربي بهذا الاسلوب الى حد كبير . (عبو، 1982، ص779-781)

فقامت الانطباعية على مبادئ كانت هي الاعمدة التي ارتكزت عليها خلال الفترة التي ظهرت بها، تتكون من ستة مبادئ وتتلخص بالاتي :-

- 1- قامت بتصوير الطبيعة مباشرة وليس ضمن جدران المرسوم .
- 2- اعطت اهمية كبيرة بنقل الانطباعات الاولى التي يحسها الفنان ازاء الطبيعة او الموضوع.
- 3- المنظور الهوائي قامت باهمالة وتأثرت بالمنظور الصيني او الياباني لان هذا المنظور يفترض وقوع نقطه الهروب خلف الناظر .
- 4- الاهتمام الشديد بالبقع اللونية المتميزة لكي تعبر عن نوع من الحركة الداخلية.
- 5- انها اهملت كل من الخط واللون الاسود والابيض والرمادي ولم تقم باستخدامها في الظلال، وانما اعتمدت على استخدام الالوان المتممة.
- 6- ان الانطباعية تقاضت النسب الواقعية والاصول التشريحية الى حد ما مما فتحت جميع الابواب على مصراعيها لاهمالها لاحقا.

(حمادي، 2004 ص61)

فاصبحوا الانطباعيين هم اول من قاموا بتطبيق النظريات الحديثة التي كانت تتعلق بالقوانين العلمية واعطتها اهمية كبيرة ومنها البصريات ، وكيمياء الاصباغ،

وفيزياء الضوء، حيث ان الانطباعية قد قامت بتطبيق هذه النظريات تطبيقا علميا رصين في جميع الاتجاهات . (حسن، 1974، ص23)

ان الانطباعية ركزت على كل ماهو انعكاس والاكثر شفافية وايضا اكثر تبديلا في الطبيعة كالمتمثلة بالبحر وافاقه المتحركة والسماء وغيومها جميع الاشياء الموجودة في الطبيعة ، فاصبح الفنان يصور مايراه بسرعة كي يتمكن من تسجيل معالم الطبيعة الاكثر دقة وشفافية والتي تكون اسرع زوالا، مما جعل احد الفنانين ان يرفض هذه الانعكاسات وهو الفنان (انغر) وعدھا غير جديره بالتصوير التاريخي لانها جميعها مهددة بالزوال، فاصبحت الانطباعية لديها حقيقة لعالم متحول، لذلك تمسكت بالعنصر الاساسي وهو الضوء الذي ياتي من الشمس مما اجبر الانطباعيين للجوء الى النظريات العلمية التي اهتمت بتفكيك الضوء بوساطه المنشور والدائرة اللونية، فتبين للانطباعيين بعد ذلك ان الجزء الاساسي من الانطباع الملون نتج عن الظروف المناخية والالوان ستحدد بوساطه الضوء المنعكس الذي يسقط على الاجسام، فالعالم اذا في نشاط لوني دائم ولعب الالوان دائم لان الالوان تتفاعل في ما بينها حتى في اصغر الاجزاء من مساحة لونية وانها تتفاعل بحسب الوقت الذي يمر في تبدل الطبيعة الدائم. (امهر، 1981، ص35-37)

بالرغم من هذا كله لم تكن الانطباعية ممثلة بمجموعة متماسكة من الفنانين الذين تعاهدوا فيما بينهم على قواعد معينة، واسلوب ثابت بل اثارهم الجدل لان يروا في الطبيعة الوانا وانوارا لم يكن باستطاعة الفنان ان يكتشفها مما ادى الى توجيه كثير من الانتقادات إلى اسلوب الانطباعية لانها:-

- " لم تحترم البناء الهندسي في الشكل .
- اهتمت بالشكل واغفلت الموضوع او المضمون .
- ارتبطت بالالوان القزحية ولم تقم وزنا للالوان الخالصة والمرتبطة بفكر الفنان.
- ارتكزت على الطبيعة اذا ان تاثيرات النور لا تتحدث الامع مظاهر الطبيعة الخارجية، لذلك فانها اهملت الانسان واهملت اجواءه الخاصة ."

فكانت هذه العوامل هي التي ادت الى ركود الانطباعية وتفرعها الى اتجاهات مما اضعف كيانها ودب الشقاق في صفوفها الداخلية .

(بهنسي، ب،ت ، ص31)

ترى الباحثة ان الانطباعية تبقى جذورها ممتدة رغم الفجوات والاختلافات وظهور الانتقادات لها لانها خرجت عن المألوف، واعتمادها على ضوء الشمس وايضا اعتمادهم على الكاميرا لكي يستطيعوا من تصوير الطبيعة وفي اللحظة نفسها اي اصبح فنهم هو فن تسجيل اللحظة، ترى الباحثة ان الانطباعية كانت ضجة تحديث الفن لانه كان مقيداً بتقاليد الدين لذلك انتشرت وبشكل هائل في كافة انحاء العالم لان فنهم واقعي ومستوحى من الطبيعة .

كذلك كان اهتمام الانطباعية في تصوير العالم المرئي المباشر بطريقة جديدة تقوم على تجربة الفنان الذاتية، فان مجموعة من الفنانين قد ذهبوا الى اتجاهات اخرى، فالبعض حاول ان يطبق مقولة (بودلير) عن التصوير "اريد حقولا ملونة بالاحمر واشجار لونت بالازرق. فليس للطبيعة من مخيلة" اذ ان هذه الرغبة قد تحققت مع الفنان (غوغان) الذي تخطى عن اللون المحلي ورفض "عوائق المشابهة" اذ ان (غوغان) اتهم الانطباعيين بانهم "يتحرون الاشياء حول العين وليس في عمق الفكر السحري، من هنا فأنهم يقعون في تسويغات علمية".

ومن خلال هذه العبارة يلخص غوغان تيار الانطباعية الذي انطلق من الحسية الكاملة والمطلقة ليصل الى منهجية قاسية وفعالة في التجريد مع الانطباعية المحدثة.

(امهز، 1981، ص53)

فيقول (غوغان) ان الصورة لاتوجد في الطبيعة، وانما على الاغلب توجد في الخيال، لذلك قدم نصائح قيمة للفنان المبتدئ يمكننا الاستفادة منها في الاعمال التي نقوم بها، وهو ان يأخذ (نموذجاً) يدرسه بشكل دقيق ، ولكنه يدعو الى ان ينزل الستار على هذا النموذج حين يشرع في التصوير لانه اذا قام بتصوير من الذاكرة فلوحة ستجئ بقطعة فنية ذات حيوية وعامرة بالاحساس والقوة والحيوية، ولا شك ان الفنان الحقيقي انما هو رجل مبدع يجيء بانتاجه الفني معبرا في ذلك شخصيته حاملا احساسه الخاص وعقليته المستقلة وتقنيته الفردية .

(ابراهيم ، 1976،ص47)

يرى ان الاشياء الطبيعية والوانها تكمن في عواطف الفنان وانفعالاته حينما كان الفنان مضطرا لاقدام الشكل الخارجي لانه مدفوع الى تحريفه والمبالغة فيه .

(بهنسي، ب،ت، ص33)

الفنان (سيزان) وهو من الفنانين الذين ظهروا في المدرسة (مابعد الانطباعية) اذ قام جوهر فنه على مراقبة الطبيعة وتحويل كل ماهو عاطفي الى تكوينات جمالية ذو صيغه واقعية، كان المبدأ عنده هو فرض نقل الطبيعة اي لابد للفنان ان يقوم بتحليل الموضوع كما يراه هو ومايخطر في ذهنه من افكار حول الطبيعة للوصول الى جوهر الموضوع الذي اراد الوصول اليه منذ البداية.

(الشريف، 1975، ص71-73)

اما (فان كوخ) هو الفنان الثالث في مرحلة مابعد الانطباعية اذ انه ركز في تصويره للطبيعة على التكوين الذي كان يمثل بالنسبة له :-

- ❖ البساطة والنزوع الى التناسق .
- ❖ قام بادراك الضوء والظل .
- ❖ اول من استخدم الالوان المحلية ومكملاتها .
- ❖ الشدة في ضربات الفرشاة حيث تكون واضحة ومتوترة .
- ❖ تصوير الطبيعة مباشرة التي تكون امام تماما، ولكن لم يستطع ان يتحاشى قرائنها الرمزية النابعة من تلك الصورة الانطباعية .

(باونس، 1990،ص85)

ترى الباحثة ان فناني هذه المدرسة قد مهدوا الى ظهور الاتجاهات والمدارس الحديثة، لان كل فنان له اسلوب خاص مهد به الى مدرسة معينة (غوغان) مهد الى الوحشية والتعبيرية لاستخدامة اللون والخط اللذان كانا يعبران به عن الخيال و (فان كوخ) مهد ايضا الى الوحشية والتعبيرية مثلما قام به (غوغان) لانه استعان باللون فقط ليقوم بذلك تجسيد البعد الثالث والتعبير عن نقاء الحس في التصوير، اما الفنان (سيزان) فتعتقد الباحثة انه قد مهد للمدرسة التكعيبية حيث قام بتركيز اعماله على

تحويل مظاهر العالم بجميع اشكالها العابرة والفردية الى اشكال ثابتة والهدف من هذا هو قيامه باعادة بناء الطبيعة وتقديمها بابهى جمالها .

على حد علم الباحثه ومن خلال الدراسة التي اجرتها وتطرقها للمدارس والاتجاهات التي ظهرت، ان جماعة الباربيزون هما الاقرب للدراسه التي تقوم بها، لان هذه المدرسة قد ركزت على الطبيعة بشكل كبير، ماتكنه من جماليات في التكوين، حيث اعتمدوا في اعمالهم ومسيرتهم الفنية على اشعة الشمس والخروج عن كل ما هو مالوف فكانوا يعشقون الطبيعة بشكل هائل والعناصر التي تكونت منها، فقاموا بتصوير المناظر الطبيعية الخلابة بالوانها الزاهية البراقة.

مؤشرات الاطار النظري

❖ ان البرامج التعليمية صيغ تعليمية جديدة نسبياً يمكن الافادة منها في تنظيم المحتوى التعليمي وتتابع خطواته للوصول الى تعليم مهارة تصوير الطبيعة بشكل افضل او ادق مما عليه في تدريس تصوير الطبيعة بالطرق الاعتيادية.

❖ ان تصميم البرنامج التعليمي هو لتنمية مهارات طلبة السنة الثالثة – كلية التربية الاساسية – قسم التربية الفنية – الجامعة المستنصرية وقدرتهم على التصوير ولاسيما تصوير الطبيعة بالالوان الزيتية .

❖ ان الاهتمام بتنمية المهارات ومعرفة المدارس والاتجاهات الحديثة ولاسيما التي اهتمت بالطبيعة، قد تؤدي الى تقوية الاداء لدى الطلبة.

❖ ان تنمية المهارة لدى الطلبة في تصويرهم للطبيعة بالالوان الزيتية وعلى حد علم الباحثة لم يتطرق اي شخص اليها امر يتطلب الاهتمام لذلك ذهبت الباحثة لدراسة هذه المهارة .

الدراسات السابقة ومناقشتها:

1- دراسة الامام، 1996: جامعة بغداد – كلية الفنون الجميلة.

اجريت الدراسة في بغداد بهدف (بناء انموذج في التصميم التعليمي – التعليمي لقواعد التكوين في الفنون التشكيلية) واستند الباحث الى الاسس النظرية للتوجه المعرفي لنظرية لاندا) ثم تقويم فاعلية الانموذج واستبقاء اثره في تعلم قواعد التكوين في الفنون التشكيلية.

اما عينة هذه الدراسة فتكونت من (54) طالباً وطالبة مقسمين على ثلاث مجموعات (واحدة تجريبية واثنين ضابطين) وقد اختيرت عشوائياً بغض النظر عن مستوياتهم العلمية والفنية والاجتماعية واحتوت كل مجموعة (18) طالباً وطالبة وبواقع (7) طلاب و (11) طالبة وتم التكافؤ بين المجموعات الثلاثة بالخلفية العلمية. اما المادة العلمية فقد كان تنظيمها على وفق الأسس النظرية للعالم (لاندا) كما اعد الباحث اختبارين:

الاول: تحصيلي موضوعي يتكون من (38) فقرة، وتأكد الباحث من صدق محتواه، اما الثبات فكان بتشخيص الخبراء لصعوبة استخراجها.

والثاني: كان في تحليل الاعمال الفنية، نظم في (14) جانباً وتبينت صلاحيته بعد عرضه على عدد من الاساتذة الفنانين ... وقد عرض كل عمل على (3) اساتذة فنانين.

وبمعادله (دلفي) تم قياس معامل الاتفاق بينهم وبلغت نسبة اتفاق التحليلي (91%). مدة التجربة كانت اربعة اسابيع ويمعدل درسين اسبوعياً وللتحقق من النتائج الاحصائية فقد استخدم الباحث:

1-معادله دلفي. 2-تحليل التباين الاحادي. 3-الاختبار التائي (T-Test). وتوصلت نتائج البحث الى: تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق مراحل الانموذج (التعليمي – التعليمي) ذي التوجه المعرفي لقواعد التكوين على المجموعتين الضابطين الاولى والثانية في الاختبار التحصيلي. وكانت المجموعة التجريبية اكثر قدرة على تحليل الاعمال الفنية من المجموعتين الضابطين وتم تطبيق الانموذج على مجموعة واحدة وترك المجموعتين الضابطين لغرض اجراء المقارنة.

2- دراسة البياتي 1996: جامعة بغداد – كلية الفنون الجميلة.

اجريت دراسة البياتي لنيل شهادة الدكتوراه في العراق بعد (تصميم برنامج تعليمي لمادة الانشاء التصويري في كلية الفنون الجميلة) واراد الباحث التعرف على فاعلية برنامجه التعليمي في تحصيل الطلبة ذاتياً وبإشراف المدرس.

وتكونت عينة البحث من (51) طالباً وطالبة للعام الدراسي (94-95) و (43) طالباً وطالبة للعام الدراسي (1995-1996) من طلبة المرحلة الثالثة – تربية فنية- تشكيلي – كلية الفنون الجميلة – جامعة بغداد.

واستخدم الباحث التصميم التجريبي (ذي المجموعتين المتكافئتين ذي الاختبار القبلي والبعدي) وتم تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من الجنس والعمر والعدد والخلفية العلمية.

لقد صمم (البياتي) برنامجه في تعليم مادة الانشاء التصويري مقتصرأ على المفاهيم الاساسية ومعالجتها من الكل الى الجزء.. اذ اشتمل البرنامج التعليمي على (الاختبار التحصيلي والتعليميات اللازمة للتطبيق مع مفردات المادة التعليمية) واستغرقت مدة التجربة (123) ساعة درس فيها الباحث المجموعتين كلتيهما بشكل انفرادي ولمدة (6) ساعات اسبوعياً.

وتم تصميم اختبار تحصيلي من نوع الاختبارات الموضوعية، وتم ايضاً التأكد من صدق الاختبار وتمييز فقراته وصعوبتها.

وكانت الوسائل الاحصائية المستخدمة للتحقق من نتائج هذه الدراسة هي:

معادلة كوبر والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة معامل الصعوبة ومعادلة معامل التمييز والاختبار التائي لعينة مستقلة.

3-دراسة المرسومي، 2003: – جامعة ديالى – كلية التربية الاساسية

اجريت دراسة المرسومي لنيل درجة الماجستير في (استخدام انموذج ريجليووث في تدريس مادة الانشاء التصويري واثره في تحصيل طلبة فرع التربية الفنية في كليات المعلمين). وهدف البحث الى :-

1-تصميم خطط تدريسية لمفردات مادة الانشاء التصويري على وفق انموذج ريجليوث.

2-فاعلية هذه الخطط التدريسية المعدة في هذا البحث واثرها في تحصيل طلبة فرع التربية الفنية – المرحله الثالثة – كلية المعلمين – ديالى.

واستخدمت الباحثة التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي، كما اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً في مادة الانشاء التصويري واعدت محتوى بمادة الانشاء بحسب مفردات المنهج المركزي لهذه المادة أعدت خطأً تدريسية لمحتوى مادة الانشاء التصويري على وفق مراحل استراتيجيات انموذج ريجليوث للتدريس المفصل، بلغ عدد الخطط (6) خطط وتم تطبيق التجربة على مدى (36) يوماً وبلغت عدد ساعات التجربة (36) ساعة بواقع (6) ساعات يومياً. واستخدمت معامل ارتباط بيرسون لايجاد ثبات الاختبار وثبات التحصيل. وظهرت نتائج البحث:

1-وجود فروق دلالة احصائياً عند مستوى (0.05) بين الاختبار جزئيه (النظري والعملي) القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي وبهذا اتضح اثر نموذج ريجلوث في التحصيل لدى الطلبة.

2-وجود فروق دلالة احصائياً عند مستوى (0.05) بين الاختبار (بجزئه الاول) النظري القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي وبهذا اتضح اثر نموذج ريجلوث في التحصيل لدى الطلبة.

3-وجود فروق دلالة احصائياً عند مستوى (0.05) بين الاختبار (بجزئه الثاني) العملي القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي وبهذا اتضح اثر نموذج ريجلوث في التحصيل لدى الطلبة.

4-دراسة (ديوان) 2006 : - جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة.

(جماليات التكوين في الفن الحديث واثرها في تنمية القدرات الابداعية لدى طلبة الفنون التشكيلية).

هدفت الدراسة الى:

- أ- الكشف عن جماليات التكوين في الفن الحديث.
- ب- الكشف عن اثر جماليات التكوين في الفن الحديث لتنمية القدرات الابداعية لدى طلبة الفنون التشكيلية من خلال تصميم برنامج تعليمي في مادة المشروع.
- ج- قياس اثر فعالية البرنامج التعليمي التعليمي من خلال تطبيقه على عينة تجريبية من طلبة المرحلة الرابعة - قسم الفنون التشكيلية للعام الدراسي 2003-2004. وللتحقق من فعالية البرنامج التعليمي التعليمي وضعت الباحثة (4) فرضيات صفرية ظهرت في نتائج البحث.
- وقد تالفت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الرابعة / قسم الفنون التشكيلية - رسم، كلية الفنون الجميله للعام الدراسي 2003-2004، اذ بلغ عددهم (36) طالباً وطالبة تم تقسيمهم على مجموعتين (ت،ض) بواقع (18) طالباً وطالبة لكل مجموعة. تم تصميم برنامج تعليمي على وفق النظرية التوسعية لشارل ريجليوٲ / 1983، ضم (3) وحدات تعليمية هي (مدارس الفن الحديث، والتكوين الفني اشكاله وانواعه، والتنظيم الجمالي لعناصر واسس التكوين).
- كما تم تصميم اختبار معرفي تحصيلي لقياس قدرات الطلبة في امتلاكهم للمعلومات المعرفية حول مدارس الفن الحديث وجماليات التكوين فيها، فضلاً عن اعداد استمارة تقويم الاداء المهاري لاعمال الطلبة في مادة المشروع.
- استخدمت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين كما استخدمت معادلة كيودور لقياس الثبات ومعادلة معامل الصعوبة ومعامل التمييز.
- وقد توصلت الباحثة الى مجموعة من النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وفيما يأتي اهمها:
- 1-التعرض الى خبرات تعليمية (معرفية ومهارية) اكتسبها طلبة المجموعة التجريبية من خلال اجاباتهم عن النشاطات والفعاليات التعليمية المثبتة في محتوى البرنامج التعليمي التعليمي والتي ادت الى ارتفاع مستواهم المهاري ولاسيما في الجانب الذي يتعلق بجماليات التكوين التي تظهر في الاعمال الفنية لفناني مدارس الفن الحديث والتي كان لها اثر ايجابي في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

2- ان النتائج الابداعية التي قدمت في مادة المشروع تستند الى وجود اساس عقلي كامن لدى طلبة الفنون التشكيلية فرع الرسم يمكن اظهاره خلال مرورهم بخبرات تعليمية تحمل طابع الاثارة والتنوع منها تحليل الاعمال الفني لفناني مدارس الفن الحديث للبحث عن جماليات التكوين فيها ويمكن قياس التفكير الابداعي لديهم موضوعياً من خلال تعريضهم لاختبارات اعدت لذلك.

واخيراً اوصت الباحثة بما يأتي:

1- تحفيز طلبة الفنون على استقصاء جماليات التكوين في الفن الحديث وكشفها، والافادة منه في اثراء مخيلتهم وبنائهم المعرفي على الصعيد التقني والجمالي.

5- الشكرجي، 2008 - المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية - العراق.
(برنامج تعليمي لتطوير الادراك الحسي لطلبة قسم التربية الفنية في مادة
عناصر واسس بناء اللوحة التشكيلية).

هدفت الدراسة الى:-

1- تصميم برنامج تعليمي في عناصر الفن التي تدخل في بناء اللوحة التشكيلية.
2- قياس فاعلية البرنامج التعليمي في تطوير الادراك الحسي والاداء المهاري للطلبة.
ولتحقيق اهداف البحث وضع الباحث (6) فرضيات صفرية.
اعتمدت الدراسة طلبة قسم التربية الفنية/ كلية الفنون الجمالية- جامعة بغداد مجتمعاً لتحقيق اهدافه، اذ بلغ مجموعهم (275) طالبا وطالبة موزعين على (4) صفوف دراسية، اختار الباحث منهم عينة من طلبة الصف الاول بلغت (34) طالبا وطالبة تم تقسيمهم على مجموعتين (ت،ض).

تم تصميم برنامج تعليمي لمستوى مادة عناصر العمل الفني وأسسها على وفق نظرية لاندا/1985، ولقياس فاعلية هذا البرنامج تم اعداد نوعين من الاختبارات احدهما تحصيلي معرفي والاخر مهاري يقاس بوساطة استمارة تقويم الاداء المهاري التي اعدت لهذا الغرض، وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء الاختصاص في مجال الفنون التشكيلية والقياس والتقويم والتربية الفنية للتحقق من صدقها وايجاد معامل

الثبات لهما، فضلا عن ذلك تم استخدام اختبار كرفز Graves لقياس مستوى الادراك الحسي.

ولإظهار نتائج الدراسة استخدم الباحث اختبار مان ويتني Mann-Whitney كوسائل احصائية اذ توصل الى النتائج من اهمها:-

1-ان تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج التعليمي لمادة عناصر واسس الفن المصمم على وفق نموذج لاندن / 1985 على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية يأتي بسبب التنظيم في تعلم المعلومات والخبرات التعليمية وتسلسل خطوات المهارات الفنية المطلوبة وايصالها الى الطلبة من خلال وضوح الاهداف التعليمية والسلوكية ذات الاداء المعرفي والمهاري المنظم التي سهلت للطلبة تعلم مفردات مادة عناصر بناء اللوحة التشكيلية واسسها واستيعابها وحفظها ومن ثم استرجاعها وتذكرها في المواقف التعليمية المطلوبة.

2-تعد العملية التعليمية عملية عقلية ومهارية يستجيب لها الطالب عندما يكون مُسهماً فعالاً فيها من خلال اكتسابه للخبرات التعليمية وتوظيفها في تلبية متطلبات المواقف التعليمية، ولاسيما ما يتعلق بمادة عناصر بناء اللوحة التشكيلية واسسها واستدعاء معلوماتها من تذكرها على متطلبات الموقف التعليمي او تلبية متطلبات الدروس الاخرى، ويمكن قياس هذه المعلومات من خلال الاختبار التحصيلي المعرفي والاختبار المهاري على وفق استمارة تقويم الاداء المهاري.

6-دراسة الجاف، 2009 – الجامعة المستنصرية – كلية التربية الاساسية

(بناء برنامج تعليمي لتنمية اتجاهات طلبة قسم التربية الفنية نحو مادة الانشاء التصويري في ضوء مدارس الفن الحديث)

هدفت الدراسة الى:

1-الكشف عن الاتجاهات الفنية لدى طلبة قسم التربية الفنية من خلال مادة الانشاء التصويري.

2-بناء برنامج تعليمي لتنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة الانشاء التصويري في ضوء مدارس الفن الحديث.

3-قياس فاعلية البرنامج التعليمي من خلال تطبيقه على عينة من طلبة الصف الثالث للعام الدراسي 2008-2009.

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الثالث / قسم التربية الفنية – كليات التربية الاساسية في (بغداد – ديالى – ميسان) اذ بلغ عددهم (80) طالباً وطالبة. تم اختيار عينة الدراسة من طلبة الصف الثالث – قسم التربية الفنية – كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية بلغ عددهم (20) طالباً وطالبة تم تقسيمهم الى مجموعتين احدهما (تجريبية) بواقع (10) طالباً وطالبة وثانيهما (ضابطة) بواقع (10) طالباً وطالبة ايضاً، على وفق التصميم التجريبي لعينتين متكافئتين المعتمد في البحث الحالي.

إن اجراءات الدراسة تطلبت تصميم برنامج تعليمي على وفق مبادئ التصميم التعليمي واسسه ولغرض قياس فاعليته صمم الباحث اختباراً تحصيلياً معرفياً لقياس خبرات الطلبة قبل تطبيق التجربة وبعدها، فضلاً عن ذلك تم تصميم استمارة لتقويم الاداء المهاري للطلبة لتنفيذ متطلبات الاختبار المهاري الذي هو جزء من مادة الانشاء التصويري، وكذلك تم تصميم اختبار للاتجاه نحو مادة الانشاء التصويري استخدم قبلياً وبعدياً.

اعتمدت الدراسة مجموعة من الوسائل الاحصائية منها (اختبار مان ويتي) لاثهار النتائج وكذلك معادلة معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي المعرفي ومعادلة (كيودر ريتشادون-20) لثبات الاختبار ومعادلة (هولستي) لثبات استمارة تقويم الاداء المهاري.

اما اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة فهي:

-إن تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج التعليمي لمادة الانشاء التصويري المصمم على وفق مبادئ التصميم التعليمي واسسه على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية يأتي بسبب التنظيم في تعلم المعلومات والخبرات التعليمية وتسلسل خطوات المهارات الفنية المطلوبة

وايصالها الى الطلبة من خلال وضوح الاهداف التعليمية والسلوكية ذات الاداء المعرفي والمهاري المنظم التي سهلت للطلبة تعلم مفردات الانشاء التصويري واستيعابها وحفظها من ثم استرجاعها وتذكرها في المواقف التعليمية المطلوبة.

اما اهم التوصيات التي اوصت بها الدراسة فهي:

-استخدام البرنامج التعليمي المعد في هذه الدراسة الذي تشمل وحداته فصلاً دراسياً كاملاً في تدريس مادة الانشاء التصويري المقررة في الصف الثالث/ قسم التربية الفنية وذلك لثبوت فاعليته وجودته مقارنة بتدريس هذه المادة على وفق الطريقة الاعتيادية لتطوير المهارات الادائية لدى الطلبة وتحسين مدركاتهم الحسية للمعلومات، وبالتالي يسهم في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة الانشاء التصويري.

7-دراسة الطائي 2009 - المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية - العراق.

(تصميم انموذج تعليمي لتنمية مهارات طلبة قسم الفنون التشكيلية - الرسم في مادة الانشاء التصويري على وفق نظرية ريكليوث التوسيعية).

هدفت الدراسة الى تحقيق:

1-تصميم انموذج تعليمي لمفردات مادة الانشاء التصويري على وفق نظرية ريكليوث التوسيعية.

2-فاعلية الانموذج التعليمي المعد في هذا البحث واثره في تحصيل طلبة الصف الثالث -فرع الرسم قسم الفنون التشكيلية - معهد الفنون الجميلة.

تم تحديد (4) فرضيات صفرية للتحقيق من فاعلية الانموذج التعليمي. تكون مجتمع الدراسة من طلبة قسم الفنون التشكيلية - معهد الفنون الجميلة البالغ عددهم (312) طالباً موزعين على (5) صفوف دراسية ولـ (4) فروع تخصصية هي (الرسم - النحت - الفخار - الكرافيك) تم اختيار عينة عشوائية من طلبة الثالث فرع الرسم، كونهم يدرسون مادة الانشاء التصويري بلغ عددهم (24) طالباً، تم تقسيمهم على مجموعتين (ت،ض) بواقع (12) طالباً في كل مجموعة.

تم تصميم انموذج تعليمي على وفق خطوات النظرية التوسعية ضمت (4) خطط تدريسية في مادة الانشاء التصويري، لقياس فاعلية محتوى هذا الانموذج تم تصميم نوعين من الاختبارات الاول تحصيلي معرفي والثاني مهاري صممت له استمارة تقويم للاداء المهاري للاعمال التي ينفذها طلبة العينة، عرضت جميع الادوات على مجموعة من الخبراء للتعرف على صلاحيتها في قياس الاهداف التي وضعت لاجل قياسها.

لاظهار نتائج الدراسة تم اعتماد مجموعة من الوسائل الاحصائية تمثلت باختبار (مان ويتي) لعينتين مستقلتين ومعادلة معامل الصعوبة والتمييز للاختبار المعرفي التحصيلي ومعادلة كيودر ريتشرسون/ 20 للثبات ومعادلة هولستي للاتفاق بين الخبراء.

اما اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة فهي:

- 1-تفوق طلبة المجموعة التجريبية على اقرانهم المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي المعرفي بعدياً، وهذا يعني فاعلية الانموذج التعليمي في تنمية المهارات الفنية للطلبة في مادة الانشاء التصويري.
- 2-تفوق طلاب المجموعة التجريبية على اقرانهم المجموعة الضابطة في انجاز اعمال فنية تتسم بالجودة وتتجه نحو استعمال احد الاساليب الفنية التي درسوها على وفق الانموذج التعليمي.
- 3-ان تطبيق انموذج تعليمي في مادة الانشاء التصويري على وفق النظرية التوسعية قد اسهم في استبقاء المعلومات النظرية وتوظيفها في انجاز متطلبات العمل الفني لدى طلبة فرع الرسم في هذه المادة.

مناقشة الدراسات السابقة

من خلال عرض الباحث للدراسات السابقة والتي شكلت مرتكزاً مهماً استند اليه في البحث الحالي وافاد منه كثيراً وبهذا خرج ببعض المؤشرات وكما يأتي:

- 1-ان المرحلة الجامعية لها اهمية خاصة ولاسيما ان طلبة الجامعة لديهم خصائص وتطلعات واهداف كثيرة وهذا ما جعل اغلب الباحثين يؤكدون دراساتهم في هذا

المجتمع واخذ عيناته منها مثل دراسة (البياتي، 1996)، و(الامام، 1996)، و (المرسومي، 2002) ودراسة (ديوان، 2006) ودراسة (الجاف، 2009)، اما دراسة (الشكرجي، 2008) ودراسة (الطائي، 2009) فانها اعتمدت طلبة معهد الفنون الجميلة في اجراءاتها.

اما البحث الحالي فانه اعتمد طلبة المرحلة الجامعية مجتمعاً له، وبذلك يأتي هذا متفقاً مع دراسة (البياتي والامام والمرسومي وديوان والجاف).
2-تتوعت الدراسات السابقة في مجال التصميم فتراوحت ما بين تصميم برنامج تعليمي وتعلمي وبين تحليل وتطوير وكشف لمواضيع عدة ومنها الفنون بشكل خاص اذ تناولت (البياتي، 1996) التصميم التعليمي مع الجانب الفني، كذلك (الامام، 1996) و دراسة (الشكرجي، 2008) في دراستهما التي اعتمدت انموذج لاند/1985 وكذلك (المرسومي، 2002) ودراسة (ديوان، 2006) ودراسة (الطائي، 2009) ودراسة (الجاف، 2009)، في تناولها التصميم التعليمي اعتمدت في تصميم اجراءاتها على وفق نظرية ريجليوث/ 1983.

اما بالنسبة للبحث الحالي فانه اعتمد التصميم التعليمي في بناء البرنامج التعليمي على انموذج كانيه وبرجز / 1988.

3-تبين للباحثة ان جميع الدراسات تناولت مادة التكوين او الانشاء التصويري او عناصر العمل الفني واسسه كمحتوى تعليمي للمتغيرات المستقلة التي اعتمدتها (انموذج او برنامج) وهذا ما يجعلها قريبة من البحث الحالي والذي تناول ايضاً مفهوم تصوير الطبيعة الذي يختلف في العنوان ويتطابق في المحتوى.

4-اشارت الباحثة الى وجود تباين في حجم العينات في الدراسات السابقة وهو امر طبيعي اذ ان كل دراسة لها طبيعتها الخاصة كذلك البحث الحالي الذي تميز بقلة عدد العينة.

5-تباينت الدراسات السابقة في استخدامها لانواع التصاميم التجريبية اذ استخدم بعضها التصميم ذا الاختبار القبلي والبعدي مثل دراسة (البياتي، 1996)، دراسة (الامام، 1996)، ودراسة (المرسومي، 2002).

- 6- استخدمت الدراسات السابقة الاختبارات المعرفية والمهارية لقياس فاعلية المتغير المستقل وهذا ما عمل به البحث الحالي.
- 7- اعتمدت الدراسات السابقة على مجموعة من الوسائل الاحصائية مثل اختبار (t-test) و (مان ويتي) ومعادلة (كيودر ريتشاردسون /20) ومعامل الصعوبة والتمييز ومعادلة كوبر) وهو ما اعتمده البحث الحالي لظهار النتائج.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

- ❖ منهجية البحث وإجراءاته
- ❖ مجتمع البحث
- ❖ التصميم التجريبي
- ❖ عينة البحث
- ❖ تكافؤ العينة
- ❖ متغيرات البحث
- ❖ خطوات بناء البرنامج التعليمي
- ❖ الوسائل الإحصائية

إجراءات البحث :

بما إن البحث الحالي يهدف إلى:

- أ . تنمية مهارات تصوير الطبيعة على وفق نموذج كانيه - وبرجز .
 - ب. تعرف فاعلية البرنامج التعليمي من خلال تطبيقه على عينه تجريبية على طلبة السنة الثالثة - قسم التربية الفنية - كلية التربية الأساسية /الجامعة المستنصرية.
- ولذلك لجأت الباحثة إلى اعتماد المنهج التجريبي كونه أكثر المناهج العلمية ملائمة لتحقيق أهداف بحثها.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة السنة الثالث - قسم التربية الفنية -كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية- الدراسة الصباحية للعام الدراسي 2012-2013 إذ بلغ مجموعهم (94) طالباً وطالبة وبواقع (45) طالباً و (49) طالبة توزعوا على الصفوف كما موضح في الجدول (4).

جدول (4) يوضح إعداد مجتمع البحث الحالي من طلبة قسم التربية الفنية

المجموع الكلي		ب		أ		السنة الثالث
أ	ذ	أ	ذ	أ	ذ	
49	45	24	23	25	22	
94		المجموع الكلي				

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي الذي اشتمل على مجموعتين (تجريبية وضابطة) كونه أكثر ملائمة لتحقيق أهداف البحث الحالي وكما موضح في الجدول (5).

جدول (5) يوضح التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثة في إجراءاتها

المجموعة	الاختبار القبلي		المتغير المستقل	الاختبار البعدي		المتغير التابع
	معرفي	مهاري		معرفي	مهاري	
التجريبية	×	×	البرنامج التعليمي	×	×	التحصيل المعرفي
الضابطة	×	×	الطريقة الاعتيادية	×	×	والمهاري

(مايرز، 1990، ص165)

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من طلبة السنة الثالثة (أ، ب)، بلغت (50) طالباً وطالبة بواقع (25) طالباً وطالبة من كل سنة، إذ أصبحت شعبة (أ) تمثل المجموعة (التجريبية) وشعبة (ب) تمثل المجموعة (الضابطة) والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) يوضح إعداد عينة البحث

المجموعة	الطلاب		الطالبات		المجموع
	العدد	%	العدد	%	
التجريبية (أ)	13	26%	12	24%	25
الضابطة (ب)	12	24%	13	26%	25
المجموع الكلي					50

تكافؤ العينة:

لغرض الحفاظ على موازنة عينة البحث وضبط المتغيرات التي تؤثر في المتغير المستقل (العامل التجريبي) وتحديد خط شروع واحد لجميع الطلبة قامت الباحثة بتكافؤ المجموعتين (ت، ض) في متغيرات (الجنس، العمر الزمني، الخبرة السابقة) وكما موضح في الآتي:

1- متغير الجنس:

تم تحقيق التكافؤ في توزيع أفراد عينة البحث للمجموعتين (ت، ض) من خلال موازنة نسبة عدد الطالبات إلى الطلاب، إذ بلغ عدد الطلاب (13) طالباً في المجموعة التجريبية تشكل نسبة (26%) و (12) طالبة تشكل نسبة (24%)، في المجموعة الضابطة (12) طالباً تشكل نسبة (24%) و (13) طالبة تشكل نسبة (26%)، وهي تعد نسبة مقارنة لا تؤثر في هذا المتغير.

2- متغير العمر الزمني:

تم ضبط هذا المتغير لعلاقته بالنمو الإدراكي والنضج الفني وكذلك يؤهلهم لتنفيذ مهارات تصوير الطبيعة خصوصاً أنهم يمتلكون خبرات سابقة من خلال دراستهم لمهارات التخطيط والألوان وعناصر الفن في الصفيين (الأول والثاني) وكونهم مستمرين في دراسة مادة الإنشاء التصويري.

لذلك تم تكافؤ طلبة المجموعتين (ت، ض) في هذا المتغير من خلال حساب العمر الزمني بالسنين وعن طريق الاستعانة بسجلات قبولهم لتثبيت العمر، إذ ظهر إن المتوسط الحسابي لأعمار طلبة المجموعة التجريبية يساوي (21) وبانحراف معياري مقداره (0,800) بينما ظهر المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة الضابطة (21,5) وبانحراف معياري مقداره (0,565) وبلغ معامل الالتواء لتوزيع أعمار طلبة المجموعة التجريبية (-1,875) ومعامل الالتواء لتوزيع أعمار طلبة المجموعة الضابطة (+2,652) وهذا يؤشر تجانس العمر الزمني لطلبة المجموعتين وهو قريب من التوزيع الاعتدالي.

وبعد اختبار الفرق بين المتوسطات لأعمار طلبة المجموعتين باستخدام الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين اتضح إن القيمة التائية المحسوبة تساوي (1,547) وهي اصغر من القيمة الجدولية التي تساوي (2,000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (48) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في متغير العمر الزمني وعدم وجود فروق معنوية بينهما والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7) يوضح تكافؤ عينة البحث في متغير العمر الزمني

طلبة السنة الثالثة / قسم التربية الفنية	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة T-test		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0.05)
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	25	21	0,800	1,547	2,000	48	غير دالة إحصائياً	
	25	21,5	0,565					

3-متغير الخبرة السابقة (الاختبار القبلي): Previous Experience

لغرض الوقوف على المتطلبات المسبقة لطلبة المجموعتين (ت، ض) في مادة الإنشاء التصويري ومستوى إدراك الطلبة للألوان بعدها أهم عنصر يتشكل في تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة، لأجل وضع المجموعتين في خط شروع واحد تم تصميم اختبار للإدراك البصري للألوان وآخر تحصيلي معرفي وتطبيقه على طلبة المجموعتين للتعرف على مستوى الخبرات التي يمتلكوها إذ تم تطبيقه يوم الخميس بتاريخ 2013/ 3/4.

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين استخدمت الباحثة الاختبار التائي T-Test لمعرفة دلالة الفروق المعنوية بينهما بعد إن تحقق من تجانس تباين العينة ومعامل الالتواء لدرجات كل مجموعة، إذ يشير (المنسي) بهذا الصدد "إلى ضرورة التحقق من تجانس تباين عينات البحث ومدى اعتدالية التوزيع التكراري للدرجات من خلال

حساب معامل الالتواء الذي ينبغي إلا تزيد قيمته بين (+3 ، -3)" (المنسي، 1989، ص346) وفيما يأتي توضيح لتجانس تباين عينة البحث:

أ- اختبار الإدراك البصري للألوان على وفق الفرضية الصفرية (1):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات اختبار الادراك البصري للالوان قَبلياً".

بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (19) وبانحراف معياري مقداره (6,009) وبلغ متوسط المجموعة الضابطة (20) وبانحراف معياري مقداره (4,791).

أما معامل الالتواء لتوزيع درجات المجموعة التجريبية بلغ (-1,997) ومعامل التواء المجموعة الضابطة (+0,939)، وهذا مؤشر جيد لتجانس طلبة المجموعتين وتوزيع درجاتهما توزيعاً قريباً من التوزيع الاعتدالي.

بناءً على ذلك استخدمت الباحثة الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة (1,522) وهي اصغر من القيمة الجدولية التي تساوي (2,000) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (48)، مما يدل على إن المجموعتين متكافئتان في خبراتهم المعرفية التي يمتلكونها في الإدراك البصري للالوان التي تدخل ضمن مفردات مادة الإنشاء التصويري.

وتشير الدراسات والبحوث العلمية انه إذا "أمكن اختبار مجموعتين متكافئتين وتحقق هذا التكافؤ عن طريق موازنة درجات الاختبار القبلي فان التصميم التجريبي يكون مستوفياً للكثير من شروط السلامة الداخلية للبحث" (الزوبعي، 1974 ص129)، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) يوضح تكافؤ المجموعتين (ت،ض) في متغير الخبرة السابقة

من خلال إجاباتهم على فقرات اختبار الإدراك البصري للألوان

مستوى الدلالة (0.05)	درجة الحرية	قيمة T-test		المتوسط الحسابي	المتوسط المعياري	العينة	المجموعة	طلبة اسنة الثالثة / قسم التربية الفنية
		الجدولية	المحسوبة					
غير دالة إحصائياً	48	2,000	1,522	6,009	19	25	التجريبية	
				4,791	20	25	الضابطة	

ب-الاختبار التحصيلي المعرفي:

بههدف قياس قدرة الطلبة (عينة البحث) في الجانب المعرفي المتعلق بتصوير الطبيعة، اذ تم اختبارهم بالاختبار التحصيلي المعرفي يوم الخميس بتاريخ 3/4 / 2013 ، ثم تم تصحيح إجابات الطلبة على مكونات الاختبار وتحديد درجة كل طالب.

الفرضية الصفرية(2):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي قليباً".

للتحقق من تكافؤ المجموعتين (ت،ض) في امتلاكهم للخبرات السابقة في مجال الجانب المعرفي لتصوير الطبيعة وهو جزء من هذه المادة، قامت الباحثة بتصميم اختبار تحصيلي معرفي مبني على وفق مكونات التكوين الفني ولاسيما العلاقات التي تربط اللون بـ (الانسجام، التضاد، الإيقاع، التوازن، الشكل والأرضية، السيادة)، وبعد إن تم تطبيق الاختبار على أفراد العينة وجمع البيانات، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعتين، إذ بلغ عند المجموعة

التجريبية (17,6) وبانحراف معياري مقداره (2,172) والمجموعة الضابطة (18) وبانحراف معياري مقداره (2,253) وبلغ معامل التواء توزيع درجات المجموعة التجريبية (-1,243) وبلغ معامل التواء المجموعة الضابطة (-0,665) مما يؤثر تجانس المجموعتين وتوزيع درجاتهما توزيعاً قريباً من التوزيع الأعتدالي.

باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح إن القيمة التائية المحسوبة تساوي (0,952) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية التي تساوي (2,000) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (48) مما يدل إن المجموعتين (ت،ض) متكافئتان لعدم امتلاك أفرادها خبرات سابقة في مجال المعلومات المعرفية في تصوير الطبيعة. والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) يوضح تكافؤ المجموعتين (ت،ض) في متغير الخبرة السابقة

من خلال إجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي

مستوى الدلالة (0.05)	درجة الحرية	قيمة T-test		المتوسط المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة	طلبة اسنة الثالثة/ قسم التربية الفنية
		الجدولية	المحسوبة					
غير دالة إحصائياً	48	2,000	0,952	2,172	17,6	25	التجريبية	
				2,253	18	25	الضابطة	

ج- الاختبار المهاري:

بهدف قياس قدرة الطلبة (عينة البحث) في الجانب المهاري المتعلق بمهارات تصوير الطبيعة، إذ تم اختبارهم يوم الخميس بتاريخ 3/7 / 2013 ، ثم تم تقويم أعمالهم التي نفذوها من قبل لجنة مكونة من الباحثة وملاحظين اثنين* وتحديد درجة كل طالب.

* تم تدريب اثنين من المدرسين هما:

1- م. مقداد افندي محي - طرائق تدريس التربية الفنية - كلية التربية الاساسية - الجامعة المستنصرية.

2- م. علي حسين موزان - طرائق تدريس التربية الفنية - كلية التربية الاساسية - الجامعة المستنصرية.

الفرضية الصفرية (3):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول أدائهم المهاري في الاختبار المهاري قبلياً وتقاس على وفق استمارة تقويم الأداء المهاري قبلياً.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين (ت، ض) في امتلاكهم للخبرات السابقة في مجال تصوير الطبيعة وهو جزء من مادة الإنشاء التصويري، قامت الباحثة باصطحاب الطالبة إلى حدائق كلية التربية الأساسية وطلب منهم تنفيذ عمل فني يختاره الطالب من المشهد الذي يشاهده.

بعد إن تم تطبيق الاختبار على أفراد العينة وجمع البيانات، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعتين، إذ بلغ عند المجموعة التجريبية (32) وبانحراف معياري مقداره (4,543) والمجموعة الضابطة (31) وبانحراف معياري مقداره (4,951) وبلغ معامل التواء توزيع درجات المجموعة التجريبية (-0,990) معامل التواء المجموعة الضابطة (-2,726) مما يؤشر تجانس المجموعتين وتوزيع درجتهما توزيعاً قريباً من التوزيع الاعتدالي.

وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح إن القيمة التائية المحسوبة تساوي (1,623) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية التي تساوي (2,000) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (48) مما يدل إن المجموعتين (ت، ض) متكافئتان لعدم امتلاك أفرادها خبرات سابقة في مهارات تصوير الطبيعة مما يتطلب ذلك تطبيق إجراءات البحث عليهم والمتمثل (البرنامج التعليمي). والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10) يوضح تكافؤ المجموعتين (ت،ض) في متغير الخبرة السابقة
في الاختبار المهاري (مهارات تصوير الطبيعة) قبلياً

مستوى الدلالة (0.05)	درجة الحرية	قيمة T-test		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة	طلبة السنة الثالثة / قسم التربية
		الجدولية	المحسوبة					
غير دالة إحصائياً	48	2,000	1,623	4,543	32	25	التجريبية	
				4,951	31	25	الضابطة	

متغيرات البحث Research Variables

قامت الباحثة بتحديد متغيرات البحث بالاتي:

1- المتغير المستقل Independent Variable

أ- البرنامج التعليمي المصمم على وفق استراتيجيات بناء النماذج التعليمية
بسياقاتها العامة متضمناً طرائق التدريس (العرض المنمنجة، المحاضرة
المنمنجة) لتدريس مادة الإنشاء التصويري بشكل عام وأهمية الألوان
في تنمية هذه المادة لدى الطلبة بشكل خاص.

ب- الطريقة الاعتيادية في التدريس باستخدام (المحاضرة) لتدريس المجموعة
الضابطة مادة الإنشاء التصويري.

2- المتغير التابع Dependent Variable

وهو النتائج التي ستتوصل إليها الباحثة بعد تطبيق تجربتها.

خطوات بناء البرنامج التعليمي:

اعتمدت الباحثة أنموذج (كانيه وبرجز/1988) إطاراً فلسفياً استندت إليه في بناء البرنامج التعليمي على الألوان وعناصر العمل الفني المعد في البحث الحالي كونها تتناسب مع طبيعة المادة العلمية، فضلاً عن ذلك قد يسهم في تنمية تصوير الطبيعة بالألوان لدى طلبة السنة الثالثة /قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية، إذ أسست خطوات بنائه على وفق المراحل الآتية:

1-تحديد الحاجات والمتطلبات المسبقة:

لغرض الوقوف على الحاجات والمتطلبات المسبقة لطلبة الصف الثالث - قسم التربية الفنية والتي تتعلق بمادة الإنشاء التصويري ودورها في تنمية مهارات تصوير الطبيعة المقرر في مناهجهم، بغية التعرف على مدى استفادتهم من مفردات ووحدات هذه المادة وتوظيفها في انجاز أعمالهم الفنية التي تتطلبها الدراسة في قسم التربية الفنية والذي يهدف إلى إيصال أطلبه إلى هذه المرحلة.

إضافة إلى ذلك الكشف عن الصعوبات التي يرونها معوقات تحول دون تحقيق أهداف هذه المادة ومقترحاتهم التي قد تسهم في تطوير الذائقة الفنية.

بناءً على ذلك أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (42) طالباً وطالبة تم اختيارهم من طلبة السنة الثالثة في قسم التربية الفنية الذين درسوا مادة الإنشاء التصويري والتي كانت إحدى مفرداتها علاقة (الألوان بتنمية مهارات تصوير الطبيعة)، وذلك للتحقق من حاجتهم لدراسة البرنامج التعليمي المعد في البحث الحالي ودوره في إثراء هذه المهارات وتحقيق أهداف مادة الإنشاء التصويري وحاجاتهم من الأنشطة والفعاليات أو الاختبارات التي يرونها قد تثير دافعيتهم للتعلم والنضج الفني.

- تضمنت الدراسة عدداً من الأسئلة المفتوحة التي وجهت للهيئة الاستطلاعية وهذه الأسئلة هي:
- س1/ ما هي الصعوبات التي تواجهكم في تنفيذ مهارات تنفيذ تصوير الطبيعة ضمن مادة الإنشاء التصويري؟
- س2/ هل إن مفردات مادة الإنشاء التصويري حققت نمواً معرفياً أسهم في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لديكم؟
- س3 / هل تعتقد إن مفردة (الألوان ودورها في إثراء مهارات الإنشاء التصويري) أسهمت في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لديكم ؟
- س4 / هل هناك حاجة لتعزيز مفردة (الألوان ودورها في إثراء الإنشاء التصويري) بما يسهم في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لديكم؟
- س5/ ما هي مقترحاتكم لتنمية مهارات تصوير الطبيعة خاصة ما يتعلق باستعمال الألوان في تنفيذ متطلباتها؟

لقد أفادت هذه الدراسة الاستطلاعية الباحثة في الاطلاع على المعوقات التي تواجه المتعلمين في تنمية مهاراتهم الفنية لتصوير الطبيعة ومقترحاتهم اللازمة لتطويرها والتي تم توظيفها في بناء البرنامج التعليمي.

كذلك تم الاستفادة منها في تحديد الأهداف التعليمية والسلوكية اللازمة لمكونات المادة التعليمية، فضلاً عن كونها أسهمت في معرفة طريقة وأسلوب تنظيم وتسلسل محتوى البرنامج بشكل متدرج يبدأ من الأساسيات وينتهي بالتطبيقات الفنية لها، فضلاً عن تحديد الفعاليات والأنشطة التعليمية الملائمة للمستوى التعليمي.

بناءً على نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية تم تحديد الحاجات والمتطلبات الواجب تحقيقها للطلبة في دراستهم لمحتوى مادة الإنشاء التصويري (تصوير الطبيعة) أي ما يجب إن تعطي لهم وإبعاد الموضوعات غير المطلوبة التي لا تلبي حاجاتهم في هذه المادة، كما تم التأكد من وجود تراكم معرفي كخزين في ذاكرتهم من

مفاهيم وتعريف ومهارات فنية في الألوان التي تعلموها في الصفوف السابقة ودورها في إثراء مهارات الإنشاء التصويري وانعكاسها على تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة.

2- تحليل خصائص الطلبة (الفئة المستهدفة):

يهدف إن يكون تعلم مهارات تصوير الطبيعة على وفق خطوات البرنامج التعليمي فعالاً، لا بد من إن تكون ثمة مواعمة بين خصائص الطلبة المتعلمين (ت،ض) والمحتوى التعليمي للبرنامج وفعالياته وأنشطته التعليمية المحددة لهذا المحتوى وكيفية عرض المادة فيه.

لذلك فأن الخطوة الأولى في هذا البرنامج الذي يهدف إلى تنمية هذه المهارات من خلال تعرضهم لمحتوى تعليمي يتعلق بمادة الألوان ودورها في عملية الإثراء لمادة الإنشاء التصويري وانعكاسها على مهارات تصوير الطبيعة، ويأتي ذلك من خلال تحليل خصائصهم والوقوف على مدى استعدادهم لتلقي الخبرات التعليمية الجديدة التي سيقدمها المحتوى التعليمي.

لذلك ثمة تساؤل لا بد من الإشارة إليه وهو هل هناك مواعمة بين خصائص الطلبة والمواد والأساليب التي يتضمنها محتوى البرنامج، وقد يكون من الصعوبة تحليل خصائص كل طالب على انفراد في كل مجموعة من المجموعتين (ت،ض) من الناحيتين السيكولوجية والتربوية، لكن هناك عناصر عديدة (متغيرات) تتعلق بالطالب مثل (الجنس، العمر، الخبرة السابقة، مهارات الألوان والإنشاء التصويري) وهذه المتغيرات عند تحديدها بالتأكيد سوف تفيد الباحثة في تحديد مستوى الموضوعات الملائمة لاستعدادات الطلبة واختيار المحتوى التعليمي والأنشطة والفعاليات والاختبارات التي تتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم.

فضلاً عن هذا الإجراء سيحمل المصمم التعليمي (الباحثة) على التفكير بعملية اختيار المحتوى التعليمي المراد تدريسه للطلبة، وكذلك اختيار الوسائل التعليمية والأساليب التي تحقق أهداف العملية التعليمية، وهناك أسئلة تطرح نفسها في حالة معرفة الخصائص الخاصة بالطلبة وهي:

س1/ هل يمتلك طلبة السنة الثالثة قسم التربية الفنية الذين يدرسون مادة الإنشاء التصويري المعلومات الكافية حول الألوان ودورها في إثراء مهارات هذه المادة الفنية وأهميتها في انجاز متطلبات العمل الفني؟

س2/ هل أصبح طلبة قسم التربية الفنية على معرفة ودراية كاملة بأنواع الإنشاء التصويري والألوان ومهارات تنفيذ تصوير الطبيعة؟

س3/ هل يمتلك الطلبة القدرات الكافية التي تؤهلهم لتنفيذ مهارات تصوير الطبيعة؟

س4/ هل يواجه طلبة السنة الثالثة قسم التربية الفنية صعوبات ومعوقات في تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة؟

وهذا ما كشفته الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة على عينة استطلاعية من طلبة السنة الثالثة قسم التربية الفنية.

إن معرفة خصائص الطلبة سوف يساعد الباحثة في تصميمه الخطوات بالأفكار التعليمية التي يتضمنها محتوى البرنامج التعليمي وفي تسهيل مهمتها لاختيار أسلوب وطريقة التدريس المناسبة لقدرات الطلبة، فضلاً عن تهيئة الوسائل التعليمية المناسبة للمحتوى التعليمي.

وبناءً على ما تقدم فقد أجرت الباحثة تحليل الحاجات (عينة البحث) الذين تم اختيارهم من مجتمع البحث والموزعين على المجموعتين (ت، ض) للتعرف على مدى امتلاكهم للخبرات التعليمية في مادة الإنشاء التصويري وتحديد ما في البرنامج المعد على وفق أنموذج (كانيه وبرجز / 1988) بشكل منظم ومتسلسل بما يتناسب وقدرات وإمكانيات الطلبة في تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة وإمكانية التقليل من الفروق الفردية بينهم.

3- تحديد المهمات التعليمية (تحليل المادة العلمية وإعادة صياغتها):

تعد هذه العملية خطوة فعالة في بناء البرنامج التعليمي وهي تهدف إلى تصميم أفكار تعليمية مناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة في البرنامج، وتتم

على وفق قيام المصمم التعليمي (الباحثة) بتحليل المادة العلمية (الإنشاء التصويري) بشكل عام ومفردة (الألوان) بشكل خاص وإعادة صياغتها على شكل أفكار تعليمية واضحة محددة بخطوات متسلسلة تبدأ من الأساسيات (المفاهيم والتعاريف) وتنتهي (بالدلالات الرمزية للألوان)، ومن ثم تطبيقها في تصوير الطبيعة.

إن هذه العملية التي يخطط لها بشكل علمي لرسم المسار الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية والسلوكية المحددة في البرنامج التعليمي بعيداً عن العشوائية لأن البناء المنظم المخطط له مسبقاً تسبقه صياغة دقيقة للأهداف السلوكية المراد تحقيقها والتي تكون قابلة للملاحظة والقياس، يضاف إلى ذلك فأن جميع النشاطات والفعاليات التعليمية تتمحور حول كل هدف سلوكي من الأهداف المحددة في المحتوى التعليمي.

بناءً على ما تقدم فقد راعت الباحثة في تصميمها للأفكار التعليمية الخطوات الآتية:

- 1- اعتماد المصادر والأدبيات التي تناولت مادة الإنشاء التصويري أو مفردة الألوان التي تدخل في إثراء مهارات الطلبة في تنفيذ أعمال لتصوير الطبيعة للإفادة منها في تصميم الفعاليات واعتماد الصور كوسائل تعليمية لتوضح الفكرة التعليمية.
- 2- الاطلاع على الدراسات والبحوث العلمية السابقة التي بحثت في مجال الفنون التشكيلية بشكل عام وما يتعلق بالإنشاء التصويري أو الألوان بشكل خاص للتعرف على الإجراءات التي تم تطبيقها للوصول إلى النتائج.
- 3- تحليل محتوى مادة الإنشاء التصويري وخصوصاً ما يتعلق بمفردة الألوان ودورها في إثراء مهارات الطلبة الفنية وتوظيفها في انجاز متطلبات تصوير الطبيعة.
- 4- الاطلاع على خطوات أنموذج (كانيه وبرجز / 1988) التعليمي لتصميم البرنامج المعد في هذا البحث بهدف تحديد مراحل بناء محتواه والمسار في رسم النشاطات والفعاليات التعليمية.

5- عرض محتوى البرنامج التعليمي بجميع مكوناته على مجموعة من الخبراء اختصاص في ميدان التربية الفنية والفنون التشكيلية والقياس والتقويم لبيان مدى صلاحيته في تحقيق أهداف البرنامج التعليمي التي وضع من أجلها، وفي ضوء ملاحظاتهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات على المحتوى لكي يصبح بصيغته الأصلية.

6- إن المفردات التي اعتمدتها الباحثة في محتوى البرنامج التعليمي هي كما مبينة في الجدول (11).

جدول (11) مفردات محتوى البرنامج التعليمي

مفردات الألوان	مفردات تصوير الطبيعة
- مفاهيم وتعريف للألوان والتذوق الفني.	- المواد والالات والادوات
- الإحساس بالألوان وعلاقتها بالضوء والعين.	- الفكرة التخطيطية
- أصل اللون، صفة اللون، كنه اللون، قيمة اللون.	- الخطوط وتكويناتها
- الدائرة اللونية.	- المنظور
- إدراك اللون.	- الفضاء
- مجموعات الألوان.	- اللون
- تأثيرات الألوان.	- الشكل
- التوافق والانسجام اللوني.	- أنواع الانشاء: الانشاء الافقي
- التضاد اللوني.	الانشاء العمودي
- الايقاع اللوني (الترج).	الانشاء الهرمي
- السيادة في اللون.	الانشاء الاشعاعي
- الدلالات الرمزية للألوان.	الانشاء الدائري
	الانشاء المنظوري

4-الاهداف التعليمية والسلوكية:

تعد عملية تحديد الاهداف التعليمية وصياغتها سلوكياً الاساس الذي يبنى عليه البرنامج التعليمي وتعين شروط التعلم المواءمة لكل هدف تعليمي، أي ان الاهداف هي التي تدلنا على ما يجب تحقيقه بصورة نتائج قابلة للملاحظة والقياس بوصفها مردودات للعملية التعليمية.

قامت الباحثة بالاطلاع على الاهداف التعليمية لمادة الانشاء التصويري المحددة من قبل قسم التربية الفنية - كلية التربية الاساسية وخصوصاً ما يتعلق بمفردة الالوان ودورها في اثراء مهارات الطلبة عند تصوير الطبيعة وهي:

1- يدرك الوان الاشياء اشكالها وخطوطها وملامسها في الطبيعة المحيطة به ادراكاً ذوقياً وجمالياً.

2- يتعرف المتعلم على الالوان والخطوط ومسمياتها وعلاقتها بالبيئة المحيطة به.

3- يصور الموضوعات الفنية التشكيلية ويلونها بحيث تتناسب مع مستوى المتعلم واهتماماته وتنمي لديه مهارات تصوير الطبيعة.

ومن خلال الاطلاع على تلك الاهداف تبين انها تشير الى تنمية مهارات الانشاء التصويري من خلال مجموعة من المفردات العامة غير المتعمقة وخصوصاً ما يتعلق بالالوان، لذا كان لابد من تحديد اهداف تعليمية لمحتوى البرنامج التعليمي والذي تتوقع الباحثة ان يحققه الطلبة بعد دراستهم لهذا المحتوى.

بناء على ذلك قامت الباحثة بتحديد ما ينبغي ان يحصل عليه من متابعة المحتوى التعليمي واختيار طرائق واساليب التدريس المناسبة وانتقاء النشاطات والفعاليات التعليمية التي تعمل على تحقيق الاهداف التعليمية والسلوكية وتهيئة البيئة التعليمية الملائمة من الجانب السايكولوجي والتربوي والفني للطلبة، وبذلك تم تحديد الاهداف التعليمية التي تضمنها المحتوى التعليمي والذي يسعى الى اثراء مهارات الطلبة لتصوير الطبيعة، ومن ثم استنباط الاهداف السلوكية من تلك الاهداف وكما يأتي:

أ- الأهداف التعليمية:

- قامت الباحثة بتحديد وصياغة للأهداف التعليمية للمحتوى التعليمي للبرنامج ليشير بالتالي الى الأهداف السلوكية التي يسعى الى تحقيقها، اذ اعتمدت الامور الاتية:
- مادة الانشاء التصويري بشكل عام وخصوصاً مفردة الالوان وما تتطلبه من جوانب معرفية ومهارات فنية.
 - اراء التدريسيين في قسم التربية الفنية الذين يقومون بتدريس المناهج المقررة في السنة الثالثة ولاسيما المواد التعليمية (الانشاء التصويري والتخطيط والالوان) على ان هناك اهدافاً مشتركة بين هذه المواد.
 - الادبيات والمصادر الفنية التي تناولت الانشاء التصويري والالوان بشكل خاص، فضلاً عن الدراسات والبحوث في هذا المجال.
 - الشروط التي حددها مبادئ التصميم التعليم بشكل عام وانموذج (كانيه وبرجز /1988) بشكل خاص في صياغة الأهداف التعليمية والسلوكية.
 - وبناء على ذلك تم تحديد (5) اهداف تعليمية للمحتوى التعليمي للبرنامج المعد في البحث الحالي كما يوضحها الجدول (12).

جدول (12) يوضح الأهداف التعليمية المحددة في محتوى البرنامج التعليمي

المفردات	الهدف التعليمي
الخامات والمستلزمات	يتعرف الطالب على الخامات والمستلزمات للتصوير بالالوان الزيتية، وكيفية توظيفها في تنفيذ العمل الفني (اللوحة الزيتية).
بناء عناصر العمل الفني	يتعرف الطالب على العناصر الاساسية (خط الافق - السلم القياسي - القرب والبعد - التراكب - الظل والضوء)، وكيفية توظيفها في تنفيذ العمل الفني (اللوحة الزيتية).
مهارات التصوير بالالوان الزيتية	يتعرف الطالب على مهارات التصوير بالالوان الزيتية، وكيفية توظيفها في تنفيذ العمل الفني (اللوحة الزيتية).
انواع الانشاءات في تصوير الطبيعة	يتعرف الطالب على انواع الانشاء في تصوير الطبيعة، وكيفية توظيفها في تنفيذ العمل الفني (اللوحة الزيتية).
تطبيقات تصوير	ينفذ الطالب بعد اكتسابه لمهارات الالوان اعمال فنية في تصوير

الطبيعية (منظر طبيعي) او (حياة جامدة) .	الطبيعية
---	----------

الأهداف السلوكية:

ان وجود اهداف سلوكية يعد من الضروريات في بناء البرنامج التعليمي لاستكمال متطلباته، لان هذه الاهداف تحدد الاداء المطلوب لمستوى الطلبة الذي يظهر في عملية تصوير الطبيعة، وهي تعد معايير ادائية محددة تقيس مهارات الطلبة الفنية بعد تعلمهم لمحتوى البرنامج التعليمي.

لذلك ان عملية تحقيق الطالب للاهداف السلوكية لا يتم الا من خلال قيامه بأداء الفعاليات والأنشطة التعليمية التي تزوده بالخبرة اللازمة للحصول على المردودات التعليمية (نواتج التعلم) التي يمكن ملاحظتها وقياسها على وفق الاختبارات التي اعدت في البحث الحالي، كذلك فان هذه الاهداف لها دور لا يقتصر على تحديد المردود فقط، بل ان تلك الاهداف تعد بمثابة اداة للقياس اذ يصور عن طريقها التدريسي السلوك النهائي للطلبة، فضلا عن ذلك فانه يعرف كل خطوة او استجابة يؤديها ان كانت مرتبطة ومتجهة نحو تلك الاهداف أم لا؟.

فضلا عن ذلك فان الاهداف السلوكية تعد دليل عمل للطلاب المتعلم كونها تعينه على الفهم والتبصر لكل نشاط يقوم به في أثناء تعلمه على محتوى البرنامج التعليمي لانها توضح له البيئة التعليمية التي يمارس نشاطه فيها والشروط والاعتبارات والاهتمامات التي يتأثر بها سلوكه الادائي وقدرته على تنفيذ متطلبات تصوير الطبيعة.

انطلاقاً مما تقدم قامت الباحثة بتحليل الاهداف التعليمية المحددة في محتوى البرنامج التعليمي وصياغتها الى اهداف سلوكية على وفق مبادئ التصميم التعليمي بشكل عام وانموذج (كانيه وبرجز/1988) الذي اعتمدته الباحثة في تصميم البرنامج ومراعية في ذلك الشروط المتبعة في صياغة الاهداف السلوكية وتصنيف الاهداف (المعرفية، الوجدانية، المهارية).

ان عملية صياغة الاهداف السلوكية تسهم في رسم مخطط تعليمي يحدد مسار الطالب في دراسته لمفردة الالوان ودورها في اثراء مهارات تصوير الطبيعة

المصممة في محتوى البرنامج وبالتأكيد انها ستؤدي الى نتائج ايجابية في الجوانب المعرفية كذلك فانها ستسهم في مساعدة الباحثة او المستخدم على اجراء عملية تقويم اداء الطلبة لدى فحص مهارات الطلبة في تصوير الطبيعة، ويمكن ملاحظتها وقياسها لانها تحدد ما هو مطلوب منه للقيام بالانشطة والفعاليات التعليمية، فضلا عن انها تعطي مؤشراً جيداً لمستوى الطلبة، اذ تمت صياغة الاهداف السلوكية على وفق المؤشرات الاتية:

- ❖ تحدد نشاطاً تعليمياً يجب ان يحققه الطالب في متطلبات تصوير الطبيعة.
- ❖ تمثل نتائجاً تعليمياً قابلاً للملاحظة والقياس.
- ❖ تشكل تطوراً منطقياً للمعلومات المعرفية التي اكتسبها افراد الفئة المستهدفة (المجموعة التجريبية).
- ❖ تمثل نواتج مهمة مرغوبة ترتبط بحاجات الفئة المستهدفة ومتطلباتها.
- ❖ ترتبط ارتباطاً مباشراً بمحتوى البرنامج التعليمي ونشاطاته وفعالياته وهي تعد دليلاً مرشداً للطلاب المستهدف عبر مهارات تصوير الطبيعة بشكل عام ومفردة الالوان ودورها في اثرائها، فضلاً عن ذلك فانها اسهمت في تسهيل مهمة المصمم التعليمي (الباحثة) في تحديد عفوي لهذا الانموذج.

بناءً على ما تقدم فان محتوى لانموذج التعليمي يضم (5) اهداف تعليمية تم تحليلها الى (41) هدفاً سلوكياً بواقع (7) اهداف سلوكية للوحدة الاولى و (14) هدف سلوكي للوحدة الثانية و (6) اهداف سلوكية للوحدة الثالثة و (12) هدفاً سلوكياً للوحدة الرابعة و (2) هدفان سلوكيان للوحدة الخامسة المتمثلة بالتطبيقات في تصوير الطبيعة.

وقد راعت الباحثة في صياغة هذه الاهداف على وفق مبادئ التصميم التعليمي وكذلك تصنيف (بلوم) للاهداف (المعرفة، الفهم، التطبيق).

جدول (13) يمثل الخارطة الاختبارية للاهداف السلوكية على وفق نموذج كانيه وبرجز / 1988 وتصنيف الاهداف المعرفية.

المجموع	الاهداف السلوكية						المجال
	%	التطبيق	%	الفهم	%	المعرفة	
7	%12	5	%5	2	–	–	الخامات والمستلزمات
14	%5	2	%15	6	%15	6	بناء عناصر العمل الفني
6	%10	4	%2	1	%2	1	مهارات الالوان في تصوير الطبيعة
12	%12	5	%2	1	%15	6	انواع الانشاءات في تصوير الطبيعة
2	%5	2	–	–	–	–	تطبيقات تصوير الطبيعة
41		18		10		13	المجموع

بناء الاختبارين (الادراك البصري للالوان وتصوير الطبيعة واستمارة تقويم الاداء المهاري):

تعد عملية تصميم الاختبار التحصيلي المعرفي من الاجراءات المهمة في تصميم البرنامج التعليمي، كونها تسهم في فحص اليات محتوى البرنامج التعليمي، كذلك التعرف على مدى امتلاك الطلبة (الفئة المستهدفة) للخبرات المعرفية في (الالوان وتصوير الطبيعة) التي تتطلبها مهارات تنفيذ العمل الفني في مادة الانشاء التصويري المقررة في السنة الثالثة – قسم التربية الفنية / كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية، اذ تعطي نتائج الاختبار القبلي مؤشرات للمصمم التعليمي (الباحثة) يستطيع من توظيفها في بناء وتنظيم محتوى البرنامج التعليمي واهدافه

التعليمية والسلوكية، فضلاً عن إسهامه في التعرف على السلامة الداخلية والخارجية للبرنامج التعليمي ومعرفة تكافؤ العينة في الخبرات التي تتطلبها مهارات تصوير الطبيعة.

وبما أن البحث الحالي يهدف إلى تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى الطلبة من خلال دراستهم لمادة الانشاء التصويري وما تتضمنه من مفردات منها دور الألوان في اثرها هذه المهارات، لذلك قامت الباحثة بالاجراءات الآتية:

اولاً- اختبار الادراك البصري للألوان

المنطلقات النظرية والمفاهيم الأساسية في تصميم اختبار الادراك البصري للألوان: يشير المختصون في القياس النفسي إلى ضرورة تحديد المفاهيم البنائية والمنطلقات النظرية التي تعتمد عليها الباحثة في تصميم الاختبار قبل البدء بالخطوات العملية لبنائه (Cronbach, 1970, p. 404) كونها تعطي رؤية واضحة له في عملية بناء اجراءاته والاسس التي ينبغي اعتمادها في تلك العملية، ومن أهم هذه المفاهيم أو المنطلقات التي استند إليها البحث الحالي في تصميم الاختبار هي: 1-اعتماد نظرية اللون منهجاً في تصميم مكونات اختبار الادراك البصري، فمن الأفضل تحديد النظرية التي تسمح بالقياس والتجريب بشكل مباشر ولاسيما أن الاختبار معداً للطلبة الاسوياء (Sundberg, 1977, p. 120).

2-اعتماد عناصر واسس العمل الفني (الخط، الشكل، اللون، الفضاء) وكذلك (الانسجام، التضاد، التدرج، السيادة) في عملية اختبار المفردات التي يتم في ضوءها قياس قدرات المتعلم في الادراك البصري للألوان.

3-اعتماد المنهج المنطقي أو العقلي (Rational) ومنهج الخبرة (Experience) معاً في تصميم الاختبار، إذ يمكن للباحث أن يعتمد أكثر من منهج واحد من مناهج تصميم الاختبار في الوقت نفسه (الكبيسي، 1987 ص 47-50).

بناء على ذلك ستعتمد الباحثة على بعض المفاهيم النظرية في تحديد مكونات الاختبار ومن ثم الاستعانة بآراء الخبراء في بناء اجراءات بحثها.

5- استخدام أسلوب الاختبار من متعدد في تصميم مكونات الاختبار وهذا الأسلوب قد يقلل من احتمال الاختبار العشوائي من بين بدائل الإجابة التي تعتمد مع تلك المكونات. وبناء على ذلك تم تحديد (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة و (صفر) للإجابة الخاطئة عند تصحيح الاختبار.

6- إن مكونات الاختبار المتعلقة بالادراك البصري للالوان بالتأكد قد تفيد الطلبة في قسم التربية الفنية في التعرف على مكونات الالوان واشتقاقاتها واستخدامها في متطلبات العمل الفني ومن ثم قد تساعد في إثراء مهارات تصوير الطبيعة.

تصميم مكونات اختبار الادراك البصري للالوان:

في ضوء المنطلقات النظرية التي تم الإشارة إليها، قامت الباحثة بتصميم مكونات الاختبار على وفق الخطوات الآتية:

أ- تم تحديد (40) سؤالاً تشكل مكونات الاختبار تم تصميمها بالالوان ليسهم في مساعدة الطلبة على التمييز، إذ تم الاعتماد على نوع الاختبارات التحصيلية المعرفية الموضوعية (الاختيار من متعدد)، إذ تم تحديد (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة (صفر) للإجابة الخاطئة، إذا أصبح المجموع الكلي لدرجة اختبار الادراك البصري للالوان يساوي (40) درجة.

ب- يقوم المتعلم بالإجابة على كل مكون من مكونات الاختبار في الاستمارة المعدة لهذا الغرض، والملحق (13) يوضح ذلك.

رابعاً: تصميم اختبار تحصيلي معرفي حول مهارات تصوير الطبيعة:

بهدف قياس الأثر الذي يتركه اختبار الادراك البصري للالوان في الطالب فيما يتعلق بجانب مهارات تصوير الطبيعة، قامت الباحثة بتصميم اختبار آخر يتناول هذا المجال وفي ضوء المنطلقات النظرية والاساسية التي اعتمدتها وتمت الإشارة إليها، إذ إن مكونات هذا الاختبار تمت على وفق المراحل الآتية:

أ- تم بناء اختبار على وفق أهداف البرنامج التعليمي في تصوير الطبيعة بشكل خاص ومادة الانشاء التصويري وعناصر واسس العمل الفني بشكل عام للتعرف على المعلومات المعرفية ذات العلاقة بمهارات تنفيذ العمل الفني.

ب- تكون الاختبار من (40) فقرة تنتمي الى (20) سؤال تتضمن ثلاثة بدائل تتعلق بموضوع الفقرات يطلب من الطالب ان يقوم باختيار الاجابة المناسبة لكل سؤال وهي دليل على معرفته بمهارات تصوير الطبيعة، راعت الباحثة فيها على وفق عناصر واسس العمل الفني.

ج- بما انه تم تحديد (درجة واحدة) للاجابة الصحيحة و (صفر) للاجابة الخاطئة، لذلك فان الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب خلال اجابته على مكونات هذا الاختبار تساوي (40) درجة.

اعداد التعليمات وورقة الاجابة (Test Instructions):

قامت الباحثة باعداد تعليمات توضح كيفية الاجابة على فقرات اختبار الادراك البصري للالوان او الاختبار التحصيلي المعرفي، وقد تم مراعاة اعداد هذه التعليمات ان تكون سهلة الفهم وواضحة لكي يفهم الطالب عملية الاجابة على مكونات الاختبارين.

لقد طمأنت الباحثة الطلبة بان المعلومات الواردة في الاختبار سوف تستخدم لاغراض علمية صرفة كما في الملحق (9).

لغرض تسهيل عملية الاجابة وتصحيحها فقد اعدت ورقة تتضمن ارقام الاسئلة المحددة في كل اختيار وامام كل رقم سؤال يوجد البدائل المحددة في كل اختبار، اذ تمثلت في اختبار الادراك البصري للالوان بوجود السؤال والبدائل المعتمدة (8 بدائل)، يختار الطالب منها البديل المناسب من خلال وضع علامة (✓) في الحقل المخصص له، اما بالنسبة لاختبار التحصيلي المعرفي فانه تحدد ب (20) سؤال تضمن كل سؤال ثلاثة فروع في كل فرع يوجد ثلاثة بدائل يختار الطالب منها البديل المناسب للسؤال المخصص.

صدق الاختبارين:

تم عرض صورة الاختبارين على مجموعة الخبراء الاختصاص في مجالات (الفنون التشكيلية - التربية الفنية - القياس والتقويم)* للتحقق من صلاحية فقراتهما في قياس الاهداف التعليمية المحددة في البرنامج التعليمي، وبعد الاخذ براء وملاحظات السادة الخبراء حول صلاحيته وشموله لتحقيق اهداف البحث، اجريت بعض التعديلات الطفيفة لفقرات الاختبارين ثم تم اعادتهما الى لجنة الخبراء، اذ حصلنا على الموافقة التامة (100%) وبهذا اصبح الاختباران جاهزين للتطبيق بصيغتهما النهائية.

مؤشرات ثبات الاختبارين (الادراك البصري للالوان والاختبار التحصيل المعرفي):

يشير (الزوبعي) الى ان ثبات الاختبار يعني "ان يعطي النتائج نفسها اذا ما اعيد على الافراد انفسهم وفي نفس الظروف" (الزوبعي، 1981 ص30)، وكذلك "ان ادوات القياس تكون على درجة عالية من الدقة والاتقان والاتساق"

(الامام واخرون، 1990 ص145).

لذلك يعد حساب معامل الثبات ضرورياً للاختبارات والمقاييس وذلك لزيادة الاطمئنان والدقة في العمل، وعلى الرغم من ان الاختبار الذي يعطي مؤشرات الصدق يعد ثابتاً، لذلك يلجأ الباحثون الى اجراء عملية الثبات لكي يحصل على درجة الصدق 100%.

بما ان الباحثة اعتمدت في تصحيح الاختبارين على اعطاء (درجة واحدة) للجواب الصحيحة و (صفر) للجابة الخاطئة، لذلك استخدمت معادلة (كيودر ريتشاردسون -20) في حساب معامل الثبات لفقرات الاختبار، وهذه تعد احد انواع المعاملات الاحصائية التي تستخدم بكثرة في هكذا اختبارات محددة باجابة واحدة (صح او خطأ)، لذلك تم حساب معامل ثبات هذا الاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية، اذ ظهر انه يساوي (0.88) بالنسبة لاختبار الادراك البصري للالوان و (0.86) بالنسبة لاختبار التحصيل المعرفي وهو يعد مؤشراً جيداً للاختبارين.

* انظر الملحق (2).

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبارين (الادراك البصري للالوان والتحصيل المعرفي)

اجرت الباحثة فحصاً تجريبياً للاختبارين (الادراك البصري للالوان والتحصيل المعرفي) على عينة استطلاعية مكونة من (42) طالباً وطالبة يمثلون طلبة السنة الثالثة - قسم التربية الفنية الذين لم يخضعوا للتجربة اذ تراوحت الدرجات التي حصلوا عليها من خلال التجربة ما بين (13-22) للمجموعة الدنيا و (24-36) لمجموعة العليا بالنسبة لاختبار الادراك البصري للالوان و (23-37) للمجموعة العليا و (12-21) لمجموعة الدنيا بالنسبة للاختبار التحصيلي المعرفي، بهدف التعرف على مدى تحقيق فقرات الاختبارين لاهداف البحث فضلاً عن التعرف على معامل الصعوبة ومعامل التمييز وكما يأتي:

1- مؤشرات معامل الصعوبة:

تم تحديدها من خلال حساب النسبة المئوية للطلبة الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة، فاذا كانت النسبة عالية (80%) فاكثر فانها تدل على سهولة الفقرة واذا كانت منخفضة (20%) فاقل فانها تدل على صعوبتها. بعد ذلك تم حساب صعوبة كل فقرة باستخدام معادلة معامل الصعوبة، اذ ظهرت الدرجة انها تتراوح ما بين (36%-72%) بالنسبة لاختبار الادراك البصري للالوان و (33%-74%) بالنسبة لاختبار التحصيل المعرفي الملحق (7). ويعد هذا مؤشراً جيداً لصلاحية فقرات الاختبارين، اذ يؤكد بلوم (Bloom) "ان الاختبارات تعد جيدة اذا كانت درجات مستوى صعوبة فقراتها يتراوح ما بين (20%-80%) (بلوم، 1983، ص107).

2- مؤشرات تميز الفقرات للاختبارين

"تعني قوة تميز الفقرات ومدى قدراتها على التمييز بين طلبة المجموعتين (العليا - الدنيا) بالنسبة للصفة التي يقيسها" (عودة، 1988، ص126). وعند

حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار، تم استخدام معادلة الفرق بين الاجابات الصحيحة للمجموعتين (العليا والدنيا) مقسومة على نصف المجموع الكلي للينة الاستطلاعية الخاضعة للتجربة" (سمارة، 1989 ص 105).

بناء على ما تقدم استخدمت الباحثة معادلة معامل تميز الفقرات لايجاد قوة تميز كل فقرة من فقرات الاختبار، اذ ظهر ان معامل التمييز لفقرات لاختبار الادراك البصري للالوان تتراوح ما بين (36%-70%) ، اما اختبار التحصيل المعرفي فانه تراوح ما بين (36%-76%) وهذا يعد مؤشراً جيداً لتمييز فقرات الاختبارين. وقد اشار ايبيل (Ebel) بهذا الصدد الى "ان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تميزها من (30%) فاكثر" (Ebel, 1972, P. 406).

التجربة الاستطلاعية:

اجرت الباحثة تجربة اولية لفحص وحدات البرنامج التعليمي المعد في هذا البحث على مجموعة من الطلبة من الفئة المستهدفة بلغ عددهم (12) طالباً وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية من طلبة السنة الثالثة - قسم التربية الفنية الذين لم يخضعوا لاجراءات التجربة، وذلك لغرض الوقوف على مدى فاعلية وحداته وآلياته اذ تم اختيار (2) وحدتين لعملية الفحص كما موضح في الجدول (14).

جدول (14) يوضح وحدات البرنامج التجريبي التي اجراها الباحثة في الفحص الاولى

اليوم والتاريخ	الموقع	الوحدات التجريبية	الوقت
----------------	--------	-------------------	-------

2 ساعتين	الخامات والمستلزمات	قسم التربية الفنية كلية التربية	2013/ 2/28
2 ساعتين	عناصر بناء العمل الفني	الاساسية	2013/3/3

وبعد اجراء التجربة الاولى (الفحص الاول) لمحتوى البرنامج التعليمي تم تعديل بعض مكوناته والخطوات في تسلسلها وكذلك الفعاليات في ضوء نتائج التجربة وتم بعد ذلك انتاج المادة العلمية على صورة مساق دراسي كامل.

التطبيق النهائي لوحدات البرنامج التعليمي:

يتطلب اسلوب التدريس على وفق البرنامج التعليمي لمهارات الانشاء التصويري بشكل عام ومفردة الالوان ودورها في اثراء مهارات تصوير الطبيعة بشكل خاص قياس مستوى فاعلية وحداته في تلك المادة ومقارنتها بالطريقة الاعتيادية تحقيق للاهداف التي اعدت لقياسها، اذ قامت الباحثة بتدريس وحدات البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية اعتباراً من يوم الخميس الموافق 2013/3/7 بشكل متسلسل بحسب ما هو عليه تصميم البرنامج التعليمي وبمعدل (2 ساعتين)، وانتهت من تدريسه في 2013/4/25، اذ تم بعدها اجراء اختبار الادراك البصري للالوان ومن ثم اختبار التحصيل المعرفي. الذي هو جزء من متطلبات تصوير الطبيعة المقررة في محتوى البرنامج التعليمي.

اما المجموعة الضابطة فقد تم تدريسيها من قبل الباحثة ايضاً في يوم اخر حسب الجدول الاسبوعي لقسم التربية الفنية وبالطريقة الاعتيادية وعلى وفق مفردات المنهج المعد لهذه المادة من قبل القسم العلمي وبواقع (2 ساعتين) للدرس الواحد. والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15) يوضح المدة الزمنية المستغرقة لتطبيق إجراءات البحث

اليوم والتاريخ	الموقع	الوحدات التجريبية	الوقت
----------------	--------	-------------------	-------

2 2 2	اختبار قبلي (الادراك البصري للالوان) و (الاختبار التحصيلي المعرفي) و (الاختبار المهاري)	التجريبية الضابطة	الخميس 2013/ 2/21
2	الخامات والمستلزمات	ت	الخميس 3/7
2	=	ض	الاثنين 3/8
2	عناصر بناء العمل الفني	ت	الخميس 3/14
2	=	ض	الاثنين 3/15
2	تطبيقات	ت	الخميس 3/21
2	=	ض	الاثنين 3/22
2	مهارات الالوان في تصوير الطبيعة	ت	الخميس 3/28
2	=	ض	الاثنين 3/29
2	انواع الانشاء التصويري	ت	الخميس 4/4
2	=	ض	الاثنين 4/5
2	تطبيقات	ت	الخميس 4/11
2	=	ض	الاثنين 4/12
2	تطبيقات في تصوير الطبيعة	ت	الخميس 4/18
2	=	ض	الاثنين 4/19
4	الاختبار التحصيلي المعرفي بعدياً اختبار الادراك البصري للالوان بعدياً	ت	الخميس 4/25
4	الاختبار المهاري بعدياً الاختبار المهاري بعدياً	ت ض	الاثنين 4/27
42	المجموع		

الوسائل الاحصائية

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية لمعالجة البيانات والمعلومات التي حصل عليها من خلال تطبيق اجراءاته:

أولاً: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

$$T = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(N_1 - 1)S_1^2 + (N_2 - 2)S_2^2}{N_1 + N_2 - 2} \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}}$$

حيث أن:

$\bar{X}_1$ = الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية.

$\bar{X}_2$ = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

S_1^2 = تباين درجات للمجموعة التجريبية

S_2^2 = تباين درجات المجموعة الضابطة

N_1 = تحدد افراد المجموعة التجريبية

N_2 = عدد افراد المجموعة الضابطة

(البياتي و اثاسيوس ، 1977 ص214)

2- معامل الالتواء استخدمت في حساب اعتدالية التوزيع التكراري لعينتي

البحث:

$$L = 3 \frac{(X - i)}{S}$$

X = المتوسط الحسابي i = الوسيط S = الانحراف المعياري

3- معادلة معامل التمييز

استخدمت لحساب قوة التمييز

$$DE = \frac{N_1 - N_2}{N_1 + N_2} \times 100$$

$$2/n$$

N_1 = عدد افراد المجموعة العليا

N_2 = عدد افراد المجموعة الدنيا

N = العدد الكلي للعينة

4- معادلة معامل الصعوبة

استخدمت لحساب صعوبة فقرات اختبار الادراك البصري للالوان واختبار التحصيل المعرفي.

$$DE = \frac{N_1 - N_2}{N} \times 100$$

(ابراهيم، 1986 ص78)

5- معادلة كيودر ريتشاردسون / 20- Kauder Richardson

استخدمت لحساب ثبات فقرات اختبار الادراك البصري للالوان واختبار التحصيل المعرفي.

$$K. R. 20 = \frac{NQ}{NQ - 1} \frac{\left[1 - \sum NR - NF\right]}{S^2}$$

NQ = عدد فقرات الاختبار

$K. R. 20$ = معادلة الثبات التقديري

NF = نسبة الذين اجابوا اجابة خاطئة

NR = نسبة الذين اجابوا اجابة صحيحة

$\sum$ = مجموع الفقرات

S^2 = تباين درجات الاختبار

(الامام واخرون، 1990، ص113).

الفصل الرابع

النتائج ومناقشتها

- ❖ النتائج
- ❖ الاستنتاجات
- ❖ التوصيات
- ❖ المقترحات

عرض نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت اليها الباحثة بعد تطبيق اجراءات بحثها استناداً للفرضيات الصفرية ومناقشتها على وفق ما ورد من مؤشرات للاطار النظري والدراسات السابقة، وكذلك تحديد الاستنتاجات التي تم التوصل اليها من خلال ما افرزته النتائج ثم التوصيات المرتبطة بها واهم المقترحات.

لقد هدف البحث الحالي الى تصميم برنامج تعليمي في مهارات تصوير الطبيعة على وفق الانشاء التصويري، اذ تم التحقق منه في اجراءات البحث، فضلا عن تصميم نوعين من الاختبارات الاول يتعلق باختبار الادراك البصري للالوان والثاني يتعلق بالتحصيل المعرفي بعد الانتهاء من تطبيق اجراءات البحث وقد تم تحديد (6) فرضيات صفرية للتعرف على مدى تحقق اهداف البحث، اذ تم التحقق من الفرضيات الصفرية (1، 2، 3) في الفصل الثالث في مجال تكافؤ عينة البحث، اما الفرضيات الصفرية (4، 5، 6) فسيتم عرضها في هذا الفصل وعلى النحو الآتي:

الفرضية الصفرية (4):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات اختبار الادراك البصري للالوان بعدياً".

وللتحقق من صحة الفرضية والتعرف على اثر البرنامج التعليمي في التحصيل المعرفي، فقد تم اختبار طلبة المجموعتين (ت، ض) في فقرات اختبار الادراك البصري للالوان بعدياً، بعدها استخدمت الباحثة معادلة اختبار t-test لعينتين مستقلتين بعد ان قام بحساب المتوسط الحسابي والتباين والخطأ المعياري ومن ثم حساب قيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية للتعرف على الفروق بين اجابات طلبة المجموعتين.

كما تم حساب معامل الالتواء توزيع درجات المجموعتين فكان في المجموعة التجريبية يساوي (-0,493) وفي المجموعة الضابطة يساوي (-0,545) مما يؤثر هذا ان التوزيع في المجموعتين يقترب من التوزيع الاعتيادي. بناءً على ذلك استخدمت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لحساب الفروق بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين كما موضح في الجدول (16).

جدول (16) يوضح قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول اجاباتهم على فقرات الاختبار الادراك البصري للالوان بعدياً.

مستوى الدلالة (0.05)	حُرَّة الحرية	قيمة T-Test		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة				
دالة	48	2,000	2,926	3,039	35	25	ت
احصائياً				5,506	32	25	ض

ومن خلال النظر الى نتائج الجدول (16) يتضح ان القيمة المحسوبة للاختبار التائي (t-test) تساوي (2,926) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة الحرية (48) نجدها اكبر منها، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة التي تنص على وجود (فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) لصالح التجريبية) لان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (35) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (32).

ثانياً: الاختبار التحصيلي المعرفي

الفرضية الصفرية (5):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول إجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي بعدياً".

وللتحقق من صحة الفرضية والتعرف على اثر البرنامج التعليمي في اثراء مهارات تصوير الطبيعة، فقد تم اختبار طلبة المجموعتين (ت،ض) في فقرات اختبار التحصيل المعرفي بعدياً، بعد ذلك استخدمت الباحثة معادلة اختبار t-test لعينتين مستقلتين بعد ان قامت بحساب المتوسط الحسابي والتباين والخطأ المعياري ومن ثم حساب قيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية للتعرف على الفروق بين اجابات طلبة المجموعتين.

كما تم حساب معامل التواء توزيع درجات المجموعتين فكان في المجموعة التجريبية يساوي (-0,419) وفي المجموعة الضابطة يساوي (-2,150) مما يؤشر هذا ان التوزيع في المجموعتين يقترب من التوزيع الاعتدالي.

بناءً على ذلك استخدمت الباحثة الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين لحساب الفروق المعنوية بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين كما موضح في الجدول (17).

جدول (17) يوضح قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول اجاباتهم على فقرات اختبار التحصيل المعرفي بعدياً.

مستوى الدلالة (0.05)	درجة الحرية	قيمة T-Test		انحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة				
دالة				3,577	33	25	ت
احصائياً	48	2,000	5,649	3,487	30	25	ض

ومن خلال النظر الى نتائج الجدول (17) يتضح ان القيمة المحسوبة للاختبار التائي (t-test) تساوي (5,649) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة الحرية (48) نجدها اكبر منها، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة التي تنص على وجود (فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) لصالح التجريبية) لان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (33) وبانحراف معياري يساوي (3,577) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (30) وبانحراف معياري يساوي (3,487).

الفرضية الصفرية (6):

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين (ت، ض) حول أدائهم المهاري في الاختبار المهاري بعدي وتقاس على وفق استمارة تقويم الأداء المهاري بعدياً.

للتحقق من صحة الفرضية والتعرف على اثر البرنامج التعليمي في اثراء مهارات تصوير الطبيعة، فقد تم اختبار طلبة المجموعتين (ت،ض) في مكونات الاختبار المهاري بعدياً، بعد ذلك استخدمت الباحثة معادلة اختبار t-test لعينتين مستقلتين بعد ان قامت بحساب المتوسط الحسابي والتباين والخطأ المعياري ومن ثم

حساب قيمة (T) المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية للتعرف على الفروق بين الاداءات لطلبة المجموعتين.

كما تم حساب معامل التواء توزيع درجات المجموعتين فكان في المجموعة التجريبية يساوي (-0,375) وفي المجموعة الضابطة يساوي (1,196) مما يؤشر هذا ان التوزيع في المجموعتين يقترب من التوزيع الاعتدالي.

بناءً على ذلك استخدمت الباحثة الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين لحساب الفروق المعنوية بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين كما موضح في الجدول (18).

جدول (18) يوضح قيمة (T) المحسوبة والجدولية لمتوسط درجات طلبة المجموعتين (ت،ض) حول ادائهم المهاري بعدياً.

مستوى الدالة (0.05)	الدرجة الحرية	قيمة T-Test		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة				
دالة				3,994	65	25	ت
احصائياً	48	2,000	22,071	5,015	52	25	ض

ومن خلال النظر الى نتائج الجدول (18) يتضح ان القيمة المحسوبة للاختبار التائي (t-test) تساوي (22,071) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة الحرية (48) نجدها اكبر منها، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة التي تنص على وجود (فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) لصالح التجريبية لان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (65) وانحراف معياري (3,994) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (52) وانحراف معياري (5,015).

ومن خلال ما اظهرته النتائج في الجداول (16 - 17 - 18) يمكن تأشير

الاتي:

- 1-تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم محتوى البرنامج التعليمي في الاختبار التحصيلي البعدي على اقرانهم طلبة المجموعة الضابطة، وذلك يعود السبب الى الخبرات التعليمية التي تضمنها هذا البرنامج.
- 2-تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم محتوى البرنامج التعليمي في اختبار الادراك البصري للالوان البعدي على اقرانهم طلبة المجموعة الضابطة، وذلك يعود السبب الى الخبرات التعليمية التي تضمنها هذا البرنامج.
- 3- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم محتوى البرنامج التعليمي في الاداء المهاري البعدي على اقرانهم طلبة المجموعة الضابطة، وذلك يعود السبب الى تسلسل المهارات الفنية المتنوعة التي تضمنها محتوى هذا البرنامج في تنفيذ مهارات العمل الفني (تصوير الطبيعة).

الاستنتاجات:

- بناءً على النتائج التي اظهرتها الفرضيات الصفرية تستنتج الباحثة الاتي:
- 1-النضج المعرفي المتحقق لطلبة المجموعة التجريبية نتيجة مرورهم بالخبرات التعليمية المتنوعة التي احتوتها وحدات البرنامج التعليمي وطرائق عرضها والوسائل التعليمية المستخدمة مما ادى الى خلق رغبة ودافعية لديهم اكثر مما خلقتة الطريقة الاعتيادية لدى طلبة المجموعة الضابطة الذين اعتمدوا على خبراتهم السابقة.
 - 2-قدرة المحتوى التعليمي للبرنامج المصمم على وفق انموذج كانيه وبرجز في تصوير الطبيعة على اكساب المعلومات المعرفية والمهارية لطلبة المجموعة التجريبية في تنفيذهم لمهاراتها مقارنة باقرانهم طلبة المجموعة الضابطة.

3-ان وضوح الاهداف التعليمية والسلوكية في محتوى البرنامج التعليمي لمهارات تصوير الطبيعة اعطى دافعية لطلبة المجموعة التجريبية في تعلم معلوماتها المعرفية وتوظيفها في تنفيذ العمل الفني.

4-ان تبسيط مهارات تصوير الطبيعة في عملية تعلم طلبة المجموعة التجريبية للمهارات الفنية المرسومة فيها، قد ساعدت في رفع كفاءة ادائهم معرفيا ومهارياً، وهذا ما ظهر في اجاباتهم وادائهم على الاختبارين المعرفي والمهاري، قد يعود السبب الى استعمال التصميم التعليمي الذي اعطى الافضلية في التحصيل لطلبة هذه المجموعة.

5-ان نجاح اسس المحتوى التعليمي للبرنامج المصمم على وفق انموذج كانيه وبرجز يعتمد على وجود نظام التغذية الراجعة (F.B) المرتبطة بمجموعة الانشطة والفعاليات التعليمية ذات الاختبارات البنائية والنهائية، والمشاركة المستمرة بين الطالب والتدريسي قد ساعد على ترسيخ بعض المعلومات والمفاهيم المتعلقة بمهارات تصوير الطبيعة لاكتسابها وتخزينها ومن ثم استرجاعها على وفق متطلبات الموقف التعليمي.

6-ان التعلم المهاري يكون في احسن احواله، ان تم تحليله الى اجزاء تركيبية وتوزيعها منطقيا تبعا لدرجة تعقيدها بحيث يتم تعلمها بشكل متدرج وموضوعي من السهل الى الصعب، وهذا ما عملت عليه الباحثة في عرض مهارات تصوير الطبيعة، قد يعود السبب الى فاعلية البرنامج التعليمي من خلال تحديد الدور الايجابي للطلبة في الموقف التعليمي.

7-المهم في عملية التعلم المهاري الاخذ بنظر الاعتبار طبيعة المهارات وخصائص الطلبة للوصول الى سياق افضل في تنظيم التعلم، وهذا ما ظهر في تفوق طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار (التحصيل المعرفي والمهاري) البعدي، قد يعود السبب الى عملية تنظيم الخبرات التعليمية وما تتضمنه من معلومات معرفية ومهارات ادائية في تصوير الطبيعة التي عرضت بخطوات متسلسلة مما سهلت اكتساب طلبة هذه المجموعة بطريقة افضل.

التوصيات:-

في ضوء ما توصل اليه البحث من استنتاجات يمكن صياغة التوصيات الآتية:-

1-اعتماد البرنامج التعليمي المصمم في البحث الحالي في المؤسسات التعليمية ذات العلاقة (معاهد وكليات الفنون الجميلة واعداد المعلمين) التي يدرس فيها مهارات الانشاء التصويري او تصوير الطبيعة لثبوت فاعليتها وقدرتها في تطوير مهارات الطلبة وتنمية المدركات البصرية التي تتطلبها هذه المادة، فضلا عن ذلك الاستفادة من الاختبارات التحصيلية المعرفية والمهارية الأدائية واستمارة تقويم الأداء المهاري للتعرف على مستويات الطلبة قبل تدريسهم وبعد الانتهاء من ذلك.

2-تدريب مدرسي ومدرسات التربية الفنية العاملين في حقل تدريس التربية الفنية ضمن مدارس المرحلة الاساسية على مهارات تنفيذ تصوير الطبيعة لغرض تطوير مهارات طلبتهم في هذا المجال وقد ينعكس ذلك على مدركاتهم البصرية.

3-استفادة مراكز تطوير الكفايات المهنية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي من المحتوى التعليمي للبرنامج المعد في البحث الحالي، واستعماله في تدريب تدريسي مادة الانشاء التصويري (المعينين حديثاً) في الاقسام العلمية لثبوت فاعليته.

4-ان عملية تصميم المواد التعليمية المقررة في برنامج اعداد الطالب لمهنة تدريس التربية الفنية تعد عملية ناجحة كما اثبتته الدراسات السابقة او نتائج البحث الحالي ليس في تنمية المهارات المعرفية والعقلية فحسب وانما في تنمية الاداء المهاري للطلبة في مجال الفنون بشكل عام ومادة الانشاء التصويري او تصوير الطبيعة بشكل خاص.

- 5- ضرورة اهتمام مدرسي مادة الانشاء التصويري او تصوير الطبيعة بالجانب المعرفي للتعلم بطريقة مترابطة ومتتابعة ومتسلسلة في معلوماتها والذي يضمن ربط علاقة كل وحدة تدريسية بالوحدة التي تليها أو التي تسبقها .
- 6- بما ان نتائج البرنامج التعليمي اظهرت امكانية توفير الوقت والجهد لدى المتعلم وهو مايتماشى مع طبيعة التعليم مستحدثات التعليم المعاصر، لذلك يفضل باستخدامه كطريقة تدريس ناجحة لتنمية الخبرات التعليمية لدى المتعلم ودوره في تنشيط القدرات البصرية التي تسهم في تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة.
- 7- العمل على تهيئة الامكانيات والمستلزمات المادية والبشرية لاتباع تصميم البرنامج التعليمي وتنفيذه كتوفير مكان للتعلم والوقت وتهيئة الادوات والمستلزمات والوسائل التعليمية الحديثة تقنيا وفنيا التي تساعد في اكساب الطلبة متطلبات تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة.

المقترحات:

- استكمالا" لهذا البحث تقترح الباحثة الافادة من نماذج التصميم التعليمي بشكل عام ولنموذج كانية و برجز بشكل خاص إجراء عدد من الدراسات والبحوث التربوية الآتية:-
1. توظيف انموذج كانيه وبرجز في تطوير مهارات طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة التخطيط والالوان.
 2. تطوير المدركات الحسية البصرية لطلبة التربية الفنية واثرها على مهاراتهم في تنفيذ العمل الفني.

المصادر

❖ المصادر العربية

❖ المصادر الاجنبية

المصادر العربية

القران الكريم

- (1) ابراهيم، زكريا، مشكلات فلسفيه معاصره (3) ،مشكله الفن، مكتبه مصر،دار مصر للطباعة:1976.
- (2) ابراهيم، عاهل واخرون، مبادئ القياس التقويم في التربية، ط2، دار عمان للنشر والتوزيع، الاردن: 1986.
- (3) ابو دبسه، فداء وخلود بدر غيث، الفنون مابين الحضارات القديمة والحديثة، ط1، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2011.
- (4) اسكندر، كمال يوسف ومحمد ذيبان غزاوي، مقدمة في التكنولوجيا التعليمية، مكتبة الفلاح للطباعة والنشر، الكويت:1994.
- (5) اشتيوة، فوزي فايز وريحي مصطفى عليان، تكنولوجيا - النظرية والممارسة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: 2010.
- (6) الإمام، عبد الكريم كاظم، تصميم تعليمي -تعليمي لقواعد التكوين في الفنون التشكيلية، قسم التربية الفنية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بغداد- كلية الفنون الجميلة: 1996.
- (7) الامام، مصطفى واخرون، التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد : 1990 .
- (8) امهز، محمود، الفن التشكيلي المعاصر(التصوير1870-1970)، دار المثلث للتصميم والطباعة والنشر - بيروت :1981.
- (9) امين، معن جاسم محمد، الحكم الجمالي بين الادراك الحسي والتذوق الفني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة: 2001.
- (10) باونيس،الآن، الفن الأوربي الحديث،ت:فخري خليل، دارالمأمون،بغداد:1990.
- (11)بدوي، احمد زكي،معجم مصطلحات التربية والتعليم، دارالفكرالعربي،القاهرة:1980.
- (12) بدوي، عبد الرحمن، مناهج البحث العلمي، ط 3 ، وكالة المخطوطات، الكويت:1977.

- (13) البسيوني، محمود، أراء في الفن الحديث، دار المعارف ، مصر :1961.
- (14) البكري، حازم سلطان، بناء أنموذج تعليمي لتقويم رسم المنظور لطلبة التربية الفنية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ،كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد:1998.
- (15) بلقيس، احمد، تحليل مناهج التعليم والتعلم (مراجعة وتعديل محي الدين توق)، معهد التربية، الاويزدا، اليونسكو (Rev 3178 Ed)،(94 ، عمان : 1993.
- (16) بلوم، بنيامين وآخرون، تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ت: محمد امين المفتي وآخرون، القاهرة، المركز الدولي للترجمة والنشر:1983.
- (17) بهنسي، عفيف، اتجاهات الفنون التشكيلية المعاصرة، دائرة الثقافة والإرشاد القومي، مديره التأليف والترجمة ، مطبعة وزارة التعليم .ب، ت .
- (18) ،.....،تاريخ الفن والعمارة ، ط4، مطبعة دار الكتاب ، منشورات جامعه دمشق :1993.
- (19) البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة وزارة التعليم العالي ، بغداد :1977.
- (20) البياتي، نجم عبد الله عسكر، تصميم برنامج تعليمي لمادة الإنشاء التصويري، في كلية الفنون الجميلة، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بغداد-كلية الفنون الجميلة:1996.
- (21) الجاف، صفاء محمد نامق، بناء برنامج تعليمي لتنمية اتجاهات طلبة قسم التربية الفنية نحو مادة الانشاء التصويري في ضوء مدارس الفن الحديث، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية - كلية التربية الاساسية: 2009.
- (22) جبر، سليمان محمدوسرالختم عثمان، اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية، دار المريح ، الرياض:1983.
- (23) جمعية الاتصالات التربوية التكنولوجية، تعريف التكنولوجيا، ت: ماجد أبو جابر، ط2، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت: 1997.

- (24) حسن، حسن محمد، مذاهب الفن المعاصر، شرح مفصل لجميع الاتجاهات الفنية الحديثة، الفنون التطبيقية، دار الفكر العربي للطبع والنشر، ب، ت.
- (25)،، الأسس التاريخية للفن التشكيلي المعاصر، دار الفكر العربي، ج 1، ط 1، بيروت : 1974 .
- (26) حسن، عبد علي محمد، برنامج لإعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين قائم على الكفايات الأدائية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية/ جامعة الأزهر، القاهرة: 1986.
- (27) حسين، عبد المنعم خيرى تصميم برنامج تعليمي للإبداع في الخط الكوفي، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد: 1995.
- (28) حمادي، عاد محمود، اللعب في الرسم الحديث، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) كليه التربية الفنية، جامعه بابل : 2004.
- (29) حمدان، محمد زياد، التنفيذ العلمي للتدريس لمفاهيم تقنية وتربوية حديثة، دار التربية الحديثة، سلسلة التربية الحديثة (23)، عمان: 1985.
- (30) حمدي، نرجس وآخرون، تكنولوجيا التربية، جامعة القدس المفتوحة، القدس: 1992.
- (31) حيدر، جعفر موسى، نظرة تحسبيه لاستخدام الحقائق التعليمية والتدريبية في التعليم التقني والمهني، المجلة العربية للتعليم التقني، العدد/2، شهر آب، العراق: 1992.
- (32) حيدر، كاظم، التخطيط والألوان، وزاره التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، ب ط: 1984.
- (33) الحيلة، محمد محمود، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن: 1999 .
- (34)،، تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 2، عمان، الأردن: 2003.
- (35)،، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: 2004.

- (36) ، ، تصميم التعليم -نظرية وممارسة، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: 2008.
- (37) ، ، مهارات التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: 2009.
- (38) الخوالدة، محمد محمود، مفهوم التعليم عند كانيه، دار الشروق، عمان: 1985.
- (39) الدرة، عبد الباري وآخرون، الحقائق التدريبية، بيروت، الدار العربية للموسوعات: 1988.
- (40) الدمرداش، سرحان، كامل، منير المناهج، ط3، دار العلوم للطباعة، القاهرة: 1972.
- (41) الديب، فتحي عبد المقصود ومجاور، محمد صلاح الدين، المنهج الدراسي أسسه وتطبيقاته، الكويت، عالم الكتب: 1973.
- (42) ديوان، نضال ناصر، جماليات التكوين في الفن الحديث وأثرها في تنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الفنون التشكيلية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة، بغداد: 2006.
- (43) راجح، احمد عزت، أصول علم النفس ، القاهرة: 1963.
- (44) الرواضية، صالح محمد وآخرون، التكنولوجيا وتصميم التدريس، زمزم ناشرون وموزعون: 2011.
- (45) ريان، فكري حسن، التدريس: أهدافه، أسسه، أساليبه وتقييم نتائجه وتطبيقاته، ط3 ، عالم الكتب ، الكويت، 1971.
- (46) الزند، وليد خضر، التصاميم التعليمية، الجذور النظرية، نماذج وتطبيقات عملية، دراسات وبحوث عربية وعالمية، ط1، أكاديمية التربية الخاصة، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2004.
- (47) زيتون حسن حسين، تصميم التدريس رؤية منظومية ، القاهرة، عالم الكتب : 2001.

- 48) الزيدي، بتول عبدالاميرحمد، الحلي العباسية وتوظيفها في مادة الإشغال اليدوية لطلبة قسم التربية الفنية، رسالة ماجستيرمقدمة إلى كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد: 2004.
- 49) ستولينيتز، جيروم، النقد الفني، ترجمه: فؤاد زكريا ، القاهرة : 1974.
- 50) سلامة ، عبد الحافظ محمد، تصميم التدريس ، ط1 عمان، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع : 2001.
- 51) سلامة، عبد الحافظ احمد، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار الفكر العربي والنشر عمان: 2006.
- 52) سلامة، عبد الحافظ محمود، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، ط2، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان: 2001.
- 53) سمارة، غريز و(آخرون) ، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط2، دار الفكر للطباعة، عمان: 1989 .
- 54) السيوي، عادل، ترجمه وتقديم ، نظريه التصوير ليوناردو دافنشي ، مكتبه الاسره، مصر ب، ط : 2005.
- 55) الشريف، طارق، بول سيزان، منشورات وزاره الثقافة والإرشاد القومي السورية، دمشق : 1975.
- 56) الشكرجي، ضياء محمد حسن، برنامج تعليمي لتطوير الإدراك الحسي لطلبة قسم التربية الفنية في مادة عناصر وأسس بناء اللوحة التشكيلية، المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية، العراق، رسالة ماجستير غير منشورة: 2008.
- 57) الصالحي، سراب نجم الدين خورشيد، برنامج تعليمي لتدريس مادة التقنيات الفنية، رسالة ماجستيرمقدمة إلى كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد: 2001.
- 58) الصراف، عباس، أفاق النقد التشكيلي ، بغداد : 1979.
- 59) الطائي، ماجد حميد لعبيي، تصميم أنموذج تعليمي لتنمية مهارات طلبة قسم الفنون التشكيلية - الرسم في مادة الإنشاء التصويري على وفق

- نظرية ريكيوالتوسعية، رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية، بغداد: 2009.
- (60) الظفيري، ياسين وأمي ناصر، السمات التصميمية في الرسم العراقي المعاصر، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الفنون الجميلة - جامعة بغداد: 2001.
- (61) عبد الحميد، شاكرا، العملية الابداعية في فن التصوير، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ب ط : 1997.
- (62) عبد العاطي، محمود، المنظر الطبيعي ابتدعه الشرق وقدمه الغرب للعالم، مجله لتشكيلي، <http://www.altshkeely.com/2003/rainbow2003/landscape.html> 2003.
- (63) عبو، فرج، علم عناصر الفن، ج 1، جامعة بغداد، اكاديميه الفنون الجميلة، دار دلفين للنشر، ميلانو، ايطاليا: 1982.
- (64) عبيدات، سليمان احمد، في أساليب التدريس، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان، جمعية عمال المطابع التجارية: 1991.
- (65) العطار، المختار، أفاق الفن التشكيلي على مشارف القرن الحادي والعشرين، ط1، دار الشروق للطبع: 2000.
- (66) عودة، احمد سليمان، و خليل يوسف الخلي، الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، سوق البتراء، عمان: 1988.
- (67) غزاوي، محمد، تقنيات التعليم ودور المعلمين في توظيفها، ورقة عمل قصديه للندوة العربية حول تدريب المعلمين، المنعقد في عمان - المركز الإقليمي لتدريب القيادات التربوية في البلاد العربية: 1987.
- (68) غزاوي، محمد ذيبان، الأسس النفسية لتكنولوجيا التعليم، جامعة اليرموك، كلية العلوم التربوية، الأردن، اريد: 2000.
- (69) فراج، عثمان لبيب، التعليم المبرمج في صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية (الحركة الإقليمية)، بيروت، العدد الثامن والعشرون: 1973.

- (70) فطيم، لطفي محمد وأبو العزائم عبدالمنعم الجمال، نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية، مصر، مكتبة النهضة المصرية: 1988.
- (71) فنكلشتين، سيدني، الواقعية في الفن، ت: مجاهد عبدالمنعم مجاهد، مراجعه: د. يحيى هويدى، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر: 1971.
- (72) قانصوه، أكرم، التصوير الشعبي العربي، سلسلة كتب ثقافيه شهريه يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب-الكويت: 1995.
- (73) قزاز، طارق بكر جماعه الباربيزيون والخروج الى الطبيعة
<http://www.art.pub.sa/vb/showthread.php?t=190m>
- (74) قطامي، احمد حسين، وفارعة حسن محمد، أساسيات تصميم التدريس، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: 1998.
- (75) قطامي، يوسف ونايف قطامي، نماذج التدريس الصفي، دار الشروق للطباعة، ط2، عمان: 1998.
- (76) قطامي، يوسف ونايفه قطامي، نماذج التدريس الصفي مبادئه وأسس وقواعده دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: 1998.
- (77) القلا، فخر الدين، إعداد الطالب المعلم في معاهد المعلمين والمعلمات لأستخدم تقنيات التعلم، مجلة تكنولوجيا التعلم، العدد 3 سنة 2 حزيران: 1979.
- (78) القلا، فخري الدين ومحمد صيام، تقنيات التعليم، منشورات جامعة دمشق، دمشق: 1995.
- (79) الكبيسي، وهيب مجيد، طرق البحث في العلوم السلوكية، مطبعة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد: 1987.
- (80) الكبيسي، وهيب مجيد و صالح حسن الداهري، المدخل في علم النفس التربوي، ط1، اريد، مؤسسة حمادة، دار الكندي للنشر والتوزيع: 2000.
- (81) الكنانى، ماجد نافع عبود، بناء نظام تعليمي لتطوير الإدراك الحسي في مادة المنظور، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد: 1998.

- (82) اللقاني، احمد، و ينس رضوان - تدريس المواد الاجتماعية، ط3 ، عالم الكتب، القاهرة : 1982 .
- (83) ليماري، جان، الانطباعية، ترجمه: فخري خليل، مراجعه: جبرا إبراهيم جبرا، دار المأمون للترجمة والنشر : 1987.
- (84) مجدي، عزيز إبراهيم ، معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم، عالم الكتب، القاهرة : 2009 .
- (85) مايرز، برناد. الفنون التشكيلية وكيف نتذوقها، ت: سعد المنصوري وسعد القاضي، ط2، وزارة التربية والتعليم، القاهرة: 1990.
- (86) المرسومي، جنان احمد: استخدام أنموذج ريجليوث في تدريس مادة الأشياء التصويري وأثره في تحصيل طلبة فرع التربية الفنية في كليات المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى-كلية المعلمين، جامعة ديالى: 2003.
- (87) المنشيء، انيسة محمد حسن، استخدام منهج النظم في تصميم التعليم، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد 3، السنة 2، المركز العربي للتقنيات التربوية، الكويت: 1979.
- (88) مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها) ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن: 2002.
- (89) نصر، أمل، جماليات الفنون الشرقية وأثرها على الفنون الغربية، أفاق الفن التشكيلي، سلسله شهرية للهيئة العامة لقصور الثقافة، ط1، القاهرة: 2007.
- (90) نيوماير، سارة، قصه الفن الحديث - تعريب رمسيس يونان ،سلسله الفكر المعاصر، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد : 1987.

91) يوسف، ماهر إسماعيل، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، مكتبة الشقري للطباعة والنشر، الرياض: 1999.

المصادر الأجنبية:

- 93) Briggs, L.J. Instructional design - Educational, Technology Publication, Englewood Cliffs, New Jersey, 1977, p. 21.
- 94) Clark, R. & R. Ayer, E.Learning and the Science of instruction, San Francisco: John Wiley & Sons Inc., 2003.
- 95) Cooper, Peter A.(1993), paradigm shift in designed instruction from behaviorism to constructivism educational technology, mat.
- 96) Eble- Robert . I , Essentials of Educational , Measurement ,2ed , Prentice – Hall , New Jersey , 1972.
- 97) Gagne, R.M., & L.J. Briggs Principles of Instructional Design. New York, Holt Rinehart & Winston Inc 1988.
- 98) Gagne, R.M., & L.J. Briggs, Principles of instructional design, 3rd Holt, Rinehart and Winston Inc. New York: 1979 .
- 99) Good. Carter. V.(1973).”Dictionary of Education”, 3rd Ed. New York. McGraw-Hill Book
- 100) Ign, 3rd Holt, Rinehart and Winston Inc., New York.
- 101) Kemp, P.J.E., The instructional design process, Harper & Row, New York: 1985.
- 102) Kibler, R., & Others ,Objective for instructional and evaluation, Allyn and Bacon, Boston, 1981
- 103) Merrill, M.D., Component Display theory, In Gagne & Briggs, Instructional Design, Englewood Cliffs, Prentice – Hall, 1981, p. 228-332.
- 104) Reigeluth , Charles M., Instructional Design : What is it and Why is it ? , Hillsdale , New Jersey : Syracuse University , 1983.

- 105) Webster's- Third New international Dictionary of The English language unbridged with system language Dictionary.1985.
- 106) Woolfol'k, Anita, Educational Psychology, Englewood Cliffs, Prentice – Hall Inc., New Jersey, 1987, p. 238.

الملاحق

ملحق (1)



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

قسم التربية الفنية

عزيري الطالب-----

عزيري الطالبة-----

دراسة الاستطلاعية

تحية طيبة....

تقوم الباحثة بإجراء بحث علمي يهدف الى (تصميم برنامج تعليمي لتنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية).

للتحقق من هذا البحث لجأت الباحثة اليكم للتعرف على الصعوبات التي تواجهونها في تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة ضمن مادة الانشاء التصويري المقرر في السنة الثالثة قسم التربية الفنية من خلال الاجابة على التساؤلات الآتية:

س1/ ما هي الصعوبات التي تواجهكم في تنفيذ مهارات تصوير الطبيعة ضمن مادة الانشاء التصويري؟

س2/ هل إن مفردات مادة الإنشاء التصويري حققت نمواً معرفياً أسهم في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لديكم؟

س3 / هل تعتقد إن مفردة (الألوان ودورها في إثراء مهارات الإنشاء التصويري) أسهمت في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لديكم ؟

س4 / هل هناك حاجة لتعزيز مفردة (الألوان ودورها في إثراء الإنشاء التصويري) بما يسهم في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لديكم؟

س5/ ما هي مقترحاتكم لتنمية مهارات تصوير الطبيعة خاصة ما يتعلق باستعمال الالوان في تنفيذ متطلباتها؟

مع الشكر والتقدير

طالبة الماجستير
ايناس جريان محمد

ملحق (2)



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

قسم التربية الفنية

الاستاذ الفاضل: ----- المحترم

م / استطلاع رأي

تحية طيبة....

تروم الباحثة بإجراء بحث علمي يهدف الى (تصميم برنامج تعليمي لتنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية).

لأجل تحقيق هدف البحث، ارتأت الباحثة بقيام الطلبة بتنفيذ موضوعات لتصوير الطبيعة عن طريق التصوير باستعمال الألوان الزيتية، كجزء من متطلبات مادة الإنشاء التصويري المقررة في السنة الثالثة- قسم التربية الفنية للكشف عن مستوى مهاراتهم في تنفيذ هذه الموضوعات.

لذلك تتوجه (الباحثة) اليكم للاستئناس بارائكم حول الموضوعات التي يمكن ان تحقق هدف البحث، كونكم تمتلكون الخبرة في هذا المجال، وعليه تقترح العنوانات

التالية لاختيار (3) موضوعات منها.. مع الشكر والتقدير

☐

1-التصوير من الطبيعة (مباشر).

☐

2-حياة صامتة (مباشر).

☐

3-موضوع حر (التصورات الذهنية للطالب).

☐

4-البيئة.

☐

5-السوق (مباشر).

☐

6-الفلكلور الشعبي.

طالبة الماجستير
إيناس جريان محمد

ملحق (3)



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

قسم التربية الفنية

الاستاذ الفاضل: ----- المحترم

م / استطلاع رأي

تحية طيبة....

تروم الباحثة باجراء بحث علمي يهدف الى (تصميم برنامج تعليمي لتنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية).
نظراً لعدم حصول الباحثة على تعريفات لمصطلح (تصوير الطبيعة) من المصادر والادبيات، لذلك لجأت اليكم للاستئناس بارائكم كونكم اصحاب خبرة في مجال الفنون التشكيلية - لتعريف هذا المصطلح. الذي يمكن ان يحقق هدف البحث واجراءاته.

طالبة الماجستير
ايناس جريان محمد

الاسم:	اللقب العلمي:	التخصص:
تاريخ المقابلة: / / 2012	الساعة:	

ملحق (4) يوضح مجموعة الخبراء الذين اعتمدتهم الباحثة في التحقق من

الصدق الظاهري لأدوات بحثها

ت	الخبير	اللقب العلمي	التخصص	مكان العمل	نوع الاستشارة		
					أ	ب	ج
1	د. علي شناوة وادي	استاذ	تربية فنية- فنون تشكيلية	جامعة بابل - كلية الفنون الجميلة	X	X	X
2	د. منير فخري الحديثي	استاذ	تربية فنية- طرائق التدريس	هيئة التعليم التقني	X	X	
3	د. سلام جبار	استاذ	فنون تشكيلية / رسم	جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة	X	X	X
4	د. حامد عباس مخيف	استاذ	تربية فنية- فنون تشكيلية	جامعة بابل - كلية الفنون الجميلة	X	X	X
5	د. عياض الدوري	استاذ	فنون تشكيلية	جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة	X	X	
6	د. علاء شاكر محمود	استاذ	تربية فنية- فنون تشكيلية	جامعة ديالى - كلية الفنون الجميلة	X		
7	د. ميسر القاضي	استاذ	فنون تشكيلية	جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة	X	X	X
8	د. بلاسم محمد جاسم	استاذ	فنون تشكيلية	جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة	X	X	X
9	د. عاد محمود حمادي	استاذ	تربية فنية- فنون تشكيلية	جامعة ديالى - كلية الفنون الجميلة	X	X	

X	X		جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة	وسائل الاتصال	استاذ	د. عبد الكريم لعبي	10
---	---	--	--------------------------------------	---------------	-------	--------------------	----

11	د. عارف وحيد	استاذ	تربية فنية - فنون تشكيلية	جامعة بابل - كلية الفنون الجميلة	X	X	X
12	د. هادي نفل	استاذ	فنون تشكيلية	جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة	X	X	X
13	د. جواد نعمت حسين	استاذ	تربية فنية	جامعة السليمانية - كلية التربية الاساسية	X	X	X
14	د. معن جاسم	مدرس	تربية فنية	جامعة ديالى - كلية الفنون الجميلة		X	X
15	د. اخلاص ياس	مدرس	فنون تشكيلية	جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة		X	X

ملحق (5) يبين العمر الزمني والدرجات التي حصل عليها طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي المعرفي والاختبار المهاري واختبار ادراك اللون (قبلياً وبعدياً).

ت	المجموعة الضابطة	العمر الزمني	الاختبار التحصيلي المعرفي		الاختبار المهاري		اختبار ادراك اللون	
			قبلي	بعدي	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
1	احمد عدنان فليح	21	18	30	33	50	17	37
2	اسماء ياسين رحيم	22	14	26	32	48	14	39
3	ايفاء حسين ريسان	21	15	28	34	50	26	38
4	ايلاف عبد الكاظم حمود	21	13	27	24	46	24	36
5	حسن طارق سعيد	21	19	32	30	46	27	38
6	حسن هادي خزعل	22	19	34	38	60	25	35
7	حسين علي سعيد	23	20	35	38	62	22	29
8	حيدر تحسين حميد	21	20	35	31	46	20	30
9	حيدر شاكر حميد	21	18	30	34	50	17	26
10	دعاء صباح محمد	22	16	6	32	48	26	31
11	رؤى عبد الخالق محمد	21	17	29	36	54	13	27
12	ريم عبد اللطيف جميل	21	17	30	33	50	26	31
13	زينب حيدر جابر	21	15	25	35	52	19	32
14	زينب مدلول حسين	21	19	32	33	48	14	34
15	سجاد علي لامي	22	20	35	32	48	18	23
16	سجى ياسين حسن	21	22	36	38	63	13	36
17	سيف محسن كاظم	22	20	34	31	46	23	37
18	صباح هادي حسن	21	17	29	35	52	25	31
19	صفا رابع هادي	22	16	26	35	56	26	37
20	طاهر عادل سدخان	23	16	28	36	54	16	25
21	احمد رياض سالم	21	16	25	36	58	18	36
22	فاطمة خضير هادي	21	18	30	37	58	18	24

27	18	50	35	32	19	22	عباس كاظم حسين	23
34	20	50	34	26	15	22	هديل غالب	24
33	28	56	37	34	20	22	غيد جاسم محمد	25

جدول

796	463	1301	758	754	459	338	المجموع	
32	19	52	30	30	18	21,5	المتوسط الحسابي	
5,506	4,791	5,015	4,951	3,487	2,253	0,565	الانحراف المعياري	

ملحق (6) يبين العمر الزمني والدرجات التي حصل عليها طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي والاختبار المهاري واختبار ادراك اللون (قبلياً وبعدياً).

ت	المجموعة التجريبية	العمر الزمني	الاختبار التحصيلي المعرفي		الاختبار المهاري		اختبار ادراك اللون	
			قبلي	بعدي	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
1	احمد ثامر عجيل	21	20	36	36	60	26	33
2	احمد حسين علي	21	18	33	30	65	18	32
3	احمد عبد الله عباس	22	16	30	34	67	17	34
4	اسراء جاسم صدام	21	22	38	34	56	17	32
5	ايلاف رحمان عبد المنعم	21	20	38	36	58	19	30
6	ايمان كاظم عباس	21	14	26	37	70	19	38
7	بان طارق عبد الامير	21	16	31	25	68	18	38
8	ثامر طالب سلمان	22	18	35	36	62	26	36
9	حسين خضير حمزة	21	18	37	24	65	17	34
10	دعاء محمد حسين	21	17	33	33	60	17	32
11	دلال حسن علي	21	15	32	32	66	26	36
12	ذو الفقار محمد عبد	23	15	28	32	58	18	33
13	رحاب محمد ياسر	22	16	32	24	66	20	35
14	فراس زياد طارق	21	19	36	27	60	24	33
15	رغد خيرى حسن	21	20	38	27	64	22	32
16	زمن بريسم فضالة	22	21	38	38	68	22	38
17	زهراء فاضل صدام	21	20	37	38	65	16	33
18	زينب رسن حسن	21	19	35	36	70	21	35
19	سارة حسن عليوي	21	18	34	37	66	19	35
20	سجى حمود حسن	23	17	32	34	70	17	36
21	عبد المهدي جبار	21	17	33	32	64	20	36
22	علاء توفيق عيسى	21	15	28	26	67	12	37

35	18	64	27	27	14	22	علي فليح محسن	23
34	20	60	29	34	19	22	سيف فاضل صادق	24
37	21	68	28	30	16	21	طارق مدب فارس	25

جدول

874	490	1617	792	831	440	535	المجموع
35	20	65	32	33	17.6	21	المتوسط الحسابي
3,039	6,009	3,994	4,543	3,577	2,172	0,800	الانحراف المعياري

ملحق (7) يوضح التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي المعرفي

معامل التمييز	معامل الصعوبة	ت	معامل التمييز	معامل الصعوبة	ت
%60	%50	21	%46	%50	1
%46	%36	22	%63	%46	2
%36	%46	23	%50	%50	3
%56	%50	24	%56	%50	4
%50	% 40	25	%70	%66	5
%74	%60	26	%74	%70	6
%46	%36	27	%60	%46	7
%56	% 40	28	%46	%36	8
%50	%40	29	%40	%33	9
%76	%70	30	%40	%33	10
%64	%50	31	%50	%40	11
%60	%50	32	%56	%40	12
%46	%46	33	%60	%46	13
%40	%36	34	%66	%50	14
%60	%53	35	%68	%70	15
%50	%60	36	%70	%64	16
%46	%40	37	%50	%50	17
%76	%60	38	%68	%56	18
%60	%50	39	%50	%40	19
%53	%40	40	%50	%46	20

ملحق (8) يوضح التحليل الاحصائي لفقرات اختبار الادراك البصري للالوان

معامل التمييز	معامل الصعوبة	ت	معامل التمييز	معامل الصعوبة	ت
%60	%50	21	%50	%36	1
%42	%36	22	%60	%46	2
%33	%46	23	%56	%50	3
%60	%50	24	%56	%56	4
%50	% 40	25	%70	%60	5
%70	%60	26	%68	%60	6
%46	%30	27	%60	%46	7
%56	% 40	28	%46	%36	8
%50	%40	29	%46	%36	9
%70	%72	30	%33	%36	10
%64	%52	31	%50	%40	11
%60	%56	32	%60	%46	12
%46	%46	33	%60	%46	13
%40	%36	34	%66	%54	14
%60	%53	35	%68	%58	15
%50	%60	36	%70	%72	16
%46	%40	37	%56	%50	17
%66	%50	38	%60	%53	18
%60	%60	39	%46	%40	19
%68	%60	40	%60	%56	20

ملحق (9) يوضح مجموعة الخبراء الذين اعتمدتهم الباحثة لنحت مصطلح

(تصوير الطبيعة)

ت	الخبراء	التخصص	مكان العمل	تاريخ المقابلة	نوع الاستشارة تعريف المصطلح
-1	أ.د. هادي نفل	فنون تشكيلية	جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة	2012/12/10	X
-2	أ.د. عياض عبد الرحمن الدوري	فنون تشكيلية	جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة	2012/12/5	X
-3	أ.د. هاني محي الدين	فنون تشكيلية / رسم	جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة	2012/12/6	X
-4	أ.د. سلام جبار جواد	فنون تشكيلية / رسم	جامعة بغداد -كلية الفنون الجميلة	2012/12/10	X
-5	أ.د. ميسر احمد القاضي	فنون تشكيلية	جامعة بغداد -كلية الفنون الجميلة	2012/12/10	X
-6	أ.د. علي شناوة وادي	تربية فنية	جامعة بابل - كلية الفنون الجميلة	2012/12/9	X
-7	أ.د. بلاسم محمد جاسم	فنون تشكيلية	جامعة بغداد - كلية الفنون	2012/12/5	X

		الجميلة			
X	2012/12/10	جامعة بغداد – كلية الفنون الجميلة	تربية فنية	أ.د. منير فخري الحديثي	-8
X	2012/12/9	جامعة ديالى – كلية الفنون الجميلة	فنون تشكيلية	أ.د. عاد محمود حمادي	-9
X	2012/12/16	جامعة بابل – كلية الفنون الجميلة	تربية فنية	أ.د. عارف وحيد	-10
X	2012/12/16	جامعة بابل – كلية الفنون الجميلة	تربية فنية	أ.د. حامد عباس مخيف	-11
X	2012/12/10	جامعة ديالى – كلية الفنون الجميلة	فنون تشكيلية	أ.د. علاء شاكر محمود	-12
X	2012/12/5	جامعة السليمانية-كلية التربية الاساسية	تربية فنية	أ.د. جواد نعمت حسين	-14

جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية
التربية الفنية

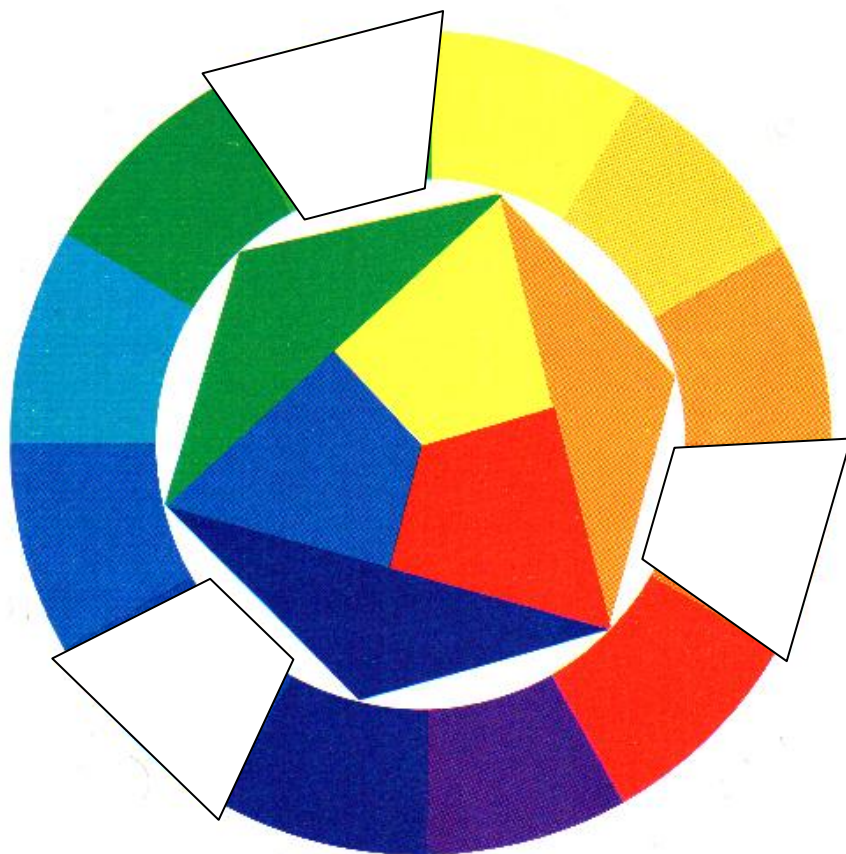
ملحق (10)

إختبار الادراك البصري في الالوان

اعداد طالبة الماجستير
ايناس جريان محمد

ديالى - 2013

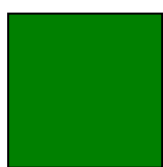
س1/ امامك عجلة الالوان التي تحتوي مجموعة الالوان الاساسية والثانوية والمتممة، تم حذف ثلاثة الوان منها بمواقع مختلفة، المطلوب تحديد الالوان التي حذفت من العجلة كما موضحة في ادناه:



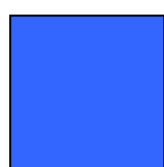
اختر اللون من المجموعة الآتية



4



3



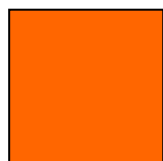
2



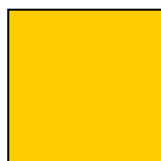
1



8



7



6



5

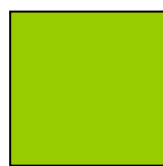
س2/ امامك جدار غرفة، يتضمن مجموعة من الالوان المطلوب تحديد اللون الذي يشكل (تضاد) مع الزهور؟



اختر اللون من المجموعة الاتية



4



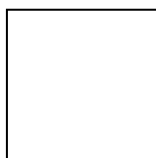
3



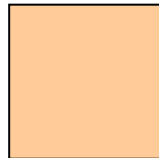
2



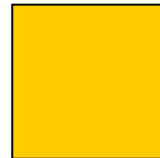
1



8



7



6

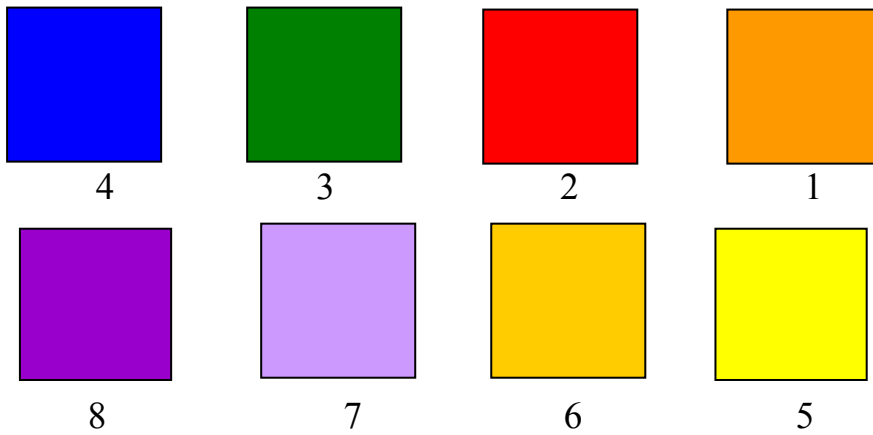


5

س3/ امامك جدار للون البنفسجي، المطلوب تحديد اللون الذي يشكل (انسجاماً) مع هذا الجدار؟



اختر اللون من المجموعة الآتية



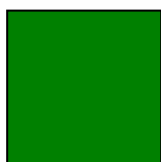
س4/ امامك لوحة فنية تظهر فيها مجموعة من المظلات ذات لون ازرق، المطلوب
تحديد اللون الذي يشكل (تضاداً) مع هذا اللون من المجموعة؟



اختر اللون من المجموعة الآتية



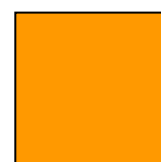
4



3



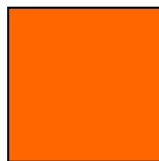
2



1



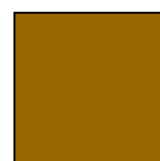
8



7



6



5

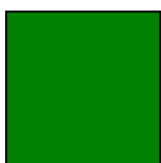
س5/ امامك لوحة فنية تظهر فيها مجموعة من المفردات ذات الوان مختلفة، المطلوب تحديد اللون الذي شكل (سيادة) من بين هذه المكونات؟



اختر اللون من المجموعة الاتية



4



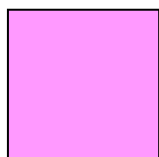
3



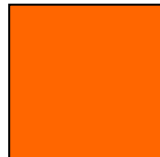
2



1



8



7



6



5

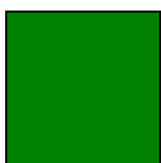
س6/ امامك لوحة فنية تظهر فيها مجموعة من المظلات ذات لون برتقالي، المطلوب تحديد اللون الذي يشكل (انسجماً) مع هذا اللون من المجموعة؟



اختر اللون من المجموعة الآتية



4



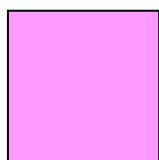
3



2



1



8



7

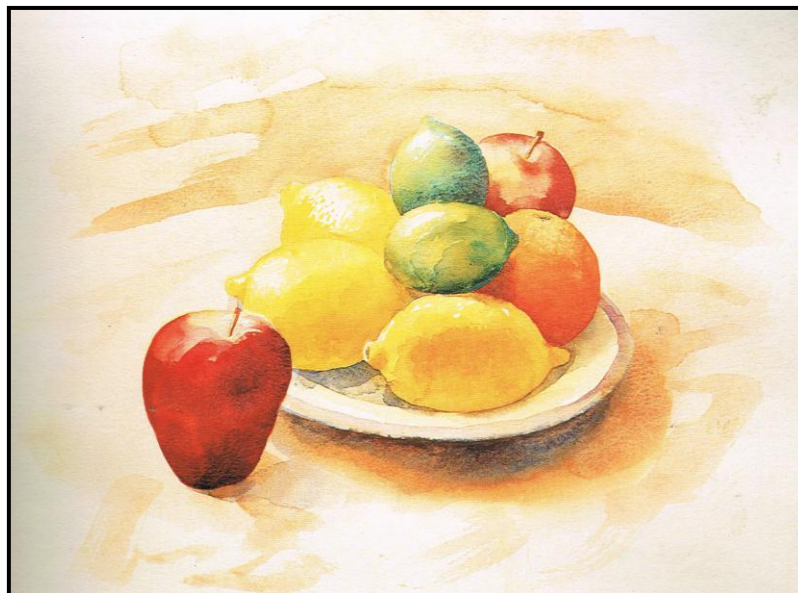


6



5

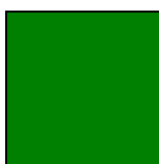
س7/ امامك لوحة فنية تظهر فيها مجموعة من المكونات (الفاكهة) منفذة بالألوان المائية، المطلوب تحديد اللون الذي يشكل (السيادة) في هذه اللوحة؟



اختر اللون من المجموعة الآتية



4



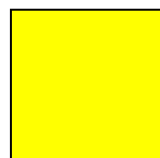
3



2



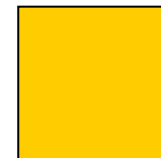
1



8



7

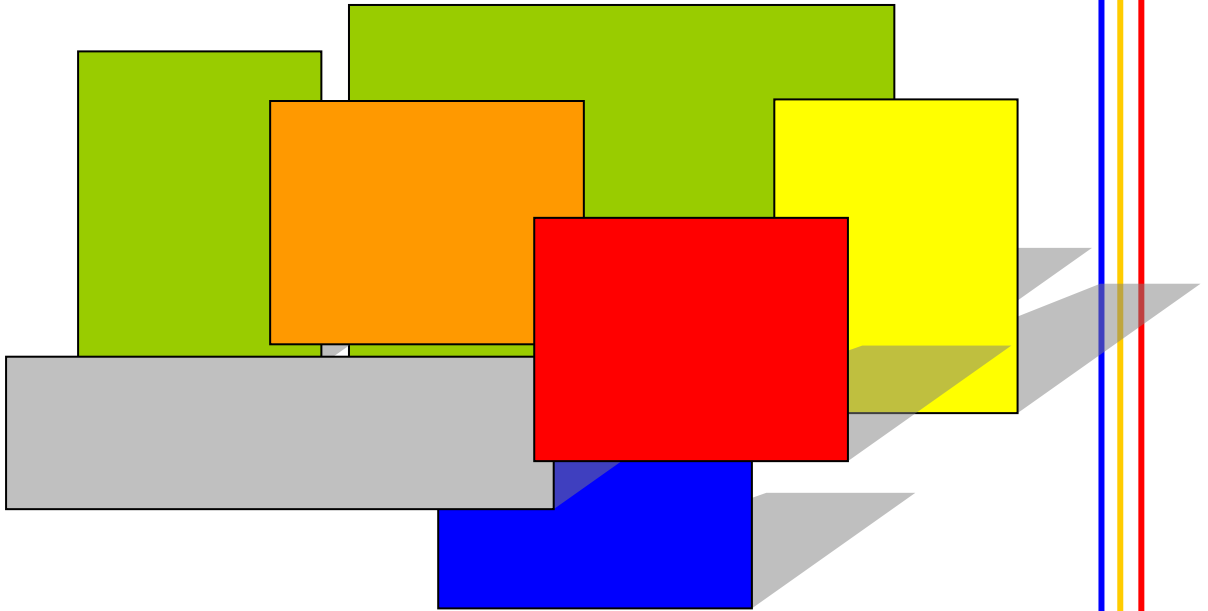


6

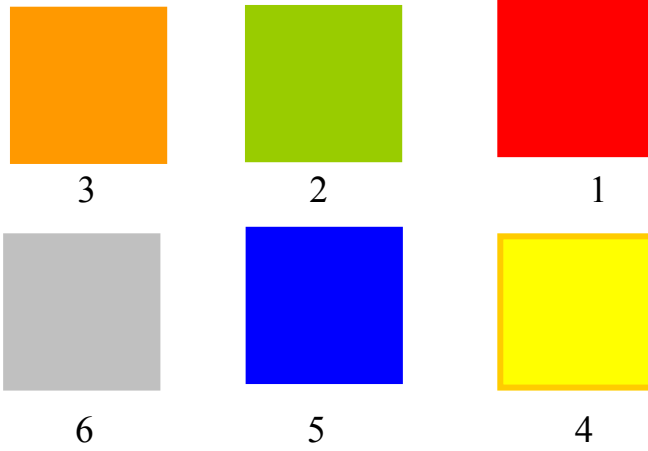


5

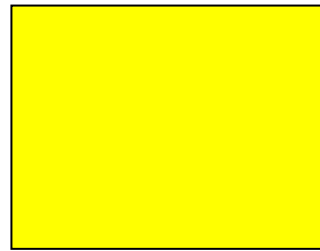
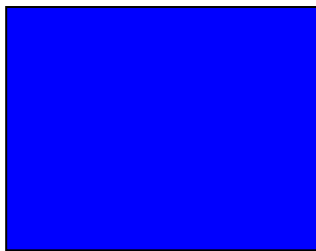
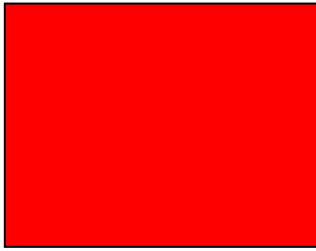
س8/ ما هو اللون المحايد من بين النماذج اللونية الآتية:-



حدد بعلامة (✓) داخل المربع المناسب للون المحايد



س9/ ما هو اللون المحايد من بين النماذج الآتية :-



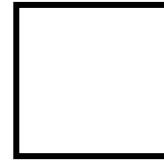
حدد بعلامة (✓) داخل المربع المناسب للون المحايد



3



2



1



6

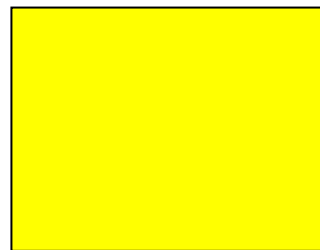
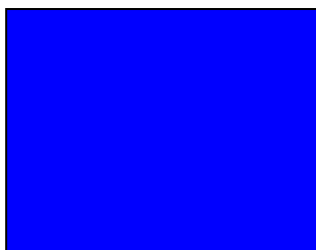
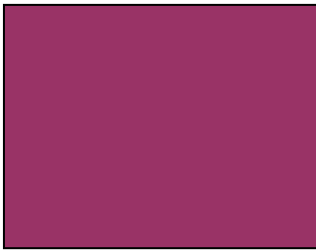
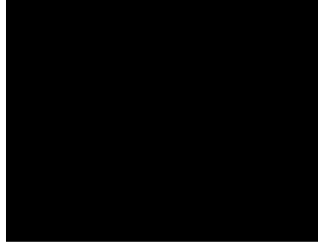


5



4

س10/ ما هو اللون المحايد من بين النماذج الآتية :-



حدد بعلامة (✓) داخل المربع المناسب للون المحايد



3



2



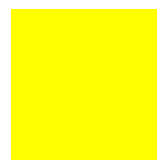
1



6

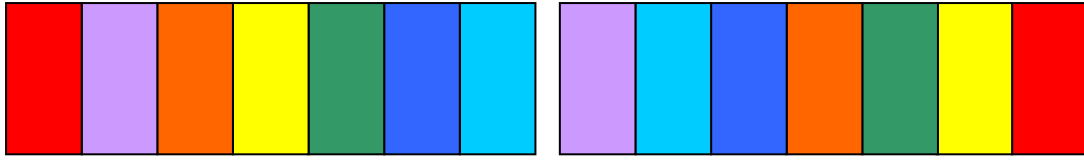


5



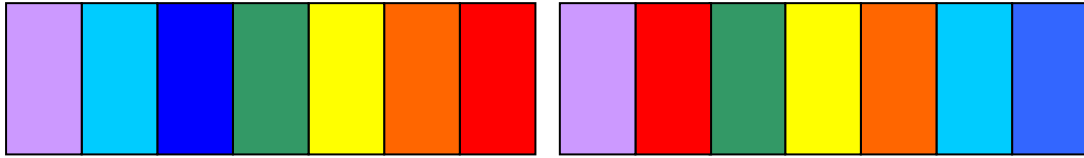
4

س11/ ما هي المجموعة التي تمثل الوان الطيف الشمسي مرتبة بشكل صحيح



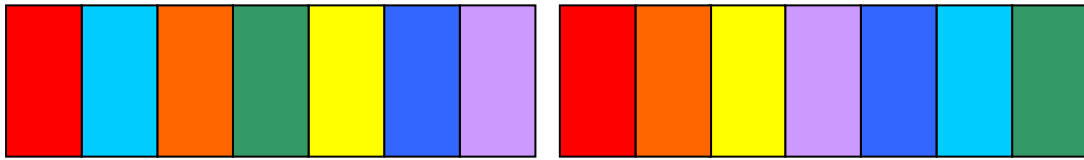
(2)

(1)



(4)

(3)



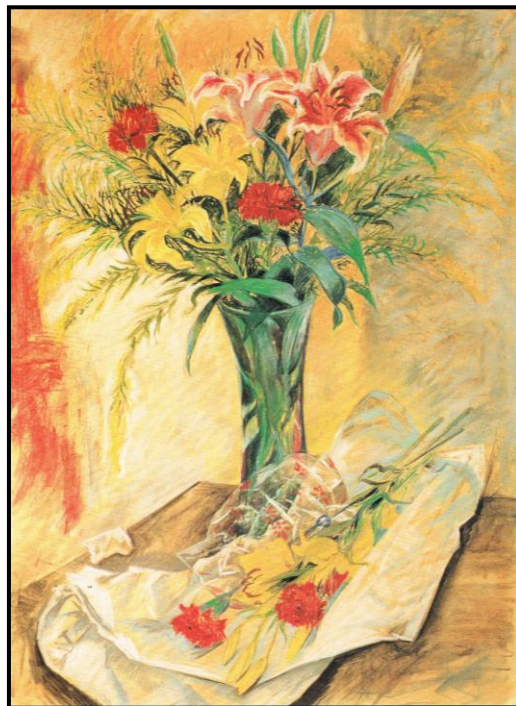
(6)

(5)

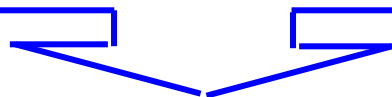
حدد بعلامة (✓) داخل المربع المناسب للنموذج

☐	☐	☐
3	2	1
☐	☐	☐
6	5	4

س12/ أمامك لوحة فنية (Sitel Life) منفذة بالألوان ، المطلوب تحديد نوع الألوان المستعملة في عملية التنفيذ؟



حدد بعلامة (✓) داخل المربع المناسب للشكل المربع

☐

الألوان الحيادية

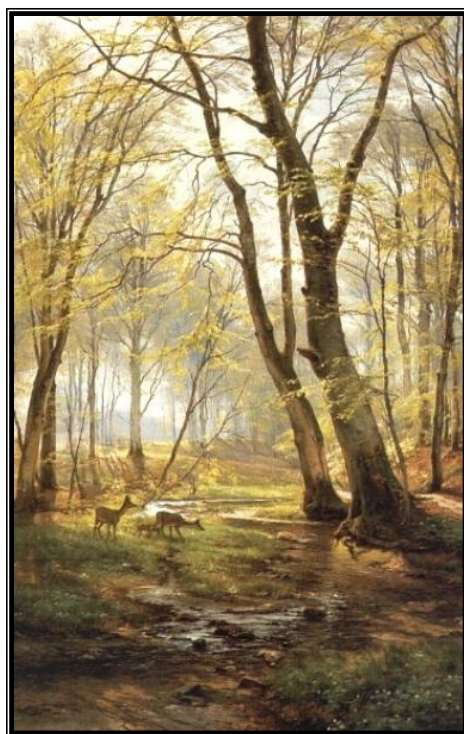
☐

الألوان الحارة

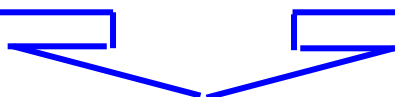
☐

الألوان الباردة

س13/ امامك لوحة فنية لمنظر طبيعي منفذ بالألوان، المطلوب تحديد نوع الانشاء الذي تتميز به هذه اللوحة؟



حدد بعلامة (✓) داخل المربع المناسب للشكل المربع

☐

الانشاء الانتشاري

☐

الانشاء الافقي

☐

الانشاء الدائري

☐

الانشاء العمودي

س14/ امامك لوحة فنية لمنظر طبيعي تظهر فيها عمق، وذلك بسبب اعتماد:



حدد بعلامة (✓) داخل المربع المناسب للشكل المربع

☐

الاشكال متباينة في الحجم

☐

قواعد المنظور

☐

الاشكال مختلفة في اللون

س15/ انسب كل لوحة فنية من اللوحات الاتية الى احد الفصول (الشتاء، الربيع، الصيف، الخريف)



فصل



فصل



فصل

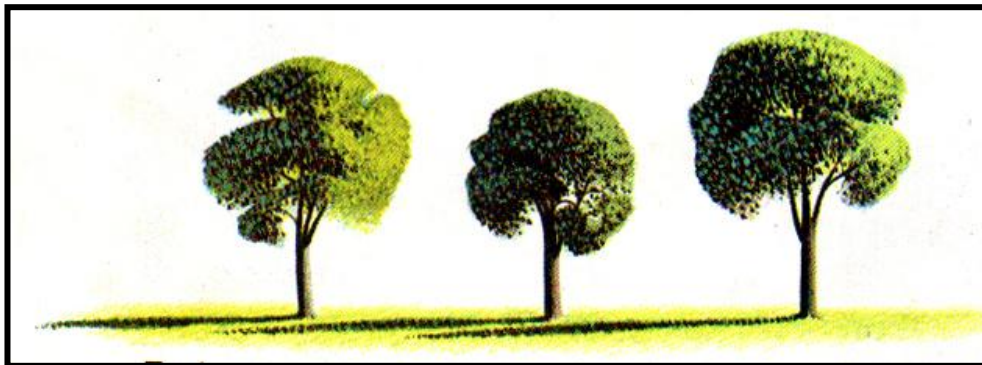


فصل

س16/ حدد الوقت الزمني لسقوط اشعة الشمس على الشجرة من خلال ما تشاهده
من ظلال ساقطة على الارض؟



☐ وقت الصباح ☐ وقت الظهيرة ☐ وقت العصر



☐ وقت الصباح ☐ وقت الظهيرة ☐ وقت العصر

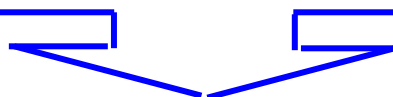


☐ وقت الصباح ☐ وقت الظهيرة ☐ وقت العصر

س17/ امامك لوحة فنية لمنظر طبيعي منفذ بالألوان، المطلوب تحديد الالوان التي نفذ بها عمق اللوحة؟



حدد بعلامة (✓) داخل المربع المناسب للشكل المربع

☐

الالوان الباردة

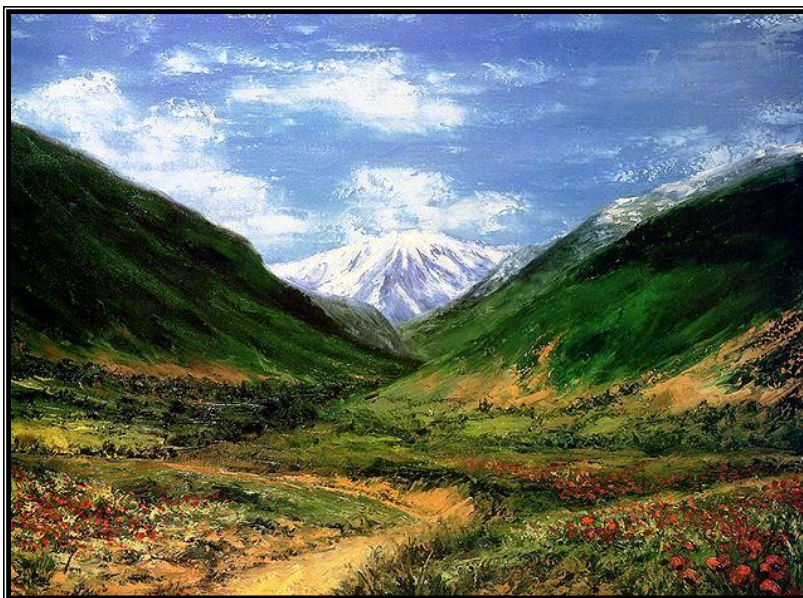
☐

الالوان الحارة

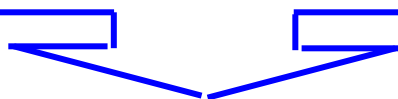
☐

الالوان الحيادية

س18/ امامك لوحة فنية لمنظر طبيعي منفذ بالألوان، المطلوب تحديد نوع اللون التي نفذ بها عمق اللوحة؟



حدد بعلامة (✓) داخل المربع المناسب للشكل المربع

☐

اللون الباردة

☐

اللون الحارة

☐

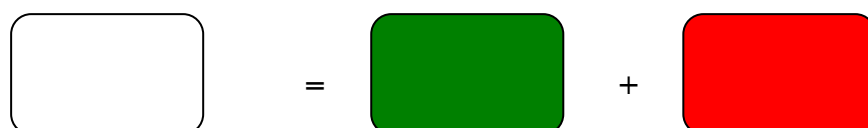
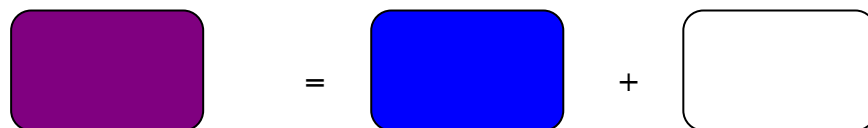
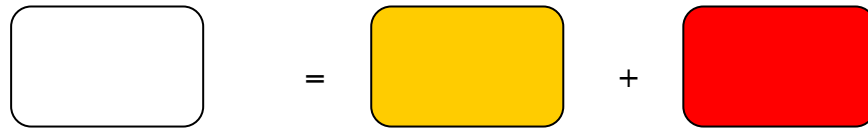
اللون الحيادية

س19/ للألوان في الطبيعة مجموعة من الدلالات التي تميزها، ضع علامة (✓) امام
الدلالة الرمزية لكل لون من الالوان الاتية:

اللون	الدلالة اللونية	التأشير بعلامة (✓)
1-الاصفر	1-لون محرك منهض للأعصاب قادر على تهدئة الحالات العصبية الشديدة. 2-يقلل من فعل التقيح. 3-يزيد من الميل الى البهجة والسطوع	
2-الاحمر	1-دافء ومثير ويعطي نشاطا وقوة. 2-يقلل من الانفعال ويسبب ضغطاً قوياً كونه لون هادئ وقليل الحركة. 3-من الالوان المهدئة الساكنة.	
3-الازرق	1-من الالوان المحايدة. 2-يعمل على تعقيم جميع الالوان بدرجات مختلفة. 3-يتميز بالحكمة والهدوء والبرود.	
4-البرتقالي	1-لون مفرح ومتوهج ومثير للنشاط 2-غير محبب للنفس 3-لا يعطي احساساً بالراحة والمرح	
5-البنفسجي	1-لون متوهج. 2-من الالوان المهدئة الحاملة والعاطفية. 3-يزيد من نبضات القلب والتنفس.	

التأشير بعلامة (✓)	الدلالة اللونية	اللون
	1-لون غير متفاهم وغير حساس 2-يضيف الراحة والسكون على النفس 3-يعبر عن الخوف والغضب	6-الاخضر
	1-لون مسكن ومنوم. 2-يتميز بالصفاء والنقاء 3-يعبر عن الشدة والقوة	7-الابيض
	1-يثير الخوف والتشاؤم 2-يستخدم في اظهار الظلال 3-لون باعث للحرية	8-الاسود
	1-من الالوان الحيادية 2-يثير التوتر العضلي والنفسي 3-لون الحيوية والحركة	9-الرمادي

س20/ عندما نقوم بعملية مزج للألوان الآتية فإنها تعطي ناتجاً للون آخر، المطلوب
تحديد اللون المناسب لكل معادلة من المعادلات الآتية:



ملحق (11)

جامعة ديالى

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الفنية

استمارة تقويم الاداء المهاري في تنفيذ مهارات الالوان

الاستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة:

تقوم الباحثة بإجراء بحث علمي يهدف الى (فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية)، ولتحقيق هذا الهدف صممت الباحثة استمارة لتقويم الاداء المهاري للطلبة في تنفيذ الالوان في العمل الفني. لذلك ترجو الاطلاع على هذه الاستمارة وتقويم فقراتها نظراً لما تتمتعون به من دراية علمية في هذا المجال.

مع التقدير

الباحثة

ايناس جريان محمد

ت	الفقرات	يؤدي المهارة بدرجة				
		ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف
1	يستعمل مربع دافنشي لتحديد الموضوع المراد تنفيذه					
2	يخطط بقلم الرصاص الموضوع المراد تنفيذه على لوحة التصوير					
3	يحدد خط الافق داخل اللوحة بحسب موقعه					
4	يوزع الاشكال التي يشاهدها داخل لوحة التصوير					
5	يمزج الالوان الاساسية لإظهار الوان ثانوية (الحارة والباردة)					
6	يبدأ التلوين من فضاء اللوحة (الخلفية) الى مقدمتها من حيث: -يلون الاشكال البعيدة بالوان باردة -يلون الاشكال القريبة بالوان الحارة					
7	يظهر حالة الانسجام بين الاشكال من حيث: -الترابط اللوني -ترابط المساحات -ترابط حجوم الاشكال					
8	يستخدم التضاد اللوني من حيث: -المساحة. -الملمس -الاتجاه					
9	يظهر الظل والضوء على الاشكال المحددة في لوحة التصوير					
10	يحافظ على نظافة العمل					

الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب = 75 درجة

ادنى درجة يحصل عليها الطالب = 15 درجة

مفاتيح الاجابات الصحيحة (اختبار الادراك البصري في الالوان)

رقم الفعالية	الاجابات الصحيحة
س1	1 4 8
س2	4
س3	6
س4	5
س5	5
س6	3
س7	2
س8	6
س9	1
س10	2

✓ 4	س11
الالوان الحارة	س12
الانشاء العمودي	س13
قواعد المنظور	س14
-فصل الربيع -فصل الخريف -فصل الشتاء -فصل الصيف	س15
1-الظهيرة 2-الصباح 3-العصر	س16
الالوان الباردة	س17

الالوان الباردة	س18
1. 2. 3. 1. 2. 3. 2. 1. 1.	س19
1-البرتقالي 2-احمر 3-اخضر 4-رمادي 5-بني 6-ازرق مخضر 7-بنفسجي مزرق 8-بنفسجي محمر	س20

جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية
التربية الفنية

ملحق (12)

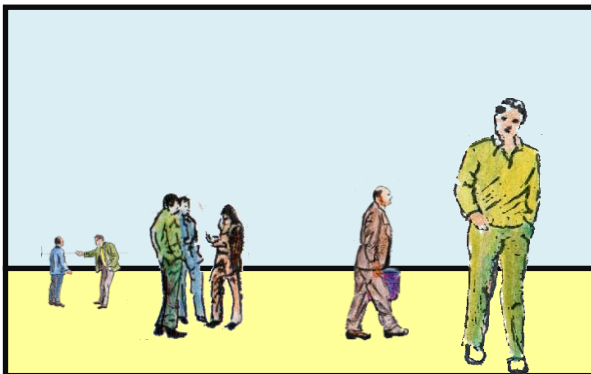
الاختبار التحصيلي المعرفي في الانشاء التصويري

اعداد طالبة الماجستير
ايناس جريان محمد

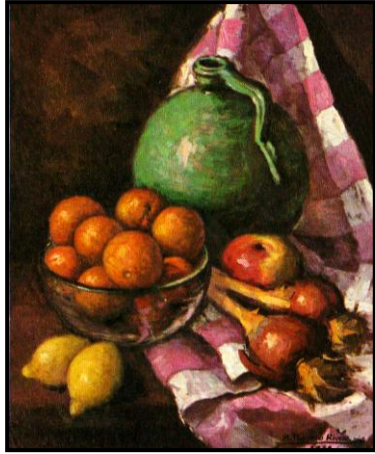
ديالى - 2013

س1/ امامك (3) لوحات توزعت فيها مجموعة من الاشخاص المطلوب تحديد نوع القاعدة التي توزعت على وفق؟

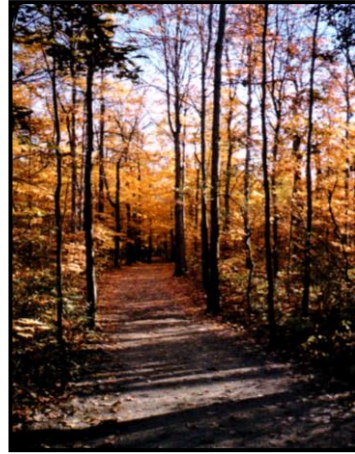
اكتب العبارة المناسبة لنوع القاعدة داخل المستطيل



س2/ امامك (3) لوحات فنية يظهر فيها التكوين منفذ على وفق احد انواع الانشاء في تصوير الطبيعة، المطلوب تحديد نوع الانشاء لكل صورة؟



الصورة (2)



الصورة (1)



الصورة (3)

حدد نوع الانشاء داخل المستطيل

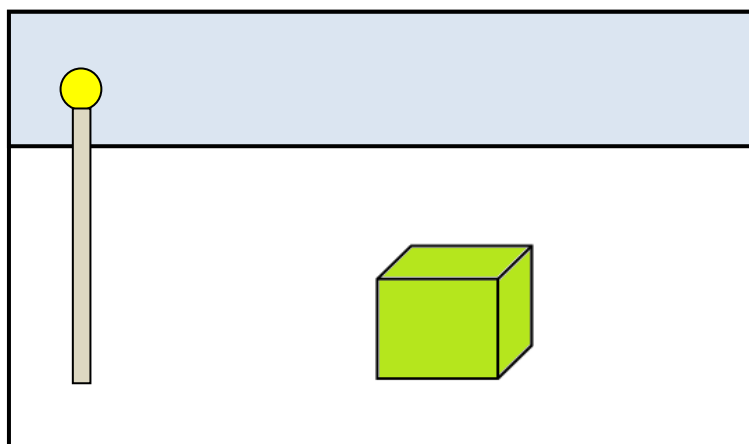
الصورة (2)

الصورة (1)

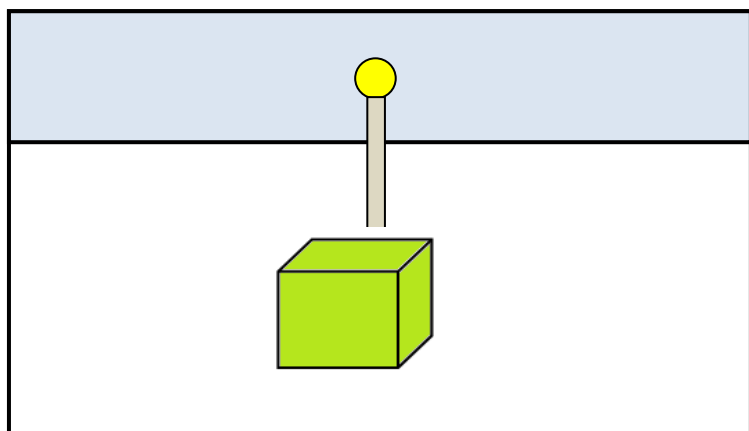
الصورة (3)

س3/ امامك (3) صور يظهر فيها شكل هندسي مكعب ومصدر ضوئي المطلوب تحديد نوع الظل الذي سيظهر على الشكل الهندسي؟

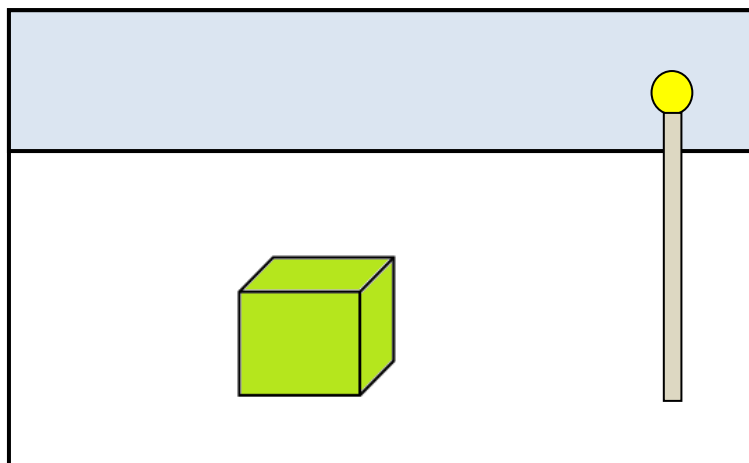
ضع علامة (✓) امام العبارة المناسبة



- ☐ امام الشكل
- ☐ خلف الشكل
- ☐ جانب الشكل



- ☐ امام الشكل
- ☐ خلف الشكل
- ☐ جانب الشكل



- ☐ امام الشكل
- ☐ خلف الشكل
- ☐ جانب الشكل

س4/ املأ الفراغات الآتية لما يناسبها؟

1-تحتوي باليت الالوان على جفتان صغيرتان الاولى لزيت ----- والثانية لزيت -----.

2-تصنع فرشاة الرسم بالالوان الزيتية من شعر ----- او شعر ----- او شعر ----- افضلها هو شعر -----.

3-من الافضل ان تكون مساحة باليت الالوان الزيتية تتراوح ما بين -----.

4-عند مزج اللون البنفسجي مع كمية من اللون الاحمر نحصل على لون -----.

5-عند مزج اللون البرتقالي مع كمية من اللون الاصفر نحصل على لون -----.

6-عند مزج اللون الاخضر مع كمية من اللون الازرق نحصل على لون -----.

7-هناك انواع من فرشاة الرسم نستعمل في تلوين مكونات العمل الفني هي:

أ----- ب----- ج-----
د----- ه-----

س5/ للالوان دلالات تتميز بها، حاول قراءة الجدول وانسب العبارات في الحقل (ب)
لالوان المذكورة في الحقل (أ)

ت	أ - الالوان	ب - دلالاتها
1	الأحمر	الحرارة والدفع والخطر والإثارة والقوة والنشاط
2	البنفسجي	الصدقة، الحكمة، الهدوء، البرودة، الخلود.
3	الأبيض	البهجة، السطوع، الضوء (رمز الشمس والذهب)
4	الأسود	يرتبط بالأشجار والحداثق ومعاني الجنة والنعيم.
5	الرمادي	هزلي، طفولي، مفرح، متوهج، يرتبط بغروب الشمس.
6	الأخضر	الخوف والحزن والموت والقوة والوقار والغموض.
7	الأصفر	الطهارة والنقاء والنظافة والنصر والسلام والفرح والهدوء.
8	البرتقالي	بارد، هادئ، حيادي.
9	الأزرق	ناعم، هادئ، عاطفي، يجمع بين الحب والحكمة.

س6/ ادرس الشكل جيداً ثم اجب عن الاسئلة المبينة ادناه ؟



ضع علامة (✓) امام العبارة المناسبة

1- حدد السمة المناسبة في العمل الفني التي يعبر عنها:

- ☐ (أ) طبيعية ☐ (ب) بيئة ☐ (ج) حياة جامدة

2- التكوين الذي يتمثل في هذا العمل:

- ☐ (أ) انشاء هرمي ☐ (ب) انشاء شعاعي ☐ (ج) انشاء دائري

3- يتميز العمل بـ:

- ☐ (أ) الرموز ☐ (ب) الخطوط الهندسية ☐ (ج) المنظور

4- الخطوط التي تشكل السيادة في هذا العمل:

- ☐ (أ) خطوط مستقيمة ☐ (ب) خطوط افقية ☐ (ج) خطوط منحنية

س7/ ضع علامة (✓) امام العبارة الصحيحة و (×) امام العبارة الخاطئة؟ ؟

أ- هناك ثلاث ابعاد تمثل ادراك الانسان بالالوان بحيث تشكل جانباً مهماً من سلوكه هي:

الفقرة	الصح	الخطأ
1- البيئة. 2- البعد الفسيولوجي 3- البعد النفسي		

ب- يعني التدرج اللوني النقصان غير المنتظم في قيمة اللون من:

الفقرة	الصح	الخطأ
الغامق الى الفاتح او العكس		

ج- الالوان المكملة هي الوان مشتقة المكملة للالوان الثانوية والمقابلة لها في دائرة الالوان.

الفقرة	الصح	الخطأ
الاخضر مكمل للون الازرق البرتقالي مكمل للون الاصفر البنفسجي مكمل للون الاحمر		

د- الالوان المحايدة لا تنتمي للالوان الحارة او الباردة كونها تنحصر ما بين:

الفقرة	الصح	الخطأ
اللون الاسود - اللون الابيض		

هـ- تختلف درجة انتباه الانسان للالوان وانجذابه اليها بحسب:

الفقرة	الصح	الخطأ
خفوتها - واضاءتها		

و- الالوان الدافئة في تصوير الطبيعة توحى :

الفقرة	الصح	الخطأ
للحالة النفسية المختلفة		

ز- الالوان الباردة في تصوير الطبيعة توحى :

الفقرة	الصح	الخطأ
بالانفعال والنشاط والاثارة		

**مفاتيح الاجابات الصحيحة (الاختبار التحصيلي المعرفي في الانشاء
التصويري)**

رقم الفعالية	الاجابات الصحيحة
س1	- تحت مستوى النظر - في مستوى النظر - الثلث الاسفل من الاشخاص
س2	1- شاقولي 2- هرمي 3- افقي
س3	1- امام الشكل 2- جانب الشكل 3- خلف الشكل
س4	1- الكتان ، الترينتين 2- شعر الحصان ، شعر الثور، شعر السنجاب، شعر الخنزير، شعر الثور 3- (25 - 35سم)

4- الازرق	
5- الاحمر	
6- الاصفر	
7- المدورة، المسطحة، البندقية، المروحية، briht	
أ ب 1 ← 1 9 ← 2 7 3 6 ← 4 8 ← 5 4 ← 6 3 ← 7 5 ← 8 2 ← 9	س5
1- حياة جامدة	
2- انشاء هرمي	س6

3-المنظور	
4-خطوط منحنية	
أ - (✓)	س7
ب - (X)	
ج - 1 - (X)	
2 - (X)	
3 - (X)	
د - (✓)	
هـ - (X)	
و - (✓)	
ز - (X)	

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم التربية الفنية

ملحق (13)

فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة لدى طلبة قسم التربية الفنية

إعداد طالبة الماجستير
إيناس جريان محمد

2013

ديالى

1434هـ

مقدمة

اعد هذا البرنامج التعليمي لتنمية مهارات طلبة السنة الثالثة في كيفية تصوير الطبيعة باعتبار إن هذا الموضوع مهم جداً في حياة الطلبة الفنية والتربوية لأنه يتم إعدادهم وتأهيلهم لمهنة تدريس التربية الفنية المقررة في مدارس المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة، لإتاحة الفرصة أمامهم في دراسة هذا الموضوع بشكل علمي منظم.

يقوم هذا البرنامج بتزويد الطلبة بالمهارات الأساسية في استعمال الألوان الزيتية، وتنفيذ أهم الخطوات التي يجب إن يتبعها الطالب في تعلم تلك المهارات، والإلمام بمكونات هذا الموضوع، إذ سيتمكن الطالب بعد دراسته لهذا البرنامج من اكتساب الخبرات المعرفية والمهارية وتنمية قدراته المهارية والفنية من خلال استعمال الألوان الزيتية في أعماله الفنية.

ستكون طريقة تدريس البرنامج الحالي باستعمال النمذجة.



معلومات عن البرنامج

1- صمم البرنامج بهدف إكساب طلبة السنة الثالثة في قسم التربية الفنية مهارات استعمال الألوان الزيتية، ومن خلال هذا البرنامج سيتعرف الطالب على مجموعة مهارات معرفية وأدائية في استعمال الأنابيب الزيتية وخط الألوان واهم الأدوات اللازمة واستعمال المذيبات والملمعات.

2- يشمل البرنامج التعليمي الآتي:

أ- الاختبار القبلي/البعدي.

ب- خمس وحدات تعليمية .

ج- تتضمن كل وحدة تعليمية عدة دروس يحتوي كل درس على أسئلة وأفكار وفعاليات ونشاطات.

عزيزي الطالب....عزيزتي الطالبة

انظر إلى المخطط التعليمي للبرنامج بدقة والتزم بالتعليمات الآتية في كل

درس.

1- اقرأ عنوان الدرس ثم الهدف التعليمي ثم الأهداف السلوكية ثم الأسئلة وتحقق من إجابتك في مفتاح الإجابات الموجودة في نهاية البرنامج.

2- اقرأ الفكرة التعليمية (1) بدقة، ثم اقرأ الفعالية (1) التي تليها ونفذها. قارن إجابتك في مفتاح الإجابات .

3- إذا كانت إجابتك صحيحة ..نفذ الفعالية (2)..وإذا كانت خاطئة ارجع إلى الفكرة (1) ثم حل هذه الفعالية..وهكذا.

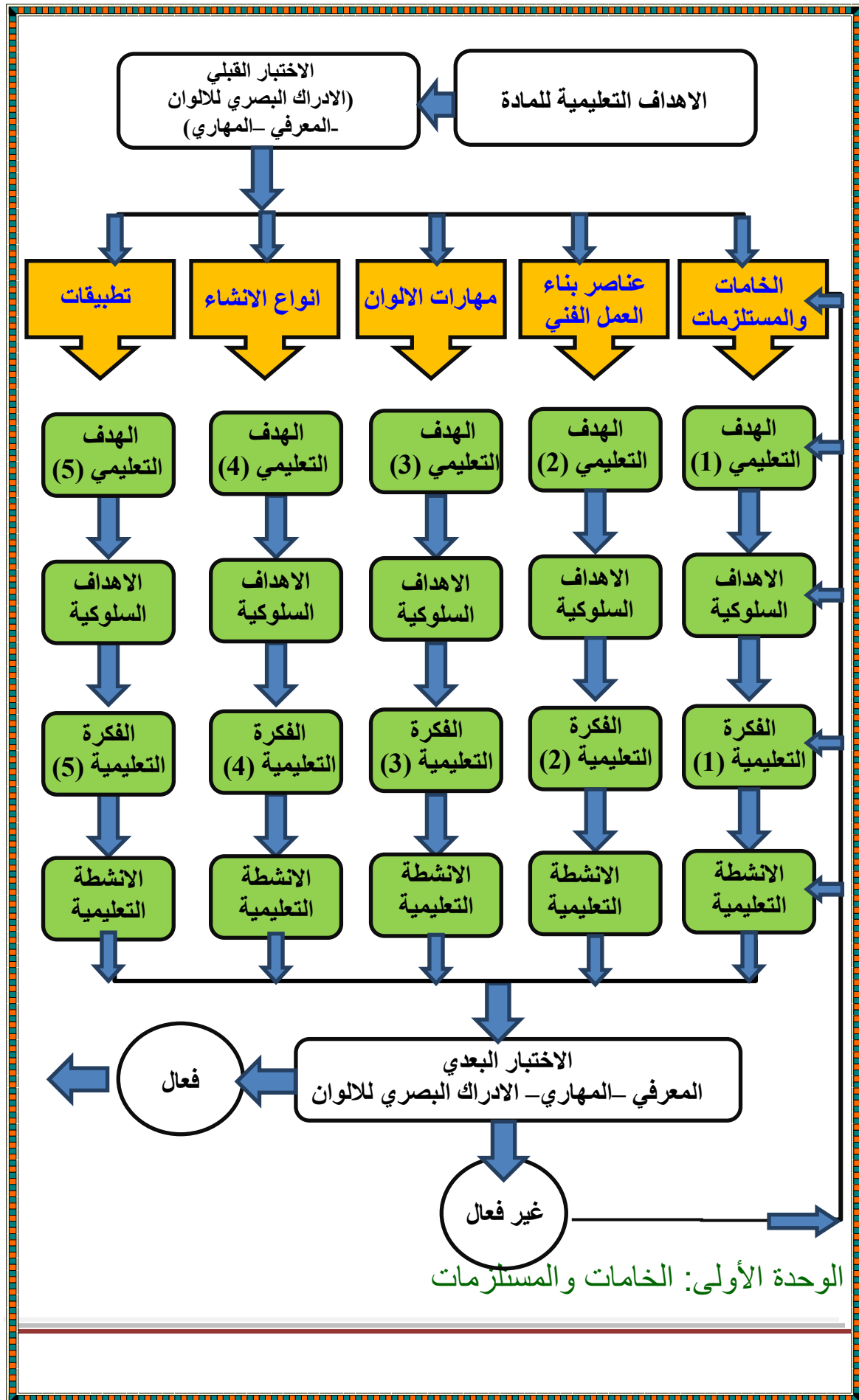
4- اقرأ الفكرة (2) بدقة، ثم اقرأ الفعالية التي تليها ونفذها ثم قارن إجابتك في مفتاح الإجابات.

5- اقرأ الأفكار الأخرى وبالخطوات نفسها ثم قارن إجابتك في مفتاح الإجابات.

6 - توجد في بعض الدروس نشاطات عملية،تنفذ وفق الخطوات التي تعلمتها في بداية الدرس نفسه.

7- ابدأ بدراسة البرنامج التعليمي.

مخطط لخطوات البرنامج التعليمي في تنمية مهارات تصوير الطبيعة



تعرف على:

الهدف التعليمي

يتعرف الطالب على الخامات والمستلزمات للتصوير بالألوان الزيتية، وكيفية توظيفها في تنفيذ العمل الفني (اللوحة الزيتية).

تعرف على:

الاهداف السلوكية

يستطيع الطالب في نهاية الوحدة التعليمية أن يكون قادراً على:

- 1- تحديد أشكال الباليه (من ناحية التصميم).
- 2- تحضير الألوان الزيتية.
- 3- تحديد أنواع الفرش المستخدمة في التصوير الزيتي.
- 4- تهيئة المذيبات التي تدخل في مزج الألوان الزيتية.
- 5- تهيئة جفنه المذيبات الموضوعة على الباليه.
- 6- تحضير لوحة التصوير الزيتي وبحسب القياس المطلوب.
- 7- تنظيف الباليه من الألوان الزيتية المتبقية عند انتهاء العمل الفني.

ادرس الان:

الفكرة التثقيمية

لتنفيذ مهارات تصوير الطبيعة بالألوان الزيتية يحتاج الطالب إلى الخامات والمستلزمات الآتية:-

1-الباليت:

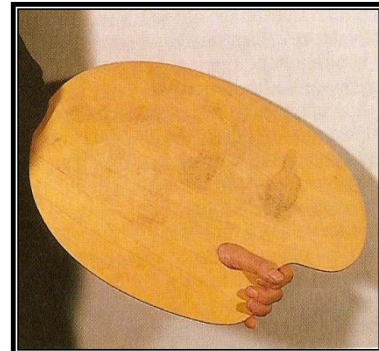
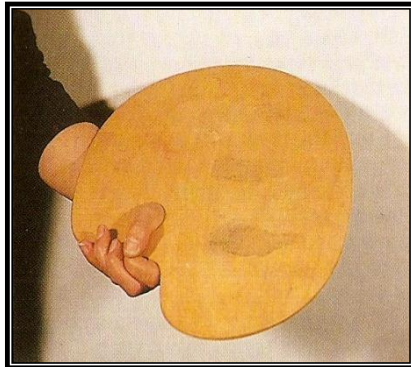
يستعمل الطالب قطعة الباليت المخصصة لوضع الألوان عليها، وهي تصنع



من خشب الجوز أو خشب الماهوجاني أو الصاج أو من البلاستيك أو من الورق المقوى للاستعمال مرة واحدة. والباليت على أشكال فمنها المستطيل والبيضوي وشكل القلب.

طريقة مسك الباليت.

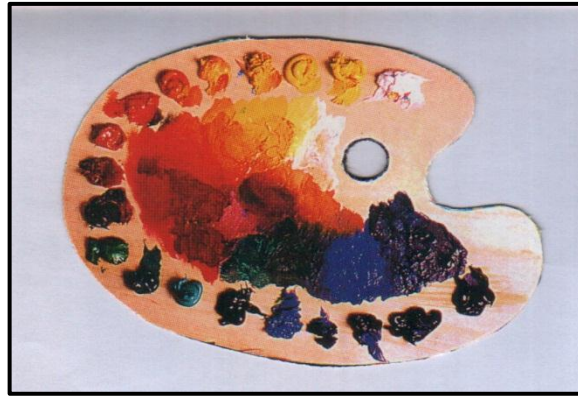
يوضع الباليت على اليد ومن خلال فتحة منه يوضع الإبهام فيها في أثناء الحمل، وهذه الفتحة لغرض السيطرة على حمل الباليت وحمل الفرش، ويكون الباليت على مسافة 20-25سم عن الجسم والنظر، وذلك لغرض التمييز بين الألوان الزيتية الموجودة على الباليت.



إن باليت الألوان الزيتية المصنوع من الخشب والذي لم يستعمل من قبل يجب غمسه في الزيت من الوجهين وتركه ليتشبع لمدة يومين على الأقل وذلك لعدم التصاق الألوان بالخشب.



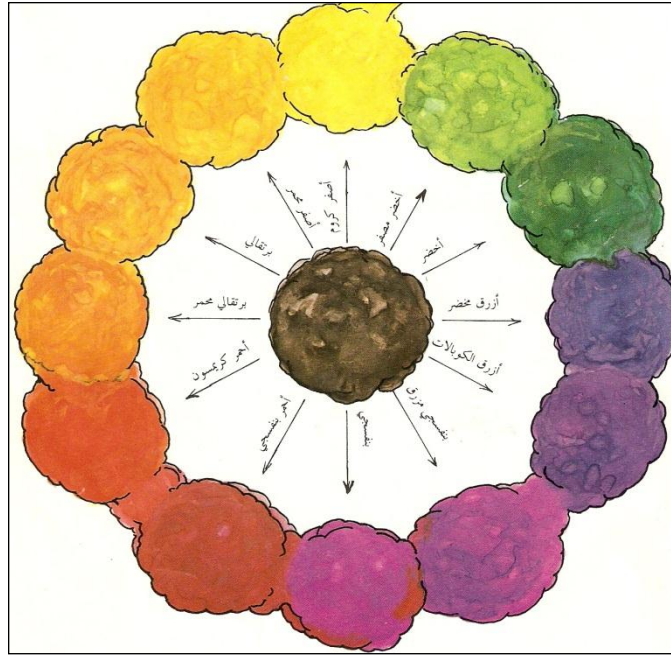
من الأفضل إن يكون الباليت ذو مساحة معقولة (25-35سم) يناسب العمل ويسهل الحركة فهو يكفي جميع الألوان الزيتية اللازمة في عملية تنفيذ العمل إذ توزع على حافة الباليت مُراعياً بالتسلسل الألوان الحارة والألوان الباردة.



توجد على حافة الباليت من جهة اليمين جفتان صغيرتان الأولى لزيت الكتان (لإضافة لمعة لبعض الألوان التي تتأكسد بسرعة) والثاني للترينتين (للتخفيف)



2-الألوان الزيتية:



3- فرش الرسم:

هناك أنواع كثيرة من الفرش التي تستعمل في تنفيذ العمل الفني منها الفرش الخاصة بالألوان المائية أو الاكرليك أو البنتلايت أو الفرش الخاصة بالألوان الزيتية والدهنية ، لذلك ستستعرض الباحثة الفرش الخاصة بالألوان الزيتية.

إن استعمال الفرش في التصوير الزيتي يعتمد أولاً على مزاج الشخص،



فالبعض يستخدم الفرش الجديدة للتصوير والبعض الآخر يستعمل الفرش القديمة التي تأكلت حافتها إلى إن أصبحت بالشكل الذي يناسبه، ويستعمل البعض فرشاً عديدة لكل نوع من الألوان فرشاة خاصة، فمثلاً فرش للألوان الحارة وأخرى للألوان الباردة وهذا ما يجعل

التصوير سهلاً ولا يحتاج إلى تنظيف مستمر للفرش في أثناء التصوير.

تصنع الفرشاة من شعر الحصان أو شعر الثور أو شعر السنجاب أو الخنزير، وأفضلها شعر الثور وذلك لقوة نوع الشعر.



أنواع الفرش: تختلف أشكال الفرش بحسب استخدامها وعلى النحو الآتي:

المدورة- لوضع الصبغة النحيفة (الدقيقة) وملء مساحات كبيرة بدون تفاصيل.



المسطحة- فهي متعددة الجوانب تعطي لمسات واسعة طويلة وخطوطاً نحيفة عند الترتيب برأس الفرشاة.



البندقية- تعطي لمسات ناعمة ومدورة .



المروحية- تستخدم في الطلاء أو التزجيج الخفيف والمناطق الناعمة ورسم الشعر وأوراق النباتات.



أما النوع (Bright) وهي شبه المسطحة ولكن اقصر طولاً تستخدم للحصول على لمسات مربعة كاملة وقوية (تصوير المناظر الطبيعية).



تنظيف الفرشاة:

تنظف الفرشاة بعد الانتهاء من التصوير بمادة السبرتو الأبيض أو البنزين أو النفط وأفضل مادة للتنظيف هو السبرتو الأبيض، وفرش الألوان الزيتية التي تتكلس



عليها الألوان أو تتيبس بسبب الإهمال والاستخدام الطويل المستمر يمكن ان تنظف بوساطة مادة (xylene) او amt (acetate) او الاسيتون.

يمكن معالجة الفرش الجافة والقديمة التي لم تستعمل من مدة طويلة بالخطوات

الآتية:-

- 1- وضع الفرش في خل ساخن حتى درجة الغليان وغمسها فيه للحظة عدة مرات.
- 2- يجري غلي الفرش لمدة نصف ساعة في ماء فيه كمية كبيرة من الصابون ويمكن إضافة (الصودا) للحصول على نتائج جيدة.



أنواع المذيبات للألوان في التصوير الزيتي:

هناك أنواع من المذيبات تستعمل في مزج الألوان وهي مواد سائلة تضاف

إلى الصبغة اللونية عند التصوير

وتساعد في انتشار الصبغة اللونية

بسهولة ومطاوعة باستخدام الفرشاة.



هناك الكثير من الزيوت النباتية

التي يمكن استخدامها في التصوير الزيتي وهذه الزيوت هي: 1- زيت الكتان 2- زيت

الجوز 3- زيت الخشخاش 4- زيت

اللوز.



وللزيوت خاصية الجفاف لأنها

توضح اللون وتحفظه ولها القدرة على البقاء لمدة طويلة وأهمها وأكثرها

استخداماً (زيت بذر الكتان).



إن فائدة زيت بذور الكتان هو انتشار الصبغة اللونية ويساعد على التصاق الصبغة الزيتية بالنسيج الساند، والتقليل من كثافة اللون.



أما ما يتعلق بالملمعات (الوارنيشات) التي تستعمل بالتصوير الزيتي هي محاليل سائلة ومتجانسة وذائبة في زيوت طيارة أو في كحوليات تحتوي على مواد مجففة أو مذيبة تستخدم في تكوين طبقة رقيقة وشفافة فوق سطح اللوحة.



تستعمل الملمعات كغطاء شفاف ليحمي سطح اللوحة من التقلبات الجوية والرطوبة وتغير درجات الحرارة، كما انه يعطي بريقاً للألوان الزيتية بعد جفاف اللون تماماً وتجفيف الزيت، ويعدّ كواسطة لإذابة الألوان ومزجها.



أما أنواع الورنيش هي:

- 1- ورنيش المصطكي 2- ورنيش الدامار 3- ورنيش الكهرمان 4- ورنيش كوبال. (وأفضلها ورنيش الدامار).

الوحدة الثانية: عناصر بناء العمل الفني:

تعرف على:

الهدف التعليمي

يتعرف الطالب على العناصر الأساسية (خط الأفق - السلم القياسي - القرب والبعد - التراكب - الظل والضوء)، وكيفية توظيفها في تنفيذ العمل الفني (اللوحة الزيتية).

تعرف على:

الاهداف السلوكية

يستطيع الطالب في نهاية الوحدة التعليمية إن يكون قادراً على:

- 1- يعرف الخطوط.
- 2- يحدد أنواع الخطوط.
- 3- يعرف خط الأفق.
- 4- يحدد خط الأفق في لوحة الرسم.
- 5- يعرف الفضاء
- 6- يعرف الشكل
- 7- يعرف السلم القياسي.
- 8- يطبق قواعد السلم القياسي في اللوحة.
- 9- يدرك العناصر القريبة والبعيدة في البيئة المحيطة به.
- 10- يحدد عمق مفردات العمل الفني من خلال تراكب الأشكال.
- 11- يعرف الظل والضوء.
- 12- يحدد مصادر الضوء.
- 13- يحدد أنواع الظل على الأشكال والأجسام.
- 14- ينفذ قواعد الظل والضوء على الأشكال والأجسام.

ادرس الآن:

الفكرة التأسيسية

لتنفيذ مهارات تصوير الطبيعة بالألوان الزيتية يحتاج الطالب إلى التعرف على مجموعة من العناصر المشكلة للعمل الفني هي:-

خط الأفق:

وهو خط وهمي يقع بمستوى عين المشاهد مباشرةً ينتج من تقاطع سطح أفقي (مستوى سطح البحر) مع سطح عمودي (السماء)، وهو من الخطوط المهمة في دراسة المنظور، إذ يتحدد من خلاله موقع الأشكال والأجسام في البيئة المحيطة بالمشاهد كونه خط ثابت والمشاهد متحرك. وأن خط الأفق يرتفع وينخفض بارتفاع وانخفاض المشاهد، أن خط الأفق يقسم مجال الرؤية لدى المشاهد إلى ثلاثة مستويات تساعد في تحديد مواقع الأشكال والأجسام في البيئة المحيطة به، كما موضح في الشكل (1).

فوق مستوى النظر

في مستوى النظر

تحت مستوى النظر

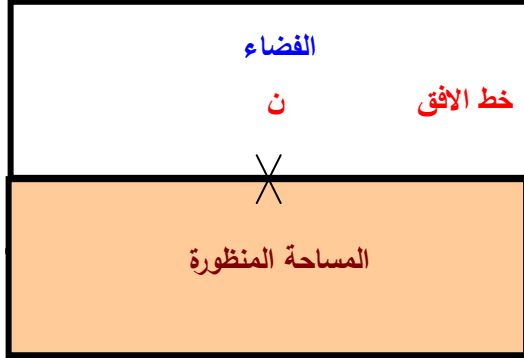


ولتحديد خط الأفق (Horizontal Line) في الطبيعة لابد لنا من الإجابة على

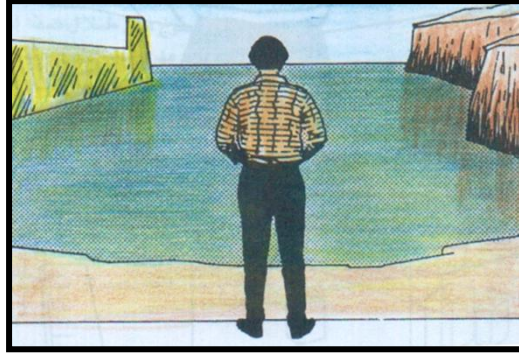
السؤال الآتي:

س/ كيف نحدد خط الأفق داخل اللوحة؟ وضح ذلك بالتصوير والتعليق؟

1- عندما يكون المشاهد (الرسام، المصمم، المصور) واقفاً أمام سطح البحر نلاحظ أن المساحة تكون مساوية لمساحة الفضاء تقريباً كما في الشكل (2) .



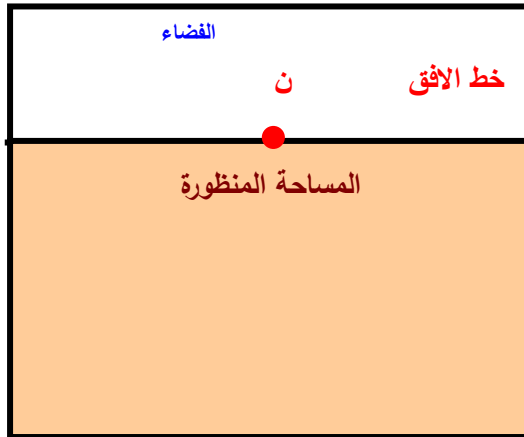
شكل (3)



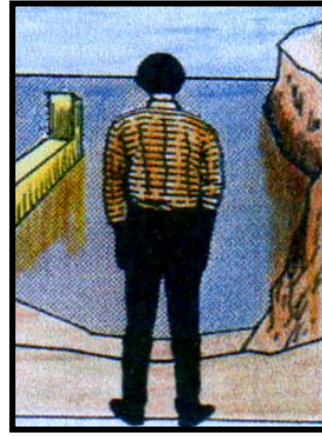
شكل (2)

ولكي نطبق هذه الحالة على لوحة التصوير المنظوري نشاهد الشكل (3) إذ يصور خط الأفق في وسط اللوحة بحيث يكون الفضاء مساوياً للمساحة المنظورة.

2- عندما يكون المشاهد واقفاً على مرتفع أرضي يقع أمام سطح البحر فإن خط الأفق يرتفع ويصبح في أعلى اللوحة، وبذلك تجد أن المساحة المنظورة للماء تكبر بينما السماء تصغر كما في الشكل (4) .



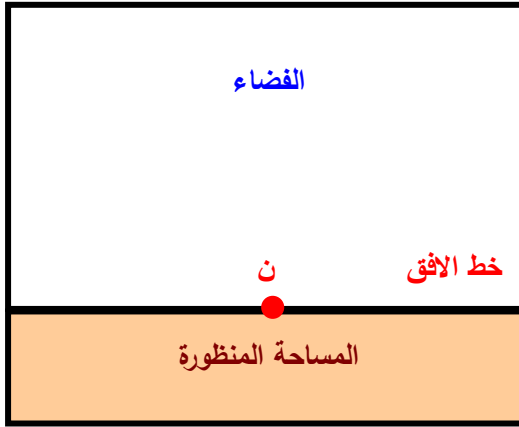
شكل (5)



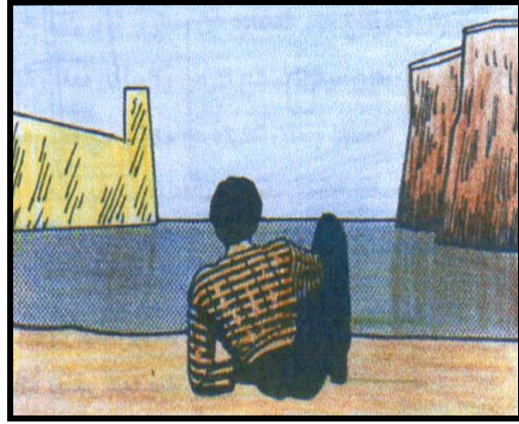
شكل (4)

ولكي نطبق هذه الحالة على لوحة التصوير المنظوري نشاهد الشكل (5) فإن خط الأفق يصور في الثلث الأعلى من اللوحة، إذ إن المساحة المنظورة تكون اكبر من الفضاء.

3- عندما يكون المشاهد جالساً أمام سطح البحر، فأننا نلاحظ مساحة الماء تصغر السماء تكبر كما في الشكل (6) .



شكل (7)



شكل (6)

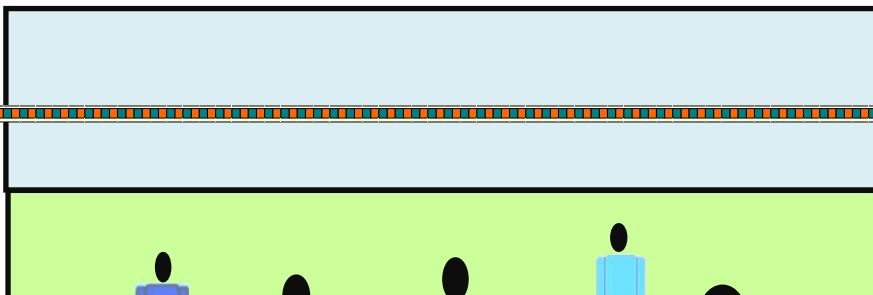
ولكي نطبق هذه الحالة على لوحة التصوير المنظوري نشاهد الشكل (7) إذ يصور خط الأفق في الثلث الأسفل من اللوحة، بحيث يكون الفضاء اكبر من الصورة.

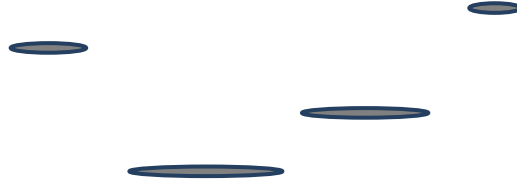
السلم القياسي:

هو وحدة قياس يستخدمها الفنان (المصور) في العمل الفني لتحديد ارتفاعات وحجم الأشكال والأجسام والأشخاص في البيئة المحيطة بالمشاهد، وإظهار طبيعة تلاشها ويمكن تمثيلها بنوعين أحدهما شاقولي (تتمثل بأعمدة الكهرباء) والآخر (أفقي تتمثل بروافد سكة الحديد).

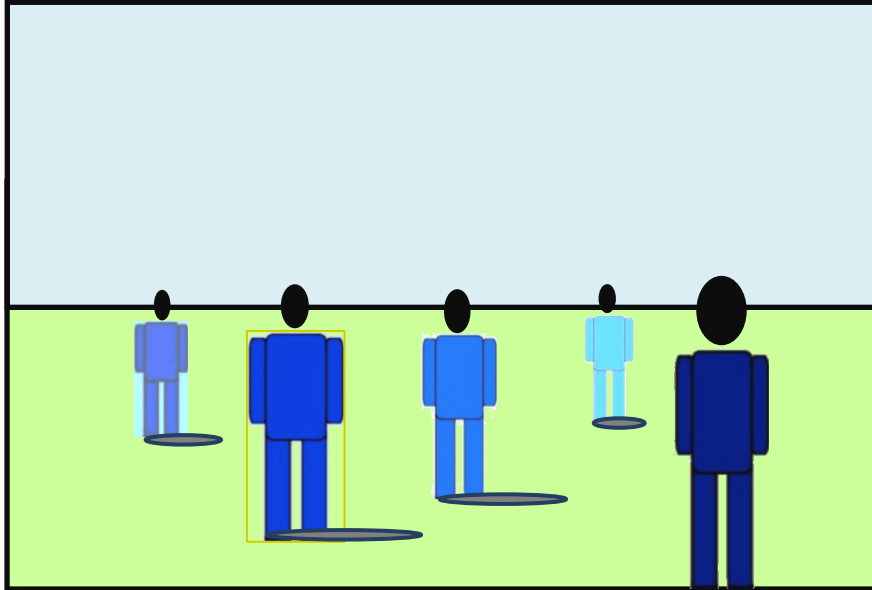
لغرض توزيع مفردات العمل الفني (لوحة التصوير)، لابد من التعرف على الآلية التي يمكن مشاهدة الأشكال والأجسام في البيئة المحيطة بنا (المراد تصويرها) من خلالها، لذلك نتعرف على هذه القواعد من خلال الأشكال الآتية:

1- عندما يكون المشاهد واقفاً على مرتفع ارضي فان مجموعة الأشكال والأجسام تقع تحت مستوى نظره ضمن المساحة المنظورة، بحيث إن مساحة الفضاء تكون اصغر من المساحة المنظورة، كما يظهر في الشكل (8).

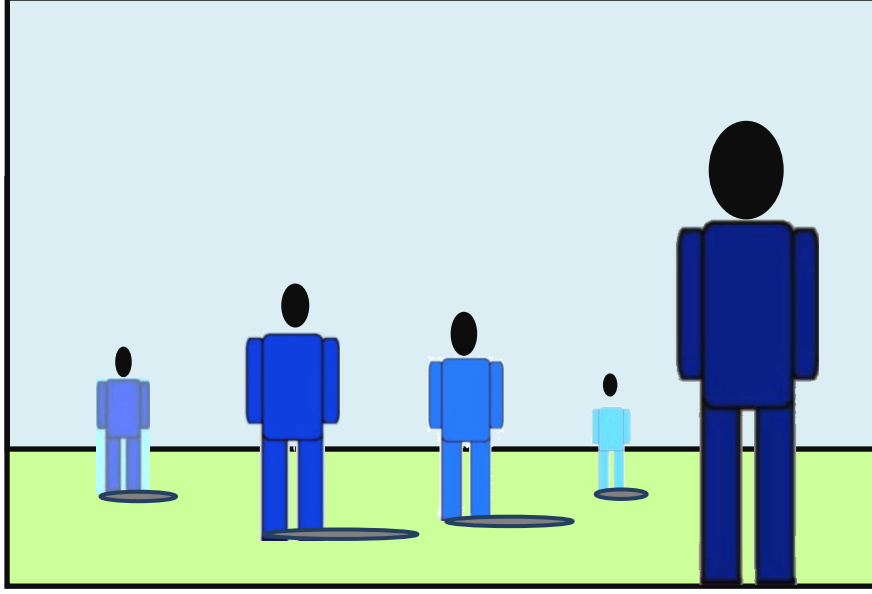




2- عندما يكون المشاهد واقفاً بصورة اعتيادية فإن مجموعة الأشكال والأجسام والمشاهد يشتركون بمستوى نظر واحد ضمن المساحة المنظورة، بحيث إن مساحة الفضاء تساوي المساحة المنظورة تقريباً، كما يظهر في الشكل (9).



3- عندما يكون المشاهد جالساً على الأرض فإن مستوى نظر المشاهد يمر في الثلث الأسفل من الأشكال والأجسام ضمن المساحة المنظورة، بحيث إن مساحة الفضاء تكون أكبر من المساحة المنظورة، كما يظهر في الشكل (10).



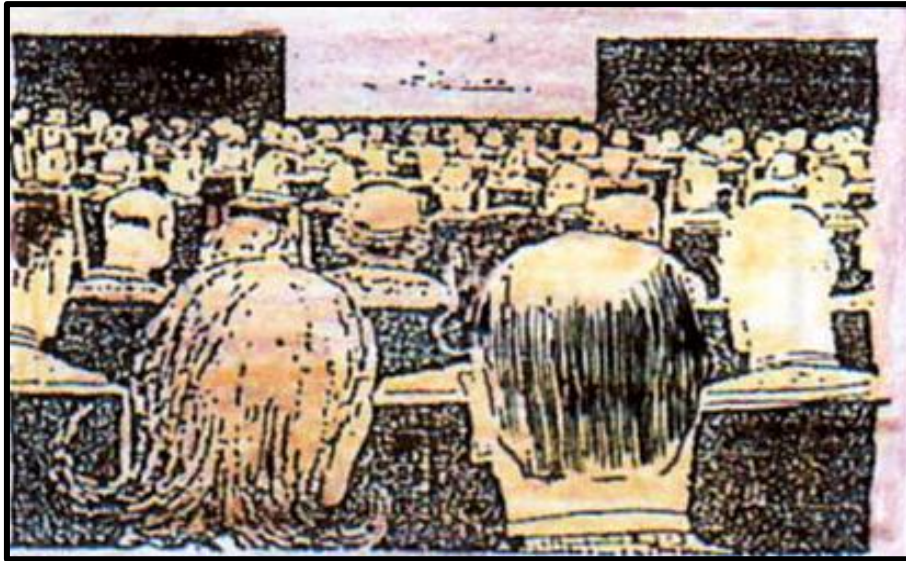
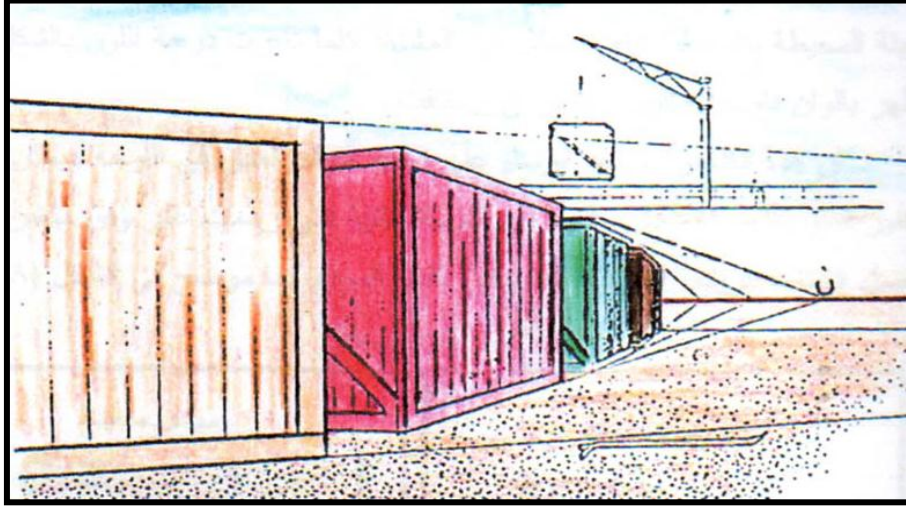
إن هذه القواعد يمكنها مساعدة الطالب في بناء تصور ذهني لكيفية تصميم المخطط الأول (اسكيج) الذي ينفذ من خلاله توزيع الأشكال أو الأجسام التي يشاهدها في البيئة المحيطة به ويحاول تصورها في لوحة التصوير.

كذلك من خلال النظر إلى الأشكال المكونة للوحة التصوير نلاحظ عنصر القرب والبعد في الأشكال والأجسام، إذ يبدو الجسم القريب إلى خط اللوحة أكبر من الأجسام الأخرى ولونه يكون واضحاً بسبب عدم تأثير الضوء عليه، لأن الجسم عندما يتحرك إلى العمق تتغير ألوانه وطبيعته وبحسب شدة الضوء.

تراكب الأشكال:

إن هذه الحالة تساعد الطالب على إدراك العمق في البيئة المحيطة به وذلك لأن الطالب سيشاهد الجسم القريب عليه بأغلب تفاصيله، بينما يشاهد جزء من

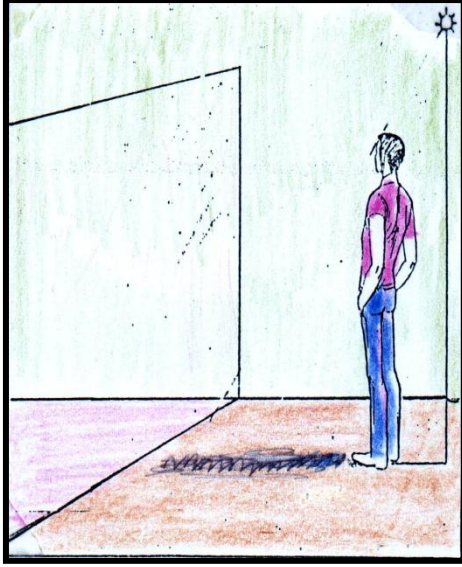
الجسم الذي يليه لأنه سيحجب هذا الجزء، وكذلك بالنسبة للأجسام التي تليها في البيئة المحيطة بها، كما موضح في الشكل (11).



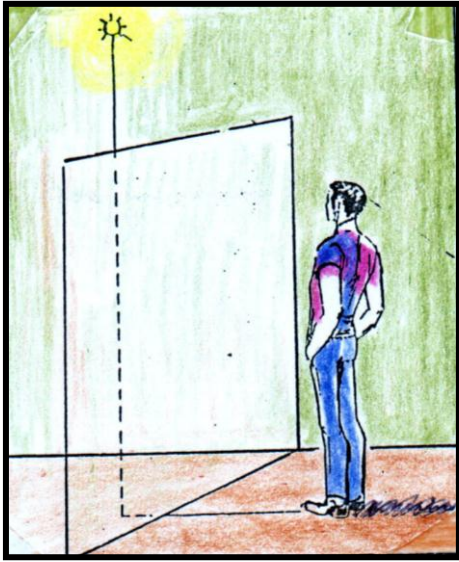
الظل والضوء:

تتبع الظلال نظام المنظور في توقعها، ولكن من المهم جداً إن نعرف إن أسس الظل في المنظور تتبع نظام المنظور ونوعه وحالته والعوامل المؤثرة فيه

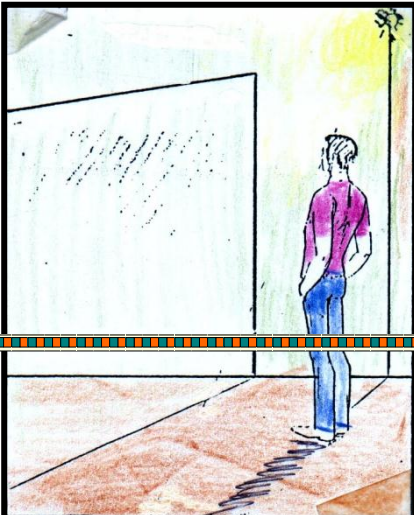
وخصائصه التي اشرنا إليها سابقاً، وعلى أساس التمثيل المنظوري للإشعاع الضوئي المتلاشي سطح ظله نحصل على تصوير ظل الموضوع في المنظور الذي يحدد لنا الظل الذاتي والظل المنقول، كما في الشكل (12).



1- عندما تكون أشعة الضوء تسقط على الجسم من الخلف، فإنه يتكون نوعان من الظل أحدهما على الجسم ويسمى بالظل الذاتي وآخر يسقط على الأرض أو الجدران ويسمى بالظل المنقول، كما في الشكل (1).



2- عندما تكون أشعة الضوء تسقط على الجسم من الإمام، فإنه يتكون نوعان من الظل أحدهما على الجسم ويسمى بالظل الذاتي وآخر يسقط على الأرض أو الجدران ويسمى بالظل المنقول، كما في الشكل (2).



3- عندما تكون أشعة الضوء تسقط على الجسم من الجانب، فإنه يتكون نوعان من الظل أحدهما على الجسم ويسمى بالظل الذاتي

وأخر يسقط على الأرض أو الجدران ويسمى بالظل المنقول، كما في الشكل (3).

الوحدة الثالثة: مهارات الألوان في تصوير الطبيعة

تعرف على:

الهدف التّطبيقي

يتعرف الطالب على مهارات تصوير الطبيعة بالألوان الزيتية، وكيفية توظيفها في تنفيذ العمل الفني (اللوحة الزيتية).

تعرف على:

الاهداف السلوكية

يستطيع الطالب في نهاية الوحدة التعليمية ان يكون قادراً على:

- 1- معرفة اللون.
- 2- تسمية الألوان الأساسية والثانوية والمتممة من عجلة الألوان.
- 3- تنفيذ تدرج لوني للألوان المنسجمة.
- 4- تنفيذ تدرج لوني للألوان المتضادة.
- 5- تنفيذ ألوان الإشكال القريبة والبعيدة.
- 6- تنفيذ لوحة لتصوير الطبيعة بالألوان الزيتية.

ادرس الان:

الفكرة التطيمية

اللون:

يشغل اللون حيزاً كبيراً من حياتنا اليومية ويشكل عنصراً أساسياً في البيئة المحيطة بنا، إذ لا يستطيع الإنسان العيش بدون الألوان أو التفاعل معها كونها تشكل القيمة الجمالية لمكونات البيئة فالنظر إلى السماء وزرقتها الصافية وإلى الأشجار وخضرتها المفعمة بالحياة والأرض وما تشكله تزيينها من جمالية والبحر وما يمثله الماء بألوانه المتناغمة، لذلك تأثر الإنسان بالألوان فصور من خلالها مفردات الحياة وتدرج حتى أصبحت رموزاً تشكل ثقافته وأعرافه الاجتماعية والحضارية.

تستخدم كلمة اللون لوصف الإحساس الذي يتسلمه الدماغ عندما تثار شبكية العين بفعل أطوال موجة معينة للضوء هو الذي يغير باستمرار تأثير الألوان فإننا نتسلم من البيئة المحيطة بنا تغيرات مستمرة من الإحساس باللون وفقاً لمتغيرات الضوء على طول النهار والليل.

إن إدراك اللون ليس فناً فحسب بل يشمل الشبكية والوعي والدماغ، إذ تختلف درجة انتباه الإنسان للألوان وانجذابه إليها بحسب قوتها ونصوعها والفروق الفردية بين الناس في عملية اشتغال اللون وتفسيره وتوظيفه وذلك لأن اللون تكمن خصائصه في كيفية تكوين جماليات البيئة التي يعيش فيها الإنسان من خلال عملية التوظيف.

وعليه تعد الطبيعة الرافد الرئيسي للألوان بحيث تجعل العين عاجزة عن حصرها والعقل على استيعابها.

وبناءً على ذلك حدد علماء النفس ثلاثة أبعاد تمثل إدراك الإنسان للألوان التي تشكل جانب مهم من سلوكه وهي:

أ- البيئة أو الأبعاد الخارجية.

ب- البعد الفسيولوجي.

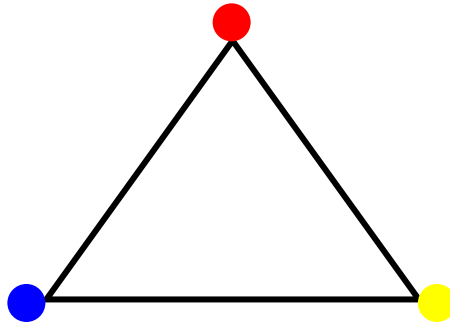
ج- البعد النفسي.

إن معرفة الألوان لا يمكن إدراكها بعيداً عن كونها ظاهرة فيزيائية مصدرها الضوء والمركبات في الطبيعة، فكل لون يحمل تردد معين يتأثر به البصر وبالتالي يمكن دراسته كصيغة لها القابلية على امتصاص الألوان وعكسها. فالعين تحس وتميز المركبات اللونية والموجات المختلفة فحينما يسقط الضوء على جسم معين فإن هذا الجسم يمتص الموجات الضوئية المختلفة ويعكس البعض الآخر منها فالجزء المنعكس هو الذي يؤثر في خلايا العين متحسس بألوان وتدرجه. وانطلاقاً مما تقدم فإن اللون هو:

الإحساس البصري المترتب على اختلاف الموجات الضوئية للأشعة المنظورة للعين بألوان مختلفة، وهو يعد الطبقة أو المظهر الخارجي للأشكال والسطوح التي تبدو لنا نتيجة سقوط الضوء عليها.

من خلال النظر إلى عجلة الألوان نلاحظ أنها تتكون مجموعة من الألوان تتمثل بالاتي:

أ- الألوان الأساسية وهي الأحمر، الأصفر، الأزرق.



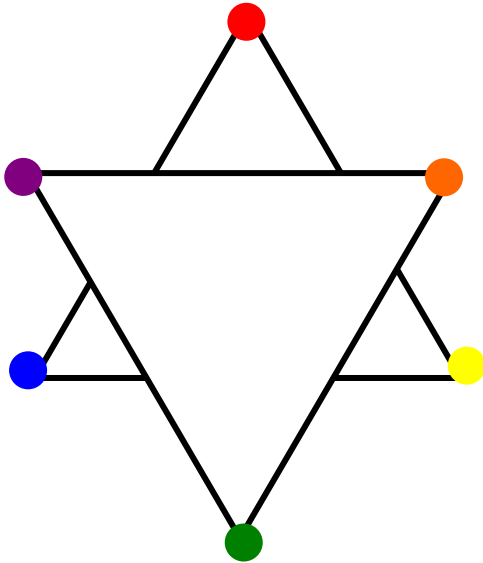
ب-الألوان المشتقة:

والتي تنتج من خلط لونين أساسيين بكميات متعادلة فيظهر لنا المعادلات الآتية:

الأحمر + الأصفر = البرتقالي

الأزرق + الأحمر = بنفسجي

الأصفر + الأزرق = الأخضر



ج-الألوان المكملة

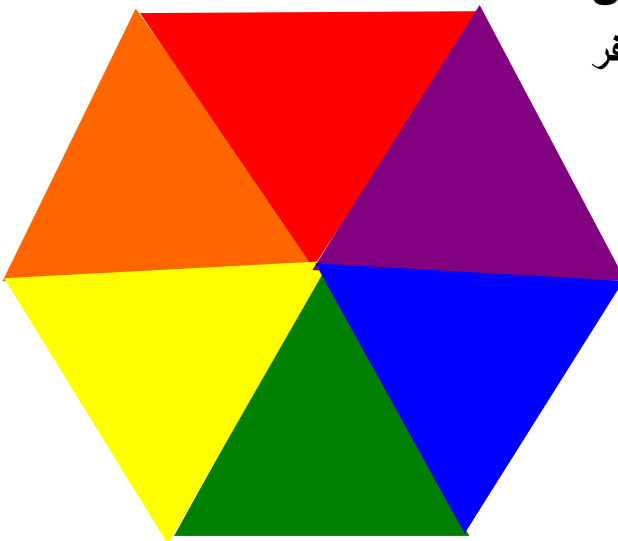
وهي الألوان المشتقة المكملة للألوان الأساسية والمقابلة لها في دائرة الألوان

وهي:

الأخضر ← مكمل للون الأحمر

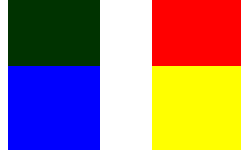
البرتقالي ← مكمل للون الأزرق

البنفسجي ← مكمل للون الأصفر



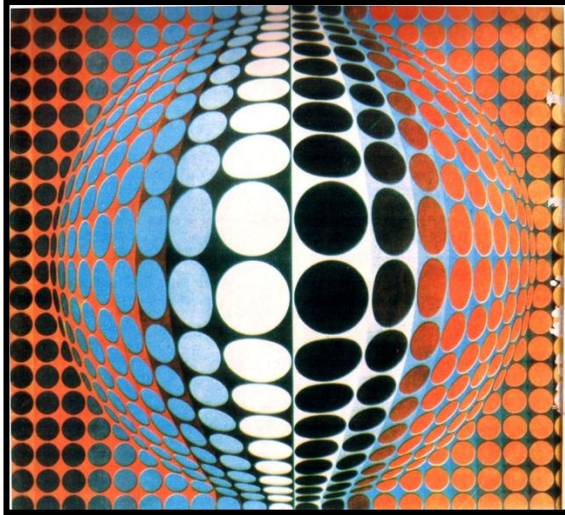
لاحظ عجلة الألوان:

وهناك اتجاه بصري هو عد الأحمر يكمل الأخضر والأصفر يكمل الأزرق بحالة أكثر وضوح للتناقض حيث إن العين عندما تتشبع باللون الأحمر الحار تنتقل تلقائياً إلى اللون البارد المكمل له وهو الأخضر فتظهر إمام عين المشاهد وللحظات يظهر اللون الأخضر. وعندما تتشبع العين باللون الأصفر يظهر إمامها اللون الأزرق وهكذا وظف الفنانون (بالفن البصري Op Art) هذه الظاهرة الفيزيائية بإنتاج أعمالهم الفنية .



وان هذا المثال يؤكد بوضوح عندما نضع الألوان المتناقضة والمكملة لبعضها تكون أكثر بريقاً وسطوعاً، هنالك ألوان محايدة حيث لا تنتمي إلى الألوان الحارة أو الألوان الباردة والمحصورة بين الأسود والأبيض والدرجات التي تنتج من جراء خلط الأبيض بالأسود وهو الرصاصي ودرجاته.

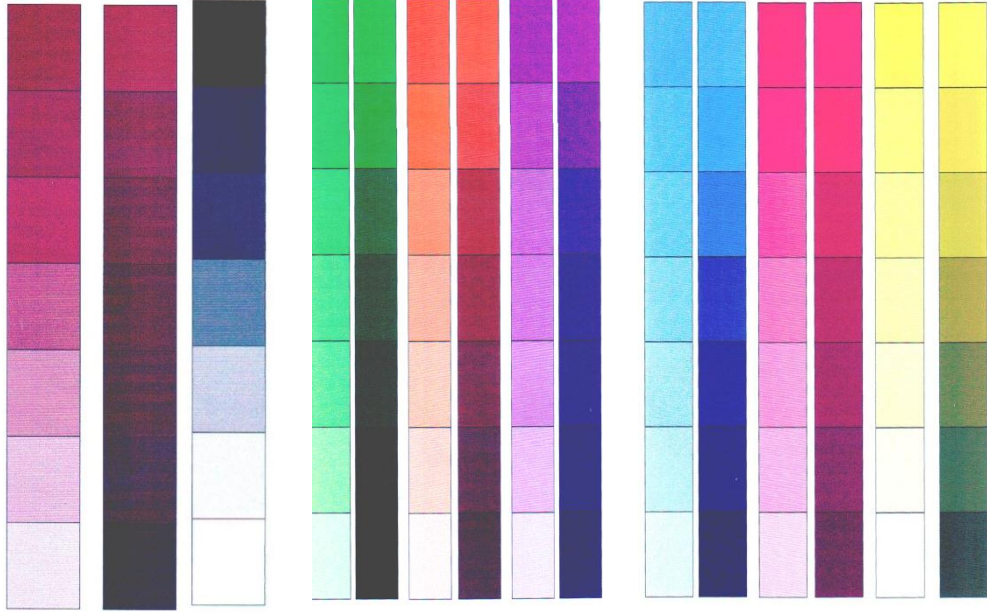
كما إن هناك ألوان يمكن عدها حارة مرة وأخرى باردة مثل البنفسجي حيث إن اللون يكون حاراً عندما يتغلب اللون الأحمر على الأزرق الداكن في تكوينه ويكون بارداً عندما يتغلب اللون الأزرق على اللون الأحمر الداكن في تكوينه. وهناك اللون تظهر نتيجة خلط الألوان فيما بينها وفق اجتهاد الفنان وتمرينه في اللون فيعد ذلك منجزاً فنياً له.



ويمكن ملاحظة لوحة فازرلي

التدرج اللوني

ويعني زيادة منتظمة في قيمة اللون من الغامق إلى الفاتح أو العكس وذلك بإضافة اللون الأبيض إلى اللون بنسب متفاوتة ويعمل التدرج على خلق الشعور بالنمط.

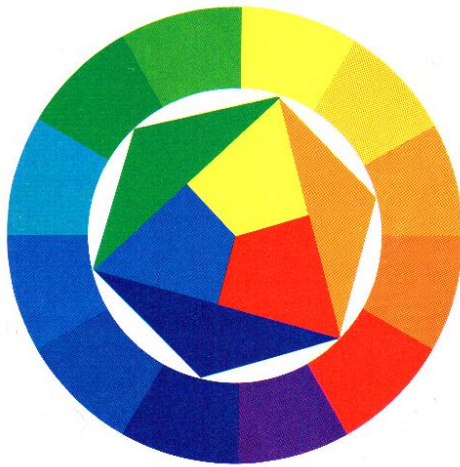


تدرج الألوان المتممة

تدرج الألوان الثانوية

تدرج الألوان الأساسية

إذ يستخدم الفنان التدرج اللوني في لون البحر والشمس عند الغروب والسهول الخضراء وغيرها من المشاهد الطبيعية.



لاحظ عجلة الألوان:

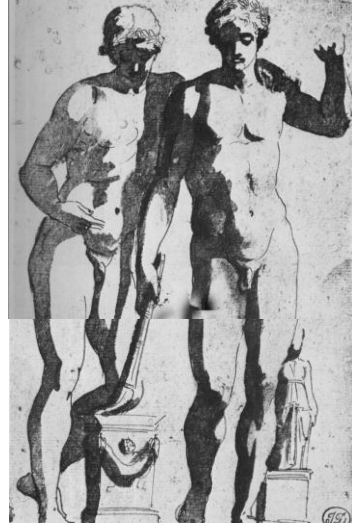
يتضح لك كيفية إنشاء نمط قوي ومفعم بالحيوية والنشاط انسجماً مع الموضوع فالأشكال الغامقة والفاتحة قد جرت موازنتها من أمام الصورة إلى خلفها مما يخلق شعور بالعلاقة المنتظمة.

تباين الألوان

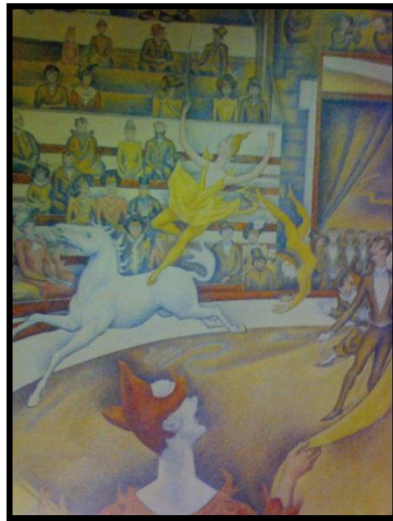
ويعني الاختلاف في الألوان عند تجاورها في العمل الفني ويتحول هذا التباين إلى تناقض إذا كان الائتلاف في التأثير بين اللونين كبير جداً (كالأسود والأبيض) مثلاً:



رينوار - رسم توضيحي

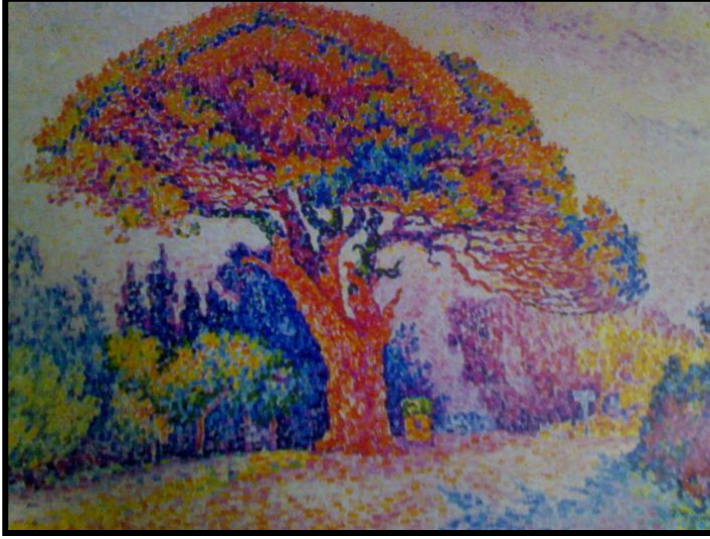


وقد يوحي التباين بين الألوان للمتلقّي عند تأثير لون بلون آخر إلى جانبه
ليمكنه تمييز اللوحة وتفسيرها من خلال هذا التباين في الألوان.



-انظر هذه اللوحة للفنان

الانطباعي سورا



هذه اللوحة للفنان
موندريان

كذلك النظر إلى لوحة (حقل الخشخاش) لمونيه إذ يبدو أنها عولجت بوساطة التضاد المتزامن بين الأحمر والأخضر.

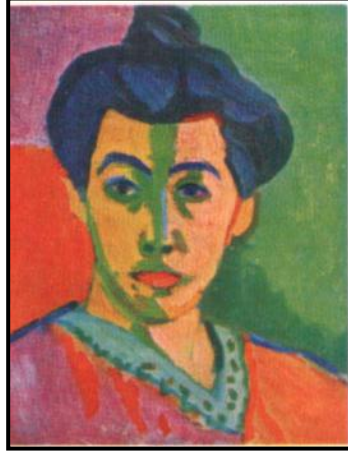


اللون كمدلول:

يستخدم اللون ليعطي مدلولاً للوحة فينشأ الفنان تأثيرات متنوعة باستخدام الألوان المتضادة أو المتممة والتدرج اللوني والصفاء اللوني، إذ ينظر إلى اللون من حيث صلته بما يحيط به.

ولجأ كل من (الوحشيين والتعبيريين) إلى استخدام اللون إلى أقصى حد ليحصلوا على الذروة في الكثافة الخاصة بالصفاء اللوني، فقد استخدم (ماتيس)

المتنيمات (الأحمر والأخضر) بأقصى درجة من الكثافة لخلق أقصى قدر ممكن من التأثير اللوني.

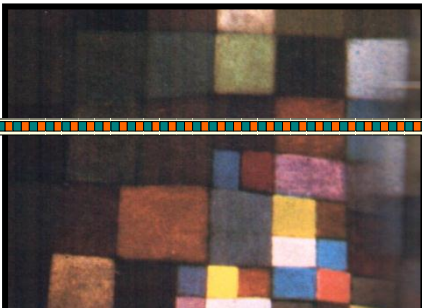


-انظر اللوحة لـ (ماتيس)



لوحة معركة من الاوبرا الهزلية الفنطازية (البحار) لـ (بول كلي)

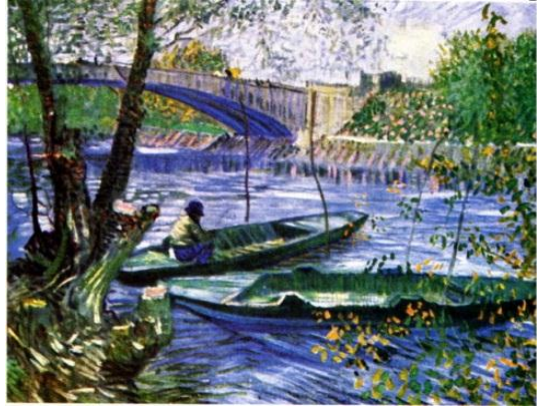
إذ إن التغييرات في المدلول اللوني في الخلفية الزرقاء لها تأثيراً محرزاً لأن حافة كل تدرج لوني تبدو كأنها أكثر قتمة عندما تصبح في تضاد مع تدرج لوني فاتح. إذ يستخدم (كلي) التغييرات في المدلول اللوني للخلفية الزرقاء لخلق نوعاً من مؤثر الضوء المسلط على الأبطال في هذا المشهد المثير للمعركة.



-انظر لوحة (عمارة احمر واصفر وازرق)
لبول كلي.

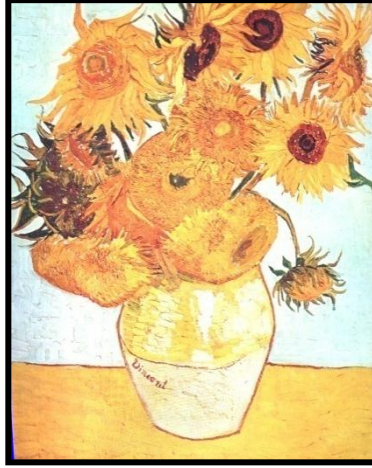
فقد وضع الفنان الأحمر والأصفر والأزرق بدرجاتها القوية على مقربة من بعضها وكذلك الموضع الخاص لهذه المنطقة المنتجة بالنسبة إلى الإطار الذي يكتسب أهمية خاصة في توازن اللون، إذ يقودنا (كلي) إلى جدل بصري وهو إن الألوان الأخرى المستخدمة ستنشأ من هذه الألوان.

أما الألوان الباردة فتظهر الهدوء وتعبر عن الفرح والسرور والحياة الهادئة.

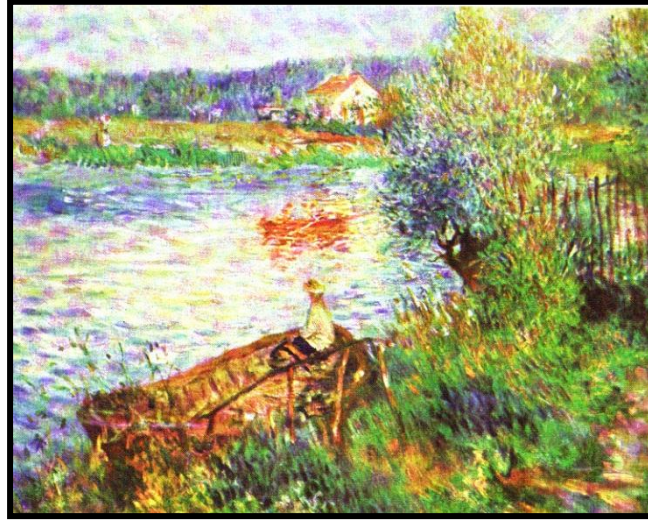


-الألوان الدافئة في تصوير الطبيعة توحى لحالة نفسية مختلفة عما لو استبدالها الفنان بألوان زاهية، وهذا ما نراه في لوحات (فان كوخ) ولوحة (رينوار).

لوحة الفنان (فان كوخ) بعنوان (عباد الشمس)



لوحة الفنان (رينوار) بعنوان (راكبو الزوارق في السين عند بوجيفال).



مثلاً:

الأحمر	←	الحرارة والدفع والخطر والإثارة والقوة والنشاط
الأزرق	←	الصدقة، الحكمة، الهدوء، البرودة، الخلود.



الأصفر	البهجة، السطوع، الضوء (رمز الشمس والذهب)
الأخضر	يرتبط بالأشجار والحدائق ومعاني الجنة والنعيم.
البرتقالي	هزلي، طفولي، مفرح، متوهج، يرتبط بغروب الشمس.
الأسود	الخوف والحزن والموت والقوة والوقار والغموض.
الأبيض	الطهارة والنقاء والنظافة والنصر والسلام والفرح والهدوء.
الرمادي	بارد، هادئ، حيادي.
البنفسجي	ناعم، هادئ، عاطفي، يجمع بين الحب والحكمة.

الوحدة الرابعة: أنواع الإنشاء في تصوير الطبيعة

تعرف على:

الهدف التّعليمي

يتعرف الطالب على أنواع الإنشاء في تصوير الطبيعة، وكيفية توظيفها في تنفيذ العمل الفني (اللوحة الزيتية).

تعرف على:

الاهداف السلوكية

يستطيع الطالب في نهاية الوحدة التعليمية أن يكون قادراً على:

- | | |
|----------------------------------|-------------------------------|
| 1-تحديد مفهوم الإنشاء | 2-تعريف الإنشاء |
| 3-يعرف الإنشاء الأفقي والشافولي. | 4-ينفذ إنشاء أفقي وآخر شاقولي |
| 5-يعرف الإنشاء الهرمي. | 6-ينفذ الإنشاء الهرمي. |
| 7-يعرف الإنشاء الدائري. | 8-ينفذ الإنشاء الدائري. |
| 9-يعرف الإنشاء الإشعاعي | 10-ينفذ الإنشاء الإشعاعي. |
| 11-يعرف الإنشاء المنظوري | 12-ينفذ الإنشاء المنظوري. |

ادرس الآن:

الفكرة التّعليمية

للتعرف على أنواع الإنشاءات في تصوير الطبيعة نتبع الآتي:-

تحديد مفهوم الإنشاء في تصوير الطبيعة يقوم على :

- 1- تحديد الفكرة التي يعالجها موضوع الإنشاء في تصوير الطبيعة.
- 2- اختيار العناصر المناسبة لفكرة الموضوع.
- 3- تحديد القواعد المناسبة للتعبير عن الفكرة من خلال تنظيم العناصر البصرية.
- 4- تنظيم العلاقات بين العناصر البصرية على وفق القواعد المناسبة للتعبير.
- 5- إعادة تنظيم العناصر والعلاقات المتبادلة على سطح اللوحة مع حدود إطارها، وذلك عن طريق عمليات الإضافة والحذف تقويمياً لتجسيد فكرة العمل الفني.

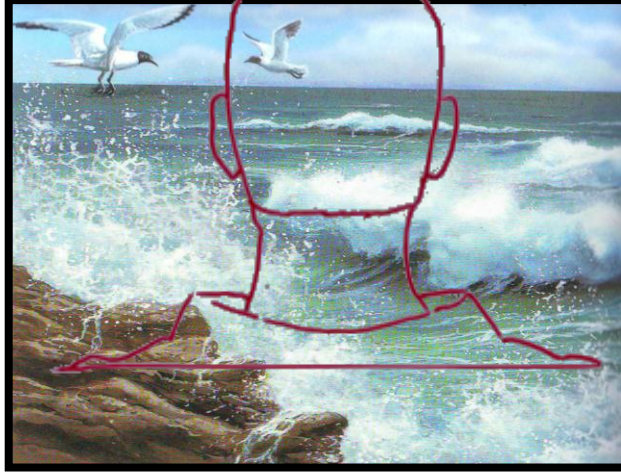
بناءً على ذلك يمكن تحديد تعريف الإنشاء في تصوير الطبيعة يتمثل بالآتي:

"الاختيار المناسب للعناصر البصرية على وفق قواعد معينة وتنظيم العلاقات بينها، وإعادة تنظيمها ضمن حدود إطار اللوحة بطريقة موصلة لفكرة العمل ومثيرة لمشاعر المتلقي".

ادرس الآن أنواع الإنشاء في تصوير الطبيعة

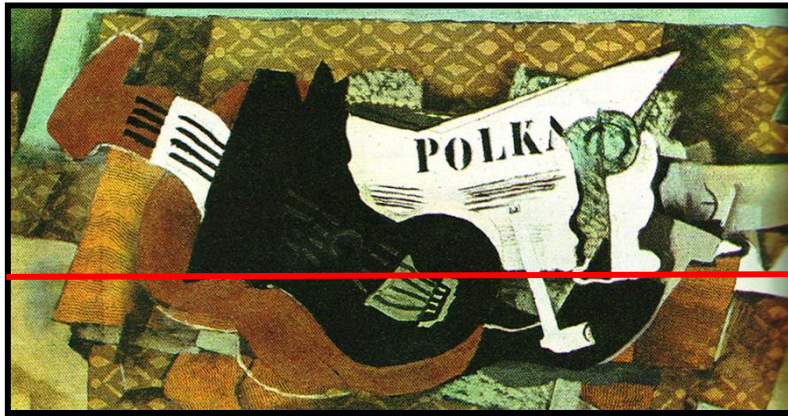
1- الإنشاء الأفقي:

هو الإنشاء الذي تقع أشكاله ضمن اتجاهات الخطوط الأفقية الموازية لسطحي اللوحة وغالباً ما تكون الأعمال الخاصة بالمناظر الطبيعية والمشاهد البحرية، تتمتع بهذا النوع من الإنشاء.



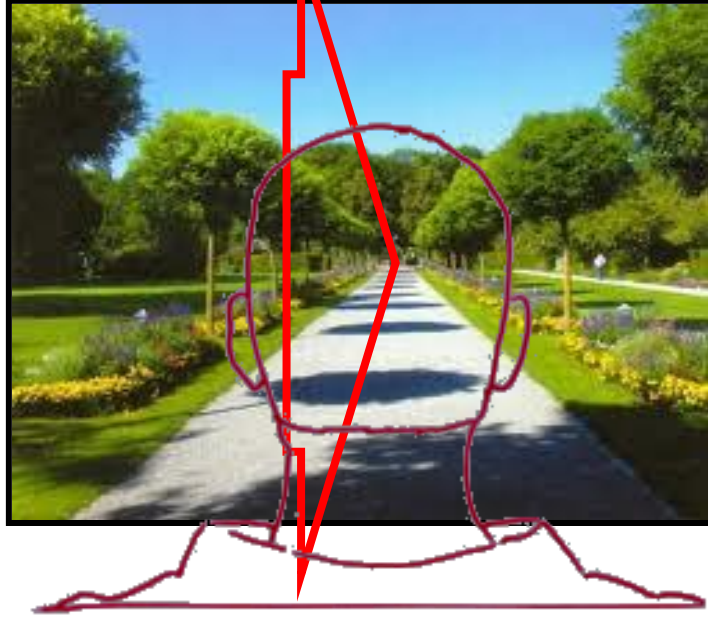
مثال: انظر اللوحة التكعيبية (كمان وغليون وكلمة "بولكا") - 1920 للفنان (براك):

- ❖ يتبين من خلال توزيع مفردات العمل الفني الكمان والغليون وكلمة (Polka) بشكلها الأفقي فيها دلالة واضحة على إن الإنشاء أفقي.
- ❖ يبدو جلياً من خلال توزيع المفردات إن هناك انسجام وترابط قوي ما بين العلاقات اللونية والشكلية التي أضافت جمالية على العمل الفني.



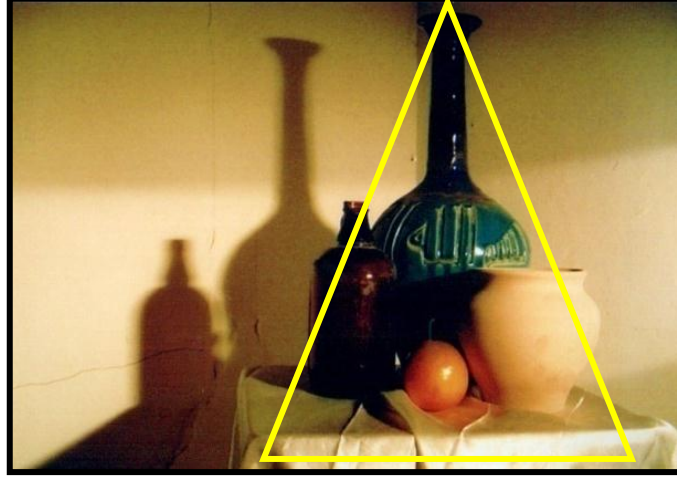
2- الإنشاء الشاقولي:

هو الإنشاء الذي تقع أشكاله ضمن اتجاهات الخطوط الشاقولية العمودية على خط الأفق وغالباً ما تكون الأعمال الخاصة بالمناظر الطبيعية والمشاهد البحرية، تتمتع بهذا النوع من الإنشاء.



3- الإنشاء الهرمي:

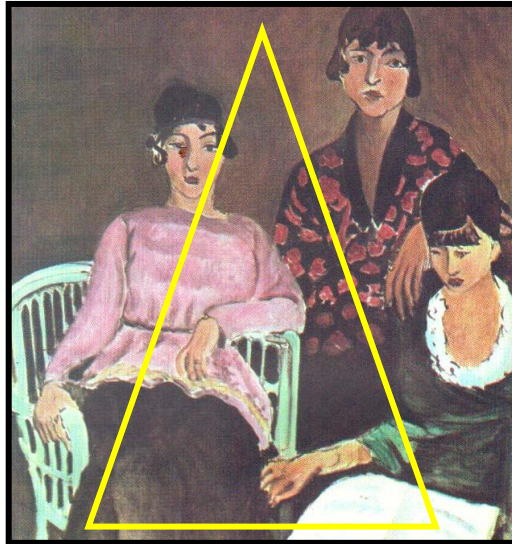
وهو الإنشاء الذي تشكل خطوط أشكاله الخارجية مع بعضها شكل هرم في المواجهة أو في احد أوجهه.



مثال: انظر اللوحة (الأخوات الثلاثة) للفنان التعبيري (هنري ماتيس 1915).

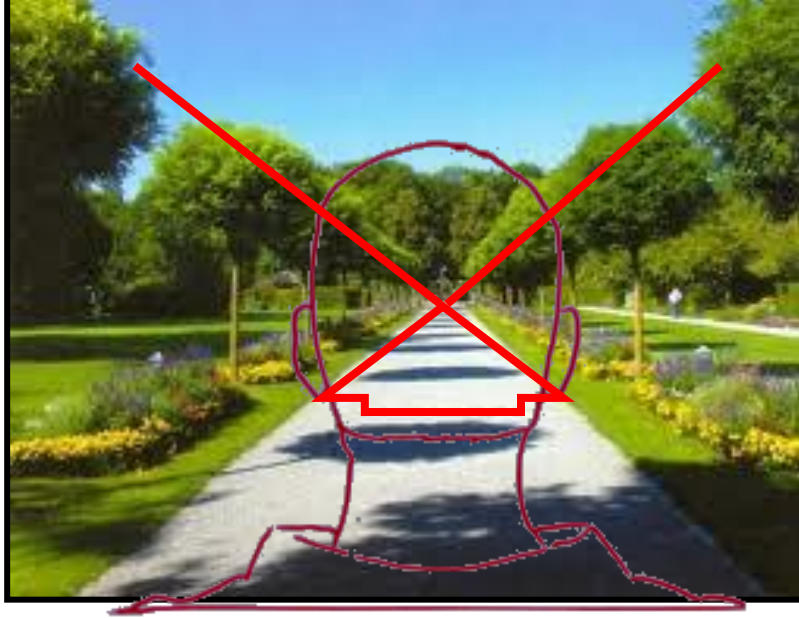
-تم العمل ثلاث نساء كونه معاً إنشاء هرمي قاعدته في الأسفل ورأسه إلى الأعلى.

-الشخصيات الثلاث حصرت بثلاث خطوط رئيسية مكونة شكلاً هرمياً حيث يتجه النظر من الأعلى قمة الهرم أيرأس الفتاة الواقفة ثم يتجه إلى الأسفل نحو اليمين ثم إلى اليسار ثم العودة إلى القمة.



4- الإنشاء الشعاعي:

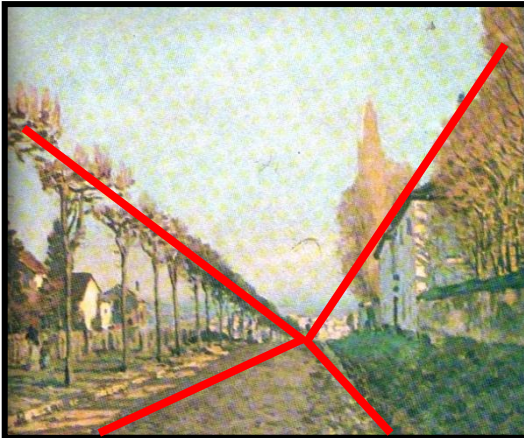
هو الإنشاء الذي تكون فيه الأشكال محصورة ضمن شعاع خطوط ذات اتجاهات (العمودية، الأفقية، المائلة) والتي تلتقي في نقطة ما من سطح اللوحة.



مثال: انظر اللوحة (الطريق السريع كما يبدو عن طريق سيفر - 1873) للفنان

الانطباعي (الفريد سيسلي):

- هذا العمل تضمن إنشاء إشعاعيا حيث نستدل عليه من خلال رؤية المفردات البصرية أو الأشكال وهي تنطلق مع شعاع خطوط مائلة نحو زوايا اللوحة في اليمين واليسار، العليا والسفلى.



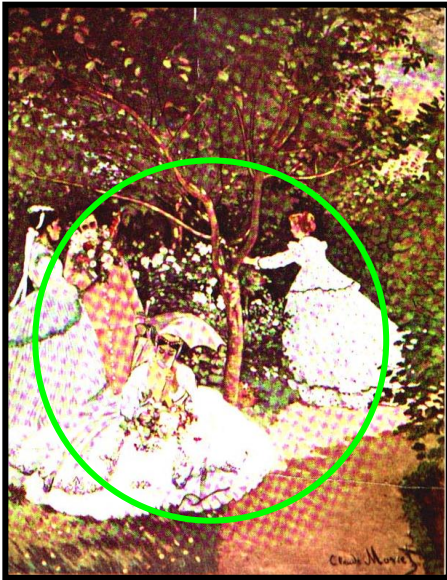
- هناك بؤرة أو نقطة محددة في وسط اللوحة تشع منها الخطوط لتحصر بينها الأشكال لتنطلق نحو إطار اللوحة.

5 - الإنشاء الدائري

هو الإنشاء الذي تقع أشكاله المرسومة ضمن مجموعة الخطوط الدائرية أو المنحنية والتي تسود العمل.



مثال: انظر اللوحة الانطباعية (نساء في الحديقة) لـ (كلود مونيه):



-العمل يضم مجموعة من الخطوط المنحنية والدائرية تم توجيهها تبعاً لنظام معين.

-لو تجولت العين بين شخوص العمل لوجدنا إن تلك الأشكال قد نظمت ضمن دائرة.

-استخدم مونيه الألوان الشفافة.

6- الإنشاء المنظوري:

هو الإنشاء الذي تظهر فيه تطبيقات لقواعد المنظور (خط الأفق - خطوط التلاشي - تقسيم الفضاء - التراكب - تغيير اللون) .



الوحدة الخامسة: تطبيقات لتصوير الطبيعة:

تعرف على:

الهدف التعليمي

ينفذ الطالب بعد اكتسابه لمهارات الألوان أعمال فنية في تصوير الطبيعة (منظر طبيعي) أو (حياة صامتة) .

تعرف على:

الاهداف السلوكية

يستطيع الطالب في نهاية الوحدة التعليمية إن يكون قادراً على:

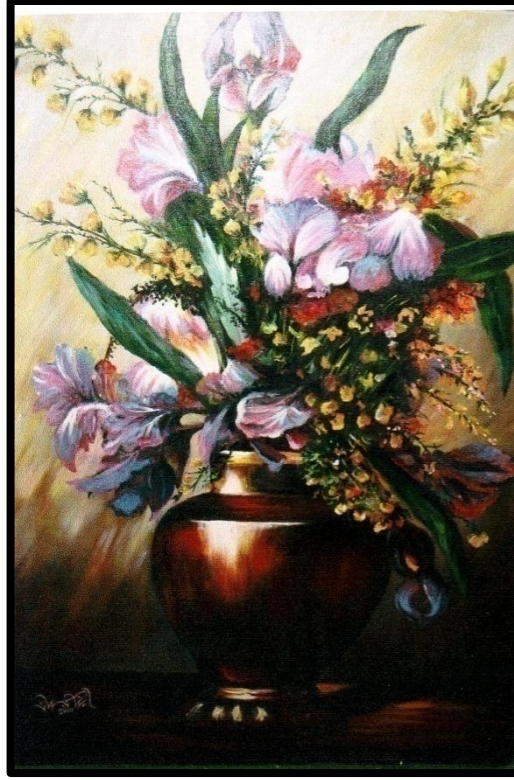
- 1- تنفيذ لوحة فنية عن الطبيعة الصامتة (Still Life).
- 2- تنفيذ لوحة فنية عن الطبيعة الخارجية (منظر طبيعي).

ادرس الآن:

الفكرة التعليمية

لتنفيذ مهارات تصوير الطبيعة الصامتة بالألوان الزيتية يحتاج الطالب إلى التعرف على خطوات تنفيذ العمل الفني وعلى النحو الآتي:-

- 1- تصوير الطبيعة الصامتة: لاحظ الشكل الآتي



يتضمن الشكل مجموعة من العناصر تتمثل بـ (فازه من النحاس) ذات ملمس ناعم تحتوي على باقة من الزهور بألوان مختلفة، تم اعتمادها كموضوع لتصوير طبيعة صامتة ينفذها طلبة العينة (ت، ض).
 بما ان الباحثة قامت بتدريس هذا الموضوع لطلبة المجموعة التجريبية على وفق محتوى البرنامج، ثم قامت بتنفيذه أمامهم على وفق الخطوات الآتية:

1- نبدأ بتخطيط الموضوع على لوحة التصوير بقلم الرصاص:



بعد إن يتم تخطيط الموضوع على اللوحة التي أصبحت مهياة لتنفيذ الألوان عليها بحسب ظهورها في الموضوع الأصلي، نبدأ بتحضير مستلزمات التصوير ولاسيما ما يتعلق بالألوان الزيتية.

2- نقوم بتلوين الفضاء المحيط بالعمل بالألوان المناسبة لمناخ القاعة، وهنا تظهر الألوان البنية والاكورات، إذ يتم ملء هذا الفضاء مع مراعاة مناطق الظل والضوء كما في الأشكال الآتية:



3- بعد إن ننجز خلفية العمل نقوم بتلوين مكونات الموضوع، ونبدأ بتلوين الأشكال التي يظهر عليها ظل مثل الأوراق الخضراء ونترك الزهور التي تبدو عليها إضاءة عالية، لكي تبرز في العمل عندما نضع الألوان المضيئة عليها.



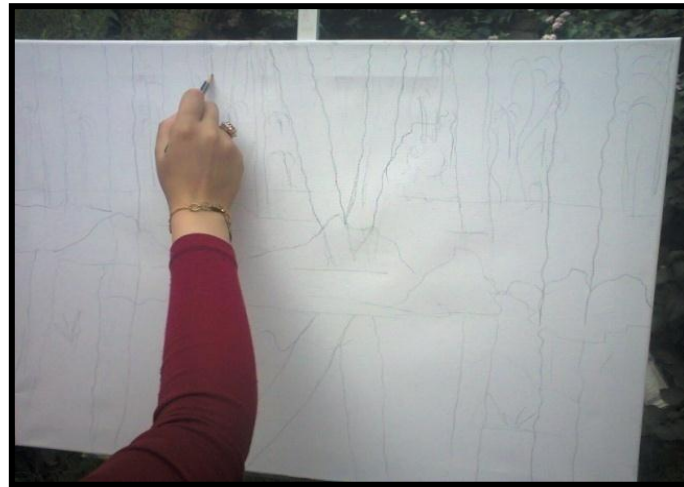
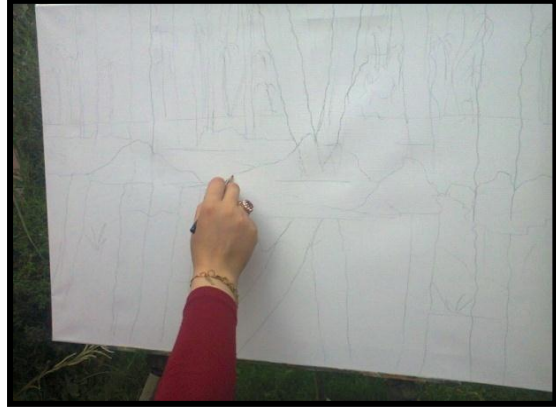
2-تصوير الطبيعة: لاحظ الشكل الآتي



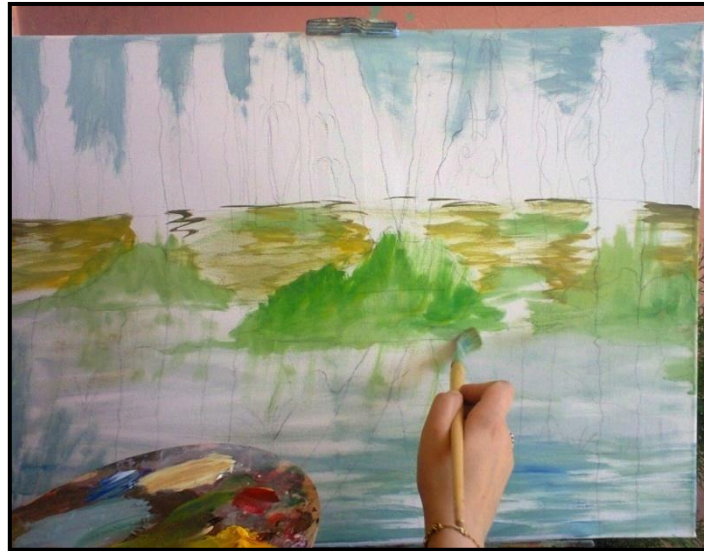
تمثل هذه اللوحة تصوير لمنظر من الطبيعة تبدو مفرداته النخيل والماء والاعشاب والانعكاسات بشكلها النهائي، اذ تم تصويرها بالالوان الزيتية بقياس 100سم × 70 سم.

تميزت هذه اللوحة بالوانها التي تتطابق تقريباً مع الوان الاشكال المكونة لها في الطبيعة مع اضافات من خلال اظهار حركة الماء والقيم الضوئية التي تظهر عليها والظل والضوء الذي تم معالجته بنفس خواص اللون المستخدم لكل شكل. لغرض التعرف على كيفية تنفيذ هذا العمل نتبع الخطوات الاتية:

1-نبدأ بتخطيط الموضوع على لوحة التصوير بقلم الرصاص:



2- نقوم بتلوين الفضاء المحيط بالعمل بالألوان المناسبة لمناخ الطبيعة، وهنا تظهر
الوان البني والاوكر والازرق والاخضر، إذ يتم ملء هذا الفضاء مع مراعاة مناطق
الظل والضوء كما في الأشكال الآتية:



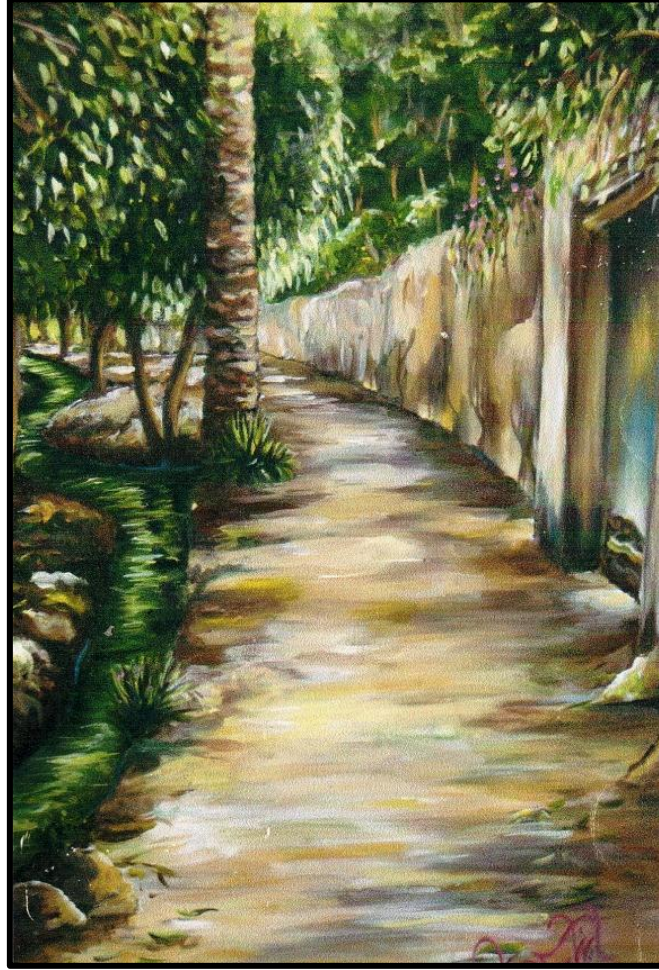
3- بعد إن ننجز خلفية العمل نقوم بتلوين مكونات المشهد للطبيعة، ونبدأ بتلوين الأشكال (النخيل) التي يظهر عليها ظل مثل الأوراق الخضراء ونترك المناطق التي تبدو عليها إضاءة عالية (الاصفر - الازرق - الابيض)، لكي تبرز في العمل عندما نضع الألوان المضيئة عليها.



اللوحة بشكلها النهائي



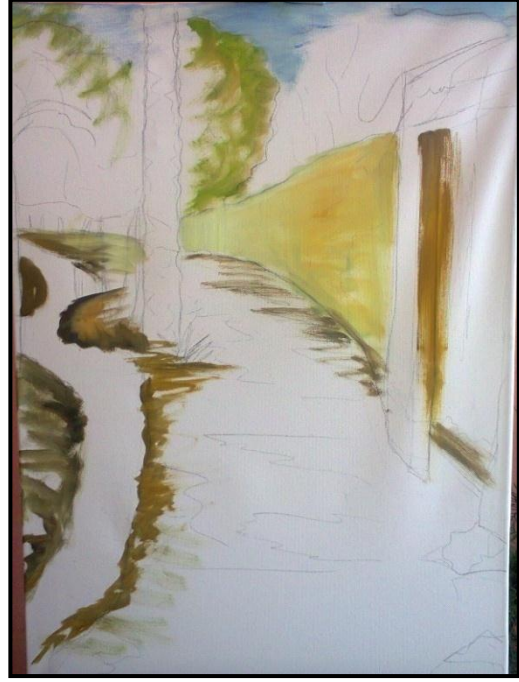
3-تصوير الطبيعة: لاحظ الشكل الآتي



تمثل هذه اللوحة تصوير لمنظر من الطبيعة تبدو مفرداته النخيل والاشجار والاعشاب وجدار جانبي يمتد الى عمق اللوحة بشكلها النهائي، اذ تم تصويرها بالالوان الزيتية بقياس 100سم × 70 سم.

تميزت هذه اللوحة بالوانها التي تتطابق تقريباً مع الوان الاشكال المكونة لها في الطبيعة مع اضافات من خلال اظهار لون الارضية والجدار والقيم الضوئية التي تظهر عليها والظل والضوء الذي تم معالجته بنفس خواص اللون المستخدم لكل شكل.

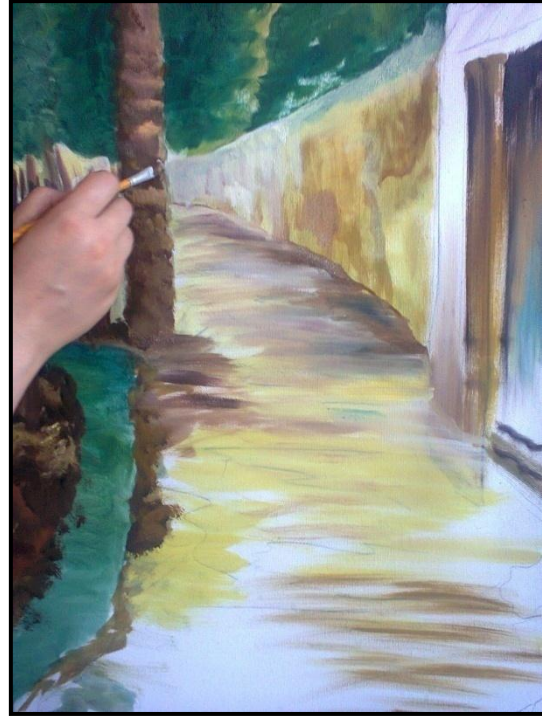
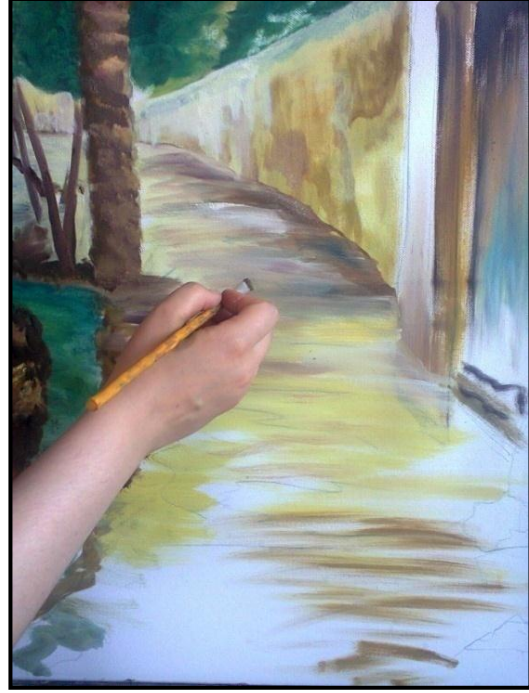
لغرض التعرف على كيفية تنفيذ هذا العمل نتبع الخطوات الآتية:
1- نبدأ بتخطيط الموضوع على لوحة التصوير بقلم الرصاص:



2- نقوم بتلوين الفضاء المحيط بالعمل بالألوان المناسبة لمناخ الطبيعة، وهنا تظهر
الوان البني والاوكر والازرق والاخضر، إذ يتم ملء هذا الفضاء مع مراعاة مناطق
الظل والضوء والعمق في المنظر كما في الأشكال الآتية:



3- بعد إن ننجز خلفية العمل نقوم بتلوين مكونات المشهد للطبيعة، ونبدأ بتلوين الأشكال (النخيل والأشجار) التي يظهر عليها ظل مثل الجدار والأشجار ونترك المناطق التي تبدو عليها إضاءة عالية (الأصفر - الأزرق - الأبيض)، لكي تبرز في العمل عندما نضع الألوان المضيئة عليها.



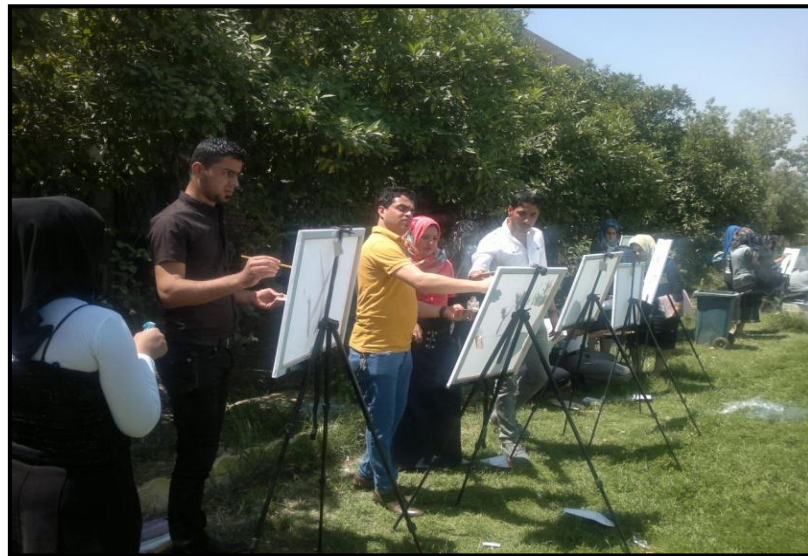
الملحق (14)

يعرض الأعمال التي حصل عليها طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار المهاري
(قبلياً وبعدياً).

لوحات الاختبار القبلي (لمنظر طبيعي)

عينة من صور الطلبة عندما قاموا بتصوير الطبيعة (منظر طبيعي) في الاختبار

القبلي:



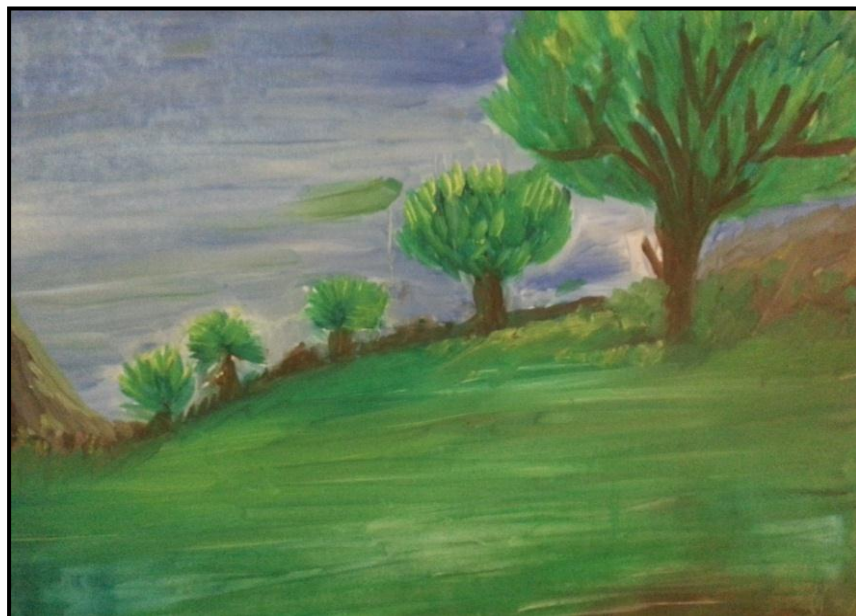
الطالب (احمد ثامر عجیل)



الطالبة (ایمان کاظم عباس)



الطالبة (دلال حسن علي)



لوحات الاختبار البعدي (لمنظر طبيعي)





الطالب (احمد ثامر عجیل)



الطالبة (ايمان كاظم عباس)



الطالبة (دلال حسن علي)



لوحات الاختبار القبلي (الطبيعة صامتة)

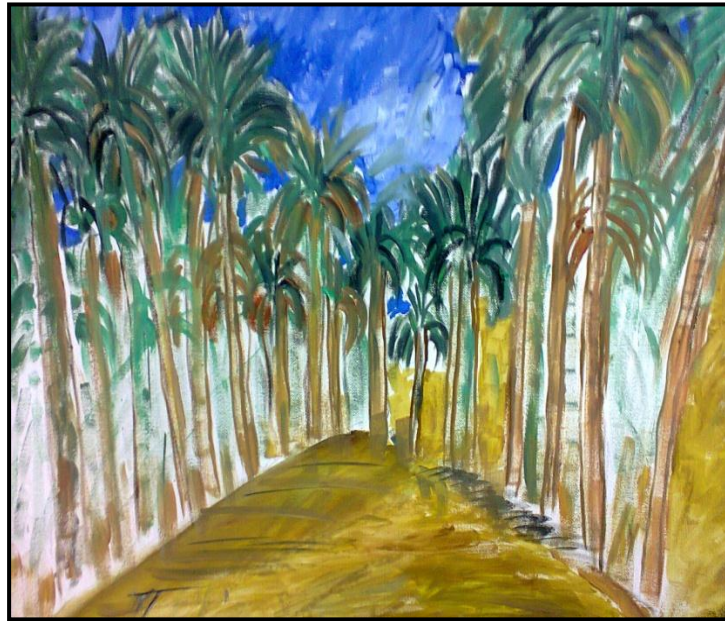
صور بعض الطلاب عند ادائهم الاختبار القبلي (الطبيعة صامتة)



الطالبة (سجي حمود حسن)



الطالب (فراس زياد طارق)



الطالب (احمد عبدالله عباس)



لوحات الاختبار البعدي (لطبيعة صامتة)

صور بعض الطلاب عند ادائهم الاختبار البعدي (الطبيعة صامتة):





الطالبة (سجى حمود حسن)



الطالب (فراس زياد طارق)



الطالب (احمد عبدالله عباس)



University of Diyala
College of Basic Education
Arts Education Dept.

The Affectivity of an Educational Program on Improving Nature Portrayal Skills of Arts Education Students

**A Thesis Submitted to the Council of the College of Basic Education
in Partial Fullfilment of the Requirements of the Degree of Masters
of Art in Arts Education**

Submitted by:

Enas Jarian Mohammed

Supervised by:

Prof.

Dr. Majid Nafi' Elkinani

2013 A.D

Diyala

1434 A.H

Abstract

Relying on the results of an exploration study conducted by the researcher dealing with the topic of nature portrayal, it has been found that the literature of books and sources that dealt with constructive arts topics generally and drawing specifically did not point to this topic under investigation, but they have mainly concentrated upon the elements and basics of artistic works or colours or images composing. Moreover, no studies or academic articles dealing with such topic were recognized. Therefore, the current study is regarded a pioneer one in tackling this topic as I know. The researcher tried to explain this term through an exploration study by which she planned a questionnaire given to a group of experts in the field of study to put the most suiting definition to this term. They asserted that portrayal of nature means (the moment of mimicking nature and personifying it in oil colours by third year college students in the department of arts education/ College of Basic Education/ University of Mustansiriya to find artistic forms of aesthetic value after getting their skills according to the needs of the planned educational program set in the third section of the study).

Thus, the researcher sets the title of the present study as (The Effectivity of an Educational Program in Improving Nature Portrayal Skills of Arts Education Students).

The study aims at:

1. Designing an educational program in improving skills of nature portrayal according to Kane and Berges model.
2. Gauging the affectivity of the educational program through applying it on a sample of third year college students/ dept. of arts education/ college of basic education / al Mustansiriya University.

To check the affectivity of these two aims, the researcher state 6 zero hypotheses to enlighten the required results.

The sample of the study compromises third year students/ dept. of arts education/ college of basic education/ al Mustansiriya University. In number they are (94) male and female students. A sample of (50) students is chosen and put in two groups (C and O).

The researcher designed an educational program depending on the Kane and Berges model/ 1988. It contains (5) educational units, and also designed (3) sorts of tests; the first is coloursvisua-comprehension; the second is collective-knowledge test, while the third is skills test done through the skills performance evaluation form. All tools are shown to the experts to gauge the coefficient of reliability and validity of the test.

For the sake of showing the results of study, the researcher relied on a group of statistical processes as the (T-test) of two variant samples, torsion coefficient, Cudar Richardson's equation/20, difficulty and discrepancy equation and Cooper's equation.

Results:

1. The superiority of the experimental group students in the collective test over their mates in the controlling group due to the educational skills in this program.
2. The superiority of the experimental group students in the visua-comprehension test over their colleagues in the controlling group as a result of the educational experiences gained.
3. The superiority of the experimental group students in the skills performance test over their colleagues in the controlling group because of the sequence of artistic skills in the educational program in execution of nature portrayal.

Recommendations:

1. Carrying out the designed educational program of this study in the educational institutions of relevance like (Colleges and Institutions of Fine Arts) in which the images construction or nature portrayal education for they proved to be influential and effectual in developing students skills.
2. Training arts teachers who work in the education field in basic levels schools on the skills of nature portrayal in order to improve their students skills in the this filed which might be reflected in their visual abilities.