مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: أُثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية التفكير الناقد في التربية الفنية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية
اسم الكاتب: انتصار حمد المقرن
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/8873
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 23:14 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

جامعة الشارقة
ملتقى الحضارات

مجلة جامعة الشارقة

دورية علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية



المجلد 12 ، العدد 1
شعبان 1346 هـ / يونيو 2015 م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية التفكير الناقد في التربية الفنية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

انتصار حمد المقرن

كلية التربية - جامعة الأميرة نوره بنت عبدالرحمن
الرياض - المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام 2013-11-11 **تاريخ القبول 2014-03-18**

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية التفكير الناقد في التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية. ولأغراض البحث، قامت الباحثة بإعداد برنامج تعليمي قائم على النقد الفني لتدريس مادة التربية الفنية، وتطوير اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x) ليتناسب مع البيئة السعودية، وقد تم التأكد من صدقه وثباته. أما عينة الدراسة فقد تم اختيار مدرسة من المدارس المتوسطة للبنات بمدينة الرياض، بطريقة قصدية، وتم اختيار شعبتين بطريقة عشوائية من طالبات الصف الثالث متوسط، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اختبار التفكير الناقد تعزى لطريقة التدريس من خلال البرنامج التعليمي لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: برنامج تعليمي، النقد الفني، التفكير الناقد، التربية الفنية.

مقدمة الدراسة:

يعرف الفن بأنه لغة تواصل وتعبير عن الذات يحمل مضمونًا جماليًّا إبداعيًّا، ويخرج لنا أعمالاً فنية متنوعة، يحاول الفنان من خلالها إيصال أفكار معينة يحملها أو يرغب في التعبير عنها للآخرين.

ويساعد الفن الطلبة على استخدام جميع قدراتهم العقلية، والحسية، والجسدية عن طريق التعامل مع الأعمال الفنية، وحل المشكلات التي يواجهونها في أثناء حصص التربية الفنية. والهدف الرئيس من التربية الفنية ليس تكوين فنانين محترفين، وإنما العمل على تنمية الإحساس بالجمال وتذوقه لديهم، من خلال القيم الجمالية الموجودة في البيئة البصرية المحيطة بالطالب، والقدرة على إنتاج أعمال فنية قائمة على معرفة بالأساليب والطرق المختلفة لإنتاجها، ومن ثم القدرة على تمييز نقاط القوة والضعف في أعمالهم الفنية، أو في الأعمال الفنية للفنانين المحترفين، باستخدام لغة تعبيرية فنية سليمة، وفهم الأبعاد والقيم الثقافية والتاريخية والاجتماعية للعمل الفني.

وفي مجال تدريس التربية الفنية في المملكة العربية السعودية، فقد ظهرت العديد من الدراسات التي تدعو إلى تطوير مناهج التربية الفنية نحو: (النجادي،1994)، و(الشهري، 2001)، و(العمود،2003)، و(النملة،2004). ومن خلال المشروع الشامل لتطوير المناهج، كان لمبحث التربية الفنية نصيبٌ من حركة التطوير. ففي عام 2005 تم إصدار وثيقة منهج التربية الفنية لمرحلة التعليم الأساسي (بنين وبنات) ضمن المشروع الشامل لتطوير المناهج، وتعتبر هذه الوثيقة أول وثيقة لمنهج التربية الفنية، وتعد نقلة نوعية في تطوير مناهج التربية الفنية، وقد تبنى المنهاج الجديد نظرية المدرسة التنظيمية للتربية الفنية Discipline Based Art Education (DBAE)، وتقوم هذه المدرسة على أربعة جوانب هي: النقد الفني، وتاريخ الفن، والإنتاج الفني، وعلم الجمال.

وتهدف هذه المدرسة إلى: تنمية المعلومات، والمهارات، والاتجاهات، والقيم، التي تعد محصلة الخبرة التي يحتاجها الفرد لفهم الفن بشكله المركب في شتى مجالاته الطبيعية، وفي المعرض، والمتحف، وذلك من خلال الجوانب الأربعة السابقة، (وزارة التربية والتعليم، 2008). فالتربية الفنية تعد وسيلة لتعويد الطلبة على التحليل، وتعلم طرق الوصول لحل المشكلات، وتنمية مهارات التفكير المستقل. وبناءً على التطورات الحاصلة في منهاج التربية الفنية فإن الاهتمام لن يتركز فقط على الإنتاج الفني -كما في السابق- بل سيشمل جميع مكونات الاتجاه التنظيمي في التربية الفنية، بما فيها النقد الفني. وقد ورد في وثيقة المنهاج من ضمن الأهداف العامة للتربية الفنية:

تكوين اتجاهات إيجابية للحوار حول الفنون التشكيلية، والتعرف إلى طرق تذوقها ونقدها، وذلك باستخدام لغة فنية، بناءً على أسس ومعايير ذات مرجعية علمية، ويتم ذلك من خلال النقد الفني. حيث يشجع الطلبة على التفكير الناقد، والتفاعل مع الفن، وذلك عن طريق وضع الفرضيات، وإصدار الأحكام. فالنقد باعث على التفكير وليس استسلامًا لقواعد تطبق دون وعي. والمناقشة هي وسيلة الفهم وتبادل الرأي؛ على أن يكون رائدها دعم الحجة بالحجة والفكرة بما يسندها (علي 1998).

ويعرّف النقد الفني بأنه: «فن الحكم على الأعمال الفنية التشكيلية، وتحديد سماتها، وخصائصها، ومكوناتها وعوامل تشكلها، ونقاط القوة والضعف فيها» (أبو راشد، 2000،ص: 21).

ظهرت العديد من النماذج للنقد الفني قبل ظهور اتجاه المدرسة التنظيمية للتربية الفنية، وقد كانت هذه النماذج إما موضوعية، أو ذاتية، والنماذج الموضوعية كانت تحليلية لغوية، تعتمد التفكير المتعمق، وتؤكد على تطوير المفهوم قبل التعامل مع التصورات، وتقترح هذه النماذج أن يكون التقويم أو إعطاء الحكم هو آخر مرحلة (Seabolt,1997) ومن أشهر النماذج نموذج فيلدمان، والذي يتبع المنحى الخطي؛ حيث ينتقل من مرحلة لأخرى بطريقة تسلسلية تتابعية، ويقوم على أربعة عناصر: الوصف، التحليل، التفسير، التقويم(Feldman،1987)أما المسح الجمالي لهاري برودي (Broudy, 1988)، فقد حدد أربع صفات أساسية للمسح الجمالي، وهي الصفة الحسية (اللون، الخط، الفراغ، القيمة، الشكل، الملمس)، والصفة الشكلية وتتعلق بمبادئ التصميم، والصفة التقنية (الخامات والتقنيات المستخدمة في العمل الفني)، والصفة التعبيرية(وتتعلق بالمشاعر، والشخصية، والأفكار)، وبعد القيام بالمسح الجمالي فإن برودي يقترح أن يتم البدء بالنقد الفني وذلك من خلال ثلاثة اتجاهات: تاريخيا (وتتعلق بالفنان والسياق الذي حدث فيه العمل الفني)، إبداعيا (الأفكار الإبداعية التي ابتكرها الفنان)، والحكم النقدي (قيمة العمل الفني)، وهناك نموذج الاستقصاء الناقد لجورج جيجان، حيث يرى جيجان(Geahigan,1998) أن النقد الفني يجب أن يكون استقصاءً ناقدًا، ويمر هذا الاستقصاء بخمس مراحل: التعرف إلى المشكلة من خلال المعنى، والقيمة التي يحويها العمل الفني، وتحديد المشكلة فنيًا، وصياغة الفرضيات عن معنى أو قيمة العمل، واستنباط الفرضيات، واختبار الفرضيات، ووضع النتائج عن العمل الفني، وكما هو واضح فإن جيجان يتبع في هذا النموذج أسلوب حل المشكلات. أما النموذج الأنثربولوجي لتوم أندرسون فقد نشأ هذا النموذج كرد فعل للنماذج السابقة، فهو يتميز عنها بأنه يراعي السياقات الثقافية المختلفة للطلاب، فأندرسون يرى أن النقد الفني في الثقافة الغربية أصبح نقدًا غربيًا، فهو –النقد الغربي- يتحدث عن القيم من خلال بناء الثقافة الغربية، ومن خلال النقد الفني الأنثربولوجي يستطيع الطلبة

فحص العمل الفني من خلال السياقات الحقيقية والأصلية، التي لا تخبرنا عن العمل الفني بحد ذاته، بل تتعدى ذلك لتخبرنا عن الأشخاص الذين قاموا بعمله، . (Anderson,1995) أما النموذج الأخير فهو مبادئ النقد الفني لتيري باريت، وهي إحدى الطرائق المهمة في النقد الفني، يرى باريت (Barret, 2000) أن العملية النقدية لا يمكن فصلها عن بعضها البعض، ومبادئ النقد الفني لديه ثلاثة: الوصف ويتضمن نوعين من المصادر: الداخلية والخارجية، والتفسير، والحكم.

ونلاحظ من خلال العرض السابق لبعض أشهر نماذج النقد الفني، التقارب الكبير بينها فهناك أكثر من نقطة التقاء بين العناصر الأساسية في النقد في كل نموذج، وإن اختلفت المسميات، لكن الشيء الذي يميز كل نموذج هو الفلسفة التي تتبعها، فمثلاً نموذج فيلدمان يتبع الفلسفة السلوكية أكثر وعلى الرغم من نجاح نموذج فيلدمان الكبير في الستينات والسبعينات؛ كذلك نموذج برودي الذي انبثق من نموذج فيلدمان على الرغم من التحسينات التي أضافها في نموذجه إلى أنه لم يعد مواكبًا للتطور الحاصل في التربية من خلال تبني البنائية والنفس اجتماعية وغيرها من الفلسفات المختلفة؛ وعلى الرغم من أن نموذج جيجان يتبع أسلوب حل المشكلات إلا أنه لا يقدم طرق واستراتيجيات تدريس مختلفة، كما في نموذج تيري باريت الذي تم تبنيه في هذا البحث نظرًا لتفعيله للسياقات الاجتماعية البنائية، في التعلم والتعليم، فطريقة باريت لا تتوقع ما سيقوله الطالب بل تضع العديد من الخيارات التي تعتمد على التغذية الراجعة، من خلال الجدل والمناقشة، التي لا يمكن التنبؤ بما ستؤول إليه، والكم المتنوع من الطرق والاستراتيجيات وأوراق العمل التي يعرضها باريت في كتبه المتنوعة والموجهة لشرائح متعددة من المجتمع.

ويؤكد التعليم البنائي على التفكير، والفهم، والاستدلال، وتطبيق المعرفة؛ فقد بينت دراسات عدّة أهمية التعليم من أجل التفكير، وبشكل خاص مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، وأن هناك ضعفًا في هذه المهارات؛ كما في دراسات (المانع،1996)، و (راجح،2002)، و (القديحي ،2006)، و(الجدوع، 2007)، و(العنزي، 2008)، و((Harden & ،Shin,2002 Sederstrom ,1999)، و(Feldman,1994) (Stout,1995) ؛ حيث يتفق غالبية التربويين على أن التعليم من أجل التفكير يعد أحد أهداف التربية. ويعتقد العديد من المختصين في مجال التربية الفنية أن التعليم من خلال الفن -وخاصة النقد الفني- يساعد الطلبة على تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم (Feldman,1994)، ولا يتم ذلك بمعزل عن تنمية مهارات أخرى لا تقل أهمية عن التفكير الناقد. وتعتبر الفنون المحرك للمشاعر، وتعمل على توظيف اليد لأداء عملها، ولكن من الخطأ أن يتم ذلك بمعزل عن النشاط العقلي؛ فالفنون مترابطة بتطوير العقل بشكل عميق كما يرى أيزنر(Eisner,2005) .

وقد أكدت العديد من الدراسات على أن التفكير الناقد شكل من أشكال التفكير التقويمي، والذي يتطلب من الفرد إصدار أحكام محددة، فيعرفه (بيركنز، 2003) بأنه الفحص والتقويم الناقد –الحقيقي والكامن– للاعتقادات ومناهج العمل، والتفكير المرن هو القدرة على التفكير بطرائق مختلفة لحل مشكلة ما، والنظرة إلى شيء ما بطرائق جديدة، وعندما نفكر بطريقة ناقدة يجب أن نكون ملمين بجوانب محددة من المعلومات التي ننتقدها، (لانغريهر، 2002). وقد وضع فاشيون (Facione, 1998) قائمة لمهارات التفكير الناقد، حيث أشار أن التفكير يتكون من المهارات المعرفية التالية :

1. التفسير (Interpretation) ويشير إلى الاستيعاب والتعبير عن المواقف، والمعطيات والتجارب، والقواعد، والإجراءات، والمعايير، ويشمل التفسير مهارات فرعية عديدة: كالتصنيف، واستخراج المعنى، وتوضيحه.
2. التحليل (Analysis): ويقصد به تحديد العلاقات الاستقرائية، والاستنتاجية بين الجمل، والأسئلة، والصفات، وللتحليل مهارات فرعية هي: فحص الآراء، واكتشاف الحجج وتحليلها.
3. التقويم (Evaluation): ويشير إلى مصداقية الجمل، وإدراك الشخص: تجربته، صفته، حكمه، اعتقاده، رأيه، وله مهارات فرعية هي: تقويم الادعاءات، وتقويم الحجج.
4. الاستدلال (Inference): ويشير إلى تحديد العناصر اللازمة لاستخلاص نتائج معقولة، وله مهارات فرعية هي : فحص الدليل، وتخمين البدائل، والتوصل إلى الاستنتاجات.
5. الشرح (Explanation) ويشير إلى إعلان نتيجة التفكير وتبريره، وذلك في ضوء الأدلة، والمفاهيم، والقياس، والسياق، والحجج المقنعة، وللشرح مهارات فرعية هي: إعلان النتائج، وتبرير الإجراءات، وعرض الحجج.
6. تنظيم الذات (Self-Regulation): وتعرف على أنها قدرة الفرد على التساؤل، والتأكد من المصداقية، وتنظيم الأفكار، والنتائج. وللتنظيم مهارتان: اختبار أو تقويم الذات، وتنظيم وتصحيح الذات.

وفي التربية الفنية اهتمام بتنمية مهارات التفكير فقد تأسس المشروع صفر في كلية الدراسات العليا في جامعة هارفارد للتربية والتعليم في عام 1967 من لدن الفيلسوف نيلسون غودمان لدراسة وتحسين التعليم في مجال الفنون، والتعليم من أجل الفهم (Teaching for Understanding(TFU، ويعتقد غودمان أن تعلم الفنون يجب أن يكون من خلال نشاطات معرفية جادة، ويرمي هذا المشروع لتحقيق وتطوير عمليات التعلم عند الطلاب، للمساعدة على صنع مجتمعات مستقلة لتعزيز فهم عميق في كل تخصص، وتعزيز التفكير الناقد والإبداعي، وتعزيز العلم والتفكير والإبداع في مجال الفنون والتخصصات الأخرى، ويكون المتعلم هو محور العملية التعليمية، واحترام الطرق المختلفة التي يتعلم الفرد من خلالها في مختلف مراحل الحياة والاختلافات بين

الأفراد على أنها طرق مختلفة للنظر إلى العالم والتعبير عن الأفكار. سيمون وتيشمان(Simon D,and Tishman, S. ,1999)، وتيشمان ووايس (Tishman, S., and Wise, D. 1999) .

وهناك اتجاهات متعارضة بشأن تدريس مهارات التفكير العليا من خلال الفنون، فأحد هذه الاتجاهات ضد تدريس التفكير: رؤية المعارضين لتدريس التفكير من خلال الفنون؛ إذ يرون أنه لا يجب تدريس التفكير من خلال الفن فهو خاص بالرياضيات، والطلاقة اللفظية كما في الأدب، وأن الفن يتعلق بالمشاعر والعواطف فقط. لكن وجهات النظر المعاكسة ترى أن مهارات التفكير العليا يمكنها أن تلعب دورًا حيويًا وطبيعيًا لمساعدة المتعلمين لبناء فهم أعمق لأعمال الفن.

فمن خلال مشروع (أعمال الفن في المدارس Art Works for School) والذي يقوم على استخدام الفنون البصرية والمسرحية كنقطة بداية لتدريس مستويات التفكير العليا، وتركز أعمال الفن على أربعة مستويات من مستويات التفكير العليا، وعادات العقل والتي تعتبر مركزية للاستجابة للفن، وللتفكير والعلم في المباحث الأخرى، ومن هذه المستويات: الاستدلال Reasoning، والأخذ بالتصوراتPerspective Taking ، فمستويات التفكير العليا تساعد الناس على الفهم بشكل أعمق لكل شئون الحياة في العالم من خلال الطبيعة، والفن، والناس، وأنفسنا. بينما في عناصر الفهم تكون منظمة ومصنفة كما في المواد المدرسية، فالأنشطة المعرفية التي توظف الأنشطة القائمة على الفهم مثل: طرح الأسئلة، التوضيحات البنائية، والكشف عن التصورات المختلفة تتقاطع في الكثير من المباحث المدرسية، وتعتبر جزءًا من تذوق الفنون من أجل الفهم بشكل أعمق. تيشمان و وايس (Tishman, S., and Wise, D. ,1999).

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت التفكير الناقد في مباحث أخرى، ودراسات أخرى تناولت التفكير الناقد وعلاقته باالنقد الفني، ففي دراسة العنزي (2008) التي هدفت إلى معرفة الخصائص السيكومترية لصورة معربة عن اختبار كورنيل للتفكير الناقد(المستوى x)، وفاعليته في الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين تحصيليًا بدولة الكويت، وقد توصلت الدراسة إلى تمتع الصورة المعربة عن اختبار كورنيل للتفكير الناقد بالخصائص السيكومترية، وصالحة للكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين تحصيليًا في الصفين العاشر والحادي عشر في دولة الكويت، وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في استخدام النموذج المعرب مع تغيير بعض الكلمات لتناسب البيئة المحلية، أما دراسة الجدوع (2007) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة «RISK» في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، وقد شملت أدوات الدراسة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية، ومقياس كورنيل للتفكير الناقد المستوىX كأدوات قياس قبلية وبعدية، وبرنامج النظام الذكي لمعالجة

المعرفة "RISK" وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، ومقياس كورنيل للتفكير الناقد.

أما القديحي (2006)، فقد استخدمت في دراستها اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x)، وقامت بتطويره وتطبيقه على عينة من طالبات الصفوف الخامس والسابع والتاسع في المملكة العربية السعودية، والتحقق من خصائص دقته وثباته، وإيجاد الفروق بين مستوى أداء الطالبات للصفوف الخامس، والسابع، والتاسع، وتألفت عينة الدراسة من (360) طالبة تم اختيارهن بالطريقة القصدية من الصفوف الخامس، والسابع والتاسع، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود اختلاف بين طالبات الصف الخامس من جهة وطالبات الصفين السابع والتاسع من جهة أخرى؛ حيث إن مستوى أداء طالبات الصفين السابع والتاسع كان أفضل من أداء طالبات الصف الخامس على جميع أبعاد الاختبار والدرجة الكلية.

وفي دراسة راجح (2002) عن فاعلية برنامج مقترح في الحاسب الآلي لتنمية التفكير الناقد، والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، وهي دراسة شبه تجريبية تكونت عينة الدراسة من ثلاث وأربعين طالبة للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي، واختبار يقيس التفكير الناقد لدى الطالبات في الرياضيات. وأسفرت النتائج عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية في اختبار التحصيل، ودلالة لأحد أبعاد التفكير الناقد.

ومن الدراسات التي تناولت التفكير الناقد وعلاقتهبالنقد الفني فهناك دراسة بيتش Beach 2007 التي ركزت على العوامل التي تسهم في تنمية التفكير الناقد واهتمام الطلاب تجاه مساق النقد الفني عبر الإنترنت، وهي دراسة نوعية (دراسة حالة) والهدف منها معرفة كيفية توظيف التعلم البنائي القائم على المشكلات (مستويات التفكير العليا)، ويزيد من الاهتمام بالفن، ويؤثر في اتجاهات الطلاب لصالح مساق النقد الفني عبر الإنترنت (on line)، قام الباحث بتصميم مهمات التعلم النشط بالإضافة إلى الصفوف المنظمة على شكل بيئة تعاونية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التعلم القائم على المشكلات ساعد الطلاب على الفهم، وتطبيق هذه المعرفة في مواقف حقيقية وفريدة من نوعها، وقد أكمل المشاركون في هذه الدراسة المساق بثقة أكبر في قدرتهم على التفكير الناقد وتعاملهم مع الصور البصرية .

أما دراسة شين Shin (2002) عن أثر استخدام إستراتيجية تدريس ما وراء معرفية في النقد الفني من خلال برنامج حاسوبي على مهارة التفكير الناقد والقدرة على النقد الفني، ودخل في التجربة فصلان من الصف التاسع والثاني عشر في مدرسة حكومية ثانوية، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج عدم وجود دلالات إحصائية باستخدام البرنامج الحاسوبي

MAC-CT على التفكير الناقد، والقدرة على النقد الفني، أما تأثير استخدام الإستراتيجية على اتجاهات الطلاب فقد تغيرت لصالح الفن والنقد الفني. وهدفت السيد(2001) في دراستها إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب/ المعلم بميدان التربية الفنية، وأثره في بعض نواتج العملية التعليمية لدى التلاميذ، وقد تم تطبيق هذه الدراسة على الطلاب المعلمين وعلى عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثرا إيجابيا للبرنامج المقترح على الطلاب المعلمين حيث أدى إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، وتنمية القدرات والمهارات المحددة في أهداف البرنامج (النواتج الخاصة بالعملية التعليمية) لدى التلاميذ.

وفي دراسة هاردن وسيدرستروم (1999) Harden&Sederstrom، وهي عبارة عن بحث إجرائي، وقد صُمم هذا البحث لزيادة مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، طور البرنامج في هذه الدراسة من خلال ثلاثة أنشطة: التعرف إلى عناصر التصميم ومبادئه وكيفية تطبيقه، وزيادة القابلية للفن، وزيادة قدرة الطلاب على تقويم أعمالهم الفنية، وكان من نتائج الدراسة أن هذه الأنشطة طورت قدرة الطلاب النقدية من خلال الوصف والتحليل والتفسير والتقويم لأعمالهم الفنية. وتناولت دراسة ستوت (1995) Stout وصفًا للعمليات العقلية العليا الناتجة من خلال دراسة النقد الفني، وهي دراسة نوعية طبقت على مستوى طلاب الجامعة، وقد صممت هذه الدراسة لمعرفة ما إذا كان التدريب من خلال النقد الفني يطور التفكير الناقد، ومن خلال هذا البحث قامت الباحثة بتدريب الطلاب على التفكير الناقد لتطوير قدرتهم في نقد الأعمال الفنية، واستخدمت أدوات نوعية، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أنه من خلال العمل الجماعي بين الطلاب مع وجود مدخلات متنوعة وتصورات مختلفة للبرنامج التدريبي في النقد الفني فإنه أمكن تحقيق الهدف الرئيس من هذه الدراسة بجعل الطلاب نقادًا بأنفسهم من خلال تحويل الأفكار الغامضة والمعقدة وصعبة الاستيعاب إلى أفكار يمكن التعرف إليها من خلال تصورات الطلاب أنفسهم عن الأعمال الفنية.

التقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في النقد الفني وأثره على التربية الفنية، وأكدت هذه الدراسات وجود أثر للنقد الفني في التفكير الناقد، Harden and Beach(2007)، Stout(1995)، Sederstrom (1999). والملاحظ أن هذه الدراسات كلها نوعية، وكان من نتائجها أن للنقد الفني تأثيرا في التفكير الناقد. أمَّا دراسة شين (2002) Shin، وهي كَمية، وهدفت لمعرفة أثر إستراتيجية ما فوق معرفية في النقد الفني على التفكير الناقد، فلم يظهر للمعالجة أثر ذو دلالة إحصائية، لكن دراسة (2002) Shin تتشابه مع الدراسة الحالية بأنها تدرس التفكير الناقد، والاتجاهات، وكذلك دراسة السيد(2001). وستكون الدراسات السابقة معينة للدراسة الحالية في تصميم البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، وبعض أدوات الدراسة.

وتلتقي الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة؛ إذ تلتقي مع دراسة (العنزي،2008)، و(الجدوع، 2007)، و(القديحي، 2006)، و(Shin,2002)، في استخدام مقياس كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x)، ومع دراسة (راجح، 2002) في تطبيق برنامج تعليمي لتنمية التفكير الناقد لدى الطالبات.

وبناء عليه جاءت فكرة الدراسة الحالية من الأدب التربوي الذي يدعو إلى الابتعاد عن طرائق التدريس الاعتيادية، وبحسب علم الباحثة واطلاعها، لم تتم دراسة أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، في المملكة العربية السعودية، وقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة من حيث إثراء الإطار النظري لهذه الدراسة، وفي مجال منهجية الدراسة والإجراءات والأدوات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تظهر مشكلة الدراسة من واقع الممارسة الميدانية لواقع التعليم في المملكة العربية السعودية؛ فقد لاحظت الباحثة أن هناك حاجة ملحة للتنويع في المحتوى، وأساليب تدريس مادة التربية الفنية. ومن خلال عمل الباحثة معلمة للتربية الفنية لسنوات عدة؛ فقد وجدت أن هناك ضعفًا واضحًا لدى الطالبات، عندما يطلب منهن تقويم الأعمال الفنية، أو إبداء الرأي فيها، أو اختيارها؛ نظرًا لتركيز المناهج - في المقام الأول - على عملية الإنتاج الفني فقط. فالطالب لا يستطيع أن ينقد عملاً فنيًّا، ولا يعرف نقاط الضعف أو القوة في الأعمال الفنية التي يقوم بإنتاجها، أو تلك التي يشاهدها من حوله؛ فلا يملك لغة فنية كافية تؤهله لأن ينقد أو أن يعبر عن رأيه في الأعمال الفنية. بالإضافة إلى ذلك، فإن التربية الفنية تتطلب الاهتمام بمهارات التفكير الناقد لحل المشكلات التي قد تواجه الطالب في أثناء القيام بأعمال فنية، أو في أثناء الحديث عنها.

ومن خلال تبني نظرية المدرسة التنظيمية DBAE في مناهج التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية، التي تدعو إلى الاهتمام بالمكونات الأخرى للتربية الفنية ومنها النقد الفني، الذي يصلح لأن يكون مجالاً تعليميًّا ضمن مجالات التربية الفنية، إلا أنه ليس هناك تطبيق واسع الانتشار لتدريس النقد الفني في المدارس؛ نظرًا إلى النقص في مجال البحث، والتطبيق، مما يدعو إلى تطوير الطرق النظرية والتجريبية في مجالات النقد الفني. لذا جاءت هذه الدراسة للبحث في مدى تأثير البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، لدى طالبات الصف الثالث متوسط نحو التربية الفنية، فقد حُددت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

مـا أثـر البرنـامـج التعليمـي القائـم علـى النقـد الفنـي فـي تنميـة التفكيـر الناقـد فـي التربيـة الفنيـة لـدى طالبـات المرحلـة المتوسـطة فـي المملكـة العربيـة السـعودية؟

فرضية الدراسة:

لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة (α=0,05) فـي تنميـة التفكيـر الناقـد لـدى طالبـات الصـف الثالـث المتوسـط يعـزى إلـى البرنـامـج التعليمـي.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال الأمور الآتية:

- عنايتهـا بالناحيتيـن النظريـة والعمليـة؛ أمـا الناحيـة النظريـة فإنهـا تظهـر مـن خـلال تنـاول الدراسـة موضوعًـا مهمًّـا فـي مجـال التربيـة الفنيـة، وهـو تفعيـل النقـد الفنـي فـي المنهـاج، الـذي يسـهم فـي تنميـة التفكيـر الناقـد فـي التربيـة الفنيـة.
- توفـر هـذه الدراسـة دليـلاً علميًّـا موجهـا للمعلـم داخـل الغرفـة الصفيـة فـي أثنـاء تعليـم النقـد الفنـي، وتسـعى لتحسـين عمليـة التعلـم باسـتخدام برنـامـج تعليمـي مختلـف يسـاعـد علـى تعليـم التفكيـر واسـتخدام العمليـات العقليـة العليـا عوضًـا عـن الاقتصـار علـى الإنتـاج الفنـي.
- جـاءت هـذه الدراسـة لتغطيـة النقـص فـي الدراسـات التـي بحثـت فـي اسـتخدام النقـد الفنـي فـي التربيـة الفنيـة بشـكل عـام، وعلاقتـه بالتفكيـر الناقـد بشـكل خـاص.

حدود الدراسة ومحدداتها:

سوف تقتصر هذه الدراسة على:

- عينـة مـن طالبـات الصـف الثالـث متوسـط، فـي المملكـة العربيـة السـعودية للعـام الدراسـي 2010 /2011.
- البرنـامـج التعليمـي المقتـرح الذي ستقوم الباحثة بإعداده.
- الأداة التـي ستسـتخدم فـي الدراسـة، وتعتمـد دقـة نتائـج الدراسـة علـى مـدى صـدق الأداة وثباتهـا.

التعريفات الإجرائية:

1. البرنامج التعليمي: مجموعة من الأنشطة والخبرات التعليمية، القائمة على النقد الفني، أعدت بقصد تدريس التربية الفنية لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة الدراسة، ويتضمن هذا البرنامج الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والأنشطة والتقويم.

2. النقد الفني: هو النظر إلى عمل فني من صنع فنان محترف، ومن خلاله يقوم الطالب بوصف عناصر العمل، وتفسير العلاقات لاستنتاج الظواهر التي تفسر هذه العلاقات باستخدام لغة فنية تشكيلية، ومن ثم إصدار حكم على العمل الفني يقوم على أسس موضوعية.

3. التفكير الناقد: هو شكل من أشكال التفكير التقويمي الذي يتطلب إصدار حكم محدد بعد تحليل الموقف ودراسته في ضوء معايير محددة مسبقًا، ويعرف أيضًا، بأنه قدرة الفرد على تحديد المواضيع الرئيسة في النقاش، وتحديد العلاقات المهمة في المواضيع المطروحة، واستخلاص النتائج المتوقعة من المعلومات المتوافرة، وتقييم الأدلة المتوافرة، ثم عمل الاستنتاجات الصحيحة. ويعرّف إجرائيًا لأغراض هذه الدراسة بمستوى الأداء على اختبار كورنيل للتفكير الناقد، المستوى (X) المعدل على البيئة السعودية كما تعكسه الدرجة الكلية.

4. طالبات الصف الثالث متوسط: الطالبات الملتحقات بالصف الثالث متوسط في مدارس التعليم العام في الرياض بالمملكة العربية السعودية للعام 1431\1432هـ. وفي هذه الدراسة فإن الصف الثالث متوسط هو نهاية المرحلة المتوسطة، ويقابله الصف التاسع الأساسي.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الجزء وصفًا لمجتمع الدراسة وعينتها (أفراد الدراسة)، وأداة الدراسة وخطوات إعدادها والخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وثباتها، والمعالجات الإحصائية وفقًا لتصميم الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الثالث المتوسط في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض التعليمية، للعام الدراسي 2010\2011.

أفراد الدراسة:

طُبقت الدراسة على عينة قصدية من طالبات الصف الثالث متوسط، في إحدى المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في مدينة الرياض، وهي المدرسة الثالثة والستون المتوسطة، وبلغ عدد أفراد العينة ثمان وخمسين طالبة، وقد حُذف أربع طالبات بسبب الغياب المتكرر، موزعات على شعبتين صفيتين، وقد عُينت الشعب عشوائيًا، وتم اختيار هذه المدرسة لملاءمتها للباحثة من جهة، ولأهداف الدراسة وأغراضها من جهة أخرى؛ بالإضافة إلى تعاون مديرة المدرسة، ومعلمة التربية الفنية فيها مع الباحثة لتطبيق الدراسة، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طريقة التدريس المستخدمة.

الجدول 1. توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طريقة التدريس المستخدمة.

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات
العينة التجريبية	3	30
العينة الضابطة	4	28

أداة الدراسة:

لما كان هدف الدراسة تقصي أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تدريس التربية الفنية لطالبات الصف الثالث متوسط في تنمية التفكير الناقد ، فقد اقتضى ذلك إعداد واستخدام أداة القياس الآتية:

مقياس كورنيل للتفكير الناقد المستوى(X) الصورة الخامسة:

وُضع هذا المقياس من قبل أنيس وميلمان وتومكو عام 1985 (Ennis & Millman & Tomko،1985)، ليقيس مهارات التفكير العليا، والقدرة على التقييم، واتخاذ القرار لدى الأفراد. ويتألف هذا المقياس من صورتين أو مستويين هما: المستوى (X) والمستوى (Z)، ويطبق هذا المقياس بشكل جمعي، ويستغرق تطبيقه حوالي خمسين دقيقة حدًّا أدنى، وأربع وستين دقيقة حدًّا أعلى، ويتألف الاختبار من ستة وسبعين سؤالاً موضوعيًّا، يتطلب من المفحوص اختيار الإجابة الصحيحة من سلم بدائل الإجابة (أ،ب،ج)، وتدور فقرات هذا المقياس حول واقعة استكشاف كوكب نيكوما؛ حيث يطلب إلى المفحوص أن يتخيل نفسه أحد أفراد المجموعة الثانية التي تذهب من الأرض إلى كوكب نيكوما، الذي اكتُشف مجددًا؛ لعمل تقرير حول ما حدث للمجموعة الأولى، التي هبطت قبل سنتين فوق كوكب نيكوما، ولم ترد أية أخبار عنها.

ويتألف هذا المقياس من أربعة أقسام هي:

القسم الأول: ما الذي حدث للمجموعة الأولى؟ (الاستقراء)

القسم الثاني: تفحص القرية الموجودة فوق كوكب نيكوما (المصداقية Credibility)

القسم الثالث: ما الذي يمكن فعله؟ (الاستنباط Deduction)؟

القسم الرابع: تجميع التقارير وتحديد ما ينبغي عمله (تعرف الافتراضات Assumotion).

صدق المقياس في صورته الأصلية:

ورد في دليل مقياس كورنيل للتفكير الناقد (1985) توافر دلالات صدق المحتوى من حيث تمثيل فقرات المقياس لمفهوم التفكير الناقد، وتغطية فقرات المقياس أيضًا لمهارات التفكير الناقد. كذلك قامت مجموعة خبراء من مشروع إلينوي للتفكير الناقد بمراجعة مكثفة لفقرات المقياس، وقد كان هناك اتفاق على صحة الفقرات وتمثيلها للهدف الذي وضعت من أجله، كذلك توافرت دلالات صدق البناء للمقياس من خلال الارتباط العالي بين الأداء على المقياس، والأداء على مقاييس أخرى؛ حيث بلغت قيمة الارتباط حوالي(50,0)، وهذه القيمة تعد مقبولة بسبب الاختلافات بين من يقومون بوضع الاختبارات حول كيفية اختبار التفكير الناقد (Ennis & Millman & Tomko،1985).

صدق مقياس كورنيل في صورته السعودية:

قامت الباحثة بالتوصل إلى صدق مقياس كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x) في صورته السعودية عن طريق صدق المحتوى، وذلك بعد مراجعتها للأدب التربوي والإطار النظري للموضوع، وبعد الاستئناس برأي المختصين وذوي العلاقة، ومراجعة الدراسات السابقة المختلفة، واستعانت الباحثة بتعريب الجدوع (2007) الذي استخدم في دراسته اختبار كورنيل للتفكير الناقد المطور على البيئة الأردنية، والعنزي (2008) المطور على البيئة الكويتية، وقد تم تغيير بعض الكلمات في الاختبار لتتناسب مع البيئة السعودية نظرًا للتقارب الكبير بين البيئة الكويتية والسعودية، ولم يتم عمل تغييرات أخرى لتناسب التربية الفنية؛ نظرًا لأن الاختبار قياسي ومحدد لمهارات معينة في التفكير الناقد وتفترض الباحثة أن هذه المهارات ستظهر من خلال تطبيق البرنامج على الطالبات، ولمزيد من الصدق تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين للتأكد من مدى ملائمته للبيئة السعودية، بلغ عدد المحكمين أربعة وهم من أساتذة القياس والتقويم، ومختصة باللغة الإنجليزية واللغة العربية، وذلك لمراجعة المقياس وللحكم عليه من حيث درجة دقة الترجمة وسلامة الصياغة وملاءمته للبيئة المحلية.

ثبات المقياس في صورته الأصلية:

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقتين هما: طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان- براون(Spearman-Brown Formula)، والثانية باستخدام طريقة حساب الثبات بدلالة الأداء على الفقرة باستخدام معادلة كودر-ريتشاردسون(Kuder-Reichardson Formula 21). وقد بلغت تقديرات قيمة معامل الثبات ما بين(0,67_0,90) (Ennis& Millman & Tomko).

ثبات مقياس كورنيل في صورته السعودية:

توصلت الباحثة إلى ثبات مقياس كورنيل باستخدام طريقتين هما: طريقة الثبات بالتجزئة النصفية على عينة مؤلفة من ثلاثين طالبة من طالبات الصف الثالث متوسط من خارج عينة الدراسة، وقد بلغ معامل الثبات(0.80) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، كما تم التوصل لثبات المقياس عن طريق حساب الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات (0.87) ؛ الأمر الذي يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، تتناسب مع أغراض الدراسة، كما يتضح في الجدول (2).

جدول2. معاملات الثبات بالطريقة النصفية والاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمقياس كورنيل

	معامل الثبات بالإعادة	معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
اختبار كورنيل للتفكير الناقد(x)	0.80	0.87

تصحيح المقياس:

قامت الباحثة باتباع الطريقة الآتية:

1. تستخرج الإجابات الصحيحة.
2. لا تحسب الأمثلة الخمسة الواردة في المقياس للمفحوص، فتكون العلامة النهائية من إحدى وسبعين؛ حيث إن (76-5= 71)؛ فقد بلغ عدد فقرات المقياس ستًّا وسبعين فقرة منها خمسة أمثلة مجابة.

وقد اعتمدت الباحثة المعيار التالي للحكم على الدرجات، من خلال قسمة المدى إلى خمس فئات؛ حيث إن المجموع الكلي 71 على خمسة ليصبح المدى 14.2(71÷5=14.2)، ويتم تقسيمها كالتالي:

14.2-0= ضعيف

28.4-14.3= مقبول

42.6-28.5= جيد

56.8-42.7= جيد جدا

71-56.9= ممتاز

البرنامج التعليمي:

يشتمل البرنامج التعليمي على الآتي:

1. مسوغات إعداد البرنامج التعليمي:

إن من أهم مسوغات إعداد البرنامج التعليمي ما يلي:

- الحاجة إلى تطبيق إستراتيجيات تدريس قائمة على النقد الفني، معتمدة على أساس نظري يناسب مبحث التربية الفنية.
- الحاجة لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، الذي أكده الأدب التربوي والدارسات السابقة.
- عدم وجود برامج محددة في التربية الفنية لتنمية التفكير الناقد .

2. أسس بناء البرنامج:

يستند هذا البرنامج إلى مجموعة من الأسس والمبادئ الخاصة بالنقد الفني، مع مراعاة توافر السياقات الاجتماعية التفاعلية اللازمة لعمليات التعلم والتعليم، ومراعاة أنماط التعلم والتعليم، والأخذ بمبادئ البنائية، والبنائية الاجتماعية، وترغيب الطالبات بالتربية الفنية، كذلك يقوم على عدد من الإجراءات، التي تنظم عملية التدريس وفق أدوار محددة للمعلمة والطالبات، مع مراعاة خصائص المتعلمات.

وعند إعداد البرنامج استعانت الباحثة بالأدب النظري، والبحوث السابقة في مجال النقد الفني؛ من أدلة للمعلمين في التربية الفنية، كما في وزارة التربية والتعليم، (2006 ،

2008)، وأدلة وثائق منهاج التربية الفنية (1425)، (1427). ومقررات دراسية في التربية الفنية كما في وزارة التربية والتعليم(1428)، وتمت الاستفادة منها فيما يتعلق بالمادة العلمية، وطرائق التقويم، واعتبرت الباحثة كتاب (الضفة الثالثة) مرجعًا أساسيًّا للطالبات، وهو عبارة عن مجموعة مقالات صحفية نقدية وصفية للأعمال الفنية التشكيلية الشهيرة باللغة العربية نشرت في جريدة الرياض.

أما الدراسات الأجنبية فقد تمت الاستعانة بكتاب تيري باريت «الحديث عن فن الطالب» (Barrett,1997)، وقد اعتبرت الباحثة هذا الكتاب الموجّه للمعلمين مرجعًا أساسيًّا في إعداد البرنامج؛ نظرًا لما يتضمنه من إستراتيجيات تدريس متنوعة في النقد الفني كأساليب لعب الأدوار، والمناقشة، والتخيل، والتطبيق المباشر، والخبرات الحسية- وأساليب الكتابة، والخطوات الإجرائية في النقد الفني، كما تمت الاستعانة بكتاب آخر لتيري باريت (Barrett,2000)، وهو بعنوان «نقد الفن: فهم الفن المعاصر»؛ وذلك في الإطار النظري للبرنامج، وفي المراحل الأساسية للنقد الفني، وكيفية توضيحها للطالبات، أما كتاب (المشروع صفر لغرفة الصف: مداخل جديدة للتفكير والفهم)، (Simon and Tishman,1999)، فقد تمت الاستفادة من خلال الإطار النظري للبرنامج، وكذلك من أوراق العمل، كما في (لعبة الأسئلة)، كما تمت الاستفادة من كتاب (المشروع صفر لغرفة الصف: وجهات نظر للفهم) (Simon,1999)، وبخاصة فصل: الفهم البنائي في الفنون البصرية؛ حيث تمت الاستفادة من الأفكار التي وردت في البرنامج ضمن مجال الفن، من خلال الأسئلة (مفتوحة النهاية)؛ حيث لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة بشكل قاطع، وهذه الأسئلة تشجع على الحوار، ومراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.

وكان المدخل الروائي في تفسير الأعمال الفنية أحد المداخل في البرنامج الذي صممته سيمون؛ حيث يعتمد هذا البرنامج على ملاحظة الطلبة، واستجابتهم، وفهمهم للعمل الفني، وقد تمت الإفادة من هذا المرجع؛ نظرًا لعلاقته بموضوع البحث بشكل مباشر من خلال التفكير، وفهم العمل الفني.

أمّا كتاب (المشروع صفر لغرفة الصف: وجهات نظر للفهم) (Tishman and Wise,1999)، فقد تمت الاستفادة من الأمثلة المعروضة في فصل التفكير من خلال الفنون، وكيفية محاولة إيجاد تفسير جيد للأعمال الفنية بشكل منطقي وسببي، والتركيز على مستويات التفكير العليا عن طريق دعم التفسير، الذي يقدمه الطالب بالأسباب، والأدلة المقنعة والمنطقية.

3. زمن تنفيذ البرنامج:

تم تنفيذ محتوى البرنامج التعليمي في ستة أسابيع، بواقع حصتين صفيتين أسبوعيًّا.

4. مكونات البرنامج التعليمي:

أ. أهداف البرنامج.
ب. محتوى البرنامج التعليمي.
ج. الأنشطة والوسائل التعليمية.
د. إستراتيجيات التدريس المعتمدة في البرنامج.
ه. أساليب التقويم المتبعة في البرنامج.
و. دليل المعلم.

صدق البرنامج التعليمي :

للتأكد من صدق البرنامج الخاص بالدراسة، قامت الباحثة بعرض هذا البرنامج على مجموعة من المحكمين من الأساتذة ذوي الاختصاص في مجال مناهج وأساليب تدريس التربية الفنية، واللغة العربية في الجامعات الأردنية والسعودية، والاختصاصيين والاختصاصيات بوزارة التربية والتعليم؛ حيث طلب إليهم إبداء آرائهم في مدى ملاءمة محتوى البرنامج التعليمي لطالبات الصف الثالث المتوسط «التاسع الأساسي»، وتقديم الاقتراحات التي يرونها ضرورية.

تصميم الدراسة:

الدراسة الحالية شبه تجريبية، وقد تم إتباع المنهج شبه التجريبي وذلك باختيار مجموعتين: ضابطة، وتجريبية، بالطريقة القصدية، من طالبات الصف الثالث المتوسط، في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في الرياض، حيث خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني لتنمية مهارات التفكير الناقد في التربية الفنية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في السعودية، الذي أعدَّته الباحثة، وقامت بتدريسه معلمة التربية الفنية، وتم تدريبها من قبل الباحثة على آلية الاستخدام والتنفيذ للبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، والجدول رقم (3) يوضح تصميم الدراسة:

الجدول (3) تصميم الدراسة

EG :	O1	X	O1
CG:	O1		O1

نتائج الدراسة:

النتيجة المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة:

السؤال الأول: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات اختبار التفكير الناقد لطالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبارين القبلي والبعدي من خلال اختبار التفكير الناقد المستوى (X) والجدول رقم (4) يبين هذه النتائج:

جدول 4. متوسطات قبلية وبعدية خام لدرجة التفكير الناقد

	قبلي				بعدي			
	التجريبية		الضابطة		التجريبية		الضابطة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
درجة التفكير الكلية	32.17	6.09	28.04	6.15	35.30	5.73	28.68	4.91

ويتضح من الجدول رقم (4) وجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابيين لدرجات اختبار التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، ولمعرفة إن كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد على الاختبار البعدي بعد ضبط الفرق بين أفراد المجموعتين على الاختبار القبلي تم إجراء تحليل التباين الأحادي (ANCOVA)، والجدول رقم (5) يبين هذه النتائج:

جدول 5. تحليل التباين المشترك الأحادي ANCOVA لفحص أثر البرنامج التعليمي على الدرجة الكلية للتفكير الناقد

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التفكير	258.2	1	258.2	10.6	0.002
المجموعة	346.6	1	346.6	*14.2	0.000
الخطأ	1344.2	55	24.4		
المجموع	2237.4	57			

تظهر نتائج تحليل التباين المشترك الأحادي أن هناك أثرا ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني على الدرجة الكلية للتفكير الناقد، فقد بلغت قيمة ف (14.2)، وظهر من المتوسطات البعدية المعدلة في الجدول (6) أن متوسط الطالبات في المجموعة التجريبية قد بلغ (34.60) في حين بلغ في الضابطة (29.43).

جدول6. المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية للدرجة الكلية للتفكير الناقد للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
التجريبية	*34.60	0.93
الضابطة	*29.43	0.96

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة:

ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANCOVA) إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الثالث متوسط في اختبار التفكير الناقد، في المجموعتين التجريبية والضابطة، فقد بلغت قيمة ف (14.2)، وقد كان الفرق لصالح أفراد المجموعة التجريبية؛ حيث كانت المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لها في المجموعة التجريبية (34.60)، في حين بلغت في الضابطة (29.43)،

ويعـزى هـذا الفـرق لطريقـة التدريـس بالبرنامـج التعليمـي مقارنـة بالطريقـة الاعتياديـة التـي درسـت بهـا المجموعـة الضابطـة.

كمـا تشـير هـذه النتائـج إلـى فاعليـة البرنامـج التعليمـي القائـم علـى النقـد الفنـي، والعناصـر المرتبطـة بـه، والتـي تضمنهـا البرنامـج التعليمـي؛ ممـا يـدل علـى اسـتفادة أفـراد المجموعـة التجريبيـة منـه، وتفاعلهـم بشـكل إيجابـي مـع الأنشـطة المختلفـة مـن كتابـة مقـالات، وأوراق عمـل، وزيـارة ميدانيـة، انعكـس علـى تنميـة مهـارات التفكيـر الناقـد، التـي تـم تدريسـها ضمـن البرنامـج.

ويمكـن أن يعـزى التحسـن فـي أداء الطالبـات علـى اختبـار التفكيـر الناقـد إلـى أن البرنامـج التعليمـي الـذي تـم إعـداده قـد تضمـن مهـارات التفكيـر الناقـد المقتـرح تدريسـها لطالبـات الصـف الثالـث متوسـط، وهـذه المهـارات هـي: (الاسـتقراء، والمصداقيـة، والاسـتنباط، والتحقـق مـن الافتراضـات) ومـن خـلال طريقـة النقـد الفنـي التـي تـم تطبيقهـا فـي البرنامـج، وهـي طريقـة تيـري باريـت، التـي تقـوم علـى ثـلاث مراحـل تفاعليـة، وهـي: الوصـف، التفسـير، الحكـم، وهـذه المراحـل يمكـن أن تتقابـل مـع مهـارات التفكيـر الناقـد، التـي يتضمنهـا البرنامـج؛ فالناقـد الفنـي عندمـا يكتـب مقالـة نقديـة يسـتخدم عمليـة التفكيـر الناقـد، فهـو يلاحـظ بدقـة العناصـر، التـي تحويهـا الأعمـال الفنيـة، ثـم يضـع فرضياتـه عـن التفسـيرات الممكنـة للعمـل الفنـي، ثـم يتحقـق مـن فرضياتـه مـن خـلال جمـع المعلومـات الخارجيـة والداخليـة للعمـل الفنـي، ثـم يصـدر الحكـم علـى العمـل الفنـي مـن خـلال بعـض المعاييـر الخاصـة بالأعمـال الفنيـة؛ حتـى يكـون الحكـم منطقيًـا غيـر متحيـز لتفضيـلات الناقـد ومشـاعره (Barrett،2000)، ويـرى أبـو زيـد (2010) أن تكامـل النقـد الفنـي فـي التربيـة الفنيـة مـع طرائـق ومهـارات التفكيـر الناقـد يجعـل الطالـب يتخطـى حـدود التحليـل الجمالـي والفنـي للعمـل الفنـي، ويتجـاوز ذلـك إلـى آفـاق أرحـب لرؤيـة الواقـع والحيـاة بصـورة مكتملـة، ويقـوم الطلبـة بتحليـل أعمالهـم الفنيـة، أو أعمـال الفنانيـن المعاصريـن، وذلـك لتحديـد المعنـى، والدلالـة للعمـل، ومـا يعنيـه بالنسـبة للظـروف الإنسـانية، مـن خـلال اسـتخدام مهـارات التفكيـر الناقـد. وتعتبـر آليـة الكتابـة المسـتخدمة فـي البرنامـج، والمتمثلـة فـي إسـتراتيجية التفكيـر الناقـد، طريقـة فاعلـة لتعليـم الطلبـة كيـف يسـتخدمون إسـتراتيجية التفكيـر عامـة، والتفكيـر الناقـد خاصـة.

وتتفـق هـذه النتائـج مـع نتائـج الدراسـات التـي بحثـت فـي أثـر اسـتخدام برامـج فـي النقـد الفنـي فـي تنميـة التفكيـر الناقـد، وتوصلـت إلـى وجـود أثـر لبرامـج فـي النقـد الفنـي فـي تنميـة مهـارات التفكيـر الناقـد، كدراسـة (Stout,1995) و(Harden & Sederstrom,1999) ، و(السـيد، 2001)، و(Beach,2007).

فـي حيـن لـم تتفـق نتائـج هـذه الدراسـة مـع نتائـج دراسـة Shin (2002) عـن أثـر اسـتخدام

إستراتيجية تدريس ما وراء معرفية في النقد الفني- من خلال برنامج حاسوبي - على مهارة التفكير الناقد والقدرة على النقد الفني؛ حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أثر ذي دلالات إحصائية لاستخدام إستراتيجية تدريس ما وراء معرفية، على التفكير الناقد، والقدرة على النقد الفني.

التوصيات:

توصي الباحثة في ضوء نتائج دراستها التي تم التوصل إليها أن يتم الآتي:

1. إجراء المزيد من الدراسات حول البرامج التعليمية في مجال النقد الفني في التربية الفنية واستقصاء أثر متغيرات كالجنس، والمرحلة الدراسية، وغيرها.
2. تطوير وتقنين مقاييس للتفكير الناقد في التربية الفنية.
3. إدخال وتوظيف برامج وإستراتيجيات تنمية مهارات التفكير الناقد في المناهج الدراسية المختلفة، وإدخال بعض الأنشطة التي تستثير التفكير وتنمي مهاراته لدى الطلاب.

المصادر والمراجع:

أبو راشد، عبدالله. (2000). التذوق والنقد الفني : دراسة، دمشق، منشورات وزارة الثقافة .

أبو زيد، عماد. (2010). مفهوم النقد في التربية الفنية لتنمية مهارة التفكير النقدي، المؤتمر السنوي (العربي الخامس- الدولي الثاني): الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، كلية التربية النوعية بالمنصورة، 14-15أبريل 2010، ص: 1703-1720.

بيركنز، روبرت. (2003). عبدالله آل شارع. تعليم مهارات التفكير القضايا والأساليب. الرياض، النافع للبحوث والاستشارات التعليمية .

الجدوع، عصام. (2007). أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة «RISK» في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الأردن.

حمدي، ممدوح. (1994). كتاب الرياض: الضفة الثالثة. الرياض. مؤسسة اليمامة الصحفية.

راجح، نوال (2002)، فاعلية برنامج مقترح في الحاسب الآلي لتنمية التفكير الناقد والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كليات البنات (جامعة الأميرة نورة حاليا)، الرياض.

السيد، ماجدة. (2001). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب/ المعلم بميدان التربية الفنية وأثره على بعض نواتج العملية التعليمية لدى التلاميذ، دراسات في المناهج وطرق التدريس، (71) :181-221.

الشهري، عبدالله. (2001). دراسة نقدية لمنهج التربية الفنية للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، رسالة التربية وعلم النفس، (15): 1-14.

علي، أحمد رفقي. (1998). التذوق والنقد الفني، (ط 2)، الرياض. دار المفردات للنشر والتوزيع والدراسات .

العمود، يوسف. (2003). تطور اتجاه التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية DBAE وأثره في حقل التربية الفنية، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 15 (1): 297-332 .

العنزي، هلال. (2008). الخصائص السيكومترية لصورة معربة عن اختبار كورنيل للتفكير الناقد وفاعليته في الكشف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين تحصيليًا في دولة الكويت، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

القديحي، رودا. (2006). تطوير اختبار كورنيل للتفكير الناقد (المستوى أ) على عينة من طالبات (الصف الخامس – التاسع) في القطيف – المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، الأردن.

لانغريهر، جون. (2002). منير الحوراني، تعليم مهارات التفكير : تدريبات عملية لأولياء الأمور والمعلمين والمتعلمين، العين. دار الكتاب الجامعي.

النجادي، عبدالعزيز. (1994). رؤية جديدة في تطوير مناهج التربية الفنية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 6(1): 189-210.

النملة، محمد. (2004). دراسة نظرية لصياغة أهداف التربية الفنية للمرحلة المتوسطة للبنين بمفهوم نظرية التربية الفنية المنظمة DBAE، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 10 (3): 225-241.

وزارة التربية والتعليم. (1425). وثيقة منهج مادة التربية الفنية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام، الرياض.

وزارة التربية والتعليم. (1428). التربية الفنية للصف الثالث متوسط (بنات)، الرياض.

وزارة التربية والتعليم. (2006). دليل المعلم، التربية الفنية، الصف العاشر، (ط1)، الأردن.

وزارة التربية والتعليم .(2008). دليل المعلم، التربية الفنية، الصف التاسع، (ط1)، الأردن.

وزارة التربية والتعليم ، مناهج التربية الفنية. (2008). http://www.art.edu.sa/pg/4.html

المراجع الأجنبية

Anderson, T. (1995), Toward a Cross- Cultural Approach to Art Criticism. Studies in Art Education. 36(4), 198-209.

Barrett, T. (1997), Talking about Student Art, Worcester, MA: Davis.

Barrett, T. (2000), Criticizing art: Understanding the contemporary (2nd ed). New York: McCraw-Hill.

Beach, G. (2007), An Examination of Factors Contributing to Critical Thinking and Student Interest in an On-Line College – Level Art Criticism Course , Unpublished Doctoral Dissertation , University of North Texas ,U.S.A . AAT 3288241.

Broudy, A. (1988), Art education as artistic perception. In: R. Leight(Ed), Philosophers speak of aesthetic experience in education (pp.5-15) Daville, IL: Interstate Printers and Publishe.

Eisner, E.(2005), Opening a Shuttered Window: An Introduction to a Special Section on the Arts and the Intellect, Phi Delta Kappan, 87(1),8-9.

Ennis, R., Millman, J& Tomoko,T. (1985), Cornell Critical Thinking Test Level X Manual.(5thed). Pacific Grove, CA: Critical Thinking Books& Software.

Facione, P. (1998), Critical thinking: What it is and what it counts. California: California Academic Press.

Feldman ,E.(1987), Varieties of Visual Experience , (3rd ed), New York :H.N. Abrams .

Feldman ,E.(1994), Practical Art Criticism. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Geahigan, G. (1998) From procedures, to principles, and beyond: Implementing critical inquiry in the classroom. Studies Art Education ,53(5),10-16 .

Harden , L & Sederstrom , C. (1999), Improving student ability to critique art through the development of higher level thinking skills . (ERIC Document Reproduction Service No.ED436 462) .

Ragans, R. (1988), Art talk, Mission Hills, California: Glencoe Publishing.

Seabolt, B. (1997), Enhancing Critical thinking Through Art Criticism: An Objective Method, Proceedings of the School of Visual Arts Eleventh Annual National Conference On Liberal Arts And the Education Of Artists, New York, School of Visual Art, 146-149.

Shin, S. (2002), The Effect of Metacognitive Art Criticism Teaching Strategy that Incorporates Computer Technology on Critical Thinking Skill and Art Critiquing Ability. Unpublished Doctoral Dissertation ,The Florida State University , Orlando, U.S.A, AAT 3072012.

Simon, D. (1999), The Entry Point QUESTs: Constructing Understanding in the Visual Arts. In: Hetland, L. and Veenema, S. (Ed), The Project Zero Classroom: Views on Understanding. (pp.129-138). MA, U.S.A., Cambridge, Harvard Graduate School of education Publishing.

Simon, D.,and Tishman, S.(1999), Arts Day. In: Veenema, S. and Hetland, L. and Chalfen, K. (Ed),The Project Zero Classroom: New Approaches to Thinking and Understanding. (pp.105-118)). MA, U.S.A., Cambridge, Harvard Graduate School of education Publishing.

Stout ,J. (1995), Critical conversation about art : A description of higher – order thinking generated through the study of art criticism. Studies of Art Education , 36(3) ,170-188.

Tishman, S., and Wise, D. (1999), Thinking Through The Art. In: Hetland, L. and Veenema, S. (Ed), The Project Zero Classroom: Views on Understanding. (pp.149-157). MA, U.S.A., Cambridge, Harvard Graduate School of education Publishing.

The Effect of an Educational Program Based on Art Criticism on Development of Critical Thinking in Art Education for Middle School Students in Sudia Arabia

Intesar H. Al-Mugren

College of Education - Princess Noura Bint Abdul Rahman University
Riyadh - KSA

Abstract

This study aimed to identify the effect of an educational programme of art criticism based on development of critical thinking in art education in middle school students in Saudi Arabia.

To answer the question of the study, the researcher prepared an educational programme based on the art criticism of the teaching of art education, and developed the Cornell critical thinking level (x) to fit with the environment, Saudi Arabia, and it was verified valid and reliable. The study sample was selected schools from middle school for girls in Riyadh, Two divisions of random female third grade students were chosen , The study results showed statistically significant differences at the level of significance (0.05) in the test of critical thinking due to the method of teaching through the tutorial for the experimental group.

Key Words: Educational Programme, Art Criticism, Critical Thinking, Art Education.