أثر التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن

فاطمة بنت علي بن عبدالله الغامدي

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية المشارك

كلية التربية – قسم المناهج – جامعة أم القرى

أثر التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن

فاطمة بنت علي بن عبدالله الغامدي

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. ولتحقيق هدف الدراسة؛ استُخدم المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين: الضابطة والتجريبية. وطُبِّقت الدراسة على عينة تكونت من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، بنظام المقررات. وأعدَّت الباحثة استراتيجية تدريس قائمة على التربية المتحفية الافتراضية مرَّت بخمس مراحل، هي: التحليل، التصميم، الإنتاج، التقويم، الاستخدام؛ ومقياس مهارات الكتابة النقدية الإبداعية الذي تكوَّن من (٨) مهارات رئيسة هي: الوصف، التحليل، التفسير، الحكم، الطلاقة، المرونة، الأصالة، تنظيم الكتابة. وحُلِّلت البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لجميع المهارات، لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى فاعلية التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن. وأوصت الدراسة بتوظيف التربية المتحفية الافتراضية في تدريس مقرر التربية الفنية بمراحل التعليم العام لتنمية مهارات التفكير العليا، وتأهيل معلم التربية الفنية على دمج مهارات الكتابة النقدية الإبداعية في أنشطة تعلم الاستجابة للفن.

الكلمات المفتاحية: التربية المتحفية الافتراضية، الكتابة النقدية الإبداعية، الاستجابة للفن، المرحلة الثانوية.

The impact of teaching -based on -virtual museum education on the development of creative critical writing skills responding to art

Fattmah A. Alghamdi

Department of Curricula and Instruction

Faculty of Education – Umm Al-Qura University

Abstract

This study aimed to reveal the impact of teaching based on virtual museum education in the development of creative critical writing skills among high school female students in Makkah City. In order to accomplish this aim, the study used quasi-experimental approach with two groups: control and experimental. The study was applied to a sample of (60) female students from the first year of high school with the curriculum system. The researcher developed a teaching strategy based on virtual museum education that comprised five stages: analysis, design, production, evaluation, and use. And the measure of creative critical writing skills, which consisted of (8) main skills: description, analysis, interpretation, judgment, fluency, flexibility, originality, and organization of writing. The data were analyzed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) program. The results of the study showed statistically significant differences at a level less than (α 0.05≥) between the mean scores of the control group and the experimental group in the post-measurement of all skills, in favor of the experimental group, which indicates the effectiveness of teaching based on virtual museum education in developing skills of creative critical writing for response to art. The study recommended implantation of virtual museum education in teaching art education course in general education stages to develop higher thinking skills; and offer training program for qualifying art education teacher to integrate creative critical writing skills into activities of learning response to art.

Key words: virtual museum education, creative critical writing, responding to art, high school

المقدمة:

لقد أَوْلَت وزارة التعليم بالمملكة العربية تطوير مناهج التعليم العام اهتمامًا بالغًا، في ضوء أحدث الاتجاهات التربوية والمعايير العالمية، ونالت مناهج التربية الفنية نصيبًا من ذلك الاهتمام، وخاصةً ما بين عام ١٤٣٤هـ حتى عام ١٤٤٠هـ؛ ونادت بأهمية توظيف استراتيجيات تدريس وأدوات تقييم مناسبة للعملية الإنتاجية الإبداعية والاستجابة لها. وفي ظلّ جائحة كوفيد ١٩ وتوظيف أدوات التعليم عن بعد، أصبح الأمر مُلحًّا لاستخدام بيئات تعليم واستراتيجيات تدريس رقمية متوائمة مع مجال التربية الفنية وأهدافها. وتُعَدّ المتاحف الافتراضية وتطبيقاتها إحدى الثورات التكنولوجية لمجال الفنون والتصاميم (Vankin, 2016)؛ إذ يستطيع المتعلم زيارة المتاحف الافتراضية المحلية والعالمية من خلال أجهزة الكمبيوتر المحمولة أو الهواتف الذكية.

ومنذ ظهور علم المتاحف في التسعينيات، وهو يُطوِّر وسائل وطرق التواصل مع الجمهور، فأغلب المتاحف أنشأت أقسامًا مختصة بتعليم التاريخ والفن وتنمية مهارات التفكير البصري والتأملي، من خلال توظيف التطبيقات الرقمية المبتكرة والافتراضية؛ لزيارة المتحف، والتعرف على المقتنيات والمعروضات الفنية: كمتحف اللوفر الشهير، والمتحف البريطاني، ومتحف متروبوليتان في مدينة نيويورك (Dengbo Yu et al., 2016). وأكدت دراسة لجامعة ولاية كانسس أن التدريس القائم على التربية المتحفية الفنية أسهم في تعزيز تجربة التعلم لتخصصات متعددة، منها: الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، والأنثروبولوجيا (Ramirez, 2015). وعليه تسهم المتاحف الافتراضية في توفير فرص التعلم التي تُعزِّز اهتمام الفرد بالمعرفة المتراكمة، والتفاعل مع القِطَع الأثرية افتراضيًّا، وتعزيز التعلم النشط.

وقد ارتبط تعلم النقد والكتابة الفنية بالتربية المتحفية منذ بداية ظهورها؛ إذ تُعَدّ الكتابة بأنواعها من الأنشطة التعليمية المرتبطة بمجال الاستجابة للمعرفة أو المهارات التي اكتسبها الطالب خلال مروره بالخبرة التعليمية والجمالية. ويؤكد كلٌّ من وات سميت

وكيمبر (Wyatt-Smith & Kimber, 2009) أن المهام والتقييمات التي تعتمد على الكتابة تعطي الطالب فرصة للتحدُّث عن عمله، والتعبير عمَّا يقرؤه بصريًّا من صور؛ ممّا يُنمِّي قدرته على التأمل والتقييم الذاتي؛ كما يوفر ذلك للمعلم معلومات عن كيف يفهم الطالب ويُفسِّر الرموز والسياقات، وكيف يمكن تطوير معرفته ومهاراته الفنية. والكتابة في الأساس مشروع أكاديمي تتشاركه كل المجالات الأكاديمية، وإحدى وسائل الاتصال اللغوي، وأداة لتعلم العلوم المختلفة. وعلى الرغم من أهمية توظيف أنشطة الكتابة في مقررات التربية الفنية بالتعليم العام فإنها تُمارَس بشكل أوسع في تخصُّصات الفنون والتصاميم بالمرحلة الجامعية.

ويشير كل من (Alekseeva, 2018; Staff & Farmer, 2019) إلى أن عمليات تدريس وتقييم الاستجابة للأعمال الفنية تعتمد بشكل كبير على المناقشة حول الفن، وهذا لا يكفي لتقديم نظام قياس يُحقِّق أغراض التقويم العامة؛ لذلك هنالك حاجة ماسّة إلى تفعيل استراتيجيات تدريس وأدوات تقييم لعمليات القراءة البصرية للأعمال الفنية والتصاميم من خلال الكتابة التأملية، أو الكتابة النقدية، أو الإبداعية. والعملية الإنتاجية الإبداعية التي يمرّ بها الطالب أثناء إنتاج الفن تتطلّب القراءة الناقدة العميقة، والتعبير عنها من خلال أنشطة الكتابة التي تعكس الخبرة المعرفية والمهارية المكتسبة لدى المتعلم لمدة طويلة. وفي ضوء ذلك، فإنه من الضروري توظيف استخدام خصائص ومميزات المتاحف الفنية الافتراضية على نطاق واسع في البيئة التعليمية؛ لتعزيز مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تُعَدّ الكتابة المقالية أحد الأنشطة المصاحبة للتدريس باستخدام المتاحف الفنية والتي تهدف إلى الاستجابة للفن والممارسة للتعبير عن الخبرة الجمالية وتقييمها في مجالات الفنون البصرية، إلا أن استخدامها نادر في مدارس التعليم العام (Borg, 2012, P.6). وبيّنَ ويلسون (Wilson 2012, P. 41) ولاك هارت وآخرون (Lockheart et al.

2004, 94) إلى أنه غالبًا ما يرجع عدم توظيف الاستجابة للأعمال الفنية من خلال الكتابة في مقررات التطبيقات العملية إلى أنّ معلمي الفنون لم يكونوا مُؤهَّلين بشكل مناسب لتدريس نظريات الفنون وتاريخ الفن؛ مما أوجد تباعدًا بين الإنتاج الفني والاستجابة له.

ومن خلال خبرة الباحثة في الإشراف الميداني على معلمات التربية الفنية، يُلاحَظ عدم توظيف الكتابة النقدية أو الإبداعية للتعبير عن الخبرة العلمية والجمالية التي تمرّ بها الطالبة، وقلة استفادة المعلمة منها في تقييم النمو المعرفي والفني لدى الطالبة، وتقويم مخرجات التعلم المرتبطة بأهداف تدريس الاستجابة للفن. وقد أكدت دراسة دانيلا (Daniela, 2020) على أن لدى المعلمين قصورًا في تفعيل التعليم الإلكتروني والافتراض، ونادى بأهمية دور المعلمين في استخدام التربية المتحفية الافتراضية في العملية التعليمية. وقد أوصت مجموعة من الدراسات باستخدام التدريس القائم على التطبيقات الإلكترونية والافتراضية؛ كدراسة الغامدي (٢٠١٤)، والغامدي (٢٠١٧)، والقرشي (٢٠٢٠) في تدريس مجالات التربية الفنية. كما نادت دراسات (Maithreyi, Lau & Tam, 2017؛Jaffri & Abu Talib, 2016) بأهمية تفعيل الممارسات الصفية التطبيقية للاستجابة الجمالية، والحاجة إلى تطوير نماذج تقييم النقد الفني والاستجابة للفن باستخدام اللغة المكتوبة؛ إذ إن أنشطة الكتابة النقدية الإبداعية تُحقِّق أهدفًا وظيفية وجمالية تتّسق مع طبيعة مجال الفنون. وفي ضوء ذلك، جاءت الدراسة الحالية للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما أثر التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة؟ ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١- ما مهارات الكتابة النقدية الإبداعية اللازمة تنميتها للاستجابة للفن لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمقرر التربية الفنية؟

٢- ما استراتيجية التدريس القائمة على التربية المتحفية الافتراضية لتنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمقرر التربية الفنية؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن تعزى إلى التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية؟ ويتفرع من هذا السؤال الفرضية التالية:

أ. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن تعزى إلى التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

١- تحديد مهارات الكتابة النقدية الإبداعية اللازمة للاستجابة للفن بمقرر التربية الفنية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

٢- تصميم استراتيجية تدريس قائمة على التربية المتحفية الافتراضية لتنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية.

٣- الكشف عن أثر التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن بمقرر التربية الفنية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

أهمية الدراسة: تمثلت أهمية الدراسة فيما يلي:

١- توظيف تقنيات التعليم وتطبيقات المتاحف الافتراضية للتغلب على تحديات تدريس التربية الفنية، وتحقيق أهدافه المرجوّة.

٢- الاستفادة من قائمة مهارات الكتابة النقدية الإبداعية لتدريس وتقييم الخبرة الجمالية وعمليات الاستجابة للفن.

٣- إفادة المعلمين بدليل تدريسي يساعدهم على تصميم وتوظيف المتاحف الافتراضية في تحسين العملية التدريسية وتحقيق أهداف التعلم.
٤- الإسهام في الحراك التربوي لتطوير مجال التربية الفنية بالتعليم العام وتقديم استراتيجيات ناجعة تساعد المعلمين على تدريس وتقييم المعارف والمهارات المرتبطة بمجال الاستجابة للفن.

حدود الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على ما يلي:
١- **الحدود الموضوعية:** تناولت هذه الدراسة التعلم بواسطة مواقع وتطبيقات وبرامج المتاحف الافتراضية، كما تناولت مهارات الكتابة النقدية الإبداعية وتضمَّنَت: الوصف، والتحليل، والتفسير، والحكم، والطلاقة، والمرونة، والأصالة، وتنظيم الكتابة.
٢- **الحدود البشرية:** طالبات الصف الأول الثانوي.
٣- **الحدود المكانية:** طُبِّقت الدراسة على طالبات المدرسة الثانوية الأولى بإدارة التعليم بمكة المكرمة، وعَبْرَ منصّتها التعليمية الافتراضية (schools.madrasati.sa)، المعتمَدة من وزارة التعليم.
٤- **الحدود الزمانية:** طُبِّقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٤٢هـ.

مصطلحات الدراسة:
١- **التربية المتحفية (Museum Education):** هي مجال تعليمي يهدف إلى تقديم التعليم والتثقيف للعامة من المجتمع، من خلال محتويات المتاحف التاريخية والفنية والعلمية التي تُنمِّي الاكتشاف والملاحظة والنقد والتأمل والحوار (American Association of Museum, 2008). وتُعرِّفها الدراسة الحالية بأنها: استراتيجية تعليمية تعتمد على أنشطة ومحتوى المتاحف الفنية والمصممة لتحقيق أهداف هذه الدراسة.
٢- **المتحف الافتراضي (Virtual Museum):** عرَّفَه دينجيو يو وآخرون (Dengbo Yu et al., 2016) بأنه: "متحف خيالي من دون جدران وموقع

وحدود مكانية، ويُمثِّل جميع سمات المتحف الحقيقي باستخدام الإنترنت والبيانات الضخمة والواقع الافتراضي" (ص١٢٧). ويُعرَّف المتحف الافتراضي في هذه الدراسة بأنه: متحف تعليمي رقمي يمكن الوصول إليه عن طريق شبكة الإنترنت، وهو مماثل للمتاحف الحقيقية، حيث يتضمَّن قاعاتٍ تُعرَض فيها أعمال فنية مرتبطة بموضوعات منهج التربية الفنية، ويمكن للطالبات زيارته والتجول فيه دون حواجز زمانية أو مكانية، وضِمْن نشاطات تعليمية مُحدَّدة. ويمكن للمعلمة توظيف المتاحف الفنية الافتراضية العالمية، أو استخدام برامج المتاحف الفنية التي تُصمَّم لأهداف مُحدَّدة.

٣- **الكتابة النقدية الإبداعية:** بيَّنَ ماكفي (Mcvey,2008, 289) أن الكتابة النقدية الإبداعية عبارة عن الاستجابة اللغوية للمشاعر والأحاسيس والانفعالات والمواقف والخبرات بأسلوب جمالي يُوظِّف الدقة في الوصف والتصوير والقوة في الخيال. وعرَّف قطامي واللوزي (٢٠٠٨) الكتابة الإبداعية بأنها: "مجمل المهارات الكتابية اللغوية والإبداعية الفكرية التي يستطيع الطالب استثمارها للكتابة بطريقة مبتكرة، وبلغة غنية" (ص١٤). وتُعرَّف الكتابة النقدية الإبداعية في هذه الدراسة بأنها: القدرة على التعبير الكتابي للاستجابة للأعمال الفنية في فقرات صحيحة لغويًّا، وتوظيف مهارات الوصف، والتفسير، والتحليل، والحكم، والمرونة، والأصالة، والطلاقة، وتنظيم الكتابة؛ وتقاس بمقياس الكتابة النقدية والإبداعية المستخدَم لهذه الدراسة.

٤- **الاستجابة للفن:** بيَّنَ ستف وفارمر (Staff & Farmer, 2019) أنّ الاستجابة للفن هي أحد المحاور لتدريس الفنون البصرية، وتهدف إلى توظيف المعارف والمهارات المكتسبة من ممارسة عمليات الإنتاج لدى الطالب لفهم الأعمال الفنية وما تُقدِّمه من ظواهر وسياقات ثقافية واجتماعية. وتُعرَّف الاستجابة الكتابية للفن في هذه الدراسة بأنها: قدرة الطالبة بالمرحلة الثانوية على توظيف مهارات الكتابة النقدية الإبداعية في الاستجابة للأعمال الفنية أثناء الزيارات المتحفية الافتراضية المحدَّدة وأنشطتها التعليمية.

أدبيات الدراسة:

أولاً: المتاحف الفنية الافتراضية:

ارتبطت المتاحف الفنية بالعملية التربوية والتعليمية منذ أول ظهور لها، وقد طورت وظائفها لتواكب تيارات التعليم المتغيرة منذ بداية القرن الحادي والعشرين. فمن أدوار المتاحف الفنية تعزيز التعلم لتخصصات مختلفة؛ كاللغة، والتاريخ، والأدب، وعلم الأحياء، والرياضيات، والأعمال التجارية (Glesne, 2012, P.100)؛ ومع ظهور الدراسات البينية للفنون أصبح للتربية المتحفية دور أكبر في توفير تعليم مجاني للجميع. ويرى راميريز (Ramirez, 2015, P. 41) أن التعليم المتحفي سدَّ الفجوة بين التعليم الرسمي وغير الرسمي، وعَمِلَ على تفعيل طُرق التدريس غير التقليدية، وكسر الحواجز بين مجموعات التعلم والموضوعات الدراسية، وخلق المزيد من الاتصال المعرفي والثقافي وإثراء أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة. وأصبح لدى المتاحف الفنية طرق تربوية مبتكرة لإظهار قيمتها، وذلك من خلال استخدام أدوات التكنولوجيا لتوفير تجربة خاصة بكل زائر (Daniels, 2016)؛ فظهرت المتاحف الفنية الافتراضية التي تعتمد على تطبيقات تقنية في تصميم المعرض وقاعاته الافتراضية وتزويدها بمحركات بحثية تساعد التربويين على توظيف الزيارات الافتراضية للمتاحف العالمية والاستفادة منها في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوَّة.

وتعد وظائف المتاحف مترابطة ومتشابكة مع كثير من المجالات الدراسية؛ كالمحافظة على الموروث، والعرض، والتعليم، والبحث؛ كونها مركزًا ثقافيًّا واجتماعيًّا، وأهم وظيفة من هذه وظائف المتحف هي إشراك وتثقيف الزائر عن الأعمال الفنية، والتي بدورها تحكي التاريخ لكثير من العلوم والمعارف، من خلال معارضها وأنشطتها وبرامجها التعليمية والبحثية (Glesne,2012). ويرى توماس (Thomas, 2010. P. 6) أن كلمة المتحف تعني دراسة أو مكتبة، وهو بذلك يعدّه رافدًا من روافد التعليم والتعلم لتقديم المعرفة والثقافة، كما أنه بيئة تعلم نشِطة ثريّة بالمصادر الكبيرة التي لا تستوعبها

الكتب الدراسة. فقد بيَّن دانيـيلا (Daniela, 2020, P. 3) أنّ المتـاحف الفنيـة تُتـيح مساحة أكبر لعرض المقتنيات المتحفيـة عَبْـرَ البيئـات الرقميـة، وتَعرضـها بشـكل مباشـر للطلاب من خلال بيئة آمنة وموجهة تربويًّا، وتسهم في توفير بيئة غنيـة لممارسـة الـتفكير التأملي، والتفكير البصري، والتفكير الناقد، والـتفكير الإبـداعي. كمـا تسـاعد المتـاحف الفنيـة الافتراضـية في عمـق المعرفـة للمفـاهيم والنظريـات الفنيـة، وتوثيـق الأحـداث والثقافات والفنون وطرق حِفْظهـا. وأكّـد فـانغ (Fang, 2017, P. 57) أنّ اسـتخدام المتاحف الفنية الافتراضية يُحسِّن جودة التعليم والتعلم، ويتوافق مع قدرات جيل التعلم الرقمي بأقلّ جهد وتكلفة؛ فالخصائص الفنية التي تمتلكها المتاحف الافتراضية؛ كالإتاحة، والعالمية، والديناميكية، وإثراء المحتوى، وتنوُّع الوسائط، والتفاعلية تُحقِّـق خـبرة تعليميـة ثريّة للمتعلم.

وتُعَدّ المتاحف الافتراضية نوعًـا مـن أنـواع التعلـيم المتنقـل، مُسـتقل عـن النظـام الأساسي للتعليم، ويستخدم منصات قائمة على الويب، ويدمج بـين التطبيقـات التقنيـة والوسائط المختلفة؛ للوصول إلى محتويات المتحـف في أيّ زمـان ومكـان لتقـديم المحتـوى بشكل تفاعلي. ويساعد استخدامُ المتاحفِ الافتراضيةِ في العملية التعليمية الطلابَ علـى تحليل معارفهم، واستيعابها ووَضْعها في السياق المناسب، ومن ثم توفير مستويات جديدة من التفكير وتعزيز الدافعية؛ لتطوير فهم أعمق للمعرفـة النوعيـة (Aguayo, Eames & Cochrane, 2020). ويتطلَّب استخدام المتاحف الافتراضية معرفـة تطبيقاتهـا مـن قِبل المعلمين؛ لتزويد الطـلاب بتجربـة الـتعلم المناسـبة والتـوازن بـين العنصـر البشـري والتقني. ووفقًا للمجلس الدولي للمتاحف (ICOM) فإن البيئـة الافتراضـية للمتحـف تشمل: متحف الكتيب (Brochure Museum): ويحتوي على المعلومـات الأساسـية كالموقع وساعات العمـل والأحـداث، ويُحفّـز علـى زيـارة المتحـف. ومتحـف المحتـوى (Content Museum): وهو موقع يتم إنشاؤه بقاعدة بيانات تحتـوي علـى معلومـات تفصـيلية حـول مجموعـات المتحـف، ويمكـن زيـارة المتحـف افتراضـيًّا والحصـول علـى المعلومات في أيّ وقت ومكان. ومتحف التعلم (Learning Museum): وهـو موقـع

إلكتروني تربوي مرتبط بالمتحف، ويُقدِّم معلومات إضافية حول موضوع أو مجال معين (Howarth, 2012).

وظهرت الحاجة إلى الاستفادة من التطبيقات الإلكترونية والافتراضية الفنية في ظلّ التأثير التكنولوجي الهائل في مجال الفنون والتصميم؛ إذ أصبحت التقنية الرقمية جزءًا لا ينفصل عن الممارسات الفنية الصفية. وقد أكّد أنتون وآخرون (Anton, et al., 2018, P.138) أنّ من مبررات استخدام الفنانين والمؤرخين والتربويين للمتاحف الفنية الافتراضية قدرتها على النشر العلمي والثقافي للأعمال الفنية من خلال منصة مفتوحة، وعرض المقتنيات الثمينة والنادرة في بيئة تعلُّم آمنة، وتوفير محتوى كبير ومصادر تعلُّم متنوعة من خلال المساحة، والتقليل من التكلفة المادية والإدارية للمتاحف التقليدية. وهذه المبررات دفعت بكثير من المستثمرين في مجال التعليم إلى تصميم واجهات وتطبيقات للمتاحف الفنية الافتراضية يمكن للمعلمين تطويعها وفق السياق التعليمي والأهداف المرجوّة، وتعزيز الإطار النظري للمنهج المدرسي.

وتمرّ عملية تصميم التعليم بواسطة المتاحف الافتراضية بمراحل تتضمَّن خطوات متسلسلة تهدف إلى توظيف التطبيقات الرقمية في العملية التعليمية بكفاءة عالية. وتختلف نماذج تصميم التعليم الافتراضي باختلاف أهداف التعلم؛ فمنها: النماذج التوجيهية (Prescriptive Models) التي تُستخدم لتحديد ما يجب عمله من إجراءات إلزامية للتوصل إلى منتجات مُحدَّدة ذات مواصفات تعليمية معينة، والنماذج الوصفية (Descriptive Models) التي تُستخدم لوصف منتجات تعليمية مُحدَّدة ذات أساليب وإجراءات تعليمية معينة، والنماذج الإجرائية (Procedural Models) التي تُستخدم لشرح أداء مهمة عملية معينة وتشتمل على سلسة متفاعلة من العمليات والإجراءات (Gheorghiu & Stefan, 2018). فيجب على مستخدم تطبيقات تصميم المتاحف الافتراضية مراعاة معايير تصميم أيّ نموذج تعليمي؛ كملاءمة النموذج للأهداف المرغوب تحقيقها وللإمكانات المادية والكوادر البشرية المتاحة، ومدى توافقه مع خصائص المتعلمين، والدقة والبساطة والوضوح، وسهولة المعالجة والتنفيذ، وسهولة التعديل بما يتوافق مع طبيعة المنهج المدرسي وخصائص المراحل الدراسية المختلفة.

ثانيًا: الاستجابة للفنون البصرية:

أُدْخِل مفهوم التربية الجمالية في المناهج الأمريكية منذ (١٨٧٠)، وكان التركيز على تنمية المهارات الجمالية في الرسم لإعداد الطلبة للالتحاق بالمؤسسات الصناعية. وكان تدريس التربية الجمالية يهدف إلى تعليم مهارات الرسم؛ كالرسم اليدوي الحرّ، والرسم من الذاكرة، والنموذج، والمنظور الهندسي؛ بهدف تقوية مهارات التناسق بين ما ترى العين وما يمكن صناعته ومع تَطوُّر مناهج التربية الفنية وتدريسها أصبحت التربية الجمالية تُدرَّس من خلال الفنون البصرية، والموسيقى، والمسرح؛ كما تناولت موضوعاتها السياقات الثقافية والقضايا الاجتماعية، وذلك من خلال تدريس علم الجمال كأحد مجالات تنظيم المنهج، والاستجابة للفن كمجال أساسي من مجالات مقررات مناهج الفنون البصرية بالتعليم العام (Hoevath, 2014)..

ولم يأخذ تدريس وتقييم الاستجابة للفن منحنًى نظريًّا وعمليًّا في كثير من الدول، ومنها المملكة العربية السعودية، إلا مع تبنِّي المنهج التنظيمي للتربية الفنية (DBAE) الذي أسهم في تشكيل مجال الاستجابة للفن من خلال مجالاته، وتدريس الاستجابة للفن من خلال أنشطة مجال النقد الفني (Cherry,2004)، وتقييم المعارف والمهارات المكتسبة لدى الطلاب من خلال المناقشة والكتابة النقدية (Rickinson & May 2009). وقد أصبح مجال النقد الفني مكونًا إلزاميًّا لمناهج التربية الفنية، وفي بعض الدول كأستراليا وأمريكا، والصين تعدّ اختبارات النقد الفني أحد مجالات الاختبارات الوطنية؛ فمناهج يهونج كونج الصينية (CDC, 2003) وهيئة الامتحانات والتقييم (HKEAA, 2010) تلزمان بالاختبار الكتابي للنقد الفني بالمرحلة المتوسطة والثانوية، ويشمل: التقييم، والوصف، والتحليل، والتفسير، والحكم على الأعمال الفنية. كما أن المعايير الوطنية للفنون بالولايات المتحدة الأمريكية أكدت على التحول من التركيز على الإنتاج الفني إلى أهمية التوازن بينه وبين الاستجابة للفن، وكان مجال الاستجابة للفن أحد المعايير الأساسية لتصميم وتقويم تعلم مجال الفنون البصرية (NCAS, 2020).

ومن القضايا الجدلية في مجال التربية الفنية، تدريس وتقييم مجال الاستجابة للفن (Mackenzie & Veresov, 2013 Hopperstad, 2010)؛ وذلك لتعدُّد مجالات الفنون وتَمركُزها حول تقييم الإنتاج الفني دون عمليات الاستجابة له. وتؤكد ألكسيفا (Alekseeva, 2018, P. 75) أن تقيم تعليم الفن لم يَعُدْ محصورًا في الإنتاج الفني أو قدرة المتعلم على حِفْظ أسماء أو بيانات عن الأعمال الفنية، بل يجب أن يقودنا إلى التعرف على قدرات ومهارات المتعلم الفنية، وشعوره ومدى فهمه للأفكار الأساسية. وإن عمليات التعلم والخبرة المكتسبة من دراسة تاريخ الفن والنقد الفني للفنون المختلفة والمرتبطة بثقافة الطالب المحلية تسهم في تَعلمه مهارات الاستجابة لهذه الفنون وتقديرها؛ فتنعكس معرفته ومهاراته على إنتاجه الفني، وقدرته على إثراء ثقافته البصرية من خلال رموز وسياقات الأعمال الفنية بشكل عام (Westraadt, 2016).

وقد نصَّت معايير مناهج الفنون البصرية الأسترالية (ACARA, 2016) على أنّ مِن كفايات المرحلة المتوسطة والثانوية أن يتمكَّن الطالب بمقررات الفنون البصرية من الإنتاج الفني والاستجابة له على حدٍّ سواء. واهتمت المناهج الأسترالية بتنمية الثقافة البصرية من خلال جَعْلِها هدفًا واضحًا في مقرر الفنون البصرية منذ عام (١٩٨٨٤م)؛ وأصبحت من متطلبات اختبارات القبول العامة للتعرف على قدرة الطلاب على الكتابة التحليلية للصورة الفنية (Lummis, Morris & lock, 2016). كما أصبح الطلاب الذين يدرسون الفنون البصرية في الصف الثاني عشر ملزمين باجتياز اختبار تحريري للخبرة الفنية والجمالية التي مرُّوا بها. ويتم تنظيم استجابة الطلاب في مقرر الفنون البصرية من خلال التحليل النقدي للصور، وتوجيه نقاشهم، وتقييم مهاراتهم من خلال التقييم المستمر. ويسهم مقرر الفنون البصرية بالمرحلة الثانوية في صقل مهارات الكتابة والاستجابة للفن ومهارات الطلاب للاستعداد لاختبار القبول في تخصُّص الفنون البصرية بالمرحلة الجامعية (SCSA,2015).

والاهتمام التربوي بمجال الاستجابة للفن ينبثق من الخبرة المعرفية والجمالية التي يكتسبها الطالب أثناء مروره بمراحل دراسة ونقد الأعمال الفنية؛ ففي مرحلة التحليل

يقرأ الطالب العناصر والرموز باستخدام المعايير والمبادئ الفنية لعرض المعاني والمفاهيم المرتبطة بالعمل الفني، وفي مرحلة دراسة المحتوى في السياقات المجتمعية الثقافية والتاريخية يتعلم الطالب عن الفن من خلال التاريخ والقيمة المجتمعية والثقافية من صناعة العمل الفني، وفي مرحل تقديم التفسيرات الطالب يتعلم كيف يعرض أحكامه والأدلة التي تدعم ذلك (Tam, 2018, P. 519). وأكد جريف وآخرون (Greiff, et al. 2014) أنّ هذه المحاور للنقد الفني تسهم في تنمية التفكير الناقد، والقدرة على تمييز المعنى الشخصي لتقديم التفسيرات المناسبة للحكم على أيّ عمل فني. وقد أكد كل من موريس (Morris, 2018)، وجيلبرت (Gilbert, 2016) على أهمية تدريس وتقويم الاستجابة للفن؛ كونها تسهم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين؛ كمهارات التواصل الشفهي واللفظي، ومهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي.

ثالثًا: الكتابة النقدية للاستجابة للفن:

عرَّف بيتي (Beattie, 1997) تقويم الفنون البصرية بالكتابة المقالية بأنه: استجابة كتابية يُنشئها المتعلم للإجابة عن أسئلة مغلقة أو مفتوحة حول مشكلة فنية نقدية أو جمالية، أو عرض خبرة معرفية، أو تحليل ونقد أعمال وتصاميم فنية "تعكس مستوى الإدراك المعرفي لدى المتعلم، والفهم العميق من خلال التفسيرات، والمقارنات، والتحليل، والابتكار، والتعاطف، والتقدير، والتقويم" (ص٤٩). وتختلف أنواع الكتابة المقالية باختلاف الهدف من استخدامها؛ فالكتابة اليومية للخبرات والعمليات التعليمية تهدف إلى رصد التطور الفني والمعرفي والمهاري الشخصي، والكتابة التأملية تهدف إلى قياس وعي المتعلم بكيفية تناوُل الأعمال والتصاميم الفنية للقضايا والمشكلات للمجتمعات والثقافات، وتعتمد على الأسئلة ذات العمق المعرفي العميق.

وقد حدَّدَت بعض الأدبيات (Serafini, 2014; Pantaleo, 2015) أدوات تسجيل مستوى الاستجابة اللفظية والكتابية للصورة وللوسائط المتعددة في الكتب المصورة، وكان من أهمها: الملاحظة الصفية، ومجموعات المناقشة الصغيرة، والمقابلة

الفردية؛ ولكن كالو يرى (Callow, 2018, P. 6) أن هذه الأدوات والاستراتيجيات تأخذ وقتًا كبيرًا من زمن التدريس لتطبيقها؛ لذلك لا بد من تفعيل الكتابة النقدية لتدريس استجابة الطالب للأعمال الفنية، وقياس مستوى الفهم والإدراك لمدلولات نصوص الصورة المعرفية. وتقويم النصوص المصورة والأعمال الفنية يتطلّب تحديد الخصائص الأدائية المعنيّة بعملية التقييم، واختيار الأساليب المناسبة، والكتابة حول تجربة القراءة البصرية والمراجعة لها (Wessel-Powell, Kargin & Wohlwend, 2016).

ويُعَدّ التقييم بالكتابة عن النصوص المصورة والوسائط المرئية من الأدوات الفعّالة في إعطاء المتعلم فرصة لتعزيز التفكير الذاتي والتقييم الذاتي، وتزويد المعلمين بنظرة ثاقبة حول كيفية فهم الطلاب العميق للنصوص المصورة أو المشكلة في الأعمال الفنية. كما أن بناء الأسئلة والمهام التي تتطلب كتابة مقالية يعتمد على كفاءة المعلم في اختيار الموضوعات المناسبة، والقدرة على تقييم الاستجابة الكتابية؛ فلا بد أن تعكس استجابات المتعلم الكتابية مهارات التفكير العالية وحل المشكلات، والمعرفة الجمالية وعمليات البحث، والتأثير الشخصي والاجتماعي والثقافي والعقائدي، والتطور المعرفي والمهاري للمتعلم كفنان أو مفكر (Morris, Lummis, & Lock, 2017). وقد حدَّد بيتي (Beattie, 1997) أن للكتابة النقدية الفنية عددًا من المحكّات، ومنها:

١- **المعرفة بالمحتوى الجمالي:** وتظهر قدرة المتعلم في ذلك من خلال الاستفادة من المناقشات والمراجع في مجال التخصص التي أثرت قراءته البصرية.

٢- **عمليات التربية الجمالية:** وتظهر من خلال قدرة المتعلم على تحليل الحجج، والمقارنة، وتقييم وإصدار أحكام قيمية، ودعم رأيه بأسباب واضحة، والابتكار في صياغة التفسيرات أو عرض موقف أو حكم معين.

٣- **العمليات العقلية:** وتظهر من خلال قدرة المتعلم على أخذ ومراجعة الملاحظات، وتنظيم المعلومات، وإعادة صياغتها، وعرض التناظر والترابط فيما بينها، وإبراز المعلومات المهمة وتصنيفها، وتحديد المبادئ والمفاهيم ليعكس ويُفسِّر رأيه للآخرين.

٤- **مهارات الكتابة:** وتظهر من خلال قدرة المتعلم على التنظيم، ومراعاة الأخطاء الإملائية والنحوية، والإخراج الفني النهائي.

ويُعَدّ نموذج فيلدمان للكتابة النقدية (Feldman, 1994) من أكثر نماذج النقد استخدامًا من قِبل معلمي الفنون (Jones, 2008)؛ إذ يعتمد على عملية الاستقراء والاستنتاج للاستجابات من الأدلة المتاحة، وتنمية القدرة لدى المتعلم للتفكير والتحدث بذكاء عن الفن. ويمرّ النموذج بأربع مراحل، هي:

١- الوصف (Description): يُعَدّ الوصف الخطوة الأولى في عملية نقد الفن، وأثناء عملية الوصف يقوم المتعلم بملاحظات حول ما يراه، ويجب أن تكون هذه الملاحظات موضوعية دون أيّ استنتاجات أو تعبيرات عن الرأي الشخصي. وتشمل هذه المرحلة وصف عناصر العمل، والصفات الفنية للعمل، والموضوع.

٢- التحليل (Analysis): تتطلب هذه المرحلة معرفة المتعلم بعناصر الفن ومبادئ التصميم؛ للتعبير عن المعلومات التي يراها في العمل الفني. ويُحلّل المتعلم تكوين العمل، وأوجه الشبه والاختلاف، والعلاقات بين العناصر والموضوعات.

٣- التفسير (Interpretation): يُعبِّر المتعلم في هذه المرحلة عن رأيه حول ما يعتقد أن الفنان يحاول عرضه من خلال وصف ما يعنيه له، وتأثير العمل عليه، والصفات التعبيرية للعمل، وارتباط العمل بأعمال أو أحداث أخرى.

٤- الحكم (Judgment): يُقيِّم المتعلم العمل الفني في ضوء معايير مُحدَّدة؛ كأصالة العمل، ومبادئ التصميم. ويمكن أن يُبدي رأيه في العمل الفني في ضوء أحكامه المستمَدّة من خبرته في المراحل السابقة.

وقد حدَّد كلٌّ من كالو (Callow, 2008, P. 619) وأريزبي وستيليس (Arizpe, & Styles, 2016, P. 105) وأليكسيفا (Alekseeva, 2018, P.76) عددًا من الإجراءات التي يجب مراعاتها عند أدوات تقييم الاستجابة الكتابية للأعمال الفنية والنصوص المصورة، وهي:

١- تزويد الطلاب بأعمال فنية وتصاميم أصيلة تُظهر قدرتهم على التحليل، والتأمل، والفهم العميق للنصوص المرئية.
٢- اختيار أعمال فنية وتصاميم تُعزِّز التفاعل بين العناصر المرئية والمكتوبة (صور إلكترونية، صور متحركة، فيديوهات، أعمال الطلاب)؛ وأن تتميز بكثرة التفاصيل، واختلاف الأساليب الفنية، والأحداث التاريخية للعمل.. وغيرها.
٣- أن تتناول الكتابة عناصر وموضوعات فنية بشكل تدريجي؛ حتى يتمكّن المتعلم من مهارات التحليل والاستنباط، وتوظيف المفردات، وتفسير الرمز والدلالات، والسياقات الثقافية والاجتماعية في الأعمال الفنية والتصاميم.
٤- إشراك الطلاب في اختيار أدوات التقييم المناسبة للاستجابة الفنية، فبعض الأدوات تُناسب خصائص عمرية معينة؛ كالرسم، والمناقشة في الصفوف الأولية، والكتابة والإنتاج في المراحل التعليمية المتقدمة.
٥- استخدام لغة التواصل الكتابي للمصطلحات الفنية والنقدية في القراءة البصرية للأعمال الفنية والتصاميم. والتوافق والتكامل بين مهارات القراءة البصرية والكتابة اللغوية لدى المتعلم.
٦- تحديد المعايير التي ستُقيَّم استجابة المتعلم في ضوئها؛ وتأطير أدوات تقييم الاستجابة ضِمْن أدوات التقويم لنظام التعليم المدرسي.
٧- تدريب المتعلمين على الكتابة المقالية أسبوعيًّا؛ للتأمل، والتعبير، والتقييم؛ ومراجعة المتعلم لكتاباته وفق الخطوات التالية: التخطيط، الكتابة، المناقشة، المراجعة. وتعزيز المناقشة المشتركة بين المتعلمين حول عناصر الأعمال الفنية، وطرق التحليل، وطرح الأسئلة المفتوحة قبل الكتابة عنها.

إن الموازنة بين مجال الإنتاج والاستجابة للفن في مقررات التربية الفنية أصبحت مطلبًا تعليميًّا؛ فقد عرض بانتلو (Pantaleo, 2015, P. 250) ولاو وتام Lau & Tam, 2017, P.65)) أهمية تدريس وتقويم مدى استجابة المتعلم من خلال الكتابة النقدية فيما يلي:

١- يسهم تعبير الطلاب عن أفكارهم ومشاعرهم من خلال لغة تفسير الفن لفهم أنفسهم ومحيطهم.
٢- التعرف على طريقة تفكير المتعلم عند تفسيره، وفَهْمه للمعارف والسياقات البصرية.
٣- تعزيز الدافعية لدى المتعلم للحديث عن القيمة النوعية للفنون، وليس فقط التعبير عن الاتجاه نحوه.
٤- تفعيل استخدام أدوات تُنمِّي مهارات متعددة كالكتابة الأكاديمية للتعبير عن استجابة المتعلم نحو أعمال الفنون والتصاميم.
٥- تحديد مستوى التطوير والنمو الفني لدى المتعلمين، من خلال زيادة الثقة بأعمالهم، والانخراط في التفكير العميق والناقد، والكتابة الاستنباطية، والتفسير ذي المعنى.
٦- تفعيل مهارات ما وراء المعرفة لدراسة الفنون وانعكاسها على الكتابة والتواصل من خلال الفن.
٧- إسهام عمليات الاستجابة للفن من خلال اللغة الشفهية والمكتوبة في تنمية مهارات الملاحظة، والتعبير، والترابط، والتعاطف والخيال؛ والتي تساعد المتعلم على التحليل والتفسير الموضوعي للعمل الفني والبيئة والثقافة المرئية.
٨- إسهام دمج اللغة في الفن في تطوير معرفة ومهارات الطلاب في التأهل لتخصُّصات مستقبلية؛ ككتابة النقد الفني، وإدارة الفنون، والأدب المقارن، وصناعة السيناريو.. وغيرها من المجالات المرتبطة بالثقافة البصرية.

رابعًا: الكتابة الإبداعية:

للُّغة مهام متعددة ومختلفة في حياة الفرد والمجتمعات؛ فهي أداة التواصل ونقل العلوم والثقافات بين الناس، فمن أهداف تعلم اللغة المكتوبة إكساب الطالب مهارات التواصل والحوار. والكتابة عبارة عن أداء مُنظَّم وموجَّه يقوم به الطالب لعرض المعارف والمهارات التي اكتسبها، وللتعبير عن آرائه وتعاطفه، وأحكامه وتقييمه لما تفاعل معه داخل بيئة التعلم وخارجها (Turkel & Cetinkaya, 2020). وتُعَدّ اللغة فنًّا من فنون الآداب، لها دور وظيفي يتضمَّن القدرة على استخدام اللغة في الاتصال بالآخرين،

والتعبير عن الحاجات، والتواصل من خلالها لتحقيق أهداف تعليمية وحياتية؛ والمهمة الوظيفة للغة تُعَدّ أساسية لتمكُّن الطالب من جميع العلوم، كما تُعَدّ الكتابة الإبداعية من المجالات المهمة للغة واستخداماتها، وتمرّ الكتابة الإبداعية بمسار معرفي يُعبِّر من خلاله الطالب عن أفكاره ورغباته وعواطفه بطريقة فريدة وفعالة. ويمرّ الطالب أثناء ممارسة الكتابة الإبداعية بمراحل العملية الإبداعية؛ كالإعداد والحضانة للفكرة، والإشراق والتحقق منها (القطامي واللوزي، ٢٠٠٨)؛ وهي بذلك تُشبه طبيعة مراحل الإنتاج الإبداعي بمجالات الفنون البصرية.

وتُعَدّ الكتابة الإبداعية بمثابة الإنتاج اللغوي لسياقات وتفسيرات ومفاهيم وأفكار وأحكام تُقدَّم في نسق لغوي مُنظَّم ومفهوم؛ ولذلك فهي تتطلّب مهارات تفكير عليا لاستدعاء العقل والخبرات السابقة وتقديم التراكيب اللغوية المناسبة لنقد العمل الفني. وتدريب الطلاب على الكتابة الإبداعية أصبح مطلبًا تربويًّا يسهم في تعميق الفهم للمعرفة وتنمية مهارات التفكير (Arshavskaya, 2015)؛ وتتميز مهارات الكتابة لطلبة المرحلة الثانوية بأنها أكثر دقة وقدرة على التعبير اللغوي في مجالات التعلم المختلفة. ويهدف تعليم الكتابة الإبداعية بالمرحلة الثانوية إلى تمكين الطلاب من توظيف مهارات الكتابة في التعبير النقدي والفني والأدبي، والقدرة على الإقناع والاتصال الاجتماعي (وزارة التعليم، ٢٠٢٠)، وإكسابهم مهارات التفكير المنطقي، ودقة الملاحظة، وصياغة الأفكار بطريقة منظمة ومترابطة لتنمية التذوق الأدبي والإنتاج الفكري.

وقد حدَّدَت دراسات وأدبيات (الطويرقي وعيسى، ٢٠١٧؛ الخضيري وآخرون، ٢٠٢٠) أنّ مهارات الكتابة الإبداعية تتضمَّن ما يلي:

١- **مهارات الكتابة العامة:** وتشمل المهارات اللغوية للكتابة؛ كاختيار الموضوع، وتحديد الموضوعات الرئيسة، ودعم الأفكار والعبارات بالمعارف والحقائق وعَرْضها بشكل منطقي ومتسلسل، واستخدام الألفاظ المناسبة، وصحة وسلامة القواعد النحوية.

٢- **مهارات الطلاقة الكتابية:** هي القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار والاستجابات المرتبطة بفكرة الموضوع أو الموضوعات الرئيسة، واستخدام عدد كبير من التعبيرات

اللغوية ذات الدلالة والمعنى المرتبط بموضوعات الفكرة، وذلك خلال فترة زمنية معينة.

٣- **مهارات المرونة الكتابية:** هي القدرة على إنتاج عدد متنوع من الأفكار والتفسيرات للمواقف، والمرونة في التحول من فكرة إلى أخرى والتعديل وفق اختلاف وتجدُّد البراهين والأدلة المنطقية.

٤- **مهارات الأصالة الكتابية:** هي القدرة على عرض الفكرة وموضوعاتها بأسلوب نادر والتفكير بطريقة جديدة، واستخدام صياغات وتصورات لغوية فريدة لم يفكر بها أحد.

٥- **مهارات الإفاضة (التوسع):** هي القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة معينة، وتقديم توضيحات وتبريرات وتفسيرات تسهم في إثراء النص الكتابي.

وتأسسا على ما سبق فإن مهارات الكتابة النقدية الإبداعية مُتطلَّب أكاديمي لتسجيل وتقييم استجابة الطلاب للخبرات المعرفية والمهارية والجمالية أثناء دراسة الأعمال الفنية وإنتاجها. فقد أكد (Akkayaa, 2014) أنّ الكتابة النقدية الإبداعية تسهم في تحفيز التصورات الحسية والتفكير واكتساب قدرات تعليمية عالية. ويجب أن تشتمل مهارات الكتابة النقدية الإبداعية على الوصف، والتحليل، والتفسير، والحكم والتعبير كتابيًّا عن الرؤية النقدية بطلاقة ومرونة وأصالة وتنظيم كتابي يتناسب مع المرحلة التعليمية وقدرات الطلبة.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الغامدي (٢٠١٤) إلى التعرف على أثر استخدام المتاحف الإلكترونية لتنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التربية الفنية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في الباحة. واستخدم المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي القائم على مجموعة تجريبية واحدة مع القياس القبلي والبعدي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبًا من طلاب المرحلة المتوسطة. واعتمدت الدراسة على مقياس تورانس للتفكير

الإبداعي، ومقياس اتجاه الطلاب نحو التربية الفنية لتحقيق أهداف الدراسة. وتوصلت نتائج البحث إلى: وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية التي درست وحدة الشعارات في مادة التربية الفنية بواسطة المتاحف الإلكترونية في القياس القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات نحو التربية الفنية ومقياس التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي.

وقام المشيوخي (٢٠١٥) بإجراء دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية توظيف المتاحف الافتراضية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري في مادة الحاسوب والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الخامس الأساسي. واتّبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالبة. واستخدمت الدراسة اختبار التفكير الابتكاري، ومقياس الاتجاه نحو المادة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة: فاعلية المتاحف الافتراضية في تنمية التفكير الابتكاري والاتجاه نحو التعلم لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى كلٌّ من ميثري، وجفري، وأبو طالب (Maithreyi, Jaffri & Abu Talib, 2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور التدريس بنموذج فيلدمان للنقد الفني في تنمية مهارات القدرة الفنية في مقرر التصميم الجرافيكي لطلبة السنة الأولى بجامعة مالاي الماليزية. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي بمجموعة تجريبية واحدة، وتكونت العينة من (٣٠) طالبًا، واعتمدت دراسة الحالة والكتابة النقدية التحليلية لجمع بيانات الدراسة، واستخدمت الأساليب الإحصائية لاحتساب درجة التوافق والاختلاف لتقدير المقيّمين. وأظهرت النتائج: أن أداء معظم الطلاب كان أعلى من المتوسط في التحليلات النقدية لمهارتي الوصف والتحليل؛ في حين كانت أقل من المتوسط في التفسير والحكم. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين القدرة التحليلية لدى الطلاب والممارسة العملية لهذه المهارات.

وطبّق زورك (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى تصميم نموذج مقترح لاستخدم الجولات المتحفية الافتراضية في تنمية المعرفة الفنية والقيم الجمالية لدى الطلاب المعلمين بشعبة الصناعات الخشبية بكلية التربية، وأثرها على الدفع المعرفي والكفاءة التعليمية لديهم. واتّبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وبلغ عدد عينة الدراسة (١٩) طالبًا، وتضمَّنَت أدوات جمع البيانات اختبار المعارف الفنية، ومقياس الدافع المعرفي. وأسفرت نتائج الدراسة عن: فاعلية نموذج الجولات المتحفية الافتراضية في تنمية المعرفة الفنية، والقيم الجمالية والدافعية المعرفية بحجم أثر كبير.

وأجرى كايا وكوموس (kaya & Okumus، ٢٠١٨) دراسة هدفت إلى استخدام المتاحف الافتراضية في الدورات التاريخية للطلاب وتقييمها وفقًا لآرائهم في أنقرة. اعتمد الباحثان على طريقة البحث النوعي ودراسة الحالة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧) طالبًا يدرسون في الصف العاشر في المدرسة الثانوية، وقد تم تقسيمهم على مجموعتين. وجُمعت بيانات الدراسة بواسطة أداة بطاقة تقييم المتحف الافتراضي، ثمَّ حُلِّلت البيانات التي تم الحصول عليها. وأظهرت النتائج: أن المتحف الافتراضي كان فعّالًا في تعزيز تحصيل الطلاب، وأنه يُعزِّز الاحتفاظ بالمعرفة.

وهدفت دراسة القرشي (٢٠٢٠) إلى الكشف عن فاعلية استخدام متحف افتراضي مقترح لمقرر التربية الفنية في تنمية مهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة الطائف. ولتحقيق هدف الدراسة استُخدم المنهج التجريبي، حيث طُبّقت الدراسة على عينة تكونت من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط تمَّ تقسيمهن على مجموعتين: إحداهما: تجريبية بواقع (٣٠) طالبة، والأخرى: ضابطة بواقع (٣٠) طالبة. وتمثلت أدوات الدراسة في تصميم المتحف الافتراضي، واختبار التفكير البصري. وأسفرت نتائج الدراسة عن: وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير البصري بحجم تأثير كبير لصالح المجموعة التجريبية.

وطبّق كلٌّ من الخضيري، ونصر، وسليمان (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى فاعلية برنامج قائم على دورة التعلم السباعية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من (٣٥) طالبا. وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة تحديد مهارات الكتابة الإبداعية، واختبار قياس مهارات الكتابة الإبداعية. وأظهرت النتائج: فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية بتأثير عالٍ في جميع مهاراته.

وأجرى كلٌّ من تركيل وسيتينكايا (Turkel & Cetinkaya, 2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر أنشطة الكتابة الإبداعية على اتجاهات طلبة الصف السادس نحو الكتابة والإنجاز بمدارس التعليم العام بتركيا. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي لمجموعتين ضابطة وتجريبية، وتكونت عينة الدراسة من (٤١) طالبًا. وصُمِّم اختبار الكتابة، ومقياس اتجاه؛ لجمع بيانات الدراسة. وأسفرت نتائج الدراسة عن: فاعلية استخدام أنشطة الكتابة الإبداعية بشكل إيجابي على مواقف الطلاب تجاه الكتابة والإنجاز الكتابي لصاح المجموعة التجريبية.

ونجد أن الدراسات السابقة تنوَّعَت من حيث أهدافها؛ فبعضها تناوَل توظيف تطبيقات التربية المتحفية الإلكترونية والافتراضية، والبعض الآخر تناوَل قياس وتنمية الكتابة النقدية والإبداعية. وتباينت الدراسات في مناهج البحث ما بين الوصفية وشبه التجريبية، وطُبِّقت الدراسات على عينات من التعليم العام والعالي. واستخدمت الدراساتُ أدواتٍ تنوَّعَت بين اختبارات التحصيل والتفكير، ومقاييس المهارات والأداء، وبطاقات التحليل والتقويم. وقد اتفقت بعض الدراسات السابقة كدراسة الغامدي (٢٠١٤)، والمشيوخي (٢٠١٥)، وزورك (٢٠١٨)، وكايا وكوموس (Kaya & Okumus, 2018)، والقرشي (٢٠٢٠) مع الدراسة الحالية في استخدام المتحف الافتراضي وتطبيقاته كمتغير مستقل، ومنهجها البحثي؛ وتنوعت في متغيراتها التابعة، وتصميم استراتيجية توظيف تطبيقات التربية المتحفية الافتراضية في التدريس، وتصميم ومنهج البحث والأساليب الإحصائية المتّبعة. واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات

السابقة في تحديد مهارات الكتابة النقدية والإبداعية كلٍّ من ميثري، وجفري، وأبو طالب (Maithreyi, Jaffri & Abu Talib, 2016)، ودراسة الخضيري ونصر وسليمان (٢٠٢٠)، وتركيل وسيتينكايا (Turkel & Celinkaya,2020).

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي بالتصميم القائم على مجموعتين (الضابطة، والتجريبية)، وكلتاهما ذات تطبيقين قبلي وبعدي.

ثانيًا: مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوَّنَ مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الأول الثانوي بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة، والبالغ عددها (١٣٨) مدرسة، وذلك في الفصل الدراسي الأول لعام (١٤٤١-١٤٤٢هـ)، وتمَّ تحديد المدرسة الثانوية الأولى بنظام المقررات وبلغ عدد طالبات الصف الأول الثانوي (١٠٩) طالبات، وقد اختيرت عينة عشوائية بلغت (٦٠) طالبة من الطالبات الملتحقات بمقرر التربية الفنية الاختياري، تم توزيعهن على المجموعتين (الضابطة، والتجريبية).

ثالثًا: أداة الدراسة وموادّها: لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بما يلي:

١- استراتيجية التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية:

في ضوء مراجعة الأدبيات والدراسات (الغامدي، ٢٠١٤؛ المشيوخي، ٢٠١٥؛ زورك، ٢٠١٨؛ القرشي، ٢٠٢٠؛) و (Thomas, 2010; Glesne, 2012; Daniels, 2016; kaya & Okumus, 2018; Anton, ets. al, 2018; Daniela, 2020) اتَّبعت الدراسة الإجراءات التالية لتصميم التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية الفنية ضِمْن المراحل التالية:

١,١ **مرحلة التحليل:** واشتملت على تحليل الأهداف التعليمية، والموضوعات، والمفاهيم، ومحتوى التعلم وأنشطته التعليمية والإثرائية، وتحليل مواقع المتاحف الفنية الافتراضية ومحتواها وخصائصها ومدى ارتباطها بالدروس المختارة، وتحليل خصائص الطالبات وحاجاتهن التعليمية، وتحليل بيئة التعليم ومدى إمكانية توظيف الجولات والزيارات للمتاحف الفنية الافتراضية ضِمْن المنصة التعليمية الافتراضية للتعليم العام (مدرستي).

١,٢ **مرحلة التصميم:** وتضمَّنت صياغة الأهداف السلوكية للدروس المختارة (فن الخداع البصري، الفن الحديث والمدارس الفنية، الفن الإسلامي، الفن الرقمي)، واختيار محتوى المتاحف الافتراضية المناسبة لأهداف المرحلة وموضوعاتها، وإدارتها بواسطة برنامج متخصص في بناء المتحف الثلاثي الأبعاد (shapespark)، واختيار استراتيجيات وطرق التدريس المناسبة، وتصميم الأنشطة التعليمية وأوراق العمل المرتبطة بالأنشطة الإثرائية الخارجية، وتصميم أدوات التقويم التكوني والختامي.

١,٣ **مرحلة الإنتاج:** اشتملت هذه المرحلة على إنتاج الدروس التعليمية والأدلة الإرشادية للمعلمة والطالبة لتوظيف الجولات المتحفية الافتراضية وفق أهداف التعلم وسهولة الاستخدام والتجوال، وإنتاج دليل المعلمة المتضمِّن: مقدمة، وتعريفًا باستخدامات التربية المتحفية، ومهارات الكتابة النقدية الإبداعية، وإجراءات واستراتيجيات تطبيقها وتقويمها وفق نماذج الدروس المختارة.

١,٤ **مرحلة التقويم:** عرضت المواد العلمية والأدلة التدريسية باستخدام المتاحف الافتراضية على المعلمين والمختصِّين في مجال مناهج وطرق تدريس التربية الفنية لتحديد مدى صلاحيتها وملاءمتها للأهداف المرغوب تحقيقها؛ وذلك للأخذ بآرائهم. كما طُبِّقت الدراسة على عينة استطلاعية في ضوء نتائجها تحققت الباحثة من كفاءة التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية.

١,٥ **مرحلة الاستخدام:** طبقت المواد التعليمية للتدريس القائم على التربية الافتراضية لتنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية على منصة (مدرستي) التعليمية الافتراضية للصف الأول الثانوي.

٢- مقياس مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن:

٢,١. تحديد مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن: لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات، وتكوَّنت القائمة من (٨) مهارات و(٣٦) مؤشرًا لها في صورتها الأولية، ثم حُكِّمت من قِبل مختصِّين ومشرفين في مجال المناهج واللغة العربية والفنون والتصميم، وخلصت القائمة إلى (٨) مهارات و(٣٠) مؤشرًا بصورتها النهائية.

٢,٢. صدق المقياس: تم التأكد من صدق أداة الدراسة بطريقتَيْ: صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي؛ وكانت النتائج على النحو التالي:

أ. **صدق المحكمين:** بعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة عُرضت في صورتها الأولية على (١٠) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين والمختصِّين في المجال؛ وذلك للتأكد من وضوح أسئلة المقياس، وانتمائها إلى ما تقيسه، وسلامة الصياغة اللغوية، وكذلك النظر في طريقة التصحيح ومدى ملاءمتها. وفي ضوء آراء المحكمين وتوجيهاتهم ومقترحاتهم، تم تعديل صياغة بعض العبارات لغويًّا، وإضافة وحذف بعضها، وتكوَّنَ المقياس في صورته النهائية من (٨) مهارات و(٣٠) مؤشرًا.

ب. **صدق الاتساق الداخلي:** للتحقق من صدق الاتساق الداخلي طُبِّق المقياس على عينة استطلاعية تكوَّنت من (٢٥) طالبة، وأشارت النتائج إلى أن معامل الارتباط بين درجة المؤشر مع الدرجة الكلية للمهارات تراوحت ما بين (٠,٥٩ و٠,٧١)، وجميع هذه القيم موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى تمتُّع أداة الدراسة بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

٢,٣. ثبات المقياس: تم حساب ثبات أداة الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١)

احتساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

المهارة	قيم ألفا كرونباخ	المهارة	قيم ألفا كرونباخ
الوصف	٠,٩٢	الطلاقة	٠,٨٧
التحليل	٠,٨٨	المرونة	٠,٨٥
التفسير	٠,٨٩	الأصالة	٠,٨٧
الحكم	٠,٩١	تنظيم الكتابة	٠,٩١
الدرجة الكلية	٠,٩٤		

يلاحظ من الجدول رقم (١) أن قيمة ألفا كرونباخ تراوحت ما بين (٠,٨٥) و(٠,٩٤)، وتُعَدّ هذه القيم موجبة ومرتفعة؛ مما يشير إلى تمتُّع أداة الدراسة بدرجة عالية من الثبات.

٢,٤. **ثبات التصحيح:** تم التأكد من ثبات تصحيح مقياس الكتابة النقدية الإبداعية لعينة الدراسة الاستطلاعية من خلال حساب معامل الاتفاق، وذلك باستخدام معادلة هولستي للاتفاق بين درجات التصحيح للباحثة ودرجات التصحيح لمعلمة المادة، بعد أن تم الاتفاق على طريقة ومعايير التصحيح والتقييم وإعطاء الدرجات. وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٢)

ثبات التصحيح بواسطة معادلة هولستي للاتفاق

المهارات	عدد المؤشرات	المهارات المتفق عليها	المهارات المختلف عليها	معامل الثبات
الوصف	٤	٤	٠	٠,٩٣
التحليل	٤	٣	١	
التفسير	٤	٤	٠	
الحكم	٤	٣	١	
الطلاقة	٣	٣	٠	
المرونة	٣	٣	٠	
الأصالة	٣	٣	٠	
تنظيم الكتابة	٥	٥	٠	
الدرجة الكلية	٣٠	٢٨	٢	

يشر الجدول رقم (٢) إلى أن معامل الثبات بلغ (٠,٩٣)، وهو مرتفع، ويمكن من خلاله الوثوق بثبات تصحيح مقياس مهارات الكتابة النقدية الإبداعية لعينة الدراسة الاستطلاعية؛ وفي ضوء ذلك يمكن اعتماد الباحثة مقياس التصحيح لعينة الدراسة النهائية.

٣- تكافؤ المجموعتين (الضابطة، والتجريبية) قبل التجربة:

تم التأكد من تكافؤ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة، قبل التجربة، عن طريق مقارنة متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن، باستخدام اختبار (ت)، وتراوحت نتائج قيم اختبار "ت" ما بين (٠,١٥) و(٠,٧٩)، وجميع هذه القيم غير دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذه النتائج تشير إلى تكافؤ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة، في التطبيق القبلي لمقياس مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن.

عرض النتائج ومناقشتها:

استُخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فروض الدراسة، وفيما يلي عرضٌ للنتائج التي تم الحصول عليها:

١- **الإجابة عن السؤال الأول الذي ينصّ على:** "ما مهارات الكتابة النقدية الإبداعية اللازمة تنميتها للاستجابة للفن لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمقرر التربية الفنية؟" وقد تمت الإجابة من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات، وتحديد مهارات الكتابة الإبداعية النقدية وتحكيمها لِتَخْلُص إلى (٨) مهارات، هي: الوصف، والتحليل المنظم، والتفسير، وإصدار الحكم، والطلاقة، والمرونة، والأصالة، وتنظيم الكتابة؛ وشملت (٣٠) مؤشرًا لها -كما شُرح في إجراءات بناء أداة الدراسة.

٢- **الإجابة عن السؤال الثاني الذي ينصّ على:** "ما استراتيجية التدريس القائمة على التربية المتحفية الافتراضية لتنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمقرر التربية الفنية؟ وفي ضوء مراجعة الأدبيات والدراسات ونماذج التصميم، اعتمدت الباحثة استراتيجية التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية، وتضمَّنت خمس مراحل، هي: مرحلة التحليل، مرحلة التصميم، مرحلة الإنتاج، مرحلة التقويم، مرحلة الاستخدام -كما وضّحَتها بالتفصيل إجراءات التطبيق.

٣- **الإجابة عن السؤال الثالث الذي ينصّ على:** "ما أثر التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمقرر التربية الفنية بمدينة مكة المكرمة؟"، وتتم الإجابة عنه من خلال الفرض التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن تعزى إلى التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية. وقد تمت المقارنات بين المتوسطات الحسابية باستخدام اختبار (ت)، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٣)

اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات مهارات الكتابة النقدية الإبداعية في القياس البعدي

المهارة	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
الوصف	البعدي	الضابطة	٣٠	١,٨٧	٠,٩٦	٢٢,٢٦	٥٨	٠,٠٠	دالة عند أقل من (٠,٠٥)
	البعدي	التجريبية	٣٠	٧,٤٧	٠,٩٧				
التحليل	البعدي	الضابطة	٣٠	١,٧٧	٠,٩٧	٢٢,٥٧	٥٨	٠,٠٠	دالة عند أقل من (٠,٠٥)
	البعدي	التجريبية	٣٠	٧,٣٣	٠,٩٢				
التفسير	البعدي	الضابطة	٣٠	١,٠٣	٠,٩٨	٢٢,٩٩	٥٨	٠,٠٠	دالة عند أقل من (٠,٠٥)
	البعدي	التجريبية	٣٠	٧,٣٧	١,١٣				

المهارة	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
الحكم	البعدي	الضابطة	٣٠	١,٠٧	٠,٩٦	١٧,٩٨	٥٨	٠,٠٠	دالة عند أقل من (٠,٠٥)
	البعدي	التجريبية	٣٠	٦,٩٠	١,٤٧				
الطلاقة	البعدي	الضابطة	٣٠	٠,٦٠	٠,٥٠	٢٢,٥٧	٥٨	٠,٠٠	دالة عند أقل من (٠,٠٥)
	البعدي	التجريبية	٣٠	٥,٢٣	٠,٩٩				
المرونة	البعدي	الضابطة	٣٠	٠,٦٧	٠,٥٧	٢٢,٩٠	٥٨	٠,٠٠	دالة عند أقل من (٠,٠٥)
	البعدي	التجريبية	٣٠	٥,٣٧	٠,٩٧				
الأصالة	البعدي	الضابطة	٣٠	٠,٨٠	٠,٥٦	٢٦,٨٨	٥٨	٠,٠٠	دالة عند أقل من (٠,٠٥)
	البعدي	التجريبية	٣٠	٥,٥٠	٠,٧٨				
تنظيم الكتابة	البعدي	الضابطة	٣٠	١,٨٧	٠,٩٥	٣٣,٣٦	٥٨	٠,٠٠	دالة عند أقل من (٠,٠٥)
	البعدي	التجريبية	٣٠	٩,٦٧	٠,٨٤				
الدرجة الكلية	البعدي	الضابطة	٣٠	٩,٦٧	٢,٨٩	٣٧,٣٠	٥٨	٠,٠٠	دالة عند أقل من (٠,٠٥)
	البعدي	التجريبية	٣٠	٥٤,٨٤	٥,٩٧				

يُظهر الجدول رقم (٣) أن قيمة "ت" تراوحت ما بين (١٧,٩٨) و(٣٣,٣٦) لمهارات الكتابة النقدية الإبداعية، كما بلغت قيمة "ت" للدرجة الكلية للمهارات (٣٧,٣٠) درجة؛ وتشير هذه النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبية، حيث كان متوسطهن الحسابي هو الأعلى.

وللتعرف على حجم الأثر للمتغير المستقل (التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية) على تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن، تم إيجاد حجم التأثير (مربع إيتا $\eta 2$)؛ وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٤)

حجم الأثر للمتغير المستقل على المتغير التابع

القيم	المهارات								
	الوصف	التحليل	التفسير	الحكم	العلاقة	المرونة	الأصالة	تنظيم الكتابة	الدرجة الكلية للمهارات
قيمة (ت)	٢٢,٢٦	٢٢,٥٧	٢٢,٩٩	١٧,٩٨	٢٢,٥٧	٢٢,٩٠	٢٦,٨٨	٣٣,٣٦	٣٧,٣٠
درجات الحرية	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨
η2	٠,٨٩	٠,٩٠	٠,٩٠	٠,٨٥	٠,٩٠	٠,٩٠	٠,٩٣	٠,٩٥	٠,٩٦
حجم التأثير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير

ويتضح من الجدول رقم (٤) أن قيمة حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية) على المتغير التابع (مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن)، تراوحت ما بين (٠,٨٩) و(٠,٩٥)، وبلغت الدرجة الكلية (٠,٩٦)؛ وهذه القيمة حسب معيار كوهين لحجم التأثير تشير إلى وجود حجم تأثير كبير للتدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن لدى طالبات المجموعة التجريبية. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (٢٠١٤)، ودراسة المشيوخي(٢٠١٥)، ودراسة زورك (٢٠١٧)، ودراسة كايا وكوموس (Kaya & Okumus, 2018)، ودراسة القرشي (٢٠٢٠).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى الإمكانات الكبيرة للتربية المتحفية الافتراضية وأنشطتها وتطبيقاتها في إثراء العملية التعليمية والتدريسية بالمثيرات البصرية المتنوعة، وممارسة العمليات العقلية العالية التفكير، وزيادة الدافعية للبحث والاكتشاف والاطّلاع، والمرونة العالية في التطبيق حسب الخبرات التعليمية. كما قد تُعزى هذه النتيجة إلى التوافق بين أدوات التعلم للتربية المتحفية الافتراضية وبيئة التعليم الافتراضية المطبقة بمدارس التعليم العام وأدواتها التزامنية وغير التزامنية؛ مما عزَّزَ التعلم الذاتي، وأثرى مصادر المعرفة بما يتناسب مع قدرات الطالبات واهتماماته.

ولتحديد أثر استخدام التربية المتحفية الافتراضية على درجة اكتساب المجموعة التجريبية لمهارات الكتابة النقدية الإبداعية، تم تطبيق اختبار بلاك للكسب المعدل؛ وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥)

احتساب الكسب المعدل للمتغير المستقل على المتغير التابع

القيم		المهارات								
		الوصف	التحليل المنظم	التفسير	إصدار الحكم	الطلاقة	المرونة	الأصالة	تنظيم الكتابة	الدرجة الكلية للمهارات
الدرجة العظمى		٨	٨	٨	٨	٦	٦	٦	١٠	٦٠
المجموعة التجريبية	قبلي	١,٨٠	١,٥٠	١,٠١	٠,٦٧	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٦٠	١,٨٣	٨,٤٠
	بعدي	٧,٤٧	٧,٣٣	٧,٣٧	٦,٩٠	٥,٢٣	٥,٣٧	٥,٥٠	٩,٦٧	٥٤,٨٤
الكسب المعدل		١,٦٢	١,٦٣	١,٧١	١,٦٣	١,٦٨	١,٦٨	١,٧٢	١,٧٤	١,٦٧
الفاعلية		كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة حجم بلاك للكسب المعدل للمهارات تراوحت ما بين (١,٦٢) و(١,٧٤)، وبلغت الدرجة الكلية (١,٦٧)؛ وهذه القيمة تشير إلى وجود فاعلية كبيرة للتدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن لدى طالبات المجموعة التجريبية. وذلك ما أكدته ظاهريًّا كلٌّ من دراسة بنتالي (Pantaleo, 2015)، ودراسة كلاو (Callow, 2018)، ودراسة تركيل وسيتينكايا (Turkel & Celinkaya, 2020).

وتعزى هذه النتيجة إلى تبنِّي استراتيجية التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية وأنشطة التعلم المصاحبة لها التي ساهمت في توظيف مهارات الكتابة نقديًّا وإبداعيًّا؛ واكتساب خبرات التعلم غنيةً ومركزةً وموجهةً بأهداف مُحدَّدة خلال الزيارات والجولات المتحفية. كما أن تجربة التعلم سمحت للطالبات بأن يَكُنّ محور العملية التعليمة، وأنْ يوظّفْن مهارات الكتابة العلمية والأكاديمية للاستجابة للأعمال الفنية في بيئة تعلم ثريّة بالمثيرات البصرية، والحسية، والسمعية. وقد ساهمت الأدلة

الإرشادية والدروس النموذجية في توجيه المعلمة لوضع خُطط تدريسية مناسبة لقدرات الطالبات؛ كما مكّنَتْها من تطبيق استراتيجية التدريس القائم على التربية المتحفية وفق مراحل متدرجة ومترابطة لتنمية مهارات الكتابة النقدية الإبداعية.

توصيات الدراسة:

١- تبنِّي قائمة مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للفن وتضمينها بمناهج التربية الفنية للمرحلة الثانوية.

٢- توظيف التربية المتحفية الافتراضية في تدريس مقرر التربية الفنية بمراحل التعليم العام لتنمية مهارات التفكير العليا ومنها النقدي والإبداعي.

٣- إعداد دليل إرشادي لمعلي التربية الفنية يدرس في ضوئه مهارات الكتابة النقدية الإبداعية للاستجابة للأعمال الفنية.

٤- تأهيل معلم التربية الفنية لدمج مهارات الكتابة النقدية الإبداعية في أنشطة تعلم الاستجابة للفن.

مقترحات الدراسة:

١- بحث أثر التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية لتنمية مهارات مختلفة؛ كالتفكير التأملي، والتفكير التصميمي.

٢- تطبيق الدراسة الحالية على مقرر التربية الفنية بمراحل تعليمية مختلفة؛ كالمرحلة المتوسطة، أو الابتدائية.

٣- تصميم برنامج تدريبي لتأهيل معلمات التربية الفنية لتدريس مهارات الكتابة النقدية الإبداعية.

المراجع العربية:

- الخضيري، ياسر؛ ونصر، معاطي؛ وسليمان، محمود (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على دورة التعلم السباعية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، ٢٢١، ٣٦٧-٣٣١. http://search.mandumah.com
- زورك، سيد محمد (٢٠١٨). نموذج مقترح لاستخدم الجولات المتحفية الافتراضية في تنمية المعرفة الفنية والقيم الجمالية لدى الطلاب المعلمين بشعبة الصناعات الخشبية بكلية التربية وأثرها على الدفع المعرفي والكفاءة التعليمية لديهم. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربية، ١(٤)، ١٨٣-٢٥٩.
- قطامي، يوسف؛ واللوزي، مريم موسى (٢٠٠٨). الكتابة الإبداعية للموهوبين: النموذج والتطبيق. دار وائل: عمان.
- المشيوخي، عمر (٢٠١٥). فاعلية توظيف المتاحف الافتراضية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري في مادة الحاسوب والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الخامس الأساسي. [رسالة ماجستير]، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- الطويرقي، أمل عبيد ناصر؛ وعيسى، محمد أحمد (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية. [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.
- القرشي، نهى محمد (٢٠٢٠). فاعلية استخدام متحف افتراضي مقترح لمقرر التربية الفنية في تنمية مهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة الطائف. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الغامدي، عبد الرحمن جمعان (٢٠١٤). استخدام المتاحف الإلكترونية لتنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التربية الفنية لدى طلاب المرحلة المتوسطة [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.
- الغامدي، أحمد إبراهيم (٢٠١٧). مدى تَمكُّن معلمي التربية الفنية بمنطقة الباحة من مهارات استخدام التقنية الحديثة وتأثير ذلك على استراتيجيات التدريس لديهم. [رسالة ماجستير منشورة]، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.
- وزارة التعليم (٢٠٢٠). منصة مدرستي للتعليم العام. https://schools.madrasati.sa/

المراجع الأجنبية:

- Aguayo, C., Eames, C. and Cochrane, T. (2020). A framework for mixed reality-choice self-determined learning. Research in Learning Technology, 28, 1-19.
- Akkaya, N. (2014). Elementary teachers' views on the creative writing process: an education. Educational Sciences. Theory & Practice, 14 (4), 1499-15504.
- Alekseeva, L. (2018). Assessing the quality of art education in present-day schools. Quality Access to Success, 19 (164), 74-79.
- American Association of Museum, AAM (2008).
- Anton, M., Nicolae, G., Moldoveanu, A. and Balan, O. (2018). Virtual museums-technologies, opportunities and perspectives. Revista Romana de Interactiune Om-Calculator, 11(2), 127-144.
- Arizpe, E. Styles, M. (2016). Children reading picture-book: interpreting visual texts (2nd ed.). New York, NY. Routledge.
- Arshavskaya, E. (2015). Creative writing assignments in a second language course: a way to engage less motivated students. ERTC, 6 ,125-896.
- Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority, ACARA (2016). The Australian Curriculum: English. http://www.australian-curriculum.edu.au.
- Beattie, D., K. (1997). Assessing in art education: Art education in practice series. Edited by Stewart, M. Davis Publications, Inc. Worcester, Massachusetts.
- Borg, R. (20012). Writing differently in art and design: Innovative approaches to writing tasks. Beingly, UK. Emerald Group Publishing Limited.
- Callow, J. (2018). Classroom assessment and picture books-strategies for assessing how students interpret multimodal texts. Australian Journal of language and Literacy, 41 (1), 5-20. □
- Cherry, D. (2004). Art history visual culture. Art History, 27, (4). PP 79-493
- Curriculum Development Council, CDC (2003). Visual Art curriculum Guide. Hong Kong.
- Daniels, D. (2016). Teen programs in twenty-first century art museums: A critical analysis of nine American programs [Doctoral Dissertation] The University Texas, USA.

- Daniela, L. (2020). Virtual museums as learning agents. Sustainability, 12 (2698), 2-24. Doi:10.3390/su12072698
- Dengbo Yu, Q., Wang, S., Fu, C., Ai, M. and Wang, W. (2016). Hybrid three-dimensional representation based on panoramic images and three-dimensional models for a virtual museum: data collection, model, and visualization. Information Visualization, 16 (2), 126-138.
  Http://www.Sagepub.com
- Fang, F. (2017). How can American art museums enhance millennials' in art: A case study of two art museums? [Published Master Thesis, University of Windsor, Canada]. ProQuest Diderotian and theses Global.
- Feldman, E. (1994). Practical art criticism. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Gheorghiu, D. & Stefan, L. (2018, April 29-20). Virtual museums: dealing with cultural identity in the digital age [Presented Paper] The 14th international scientific conference eLearning and software for education Bucharest, Romania, 463-470. 10.12753/2066-026X-18-280
- Gilbert, A., D. (2016). The Framework for 21st century learning: A first-rate foundation for music education assessment and teacher evaluation. Art Education Policy Review, 1, (1), PP 1-18
- Glesne, C. (2012). Museum art in everyday life. Learning Landscapes, 5 (2), 98-115.
- Greiff, S., Wustenberg, S., Csapo, B., Demetriou, A., Hautamaki, J., & Graesser, A. C. (2014). Domain-general problem-solving skills and education in the 21st century. Education Research Review, 1, 74-83.
- Hong Kong Examination and Assessment Authority, HKEAA. (2010). http: www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary
- Horvath, G. (2014). Extended aesthetic experience in contemporary art. Pragmatism today, 5 (2), 68-72.
- Howarth, F. (2012). Reply: world museum leadership: ICOM or AAM? Museum Management and Curatorship, 27(2), 107-110. doi.org/10.1080/09647775.2012.674317
- Hpperstad, M., H. (2010). Studying meaning in children's drawing. Journal of Early Childhood Literacy, 10 (4), 340-452. Doi:10.11/1468984108251.
- Jones, R. (2008). Developing high school students' ability to write about their art through the use of art criticism practices in sketchbooks: A case study [Unpublish Master Thesis], Ohio University, USA.

- Kaya, R., Okums, O. (2018). Evaluation of the use of virtual museums in history lessons according to students' opinions, Turkish History Education Journal, 7 (1),113-153.
- Lau, C. and Tam, C. (2017). The perfect marriage? Language and art criticism in the Hong Kong Public Examination Context. The International Journal of Art and Design Education, 36 (1), 61-70. DOI: 10.111/jade.1201.
- Lockheart, J., Edwards, H., Raein, M. & Raatz, C. (2004). Writing purposefully in art and design, Art. Design & Communication in Higher Education, 3 (2), 89-102.
- Lummis, G. W., Morris, J. E. & Lock, G. (2016). The western Australian art and crafts superintendents' advocacy for years K-12 visual art in education. History of Education Review, 445 (1), 115-130. http://doi.org/10.1108/HER-12-201-0045
- Mackenzie, N. & Veresov, N. (2013). How drawing can support writing acquisition: Text construction in early writing from a Vyqotskian perspective. Australasian Journal of Early Childhood, 38 (4), 22-29.
- Maithreyi, S; Jaffri, H; & Abu Talib, P. (2016). Teaching for art criticism: incorporating Feldman's Critical Analysis Learning Model in students' studio practice, *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 4 (1), 57-67. https://eric.ed.gov/
- Mcvey, D. (2008). Why all writing is creative writing. Innovations in Education and Teaching International, 45 (3), 289-294.
- Morris, J., E. (2018). Art engagement outside of school: links with year 10 to 12 students' intrinsic motivation and self-efficacy in responding to art. Australian education Researcher, 45 (4), P455-472.
  http://dx.doi.org.sdl.idm.oclc.org.
- Morris, J. Lummis, G. & Lock, G. (2017). Questioning art: factors affecting students' cognitive engagement in responding, Educational Research, 2 (3), PP. 493-511.
- National Cor Art Standers, NCAS (2020). A conceptual framework for art learning. www.nationalartsatandards.org.
- Pantaleo, S. (2015). Primary students' understanding and apperception of the artwork in picture books. Journal of Early Childhood Literacy, 16 (2), 228-255. Doi:10.17/1468415569816.
- Ramirez, E. (2015). Engaging the public: teaching currents in Los Angeles based art museum education [Doctoral Dissertation], California State University, USA.

- Rickinson, M & May,H. (2009). A complete study of methodological approaches to reviewing literature. York: The Higher Education Academy.
- Tam, Ch., O. (2018). Evaluating students' performance in responding to art: the development and validation of an art criticism assessment rubric. The International; Journal of Art & Design Education, 37 (3). 519-529.
- Thomas, T. (2010). The art museum and its origins.
  http://www.escapeintolife.com
- Turkel, A. & Cetinkaya, M. (2020). The effect of creative writing activities on students' attitudes towards writing and their success. International Online Journal of Educational Sciences, 12 (1). 172-183.
- School Curriculum and Standards Authority, SCSA (2015). Year 12 AT AR Visual Arts syllabus. http://wace1516.scsa.pdf
- Serafini, F. (2014). Reading the visual: an introduction to teaching multimodal literacy. New York, NY. Teachers College Press.
- Staff, C. & Farmer, R. (2019). Teaching students to write about art: results of a four-year patchwork text project. Art. Design & communication in Higher Education, 18, (2), PP 137-151.
- Vankin, D. (2016, March 20). What drawing millennials to downtown L.A.'s Broad Museum. Los Angeles Times. http://www.latime.com
- Wessel-Powell, C., Kargin, T. & Wohlwend, K. (2016). Enriching and assessing young children's multimodal storytelling. The Reading Teacher, 70 (2), 167-178. Doi:10.1002/trtr.119
- Westraadt, G. (2016). Deepening visual literacy through the use of metacognitive reading instruction strategies. Perspective in Education, 34 (34), 182-198. From: http://dx.doi.org
- Wilson, G. (2012). Is academic writing the most appropriate complement to art students' practice [published master thesis], Open University, United Kingdom. ProQuest Diderotian and theses Global.
- Wyatt-Smith, C. & Kimber, K. (2009). Working multimodally: Challenges for assessment. English Teaching, 8 (3), 70-90.
  https://www.researchgate.net