

اثر انموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

The Effect of the Appleton Model on Developing Analytical Thinking among Students of the Department of Art Education in the Subject of Elements of Art

م.م حيدر علي جارالله

Assist. Lecturer Haider Ali Jarallah

الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية

Al-Mustansiriyah University – College of Basic Education

haidarali@uomustansiriyah.edu.iq

المستخلص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر أنموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة عناصر الفن ولتحقيق هدف البحث، اعتمد الباحث المنهج التجريبي، واستخدم التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة مع الاختبارين القبلي والبعدي تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الأولى في قسم التربية الفنية بكلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، واختيرت عينة البحث الأساسية بالطريقة العشوائية، إذ بلغت (٦٠) طالبًا وطالبة، بواقع (٣٠) طالبًا وطالبة في المجموعة التجريبية التي درست مادة عناصر الفن وفق أنموذج أبلتون، و(٣٠) طالبًا وطالبة في المجموعة الضابطة التي درست المادة بالطريقة الاعتيادية ولتحقيق أهداف البحث، أعد الباحث اختبارًا معرفيًا تحصيليًا في مادة عناصر الفن، كما اعتمد مقياسًا للتفكير التحليلي مكونًا من (٢٨) فقرة وفق تدرج خماسي، وتم التحقق من عدد من الخصائص السيكمترية لأدوات البحث وبعد تطبيق التجربة وتحليل البيانات إحصائيًا، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية في التفكير التحليلي، ولصالح التطبيق البعدي. وتشير النتائج إلى إمكانية الاستفادة من أنموذج أبلتون في تدريس مادة عناصر الفن.

الكلمات المفتاحية: أنموذج أبلتون، التفكير التحليلي، مادة عناصر الفن.

Abstract

The current study aims to identify the effect of the Appleton Model on developing analytical thinking among students of the Department of Art Education in the subject of Elements of Art. To achieve the aim of the study, the researcher adopted the experimental method and employed an experimental design involving two groups, an experimental group and a control group, with pre-test and post-test procedures. The research population consisted of first-year students in the Department of Art Education at the College of Basic Education, Al-Mustansiriyah University, during the academic year (2025-2026). The main research sample was selected randomly and consisted of (60) students, with (30) students in the experimental group, which studied the subject of Elements of Art according to the Appleton Model, and (30) students in the control group, which studied the same subject using the conventional method. To achieve the objectives of the study, the researcher prepared a cognitive achievement test in the subject of Elements of Art and adopted an analytical thinking scale consisting of (28) items based on a five-point Likert scale. A number of psychometric properties of the research instruments were verified. After implementing the experiment and statistically analyzing the data, the results showed statistically significant differences between the pre-test and post-test scores of the experimental group in analytical thinking, in favor of the post-test. The findings indicate that the Appleton Model can be utilized in teaching the subject of Elements of Art.

Keywords: Appleton Model, Analytical Thinking, Elements of Art.

الفصل الأول

مشكلة البحث:

ساهمت التحولات الى الرقمية في ظهور ابتكارات جديدة واتساع رقعة التطور التكنولوجي في مختلف المجالات، وهذا ما يفرض علينا ان نواكب تلك التطورات في مجال العملية التعليمية مما يسهل عملية التعلم فيما يتعلق

م.م حيدر علي جارالله ... اثر انموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

بسهولة وسرعة توفير المعلومة، إمكانية تخزينها ومشاركتها، بالإضافة إلى ميزة اختصار لجهد والوقت وغيرها من الميزات الأخرى، وانطلاقاً من ذلك، أصبحت المؤسسات التربوية مطالبة بتبني طرائق تدريس حديثة تستند إلى مبادئ التعلم النشط، وتسهم في جعل المتعلم عنصراً فاعلاً في بناء معرفته، بدلاً من اقتصار دوره على تلقي المعلومات بصورة مباشرة. ويُنظر إلى طرائق التدريس بوصفها أحد أهم العوامل المؤثرة في مستوى التحصيل الدراسي، إذ إن اختيار الطريقة المناسبة يسهم في تحسين نواتج التعلم، ويزيد من دافعية الطلبة، ويراعي الفروق الفردية بينهم.

وفي هذا الإطار برز انموذج أبلتون بوصفه أحد النماذج التدريسية التي تعتمد تنظيم الخبرات التعليمية وفق خطوات متتابعة تشجع الطلبة على المشاركة الإيجابية، وإثارة التفكير، وربط المعرفة السابقة بالخبرات الجديدة، بما يعزز فهم المفاهيم واستبقائها، ويجعل التعلم أكثر فاعلية مقارنة بالأساليب التقليدية.

أما في مجال التربية الفنية، فإن مادة عناصر الفن تُعد من المواد الأساسية التي تُبنى عليها الخبرات الفنية اللاحقة، إذ تمثل الأساس لفهم الأعمال الفنية وتحليلها وإنتاجها. إلا أن تدريس هذه المادة لا يزال في كثير من الأحيان يعتمد على أساليب تقليدية تركز على عرض المعلومات أكثر من تركيزها على بناء الفهم،

كما تجدر الإشارة إلى أن ضرورة اعتماد نماذج تتماشى مع المستحدثات العصر وخاصة في ميدان العملية التعليمية ما قدمته تلك النماذج من أنماط جديدة في التفكير قد يسهل عملية التعليمية لدى المتعلمين في الاعمال الفنية و مادة عناصر الفن ويقدم الى الطلبة صيغ بصرية ونماذج محسوسة يمكنها تقريب الفكرة وترسيخها لدى الطالب، كما أنها تعتمد على عنصر مهم جداً وهو التفاعل بين الطلبة والعمل الجماعي سواء في عملية الفنية أو في عملية إنجاز الأعمال، ومن هنا قد تأسست مشكلة البحث الحالي في التساؤل التالية: ما اثر انموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

أهمية البحث:

١- قد يسهم البحث الحالي في تشجيع معلمي التربية الفنية على استخدام نماذج واستراتيجيات حديثة في تدريس مواد التربية الفنية.

٢- قد يسهم البحث الحالي في استخدام نماذج حديثة تتوافق مع مخرجات العملية التعليمية وإظهارها كأدوات تعليمية حديثة تفاعلية لتفسير الاعمال الفنية

٣- قد يسهم في محاولة لتطبيق ما هو جديد من مستحدثات العصر تخدم العملية التعليمية من خلال تجريب أسلوب حديث.

م.م حيدر علي جارالله ... اثر انموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

٤- قد يضيف البحث الحالي اثره المعرفة الاكاديمية في مجال الفنون الجميلة ما يشجع الدراسات المستقبلية في هذا المجال.

هدف البحث:

١- التعرف على اثر انموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن. وتحقيق اهداف البحث تم صياغة الفرضيات الاتية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق (انموذج أبلتون) وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق (الطريقة الاعتيادية) حول إجابات الطلبة في الاختبار المعرفي لمادة عناصر الفن (قبلياً بعدياً).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في المقياس التفكير التحليلي (قبلياً بعدياً).

حدود البحث: -

الحد البشري: طلبة قسم التربية الفنية / المرحلة الاولى / كلية التربية الاساسية / الدراسة الصباحية / الكورس الأول.

الحد المكاني: الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية / قسم التربية الفنية.

الحد الزمني: للعام الدراسي ٢٠٢٥ - ٢٠٢٦

الحد الموضوعي: انموذج أبلتون \ التفكير التحليلي \ مادة عناصر الفن

تحديد المصطلحات: -

اولاً: انموذج أبلتون :

عرفه احمد (٢٠١٤): بأنه أنموذج تعليمي سعى أبلتون من خلاله إلى بناء مقالات معرفية تربط بين الجانب النظري والتطبيق العملي، ولا سيما في التفاعل بين الطلبة والمدرسين، وكذلك بين الطلبة أنفسهم، ويتكون الأنموذج من أربع خطوات رئيسة هي: فرز الأفكار، ومعالجة المعلومات، والتتقيب عن المعلومات، والسياق المجتمعي.^(١)

وعرفه عبد (٢٠٢٣): بأنه أنموذج يتميز بأربعة معالم رئيسة تمثل الخطوات الأساسية لأي أنموذج بنائي، وهي: فرز أفكار المتعلم، ومعالجة المعلومات، والتتقيب عن المعلومات، والسياق المجتمعي.^(٢)

التعريف الاجرائي: هو أنموذج تدريسي بنائي من خلال تنظيم عملية التعلم في أربع مراحل متتابعة هي: فرز الأفكار، ومعالجة المعلومات، والتقيب عن المعلومات، والسياق المجتمعي، بما يتيح للطلبة استدعاء خبراتهم السابقة، وإعادة تنظيم أفكارهم، والبحث عن المعلومات وتوظيفها، وربط ما يتعلمونه بالمواقف والخبرات المرتبطة بالمجتمع، بهدف تحقيق تعلم قائم على المشاركة والتفاعل وبناء المعرفة بصورة نشطة.

ثانيا - التفكير التحليلي: -

عرفه الاسدي (٢٠٣): هو قدرة الفرد على تحليل التفاصيل الموقف الى أجزاء دقيقة او تفصيله لإيجاد حل مناسب ويتناول القدرة على تحليل المثيرات البيئة الى أجزاء منفصلة ليسهل التعامل معها والتفكير فيها بشيء مستقل. (٣)

وعرفه كريدي (٢٠٢٥) هو قدرة المتعلم على مواجهة المشكلات بحرص واهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات مع تكوين النظرة الشمولية ويمكّن التفكير التحليلي قواعد تسمح بالوصول الى حل متوقع واحد. (٤)

التعريف الاجرائي: قدرة الفرد على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك أجزائها بحذ، بطريقة منهجية، والاهتمام بالتفاصيل، والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، فضلا عن جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات، والقدرة على الإسهام في توضيح الأشياء ليتمكن الحصول على استنتاجات عقلانية من خلال الحقائق.

ثالثا: عناصر الفن

عرفها جميل (٢٠١٢) بانها: وحدات بنائية وتعبيرية تكون العلاقات المرئية في الفنون البصرية وتعمل على تنظيم التكوين بشكل معين بهدف خلق وحدة ذات تعبير فني ومنهجي جمالي. (٥)

التعريف الاجرائي: هي المفاهيم والمهارات المتعلقة بـ (الخط - الشكل - اللون - الملمس - القيمة الضوئية - والفراغ) والتي يقيسها الاختبار التحصيلي المعد في هذه الدراسة، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب.

الفصل الثاني

أولاً- أنموذج أبلتون (Appleton)

يعد أنموذج أبلتون من النماذج التدريسية القائمة على مبادئ النظرية البنائية، وقد طوّره كين أبلتون (Ken Appleton) مستنداً إلى ثلاثة مصادر رئيسة؛ تمثل أولها في نظرية بياجيه في النمو المعرفي، وثانيها في علم النفس المعرفي، وثالثها في مبادئ البنائية الاجتماعية. وقد سعى أبلتون من خلال هذا الأنموذج إلى تحقيق

التكامل بين الجانب النظري والتطبيق العملي في عملية التعلم، من خلال توفير السقالات المعرفية التي تدعم تعلم الطلبة، وتعزز التفاعل بينهم وبين المعلم من جهة، وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى، بما يساهم في بناء المعرفة بصورة نشطة وتفاعلية، ويجعل النموذج ملائماً لتطبيق مبادئ التدريس البنائي. (٦)

خطوات نموذج ابلتون:

أن هذا النموذج عند استخدامه في التدريس يمر بالخطوات الآتية:

- ١- فرز الأفكار التي في حوزة الطالب: و يمثل ذلك نقطة البدء في الفكر البنائي، إذ يتم الكشف عن خبرات المتعلم السابقة و مشاعره و ذلك عبر خرائط المفاهيم أو المقابلات الشخصية، ثم تنظيم تلك الخبرات في صورة أفكار و مفاهيم أو منظومات معرفية تستعمل في تفسير أي حدث يقدم لذلك المتعلم
- ٢- معالجة المعلومات: يحاول المتعلم تحديد أفضل تفسير ملائم للحدث من خلال ما بذاكرته، ومن خلال تحليله للمظاهر الملاحظة حول الحدث، وهناك نوعان من معالجة المعلومات هما:
 - المعالجة العميقة: مثل مقارنة المعلومات بالفكرة الجوهرية أو عقد مسارات جديدة تربط المعلومات بصورة متعددة الأبعاد.
 - المعالجة السطحية: حيث نجد الطلاب ذوو المعالجات السطحية يركزون على المظاهر المحسنة للأحداث الظاهرة ولا يكونون شغوفين بالبحث عن الأفكار التفسيرية لتلك الأحداث.
- ٣- التنقيب عن المعلومات: قد لا يقدر بعض المتعلمين على تقديم الإجابات بصورة كاملة، حيث يكونون تحت سيطرة تامة من المعلم ، ولكن قد تؤدي تلميحات المعلم لهم إلى تقديم قطع من المعلومات ، كما يمكن من خلال تشجيع المعلم أن يعبروا شط الأمان و أن يتوصلوا للإجابة .
- ٤- السياق المجتمعي: وتتخذ أشكال عدة منها تلميحات المعلم اللفظية أو غير اللفظية. (٧)

ثانياً - التفكير التحليلي

التفكير هو أعلى أشكال النشاط العقلي عند الإنسان، فهو العملية التي ينظم العقل خبراته بطريقة جديدة، كحل لمشكلة معينة أو إدراك علاقة جديدة بين أمرين أو عدة أمور، وهو بذلك ينتمي الى أعلى مستويات التنظيم المعرفي أي مستوى أدراك العلاقات ويمثل التفكير قدرة عقلية ترتبط بإدراك العلاقات المنطقية بين المقدمات والنتائج، وبين الخاص والعام وبين التشابه والاختلاف، ويختلف الافراد في قدرتهم على التفكير نظراً لما يستخدمونه من عدد الافكار في وقت واحد (٨)

التفكير التحليلي وعلاقته ببعض انماط التفكير

للتفكير التحليلي علاقة بنوعي التفكير البنائي والتركيبى فإذا كانت عملية التحليل تمكنا من تجزئة ما هو مركب الى ما هو جزئي، وما هو معقد الى ما هو بسيط فإن كلا من "اعادة البناء"، "والتركيب بين الاجزاء " تؤديان الى العكس حيث تجمع بين الاشكال المشتتة لتشكل مركبات اكثر تعقيداً ،أما علاقة التفكير التحليلي بالتفكير التنسيقي فإن اهم ما يميز التفكير التنسيقي هو اعتماده على كل من التفكير التحليلي والتفكير التركيبى والجمع بينهما معاً وبالتالي ارتباط أحدهما بالآخر الى حد كبير، وممارستهما معاً بشكل متناغم اذا كنا نسعى الى الاحاطة الكاملة بأي موقف او مشكلة، وتسمى القدرة على ممارسة التحليل والتركيب معاً بالقدرة على "التفكير التنسيقي"، وبالنسبة لعلاقة التفكير التحليلي بالتفكير الناقد فإن أغلب الباحثين يجدون فروقاً واضحة بين ما نقصده بالتحليل فيسعى التحليل الى تفنيت الافكار الى أجزائها دون اصدار حكم على مدى افضلية اي جزء، في حين يهتم التفكير الناقد بإصدار حكم على نوعية الافكار بعد المفاضلة بينها واختيار الافضل، اما علاقة التفكير التحليلي بنوعي التفكير الابداعي هو ان التفكير الابداعي يتم خلاله التشعب في التفكير اثناء البحث عن حل لمشكلة ما، بينما التفكير يجمع ما تم طرحه من افكار واختيار افضلها لتكون بؤرة الاهتمام، وفي ضوء هذا التمييز يعد التفكير التحليلي أحد اشكال التفكير الاتقائي^(٩)

ثالثاً - عناصر الفن:

تعد عناصر الفن الأساس الذي يقوم عليه البناء التشكيلي لأي عمل فني، إذ تمثل المفردات البصرية التي يوظفها الفنان لتنظيم الأفكار والمشاعر في صياغة مرئية ذات دلالات جمالية وتعبيرية ولا يقتصر دور هذه العناصر على تكوين الشكل الفني فحسب، بل تمتد أهميتها إلى تنمية الإدراك البصري، وتعزيز القدرة ، تنمية المهارات الإبداعية لدى المتعلمين كما أن فهم عناصر الفن وإدراك خصائصها والعلاقات التي تربط بينها يعد من المرتكزات الأساسية في تدريس التربية الفنية؛ لأنها تمثل القاعدة التي تُبنى عليها المبادئ التنظيمية للعمل الفني، وتمكن المتعلم من قراءة الأعمال الفنية وإنتاج أعمال تتسم بالوحدة والالتزان والتعبير ومن هذا المنطلق، يتناول هذا المبحث عناصر الفن الرئيسية، مع بيان مفهوم كل عنصر ووظيفته وأهميته في بناء العمل الفني.

ويمكن تحديد عناصر الفن بالتالي:

١- الخط (Line): الخط هو الأثر الناتج عن حركة نقطة في اتجاه معين، ويُعد من أكثر عناصر الفن استخداماً. ويؤدي الخط وظائف متعددة، منها تحديد الأشكال، وإظهار الحركة، وتنظيم التكوين، والتعبير عن الانفعالات تبعاً لنوعه واتجاهه وسمكه، سواء كان مستقيماً أو منحنياً أو مائلاً أو متعرجاً.

٢- الشكل (Shape): الشكل هو مساحة ثنائية الأبعاد يحدها خط أو مجموعة خطوط، وقد يكون هندسياً أو عضوياً. ويؤدي دوراً مهماً في بناء التكوين الفني، إذ يساعد على تنظيم العلاقات بين أجزاء العمل وإيجاد التوازن والوحدة البصرية.^(١٠)

٣- اللون (Color): يعد اللون من أكثر عناصر الفن تأثيراً في المتلقي؛ لما يمتلكه من قدرة على إثارة المشاعر وإبراز المعاني. ويتكون اللون من خصائص رئيسة هي: الدرجة اللونية، والقيمة، والتشبع، ويُستخدم لإيجاد التباين والانسجام وتحقيق الإيقاع داخل العمل الفني.

٤- الملمس (Texture): الملمس هو الصفة السطحية للأشياء، وقد يكون حقيقياً يمكن لمسه، أو بصرياً يُدرك بالنظر فقط. ويُسهّم في إضفاء التنوع والإحساس بالواقعية وإثراء القيم الجمالية في العمل الفني.

٥- القيمة الضوئية (Value): تشير القيمة الضوئية إلى درجات الفاتح والغامق في اللون، وتُستخدم لإظهار الضوء والظل، وإبراز العمق والحجم، ومنح الأشكال مظهرًا أكثر واقعية داخل التكوين الفني.

٦- الحيز أو الفراغ (Space): الحيز هو المجال الذي تشغله الأشكال أو يحيط بها داخل العمل الفني، وقد يكون موجباً أو سالباً. ويساعد توظيف الفراغ بصورة صحيحة في تحقيق التوازن وإظهار العمق والعلاقات المكانية بين العناصر المختلفة. (١١)

وبناء على ما سبق يرى الباحث ان عناصر الفن تمثل الأساس الذي يقوم عليه البناء التشكيلي للعمل الفني، إذ يعمل كل عنصر بصورة تكاملية مع العناصر الأخرى لإنتاج تكوين بصري متوازن ومعبر. كما أن إتقان هذه العناصر يُعد مدخلاً رئيساً لتنمية الذوق الفني والقدرة على الإبداع والإنتاج الفني لدى المتعلمين.

دراسات سابقة

اولاً: دراسات تناولت نموذج أبلتون

دراسة كاظم، رملة جبار (٢٠١٥) أثر أنموذجي أبلتون وثيلين في اكتساب المفاهيم الأحيائية وعمليات العلم لدى طالبات الصف الخامس العلمي) يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر أنموذجي إبلتون وثيلين في اكتساب المفاهيم الأحيائية وعمليات العلم لدى طالبات الصف الخامس العلمي مقارنة بالطريقة الاعتيادية التصميم التجريبي ذا الاختبار البعدي لثلاث مجموعات (مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة) ذات الضبط الجزئي وقد بلغ عدد أفراد العينة (١٠١) طالبةً، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات إحصائياً للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) البالغ عددهن (٥) طالبات وذلك لتجنب عامل الخبرة السابق فأصبح العدد النهائي للعينة (٩٦) طالبةً ، فكانت المجموعة التجريبية الأولى (٣١) طالبةً و (٣٣) طالبةً في المجموعة التجريبية الثانية و (٣٢) طالبةً في المجموعة الضابطة . اختبار اكتساب المفاهيم الأحيائية: اختبار اكتساب عمليات العلم

ثانيا: دراسات تناولت مادة عناصر الفن

دراسة (جميل ، ٢٠١٢) اثر استخدام الرزم التعليمية في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية لمادة عناصر الفن، هدفت الدراسة الى تعرف اثر استخدام الرزم التعليمية في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية لمادة عناصر الفن ، وقد اقتضت عينة البحث على طلبة المرحلة الاولى - الجامعة المستنصرية - كلية التربية الاساسية - الدراسة الصباحية ، واعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة ، وتم اختيار العينة بشكل قصدي ، فقد بلغت العينة (٤٠) طالبا وطالبة تقسموا على مجموعتين بالتساوي (تجريبية وضابطة) وحرص الباحث على اجراء التكافؤ بين المجموعتين قبلها في بعض المتغيرات (العمر - الجنس - التحصيل - الخبرة السابقة) ، وكانت اداة البحث هي اختبار تحصيلي معرفي للمادة وقد تحقق من صدقه ظاهري ومحتوى ، وقد اظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل المعرفي لمادة عناصر الفن.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

يتكون هذا الفصل على إجراءات البحث وكيفية اختيار التصميم التجريبي وتحديد مجتمع وعينة البحث واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لذلك.

أولاً- منهجية البحث: - هدف البحث الحالي الى التعرف على اثر نموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن وقياس حجم الأثر من خلال تطبيق الانموذج على عينة البحث وبهذا قد اتبع الباحث المنهج التجريبي في تصميم إجراءات البحث كونه أكثر ملائمة مع تحقيق اهداف البحث.

ثانياً-التصميم التجريبي: بعد ان تم اختيار المنهجية البحث فد اتبع الباحث التصميم التجريبي ذات المجموعتين ذو الاختبار القبلي والبعدي وجدول رقم (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

التصميم التجريبي

المجموعة	اختبار قبلي	متغير مستقل	اختبار بعدي	المتغير التابع
التجريبية	اختبار المعرفي	انموذج أبلتون	اختبار معرفي	تنمية التفكير التحليلي
	مقياس التفكير التحليلي		مقياس التفكير التحليلي	

م.م حيدر علي جارالله ... اثر نموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

الضابطة	اختبار المعرفي	طريقة	اختبار معرفي
	مقياس التفكير التحليلي	الاعتيادية	مقياس التفكير التحليلي

ثالثاً - مجتمع البحث وعينته:

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من طلبة قسم التربية الفنية وقد بلغ عدد الطلبة في المرحلة الاولى هو (١٨٤) طالبا وطالبة الذين يدرسون مادة عناصر الفن توزعوا على أربع قاعات.

عينة البحث: اختار الباحث عينة من (٦٠) طالب وطالبة توزعوا على مجموعتين بالتساوي (تجريبية وضابطة) مثلت المجموعة التجريبية (قاعة ٢) والمجموعة الضابطة (قاعة ٣) تم تحديدهم بطريقة القرعة البسيطة.

جدول (٢)

عينة البحث الاساسية

المجموعة	عدد الطلبة	عدد الطلبة النهائي
الضابطة	٣٠	٣٠
التجريبية	٣٠	٣٠
المجموع	٦٠	٦٠

رابعاً - تكافؤ مجموعتي البحث:

١- العمر الزمني محسوباً بالأشهر: عمل الباحث على جمع البيانات الخاصة في كل طالب من كلتا المجموعتين وقد حصلت على بعض المعلومات من خلال المقابلة المباشرة مع الطلبة والتنسيق مع إدارة القسم المذكور علاه حيث تم احتساب العمر الزمني بالشهور وبعد اختبار الفروق بين المجموعتين استُخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) للتحقق من دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في العمر الزمني، والتأكد من تكافؤهما في هذا المتغير، وقد أظهرت النتائج أن الفرق بين متوسطي المجموعتين غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٦١٨)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٢١)، عند درجة حرية (٥٨)، وبناءً على ذلك، يستدل على عدم وجود فرق ذي دلالة

م.م حيدر علي جارالله ... اثر النموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

إحصائية بين مجموعتي البحث في العمر الزمني، مما يشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وكما موضح في الجدول الآتي.

جدول (٣)

نتائج اختبار العمر الزمني بالأشهر

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٣٠,٢٢٦	٣٦,٢١	٥٨	٠,٦١٨	٢,٠٢١	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	٢٢٦,٥١٠	٣٤,٢٩				

٢- الخبرة السابقة: لغرض التحقق من مدى امتلاك طلبة مجموعتي البحث خبرة معرفية سابقة في مادة عناصر الفن، أعد الباحث اختباراً تحصيلياً معرفياً قليباً، تألف من (١٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل، وللتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في الخبرة المعرفية السابقة، بعد تطبيق الاختبار، صحت إجابات طلبة مجموعتي البحث، إذ منحت الإجابة الصحيحة درجة واحدة، في حين منحت الإجابة الخاطئة أو المتروكة درجة (صفر)، وكما موضح في ثم حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلبة كل مجموعة، واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) للتحقق من دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠,٣٦٥)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين في الاختبار المعرفي القبلي.

جدول (٤)

الخبرة السابقة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٨,٢٢٦	٢,٢١	٥٨	٠,٦١٨	٢,٠٢١	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	٦,٢١٠	١,٤٩				

م.م حيدر علي جارالله ... اثر نموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

٣- مقياس التفكير التحليلي : لغرض التحقق من تكافؤ طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التفكير التحليلي قبل البدء بتطبيق التجربة، اعتمد الباحث نتائج التطبيق القبلي لمقياس التفكير التحليلي، المكون من (٢٨) فقرة و قد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ (٨٠،٩٨)، وبانحراف معياري قدره (٢،٤٦)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة (٧٢،٦٧)، وبانحراف معياري قدره (٢،٦١) وللتحقق من دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين، استخدم الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١،٦٣)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٥٨).

وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير التحليلي قبلياً، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير قبل البدء بتطبيق التجربة، وبما يتيح مقارنة نتائج المجموعتين بعد تطبيق الاستراتيجية، وكما موضح في جدول (٥) أدناه.

جدول (٥)

اختبار قبلي لمقياس التفكير التحليلي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة (٠،٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٨٠،٠٩٨	٣،٢٠	٥٨	١،٦٣	٢،٠٢	غير دالة احصائياً
الضابطة	٣٠	٧٢،٦٧	٣،٥١				

خامساً - أدوات البحث:

١- اختبار معرفي تحصيلي: قام الباحث بأعداد اختبار تحصيلي معرفي كأداة لبحثه الحالي، وكان من نوع الاختيار من متعدد وتكون من (١٥) فقرة ولكل فقرة اربع بدائل (واحدة صحيحة وثلاث خاطئة) ولغرض التأكد من صلاحية الاختبار فقد تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين وتم اعتماد نسبة ٨٠ % كنسبة اتفاق على صحة كل فقرة، وقد تم الابقاء على الاختبار بصورته الاولى والذي تكون من (١٥) فقرة، ملحق رقم (٣) ولقد مرت عملية اعداد الاختبار بعدد من الخطوات والاجراءات وهي كما يلي:

أ- تحديد الهدف من الاختبار: وكان الهدف هو قياس تحصيل الطلبة في المجموعتين (تجريبية، ضابطة) في مادة عناصر الفن.

ب- تحديد مستويات الفقرات الاختبارية: قام الباحث بالاستعانة براء نخبة من الخبراء والمختصين بالقياس والتقويم وطرائق التدريس لتحديد المستويات التي تتاسب طلبة المرحلة الاولى في قسم التربية الفنية وحسب تصنيف (بلوم المعرفي)

ت- صياغة فقرات الاختبار: قام الباحث باعتماد الاختبار الموضوعي (الاختبار من متعدد) وذلك لأنه يتصف بالشمول والموضوعية ودرجة عالية من الصدق والثبات فهو يمتاز:

- البعد عن الذاتية في التصحيح

- سهولة التصحيح

- تغطيته لأجزاء كبيرة من المادة

ج- صياغة تعليمات الاختبار: قام بصياغة تعليمات الاختبار والتي تشمل (زمن الاختبار - طريقة الاجابة - التأني وعدم التسرع في الاجابة)

ح- الخصائص السيكومترية للاختبار: وقد عمد الباحث الى تحليل الخصائص السيكومترية للاختبار من خلال اختيار عينة مكونة من (٨٠) طالب وطالبة من نفس القسم وأجرى عليهم الاختبار لمعرفة ما يلي: معامل الصعوبة والسهولة للاختبار - معامل التمييز - فعالية البدائل الخاطئة

حيث قام الباحث بترتيب الدرجات من الاعلى الى الادنى واختيار المجموعة العليا (٢٧ %) والمجموعة الدنيا (٢٧ %)، وظهرت النتائج الاحصائية ان معامل الصعوبة يتراوح ما بين (٠,٣٦ - ٠,٦٠) وهو حد مقبول ، وان القوة التمييزية للفقرات تتراوح ما بين (٠,٣٠ - ٠,٧٤) وهو حد مقبول ايضا (٤١٢ : ١٩٧٢ , Eble).

وقد قام الباحث بالتحقق من صدق الاختبار من خلال (صدق المحتوى وصدق البناء) والتحقق ايضا من ثباته من اعتماد معادلة (كيوذر / ريتشاردسون ٢٠) والتي تعد شائعة في الاستخدام لحساب الثبات فهي تؤثر التجانس الداخلي الذي هو اقرب الى مفهوم الثبات. (١٢)

ثانيا- مقياس التفكير التحليلي

تبنا الباحث المقياس التفكير التحليلي المعد من قبل رياض ٢٠٢٠ والذي يكون من (٢٨) فقرة متكون من متدرج الخماسي (١-٥) وقد تبنا الباحث المقياس وفق المعطيات التالية:

١- يعد المقياس حديثا

٢- يحمل الخصائص السايكومترية ممتازة حيث تم إيجاد الصدق الظاهري له والثبات اذ بلغ ثباته باستخدام معادلة سبيرمان للتصحيح (٠,٨٤) وثبت معدل الثبات باستخدام معادلة الفا للأتساق الداخلي (٠,٧٤)

٣- تم تكييف المقياس بما يتلاءم مع طبيعة البحث وعينة الدراسة.

التحليل الإحصائي لمقياس التفكير التحليلي

لغرض التحقق من الخصائص السيكومترية لفقرات مقياس التفكير التحليلي، والمتمثلة في القوة التمييزية والاتساق الداخلي، قام الباحث بتطبيق المقياس بصورته الأولية، والبالغ عدد فقراته (٢٨) فقرة، على عينة استطلاعية مكوّنة من (٨٠) طالب وطالبة في قسم التربية الفنية، وبعد جمع استجابات أفراد العينة، أُجريت التحليلات الإحصائية اللازمة للتحقق من صلاحية فقرات المقياس، وكما يأتي:

أ. **القوة التمييزية لفقرات المقياس:** يقصد بالقوة التمييزية للفقرة قدرتها على التمييز بين أفراد العينة الذين يمتلكون مستوى مرتفعاً من السمة التي يقيسها المقياس، والأفراد الذين يمتلكون مستوى منخفضاً منها. ولحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير التحليلي، اتبع الباحث الخطوات الآتية:

- رتبت الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة البالغ عددهم (٨٠) طالب وطالبة ترتيباً تنازلياً، بدءاً من أعلى درجة وانتهاءً بأدنى درجة.

- حدد المجموعتان الطرفيتان بالاعتماد على نسبة (٥٠%) من أفراد العينة، إذ بلغ عدد أفراد المجموعة العليا (٤٠) طالب وطالبة، في حين بلغ عدد أفراد المجموعة الدنيا (٤٠) طالب وطالبة.

- استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة العليا والمتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الدنيا في كل فقرة من فقرات المقياس البالغ عددها (٢٨) فقرة وقد عد القيمة التائية المحسوبة مؤشراً للقوة التمييزية للفقرة، من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧٨).

- وقد أظهرت النتائج أن جميع فقرات المقياس تميزت بقدرتها على التمييز بين أفراد المجموعتين العليا والدنيا، إذ كانت القيم التائية المحسوبة للفقرات جميعها أعلى من القيمة التائية الجدولية، مما يشير إلى صلاحية الفقرات من حيث قدرتها التمييزية،

ب. ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي)

- للتحقق من مدى اتساق فقرات مقياس التفكير التحليلي مع الدرجة الكلية للمقياس، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية التي حصل عليها أفراد العينة.

- وقد أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة البالغة (٠,٢٢٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧٨) وتشير

هذه النتيجة إلى وجود اتساق داخلي بين فقرات المقياس ودرجته الكلية، وأن الفقرات تقيس السمة نفسها التي يهدف المقياس إلى قياسها، مما يوفر مؤشراً على صدق الاتساق الداخلي للمقياس وصلاحيته لقياس التفكير التحليلي لدى أفراد العينة.

الخصائص السايكومترية للمقياس:

أ. مؤشرات صدق وثبات المقياس: إذ لا يعد المقياس أداة صالحة للقياس مالم يتوفر فيه بعض الشروط ومن أهم هذه الشروط هي صدق وثبات المقياس، وهي كالتالي:

- صدق المقياس: اعتمد الباحث نوعين من الصدق للمقياس وهما:

- **الصدق الظاهري:** قام الباحث بتحقيق هذا المؤشر عن طريق عرض المقياس على مجموعة من الخبراء في التربية الفنية وطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية كما في ملحق (٢) فبمجرد اتفاق الخبراء على صلاحية فقرات المقياس الباحث قد حصلت على الصدق الظاهري.

- **صدق البناء:** قام الباحث بتحقيق هذا النوع من الصدق من خلال (القوة التمييزية لفقرات المقياس

سادسا - **الوسائل الاحصائية:** قام الباحث بتحليل البيانات إلى صور ممنهجة خاصة ببحثها باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء أهداف وفرضيات البحث ومن خلال استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة وكما يلي

اولاً: عرض النتائج

بما ان البحث الحالي الى التعرف على إثر انموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن وقياس حجم الأثر الانموذج، ولهذا صاغ الباحث الفرضيات التالية: -

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق (انموذج أبلتون) وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق (الطريقة الاعتيادية) حول إجابات الطلبة في الاختبار المعرفي لمادة عناصر الفن (قبلياً بعدياً) والغرض اختبار الفرضية فقد تم التحقيق من نتائج الاختبار تم تطبيق الاختبار المعرفي وبعد رصد درجات المجموعة

م.م حيدر علي جارالله ... اثر نموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

التجريبية في الاختبار التحصيلي فقد تبين ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (١٢،٠٣) والتباين (١،٢١) وكان متوسط الحسابي للاختبار القبلي (٨،٢٢٦) والتباين (٢،٠٥٢) ولغرض التحقق من دلالة الفرق الإحصائي بين المتوسطين الحسابيين السابقين، استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤،٢١٢)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠١) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢٩) وتشير هذه النتيجة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين، ولصالح المتوسط الأعلى. ويوضح الجدول (٦) هذه النتائج.

جدول (٦)

المجموعة	العينة	الاختبار	التوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	القبلي	٨،٢٢٦	١،٢١	٢٩	٤،٢١٢	٢،٠٢	٠،٠٥
		البعدي	١٢،٠٣	٢،٥٢				

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في المقياس التفكير التحليلي (قبلياً بعدياً) ولتحقيق من الفرضية وبعد رصد درجات المجموعة التجريبية في المقياس التفكير التحليلي فقد تبين ان المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي (١٢٠،٢٠) والتباين (٢١،١٠) وكان متوسط الحسابي للاختبار القبلي (٦٠،٩٨) والتباين (١٢،٣١) ولمعرفة الدلالة الإحصائية ولمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين المتوسطين الحسابيين، استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥،٨٨)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢٩). وعليه، يتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين، وكما موضح في الجدول (٧) أدناه.

جدول (٧)

جدول (٧)

المجموعة	العينة	الاختبار	التوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	القبلي	٨٠،٠٩٨	١٠،٢١	٢٩	٥،٨٨	٢،٠٢	٠،٠٥
		البعدي	١٢٠،٢٠	١٢،٣١				

وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة احصائياً في التفكير التحليلي بعد تطبيق الانموذج

ثانياً-مناقشة النتائج وتفسيرها

١- أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي لمادة عناصر الفن، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم في الاختبار القبلي (٨٠،٢٢٦)، في حين ارتفع المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي إلى (١٢٠،٠٣)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٤،٢١٢)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢٩)، مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الاختبارين ولصالح الاختبار البعدي.

٢- أن تنظيم نموذج يقوم على استدعاء الخبرة وتحليل المعلومات وربطها بالمواقف المختلفة قد ساعد الطلبة على فهم المفاهيم بصورة أعمق.

٣- أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في مقياس التفكير التحليلي قبل تطبيق أنموذج أبلتون وبعده، إذ ارتفع المتوسط الحسابي من (٨٠،٩٨) في التطبيق القبلي إلى (١٢٠،٢٠) في التطبيق البعدي، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٥،٨٨)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢٩)، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية ولصالح التطبيق البعدي.

٤- إثر الأنموذج لا تقتصر على الجانب التحصيلي، وإنما يمكن أن تمتد إلى تنمية بعض القدرات العقلية العليا عندما تُبنى المواقف التعليمية بطريقة تجعل الطالب مشاركاً في بناء المعرفة وفحصها.

وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كاظم رمله جبار (٢٠١٥) التي تناولت أثر أنموذج أبلتون في اكتساب المفاهيم الأحيائية وعمليات العلم، وأظهرت فاعلية الأنموذج مقارنة بالطريقة الاعتيادية. كما تتفق مع دراسة جميل (٢٠١٢) التي أظهرت فاعلية الرزم التعليمية في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة عناصر الفن، وهو ما يشير إلى أهمية توظيف طرائق ونماذج تدريسية تتجاوز العرض التقليدي للمادة، وتراعي طبيعتها المعرفية والفنية.

ثانياً: الاستنتاجات

١- إن التدريس وفق أنموذج أبلتون أسهم في تحسين أداء طلبة المجموعة التجريبية في مادة عناصر الفن، كما ظهر من الارتفاع في متوسط درجات الاختبار التحصيلي البعدي مقارنة بالاختبار القبلي.

م.م حيدر علي جارالله ... اثر نموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

- ٢- أظهر أنموذج أبلتون فاعلية في توفير بيئة تعليمية تجعل الطالب أكثر مشاركة في عملية التعلم، من خلال استدعاء خبراته السابقة وتنظيم أفكاره ومعالجة المعلومات والبحث عنها.
- ٣- أسهم تطبيق أنموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة المجموعة التجريبية، كما ظهر من الفرق بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التحليلي.
- ٤- يوفر أنموذج أبلتون فرصة للربط بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة، مما يساعد على إعادة بناء التصورات لدى الطلبة بدل الاختصار على اكتساب المعلومات وحفظها.
- ٥- يمكن الاستفادة من أنموذج أبلتون في تدريس مواد التربية الفنية التي تتطلب فهم العلاقات بين المفاهيم والعناصر والمبادئ الفنية، وليس الاختصار على استخدامه في المواد العلمية.

رابعاً- التوصيات

- ١- تشجيع مدرسي وأساتذة التربية الفنية على توظيف أنموذج أبلتون في تدريس مادة عناصر الفن، لما أظهره من أثر في تحسين الأداء وتنمية التفكير التحليلي.
- ٣- تدريب مدرسي التربية الفنية على تصميم مواقف تعليمية قائمة على فرز الأفكار ومعالجة المعلومات والتتقيب عنها وربطها بالسياق المجتمعي.
- ٣- إعادة تنظيم تدريس مادة عناصر الفن بما يتيح للطلبة ممارسة التحليل والمقارنة والتفسير بدل الاختصار على حفظ تعريفات عناصر الفن وخصائصها.
- ٤- الاستفادة من الأعمال الفنية والمواقف التطبيقية في تدريس عناصر الفن؛ لأنها توفر مواقف حقيقية يمكن من خلالها ممارسة التفكير التحليلي.

خامساً- المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

- ١- إجراء دراسة مماثلة للتعرف على أثر أنموذج أبلتون في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية.
- ٢- إجراء دراسة للتعرف على أثر أنموذج أبلتون في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة أقسام التربية الفنية.
- ٤- دراسة أثر أنموذج أبلتون في تنمية التذوق الفني والذائقة الجمالية لدى طلبة التربية الفنية.

- ١ أحمد، وفاء محمود (٢٠١٤). أثر إنموذج أبلتون في تحصيل مادة علم الاجتماع والتفكير الناقد عند طالبات الصف الرابع الأدبي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية - ابن رشد، جامعة بغداد، ص ٣٥.
- ٢ عبد، استبرق عدنان وآخرون (٢٠٢٣). أثر أنموذج أبلتون في تحصيل طلبة معهد الفنون الجميلة بمادة النقد الفني. مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، المجلد ٢٩، العدد ١١٩، ص ٤٧١.
- ٣ الأسدي، عباس حنون مهنا (٢٠١٠). التفكير التحليلي وعلاقته بالأفكار المتضادة والأسلوب الفراسي المعرفي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الآداب، ص ٤٢.
- ٤ كريدي، مصدق خنجر (٢٠٢٥). أثر استراتيجية إبلتون في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية وتفكيرهم التحليلي. الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، مجلة أبحاث الذكاء، العدد ٤٠، المجلد ١٩، ص ١٥٣.
- ٥ جميل، مرتضى إبراهيم (٢٠١٢). أثر استخدام الرزم التعليمية في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية لمادة عناصر الفن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق، ص ٢٨.
- ٦ الأهمل، أسماء زين صادق (٢٠١٢). أثر استخدام أنموذج أبلتون في التحليل البنائي على تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمحافظة جدة. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، العدد ٤، المجلد ٢٤، ص ١١٨.
- ٧ أحمد، وفاء محمود (٢٠١٤). أثر إنموذج أبلتون في تحصيل مادة علم الاجتماع والتفكير الناقد عند طالبات الصف الرابع الأدبي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية - ابن رشد، جامعة بغداد، ص ٣٦.
- ٨ حسين، علي مرزة، والكعبي، كاظم محسن (٢٠٢٢). التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد الأول، ص ١٨٧.
- ٩ الجنابي، أحلام حميد نعمة (٢٠١٧). مستوى التفكير التحليلي وحل المشكلات لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد الثاني، العراق، ص ٩٤.
- ١٠ محسن، مالك حميد (٢٠١٠). العلاقة بين اتجاهات المتعلمين وتحصيلهم الدراسي "مادة عناصر الفن تطبيقاً". مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العدد ٦٥، ص ٢٢١.
- ١١ العطوان، زهور راضي (٢٠١٣). أثر أنموذج مكارثي في اكتساب مفاهيم مادة عناصر الفن لدى طلبة الصف الأول في قسم التربية الفنية. مجلة آداب المستنصرية، الجامعة المستنصرية، العدد ٦٣، العراق، ص ١٧٦.
- ١٢ علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة. ط ١، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ٤١٢.

المصادر

١. أحمد، (٢٠١٤) أثر إنموذج أبلتون في تحصيل مادة علم الاجتماع والتفكير الناقد عند طالبات الصف الرابع الأدبي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية - ابن رشد ، جامعة بغداد .
٢. الأهدل، أسماء زين صادق (٢٠١٢) : أثر استخدام انموذج ابلتون في التحليل البنائي على تنمية التفكير الابداعي والتحصيل في مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمحافظة جدة، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الاسلامية، العدد ٤، المجلد ٢٤.
٣. جميل، مرتضى إبراهيم (٢٠١٢). *أثر استخدام الرزم التعليمية في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية لمادة عناصر الفن*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
٤. الجنابي، قاسم اسماعيل مهدي (٢٠١٠) ، اثر استعمال الاسئلة المتشعبة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة التاريخ الحديث والمعاصر ،(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية/ابن رشد ، جامعة بغداد.
٥. الجنابي، أحلام حميد نعمة. (٢٠١٧). *مستوى التفكير التحليلي وحل المشكلات لدى طلبة الجامعة*. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد الثاني، العراق.
٦. حسين، على مرزة، والكعبي، كاظم محسن. (٢٠٢٢). *التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات*، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد الأول.
٧. عبد، استبرق عدنان واخرون، (٢٠٢٣) اثر انموذج ابلتون في تحصيل طلبة معهد الفنون الجميلة بمادة النقد الفني، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية- كلية التربية الأساسية- المجلد ٢٩، العدد ١١٩، العراق.
٨. العطواني، زهور راضي (٢٠١٣) اثر انموذج مكارثي في اكتساب مفاهيم مادة عناصر الفن لدى طلبة الصف الأول في قسم التربية الفنية، مجلة آدب المستنصرية- الجامعة المستنصرية- العدد ٦٣، العراق
٩. علام، صلاح الدين محمود، ٢٠٠٠ المقياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
١٠. كاظم، رملة جبار (٢٠١٥). *أثر أنموذجي أبلتون وثيلين في اكتساب المفاهيم الإحيائية وعمليات العلم لدى طالبات الصف الخامس العلمي*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة البصرة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، العراق.
١١. كريدي، مصدق خنجر (٢٠٢٥) اثر استراتيجيات ايبيلتون في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية وتفكيرهم التحليلي، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، مجلة أبحاث الذكاء، العدد ٤٠، المجلد ١٩، العراق.
١٢. لأسدي ، عباس حنون مهنا (٢٠١٠) : التفكير التحليلي وعلاقته بالافكار المتضادة والإسلوب الفرسي المعرفي ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد- كلية الآداب.
١٣. محسن، مالك حميد (٢٠١٠). *العلاقة بين اتجاهات المتعلمين وتحصيلهم الدراسي "مادة عناصر الفن تطبيقاً"*، بحث منشور في مجلة كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، العدد ٦٥.

ملحق (١)

أسماء السادة المحكمين مرتبة حسب الدرجة العلمية

ت	اللقب العلمي والاسم	التخصص	مكان العمل
١.	أ.د. حسين محمد الساقى	طرائق تدريس التربية الفنية	كلية التربية الأساسية - المستنصرية
٢.	أ.د. حسن جارالله جماغ	طرائق تدريس التربية الفنية	كلية التربية الأساسية - المستنصرية
٣.	أ.م.د. صفاء محمد نامق	طرائق تدريس التربية الفنية	كلية التربية الأساسية المستنصرية
٤.	أ.م.د. فارس محسن ثامر	طرائق تدريس التربية الفنية	كلية التربية الأساسية المستنصرية
٥.	أ.م.د. مرتضى إبراهيم	طرائق تدريس التربية الفنية	كلية التربية الأساسية المستنصرية
٦.	أ.م.د. هيثم سعد حسن	طرائق تدريس التربية الفنية	كلية التربية الأساسية المستنصرية
٧.	أ.م.د. حسين جبار	طرائق تدريس التربية الفنية	كلية التربية الأساسية المستنصرية

ملحق (٢)

مقياس التفكير التحليلي

ت	الفقرات	نعم دائماً	نعم أحياناً	لا نعم نادراً	لا نعم أبداً
١	عندما أسمع فكرة جديدة، أبحث عن مدى منطقية الفكرة واتساقها.				
٢	عندما أكلّف بعمل ما، أفكر أولاً في الخطوات اللازمة لإنجازه بنجاح.				

٣	أميل إلى التحليل الدقيق والتفكير المتأني عند مناقشة أفكار أصدقائي.				
٤	أعد المعلومات الواردة في أي كتاب مهمة بقدر ما تسهم في الوصول إلى نتائج صحيحة.				
٥	عند محاولة حل مشكلة ما، أبدأ بتحليل عناصرها للوصول إلى تصور شامل عنها.				
٦	عندما أختار أفراداً لمهنة معينة، أطلب الحصول على معلومات مكتوبة ودقيقة عنهم.				
٧	أعتقد بصحة الخبر العلمي عندما يتفق مع المنطق والأسس العلمية.				
٨	أرى أن التأني والتفكير الجيد يساعدان على توفير الوقت والمال.				
٩	عند إنجاز أعمال المعتمدة، أهتم بتحديد متى وكيف ينبغي إنجاز العمل.				
١٠	أتعلم من مواقف الحياة اليومية من خلال التفكير في كيفية حدوثها وأسبابها				

١١	أفضل الاختبارات المكتوبة؛ لأنها تتيح لي فهم المادة واستيعابها قبل الإجابة.				
١٢	عندما أعرف العلاقات بين أفراد مجموعة ما، أستطيع تحديد الأشخاص الذين يؤثر بعضهم في بعض.				
١٣	عندما تواجهني مشكلة، أستفيد من المشكلات السابقة المشابهة في التعامل معها.				
١٤	أستخدم المعلومات المتاحة لتكوين صورة شاملة عن الموضوع.				
١٥	أجد صعوبة في تحديد أوجه الترابط بين الموضوعات التي أدرسها .				
١٦	أتذكر المعلومات وأسترجعها من خلال الربط بين المفاهيم المختلفة.				
١٧	أهتم بالتفاصيل الدقيقة عند دراسة الموضوعات المختلفة.				
١٨	أتعلم بصورة أفضل عندما أجري مقارنات بين الموضوعات المختلفة.				
١٩	أقارن المعلومات الجديدة بما لدي من معلومات سابقة.				

م.م حيدر علي جارالله ... اثر النموذج أبلتون في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة عناصر الفن

٢٠	أرى أن مقارنة المعلومات تساعدني على فهمها واستيعابها.				
٢١	أحوّل المعلومات إلى صور أو أشكال لتسهيل فهمها واستيعابها.				
٢٢	عندما تكون لدي عدة مهام في اليوم الواحد، أرتبها حسب أهميتها وأبدأ بالأهم.				
٢٣	أرى أن معرفة أسباب المشكلة تساعد على فهمها وتجنب تكرارها مستقبلاً				
٢٤	أستطيع ترتيب مجموعة من العناصر في تسلسل معين بالاعتماد على خصائصها.				
٢٥	أستطيع التنبؤ بما قد يحدث مستقبلاً من خلال تحليل مقدمات الموضوع.				
٢٦	كر باستمرار في الأحداث من حولي وأحلل أسبابها ونتائجها.				
٢٧	أستطيع التعرف على الخصائص الكلية للأجسام من خلال تحليل أجزائها.				
٢٧	أنتقد الأفكار التي أوجهها ولا أقبّلها جميعاً دون تحليل.				

ملحق (٣)

الاختبار المعرفي التحصيلي في مادة عناصر الفن

- ١- أي مما يأتي يمثل التعريف الأدق للخط بوصفه عنصراً من عناصر الفن؟
 - أ. مساحة محاطة بمجموعة من الألوان. ب. أثر ناتج عن حركة نقطة في اتجاه معين.
 - ج. سطح ثلاثي الأبعاد داخل العمل الفني. د. منطقة فارغة تحيط بالأشكال.
- ٢- عندما يستخدم الفنان خطوطاً مائلة ومتكررة في تكوينه الفني، فإنها يمكن أن تسهم بصورة أساسية في الإيحاء ب:
 - أ. السكون التام. ب. الحركة والنشاط.
 - ج. الملمس الحقيقي. د. الفراغ السلبي فقط.
- ٣- إذا أراد الفنان تحديد حدود شكل معين داخل لوحة، فإن العنصر الأكثر مباشرة في تحقيق ذلك هو:
 - أ. الخط. ب. الملمس.
 - ج. القيمة الضوئية. د. الفراغ.
- ٤- يقصد بالشكل في الفنون البصرية أنه:
 - أ. مساحة ثنائية الأبعاد تحدها خطوط أو حدود. ب. درجة السطوع والظلام في اللون.
 - ج. الصفة السطحية للمادة. د. المجال المحيط بالعمل الفني.
- ٥- أي من الآتي يمثل مثالاً على شكل هندسي؟
 - أ. ورقة شجرة. ب. بقعة غير منتظمة.
 - ج. مربع. د. هيئة غيمة طبيعية.
- ٦- إذا استخدم الفنان مجموعة من الأشكال المختلفة الأحجام ورتبها داخل اللوحة، فإن هذا التنظيم يساعد بصورة مباشرة في:
 - أ. تنظيم التكوين وتحقيق العلاقات البصرية. ب. تحويل الألوان إلى ملمس حقيقي.
 - ج. إلغاء الفراغ من العمل الفني. د. منع ظهور القيمة الضوئية.

٧- إذا كانت لوحة فنية تتكون من أشكال كثيرة متداخلة وغير منظمة، فإن تحليل هذه الأشكال يساعد الفنان بصورة أكبر على:

- أ. تحديد العلاقات بين أجزاء التكوين. ب. زيادة شدة جميع الألوان.
- ج. تحويل الخطوط إلى خامات حقيقية. د. إلغاء الاختلاف بين الأشكال.

٨- أي مما يأتي يُعد من الخصائص الأساسية للون؟

- أ. الاتجاه والحركة. ب. الدرجة اللونية والقيمة والتشبع.
 - ج. الطول والعرض والعمق. د. الصلابة والمرونة والخشونة.
- ٩- عندما يستخدم الفنان لونين متباينين بصورة واضحة داخل العمل الفني، فإنه يسعى غالبًا إلى تحقيق:
- أ. التباين البصري. ب. إلغاء الشكل.
 - ج. تقليل الفراغ. د. إخفاء القيمة الضوئية.

١٠- عند تحليل لوحة فنية، لاحظ الطالب أن الألوان المتقاربة بينها خلقت إحساسًا بالانسجام، فإن ذلك يشير إلى أهمية اللون في:

- أ. تحقيق الانسجام والوحدة البصرية. ب. تحديد الملمس الحقيقي فقط.
 - ج. إلغاء الأشكال الهندسية. د. منع ظهور الحركة.
- ١١- في لوحة يغلب عليها اللون الأزرق بدرجاته، لاحظ المتلقي إحساسًا بالهدوء والبرودة. يدل ذلك على أن اللون يمكن أن يؤدي وظيفة

- أ. تعبيرية وانفعالية. ب. إنشائية فقط.
- ج. مادية فقط. د. مكانية فقط.

١٢- الملمس في العمل الفني هو

- أ. الصفة السطحية التي تُدرك باللمس أو البصر. ب. المجال الذي تشغله الأشكال فقط.
- ج. حركة النقطة في اتجاه معين. د. درجة الفاتح والغامق.

١٣- إذا أراد الفنان إظهار الاختلاف بين سطح زجاجي و سطح صخري في لوحة واحدة، فإن أكثر العناصر ارتباطاً بهذا الهدف هو

أ. الملمس. ب. الفراغ.

ج. الشكل فقط. د. الاتجاه.

١٤- يقصد بالقيمة الضوئية في العمل الفني

أ. درجات الفاتح والغامق. ب. أنواع الخطوط واتجاهاتها.

ج. أشكال الفراغ فقط. د. أنواع الملمس.

١٥- يستخدم الفنان التدرج بين الضوء والظل بصورة أساسية من أجل

أ. إظهار العمق والحجم. ب. إلغاء الشكل.

ج. زيادة مساحة الفراغ فقط. د. تغيير نوع الملمس الحقيقي.