

فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة وفق أنموذج ديفيز

م.م. وسن ابراهيم نذير

كلية التربية الأساسية- الجامعة المستنصرية

الكلمات المفتاحية: أنموذج ديفيز، مهارات التفكير الإبداعي. الاختبار التحصيلي الملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة. ولتحقيق أهداف البحث، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي من خلال اختبار مهارات التفكير الإبداعي والاختبار التحصيلي على عينة مكونة من (30) طالب وطالبة من طلبة قسم التربية الفنية لمادة الخط العربي والزخرفة وتم توزيعهم في مجموعتين؛ المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية) وتتكون من 15 طالب وطالبة، والمجموعة التجريبية (التي تدرس وفق أنموذج ديفيز) وتتكون من 15 طالب وطالبة.

وقد خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، حيث تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي الاختبار التحصيلي حيث بلغ متوسط رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية (30.26) والمتوسط الحسابي (19.80)، بينما بلغ متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة (20.74) والمتوسط الحسابي (18) كما تبين أن مستوى الدلالة (0.020) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $\leq (0.05)$ مما يوضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية. حيث أن درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أفضل من درجاتهم في التطبيق القبلي في مقياس التفكير الإبداعي، كما تبين أن مستوى الدلالة (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $\leq (0.05)$.

مما يوضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي. وأوصى البحث بضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث بشكل محدد في التصميم التعليمي القائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز وفاعليتها في العملية التعليمية في المراحل الدراسية المختلفة.

المقدمة:

التفرد والتميز أصبحا من متطلبات العقد الحالي، ويتوجب على المرء أن يكون متفردًا عن الآخرين حتى يتمتع بفرص كبيرة ونادرة تتيح له النمو والتطور، ولا يتم ذلك إلا من خلال اعتماد استراتيجية تفكير مختلفة عن الآخرين. إن التفكير الإبداعي هو واحد من أهم المهارات التي تشغل الباحثين والتربويين في الوقت الحاضر؛ وذلك لكونه بات مطلبًا لمواجهة المتغيرات والصعوبات التي يتمتع بها العصر الحالي، كما أنه يضفي تميزًا على أي مجال كان حاضرًا فيه. الفن هو واحد من المجالات التي تتطلب التفكير الإبداعي، وتتجلى الحاجة الملحة لذلك في مدى القدرة على إنتاج مواد فنية جديدة بطابع متفرد عما هو شائع في الغالب، أو باستخدام عناصر موجودة ولكن بعد التطوير والتحديث عليها لإنتاج مواد فنية نادرة وجديدة يُمكن استعمالها لوحدها أو تطويعها في مختلف الجوانب الجمالية في العديد من القطاعات بما فيها الهندسة المعمارية وغيرها. (الحكاك، 2010، صفحة 203)

وبالرغم من أهمية مهارات التفكير الإبداعي واللمسة المميزة التي يضفيها على جميع المجالات؛ إلا أنه لا يتم تعزيزه في مختلف المراحل الدراسية بما فيها التعليم الجامعي وفي كل التخصصات ولاسيما الفنون؛ إذ يتم اعتماد الأساليب التعليمية التقليدية المعتمدة على التلقين وتهميش الطالب. (الحكاك، 2010، صفحة 205) (الصعوب، 2021، صفحة 425) (سليمان، 2018، صفحة 16)

وفي ضوء ما سبق تشكلت فكرة البحث في التعرف على فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة وفق أنموذج ديفيز.

مشكلة البحث:

يتميز التفكير المبدع في مختلف المجالات بما فيها الفن بالتفكير المتحرر الذي يتم من خلاله النظر إلى مختلف المواقف من منظور جديد ويؤلف العناصر الخاصة به في نظام جديد مما

يؤدي إلى اكتشاف علاقات جديدة أو الوصول إلى نتائج فريدة وهو أمر بعيد كل البعد عن التفكير الجامد، ويظهر ذلك جلياً في الميل إلى التنظيم الجديد للألوان أو الخطوط في الرسم أو استخدام العناصر الجديدة التي تضيف نكهة جديدة للأعمال الفنية. (الحكاك، 2010، صفحة 206)

يعد الخط العربي والزخرفة من أهم عناصر الفن التشكيلي، وقد ظهرت العديد من المحاولات في دمج هذا النوع من الفن في مختلف المواد الفنية واللوحات لما يمنحه من جمالية وتميز. وبالرغم من أهمية الخط العربي والزخارف وضرورة التمكن منها بالتدريب والممارسة الدائمة وإمكانية استخدامها في الفنون الأخرى؛ إلا أن إتقانها واستعمالها بتلك الطريقة الإبداعية الخارجة عن المألوف تمثل تحدي حقيقي لدى طلبة الفنون وخصوصاً لكونهم يميلون في الجامعات إلى تعليمهم بأساليب تعليمية تقليدية تميل إلى التلقين وتهميش الطالب (عبدالمقصود، 2018، صفحة 9) (الصعوب، 2021، صفحة 427)، كما أن العديد من الأبحاث قامت بدراسة واحد من متغيرات الدراسة الحالية مع متغيرات أخرى مثل دراسة (الحكاك، 2010) ودراسة (جابر، شوشان، و ابراهيم، 2017) ودراسة (سليمان، 2018) ودراسة (نزال، 2016)؛ إلا أن أي منها قام بدراسة متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة. وبناءً على ما سبق تبلورت مشكلة الدراسة في ضرورة التعرف على:

فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة وفق أنموذج ديفيز .
أسئلة البحث:

يسعى البحث الحالي للإجابة على التساؤل الرئيسي وهو:

ما فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة؟
ويتفرع من السؤال الرئيسي عدد من الأسئلة الفرعية وهي كما يأتي:

- ما فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة وفق أنموذج ديفيز؟
- ما فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز في تنمية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة وفق أنموذج ديفيز؟
- فرضيات الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين نتائج اختبار مهارات التفكير الإبداعي في الخط العربي والزخرفة بين المجموعة الأولى (المجموعة الضابطة) والمجموعة الثانية (المجموعة التجريبية) ولصالح المجموعة التجريبية؟
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين نتائج اختبار التحصيلي لمادة الخط العربي والزخرفة بين المجموعة الأولى (المجموعة الضابطة) والمجموعة الثانية (المجموعة التجريبية) ولصالح المجموعة التجريبية؟

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي للتعرف على:

- فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة، ويترتب على الهدف الرئيس ما يأتي:
- التحقق من فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز في تنمية كل مهاراه على حدة من مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة.
- التحقق من فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز في تنمية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة.
- التحقق من فاعلية إتقان والفهم لمادة الأشغال الفنية والخط العربي والزخرف لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية.

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث النظرية في:

- تعزيز المعرفة النظرية الخاصة في مهارات التفكير الإبداعي.
- أصالة الفكرة في استخدام مراحل نموذج ديفيز كواحد من النماذج الخاصة في المدخل المنظومي لتصميم تعليمي وتقديمه لطلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة وتنميته لجوانب مهمه تتمثل في التحصيل الأكاديمي وتطوير مهارات التفكير الإبداعي.
- المساهمة في توضيح الرؤية الخاصة في طبيعة الأساليب التعليمية والسعي لتطويرها بحيث تكون قادرة على حل جميع المشكلات وأوجه القصور التي يُمكن أن تواجه الطلبة.

أما الأهمية التطبيقية فتظهر من خلال:

إمكانية تقديم توصيات للجهات المسؤولة عن العمليات التعليمية للمراحل الجامعية والمدرسية لاعتماد أساليب تدريسية حديثة تضمن التفوق الدراسي للطلبة بسبب تنميتها للتحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير الإبداعي لديهم.

حدود الدراسة:

1- الحد الموضوعي: حيث يقتصر موضوع البحث على الكشف عن فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة.

2- الحد المكاني: حيث سيتم تطبيق البحث في الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية/ التربية الفنية.

3- الحدود البشرية: حيث سيتم تطبيق البحث على طلبة المرحلة الثانية/ قسم التربية الفنية/مادة الخط العربي والزخرفة.

4- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2023-2024.

تحديد المصطلحات:

المدخل المنظومي

عرف (الكبيسي، 2010) المدخل المنظومي على أنه اعتماد منظومة متكاملة تُبين العلاقة ما بين الموضوع والمفهوم المرغوب في دراستهما أو اللذان قيد الدراسة، وتتيح هذه المنظومة للمتعلم الربط ما بين ما تم دراسته سابقاً وبين ما سيتم اكتسابه لاحقاً بصورة واضحة ومنظمة. أما برانش (Branch, 2009) فقد عرف المدخل المنظومي على أنه ديناميكية تستخدم لتحديد العلاقة التي تربط ما بين الأجزاء وفهم التفاعلات التي تجري فيما بينها من خلال عدد من الاستجابات والإجراءات ذات الترابط والتناغم تفضي في نهاية المطاف إلى تحقيق الأهداف وتعرف الباحثة المدخل المنظومي على أنه طريقة يتم من خلالها التعرف على العلاقات ما بين المفاهيم بهدف الربط ما بين المعارف المكتسبة والمعارف القديمة، وتظهر الأهمية الخاصة في اعتماد المدخل المنظومي في التعليم من خلال الابتعاد عن الأساليب التقليدية المعتمدة على التلقين والتي تهمش دور المتعلم، وازدياد المعارف في العصر الحالي، بالإضافة إلى ضرورة تغيير النظرة نحو الامتحانات واعتبارها وسيلة بدلاً من الهدف.

أنموذج ديفيز:

عرف (نايف، 2013 ، صفحة 17) أنموذج ديفيز على أنه عدد من الإجراءات التي يتم القيام بها من قبل المعلم بهدف توضيح المفاهيم والظواهر الجديدة والمقارنة بينها وبين ما تم اكتسابه من علوم ومعارف مسبقة التخزين في البنية المعرفية لدى الطالب.

مهارات الإبداع: عرفها (عدس، 2000، صفحة 16) فقد عرف التفكير الإبداعي على أنه التفكير الذي يتم من خلاله الوصول إلى جملة من النتائج والأفكار الحديثة التي لم يسبق لأحد الوصول إليها إما من خلال عمليات التفكير المستقل، أو من خلال التعاون مع الغير.

الإطار النظري: المبحث الأول

الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: أثر استخدام الحقائق التعليمية في تنمية مهارات الخط العربي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة شمال غزة؛ للباحثة: انعام هلال خليل البطريجي.

أجريت هذه الدراسة في مدينة غزة بفلسطين ورمت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحقائق التعليمية في تنمية مهارات الخط العربي (النسخ والرفعة) لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة شمال غزة.

والأدوات التي استعملت بهذه الدراسة هي قائمة مهارات الخط العربي لخطي الرقعة والنسخ حقيقية تعليمية، واختبار قبلي وبعدي، إذ تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي بمدرسة نسبية بنت كعب ومن الوسائل الإحصائية التي اعتمد الباحث عليها في دراسته الاختبار التائي T-test، ومعامل مربع إيتا).

ومن النتائج المهمة التي توصلت إليها الدراسة، كان هناك تحسناً وفروفاً في الدرجات بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وقد عزت الباحثة هذا التحسن إلى استخدام الطالبات للحقيبة التعليمية وتعلمهن بوساطتها، وقد احتل خط النسخ المرتبة الأولى في التحسن لجمال هذا الخط، حيث كانت الطالبات يحاولن تجميل خطوطهن مما أدى إلى تحسنه، أما خط الرقعة فقد احتل المرتبة الثانية؛ لسهولة الكتابة بهذا الخط وللسرعة فيه، أما المعرفة المفاهيمية، فقد احتلت المرتبة الثالثة، لصعوبة الحفظ لدى الطالبات البطريجي، (٢٠٠٩: ب ج).

الدراسة الثانية: أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات الخط العربي لدى الصف الرابع الابتدائي، للباحث: اسكندر احمد محمد.

أجريت هذه الدراسة في محافظة ديالى العراق، والأدوات التي استعملت بهذه الدراسة هي استعمل الباحث في إجراءات بحثه، وتحليل نتائج الوسائل الإحصائية الآتية : (طريقة الفا كرونباخ مربع كاي اختبار T-test لعينتين مستقلتين و لعينتين مترابطتين). وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي:

-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات.

-المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي).

-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات.

-مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

بات الأخذ بالمدخل المنظومي من الأمور ذات الأهمية البالغة، بل وتُعد من المتطلبات الضرورية التي تجعل العمل بنمط منظومي أمراً مُمكنًا بعيد عن المنحنى الخطي الذي يتسم بضعف في الترابط وتفسير العلاقات بين مختلف الأجزاء الخاصة في المنظومة، بالإضافة لكونه لا يسلط الضوء على الكثير من الجوانب الخاصة بها.

ذكر (جابر، شوشان، و ابراهيم، 2017، صفحة 25) في دراستهم عدد من التعاريف الخاصة في المدخل المنظومي وهي:

- وسيلة يُمكن من خلالها رؤية البنيات والأنماط المكونة للمنظومة من زاوية أوسع وأشمل بدلاً من رؤية أحداث محددة فيها فقط.
- استخدام منظومة كاملة لتنظيم المفاهيم وتوضيح العلاقات المتشكلة فيما بينها بشكل يسمح للمتعلم الربط ما بين مختلف المفاهيم القديمة والحديثة والتعرف على العلاقة بينها. وفي ما يأتي توضيح لعدد من المبررات التي توضح ضرورة الأخذ في المدخل المنظومي في العمليات التعليمية (عيد، 2021، صفحة 106) (سعيد، 2002، صفحة 123) (إبراهيم، 2003، صفحة 218):

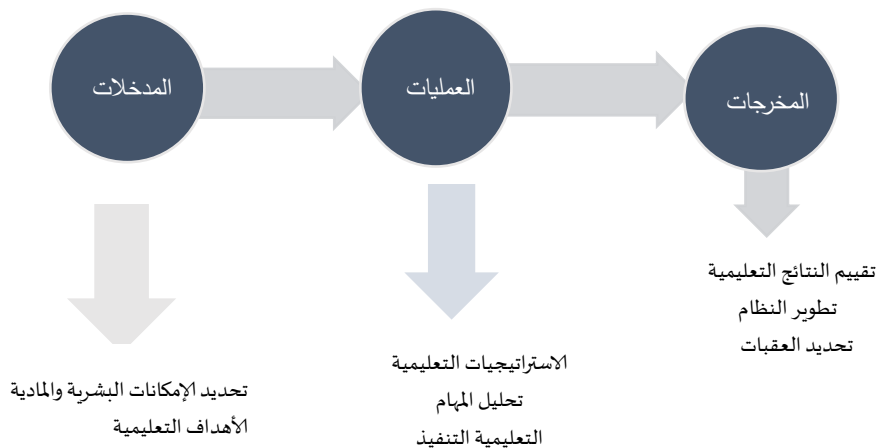
- دراسة المواضيع والمفاهيم بطريقة منظومية يتم فيها توضيح العلاقات التي تربط ما بين المفاهيم والحقائق من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.
- تركيز العملية التعليمية على الحفظ والتلقين دون سعيها إلى دفع المُتعلم للربط ما بين ما تم اكتسابه من معارف جديدة مع المعارف القديمة أو المُمتلكة، مما يعني نسيان المعلومات والمعارف بعد فترة وجيزة من تلقها.

- اتباع التعليم النظام الخطي الذي يتلاءم مع الاحتياجات الصناعية، وعند التحول من الإنتاج الصناعي الكثيف إلى الإنتاج ذو المعرفة الكثيفة وبالتالي لا بُد من تحويل التعلم إلى التعلم المرن.
 - انتشار العولمة وتشابك المعلومات وتداخلها مما يتطلب وجود الفكر المنظومي الشامل وتجنب الفكر والسلوك والنظرة الأحادية (الأسلوب الخطي).
 - إعداد الطلبة في المراحل التعليمية ضمن النموذج الخطي مما يعني وجود قصور في الجوانب الشخصية له وعدم ترابطها وتكاملها، بالإضافة لأن ذلك يؤدي إلى غياب الإدراك بمختلف متطلبات البحث العلمي وأخيرَ عدم القدرة على التفاعل بشكل صحيح ومن مع مُشكلات الحياة اليومية على المد القريب والبعيد.
 - تضاعف المعارف الإنسانية إثر الانفجار المعرفي وتدفق المعلومات مما يؤكد بأن المعارف ليست ثابتة تتغير بشكل دائم ولا متناهي.
 - الميل نحو حشو ذهن التلميذ بالمعلومات والمعرفة بغض الطرف عن الكيفية مما يتسبب في الشعور بالملل وعدم الاهتمام بالمادة المتعلمة والشعور بأن المواد المطروحة ليست ذي أهمية ولا معنى لها.
 - التركيز على الامتحانات الخاصة في المناهج على أنها هدف وليست وسيلة، مما يعني ميل التلميذ نحو اكتساب المعلومة والاحتفاظ بها حتى أداء الامتحان ومن ثم عدم استخدامها ثانياً إما لعدم فهمها أو لغياب السبب الرئيسي وراء حفظها (الامتحان).
- المبحث الثاني: نموذج ديفيز**
- كانت انطلاقة بناء النماذج في البداية من العلوم الهندسية؛ إذ يتم بناء نموذج مصغر الذي يوضح التفاصيل الخاصة في المبنى أو الآلة المرغوب في بنائها ومن ثم يتم استخدام هذا النموذج لإجراء عدد من الاختبارات قبل الوصول إلى التصميم أو المنتج النهائي، وعند الانتقال للعلوم الأخرى فإن الصعوبة التي تواجه إجراء اختبارات علمية لدراسة الآليات الخاصة في الأنظمة والمؤسسات أدت لظهور نماذج تدرس الخواص الأساسية ومن ثم تعميم النتائج على الأنظمة الحقيقية. وفيما يخص الأنظمة التعليمية تم وضع عدد من الأسس التي تستخدم لبناء تلك الأنظمة منها ما هو سلوكي ومنها ما هو إنساني. ولعل من أهم الخصائص التي تُميز النماذج التدريسية أن تكون قادرة على تحليل المتطلبات الخاصة في التعلم ومعيقاتها، واستخلاص القياسات التي تصف المعالجات وشروط التعلم وتزويدها بالبيانات، وأخيراً اتفاق الأسس

والمبادئ الخاصة به مع نظرية التعلم. يوجد العديد من النماذج التدريسية وفقاً للمدخل المنظومي، ومن هذه النماذج نموذج ديفيز (Davis) (نزال، 2016، صفحة 490) عدد من التعريفات الخاصة في نموذج ديفيز في دراسته وهي:

- نموذج أو نظرية تتبنى خطة توجيهية لتعلم محدد وذلك بهدف تحقيق عدد من الإجراءات والنواتج التعليمية والأنشطة المسبقة والتي بدورها تُسهل على المُعلم عمليات التخطيط للمواد التعليمية وبما يتناسب مع الأهداف المرصودة وعمليات التقويم والتنفيذ.
- عدد من الإجراءات والنشاطات والخطوات التي يقوم المُعلم باتباعها وفي نموذج ديفيز بهدف توجيه النشاط الخاص في الطلبة.

ومن الجدير بالذكر بأن أنموذج ديفيز يحدد ثلاثة مجالات وهي مدخلات تحليل النظام وتضم تحديد وصياغة الأهداف الخاصة في العملية التعليمية والتعرف على مختلف الوسائل والإمكانات التربوية الموجودة في النظام التعليمي، والعمليات التي تشمل الوصف لمهام التعلم وتحليلها، وتصميم الإجراءات التدريسية وتنفيذها، وأخيراً تطوير خطة التدريس وتقويمها على المستوى البنائي والنهائي وتقويم أداء الطلبة، وأخيراً المخرجات التي يتم من خلالها تقويم التحصيل النهائي للطلاب، وتحديد صعوبات التدريس، والتحسين والتعديل للنظام. (سليمان، 2018، صفحة 17) (نزال، 2016، صفحة 492)



الشكل (1): أنموذج ديفيز "Davis" لتصميم التعليم والتعلم وفق المدخل المنظومي من إعداد الباحث بالرجوع إلى (سليمان، 2018: نزال، 2016)

المبحث الثالث: مهارات التفكير الإبداعي:

يُمكن تعريف الإبداع على أنه العمليات التي يتم من خلال التعرف على الاختلال والثغرات في المعلومات المطروحة والعناصر المفقودة فيها، كما أنه البحث عن المؤشرات والدلائل الخاصة في المواقف التي يتعرض لها الفرد بالاستناد إلى ما يملكه من معارف ومن ثم اقتراح الفرضيات حولها واختبارها وأخيراً الوصول إلى النتائج والربط فيما بينها. أما التفكير الإبداعي التفكير الإبداعي هو واحد من المهارات التي اختلف العلماء والتربويون في تعريفه،

وقد مال كل منهم لتعريفه بناءً على الاهتمامات الخاصة بهم ومدارسهم الفكرية بل واهتماماتهم؛ ويُمكن تعريفه على أنه عملية تفكير مرنة ومفتوحة يتم فيها وضع جملة من الفرضيات ومن ثم اختبارها وتعديلها وإعادة اختبارها إلى أن يتم الوصول إلى الحل الأمثل، وبمعنى آخر فإن التفكير الإبداعي يرى بأن المعلومات ليست من المسلمات ويتوجب فحصها ليتم إدراك ما فيها من ثغرات، واختلالات والوصول إلى حلول جديدة غير متعلمة. كما يُمكن تعريف التفكير الإبداعي بأنه عملية تُساعد المُتعلم على التعامل بفعالية أكبر مع المُشكلات والتعرف على نقاط النقص والتغيرات المتواجدة في مختلف مجالات المعرفة والتعرف على أماكن عدم الانسجام فيما بين عناصرها وتحديدها، ومن ثم البدء في البحث عن حلول وطرح الفرضيات واختبارها وإعادة صياغتها أو تعديلها حتى الوصول إلى النواتج الجديدة التي يُمكن استعمالها ونقلها للأفراد الآخرين. (الحكاك، 2010، صفحة 207) (Torrance، 1969)

ومن الجدير بالذكر بأن الفكر المبدع يتمتع بأسلوب غير منتظم، وغير قابل للتنبؤ، ويقوم باستعمال المعارف القديمة لدى الفرد وما يشملها من أفكار وعمليات عقلية في أنماط التفكير. تتجلى أهمية التفكير الإبداعي بكونه مرتبط بالتقدم العلمي الذي لا يُمكن له أن يتحقق دون السعي لتطوير القدرات الإبداعية، ومن الجدير بالذكر وجود العديد من المبررات التي تعزز ضرورة تضمين التفكير الإبداعي في المناهج الدراسية لمختلف المراحل وهي تحويل الاهتمام نحو الإبداع بدلاً من الذكاء، والسعي للتعرف على العوامل التي تقوي الإبداع لدى الطلبة، والانتقال بالطلبة لمرحلة التفكير في حلول إبداعية عند مواجهة المُشكلات، وأخيراً عيش العالم بجملة من التطورات المعقدة والسريعة والتي تتطلب التفكير الإبداعي لتكون مواجهاتها والعيش، بل والتكيف معها أمراً ممكناً. (الخرابشة، 2018، صفحة 15)

وفيما يخص مهارات التفكير الإبداعي فهي تتكون من (الرابغي، 2014) (الخرابشة، 2018، صفحة 15) (الحكاك، 2010، صفحة 206)

- الطلاقة التي تسمح باستحضار العديد من الأفكار والخبرات ضمن مدة زمنية قصيرة، وتتكون من خمسة أشكال وهي الطلاقة اللفظية، طلاقة التداعي، والطلاقة التعبيرية، وطلاقة الأفكار، طلاقة الأشكال.
- المرونة التلقائية التي تتيح إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار والخبرات والمعارف السابقة المرتبطة في الموقف.
- المرونة التكيفية؛ ويقصد بها صوغ الحلول الخاص في المشكلة من خلال تغيير الوجهة الذهنية أو التغيير في الاستجابة الخاصة في الموقف، وأخيراً موافقة الموقف من خلال التعديل المقصود في السلوك.
- الأصالة؛ ويُعنى بذلك إنتاج أفكار إبداعية جديدة ومميزة ونادرة لم يتم إنتاجها من قبل لذات الموقف، كما أنها تعني القدرة على إنتاج فكرة جديدة في مكان وزمان محددان.
- التوسع الذي يتم من خلاله الإضافة التفصيلية الجديدة لفكرة أو موقف مما يمنحها المزيد من الفائدة والتميز.
- الحساسية للمشكلة التي يتم من خلالها التعرف على الثغرات أو النقص أو الضعف في المواقف المثيرة، كما يُشار بها إلى القدرة على الاستشعار بالمشكلة وتحسسها.

منهجية البحث:

تتطلب طبيعة البحث الحالي والأهداف التي يسعى نحو تحقيقها إلى اعتماد المنهج التجريبي للكشف عن فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة.

مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانية/ قسم التربية الفنية/الجامعة المستنصرية، وقد اختارت الباحثة مجموعة من المشاركين باستخدام أسلوب العينة باختيار جزء من المجتمع أو مجموعة من الأفراد والذين يمثلون المجتمع تمثيلاً صادقاً وصحيحاً يمكن الباحث من تعميم نتائج بحثه، وتتكون عينة الدراسة من 30 طالب وطالبة من قسم التربية الفنية في الجامعة المستنصرية وقد تم توزيعهم في مجموعتين؛ المجموعة الأولى (المجموعة الضابطة) وتتكون من 15 طالب وطالبة، ومثلهم في العدد للمجموعة الثانية (المجموعة

التجريبية). تم إخضاع المجموعتين للاختبار القبلي والبعدي لقياس فاعلية المتغير المستقل للدراسة في المتغير التابع.

الجدول رقم (1): توزيع الطلبة في عينة الدراسة

المجموعة	العدد	النسبة
الضابطة	15	50%
التجريبية	15	50%
المجموع	30	100%

أدوات البحث:

يستخدم الباحثون في الدراسات شبه التجريبية مجموعة من الأدوات والاختبارات التي تمكنهم من الإجابة عن تساؤلات الدراسة وجمع البيانات اللازمة لفهم الواقع الوصول إلى البيانات والحقائق حول الظاهرة، تستخدم بعض الدراسات نوعاً واحداً من أدوات جمع البيانات أو قد تستخدم عدداً متنوعاً منها وذلك بناءً على طبيعة أهدافها وأسلتها، ولا بد من التأكد من أدوات الدراسة المستخدمة وملائمتها وصدقها وثباتها وقدرتها على جمع البيانات المطلوبة، ونظراً للطبيعة التجريبية التي تتخذها دراستنا والأسئلة المراد الإجابة عليها، استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات وتتمثل في:

أولاً: اختبار التفكير الإبداعي

استخدمت الباحثة اختبار تورانس وبارون للتفكير الإبداعي المعرب من قبل سيد خير الله (الحكاك، 2010)، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة لتقييم صحة الصياغة اللغوية للاختبار، مدى ملائمة الفقرات لمستوى المتعلمين وتمثيلية لمهارات التفكير الإبداعي، وبناءً على الملاحظات التي أبدتها المحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات كحذف كل من الجزء الثاني والرابع منه والتعديل على بعض الأسئلة والفروع الخاصة في كل من الجزء الأول والثالث والخامس واعتماد الاختبار بصورته النهائية.

• صدق الاتساق الداخلي

تم حساب الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات بين كل (الطلاقة، المرونة والأصالة) على حدا والأداة الكلية وتراوحت قيم معامل الارتباط للأداة (0.612-0.852) وهذا يدل على وجود معامل ارتباط قوي للعبارات مع

الأداة ككل، حيث أنها جميعها معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لأغراض تطبيق اختبار التفكير الإبداعي.

• ثبات الاختبار

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من 15 طالباً، باستخدام طريقة حساب معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي.

الجدول رقم (2) نتائج الثبات بطريقة (كرونباخ الفا) للاختبار

الأداة	كرونباخ الفا
معامل الثبات الكلي	0.683

أظهرت نتائج طريقة حساب الثبات وهي طريقة كرونباخ الفا للاتساق الداخلي حيث كانت النتائج تشير إلى ثبات بدرجة كافية حيث بلغت قيمة كرونباخ الفا للأداة (0.683) وهي تشير إلى أن قيمة الثبات ذات درجة كافية لأغراض تطبيق اختبار التفكير الإبداعي.

- تطبيق اختبار مهارات التفكير الابداعي قبلها:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة قبلها على المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك بهدف تحديد المستوى المبدئي لعينة الدراسة، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل تقديم المعالجة التجريبية، وذلك للتعرف على الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ومدى دلالة هذا الفرق، ولتحقق من ذلك قامت الباحثة بإجراء اختبار مان ويتني للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل إجراء التجربة.

جدول رقم (3) اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطات رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير الابداعي، وكل مهارة من مهاراته لدى طلبة قسم التربية الفنية.

المقياس	مجموعات الدراسة	عدد الطلبة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة الحرجة (Z)	مستوى الدلالة
الطلاقة	المجموعة التجريبية	15	15.83	237.50	0.209-	0.838
	المجموعة الضابطة	15	15.17	227.50		
المرونة	المجموعة التجريبية	15	14.33	215.00	0.734-	0.486
	المجموعة الضابطة	15	16.76	250.00		
الأصالة	المجموعة التجريبية	15	13.60	204.00	1.191-	0.250
	المجموعة الضابطة	15	17.40	261.00		
مقياس التفكير الإبداعي الكلي	المجموعة التجريبية	15	14.58	218.83	1.216-	0.332
	المجموعة الضابطة	15	16.44	246.16		

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين طلبة المجموعتين في مهارات التفكير الإبداعي، مما يبين تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي وبالتالي صالحيتهما لتطبيق التجربة.

• تصحيح أداة الدراسة (اختبار مهارات التفكير الإبداعي)

تم توزيع الاختبار على عينة من طلبة مادة الخط العربي والزخرفة في قسم التربية الفنية في الجامعة المستنصرية، حيث كان الاختبار من نوع الأسئلة المفتوحة موزعة على ثلاثة أجزاء تحمل مهارات التفكير الإبداعي (المرونة، الأصالة، الطلاقة)، وقد تم تصحيح الاختبار بناء على الإجابات الصحيحة، فيحمل الجزء الأول على (8) علامات والجزء الثاني والثالث على (6) علامات، وكانت أعلى علامة من الممكن أن يحصل عليها الطالب هي (20) وأدنى علامة (0) وعلامة النجاح في الاختبار (10.0).

ثانياً: اختبار تحصيلي

قامت الباحثة باستخراج اختبار تحصيلي من مادة الخط العربي والزخرفة على عينة من قسم التربية الفنية في الجامعة المستنصرية، وكان الاختبار المتعدد للإجابة على أسئلة مباشرة موجودة في المنهج نفسه، وللتحقق من صدق الاختبار الظاهري، تم عرضه بصورته الأولى على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، لتقييم صحة الصياغة اللغوية للاختبار، مدى ملائمة الفقرات لمستوى طلبة قسم التربية الفنية في الجامعة المستنصرية وبناءً على الملاحظات التي أبدتها المحكمون، قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة واعتماد الاختبار بصورته النهائية.

• صدق الاتساق الداخلي

تم حساب الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) بين كل فقرات الاختبار، وتراوح قيم معامل الارتباط للأداة (0.902-0.974) وهذا يدل على وجود معامل ارتباط قوي للعبارات مع الأداة ككل، حيث أنها جميعها معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لأغراض تطبيق اختبار التحصيلي.

• حساب معامل الثبات للاختبار

الجدول (٤) نتائج الثبات بطريقة (كرونباخ الفا) للاختبار

الأداة	معامل الثبات التطبيق الأول	معامل الثبات التطبيق الثاني	معامل الارتباط
معامل الثبات الكلي	0.833	0.667	0.627

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن معامل الثبات كرونباخ الفا بلغ في التطبيق الأول (0.833)، وفي التطبيق الثاني (0.667)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين (0.627)، وهي قيم ثبات مقبولة صلاحية الاختبار للتطبيق الميداني.

- تطبيق الاختبار التحصيلي قبلها:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة قبلها على المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك بهدف تحديد المستوى المبدئي لعينة الدراسة، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل تقديم المعالجة التجريبية، وذلك للتعرف على الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ومدى دلالة هذا

الفرق، وللتحقق من ذلك قامت الباحثة بإجراء اختبار مان ويتني للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل إجراء التجربة.

جدول رقم (5) اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) لتوضيح دلالة الفروق بين المتوسطات في رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للاختبار التحصيلي.

مجموعات الدراسة	عدد الطلبة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	القيمة الحرجة (Z)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	15	14.38	222.50	102.500	-0.429	0.683
المجموعة التجريبية	15	16.17	242.50			

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين طلبة المجموعتين في اختبار مهارات التفكير الإبداعي، مما يبين تكافؤهما في الاختبار ومن ثم صالحتهما لتطبيق التجربة.

• تصحيح أداة البحث (الاختبار التحصيلي)

تم توزيع الاختبار على عينة من طلبة مادة الخط العربي والزخرفة في قسم التربية الفنية في الجامعة المستنصرية، حيث كان الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، ويحمل كل سؤال إجابة واحدة صحيحة وقد تم تصحيح الاختبار بناء على الإجابات الصحيحة المحددة من قبل الباحث، وكانت أعلى علامة من الممكن أن يحصل عليها الطالب هي (5) وأدنى علامة (0) وعلامة النجاح في الاختبار (2.5).

متغيرات البحث

1. المتغير المستقل: تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز
2. المتغير التابع: التفكير الإبداعي والاختبار التحصيلي.

لكون الدراسة تستخدم المنهج شبه التجريبي الذي يهدف إلى قياس الفرق بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة؛ فإن الباحثة اعتمدت الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's) لحساب الثبات لأدوات الدراسة

- معامل ارتباط برسون (Person Correlation) للتأكد من الصدق لمقياس الدراسة
 - اختبار (مان ويتني) للعينات المستقلة (Mann-Whitney Test) لمعرفة الفروق الدالة إحصائيا في رتب طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة.
 - اختبار (ويلكوكسون) للعينات المترابطة (Wilcoxon Test) للتعرف على الفروق الدالة إحصائيا في رتب طلبة المجموعة التجريبية قبلها وبعديا.
4. نتائج البحث:

يتضمن هذا الجزء عرض نتائج البحث التي هدفت إلى التعرف على فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة، وفيما يأتي العرض لنتائج هذه الدراسة وفقاً لأسئلة الدراسة.

1- عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما فاعلية برنامج قائم على المدخل المنظومي وفق انموذج ديفيز في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة التربية في مادة الخط العربي والزخرفة؟.

تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة ولصالح المجموعة التجريبية

ولاختبار هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test وذلك لصغر حجم العينة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٦) اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطي رتب مفردات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس مهارات التفكير الابداعي وكل مهارة من مهارته.

المقياس	مجموعة الدراسة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	القيمة الحرجة (Z)	مستوى الدلالة	مستوى التأثير
الاصالة	المجموعة التجريبية	15	13.08	17.62	440.50	115.500	-3.789	0.000	0.28
	المجموعة الضابطة	15	15.56	33.38	834.50				
الطلاقة	المجموعة التجريبية	15	9.96	17.20	430.00	105.000	-4.069	0.000	0.34
	المجموعة الضابطة	15	13.24	33.80	845.00				
المرونة	المجموعة التجريبية	15	11.72	16.14	403.50	214.5000	-1.922	0.000	0.47
	المجموعة الضابطة	15	16.96	34.68	871.50				
مقياس التفكير الابداعي الكلي	المجموعة التجريبية	15	45.36	15.28	382.00	46.000	-4.654	0.000	0.49
	المجموعة الضابطة	15	60.48	35.72	883.00				

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن الفروق بين متوسطي رتب مفردات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس التفكير الابداعي ، وكل مهارة من مهاراته لدى طلبة قسم التربية الفنية دالة عند مستوى ≥ 0.05 وفي اتجاه المجموعة التجريبية جاءت النتائج كما يلي:

-تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارة الاصالة، إذ تبين أن مستوى الدلالة (0.000) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ≥ 0.05 مما يوضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في مهارة الطلاقة لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة، وقد بلغ قيمة حجم الأثر باستخدام مربع (إيتا) على مهارة الاصالة (0.28) وهي قيمة كبيرة ومناسبة،

وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى البرنامج القائم على المدخل المنظومي وفق نموذج ديفيز.

-ارتفاع درجات طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارة الطلاقة، حيث تبين أن مستوى الدلالة (0.000) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $\geq (0.05)$ ، وهذا يدل على وجود فروق بين درجات طلبة المجموعتين، في مهارة المرونة لدى طلبة قسم التربية الفنية لمادة الخط العربي والزخرفة، وقد بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام مربع (إيتا) على مهارة الطلاقة (0.34)، ويدل ذلك على أن هذه الفروق تعزى إلى البرنامج القائم على المدخل المنظومي وفق نموذج ديفيز.

-تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي المرونة، إذ تبين أن مستوى الدلالة (0.000) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $\geq (0.05)$ ، مما يوضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في مهارة الأصالة لدى طلبة قسم التربية الفنية، وقد بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام مربع إيتا على مهارة المرونة (0.47) وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى البرنامج القائم على المدخل المنظومي وفق نموذج ديفيز.

-تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس التفكير الابداعي الكلي، إذ تبين أن مستوى الدلالة (0.000) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $\geq (0.05)$ ، مما يوضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في مقياس التفكير الابداعي الكلي لدى طلبة قسم التربية الفنية وقد بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام مربع إيتا على مقياس التفكير الابداعي الكلي (0.49) وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى البرنامج القائم على المدخل المنظومي وفق نموذج ديفيز.

كما تم استخدام اختبار (ويلكوكسون Wilcoxon Test) للتعرف على الفروق بين متوسطي رتب درجات الطلبة في مقياس التفكير الابداعي، وكل مهارة من مهاراته لدى طلبة قسم التربية الفنية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٨) اختبار (ويلكوكسون Wilcoxon Test) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطلبة في مقياس التفكير الابداعي، وكل مهارة من مهارته لدى طلبة قسم التربية الفنية بين التطبيقين القبلي والبعدي

المقياس	التطبيق	المتوسط الحسابي	توزيع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة الحرجة (Z)	مستوى الدلالة
الاصالة	التطبيق القبلي (15)	13.96	الرتب السالبة	5.25	21.00	-3.161	0.000
	التطبيق البعدي (15)	15.56	الرتب الموجبة	11.81	189.00		
الطلاقة	التطبيق القبلي (15)	10.72	الرتب السالبة	6.75	13.50	-3.694	0.000
	التطبيق البعدي (15)	13.24	الرتب الموجبة	11.98	239.50		
المرونة	التطبيق القبلي (15)	12.68	الرتب السالبة	2.00	2.00	-4.147	0.000
	التطبيق البعدي (15)	16.96	الرتب الموجبة	12.45	274.00		
مقياس التفكير الابداعي الكلي	التطبيق القبلي (15)	58.28	الرتب السالبة	9.00	9.00	-4.134	0.000
	التطبيق البعدي (15)	60.48	الرتب الموجبة	13.17	316.00		

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح

-أن درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أفضل من درجاتهم في التطبيق القبلي فأى مهارة الاصاله، كما يبين أن مستوى الدلالة (0.000) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى $\leq (0.05)$ ، مما يوضح أن هنالك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الاصاله و لصالح التطبيق البعدي.

-أن درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أفضل من درجاتهم في التطبيق القبلي في مهارة الطلاقة، كما يتبان أن مستوى الدلالة (0.000) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى $\geq (0.05)$ ، مما يوضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الطلاقة لصالح التطبيق البعدي.

-أن درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أفضل من درجاتهم في التطبيق القبلي في مهارة المرونة كما يتبين أن مستوى الدلالة (0.000) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى $\geq (0.05)$ ، مما يوضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة المرونة بدقة لصالح التطبيق البعدي.

-أن درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أفضل من درجاتهن في التطبيق القبلي في مقياس التفكير الابداعي الكلي، كما يتبين أن مستوى الدالة (0.000) وهي قيمة لها دلالة إحصائية عند مستوى $\leq (0.05)$ ، مما يوضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة التطبيق القبلي والبعدي في مقياس مهارات التفكير الابداعي الكلي ولصالح التطبيق البعدي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان استخدام البرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي وفق نموذج ديفيز في تدريس طلبة قسم التربية الفنية لمادة الخط العربي والزخرفة ساعدت على تحسين مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة باستخدام المدخل المنظومي وفق انموذج ديفيز والتي بينته فرضية الدراسة بوجود فروق في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية

وترى الباحثة أن خضوع المجموعة التجريبية للبرنامج القائم على المدخل المنظومي وفق نموذج ديفيز كان له أثرا كبيرا في تفوقهم في مادة الخط العربي والزخرفة،

2. عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما فاعلية برنامج قائم على المدخل المنظومي وفق انموذج ديفيز في تنمية التحصيل الاكاديمي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة؟.

تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال الفرضية الثانية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لطلبة التربية في مادة الخط العربي والزخرفة

ولاختبار هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test وذلك لصغر حجم العينة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٩) اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) لتوضيح دلالة الفروق بين المتوسطات في رتب مفردات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي.

مجموعات الدراسة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	القيمة الحرجة (Z)	مستوى الدلالة	حجم الاثر (٢٨١)
المجموعة الضابطة	15	18.00	20.74	518.50	193.50	-2.333	0.020	0.14
المجموعة التجريبية	15	19.80	30.26	756.50				

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن الفروق بين متوسطي رتب مفردات المجموعتين في القياس البعدي على اختبار التحصيل الأكاديمي لعينة الدراسة الكلية دالة عند مستوى $\geq (0.05)$ ، وفي اتجاه المجموعة التجريبية إذ جاءت النتائج كما يلي:

تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التحصيل الأكاديمي، إذ بلغ متوسط رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية (30.26) والمتوسط الحسابي (19.80) بينما بلغ متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة (20.74) والمتوسط الحسابي (18) كما يتبين أن مستوى الدلالة (0.020) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\geq (0.05)$ ، مما يوضح أن هناك فروقا بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين في الاختبار التحصيلي لدى طلبة قسم التربية الفنية.

وقد بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (0.14) وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى البرنامج القائم على المدخل المنظومي وفق نموذج ديفيز .

كما تم استخدام اختبار (ويلكوكسون، Wilcoxon Test) للتعرف على الفروق بين متوسطي رتب درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي لدى طلبة قسم التربية الفنية في كلية التربية بين التطبيق القبلي والبعدي للاختبار بعد تنفيذ البرنامج القائم على المدخل المنظومي وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١٠) اختبار (ويلكوكسون Wilcoxon Test) لدالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي لدى طلبة قسم التربية الفنية بين التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار.

التطبيق	المتوسط الحسابي	توزيع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة الحرجة (Z)	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي (15)	16.20	الرتب السالبة	0.00	0.00	-4.497	0.000
التطبيق البعدي (15)	19.80	الرتب الموجبة	30.26	756.50		

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح تفوق طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، إذ بلغ متوسط الدرجات (19.80) درجة، بينما بلغ متوسط الدرجات في التطبيق القبلي (16.20) درجة، كما يتبين أن مستوى الدلالة (0.000) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى $\geq (0.05)$ ، مما يوضح أن هناك فروقا دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي لدى

طلبة قسم التربية الفنية بين التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية.

وترى الباحثة أن تطبيق طلبة قسم التربية الفنية للبرنامج التعليمي القائم على المدخل المنظومي وفق انموذج ديفيز وتفاعلهم معه كان له أثر إيجابي ودافع للتعلم وزيادة الفهم ويزيد من قدرة الطلبة على الربط ما بين المعارف المكتسبة والمعارف القديمة من خلال الابتعاد عن الأساليب التقليدية المعتمدة على التلقين والتي تهمل دور المتعلم، مما تساهم في رفع من كفاءة مهارات التفكير الإبداعي لديهم.

5. الخاتمة والتوصيات

يخلص هذا البحث إلى التحقيق في فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي والزخرفة، بحيث أشارت النتائج أن المتوسط الحسابي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي للمجموعة الضابطة القياس القبلي (8.33)، وبلغ المتوسط الحسابي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي (13.53)، مما يشير إلى أن التصميم التعليمي القائم على المدخل المنظومي له فعالية على طلبة التربية الفنية لاختبار مهارات التفكير الإبداعي في مادة الخط العربي والزخرفة وبالتالي تساهم في رفع من كفاءة مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة. كما أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للاختبار التحصيلي الكلي للمجموعة الضابطة القياس القبلي (2.27)، وبلغ المتوسط الحسابي للاختبار التحصيلي الكلي (4.53)، مما يشير إلى أن التصميم التعليمي القائم على المدخل المنظومي له فعالية على طلبة التربية الفنية للاختبار التحصيلي في مادة الخط العربي والزخرفة وبالتالي تساهم في تحسن من مستويات التحصيل لدى الطلبة.

وأكد البحث على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز بتحسين مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة بين الاختبار القبلي والبعدي، حيث كان الفرق لصالح الاختبار البعدي على عينة الدراسة بمتوسط حسابي (13.53)، وبالتالي نستنتج أن للتصميم التعليمي القائم على المدخل المنظومي له أثر على رفع من كفاءة مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة. كما أكدت النتائج على وجود فرق ذات دلالة إحصائية لفاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز بتحسين التحصيل لدى الطلبة بين الاختبار القبلي والبعدي، حيث كان الفرق لصالح الاختبار البعدي

على عينة الدراسة بمتوسط حسابي (4.53)، وبالتالي نستنتج أن للتصميم التعليمي القائم على المدخل المنظومي له أثر بتحسين مستويات التحصيل لدى الطلبة.

وبناءً على ما توصل إليه البحث توصي الباحثة:

1- توظيف التصميم التعليمي القائم على المدخل المنظومي ومستحدثاتها لتحقيق جودة العملية التعليمية.

2- تفعيل التدريس بطريقة التقنيات التي تحسن الأداء التحصيلي لدى الطلبة وتنشيط استخدامها في أنشطة مناهج تدريس التربية الفنية.

3- عقد دورات تدريبية للمدرسين على استخدام تقنيات حديثة بالتدريس.

4- إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث بشكل محدد في التصميم التعليمي القائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز وفاعليتها في العملية التعليمية في المراحل الدراسية المختلفة.

5- إجراء دراسات مماثلة في مراحل تعليمية أخرى لمعرفة مدى الاستفادة من استخدام التصميم التعليمي القائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج ديفيز والصعوبات التي تحد من استخدامها.

6- عمل بحوث ودراسات للكشف عن فاعلية تصميم تعليمي قائم على المدخل المنظومي وفق أنموذج على متغيرات أخرى مثل المثابرة والكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي.

المراجع

Branch, R. M. (2009). *Instructional Design: The ADDIE Approach*. USA: spriger.

E. Torrance. (1969). *Guiding Creative Talent*. New Delhi: Prentice Hall Of India.

باسم كمال البكري عبدالمقصود. (2018). جماليات الجمع بين الخط العربي والرسم والإفادة منها في تأهيل شباب الخريجين فنياً في مجال الأشغال الفنية. *مجلة الفنون التشكيلية والتربية الفنية*، 2(2)، 67-7.

جابر عبد الحميد جابر، عادل إبراهيم شوشان، و أماني سيد ابراهيم. (2017). أثر برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية. *مجلة العلوم التربوية* (3)، 538-569.

حيدر خزعل نزال. (2016). أثر أنموذج ديفيز في التفكير البصري لدى طالب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل* (26)، 486-504.

حيدر شاكر نايف. (2013). اثر أنموذج ديفيز في تحصيل طالب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية وتنمية. *مجلة الجامعة المستنصرية*.

خالد بن محمد بن محمود الرايعي. (2014). *التفكير الإبداعي والمتغيرات النفسية والاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين*. عمان : مركز ديونو لتعليم التفكير.

عبد الله محمد إبراهيم. (2003). التحول من الخطي إلى المنظومية في دراسة العلوم البيولوجية المنهج المنظومي لتناول المفاهيم البيولوجية المحمودية لمختلف المستويات الدراسية. المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريب والتعليم، (الصفحات 208-213).

عبد الواحد حميد الكبيسي. (2010). التفكير/المنظومي. عمان - الأردن: ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
عزيز إبراهيم سعيد. (2002). المدخل المنظومي في التعليم الهندسي للتنمية المستدامة. المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي التدريسي والتعلم. مصر: مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس.
ماجد محمود الصعوب. (2021). أثر توظيف التعلم القائم على استخدام الانفوجرافيك في تدريس مبحث التاريخ في تنمية مهارات التفكير البصري لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. دراسات العلوم التربوية، 48(4)، 436-420.

محمد السيد السيد سليمان. (2018). فاعلية برمجية متعددة الوسائط قائمة على المدخل المنظومي وفق نموذج "ديفز" Davis في تنمية مهارات التفكير البصري والتحصيل المعرفي لدى الطلاب ضعاف السمع. المجلة الدولية للتربية المتخصصة، 7(4)، 1-21.

محمد عبد الرحيم عدس. (2000). المدرسة وتعليم التفكير (الإصدار الأول). الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

مي محمود سعد عيد. (2021). برنامج قائم على المدخل المنظومي لتنمية بعض مهارات التفكير والاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية لدي التلاميذ ذوي النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة (116)، 1047-1079.

نانسي محمد جميل الخرابشة. (2018). أثر استخدام بعض مهارات التفكير الإبداعي في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي والاحتفاظ بالمعلومة في تدريس مادة العلوم في المدارس الخاصة في العاصمة عمان. الأردن: جامعة الشرق الأوسط.

وجدان جعفر جواد عبد المهدي الحكاك. (2010). بناء اختبار القدرة على التفكير الإبداعي اللفظي لدى طلبة جامعة بغداد. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 2010(26،27)، 239-200.

References:

Basem Kamal Al-Bakri Abdul-Maqsoud. (2018). The aesthetics of combining Arabic calligraphy and drawing and benefiting from them in qualifying young graduates artistically in the field of artistic works. Journal of Fine Arts and Art Education, 2(2), 7-67.

Jaber Abdul Hamid Jaber, Adel Ibrahim Shushan, and Amani Sayed Ibrahim. (2017). The effect of a program based on the constructive learning model in developing systematic thinking skills among middle school students. Journal of Educational Sciences (3), 538-569.

Haider Khazal Nazal. (2016). The effect of the Davis model on visual thinking among fourth-grade literary students in history. Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences / University of Babylon (26), 486-504.

Haider Shaker Nayef. (2013). The effect of the Davis model on the achievement of the second intermediate grade student in the subject of geography and development. Journal of Al-Mustansiriya University.

Khalid bin Mohammed bin Mahmoud Al-Rabghi. (2014). Creative thinking and psychological and social variables among gifted students. Amman: De Bono Center for Teaching Thinking.

Abdullah Mohammed Ibrahim. (2003). The transition from linear to systematic in the study of biological sciences. The systematic approach to addressing the biological concepts of Mahmoudia for different academic levels. The third Arab conference on the systematic approach in training and education, (pages 208-213).

Abdul Wahid Hamid Al-Kubaisi. (2010). Systemic thinking. Amman - Jordan: De Bono for Printing, Publishing and Distribution.

Aziz Ibrahim Saeed. (2002). The systematic approach in engineering education for sustainable development. The Second Arab Conference on the Systemic Approach to Teaching and Learning. Egypt:: Science Teaching Development Center, Ain Shams University.

Majed Mahmoud Al-Saoub. (2021). The effect of employing learning based on the use of infographics in teaching history in developing visual thinking skills among eighth grade students. Educational Science Studies, 48(4), 420-436.

Mohamed El-Sayed El-Sayed Soliman. (2018). The effectiveness of multimedia software based on the systemic approach according to the Davis model in developing visual thinking skills and cognitive achievement among hearing-impaired students. International Journal of Specialized Education, 7(4), 1-21.

Mohamed Abdel Rahim Adas. (2000). School and Teaching Thinking (First Edition). Jordan: Dar Al Fikr for Printing, Publishing and Distribution.

Mai Mahmoud Saad Eid. (2021). A program based on the systematic approach to develop some thinking skills and the attitude towards social studies among hyperactive students in the primary stage. Journal of the Faculty of Education - Mansoura University (116), 1047-1079.

Nancy Muhammad Jamil Al-Kharabsheh. (2018). The effect of using some creative thinking skills on the achievement of third-grade students and information retention in teaching science in private schools in the capital, Amman. Jordan: Middle East University.

Wajdan Jaafar Jawad Abdul Mahdi Al-Hakak. (2010). Building a test of the ability to think creatively verbally among students of the University of Baghdad. Journal of Educational and Psychological Research, 2010 (26, 27), 200-239.

The effectiveness of an educational design based on a systemic approach according to the Davis model in developing creative thinking abilities and academic accomplishment among Arabic calligraphy and ornamentation students of the Department of Art Education

Assist Lect. Wasan Ibrahim Natheer

College of Basic Education

Al-Mustansiriyah University



wasan.ibrahim@uomustansiriyah.edu.iq

Keywords: Instructional design, Davies model, creative thinking skills

Summary:

The aim of the research was to reveal the effectiveness of an educational design based on the Davis model in developing the creative thinking and learning skills of students in the art department in the subject of Arabic calligraphy and decoration. In order to achieve the research objectives, she used the experimental method by testing creative thinking skills and a summary test on a sample of 30 students from the art education department in calligraphy and decoration, who were distributed in two groups; The control group (conventionally studied) consists of 15 male and female students, and the experimental group (Davis model) consists of 15 male and female students.

The study concluded that there were statistically significant differences between the average scores of the experimental and control groups in the achievement test in favor of the experimental group, as the students of the experimental group outperformed the control group in the post-measurement of the achievement test, as the average ranks of the experimental group students reached (30.26) and the arithmetic mean (19.80), while the average ranks of the control group reached (20.74) and the arithmetic mean (18). It also showed that the significance level was (0.020), which is a statistically significant value at the level of $\leq (0.05)$, which

indicates that there are statistically significant differences between the average scores of the students of the experimental group and the control group in the achievement test for students of the Department of Art Education in the subject of Arabic calligraphy and décor. The study also concluded that there were statistically significant differences between the average scores of the experimental and control groups in the creative thinking scale in favor of the experimental group. The scores of the experimental group students in the post-application were better than their scores in the pre-application in the creative thinking scale. It was also shown that the significance level was (0.000), which is a statistically significant value at the level of $(0.05) \leq$, which shows that there are statistically significant differences between the average scores of the students in the pre- and post-applications in the creative thinking scale in favor of the post-application.

Finally, the study recommends that more studies should be conducted that specifically look at the educational design based on the systemic approach according to the Davis model and its effectiveness in the educational process in the different educational stages.