مجلة ابحاث الذكاء
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of Intelligent Research

فاعلية أنموذج درايفر في تنمية التفكير الإستقرائي والتناص الشكلي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة بمادة التحليل والنقد الفني

م.م. سما علاء الدين عباس
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ الجامعة المستنصريــة/ كلية التربية الأساسية
قسم رياض الأطفال
sama-alaa@uomustansiriyah.edu.iq
07702780151

مستخلص البحث: يهدف البحث الحالي الى:
التعرف على (فاعلية انموذج درايفر في تنمية التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي لدى طالبات معهد الفنون بمادة النقد الفني) .
وللتحقق من هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتان الصفريتان الآتيتان :
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط رتب درجات المجموعتين مقياس التفكير الإستقرائي البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في مقياس التفكير الإستقرائي القبلي والبعدي.

واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، واعتمدت على تصميم تجريبي ذي ضبط الجزئي، وهو تصميم المجموعتين ذات الاختبار القبلي والبعدي، وتكون مجتمع البحث من طالبات معهد الفنون الجميلة / بنات التابع للمديرية العامة لتربية بغداد – الكرخ/ 1 البالغ عددهم (761) واختارت الباحثة عينة بحثها من قسم التشكيلي والبالغة (61) طالبة بصورة عشوائية لتطبيق تجربة البحث.
وأعتمدت الباحثة في تحليل بينات بحثها على الحقيبة الإحصائية (Spss) إذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعتين في الاختبار البعدي، لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن تطبيق أنموذج درايفر كان فعالاً في تنمية التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي لدى الطالبات، وتوصلت الباحثة الى عدد من الإستنتاجات وكان أبرزها: لقد أسهم أنموذج درايفر في تنمية التفكير الإستقرائي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة ذلك من خلال تدريبهم على الملاحظة والتفسير واستنباط العلاقات بين عناصر العمل الفني، وإستكمالاً للبحث الحالي أوصت الباحثة إعتماد أنموذج درايفر كإحدى الطرائق التدريسية الفاعلة في تدريس مادة النقد والتحليل الفني لدى طالبات معهد الفنون الجميلة، وأقترحت الباحثة إجراء دراسات منها: إجراء دراسة مقارنة بين أنموذج درايفر وأنموذج آخر لتحديد الأكثر تأثيراً في تطوير مهارات النقد الفني.
الكلمات المفتاحية: أنموذج درايفر، التفكير الاستقرائي، التناص الشكلي، النقد والتحليل الفني.

الفصل الأول
التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

أن مادة النقد الفني تُعَدّ أحد المرتكزات الأساسية في إعداد طالب قسم التربية الفنية، لما توفره من مهارات تحليل الأعمال الفنية وفهمها وربطها بأسسها النظرية والجمالية، إلا أن الواقع يشير إلى معاناة شريحة واسعة من الطلبة في توظيف هذه المهارات بصورة منهجية. إذ يلاحظ اعتماد الكثير منهم على الانطباعات والذوق الشخصي عند تحليل الأعمال الفنية، مما يؤدي إلى إنتاج قراءات سطحية تفتقر إلى التعمق في بنية العمل وربط عناصره واستخلاص دلالاته. وتبرز هذه الظاهرة بوصفها مشكلة تعليمية تستدعي الدراسة، لما لها من أثر مباشر على قدرة الطلبة على ممارسة النقد الفني بصورة علمية ومهنية. ويُعدّ ضعف التفكير الاستقرائي أحد أبرز مصادر هذه الصعوبة، فالعديد من الطلبة يفتقرون إلى القدرة على الانتقال من الملاحظات الجزئية لعناصر العمل الفني إلى صياغة قواعد ومفاهيم شاملة يمكن توظيفها في تحليل أعمال أخرى. كما يعاني الطلاب من ضعف واضح في ممارسة التناص الشكلي بوصفه مهارة فنية معاصرة تتطلب قدرة على فهم تفاعل الشكل الفني مع أشكال سابقة أو موازية، واستدعاء الخبرات والمعارف السابقة لإقامة علاقات دلالية تثري عملية النقد وتعمّق مستويات التحليل وهذا ما توصلت اليه الباحثة خلال دراسة استطلاعية اجرتها كما في الملحق (2). وتبعاً لهذه التحديات، تبرز الحاجة إلى اعتماد طرائق ونماذج تدريسية حديثة قادرة على سد هذه الفجوة وتنمية قدرات الطلبة في التحليل والنقد. ويأتي أنموذج درايفر في مقدمة هذه النماذج، لكونه يستند إلى الاستقصاء والاكتشاف الموجَّه ويجعل الطالب محوراً نشطاً وفاعلاً في عملية التعلّم. كما يوفّر النموذج خطوات متسلسلة تمكّن الطالب من الانتقال بصورة منهجية من الملاحظة وطرح التساؤلات إلى التفسير وصولاً إلى التعميم، مما يسهم بفاعلية في تنمية مهاراته التحليلية والاستقرائية وقدرته على إنتاج علاقات تناصية شكلية أكثر عمقاً ووعياً، وعليه صاغت الباحثة مشكلة بحثها في التساؤل الآتي: **ما فاعلية أنموذج درايفر في تنمية التفكير الإستقرائي والتناص الشكلي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة بمادة التحليل والنقد الفني؟**

أهمية البحث :

1. قد يسدّ فجوة معرفية في مجال توظيف النماذج التعليمية الحديثة داخل تخصص النقد الفني، إذ يُعد تطبيق أنموذج درايفر في تنمية مهارات تحليل العمل الفني مجالاً لم يُعالج بما يكفي في الأدبيات العربية.
2. ممكن ان يقدم إطار تربوي حديث يسهم في تطوير طرائق تدريس مادة التحليل والنقد الفني في معاهد الفنون الجميلة، من خلال اعتماد نموذج تعليمي قائم على الاستقصاء والاكتشاف الموجَّه.
3. قد يساهم في تنمية مهارات التفكير الاستقرائي لدى الطالبات، بما يعزز قدرتهن على الانتقال من ملاحظة الجزئيات البصرية إلى استنتاج قواعد كلية وتكوين مفاهيم تحليلية عامة يمكن تطبيقها على أعمال فنية مختلفة.
4. قد يعزز مهارة التناص الشكلي كإحدى المهارات الفنية المعاصرة، من خلال تمكين الطالبات من فهم العلاقات الشكلية والدلالية بين الأعمال الفنية، واستثمار معرفتهن السابقة في بناء قراءة نقدية معمّقة.
5. قد يسهم في تحسين جودة مخرجات التعليم الفني عبر تطوير قدرات الطالبات على التحليل النقدي المنهجي، بما ينعكس إيجاباً على أدائهن الأكاديمي وإنتاجهن الفني.

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى:

التعرف على (فاعلية انموذج درايفر في تنمية التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي لدى طالبات معهد الفنون بمادة النقد الفني) .

وللتحقق من هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتان الصفريتان الآتيتان :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط رتب درجات المجموعتين مقياس التفكير الإستقرائي البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في مقياس التفكير الإستقرائي القبلي والبعدي.

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :

الحدود البشرية : طالبات معهد الفنون الجميلة للبنات / صباحي (الصف الخامس)

الحدود المكانية : مديرية التربية (بغداد / كرخ 1) في معهد الفنون الجميلة للبنات

الحدود الزمانية : 2024 – 2025

الحدود الموضوعية : أنموذج درايفر، التفكير الإستقرائي، التناص الشكلي، النقد والتحليل الفني

تحديد المصطلحات:

أولاً: أنموذج درايفر

– لغةً:

هو نَمُوذَجٌ يُحْتَذَى بِهِ: مِثَالٌ، نَمَطٌ، شَكْلٌ، طِرَازٌ. "قَدَّمَ لَهُ نَمَاذِجَ مِنْ أَعْمَالِهِ.

– اصطلاحاً: عرفه كل من:

- **إلهام وآخرون (2018):** مجموعة خطوات تعليمية تعلمية بنائية قدمتها روزلند درايفر ليوظفها المعلم بصورة منظمة، بحيث تبدأ بالتوجيه وإظهار الأفكار، وإعادة صياغتها، وتطبيقها على مواقف جديدة ثم مراجعة أخيرة ليدرك الطالب الفهم الصحيح للمفهوم. (إلهام واخرون: 2018،2)
- **الباوي(2020) :** هو أنموذج تدريسي مخطط ومرن ، يتكون من خمس مراحل (التوجيه ، أظهار الافكار إعادة صياغه الافكار ، تطبيق الفكار ، مراجعه التغير في الافكار) ويتم من خلاله آثارة دافعيه المتعلمين حول موضوع ويعين بهدف التشجيع الفعلي لبناء المعنى مع توفير الوقت الكافي لهم، ومن ثم مناقشه الآراء المختلفه التي يحملونها واختبار مدى فاعليتها وصحتها وعمليتها وامكانيه تعديلها واستخدامها وتطبيقها واخيرا تقييمها ومراجعه التغيير فيها.

(الباوي واخرون:71،2020)

التعريف الأجرائي : هو مجموعة من الخطوات المرتبطة مع بعضها تتاثر كل خطوة فيه في الخطوة التي تليها ويتضمن (التوجيه، اظهار الفكرة، اعادة صوغ الفكرة، تطبيق الأفكار، مراجعة التغيير في الأفكار) وتنميتها لدى طلبة قسم التربية الفنية/ كلية التربية الأساسية في مادة النقد الفني.

ثانياً: التفكير الاستقرائي

- لغةً: عرفه كل من:

(ابن منظور،1999) في لسان العرب بقوله: والفكر: إعمال الخاطر في الشيء، والتفكر اسم التفكير، ومنهم من قال فكري، ورجل فكير: كثير التفكير، وقال الجوهري: التفكر: التأمل.

(ابن منظور :1999، 221)

- اصطلاحاً: كل من:

- **عبيد وعفانة (2003):** بأنه بأنه "الأسلوب الذي ينتقل فيه الفرد من المعلوم إلى المجهول ويصل إليه". إلى الاستنتاجات التي لم يتم تضمينها في المقدمات ، ولكنها حقائق جديدة مرتبطة بالحقائق الأولية من الافتراضات والمبادئ والنظريات " (عبيد وعفانة: 2003،47)
- **البيومي (2019):** بأنه منهج يقوم على الانتقال من الجزئيات إلى الكليات. (البيومي:2019،376)

التعريف الإجرائي: هو عملية عقلية يقوم بها الطبة يقصد بها تجزئة وتحليل العمل الفني المواقف الى اجزاء (عناصر) صغيرة ودقيقة واكتشاف العلاقات السببية بين هذه الأجزاء في اللوحة التشكيلية للتوصل الى عملية القراءة الصحيحة وإعادة ترتيبها على وفق الإشتغالات النقدية المعاصرة للرسم في رؤية نقدية جديدة عند طلبة قسم التربية الفنية/ كلية التربية الأساسية.

ثالثاً: النقد الفني

- لغةً:

هو نقَدَ يَنقُد ، نَقْدًا ، فهو ناقد ، والمفعول مَنْقود،نقَد الشّيءَ: بيَّن حسنَه ورديئه، أظهر عيوبه ومحاسنه.

- اصطلاحاً: عرفه كل من:

- **المنتشري (2000) بأنه:** مجموعة من وجهات النظر والحوارات التي يجريها الطلبة في الصف الدراسي بغرض نقد الموضوع الفني. (المنتشري وآخرون،2023:470)
- **عطية (2009) بأنه:** هوتفكير ييسر عمليات الوصول الى اصدار حكم او اتخاذ قرار في ضوء معايير او محكات محددة ويقوم على الخبرة ودرجة تحسس الموقف وعناصره .

(عطية : 2009 ، 181)

- **العفيف (2013) بأنه:** التفسير والتوضيح والتقدير والحكم ، وان الحقيقة النقدية هي تعبير عن موقف كلي متكامل في النظرة الى العمل الفني يبدا بالتذوق اي القدرة على التمييز ومن ثم التفسير والتعليل والتحليل كي يتاخذ الموقف النقدي نهجا واضحا مؤصلا على قواعد جزئية او عامة مؤيدة بقوة التمييز واقتراح الحلول والبدائل. (العفيف : 2013، 26)

التعريف الإجرائي : هو تحليل عقلي يقوم على الفهم والتفسير والتحليل والتقدير والحكم على وفق إشتغالات المناهج النقدية الأربعة في العمل الفني التشكيلي لمادة الرسم عند طالبات معهد الفنون الجميلة فرع (الرسم) التي من شأنها أن تنمي التفكير التحليلي لديهنّ.

رابعاً: التناص

- **لغةً: عرفه كل من:**

- **(مصطفى وآخرون، 1998):** " تناص القوم : أزدحموا "
(إبراهيم مصطفى وآخرون :1998، 1082)

- **(ابن منظور، 1999)** : " نصص النص : رفع الشئ ،نص الحديث ،ينصه : رفعه وكل ما أظهر، فقد نص ،وقال عمر ابن دينار : ما رأيت رجلاً أنص للحديث عن الزهري، أي أرفع له وأسند. يقال: نص الحديث الى فلان أي رفعه ،وكذلك نصصته إليه ،ومن قولهم نصصت المتاع إذا جعلت بعضه على بعض وكل شيء أظهرته، فقد نصصته . يقال الجبار: أحذروني فإني لا أناص عبداً الا عذبته :أي لا استقصي عليه في السؤال والحساب ،وهي مفاعلة منه ، فجاء هنا بمعنى المفاعلة والمشاركة، ونصص الرجل غريمه إذا استقصى عليه". (ابن منظور :1999، 272)

- **اصطلاحاً: عرفه كل من :**

- **يقطين (1989):** " هو ليس سوى واحد من أنواع التفاعل النصي، لديه خاصية إبداعية وحتمية الوجود في النص تعتمد على قدرات المبدعين على أنها تتغير بتغير العصور".
(سعيد يقطين :1989، 93)

- **مفتاح (1992):** " يعني التعالق – الدخول في علاقة - نصوص مع نص حدث في كيفيات مختلفة ". (محمد مفتاح: 1992، 89)

- **Mirzoeff (2021):** الاشتغال الذي يقوم به الفن على تراكم الصور في الذاكرة الثقافية، حيث يصبح كل عمل جديد شبكة من الاقتباسات البصرية.

خامساً: التناص الشكلي

هو عملية اشتقاق عمل جديد من عمل فني سابق له حيث يقوم الفنان بالتعمق في العمل الفني القديم ثم اضفاء بعض التغييرات عليه لإظهاره بشكل جديد يخدم فكرة فنية جديدة.

التعريف الإجرائي: هو قدرة المتعلمين على الدخول في ثنايا الأعمال الفنية وتحليلها بطريقة الإستقراء حتى يصلوا الى لفهم العمل الفني واكتشاف عمليات التناص الشكلي فيه.

الفصل الثاني/ الإطار النظري
المبحث الأول

الأساس النظري للأنموذج:

يستند أنموذج درايفر إلى فلسفة الفكر البنائي التي تركز على تنظيم المعرفة وتكوين المعلومات، مع دمج التقنية والتكنولوجيا في العملية التعليمية. وتعتبر التربية من المجالات الأكثر تأثراً بالفلسفة البنائية، سواء من الناحية المعرفية أو الاجتماعية، حيث تنظر إلى المتعلم على أنه عنصر فاعل يبني معرفته من خلال تفاعله مع المعلومات وتجربته الشخصية وتفاعله مع خبرات الآخرين، بدلاً من الاكتفاء بنسخ الواقع أو تكرار الصور السابقة. وتتم عملية تعلم مادة أو معلومات جديدة عبر ما يعرف بمفهوم التضمين(Assimilation)، والذي يشير إلى ربط المعلومات الجديدة بالأفكار والمفاهيم الموجودة مسبقاً في البنية المعرفية للمتعلم، ودمجها معها. ويسهم هذا الدمج في توليد أفكار جديدة تنمي البنية المعرفية وتطورها، وتؤدي إلى تعديلها بحيث تصبح المعلومات الجديدة جزءاً أساسياً من هذه البنية. وتجدر الإشارة إلى أن هذا الربط والدمج لا يتحقق إلا من خلال التعلم ذي المعنى، الذي يمنح المتعلم القدرة على استيعاب المادة الجديدة وفهمها بعمق.

(العزاوي وإحسان، 2015: 654)

أنموذج درايفر

أوضحت درايفر (1986)أن الطرق التقليدية في التدريس غالباً ما تكون غير كافية لإحداث تغيير حقيقي في المفاهيم السابقة لدى المتعلمين، ودعت إلى تبني استراتيجيات بنائية في التدريس. ويقوم هذا النموذج على إعادة المتعلم إلى المفهوم الأولي أو نقطة البداية لقياس قدراته الفردية على تفسير الظواهر وربطها بالمفاهيم التي سبق له تعلمها في مراحل سابقة. وأكدت درايفر على أن التدريس وفق هذا النموذج يتطلب اتباع خمس مراحل أساسية تهدف إلى تحقيق التغيير المفاهيمي لدى المتعلم:

1. **التوجيه:(Orientation)**

يتم في هذه المرحلة تهيئة أذهان المتعلمين وجذب انتباههم عبر عرض أنشطة تحفيزية مرتبطة بموضوع الدرس، بهدف إشراكهم الذهني وإثارة الفضول لديهم.

2. إظهار الفكرة:(Elicitation of Ideas)

يعرض المتعلمون آرائهم حول موضوع الدرس، مستخدمين المعرفة والخبرات السابقة، والتي قد تكون صحيحة أو خاطئة أو مشوشة. ويقوم المعلم خلال هذه المرحلة بتشخيص المفاهيم الخاطئة، وتوقع التبريرات المحتملة التي قد يلجأ إليها المتعلمون للدفاع عن أفكارهم.

3. إعادة صياغة الأفكار:(Restructuring Ideas)

يتعاون الطلاب ضمن مجموعات جماعية لتوضيح الأفكار ومناقشتها، حيث يتمكن المتعلم من إدراك العقبات التي تسببت في سوء الفهم، ويعمل على تعديل أفكاره من خلال الحوار وتبادل الرؤى مع زملائه.

4. تطبيق الأفكار:(Application of Ideas)

يتم في هذه المرحلة تعزيز بناء الأفكار الجديدة عبر استخدامها في مواقف مألوفة وجديدة، مما يرسخ المعلومات ضمن البنية المعرفية للمتعلم ويجعلها قابلة للتطبيق العملي.

5. **مراجعة التغيير في الأفكار:(Review of Conceptual Change)**

في المرحلة الأخيرة، يقوم الطلاب بتقييم تعلمهم ومدى تحسن فهمهم واستيعابهم للأفكار، وذلك من

خلال طرح المعلم مجموعة من الأسئلة التي تتعلق بالمفاهيم التي تمت دراستها، بهدف التأكد من التغيير المفاهيمي والتحقق من اكتساب المفاهيم الجديدة. (الباوي والشمري، 2020: 71)

المبحث الثاني

التفكير الإستقرائي

إن التفكير من أعقد أنواع السلوك الإنساني إذ يمثل أعلى مستويات النشاط العقلي المعقد في دماغ الإنسان، إذ يتميز الإنسان عن المخلوقات الأخرى بقدرته على تحديد الهدف من سلوكه، وهناك نظريتان تفسران حدوث التفكير فالأولى تفترض ان التفكير هو ناتج عن تأثير كهربائي لأعصاب معينة في الدماغ وهي النظرية المركزية، أما النظرية الثانية وترى إن التفكير ظاهرة سلوكية وهو رد فعل فقط وهي النظرية الطرفية فهي عكس النظرية المركزية لاتهتم بما قد يدور في الدماغ ويرى (دي بونو) إن التفكير يتعامل دائماً بالإدراك وليس بالمنطق. (نجم،2017:103)

ينبع أهمية التفكير الاستقرائي من كونه أداة عقلية تعمل على جمع الجزئيات للوصول إلى تعميمات مرتبطة بالموضوع المطروح. ويُعرف هذا النوع من التفكير بأنه عملية ذهنية تهدف إلى استنتاج المعرفة أو الحقيقة عن طريق الاستنباط، القياس، أو التأمل، بغرض اتخاذ قرار محدد أو حل مشكلة معينة. ويتميز التفكير الاستقرائي بتركيزه على قدرات المتعلمين في استنتاج القواعد العامة والأحكام من بيانات جزئية، مما يجعله أحد أهم أساليب حل المشكلات. ويشير العلماء إلى أن التفكير الاستقرائي يمثل الجزء الأعلى من هرم التفكير الإنساني نظراً لدوره في صياغة القوانين والاستنتاجات العامة من المعطيات الفردية. (وهيب والشرع، 2023: 152)

تستعمل كلمة "الاستقراء "في سياقات متعددة تشير إلى قدرات ومهارات ذهنية متنوعة، ومن أبرز هذه المعاني:

1. توليد معرفة جديدة من خلال الاستفادة من المعارف السابقة وربط المعلومات القديمة بالجديدة.
2. استنباط الأحكام من مصادرها المقررة وفق منهجية منظمة ومنطقية.
3. الملكة أو الاستعداد الذهني الذي يمكن الفرد من اتخاذ القرارات المناسبة بناءً على تحليل المواقف.
4. حل المشكلات عبر التفاعل الموضوعي مع الحدث أو الموقف، واستنتاج الحلول الممكنة بطريقة عقلانية.
5. الدليل أو الحجة التي تقود إلى استنتاجات متماسكة ومقنعة تتوافق مع الواقع المعرفي. (جروان، 2002: 287)

خصائص التفكير الاستقرائي

يمتاز **التفكير الاستقرائي** بعدة خصائص تجعله أداة فعالة في التعلم وحل المشكلات، منها:

1. **عملية منطقية :**يقوم على استخدام قواعد المنطق للوصول من مقدمات محددة إلى نتائج جديدة.
2. **تفكير علائقي :**يربط بين الأسباب والنتائج، مما يساعد في إدراك العلاقات بين الخبرات السابقة والحالية، ويعزز أهداف التعليم في التذكر والتحليل.
3. **تكوين المفاهيم :**يُستخدم في مراحل تكوين المفاهيم واستنباط الفروض النظرية.
4. **التمييز والتعميم :**تساعد مهارات التفكير الاستقرائي المتعلم على التمييز بين العناصر المختلفة وتعميم النتائج.
5. **اكتشاف العلاقات :**يركز على كشف الروابط والمنظومات التي تربط بين المعلومات ومعالجتها بطريقة علمية وواقعية.

6. **استخدام العمليات العقلية العليا :**يتطلب الاستدلال تدخل التخيل، الاستبصار، التخطيط، التحليل، النقد والتمييز.
7. **الدقة :**تشمل تحديد المصطلحات والألفاظ بدقة ضمن المقدمات.
8. **الاعتماد على الأدلة :**تهدف العملية إلى الوصول إلى نتائج موثوقة تعتمد على بيانات وأدلة مناسبة وكافية.
9. **ارتباطه بالذكاء :**تتصل مهارات الاستدلال ارتباطاً وثيقاً بالذكاء والقدرات المعرفية للفرد.
10. **تفكير مركب :**يعد شكلاً من أشكال التفكير المركب لأنه يتطلب تفعيل عمليات عقلية عليا متكاملة. (رزوقي وسهى، 2013: 71)

مراحل التفكير الاستقرائي

يمر التفكير الاستقرائي بعدة مراحل متتابعة تتيح للمتعلم الوصول إلى استنتاجات دقيقة وموثوقة، وهي:

1. **الشعور بالحاجة إلى التصرف :**إدراك وجود مشكلة أو موقف يتطلب تدخلاً وحلاً.
2. **تحليل المشكلة :**تفكيك المشكلة إلى عناصرها الأساسية، وتقييم كل عنصر، وجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالمشكلة.
3. **طرح الفروض :**اقتراح حلول مبدئية أو فرضيات أولية لمعالجة المشكلة.
4. **مناقشة الفروض :**تحليل الفروض واختبارها، وغربلة الحلول لتحديد الأنسب منها.
5. **التحقق من النتائج :**التأكد من صحة الحل النهائي من خلال استمرار جمع البيانات والملاحظات أو التنبؤ بمخرجات الحل. (عبيد وعزو، 2003: 48)

مكونات التفكير الإستقرائي:

1. **الاستدلال الاستنباطي:**

وهو منهج المنطق والرياضيات ، اذ يقع الفرد في الخطأ عندما يعتمد مقترحات غير موثوق بصحتها او لا تتبع التسلسل في الانتقال من فكرة الى فكرة أو لا يتبين التناقض او لا يتحقق من صدق النتائج وقد يكون الاستدلال الاستنباطي مباشراً عندما يتكون من مقدمة واحدة ونتيجة وقد يكون الاستدلال الاستنباطي غير مباشر عندما يتكون من مقدمتين أواكثر ونتيجة . (جروان ، 2002 : 436)

2. الاستدلال الاستقرائي:

هو الاداء المعرفي العقلي الذي ينتقل التفكير فيه من أحكام جزئية او حالات فردية خاصة الى قاعدة عامة تصدق على جميع الحالات المماثلة أو المشابهة ، والاستقراء هو النمط السائد في الاستدلال العلمي. (العيسوي ،2008 : 31) فالاستقراء أسلوب مهم من أساليب التدريس محوره المعلم والمتعلم معا، ويعتبر من أفضل الأساليب التعليمية التي لا يستغنى عنها في المراحل الدراسية المتنوعة. ويعتمد الاستقراء على معرفة القوانين والمفاهيم والنظريات والقواعد العامة الموجودة في الحياة عن طريق المشاهدة والملاحظة والتجريب، وأسلوب الاستقراء يُبنى على أساس التدرج المنطقي في الوصول إلى نتيجة أو مجموعة نتائج عن طريق الملاحظة واكتشاف العلاقات المتشابهة والمختلفة بين أجزاء المادة العلمية التي يراد تعلمها، من خلال الأمثلة المتنوعة والمنتمية إلى الموضوع من خلال القيام بمشاهدة هذه الأمور عن طريق التجارب العلمية ومن ثم استخلاص القانون أو القاعدة، وبهذا الأسلوب يكون سير الدرس من الجزئيات إلى الكل والوصول إلى التعميمات ويستخدم الاستقراء غالبا عندما يراد الوصول إلى قانون أو نظرية (نبهان: 60،2008).

ويطالب الكثير من المربين بضرورة تدريس الطلبة بالطريقة الاستقرائية التي تم تعريفها في قاموس التربية على أنها الطريقة التي تقوم على عدد كاف من الأسئلة الخاصة وفق برنامج تعليمي يساعد الفرد على التوصل إلى الحقيقة، وقد تعددت تعريفات الطريقة الاستقرائية بعد ذلك، حيث يرى أحد المربين بأنها تلك الطريقة التي تنقل المتعلم من الجزء إلى الكل، ومن الأمثلة إلى القاعدة، ومن الحالات الفرعية الخاصة إلى الأفكار الكلية العامة، في حين يعتقد مربٍّ آخر بأن التدريس القائم على التفكير الاستقرائي يؤكد على ضرورة قيام المتعلم بربط الحقائق ببعضها ووصل الشبيه بشبيهه من المعارف والخبرات المكتسبة للوصول من وراء ذلك إلى فكرة جديدة شاملة أو قانون عام يعتمد عليه المجرد، بالمفاهيم المحسوسة ، وهي المقدرة على تجميع عدد كاف من الأمثلة الخاصة والتوصل منها إلى القاعدة العامة. (سعادة:123،2006)

أهمية التفكير الاستقرائي :

- تحليل المشكلات المفتوحة
- تحديد العلاقة السببية أو ربط السبب بالمسبب.

التوصل إلى استنتاجات

- الاستدلال التمثيلي .
- تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع، ويتطلب ذلك البحث بين السطور، وتفسير العبارات والأسباب والأدلة المؤيدة منها والمخالفة والخصائص والعلاقات والأمثلة.
- إعادة تركيبها أو صياغتها وحلها، وقد تأخذ هذه العملية عدة أشكال من بينها التعرف على العلاقات وحل مشكلات تنطوي على استبصار أو حدة ذهن . (عدس:267،1999)

وتمثل مهارة الاستقراء نمطا من أنماط التفكير، وغالبا ما يسميه العلماء بالجزء العلوي من قاع التفكير الإنساني، وذلك لأن الأمور الختامية أو الخلاصات النهائية، يتم اشتقاقها في العادة من حالات خاصة يتم من خلالها بناء كل حالة فوق الأخرى للتوصل إلى الخاتمة المرغوب فيها.

يهتم التفكير الاستقرائي بمشاركة الطلبة في الوصول إلى المعايير أو المحكات أو القواعد الأساسية أو الأحكام العامة أو القوانين ، ولا سيما ذلك النوع من الطلبة الذين أثبتوا مقدرة ذهنية مرتفعة أو من ذوى الخلفية المعرفية الجيدة في المادة الدراسية، أو ممن أثبتوا نجاحا في تعاملهم مع مهارات التفكير المختلفة (سعادة :125،2006). **وبذلك يتضح أن الاستقراء مهارة عقلية يتم فيها ربط الجزئيات، وبناؤها فوق بعضها بعضا للوصول إلى كلية أو تعميم ومن الممكن أن تخرج فيها النتيجة عن حالاتها الخاصة التفكير الاستقرائي بطبيعته موجه لاكتشاف القواعد والقوانين، كما أنه وسيلة مهمة لحل المشكلات الجديدة أو إيجاد حلول جديدة لمشكلات قديمة، أو تطوير فروض جديدة.**

مميزات التفكير الاستقرائي:

يُعد **التفكير الاستقرائي** من أنماط التفكير التي تسهم بفاعلية في تطوير القدرات العقلية والمعرفية للمتعلمين، ويتميز بعدد من المميزات التربوية والمعرفية، من أبرزها:

1. **تعزيز التعلم الذاتي :**يتيح التفكير الاستقرائي للمتعلم القدرة على التعلم باستقلالية، مما يرسخ مفهوم التعلم الذاتي كأحد الأهداف الجوهرية للعملية التعليمية.
2. **تنمية الدافعية الداخلية :**يسهم هذا النمط من التفكير في تحفيز المتعلم من الداخل، بعيداً عن المؤثرات الخارجية، مما يجعل دافعية التعلم نابعة من الرغبة الذاتية في الاكتشاف والمعرفة.
3. **قابلية النقل والتطبيق :**تُعد مهارة التفكير الاستقرائي مهارة قابلة للتعلم، يمكن للمتعلم توظيفها في مواقف حياتية متعددة، الأمر الذي يعزز قدرته على إدارة حياته وتطوير ذاته باستمرار.

4. **توليد مهارات ذهنية جديدة :**يساعد التفكير الاستقرائي على تنمية مهارات عقلية وأدائية لا يمكن تحقيقها من خلال المناهج التقليدية أو أساليب التلقين، إذ يُشجع الطالب على البحث والاكتشاف المستقل.
5. **تنمية حب المعرفة :**يحفّز هذا النمط المتعلم على السعي المستمر لاكتساب المعرفة، والانفتاح على التجريب والتحليل، بما يعزز ملكة التفكير الحرّ والنقدي لديه.
6. **تعزيز مفهوم الذات :**يسهم في تطوير تصور إيجابي للذات من خلال الأنشطة العقلية القائمة على التفكير والتأمل، مما يزيد من ثقة المتعلم بقدراته وإمكاناته.
7. **ترسيخ العادات العقلية السليمة :**يُنمّي التفكير المنطقي القائم على التحليل والاستنتاج، ويغرس لدى المتعلم عادات تفكير علمي منهجي.
8. **تعزيز العلاقات الاجتماعية :**يقوّي الروابط التفاعلية بين المعلم وطلابه، وكذلك بين الطلبة أنفسهم من خلال الأنشطة التعاونية التي يتطلبها هذا النمط من التفكير .(قطامي، 1990: 187)

جوانب الافادة من التفكير الاستقرائي في عملية التعليم:

يُعد **التفكير الاستقرائي** من الأساليب التعليمية الفاعلة التي تسهم في تطوير مهارات التعلم وتنمية القدرات العقلية للمتعلمين، إذ تتجلى جوانب الإفادة منه في عدة محاور أساسية، أبرزها:

1. **تحفيز المتعلمين على الاستنتاج والتعميم :**يساعد التفكير الاستقرائي المتعلمين على استخلاص القواعد والمبادئ العامة من خلال الملاحظات الجزئية، مما يعزز قدرتهم على بناء المعرفة ذاتياً.
2. **الربط بين النظرية والتطبيق :**يسهم هذا النمط من التفكير في تحويل المعرفة النظرية إلى ممارسات عملية، مما يجعل التعلم أكثر واقعية وارتباطاً بمواقف الحياة اليومية.
3. **تنمية مهارات البحث والاستقصاء :**يُنمّي التفكير الاستقرائي لدى المتعلم روح الفضول العلمي وحب الاكتشاف، فيصبح أكثر ميلاً إلى التنقيب عن الحقائق والمعلومات الجديدة.
4. **تعزيز التفكير المنطقي :**يتيح هذا الأسلوب للمتعلمين ممارسة عمليات عقلية عليا مثل التحليل والمقارنة والاستنتاج، مما يساعدهم على التفكير بأسلوب علمي منظم.
5. **تنمية الشعور بالكفاءة الذاتية :**يشعر المتعلم من خلال ممارسة التفكير الاستقرائي بقدرته على الفهم والتحليل، كما يزداد تقديره لجهوده ونتائج عمله الذاتي.
6. **الانتقال من الجزء إلى الكل :**يقوم التفكير الاستقرائي على الانتقال من الملاحظات الجزئية إلى المفهوم العام، مما يعزز لدى المتعلم فهماً عميقاً للعلاقات بين العناصر والمفاهيم.
7. **تقليل النسيان وتعزيز الاحتفاظ بالمعلومات :**يؤدي التعلم القائم على الاستقراء إلى ترسيخ المعرفة في الذاكرة طويلة المدى، نتيجة مشاركة المتعلم الفاعلة في اكتسابها وبنائها. (سعادة، 2006: 343)

فالتفكير الاستقرائي عملية عقلية تساعد الناقد الفني على الكشف عن عمليات التناص في الأعمال الفنية والكشف عن عمليات الاستعارة والكناية المستخدمة في العمل وبالتالي المساعدة على تحليل العمل الفني لأنه يجعل الناقد يفهم اجزاء العمل الفني ثم يفهم الفكرة الكلية للعمل.

إذ أن مفهوم التناص لازال يعتريه شئ من التذبذب والاضطراب بسبب انتمائه إلى أفق الدراسة الحديثة الغربية، ومفاهيمها السيميائية "وهذا بسبب تقاطعه مع المصطلحات والمفاهيم النقدية العربية التقليدية، كالمعارضة والسرقات الفنية والمصادر الاولى. (ابن رشيق:358،1981) غير أننا نجد أن النقد العربي القديم لم يخل من هذا املصطلح (التناص)، وقد لاحظ النقاد القدامى أن بعض الافكار والاشكال الفنية تتكرر عند فنانيين آخرين، فتناولوها تحت باب (السرقات الفنية والمعارضة

والمنافسة والتضمين والاقتباس والإغارة والإشارة، وغيرها من المصطلحات النقدية) التي وردت في كتب النقد القديمة، أما في الدراسات العربيةالحديثة، فإن هناك جهودا كثيرة راحت تؤسس لنظرية التناص وفق رؤى نقدية مختلفة تختلف من ناقد لآخر. (ابن منظور: 225،1999،6)

المبحث الثالث

التناص الشكلي

لقد كان ظهور مفهوم التناص في الدراسات النقدية الحديثة بمثابة الرد على املفاهيم البنيوية التي أكدت انغالق النص على نفسه بحجة اكتفائه بذاته وأنه قائم بنفسه فجاءت الدراسات التي تنتمي إلى ما بعدالبنيوية ومنها التفكيكية التي عدت النص بنية من الفجوات والشروخ التي مهدت بدورها إلى نقاد نظرية التلقي في الأدب والفن، ثم جاء نقاد التناص وعدوا النص كتلة من النصوص المستحضرة من هنا وهناك، إذ إن هذه الدراسات والمناهج انصبت على دحض أسطورة انغلاق العمل الفني على ذاته، وأن مصطلح التناص من المصطلحات المستحدثة التي تم التموضع عليها في المجال النقدي، وأصبح أداة كشفية صالحة للتعامل مع الاعمال الفنية القديمة والجديدة على السواء، فالعمل الفني لم يعد عملاً مستقلاً ومنعزلاً، بل هو – وفقا لنظرية التناص ممكن ان يكون مجموعة من الأعمال الفنية التي تعانقت وتعالقت وتداخلت فيما بينها وانصهر بعضها ببعض في مخيلة الفنان وتفاعلت مع تجربته الخاصة ثم خرجت على شكل نص جديد. (عبدالله:1994:6)

فقد برزت الجذور الأولى لمصطلح التناص في الغرب ومن أبرز النقاد الذين تحدثوا عنه ونظروا له ابتداءً من "جوليا كريستيفا" وإنتهاء "بجيرار جينيت"، فالجذر الأساس لمصطلح التناص الذي قام حديثاً مع الشكالنيين الروس انطلاقاً من "شكلوفسكي" الذي فتق الفكرة إذ يقول: إن العمل الفني يدرك من خلال علاقته بالاعمال الفنية الاخرى والاستشهاد إلى الترابطات التي تقيمها فيما بينها. (عبدالله:1993،101) وتعتبر "جوليا كرستيفا" في نظر النقاد أول من استعمل مصطلح التناص بمفهومه الحديث في أبحاث عدة لها كتبت بين سنتي 1966-1967م " وتحدد مفهوم التناص بأنه "ترحال للنصوص وتداخل نص ي في فضاء نص معين، تتقاطع ملفوظات عديدة مقتطعة من نصوص أخرى.(فاطمة نصير:2019) وأصبح التناص بعد كريستيفا مفهوما حاضرا في كثيرمن الاتجاهات والتيارات النقدية المعاصرة وفي كثير من المجالات والفروع المعرفية،ويتجلى التناص عند "رولان بارت" في أنه يمثل تفاعال بين نصين أو عدة نصوص في النص تلتقي عدة نصوص تتصارع يبطل أحدها مفعول الآخر تتساكن، تلتحم، تتعانق، إذ ينجح النص في استيعابه للنصوص الأخرى، فالتناص في رؤية"بارت" بمثابة البؤرة التي تستقطب إشعاعات النصوص الأخرى وتتحد مع هذه البؤرة لتؤسس النص الجديد "المتناص" ومن ثم يخضعان في الآن نفسه إلي قوانين"التشكل" أوالبناءوقوانين "التفكك" أي الإحالة إلي مرجعية أوإلي نصوص أخرى.

إذاً فالأعمال الفنية التشكيلية السابقة لأي عمل فني ممكن انها التحمت وتعانقت وكونت عملاً جديداً، إلا ان الفنان بمعايشته للقراءات الفنية المتنوعة، فإنه يختزن الكثير منها، ولا يمكن أن ينجز عمله الفني بمعزل عن ذاكرته، إلى أن المبدع المتحرر يعطي النص الحاضر بعداً جمالياً مختلفاً عن ذلك الذي كان متحققا في العمل السابق، مما يظهر ذلك في خصوصية تعبيراته وذاته المبدعة.

أشكال التناص:

1. **التناص الذاتي :** يظهر هذا الشكل عندما تدخل أعمال الفنان السابقة في تفاعل مع بعضها البعض لأنتاج عمل جديد.

2. **التناص الداخلي:** يظهر هذا الشكل من التناص عندما ينتج عملاً فنياً مكوناً متناصاً من أعمال فنانيين آخرين من جيله او من من نفس مرحلته الزمنية.
3. **التناص الخارجي :** يظهر هذا الشكل عندما تتفاعل أعمال فنان ما مع أعمال فنانيين سبقوه بحقب زمنية أخرى. (عبدالله:20،1994)

حيث ان التناص في الأعمال الفنية ممكن ان يأتي بكيفيات وآليات وتباينات متنوعة يحددها الفنان اما بشكل ظاهري او بشكل باطني غائر لايفهمه إلا المتلقي الذي لديه خبرة ومعرفة عالية.

مؤشرات الإطار النظري:

1. تعريف النموذج ومبادئه التربوية.
2. آلية التطبيق في تعليم الفن والتحليل الفني.
3. تعريف التفكير الاستقرائي في التعليم الفني والنقد الفني.
4. خصائص التفكير الاستقرائي (الملاحظة، الاستنتاج من الجزئيات إلى الكل، القدرة على التعميم).
5. أهميته لدى طالبات الفنون في التحليل والنقد.
6. تعريف التناص بشكل عام وفي الفن التشكيلي بشكل خاص.
7. أهمية التناص في تطوير الحس النقدي والفني لدى الطالبات

الدراسات السابقة

دراسة (نور الهدى، 2023): **(تأثير نموذج درايفر في تعلم بعض المهارات الاساسية بالكرة الطائرة للطلاب)**

هدفت الدراسة التعرف على تأثير الموذج درايفر في تعلم المهارات موضوعة البحث. اما فرضية البحث هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختيار القلبي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في تعلم أداء بعض المهارات بالكرة الطائرة. استعملت الباحثتان منهج البحث التجريبي وبأسلوب المجموعتين التجريبية والضابطة ، تكونت عينة البحث من شعب طلاب المرحلة الثانية والبالغ عددهم (10) شعب حيث تم اختيار (3) شعب وهم (هـ ، زي) إذ اختارت الباحثة شعبة (ي) للتجربة الاستطلاعية والبالغ عددهم (33) وشعبة (هـ) المجموعة التجريبية انموذج درايفر والبالغ عددهم (28) وشعبة (ز) المجموعة الضابطة والبالغ عددهم (30) وبعدها قامتا الباحثتان بأختيار متغيرات البحث اختيارات تقويم الأداء واجراء التجارب الاستطلاعية ووضع التمرينات من خلال النموذج درايفر وقامتا ايضاً بالاختبارات القبلية والبعدية للحصول على النتائج ومعالجتها احصائياً ومن ثم استخراج النتائج ومن خلال الأخيرة استنتجنا الباحثتان وهي: ان استخدام نموذج تعليمي معتمدة على تسلسل وتطبيق يتخلله ترتيب يؤدي الى تعلم المهارات بالكرة الطائرة. وإدخال النموذج التعليمي الذين اقترحته الباحثتان ضمن تعليم المهارات بالكرة الطائرة.

– **دراسة (حمدالله،2016): (أثر استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في تنمية التفكير الاستقرائي لدى طالبات الصف الثامن في مادة قواعد اللغة العربية)**

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس أثر استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في تنمية التفكير الاستقرائي لدى طالبات الصف الثامن في مادة قواعد اللغة العربية . وتمثل سؤال الدراسة في الآتي: ما أثر استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في تنمية التفكير الاستقرائي لدى طالبات الصف الثامن في مادة قواعد اللغة العربية ؟

وقامت الباحثة بتطوير اختبار لقياس التفكير الاستقرائي، وتألف من (15) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والحساب معامل ثبات اختبار التفكير الاستقرائي قد تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج

عينة الدراسة، وحسب معامل ثبات اختبار التفكير الاستقرائي باستخدام طريقة الاختبار واعادة الاختبار.(test retest) وتم اختيار أفراد الدراسة من مدرسة حكومية اختيرت بالطريقة القصدية وتم اختيار شعبتين فيها بطريقة عشوائية ، ثم وزعت الشعبتان على مجموعتي الدراسة (التجريبية و الضابطة) وقد ضمت المجموعة التجريبية (20) طالبة الدراسة مادة قواعد اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم المجموعة التجريبية (20) طالبة لدراسة مادة قواعد اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم المعكوس، في حين تألفت المجموعة الضابطة من طالبات شعبة واحدة للصف الثامن وعددهن (22) تم تدريسهن بالطريقة الاعتيادية. وقد تم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي المصاحب وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين نتائج طالبات المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة تعزى لطريقة التدريس ولصالح استراتيجية التعلم المعكوس.

– دراسة (محمود، رسول جبر 2024): (التناص وتطبيقاته الشكلية في أعمال الخزافين العراقيين المعاصرين)

هدف البحث الى التعرف على التناص وتطبيقاته الشكلية في أعمال الخزافين العراقيين المعاصرين، وعليه تكون مجتمع البحث من الأعمال الفنية (الخزف) للخزافين العراقيين ضمن المرحلة (2020-2024) والبالغ عددها (40) عملاً خزفياً، والذي تيسر للباحث الإطلاع عليها لأغراض هذا البحث و تم اختيار عينة البحث بصورة قصدية من مجمل الإعمال الخزفية العراقية المعاصرة التي تمثلت بمجتمع البحث وتقريب بعض النماذج المتقاربة وقد شملت الأعمال الخزفية التي تتسم بالحداثة وأصبح مجمل العينات عشرين عملاً خزفياً بواقع اربعة أعمال خزفية عراقية معاصرة، ولتحقيق هذا البحث اعتمد الباحث على بعض المؤشرات التي أسفر عنها الإطار النظري في بناء أداة العينة بصورة أولية، بالاضافة الى اداة الملاحظة وذلك لبيان مدى ملائمتها للظاهرة التي وضعت من أجلها، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي للعينة حسب معطيات عناصرها وأسلوب تنظيمها مع الرجوع إلى المراحل التاريخية للاستفادة من بعض المعلومات لاستكمال خطوات التحليل .

– دراسة (عجاج ، 2013): (اثر برنامج تعليمي على وفق إنموذج ريجليوث في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة النقد والتحليل الفني)

هدف البحث الحالي إلى التعرف على :

1. زيادة تحصيل طلبة قسم التربية الفنية بمادة النقد والتحليل الفني من خلال برنامج تعليمي صمم وفق إنموذج رايجليوث .
2. معرفة اثر البرنامج بتحصيل طلبة قسم التربية الفنية بمادة النقد والتحليل الفني من خلال تطبيقه على عينة مكونة من طلبة قسم التربية الفنية للعام الدراسي 2012-2013.

واتبعت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعتين (التجريبية والضابطة) بما يتلاءم مع طبيعة البحث في تحقيق اهدافه، واعدت الباحثة اختبارين احدهما معرفي تحصيلي والأخر معرفي تطبيقي (نقد عمل فني) مع استمارة لتحليل اللوحات التشكيلية على وفق المناهج النقدية الحديثة موظفة فيها نظرية فليدمان بمراحلها الاربعة في النقد الفني وهي الوصف والتحليل الشكلي والتفسير ومن ثم اصدار الحكم، وقد اختارت الباحثة عينة البحث اختياراً قصديا من طلبة قسم التربية الفنية في كلية التربية الاساسية بجامعة ديالى وبلغت (60) طالباً وطالبة من مجموع الطلبة الكلي، واستعملت (الباحثة) الاختبار التائي (T- test) لعينتين مترابطتين مستقلتين لاختبار الدلالة الاحصائية للفرق بين وسطين

حسابيين لدرجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة)، و لتعرف الفروق المتعلقة بإجابات عينة البحث عن فقرات الاختبار المعرفي التحصيلي بعد تطبيق البرنامج التعليمي عليهم ودراستهم للمحتوى، وأظهرت نتائج البحث بشكل عام تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق البرنامج التعليمي عند المستويات العليا من التفكير بحسب تصنيف بلوم (المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم) من خلال ما اظهرته نتائج الاختبارات التحصيلية المعرفية والتطبيقية من خلال تحليل الاعمال الفنية ، وهذا التفوق دال احصائيا عند مستوى (0,05) وهذا دليل على فاعلية البرنامج في احداث نمو وتطور في التراكيب المعرفية لدى الطالب.

الفصل الثالث
إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي شبه التجريبي، حيث يسمح بقياس أثر تطبيق أنموذج درايفر على تنمية التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي لدى الطالبات. وتم اختيار هذا المنهج لأنه يتيح ضبط المتغيرات الدخيلة ومقارنة النتائج بين مجموعتين: مجموعة تجريبية ضُبطت بتطبيق الأنموذج، وأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

ثانياً: التصميم التجريبي

تم استخدام تصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة) مع اختبار قبلي وبعدي، ويبين الجدول التالي:

جدول (1) – التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي	أنموذج درايفر	مقياس التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي
الضابطة	مقياس التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي	الطريقة الاعتيادية	مقياس التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي

يوضح الجدول أن المجموعة التجريبية درست وفق أنموذج درايفر، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وتم إجراء الاختبار القبلي لضمان تكافؤ المجموعتين قبل التجربة، والاختبار البعدي لقياس أثر التطبيق.

ثالثاً: مجتمع البحث

يُعتبر تحديد مجتمع البحث من الخطوات الأساسية والمهمة في البحوث العلمية فهو يمثل الإطار العام الذي تتم من خلاله عملية جمع البيانات وتحليلها لتحقيق أهداف البحث ويساهم هذا التحديد في ضمان دقة وموثوقية النتائج، وعليه تحدد مجتمع البحث الحالي بمعهد الفنون الجميلة للبنات والبالغ مجموع عددهم (761) طالبة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2)- مجتمع البحث

المراحل	الموسيقى	المسرح		تشكيلي	خط	تصميم	السمعية		المجموع							
الأول	28	29		40	33	35	35		200							
الثاني	16	23		36	17	31	29		152							
الثالث	10	تمثيل	اخراج	رسم	نحت	فخار	كرافيك	9	داخلي	طباعي	أقمشة	اخراج	تصوير	157		
		12	7	25	20	13	16		11	13	9	12	10			
الرابع	14	6	5	23	17	10	14	11	7	7	6	8	9	123		
الخامس	6	3	8	23	16	9	14	11	4	8	2	8	9	241		
المجموع	74	93		283	81		133		120	761						

رابعاً: عينة البحث

تم اختيار **شعبتين عشوائياً** من معهد الفنون الجميلة/ بنات صباحي كرخ اولى من قسم التشكيلي لتكون إحداهما مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة.

جدول (2) – عدد الطالبات قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	قبل الاستبعاد	بعد الاستبعاد
التجريبية	34	31
الضابطة	33	30
المجموع	67	61

بعد استبعاد الغائبات أو غير المكتملات، أصبح العدد الكلي 61 طالبة، موزعة بالتساوي تقريبًا على المجموعتين، مما يضمن تكافؤ العينة واستقرار النتائج، ويتيح نسب أي فروق لاحقة إلى فاعلية أنموذج درايفر.

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين في بعض المتغيرات الديموغرافية والتحصيلية:

1. العمر الزمني للطالبات محسوبًا بالشهور

جدول (3) – نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في العمر الزمني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
التجريبية	31	208.4	3.95	0.48	2.00	غير دالة
الضابطة	30	207.9	4.10	—	—	—

يبين الجدول (3) تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمني للطالبات محسوبًا بالشهور .يظهر أن المتوسط الحسابي للعمر في المجموعة التجريبية كان 208.4 شهرًا مع انحراف معياري 3.95، بينما كان في المجموعة الضابطة 207.9 شهرًا مع انحراف معياري 4.10. قيمة

الاختبار التائي المحسوبة بلغت 0.48، وهي أقل من القيمة الجدولية 2.00 عند مستوى الدلالة 0.05، مما يشير إلى أن الفروق بين المجموعتين غير دالة إحصائيًا.

2. درجات العام الماضي في مادة التحليل والنقد الفني

جدول (4) تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الطالبات في مادة التحليل والنقد الفني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
التجريبية	31	80.25	4.75	0.65	2.00	غير دالة
الضابطة	30	79.50	5.00	—	—	—

يبين الجدول (4) تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الطالبات في مادة التحليل والنقد الفني من العام الدراسي السابق .يظهر أن المتوسط الحسابي لمجموعات التجريبية بلغ 80.25 مع انحراف معياري 4.75، بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة 79.50 مع انحراف معياري 5.00. قيمة الاختبار التائي المحسوبة بلغت 0.65، وهي أقل من القيمة الجدولية 2.00 عند مستوى دلالة 0.05، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين غير دالة إحصائيًا.

3. المستوى الدراسي للآباء

جدول (5)

التحصيل الدراسي	التجريبية	الضابطة	المجموع	قيمة (كا²)	الدلالة
ابتدائية فأقل	5	6	11	0.59	غير دالة
متوسطة	8	7	15	—	—
إعدادية	10	9	19	—	—
جامعية فأعلى	8	8	16	—	—

يبين الجدول (5) تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث المستوى الدراسي لآباء الطالبات .توزعت المستويات الدراسية على النحو التالي: ابتدائية فأقل (5 تجريبية، 6 ضابطة)، متوسطة (8 تجريبية، 7 ضابطة)، إعدادية (10 تجريبية، 9 ضابطة)، وجامعية فأعلى (8 تجريبية، 8 ضابطة). تم حساب قيمة مربع كاي (χ^2) وبلغت 0.59، وهي غير دالة عند مستوى دلالة 0.05.

4. المستوى الدراسي للأمهات

جدول (6)

التحصيل الدراسي	التجريبية	الضابطة	المجموع	قيمة (كا²)	الدلالة
ابتدائية فأقل	8	7	15	0.51	غير دالة
متوسطة	9	8	17	—	—
إعدادية	7	8	15	—	—
جامعية فأعلى	7	7	14	—	—

يبين الجدول (6) تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث المستوى الدراسي لأمهات الطالبات، حيث توزعت المستويات الدراسية على النحو التالي: ابتدائية فأقل (8 تجريبية، 7 ضابطة)، متوسطة (9 تجريبية، 8 ضابطة)، إعدادية (7 تجريبية، 8 ضابطة)، وجامعية فأعلى (7 تجريبية، 7 ضابطة). وقد تم حساب قيمة مربع كاي (χ^2) وبلغت 0.51، وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05.

5. درجات الاختبار القبلي للتحصيل

جدول (7)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
التجريبية	31	33.20	4.90	0.79	2.00	غير دالة
الضابطة	30	32.45	5.10	—	—	—

يبين الجدول (7) تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الطالبات في الاختبار القبلي للتحصيل بمادة التحليل والنقد الفني قبل بدء التجربة. فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 33.20 مع انحراف معياري 4.90، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة 32.45 مع انحراف معياري 5.10. قيمة الاختبار التائي المحسوبة بلغت 0.79، وهي أقل من القيمة الجدولية 2.00 عند مستوى دلالة 0.05، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين غير دالة إحصائيًا.

سادساً: أداة البحث

لتحقيق أهداف البحث وقياس أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي، استخدمت الباحثة أداة بحثية من نوع مقياس وليس اختباراً تقليدياً، حيث صُمم خصيصاً لتقدير مستويات التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي لدى الطالبات في مادة التحليل والنقد الفني. وقد اعتمد المقياس على أسس نظرية مستمدة من الأدبيات التربوية والفنية، كما تم التأكد من صلاحيته عبر مراجعة الخبراء في التربية الفنية وعلم النفس التربوي لضمان صدقه ومصداقيته.

يتألف المقياس من 20 فقرة تغطي بعدين رئيسيين:

1. التفكير الاستقرائي :ويقيس قدرة الطالبة على الملاحظة الدقيقة، رصد العلاقات بين عناصر العمل الفني، واستخلاص قواعد أو تعميمات من الملاحظات الجزئية.
2. التناص الشكلي :ويقيس قدرة الطالبة على استدعاء الخبرات السابقة، الربط بين الأشكال الفنية المختلفة، وابتكار علاقات شكلية جديدة تعكس التفاعل بين الأعمال الفنية.

تم تصميم فقرات المقياس بحيث تكون سهلة الفهم والتطبيق على سياق مادة النقد والتحليل الفني، واستخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي كبدائل للإجابة ملحق (1) وعند صياغة الفقرات تمت مراعاة التعليمات الآتية:

1. إعطاء فرصة للمستجيب لطرح بعض الأسئلة حول بعض الأمور التي يراها مبهمة بالنسبة له ومحاولة الباحثة تقديم المساعدة وتوضيح القضايا الغامضة .
2. إعطاء مثال من المقياس يبين للمستجيب كيفية الإجابة عن الفقرات قبل البدء بتطبيق المقياس .
3. سهولة ووضوح التعليمات، فلابد أن تكون مفهومة للمستجيب .
4. ضرورة أن تكون التعليمات المتبعة دقيقة .
5. ضرورة أن تعطى التعليمات بالتتابع و بشكل مبسط وواضح .
6. إتاحة الوقت الكافي للمستجيبين لقراءة التعليمات والإجابة عنها. (الزوبعي، 1981: 71)

الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية الفنية وعلم النفس التربوي للتأكد من وضوح الفقرات وملاءمتها لمحتوى المادة الدراسية وكما في المحلق (2)، مما يعزز **الصدق الظاهري** للأداة وتم تعديل صياغة 3 فقرات ليصبح بصياغته النهائية كما في الملحق (3).

الصدق البنائي:

للتحقق من أن المقياس يقيس الأبعاد النظرية المستهدفة (التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي)، تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي (Exploratory Factor Analysis)على بيانات التطبيق التجريبي للمقياس، وأظهرت النتائج أن الفقرات تتجمع حول البعدين المطلوبين، مما يعزز الصدق البنائي.

ثبات الأداة:

تم قياس ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا – كرونباخ للبعدين، وأظهرت النتائج ثباتاً مقبولا ($\alpha \geq 0.78$) ، كما تم استخدام طريقة التجزئة النصفية للتأكد من الاتساق الداخلي بين الفقرات، كما تم استخدام طريقة التجزئة النصفية للتأكد من الاتساق الداخلي بين الفقرات.

تطبيق المقياس النهائي:

بعد إجراء التعديلات اللازمة على المقياس بناءً على نتائج التطبيق التجريبي والتحليل السيكومتري، تم تطبيق المقياس قبلياً على المجموعتين لضبط مستويات التفكير الابتدائية، وبعدياً على المجموعة التجريبية بعد تطبيق أنموذج درايفر لقياس فاعلية التجربة.

سابعاً: الوسائل الإحصائية المستخدمة:

الإحصاءات الوصفية :المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لتحديد خصائص البيانات الأساسية لكل مجموعة.

- اختبار T-testللمجموعتين المستقلتين لمقارنة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات القبلية والبعدية.
- اختبار T-testلعينتين مترابطتين لقياس الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.
- تم استخدام برنامج SPSSلإجراء التحليلات الإحصائية، مع تحديد مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) لجميع الاختبارات.

ثامناً: إجراءات تنفيذ التجربة

1. **ضبط المتغيرات الدخيلة:**
   - اختيار المجموعتين من نفس الصف الدراسي لضمان التكافؤ البيئي.
   - تطبيق نفس المحتوى التعليمي وعدد الدروس لكل مجموعة.
2. **توزيع الدروس الأسبوعية على المجموعتين**

جدول (8)

الأسبوع	عدد الدروس التجريبية	عدد الدروس الضابطة	مدة كل درس
1	2	2	45دقيقة
2	2	2	45دقيقة
3	2	2	50دقيقة
4	2	2	50دقيقة
5	2	2	50دقيقة
6	2	2	50دقيقة

يبين الجدول (8) توزيع الدروس الأسبوعية على المجموعتين التجريبية والضابطة طوال فترة التجربة، حيث تلقى كل من المجموعتين عددًا متساويًا من الدروس لضمان تكافؤ وقت التعلم. فقد تم

تخصيص درسَين لكل مجموعة في كل أسبوع، مع مدة درس تتراوح بين 45 و50 دقيقة، حسب خطة التدريس.

تاسعاً: مستلزمات البحث

1. تحديد المادة العلمية: مادة التحليل والنقد الفني للصف الخامس.
2. صياغة الأهداف السلوكية لكل وحدة دراسية.
3. إعداد الخطط التدريسية لكل مجموعة.
4. اختبار التحصيل: لتقييم فاعلية المقياس.
5. ضبط الصدق والثبات كما سبق توضيحه.

الفصل الرابع
عرض النتائج ومناقشتها

أولاً: عرض النتائج

نتيجة الفرضية الصفرية الأولى

تم اختبار الفرضية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعتين في اختبار التحصيل البعدي باستخدام الاختبار التائي(T-test) ، والجدول أدناه يوضح النتائج:

جدول (9) – نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
التجريبية	31	40.25	4.10	5.82	2.00	دالة
الضابطة	30	34.80	4.25	—	—	—

تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعتين في الاختبار البعدي، لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن تطبيق أنموذج درايفر كان فعالاً في تنمية التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي لدى الطالبات.

نتيجة الفرضية الصفرية الثانية

تم اختبار الفرضية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في اختبار التطبيق القبلي والبعدي، باستخدام اختبار العينتين المترابطتين(Paired T-test)، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (10) – نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالمجموعة التجريبية

المتغير	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	الفرق	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي	33.20	40.25	7.05	8.12	2.00	دالة

توضح النتائج وجود تحسن كبير وذو دلالة إحصائية في درجات الطالبات بعد تطبيق أنموذج درايفر، مقارنة بالدرجات القبلية، مما يؤكد فعالية النموذج في تعزيز التفكير الاستقرائي والتناص الشكلي.

الإستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث وتحليلها توصلت الباحثة الى عدداً من الإستنتاجات وهي كالآتي:

1. لقد أسهم أنموذج درايفر في تنمية التفكير الإستقرائي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة ذلك من خلال تدريبهم على الملاحظة والتفسير واستنباط العلاقات بين عناصر العمل الفني.
2. أدى تطبيق الإنموذج بخطواته المتسلسلة الى تمكن الطلبة من إكتشاف التناص الشكلي في أعمال الفنية من خلال الربط والمقارنة بين الأعمال الفنية المختلفة.
3. قد وفر الأنموذج بيئة صفية تفاعلية وايجابية ساعدت الطلبة على المشاركة والتعبير عن آرائهم بحرية مما نمى لديهم مهارة التحليل والمقارنة.

التوصيات:

بناءً على الإستنتاجات السابقة أوصت الباحثة بما يأتي:

1. إعتماد أنموذج درايفر كإحدى الطرائق التدريسية الفاعلة في تدريس مادة النقد والتحليل الفني لدى طالبات معهد الفنون الجميلة.
2. تطوير منهج النقد الفني بما يضمن إدراج أساليب وموضوعات تنمي التحليل والمقارنة والملاحظة النقدية لدى الطالبات.
3. تهيئة بيئة صفية محفزة تعتمد على الحوار وتبادل الآراء بما يدعم حرية التفكير ويعزز من مهارات النقد افني.

المقترحات:

إستكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة مايأتي:

1. إجراء دراسة مقارنة بين أنموذج درايفر وأنموذج آخر لتحديد الأكثر تأثيراً في تطوير مهارات النقد الفني.
2. توسيع مجتع البحث ليشمل طلبة أقسام أخرى غير قسم التشكيلي لإختبار امكانية تعميم نتائج الدراسة.
3. دراسة أثر الأنموذج في تنمية أنماط أخرى من التفكير كالتفكير الإبداعي، الناقد، والتأملي.

المصادر:

1. ابن منظور، جمال الدين محمد (1999): **لسان العرب**، ط3،ج11، دار احياء التراث العربي، بيروت.
2. إلهام احمد حسن وسهيل صالح وعلي بركات (2018): **اثر استخدام انموذج درايفر في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي وميولهم نحو تعلمها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس**، رسالة ماجستير، فلسطين.
3. الباوي، ماجدة ابراهيم والشمري، ثاني حسين (2020): ***نماذج واستراتيجيات معاصرة في التدريس والتقويم***،ط1، دار أمل الجديدة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا.
4. البيومي، محمد مصطفى أحمد (2019): **المنهج الاستقرائي وأهميته في البحث العلمي**، المجلة العلمية لكلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنين – الأزهر، المجلد (7)، العدد (7).
5. جروان، فتحي عبد الرحمن (2002): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

6. حمدالله، أمل فايز صالح (2016): **أثر استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في تنمية التفكير الاستقرائي لدى طالبات الصف الثامن في مادة قواعد اللغة العربية**، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية.
7. رزوقي، رعد مهدي وسهى ابراهيم عبد الكريم (2013): **التفكير وانواعه**، ط2، مكتبة الكلية للطباعة والنشر، بغداد.
8. الزوبعي يفرج، عبد الجليل وآخرون (1981): **الإختبارات والمقاييس النفسية** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل .
9. سعادة، جودت احمد (2006) : **تدريس مهارات التفكير**، مع مئات من الأمثلة التطبيقية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
10. سعيد يقطين (1989): **انفتاح النص الروائي (النص والسياق)**، ط1، المركز الثقافي العربي، المغرب.
11. عبدالله الغذامي (1993): **ثقافة الاسئلة (مقالات في النقد والنظرية)**، ط2، دار سعاد الصباح للنشر والتوزيع، الكويت.
12. عبدالله الغذامي (1994): **المشاكلة والاختلاف**، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، لبنان.
13. عبيد وعفانة (2003): **التفكير والمنهاج المدرسي**،ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، العين.
14. عبيد، وليم تاوضروس وعزوز عفانة (2003): **التفكير والمنهاج الدراسي**، ط1، مكتبة الفلاح للطباعة والنشر، الامارات العربية المتحدة.
15. عجاج، رؤى شاكر (2013): **اثر برنامج تعليمي على وفق إنموذج ريجليوث في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة النقد والتحليل الفني**، جامعة ديالى، كلية التربية الاساسية.
16. عدس، عبد الرحمن (1999): **علم النفس التربوي (نظرة معاصرة)**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن
17. العزاوي، فاروق خلف واحسان عدنان عبد الرزاق (2015): **البنائية والتعلم**، مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد (21)، العدد (87).
18. عطية ، محسن علي (2009) **: الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال** ، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
19. العفيف ، سميا أحمد (2013) : **تنمية مهارات النقد والتذوق الأدبي وفق توجهات النظرية البنائية** ، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
20. العيسوي، عبد الرحمن محمد (2008): **علم النفس في المجال التربوي**، ط1، دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت
21. فاطمة نصير (2019): **تجليات التناص في اشعار ابي نؤاس**، (مقال).
22. قطامي، نايفة (2004): **تعليم التفكير للمرحلة الاساسية**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
23. محمد مفتاح (1992): **دينامية النص (تنظير وايجاز)**،ط2، المركز العربي الثقافي، الرباط.
24. محمود، رسول جبر(2024): **التناص وتطبيقاته الشكلية في أعمال الخزافين العراقيين المعاصرين**، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة.
25. مصطفى ابراهيم واخرون (1998): **المعجم الوسيط**، ط1، دار احياء التراث العربي، ببروت.

26. المنتشري،عبد الرحمن (2000) : **اثر اعداد معلم التربية الفنية في اعداده التربوي في التعليم** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة ام القرى ،قسم التربية الفنية، مكة المكرمة.
27. نبهان، يحي محمد (2008): **الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم**، ط1، دار البازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
28. نجم، أسيل مهدي (2017)**: تطور التفكير الإضطهادي لدى المراهقين**، مجلة المستنصرية للعلوم والتربية ، المجلد (18)، العدد (2).
29. نور الهدى جبار عبد النبي ثامر (2023): ت**أثير نموذج درايفر في تعلم بعض المهارات الاساسية بالكرة الطائرة للطلاب**، مجلة التربية الرياضية، مجلد (35)، العدد (3).
30. وهيب، محمد محمود والرياض فاخر الشرع (2023): **أثر أنموذج Cosgrove في التفكير الاستقرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي**، مجلة أبحاث الذكاء، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، المجلد (17)، العدد (36).

1. Abdullah Al-Ghadhami (1993): The Culture of Questions (Essays in Criticism and Theory), 2nd ed., Dar Suad Al-Sabah for Publishing and Distribution, Kuwait.
2. Abdullah Al-Ghadhami (1994): Similarity and Difference, 1st ed., Arab Cultural Center, Casablanca, Beirut, Lebanon.
3. Adas, Abdul Rahman (1999): Educational Psychology (A Contemporary Perspective), 1st ed., Dar Al-Fikr for Printing and Publishing, Amman, Jordan.
4. Ajaj, Ru'a Shaker (2013): The Effect of an Educational Program Based on the Reglioth Model on the Achievement of Students in the Department of Art Education in Art Criticism and Analysis, University of Diyala, College of Basic Education.
5. Al-Afif, Samia Ahmed (2013): Developing Critical and Appreciative Literary Skills According to Structuralist Theory, 1st ed., Arab Community Library for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
6. Al-Azzawi, Farouk Khalaf and Ihsan Adnan Abdul-Razzaq (2015): Constructivism and Learning, Journal of the College of Basic Education, Volume (21), Issue (87).
7. Al-Bawi, Majda Ibrahim, and Al-Shammari, Thani Hussein (2020): Contemporary Models and Strategies in Teaching and Assessment, 1st ed., Dar Amal Al-Jadeeda for Printing, Publishing, and Distribution, Damascus, Syria.
8. Al-Bayoumi, Muhammad Mustafa Ahmad (2019): The Inductive Method and Its Importance in Scientific Research, Scientific Journal of the Faculty of Islamic and Arabic Studies for Boys – Al-Azhar, Volume (7), Issue (7.(

9. Al-Issawi, Abdul Rahman Muhammad (2008): Psychology in the Educational Field, 1st ed., Dar Al-Nahda for Printing and Publishing, Beirut.
10. Al-Muntashiri, Abdul Rahman (2000): The Impact of Art Education Teacher Training on Their Pedagogical Preparation in Education, Master's Thesis (unpublished), Umm Al-Qura University, Department of Art Education, Makkah.
11. Al-Zubaidi, Abdul Jalil and others (1981): Psychological Tests and Measures, Ministry of Higher Education and Scientific Research, University of Mosul.
12. Atiya, Mohsen Ali (2009): Modern Strategies in Effective Teaching, 1st Edition, Safaa Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.
13. Fatima Naseer (2019): Intertextuality in the Poetry of Abu Nuwas (Article).
14. Hamdallah, Amal Fayez Saleh (2016): The Effect of Using the Flipped Learning Strategy on Developing Inductive Thinking Among Eighth-Grade Female Students in Arabic Grammar, Middle East University, College of Educational Sciences.
15. Ibn Manzur, Jamal al-Din Muhammad (1999): Lisan al-Arab, 3rd ed., vol. 11, Dar Ihya al-Turath al-Arabi, Beirut.
16. Ilham Ahmad Hassan, Suhail Saleh, and Ali Barakat (2018): The Effect of Using the Driver Model on the Acquisition of Mathematical Concepts and the Students' Attitudes Towards Learning Them in Public Schools in Nablus Governorate, Master's Thesis, Palestine.
17. Jarwan, Fathi Abdul Rahman (2002): Teaching Thinking: Concepts and Applications, 1st ed., Dar Al-Fikr for Printing and Publishing, Amman, Jordan.
18. Mahmoud, Rasoul Jabr (2024): Intertextuality and Its Formal Applications in the Works of Contemporary Iraqi Potters, University of Baghdad, College of Fine Arts.
19. Muhammad Muftah (1992): Text Dynamics (Theorizing and Summarizing), 2nd ed., Arab Cultural Center, Rabat.
20. Mustafa Ibrahim et al. (1998): The Concise Dictionary, 1st ed., Dar Ihya Al-Turath Al-Arabi, Beirut.
21. Nabhan, Yahya Muhammad (2008): Modern Methods in Teaching and Learning, 1st ed., Dar Al-Bazouri for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

22. Najm, Aseel Mahdi (2017): The Development of Persecutory Thinking Among Adolescents, Al-Mustansiriya Journal of Science and Education, Vol. (18), No. (2).
23. Nicholas Mirzoeff (2021)*Visual Culture: The Study of the Visual after the Cultural Turn* .
24. Nour Al-Huda Jabbar Abdul-Nabi Thamer (2023): The Effect of the Driver Model on Learning Some Basic Volleyball Skills for Students, Journal of Physical Education, Volume (35), Issue (3.(
25. Obaid and Afana (2003): Thinking and the School Curriculum, 1st ed., Al-Falah Library for Publishing and Distribution, Al Ain.
26. Obaid, William Tawadros and Azzouz Afana (2003): Thinking and the School Curriculum, 1st ed., Al-Falah Library for Printing and Publishing, United Arab Emirates.
27. Qatami, Nayfeh (2004): Teaching Thinking Skills to the Primary Stage, 1st ed., Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
28. Razouqi, Raad Mahdi and Suha Ibrahim Abdul Karim (2013): Thinking and Its Types, 2nd ed., College Library for Printing and Publishing, Baghdad.
29. Saada, Jawdat Ahmed (2006): Teaching Thinking Skills, with Hundreds of Practical Examples, 1st ed., Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
30. Said Yaqtin (1989): The Openness of the Narrative Text (Text and Context), 1st ed., Arab Cultural Center, Morocco.
31. Wahib, Muhammad Mahmoud and Riyadh Fakher Al-Shara' (2023): The Effect of the Cosgrove Model on Inductive Thinking Among Fifth Grade Primary School Students, Journal of Intelligence Research, College of Basic Education, Al-Mustansiriya University, Vol. (17), No. (36).

ملحق (1)

الدراسة الاستطلاعية

– عندما تحلّل عملاً فنياً، هل تستطيع الربط بين التفاصيل البصرية للوصول إلى قاعدة أو مفهوم شامل؟

– إلى أي مدى تشعر أنك قادر على تفسير العلاقات بين الأشكال والخطوط والألوان داخل العمل للوصول إلى استنتاجات عامة؟

– هل سبق وأن حاولت ربط عمل فني تقوم بتحليله بأعمال فنية أخرى مشابهة في الشكل أو الأسلوب؟

– ما مدى قدرتك على استدعاء خبراتك السابقة أو معرفتك بالأعمال الفنية عند تحليل عمل جديد؟

– هل تستطيع تمييز الإحالات الشكلية أو الروابط البصرية بين العمل الفني وأعمال أخرى (محاكاة، تأثير، اقتباس بصري)؟

ملحق (2)

أسماء السادة الخبراء الذين إستعانت بهم الباحثة في إجراءات بحثها بحسب اللقب العلمي

ت	أسم الخبير العلمي	الإختصاص	موقع العمل
1	أ.د أمل إسماعيل عايز	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية
2	أ.د حسين محمد علي ساقي	طرائق تدريس التربية فنية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
3	أ.د حيدر جليل عباس	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
4	أ.د داود عبد السلام	مناهج وطرائق التدريس	جامعة بغداد/ كلية التربية إبن رشد
5	أ.د سحر هاشم محمد	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية
6	أ.د فلاح حسن جبر	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
7	أ.د محمد أنور محمود	قياس وتقويم	جامعة بغداد/ كلية التربية إبن رشد
8	أ.د محمد عبد الكريم طاهر	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
9	أ.د نبيل عبد الغفور	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية

ملحق (3)

المقياس بصيغته النهائية

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي احياناً	تنطبق علي نادراً	لاتنطبق عليّ	لاتنطبق عليّ أبداً
1	عندما أكلف بعمل لوحة ما ما فإن أول ما أفكر فيه خطوات ليأخذ شكله النهائي					
2	أميل الى طرح افكاري بشكل مفصل عندما أناقش اصدقائي في أفكارهم حول عملية النقد الفني					
3	عندما اواجه عمل فني جديد فأني استدعي معلوماتي السابقة من أجل محاولة فهم العمل وتفسيره					
4	عند محاولة حل مشكلة ما، تقف دون انهائي عملية النقد					

	فأني اعيد التفكير في العلاقة بين عناصر العمل للتوصل الى تصور كلي عنها					
5	عندما أطالب بواجب نقد لوحة لفنان معين فأني ابدء بمناقشة افكاره الرئيسية التي تميز اسلوبه عن الاخرين ثم اتجه لتفسير الافكار الفرعية في العمل الفي كون					
6	عندما اقوم بتحليل اي عمل فنيي فأني ابدء من اتفسير اكبر جزء فيه ثم الاصغلر والاصغر وهكذا حتى انتهي من تفسير العمل بأكمله					
7	عندما أطالب بكتابة واجب عن حياة احد الفنانيين فأني ابدء بمناقشة حياته ثم افكاره الفنية					
8	عند قيامي بتحليل العمل الفني فأني افسر العناصر ليس كما هي ظاهرة امامي انما بالبحث عن المعاني الكامنة ورائها وعلاقات تلك العناصر ببعضها البعض					
9	عند رؤيتي للعمل الفني فأني سرعان مايبدر لذهني ماالحالة النفسية وماالفكرة التي جعلت الفنان يقدم هذا العمل الفني					
10	عندما تواجهني صعوبة في فهم وتحليل العمل الفني فأني اعود الى العمال المشابهة التي قمت بتفسيرها واستخدمها كمثال لمحاولة تفسير العمل الذ امامي					
11	أستخدم المعلومات السابقة في تكوين صورة كلية للموضوع الفني الجديد					
12	أجد صعوبة في موضوعات النقد الفني التي أدرسها اذا لم اطبقها على لوحة امامي					
13	أتذكر وأسترجع المعلومات عن طريق ربط المفاهيم ببعضها					
14	اهتم بتحليل العناصر الصغيرة في العمل الفني ثم اتجه الى تحليل العناصر الكبيرة الطاغية على اللوحة					

15	حلل الاعمال الفنية بشكل افضل وادق عندما اكون على دراية بحياة الفنان					
16	أشعر ان عملية مقارنة المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة يؤدي بي الى فهم اوسع واشمل للعمل الفني					
17	اخذ بعين الاعتبار عند تحليلي لعمل فني دلالات الالوانن المستخدمة وعلاقتها بعناصر العمل					
18	عندما يكون يطلب مني تحليل عدة اعمال فنية كواجب بيتي فأني ابدء بأبسط عمل ثم اعقد عمل فني لتتكون لدي خبرة					
19	احاول معرفة تفاصيل الحدث الذي حاول تصويره الفنان ليساعدني في فهم نظرة الفنان ومحاولة تحليل العمل					
20	عند محاولتي تحليل عمل فني فأني ابدء بخطوات النقد الفني من اول خطوة (الوصف) ثم (التحليل) ثم (التفسير) ثم (الحكم) ليكون الحكم مستند على اساس صحيح					

The Effectiveness of The Driver Model In Developing Inductive Thinking And Formal Intertextuality Among Female Students of The Institute of Fine Arts In The Subject of Art Analysis And Criticism

Sama Alaalden Abbas

Abstract

The current research aims to:

Identify the effectiveness of the Driver model in developing inductive reasoning and formal intertextuality among female students at the Institute of Fine Arts in the subject of art criticism.

To verify the research objective, the researcher formulated the following two null hypotheses:

− There are no statistically significant differences at the (0.05) level of significance between the mean ranks of the two groups' scores on the post-test of inductive reasoning.

− There are no statistically significant differences at the (0.05) significance level, with no statistically significant differences between the mean ranks of the experimental group’s scores on the pre- and post-tests of inductive reasoning.

The researcher followed the experimental method and relied on a quasi-experimental design, which is a two-group design with a pre-test and post-

test. The research population consisted of female students of the Institute of Fine Arts / Girls affiliated with the General Directorate of Education of Baghdad - Al-Karkh/1, whose number was (761). The researcher chose her research sample from the Department of Fine Arts, which consisted of (61) female students, intentionally to apply the research experiment.

The researcher relied on the statistical package (SPSS) in analyzing her research data, and the results showed statistically significant differences at the 0.05 level between the two groups in the post-test, in favor of the experimental group, which indicates that the application of the Driver model was effective in developing inductive thinking and formal intertextuality among the students. The researcher reached a number of conclusions, the most prominent of which was: Driver's model contributed to the development of inductive thinking among the students of the Institute of Fine Arts by training them in observation, interpretation and deducing the relationships between the elements of the artwork. In continuation of the current research, the researcher recommended adopting the Driver model as one of the effective teaching methods in teaching the subject of art criticism and analysis to the students of the Institute of Fine Arts. The researcher suggested conducting studies, including: conducting a comparative study between the Driver model and another model to determine which is most influential in developing art criticism skills.

Keywords: Driver model, inductive reasoning, formal intertextuality, criticism and technical analysis.