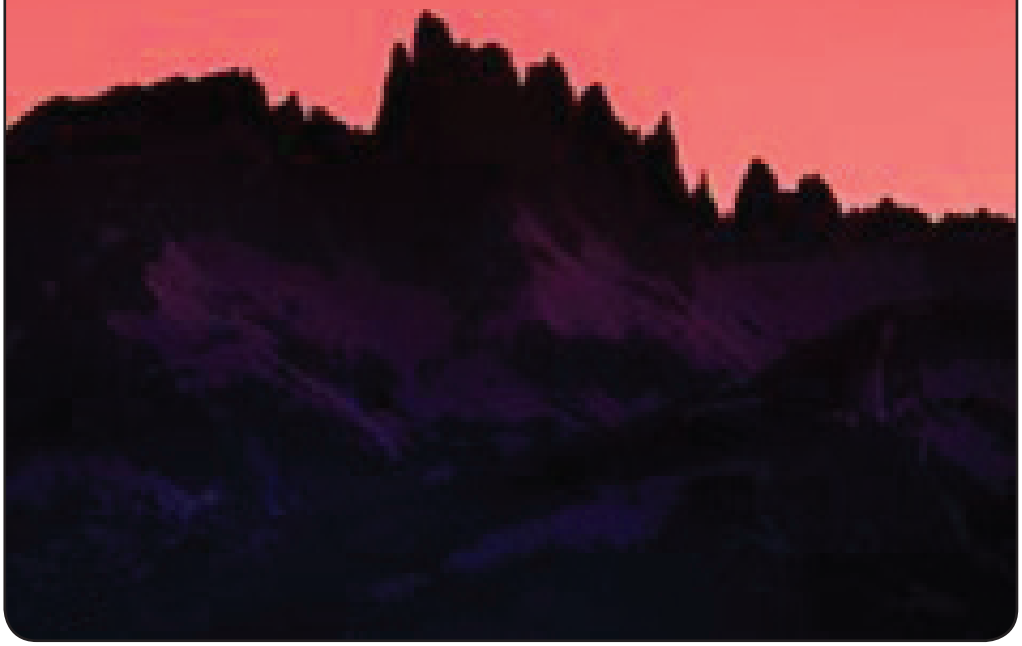
اثر انموذج وودز في تنمية التفكير الناقد لدى طلبه قسم التربية الفنية بمادة التذوق الفني

م.د انسام صفاء نجم
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية



العدد (١٩) السنة الخامسة ذو الحجة ١٤٤٧ هـ حزيران ٢٠٢٦م

الملخص:
يتناول البحث أثر انموذج وودز في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية من خلال مادة التذوق الفني. ينطلق البحث من فرضية أن تطبيق انموذج وودز، باعتباره نموذجًا قائمًا على التنبؤ، الملاحظة، التفسير ، يتيح للطلبة فرصًا أوسع للتأمل في العمل الفني وإبداء الرأي المدعوم بالحجج والأدلة، مما يسهم في رفع قدراتهم على التمييز بين الأنماط الفنية، وفهم السياقات الجمالية، وتقييم الأعمال الفنية وفق معايير موضوعية. كما يسعى البحث إلى قياس مدى التغير في مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة قبل وبعد تطبيق النموذج، ورصد الأثر التعليمي والتربوي الذي يحققه في بيئة تعليم الفنون، بهدف تعزيز ممارسات التذوق الفني المبني على التفكير الواعي وتحليل الجماليات.
يهدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر تطبيق أنموذج وودز في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية من خلال مادة التذوق الفني. ويُعد أنموذج وودز من النماذج التدريسية المعاصرة التي تركز على توليد الأفكار وتحليلها وتقويمها من خلال إثارة المشكلات وتشجيع الطلبة على البحث عن حلول متعددة، الأمر الذي يسهم في تطوير المهارات الذهنية العليا المرتبطة بالتفكير الناقد.
اعتمد البحث المنهج التجريبي، إذ تكونت عينة البحث من طلبة المرحلة الاولى الكورس الاول للدراسة الصباحية في قسم التربية الفنية عددهم (٨٠), وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية درست مادة التذوق الفني وفق أنموذج وودز، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية. ولقياس مستوى تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، أُعد اختبار معرفي ومقياس التفكير الناقد وتم تطبيقهما قبليًا وبعديًا على المجموعتين.
أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية أنموذج وودز في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة. ويُعزى هذا التفوق إلى ما يوفره الأنموذج من فرص للتفاعل والمناقشة والتحليل، بالإضافة إلى ربط المفاهيم النظرية بالتطبيقات العملية، مما يعزز قدرة الطلبة على النقد والتفسير والاستدلال الفني.
يوصي البحث باعتماد أنموذج وودز في تدريس مادة التذوق الفني في أقسام التربية الفنية لما له من دور في تنمية مهارات التفكير الناقد، إضافة إلى أهمية تدريب التدريسيين على استخدام النماذج التدريسية الحديثة التي ترفع من مستوى التفكير والتحليل لدى الطلبة داخل البيئة التعليمية.
الكلمات المفتاحية: (اثر, أنموذج وودز،التنمية, التفكير الناقد، التذوق الفني).

Abstract:

The present study examines the effect of the Woods Model in developing critical thinking skills among students of the Art Education Department through the Art Appreciation course. The study is based on the assumption that applying the Woods Model — which relies on prediction, observation, and interpretation — provides students with broader opportunities to reflect on artworks and express informed opinions supported by evidence and reasoning. This, in turn, contributes to enhancing their ability to distinguish between artistic styles, understand aesthetic contexts, and evaluate artworks according to objective criteria. The research also seeks to measure the change in students' critical

thinking levels before and after implementing the model, and to identify the educational and pedagogical impact achieved within the environment of art education, with the aim of promoting conscious art appreciation practices grounded in analytical evaluation of aesthetics.

The aim of this research is to identify the effect of applying the Woods Model in developing critical thinking skills among students of the Art Education Department through the Art Appreciation course. The Woods Model is considered one of the contemporary instructional models that focus on generating, analyzing, and evaluating ideas through problem-posing and encouraging students to explore multiple solutions, which contributes to developing higher-order cognitive skills associated with critical thinking.

The research followed the experimental method, as the study sample consisted of (٨٠) first-year morning students in the Art Education Department during the second semester. The students were divided into two groups: an experimental group that studied Art Appreciation using the Woods Model, and a control group that studied the same course using traditional teaching methods. To measure the development of critical thinking skills, a knowledge test and a critical thinking scale were prepared and applied to both groups before and after the experiment.

The results indicated statistically significant differences in favor of the experimental group, suggesting the effectiveness of the Woods Model in enhancing students' critical thinking skills. This improvement is attributed to the model's ability to foster interaction, discussion, and analysis, in addition to linking theoretical concepts with practical applications, which strengthens students' abilities in critique, interpretation, and artistic reasoning.

The research recommends adopting the Woods Model in teaching Art Appreciation within Art Education Departments due to its role in developing critical thinking skills. It also recommends training instructors to employ contemporary instructional models that enhance students' analytical and evaluative thinking within the learning environment.

Keywords:(Effect, Woods Model, Development, Critical Thinking, Art Appreciation).

الفصل الاول

مشكلة البحث:

تسعى التربية المعاصرة إلى إعداد أفراد قادرين على التفكير والتحليل واتخاذ القرارات بصورة واعية، لما يمثله التفكير الناقد من عنصر محوري في بناء شخصية المتعلم وتمكينه من التعامل مع المعرفة بعمق وتفسيرها وإعادة بنائها بصورة مستقلة. وقد أكدت الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية تنمية مهارات التفكير العليا كأحد مخرجات العملية التعليمية، لما لها من دور في إعداد المتعلم للحياة والعمل والمشاركة المجتمعية.

وفي إطار التربية الفنية، تزداد الحاجة إلى تعزيز التفكير الناقد لدى الطلبة باعتباره مهارة جوهرية في فهم العمل الفني وتحليله وتفسيره وتقييمه، إذ لا يقتصر التعلم الفني على اكتساب المهارات الأدائية أو المعرفية فقط، بل يتعداها إلى تكوين رؤية جمالية وفكر نقدي يمكّن المتعلم من التعامل الواعي مع الفنون في سياقاتها الثقافية والمعرفية. ورغم ذلك، تشير العديد من الممارسات التدريسية في هذا المجال إلى استمرار الاعتماد على أساليب تقليدية تركز على نقل المعلومات الفنية بشكل وصفي، مما يحد من فرص الطلبة في المشاركة والتحليل والمناقشة وإبداء الرأي المدعوم بالحجج.

وتبرز هذه الإشكالية بشكل أوضح في مادة التذوق الفني، التي تُعد من المواد الأساسية في برامج التربية الفنية، حيث يُفترض فيها أن تسهم في تطوير قدرات الطلبة على قراءة الأعمال الفنية وتفسيرها والتفاعل النقدي معها، من خلال استخدام معايير جمالية ومعرفية منهجية. غير أن الواقع العملي يشير إلى ضعف واضح لدى الطلبة في ممارسة هذا النوع من التفكير، وعدم قدرتهم على بناء أحكام نقدية واعية تجاه الأعمال الفنية، وهو ما يؤشر إلى فجوة بين ما تهدف إليه المادة وما يتحقق فعليًا في بيئة التعلم.

ولذلك تبرز الحاجة إلى توظيف نماذج تدريسية حديثة تتجاوز الأساليب التقليدية وتفسح المجال أمام الطلبة للملاحظة الواعية، والتفسير، والمقارنة، والحوار، وإبداء الرأي المستند إلى أدلة، ومن هذه النماذج انموذج وودز الذي يعد من النماذج المعتمدة على التفاعل والتحليل والتفكير المنظم، والذي يمكن أن يسهم في رفع مستوى التفكير الناقد لدى المتعلمين من خلال تفعيل أدوارهم في عملية التذوق الفني.

وبناءً على ما سبق تتمثل مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الآتي:

ما أثر أنموذج وودز في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة التذوق الفني؟

أهمية البحث:

يسهم البحث في دعم الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد على ضرورة تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، وعلى رأسها التفكير الناقد، لما يمثله من أداة فاعلة في تعزيز الوعي المعرفي والقدرة على اتخاذ القرارات وتحليل المعلومات.

٢ . يضيف البحث بعدًا مهماً لميدان التربية الفنية من خلال إبراز دور التفكير الناقد في فهم العمل الفني وتحليله وتفسيره وفق أسس ومعايير جمالية، بدلًا من الاكتفاء بالتلقي السلبي أو الوصف السطحي للفنون.

٣ . يعزز البحث الفهم العميق لطبيعة التذوق الفني بوصفه نشاطًا معرفيًا وجماليًا ونقديًا، ويوضح الحاجة إلى تطوير أساليب تدريس هذه المادة بما ينسجم مع أهدافها الحقيقية المتعلقة بتمكين الطلبة من قراءة الأعمال الفنية قراءة واعية.

٤ . يُسهم البحث في توفير أدلة تطبيقية حول فاعلية انموذج وودز في تنمية التفكير الناقد داخل بيئات تعلم الفنون، مما يفتح المجال أمام استخدام هذا النموذج أو تكييفه في سياقات مماثلة داخل مؤسسات تعليمية أخرى.

٥ . قد يساعد البحث في تطوير ممارسات تعليمية لدى أساتذة التربية الفنية، من خلال تعريفهم بنموذج تدريس حديث يسهم في تنويع طرائق التدريس وتحويل المتعلم من متلقٍ إلى مشارك وفاعل في عملية التعلم.

– هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على أثر تطبيق أنموذج وودز في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية من خلال مادة التذوق الفني.

فرضيات البحث:

يمكن صياغة فرضيات البحث على النحو الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التذوق الفني وفق انموذج ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة بالطريقة الاعتيادية في الاختبار المعرفي القبلي– البعدي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التذوق الفني وفق انموذج ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الناقد القبلي– البعدي .

حدود البحث:

الحدود الموضوعية:مادة التذوق الفني المقررة في قسم التربية الفنية.

الحدود البشرية :تطبّق الدراسة على عينة من طلبة قسم التربية الفنية المرحلة الاولى الدراسة الصباحية الكورس الاول.

الحدود الزمانية:تجرى الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢٥–٢٠٢٦

الحدود المكانية: تتم الدراسة في قسم التربية الفنية كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية بغداد

تحديد المصطلحات:

اثر:

عرفه(البطش,٢٠٠٧):

« هو التغيير في المتغير التابع الذي يظهر بعد تطبيق متغير مستقل تربوي مقارنة بالحالة قبل التطبيق». (البطش,٢٠٠٧:ص٤٥)

كما عرفه Hassani,٢٠٢٠)):

(هو النتائج الإحصائية التي تعكس فروقًا معنوية بين أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق استراتيجية تعليمية معينة). ((Hassani,٢٠٢٠;p١٠٣))

التعريف الإجرائي للباحثه:

يقاس الأثر بالفرق بين متوسطات درجات الطلاب على أدوات القياس (الاختبار المعرفي والمقياس) قبل وبعد تطبيق انموذج وودز باستخدام تحليلات إحصائية مثل اختبار «t».

انموذج وودز :

Wood,١٩٩٤)) بأنه:

((طريقة تدريسية تُستخدم داخل الصف الدراسي، تقوم على إشراك الطلبة في ممارسة عدد من العمليات العقلية المتتابعة، تشمل التنبؤ والملاحظة والتفسير، بهدف تحقيق الأهداف التعليمية للدرس)). (wood,١٩٩٤:p٣٤)

عرفه(حامد,٢٠٢٤) بانه:

«أسلوب تعليمي يعتمد على تفعيل دور الطلبة داخل غرفة الصف من خلال توظيف عمليات عقلية منظمة، تتمثل في التنبؤ ثم الملاحظة فالتفسير، بما يسهم في الوصول إلى الهدف النهائي من الدرس» . (حامد,٢٠٢٤:ص١٩)

التعريف الاجرائي للباحثه:

وهو مجموعة من الاجراءات التي يقوم بتنفيذها طلبة المجموعه التجريبية اثناء الحصة الدراسية الذين يدرسون موضوعات من كتاب التذوق الفني ، وذلك وفق مراحل الانموذج بشكل متتابع ومتسلسل والعمل تحت اشراف وتوجيه مدرسة المادة لبلوغ الهدف من البحث.

التنمية:

عرفه(قاسم,٢٠٢٤):

«هي عملية ممنهجة تهدف إلى تحسين قدرات الطلاب المعرفية والسلوكية عبر برامج تعليمية منظمة» . (قاسم,٢٠٢٤:ص ١٥)

كما عرفه السيد (٢٠٠٥):

« بأنها تطوير وتحسين أداء الفرد وتمكينه من اتقان المهارات جميعها بصورة منتظمة» (السيد ، ٢٠٠٥ : ص١٨٧).

التعريف الإجرائي للباحثه:

هو زيادة درجات الطلبة في الاختبار المعرفي و مقياس التفكير الناقد في الاختبار البعدي مقارنة بالاختبار القبلي بعد تطبيق انموذج وودز.

التفكير الناقد :

عرفه(المسيلم,٢٠١٣):

"التفكير الناقد هو عملية ذهنية منظمة تشمل التحليل والتركيب والتقييم بهدف إصدار أحكام منطقية مستندة إلى الأدلة». (المسيلم, ٢٠١٣:ص٢٥)

كما يعرفه (هند,٢٠٠٨):

(هو أسلوب تفكير تأملي يستخدم المعايير العقلانية لفحص المعلومات والحجج للوصول إلى قرارات سليمة). (هند,٢٠٠٨:ص٢٩)

التعريف الإجرائي للباحثه:

هو قياس التفكير الناقد بدرجة أداء الطالب في اختبار معياري يقيس مهارات مثل التحليل والاستدلال والتفسير والتقويم قبل وبعد تطبيق انموذج وودز.

مادة التذوق الفني:

عرفها(عبدالله،٢٠٢٣)

(هو القدرة على إدراك وتقدير العناصر الجمالية في العمل الفني وتحليلها وإصدار أحكام معيارية على أساس القواعد الجمالية). (عبد الله،٢٠٢٣:ص٦٤)

عرفه(سلمان,٢٠٢٢)

" استجابة معرفية وعاطفية تجاه العمل الفني تشمل فهم عناصره الفنية والحكم عليها وفق معايير جمالية محددة». (سلمان,٢٠٢٢:ص٤١)

التعريف الإجرائي للباحثه:

هو عملية عقلية–حسية يمارسها طالب المرحلة الاولى من خلال مشاهدة العمل الفني وتحليله وفهمه وتفسيره، ثم تكوين رأي أو حكم مدعوم بمبررات فنية .

الفصل الثاني

انموذج وودز:

صمّم وودز (Woods, ١٩٩١) أنموذجًا تدريسيًا طُبّق في مختبرات العلوم، هدفه الأساس مساعدة الطلبة على تعديل مفاهيمهم غير الصحيحة واستبدالها بالمفاهيم العلمية السليمة، إذ يُنفّذ هذا الأنموذج من خلال العمل ضمن مجموعات صغيرة، ويعتمد ثلاث مراحل تعليمية متتابعة هي: التنبؤ، والملاحظة، والتفسير ,تبدأ المرحلة الأولى بمرحلة التنبؤ (Prediction)، حيث يُطلب من الطلبة وصف الظاهرة قيد الدراسة والتوقع المسبق لما قد يحدث اعتمادًا على خبراتهم ومعارفهم السابقة، ويتم ذلك ضمن فرق تعاونية صغيرة، بما يتيح لكل طالب فرصة التعبير عن أفكاره وتصوراته وتوقعاته بحرية. (زاير واخرون,٢٠١٣ :ص٢٣٨)

أما المرحلة الثانية فهي الملاحظة (Observation)، وفيها تقوم المجموعات بتنفيذ التجربة ومتابعة نتائجها بدقة للتحقق من صحة تنبؤاتهم، مع تسجيل الملاحظات الناتجة. فإذا جاءت النتائج منسجمة مع توقعاتهم، تعززت ثقتهم بمعارفهم السابقة، أما إذا تعارضت النتائج مع تنبؤاتهم، فإن ذلك يدفعهم إلى مراجعة أفكارهم والاتجاه نحو تبني التفسيرات العلمية الصحيحة.وتأتي المرحلة الثالثة وهي التفسير (Explanation)، حيث يُطلب من الطلبة تفسير النتائج التي توصلوا إليها في ضوء أفكارهم السابقة، ويتدخل المدرس في هذه المرحلة لتوجيه الطلبة وتصويب فهمهم ونقلهم إلى التفسير العلمي السليم المتوافق مع النظريات العلمية المعتمدة. (wood,١٩٩٤:p٣٣)

وقد تبلورت فكرة هذا الأنموذج لدى روبن وودز من خلال ملاحظاته لتعلم أطفاله في المنزل، ولاسيما في محاولاتهم لفهم العالم الطبيعي من حولهم وتفسيره، ثم تعززت هذه الفكرة لاحقًا عندما أصبح معلمًا للعلوم ولاحظ تباين تفسيرات طلبته في الصف الخامس الابتدائي للظواهر الطبيعية، مما دفعه إلى الاهتمام بكيفية تعلم الأطفال للعلوم وفهمهم للمفاهيم العلمية. وفي عام ١٩٩١، التقى وودز بالأستاذ المساعد في التربية المتخصص في الفيزياء ريتشارد ثورلي (Richard Thorley) خلال ورشة عمل نظمتها جامعة روتشستر حول تغيير المفهوم، وأسفرت مناقشاتهما عن اختيار موضوع الكهرباء مجالًا للتطبيق، وإعداد أسئلة تكشف التصورات الفطرية لدى الأطفال عن الظواهر العلمية، مثل فصل أحد أسلاك الدائرة الكهربائية أو إزالة فتيلة المصباح. وقد تم التدريس حينها ضمن مجموعات صغيرة وفق خطوات منظمة تبدأ بالتنبؤ، ثم إجراء التجارب وملاحظة نتائجها، وأخيرًا مساعدة الطلبة على الانتقال من التفسيرات غير الصحيحة إلى الفهم العلمي الدقيق عند تعارض أفكارهم مع الأدلة التجريبية. (سعادة,٢٠١١ :ص٦٢)

مراحل أنموذج وودز:

أولًا: مرحلة التنبؤ:تعتمد هذه المرحلة على توظيف المعارف السابقة لدى الطلبة للتنبؤ بمعلومات أو نتائج غير معروفة لديهم، إذ يُطلب منهم وصف الظاهرة موضع الدراسة وتوقع ما قد يحدث بشأنها، ويتم ذلك ضمن مجموعات عمل صغيرة تتكون عادة من (٤–٥) طلبة. وتُعد مهارة التنبؤ من مهارات الاستقصاء العلمي التي تنمّي قدرة الطلبة على التفكير المستقبلي وصياغة توقعات قائمة على خبرات سابقة، كما تسهم في تمكينهم من تخيل الحلول الممكنة للمشكلات والقضايا المختلفة.

ثانيًا: مرحلة الملاحظة:وهي عملية انتباه مقصود ومنظم للظواهر والأحداث بهدف اكتشاف أسبابها وقوانينها، وتتطلب تخطيطًا واعيًا وتدريبًا عمليًا مستمرًا، إضافة إلى توظيف الحواس المختلفة واستخدام الأدوات والأجهزة المناسبة. وفي هذه المرحلة، ينفذ الطلبة التجارب للتحقق من صحة تنبؤاتهم، ويربطون بين توقعاتهم والخبرة المباشرة،

مما يؤدي إما إلى تعزيز ثقتهم بمعارفهم السابقة أو إلى إحداث حالة من الاضطراب المعرفي التي تدفعهم إلى تعديل الفهم الخاطئ واستبداله بالفهم الصحيح. وتبرز أهمية الملاحظة في كونها أساسًا للتعلم النشط ومنطلقًا لتنمية العديد من مهارات التفكير الأخرى. (سعادة والصباغ,٢٠١٣ :ص١٧٧)

ثالثًا: مرحلة التفسير :وهي عملية عقلية تهدف إلى إضفاء معنى على المعلومات والخبرات المكتسبة، إذ يقوم الطلبة في هذه المرحلة بشرح نتائجهم في ضوء أفكارهم السابقة، مع تدخل المدرس لتوجيههم نحو التفسير العلمي السليم. ويُعد التفسير مهارة جوهرية تساعد الطلبة على فهم خبراتهم الحياتية بصورة أعمق، وتسهم في نضجهم الفكري وإثراء تجاربهم التعليمية.

(امبو سعيد والبلوشي,٢٠١١ :ص٣٦)

ويُسهم أنموذج وودز في تنمية عمليات العلم الأساسية لدى الطلبة، ولاسيما مهارات التنبؤ والملاحظة والتفسير، فضلًا عن تنمية عدد من العمليات العقلية الأخرى، كالذكاء المنطقي نتيجة اتباع خطوات متسلسلة ومنظمة، إلى جانب تنمية الذكاء الاجتماعي من خلال العمل التعاوني داخل المجموعات. كما يتيح هذا الأنموذج للمدرس فرصة التعرف على الأفكار والتصورات التي يحملها الطلبة أثناء مناقشاتهم لتنبؤاتهم وتفسيراتهم المختلفة. (جروان,٢٠١٠ :ص٢٧)

التذوق الفني:

يشمل مفهوم الفن طيفًا واسعًا ومتعددًا من النتاجات الفنية، بدءًا من اللوحات التشكيلية والمنحوتات، مرورًا بالعمارة والتصميم، إذ تتباين أشكال الفن وتتنوع تبعًا لاختلاف الأذواق والثقافات. ويُقصد بتقدير الفن تحليل الأعمال الفنية وفهمها اعتمادًا على التفضيلات الشخصية للأفراد، فضلًا عن الاستناد إلى مجموعة من الأسس الموضوعية، مثل عناصر التصميم، ومستوى الإتقان، والقيم الجمالية التي يتضمنها العمل الفني. كما يتطلب تذوق الفن التعمق في دراسة الظروف التاريخية والخلفية الثقافية والاجتماعية للعمل الفني، والتعرف على أصوله ومصادره. ويُعد الفن جزءًا لا يتجزأ من الحياة اليومية للإنسان، إذ يسهم في إضفاء الجمال على الأشياء البسيطة والمألوفة، بل وحتى على العناصر غير التقليدية، ومع إحاطة الإنسان نفسه بالجمال يصبح الفن عنصرًا مؤثرًا في تشكيل شخصيته وحياته اليومية.

(بالجودة، ٢٠٠١ : ص ٩٧)

ويؤكد بعض الباحثين على ضرورة امتلاك الأفراد، ولاسيما المستهلكين في العصر الحديث، معرفة كافية بمبادئ التصميم وأسس الذوق الرفيع، لما لذلك من دور في اتخاذ قرارات جمالية ناجحة. ويُعرَّف التذوق الفني بأنه تطبيق مبادئ الفن والتصميم في المواقف التي تجمع بين الجوانب الجمالية والوظيفية في آن واحد، كما في تصميم قطع الديكور الداخلي، أو تأثيث المسكن، أو إعداد فراغات خاصة كغرف الدراسة أو المكاتب المنزلية، إذ يسهم الذوق الجيد في نجاح هذه المشروعات. ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن التذوق الفني أو الجمالي يمثل إحساسًا يصاحب المواقف الفنية والجمالية، ويُعبّر عنه بالقدرة على الإحساس بالجمال، وليس فقط عبر الحواس المستخدمة في إدراك الفنون، كحاسة البصر في الفنون المرئية أو حاسة السمع في الموسيقى. (أبو راشد، ٢٠٠٠ : ص ٩)

أهمية التذوق الفني:

تكتسب الذائقة الفنية والجمالية أهمية كبيرة في حياة الإنسان اليومية وفي تعامله مع ما يحيط به من مناظر وأشكال متنوعة، ومن أبرز مظاهر هذه الأهمية ما يأتي:

١. الإحساس بقيمة الجمال في البيئة المحيطة، إذ يتيح التذوق الجمالي للإنسان الانفتاح على العالم من حوله واكتشاف مظاهر الجمال فيه، سواء في البيئات الريفية الصغيرة أو في المدن الكبيرة، مثل المباني التراثية أو المناظر

الطبيعية، مما يعزز البحث عن الإلهام في كل ما يحيط به.

٢ . إبراز الجمال الكامن في الذات وفي الآخرين، حيث تتجلى مظاهر الجمال في الصفات الإنسانية كالمودة، واللطف، والكرم، والرعاية.

٣ . تنمية القدرة على إدراك البساطة والأناقة في مختلف جوانب الحياة.

٤ . المساهمة في خلق أجواء جمالية ممتعة، تساعد على كسر رتابة الحياة اليومية وتفعيل الحواس الجمالية المختلفة.

٥ . تطوير الذات وتوسيع الآفاق، من خلال اكتشاف مجالات واهتمامات جديدة، وممارسة الهوايات، وتعلم مهارات جديدة. (حنورة، ٢٠٠٠ : ص ٣)

– الفرق بين ذوق الفنان وذوق المتلقي:

يمتلك التذوق الفني القدرة على إدراك الجماليات وتحليلها ونقدها، إذ يسعى المتلقي في عملية التذوق إلى الاقتراب من أساليب الفنان في التفكير والإحساس. وتبدأ هذه العملية بالتركيز والانتباه للأعمال الفنية والجمالية، مع عزل الذات عن عوامل التشتيت، وتفعيل حاسة البصر في الفنون المرئية، واستثارة الأحاسيس والمشاعر الكامنة التي تقود بدورها إلى عمليات عقلية تحليلية واستدلالية، تسهم في الوصول إلى المعاني والدلالات الفنية. ومع ذلك، يختلف المتلقي عن الفنان في قدرته على التعبير اللفظي والنقدي عن مشاعره وأحاسيسه تجاه العمل الفني، نتيجة محدودية تمكنه من صياغة تفسيرات دقيقة وواضحة، على الرغم من اشتراكهما في بعض آليات التفكير والإحساس، مع اختلاف أساليب التعبير. (لبد، ٢٠٠٢ : ص ٦٧)

آلية التذوق الفني:

يُدرك التذوق الفني لدى الإنسان من خلال أربع نواحٍ أساسية تسهم في تفسير عناصر التشكيل الفني والعلاقات الجمالية والتعبيرية، وهي:

• الناحية الأولى (النتاج): وتركز على إنتاج عمل فني أو شكل بصري يترك أثرًا محسوسًا يمكن إدراكه.

• الناحية الثانية (النتاج وعلاقته بالمحيط): وتهتم بالقيمة التي يكتسبها العمل الفني بعد ظهوره وتفاعله مع البيئة المحيطة.

• الناحية الثالثة (الأفعال الفكرية): وتعنى بالعمليات العقلية والفكرية التي تسبق إنتاج العمل الفني وتسهم في تكوينه.

• الناحية الرابعة (الأفراد وعلاقتهم بالمحيط): وتركز على القائمين بالعملية الفنية وعلاقتهم بالبيئة التي أنتجوا فيها العمل الفني. (الشكرجي,٢٠٠٢ :ص٢١٢)

الدراسات السابقة:

دراسة العزاوي (٢٠١١):

هدفت دراسة العزاوي إلى الكشف عن أثر أنموذج وودز في تصحيح المفاهيم الجغرافية التي تتسم بالفهم الخاطئ لدى طلاب الصف الأول المتوسط. أُجريت الدراسة في العراق– جامعة بغداد –كلية ابن رشد، واعتمد الباحث المنهج التجريبي، إذ بلغت عينة البحث (٦٠) طالبًا تم توزيعهم عشوائيًا على مجموعتين، إحداهما تجريبية ضمت (٣٠) طالبًا دُرست وفق أنموذج وودز، والأخرى ضابطة ضمت (٣٠) طالبًا دُرست بالطريقة الاعتيادية.استغرقت مدة تطبيق التجربة (٨) أسابيع، وتمثلت أداة البحث في اختبار تشخيصي صُمم للكشف عن المفاهيم الجغرافية ذات الفهم الخاطئ، وطُبق على المجموعتين التجريبية والضابطة. ولتحليل البيانات، استخدم الباحث عددًا من الوسائل الإحصائية، منها مربع كاي، والاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين، ومعامل صعوبة الفقرات، ومعامل التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، إضافة إلى معادلة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات.وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرسوا وفق أنموذج وودز على طلاب المجموعة الضابطة، مما يدل على

فاعلية أنموذج وودز في تصحيح المفاهيم الجغرافية ذات الفهم الخاطئ مقارنة بالطريقة الاعتيادية.
دراسة فرح عبد الأمير سلمان (٢٠٢٣)
سعت دراسة فرح عبد الأمير سلمان إلى التعرف على أثر وحدة تعليمية في مادة التربية الفنية في تنمية التذوق الفني لدى طالبات المرحلة الثانوية، انطلاقًا من دور التربية الفنية بوصفها أحد مجالات التربية المهمة في بناء شخصية الفرد معرفيًا ووجدانيًا ومهاريًا. تكونت عينة البحث من طالبات المرحلة الثانوية، وتم اعتماد المنهج التجريبي من خلال تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة.استخدمت الباحثة اختبارًا مهاريًا أُعد لقياس مستوى التذوق الفني، وطُبق على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل التطبيق وبعده. ولغرض تحليل النتائج، استُخدمت مجموعة من الأساليب الإحصائية، من بينها الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، ومعامل صعوبة الفقرات، ومعامل التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، فضلًا عن معادلة ألفاكرونباخ لاستخراج معامل الثبات.وأشارت نتائج الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي طُبقت عليهن الوحدة التعليمية في اختبار التذوق الفني البعدي مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة، ويُعزى ذلك إلى ما تضمنته الوحدة التعليمية من خبرات تعليمية أسهمت في تنمية الذائقة الفنية لدى الطالبات. كما أثبتت الوحدة التعليمية فاعلية واضحة في تحقيق أهدافها. وقد أوصت الباحثة باعتماد الوحدة التعليمية المصممة وفق أنموذج كمب (١٩٨٥) في مدارس المرحلة الثانوية، مع التأكيد على ضرورة اهتمام مدرسي ومدرسات التربية الفنية بالجانب المعرفي للتعلم، وتنظيم المحتوى التعليمي بصورة مترابطة ومتسلسلة لضمان تكامل المفاهيم الفنية.

الفصل الثالث

أولاً– منهج البحث:

اتبعت الباحثه المنهج التجريبي لتحديد (اثر انموذج وودز في تنمية التفكير الناقد لدى طلبه قسم التربية الفنية بمادة التذوق الفني).

ثانياً– التصميم التجريبيّ:

في هذه الدراسة، استخدمت الباحثه تصميما تجريبيًا ذو الضبط الجزئي ذات المجموعتين التجريبية والضابطة، ذات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين.

ثالثاً– متغيرات البحث:

تمثلت متغيرات البحث بما يأتي:

١ . المتغير المستقل: إنموذج وودز.

٢ . المتغير التابع: لتنمية التفكير الناقد للطلبة

رابعاً– تحديد مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الاولى في اقسام التربية الفنية التابعة لكليات التربية الاساسية في محافظات (بغداد، الموصل، ميسان) والبالغ عددهم (٢٦٧) طالباً وطالبة.

ب. عينة البحث :

اختارت الباحثه عينة البحث الاساسية من طلبة الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية/قسم التربية الفنية بصورة قصدية وهم من طلبة المرحلة الاولى من الدراسة الصباحية ,و بلغت عينة البحث (٨٠) طالباً وطالبة ، من طلبة المرحلة الثالثة ، تم تقسيمهم بطريقة العشوائية البسيطة بطريقة القرعة الى مجموعتين , الاولى تجريبية والتي بلغ عدد افرادها (٤٠) طالباً وطالبة وهم يمثلون قاعة(٣) ، والثانيــة ضابطة بلغ عدد افرادها (٤٠) طالباً وطالبة وهم يمثلون قاعة(٤).

خامسا – ادوات البحث:

اولاً: مقياس التفكير الناقد:

قامت الباحثه بتصميم مقياس للدراسة الحالية بالاستعانة بالخبراء والإحصائيين في مجال البحث الحالي و بعد اطلاع الباحثه على العديد من الدراسات التي تختص التفكير الناقد، حددت الباحثه فكرة المقياس، والتصميم، ، لغرض الوصول للأهداف المرسومة للبحث الحالي.

التحليل المنطقي لفقرات مقياس التفكير الناقد:

عرضت الباحثة فقرات مقياس التفكير الناقد على مجموعة من الخبراء السبعة المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الفنية (انظر ملحق ١)، وطلبت منهم تقييم مدى صلاحية كل فقرة في قياس ما صممت لقياسه. وقد تم منح الخبراء حرية الموافقة على الفقرة، أو اقتراح تعديلها، أو استبعادها إذا رأت الحاجة لذلك، وذلك لضمان مطابقة الفقرات لأهداف المقياس وشكله الظاهري.

التحليل الإحصائي للفقرات:

لتحديد القوة التمييزية والاتساق الداخلي للمقياس، طبقت الباحثة المقياس على عينة مكونة من ١٠٠ طالب وطالبة، وصححت استمارات الإجابة الخاصة بهم.

لحساب القوة التمييزية للفقرات، رتبت الباحثة درجات الطلبة من الأعلى إلى الأدنى، وحددت المجموعتين المتطرفتين بنسبة ٢٧٪ من العينة لكل مجموعة، ليكون عدد الأفراد في كل مجموعة ٢٧ طالبًا وطالبة في المجموعة العليا و٢٧ في المجموعة الدنيا.

تم استخدام اختبار T لعينتين مستقلتين لمقارنة متوسط درجات الفقرة بين المجموعتين العليا والدنيا. وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات مميزة إحصائيًا، إذ تجاوزت القيمة التائية المحسوبة القيمة الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥، ما يدل على صلاحية الفقرات لتمييز مستويات التفكير الناقد بين الطلبة.

جدول (١)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الناقد

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى دلالة (0,05)
تسلسل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٥٢٨	١,١٣١	٢,٣٦١	١,٤٦٣	٣,٢٨١	دالة
٢	٣,٣٧٠	٠,٨٠٤	١,٧٣١	٠,٩٧٣	٦,٧٥١	دالة
٣	٣,٨٨٠	١,٣٧٢	٢,٢٥٠	١,٤٢٨	٤,٢٧٩	دالة
٤	٣,٦٦٧	١,٤٧٩	٢,٣٢٤	١,٢٧٤	٣,٥٧٧	دالة
٥	٣,٨٩٨	٠,٣٨٥	٢,١٣٩	٠,٧٦٧	١٠,٦٥٦	دالة
٦	٣,٩٦٣	٠,٦٤٠	٢,٧٨٧	٠,٧٧٤	٦,٠٨٧	دالة
٧	٢,٤١٧	٠,٨٢٢	١,٩٠٧	٠,٢٩١	٣,٠٤١	دالة
٨	٣,٦٦٧	٠,٨٣٢	٢,٢٣١	١,١٨١	٥,٣٥٥	دالة
٩	٣,٨٩٨	٠,٨٩٦	٢,١٠٢	١,٠٥٨	٦,٨٧٧	دالة
١٠	٣,٧٦٩	١,٥٠١	٢,١٤٨	١,٤٠٠	٤,١٠٦	دالة
١١	٢,٤٦٣	٠,٨١٤	١,١٥٧	١,١٦٩	٤,٧٦٦	دالة

١٢	٣,٤٧٢	٠,٥٨٧	٢,٢٣١	١,٠١٠	٥,٥٢٣	دالة
١٣	٣,٣٥٢	٠,٩١٠	٢,٣٤٣	١,٢٩٨	٣,٣٠٩	دالة
١٤	٣,١٤٨	١,٣٣٨	١,٥٦٥	١,٥٤٢	٤,٠٣١	دالة

صدق المقياس :

الصدق الظاهري: تم تحقيقه عندما اتفق الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الفنية على صلاحية فقرات مقياس التفكير الناقد.

صدق البناء:

لقياس صدق البنود للمقياس، اعتمدت الباحثة على معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بند والدرجة الكلية للمقياس، نظرًا لأن الدرجات متصلة وقابلة للترتيب. وقد تكونت عينة صدق البنود من ١٠٠ طالب وطالبة في الدراسة الحالية. وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائيًا عند مقارنتها بالقيمة الحرجة ٠,١٩٦ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ٩٨، مما يشير إلى أن المقياس صالح في قياس الظاهرة المستهدفة.

الجدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
١	٠,٥٢٤	١١	٠,٣١٧
٢	٠,٥٧٠	١٢	٠,٦٠٠
٣	٠,٤٢٤	١٣	٠,٤٦٣
٤	٠,٣٧٨	١٤	٠,٣٥٩
٥	٠,٤٧٢		
٦	٠,٦٠٨		
٧	٠,٣٦٩		
٨	٠,٣٩٤		
٩	٠,٤٩٥		
١٠	٠,٥٧٦		

ثبات المقياس

للتأكد من ثبات المقياس، استخدمت الباحثة أسلوب إعادة الاختبار، إذ أُعيد تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٠) طالبًا بعد مضي (١٤) يومًا من التطبيق الأول. وبعد ذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٩٠)، وهي قيمة مرتفعة تعكس درجة عالية من الاتساق والاستقرار في استجابات الأفراد عبر الزمن، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات.

ثانيًا: الاختبار المعرفي:

قامت الباحثة بإعداد اختبار معرفي لقياس مستوى التذوق الفني، وتكوّن الاختبار من أربعة عشر بندًا من نوع

الاختيار من متعدد (ملحق ٢). وقد روعي عند صياغة بنود الاختبار الالتزام بالأسس العلمية المعتمدة في بناء الاختبارات المعرفية، بما يضمن وضوح البنود ودقتها وقدرتها على قياس الأهداف المحددة.

١ – التحليل المنطقي لبنود الاختبار

عُرضت بنود الاختبار على مجموعة من سبعة محكّمين من ذوي الاختصاص في العلوم التربوية والنفسية والتربية الفنية (ملحق ١)، وذلك لغرض تقويم مدى صلاحية كل بند في قياس ما وُضع من أجله. وطُلب من المحكّمين إبداء آرائهم بشأن البنود من حيث الإقرار بصلاحيتها أو اقتراح التعديل أو الحذف عند الضرورة، بهدف التحقق من سلامتها العلمية وصدقها الظاهري

٢ . معامل صعوبة البنود:

حُسب معامل صعوبة كل بند باستخدام المعادلة الخاصة بالأسئلة الموضوعية، وفق الخطوات التالية:

١ . ترتيب درجات الطلبة من الأعلى إلى الأدنى.

٢ . اختيار نسبة ٢٧٪ العليا والدنيا من العينة لتمثل المجموعتين المتطرفتين، ليصبح عدد الطلاب في كل مجموعة ٢٧ طالبًا وطالبة، بإجمالي ٥٤ .

٣ . حساب معدل الإجابات الخاطئة للمجموعتين وتقسيمه على العدد الكلي للمجموعتين.

وتراوحت قيم معامل صعوبة البنود بين ٠,٣٣ و ٠,٦١ ، وهو ما يقع ضمن النطاق المقبول (٠,٢٠–٠,٨٠)، مما يشير إلى أن البنود مناسبة من ناحية صعوبتها.

٣ . معامل التمييز :

استُخدم أسلوب المجموعتين المتطرفتين لاستخراج معامل التمييز لكل بند، من خلال الفرق بين عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعتين العليا والدنيا، مقسومًا على عدد أفراد إحدى المجموعتين. وقد تراوحت قيم القوة التمييزية بين ٠,٣٣ و ٠,٧٠ ، وهو ما يعتبر مقبولًا وفق معيار إيبيل، حيث اعتمدت الباحثة البنود التي تزيد قوة تمييزها عن ٠,٣٠ .

٤ . فعالية البدائل الخاطئة (المموهات):

تم تقييم فعالية البدائل لكل بند من خلال مقارنة إجابات المجموعتين العليا والدنيا، حيث لوحظ أن البدائل جذبت غالبًا عددًا أكبر من طلبة المجموعة الدنيا مقارنة بالمجموعة العليا. وأظهرت الحسابات أن قيمة فعالية المموهات كانت مقبولة، مما استدعى الإبقاء على جميع البدائل دون تعديل

الخصائص السيكومترية للاختبار المعرفي:

أ. الصدق

١ . الصدق الظاهري: تحقق من خلال موافقة جميع الخبراء المختصين على ملاءمة البنود وصياغتها لمستوى الطلاب المستهدف، حيث بلغت نسبة الاتفاق ٨٠٪، وهي النسبة المقبولة وفق خبراء القياس والتقويم.

٢ . صدق البناء: تم قياسه عبر معامل ارتباط بوينت بايسيريال بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاختبار . وأظهرت النتائج أن جميع البنود دالة إحصائيًا عند المقارنة بالقيمة الحرجة ٠,١٩٦ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ٩٨، مما يدل على أن الاختبار صالح لقياس التذوق الفني (انظر جدول ٤).

جدول(٤)

معاملات ارتباط بوينت بايسيريال بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاختبار

ت	معاملات الارتباط	ت	معاملات الارتباط
١	٠,٤٦٣	١٢	٠,٣١١
٢	٠,٤٠٢	١٣	٠,٣٤٢
٣	٠,٣١١	١٤	٠,٣١٩
٤	٠,٣٤٨		
٥	٠,٣٩٠		
٦	٠,٣٢٧		
٧	٠,٤١٠		
٨	٠,٤٤٢		
٩	٠,٤٠٤		
١٠	٠,٤٥٣		
١١	٠,٣٢٧		

ثبات الاختبار :

تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معادلة كيودر–ريتشاردسون ٢٠ (KR–٢٠)، حيث طبق المعامل على درجات العينة الكاملة المكونة من ١٠٠ طالب وطالبة. وبلغ معامل الثبات ٠,٨٨ ، وهي قيمة تشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الاستقرار والموثوقية

سادسا : الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثه الحقيبة الاحصائية spss))

الفصل الرابع

عرض النتائج:

تنص الفرضية الصفرية الأولى على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الناقد.

ولاختبار صحة هذه الفرضية، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير الناقد، التطبيق القبلي كان المتوسط الحسابي ٧٩,٩٥٠ والانحراف المعياري ٤,٩٠٤ والقيمة التائية المحسوبة ٢١,٢٨١ اما الجدولية ٢,٠٢١ والتطبيق البعدي كان المتوسط الحسابي ١١٢,٩٠٠ والانحراف المعياري ٧,٧٠٩ , وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢١,٢٨١)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩)، مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. وبناءً على ذلك، تُرفض الفرضية الصفرية الأولى، وتُقبل الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا في التفكير الناقد، وهو ما يعكس تنمية واضحة في هذا المتغير لدى طلبة المجموعة التجريبية.

الفرضية الصفرية الثانية:تنص الفرضية الصفرية الثانية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

(٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في مقياس التفكير الناقد في التطبيق البعدي.

وبعد استكمال الخصائص السيكومترية للمقياس وتطبيقه على مجموعتي البحث، تم تصحيح الاستجابات واستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن الفروق بين المجموعتين في التفكير الناقد البعدي، كما هو موضح في جدول (٦).

وتبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٤,٩٨٤)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٨)، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية. وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الثانية وتُقبل الفرضية البديلة التي تؤكد تفوق طلبة المجموعة التجريبية في التفكير الناقد البعدي.

الفرضية الصفرية الثالثة:تنص الفرضية الصفرية الثالثة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي.

ولاختبار هذه الفرضية، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للمقارنة بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لدى المجموعة التجريبية، والتطبيق القبلي كان المتوسط الحسابي ١٨,٨٧٥ والانحراف المعياري ٢,٣٠٠ والقيمة التائية المحسوبة ٢٤,٥٧٨ اما الجدولية ٢,٠٢١ والتطبيق البعدي كان المتوسط الحسابي ١١٢,٩٠٠ والانحراف المعياري ٧,٧٠٩ , وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢١,٢٨١)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩)،

وقد أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢٤,٥٧٨)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي. وبناءً عليه، تُرفض الفرضية الصفرية الثالثة وتُقبل الفرضية البديلة، مما يدل على تحسن مستوى التحصيل المعرفي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

الفرضية الصفرية الرابعة:تنص الفرضية الصفرية الرابعة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي البعدي.

وبعد تطبيق الاختبار المعرفي على مجموعتي البحث وتصحيح الإجابات، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي، فالمجموعة التجريبية كان المتوسط الحسابي ٣٥,٧٧٥ والانحراف المعياري ٣,٨٠٦مك والقيمة التائية المحسوبة ١٠,٦٠٣ اما الجدولية ٢,٠٠ والمجموعة الضابطة كان المتوسط الحسابي ٢٧,٩٠٠ والانحراف المعياري ٢,٧٥٣ , وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٠,٦٠٣)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩).

وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٠,٦٠٣)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٨)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية. وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الرابعة وتُقبل الفرضية البديلة التي تشير إلى تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي البعدي.

حجم الأثر باستخدام مربع إيتا:

اعتمدت الباحثة مربع إيتا (η^2) لقياس حجم الأثر الناتج عن الانموذج المستخدم، وذلك من خلال قسمة مربع

القيمة التائية المحسوبة على مجموع مربع القيمة التائية ودرجة الحرية. ويسهم هذا الإجراء في تحديد مقدار التأثير الفعلي للتصميم التعليمي.

وقد تم تفسير قيم مربع إيتا وفق المعايير الآتية:

- أثر ضعيف: (٠,٠١)
- أثر متوسط: (٠,٠٦)
- أثر مرتفع: (٠,١٤)

وبالاستناد إلى النتائج المبينة توصلت الباحثة إلى ما يأتي:

١ . بلغ حجم الأثر في التفكير الناقد البعدي (٠,٧٤)، وهو ما يشير إلى تأثير مرتفع جدًا للتصميم التعليمي على هذا المتغير.

٢ . اما حجم الأثر في الاختبار المعرفي البعدي (٠,٥٩)، وهو أيضًا يمثل حجم أثر مرتفع، مما يدل على فاعلية التصميم التعليمي في تحسين التحصيل المعرفي لدى طلبة المجموعة التجريبية

الاستنتاجات:

١ . أظهر تطبيق أنموذج وودز أثرًا إيجابيًا واضحًا في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة التذوق الفني مقارنة بالطريقة التقليدية.

٢ . أسهم أنموذج وودز في تنشيط دور الطالب وجعله محورًا فاعلًا في العملية التعليمية، مما انعكس على قدرته في التحليل، والتفسير، وإصدار الأحكام النقدية للأعمال الفنية.

٣ . ساعد الأنموذج الطلبة على الربط بين الخبرات الفنية السابقة والمعارف الجديدة، مما عزّز الوعي الجمالي والفهم العميق لمفاهيم التذوق الفني.

٤ . وفّر أنموذج وودز بيئة تعليمية محفّزة على التساؤل والحوار والنقاش، الأمر الذي أسهم في رفع مستوى التفاعل الصفي وتنمية التفكير التأملي.

٥ . أثبتت النتائج أن اعتماد نماذج تدريس حديثة قائمة على التفكير يسهم في تطوير مخرجات التعليم في مجال التربية الفنية.

التوصيات:

١ . اعتماد أنموذج وودز في تدريس مادة التذوق الفني في أقسام التربية الفنية لما له من أثر فاعل في تنمية التفكير الناقد.

٢ . تدريب مدرّسي التربية الفنية على استخدام نماذج التدريس الحديثة التي تركز على تنمية مهارات التفكير العليا.

٣ . إعادة النظر في طرائق تدريس مادة التذوق الفني والابتعاد عن الأساليب التقليدية التي تركز على التلقين.

٤ . تضمين أنشطة وأسئلة ناقدة ضمن المناهج الدراسية تسهم في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.

٥ . تشجيع الكليات التربوية على تبنّي استراتيجيات تدريس تفاعلية تعزّز دور الطالب في العملية التعليمية.

المقترحات:

١ . إجراء دراسات مماثلة لقياس أثر أنموذج وودز في تنمية أنواع أخرى من التفكير مثل التفكير الإبداعي أو التفكير التأملي في التربية الفنية.

٢ . تطبيق أنموذج وودز في مواد فنية أخرى كالرسم، والتصميم، وتاريخ الفن لمعرفة مدى فاعليته.

٣ . إجراء دراسات مقارنة بين أنموذج وودز ونماذج تدريس حديثة أخرى في مجال التربية الفنية.

٤ . توسيع عينة البحث لتشمل مراحل دراسية مختلفة أو جامعات أخرى للتحقق من عمومية النتائج.

٥ . دراسة أثر أنموذج وودز في اتجاهات الطلبة نحو مادة التذوق الفني ودافعيتهم للتعلم

المصادر والمراجع:
أبو راشد، عبد الله, (٢٠٠٠) : التذوق والنقد الفني ـ دراسة، مكتبة الأسد، منشورات وزارة الثقافة دمشق الجمهورية العربية السورية.
امبو سعيدي، عبد الله خميس، والبلوشي، سليمان بن محمد. (٢٠١١). طرائق تدريس العلوم,الطبعة الثانية. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان.
باجودة، حمزه عبد الرحمن, (٢٠٠١) :إتجاهات تطوير مناهج التربية الفنية أبان حركة إعادة صياغة مناهج التعليم العام كمدخل لتطور مناهج التربية الفنية بالمملكة، م ٤ ، ع ٤ ، مجلة علوم ووفنون، دراسات وبحوث ، جامعة حلوان، كلية التربية، القاهرة، مصر
البطش، محمد وليد، و ابو زينة، فريد كامل،(٢٠٠٧) : مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي، دار المسيرة للنشر، ط١، عمان
جروان، فتحي عبد الرحمن, (٢٠١٠): تعليم التفكير(مفاهيم وتطبيقات)، ط٥، دار الفكر، عمان.
الجيزاني، حسن جار الله جماغ فهد, (٢٠٠٩) :التذوق الفني وعلاقته بالذكاء المتعدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية , رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية ,بغداد.
حامد محمود ، (٢٠٢٤) :شكر ، تصميم برنامج لتحسين الكتابة الاعتيادية لدى طلبة قسم التربية الفنية –كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير
حامد,مهدي هادي,(٢٠٢٤) : اثر انموذج وودز لمهارات التفكير والمعرفة القانونية بكرة اليد للطلاب,رسالة ماجستير ,تربية بدنية وعلوم رياضة,جامعة كربلاء,العراق.
حنوره ,محمد عوادة,(٢٠٠٠):مقدمة في علم الجمال,ط٢ ,دار وائل للنشر والتوزيع,عمان.
زاير، سعد علي واخرون, (٢٠١٣): الموسوعة الشاملة استرتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج، دار المرتضى، بغداد.
سعادة، جودت احمد والصباغ ,سميلة احمد, (٢٠١٣): المهارات العقلية الافكارا الابداعية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
سعادة، جودت احمد,(٢٠١١): مهارات تفكير، دار الشروق، عمان.
سلمان, عبد الباسط , (٢٠٢٢) :التذوق الفني هيام وولع نحو السينما,دار الثقافة للنشر,عمان,الاردن.
السيد ,فؤاد حيدر,(٢٠٠٥) :المتنميةوالتخلف في العالم العربي,مطبعة دار النشر المغربية, الدار البيضاء,المغرب.
الشكرجي,جعفر,(٢٠٠٢):الفن والاخلاق في فلسفة الجمال, دار حوران للطباعة والنشر والتوزيع,دمشق,سوريا.
العزاوي، رحيم يونس كرو، (٢٠٠٧): القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
فرح عبد الامير سلمان, (٢٠٢٣): اثر وحدة تعليمية لاكتساب طالبات الصف الخامس الادبي بعض مهارات التذوق الفني التشكيلي ,رسالة ماجستير, جامعة ديالى , كلية التربية الاساسية,قسم العلوم التربويه والنفسية,العراق.
قاسم,ابرار قاسم, (٢٠٢٤) :البعد الاجتماعي في الرسم العراقي العام ودورة في التذوق الفني لدى طلبة قسم التربية الفنية,رسالة ماجستير,قسم تربية فنية, كلية التربية الاساسية,جامعة ميسان,العراق.
لبد,٢٠٠٢
المسيلم ,أحمد سعد مفرج , (٢٠١٣), استخدام مهارات التمييز في التفكير الناقد والتحصيل لطلبة الصف التاسع المتوسط في مادة التربية الإسلامية, رسالة ماجستير , الكويت
هند توفيق الاسطل,و زقوت,محمد شحادة سليمان, (٢٠٠٨):مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج الادب

والنصوص للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها ,رسالة ماجستير,غزه,فلسطين.
المصادر الاجنبية:
Aclose – up ahow Children Learn Science. ,١٩٩٤.Wood,R .Educational Leadership، (Teaching for Understanding
Hassani, H., Silva, E. S., Unger, S., TajMazinani, M., & Mac Feely, .(٢٠٢٠) .S Artificial Intelligence (AI) Intelligence Augmentation .(IA): What Is the Future AI

الملاحق

الملحق (١)

قائمة باسماء الخبراء والمحكمين

ت	الاسماء	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.د.حسين محمد علي ساقي	طرائق تربية فنية	كليةالتربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٢	أ.د. محمد صبيح	طرائق تربية فنية	كليةالتربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٣	أ.د.فاطمة محمد عبد الله	طرائق تربية فنية	كليةالتربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٤	أ.د.عطيه وزه عبود	طرائق تربية فنية	كليةالتربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٥	أ.د.محمد عبد الكريم	قياس وتقويم	كليةالتربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٦	أ.د.خالد جمال الدليمي	قياس وتقويم	كليةالتربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٧	أ.م.د زهور جبار راضي	طرائق تدريس	كليةالتربية الاساسية-الجامعة المستنصرية

الملحق (٢)

الاختبار المعرفي

س/ضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي :

يعمل التذوق الفني عند الطلبة على تثقيف :

أ. الحس الخيالي – ب. الحس الفكري – ج. الحس الجمالي – د. الحس التربوي

يُعرف التذوق الفني على أنه عملية اتصال بين :

أ. معرفة – ب. طرفين – ج. ثلاث أطراف – د. عدة أطراف

٣.التذوق الفني اتجاه مزدوج بين الفنان و :

أ. أقواله – ب. أفعاله – ج. إحساسه – د. أعماله

٤ .يوظف المتذوق في عملية التذوق الفني :
أ. الشخصية – ب. العمر – ج. الفهم – د. التحصيل الدراسي
هـ .يكمن المعنى العام للتذوق الفني وفق قانون :
أ. الفناء – ب التوازن – ج. الاستقرار – د. البقاء
٦ .يظهر المتذوق إعجابه بجمال الفن من خلال التأثر :
أ. النفسي – ب. المعرفي – ج. الوجداني – د. الحسي
٧ .يستند البعض في تعريفهم لمفهوم التذوق الفني على انه :
أ. عملية ادراكية – ب. عملية مهارية – ج. عملية نفسية – د. عملية حدسية
٨ .يمارس المتذوق حساسيته للأعمال الفنية من خلال :
أ. النظرة الفاحصة والتعبير – ب. النظرة الفاحصة والتأمل
ج. النظرة الفاحصة والتحليل – د. النظرة الفاحصة والتقويم
٩ .تفسر القيم والمعاني السامية للأعمال الفنية بالأدراك :
أ. العقلي – ب البصري – ج. السمعي – د. البصري و السمعي
١٠ . يُصف التذوق الفني على أنه نوع من :
أ. الحكم الجمالي – ب. الحكم الجمالي والتفضيل – ج. التفضيل – د. التذوق الفني
١ . من العمليات التي تمر بها عملية التذوق الفني :
أ. الانجذاب الجمالي – ب. التفضيل المثالي – ج. التفضيل الجمالي – د. التفضيل الخيالي
١٢ . تفسر استجابة الفرد للمثيرات الجمالية بـ :
أ. الرؤية الجمالية – ب الخبرة الجمالية – ج. التجربة الجمالية – د. الحساسية الجمالية
١٣. يُعرف الحكم الجمالي على أنه درجة الاتفاق بين :
أ. حكم الفرد – ب. حكم الخبراء – ج. حكم الاثنين معا – د.الذات
١٤ . تحمل الرسالة الفنية للفنانين بواسطة
أ. حكم الجمهور – ب. قناة الارسال – ج. قناة الاتصال – د. قناة الانتقال

ملحق(٣) مقياس التفكير الناقد

ت	فقرات تقويم الاداء المهاري :	يؤدي المهارة بشكل :				
		ممتاز ٥	جيد جداً ٤	جيد ٣	متوسط ٢	مقبول ١
١	أستطيع تحديد العناصر الفنية الأساسية في العمل الفني (اللون، الخط، الشكل، النسيج).					
٢	ألاحظ الفروق بين الأساليب الفنية المختلفة بسهولة.					
٣	أستطيع وصف الانطباع العام الذي يتركه العمل الفني بدقة.					

٤	أستطيع التعرف على العلاقة بين محتوى العمل الفني والرسالة التي يحملها الفنان					
٥	أستطيع تفسير الرموز والدلالات في العمل الفني.					
٦	أستطيع ربط العمل الفني بسياقه التاريخي أو الثقافي.					
٧	أتمكن من فهم تأثير الألوان والخطوط على المشاعر والانطباعات.					
٨	أستطيع التمييز بين الأعمال الفنية الواقعية والتعبيرية أو التجريدية					
٩	أستطيع تقييم جودة العمل الفني بشكل موضوعي بناءً على معايير محددة.					
9	أستطيع استخدام التفكير النقدي في اختيار الأعمال الفنية المناسبة للعرض أو الدراسة					
١٠	أستطيع تقديم رأي نقدي مدعوم بالأدلة عن العمل الفني.					
١١	أستطيع مقارنة عمل فني بآخر وتحديد نقاط القوة والضعف.					
١٢	أستطيع تحديد مدى تأثير العمل الفني على المتلقي.					
١٣	مهارة الإبداع واتخاذ القرار الفني					
١٤	أستطيع اقتراح تحسينات أو تغييرات على العمل الفني بشكل منطقي.					

العدد (١٩) السنة الخامسة ذو الحجة ١٤٤٧ هـ حزيران ٢٠٢٦م