

توظيف انموذج ياكرفي تحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة بمادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة

جعفر كاظم علي التميمي

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

jfraltmymy01@uomustansiriyah.edu.iq

07710620298

أ.م.د. فارس محسن سالم

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

fares.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

07710931988

أ.د اسماعيل خليل اسماعيل

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

Dr.ismail.khalil@uomustansiriyah.edu.iq

07712792942

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على توظيف انموذج ياكرفي تحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة بمادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة حيث تتعلق مشكلة البحث بتوظيف نموذج "ياكرفي" لتحسين تحصيل الطلاب وتنمية التفكير الاستدلالي لديهم في مادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة. يعاني الطلاب من ضعف في التحصيل الأكاديمي ونقص في مهارات التفكير الاستدلالي، مما يؤثر سلباً على قدرتهم على فهم وتحليل المواد الدراسية بعمق. تهدف الدراسة إلى استكشاف تأثير تطبيق نموذج "ياكرفي" على تعزيز تحصيل الطلاب وتطوير مهاراتهم الاستدلالية، مما قد يساهم في تقديم استراتيجيات تعليمية مبتكرة وفعالة. تكمن أهمية البحث في قدرته على تحسين الأداء الأكاديمي وتعزيز مهارات التحليل والتفسير لدى الطلاب، وهو ما سيؤدي إلى تحسين جودة التعليم في هذا المجال. تشمل أهداف البحث تقييم تأثير النموذج على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي، وتقديم استراتيجيات تعليمية مبنية على نتائج البحث. يتضمن البحث جمع البيانات من خلال الاختبارات الأكاديمية، والاستبيانات، والملاحظة الصفية، وتحليلها باستخدام الوسائل الإحصائية مثل التحليل التبايني والاختبارات التوصيفية. تشير التوقعات إلى أن تطبيق نموذج "ياكرفي" سيؤدي إلى تحسين ملحوظ في مستوى التحصيل والقدرة على التفكير الاستدلالي، مما يستدعي توصيات بتعزيز استخدام النموذج في التدريس وتطوير برامج تدريبية للمعلمين.

الكلمات المفتاحية : التوظيف ، انموذج ياكرفي ، التحصيل ، التفكير الاستدلالي ، معهد الفنون الجميلة ، تاريخ الفن الاسلامي .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

اولا : مشكلة البحث

ترتبط مادة تاريخ الفن بعملية التفكير والنشاط الذهني كونها من أكثر المواد الدراسية التي تحتاج من المتعلم ان يكون متفاعلاً مع الظواهر والاحداث التاريخية وما تعترضها من مشكلات لاتصالها بحياة الإنسان وعلاقته بالبيئة وما ينشأ بينهما من تفاعلات وما ينتج عنها من مشكلات واسلوب الحفظ والتلقين لا يؤدي الى استيعاب هذه المادة ولا يحفز عملية التفكير التي تعد ضرورة ملحة في الوقت الحاضر من أجل تنشئة طلاب قادرين على تجاوز مشكلاتهم اليومية وهذا ما اكدت عليه أهداف التربية، وترتب على هذه الأساليب قلة تفاعل الطلبة مع المدرسين في أثناء سير الدرس وضعف استعمال المدرسين للأسئلة التي تثير تفكير الطلبة في أثناء سير الدرس، مما يؤدي الى قلة اهتمامهم بموضوع الدرس وإضاعة فرص إسهامهم فيه مما يجعل المدرس محوراً للعملية التعليمية . (المنصور ، 1999، ص23) لذلك يرى الباحث أن اعتماد النظريات الحديثة ومنها النظرية البنائية وما انبثق عنها من استراتيجيات ونماذج تعليمية لها الأثر في تنظيم الخبرات وتنمية قدرات التفكير العليا والإمكانيات الذهنية للطلبة وإعطاء قدرة للمدرس على توصيل المادة الدراسية بأحدث ما توصلت إليها الاتجاهات الحديثة في التدريس. بناءً على ما تقدم يمكن أن تحدد مشكلة البحث من خلال الإجابة عن التساؤل الآتي : ما اثر تدريس تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة على وفق أنموذج (ياكر) في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة؟.

ثانيا : اهمية البحث

- 1- أهمية مادة تاريخ الفن الاسلامي بكونها جزءاً من المواد الأساسية في التربية الفنية إذ تعمل على توسيع وتطوير قدرات الطلاب وتزويدهم بالمعرفة والثقافة.
- 2- أهمية استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة لزيادة التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي حيث يعاني الطلاب من صعوبة استيعاب مادة تاريخ الفن الاسلامي .
- 3- الإسهام في تشجيع المدرسين والمدرسات على استعمال نماذج حديثة في التدريس وزيادة إدراكهم بأهمية استعمالها .
- 5- أن ميدان طرائق التدريس في المواد الاجتماعية ما يزال بحاجة الى الدراسات التجريبية ذات الطابع المركب .
- 4- إيجاد بدائل مناسبة للطريقة التقليدية في تدريس مادة تاريخ الفن الاسلامي في معهد الفنون الجميلة كونها مرحلة أساسية ومهمة تزود المتعلمين بالمعلومات والمفاهيم .

ثالثا : اهداف البحث

1. توظيف انموذج (ياكر) البنائي (CLM) في تنمية التفكير الاستدلالي على طلاب معهد الفنون الجميلة في تدريس تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة
2. التعرف على حجم الاثر انموذج (ياكر) البنائي (CLM) في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة في تدريس تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة

رابعا : حدود البحث

- 1- حدود بشرية :طلاب المرحلة الأخيرة لمعهد الفنون الجميلة
- 2-حدود مكانية : معهد الفنون الجميلة – مديرية تربية الرصافة – كرخ الثالثة - بغداد
- 3- الحدود الموضوعية : نموذج (ياكر) في تنمية التفكير الاستدلالي .
- 4-حدود زمنية : العام الدراسي 2022-2023م

خامساً : فرضيات البحث

لتحقيق هدف البحث الحالي اشتق الباحث فرضيات البحث وهي :

- 1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق نموذج (ياكز) البنائي ودرجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية بين التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير الاستدلالي
- 2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق نموذج (ياكز) البنائي ودرجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية بين التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لمادة تاريخ الفن الاسلامي

سادساً : تحديد المصطلحات

أنموذج (ياكز) البنائي (CLM) : عرفه كل من :

عرفة (درايفر 1986) أنموذج تعليمي يستند الى وجهة النظر البنائية لتسهيل أحداث التغيير المفاهيمي عن طريق استثارة آراء الطلاب بشأن الموضوع المعني بالدراسة ومن ثم مساعدتهم على مناقشة الآراء المختلفة التي يحملونها واختبار مدى فاعليتها وإمكانية استخدامها (عرف الخليلي وآخرون 1996) بأنه أنموذج قائم على النظرية البنائية على وفق أربع مراحل هي الدعوة والاستكشاف ، وتقديم الحلول المقترحة واتخاذ القرار ، ويكون للمتعلم والمعلم دور كبير فيه " إجرائياً : أنموذج تدريسي قائم على النظرية البنائية يقوم على المشاركة الإيجابية والفعالة للطلاب ضمن أربع مراحل هي مرحلة الدعوة – الاكتشاف – التفسيرات واقتراح الحلول – اتخاذ الإجراء بهدف تنمية الجوانب المعرفية في معهد فنون جميلة.

التفكير الاستدلالي : عرفه كل من :

الجباري بأنه نمط متقدم من أنماط التفكير الرمزي يستخدمه الفرد في حل بعض مشكلاته ذهنياً من خلال العلاقات المنطقية أو المقدمات وصولاً الى النتيجة بالانتقال من الجزئيات الى الكليات أو التعميمات (الاستقراء) أو من الكليات الى الجزئيات (الاستنتاج) " (الجباري ، 1994 :ص 20) العنكي (2002) هو نوع متقدم من التفكير نتوصل به عن طريق المنطق الى حل مشكلة حلاً ذهنياً منطقياً ، واتخاذ قرار أو الوصول الى قانون عام أو قاعدة ويتم ذلك بالانتقال من الجزئيات الى الكليات (الاستقراء) أو من الكليات والتعميمات الى الجزئيات يعرفه الباحث إجرائياً :

هي مجموع العمليات العقلية المستخدمة في تكوين وتفسير المعتقدات ، وفي إظهار صحة الإدعاءات والمقولات أو زيفها وتتضمن هذه العمليات العقلية توليد وتقييم الحجج والافتراضات والبحث عن الأدلة والتوصل الى نتائج عقلية دقيقة ومحددة .

الفصل الثاني : اطار نظري ودراسات سابقة

اولا : انموذج ياكّر البنائي

مفهوم أنموذج ياكّر البنائي والأسس العامة له

ورد هذا الأنموذج بأسماء مختلفة في عددٍ من الدراسات، منها: أنموذج التعلم البنائي وقد تبنى هذا المصطلح ياكّر (Yager,1991)، أو أنموذج المنحى البنائي يتمثل بكونه أنموذجاً تدريسياً قائماً على النظرية البنائية، بحيث يؤكد هذا الأنموذج على ربط العلم بالتقانة والمجتمع، ويتم فيه مساعدة المتعلمين على بناء مفاهيمهم، ومعارفهم العلمية، وقامت سوزان لوكس (1990)، بتطوير الأنموذج و تعديله حتى أصبح على صورته المعروفة الآن، وفي هذا الأنموذج يكون محور عملية التعلم المتعلم، فالتركيز منصب في المتعلم؛ لأنه قادر على بناء المعرفة بنفسه من خلال جمع المعلومات والبيانات، وتكوين الفرضيات، والوصول إلى النتائج والتعميمات، ومناقشة الحلول والأفكار والمفاهيم وتطويرها بالتفاعل مع الآخرين، ثم تطبيق ما توصل إليه في ظروف ومواقف تعليمية جديدة (ياسين وراجي، 2012: 213). إذ يعتمد هذا الأنموذج على أسس ودعامات قوية يستند عليها الأنموذج تتمثل في :

- 1- إعداد الدعوة لمشاركة المتعلمين بنحوٍ فعال وذلك في بداية خطوات التعلم الجديد، إذ يقوم المتعلمون بتحديد الظواهر العلمية والتعبير عنها بصورة لفظية كما يقومون بمناقشة التفسيرات الخاصة بهذه الظواهر .
- 2- استعمال تصورات ومفاهيم المتعلمين وافكارهم في توجيه وقيادة الدرس واتاحة الفرصة لاختبار افكارهم حتى وان كانت خاطئة .
- 3- إتاحة الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تم جمعه في عمل حوار بين المتعلمين أنفسهم، وبين المتعلمين والمعلم .
- 4- إعداد الأسئلة التي تحفز المتعلمين على الرجوع للمصادر المتنوعة للمعلومات، ومحاولة ايجاد الدلائل المدعمة للتفسيرات التي قدموها للظاهرة، أو الظواهر العلمية التي يتم رصدها.
- 5- تشجيع المتعلمين على تحسين تفسيراتهم وتعديلها، وعدم الحكم على صحة التفسيرات أو خطئها.
- 6- ينبغي الإصرار على سماع تنبؤات المتعلمين للنتائج قبل إجراء الاختبارات العلمية المتنوعة.
- 7- ينبغي الانتباه لمفاهيم المتعلمين البديلة، وتصميم الدروس على نحوٍ يتحدى تصوراتهم الخاطئة (مكسيموس، 2003: 57- 58).

خصائص أنموذج ياكّر: يتميز أنموذج ياكّر البنائي بعدد من الخصائص منها:

- 1- إنه مجموعة من إجراءات التعلم التي تتمركز في الطلبة.
- 2- إن دور المدرس مرشد وموجه حتى يتمكن الطلبة من تعديل معارفهم السابقة، أو إعادة تشكيل التصورات الخاطئة لديهم .
- 3- إن عقول الطلبة ليست صحفاً بيضاء يسيطر المدرس فيها ما يشاء، بل للطلبة معارفهم، وخبراتهم التي تساعد على عملية التعليم .
- 4- إن التعليم يتم من اشتغال الذات بالموضوع، وليس باقتناء معارف عنه .
- 5- الاستدلال عنصر أساسي من عناصر الأنموذج، وذلك لبناء القارئ للمفاهيم والمعارف الجديدة.
- 6- إنه يسعى لاستثمار المعارف والخبرات السابقة لدى الطلبة .
- 7- يقوم الطلبة بجهد عقلي، يتمثل في إعادة تنظيم بنيتهم المعرفية، بناءً على المعلومات الجديدة.
- 8- إنه يسهم بنحوٍ كبير في تصحيح التصورات الخاطئة أو المغلوطة لدى الطلبة .

- 9- الخطأ شرط التعلم، إذ إنَّ الخطأ هو فرصة وموقف يتم في ضوء تجاوزه بناء المعرفة التي نعدُّها صحيحة .
- 10- التعلم يقترن بالتجربة وليس بالتلقين (عبد الباري ، 2010 : 228) .
- الحالات التي يتم فيها اختيار أنموذج يأكّر البنائي
- 1- إذا كانت أهداف التدريس تتعلق بما يأتي :
- فهم المتعلم للمعلومات الأساسية (مفهوم ، ومبدأ ، وقانون اساسي ، ونظرية) .
 - تطبيق المتعلم هذه المعلومات في مواقف و سياقات تعلم جديدة .
 - تعديل الفهم أو التصورات القبلية الخطأ ذات العلاقة بموضوع الدرس .
 - تنمية مهارات البحث العلمي/ عمليات العلم (الملاحظة ، والاستنتاج 000 وسواها) .
 - تنمية الاتجاه نحو موضوع الدرس/المادة الدراسية .
 - تنمية مهارات المناقشة والحوار والعمل الجماعي أو عمل الفريق .
 - اظهار العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع .
- 2- أن يكون عدد الطلبة في الصف ملائماً .
- 3- معظم الطلبة من ذوي القدرات الاكاديمية العالية والمتوسطة .
- 4- إمكانية توافر مصادر التعلم، والمواد، والأدوات، والأجهزة اللازمة لممارسة الطلبة للأنشطة الاستكشافية التوسعية.
- 5- مرونة في تنظيم جدول الحصص الدراسي وتعديله بحيث يمكن تدريس الموضوع في أكثر من حصة متعاقبة.
- 6- قدرة الطلبة على الانضباط الذاتي، والالتزام في العمل .
- 7- تمكن المدرس من تنفيذ الأنموذج وتفضيله له (سلامة وآخرون، 2009: 279) .
- مزايا أنموذج يأكّر البنائي
- لنجاح أنموذج (ياكّر البنائي) في العملية التعليمية بما ينعكس ايجابياً على المتعلمين؛ فإنَّ هناك مميزات لهذا الأنموذج ينبغي توظيفها بنحو جيد في العملية التعليمية، حيث يتميز أنموذج يأكّر البنائي بعدة مزايا، هي :
- 1- جعل الطالب محور العملية التعليمية، ذلك من تفعيل دوره، فالطالب يكتشف، ويبحث، وينفذ الأنشطة .
- 2- إعطاء الطلبة فرصة تمثيل دور العلماء، وهذا ينمي لديهم الاتجاه الايجابي نحو العلم والعلماء، ونحو المجتمع، ومختلف قضاياها، ومشكلاته .
- 3- إتاحة الفرصة أمام الطالب للمناقشة والحوار مع زملائه الطلبة ومع المدرس، ممَّا يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه، وجعله نشطاً .
- 4- إتاحة الفرصة أمام الطلبة، لممارسة عمليات العلم الأساسية والمتكاملة .
- 5- يربط هذا الأنموذج بين العلم والتكنولوجيا، ممَّا يعطي الطلبة فرصة لرؤية أهمية العلم فيما يخصُّ المجتمع ودور العلم في حلِّ مشكلات المجتمع .
- 6- يساعد على تنمية روح التعاون لدى الطلبة والعمل فريق واحد .
- 7- جعل الطلبة يفكرون بطريقة علمية، وهذا يساعد على تنمية التفكير العلمي لديهم.
- 8- يتيح الفرصة أمام الطلبة لتصحيح المفاهيم الخاطئة التي قد يصلون إليها من جلسات الحوار التي يعقدها المدرس.

9- تتوافر الأسئلة التي تحفز الطلبة للرجوع إلى المصادر المتنوعة للمعلومات، والوصول إلى تدعيم للتفسيرات التي توصلوا إليها لظاهرة أو مشكلة معينة .
10- يُعدُّ هذا النموذج شاملاً للتعليم البنائي في ضوء بناء الطلبة للمعرفة بأنفسهم، وذلك من خلال مراحلها المختلفة (سلامة وآخرون، 2009: 279) .

ثانياً : التفكير الاستدلالي

مفهوم التفكير الاستدلالي:

حاول العديد من الباحثين تقديم تعريف واضح للتفكير الإنساني إلا أن كلمة تفكير في حد ذاتها تعتبر من المفاهيم الغامضة التي نفهمها ولكن نعجز عن تعريفها، وينطوي ذلك ضمناً على التفكير الاستدلالي.

فقد ذكر (Ternendimon) بأن الباحثين اختلفوا في الوصول إلى تعريف دقيق ومحدد للتفكير الاستدلالي، ويعزى هذا إما إلى أن التفكير الاستدلالي يعد مفهوماً غامضاً، فليس من السهل تعريفه، أو إلى تباين تخصصات الباحثين أنفسهم وأطرهم الفلسفية والثقافية في النظر للتفكير الاستدلالي بالرغم أننا لم نجد إجماعاً من قبل الباحثين الذين تناولوا التفكير الاستدلالي حول تعريف معين إلا أنه يمكن أن ننظر إلى تعريف التفكير الاستدلالي من خلال ما يلي وصفه بأنه عملية عقلية يحاول فيها الفرد الوصول إلى استنتاج ما بناءً على أسباب منطقية تبدو واضحة. (رزوقي وعبد الكريم، 2015، 22)
فالتفكير الاستدلالي يمثل نشاطاً عقلياً يستهدف حل المشكلات أو الوصول إلى اتخاذ قرارات أو إصدار أحكام، "إذا يعد عملية عقلية منطقية يتقدم فيها العقل من قضايا مسلم بصحتها إلى قضايا أخرى تنتج عنها بالضرورة وتكون جديدة بالنسبة للقضايا الأصلية وذلك دون اللجوء إلى التجريب". (المفتي، 1974، ص22). كذلك يقدم (ابو خلف، 2006) توصيفاً صريحاً للتفكير الاستدلالي بأنه "يقوم على اكتشاف معلومات جديدة، فيعرفه بأنه عملية عقلية تبدأ من قضايا معينة وتنتهي باشتقاق نتيجة جديدة مترتبة على هذه القضايا" (ابو خلف، 2006، ص54)، التفكير الاستدلالي بأنه استنتاج قضية مجهولة من قضية أو من عدة قضايا معلومة، أو هو التوصل إلى حكم تصديقي مجهول بملاحظة حكم تصديقي معلوم أو بملاحظة حكمين فأكثر من الأحكام التصديقية المعلومة، فهو إذا عملية منطقية ينتقل فيها الباحث من قضية أو من عدة قضايا إلى قضية أو عدة قضايا أخرى تستخلص منها مباشرة دون اللجوء إلى التجربة والأصل في القضايا المستنتجة أن تكون جديدة بالنسبة للقضايا التي دلت عليها وإلا لم يكن معنى للاستدلال. بينما يشير (عدس، 2001) إلى أن الاستدلال هو ضرب من ضروب التفكير يستهدف حل مشكلة أو اتخاذ قرار حلاً ذهنياً، أي عن طريق الرموز والخبرات السابقة، "وهو عملية تفكير ولكنها تتضمن الوصول إلى نتيجة من مقدمات معلومة وهذا ما يميز الاستدلال عن غيره من ضروب التفكير، فالجديد فيه هو الانتقال من معلوم إلى مجهول، والاستدلال يقتضي تدخل العمليات العقلية العليا كالحكم والفهم والاستبصار والتجريد والتعميم والاستنتاج والتمييز والتعليل والنقد، كما أنه وصيل الثقة بالذكاء" (عدس، 2001، ص51).

أما (قطامي، 2001) فيرى أن التفكير الاستدلالي عبارة عن "أداء عقلي يصل فيه الفرد من قضايا معلومة أو مسلم بصحتها، إلى معرفة المجهول الذي يتمثل نتائج ضرورية للمقدمات المسلم بصحتها دون اللجوء للتجربة، أي أنه عملية منطقية يتقدم العقل من قضايا مسلم بصحتها إلى قضايا أخرى تنتج عنها بالضرورة، وتكون جديدة بالنسبة للقضايا الأصلية" (قطامي، 2001، ص44).
مما تقدم وجد (الباحث) بأن التفكير يتضمن عملية تنظيم الخبرات السابقة (المعرفية والمهارية) والعمل على الربط بينهما بطريقة جديدة لحل مشكلة تواجه المتعلم فالاستدلال إذن هو أداة لحل

المشكلات التي يمكن بواسطته الوصول الى معلومات جديدة تبني على وفق خبراته السابقة من اجل بناء مادة جديدة يدركها ولم يسبق له ان مارسها، لذلك فان هذا النمط من التفكير يشكل عملية عقلية مركبة تساعد المتعلم على التعبير عنها بهيئة جمل تجمع فيها عدة قضايا او مقدمات ويستخلص منها النتائج المتوخاة.

عناصر التفكير الاستدلالي: (النجدي، 2007، ص46)

لقد حدد العلماء عناصر الاستدلال بما يأتي:

1. مقدمات يستدل بها على نتيجة صحيحة.
 2. نتيجة مترتبة على التسليم بالمقدمات.
 3. يربط بين المقدمات علاقات منطقية في حالة تعددها، بعضها مع بعض وترتبط بينها وبين النتيجة.
 4. يعتمد العقل على مبادئ عدة في حركته وانتقاله من المقدمات إلى النتيجة.
- إن مكونات الاستدلال الرئيسية هي القضايا (مقدمات كانت أم نتائج) فهي التي ترابط بعلاقات وهي التي يبدأ الذهن في بعضها حركته منتهياً إلى بعضها الآخر وفقاً لقواعد معينة تطلق عليها قواعد الاستدلال، وللتفكير الاستدلالي متطلبات منها: (قطيط، 2008، ص54)
1. ضرورة توفير الخبرة السابقة أو المقدمات لأداء التفكير الاستدلالي.
 2. اعتماد التفكير الاستدلالي على المنطق.
 3. التفكير الاستدلالي متسلسل بخطواته، يبدأ الفرد بالتمتع بالمقدمات وينتهي عند الوصول إلى نتيجة.
 4. التفكير الاستدلالي يكون منتجاً لأفكار أو نتائج لم تكن معلومة من قبل الفرد قبل قيامه بهذا النوع من التفكير.

طبيعة الموقف الاستدلالي:

الموقف الاستدلالي هو الذي يتطلب تفعيل قدرة الفرد الاستدلالي من أجل التوصل الى حل منطقي، وفي الغالب فإن المواقف الخاصة التي تحتاج في حلها الى نشاط عقلي استدلاي من العوامل المؤثرة في تشكل السلوك الاستدلالي، حيث أن نقص المعلومات المرتبطة بالموقف أو عدم تنظيمها وعدم ترابطها تقف عائق دون الوصول الى الحل المناسب، وبالتالي تعتبر نقطة البداية لحل المشكلة الاستدلالية هي مقدار المعلومات المتوفرة عن المشكلة المراد حلها، كذلك أن عدم وجود علاقة بين المقدمات أو المعلومات المتوفرة عن الموقف الاستدلالي من العوامل المعوقة للتفكير الاستدلالي، إذ يرى (رزوقي وعبد الكريم، 2015) بأن التفكير الاستدلالي يتطلب استخدام مقدار كبير من المعلومات المتنوعة كما وكيفاً حول طبيعة المواقف أو المشكلة يهدف الوصول إلى حلول تقاربية.

أهداف تنمية مهارات التفكير الاستدلالي: (رزوقي، 2015، ص48-49)

أ. تعريف الطالب بمفهوم التفكير الاستدلالي ومهاراته الفرعية، وتزويده بحصيلة من الخبرات الاستدلالية في المواقف المتنوعة، والفوائد التي سوف يجنيها من ارتفاع مستوى مهاراته الاستدلالية في حياته اليومية.

ب. التدريب على التفكير الاستدلالي يعزز من ثقة الطالب بنفسه، وزيادة تقديره الإيجابي لذاته من خلال قدرته على إدراك العلاقات والتوصل إلى استنتاجات بشكل ذاتي

ت. إحلال المشاعر الإيجابية بدلاً من المشاعر السلبية، وتصحيح الأفكار غير المنطقية التي تكونت لديه، فالتفكير الاستدلالي مرتبط ارتباطاً إيجابياً وثيقاً بالصحة النفسية للفرد ورضاه عن ذاته، وقدرته على التأثير وإقناع الآخرين باستنتاجاته ومقاومة فرص الهيمنة غير المنطقية من قبل الآخرين، وقدرته على حل المشكلات المختلفة دون تأجيل أو هروب.

ث. تحقيق فهم أكثر وضوحاً للعالم بتفسير الأحداث المحيطة بنا، وتقييم مصداقيتها لحلها بمنطقية، والقدرة على التنبؤ بالأحداث المستقبلية المترتبة عليها.

ج. التدريب يهدف الى الاقتراب من الواقع الفعلي للموقف، وعدم الوقوع في المغالطات المنطقية، حيث يعتمد على معرفة طبيعة العلاقات السببية بين الظواهر وتفسيرها لتكون أكثر طمأنينة لما نصل إليه من نتائج، واستبعاد التفسيرات غير المنطقية في مواقف الصراع في العلاقات

ح. التدريب على التفكير الاستدلالي قد يكفل للطلاب على وجه الخصوص فهماً أعمق المحتوى المواد الدراسية، والتقليل من الاعتماد المفرط على المدرس في الوصول إلى التعميمات والاستنتاجات والحلول.

خ. إعداد الطالب إعداداً لمواجهة ظروف الحياة، ليتاح له المجال لاكتساب المهارات التي تجعله قادراً على التفكير والوصول إلى حلول للمشكلات التي تطرأ على حياته

د. كثرة المعلومات وتعقدها وبالتالي حاجة الطلاب إلى تعلم القدرة على التحليل المنطقي والاستدلالي واتخاذ القرارات بشكل مناسب.

ذ. حاجة الطلاب للتفكير بكفاءة حتى يستطيعوا التصرف بمسؤولية وبشكل فعال.

ر. مساعدة الطلاب في الانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة الى مرحلة توظيفها في استقصاء ومعالجة المشكلات الحقيقية في عالم الواقع.

خصائص التفكير الاستدلالي:

يتميز التفكير الاستدلالي بعدد من الخصائص:

(جروان، 2014، ص49-50)

1. عملية منطقية تتضمن استخدام قواعد المنطق للوصول من مقدمات معطاة الى نتائج جديدة.
2. نوع من التفكير العلائقي حيث ترتبط الأسباب بالنتائج، وبذلك يحقق أهداف التعليم، ففي التذكر والتحليل إدراك علاقات بين خبرات ماضية وخبرات حاضرة، وبين الخبرات الحاضرة بعضها ببعض، والحكم إدراك علاقة بين حدثين والاستنتاج إدراك علاقة بين مقدمات ونتائج والتعليم إدراك علاقة بين علل ومعلول، والفهم إدراك علاقة بين معلوم ومجهول، والتعميم إدراك علاقة بين جزئيات خاصة وحكم أو مبدأ عام، ومعنى الشيء يقوم على إدراك علاقة بغيره ومن الأشياء، وهذه العلاقات قد تكون زمانية أو مكانية أو عددية أو منطقية أو سيكولوجية، أو قد تكون علاقات تشابه أو تضاد.
3. قد يستخدم في حالات تكوين المفهوم، وهو مهم لاستنباط الفرضيات النظرية.
4. تساعد مهارات التفكير الاستدلالي في عملية التمييز والتعميم.
5. يتضمن في جوهره اكتشاف العلاقات والمنظومات التي تربط بين معلومات المدخلات تجريبيها أو معالجتها معالجة واقعية علمية.

أهمية التفكير الاستدلالي:

بعد الاستدلال أحد العمليات الهامة التي تلعب دوراً رئيسياً في التوصل الى نتائج مفيدة، وفيما يلي نقاط رئيسية في أهمية التفكير الاستدلالي تتضح في الآتي:

(عجوة، 1998، ص86)

1. الاستدلال أداة لإثراء العلم، فالطالب عندما يستخدم المنهج العلمي فإنه يتحرك بين الاستنباط والاستقراء، فالاستدلال الاستقرائي يمهّد لتكوين الفرضيات والاستدلال الاستنباطي يكشف النتائج المنطقية التي يترتب عليها لكي يستعيد الفرضيات التي لا تتفق مع الحقائق ثم يعيد الاستقراء ثانية ليسهم في تحقيق الفروض الباقية، بينما تجد أن الاستدلال الإستنتاجي يساعد في الربط بين المعلومات

التي تم الحصول عليها بطريقتي الاستدلال الاستقرائي والاستدلال الاستنباطي وتمكن الطالب من استخلاص نتيجة مترتبة على بيانات تمت ملاحظتها من كليهما.

2. يذهب البعض الى تعريف الاستدلال بأنه في جوهره التفكير العلائقي لأن الاستدلال يعتمد على العمليات العقلية العليا كالذكر والتخيل والفهم والتجريد والتعليل والحكم والتخطيط والاستنتاج والتميز والنقد وبذلك يحقق أهداف التعليم.

3. يعد التفكير الاستدلالي نمطاً من أنماط التفكير المهمة التي تسعى المؤسسة التربوية التطويره وتدعيه بهدف جعله عادة، ذلك لأن هذا النمط يتطلب استخدام مقادير كبيرة من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول تقريبية، وتبدو أهمية هذا النمط من التفكير في أنه يظهر أعلى معاملات ارتباط بدرجات الطلبة في كثير من الموضوعات الدراسية على مستوى الدراسة الثانوية والجامعية.

4. يساعد الفرد في إتخاذ قرارات مستقبلية في المواقف الحياتية ليحصل على نتائج صحيحة تجعل حياته أكثر تنظيماً، فهو لا يقتصر على اكتساب المعرفة بل يصل الى الحياة الشخصية للفرد وذلك لحل متناقضات الحياة التي يمر بها.

5. حل المشاكل الحياتية التي تواجهه وتحليل أبعادها لمعرفة السبب والنتيجة للوصول الى حل للمشكلة أو التنبؤ بما سيحدث مستقبلاً، والواقع أن للتفكير أهمية كبيرة في حياة الإنسان فهو يساعد على حل كثير من المشكلات وعلى تجنب كثير من الأخطاء، وذلك عن طريق توقع الخطر نتيجة لما يقوم به من استدلالات وتحليل، كما أنه يساعد على حل الكثير من المشكلات عن طريق استخدام معاني الأشياء من دون الحاجة إلى تناولها.

ثالثاً : تاريخ الفن الاسلامي

الفن نشاط انساني مرتبط بالمجتمع الذي ينشأ فيه زمانا ومكانا ويتأثر بما تتأثر به المجتمعات الانسانية من نظم ومعتقدات ،وعادات وأحداث وظروف اجتماعية وسياسية واقتصادية.... وغيرها، فالفن الاسلامي الذي يرسم الوجود من زاوية التصور الاسلامي للكون والحياة والانسان وهو الفن الذي يهيئ اللقاء الكامل بين الجمال والحق فالجمال حقيقة في الكون والحق هو ذروة الجمال فالاسلام لاينتج فنا ولكن ينتج معايير وقيم تضبط الفن ،تضع له حركته في الواقع الحياة سواء من ناحية أشكاله أو اتجاهاته أو مفاهيمه أو الأهداف التي يقصدها فالفن هو تعبير مميز عن الحضارة وهو مرآة تعكس عطاء الانسان وقيمه عبر التاريخ فالفن الذي ولد في البقعة التي شهدت الحضارات العظيمة قبل الاسلام قد استمد روحه من تراث هذه الحضارات فانتقى من هذا التراث ما يلائمه لأبراز روحه وقيمه فنجد أن وحدة العقيدة الدينية في العالم الاسلامي أقوى تأثيرا منها في العالم المسيحي ذلك لان الاسلام قضى على الفوارق الناشئة من اختلاف الاجناس والتقاليد وكان الامر بنشر القران الكريم بلغته الأصلية العربية وحدها مما جعل لهل وللتعليم القرانية سيادة مطلقة في العالم الاسلامي كله فكان ذلك في مقدمة العوامل التي أدت الى ابتداع كثير من الفنون وازدهارها غير ان الاختلاف بين الفن لخدمة الدين والفن المدني ليس واضحا في البلاد الاسلامية وضوحه في الغرب (كونل، ب،ت، ص11).

نشأ الفن الاسلامي في العام الاول للهجرة (622) ففي (مسجد المدينة) تجسد للمسلمين الأوائل ثلاثة دروس:

أولاً:- درس للعناية بالفن ذلك ان الحق سبحانه وتعالى على لسان نبيه الكريم لفت الأنظار الى ناحيتي الجمال والزينة في المخلوقات الى جانب مالها من نفع حتى يدرك الانسان أن الحياة الانسانية وسموها

فالناية بقيم الفن الجميل هي خير وسيلة لتهديب الذوق بصل الى حب الحق ، اي تهذيب الخلق حتى يصل الى حب الجمال .

ثانياً:- فكرة المسلمين من قرانهم الكريم تدور حول بيان الوسيلة التي توصلنا الى تحقيق هذه الغاية حتى لا نتخبط في سبيل تحقيقها ، فوجه أنظارنا الى الى مظاهر الجمال فيما ابدعه الله من مخلوقات واقسم ببعض هذه المظاهر ليشدنا اليها ونتأمل فيها ونذكر مافيه من اسرار الجمال الفني من تكوين محكم وتنسيق بديع واللوان رائعة وتناسب وتقابل وتكرار وظلال وأضواء والواقع ان التأمل في مظاهر الجمال يشد في الانسان قوه الملاحظة وقوة التفكير وقوة التدبر وهذه من الاساسيات التي تقوم عليها الفن والتأمل شأنه أن يرهف الحس ويصفي الذوق ويذكي في النفس حب الجمال.

ثالثاً:- ان الاسلام الصحيح لم يعرف الزهد في متع الحياة المشروعة فهو لم يحرمها ولم يزهدها فيها لانه رأى ان في تحريمها أو التزهدها فيها أضعافاً للجسم ومن هنا حرص الاسلام على ان يهذب ما في النفوس من غرائز ونزعات وميول وأن يسمو بها . فمهد بذلك سبيل الوصول الى المثل الاعلى للانسان .فتح الاسلام بهذه الدروس لأهمية الفن في الحياة وقد حفظها المسلمون مع ما حفظوا من كتاب الله، واستفادوا بها عندما مست الحاجة اليها بعد ان استقروا في حياتهم الجديدة (مرزوق، ص14).

الطرز الاسلامية:

تميزت الفنون الاسلامية بأن هناك وحدة عامة تجميعها بحيث يمكن أن نميز أي قطعة فنية انتجت في ظل الحضارة الاسلامية ،على أن هذه الوحدة لم تمنع من وجود طرز اسلامية تتميز بها الأقطار الاسلامية المختلفة في عصور تطورها الفني ونلاحظ أن الطراز الاموي ساد العالم الاسلامي ،متأثراً بالفنون المحلية في عصور تطورها الفني ، ونلاحظ أن الطراز الأموي ساد العالم الاسلامي متأثراً بالفنون المحلية التي تمثل العصر الاسلامي المبكر مثل الطراز (الساساني والبيزنطي)، ثم ساد الطراز العباسي منذ قيام الدولة العباسية وعندما ضعفت الخلافة العباسية منذ القرن التاسع الميلادي سادت طرز اخرى وأهم الطرز الاقليمية فيما يخص مصر والعالم الاسلامي بعد الطراز العباسي هي الطراز الاندلسي والطراز الفاطمي والمملوكي (جودة، ص132-133).

وقد شهد العصران الأموي (41-132هـ) والعباسي(132-656هـ) في العراق وبلاد الشام حضوراً واسعاً للفنون التجريدية والزخرفية وتطبيقاتها العملية، ظهرت آثارها في ميادين حضارية مختلفة منها العمارة والتصوير والفسيفساء والخزف وما الى ذلك، فانتشرت الدوائر المتشابهة والاشكال الهندسية ذات الاضلاع المتعددة كالمثلث والمعين والمربع، كما زاد استخدام قطع الفسيفساء في الجدران والأبهاء فضلاً عن اسراف في استخدام الزخارف بأنواعها المختلفة وتغطية المساحات برسوم هندسية أو نباتية يحفها شريط متوازٍ من الخطوط وتداخل الرسوم الهندسية مع النباتية (عبد العزيز، ب،ت، ص8).

الطرز الأموي(41-132هـ)(661-750م):

ان الكلام عن الفن ومنجزاته في العصر الأموي لا يمكن ان يكتسب صوابيته وموضوعيته من دون إدراك تام وشامل لطبيعة البيئة ونوعيتها ،فالفتوحات الاسلامية في هذه المرحلة بلغت أوج انتشارها، كما نراها بنوعية الحياة الباذخة والمترفة التي عاشها الخلفاء والمناحي المختلفة للحياة في العهد الأموي التي أسهمت في إغناء الفن الاسلامي فجميع الاجناس الأبداعية المشكلة لنواحي الحياة الفكرية ، معنية ومشتركة في خلق مناخ ابداعي معين قادر لان يطبع خصوصية المنجز الثقافي لمرحلة ما بطابع مميز. لقد وجد الفن الأموي وسط محيط جديد، ذي سكان اتسمت اصولهم ومرجعياتهم بالتعددية

الأثنية والثقافية، فمن انتشار القيم، والمنظومات ذات الطابع البيزنطي في مناطق الشام بواديه مروراً بمصر وشمال أفريقيا، مع اختلاط الطابع بالأثر الهلنستي والروماني، بالإضافة الى الحملة الاقتصادية والاجتماعية والفكرية في العصر الاموي، وما نجم عنها من ظهور منشآت ذات مضمون وظائف متشعب (السلطاني، 2006، ص 21-30).

الطرز العثماني:

بعد زوال حكم السلاجقة والأتراك لآسيا الصغرى في أواخر (القرن الثالث عشر الميلادي) إثر هجوم المغول على بلادهم وعلى محلهم عدد من الحكام المحليين الأتراك في القرن الثالث الميلادي، ولقد اتسعت الإمبراطورية العثمانية في أواسط القرن السادس عشر الميلادي، فشملت (جنوب شرق أوروبا والعراق والشام ومصر) ودب الضعف فيها نهاية القرن الثامن عشر الميلادي، فتأثر الفن الإسلامي في تركيا بالطرز البيزنطي، وقام على يد الأتراك العثمانيين طراز فني تميز بكونه ملقّى تيارات مختلفة. تيار بيزنطي ظهر في العمائر، وتيار إيراني كان له أثر في الخزف والنسيج والتصوير، وتيار أوربي ظهر في القرن السابع عشر الميلادي، ونشطت الحركة المعمارية، ومن أهمها العمائر الدينية وينقسم طرازها إلى قسمين: الأول قبل فتح القسطنطينية ويظهر الأسلوب السلجوقي، والثاني بعد الفتح ويظهر به التأثيرات البيزنطية (جودة، ص 144-164)، فازدهرت حركة المعمار الإسلامي ازدهاراً كبيراً خاصة العمارة الدينية التي تعتبر المحور الأساسي للإلهام عند الحكام والسلاطين والأفراد في كل العصور الإسلامية، واشتهرت المساجد العثمانية بطراز يتميز بكثرة القباب الخارجية وتنوع أحجامها مع وجود فنة مركزية في أعلى مستوى البناء، فأقسمت العمائر العثمانية بالفخامة والاتساع والثراء الزخرفي من الداخل واستخدام الكتل المعمارية المقننة والرفيعة المنطلقة في القضاء من الخارج (رفاعي، ص 146-147).

الدراسات السابقة

دراسة الموسوي (2014)

عنوان الدراسة: (أثر أنموذج ياكّر البنائي (clm) في تحصيل مادة الفلسفة وعلم النفس وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي).

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة: أثر أنموذج ياكّر البنائي (clm) في تحصيل مادة الفلسفة وعلم النفس وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

مكان الدراسة: أجريت الدراسة في جامعة بغداد / كلية التربية للعلوم الإنسانية - ابن رشد.

عينة الدراسة: اختار الباحث عشوائياً شعبتين من شعب الصف الخامس الأدبي في اعدادية دجلة للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة واسط، وكان عدد طلاب عينة البحث (65) طالباً، تم اختيار الشعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق أنموذج ياكّر البنائي مكونة من (30) طالباً، أما الشعبة (ب) فمثلت المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية مكونة من (30) طالباً، بعد استبعاد الطلاب الراسبين وعددهم (5) طلاب.

أدوات الدراسة: تم تحديد أداتين هما اختبار التحصيل بمادة الفلسفة لطلاب الصف الخامس الأدبي مكون من (40) فقرة، منها (34) فقرة من الاختيار من متعدد و(6) فقرات من نوع الاسئلة المقالية، واعتمد الباحث لقياس قدرة التفكير الإبداعي المقياس الذي أعده السيد خير الله.

الوسائل الاحصائية: استعمل الباحث عدداً من الوسائل الاحصائية، وهي: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل الصعوبة والتمييز).

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج ياكّر البنائي على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل، وفعالية أنموذج ياكّر البنائي في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة (الموسوي، 2014: ذ- ر).

4-دراسة المختار (2012)

عنوان الدراسة : (أثر تدريس الجغرافية على وفق أنموذج ياكّر البنائي (clm) في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي).

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة: أثر تدريس الجغرافية على وفق أنموذج ياكّر البنائي (clm) في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي .

مكان الدراسة: أجريت الدراسة في الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية .

عينة الدراسة: اختارت الباحثة عشوائياً شعبتين من شعب الصف الرابع الأدبي في مدرسة ثوبية الاسلمية التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى، فكانت الشعبة (أ) والشعبة (ب) ثم قامت بتوزيع هاتين الشعبتين عشوائياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، ومثلت الشعبة (أ) المجموعة التجريبية (28) طالبة، ومثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة (28) طالبة .

أدوات الدراسة: تم تحديد أداتين هما اختبار التحصيل بمادة الجغرافية لطالبات الصف الرابع الأدبي، واختبار التفكير الاستدلالي .

الوسائل الاحصائية: استعملت الباحثة عدداً من الوسائل الاحصائية لمعالجة البيانات والمعلومات هي: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين، معامل الصعوبة والتمييز) .

نتائج الدراسة: تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية على وفق أنموذج ياكّر البنائي (clm) على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن مادة الجغرافية على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل، واختبار التفكير الاستدلالي البعدي، ولا يوجد هناك فرق ذو دلالة احصائية للمجموعة الضابطة بين الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الاستدلالي (المختار، 2012: ز- ط) .

الفصل الثالث : إجراءات البحث

التصميم التجريبي:

بناءً على ما تقدم اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة)، اذ يعود السبب في اختيار هذا النوع من التصميم التجريبي لغرض السيطرة على مسارات التجربة، كما موضح في الجدول (1).

جدول (1) يوضح التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثة في تصميم إجراءات بحثه

المتغير التابع	الاختبار البعدي	المتغير المستقل	الاختبار القبلي		الجموع	طلبة معهد الفنون الجميلة
	التفكير الاستدلالي	التفكير الاستدلالي	التفكير الاستدلالي	التفكير الاستدلالي		
قياس اثر التدريس	التحصيل المعرفي	×	×	انموذج ياكرو	×	ت
	التحصيل المعرفي	×	×	الطريقة الاعتيادية	×	ض

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من طلبة قسم الفنون التشكيلية – معهد الفنون الجميلة، البالغ عددهم (236) طالباً يتوزعون على (5) صفوف دراسية وقد حصل على هذه الاحصائيات بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية الاساسية - الجامعة المستنصرية، كما موضح في الجدول (2).

جدول (2) يوضح مجتمع البحث من طلبة قسم الفنون التشكيلية بفروعه الفنية

المجموع	اعداد الطلبة				قسم الفنون التشكيلية
	الفخار	النحت	الرسم	عام	
43	-	-	-	43	الصف الاول
52	-	-	-	52	الصف الثاني
42	18	10	14	-	الصف الثالث
47	17	13	17	-	الصف الرابع
52	22	12	18	-	الصف الخامس
236 طالباً	57	35	49	95	المجموع

عينة البحث:

اختار الباحثة عينة قصدية من طلبة الصف الثالث / قسم الفنون التشكيلية بلغ (20) طالباً من المجتمع الاساسي لغرض تطبيق إجراءات البحث عليها بعد تقسيمها الى مجموعتين (التجريبية والضابطة).

الدراسة الاستطلاعية:

اجرى الباحث دراسة مسحية هدفت الى التعرف على المصادر والادبيات والدراسات السابقة التي لها علاقة بإجراءات البحث الحالي لاجل الافادة منها في تصميم إجراءاته، كما تم توجيه استبيان مفتوح

يحتوي على توجيه اسئلة الى عينة استطلاعية بلغت (15) طالباً من قسم الفنون التشكيلية / معهد الفنون الجميلة وهي:-

س1/ هل ان طرائق التدريس المعتمدة في تدريس تاريخ الفن تسهم في ايضاح المادة العلمية؟
س2/ هل ان طرائق التدريس المعتمدة في تدريس تاريخ الفن تنمي التفكير الاستدلالي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة؟

س3/ ما مدى ملائمة نماذج التدريس المعاصرة في تفعيل المادة الدراسية؟
-اختبار التحصيل المعرفي في مادة تاريخ الفن:

لغرض التحقق من هدفا البحث قام الباحث باعداد اختبار تحصيلي معرفي في مادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة تكون من (34) سؤالا بصيغته الاولى من نوع الاختيار من متعدد، بعد ان انجز الصورة الاولى تم عرضها على مجموعة من المحكمين في تخصصات (طرائق التدريس – الفنون التشكيلية – القياس والتقويم) للتعرف على مدى صلاحيتها في قياس الهدف الذي وضع لاجل قياسه.

الجدول (3)

توزيع الاهداف السلوكية المعرفية وفق تصنيف بلوم على محتوى مادة تاريخ الفن الاسلامي

المجموع	الاهداف السلوكية						النسبة المئوية	عدد الاهداف السلوكية	الاهداف
	معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم			
20	4	4	3	3	3	3	34%	20	الموضوع الاول
15	3	3	3	3	2	1	24%	15	الموضوع الثاني
15	3	3	3	3	2	1	24%	15	الموضوع الثالث
11	2	2	2	2	2	1	18%	11	الموضوع الرابع
61	12	12	11	11	9	8	100%	61	المجموع

الجدول (4)

المواصفات وتوزيع فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي لمادة تاريخ الفن الاسلامي وفقاً للمحتوى

المجموع	الاهداف السلوكية						النسبة المئوية	عدد الاهداف السلوكية	الاهداف
	معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم			
9	2	1	2	2	1	1	25%	15	الموضوع الاول
7	2	1	1	1	1	1	25%	15	الموضوع الثاني
7	2	1	1	1	1	1	25%	15	الموضوع الثالث
7	1	1	1	1	1	1	25%	11	الموضوع الرابع
30	8	4	5	5	4	4	100%	60	المجموع

-اختبار التفكير الاستدلالي:

لغرض التحقق من هدي البحث قام الباحث باعداد اختبار التفكير الاستدلالي في مادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة تكون من (28) سؤالاً بصيغته الاولى من نوع الاختيار من متعدد، بعد ان انجز الصورة الاولى تم عرضها على مجموعة من المحكمين في تخصصات (طرائق التدريس – الفنون التشكيلية – القياس والتقويم) للتعرف على مدى صلاحيتها في قياس الهدف الذي وضع لاجل قياسه.

الجدول (5)

قيم مربع كاي سكوير والدلالة الاحصائية والصدق الظاهري لفقرات اختبار التفكير الاستدلالي

ت	ارقام فقرات الاختبار	عدد الخبراء			النسبة المئوية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة الاحصائية
		كلي	موافق	غير موافق				
1	1-3-4-7-8-10-11-14-15-16-17-19-21-22-23-24	15	15	صفر	100%	15	3,84	دالة احصائية
2	2-5-6-12-13-18-20-24	15	13	2	86%	12,87	3,84	دالة احصائية

* علماً ان النسبة المئوية تراوحت بين (86% - 100%) وبمعدل مؤي (93%) عن قبول المحكمين والخبراء.

ثبات اختبار التفكير الاستدلالي : عمد الباحث الى استخراج ثبات اختبار التفكير الاستدلالي بطريقتين هما :

1. طريقة اعادة الاختبار : وهو الطريقة التي يمكن من خلالها حساب التجانس الخارجي للفقرات وقد ارتأى الباحث تطبيق اختبار التفكير الاستدلالي على عينة الثبات البالغة (40) طالباً اختبروا عشوائياً من مجتمع البحث وبعد مرور مدة اكثر من اسبوعين قام الباحث باعادة تطبيق نفس الاختبار وحسب معامل الارتباط بينها من خلال استخدام معادلة الارتباط بيرسون وقد تبين ان قيمة الثبات المحسوبة بهذه الطريقة هي (0,83) وهي معامل جيدة

• طريقة كيودر – ريتشاردسون / 20: وهي الطريقة التي تقيس التجانس الداخلي لفقرات الاختبار وقد ارتأى الباحث تطبيق اختبار التفكير الاستدلالي على عينة الثبات (40) وتم معالجة جميع البيانات احصائياً وبمساعدة برنامج SPSS الاحصائي ، فقد تبين للباحث ان قيمة الثبات المحسوبة بطريقة كيودر – ريتشاردسون / 20 هي (0,87) وهي معامل موثوق فيها .

عينة التجربة الاستطلاعية لاختبار التفكير الاستدلالي :

من اجل التعرف على مدى وضوح فقرات وبدائل اختبار التفكير الاستدلالي ووضوح تعليماته فقد قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير الاستدلالي والمتكون من (25) فقرة اختبارية على عينة التجربة الاستطلاعية البالغة (15) طالباً اختبروا عشوائياً من مجتمع البحث ، وبعد الانتهاء من التطبيق الاستطلاعي ، فقد تبين للباحث ان جميع فقرات الاختبار بدائله الثلاثة واضحة لدى الجميع وان متوسط زمن الاجابة عليه هو (17) دقيقة .

الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها

الفرضية الاولى:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي المعرفي لمادة تاريخ الفن الاسلامي بعدياً. لغرض من التحقق من صحة الفرضية الصفرية الاولى فقد استخدم الباحث اختبار مان- ويتني لعينتين مستقلتين لاستخراج قيمة (ي) المحسوبة بين المجموعتين التجريبية والضابطة للتعرف على الفروق بين متوسط بين المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة والجدول (6) يوضح نتائج اختبار مان- ويتني للمجموعتين في الاختبار التحصيلي المعرفي في مادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة بعدياً.

الجدول (6)

نتائج اختبار مان- ويتني لطلبة المجموعتين التربوية والضابطة في الاختبار التحصيلي المعرفي لمادة تاريخ الفن الاسلامي

المجموعات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة (ي) المحسوبة		قيمة الجدولية	متوسط الدلالة الاحصائية (0,05)
					الصغيرة	الكبيرة		
التجريبية	10	22,9	155,5	15,45	0,5	99,5	23	دالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	10	16,7	55,5	5,55				

اذ يلاحظ من قيم ونتائج الجدول (6) بان متوسط الرتب للمجموعة التجريبية بلغ (15,45) بينما بلغ متوسط رتب المجموعة الضابطة (5,55) في الاختبار التحصيلي المعرفي لمادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة وقد بلغت قيمة (ي) الصغرى (0,5) وهي اصغر من قيمة (ي) الجدولية البالغة (23) وبذلك تكون دالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) ولصالح المجموعة التجريبية ويفسر الباحث هذه النتيجة بان هناك دورا كبيرا لانموذج ياكور في تنمية الاختبار التحصيلي المعرفي لمادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة والجدول (7) يوضح درجات ورتب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي بعدياً.

جدول (7)

درجات ورتب طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي المعرفي بعدياً .

رتب المجموعة الضابطة	ت	درجات المجموعة الضابطة	ت	رتب المجموعة التجريبية	ت	درجات المجموعة التجريبية	ت
4	1	16	1	19,5	1	25	1
4	2	16	2	13,5	2	22	2
9	3	18	3	10,5	3	20	3
1,5	4	15	4	12	4	21	4

7	5	17	56	15,5	5	23	5
10,5	6	20	6	617,5	6	24	6
7	7	17	7	19,5	7	25	7
7	8	17	8	17,5	8	24	8
1,5	9	15	9	15,5	9	23	9
4	10	16	10	13,5	10	22	10
المجموعة الضابطة مجموع الدرجات = 167 متوسط الدرجات = 16,7 مجموع الرتب = 55,5 متوسط الرتب = 5,55				المجموعة التجريبية مجموع الدرجات = 229 متوسط الدرجات = 22,9 مجموع الترتب = 154,5 متوسط الرتب = 15,45			

الفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة احصائية عند مستوى دلالة احصائية (0,05) بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في قياس حجم اثر النموذج ياكور في الاختبار التحصيلي المعرفي بعدياً. للتحقق من صحة الفرضية الثانية ارتأى الباحث حساب حجم اثر النموذج ياكور في تنمية الاختبار التحصيلي بعدياً من خلال استخدام معادلة حجم الاثر (أيتا)، وبعد معالجة البيانات والدرجات احصائياً وبمساعدة برنامج SPSS للحقيبة الاحصائية فقد تبين للباحث ان قيمة حجم اثر برنامج ياكور في تنمية الاختبار التحصيلي المعرفي لمادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة قد بلغت (0,64) والجدول (8) يوضح نتائج حجم اثر النموذج ياكور في تنمية الاختبار التحصيلي لمعرفي

جدول (8)

يبين حجم اثر النموذج ياكور في تنمية الاختبار التحصيلي المعرفي لمادة تاريخ الفن الاسلامي

المجموعات	عدد العينة	متوسط الرتب	قيمة حجم الاثر	المستوى
التجريبية	10	15,45	0,64	جيد
الضابطة	10	5,55		

ومن خلال بيانات الجدول (7) وقيمة حجم اثر النموذج ياكور في تنمية الاختبار التحصيلي المعرفي لمادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة فان الباحث يفسر سبب ارتفاع قيمة حجم الاثر ، فانه كان هناك دور رئيس ومهم لانموذج ياكور في تنمية الاختبار والتحصيلي المعرفي .

تطبيق التجربة:

بعد ان انجز الباحث متطلبات اجراءاته تم تطبيقها على عينة البحث الاساسية (التجريبية – الضابطة) على وفق الجدول (9).

* علماً انه اقل مستوى لقبول حجم الاثر هو (0,60)

اليوم والتاريخ	قسم الفنون التشكيلية / رسم	المكان	عدد الدروس
الاحد 2024/2/	اختبار تحصيلي معرفي + اختبار التفكير الاستدلالي-قبلياً	معهد الفنون الجميلة للبنين / الكاظمية	ساعتان
الاحد 2024/3/3	ت ض	الدرس الاول: التدريس بانموذج ياكرو الدرس الاول: الطريقة الاعتيادية	ساعتان
الاحد 3/10/	ت ض	الدرس الثاني: التدريس بانموذج ياكرو الدرس الثاني: الطريقة الاعتيادية	ساعتان
الاحد 3/17	ت ض	الدرس الثالث: التدريس بانموذج ياكرو الدرس الثالث: الطريقة الاعتيادية	ساعتان
الاحد 3/24	ت ض	الدرس الرابع: التدريس بانموذج ياكرو الدرس الرابع: الطريقة الاعتيادية	ساعتان
الاحد 3/31	ت ض	الدرس الخامس: التدريس بانموذج ياكرو الدرس الخامس: الطريقة الاعتيادية	ساعتان
الاحد 4/7	ت ض	الدرس السادس: التدريس بانموذج ياكرو الدرس السادس: الطريقة الاعتيادية	ساعتان
الاحد 4/14	ت ض	الدرس السابع: التدريس بانموذج ياكرو الدرس السابع: الطريقة الاعتيادية	ساعتان
الاحد 4/21	ت ض	الدرس الثامن: التدريس بانموذج ياكرو الدرس الثامن: الطريقة الاعتيادية	ساعتان
الاحد 4/28	ت ض	اختبار تحصيلي معرفي + اختبار التفكير الاستدلالي - بعدياً	ساعتان
المجموع			20 ساعة

عرض النتائج:

1. هناك دور كبير لانموذج ياكور في تنمية التحصيل المعرفي لمادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة بعديا.
2. هناك دور رئيس ومهما انموذج ياكور في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة المجموعة التجريبية.
3. ان قيمة حجم اثر انموذج ياكور في تنمية التحصيل المعرفي الذي بلغ (0,64) ومستوى التفكير الاستدلالي الذي بلغ (0,71) والنتائج يعد مؤشراً جيداً لهذا الانموذج .

الاستنتاجات:

- 1- اسهمت مكونات انموذج ياكور البنائي في عملية ادراك الطلبة (التجريبية) للموضوعات التي تم تدريسها على وفق الخطط التدريسية في مادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة مما يجعلها عملية هادفة وموجهة توجيهها ذاتيا وجمعياً.
- 2- تميز المحتوى التعليمي للخطط التدريسية بتبسيط عملية التعلم وفقاً لمتطلبات مادة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة، مما اسهم ذلك في الارتقاء بكفايات اداء طلبة المجموعة التجريبية في تنمية التفكير الاستدلالي.
- 3- ان تعزيز المحتوى التعليمي للخطط التدريسية بمجموعة نشاطات اثرانية تتعلق بالموضوعات المحددة في ذلك المحتوى اسهمت في تنمية التفكير الاستدلالي عند الطلبة باعتبارها تمثل تغذية راجعة (F.B) ترتبط بتلك النشاطات الفنية.

التوصيات:-

في ضوء ما توصل اليه الباحث من استنتاجات يمكن صياغة التوصيات الآتية:-

- 1 - يمكن اعتماد انموذج ياكور المعتمد في البحث الحالي وذلك لثبوت فاعليتها وقدرتها على تنمية التفكير الاستدلالي.
- 2- استفادة مخططي المناهج التربوية من نتائج البحث الحالي كون ان انموذج ياكور يتميز بخطوات تعليمية متسلسلة ومتراصة ومعزز بمجموعة من الصور التعليمية التوضيحية.
- 3- العمل على تهيئة الامكانيات والمستلزمات المادية والبشرية لاتباع تصميم محتوى الدروس التعليمية في المواد النظرية خاصة تاريخ الفن الاسلامي والحضارات القديمة.

المقترحات:

يقترح الباحث اجراء الدراسات الآتية:-

- 1- التفكير الاستدلالي وعلاقته بالذائقة الجمالية لطلبة معهد الفنون الجميلة.
 - 2- توظيف انموذج ياكور لتطوير مهارات طلبة معاهد الفنون الجميلة.
- المصادر والمراجع
1. ابو جادو، صالح محمد - نوفل محمد بكر: تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط5، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2015.
 2. ابو خلف، عزيز محمد، مهارات التفكير، جامعة الملك سعود، الرياض، 2006.
 3. ابو رياش، حسين محمد: التعلم المعرفي، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2015.
 4. ابو زيد، احمد، المدخل الى البنائية، المركز القومي للبحوث الاجماعية، القاهرة، 1995.
 5. البناء، مكة وآخرون، تنمية التفكير، كتاب جامعي، جامعة الاقصى، مكتبة افاق، فلسطين، غزة، 2005.

6. بهادر، سعدية محمد علي، تكنيك اختيار واستخدام الوسائل السمعية والبصرية اللازمة لعملية التعلم والتعليم، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد 14، السنة 7، الكويت: 1984.
7. التميمي، عواد جاسم محمد، المناهج الدراسية اهدافها محتواها تقويمها، دار عدنان للطباعة والنشر، بغداد: 2013.
8. جروان، فتحي عبد الرحمن: تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الاردن، 2014.
9. الحارثي، ابراهيم احمد سلم: تعليم التفكير، مدارس الرواد، السعودية ، الرياض، 1999.
10. الحارثي، ابراهيم احمد مسلم: انواع التفكير، ط1 الرياض، مكتبة الشقري، 2006.
11. حبيب، مجدي: التفكير، الاسس النظرية والاستراتيجيات، الطبعة الثانية، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة، 1996.
12. الخزندار، نائلة وآخرون: تنمية التفكير، مقرر دراسي جامعة الاقصى ، مكتبة افاق ، غزة، 2006.
13. رافيندران: البنيوية والتفكير ، ت: خالدة حامد ، دار شؤون ثقافية، بغداد ، 2002.
14. رزوقي، رعد مهدي وآخرون، التفكير وانماطه، دار الكتب العلمية، ج4، بيروت، 2019.
15. زكريا ابراهيم : مشكلة البنية ، مكتبة مصر ، القاهرة ، 1990.
16. سامي خشبة: مصطلحات فكرية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1997 .
17. السكران ، محمد: اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق عما ، الاردن، 1989.
18. سلامة، عادل أبو العز احمد. تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق. ط2، ديبونو للطباعة والنشر، الأردن، 2006.
19. السلوم، عبد الكريم، التفكير وحل المشكلات، بحث منشور في مجلة النبأ العدد 35، شبكة نقل المعلومات، 2001.
20. عبد الرزاق، ابراهيم، التربية والتعليم في زمن العولمة – منطلقات تربوية للتفاعل مع حركة الحياة، مجلة التربية، العدد 140، الدوحة: 2002.
21. عبد السلام بنعبد العالي : الميثاقية، العلم والأيدولوجيا، دار الطليعة ، بيروت ، ط2، ب، ت.
22. عبد الوهاب جعفر: البنيوية بين الفلسفة والعلم عند ميشيل فوكو، دار المعارف، مصر، 1989.
23. عبيد وليم وعفانة عزو: التفكير والمناج الدراسي، العين الامارات، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الامارات، 2003.
24. عوجة، عبد العال: اساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة كلية التربية بينها ، المجلد التاسع ، العدد 32، 1998.
25. عدس، محمد عبد الرحمن، دور الاسرة في تعليم التفكير، دار الفكر للطباعة والنشر عمان، 2001.
26. الفتلاوي، سهيلة محسن، المدخل الى التدريس، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان: 2003: 30.
27. الفيرزوابادي ، مجد الدين : القاموس المحيط ، ج4 ، دار المأمون ، مصر، ط4 ، 1938 .
28. قشطة، احمد عودة، اثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية في العلوم لدى طلبة الصف الخامس الاساسي بغزة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية الجامعة، غزة: 2008.
29. قطامي، نايفة: تعليم التفكير ، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، 2004.

30. قطامي، نايفه، تعليم التفكير للمرحلة الاساسية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 2001.
31. قطامي، يوسف، نماذج التدريس الصفي، ط2، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان: 1998.
32. قطيط، غسان يوسف: استراتيجيات تنمية مهارات التفكير العليا ، ط1 ، دار الثقافة، عمان، 2008.
33. المفتي ، محمد: تنمية التفكير الاستدلالي دراسة مقارنة بين الرياضيات لحديثة والرياضيات التقليدية للصف الاول من المرحلة الثانوية رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، عين شمس، 1974.
34. المقوشي، عبد الرحمن: قياس الاستدلالات المنطقية (حسب نظرية بياجيه) الجليبرت بيرتي ، كلية التربية ، جامعة الملك ، سعود، 2006.
35. المنشئي، انيسة محمد علي، ديناميكية التفاعل بين مراكز التقنيات التربوية والمؤسسات التعليمية ودورها في تقنية التعلم الذاتي، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد 14، السنة 7، الكويت: 1984.
36. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس: 1995.

Employing the Yakir model in achieving and developing deductive thinking among students at the Institute of Fine Arts in the history of Islamic art and ancient civilizations subject.

Jaafar Kazim Ali Al-Tamimi

Al-Mustansiriya University / College of Basic Education

jfraltmymy01@uomustansiriyah.edu.iq

07710620298

Prof. Dr. Ismail Khalil Ismail

Al-Mustansiriya University / College of Basic Education

Dr.ismail.khalil@unmustansiriya.edu

07712792942

Assistant Professor Dr. Fares Mohsen Salem

Al-Mustansiriya University / College of Basic Education

fares.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

07710931988

Abstract : The current research aims to identify the use of the Yacker model in the achievement and development of deductive thinking among students of the Institute of Fine Arts in the subject of the history of Islamic art and ancient civilizations. The research problem relates to the use of the “Yaker” model to improve students’ achievement and develop their deductive thinking in the subject of the history of Islamic art and ancient civilizations among students. Institute of Fine Arts. Students suffer from poor academic achievement and a lack of inferential thinking skills, which negatively affects their ability to understand and analyze academic material in depth. The study aims to explore the effect of applying the Yacker model on enhancing students’ achievement and developing their reasoning skills, which may contribute to providing innovative and effective educational strategies. The importance of research lies in its ability to improve academic performance and enhance students’ analysis and interpretation skills, which will lead to improving the quality of education in this field. The research objectives include evaluating the impact of the model on achievement and the development of inferential thinking, and providing educational strategies based on the research results. The research includes collecting data through academic tests, questionnaires, and classroom observation, and analyzing it using statistical methods such as variance analysis and descriptive tests. Expectations indicate that applying the Yacker model will lead to a significant improvement in the level of achievement and the ability to think inferentially, which calls for recommendations to enhance the use of the model in teaching and develop training programs for teachers.

Keywords: recruitment, Yakir model, collection, deductive thinking, Institute of Fine Arts, history of Islamic art.