

أثر استراتيجيات Wilen and phillips في تنمية التفكير التحليلي  
لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة التحليل والنقد الفني

علي فليح محسن

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

[Aliflayah@uomustansiriyah.edu.iq](mailto:Aliflayah@uomustansiriyah.edu.iq)

07710043509

أ.د. حسن جار الله جماغ

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

[hassan.jarallah@uomustansiriyah.edu.iq](mailto:hassan.jarallah@uomustansiriyah.edu.iq)

07704266722

مستخلص البحث:

في إطار توظيف الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تهدف الى تنمية الارتباط الوثيق بين التربية الفنية والمفاهيم الحديثة، وتشكل دراستنا الحالية التي تبلورت في السؤال الاتي :  
أثر الاستراتيجية Wilen and phillips في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة في مادة التحليل والنقد الفني؟  
يهدف البحث الحالي التعرف أثر استراتيجيات Wilen and phillips في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة في مادة التحليل والنقد الفني  
توصل الباحث الى النتائج الاتية :  
1. أسهمت الدراسة في تعزيز التفكير التحليلي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة (طلاب المجموعة التجريبية).  
2. وجود تنمية معرفية دالة في التفكير التحليلي بعد تطبيق الاستراتيجية ما يؤكد ذلك ان أثر الاستراتيجية Wilen and phillips في تنمية هذا النمط من التفكير لدى الطلاب.  
الكلمات المفتاحية: استراتيجية Wilen and phillips ، التفكير التحليلي، التحليل والنقد الفني.

## الفصل الاول

### مشكلة البحث:

يُعدّ مجال التربية والتعليم من الركائز الجوهرية التي تقوم عليها نهضة الأمم وتقدمها إذ يمنح المتعلم مكانة محورية بوصفه أساس العملية التعليمية وغايتها وتبرز أهمية هذا المجال في كونه مسؤولاً عن تنشئة الأجيال وإعدادها لمواجهة التحديات المتنامية، في عالم يشهد تغيرات متسارعة وتطورات متلاحقة على مختلف المستويات ومن أبرز أهداف التربية والتعليم تنمية القدرات العقلية والمعرفية والمهارية للمتعلم وتمكينه من ممارسة التفكير والقدرة على حل المشكلات والتكيف مع المستجدات بما يعزز دوره كفرد واع وفعال يسهم بكفاءة في بناء المجتمع المتطور. ونتيجة اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت التحليل والنقد الفني مثل دراسة (الخالصي: 2013) ودراسة (عدنان: 2022) وكذلك عبر الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث كما في ملحق رقم (2) فإن مشكلة البحث تبلورت في السؤال الاتي : ما أثر استراتيجية Wilen and phillips في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة في مادة التحليل والنقد الفني؟

### أهمية البحث:

1. قد تفيد في تجريب استراتيجيات ونماذج وطرق جديدة مثل استراتيجية Wilen and phillips لمواكبة عصر التكنولوجيا وتطورها في تعليم الطلبة.
2. قد تساعد استراتيجية Wilen and phillips في تطوير الرؤى والقدرات المعرفية لدى طلبة معاهد الفنون في التحليل والنقد الفني.
3. قد تسهم استراتيجية Wilen and phillips في تطوير مهارة التفكير التحليلي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة بمادة التحليل والنقد الفني.
4. قد يسهم هذا البحث في دعم الباحثين عبر توفير قاعدة معلومات تختص بالتفكير التحليلي.
5. قد يساعد التفكير التحليلي على تفكيك المشكلات المعقدة إلى عناصرها الأساسية مما يسهل دراستها ومعالجتها بعمق .
6. قد يوجه اهتمام القائمين على التخطيط وبناء المناهج نحو تعزيز التفكير التحليلي بما يسهم في تنمية المعارف المختلفة في مجال التربية الفنية .
7. قد يساهم البحث الحالي بتطوير الجانب التحليلي والنقدي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة في مادة التحليل والنقد الفني .
8. قد يفيد الكليات والمعاهد ذات الاختصاص مثل كليات الفنون ومعاهد الفنون الجميلة حيث من الضروري ان يتماشى هذا المنهج مع المتغيرات الحديثة التي يشهدها العالم.
9. قد يساعد البحث في تنمية مهارات الملاحظة والتفسير والتقويم لدى الطلبة مما يعزز فهمهم لمادة التحليل والنقد الفني.

**هدف البحث: يهدف البحث الحالي الى:**

1. التعرف على أثر استراتيجية Wilen and phillips في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة في مادة التحليل والنقد الفني.
2. قياس حجم الاثر الذي تحدثه استراتيجية Wilen and phillips على طلاب المجموعة التجريبية (عينة البحث) في مادة التحليل والنقد الفني.

**فرضيات البحث:**

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجية Wilen and phillips ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على الطريقة التقليدية على مقياس التفكير التحليلي بعدياً.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذي يدرسون على وفق استراتيجية Wilen and phillips على مقياس التفكير التحليلي قبلياً وبعدياً.

**حدود البحث:**

1. الحد المكاني: معهد الفنون الجميلة للبنين / محافظة القادسية.
2. الحد الزمني: الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2025-2026م.
3. الحد البشري: طلبة المرحلة الخامسة -معهد الفنون الجميلة -الدراسة الصباحية.
4. الحد الموضوعي: الفصول الأول والثاني والثالث من مقرر مادة التحليل والنقد الفني.

**تحديد المصطلحات:**

**اولاً: الأثر:**

1. عرفه (شحاتة وزينب، 2003) بأنه: "محصلة تغير مرغوب فيه او غير مرغوب فيه يحدث في الطالب نتيجة لعملية التعليم" (شحاتة وزينب، 2003: 22).
2. عرفه الباحث اجرائياً بأنه : هو محصلة التغير الذي يطرأ على طلبة الصف الخامس معهد الفنون الجميلة (عينة البحث) المجموعة التجريبية في مقياس التفكير التحليلي بعد تدريسهم وفق استراتيجية Wilen and phillips .

**ثانياً: استراتيجية Wilen and phillips:**

1. عرفه (حافظ، 2006): "وهي نمط من استراتيجيات ما وراء المعرفة أقترحها كل من (Wilen&Phillips) عام (1995) وتهدف إلى اتجاه في تعليم المهارات ما وراء المعرفية وتؤكد على زيادة وعي المتعلم بعمليات تفكيره المتضمنة في المهمة التعليمية من أجل السيطرة على مجالات التعلم عبر التقييم المستمر لأدائه" (حافظ ، 2006 :19).
2. عرفها الباحث اجرائياً: هي سلسلة من الخطوات المنظمة والمخطط لها مسبقاً للتطبيق على عينة البحث المتمثلة بالمجموعة التجريبية من طلاب الصف الخامس معهد الفنون الجميلة عبر خطوات الاستراتيجية (التهيئة، تحديد الادوار، النمذجة بواسطة المعلم، النمذجة بواسطة المتعلم، التقييم) من أجل تنمية القدرة على التفكير التحليلي في مادة التحليل والنقد التحليل الفني.

**ثالثاً: التنمية**

1. (السيد، 2005) عرفها بأنها " تطوير وتحسين أداء المتعلم وتمكنه من اتقان المهارات بدرجة منتظمة" (السيد، 2005 :187).
2. عرفها الباحث اجرائياً بأنها: كل تغيير حاصل في التفكير التحليلي لدى طلاب المجموعة التجريبية بمادة التحليل والنقد الفني بعد مرورهم بخبرات وخطوات الاستراتيجية Wilen and phillips.

**رابعاً: التفكير التحليلي**

1. عرفه (قطامي وآخرون، 2008) بأنه: " تفكير منظم ومتتابع، ومتسلسل بخطوات ثابتة في تطورها ويسير عبر مراحل محددة بمعايير معينة" (قطامي وآخرون، 2008 :576).
2. عرفه الباحث إجرائياً: مجمل العمليات العقلية التي يتمكن عبرها المتعلم من تفكيك المنجز الفني بمادة التحليل والنقد الفني إلى عناصره المكونة منها لغرض فهم تركيبه، ومن ثم إعادة تنظيمها من جديد بوحدة متكاملة توحى بالاندماج، والتناسق، والإحساس بالجمال، ويتم ذلك عبر مقياس اعد لهذا الغرض والدرجة التي يحصل عليها الطالب في هذا المقياس.

**خامساً: التحليل والنقد الفني**

1. عرفه (عطية، 2002) بأنه: "يعني مقياس الحكم في الثقافة الاغريقية، وردت في القرن الرابع قبل الميلاد في اليونان وتعني الذي يصدر حكم على الفن والادب" (عطية، 2002 :24)
2. عرفه الباحث اجرائياً بأنه: المادة الدراسية المخصصة لطلبة معهد الفنون الجميلة والتي تهدف الى تنمية احساس الناقد بالعلاقات الجمالية ذهنيا ووجدانيا للعمل الفني وبعدها يمكن للطلاب المقارنة والوصف والشرح واصدار حكم على العمل الفني بعد تعرضهم لمداخل خطوات استراتيجية ولن وفيليبس وكذلك الدرجة التي يحصل عليها الطلاب في اختبار التحليل والنقد الفني.

### الفصل الثاني

#### الاطار النظري والدراسات السابقة

##### المبحث الأول: نظرية ما وراء المعرفة:

يُعدّ مفهوم ما وراء المعرفة أحد التكوينات النظرية المعرفية المهمة في علم النفس المعرفي المعاصر، إذ يُمثّل نمطاً متقدماً من أنماط التفكير يقع في أعلى مستويات التفكير العقلي. ويتطلب هذا النوع من التفكير من الفرد ممارسة عمليات التخطيط والمراقبة والتقويم بصورة مستمرة. كما يُعدّ شكلاً من أشكال التفكير المرتبط بمراقبة الفرد لذاته وكيفية توظيفه لتفكيره، أي التفكير في التفكير. وتعود الجذور التاريخية لمفهوم ما وراء المعرفة إلى زمن سقراط الذي عبّر عن فكرته "اعرف نفسك"، والتي تشير إلى وعي الفرد بأفكاره ومراقبته لخبراته الذاتية. ثم تبعه أفلاطون الذي قال "عندما يفكر العقل، فإنما يتحدث مع نفسه"

(عفانة ونائلة، 2009: 122-123).

وقد ظهر مصطلح ما وراء المعرفة بوضوح في ميدان علم النفس المعرفي على يد جون فلافل (John Flavell) في منتصف القرن العشرين. ويُعدّ التفكير ما وراء المعرفة من أحدث موضوعات علم النفس، رغم أن فكرته ليست جديدة تماماً، إذ أشار كل من جيمس وديوي إلى أن عمليات ما وراء المعرفة تمثل نوعاً من التأمل الذاتي الواعي الذي يصاحب عمليتي التفكير والتعلم (العتوم، 2010: 207).

##### أهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة:

أولاً: تعزيز قدرة المتعلم على إدارة تعلمه الذاتي: إذ تسهم هذه الاستراتيجيات في تنمية قدرة المتعلم على التخطيط والمراقبة والتقويم الذاتي لعملية تعلمه، مما يؤدي إلى تحسين كفاءته في اكتساب مهارات التعلم المتنوعة.

ثانياً: الانتقال من التعلم الكمي إلى النوعي: فهي تنقل الطالب من مجرد اكتساب المعرفة بشكل عددي إلى تعلم نوعي يسهم في إعداد المتعلم ليكون محور العملية التعليمية، عبر تنمية التفكير والتنشئة الذهنية، وتزويده بالأدوات التي تمكنه من التعامل الفعّال مع المعلومات وتوظيفها.

ثالثاً: تأكيد الأهمية التطبيقية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة: أظهرت نتائج العديد من الدراسات التي استخدمت هذه الاستراتيجيات قيمتها الفعلية في الميدان التربوي، ويمكن إبراز هذه الأهمية التطبيقية في النقاط الآتية:

- تحسين قدرة المتعلمين على اكتساب مهارات التعلم وتحمل مسؤولية اختيار العمليات العقلية المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة.

- وجود علاقة إيجابية بين وعي الطالب بطريقة تفكيره واستخدامه للعمليات الذهنية وبين قدرته على توظيفها بفاعلية (الهاشمي والدليمي، 2008: 52-53)

##### مجالات ما وراء المعرفة :

حدد عدد من التربويين مجالين رئيسيين لما وراء المعرفة، هما التقويم الذاتي للمعرفة والإدارة الذاتية للمعرفة، ويضم كل مجال ثلاثة أبعاد على النحو الآتي:

**المجال الأول: التقويم الذاتي للمعرفة، ويتضمن الأبعاد الآتية:**

أ. المعرفة التقريرية: ترتبط بمضمون التعلم، إذ تتعلق بالام المتعلم بالمحتوى المعرفي وما يشتمل عليه من حقائق ومفاهيم.

ب. المعرفة الإجرائية: ترتبط بكيفية التعلم، أي بقدرة المتعلم على معرفة كيفية أداء مهمة أو تنفيذ إجراء معين.

ج. المعرفة الشرطية: تتعلق بالشروط التي تحكم استخدام المعرفة والإجراءات، أي معرفة متى يستخدم المتعلم مهارة معينة، ولماذا يستخدمها، وما الهدف من تطبيقها.

**المجال الثاني: الإدارة الذاتية للمعرفة ويشمل الأبعاد الآتية:**

1. **التخطيط:** ويشير إلى عملية الاختيار الواعي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة المناسبة لتحقيق أهداف محددة.

2. **التقويم:** ويقصد به تقدير مستوى التقدم الحالي في أداء عمليات معرفية معينة.

**التنظيم:** ويتضمن متابعة مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف وإجراء التعديلات اللازمة في السلوك أو الاستراتيجيات لتحقيقها (عبد الحميد، 1999: 329).

**دور المعلم في استراتيجيات ما وراء المعرفة:**

يفترض بالمعلم أن يحرص على أن تكون ما وراء المعرفة محور التفاعل بينه وبين الطلاب، ويتجلى دوره في الجوانب الآتية:

• ينبغي أن يُلّم المعلم باستراتيجيات ما وراء المعرفة كي يتمكن من توجيه تفكير الطلاب ومنحه معنى في مواقف التحدي المعرفي.

• يقوم المعلم بتزويد الطلاب بمعلومات إضافية وتوضيحية تعينهم في التفكير بمرونة واتساع، على نحو يشابه طريقة تفكير الخبراء في المجال المعرفي نفسه.

• يسعى المعلم إلى تهيئة مناخ صفي محفّز للتفكير الواعي واليقظ، مما يسهم في تشكيل اتجاهات الطلاب وإدراكهم لذواتهم، وذلك عبر تنظيم ورش عمل وأنشطة تفاعلية.

• يعمل المعلم على تنمية الإطار المرجعي لتفكير الطلاب عبر تعريفهم بنماذج متعددة لمفاهيم التفكير مثل تصنيف بلوم.

• يوجه المعلم طلابه إلى تطبيق مهارات التفكير عملياً، الأمر الذي يسهم في زيادة كمية المعلومات وتحسين نوعيتها.

• يبحث المعلم طلابه على ممارسة التأمل المستمر، بوصفه هدفاً أساسياً لتعلم التفكير، ويتم ذلك عبر استخدام المجالات التعليمية والكتابة الحرة كوسائل تدريبية.

• يحفّز المعلم طلابه على التعلم التعاوني لما له من أثر في تحسين اتجاهاتهم نحو التعلم، وزيادة فرص بلوغ مستويات التفكير العليا، وتعزيز العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين أعضاء المجموعة (سوزان، 2005: 29).

وبناء على ذلك يرى الباحث أن ما وراء المعرفة تمثل مستوى متقدماً من التفكير يسهم في تنظيم تعلم الفرد عبر عمليات التخطيط والمراقبة والتقويم الذاتي، مما يعزز فاعلية التعلم وجودته. كما يؤكد أهميتها في الانتقال من التعلم الكمي إلى التعلم النوعي القائم على وعي المتعلم بتفكيره.

ويشير إلى أن تفعيل مجالاتها يتطلب تنمية مهارات التقويم والإدارة الذاتية للمعرفة. ويخلص إلى أن دور المعلم محوري في توظيف استراتيجياتها من خلال تهيئة بيئة تعليمية محفزة وتنمية التفكير الواعي لدى الطلبة.

### **المبحث الثاني: استراتيجيات Wilen and Phillips**

#### **مفهوم استراتيجيات Wilen and Phillips:**

تعد استراتيجيات Wilen and Phillips من استراتيجيات التربية الحديثة التي تؤكد على أهمية وعي المتعلم بعمليات تفكيره أثناء التعلم. إذ يسهم إدراك الطالب لتفكيره وقدرته على التعبير عنه بصوت عالٍ في تعزيز فهمه لخطوات التعلم وحل المشكلات. كما يؤدي دور المدرس دوراً محورياً في تنمية هذا الوعي عبر توظيف أسلوب النمذجة والتوضيح. إذ يقوم المدرس بإظهار تفكيره وسلوكياته المعرفية أثناء الأداء التعليمي الأمر الذي يساعد الطلبة في فهم عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم، ويعزز اكتسابهم لمهارات ما وراء المعرفة بصورة فعالة. تُعد هذه الاستراتيجيات من بين استراتيجيات ما وراء المعرفة التي اقترحها (Wilen & Phillips, 1995)، إذ تسهم في تنمية قدرة المتعلم على التفكير والإدراك، وتمكّنه من الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها أثناء عمليات التعلم. كما تُعزز لديه مهارة التأمل في تفكيره وعملياته العقلية (حافظ، 2006: 35).

#### **خطوات استراتيجيات Wilen and Phillips**

يمكن عرض خطوات هذه الاستراتيجية على النحو الآتي:

وقد اقترح كلٌّ من ولين وفيلبس (Wilen & Phillips, 1995) الخطوات الإجرائية لسير الدرس وفق استراتيجية النمذجة على النحو الآتي:

1. التهيئة.

2. تحديد الأدوار

3. النمذجة بواسطة المعلم.

4. النمذجة بواسطة المتعلم.

التقويم (المندلاوي، 2021: 266)

#### **دور المعلم في استراتيجيات Wilen and Phillips :**

- يقوم المعلم بتنظيم العمل وتقديم الإرشادات والتوجيهات المناسبة لضمان سير العملية التعليمية بشكل فعال.
- يعبر المعلم لفظياً عن تفكيره الخاص بطريقة مسموعة للطلاب، ليكون نموذجاً للتفكير المنظم.
- يتابع المعلم عمل المجموعات الثنائية بشكل دوري، لتوجيه عمليات التفكير وتصحيح مساراتها عند الحاجة.
- أثناء تجواله بين الطلاب، يتأكد المعلم من قيام كل طالب بالمهمة المكلف بها، لضمان مشاركة فعالة وتحقيق أهداف التعلم
- تقديم المقترحات المناسبة لمساعدة زميله عند عجزه عن معالجة الخطأ من دون الإفصاح عن الحل مباشرة.

• التنبيه لزميله في حال إسرعه في الحل أو عندما يشعر بعدم الفهم الكافي لأي جزء من المهمة.

- منح زميله الفرصة للتحقق والمراجعة لضمان سلامة تفكيره وصحة خطواته.
- التأكد من تفكير زميله بصوت عالٍ في كل خطوة، بما يساهم في توضيح طريقة التفكير.
- طلب التوضيح من زميله عندما يلاحظ وجود خطوة غير مفسرة، أو تخطيه خطوة أو أكثر دون شرح كافٍ (عبد العزيز، 2007: ص 224-225).

#### **دور المتعلم المستمع في استراتيجية Wilen and Phillips**

حدد عبد العزيز (2007) دور المتعلم المستمع في العملية التعليمية على النحو الآتي:

1. الحرص على تحري الدقة في متابعة أقوال زميله في كل خطوة يقوم بها أثناء أداء المهمة التعليمية.

2. إيقاف زميله عند اكتشاف أي خطأ في تفكيره أو في خطوات الحل.
3. تقديم المقترحات المناسبة لمساعدة زميله عند عجزه عن معالجة الخطأ، دون الإفصاح عن الحل مباشرة (عبد العزيز، 2007: ص 224-225).

#### **مميزات استراتيجية Wilen and Phillips**

- تجعل المتعلم مشاركاً إيجابياً وفاعلاً في تفاعله مع محتوى التعلم، مما يعزز من دوره النشط في اكتساب المعرفة.
- تُعد المتعلم محور العملية التعليمية، إذ تركز على جهوده الذاتية ومشاركته الفاعلة في بناء المعرفة.
- تعمل على تنمية روح التعاون بين المتعلمين عبر تبادلهم للتغذية الراجعة، بما يساهم في تطوير الأداء وتعديل مسار العمل الجماعي.
- تساهم بصورة واضحة في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي والمعرفي، لما ينتج عن تطبيقها من وعي المتعلمين بعملياتهم العقلية أثناء التعلم.
- تمكن الطلاب من التعرف على كيفية توظيف مهارات ما وراء المعرفة في مواقف التعلم المختلفة.

- تساهم في تعزيز قدرة الطلبة على تصحيح مسار تفكيرهم بشكل ذاتي أثناء ممارسة التعلم.
- تكشف للمتعلمين أنماطاً متعددة من التفكير، وتعرفهم بالأساليب التي يعتمدونها الآخرون في مواجهة المواقف التعليمية نفسها (عطية، 2014: 219).

ومما تقدم يرى الباحث أن استراتيجية Wilen and Phillips تمثل نموذجاً فاعلاً لاستراتيجيات ما وراء المعرفة، لما لها من دور في تنمية وعي المتعلم بعمليات تفكيره عبر النمذجة والتفكير بصوت عالٍ. كما يؤكد إسهامها في تعزيز مهارات التأمل الذاتي وتصحيح الأخطاء وتحسين الأداء التعليمي. ويشير إلى محورية دور المعلم في توجيه وتنظيم هذه العمليات، مقابل دور نشط للمتعلم قائم على التفاعل والتعاون. ويخلص إلى أن هذه الاستراتيجية تساهم في جعل التعلم أكثر عمقاً وفاعلية من خلال تنمية التفكير المعرفي وفوق المعرفي.

**المبحث الثالث: التفكير التحليلي:**

لقد انعم الله على الإنسان وخصه بميزة تفرده عن سائر المخلوقات ، اذ وهبه نعمة العقل التي مكنته من التفاعل مع متغيرات الحياة والتكيف معها والسمو في أساليب التعامل مع المشكلات التي تعترضه .

**أهمية التفكير**

**اولاً – التفكير ضرورة إنسانية:** يُعدّ التفكير حاجة أساسية للإنسان، فهو الوسيلة التي يمارس عبرها نشاطه العقلي لفهم ذاته والعالم المحيط به، ولا يمكن للإنسان أن يستغني عنه في حياته اليومية أو في مسيرة تطوره المعرفي والعملية.

**ثانياً – التفكير عبادة:** لقد حظي التفكير بمكانة رفيعة في التراث الإسلامي، إذ عُدّ التفكير في نعم الله من أسمى صور العبادة، حتى قيل: الفكر هو المبدأ والمفتاح لكل الخيرات، كما أشار ابن قيم الجوزية في كتابه مفتاح السعادة إلى أنّه من أفضل أعمال القلب وأنفعها. وجاء في الأثر: تفكّر ساعة خير من عبادة سنة.

**ثالثاً – التفكير مصدر للعلم :** يُشكل التفكير منطلقاً أساسياً لاكتساب المعرفة، فيما تمثل المعرفة بدورها أساساً لتقويم سلوك الإنسان وتطويره، وهو ما يُميزه عن الحيوان الذي يظل سلوكه ثابتاً غير متغير؛ فكلما اتسعت معرفة الإنسان بالأشياء تعمقت رؤيته لها وتنوعت أساليب استقاداته منها. فعلى سبيل المثال، قد يرى الفرد العادي قطعة من الصخر مجرد جماد لا قيمة له، بينما يعدها العالم الجيولوجي وثيقة طبيعية تكشف عن خصائص عصور جيولوجية سابقة (القواسمة و ابو غزلة ، 2013: 30).

**التفكير التحليلي**

يُعدّ التفكير التحليلي من أبرز أنماط التفكير التي يحرص الباحثون على تنميتها لدى المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية، لما له من دور أساسي في تمكين الفرد من معالجة المشكلات بأسلوب منهجي قائم على جمع المعلومات وفحصها وتنظيمها بدقة قبل اتخاذ أي قرار. ويسهم هذا النمط في تعزيز قدرة المتعلم على التركيز في التفاصيل الدقيقة، والوصول إلى استنتاجات منطقية تستند إلى الأدلة والوقائع، إلى جانب وضع أسس ومعايير موضوعية تدعم عمليات التقويم.

وقد بدأت ملامح التفكير التحليلي بالظهور في كتابات ديكارت، الذي قدّم نموذجاً شكّل أساس الفكر العلمي الحديث، مبيناً أن فهم أي ظاهرة فهُماً كاملاً يتحقق عبر دراسة خصائص مكوناتها. فعملية التحليل تقوم على فصل الشيء عن سياقه لفهمه بصورة أكثر عمقاً، ولا يمكن أن تتواصل بصورة منهجية إلا عبر تفكيك الأجزاء نفسها إلى وحدات أصغر فأصغر، بما يسمح بالكشف عن العلاقات الداخلية وطرق عملها (فريتهوف، 1998: 11).

**مكونات التفكير التحليلي:**

- يتألف التفكير التحليلي من مجموعة من المكونات المعقدة التي حددها (زيتون، 2009)، وهي:
1. **المكون المعرفي:** ويتمثل في المعلومات والحقائق والمفاهيم المرتبطة بمحتوى المادة أو الموضوع محل الدراسة.
  2. **المكون الإدراكي:** ويشمل الوعي والانتباه وإدراك الأهمية.

3. **المكون الوجداني:** ويتضمن الخصائص الذاتية مثل التركيز، والصبر، والدافعية، والاسترخاء، والثقة بالنفس، وغيرها من الاستعدادات والعوامل الشخصية.

**المكون التنسيقي:** ويشمل التنسيق بين العقل والجسد، والاستجابات الحركية، وحركات الحواس الخمس، والأنشطة العصبية المصاحبة (زيتون، 2009: 55).

#### **مراحل التفكير التحليلي:**

يتضمن التفكير التحليلي مجموعة من الخطوات المتتابعة والمنظمة التي تسير وفق تسلسل منطقي مترابط، وقد حدد ديوي مراحل هذا النوع من التفكير بطريقة مختصرة على النحو الآتي:

- تحديد المشكلة: تبدأ عملية التفكير التحليلي بوجود مشكلة تواجه الفرد وتدفعه إلى بذل الجهد والقيام بالنشاطات اللازمة لإيجاد الحل المناسب.

- الملاحظة وجمع المعلومات: يقوم الفرد بملاحظة الظاهرة ومشاهدة الموقف لجمع البيانات والمعلومات الضرورية المتعلقة بالمسألة من أجل فهمها وتحليلها بدقة.

- صياغة الفروض: بعد تحليل المشكلة وجمع المعلومات الكافية عنها، يقوم الفرد بوضع الفروض المحتملة التي قد تفسر المشكلة أو تسهم في حلها.

- اختبار الفروض والتحقق منها: يتم في هذه المرحلة فحص الفروض المطروحة وإثبات صحتها بالاستناد إلى الأدلة والمعلومات الجديدة، وبالاستعانة بالخبرات السابقة للفرد.

- استخلاص النتائج والقوانين العامة: تنتهي العملية بالتوصل إلى نتائج نهائية أو قوانين وقواعد عامة يمكن الاعتماد عليها في المواقف المشابهة (قطامي، 1990: 558).

وعلى ضوء ما تقدم يرى الباحث أن التفكير يمثل ضرورة إنسانية أساسية ومصدراً رئيساً للمعرفة، فضلاً عن كونه قيمة معرفية وروحية تسهم في توجيه سلوك الإنسان وتطوره. كما يؤكد أهمية التفكير التحليلي بوصفه نمطاً منظماً يمكن المتعلم من معالجة المشكلات بطريقة علمية قائمة على جمع المعلومات وتحليلها والاستدلال بها. ويشير إلى أن هذا النوع من التفكير يقوم على مكونات معرفية وإدراكية ووجدانية وتنسيقية متكاملة. ويخلص إلى أن تنمية التفكير التحليلي تتطلب اتباع خطوات منهجية تبدأ بتحديد المشكلة وتنتهي باستخلاص النتائج والقوانين العامة.

#### **المبحث الرابع: التحليل والنقد الفني:**

##### **أولاً: التحليل الفني**

يُعدّ التحليل الفني أحد المداخل الأساسية في نقد العمل الفني، إذ ينطلق من دراسة القيم الحسية والقيم الرمزية التي يتضمنها العمل؛ ويرتكز هذا النوع من التحليل على وصف العناصر المرئية المكوّنة للعمل الفني، ولا سيما في الأعمال التشخيصية التي تتيح إمكانية التعرف على الموضوعات والأشكال، بخلاف الأعمال التجريدية التي يغلب عليها التركيز على القضايا الشكلية والعلاقات البنائية. ويتحقق إدراك العمل الفني عبر عملية حدسية ترافق التذوق النقدي، إذ تتكامل الخبرات السابقة لدى المتلقي مع الخبرة الراهنة لتكوين تجربة إدراكية كلية. وقد يُدرك المتذوق شكلاً معيناً بوصفه دلالة على أكثر من معنى، ويتحدد هذا الإدراك وفق الصفة المدركة وعلاقتها ببقية الصفات البصرية داخل البناء الفني. وبذلك فإن فهم العمل الفني لا ينفصل عن

السياق الكلي للعلاقات الشكلية والدلالية التي يتضمنها. ويكشف موضوع العمل الفني عن ذاته عبر مظاهر مرئية وأخرى نفسية أو مزاجية، الأمر الذي يفتح المجال لتعدد التأويلات. وتُعد هذه الخاصية من العوامل التي تمنح العمل الفني حيوية متجددة، إذ تنتوع دلالاته تبعاً لاختلاف الأزمنة والظروف والمتلقين. فالعمل الفني لا يقتصر على كونه حاملاً للأفكار، بل يُعد وسيلة للتذوق الجمالي، ومنظومة رمزية تتطور معانيها باستمرار، وقد تحتمل أكثر من تفسير مشروع. ومن هنا، فإن الوصف الشكلي وحده لا يكفي للإحاطة بدلالات العمل الفني، ما لم يقترن بتحليل الاستجابات الشعورية المصاحبة لعملية التلقي، مهما اتسمت بالغموض.

وتسهم عملية تفسير الصور واستخلاص معانيها في إثراء الوصف الفني وتحويله إلى وصف دلالي مشبع بالمعاني، نتيجة تلاقي أكثر من تأويل في إطار تحليلي واحد، وهو ما ينعكس إيجاباً على تنمية الذوق النقدي لدى المتلقي (عطية، 2001: 167).

#### **ثانياً: النقد الفني:**

تُعد البدايات الأولى للنقد محاولات متواضعة نشأت في الحضارات القديمة، حيث ارتكزت على الأحكام والتقاليد التي خضعت لخصوصية كل مجتمع وطبيعته، وتوجهت غالباً بإشراف الحكام والكهنة الذين تولوا إدارة شؤون البلاد فقد كان الحرفيون والفنانون المهرة ملزمين باتباع التعليمات التي تتفق مع رغبات أولئك الحكام في إظهارهم بمظهر العظمة والوقار، عبر إخضاع الفن للتقاليد السائدة والمتعارف عليها.

ولم يكن التغيير أو التجديد المخالف لتلك القواعد والتقاليد الفنية أمراً مرغوباً فيه، إذ اقتصر التوجيه والتفسير الذي يُعد شكلاً من أشكال النقد على بعض المشرفين والمعنيين من الحكام والكهنة ومع ذلك، لا يمكن القول إن الفن آنذاك لم يحقق غاياته النفعية والجمالية، إذ تجلت تلك الغايات بوضوح في الجوانب المعمارية لتلك الحضارات.

فالفن في كل مرحلة من مراحله، كان انعكاساً للحياة الاجتماعية في زمنه، ولهذا جاءت قواعد النقد مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بتلك الحياة الاجتماعية وبناءً على ذلك، لم تكن المدارس الفنية مجرد أصول وقواعد تُبنى الأعمال وفقها بل كانت في الوقت نفسه تجسيدا للمبادئ والقيم السائدة في الحياة الاجتماعية التي رافقت كل مذهب فني (الخطيب، 1994: 418).

#### **مراحل النقد الفني:**

1. **مرحلة الوصف Description:** تتمثل هذه المرحلة في تقديم وصف للعمل الفني والتعريف به، حيث تُعرض معلومات عن الفنان، والعمل الذي أنجزه، إضافة إلى تحديد الحقبة الزمنية أو العصر الذي عاش فيه، مع الإشارة إلى الأساليب الفنية السائدة خلال تلك الفترة.

2. **مرحلة التحليل Analysis:** يُعنى التحليل بدراسة الأشكال والعلاقات المختلفة داخل العمل الفني، مثل علاقة الألوان ببعضها من حيث الانسجام أو التضاد، ومدى تحقق التوازن في التكوين الفني؛ كما تتناول هذه المرحلة تقييم قدرة الفنان على خلق تفاعل بين موضوعه وبين العناصر والقيم الفنية التي وظفها.

3. **مرحلة الشرح أو التفسير Interpretation:** في هذه المرحلة يُفسّر العمل الفني وتُمنح دلالاته، وتأتي هذه الخطوة استناداً إلى ما تم التوصل إليه في مرحلتَي الوصف والتحليل، وبوصفها نتيجة طبيعية لما سبقهما (الضويحي، 2003: 138).

4. **مرحلة التقييم Evaluation:** يقصد به إصدار حكم أو تقييم للعمل الفني ومنحه مرتبة مقارنة بالأعمال الأخرى من الفئة نفسها. وغالباً ما يركز النقاد ذوو الخبرة، ولا سيما عند تناول الأعمال الفنية القديمة، على مبدأ الأصالة. ويُعد الخبراء الفنيون الأقدر على إصدار أحكام دقيقة تجاه الأعمال، لكونهم يمتلكون القدرة على مقارنتها بأعمال أخرى للفنان نفسه (حيدر وآخرون، 2021: 25).

#### **أهمية النقد الفني:**

يُعدّ النقد الفني عنصراً أساسياً في تطوير الفنون التشكيلية، إذ يسهم في توجيه الفنان والمتلقي نحو فهم أعمق للقيم الجمالية، ويسعى إلى الارتقاء بالذوق العام. كما يوجه الفنانين في أساليب إنتاج الأعمال بما ينسجم مع قيم المجتمع. ويُعدّ النقد الفني أداة لتقييم الإبداع ودعم التربية الفنية ومواجهة التيارات الفكرية المخالفة للثقافة. وله دور في ضبط السلوك الاجتماعي عبر رفض الأعمال المناهضة للقيم وتشجيع الفن الهادف. وقد أكد مفكرو القرن السابع عشر أن الفن قوة أخلاقية تُعبّر عن السلوك القويم، مما يجعل النقد وسيلة لتحقيق الجمال والسمو بالذوق العام (حبيب، 2018: 21). إن الدافع الذي يحفز الناقد على الكتابة عن الأعمال الفنية يتمثل في كون الفن المعاصر وإبداعات العديد من الفنانين المعاصرين باتت غير مفهومة لدى شريحة واسعة من الجمهور، ويُعزى ذلك إلى تنوع مفاهيم الفن الحديث واختلافها عما كانت عليه في العصور السابقة. ومن هنا تأتي أهمية النقد الفني بوصفه وسيلة لتفسير الظواهر الفنية وتحليلها وتوضيح مضامينها، والدعوة إلى التعامل مع الفن بروح من الموضوعية والحياد. ويسهم الناقد عبر ذلك في الارتقاء بالذوق العام داخل المجتمع، وتيسير فهم المتلقين لمعاني الأعمال الفنية وبُناها الجمالية وقيمها التعبيرية والرمزية (رفيقي، 1998: 101).

والنقد الفني له أهمية تربوية وتوجيهية بالغة، إذ يسهم في تطوير العمل الإبداعي والارتقاء بجودته، وفي المقابل قد يؤدي إلى التقليل من قيمته إن غاب عنه التوازن والموضوعية؛ فالنقد يمثل عنصراً ملازماً للعمل الإبداعي، إذ يُعدّ بمثابة رئة للإبداع ونبض يمدّه بالحيوية ويعمّق القيم الجمالية الكامنة فيه (جودي، 2005: 76).

#### **مواصفات الناقد**

الناقد الفني هو الشخص الذي يسعى إلى تفسير وتوضيح العمل الفني عبر تحليل الرموز وتتبع البناء التشكيلي للأثر الإبداعي وكشف دلالاته التعبيرية؛ فهو يصف التأثير الجمالي الذي ينبغي أن يحدثه العمل الفني في المتلقي، استناداً إلى ما يتذوقه ويدركه من قيم فنية وجمالية. وتكمن مهمة الناقد الفني في دراسة العلاقات الحيوية بين مكونات البناء العضوي للعمل الإبداعي، بما يتيح للمتلقي رؤية أوضح واستمتاعاً أعمق وأكثر نضجاً بالعمل الفني، مما يساعده على إصدار حكم موضوعي بعيداً عن الانطباعات الوقتية والتأثيرات العابرة (ال وادي وسلمان، 2014: 13).

ولكي يكون الناقد الفني موضوعياً، لا بد أن يمتلك مجموعة من المؤهلات والخصائص التي تمكنه من إصدار أحكام نقدية قيمة، ومن أبرزها: الذوق الفني الذي يمكنه من تقدير مواطن الجمال في العمل الفني، والخبرة الفنية والجمالية الناتجة عن تراكم تجاربه واحتكاكه المباشر بالفنانين وأعمالهم، والبناء اللغوي الرصين وسلاسة التعبير التي تساعد على نقل رؤيته النقدية بوضوح، إضافة إلى الحياد في مواقفه النقدية دون الانحياز لاتجاه فني معين، والمشاركة الوجدانية التي تمكنه من النفاذ إلى مشاعر الفنانين وأفكارهم واستقراء مقاصدهم الإبداعية (جودي، 2005: 78) وبناءً على ذلك يرى الباحث أن التحليل الفني والنقد الفني يمثلان مدخلين متكاملين لفهم العمل الفني وتذوقه، إذ يقوم التحليل على دراسة العناصر الشكلية والدلالية، بينما يسهم النقد في تفسيرها وإصدار الأحكام عليها. كما يؤكد أن العمل الفني يحمل دلالات متعددة تتأثر بخبرة المتلقي والسياق الاجتماعي، مما يستدعي توظيف منهج نقدي موضوعي وشامل. ويشير إلى أن النقد الفني يؤدي دوراً تربوياً وجمالياً في تنمية الذوق العام وتوجيه الإبداع الفني. ويخلص إلى أن فاعلية النقد ترتبط بكفاءة الناقد وما يمتلكه من خبرة وحياد وذوق فني يمكنه من تقديم أحكام دقيقة ومتوازنة.

**الدراسات السابقة:**

**أولاً: الدراسات التي تناولت استراتيجية Wilen and Phillips:**

دراسة إيمان غازي جابر شاني السلامي (2018) الموسومة (فاعلية إستراتيجية ولن وفيليبس Wilen & Phillips في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتفكيرهن الجانبي في مادة الكيمياء للصف الثاني متوسط)

أداة البحث تمثلت اختبار ذكاء دانليز واختبار التفكير الجانبي واختبار التحصيلي لمادة الكيمياء. استخدمت الباحثة التصميم التجريبي منهجاً فيما بلغ حجم العينة (76) طالبة توزعن بالتساوي على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

**الوسائل الإحصائية:** تضمنت برنامج (Microsoft Excel-2010) وبرنامج (SPSS). النتائج أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن على وفق إستراتيجية (Wlien&Phillips) على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل في مادة الكيمياء واختبار التفكير الجانبي.

**ثانياً: الدراسات التي تناولت النقد الفني**

وتمثلت بدراسة الدلفي (2025) (على فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية ميدنك (mednik) في تحصيل وتنمية مهارات الاتصال لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة التحليل والنقد الفني)

**أداة البحث:** الاختبار التحصيلي، اختبار مهارات الاتصال. استخدم الباحث منهجين لتطبيق إجراءات بحثه: المنهج التجريبي والمنهج الوصفي وبلغ حجم عينة البحث 40 طالبا توزعوا بالتساوي على المجموعتين الضابطة والتجريبية بواقع (20) طالبا لكل مجموعة.

**الوسائل الإحصائية:** اختبار مان وتني للعينات صغيرة الحجم، اختبار (كا) مربع كاي اختبار ولكوكسن، معامل ارتباط بيرسون معامل ثبات الفاكرونباخ معامل صعوبة الفقرة الموضوعية معادلة تمييز الفقرات الموضوعية معادلة فاعلية البدائل الخاطئة، معادلة كيودر ريتشاردسون / ٢٠، معادلة ماك جوجيان).

**أهم النتائج:** ظهرت نتائج التجربة تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق البرنامج التعليمي القائم على نظرية ميدنك (mednik) على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية الأمر الذي أدى الى رفض فرضيات البحث الصفرية. النتائج أظهرت نتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن على وفق إستراتيجية (Wlien&Phillips) على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل في مادة الكيمياء واختبار التفكير الجانبي.

### الفصل الثالث

#### منهجية البحث واجراءاته

تضمن الفصل الثالث الإجراءات التي اتبعتها الباحثة

#### أولاً: منهجية البحث:

يهدف هذا البحث الى التعرف على أثر استراتيجية Wilen and phillips and في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة في مادة التحليل والنقد الفني وقياس حجم هذا الاثر، ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث المنهج التجريبي في بناء إجراءات البحث، لكونه يعد أكثر المناهج العلمية ملائمة لتحقيق اهداف البحث والتحقيق من صحة فرضياتها.

#### ثانياً: التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث التصميم التجريبي الذي يعد من المهام التي تقع على عاتق الباحث عن قيامه بالتجربة العلمية حيث اعتمد الباحث في هذا البحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين "التجريبية والضابطة" المتكافئتين في بعض المتغيرات ذات الاختبار قبلي وبعدي كما موضح في جدول

(1)

جدول (1) التصميم التجريبي

| المجموعة  | التكافؤ                          | الاختبار القبلي                            | المتغير المستقل                   | الاختبار البعدي                             | المتغير التابع   |
|-----------|----------------------------------|--------------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------|------------------|
| التجريبية | - العمر<br>- الخبرة<br>- السابقة | - اختبار حصيلي<br>- مقياس التفكير التحليلي | أثر استراتيجية Wilen and phillips | - اختبار تحصيلي<br>- مقياس التفكير التحليلي | التفكير التحليلي |
| الضابطة   | - الذكاء                         |                                            | الطريقة التقليدية                 |                                             |                  |

#### ثالثاً: متغيرات البحث:

تم تحديد المتغيرات البحث بما يأتي: -

**المتغير المستقل:** ويشمل استراتيجية Wilen and phillips بالنسبة للمجموعة التجريبية.

**المتغير التابع:** ويتمثل بالتفكير التحليلي.

#### رابعاً: مجتمع البحث:

ان تحديد مجتمع البحث امر يعد من الخطوات الأساسية في كتابة البحوث التربوية اذ يساهم في مساعدة اختيار عينة البحث بصورة علمية ومنهجية، ويتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الخامس في معاهد الفنون الجميلة للبنين للدراسة الصباحية وكما موضح في جدول (2)

جدول (2) مجتمع البحث

| ت | اسم المعهد                      | المحافظة  | العدد الكلي |
|---|---------------------------------|-----------|-------------|
| 1 | معهد فنون الجميلة كربلاء للبنين | كربلاء    | 60          |
| 2 | معهد فنون الجميلة الناصرية      | الناصرية  | 100         |
| 3 | معهد فنون الجميلة الديوانية     | الديوانية | 73          |
|   |                                 |           | 233         |

#### خامساً: عينات البحث:

وتقسم عينة البحث على ثلاثة أنواع من العينات التي اعتمدها الباحث في إجراءاته وهي كما يأتي: عينة البحث (العينة الأساسية): اختار الباحث عينة بحثه من طلاب الصف الخامس في معهد فنون الديوانية للبنين للدراسة الصباحية، و جدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) عينة البحث الأساسية حسب الأقسام

| المعهد              | الأقسام     |            |              |             | العدد الكلي |
|---------------------|-------------|------------|--------------|-------------|-------------|
|                     | قسم الخط    | قسم المسرح | قسم التشكيلي | قسم التصميم |             |
| معهد فنون الديوانية | 19          | 21         | 20           | 13          | 73          |
|                     | مجموع الكلي |            |              |             | 73          |

تم تحديد العينة باستخدام أسلوب العينة العشوائية (الفرعة) لملاءمته طبيعة المجتمع حيث وقع الاختيار على قسم التشكيلي الذي يبلغ عددهم (20) طالبا ليمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التحليل والنقد الفني وفقا لاستراتيجية Wilen and phillips، اما المجموعة الأخرى تمثلت بقسم المسرح والبالغ عددها (21) طالبا لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة التحليل والنقد الفني بالطريقة التقليدية وكما يوضح جدول (4)

جدول (4) حجم عينة البحث حسب المجموعة التجريبية والضابطة

| المجموعة  | القسم    | عددها | الطلاب المستبعدة | العدد النهائي للعينة |
|-----------|----------|-------|------------------|----------------------|
| التجريبية | التشكيلي | 20    | 0                | 20                   |
| الضابطة   | المسرح   | 21    | 1                | 20                   |

تم استبعاد طالب من المجموعة الضابطة بسبب الرسوب في المرحلة ذاتها حيث يكون لديه خبرة سابقة.

### سادسا: التكافؤ الاحصائي:

عمل الباحث عملية التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث احصائيا قبل الشروع بالتدريس الفعلي في عدد من المتغيرات التي يعتقد قد تؤثر على سير التجربة: -

1- العمر الزمني "بالأشهر": بعد الحصول على العمر الزمني لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من إدارة المعهد اتضح ان متوسط المجموعة التجريبية (242,5) شهرا ببتاين (5,40) وكان متوسط اعمار المجموعة الضابطة (242,3) وبتاين (6,08) ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين باستخدام الاختبار التائي للعينتين المستقلتين اتضح ان الفرق لم يكن بدلالة إحصائية عند مستوى (0,05) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (1,60) صغر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (2,01) وبدرجة حرية (38) وكما موضح في جدول (5)

جدول (5)

| المجموعة  | حجم العينة | الوسط الحسابي | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية |          | مستوى الدلالة |
|-----------|------------|---------------|---------|-------------|----------------|----------|---------------|
|           |            |               |         |             | المحسوبة       | الجدولية |               |
| التجريبية | 20         | 242,5         | 5,40    | 38          | 1,60           | 2,01     | 0,05          |
| الضابطة   | 20         | 242,3         | 6,08    |             |                |          |               |

2- متغير الخبرة السابقة: لغرض التعرف على ما يمتلكون طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من خبرات سابقة في مادة التحليل والنقد الفني قام الباحث باستخدام الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي للمادة الذي يتكون من (25) فقرة لطلاب المجموعتين لغرض الكشف عن الخبرة السابقة حول المادة وبعد التطبيق الاختبار استخدم الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق ظهر ان مجموعتي البحث متكافئتان في الخبرة السابقة في الاختبار التحصيلي وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) تكافؤ عينة البحث بحسب متغير الخبرة المعرفية السابقة

| المجموعة  | حجم العينة | الوسط الحسابي | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية |          | مستوى الدلالة |
|-----------|------------|---------------|---------|-------------|----------------|----------|---------------|
|           |            |               |         |             | المحسوبة       | الجدولية |               |
| التجريبية | 20         | 14,08         | 2,05    | 38          | 1,88           | 2,01     | 0,05          |
| الضابطة   | 20         | 10,06         | 2,01    |             |                |          |               |

3- متغير الذكاء: تم اعتماد اختبار رافن "1983" ليكون ملائما للبيئة العراقية إذ يتضمن خمس مجموعات وتحتوي كل مجموعة على "12" فقرة اختيارية أي يكون المجموع الكلي لل فقرات الاختبار "60" تدرج هذه المجموعات وبضمنها الفقرات من السهل الى الصعب وتم ترتيب المجموعات حسب العمليات العقلية، وبعد تطبيق الاختبار التائي للمجموعتين ومعرفة الفروق

بين متوسطات درجات طلاب العينة تبين ان القيمة التائية المحسوبة هي (0,991) غير دالة لأنها اصغر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبذلك لم تظهر فروق دال احصائيا بين المجموعتين على هذا المتغير مما يدل ان المجموعتين متكافئتان وكما موضح في جدول (7)

جدول (7) نتائج اختبار t-test للعينتين المستقلتين لمجموعتي البحث في الذكاء.

| المجموعة  | حجم العينة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية |          | مستوى الدلالة |
|-----------|------------|---------------|-------------------|-------------|----------------|----------|---------------|
|           |            |               |                   |             | المحسوبة       | الجدولية |               |
| التجريبية | 20         | 16,13         | 3,05              | 38          | 0,991          | 1,96     | 0,05          |
| الضابطة   | 20         | 14,41         | 2,61              |             |                |          |               |

اداءات البحث:

**الاختبار التحصيلي المعرفي:** تم بناء اختبار تحصيلي لمادة التحليل والنقد الفني لتحقيق الأهداف السلوكية وفقا لمستوياتها الخمسة كما مؤشر في ملحق (8) حيث يتكون من (25) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتصحيح الاختبار اعطاء درجة (1) للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، لذلك اعلى درجة يحصل عليها الطالب (25) واقل درجة (صفر).

**الخصائص السيكومترية للاختبار**

يعد الصدق والثبات من الخصائص السيكومترية للاختبار وفي ما يأتي توضيح للتحقق من هاتين الخاصيتين:

**1. صدق الاختبار:** يعد الصدق من اهم الخصائص السايكومترية للاختبار والتي يكون مؤشرات على دقة في قياس ما وضع لقياسه، لذا اعد الباحث الى التحقيق من الصدق بمؤشرين هما:  
أ- **صدق المحتوى:** بعد ان قام الباحث بإعداد الفقرات مع مكونات المحتوى المتمثلة بالأهداف السلوكية والموضوعات ونسبتها الى المحكمين الذين قاموا بتقدير صلاحية كل فقرة من قياس المحتوى المراد قياسه لذلك يعد الاختبار صادقا في محتواه.

ب- **صدق البناء:** هو المؤشر الذي يشير الى مدى قياس الاختبار لتكوين فرضي او مفهوم معين عبر التحقيق التجريبي للافتراضات التي استند اليها الباحث في بناء الاختبار ويسمى أحيانا بصدق المفهوم او صدق التكوين الفرضي.

لذلك فان قدرة الفقرات على التمييز ومعاملات صعوبتها او سهولتها هي مؤشرات لصدق البناء فضلا عن ان الثبات بمعادلة "الفارونباخ" التي تشير الى الاتساق داخل فقرات الاختبار مؤشر على صدق البناء أيضا، وان صدق المحتوى للاختبار يعطي دليلا اخر على صدق بناء الاختبار.

**2. ثبات الاختبار:** تحقق الباحث من ثبات الاختبار بمعادلة كيبودر 20 والتي تعد شائعة الاستخدام في حساب الثبات لأنها تؤثر الى تجانس الداخلي الذي هو أقرب الى مفهوم الثبات لكنها تجزئ الاختبار الى أجزاء بعدد من فقراته فكان معامل الثبات (0,82) وهو معامل ثبات جيد اذ يشير

كما تشير اليه الكثير من المصادر منها فوران 1961، ان معامل الثبات يعد جيدا إذا كان معامل التفسير المشترك أكبر من 50% وجدول (8) يوضح ذلك

جدول (8) يمثل نسبة الاتفاق بين ملاحظين

| ت | الملاحظين                      | نسب الاتفاق |
|---|--------------------------------|-------------|
| 1 | الباحث + الملاحظ الأول         | 82%         |
| 2 | الملاحظ الأول + الملاحظ الثاني | 80%         |
| 3 | الباحث + الملاحظ الثاني        | 84%         |
|   | نسبة الاتفاق النهائي           | 82%         |

3. مقياس التفكير التحليلي: قام الباحث ببناء مقياس التفكير التحليلي لدى طلاب الخامس في معهد الفنون الجميلة وقد تم صياغة البدائل بما يأتي: (5) درجات اذا كان الاختيار دائما، و(4) درجات اذا كان الاختيار غالبا، و(3) درجات اذا كان الاختيار أحيانا، (2) اذا كان الاختيار نادرا، و(1) اذا كان الاختيار ابدا. وبهذا يكون الدرجة الأعلى للمقياس (150) في حال كان الاختيار دائما لجميع فقرات المقياس، بينما اقل درجة ممكنة (30) في حال الاختيار ابدا لجميع فقرات المقياس كما في ملحق (10).

#### الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر استراتيجية Wilen and phillips في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة في مادة التحليل والنقد الفني. ولتحقيق من هذا الهدف تم صياغة فرضيتان:

- الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجية Wilen and phillips ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على الطريقة التقليدية مقياس التفكير التحليلي بعدياً.

تم تطبيق المقياس على مجموعتي البحث فكان متوسط للمجموعة التجريبية (90،120) والتباين (8،60) وكان متوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (90،60) والتباين (10،12) والمعرفة الدلالة الإحصائية المتوسطين الحسابيين استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) للعينتين المستقلتين وتبين ان قيمة (t) المحسوبة تساوي (5،30) وهي اكبر من القيمة الجدولية (2،02) للمقياس بمستوى دلالة (0،05) وبدرجة حرية (38) وهذا يدل على فرق ذي دلالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية وكما موضح في الجدول (9)

جدول (9) نتائج درجات طلاب المجموعتين (ت + ض) في مقياس التفكير التحليلي بعدياً

| المجموعة  | القيمة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية |          | مستوى الدلالة (0,05) |
|-----------|--------|-----------------|-------------------|---------|-------------|----------------|----------|----------------------|
|           |        |                 |                   |         |             | المحسوبة       | الجدولية |                      |
| التجريبية | 20     | 120،90          | 4،08              | 8،60    | 38          | 5،30           | 2،02     | دالة                 |
| الضابطة   | 20     | 90،60           | 7،49              | 10،12   |             |                |          |                      |

- الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق استراتيجية Wilen and phillips على مقياس التفكير التحليلي قبلياً وبعدياً.

بعد التعرف على الدرجات المجموعة التجريبية في المقياس اتضح ان القياس البعدي تبين (120،90) والتباين (8،60) وكان متوسط الحسابي للاختبار القبلي (70،09) والتباين (7،30)

والمعرفة الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسط الحسابي استخدام الباحث الاختبار التائي (-t) (test) وقد تبين ان القيمة (t) المحسوبة تساوي (6,80) وهي أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (2,02) وبدرجة حرية (19) وكما موضح بجدول (10)

جدول (10) درجات طلاب المجموعة على مقياس التفكير التحليلي قبلياً وبعدياً

| مستوى الدلالة (0,05) | القيمة التائية |          | درجة الحرية | التباين | المتوسط الحسابي | العينة | الاختبار | المجموعة  |
|----------------------|----------------|----------|-------------|---------|-----------------|--------|----------|-----------|
|                      | الجدولية       | المحسوبة |             |         |                 |        |          |           |
| دالة                 | 2,02           | 6,80     | 19          | 7,30    | 70,09           | 20     | قبلي     | التجريبية |
|                      |                |          |             | 8,60    | 120,90          | 20     | بعدي     |           |

#### حجم الأثر:

قياس حجم الاثر الذي تحدته استراتيجيات Wilen and phillips على طلاب المجموعة التجريبية (عينة البحث) في مادة التحليل والنقد الفني. استعمل الباحث معادلة كوهين والذي يعد من أكثر المعايير شيوعاً في تفسير حجم الأثر بين المجموعتين ومن أجل تحديد قوة الأثر تم حساب الأثر وفقاً لما يأتي:-

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | المقياس |
|-------------------|-----------------|---------|
| 4,021             | 82,022          | القبلي  |
| 8,30              | 120,98          | البعدي  |

وبعد التطبيق المعادلة بلغ حجم الأثر (2,771) ولهذا يعد حجم الأثر للاستراتيجية في زيادة التفكير التحليلي ذا أثر كبير للمجموعة التجريبية.

#### النتائج البحث:

اتضح لدى الباحث ان النتيجة البحث الحالي في مجموعتي الضابطة والتجريبية ان الاستراتيجية كان لها أثر إيجابي في تنمية التفكير التحليلي في مادة التحليل والنقد الفني ، وكان الفرق بين المتوسطات المجموعتين دال احصائي ويرى الباحث ان الأسباب تعود الى الاتي:

1- أسهمت استراتيجيات Wilen and phillips في تحقيق التعلم ذي المعنى القائم على بناء المفاهيم الأساسية في مادة التحليل والنقد الفني وهذا يعد الحجر الأساس في عملية التعلم الفعال .

2- تفوق الطلاب المجموعة التجريبية يعزى الى اعتماد الاستراتيجية على تنشيط العمليات العقلية العليا مثل التحليل والمقارنة والاستنتاج مما ينسجم مع طبيعة مادة التحليل والنقد الفني.

**التوصيات:**

- 1- اعتماد استراتيجية **Wilens and Phillips** بوصفها مدخلاً تدريسيًا فاعلاً في مؤسسات التعليم الفني لتنمية التفكير التحليلي لدى الطلبة.
  - 2- تحفيز البيئة صفية داعمة للحوار والمناقشة وتبادل الآراء ما يعزز ممارسة الطلبة لمهارات التفكير التحليلي .
  - 3- تحفيز بيئة صفية داعمة للحوار والمناقشة وتبادل الآراء ما يعزز ممارسة الطلبة لمهارات التفكير التحليلي .
  - 4- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تطوير المناهج التعليمية والخاصة بالتعليمي الفنون الجميلة ما يسهم في رفع جودة المخرجات التعليمية .
- المقترحات:**

- 1- تطبيق استراتيجية **Wilens and Phillips** في مواد الفنون الأخرى مثل علم الجمال وغيرها.
- 2- أثر استراتيجية **Wilens and Phillips** في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية بمادة التفضيل الجمالي وتنمية تفكيرهم النقدي
- 3- دراسة أثر الاستراتيجية على مجالات التفكير التحليلي لدى طلبة الفنون المسرحية والموسيقى ومقارنتها مع نتائج البحث الحالي
- 4- أثر استراتيجية **Wilens and Phillips** في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الفنون الجميلة بمادة التصوير .

#### **المصادر والمراجع**

1. احمد حسن، محمد احمد ابو غزالة (2013): تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
2. الحافظ، خالد مصطفى (2006): الفعالية النسبية لبعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات البرهان الهندسي واختزال قلقه لدى التلاميذ المرحلة الإعدادية، (رسالة ماجستير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
3. حسن زيتون (2009): برنامج مقترح لتعليم التفكير التحليلي وفاعليته في تنمية الفهم القرائي، والوعي بعمليات التفكير لدى طالبات المرحلة الاعدادية دراسات في المناهج وطرق التدريس الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
4. حيدر، نجم عبد، علياء محسن عبد الحسين، مأمون سلمان، امل صلاح عبد الرحمن (2021): التحليل والنقد الفني، المديرية العامة للمناهج، وزارة التربية العراقية، ط4، العراق.
5. الخطيب محمد كامل (1994): نظرية المسرح، اصدار وزارة الثقافة السورية، سوريا.
6. رفيقي، علي احمد (1998) : التدقيق والنقد ، المفرد للنشر والتوزيع والدراسات ، السعودية

7. سوزان محمد البيلي (2005): فعالية استراتيجيات ماوراء المعرفة في تصويب التصورات الخاطئة وتنمية التفكير الاستدلالي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة المنصورة، مصر.
8. السيد، ماجد مصطفى (2005): معرفة فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب / المعلم بميدان التربية الفنية وأثره على بعض نواتج العملية التعليمية لدى التلاميذ، مجلة الدراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (71)، جامعة عين شمس، مصر، القاهرة.
9. شحاتة، حسن، وزينب النجار (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
10. الضويحي، محمد حسين بن عبدالله (2003): نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية وإمكانات تطبيقها في مدارس المملكة العربية السعودية، مجلد جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد 16، العدد 1، المملكة العربية السعودية.
11. عبد الحميد ، جابر (1999): استراتيجيات التدريس والتعليم ، ط 1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
12. عبد العزيز ، سعيد (2007): تعليم التفكير ومهاراته، ط 1، دار الثقافة، عمان، الاردن.
13. عبد، استبرق عدنان (2022): أثر نموذج أبلتون في تنمية التفكير التأملّي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة النقد الفني (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، العراق.
14. العتوم، عدنان يوسف (2010): علم النفس المعرفي، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
15. عطية، محسن علي (2014): استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
16. عطية، محسن محمد (2001): نقد الفنون من الكلاسيكية الى عصر ما بعد الحداثة، قسم النقد والتذوق الفني، التربية الفنية، جامعة حلوان، مصر.
17. عطية، محسن محمد (2002): نقد الفنون من الكلاسيكية الى عصر ما بعد الحداثة، قسم النقد والتذوق الفني، التربية الفنية، جامعة حلوان، مصر.
18. عفانة، عزوز إسماعيل ونائلة يوسف إبراهيم الجيش (2009): التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين، ط1، دار الثقافة للطباعة، عمان، الأردن.
19. فريتهوف، ابراهيم (1998): العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ، ط1، مكتبة الشقري، الرياض.
20. قطامي، ماجد ابو جابر، نايفة (2008): تصميم التدريس، ط3، دار الفكر للنشر والتوزيع القواسمة.
21. قطامي، يوسف محمود (1990): تفكير الأطفال وطرق تطوره وتعليمه، المكتبة الاهلية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

22. المنذلاوي، علاء عبد الخالق (2021): **الوجيز في مهارات وطرائق التدريس**، مكتبة الأمير للطباعة والاستنساخ، بغداد، العراق.
23. الهاشمي، عبد الرحمن عبد، الدليمي طه علي حسين (2008): **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

### **Sources and References:**

1. Abd, Istabraq Adnan (2022): The Effect of the Appleton Model on Developing Reflective Thinking Among Students at the Institute of Fine Arts in the Subject of Art Criticism (Unpublished Master's Thesis), Al-Mustansiriya University, Iraq.
2. Abdul Aziz, Saeed (2007): Teaching Thinking and its Skills, 1st Ed., Dar Al-Thaqafah, Amman, Jordan.
3. Afaneh, Azzouz Ismail, and Naila Yusuf Ibrahim Al-Jaish (2009): Teaching and Learning with the Two-Sided Brain, 1st Ed., Dar Al-Thaqafah for Printing, Amman, Jordan.
4. Al-Atoum, Adnan Yusuf (2010): Cognitive Psychology, 2nd Ed., Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
5. Al-Baili, Suzan Muhammad (2005): The Effectiveness of Metacognitive Strategies in Correcting Misconceptions and Developing Inferential Thinking in Science Among Primary Stage Students (Unpublished Master's Thesis), Faculty of Education, Mansoura University, Egypt.
6. Al-Duwaihi, Muhammad Hussein bin Abdullah (2003): The Theory of Art Education Based on Art as a Subject of Study and the Potential for its Application in Schools of the Kingdom of Saudi Arabia, King Saud University Journal: Educational Sciences and Islamic Studies, Vol. 16, No. 1, Kingdom of Saudi Arabia.
7. Al-Hafiz, Khalid Mustafa (2006): The Relative Effectiveness of Certain Metacognitive Strategies in Developing Geometric Proof Skills and Reducing Proof-Related Anxiety Among Preparatory Stage Students (Published Master's Thesis), Faculty of Education, Zagazig University, Egypt.
8. Al-Hashimi, Abdul Rahman Abdul; Al-Dulaimi, Taha Ali Hussein (2008): Modern Strategies in the Art of Teaching, 1st ed., Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman.

9. Al-Khatib, Muhammad Kamil (1994): Theater Theory, Published by the Syrian Ministry of Culture, Syria.
10. Al-Mandlawi, Alaa Abdul Khaliq (2021): A Concise Guide to Teaching Skills and Methods, Al-Amir Library for Printing and Reproduction, Baghdad, Iraq.
11. Al-Qawasmeh, Ahmed Hassan; Abu Ghazaleh, Mohammed Ahmed (2013): Developing Learning, Thinking, and Research Skills, Dar Al-Safa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
12. Al-Sayed, Majed Mustafa (2005): Investigating the Effectiveness of a Proposed Program for Developing Critical Thinking Skills Among Student-Teachers in the Field of Art Education and Its Impact on Certain Educational Outcomes Among School Students, Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods, Issue (71), Ain Shams University, Cairo, Egypt.
13. Attia, Mohsen Ali (2014): Metacognitive Strategies in Reading Comprehension, Dar Al-Manahij for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
14. Attia, Mohsen Muhammad (2001): Art Criticism: From Classicism to the Post-Modern Era, Department of Art Criticism and Appreciation, Art Education, Helwan University, Egypt.
15. Attia, Mohsen Muhammad (2002): Art Criticism: From Classicism to the Post-Modern Era, Department of Art Criticism and Appreciation, Art Education, Helwan University, Egypt.
16. Freithof, Ibrahim (1998): Mental Habits and their Development Among Students, 1st Ed., Al-Shaqri Bookstore, Riyadh.
17. Haider, Najm Abd; Alia Mohsen Abd Al-Hussein; Mamoun Salman; and Amal Salah Abd Al-Rahman (2021): Artistic Analysis and Criticism, General Directorate of Curricula, Iraqi Ministry of Education, 4th Edition, Iraq.
18. Qatami, Majed; Abu Jaber, Nayfa (2008): Instructional Design, 3rd ed., Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.
19. Qatami, Yousef Mahmoud (1990): Children's Thinking: Its Development and Instruction, Al-Ahliyya Library for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.



- 
20. Shehata, Hassan, and Zeinab Al-Najjar (2003): Dictionary of Educational and Psychological Terms, 1st Edition, The Egyptian-Lebanese Publishing House, Cairo, Egypt.
21. Zeitoun, Hassan (2009): A Proposed Program for Teaching Analytical Thinking and Its Effectiveness in Developing Reading Comprehension and Awareness of Thinking Processes Among Preparatory Stage Female Students, Studies in Curricula and Teaching Methods, The Egyptian Association for Curricula and Teaching Methods.
22. Abdul Hamid, Jaber (1999): Teaching and Learning Strategy, 1st ed., Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo.
23. Rafiqi, Ali Ahmed (1998): Taste and Criticism, Al-Mufrad for Publishing, Distribution and Studies, Saudi Arabia.



## The Impact of the Wilen and Phillips Strategy on Developing Analytical Thinking among Students of the Institute of Fine Arts in the Subject of Art Analysis and Criticism

Ali Flayeh Mohsen

Mustansiriyah University / College of Basic Education

[Aliflayah@uomustansiriyah.edu.iq](mailto:Aliflayah@uomustansiriyah.edu.iq)

07710043509

Prof. Dr. Hassan Jarallah Jamagh

Mustansiriyah University / College of Basic Education

[hassan.jarallah@uomustansiriyah.edu.iq](mailto:hassan.jarallah@uomustansiriyah.edu.iq)

07704266722

### Abstract:

Within the framework of employing modern teaching strategies aimed at fostering a close link between art education and contemporary concepts, the present study addresses the following central question:

What is the effect of the Wilen and Phillips strategy on developing analytical thinking among students at the Institute of Fine Arts in the subject of Art Analysis and Criticism?

The current research aims to determine the impact of the Wilen and Phillips strategy on enhancing analytical thinking skills among students at the Institute of Fine Arts within the context of the Art Analysis and Criticism curriculum.

The researcher arrived at the following findings:

1. The study contributed to the enhancement of analytical thinking among students at the Institute of Fine Arts (specifically, the experimental group).
2. A statistically significant cognitive development in analytical thinking was observed following the implementation of the strategy; this confirms the efficacy of the Wilen and Phillips strategy in fostering this specific mode of thinking among the students.

**Keywords:** Wilen and Phillips Strategy, Analytical Thinking, Art Analysis and Criticism.