

الاثارة غير المنتظمة وأثرها في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية

أ.م. مالك حميد محسن

مكان العمل: جامعة بغداد كلية الفنون الجميلة – قسم التربية الفنية

Malik.Muhsin@cofarts.uobaghdad.edu.iq

07709832677

مستخلص البحث:

الإثارة غير المنتظمة وأثرها في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية ، وجد الباحث ان مشكلة البحث تتمثل في ضرورة دراسة الإثارة غير المنتظمة لما لها من اهمية وتأثير على جميع الظواهر التعليمية في اي موقف تعليمي وعلاقتها بالمتغيرات الاخرى ومنها التفكير التأملي لذلك تأطرت مشكلة البحث بالتساؤل الاتي :-

ما الاثارة غير المنتظمة واثارها في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية؟
اذ هدف البحث الى التعرف على الإثارة غير المنتظمة وأثرها في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية ، في حين تطرقت حدود البحث الى الحدود المكانية / قسم التربية الفنية - كلية الفنون الجميلة - جامعة بغداد، الزمانية / الفصل الاول للعام الدراسي (2024- 2025) م البشرية / طلبة الصف الثاني - قسم التربية الفنية ، اما الحدود الموضوعية – الاثارة الغير منتظمة-تنمية التفكير التأملي مادة التربية الجمالية ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بالاعتماد على التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين احدهم تجريبية والاخرى ضابطة ، وأختار الباحث عينة البحث بطريقة عشوائية والبالغ عددها (47) طالباً وطالبة ، موزعين على مجموعتين، مثلت المجموعة التجريبية لشعبة (ب) البالغ عددها (21) طالباً وطالبة بعد استبعاد

طالبة واحدة بسبب الرسوب بالغياب ، في حين مثلت المجموعة الضابطة (شعبة د) والبالغ عددها (22) طالباً وطالبة بعد استبعاد ثلاثة طلاب راسبين بسبب الغياب، وبذلك يكون عدد العينة بشكلها النهائي (43) طالباً وطالبة، كما اعد الباحث اداة قياس متمثلة باختبار التفكير التأملي وأستمر تطبيق اجراءات البحث (10) أسابيع من يوم الخميس 2024/10/17م ولغاية يوم الخميس 2024/12/19م ، وبعد استخدام الباحث الاختبار التاء

(T-test) توصل الى ابرز نتائج البحث المتمثلة بالدور الكبير للإثارة غير المنتظمة في تنمية التفكير التأملي، كونها تجعل الطلبة المحور الرئيسي في الموقف التعليمي ، وتنمو لديهم مهارات إدراك العلاقات، وزيادة قدرتهم على التحليل والمقارنة بين المفاهيم والعلاقات المتعددة من خلال تأملهم للموقف موضوع الدرس ، وبناء على نتائج البحث توصل الباحث الى استنتاجات منها ،تسهم الاثارة غير المنتظمة في تثبيت المعلومات في اذهان الطلبة وتنمي تفكيرهم التأملي لمدة

اطول مما لو استخدمت الطريقة الاعتيادية ، أن أسلوب الاثارة غير المنتظمة في تدريس مادة التربية الجمالية يضيف عملية التشويق والتركيز في ربط الافكار والمفاهيم والمصطلحات الفنية **الكلمات المفتاحية:** الاثارة غير المنتظمة-التفكير التأملي- مادة التربية الجمالية.

الفصل الاول

الاطار المنهجي

مشكلة البحث :

أن عملية التعليم للمهارات الاساسية لبعض أنواع التفكير ومنها التفكير التأملي تتطلب استخدام أساليب حديثة في تدريس الطلبة ، والتي تراعي قدراتهم والفروق الفردية فيما بينهم . مما يؤدي إلى اثارة دوافع المتعلمين واندفاعهم نحو التعلم الصحيح ، وجعلهم محورا هاما في عملية التعلم . ومن بين هذه الاساليب - اسلوب الاثارة غير المنتظمة الذي يعد من اساليب استراتيجية العصف الذهني، اذ يقوم على حرية التفكير ويستخدم من اجل توليد أكبر قدر من الافكار لمعالجة الموضوعات المقترحة ، وتوفير الرغبة في الاندماج الواعي للطلبة مع عالم الخيال لطرح الافكار والتخلص من معوقات الواقع والتقليد وتقريبه من الابتكار، من خلال قيام الطلبة باجراء مقارنات بين مصطلحات ومفاهيم تتعلق بالمادة الدراسية لا تربطها علاقات واضحة ثم يشعرون بتأملهم لتلك المصطلحات والمفاهيم " بأن هنالك علاقة بالموضوع ومن ثم تصبح لديهم القدرة على تحرير الخيال من قيود المنطق والتفكير التقليدي"

(عرفة 2006 : ص412) . الى القدرة على التفكير التأملي - وهنا يشعر الطلبة بأن الموضوع الرئيسي في طريقه الى الحل . ومن خلال ما تقدم يرى الباحث ضرورة اجراء هذه الدراسة بأثارة التساؤل الاتي : . - ما الاثارة غير المنتظمة واثرها في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية؟

أهمية البحث :

- 1- إثراء مجال التربية الفنية باستخدام اساليب تعليمية حديثة.
- 2- قد يلقي الضوء على اهم الاساليب الحديثة (اسلوب الاثارة غير المنتظمة) التي توفر للطلبة حرية ومرونة للتخلص من معوقات الواقع وتقريبهم من الابداع .
- 3 - الاهتمام بتنمية التفكير التأملي أصبح ركناً أساسياً في وقتنا الحاضر ، كونه يساهم في حل التناقضات وكشف المغالطات وتأمل المواقف والمشكلات التي يواجهها المتعلم

هدف البحث :

التعرف على الإثارة غير المنتظمة وأثرها في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية .

حدود البحث :

- الحدود المكانية /** قسم التربية الفنية - كلية الفنون الجميلة - جامعة بغداد.
- الحدود الزمانية /** الفصل الاول للعام الدراسي (2024 - 2025)م
- الحدود البشرية /** طلبة الصف الثاني - قسم التربية الفنية - كلية الفنون الجميلة- جامعة بغداد.
- الحدود الموضوعية /** الاثارة غير المنتظمة - تنمية التفكير التأملي – مادة التربية الجمالية.

فرضية البحث

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية باستخدام اسلوب الاثارة غير المنتظمة وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية حول إجاباتهم على فقرات اختبار التفكير التأملية. قبلًا وبعدياً .

تعريف المصطلحات :**1- الاثارة غير المنتظمة :**

عرفها (عطية 2015)

" أسلوب من أساليب العصف الذهني يقوم على عصف الدماغ واستشارته لتوليد أفكار إبداعية لم تكن معروفة أو متداولة من قبل ،لذا فهو يمثل اليه من آليات التفكير الابداعي إذ يدفع المتعلمين إلى إيجاد علاقات بين أشياء أو مفاهيم لم تكن بينها علاقة ظاهرة معروفة في الاصل".

(عطية ، 2015 : ص 252)

التعريف الاجرائي : الاثارة غير المنتظمة

أسلوب تدريسي يستخدم لتحفيز دماغ طلبة التربية الفنية لتوليد افكار جديدة حول موضوع الدرس، اذ هو نوع من التفكير الجماعي الذي من خلاله تتعدد الافكار وتتنوع ، ومن ثم يتم الربط بين هذه المثبرات (الافكار) وان كانت ليس لها علاقة بالموضوع في الظاهر.

٢- التفكير التأملية

عرفه (المهيرات والدليمي ، 2020)

بأنه " مقدرة الطالب على توجيه الانشطة والعمليات العقلية نحو أهداف معينة والتخطيط للاجراءات بصورة واعية ذاتية وبمعرفة وتأمل لتوليد أفكار بالاعتماد على التقصي والنظر بعق الى الامور " (المهيرات والدليمي ، 2020 : ص 42)

التعريف الاجرائي :التفكير التأملية

عملية عقلية تقوم على تحليل موقف المشكل الى مجموعة من العناصر وتتمثل هنا بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة- عينة البحث على اختبار التفكير التأملي المستخدم في هذا البحث.

الفصل الثاني**المبحث الاول****الاثارة غير المنتظمة**

يعد أسلوب الاثارة غير المنتظمة اسلوباً تعليمياً وتدريبياً يقوم بالدرجة الاساس على حرية التفكير من أجل توليد أكبر قدر ممكن من الافكار لمعالجة موضوع معين .
إذ تشير المصادر الى هذا الاسلوب بانه من (اساليب استراتيجية العصف الذهني والتي هي من الاستراتيجيات المعرفية التي تقوم على إعطاء المتعلم سؤالاً يرتبط بمادة الموضوع المخصصة للدرس من الباطن ويطلب منه استدعاء أكبر قدر ممكن من المعلومات او الحلول المناسبة حسب المهمة الموكلة اليهم دون مناقشة أو نقد تلك المعلومات اثناء توليدها، ثم يستعد المشاركون للبدء في ذكر وتوضيح ما يتداعى في ذهنهم وبصورة تلقائية حول موضوع الدرس).

(محمد ، 2010 ، ص191 – 192)

خطوات أسلوب الاثارة غير المنتظمة :-

اذ حدد (أزيد واخرون 2014) هذه الخطوات بعدة نقاط :-

- 1- تحديد أهداف الدرس بصورة إجرائية.
- 2- تحديد أهم المفاهيم التي يراد تعليمها الى الطلبة في الدرس .
- 3- اختيار المثيرات غير المنتظمة - العشوائية - من قبل الطلبة كونهم محور العملية التعليمية أو المدرس.
- 4- تقديم كل ما يتعلق من افكار ومعلومات بالمثيرات غير المنتظمة العشوائية.
- 5- التركيز على كتابة كل ما يطرحه الطلبة من هذه الافكار و المعلومات على السبورة .
- 6- التأكيد على حث الطلبة على إيجاد علاقة بين موضوع الدرس وما يحتويه وبين كل المثيرات العشوائية المطروحة مع تقبل ما يتم طرحه من هذه الافكار للحصول على مزيد من العلاقات بين هذه الافكار .

١٧- الشروع بتدوين الروابط التي تم التوصل اليها وذات العلاقة المباشرة بموضوع الدرس واهدافه" . (أزيد واخرون 2014 ، ص 292-293)

نظريات التعلم التي يستند عليها أسلوب الاثارة غير المنتظمة :-

1 - نظرية التحليل النفسي

2- النظرية الترابطية

وفيما يأتي عرضاً لتلك النظريتين :-

1- **نظرية التحليل النفسي :** - من خلال التركيز في (تقنيات التحليل النفسي الفرويدي والربط بين التدايعات الحرة، واسلوب الاثارة غير المنتظمة ، نجد تأثير هذا الاسلوب بالتحليل النفسي (الفرويدي) بشكل كبير فالمريض الذي يعالج بطريقة التحليل النفسي بعد أن يبدأ بالاسترخاء التام والهدوء يطلب من المعالج أن يتحدث بكل شيء يخطر بباله مهما كان ذلك الشيء غير مهماً، وذلك للوصول الى تحرير حالة الكبت وفك القيود والاقتراب بالشخص من اسباب صراعه وحل

عقدته ، أيضاً أسلوب الاثارة غير المنتظمة يسير في نفس الاتجاه، وأن أختلفت اهدافه واصوله الإيحائية، إذ يشكل هذا الاسلوب أنموذجاً فعال من نماذج المعالجة الجماعية).

(ياسين وجاسم ،2000، ص308)

٢- **النظرية الترابطية :-** أن من أهم المبادئ الاساسية لاسلوب الاثارة غير المنتظمة هو (أن عدد الافكار أهم من النوع - الكم أهم من الكيف في أثناء الدرس - أن هذا المبدأ يستند الافتراض مأخوذ اصلاً من النظرية الترابطية والذي مفاده "أن أقرب التدايعات إلى الذهن هي تلك الافكار المعتادة أو المألوفة" والتي تبدو أكثر قبولاً لدى الآخرين، ولكي نصل الى الافكار الاصلية التي تتسم بشكلها العام بالتفرد والمهارة لا بد من أن نستند أولاً ذخيرتنا من الافكار التقليدية والتدايعات القريبة والمألوفة ، ثم نحاول أن نتخلص من سيطرتها على تفكيرنا) .(درويش ،1983، ص22)

ومن خلال ما تقدم يرى الباحث أن أسلوب الاثارة غير المنتظمة هو جهد عقلي يمتاز بالنشاط لتوليد قدر هائل من الافكار في موضوع محدد ، فهو يعتمد بالدرجة الاساس على قدرة المتعلم على التفكير الخلاق المبدع واندماجه مع عالم متحرر من سيطرة القيود الواقعية.

المبحث الثاني

التفكير التأملي

لقد تعددت تعريفات التفكير التأملي بتعدد العناصر التي يتضمنها ، فقد بين (Schon، 1987) (أن التفكير التأملي قدرات خاصة حدسية للشخص تمكنه من استقصاء نشط ومتأمل حول معتقداته وخبراته ، لوصف المواقف وتحليلها، واشتقاق الاستدلالات منها ، وخلق جملة قواعد مفيدة للتعلم في مواقف اخرى مشابهة) . (Schon: 1987, p58)

في حين يشير (عطية ، 2015) الى التفكير التأملي بأنه " هو تفكير مقصود موجه نحو أهداف محددة ويستخدم عندما يتصدى التفكير لحل مشكلة تواجه الفرد او تشكل تحدياً له " (عطية ، 2015 ، ص 122)

خطوات التفكير التأملي :-

تختلف خطوات التفكير اعتماداً على أنماطه . إذ لقي التفكير التأملي اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين، ولعل أول خطوة في التفكير التأملي كما وضعها (عيسى وطوباسي،2018) . (هي وصف الموقف المراد تأمله بعبارات وصفية بسيطة ، ثم يليها بعد ذلك التعبير عن المشاعر والاحاسيس المرتبطة بهذا الموقف ، ثم تقييم الموقف وتقييم مشاعرنا ومناقشة ردات الفعل الشخصية ، ثم بعد ذلك يجب تحليل الموقف وربط هذه الخبرة بخبرات أخرى مشابهة أو مختلفة ، ثم تأتي التفسيرات الخاصة بالموقف، واخيراً نكتب النتائج) .

(عيسى ، طوباسي 2018، ص359) أما (المهيرات والدليمي ،2020) فهما يوضحان خطوات التفكير التأملي على النحو التالي :

" 1- تعرف المشكلة .

٢- الاستجابة للمشكلة من خلال إيجاد أوجه التشابه بينها وبين المشكلات الاخرى .

- ٣- التفكير بالمشكلة من جوانب عديدة بعد تفحصها .
- ٤ - تجريب الحلول المطروحة .
- ٥ - الكشف عن النتائج
- ٦- تفحص النتائج الضمنية الظاهرة من كل حل ثم العمل على تجربتها واخيراً - نقد الحل المطروح " (المهيرات والدليمي، 2020، ص794)
- مهارات التفكير التأملية:**
- حدد(سعادة، 2011) خمس مهارات رئيسية للتفكير التأملية وهي كالآتي:-
- 1- (التأمل والملاحظة (الرؤية البصرية): وهي القدرة على عرض جوانب المشكلة، والتعرف إلى مكوناتها سواء كان ذلك من خلال طبيعة مكوناتها أو إعطاء شكل يبين مكوناتها، بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.
- 2- الكشف عن المغالطات وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع، وذلك عن طريق تحديد العلاقات غير المنطقية أو غير الصحيحة، وكذلك تحديد بعض التصورات الخاطئة في إنجاز المهام التربوية.
- 3- الوصول إلى الاستنتاجات وهي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل إلى النتائج المناسبة، وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض من متشابهات في الموقف التعليمي.
- 4- إعطاء تفسيرات مقنعة وهي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة الموضوع وخصائصه.
- 5- وضع حلول مقترحة: ويقصد بها القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة). (سعادة، 2011، ص 132-133)
- مستويات التفكير التأملية :**
- استطاع تاجرت وويلسون (Taggret & wilson, 1998) ان يصنف التفكير التأملية الى ثلاث مستويات هرمية متداخلة ومرتبطة بعضها ببعض الآخر .
- وهذه المستويات هي:
- (- المستوى الحرفي للتأمل وهو أبسط مستويات التأمل، وهو يتعلق بقدرة المدرس على اختيار الطرائق والوسائل اللازمة لتحقيق الأهداف.
- المستوى السياقي للتأمل ويتعلق هذا المستوى بفهم ما وراء الممارسات من افتراضات ونظريات واستيضاح العلاقة بين النظرية والتطبيق
- المستوى الجدلي وفي هذا المستوى يهتم الفرد بالتساؤل المستمر حول اهتماماته، والنظر بعمق إلى الأمور، والدفاع عن خياراته في ضوء أدلة يجمعها. (Taggret & wilson, 1998:p2-5)

الدراسات السابقة ومناقشتها

دراسة مجيد (2017) اجريت هذه الدراسة في العراق/ بابل / جامعة بابل / كلية التربية الاساسية وهدفت هذه الدراسة التعرف على "أثر استخدام أسلوب الاثارة غير المنتظمة في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الاحياء" واختارت الباحثة عشوائياً (اعدادية الثورة للبنات) الواقعة في مركز الحلة، التابع لمحافظة بابل، واختارت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد طالباتها (37) طالبه وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عدد طالباتها ايضاً (36) وأجرت الباحثة تكافؤ بين طالبات المجموعتين في المتغيرات الاتية (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للوالدين، درجات نهاية الكورس في مادة علم الاحياء . اختبار المعلومات السابقة في مادة علم الاحياء، وحددت المادة العلمية بالفصول الأربعة الأخيرة) (الرابع، الخامس، السادس، السابع) من كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي الاحيائي(ط4, 2014)، اذ بلغ عدد الأهداف السلوكية للمادة التعليمية (165) هدفا سلوكياً، وقامت الباحثة ببناء اختبار التحصيل (50) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل. وكما استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية وهي الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع (كا 2) ومعادلة بيرسون ومعامل ارتباط سبيرمان ومعادلة معامل الصعوبة والتمييز ومعادلة فعالية البدائل الخاطئة وعند معالجة البيانات احصائياً أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق أسلوب الاثارة غير المنتظمة (الاثارة العشوائية) على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل.

دراسة العدلي (2022)

اجريت هذه الدراسة في مصر/ القاهرة / جامعة حلوان "التوجهات البحثية المعاصرة في دراسة التفكير التأملي : دراسة وصفية تحليلية" وهدفت هذه الدراسة الى مراجعة الدراسات العلمية في هذا المجال؛ (التفكير التأملي) للوصول إلى ما توصلت إليه الدراسات في هذا المجال، بالإضافة إلى معرفة مدى أهمية وكيفية تطبيقه على المستوى التربوي، و فهم جميع القضايا الجديدة المرتبطة به، وكذلك تحديد توجهات تطور المعرفة العلمية الخاصة بالتفكير التأملي، وتحدد مهاراته في بناء أفكار ومفاهيم جديدة، وتوليد طرائق جديدة في حل المشكلات الإبداعية، تكون البحث من (50) دراسة عن التفكير التأملي، وتوصلت النتائج إلى قلة الدراسات في المرحلة العمرية التعليمية الابتدائي والثانوية مقارنة بالمرحلة الجامعية، كما لا يوجد دراسة في مرحلة ما قبل المدرسة ورياض الأطفال، و قلة الدراسات مع ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، كما لا يوجد دراسة تناولت المتأخرين دراسياً، وبطئ التعلم، وكذلك قلة الدراسات الوصفية مقارنة بالدراسات التجريبية، بناء على نتائج البحث يمكن اقتراح التوصيات على النحو التالي: إجراء المزيد من الدراسات التي تربط التفكير التأملي والمتأخرين دراسياً، بناء برامج قائمة على التفكير التأملي على المرحلة الأساسية ومرحلة ما قبل المدرسة، استخدام التفكير التأملي في كل المراحل الدراسية.

مناقشة الدراسات السابقة

هدف الدراسة: تباينت اهداف الدراسات السابقة التي جرى استعراضها فقد هدفت دراسة (مجيد 2017) الى التعرف على " اثر استخدام اسلوب الاثارة غير المنتظمة في تحصيل طلبة الصف الخامس العلمي في مادة الاحياء " بينما هدفت دراسة (العدلي 2022) الى "مراجعة الدراسات العلمية في هذا المجال (التفكير التأملي) للوصول الى ماتوصلت اليه الدراسات في هذا المجال ، بالاضافة الى معرفة مدى اهمية وكيفية تطبيقه على المستوى التربوي ، وفهم جميع القضايا الجديدة المرتبطة به ، وكذلك تحديد توجهات تطور المعرفة العلمية الخاصة بالتفكير التأملي ، وتحديد مهاراته في بناء افكار ومفاهيم جيدة، وتوليد طرائق جديدة في حل المشكلات الابداعية" اما الدراسة الحالية -هدفت الى التعرف على الاثارة غير المنتظمة واثرها في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية.

منهجية البحث: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (مجيد 2017) في الاعتماد على المنهج التجريبي واختقلت مع دراسة (العدلي 2022) التي اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

اعتمد الباحث في إنجاز هذا البحث على المنهج التجريبي، ويُعد هذا المنهج من أنسب المناهج العلمية المستخدمة في الدراسات التربوية والنفسية ، وذلك لما يوفره من إمكانيات للضبط والتحكم في المتغيرات الدخيلة. وجاء اختيار المنهج التجريبي لكون مشكلة البحث الحالية تتطلب التحقق من الإثارة غير المنتظمة بوصفها متغيراً مستقلاً وأثرها، في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية بوصفه متغيراً تابعاً، من خلال إخضاع مجموعة من الطلبة إلى معالجة تجريبية محددة، ومقارنتهم بمجموعة أخرى لم تتعرض لهذه المعالجة.

وبذلك يتيح هذا المنهج إمكانية الوصول إلى نتائج أكثر دقة وموضوعية، ويُسهّم في تفسير العلاقات السببية بين المتغيرات، الأمر الذي يتلاءم مع أهداف البحث الحالي وطبيعته.

ثانياً: التصميم التجريبي

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين، إحداها مجموعة تجريبية والأخرى مجموعة ضابطة، وهو أحد التصاميم الشائعة في البحوث التربوية التي يصعب فيها تحقيق الضبط الكامل لجميع المتغيرات، مع المحافظة على الحد الأدنى من شروط الصدق الداخلي. ويتضمن هذا التصميم إخضاع المجموعة التجريبية إلى المعالجة التجريبية المتمثلة في التدريس وفق أسلوب الإثارة غير المنتظمة في مادة التربية الجمالية، في حين تتلقى المجموعة الضابطة التدريس بالطريقة الاعتيادية ، دون التعرض للمتغير المستقل. ويُعد هذا التصميم مناسباً لطبيعة البيئة الجامعية، إذ يسمح بتطبيق التجربة في ظروف تعليمية طبيعية دون الإخلال بسير العملية التعليمية. ويهدف اعتماد هذا التصميم إلى مقارنة أداء المجموعتين بالاختبار التفكير

التأملي بعد انتهاء التجربة، والكشف عن مدى الإثارة غير المنتظمة واثره في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية.

ثالثاً: مجتمع البحث

تكوّن مجتمع البحث من طلبة الصف الثاني- قسم التربية الفنية – كلية الفنون الجميلة – جامعة بغداد، من المنتظمين في الدراسة الصباحية للعام الدراسي (2024-2025)م. اذ بلغ عدد أفراد مجتمع البحث (97) طالباً وطالبة، بواقع (46) طالباً و(51) طالبة، موزعين على أربع شعب دراسية. أن وجود هذا العدد من الطلبة، وتوزيعهم على شعب دراسية متعددة، أتاح للباحث إمكانية اختيار عينة مناسبة تمثل المجتمع تمثيلاً صادقاً، مع مراعاة شروط التجربة وضبط المتغيرات المؤثرة، الأمر الذي يعزز من صدق النتائج وقابليتها للتعميم في حدود المجتمع الذي أجري عليه البحث.

رابعاً: عينة البحث

اختيرت عينة البحث من مجتمع البحث الأصلي بالطريقة العشوائية، بهدف إعطاء فرص متكافئة لجميع أفراد المجتمع في الاختيار، وتقليل احتمالات التحيز، وتحقيق تمثيل مناسب لمجتمع البحث. وقد بلغ عدد أفراد العينة المختارة في صورتها الأولية (47) طالباً وطالبة، وزعت على مجموعتين:

المجموعة التجريبية: مثلّتها شعبة (ب)، وبلغ عدد أفرادها (22) طالباً وطالبة، وبعد استبعاد طالبة واحدة بسبب الرسوب بالغياب، أصبح العدد النهائي للمجموعة التجريبية (21) طالباً وطالبة.

المجموعة الضابطة: مثلّتها شعبة (د)، وبلغ عدد أفرادها (25) طالباً وطالبة، وبعد استبعاد ثلاثة طلاب بسبب الرسوب بالغياب، أصبح العدد النهائي للمجموعة الضابطة (22) طالباً وطالبة. وبذلك بلغ العدد النهائي لعينة البحث بصيغتها المعتمدة (43) طالباً وطالبة، موزعين بواقع (21) في المجموعة التجريبية و(22) في المجموعة الضابطة. اذ روعي في اختيار العينة أن تكون من الطلبة المنتظمين بالدوام، وأن يخضع أفراد المجموعتين للظروف التعليمية نفسها من حيث المحتوى العلمي، وعدد الحصص، والمدة الزمنية للتدريس، بما يضمن أن تعزى الفروق التي قد تظهر في نتائج البحث إلى أثر المتغير المستقل، لا إلى عوامل أخرى خارجة عن سيطرة الباحث.

خامساً: متغيرات البحث

تضمّن البحث الحالي متغيرين أساسيين، هما المتغير المستقل والمتغير التابع، وقد تم تحديدهما إجرائياً على النحو الآتي:

أولاً: المتغير المستقل

يتمثل المتغير المستقل في الإثارة غير المنتظمة، ويُقصد بها إجرائياً الأسلوب التدريسي الذي يعتمد على تقديم المحتوى العلمي بأساليب غير نمطية، تتسم بالتنوع وعدم التتابع التقليدي، وإثارة انتباه الطلبة من خلال طرح أسئلة مفتوحة، ومواقف تعليمية مثيرة للتفكير، وأنشطة تتطلب التأمل

والتحليل، بما يسهم في تحفيز العمليات العقلية العليا لدى الطلبة أثناء تدريس مادة التربية الجمالية.

ثانياً: المتغير التابع

يتمثل المتغير التابع في التفكير التأملي، ويُقصد به إجرائياً الدرجة التي يحصل عليها الطلبة في اختبار التفكير التأملي المعد لأغراض هذا البحث، والذي يقيس قدرة الطلبة على الفهم العميق، وتحليل المواقف الجمالية، وربط المفاهيم، وإصدار الأحكام المدروسة في ضوء محتوى مادة التربية الجمالية.

سادساً: تكافؤ مجموعتي البحث

حرص الباحث على تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في عدد من المتغيرات التي يُحتمل أن يكون لها تأثير في نتائج البحث، وذلك لضمان أن تعزى الفروق التي قد تظهر بين المجموعتين بعد تطبيق التجربة إلى أثر المتغير المستقل، لا إلى متغيرات أخرى دخيلة. وقد تم التحقق من التكافؤ باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وعلى مستوى دلالة (0.05)، وكما يأتي:

أ- العمر الزمني

تم حساب العمر الزمني لأفراد مجموعتي البحث بالأشهر، اعتماداً على تواريخ الميلاد المثبتة في السجلات الرسمية، ثم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعة. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للعمر الزمني لطلبة المجموعة التجريبية بلغ (246.38) شهراً، بانحراف معياري قدره (5.21)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للعمر الزمني لطلبة المجموعة الضابطة (247.12) شهراً، بانحراف معياري قدره (5.47). وبتطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (0.45)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.02) عند درجة حرية (41) ومستوى دلالة (0.05)، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في العمر الزمني، وبذلك يُعد هذا المتغير متكافئاً بين المجموعتين.

ب- الذكاء

لتحقيق التكافؤ في مستوى الذكاء بين مجموعتي البحث، اعتمد الباحث اختباراً مقنناً للذكاء، وتم تطبيقه على أفراد المجموعتين، ثم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعة. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات الذكاء لدى طلبة المجموعة التجريبية بلغ (102.64) درجة، بانحراف معياري قدره (7.18)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذكاء لدى طلبة المجموعة الضابطة (101.91) درجة، بانحراف معياري قدره (7.43). وعند تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.33)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2.02) عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مستوى الذكاء، وبذلك يتحقق التكافؤ بينهما في هذا المتغير.

ج- اختبار المعلومات السابقة (الاختبار القبلي)

أعد اختبار للمعلومات السابقة في مادة التربية الجمالية ، استهدف قياس المعرفة القبلي لدى الطلبة بالموضوعات التي سيتطرق اليها البحث، وتم تطبيقه على مجموعتي البحث قبل البدء بالتجربة. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي بلغ (11.23) درجة، بانحراف معياري قدره (2.14)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة (11.09) درجة، بانحراف معياري قدره (2.08). وبتطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.22)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2,02) عند مستوى دلالة (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في المعلومات السابقة، وبذلك يُعد هذا المتغير متكافئاً بين المجموعتين.

سابعاً: مستلزمات البحث

تطلب تنفيذ البحث الحالي توفير مجموعة من المستلزمات الأساسية التي تُسهم في تحقيق هدف البحث وضمان سلامة إجراءاته، وقد تمثلت هذه المستلزمات بما يأتي:

أ- تحديد المادة العلمية

حدّد الباحث المادة العلمية التي سُنطبق عليها التجربة بموضوعات الفصل الدراسي الأول من مادة التربية الجمالية ، المعتمدة ضمن المنهاج الرسمي لقسم التربية الفنية في كلية الفنون الجميلة – جامعة بغداد، والمقررة لطلبة الصف الثاني.

وجاء اختيار هذه المادة لكونها تتضمن مفاهيم جمالية وفلسفية وفنية تُعد مناسبة لتنمية التفكير التأملي، لما تتطلبه من تحليل، وتفسير، وربط بين المفاهيم، وإصدار أحكام قائمة على التأمل والنقد، فضلاً عن ارتباطها المباشر بتخصص الطلبة الأكاديمي.

وقد حرص الباحث على الالتزام التام بالمحتوى العلمي لمادة التربية الجمالية، دون إضافة أو حذف، مع مراعاة تسلسل الموضوعات، بما يضمن توحيد المادة العلمية المقدمة لمجموعتي البحث.

ب- صياغة الأهداف السلوكية

قام الباحث بصياغة الأهداف السلوكية لموضوعات مادة التربية الجمالية صياغة دقيقة وواضحة، بما ينسجم مع طبيعة المحتوى ومستوى الطلبة، ويراعي تنمية التفكير التأملي لديهم. وقد صيغت الأهداف في ضوء المستويات المعرفية العليا لتصنيف بلوم وبما يعكس قدرة الطلبة على الفهم، والتحليل، والتفسير، والتأمل، والنقد.

وقد راعا الباحث في صياغة الأهداف السلوكية أن تكون (واضحة ومحددة، قابلة للقياس والملاحظة، مناسبة لمستوى طلبة الصف الثاني، منسجمة مع أسلوب الإثارة غير المنتظمة).

وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صاغها الباحث (48) هدفاً سلوكياً، وزعت على موضوعات الفصل الدراسي الأول، واعتمدت أساساً لبناء الخطط التدريسية واختبار التفكير التأملي.

ج- إعداد الخطط التدريسية

أعدّ الباحث خططاً تدريسية خاصة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، مع توحيد الأهداف والمحتوى والزمن، والاختلاف فقط في أسلوب التدريس. فقد أعدت الخطط التدريسية للمجموعة التجريبية وفق أسلوب الإثارة غير المنتظمة، الذي يعتمد على التنوع في عرض الأفكار، وإثارة الأسئلة التأملية، واستخدام مواقف تعليمية غير متوقعة تحفز التفكير العميق لدى الطلبة.

أما الخطط التدريسية للمجموعة الضابطة، فقد أعدت وفق الطريقة الاعتيادية المتبعة في تدريس مادة التربية الجمالية، والتي تعتمد على الشرح المباشر والمناقشة التقليدية. وقد عرضت الخطط التدريسية على مجموعة من المختصين في طرائق تدريس التربية الفنية وعلم الجمال، وأخذت ملاحظاتهم بعين الاعتبار قبل اعتمادها بصيغتها النهائية.

ثامناً: أداة البحث

وصف اختبار التفكير التأملي

اعتمد الباحث اختبار التفكير التأملي أداة رئيسة لقياس المتغير التابع في البحث الحالي، وذلك لكونه من الأدوات الملائمة للكشف عن مستوى التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية في مادة التربية الجمالية.

قام الباحث ببناء الاختبار في ضوء هدف البحث والأهداف السلوكية للمادة ومحتوى الفصل الدراسي الأول من مادة التربية الجمالية والأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير التأملي. وتكوّن الاختبار بصيغته الأولى من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ولكل فقرة أربعة بدائل للإجابة، جميعها صحيحة من الناحية العلمية، إلا أن أحدها يُعد الأدق والأكثر شمولاً، وهو ما يتطلب من الطالب ممارسة التفكير التأملي لاختيار الإجابة الأنسب.

وقد راعا الباحث في بناء فقرات الاختبار (وضوح صياغة الفقرة وخلوها من الغموض، ارتباط الفقرة بمحتوى المادة، قياس مهارات التفكير التأملي لا الحفظ، تنوع مستويات الصعوبة بين الفقرات، تجنب التلميح أو التكرار في البدائل).

ولكون جميع بدائل فقرات الاختبار صحيحة من الناحية العلمية، إلا أن التصحيح يعتمد البديل الأدق والأكثر شمولاً، والذي يمنح له درجة واحدة، لتكون الدرجة الكلية للاختبار (20) درجة، تمثل مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة.

تاسعاً: تعليمات الاختبار

أ- تعليمات الإجابة

أعدّ الباحث مجموعة من التعليمات الخاصة بالإجابة عن اختبار التفكير التأملي، وذلك بهدف توضيح طريقة الإجابة للطلبة وضمان فهمهم لطبيعة الاختبار، وقد تضمنت التعليمات ما يأتي:
قراءة فقرات الاختبار قراءة دقيقة ومتأنية قبل اختيار الإجابة.
يتكون الاختبار من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.
لكل فقرة أربعة بدائل للإجابة، جميعها صحيحة علمياً، إلا أن أحدها يُعد الأدق والأكثر شمولاً.

-اختيار بديل واحد فقط لكل فقرة.

-عدم ترك أي فقرة دون إجابة.

-الالتزام بالوقت المحدد للإجابة عن الاختبار.

-لا يسمح باستخدام أي مصدر خارجي أثناء أداء الاختبار.

وقد صيغت هذه التعليمات بلغة واضحة ومباشرة، ووضعت في مقدمة ورقة الاختبار.

ب- تعليمات التصحيح

وضع الباحث تعليمات واضحة لتصحيح اختبار التفكير التأملي، وذلك على النحو الآتي:

- تُمنح درجة واحدة للإجابة الأدق في كل فقرة.

-لا تُمنح أية درجة لبقية البدائل.

-تكون الدرجة الكلية للاختبار (20) درجة.

-تُجمع درجات الطلبة للحصول على الدرجة النهائية التي تمثل مستوى التفكير التأملي لديهم.

صدق الاختبار

أ- الصدق الظاهري

للتأكد من تحقق الصدق الظاهري لاختبار التفكير التأملي، عرض الباحث فقرات الاختبار

بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في مجالات التربية الفنية، وطرائق

التدريس، والقياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، وعلم الجمال .

وطلب من الخبراء إبداء آرائهم بشأن:

-مدى ملاءمة الفقرات لقياس التفكير التأملي.

-سلامة الصياغة اللغوية.

-ارتباط الفقرات بمحتوى مادة التربية الجمالية.

-مناسبة البدائل.

وقد بلغت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية الفقرات (85%)، وهي نسبة مقبولة علمياً، وبذلك

عُدَّ الاختبار صادقاً ظاهرياً.

ب- صدق البناء (التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار)

1- التجربة الاستطلاعية للاختبار

أجرى الباحث تجربة استطلاعية لاختبار التفكير التأملي على عينة مكونة من (30) طالباً وطالبة

من طلبة الصف الثاني- قسم التربية الفنية، من خارج عينة البحث الأصلية، وذلك بهدف:

-التأكد من وضوح فقرات الاختبار

-تحديد الزمن المناسب للإجابة

-إجراء التحليل الإحصائي للفقرات

وبعد تصحيح الاستجابات، تم ترتيب الدرجات تنازلياً، ثم اختيار أعلى (27%) وأدنى (27%)

من الدرجات لغرض حساب معاملات الصعوبة والتمييز.

2- معامل الصعوبة والسهولة لفقرات الاختبار

يُعد معامل الصعوبة من المؤشرات الأساسية للحكم على صلاحية الفقرة، إذ يبين نسبة الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة، ويُفضل أن تتراوح قيمته بين (0.30 – 0.70).

3- القوة التمييزية لفقرات الاختبار

تعكس القوة التمييزية قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستوى المرتفع والمنخفض في التفكير التأملي. وقد حُسب معامل التمييز لكل فقرة باستخدام الفرق بين إجابات المجموعتين العليا والدنيا.

4- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار، للتأكد من إسهام الفقرة في قياس التفكير التأملي

جدول (1)

معاملات الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية ومعامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات اختبار التفكير التأملي

معامل الارتباط بالدرجة الكلية	معامل التمييز	معامل السهولة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة
0.46	0.41	0.58	0.42	1
0.49	0.38	0.52	0.48	2
0.44	0.44	0.64	0.36	3
0.57	0.52	0.45	0.55	4
0.41	0.36	0.53	0.47	5
0.50	0.47	0.61	0.39	6
0.55	0.50	0.49	0.51	7
0.48	0.42	0.56	0.44	8
0.59	0.55	0.42	0.58	9
0.45	0.39	0.59	0.41	10
0.52	0.45	0.54	0.46	11
0.47	0.48	0.65	0.35	12
0.43	0.40	0.51	0.49	13
0.58	0.53	0.48	0.52	14

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
15	0.43	0.57	0.37	0.40
16	0.37	0.63	0.46	0.49
17	0.54	0.46	0.54	0.60
18	0.45	0.55	0.43	0.46
19	0.50	0.50	0.51	0.54
20	0.40	0.60	0.44	0.48

تفسير الجدول

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الصعوبة لفقرات اختبار التفكير التأملي تراوحت بين (0.35–0.58)، وهي ضمن الحدود المقبولة تربوياً، مما يدل على ملائمة الفقرات لمستوى أفراد العينة. كما تراوحت معاملات التمييز بين (0.36–0.55)، وهي قيم جيدة تشير إلى قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات المختلفة في التفكير التأملي. أما معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية، فقد تراوحت بين (0.40–0.60)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، مما يدل على اتساق فقرات الاختبار وإسهامها في قياس المتغير الذي أعد من أجله.

ثبات الاختبار

يُعد الثبات من الخصائص السيكومترية الأساسية للاختبارات التربوية، إذ يشير إلى مدى اتساق نتائج الاختبار واستقراره عند إعادة تطبيقه في ظروف متشابهة. ولغرض التحقق من ثبات اختبار التفكير التأملي، استخدم الباحث معادلة كودر-ريتشاردسون (KR-20)، وذلك لملاءمتها لطبيعة فقرات الاختبار التي تكون الإجابة فيها صحيحة أو غير صحيحة. وقد طبق الاختبار على عينة التجربة الاستطلاعية البالغ عددها (30) طالباً وطالبة، ثم حسب معامل الثبات بالاعتماد على درجات الطلبة، فبلغ معامل الثبات (0.82)، وهو معامل ثبات مرتفع ومقبول علمياً في البحوث التربوية والنفسية، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وصالح للتطبيق على عينة البحث الأساسية. ويشير هذا المعامل إلى أن فقرات الاختبار تقيس بانتظام مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة، وأن النتائج المتحصلة منه يمكن الوثوق بها لأغراض البحث العلمي.

تحديد الزمن المستغرق لتطبيق الاختبار

لتحديد الزمن المناسب لتطبيق اختبار التفكير التأملي، اعتمد الباحث الأسلوب المتبع في الدراسات التربوية، والمتمثل بأخذ متوسط الزمن الذي استغرقه أول طالب في الإجابة وآخر

طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار أثناء التجربة الاستطلاعية. وقد أظهرت نتائج التجربة الاستطلاعية أن أول طالب أنهى الإجابة خلال (30) دقيقة، في حين استغرق آخر طالب (50) دقيقة، وبذلك تم حساب المتوسط الحسابي لهذين الزمنين، والذي بلغ (40) دقيقة، واعتمد هذا الزمن بوصفه الزمن المناسب لتطبيق الاختبار على عينة البحث الأساسية. وروعي في تحديد هذا الزمن أن يكون كافياً لتمكين الطلبة من قراءة الفقرات والتأمل في بدائل الإجابة دون تعجل، وبما ينسجم مع طبيعة التفكير التأملي الذي يتطلب وقتاً مناسباً للتحليل والتفكير العميق.

تطبيق إجراءات البحث

جرى تطبيق إجراءات البحث خلال الفصل الأول للعام الدراسي (2024-2025) م وفق خطة زمنية أعدها الباحث مسبقاً، وبالتنسيق مع رئاسة القسم والجهات ذات العلاقة. وقد بدأت إجراءات البحث بتهيئة المستلزمات اللازمة للتجربة، ثم تدريس مادة التربية الجمالية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وفق الخطط التدريسية المعدة لكل مجموعة، وبواقع حصة اسبوعياً لكل مجموعة، ولمدة زمنية متساوية للمجموعتين.

وخلال فترة التطبيق، حرص الباحث على:

- توحيد المادة العلمية المقدمة للمجموعتين.
- الالتزام بالزمن المخصص للتدريس.
- توفير بيئة تعليمية مقاربة.
- متابعة التزام الطلبة بالحضور والواجبات.

وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة، طُبّق اختبار التفكير التأملي تطبيقاً بعدياً على مجموعتي البحث في ظروف متشابهة، ثم جُمعت أوراق الإجابة، وصُححت وفق تعليمات التصحيح المعتمدة، ورُصدت الدرجات في جداول خاصة تمهيداً لمعالجتها إحصائياً واستخلاص النتائج.

عاشراً: الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة لطبيعة البحث وهدفه، وذلك لتحليل البيانات ومعالجة النتائج، وقد تمثلت هذه الوسائل بما يأتي:

1. **المتوسط الحسابي:** لمعرفة متوسط درجات الطلبة في الاختبارات.
2. **الانحراف المعياري:** للتعرف على مدى تشتت الدرجات حول المتوسط الحسابي.
3. **الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين:** للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات مجموعتي البحث.
4. **معامل ارتباط بيرسون:** لحساب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية.
5. **معادلة كودر-ريتشاردسون (KR-20):** لاستخراج معامل ثبات الاختبار.
6. **معامل الصعوبة:** لتحديد مستوى صعوبة فقرات الاختبار.
7. **معامل السهولة:** لمعرفة نسبة الإجابات الصحيحة لكل فقرة.

8. معامل التمييز: لقياس قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات المختلفة. وقد استخدمت هذه الوسائل الإحصائية بما ينسجم مع الأسس العلمية المعتمدة في البحوث التربوية، وبما يحقق هدف البحث الحالي.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتحليلها

أولاً: عرض النتائج

يهدف هذا الفصل إلى عرض نتائج البحث الحالي وتحليلها إحصائياً، في ضوء هدف البحث وفرضيته، وذلك للكشف عن الإثارة غير المنتظمة واثرها في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية في مادة التربية الجمالية. وقد جرى عرض النتائج بالاعتماد على البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق اختبار التفكير التأملي على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بعد انتهاء التجربة، ومعالجتها باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة.

الفرضية الصفريّة

-تحقق الشق الاول من الفرضية الصفريّة (الاختبار القبلي) في الفصل الثالث، اذ جاءت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في (الاختبار القبلي) المعلومات السابقة، بذلك يعد هذا المتغير متكافئاً في المجموعتين.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية الجمالية وفق أسلوب الإثارة غير المنتظمة، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي بعدياً.

اختبار الفرضية الصفريّة

لاختبار صحة الفرضية الصفريّة، استخدم الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التأملي البعدي. وقد أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية ما يأتي:

جدول (2)

وبلغت القيمة التائية المحسوبة (4.07)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.02) عند درجة حرية (41) ومستوى دلالة (0.05).

المجموعة	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
التجريبية	21	2,11	15,38
الضابطة	22	2,27	12,64

تفسير النتيجة

تشير النتائج الواردة في الجدول أعلاه إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية. وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية، وتُقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود أثر لأسلوب الإثارة غير المنتظمة في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية في مادة التربية الجمالية.

تحليل النتائج

يمكن تفسير تفوق طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي البعدي بعدة عوامل، من أبرزها أن أسلوب الإثارة غير المنتظمة أسهم في تحفيز الطلبة على التفكير والتحليل وعدم الاكتفاء بتلقي المعلومات بصورة تقليدية. إذ أتاح هذا الأسلوب للطلبة فرصاً أوسع للتأمل في المفاهيم الجمالية، وربطها بخبراتهم السابقة، وإعادة النظر في الأحكام الجمالية بصورة نقدية. كما أن تنوع المثيرات التعليمية، وعدم تقديم المحتوى بأسلوب نمطي متتابع، ساعد الطلبة على الانتباه المستمر والتفاعل الإيجابي مع المادة العلمية، الأمر الذي انعكس بصورة واضحة على أدائهم في اختبار التفكير التأملي، الذي صُمم لقياس الفهم العميق والتحليل والتفسير، وليس الحفظ والاستظهار. وتنسجم هذه النتيجة مع طبيعة مادة التربية الجمالية، التي تتطلب من المتعلم ممارسة التأمل والتحليل وإصدار الأحكام الجمالية، وهو ما وفره أسلوب الإثارة غير المنتظمة بدرجة أكبر مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

قياس حجم الأثر

لتحديد مستوى الأثر النسبي للمتغير المستقل تم تطبيق معادلة كوهين وهناك معيار الحجم الأثر إذ أن:

الأثر بسيط : 0,20

الأثر متوسط : 0,50

الأثر كبير : 0,80

وبعد أن استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبارين القبلي والبعدي والانحراف المعياري الموزون كما موضح في الجدول (3).

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الانحراف الموزون
القبلي	11,23	2,14	2,13
البعدي	15,38	2,11	

تم تطبيق معادلة كوهين وبلغ حجم الأثر (1,95) ولهذا يعد حجم الاثر للأثر غير المنتظمة في تنمية التفكير التأملي ذو أثر كبير على طلبة المجموعة التجريبية .

ثانياً : الاستنتاجات

1. في ضوء نتائج البحث وتحليلها، يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:
1. إن أسلوب الإثارة غير المنتظمة أسهم بصورة واضحة في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة التربية الفنية في مادة التربية الجمالية.
2. إن اعتماد هذا الأسلوب ساعد الطلبة على الانتقال من التعلم القائم على التلقي إلى التعلم القائم على التأمل والتحليل.
3. أظهر اختبار التفكير التأملي قدرة جيدة على الكشف عن الفروق الفردية بين الطلبة في مستوى التفكير التأملي.
4. إن استخدام أساليب تدريس غير تقليدية يسهم في تحسين مستوى التفاعل والفهم العميق لدى الطلبة في المواد ذات الطابع الفلسفي والجمالي.

ثالثاً: التوصيات

- استناداً إلى نتائج البحث، يوصي الباحث بما يأتي:
1. اعتماد أسلوب الإثارة غير المنتظمة في تدريس مادة التربية الجمالية في أقسام التربية الفنية.
 2. تدريب تدريسيي التربية الفنية على توظيف الأساليب التدريسية التي تنمي التفكير التأملي لدى الطلبة.
 3. الاستفادة من اختبار التفكير التأملي المستخدم في هذا البحث بوصفه أداة تقويمية لقياس التفكير التأملي لدى الطلبة.
 4. تشجيع استخدام استراتيجيات وطرائق واساليب تدريس حديثة تسهم في تنمية التفكير والتحليل بدل التركيز على الحفظ والاستظهار.

رابعاً: المقترحات

- يقترح الباحث إجراء دراسات لاحقة تتناول ما يأتي:
1. دراسة أثر أسلوب الإثارة غير المنتظمة في تنمية أنواع أخرى من التفكير لدى طلبة التربية الفنية.
 2. تطبيق هذا الأسلوب في مواد فنية وفلسفية أخرى، ومقارنة نتائجه مع أساليب تدريس مختلفة.
 3. إجراء بحوث مماثلة على عينات ومراحل دراسية مختلفة للتحقق من فاعلية الأسلوب المستخدم.

المصادر العربية

- 1- أزيد ، سعد علي وسماء ، تركي داخل وعمار ، جيار عيس ومنير ، ارشد فاضل ، الموسوعة التعليمية المعاصرة (الجزء الاول) جامعة بغداد - الجمعية العراقية للدراسات التربوية والنفسية 20145 .
- 2- درويش، زين العابدين : تنمية الإبداع .. فهمه وتطبيقه ، دار المعارف، عمان ، 1983 .

- 3-سعادة ، جودة احمد ، تدريس مهارات التفكير مع منات الامثلة التطبيقية ، ط 1 ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، 2011.
- 4-العبيدي ، محمد جاسم ، الابداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم.
- 5-العدلي ، مراجعة الدراسات العلمية في هذا المجال (التفكير التأملي) ، جامعة حلوان ، مصر ، القاهرة ، 2022
- 6- عرفه ، صلاح الدين محمود (2006) : تفكير بلا حدود ، روى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه ، ط 1 ، عالم الكتب، القاهرة .
- 7- عطية ، محسن علي (2015) : التفكير أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه، ط 1 ، دار صفاء ، عمان
- 8- عيس، خليل عبد القادر . طوباسي، نثالي نسل . (2018) ، تحسين مستوى الكتابة التأملية في ملفات خبرة مساقى التربية العملية - في كلية التربية بجامعة بيت لحم . مجلة العلوم التربوية والنفسية. 24 (106-8752).
- 9-مجيد ، اثر استخدام اسلوب الاثارة غير المنتظمة في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الاحياء ، جامعة بابل ، كلية التربية الاساسية ، رسالة ماجستير ، العراق ، بابل ، 2017.
- 10- المهيترات والدليمي ، نورة توفيق ، وطه علي حسين : اثر توظيف الذكاء العاطفي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة الجغرافيا، مجلة الجامعة الاسلامية ، المجلد 28، 2020 ، الجامعة الإسلامية غزة ، فلسطين
- 11- ياسين، طالب محمود ، واشواق نصيف جاسم : عصف الدماغ بين التنظير والتطبيق ، مجلة ديالى ، العدد ٨ ، جامعة ديالى ، كلية التربية ، ديالى 5 2000
- المصادر الاجنبية

1-Schon, D, A, (1987) **Education the reflective practitioner: Toward a new Design for Teaching and Learning in the professions**, San Francisco: Jossey Bass.

اختبار التفكير التأملي مادة التربية الجمالية

المرحلة: الصف الثالث- قسم التربية الفنية/الدرجة الكلية: (20) درجة الزمن: (40) دقيقة
تعليمات الاختبار

يتكوّن هذا الاختبار من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ولكل فقرة أربعة بدائل، جميعها صحيحة من الناحية العلمية بدرجات متفاوتة، إلا أن أحدها يُعد الأدق والأكثر شمولاً. اقرأ كل فقرة قراءة متأنية، ثم اختر البديل الأدق الذي يعبر عن فهمك التأملي لموضوع السؤال.

فقرات الاختبار

السؤال (1)

يُقصَد بعلم الجمال بوصفه فرعاً فلسفياً مستقلاً أنه العلم الذي يهتم أساساً بـ:

- أ. تحليل الأعمال الفنية من حيث الشكل والتقنية
- ب. دراسة الجمال بوصفه قيمة حسية وعقلية في آن واحد
- ج. تتبع تطور الفنون تاريخياً
- د. تفسير الظواهر الطبيعية الجميلة

السؤال (2)

يرى بومغارتن أن المعرفة الجمالية تتميز عن المعرفة المنطقية لأنها:

- أ. أقل دقة من التفكير العقلي
- ب. تعتمد على الانفعال وحده
- ج. تقوم على الإحساس المدرك والمنظم
- د. ترتبط بالذوق الفردي فقط

السؤال (3)

يُعد الإدراك الجمالي عملية مركبة لأن المتلقي فيها:

- أ. يستجيب للعمل الفني استجابة حسية مباشرة
- ب. يربط بين الإحساس والتفكير والخبرة السابقة
- ج. يعتمد على المشاعر دون التحليل
- د. يكتفي بالملاحظة السطحية

السؤال (4)

يذهب كانط إلى أن الحكم الجمالي الخالص يتميز بكونه:

- أ. نابعاً من التجربة الفردية
- ب. مرتبطاً بتحقيق اللذة الحسية
- ج. حكماً تأملياً غير مرتبط بالمنفعة
- د. قائماً على المنطق العقلي الصارم

السؤال (5)

ترتبط اللذة الجمالية عند كانط بـ:

- أ. الرغبة في التملك
- ب. التأمل الحر في موضوع الجمال
- ج. الإشباع الحسي المباشر
- د. تحقيق المنفعة العملية

السؤال (6)

يُميّز كانط بين الجميل والسامي من حيث:

أ. طبيعة الموضوع المدرك

ب. مستوى الانفعال الحسي

ج. عمق التجربة التأملية المصاحبة للإدراك

د. نوع العمل الفني

السؤال (7)

يرى أفلاطون أن الجمال الحقيقي يتحقق عندما يكون العمل الفني:

أ. محاكاة دقيقة للواقع

ب. باعثاً على المتعة

ج. انعكاساً لعالم المثل

د. معبراً عن مشاعر الفنان

السؤال (8)

يربط سقراط بين الجمال والأخلاق من خلال تأكيده على أن:

أ. الجمال مسألة ذوقية

ب. الجمال يحقق المنفعة

ج. الجمال مرتبط بالخير والفضيلة

د. الجمال ظاهرة حسية

السؤال (9)

ينظر أرسطو إلى الفن بوصفه وسيلة لتحقيق:

أ. المتعة الجمالية

ب. نقل الواقع

ج. التعبير الذاتي

د. التطهير النفسي والانفعالي

السؤال (10)

يُعد الإحساس الجمالي السامي مميزاً لأنه يقوم على:

أ. التأمل المصحوب بالتحليل العقلي

ب. الانفعال السريع

ج. الإعجاب اللحظي

د. التأثير الحسي المباشر

السؤال (11)

يرى كروتشه أن جوهر العمل الفني يكمن في:

أ. المادة المستخدمة

ب. الشكل الخارجي

ج. الحدس والتعبير

د. المهارة التقنية

السؤال (12)

يُميّز كرونتشه بين الفنان والناقد من حيث اعتماد الفنان على:

أ. التحليل المنهجي

ب. القواعد الفنية

ج. المعرفة النظرية

د. الحدس الخلاق

السؤال (13)

تقوم الخبرة الجمالية عند جون ديوي على أن الفن:

أ. نشاط مستقل عن الحياة

ب. قائم على الإلهام فقط

ج. نتاج تفاعل الإنسان مع خبرته الحياتية

د. وسيلة للترفيه

السؤال (14)

يرفض جون ديوي النظرة التي ترى أن الفن:

أ. مرتبط بالمجتمع

ب. وسيلة للتعبير

ج. أداة تعليمية

د. منفصل عن الحياة اليومية

السؤال (15)

تتحقق القيمة الجمالية للعمل الفني عندما:

أ. يكون مطابقاً للواقع

ب. ينسجم الإدراك الحسي مع التأمل العقلي

ج. يعتمد على التقنية العالية

د. يحقق الشهرة

السؤال (16)

يتم الإدراك الجمالي عند الإنسان من خلال:

أ. تفاعل الحواس والعقل والخبرة

ب. الحواس فقط

ج. الانفعال فقط

د. العقل المجرد

السؤال (17)

يقصد بالتذوق الجمالي الخالص:

- أ. الاستمتاع الحسي
- ب. الإعجاب السريع
- ج. اللذة التأملية البعيدة عن المنفعة
- د. الاستفادة العملية

السؤال (18)

تُعد التربية الجمالية مهمة لأنها تسهم في:

- أ. تنمية المهارات الفنية
- ب. تنمية القيم والتفكير التأملي
- ج. زيادة المعرفة النظرية
- د. تحسين الذوق العام

السؤال (19)

يعني الحكم الجمالي المشترك عند كانط:

- أ. إمكانية مشاركة الحكم دون إلزام
- ب. فرض الذوق العام
- ج. توحيد الآراء
- د. اتفاق قسري

السؤال (20)

يتطلب التفكير التأملي في الجمال:

- أ. الحفظ والتذكر
- ب. التقليد والمحاكاة
- ج. التحليل وإعادة النظر في الخبرة
- د. التكرار الآلي

مفتاح الإجابة النهائي

16-أ	11-ج	6-ج	1-ب
17-ج	12-د	7-ج	2-ج
18-ب	13-ج	8-ج	3-ب
19-أ	14-د	9-د	4-ج
20-ج	15-ب	10-أ	5-ب



The Effect of Irregular Stimulation on the Development of Reflective Thinking among Art Education Students

Malik.Hameed.Mohsin

Malik.Muhsin@cofarts.uobaghdad.edu.iq

07709832677

Abstract

Irregular Stimulation and Its Effect on the Development of Reflective Thinking among Art Education Students.

The researcher found that the problem of the research lies in the necessity of studying irregular stimulation because of its importance and influence on all educational phenomena in any educational situation, and its relationship with other variables, including reflective thinking. Therefore, the research problem was framed by the following question:

What is irregular stimulation and its effect on the development of reflective thinking among art education students?

The aim of the research was to identify irregular stimulation and its effect on the development of reflective thinking among art education students. The limits of the research were as follows: the spatial limit was the Department of Art Education, College of Fine Arts, University of Baghdad; the temporal limit was the first semester of the academic year (2024–2025); the human limit was second-year students of the Department of Art Education; and the subject limit was irregular stimulation and the development of reflective thinking.

To achieve the objective of the research, the researcher adopted the experimental design with partial control for two groups, one experimental and the other control. The research sample was selected randomly and consisted of (47) male and female students distributed into two groups. The experimental group was represented by Section (B) with (21) students after excluding one female student due to failure because of absence, while the control group was represented by Section (D) with (22) students after excluding three male students who failed due to absence. Thus, the final sample size became (43) students.



The researcher prepared a measurement tool represented by a reflective thinking test. The research procedures continued for a period of (10) weeks, starting from Thursday, 2024/10/17, until Thursday, 2024/12/19. After using the t-test (T-test), the researcher reached the most important results, which indicated the significant role of irregular stimulation in developing reflective thinking, as it makes students the main محور of the educational situation and develops their skills in perceiving relationships, in addition to increasing their ability to analyze and compare concepts and multiple relationships through reflecting on the educational situation of the lesson.

Based on the results of the research, the researcher reached several conclusions, including that irregular stimulation contributes to consolidating information in students' minds and developing their reflective thinking for a longer period compared with the traditional method. Moreover, the use of irregular stimulation in teaching the subject of aesthetic education adds an element of motivation and concentration in linking ideas, concepts, and artistic terminology.

Keywords: Irregular Stimulation – Reflective Thinking – Aesthetic Education.