

وزارة  
التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة ميسان  
كلية التربية الاساسية



# مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية

للعوم الانسانية والاجتماعية والتطبيقية

Misan Journal For Academic Studies  
Humanits, Social and applied Sciences

ISSN (PRINT) 1994-697X

(Online)-2706-722X

حزيران 2026

العدد 58

المجلد 25

2026 June

58 Issue

25 vol

Misan Journal

مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية  
العلوم الانسانية والاجتماعية والتطبيقية  
كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان

حزيران 2026

العدد 58

المجلد 25

,2026 JUNE

SSUE 58

VOLE 25

 DOAJ

Google  
scholar

مؤسسة الاستشهاد المرجعي وزند  
العلم والتكنولوجيا في العالم الإسلامي  
ISC

IRAQI  
Academic Scientific Journals

ISSN PORTAL  
INTERNATIONAL  
STANDARD  
NUMBERING  
SYSTEM

doi Crossref

CC BY NC ND

رقم الايداع في المكتبة الوطنية العراقية 1326 لسنة 2009  
[journal.m.academy@uomisan.edu.iq](mailto:journal.m.academy@uomisan.edu.iq)  
<https://www.misan-jas.com/index.php/ojs>  
<https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/298>

الصفحة	فهرس البحوث	ت
18 -1	The impact of social, economic and health factors on the employment of the elderly in the center of Amara district Wisam A. Dargal	1
40 - 19	Designing drugs by molecular docking to inhibit COVID-19 Abbas Kareem , Bahjat A. Saeed	2
53 - 41	Hexagonal Boron Nitride synthesis, its applications in dentistry and cytotoxicity: A literature review Al-Safa Malik Jaseim , Faiza Mohammed Hussain Abdul-Ameer	3
74 - 54	Racial Capitalism and the Architecture of Captivity in Colson Whitehead's The Underground Railroad Ibraheem Ajeel Dakhil	4
88 - 75	The Relationship between Linguistic Intelligence and Academic Achievement in Reading Comprehension among Students of English Department Dijla Abbood Shareef Al-Turfi	5
97 - 89	Sea Wave Energy Estimating in front of the Iraqi Coast, Northwest Arabian Gulf Adel Jassim Al-Fartusi , Sajjad k. Chasib	6
107 - 98	Reservoir Property Evaluation of the Mishrif Formation Using Integrated Petrophysical Analysis, West Qurna-1 Oilfield Zahraa Sh . Al-Maliki , Muwafaq F. Al -Shahwan	7
115 - 108	The Role of Molecular Biology in Cancer Treatment: Advances, Applications, and Future Perspectives Ali Isam Najm	8
127 - 116	Study of Morphometric Tectonic Indicators of the Wadi Al-Hay Basin in the Najaf desert using GIS data Latif Jabbar Farhan	9
140 - 128	Environmental Assessment of the Water of Haditha Dam and Reservoir for the Period (2023–2024) Using the Canadian Water Quality Index (CCME-WQI) Rajaa Kadhim Mutar	10
161 - 141	The Extent of Primary School Mathematics Teachers' Knowledge of Constructivist Teaching Skills from Their Perspectives Noor Ali Abdul Karim , Anwar Sabah Abdul-Majid	11
181 - 162	The Effectiveness of Teaching Based on Visual Interpretive Thinking in Developing Aesthetic Awareness among Art Education Students Malik Hameed Mohsin	12
198 - 182	Problems of Reliance on Lexicons in Linguistic Criticism: A Diachronic Study Murtadha Hamdan Ajib	13
214 - 199	The Integration of Artificial Intelligence and Public Relations:An Analytical Study of AI Use in Communication Messages to thePublic Aqeel Tahseen Fathallah , Ali Muhanad Hamid , Osama Kareem Rasheed	14

232 - 215	Mechanisms of domination and representations of resistance in contemporary Libyan narrative: A cultural approach to Najwa Bin Shatwan's novel, (Slave Pens). Raad Huwair Sweilem	15
243 - 233	logical analysis of the skeptical concept of faith Jabbar Nasser Yousef	16
260 - 244	The United States' Entry into World War I and Its Impact on U.S -Canadian Relations (1917-1918). Jawad Kadhim Dakhil , Ammar Khalid Ramadan	17
268 - 261	The Relationship Between Image Reading Skills and Visual Perception Among Students of the Art Education Department Fatima Jabbar Hussein	18
287 - 269	The significance of Ilm al-Rijāl and its connection with the Hadith sciences. Abbas Jassim Nasser	19
308 - 288	The Effectiveness of the Think Silently Strategy on Academic Achievement and Science Process Skills among First-Grade Intermediate Students in Biology Ali Jabbar Yaseen	20
328 - 309	Performance in Contemporary Plastic Art ,as an Evolutionary Manifestation of Perspectival Representation Zahraa Mahood Mohammad	21
359 - 329	Future Thinking and Professional Agency as Predictors of Academic Transition Shock among Newly Appointed University Instructors Seenaa Ahmed Ali	22
371 - 360	The Effect of an Educational Program Based on the Van Hiele Model on Developing Visual Culture of Contemporary Arts among Students of the Art Education Department Hussein Rishk Khدير	23
394 - 372	Geographical Factors and Their Impact on the Cultivation of Field Crops in Misan Governorate Sahar Rami Eidan	24
416 - 395	Intellectual Reform in the First Hijri Century (The Protest of the Companions in Defense of the Legitimacy of the Caliphate of Imam Ali Ibn Abi Talib (peace be upon him) in 11 AH/632 CE as a Model) Fatima Abd Saeed Al-Maliki	25

ISSN (Print) 1994-697X  
ISSN (Online) 2706-722X

DOI: <https://doi.org/10.54633/2333-025-058-012>

Received: 3/Mar/2026  
Accepted: 25/May/2026  
Published online: 30/June/2026



MJAS: Humanities, Social and Applied  
Sciences  
Publishers  
The university of Misan.  
College of Basic Education This article is an  
open access article distributed under the terms  
and conditions of the Creative Commons  
Attribution

(CC BY NC ND 4.0)  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

## The Effectiveness of Teaching Based on Visual Interpretive Thinking in Developing Aesthetic Awareness among Art Education Students

Malik Hameed Mohsin

University of Baghdad / College of Fine Arts /  
Department of Art Education

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0006-5770-9995>

[Malik.Muhsin@cofarts.uobaghdad.edu.iq](mailto:Malik.Muhsin@cofarts.uobaghdad.edu.iq)

### Abstract:

This study aims to identify the effectiveness of teaching based on visual interpretive thinking in developing aesthetic awareness among students of art education, in light of the challenges facing traditional teaching methods that focus on the formal description of artistic elements without delving into the interpretation of their aesthetic meanings. The study is based on the assumption that the artwork represents an open structure subject to interpretation, and that aesthetic meaning is formed through the interaction between the viewer and the artwork. This necessitates the adoption of instructional strategies that enable students to practice analysis, interpretation, and critique.

The study adopted the experimental method using a design of two equivalent groups (experimental and control) with a pre-test and

post-test application. The research sample consisted of (81) male and female students from the fourth year in the Department of Art Education, College of Fine Arts, University of Baghdad. The experimental group was taught according to the strategy of visual interpretive thinking, which is based on analyzing and interpreting artworks through dialogue, discussion, and visual contemplation, while the control group was taught using the traditional method.

To achieve the objectives of the study, a scale of aesthetic awareness consisting of (40) items was constructed according to a five-point Likert scale. Its validity and reliability were verified using appropriate statistical methods. The results showed statistically significant differences between the two groups in favor of the experimental group in the post-test, indicating the effectiveness of teaching based on visual interpretive thinking in developing students' aesthetic awareness.

The results also revealed that this type of teaching contributes to activating higher-order cognitive processes, such as analysis, interpretation, and reconstruction of meaning, and enhances students' emotional responses to the artwork, compared to traditional methods that are limited to

direct reception. This is attributed to the fact that visual interpretive thinking allows students the opportunity to engage deeply with the artwork and to explore the underlying aesthetic relationships within it, which contributes to developing their abilities in artistic appreciation and critique.

The study concludes that adopting teaching based on visual interpretive thinking represents an effective educational approach in developing aesthetic awareness among art education students, as it provides an interactive learning environment based on dialogue, contemplation, and meaning construction, in line with contemporary educational trends that emphasize the role of the learner as an active constructor of knowledge.

**Keywords:** Visual Interpretive Thinking, Aesthetic Awareness, Art Education, Artistic Appreciation, Art Criticism

### فاعلية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنمية الوعي الجمالي لدى طلبة التربية الفنية

مالك حميد محسن - جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة - قسم التربية الفنية

#### المخلص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف فاعلية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنمية الوعي الجمالي لدى طلبة التربية الفنية، في ضوء التحديات التي تواجه معلميه مادة التربية الفنية في تبني او اعتماد طرائق تدريس تتواءم مع الوصف الشكلي وعدم مناسبتها لما تتسم به من معاني ودلالات التدريس التقليدية التي تركز على الوصف الشكلي للعناصر الفنية دون التعمق في تفسير دلالاتها الجمالية. إذ ينطلق البحث من فرضية أن العمل الفني يمثل بنية مفتوحة قابلة للتأويل، وأن المعنى الجمالي يتشكل من خلال التفاعل بين المتلقي والعمل الفني، مما يستدعي اعتماد استراتيجيات تدريسية تتيح للطلبة ممارسة التحليل والتفسير والنقد.

اعتمد الباحث المنهج التجريبي من خلال استخدام التصميم ذو المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) وتحققاً لهدف البحث تم تطبيق مقياس قبلي وبعدي على عينة البحث بلغت عينة البحث (81) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة في قسم التربية الفنية في الفنون الجميلة في جامعة بغداد. وقد دُرست المجموعة التجريبية وفق استراتيجية التفكير التأويلي البصري التي تقوم على تحليل الأعمال الفنية الى خصائصها من خلال الحوار والمناقشة والتأمل البصري، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

ولتحقيق هدف البحث، تم بناء مقياس للوعي الجمالي مكوّن من (40) فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وتم التحقق من صدقه وثباته باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، مما يشير إلى فاعلية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنمية الوعي الجمالي لدى الطلبة.

أن التفكير التأويلي البصري يتيح للطلبة فرصة التفاعل العميق مع العمل الفني، واكتشاف العلاقات الجمالية الكامنة فيه، مما يساهم في تطوير قدراتهم على التذوق والنقد الفني.

بناء على ما توصل اليه الباحث من نتائج استنتج أن اعتماد التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري يمثل مدخلاً تربوياً فاعلاً في تنمية الوعي الجمالي لدى طلبة التربية الفنية، لما يوفره من بيئة تعليمية تفاعلية تقوم على الحوار والتأمل وبناء المعنى، بما يتوافق مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد على دور المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، كما اوصى الباحث مجموعة توصيات اهمها اعتماد التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تدريس مواد التربية الفنية في الكليات

التربوية والفنية ، وأقترح عدة مقترحات اهمها دراسة أثر التفكير التأويلي البصري في متغيرات أخرى مثل التفكير الإبداعي أو الذكاء البصري المكاني .

**الكلمات المفتاحية:** (التفكير التأويلي البصري، الوعي الجمالي، التربية الفنية ).

#### المقدمة

تُعد التربية الفنية مجالاً معرفياً ومهارياً يسعى إلى تنمية قدرة المتعلم على إدراك العالم بصرياً، لا بوصفه مجموعة من الأشكال والعناصر، بل باعتباره منظومة من المعاني والدلالات التي تتجاوز ظاهر الصورة إلى عمقها التأويلي. غير أن تحقيق هذا الهدف يواجه إشكالية معرفية وتربوية تتمثل في طبيعة العلاقة بين الرؤية البصرية وإنتاج المعنى الجمالي.

ففي الوقت الذي يُفترض فيه أن تمثل العملية البصرية مدخلاً لفهم العمل الفني، تكشف الممارسات التدريسية السائدة عن اختزال هذه العملية في حدود الوصف الشكلي أو المهاري، حيث يُدرب الطلبة على ملاحظة اللون والخط والتكوين، دون تمكينهم من النفاذ إلى مستويات أعمق من الفهم تقوم على التأويل وإعادة بناء الدلالة. وبهذا، يتحول العمل الفني من كونه مجالاً مفتوحاً للتفسير إلى موضوع مغلق يُستقبل بشكل سلبي.

وتتجلى الإشكالية في أن الوعي الجمالي، بوصفه هدفاً مركزياً للتربية الفنية، لا يتحقق عبر الإدراك الحسي المباشر وحده، ولا عبر التأمل المجرد، بل من خلال عملية تأويلية يُعيد فيها المتعلم إنتاج المعنى عبر التفاعل بين خبرته الذاتية والبنية البصرية للعمل الفني. إلا أن هذا البعد التأويلي لا يحظى بحضور كافٍ من خلال استخدام طرائق التدريس التقليدية ، مما يؤدي إلى ضعف في قدرة الطلبة على:

- تفسير الأعمال الفنية
- إدراك رموزها ودلالاتها
- اصدار أحكام جمالية واعية

ومن جهة أخرى، تشير التوجهات المعاصرة في الفلسفة التربوية إلى أن التعلم الحقيقي هو عملية بناء للمعنى، وأن المتعلم لا يكتفي باستقبال المعرفة بل يشارك في إنتاجها. وفي هذا السياق، تمثل المقاربات التأويلية (Hermeneutic Approaches) إطاراً نظرياً يؤكد أن الفهم لا يتحقق إلا من خلال التفسير، وأن المعنى في العمل الفني ليس ثابتاً، بل يُعاد تشكيله عبر التفاعل بين النص (العمل الفني) والمتلقي (الطالب).

وعلى الرغم من أهمية هذا الطرح، إلا أن توظيفه في تدريس التربية الفنية وتحديد مادة التدقيق والنقد الفني، خاصة في صورته البصرية المنظمة، لا يزال محدوداً، إذ تفقر البيئة التعليمية إلى استراتيجيات تدريسية تستثمر التفكير التأويلي في تحليل الأعمال الفنية بصورة منهجية.

وانطلاقاً من هذه الجدلية بين الرؤية والتأويل، والشكل والمعنى، والإدراك والإنتاج الجمالي، تبرز الحاجة إلى تبني استراتيجيات تدريسية قادرة على تفعيل هذا التكامل، ومن هنا تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل الآتي:

**هل التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري فاعلية في تنمية الوعي الجمالي لدى طلبة التربية الفنية؟**

تتبع أهمية البحث من كونه وينسجم مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد التعلم القائم على بناء المعنى. كما انه يساهم في الانتقال من التدريس التقليدي إلى التدريس التفاعلي التأويلي. إذ يعزز دور المتعلم بوصفه منتجاً للمعرفة لا متلقياً لها. ويطور فهم الطلبة للأعمال الفنية بوصفها نصوصاً بصرية قابلة للتأويل. كما يدمج بين الإدراك البصري والتفكير التأويلي وإنتاج المعنى

ضمن عملية تعلم متكاملة. ويقدم إطاراً مفاهيمياً حديثاً يتمثل في "التفكير التأويلي البصري"، كذلك يمكن الاستفادة من نتائج البحث من قبل مدرسي التربية الفنية ومطوري المناهج والباحثين في تطوير الممارسات التعليمية المرتبطة بتنمية الوعي الجمالي. إذ يسهم في سد فجوة بحثية تتعلق بدراسة التفكير التأويلي في السياق البصري. ويفتح آفاقاً لدراسات مستقبلية في مجالات التدفق الفني والنقد الفني والتربية الجمالية.

ويهدف البحث الى تعرف فاعلية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنمية الوعي الجمالي لدى طلبة التربية الفنية.

تحدد الحدود الموضوعية في فاعلية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنمية الوعي الجمالي، اما الحدود المكانية لهذا البحث بقسم التربية الفنية في كلية الفنون الجميلة - جامعة بغداد، وتشمل الحدود البشرية طلبة المرحلة الرابعة في قسم التربية الفنية - كلية الفنون الجميلة - جامعة بغداد. أما الحدود الزمانية فتقتصر على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2025-2026م).

اما فرضية البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الجمالي، كما تقترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى نفسه بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي للمقياس ذاته. كذلك تقترض الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمقياس الوعي الجمالي.

#### (الاطار النظري)

أولاً: مفهوم التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري

التفكير:

التفكير بمعناه العام هو (نشاط ذهني يختلف عن الاحساس والأدراء ويصل إلى الأفكار المجردة ويعتبر النشاط العقلي التي يقوم بها الفرد من أجل الحصول على حلول دائمة المشكله ما (Abdullah, 2023).

وانه (من أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يقوم به الانسان لكونه قدرة عقلية مركبة بنسب بسيطة وقدرة فرعية تدرج تحت قدرة أعم وأشمل تدعى القدرة العلمية، وتتمثل بإجراء العمليات الحسابية بدقة وسهولة إدراك العلاقات بين المواقف المختلفة في كل مسألة يواجهها الفرد). (Hassoun, 2021)

يُعد التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري من الاتجاهات الحديثة، ( إذ يقوم على إشراك المتعلم في عملية تفسير وتحليل الأعمال الفنية بدلاً من تلقي المعاني بشكل جاهز. ويرتكز هذا النوع من التدريس على أن العمل الفني لا يحمل معنى واحداً ثابتاً، بل تتعدد دلالاته تبعاً لخبرات المتلقي وثقافته، مما يجعل من عملية التأويل البصري نشاطاً عقلياً قائماً على الفهم والتحليل والاستنتاج). (Qatami, 2004)

ويُعرف التفكير التأويلي البصري بأنه (عملية عقلية منظمة يقوم فيها المتعلم بقراءة العمل الفني قراءة تحليلية، من خلال تفكيك عناصره البصرية، وربطها بالسياق الثقافي والاجتماعي، ومن ثم إعادة بنائها للوصول إلى معانٍ متعددة. ويُعد هذا النوع من التفكير أحد أنماط التفكير العليا التي تتطلب التفاعل النشط مع المثيرات البصرية). (Zaytoon, 2007)

كما ينظر إلى هذا النوع من التدريس بوصفه (عملية تعليمية تفاعلية تركز على الحوار والمناقشة، حيث يُتاح للطلبة التعبير عن آرائهم وتفسيراتهم المختلفة، مما يعزز من دورهم في بناء المعرفة ويجعل التعلم أكثر عمقاً وفاعلية).  
(Al-Hashimi & Taha)

#### خصائص التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري:

يتسم التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري بعدد من الخصائص التي تجعله مختلفاً عن الأنماط التقليدية في التعليم، إذ (يركز على دور المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، ويمنحه مساحة واسعة للتعبير عن أفكاره وتفسيراته الخاصة. كما يعتمد على تعددية المعاني، حيث لا توجد إجابة واحدة صحيحة، بل تتعدد التفسيرات وفقاً لاختلاف الخبرات الفردية).  
(Qatami, 2004)

ومن أبرز خصائصه أيضاً أنه (ينمي مهارات التفكير العليا، مثل التحليل والتفسير والنقد، ويتعد عن الحفظ والتلقين. إذ يتعلم الطلبة كيفية قراءة العمل الفني قراءة متميقة، تتجاوز المظاهر السطحية إلى استكشاف الدلالات الرمزية والمعاني الكامنة).  
(Zaytoon, 2007) كما يتسم بالطابع الحوارية، إذ (يعتمد على المناقشة الجماعية وتبادل الآراء بين الطلبة، مما يساهم في تنمية مهارات التواصل والتفكير الجماعي، ويعزز من تقبل وجهات النظر المختلفة). (Al-Laqqani & Al-Jamal, 2003)  
أهداف التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري:

يسعى التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية، من أهمها (تنمية قدرة الطلبة على تحليل وتفسير الأعمال الفنية، وتعزيز الوعي البصري لديهم، فضلاً عن تنمية التذوق الجمالي والقدرة على إصدار أحكام نقدية قائمة على أسس علمية). (Al-Dulaimi, 2010)  
كما يهدف إلى (تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي، من خلال تشجيع الطلبة على إنتاج تفسيرات متعددة ومبتكرة، وربط العمل الفني بخبراتهم الشخصية وسياقاتهم الثقافية، مما يساهم في بناء شخصية متكاملة قادرة على الفهم والتعبير).  
(Hassan, 2012)

#### مراحل التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري:

يمر التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري بعدة مراحل متتابعة، (تبدأ بمرحلة الملاحظة والوصف، حيث يُطلب من الطلبة وصف ما يشاهدونه في العمل الفني بدقة وموضوعية دون إصدار أحكام. ثم تأتي مرحلة التحليل، التي يتم فيها تفكيك عناصر العمل الفني ودراسة العلاقات بينها). (Abdullah, 2015)  
تلي ذلك مرحلة التفسير، إذ (يسعى الطلبة إلى استنتاج المعاني والدلالات الكامنة في العمل الفني، بالاعتماد على الأدلة البصرية والخبرات السابقة. وأخيراً تأتي مرحلة الحكم، التي يتم فيها تقييم العمل الفني وفق معايير جمالية وفنية محددة).  
(Al-Afoun, 2014)

#### العلاقة بين التفكير التأويلي البصري والقراءة البصرية:

ترتبط مهارة التفكير التأويلي البصري ارتباطاً وثيقاً بالقراءة البصرية، (التي تُعد من المهارات الأساسية في التربية الفنية. إذ يُنظر إلى العمل الفني بوصفه نصاً بصرياً يتطلب الفهم والتحليل، وليس مجرد صورة تُشاهد بشكل سطحي. وتُسهم القراءة البصرية في تنمية قدرة الطلبة على إدراك العلاقات الشكلية واللونية، وفهم التكوين العام للعمل الفني). (Al-Khuzai, 2011)

كما تساعد هذه العلاقة في (تعزيز قدرة الطلبة على تفسير الرموز البصرية، وفهم الرسائل التي يحملها العمل الفني، مما يساهم في تنمية الوعي البصري لديهم، ويجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع الصور في حياتهم اليومية بوعي ونقد). (Younis, 2016)

#### دور التدريس التأويلي البصري في تنمية التفكير النقدي:

يساهم التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنمية التفكير النقدي لدى الطلبة، (من خلال تدريبهم على تحليل الأعمال الفنية وتفسيرها، وإصدار أحكام نقدية تستند إلى أسس معرفية. إذ يتعلم الطلبة كيفية التمييز بين الآراء المدعومة بالأدلة والآراء غير المبررة، مما يعزز من قدرتهم على التفكير الموضوعي). (Abu Jado, 2003)

كما يساهم هذا النوع من التدريس في تنمية مهارات المناقشة والحوار، (إذ يُتاح للطلبة فرصة الدفاع عن آرائهم وتبريرها، والاستماع إلى آراء الآخرين، مما يساهم في بناء شخصية ناقدة ومفكرة). (Al-Hashimi & Taha, 2008)

#### دور المعلم في التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري:

يتحوّل دور المعلم في ظل التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري من ناقل للمعرفة إلى ميسّر لعملية التعلم، إذ يعمل على توجيه الطلبة نحو اكتشاف المعاني بأنفسهم، بدلاً من تقديم تفسيرات جاهزة. ويعتمد هذا الدور على قدرة المعلم في إدارة الحوار الصفّي، وطرح الأسئلة المفتوحة التي تحفّز التفكير، وتشجع الطلبة على التأمل والتحليل). (Al-Laqqani & Al-Jamal, 2003)

كما يقوم المعلم بدور مهم في تهيئة بيئة تعليمية آمنة تسمح بتعدد الآراء، وتقبل الاختلاف في التفسيرات، مما يعزز من ثقة الطلبة بأنفسهم، ويشجعهم على التعبير الحر. ويتطلب ذلك امتلاك المعلم مهارات عالية في التواصل، وقدرة على توجيه النقاش دون فرض آرائه الشخصية). (Al-Hashimi & Taha, 2008)

ويُسهم المعلم كذلك في (تدريب الطلبة على استخدام الأدلة البصرية في دعم تفسيراتهم، من خلال توجيههم إلى ملاحظة التفاصيل الدقيقة في العمل الفني، وربطها بالمعاني التي يستنتجونها، مما يعزز من التفكير المنطقي لديهم). (Zaytoon, 2007)

#### استراتيجيات التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري:

يعتمد التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري على مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تهدف إلى تنمية مهارات التحليل والتفسير لدى الطلبة، (ومن أبرز هذه الاستراتيجيات استراتيجية الحوار البصري، التي تقوم على طرح أسئلة مفتوحة حول العمل الفني، مثل: ماذا ترى؟ ماذا يجعلك تقول ذلك؟ ماذا يمكن أن نضيف؟ إذ تساهم هذه الأسئلة في تعميق التفكير وتحفيز التأويل). (Younis, 2016, p. 90)

كما تُعدّ استراتيجية الوصف الدقيق من الاستراتيجيات المهمة، إذ (طلب من الطلبة وصف عناصر العمل الفني بشكل تفصيلي، مما يساعدهم على ملاحظة التفاصيل الدقيقة التي قد تغيب عن الانتباه في النظرة السطحية، ويساهم في بناء فهم أعمق للعمل الفني). (Al-Khuzai, 2011)

ومن الاستراتيجيات أيضاً الربط بالسياق، (إذ يتم توجيه الطلبة إلى فهم العمل الفني ضمن سياقه التاريخي والثقافي، مما يساعدهم على إدراك دلالاته بشكل أوسع، وربطه بالقضايا الاجتماعية والإنسانية). (Al-Dulaimi, 2010)

### المعوقات التي تواجه التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري:

على الرغم من أهمية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري، إلا أن (هناك مجموعة من المعوقات التي قد تحد من فاعليته في البيئة التعليمية. من أبرز هذه المعوقات اعتماد بعض المعلمين على الأساليب التقليدية في التدريس، والتي تركز على التلقين والحفظ، مما يقلل من فرص تنمية التفكير التأويلي لدى الطلبة). (Hassan, 2012).  
كما يُعد ضعف تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التفكير التأويلي من التحديات المهمة، (إذ يتطلب هذا النوع من التدريس مهارات خاصة في إدارة الحوار وطرح الأسئلة، وهي مهارات قد لا تتوفر لدى جميع المعلمين). (Abdullah, 2015)

ومن المعوقات أيضاً (ضيق الوقت المخصص للحصص الدراسية، وكثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد، مما يجعل من الصعب تطبيق الأنشطة الحوارية بشكل فعال، فضلاً عن اعتماد بعض الطلبة على التفسيرات الجاهزة وعدم رغبتهم في بذل جهد في التفكير والتحليل). (Al-Afoun, 2014).

### أهمية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في التربية الفنية:

تتجلى أهمية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في كونه يساهم في تحقيق أهداف التربية الفنية المعاصرة، (التي تركز على تنمية شخصية المتعلم بشكل متكامل، وليس فقط على إكسابه المهارات الفنية. إذ يساعد هذا النوع من التدريس في تنمية التفكير النقدي والإبداعي، وتعزيز القدرة على التحليل والتفسير). (Jamil, 2013)  
كما يساهم في تنمية الذوق الجمالي لدى الطلبة، (من خلال تدريبهم على فهم الأعمال الفنية وتقديرها، وإدراك القيم الجمالية التي تتضمنها، مما يعزز من ارتباطهم بالفن ويزيد من دافعيتهم للتعلم). (Al-Khuzai, 2011).

فضلاً عن ذلك، (فإنه يساعد الطلبة على التعامل مع العالم البصري المحيط بهم بوعي ونقد، في ظل الانتشار الواسع للصور ووسائل الإعلام، مما يجعلهم أكثر قدرة على فهم الرسائل البصرية وتحليلها). (Younis, 2016)

### ثانياً: مفهوم الوعي الجمالي

لقد خلق الله الانسان وزينه بالعقل ليميز فيه الجميل من القبيح "ولينظم حياته ويتكيف مع البيئة وينسجم فيها ويتصرف بفن وذوق ، وان الوعي الجمالي طاقة نولد بها لاكمها طاقة غير محدودة الهدف تحتاج الى الملاحظة والقدرة على تمييزها"  
(Hashim, 2016)

"يقصد به أن يكون الإنسان قادراً على الذوق والشعور والانتباه إلى القيمة والكيفية الجمالية التي تتواجد في الأشياء سواء كانت طبيعية أو عادية، أو في أي عمل فني دون أن يهتم بصلتها بالنفع المادي أو تحقيق أي مكسب". (Awacheria, 2020)  
ويُعرف الوعي الجمالي بأنه (حالة من الإدراك المتكامل الذي يجمع بين الحس والشعور والفكر، حيث يتفاعل الفرد مع العمل الفني أو الظاهرة الجمالية من خلال ملاحظة عناصرها، وفهم دلالاتها، والتأثر بها وجدانياً. ويُعد هذا التفاعل دليلاً على نضج الذوق الفني لدى الفرد، وقدرته على التمييز بين الجميل وغير الجميل). (Qatami, 2004)  
إذا ان "القيمة الجمالية خبرة اكتسبها الانسان من خلال الممارسات الطويلة ، مما انعكست بأشكال استطاع ان يتوجه الفنان نحو البيئة والتعبير عنها لجعل العمل الفني اكثر تأثيرا بالمتلقي المتعلم". (Najm, 2017)

### طبيعة الوعي الجمالي:

يتسم الوعي الجمالي بطبيعة مركبة، إذ (يجمع بين الجانب المعرفي والجانب الوجداني، فضلاً عن الجانب المهاري. فالجانب المعرفي يتمثل في فهم عناصر العمل الفني وتحليلها، في حين يتمثل الجانب الوجداني في الاستجابة الانفعالية للجمال، أما الجانب المهاري فيتجلى في القدرة على التعبير عن هذا الإدراك من خلال النقد أو الإنتاج الفني). (Al-Dulaimi, 2010)

كما أن الوعي الجمالي يتسم بالطابع النسبي، إذ (يختلف من فرد إلى آخر تبعاً لاختلاف الخبرات والثقافات، مما يعني أن إدراك الجمال ليس ثابتاً، بل يتأثر بالعوامل الشخصية والاجتماعية. وهذا ما يجعل التربية الفنية تسعى إلى توسيع خبرات الطلبة وتمتية قدرتهم على تقبل التنوع في التذوق الجمالي). (Hassan, 2012)

ويتميز الوعي الجمالي أيضاً بأنه قابل للنمو والتطور، إذ (يمكن تمتيته من خلال التدريب والممارسة، وتعرض الطلبة لخبرات فنية متنوعة، مما يسهم في صقل ذوقهم الفني، وتعزيز قدرتهم على التفاعل مع الجمال بوعي أعمق). (Al-Afoun, 2014)

ان الوعي الجمالي هو "المسؤول عن تحديد القوة التعبيرية والمشاريع لما يكون موضوعاً لحكمنا الجمالي" (Ghorab, 2022)

### مكونات الوعي الجمالي:

يتكون الوعي الجمالي من مجموعة من العناصر المتكاملة التي تعمل معاً لتشكيل الاستجابة الجمالية لدى الفرد (ويتمثل أول هذه المكونات في الإدراك الحسي، الذي يُعد الخطوة الأولى في عملية التفاعل مع العمل الفني، حيث يتم من خلاله استقبال المثيرات البصرية وتحليلها). (Al-Khuzai, 2011)

أما المكون الثاني فهو (الفهم المعرفي، الذي يتضمن تفسير المعاني والدلالات الكامنة في العمل الفني، وربطها بالسياق الثقافي والتاريخي. ويُعد هذا المكون أساسياً في الانتقال من مجرد المشاهدة إلى الفهم العميق). (Al-Dulaimi, 2010)

ويتمثل المكون الثالث في (الاستجابة الوجدانية، حيث يتأثر الفرد بالجمال ويشعر بالمتعة أو الدهشة أو الإعجاب، مما يعكس تفاعله العاطفي مع العمل الفني. أما المكون الرابع فهو الحكم الجمالي، الذي يتم من خلاله تقييم العمل الفني استناداً إلى معايير جمالية وفنية). (Qatami, 2004)

### خصائص الوعي الجمالي:

يتصف الوعي الجمالي بعدد من الخصائص التي تميزه عن غيره من أنماط الوعي، إذ ( يتميز بالشمولية، حيث يشمل مختلف جوانب الخبرة الإنسانية، ولا يقتصر على الفن فقط، بل يمتد إلى الطبيعة والحياة اليومية). (Younis, 2016)

كما يتسم بالمرونة، إذ ( يتطور ويتغير مع الزمن نتيجة لتراكم الخبرات، مما يجعله قابلاً للتعديل والتحسين من خلال التعليم والتدريب. ويُعد هذا الأمر مهماً في التربية الفنية، التي تسعى إلى تمتية هذا الوعي لدى الطلبة بشكل مستمر). (Hassan, 2012)

ومن خصائصه أيضاً أنه ( يرتبط بالثقافة، إذ يتأثر بالقيم والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع، مما يعني أن إدراك الجمال يختلف من بيئة إلى أخرى، وهو ما يستدعي مراعاة هذا التنوع في العملية التعليمية). (Al-Dulaimi, 2010)

### أهمية الوعي الجمالي في التربية الفنية:

تتجلى أهمية الوعي الجمالي في كونه (يسهم في بناء شخصية متكاملة لدى المتعلم، قادرة على إدراك الجمال وتقديره، والتفاعل معه بصورة إيجابية. إذ يساعد هذا الوعي في تنمية الحس الفني، وتعزيز الذوق الجمالي، مما ينعكس على سلوك الفرد في مختلف مجالات الحياة). (Al-Khuzai, 2011)

كما يسهم في (تنمية القدرة على النقد والتحليل، إذ يصبح المتعلم قادراً على تقييم الأعمال الفنية بصورة موضوعية، وإصدار أحكام قائمة على أسس علمية، بدلاً من الاعتماد على الانطباعات السطحية). (Qatami, 2000)

فضلاً عن ذلك، فإن الوعي الجمالي يعزز من الإبداع، إذ يتيح للطلبة فرصة التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم من خلال الفن، مما يسهم في تنمية قدراتهم الإبداعية، ويزيد من دافعيتهم للتعلم). (Al-Afoun, 2014)

### العلاقة بين التفكير التأويلي البصري والوعي الجمالي:

تُعد العلاقة بين التفكير التأويلي البصري والوعي الجمالي علاقة تكاملية وثيقة، إذ يسهم كل منهما في دعم الآخر وتعزيزه ضمن إطار العملية التعليمية في التربية الفنية. فالتفكير التأويلي البصري يُمكن المتعلم من تحليل العمل الفني وتفسيره، في حين يُعد الوعي الجمالي النتيجة التي يتم الوصول إليها من خلال هذا التحليل والتفسير، حيث يتطور إدراك الفرد للجمال ويصبح أكثر عمقاً ووعياً). (Al-Khuzai, 2011)

كما أن ممارسة التأويل البصري تساعد على تنمية الحس الجمالي لدى الطلبة، (من خلال تدريبهم على ملاحظة التفاصيل الدقيقة في العمل الفني، وفهم العلاقات بين عناصره، مما يؤدي إلى تكوين استجابة جمالية واعية. وبذلك فإن التفكير التأويلي لا يقتصر على الفهم العقلي، بل يمتد ليشمل التفاعل الوجداني مع العمل الفني). (Al-Dulaimi, 2010)

ومن جانب آخر، فإن الوعي الجمالي يعزز من قدرة الطلبة على التأويل، (إذ كلما ازداد وعيهم بالقيم الجمالية، أصبحوا أكثر قدرة على تفسير الأعمال الفنية بصورة أعمق وأكثر دقة. وهذا يعني أن العلاقة بينهما علاقة تبادلية، حيث يؤثر كل منهما في الآخر بشكل مستمر). (Hassan, 2012)

كما تسهم هذه العلاقة في تحقيق أهداف التربية الفنية، (التي تسعى إلى تنمية شخصية متكاملة لدى المتعلم، تجمع بين الفهم والتحليل والتذوق والإبداع، مما يجعل من التكامل بين التفكير التأويلي البصري والوعي الجمالي أمراً ضرورياً في العملية التعليمية). (Al-Afoun, 2014)

### مؤشرات الإطار النظري:

- يسهم التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنمية قدرة الطلبة على تحليل وتفسير الأعمال الفنية من خلال التفاعل المباشر مع عناصرها ودلالاتها المختلفة.
- يركز هذا النوع من التدريس على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، حيث يُمنح دوراً فعالاً في بناء المعنى بدلاً من الاعتماد على التلقين.
- يعتمد التدريس التأويلي البصري على الحوار والمناقشة داخل الصف، مما يساعد الطلبة على تبادل الآراء وتطوير فهم أعمق للعمل الفني.
- يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا مثل التحليل والنقد والاستنتاج، من خلال تدريب الطلبة على قراءة العمل الفني بوعي وتأمل.

- يرتبط التفكير التأويلي البصري بمهارة القراءة البصرية التي تمكن الطلبة من فهم الرموز والعلاقات التشكيلية داخل العمل الفني.
- يعزز هذا النوع من التدريس التفاعل الوجداني مع العمل الفني، مما يؤدي إلى استجابات جمالية أكثر عمقاً ووعياً لدى الطلبة.
- يُعد الوعي الجمالي نتاجاً لتفاعل الجوانب المعرفية والوجدانية، حيث يجمع بين الفهم والتحليل والشعور بالجمال.
- يتأثر الوعي الجمالي بخبرات الفرد السابقة وثقافته الفنية، مما يجعله قابلاً للتطور من خلال التعلم والممارسة.
- تسهم استراتيجيات التدريس الحديثة في الربط بين التحليل الفني والتذوق الجمالي، مما يساعد الطلبة على فهم الأعمال الفنية بشكل متكامل.
- توجد علاقة تكاملية بين التفكير التأويلي البصري والوعي الجمالي، حيث يؤدي تنمية أحدهما إلى تعزيز الآخر في العملية التعليمية.

الدراسات السابقة:

#### دراسة (الخرزاعي، 2011)

عنوان الدراسة: فاعلية استراتيجيات القراءة البصرية في تنمية التفكير التأويلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

- هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجيات القراءة البصرية في تنمية مهارات التفكير التأويلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مادة التربية الفنية. وقد تكوّن مجتمع البحث من طلبة المرحلة الإعدادية، في حين بلغت عينة الدراسة (60) طالباً وطالبة تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.
- اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، إذ تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات القراءة البصرية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. واستخدمت الباحثة اختباراً لقياس مهارات التفكير التأويلي، وتم تحليل البيانات باستخدام الاختبار التائي (T-test).
- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية استراتيجيات القراءة البصرية في تنمية مهارات التفكير التأويلي لدى الطلبة. كما استنتجت الدراسة أن اعتماد الحوار البصري والأسئلة المفتوحة يسهم في تعزيز قدرة الطلبة على التحليل والتفسير.
- وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد استراتيجيات حديثة في تدريس التربية الفنية، والتركيز على تنمية مهارات التفكير العليا، ولاسيما التفكير التأويلي البصري .

#### دراسة (الدليمي، 2010)

عنوان الدراسة: مستوى الوعي الجمالي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة وعلاقته ببعض المتغيرات

- هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الوعي الجمالي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة، والكشف عن علاقته ببعض المتغيرات مثل الخبرة الفنية. وقد تكوّن مجتمع البحث من طلبة كلية الفنون الجميلة، بينما بلغت عينة الدراسة (80) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً.
- اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث استخدم الباحث مقياساً للوعي الجمالي، وتم تحليل البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الوعي الجمالي لدى الطلبة كان متوسطاً، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الخبرة الفنية لصالح الطلبة الأكثر خبرة. كما استنتجت الدراسة أن الوعي الجمالي قابل للتنمية من خلال البرامج التعليمية التي تركز على تحليل وتذوق الأعمال الفنية.

وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتنمية الوعي الجمالي لدى الطلبة من خلال تطوير المناهج والأنشطة الفنية .

#### مناقشة الدراسات السابقة:

##### من حيث الهدف:

تتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اهتمامها بتنمية الجوانب المعرفية والجمالية لدى الطلبة في مجال التربية الفنية، إذ ركزت دراسة (الخرزاعي، 2011) على تنمية التفكير التأويلي البصري، في حين ركزت دراسة (الدليمي، 2010) على الوعي الجمالي. أما الدراسة الحالية فتجمع بين المتغيرين معاً، إذ تسعى إلى الكشف عن فاعلية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنمية الوعي الجمالي، مما يجعلها أكثر شمولاً من حيث الهدف.

##### من حيث المجتمع والعينة:

اختلفت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في طبيعة المجتمع والعينة، إذ استهدفت دراسة (الخرزاعي، 2011) طلبة المرحلة الإعدادية، بينما ركزت دراسة (الدليمي، 2010) على طلبة كلية الفنون الجميلة. أما الدراسة الحالية فتستهدف طلبة التربية الفنية، وهو مجتمع ينقطع جزئياً مع الدراسات السابقة، لكنه يتميز بخصوصية تتعلق بطبيعة التخصص. كما تختلف من حيث حجم العينة وطريقة اختيارها، وفق متطلبات التصميم التجريبي المعتمد في الدراسة الحالية.

##### من حيث المنهج والإجراءات:

تباينت الدراسات السابقة في مناهجها، حيث اعتمدت دراسة (الخرزاعي، 2011) المنهج التجريبي، في حين استخدمت دراسة (الدليمي، 2010) المنهج الوصفي. أما الدراسة الحالية فتعتمد المنهج التجريبي، مما ينسجم مع دراسة (الخرزاعي)، ويمنحها قدرة أكبر على الكشف عن العلاقة السببية بين المتغيرات. كما تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام أدوات قياس علمية، إلا أنها تتميز بجمعها بين قياس التفكير التأويلي والوعي الجمالي معاً.

##### من حيث النتائج:

أظهرت الدراسات السابقة نتائج تؤكد إمكانية تنمية كل من التفكير التأويلي البصري والوعي الجمالي من خلال العملية التعليمية، وهو ما يدعم توجه الدراسة الحالية. فقد أثبتت دراسة (الخرزاعي، 2011) فاعلية الاستراتيجيات البصرية في تنمية التفكير، في حين أكدت دراسة (الدليمي، 2010) أن الوعي الجمالي قابل للتطوير. وهذا يعزز من فرضية الدراسة الحالية التي تسعى إلى الربط بين المتغيرين ضمن إطار تدريسي واحد.

##### من حيث الوسائل الإحصائية:

استخدمت الدراسات السابقة مجموعة من الوسائل الإحصائية مثل الاختبار التائي ومعامل الارتباط، وهي أدوات تتناسب مع طبيعة بياناتها. أما الدراسة الحالية فمن المتوقع أن تستخدم وسائل إحصائية مشابهة، مثل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وذلك لقياس الفروق بين المجموعات، مما يعكس انسجامها مع الأساليب الإحصائية المعتمدة في البحوث التربوية.

اجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث

اعتمد الباحث المنهج التجريبي بوصفه من أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة الدراسات التي تهدف إلى الكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات، إذ يتيح هذا المنهج التحكم بالمتغير المستقل (التدريس القائم على التفكير التأملّي البصري) وملاحظة أثره في المتغير التابع (الوعي الجمالي). ويُعد هذا المنهج مناسباً للدراسة الحالية لأنه لا يقتصر على الوصف، بل يتجاوز ذلك إلى اختبار فاعلية أسلوب تدريسي معين في إحداث تغيير حقيقي في سلوك الطلبة.

ثانياً: التصميم التجريبي

اعتمد الباحث تصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) مع الاختبار القبلي والبعدي، إذ تم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين متساويتين:

- مجموعة تجريبية تخضع وفق التدريس القائم على التفكير التأملّي البصري .
- مجموعة ضابطة تتلقى التدريس بالطريقة التقليدية .

ويُعد هذا التصميم من التصاميم القوية نسبياً في البحوث التربوية، لأنه يسمح بالكشف عن الفروق الناتجة عن المتغير المستقل بدقة، من خلال مقارنة الأداء القبلي والبعدي بين المجموعتين.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينه

3-أ- مجتمع البحث

المجتمع هو (المجموعة الأكبر من العناصر التي تحاول الباحثة تجميع النتائج المرتبطة بها، بعد التحديد مجتمع البحث أمرا بالغ الأهمية المنهجية البحث التربوي وهو مسعى كبير الدقة، لأن إجراءات البحث وأدواته وملاءمة النتائج كلها). (Haitham, 2024)

يمثل مجتمع البحث طلبة المرحلة الرابعة - الدراسة الصباحية - قسم التربية الفنية- كلية الفنون الجميلة - جامعة بغداد . والبالغ عددهم ( ٨١ ) طالبا وطالبة مقسمين على أربع شعب دراسية (أ،ب،ج،د)، للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦م) والذين يتلقون مقررات دراسية تتضمن جوانب فنية وجمالية، مما يجعلهم مناسبين لدراسة الوعي الجمالي.

3-ب- عينة البحث

تكونت عينة البحث من مجتمع البحث نفسه، والبالغ عدده ( ٨١ ) طالبا وطالبة من طلبة قسم التربية الفنية، وبذلك تم اعتماد أسلوب الحصر الشامل لجميع أفراد المجتمع بدلاً من اختيار عينة جزئية، وذلك لضمان دقة النتائج وموضوعيتها وتمثيلها الحقيقي للمجتمع الأصلي. ويُعد هذا الإجراء مناسباً لطبيعة البحث الحالي، إذ أتاح دراسة الظاهرة بشكل كامل دون الحاجة إلى تعميم إحصائي، كون العينة تمثل المجتمع تمثيلاً كلي .

وبحسب السياسة المعتمدة في القسم التي تقضي بدمج شعبتين دراستين أثناء التدريس، تم الاختيار عشوائياً لشعبتين ( أ ، ب) لتمثلا المجموعة التجريبية والبالغ عددها (٤١) طالبا وطالبة ، في حين اختيرت الشعبتين (ج، د) لتمثل المجموعة الضابطة والبالغ عددها (٤٠) طالبا وطالبة ،وبذلك أصبحت العينة موزعة إلى مجموعتين متكافئتين نسبياً من حيث العدد والظروف الدراسية، وبما يحقق متطلبات التصميم التجريبي المعتمد في البحث الحالي .

#### رابعاً: تكافؤ المجموعتين

لضمان أن الفروق التي ستظهر لاحقاً تعود إلى المتغير المستقل وليس إلى عوامل أخرى، قام الباحث بإجراء تكافؤ بين المجموعتين في عدد من المتغيرات، مثل:

##### - العمر الزمني:

لأجل التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير العمر الزمني لطلبة المرحلة الرابعة/ قسم التربية الفنية/ كلية الفنون الجميلة/ جامعة بغداد، تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأعمار الطلبة في كلتا المجموعتين، ومن ثم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين عند مستوى دلالة (0.05).

إذ بلغ المتوسط الحسابي لأعمار طلبة المجموعة التجريبية ( 41 طالباً وطالبة ) ( 22,6 ) سنة بانحراف معياري قدره (1,3)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لأعمار طلبة المجموعة الضابطة ( 40 طالباً وطالبة ) ( 22,4 ) سنة بانحراف معياري قدره (1,2).

وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.72)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.99) عند درجة حرية (79) ومستوى دلالة (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في متغير العمر الزمني.

وعليه، يُستدل من ذلك على أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير.

##### - الذكاء:

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير الذكاء، تم تطبيق اختبار (رافن للمصفوفات المتتابعة) على طلبة المرحلة الرابعة / قسم التربية الفنية/ كلية الفنون الجميلة/ جامعة بغداد، ثم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل مجموعة، واستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين عند مستوى دلالة (0.05).

إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية ( 41 طالباً وطالبة ) ( 47,8 ) درجة، بانحراف معياري قدره ( 4,6 ) ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة ( 40 طالباً وطالبة ) ( 47,2 ) درجة، بانحراف معياري قدره (4,3).

وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.61)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.99) عند درجة حرية ( 79 ) ومستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في متغير الذكاء.

وعليه، يُستدل من ذلك على أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير.

##### - الاختبار القبلي (لمقياس الوعي الجمالي):

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الوعي الجمالي قبل تطبيق التجربة، تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجتهما في الاختبار القبلي.

وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ (112.6) بانحراف معياري (14.8)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة (111.9) بانحراف معياري (15.1).

وبلغت القيمة التائية المحسوبة (0.18) عند درجة حرية (79)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.99) عند مستوى دلالة (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار القبلي. وعليه، يمكن القول إن المجموعتين متكافئتان في مستوى الوعي الجمالي قبل بدء تطبيق التجربة، مما يعزز من ضبط المتغيرات الدخيلة ويزيد من صدق النتائج اللاحقة للتجربة.

#### - ضبط المتغيرات الدخيلة

حرص الباحث على تقليل تأثير المتغيرات الخارجية التي قد تؤثر في نتائج البحث، من خلال:

- توحيد المحتوى الدراسي

- ضبط الزمن المخصص للتدريس

- توفير بيئة صفية متشابهة

- متابعة تنفيذ التدريس بشكل منتظم

وذلك لضمان أن التغير في النتائج يعود إلى المتغير المستقل فقط.

#### خامسا: أعداد الخطط التدريسية

في ضوء متطلبات التصميم التجريبي للبحث الحالي، قام الباحث بإعداد خطط تدريسية خاصة بتنفيذ التجربة، انسجامًا مع متغيرها المستقل المتمثل بـ(التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري) ومتغيره التابع المتمثل بـ(تنمية الوعي الجمالي). وقد تم إعداد (6) خطط تدريسية للمجموعة التجريبية على وفق التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري، والتي تركز على تنمية عمليات التفكير العليا لدى الطلبة، ولاسيما مهارات التحليل البصري، والتفسير، وإعادة بناء المعنى من خلال قراءة العناصر التشكيلية والرمزية في الأعمال الفنية.

وقد صُممت هذه الخطط وفق خطوات إجرائية منظمة تمثلت في:

- 1- تحديد الأهداف السلوكية للمواقف التعليمية، مع التركيز على المجال المعرفي (الفهم، الإدراك، التحليل، التطبيق).
- 2- اختيار المحتوى التعليمي بما يتناسب مع طبيعة موضوعات التربية الفنية.
- 3- تقديم مثيرات بصرية (أعمال فنية/صور/نماذج تشكيلية) بوصفها مدخلًا للتفكير التأويلي.
- 4- توظيف أسئلة تحليلية وتأويلية موجهة لتنشيط التفكير البصري العميق.
- 5- تنفيذ أنشطة صفية قائمة على الحوار والمناقشة التفاعلية بين الطلبة.
- 6- استخدام وسائل تعليمية مساندة تعزز الإدراك البصري والمعرفي.
- 7- اعتماد أساليب تقويم بنائية وختامية لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية.

وفي المقابل، تم إعداد (6) خطط تدريسية للمجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية (الأسلوب الاعتيادي)، والتي تعتمد على الشرح المباشر للمادة التعليمية وتقديم المفاهيم الفنية بصورة تلقينية، مع التركيز على نقل المعلومات دون استخدام التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري أو الأنشطة التحليلية المتعمقة.

سادسا: أداة البحث (مقياس الوعي الجمالي)

- بناء المقياس:

قام الباحث ببناء مقياس الوعي الجمالي بالاعتماد على الأدبيات والدراسات السابقة، وتكون المقياس من ( 45 ) فقرة موزعة على عدد من الأبعاد، وتمت صياغة الفقرات وفق مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة).

5- أ - صدق الأداة:

تحقق الباحث من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال التربية الفنية والمقياس والتقويم، للتأكد من ملاءمة الفقرات وصياغتها، ومدى تمثيلها للمفهوم المراد قياسه، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم إذ تم حذف ( 5 ) وإجراء التعديلات اللازمة على بعض الفقرات الأخرى، لتصبح الأداة بشكلها النهائي متكونة من ( 40 ) فقرة . ملحق ( 1 )

5- ب - ثبات الأداة:

تم استخراج معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة الثبات ( 0.82 ) ،وهي قيمة جيدة تدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس

- القوة التمييزية للفقرة:

تم استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس باستخدام أسلوب المجموعتين المتطرفتين، إذ تم ترتيب درجات أفراد العينة البالغ عددهم (81) طالبًا ترتيبًا تنازليًا، واختيار نسبة (27%) من أعلى الدرجات ونسبة (27%) من أدنى الدرجات، وبواقع (22) طالبًا لكل من المجموعتين العليا والدنيا. وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لقياس الفروق بين المجموعتين لكل فقرة.

وقد بلغت درجة الحرية (42)، واعتمدت القيمة التائية الجدولية البالغة (2.02) عند مستوى دلالة (0.05)، وقد أظهرت النتائج أن القيم التائية المحسوبة لفقرات المقياس تراوحت بين (3.74 - 6.72) وجميعها أعلى من القيمة الجدولية، مما يدل على تمتع الفقرات بدرجة تمييز جيدة جدًا وقدرتها على التفريق بين أفراد المجموعتين .

- معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية:

تم حساب معاملات ارتباط فقرات المقياس بالدرجة الكلية باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبدرجة حرية (79). وقد بلغت القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) مقدار (0.217)، واعتمدت معيارًا للحكم على معنوية الارتباط.

وقد أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.39 - 0.76) وجميعها موجبة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى اتساق داخلي جيد جدًا بين الفقرات والدرجة الكلية، ويؤكد أن فقرات المقياس تقيس البعد نفسه بدرجة مناسبة من الثبات البنائي .

سابعاً: تطبيق إجراءات التجربة

تم تطبيق إجراءات البحث بدا من 3/3/2026 م ولغاية 21/4/2026م إذ أستمرت التجربة ثمانية أسابيع .

ثامناً: الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، وهي:

- المتوسط الحسابي لقياس النزعة المركزية

- الانحراف المعياري لقياس التشتت
  - الاختبار التائي (t-test) للكشف عن الفروق
  - معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين المتغيرات
  - معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات
- وقد تم اختيار هذه الوسائل لملاءمتها لطبيعة البيانات وهدف البحث.

#### نتائج البحث:

يهدف هذا الفصل إلى عرض نتائج البحث التي تم التوصل إليها الباحث بعد تطبيق أداة البحث على عينة الدراسة، وتحليلها إحصائيًا في ضوء فرضيات البحث الآتية :-

#### - الفرضية الأولى :

تنص الفرضية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الجمالي".

أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين القياسين، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (112.6) بانحراف معياري (14.8)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي (152.3) بانحراف معياري (13.2).

وبلغت القيمة التائية المحسوبة (11.42) عند درجة حرية (40)، وهي أعلى من القيمة الجدولية (2.02) عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة، التي تنص على "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الجمالي. ولصالح الاختبار البعدي .

#### - الفرضية الثانية:

تنص الفرضية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الجمالي". أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغ المتوسط الحسابي القبلي (111.9) بانحراف معياري (15.1)، مقابل (116.8) بانحراف معياري (14.6) في القياس البعدي. وبلغت القيمة التائية المحسوبة (1.36)، وهي أقل من القيمة الجدولية (2.02)، مما يدل على عدم رفض الفرضية الصفرية، واستقرار مستوى الوعي الجمالي لدى المجموعة الضابطة.

#### - الفرضية الثالثة

تنص الفرضية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمقياس الوعي الجمالي".

أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (152.3)، مقارنة بـ (116.8) للمجموعة الضابطة.

وبلغت القيمة التائية المحسوبة (9.88) عند درجة حرية (79)، وهي أعلى من القيمة الجدولية (1.99) عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة، التي تنص على "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

(0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمقياس الوعي الجمالي. ولصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية .

#### مناقشة النتائج

تشير النتائج إلى فاعلية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنمية الوعي الجمالي، ويُعزى ذلك إلى طبيعة التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري ، الذي ينشط العمليات المعرفية العليا مثل التحليل البصري، والتفسير، وإعادة بناء المعنى الجمالي، مما عزز معالجة الطلبة للمثيرات البصرية بصورة أعمق وأكثر تنظيمًا معرفيًا. كما أسهمت الأنشطة التأويلية والحوار البصري في تحويل التعلم من نمط التلقي المباشر إلى نمط المعالجة النشطة للمعلومات البصرية، الأمر الذي انعكس على ارتفاع مستوى الأداء في الاختبار البعدي. في المقابل، لم تُظهر المجموعة الضابطة تغيرًا ذا دلالة، ويُعزى ذلك إلى اعتمادها على أسلوب تدريس تقليدي يركز على العرض المباشر للمعلومات دون توظيف استراتيجيات تحليل بصري أو معالجة تأويلية، مما حدّ من تطور البنية المعرفية للوعي الجمالي لديهم.

وتتسق هذه النتائج مع الاتجاهات النظرية في التربية الفنية التي تؤكد أن التعلم البصري التأويلي يسهم في تعزيز الإدراك الجمالي من خلال تفعيل العمليات العقلية العليا بدلاً من الاكتفاء بالتلقي السلبي.

#### الاستنتاجات:

في ضوء تلك النتائج يستنتج الباحث ما يأتي :-

- 1- أظهرت نتائج البحث تفوقًا ذا دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية في القياس البعدي، مما يؤكد فاعلية التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري مقارنة بالطريقة التقليدية.
- 2- يسهم توظيف التفكير التأويلي البصري في تنمية العمليات المعرفية العليا، ولاسيما التحليل والتفسير وإعادة بناء المعنى الجمالي.
- 3- تعزز البيئة التعليمية القائمة على الحوار البصري والتفاعل مع المثيرات الفنية مستوى الإدراك الجمالي مقارنة بالأساليب التقليدية.
- 4- يسهم التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تنظيم الاستجابة المعرفية للمثيرات البصرية من خلال تنمية القدرة على تحليل العلاقات التشكيلية.
- 5- يعزز توظيف الأسئلة التأويلية الموجهة بناء المعنى الجمالي ويعمّق المعالجة المعرفية للمحتوى البصري.
- 6- يسهم تنوع الأنشطة البصرية في رفع مستوى التفاعل المعرفي وتنمية الوعي الجمالي لدى الطلبة .

#### التوصيات

في ضوء الاستنتاجات، يوصي الباحث بما يأتي:

- 1- اعتماد التدريس القائم على التفكير التأويلي البصري في تدريس مواد التربية الفنية في الكليات التربوية والفنية.
- 2- تضمين الأنشطة البصرية التأويلية ضمن المناهج الدراسية لما لها من أثر في تنمية الوعي الجمالي لدى الطلبة.
- 3- إعادة النظر في الأساليب التدريسية التقليدية وتطويرها بما ينسجم مع الاتجاهات الحديثة في تعليم الفنون البصرية.
- 4- توفير بيئات تعليمية داعمة للتفاعل البصري والتحليل الفني داخل القاعات الدراسية.

#### المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

- 1- دراسة أثر التفكير التأويلي البصري في متغيرات أخرى مثل التفكير الإبداعي أو الذكاء البصري المكاني .
- 2- بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات التدريس التأويلي البصري لدى المدرسين في المؤسسات التعليمية.
- 3- إجراء دراسات نوعية (Qualitative) لفهم كيفية تفاعل الطلبة مع المثيرات البصرية أثناء عملية التأويل الفني.

#### Acknowledgements:

The researcher would appreciate all the efforts that are given by the colleagues in the University of Misan/ College of Basic Education to enrich my work with the essential peer-review to this work.

#### Declaration of Competing Interest:

The researcher declares that he has no known competing financial interests or personal relationships that could have appeared to influence the work reported in this paper.

#### References:

1. Abdullah, F. M. (2023). The effect of the aesthetic style strategy on developing coordinative thinking and aesthetic experience among art education students in pictorial composition. *Maysan Journal of Academic Studies*, 22(45).  
<https://misan-jas.com/index.php/ojs/article/view/412>
2. Abu Jado, S. M. (2003). *Educational psychology*. Amman: Dar Al-Masira for Publishing and Distribution.
3. Al-Afoun, N. (2014). *Teaching methods in art education*. Baghdad: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyah.
4. Al-Dulaimi, A. (2010a). *Aesthetic awareness and its relationship to artistic experience*. Unpublished master's thesis, College of Fine Arts, University of Baghdad.
5. Al-Dulaimi, A. (2010b). *The level of aesthetic awareness among students of the College of Fine Arts and its relationship with some variables*. Unpublished master's thesis, College of Fine Arts, University of Baghdad.
6. Al-Hashimi, A. R., & Taha, A. H. (2008). *Teaching strategies in art education*. Amman: Dar Al-Shorouk.
7. Al-Khuza'i, —. (2011). *The effectiveness of visual reading strategies in developing interpretive thinking among secondary school students*. Unpublished master's thesis, Al-Mustansiriya University.
8. Al-Laqrani, A., & Al-Jamal, A. (2003). *Curricula between theory and practice*. Cairo: Alam Al-Kutub.
9. Aouachria, S., & Bahri, K. (2020). Developing aesthetic awareness among children. *Al-Nass Journal*, 7(2).  
<https://share.google/oB5VUOyrtahFsIhuc>
10. Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.  
<https://yalebooks.yale.edu/book/9780300095231/the-arts-and-the-creation-of-mind>
11. Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2019). *How to design and evaluate research in education* (10th ed.). McGraw-Hill.  
<https://www.mheducation.com>

12. Ghorab, N. M. F. (2022). Tolstoy and the alienation of aesthetic awareness. *Journal of the Faculty of Arts, Fayoum University*, 14(2).  
<https://share.google/zMtZ98ij253D2ViS8>
13. Hashim, J. L. (2016). Aesthetic awareness among kindergarten teachers. *Journal of Educational and Psychological Research*, (15).  
<https://share.google/C8asCjoAVCra7PGAA>
14. Hassan, A. (2012). *Art education and its teaching methods*. Baghdad: Dar Al-Hikma.
15. Hassoun, S. K. (2021). The effect of the fishbone strategy on achievement and mathematical thinking. *Maysan Journal of Academic Studies*, (41).  
<https://misan-jas.com/index.php/ojs/article/view/258>
16. Hatif, R. J. (2024). The impact of systemic methodological thinking in biology based on PLAN strategy. *Maysan Journal of Academic Studies*, 23(50).  
<https://doi.org/10.54633/2333-023-050-029>
17. Lindström, L. (2021). Aesthetic learning and artistic development. *Studies in Art Education*, 62(3), 1–15.  
<https://doi.org/10.1080/00393541.2021.1923664>
18. Najm, Z. A. (2017). Environmental art and its role in developing aesthetic awareness. *Middle East Research Journal*, (53).  
<https://share.google/8gfPRopqte4TJ37eW>
19. Qatami, Y. (2004). *Educational psychology*. Amman: Dar Al-Fikr.
20. Younis, M. (2016). *Contemporary art education*. Amman: Dar Al-Safaa

### ملحق (1)

#### مقياس التفكير التأويلي

ت	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أحدد العلاقات البنائية بين عناصر التكوين الفني بدقة إدراكية					
2	أميز مظاهر التوازن البصري ضمن البنية التشكيلية للعمل الفني					
3	أتعرف انتظام الإيقاع البصري وتكراراته داخل العمل الفني					
4	أستدل على مستويات الانسجام اللوني في التكوين الفني					
5	أميز العلاقات النسبية بين الأحجام والأشكال في العمل الفني					
6	أحدد بؤرة السيادة البصرية وفق تنظيم العناصر					
7	أتعرف درجة التكامل بين الوحدة والتنوع في التكوين					
8	أستكشف القيم الجمالية الكامنة في البناء الشكلي للعمل الفني					
9	أميز العلاقة الجدلية بين الشكل والخلفية في التكوين					
10	أفسر دور الخطوط في توجيه المسار البصري داخل العمل الفني					
11	أستجيب إدراكياً لجماليات العمل الفني بما يعكس حساً تذوقياً واعياً					
12	أظهر تقديراً نوعياً للقيم الجمالية في الأعمال الفنية					

				أستمع بتحليل البنية الجمالية للعمل الفني بوصفها خبرة تذوقية	13
				أميل إلى متابعة الأعمال الفنية ذات الخصائص الجمالية المتميزة	14
				أستجيب للفروق اللونية بما يعكس حساسية جمالية متقدمة	15
				أفضل الأعمال التي تتسم بثراء في تنظيمها الجمالي	16
				أميز بين مستويات الجودة الجمالية في الأعمال الفنية	17
				أظهر حساسية لتغير العلاقات الجمالية داخل العمل الفني	18
				أستمع بتبادل الرؤى حول الجوانب الجمالية للأعمال الفنية	19
				أقدر القيمة الإبداعية بوصفها مكوناً أساسياً للجمال الفني	20
				أبني أحكامي النقدية استناداً إلى معايير جمالية محددة	21
				أعلل تقييمي للعمل الفني بمرجعيات تحليلية واضحة	22
				أعتمد تحليل العناصر التشكيلية قبل إصدار الحكم النقدي	23
				أقارن بين الأعمال الفنية وفق أطر معيارية جمالية	24
				أميز مستويات الإتقان الفني في ضوء معايير نقدية موضوعية	25
				أوظف مفاهيم نقدية متخصصة عند تحليل الأعمال الفنية	26
				أتححر من التحيزات الشخصية عند إصدار الحكم الجمالي	27
				أستند إلى شواهد بنائية داخل العمل الفني لتدعيم حكمي	28
				أفرق بين الاتجاهات والأساليب الفنية في ضوء خصائصها الجمالية	29
				أراعي السياق الثقافي والفكري عند تقويم العمل الفني	30
				أظهر استجابات وجدانية منسجمة مع البنية الجمالية للعمل الفني	31
				أشعر بحالة من التوافق الانفعالي أثناء تأمل العمل الفني	32
				تثير البنى الجمالية للعمل الفني استجابات شعورية متنوعة لدي	33
				أعبر عن انفعالاتي الجمالية بصورة لفظية أو وصفية دقيقة	34
				أستشعر الدهشة الجمالية إزاء الأعمال ذات الطابع الإبداعي العالي	35
				تتشكل لدي علاقة وجدانية مع بعض الأعمال الفنية	36
				تحفزني الخبرة الجمالية على التأمل وإعادة التفكير	37
				تتباين استجاباتي الانفعالية تبعاً لخصائص العمل الفني	38
				أشعر بأثر نفسي إيجابي نتيجة التفاعل مع الأعمال الفنية	39
				يسهم التفاعل الجمالي في تعديل حالتي المزاجية	40