أولاً : الإطار النظري: Theoretical Framework

تطور التدريس ومبادئه : principles development of studying

لقد مارس الإنسان التدريس منذ القدم الا انه لم يظهر كمهمة رسمية معترف بها، لها خصائصها الا في بداية القرن الثامن عشر ، عندما بدأت سلطة الكنيسة تنحسر عن شؤون المجتمع الدنيوي في أوروبا ، فقبل هذا التاريخ كان التدريس محصوراً بالكهنة ورجال الدين والفلاسفة، وكانت له غايات مختلفة تتراوح ما بين اعداد وتدريب القادة والمحاربين (كما في الحضارة الاشورية والأثينية والإسبارطية) واعداد الكهنة والموظفين الصالحين للمجتمع وادارته المدنية (كما في الحضارة المصرية والصينية) واعداد الفرد لنجاحه في الدنيا وقبوله في الاخرة (كما في الحضارة الهندية واليهودية والاسلامية).

إلا أن الأوربيين ومنذ بداية القرن الثامن عشر شعروا بالحاجة الى الاطلاع ودراسة علوم الامم الاخرى وحضاراتها والاستفادة منها (خاصة الحضارتين اليونانية والاسلامية) فعمدوا الى الاهتمام بتعليم الافراد واعدادهم ليكونوا قادرين على البحث والاستقصاء في علوم هذه الحضارات والاستفادة منها في تطوير الفكر والحياة الاوربية وقد نتج عن ذلك بروز عدد من المفكرين مثل (روسو–بستالوزي–رويل–هربرت...وغيرهم)،وظهور عدد من النظريات والاتجاهات التربوية والنفسية ساهمت في تطوير التربية وتحسين ممارساتها ونتائجها (شحاته، ١٩٩٧ ص٧٧).

هذه النقلة في اهتمامات التدريس واهدافه تبلورت بشكل خاص في بداية القرن العشرين، الذي بدأ فيه التركيز على نمو المتعلم واهتماماته ورغباته وانتشرت فيه المدارس التي تستخدم الوسائل التعليمية، وتطبق افكار وتعاليم وفلسفات المفكرين الذين برزوا منذ بداية القرن الثامن عشر.

وقد زادت الثورة المعرفية التي تشهدها البشرية حالياً والتي تقدم باستمرار سيلاً من المعلومات والمكتشفات عن عجز النظم التربوية المحافظة على التلائم معها ما لم تطور مناهجها وطرائق التدريس التي تستخدمها، فالطرائق التقليدية التي تقوم على التلقين والالقاء من قبل المعلم والاستماع والحفظ من قبل المتعلم لا بد ان نستبدل بطرائق جديدة تتصف بالمرونة وتنشط فكر المتعلم وتتطلب منه ان يكون نشطاً وفاعلاً في العملية التعليمية – التعلمية(جابر، ١٩٩٨ ص٨١) .

لذلك سوف يتطرق (الباحث) الى المفاهيم الاساسية في العملية التعليمية التعلمية وهي مجموعة من المصطلحات التي ينبغي اتقان دلالاتها لما لها من اهمية في بناء تصورات واضحة عند المعلم في عمله المدرسي وتوجيه سلوكه نحو الهدف المنشود، وهي (التعليم – التدريس – التعلم) كونها تشكل مصطلحات اساسية مترابطة ومتمايزة في الوقت نفسه اذ يظهر هذا الترابط في العملية التعليمية – التعلمية.

فمصطلح (التعليم) يعني عملية "اتصال منظم ومستمر وهادف بين المعلم والمتعلم لإحداث التعلم، فهو منظم لانه مخطط في شكل او صيغة تتوالى فيها المقررات والمناهج ضمن نظام معين تخططه هيئة معينة وهو هادف كون الاهداف والاغراض التعليمية محددة فيه، فضلاً عن انه في نهاية التعليم يحصل التعلم ويتعدل سلوكه في مجال (المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات)(جامل، ١٩٩٩ ص٥٥).

ويستخدم هذا المصطلح للدلالة على العمليات التي يقوم بها المعلم في التعليم النظامي أو المدرسي، وفيه يقوم المعلم بتوزيع المعلومات المقررة على المتعلمين، لذلك فان هذا النوع من التعليم النظامي قاصر عن مواكبة سيل المعلومات المعاصر الامر الذي ادى الى شيوع ما يعرف بالتعليم غير النظامي الذي يحدث خارج المدرسة من خلال المؤسسات الثقافية – والتعليم العرضي الناتج عن الاحتكاك بالآخرين ووسائل الاعلام وما يبث من برامج تعليمية عبر القنوات الفضائية التلفزيونية.

اما بخصوص مصطلح (التدريس) فانه يستخدم في الوقت الحاضر للدلالة على كونه (علم تطبيقي انتقائي) يشير الى العمليات التي يقوم بها المعلم مع تلامذته في المراحل التعليمية المتقدمة (الثانوية والجامعية)، وهو يستخدم للدلالة على عملية التعليم والتعلم التي تجري ضمن المدارس، او ما يسمى بالتعليم المدرسي،أو التفاعل بين المعلم وتلامذته في غرفة الصف،او في قاعة المحاضرات او في المختبرات.

(حمدان،١٩٨٨ ص١٠٣).

إذ ينطلق التدريس كما يشير الى ذلك (القلا) من حدوث عملية تفاعل وحوار منظم وهادف ومنضبط بين المعلم والمتعلمين للوصول الى معارف ومهارات واتجاهات وقيم محددة ، لذلك يوصف هذا المصطلح احياناً بانه " ضبط سلوك المتعلم على اسس علمية

تتيح تفسير الظواهر والتنبؤ بها، والتحكم بسلوك المتعلم للوصول الى اهداف محددة " (القلا، ١٩٩١ ص١٨).

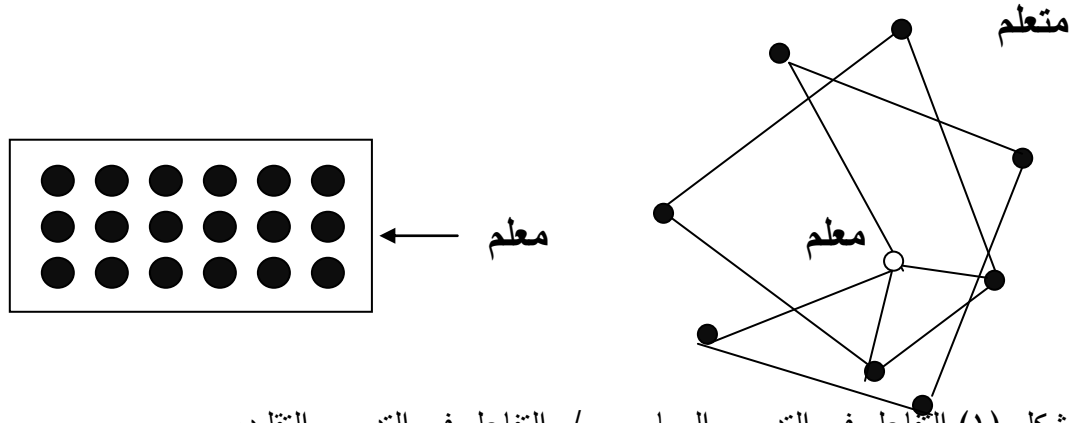
والتدريس بهذا المعنى يجمع بين الطريقة والهدف يجب ان يكون واضحاً، لذلك " يشمل التدريس على انشطة قصدية تستهدف الوصول الى التعلم الذي يفترض به أن يكون متقناً وبفاعلية عالية " (القلا، ١٩٩٨ ص٨).

ان المفهوم الحديث للتدريس واهدافه يظهر من خلال مقارنته بنظيره التدريس التقليدي، اذ تظهر هذه المقارنة عدداً من مظاهر الاختلاف هي:

١- محور التدريس الحديث هم المتعلمون، وعلى اساس خصائصهم يتم تطوير الاهداف واختيار المادة الدراسية والانشطة والطرائق والوسائل وتنظيم البيئة الصفية التعليمية.

اما التدريس التقليدي: فان محوره يتركز حول المعلم او المنهج وتحدد الاهداف فيه حسب حاجة المجتمع، وفي ضوء هذه الحاجة تختار المادة الدراسية والانشطة التعليمية وبيئة التعليم وطرقه.

٢- في التدريس الحديث تتم عملية تفاعل اجتماعية بين المعلم والمتعلمين ، وهي عملية مفتوحة ومتشعبة الاتجاهات تمكن من تبادل الخبرات والافكار والاحاسيس بين طرفي هذه العملية ، اما في التدريس التقليدي فان عملية التفاعل هذه تمثل عملية اتصال فكري وحيدة من المعلم الى المتعلمين انظر الشكل (١).



شكل (١) التفاعل في التدريس المعاصر / التفاعل في التدريس التقليدي

٣- يمثل التدريس الحديث عملية شاملة تنظم فيها عناصر العملية التعليمية في (معلم – منهاج – المتعلمين – بيئة صفية) لتحقيق اهداف محددة، ودون السماح لاحدها بالتسلط على الاخرين. (اللقاني، ١٩٩١ ص٣٩)

اما التدريس التقليدي: فانه يمثل عملية محدودة في الغالب عناصرها (المعلم – المنهج) وبالتالي فان بقية العناصر (المتعلمين – البيئة الصفية) تكون مهملة.

٤–في التدريس الحديث تحدث عملية اجتماعية تعاونية نشطة يساهم فيها كل من المعلم والمتعلمين كل حسب قدراته ومسؤولياته وحاجاته الشخصية، اما في التدريس التقليدي فالعملية فيه الزامية تبدأ باوامر المعلم، وتنتهي بتنفيذ المتعلمين لهذه الاوامر دون ابداء أي معارضة او استياء.

٥–في التدريس الحديث تحدث عملية انتقائية يتم فيها اختيار المعلومات والطرائق والمبادئ بما يتناسب مع حاجات المتعلمين وخصائصهم ومتطلبات المجتمع وروح العصر.

وإذا بحثنا في طبيعة التدريس وموقعه بين العلوم والفنون سنجد انه وفي آن واحد، له أسسه وقوانينه ونظرياته "وتتداخل الصفتان العلمية والفنية فيه مثله في ذلك مثل الهندسة والرسوم، فانه فن كون المعلم يظهر من خلال "قدراته الابتكارية والجمالية في التفكير واللغة والحركة التعبيرية والتعامل الانساني".

(اللقاني، ١٩٩١ ص٣٩)

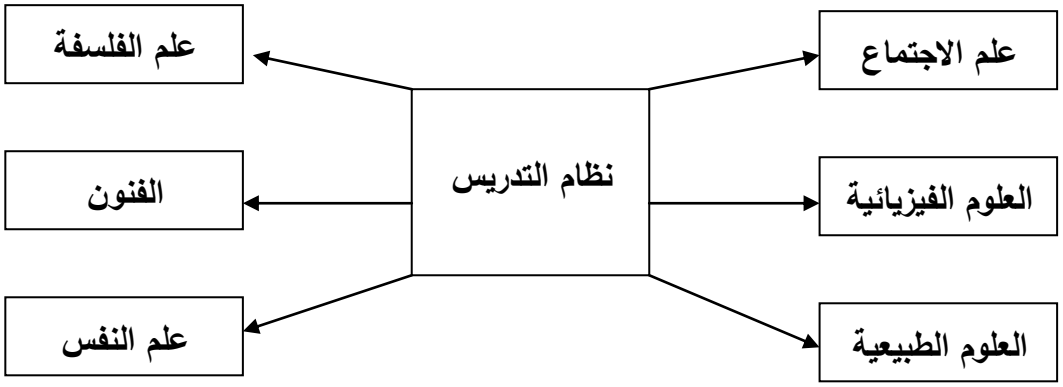
والتدريس علم كونه يتصف بعدد من الخصائص هي:

١. يبدي المعلم فيه قدراته الخلاقة استناداً الى اسس علمية هادفة، وليس بشكل اجتهادي او روتيني فهو عندما يطرح بعض الحلول المبتكرة للمشكلة التي يمكن ان تطرح اثناء الدرس، انما يفعل ذلك نتيجة تعمقه في تخصصه.

٢. يعد التدريس نظاماً له مدخلاته وعملياته ومخرجاته ولكل في هذه العناصر الثلاثة ووظيفة محددة.

٣. لا تنحصر مهمة التدريس في تقديم المعلومات والمعطيات للمتعلمين بل تتعداها الى بحث علاقة الاثر والتاثير بين المتغيرات التعليمية واظهار العلاقات التي تربط فيما بينها" (حمدان، ١٩٨٨ ص٦٤).

٤. على الرغم من غلبة الصفة الفنية على التدريس، الا انه كغيره من الفنون يرتبط بعدد من العلوم الانسانية والطبيعية التي تمده بالنظريات والتجارب، وتقوده في طريق النجاح والنمو. انظر الشكل (٢).



شكل (٢) يوضح العلاقة بين التدريس والعلوم الاخرى

فيما يتعلق بمفهوم (التعلم) فانه هذا المصطلح يستخدم للدلالة على تعديل السلوك عن طريق الخبرة والنشاط، لذلك فهو يركز على النشاط الذاتي للمتعلم ويشترط الا يكون هذا التعديل في السلوك ناشئ عن النضج او عن أي عامل من العوامل الفطرية الاخرى.

لذلك فان المصطلحات (التعليم – التدريس – التعلم) تشير الى كونها مصطلحات مترابطة لكنها قد تتمايز وتتوضح عن طريق التفاعل الحاصل بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية او بوضوح الهدف، فالتفاعل يتم في التعليم بشكل عام الا ان الاهداف تكون غير واضحة بشكل كامل، ويحدث التفاعل بمستوى عقلي راقي في التدريس مع وضوح كامل للأهداف اما التعليم فانه يعتمد على النشاط الذاتي للمتعلم في هضم المعلومات واستيعابها وهذا هو الهدف.

طرائق التدريس: The Teaching Of Methods

يفهم من مصطلح (الطريقة) انها مجموعة من الانشطة والاجراءات العقلية والسلوكية متسلسلة ومترابطة بشكل يسمح بتحقيق هدف ما، انها وسيلة الفرد لتحقيق غايات يسعى اليها في حياته.

ان الطريقة لغويا هي المذهب أو السيرة أو المسلك وجمعها طرائق، ورد في القران الكريم قوله تعالى﴿ ولقد خلقنا فوقكم سبع طرائق وما كنا عن الخلق غفلين ﴾[١] ، وقد جاء في القرآن الكريم في قصة آل فرعون :﴿ قالوا ان هذن لسحرن يريدان ان يخرجكم من أرضكم بسحرهما ويذهبا بطريقتكم المثلى ﴾[٢] ، وقال الأخفش بطريقتكم المثلى أي بسنتكم ودينكم وما أنتم عليه ، وجاء في القرآن الكريم أيضا :﴿وألو استقموا على الطريقة لاسقينهم ماءً غدقاً﴾[٣] أي كنا ذوي مذاهب وفرقا مختلفة أهوائنا ، وقال رسول الله ﷺ : (السمت الحسن[*] والتؤدة والاقتصاد جزء من أربعة وعشرين جزءا من النبوة) (الترمذي –١٩٣٣). استقاموا على طريقة الهدى ، وتجمع الطريقة خطأ على طرق والصحيح أن طرائق جمع طريق وهي السبيل أو الدرب يطرقها الناس وغيرهم، ويجمع ابن منظور في لسان العرب طريقة على طرائق ويستدل على ذلك بقوله تعالى :﴿ وأنا منا الصالحون ومنَّا دون ذلك كنا طرائق قدداً ﴾[٤]. (ربيع والدليمي، ٢٠٠٩ ص١٠٧).

إن التعليم لا يتمَّ عن طريق إخبار الطفل بمواد الكبار الجافة المجردة التي لا يعرف لها معنى ولا أصل، بل لابد من تهيئة مواقف طبيعية له يتضح هدفها في ذهنه، وتبعثه على النشاط والفاعلية ومن هنا يمر بخبرات تعليمية تؤدي إلى نموه لأنها تضيف إلى نواحي شخصيته مجموعة من القيم والاتجاهات والمثل والعادات والمهارات ومجموعة معلومات مرتبطة لها معنى في حياته كفرد وكعضو في جماعة.

إن العملية التعليمية لا تقتصر على مجرد معلم ومتعلم ومادة دراسية، بل لا بد إلى جانب ذلك من طرائق تدريس وعلى المعلم إن يحيط بأسسها وفلسفتها، ليتبع الصالح منها لان في هذا إصلاح للعملية التعليمية، وسيرها على المبادئ التي عرفناها .

(لبيب، وآخرون ،د ت، ص٥١).

"تبين لنا أن الاتجاهات المختلفة في العملية التعليمية تؤكد إن التربية تتأثر بالفلسفة التي تسود الجماعة ، ومن ثمّ فالطريقة التي تستخدم كوسيلة لتحقيق هذه الأهداف

---

(١) سورة المؤمنون الآية : ١٧ .

(٢) سورة طه الآية : ٦٣ .

(٣) سورة الجن الآية : ١٦ .

(*) يقصد بالسمت الحسن الطريقة المستحبة.

(١) سورة الجن الاية : ١١ .

التربوية، لابد وان تتأثر بهذه الفلسفة وما تهدف إليه ، فالفلسفة التي كانت تفصل بين العقل والجسم فصلت بين التعليم النظري والعملي في العملية التعليمية. فقللت من قدر كل ما هو عملي ورفعت من شان كل ما هو نظري، وبدأت الطريقة التعليمية تتغير وتعدل الأسس التي تقوم عليها، وتضع أسسا جديدة تحاول بها إن تعد الفرد إعدادا سليما للحياة ، ولو يقتصر الأمر على مجرد تغير في الطريقة، بل بدا البحث والاستقصاء في ميدان الطريقة حتى يمكن إن تتلافى ما فيها من عيوب وحتى لا نقف بها موقفا جامدا ومتحجرا " (لبيب وآخرون، د ت، ص٥٣) .

تبقى طريقة المعلم التي ينبغي أن تأخذ بنصيب كبير من اهتمامه، كونها تساعد على إيجاد الأواصر الطيبة بين المعلم والمتعلم، وبها يمكن أن يكون للمتعلم ميلا حقيقياً نحو المادة التي يقدمها المعلم، ويتبصر في إمكانياتها وتاريخها ومستقبلها. والطريقة ملك للمعلم يشكلها وفق إمكانيات المتعلمين، وتبعا لأهدافه التي أهمها تكوين عقليات تعاونية، أي تؤمن بالمبادئ والقيم التعاونية، وتعتنق السلوك التعاوني، وتكتسب منعة ضد الانحراف. ومن أهم ما يحقق ذلك أسلوب عرض الدرس، فإذا توخى المعلم عملية الأخذ والعطاء، أي يسمح للتلاميذ بالإسهام في الدرس بقدر ما يسهم هو فيه، يسألهم ويجيبون، ويعلقون عن آرائه، وآراء بعضهم البعض، ويتوخى أن يتحسس المتعلمين مجمعين بأهداف مشتركة يتولى معهم التخطيط الحكيم لتنفيذها، ويحدد للكل دوره المناسب فيها ويعدهم أن يقوّموا أعمالهم بأنفسهم، فيتابعوا عملية النقد الذاتي التي هي أساس النمو الفردي والاجتماعي، والتي تعتبر من أهم النواحي الصحية التي تبقى على المجتمع قيمة وتنميتها في الاتجاه السليم(البسيوني ، ١٩٦٥ ، ص٣١).

تشير الأدبيات بان هناك معنيين للطريقة:

الأولى : المعنى القاصر: حيث تكون الطريقة عبارة عن خطوات محددة يتبعها المعلم لتحفيظ المتعلمين اكبر قدر ممكن من المادة العلمية التي تتصف بالجفاف والجمود .

الثانية: المعنى الشامل: حيث لا تنفصل الطريقة عن المادة الدراسية، وبذلك يصبح المنهج مادة وطريقة، وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية التي تؤدى إلى نمو المتعلمين بتوجيه من المعلم

وإرشاده. وعلى المعلم أو المعلم إذن إلا يأخذ بالمعنى القاصر فهذا يبعده عما تتطلبه العملية التعليمية الصحيحة، بل يحاول إن يأخذ بالمعنى الشامل لان في هذا تحقيقا للمبادئ التعليمية التي عرفناها.

وكما تبيّن لنا ان الاتجاهات المختلفة في العملية التعليمية، تؤكد على أنّ التربية تتأثر بالفلسفة التي تسود الجماعة، ومن ثم فالطريقة التي تستخدم كوسيلة لتحقيق هذه الأهداف التربوية، لابد وان تتأثر بهذه الفلسفة وما تهدف إليه . فالفلسفة التي كانت تفصل بين العقل والجسم فصلت بين التعليم النظري والعملي في العملية التعليمية. فقللت من قدر كل ما هو عملي ورفعت من شان كل ما هو نظري، وبدأت الطريقة التعليمية تتغير وتعدل الأسس التي تقوم عليها، وتضع أسسا جديدة تحاول بها إن تعد الفرد إعدادا سليما للحياة. ولا يقتصر الأمر على مجرد تغير في الطريقة، بل بدا البحث والاستقصاء في ميدان الطريقة حتى يمكن إن تتلافى ما فيها من عيوب وحتى لا نقف بها موقفا جامدا ومتحجرا "(لبيب ، وآخرون ، د ت ، ص٥١-٥٣) .

مزايا الطريقة في التدريس:

تبرز مزايا طريقة التدريس من خلال النقاط الآتية:

١. انها الاداة التي تحقق من خلالها اهداف المادة الدراسية، فهي "اول خطوة يوضع فيها المنهج المدرسي موضع التنفيذ، وأول اختبار عملي لدى مناسبة المنهج من حيث اهدافه ومحتواه للمتعلم الذي يوضع من اجله "(الشافعي، ١٩٩٦ ص٣٢١).

٢. انها الاداة التي تمكننا من تلافي الخلل المحتمل في بعض عناصر المنهج، وتتوقف هذه الامكانية على حسن اختيار المعلم وطريقة التدريس المناسبة.

٣. على الرغم من غزارة المعلومات التي قد يمتلكها المعلم والمتعلم الا ان هذا ليس كافياً لتحقيق اهداف التعليم التي تتحقق بوساطة طريقة التدريس الجيدة والتي يختارها لتوصيل هذه المعلومات المعرفية او المهارات الادائية التي يتطلب اكسابها للمتعلمين، فمعيار التعليم هو "ماذا نستطيع ان تفعل لا ماذا تعرف – ويقاس نجاح المعلم لا بمقدار ما يعرف بل بمقدار قدرته على جعل غيره يعرف ويعمل" (احمد، ١٩٩٢ ص١٦)، وليس معنى هذا التقليل من قيمة المادة العلمية، فالطريقة توجد أساساً

لخدمة الأداة (المادة الدراسية) ، ولا فائدة في طريقة جيدة دون مادة تسعى الطريقة لتوصيلها الى المتعلمين فجودة الطريقة لا يعوض فقر المادة، ولهذا كانت الطريقة الصالحة والمادة الغزيرة عنصرين هادفين متكاملين لنجاح المعلم في اداء رسالته التعليمية.

٤. تشكل طرائق التدريس نظاماً متكاملاً في الاجراءات والعمليات المترابطة والمتكاملة والمنظمة في خطوات محددة، ويعمل التباين في الاجراءات والعمليات والخطوات الى تباين في طرائق التدريس، فكل طريقة اجراءاتها وانشطتها وتسلسل خطواتها.

٥. على الرغم من ان غاية الطريقة تكمن في تسهيل عملية التعلم، فان تعدد الاهداف التربوية ومجالاتها (المعرفية– الوجدانية–الحسحركية) يعد المحرض الاساسي لتعدد الطرائق المستخدمة في التدريس وفي الواقع لا توجد طريقة واحدة تحقق كل الاهداف التربوية الموضوعة او المرغوبة.

٦. توافر طرائق التدريس مجموعة في الخبرات التربوية التي تعمل على اكساب المتعلم العديد من المعارف والمهارات والاتجاهات المصاحبة لعملية اكتساب المعرفة .(الامين، ١٩٩٢ ص٥٥-٥٦).

المبادئ العامة في التدريس:

انّ مبادئ التدريس العامة هي قواعد يسترشد بها المعلم في تدريسه. وقد اشتقت هذه المبادئ من تطبيقات عملية لنظريات في التعلم ولمنطلقات فلسفية وتصورات عن التعلم.

وسيقوم (الباحث) بعرض المبادئ العامة في التدريس المشتقة من جميع المداخل الاساسية في التدريس (المداخل المعرفية، المداخل الفردية، المداخل الاجتماعية، مداخل الضبط) وتطبيقاتها المتمثلة في نماذج تدريسية (نموذج التعليم الاكتشافي، نموذج التعليم الشرحي ذو المعنى، نماذج التعليم السلوكية).

١. **مبدأ تنظيم المعرفة:** يعتبر تنظيم المعرفة من الاهتمامات الاساسية للمعلم حيث يكون هدفه نقل المعرفة الى المتعلمين – وسواء كانت هذه المعرفة معلومات متناثرة او كانت بنية العلم الذي يدرس مادته، فان المعلم ينبغي ان ينظم هذه المعرفة على وفق الخبرات التعليمية مثلاً اعطاء التلميذ مجموعة من المفاهيم التي تشكل جزءاً من حياته اليومية بهدف تكوين اتجاهات محددة ضمن قدراته واستعداداته العقلية والجسمية، مثلاً اعطاء الحرية للتلميذ لعمل اشكال هندسية مجسمة من ورق الكارتون لتصميم مكعب او متوازي المستطيلات او اسطوانه ... وغيرها.

٢. **مبدأ من الكل البسيط الى الكل المركب:** فالتلميذ يستطيع ان يتعلم الالوان الاساسية (الاحمر – الازرق – الاصفر) ككل بسيط يتم بعده الانتقال الى تفاصيل هذه الالوان وكيفية مزجها للحصول على الوان ثانوية (البرتقالي – الاخضر – البنفسجي) وبعد ذلك يسهل عليه معرفة الالوان المتممة التي تظهر من خلال مزج لون اساسي مع لون ثانوي، وبالتالي فان هذه العملية تستطيع من تنمية ذائقته الجمالية والفنية تجاه الاشياء المحيطة به ، وهذا المبدأ يأخذ شكلاً اخر في المداخل السلوكية ومداخل الضبط بحيث تقتضي من المعلم ان ينظم مادته بشكل منطقي بحيث تتدرج المعلومات مترابطة مع بعضها للوصول الى الهدف النهائي.

٣. **مبدأ التدرج من المعلوم الى المجهول :** إذ انّ المعلومات الجديدة تتثبت في البنية المعرفية عندما ترتبط بالمعلومات القديمة الموجودة ، ففي درس التربية الفنية مثلاً نبدأ بتدريس التلميذ مفردات البيئة التي يعيشها في المؤسسة التعليمية كي يتعرف عليها شيئاً فشيئاً ثم نتدرج الى البيئة الخارجية لكي نسهم في تنمية ذائقته الفنية للتعامل معها.

٤. **مبدأ التدرج من السهل الى الصعب :** يمكن لفت النظر الى ان ما قد نراه نحن سهل قد لا يكون كذلك بالنسبة للتلميذ. فما هو سهل بالنسبة له هي الاشياء التي تقع تحت حسه وترتبط بحياته وتجاربه السابقة. وهذا مرتبط بالتدرج من المعلوم الى المجهول. اذ لا ينبغي ان نقتصر في تدريسنا على اعطاء التلميذ الاشياء

السهلة التي لا تحتاج الى اعمال الفكر وانما ينبغي ان نتحدى تفكيره بما يمكنه ان يستجيب اعتماداً على معلوماته السابقة مثلاً عندما نوجه التلميذ للنظر الى شارع يحتوي على مجموعة من الاشجار وعدد من اعمدة الكهرباء وغيرها من المفردات الغرض من ذلك تعريفه بكيفية التغيرات التي تحدث على الاشكال والاشياء التي ننظر لها في البيئة نتيجة بعدها او قربها منا وهذا ما نطلق عليه المنظور او التلاشي.

٥. **مبدأ التدرج من المحسوس الى المجرد** : ينبغي إن يراعي المعلم السير من الامثلة الحسية الى المفاهيم المجردة. وعليه ان يكثر من الامثلة الحسية وبعدها يمكن الوصول الى التعميمات مثال ذلك عندما نزود التلميذ بخبرات تعليمية حول الخطوط وانواعها فانه يتعلم الخط المستقيم (الافقي) والخط العامودي (الشاقولي) والخط المائل (المنحني) فانه بامكانه ان يطبقها على ما يشاهده في البيئة من اشجار ومياه ومساحة خضراء والفضاء وغيرها، وهذه المفردات هي تعد اساسية في رسوم التلامذة عندما يعبروا فنياً عنها بالرسم.

(اليماني وعسكر، ٢٠١٠ ص٦٤-٦٦)

٦. **مبدأ التركيز على الفهم** : الفهم هو القدرة على تقديم ما تعلمه التلميذ باسلوبه الخاص وتفسيره واستنتاجه ولهذا فهو ابقى من الحفظ وقابل للانتقال الى مجالات اخرى ، وعلى المعلم ان يسعى لحصول هذا الفهم عند تلاميذه عن طريق توضيح المعرفة وربطها بمعلومات المتعلمين السابقة وتشجيعهم على التعبير عنها ومقارنتها مع غيرها واظهار معارفهم بإشكال مختلفة، مثلاً نزود التلميذ بخبرات عن انواع الملامس للإشكال (الخشن – الناعم –وغيرها) لكي يتعرف عليها ويستطيع ان يميز سطوح الاشكال التي تشكل مفردات بيئته مثلاً (سطح الخشب بأنواعه – الزجاج بأنواعه – الحجر بأنواعه.. وغيرها).

٧. **مبدأ التغذية الراجعة** : على المعلم ان يؤكد في تدريسه على التغذية الراجعة – وهي اعطاء المتعلم نتيجة عمله او سلوكه وتبيان أوجه الصواب والخطأ فيها – لكي يتدارك الخاطئ ويثبت الصحيح، ان هذا المبدأ مهم جداً في تدريس مفردات التربية الفنية للتلامذة وذلك لأنه يعطي مؤشراً للمعلم عن مستوى اكتسابهم

للمهارات الفنية التي زودهم بها اثناء التدريس وبالتالي تقويمها بعد ان يعطيهم الحرية في التعبير عنها بالرسم.

٨. **مبدأ توفير الدافعية والحافز للتعلم** : وهو يعد شرط اساسي في التعلم. فالتلميذ الذي لا يجد في نفسه دافعاً للتعلم لا يتعلم، ولذلك ينبغي على المعلم ان يوفر هذا الدافع الذاتي من خلال تبيان فائدة ما يتعلمه التلميذ بالنسبة اليه. ويحاول المعلم ان يربط بين المادة العلمية وحاجات المتعلمين وميولهم، وانه يستخدم حوافز خارجية كالمكافآت بأنواعها لدفعهم للتعلم ويتمُ ذلك عادة في بداية الدروس كمقدمة او تمهيد، كما يمكن ان يتم عن طريق توضيح الاهداف المنشودة من الدرس، مثال ذلك عندما يقوم معلم التربية الفنية بفرز رسوم التلامذة امامهم ثم يقوم هذه الرسوم على وفق معايير عناصر واسس العمل الفني وخصائص التعبير الفني ثم يعرض الرسوم الجيدة امام التلامذة ويحفزهم على التشجيع او يحاول اعطائهم مكأفاة مثلاً علبة الوان او دفتر رسم او اقلام تخطيط فانه في هذه الحالة يزيد من دافعية التلامذة اتجاه اكتساب الخبرات التعليمية للتربية الفنية.

(اليماني وعسكر، ٢٠١٠ ص٦٤-٦٦)

٩. **مبدأ التعلم بالنشاط والعمل** : مهما عمل المعلم فان المتعلم لا يتعلم ما لم يبذل جهداً اثناء العملية التعليمية – التعلمية. وهكذا ينبغي ان يركز المعلم على توفير البيئة التي تسمح للمتعلم ان يعمل لكي يتعلم من عمله – والعمل المقصود هو عقلياً او يدوياً. ويتجلى العمل العقلي بتعبير التلميذ عن مضمون التعلم بالكلام الخارجي او الداخلي. ويتجلى العمل اليدوي حين تنفيذ المتعلم الفعل بشكله المادي مثال ذلك قيام معلم التربية الفنية بتقسيم التلامذة الى مجموعات ثم ينيط بكل مجموعة عملاً فنياً جماعياً كأن يكون (النشرة المعلمية – رسم لوحة على جدار المدرسة... وغيرها) الغرض منه هو العمل الجماعي وتحفيز قدرات التلامذة لتنفيذ نشاطات تعليمية ايجابية لها مردود على حياتهم اليومية من خلال تكوين اتجاهات نحو التعلم الجماعي او التعاوني وغرس المحبة والتعاون بينهم.

١٠. **مبدأ التعزيز** : ان عمل المتعلم وحده لا يؤدي الى التعلم. اذ لابد من تعزيزه. ويتم التعزيز اثناء التعلم وفي نهايته. ويعدُّ التعزيز شرطاً مهماً لحصول التعلم

وتثبيته. ويتم التعزيز عن طريق تقويم الفقرة التي يدرسها المتعلم او الدرس بأكمله. وتأكيد الاجابات الصحيحة والثناء على المتعلمين وتصحيح الاجابات الخاطئة وابعاد كل ما اعاق التعلم الصحيح.

١١. **مبدأ تحديد الأهداف :** على المعلم إن يحدد اهداف درسه وذلك لكي يتبين الغاية التي ينشدها من تدريسه كما ان اعلام المتعلمين بالأهداف التي يطلب منهم تحقيقها يساعد على تشكيل الحافز لديهم للتعلم وتركيز انتباههم على كل ما يفيد في تحقيق هذه الاهداف. وفضلاً عن ذلك فان تحديد الأهداف يسهل عملية التقويم. وتوجه المعلم في اختيار الانشطة والوسائل اللازمة في تدريسه.

١٢. **مبدأ مراعاة قدرة المتعلم :** تعد قدرات المتعلمين عنصراً هاماً في عملية التعلم. وعلى المعلم ان يراعي قدرات المتعلمين (البطيئين، السريعين، ذوي القدرات الخاصة). وعلى الرغم من صعوبة ذلك في التعليم الجمعي، اذ يستطيع المعلم التعرف على مستوى التلميذ الوسط او الضعيف، ثم يقوم بتوفير فرص اثرائية للتلامذة ذوي القدرات الضعيفة امر ممكن خارج الصف. وتكليف السريعين وذوي القدرات الخاصة بمهام اضافية امر ممكن. (اليماني وعسكر، ٢٠١٠ ص٦٤-٦٦)

المداخل الأساسية في بناء طرائق التدريس

تستند طرائق التدريس كافة الى اصول فلسفية واجتماعية ونفسية انبثقت عنها تصورات محددة تصدت لمعالجة المسائل الاساسية في التدريس، وقد اتفق على تسمية هذه التصورات (بمداخل التدريس الكبرى او الاساسية)، التي من الممكن ان ينشأ عن كل منها مداخل اخرى مشتقة منها ترتبط بالمدخل الاساسي بالمنطلقات الاساسية، وتختلف عنه بالمنطلقات الفرعية. وقد وضع المربون عدداً من النماذج التدريسية التي تمثل الجانب التنفيذي او التطبيقي لهذه التصورات في التدريس، وهكذا مثلاً نموذج (هيلدا تابا) تصور للتفكير الاستقرائي في معالجة المعلومات، ونموذج المنظمات المتقدمة التي وضعها (اوزوبل) تصور التفكير الاستنتاجي في معالجة المعلومات ايضاً. وبينما وضع

(وليم جوردن) نموذجه في حل المشكلات انطلاقاً من تصور تفريد التعليم فقد وضع (سكنر) نموذج التعليم المبرمج انطلاقاً من تصور ضبط سلوك المتعلم (قطامي وقطامي، ١٩٩٨ ، ص١٣) .

وهذا يعني ان التدريس ومداخله حظيا باهتمام المربين الذين وضعوا نماذج تدريسية متعددة خاصة بكل مدخل من مداخل التدريس، ويزداد الاهتمام في الوقت الحاضر بتعريف وتحديد المداخل والطرائق التي تُحسن فاعلية المتعلمين وتكشف عن قدراتهم المعرفية، وتطور طرائق تفكيرهم وتساعدهم على التفكير الفعال في حل المشكلات، وفيما يلي عرضاً موجزاً للمداخل الاساسية في التدريس:

أولاً . المداخل المعرفية:

هي المداخل التي تهتم بالمحتوى العلمي للمعرفة وتنظيمه ويرجع في جذوره الى علماء النفس الجشتالتيين والمعرفيين، اذ ترتكز هذه المداخل على نظرية النشاط العقلي وبخاصة عمليتي (التمثل والمطابقة) اللتان تتضمنان استقبال المتعلم للمعلومات ومعالجتها عقلياً لكي يستوعبها ويجعلها جزءاً من بنيته المعرفية، ثم اعادة تنظيم البنية المعرفية بما يتلاءم مع المستجدات والخبرات الجديدة التي يستقبلها. وهكذا تحدث لدى المتعلم عملية تكيف يصفها (جان بياجيه) بانها " التوازن الحاصل بين عمليتين التمثل والمطابقة " (الحصري، والعنزي، ٢٠٠٠ ص٢٣) .

لذلك يرى أصحاب المداخل المعرفية ان سلوك المتعلم يتقرر نتيجة لإدراكها للبيئة التي يوجد فيها، اذ يصبح جزءاً من بنيته المعرفية السابقة. وهذا السلوك كلي ومرن ويتأثر بما تعلمه المتعلم نظرياً، وهو يساعده على اعادة ترتيب مداركه المشوهة، وتحدث الاستجابة (السلوك) عندما يتمكن المتعلم من تفسير الاحداث في ضوء نموذجه العقلي.

أ–المدخل الذاتي:

ان هذا المدخل يكون موضوع الاهتمام الرئيس فيه هو الانسان من حيث خصائصه المعرفية واتجاهاته وسمات شخصيته، اذ يرى دعاة هذا المدخل ان لمفهوم الانسان عن نفسه، ومستوى طموحه، اهمية عظمى في تكامل شخصيته ومواصلة تعلمه في المدرسة والحياة. ومن ابرز ممثلي هذا المدخل (كارل روجرز) و (ماسلو)، ويهاجم هؤلاء كل ما

يؤثر في النمو الذاتي الحر، فهم يرفضون التقنيات التربوية الآلية وكل اساليب الضغط الخارجي الهادفة لتشكيل سلوك الانسان.

ب-مدخل الحاجات الفردية:

يرى أنصار هذا المدخل ان برنامج المواد الدراسية يجب ان ينبع من اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم اليومية المباشرة. ويتطلب بناء هذا البرنامج قدراً من التخطيط المشترك بين المتعلم والمعلم. ويتحقق من خلال هذا المدخل التعلم عن طريق عمل المتعلمين فرادى وجماعات ضمن بيئة المعلمة بحيث تتاح لهم فرص التدريب على الابداع داخل الفصول الدراسية.

لذلك يندرج داخل هذا المدخل التفكير التأملي بحيث يطبق كل فرد الاسلوب العلمي ما امكن ذلك عند بحث المشكلات الاجتماعية والشخصية ، ولكن من الممكن ان لا تتبع خطوات محددة في ذلك، فقد يبدأ المتعلمين بأي من العمليات التي ترتبط بالتفكير، كالاستقراء ، والاستبصار، وحل المشكلات وغيرها ، ويتم تقويم المتعلمين على اساس قدرتهم على التفكير في معتقداتهم بأسلوب علمي وليس على اساس تذكرهم للحقائق، او اعرابهم عن تمسكهم بالقيم التي يرغب المعلم في فرضها عليهم ، وعند اختيار المشكلات المطروحة للدراسة لابد من مراعاة حاجات المتعلمين واهتماماتهم وقدراتهم الشخصية.

ثانياً: المدخل الاجتماعي:

يركز هذا المدخل على التعليم الجمعي في المدرسة والصف ويفترض ان المدرسة بيئة اجتماعية، إذ تُعطى المعلومات ويتم استخدامها في المدرسة وفي الصف في جو اجتماعي.ومن أهم دعاة هذا المدخل (جون ديوي) الذي دعى الى التعليم عن طريق الخبرة والعمل بطريقة التفكير في جو ديمقراطي. ونشأ عن ذلك طريقة المشكلات وطريقة المشروعات التي نادى بها تلميذه (وليام كلباتريك) وينطلق هذا المدخل مع افكار عامة تفترض انه من الممكن للتربية ان تغير سلوك الفرد، الأمر الذي يهدف بالتالي الى التغير في المجتمع ككل (اليماني، وعسكر، ٢٠١٠ ، ص٥٨-٦٤).

ثالثاً: مداخل الضبط :

وهي مداخل تعدّ التربية والتعليم عملية ضبط وتحكم في سلوك الانسان وافعاله، ومن اهم هذه المداخل: مدخل النشاط الذي وضع اسسه (غالبارين) في المدرسة الروسية.

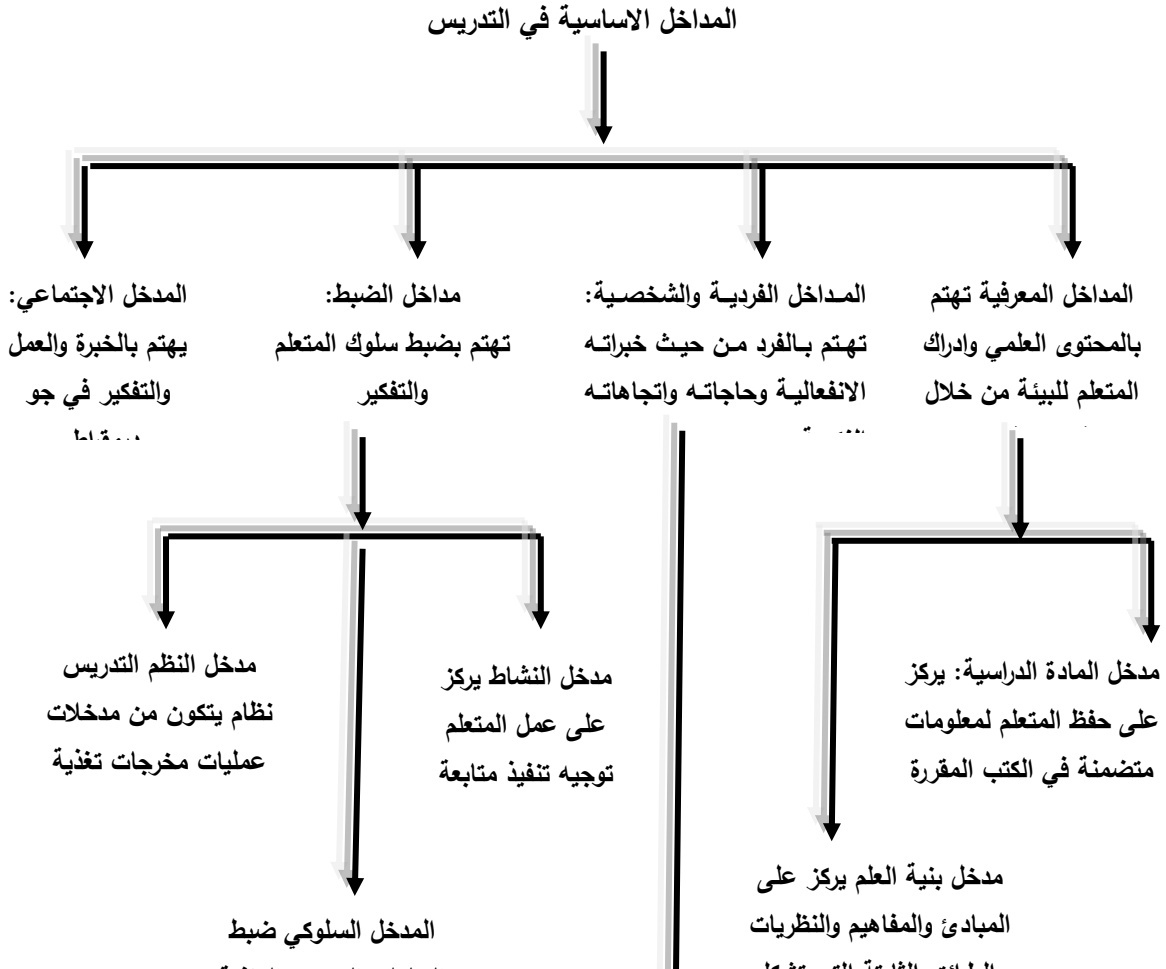
والمدخل السلوكي الذي وضع اسسه (بورس سكنر)، ومدخل النظم الذي يستند الى النظرية العامة للنظم الذي طرحها بيرت لانفي.

أ- مدخل النشاط: يركز على عمل المتعلم ونشاطه اثناء عملية التعلم، ويتكون هذا النشاط من ثلاث مراحل: المرحلة التوجيهية، المرحلة التنفيذية، المرحلة الضابطة. وباختصار شديد فان المرحلة التوجيهية تعنى بإعطاء التعليمات والايحاءات لتنفيذ النشاط، اما المرحلة التنفيذية، فهي اعادة تشكيل الفعل سواء كان مادياً ام معنوياً، فاذا لم يكن الجزء التوجيهي كاملاً فانه لن يؤدي الى تشكيل الفعل في هذه المرحلة. اما المرحلة الضابطة فهي عملية متابعة تنفيذ الفعل والمقارنة بين النتائج التي نحصل عليها والنماذج المعطاة للمقارنة. وهذا يسمى تصحيح الاخطاء.

ب-المدخل السلوكي: ينظر اصحاب هذا المدخل على ان التدريس هو شكل من اشكال ضبط السلوك باستخدام (التعزيز) و (التغذية الراجعة)، وقد ابتدع سكنر استناداً الى نظريته في التعزيز تقنية التعليم المبرمج.

ج-مدخل النظم: ويهتم بتحديد الاهداف التربوية للأنظمة التعليمية، ويتكون مدخل النظم من أربع مراحل رئيسة هي:

١. المدخلات: وهي كل ما يدخل في النظام التعليمي من اهداف وادوات وخصائص المعلمين والمتعلمين.
٢. العمليات: وهي الطرائق والأساليب التي تتناول مدخلات النظام بالمعالجة بحيث تأتي بالنتائج المراد تحقيقها.
٣. المخرجات: وهي النتائج النهائية التي حققها النظام. وهي تدل على نجاحه او فشله في اداء ما هو موكول له، ويتم تقييم ذلك بناء على مقدار تحقيقه للأهداف التي وضعت له.
٤. التغذية الراجعة وهي المعلومات التي تأتي نتيجة وصف المخرجات وتحليلها بناء على المعايير الموضوعة، وهي معايير كثيراً ما تحددها الاهداف الخاصة الموضوعة للنظام. (الحصري والعنزي، ٢٠٠٠ ص١٥-١٧)


المداخل الاساسية في التدريس
المداخل المعرفية تهتم بالمحتوى العلمي وادراك المتعلم للبيئة من خلال
المداخل الفردية والشخصية: تهتم بالفرد من حيث خبراته الانفعالية وحاجاته واتجاهاته
مداخل الضبط: تهتم بضبط سلوك المتعلم والتفكير
المدخل الاجتماعي: يهتم بالخبرة والعمل والتفكير في جو
مدخل المادة الدراسية: يركز على حفظ المتعلم لمعلومات متضمنة في الكتب المقررة
مدخل بنية العلم يركز على المبادئ والمفاهيم والنظريات
مدخل النشاط يركز على عمل المتعلم توجيه تنفيذ متابعة
المدخل السلوكي ضبط
مدخل النظم التدريس نظام يتكون من مدخلات عمليات مخرجات تغذية

(الحصري والعنزي، ٢٠٠٠ ص١٨)

أسس اختيار الطريقة في التدريس:

يتحكم في اختيار الطريقة في التدريس مجموعة من الاسس اهمها:

١. ان تكون موافقة لأعمار المتعلمين ومرحلة نموهم وادراكهم العقلي.
٢. ان تأخذ بالترتيب المنطقي في عرض المادة التعليمية حسب ما تتطلبه القواعد المنطقية العقلية فتنتقل بالمتعلمين من المعلوم الى المجهول، ومن السهل الى الصعب، ومن البسيط الى المركب، ومن المحسوس الى المجرد...وغيرها.
٣. ان تأخذ بالأساس السيكولوجي في عرض المادة التعليمية فتراعى ميول ورغبات وقدرات واستعداد المتعلمين ، والمعلم الجيد والكفءُ هو الذي يوفق بين الطريقتين المنطقية والنفسية، ويوازن بين استخدام التنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجي.
٤. ان تأخذ باعتبارها الفروق الفردية بين المتعلمين الذين يتفاوتون فيما بينهم من حيث القدرات والميول والرغبات.

٥. تهتم بفاعلية المتعلم في الدرس وتعمل على زيادة هذه الفاعلية من خلال اشراك المتعلم في الدرس وتشجيعه على طرح الاسئلة والاستفسارات ودفعه الى التفكير واستثارة خبراته السابقة.
٦. ان تستشير تفكير المتعلمين وتحملهم على التتبع والدراسة المستمرة واستنباط المعلومات من الكتب الدراسية المقررة، وغير المقررة.
٧. ان تتصف بالمرونة والقابلية للتكيف مع الظروف الصعبة الطارئة التي قد تتطلب تغيير بعض خطوات الطريقة او استبدالها بشكل كامل.
٨. ان تراعي الوقت المخصص للحصة الدراسية فتحد من استطرادات المعلم والمتعلمين، وتركز في الموضوع المحدد للدرس.
٩. ان تستند الى طرائق التعلم المشتقة من نظريات التعلم. وتستفيد من قوانينه.
١٠. لا توجد طريقة تدريس واحدة او عدد محدود منها "بل هناك مواقف تعليمية لا حصر لها، تنتظم في نماذج معينة كالنموذج الاستقرائي او النموذج الاستنتاجي وغيرها، وكل موقف منها نظام له عناصره وعلاقات تبادلية بينها، وله مدخلاته ومخرجاته" .(الحصري والعنزي، ٢٠٠٠ ص٣٢)

ارتباط الطريقة بالمادة الدراسية :

لقد كانت الطريقة كما سبق وعرفناها متأثرة بالفلسفة التعليمية، ولما كانت هذه الفلسفة تحدد منهج الدراسة أيضا، فلا اقل من إن يكون هناك علاقة بين الطريقة و المنهج لتأثرها بفلسفة واحدة، فكانت طريقة قاصرة تعالج مادة جافة و بهذا شمل الجمود الطريقة والمادة معا ، فكانت المادة الدراسية تحدد أولا ثم يأتي دور الطريقة كوسيلة لعرض هذا المادة والعمل على استيعابها وتوصيلها إلى العقول.وبهذا كان على الطريقة إن تتبع المادة الدراسية فأخذت بالوسائل الشكلية المصطنعة لتحقيق الغرض من المادة الدراسية. فاتخذت التكرار وسيلة للتحفيظ، والتسميع للتأكد والتحقق من وصول المعلومات وأخذت الطريقة بوسائل الإرهاب والتخويف، لاستيعاب هذه المادة الدراسية. وبهذا كانت الطريقة في نظر المعلم مجموعة قواعد يلم بها ويتدرب عليها ويستخدمها في كل المناسبات، ولا يحيد عنها لكي يوصل موضوعات الدراسة إلى المتعلمين. وبهذا المعنى الضيق انفصلت المادة عن الطريقة مما أدى إلى :

أ- جفاف المادة الدراسية .

ب- عدم وضوح الهدف من دراستها في أذهان المتعلمين .

ج- انعدام أثرها في حياتهم وفي إنماء شخصياتهم .

وبهذا رأى أصحاب الفكر التربوي الجديد، إن الوضع لا يستقيم إلا إذا تلاشى هذا التباعد، وتم الترابط بين الطريقة والمادة الدراسية. ولهذا يجب أن يأخذ المعلم بالمعنى الشامل للطريقة. وهذا يكون بإفساح المجال إمام المتعلمين ليمارسوا مواقف الحياة ويستغلوا مواهبهم وإمكانياتهم وقدراتهم. وفي خلال هذا يجعلوا المادة الدراسية لا كهدف في حد ذاتها بل كوسيلة للوصول إلى أهداف أعمق وابعد، وبذلك لا تكون الطريقة خطوات محددة غير قابلة للتبديل والتغيير، بل تكون من المرونة بحيث تساير المواقف التعليمية المختلفة فهي أسس ومبادئ يأخذ بها المعلم والمتعلمين معا في العملية التعليمية . (لبيب ، د ت ، ص٥٦-٥٧)

وبهذا لا يصبح منهج المدرسة الحديثة طريقة محددة لخطوات ذات ترتيب معين ومادة دراسية محددة الأجزاء، بل مادة حية وطريقة تعمل على إحياء هذه المادة عند الإفراد، فان طريقة التدريس الجيدة كما يذكرها: (الحيلة، ٢٠٠٣، ص٧٤-٧٥).

الطريقة التدريسية الناجحة في مادة التربية الفنية:

هي الطريقة التي تؤدي إلى الغاية المستهدفة بأيسر السبل، وأجدى الأساليب، وأقصر الطرق، وأقل جهد، وأسرع وقت، وأدنى تكلفة، وهي التي تثير اهتمام المتعلمين، وميولهم، وتحفزهم على التعلم، والعمل الإيجابي، والنشاط الذاتي، والمشاركة الفعالة وتشجيعهم على التفكير الحر، والحكم المستقل .

١. تيسر اكتساب الخبرات التعليمية (المعرفية والمهارية لمادة التربية الفنية) لتعمل على تنظيمها.
٢. توظف كل مصادر التعلم المتوافرة في البيئة التعليمية التعلمية من خامات ومواد تدخل في عملية التعبير الفني.
٣. تحقق الأهداف التعليمية المحددة لمادة التربية الفنية بأقل جهد ووقت وبأكبر فاعلية .
٤. تراعي الخصائص الفنية للمتعلمين عبر مراحل التعبير الفني.
٥. تراعي المبادئ التربوية والنفسية والتعلم خاصة ما يتعلق بسيكولوجية فنون الاطفال.

٦. توفر للمتعلم الدافعية والثقة بالنفس والنجاح، فلا يولد النجاح إلا النجاح .
٧. تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين في تنفيذ الاعمال الفنية.
٨. تستغل قدرات المتعلمين وانفعالاتهم من خلال ما يعبرون عنه في الرسم.
٩. تراعي طريقة البحث والتفكير الخاصة بالمادة الدراسية من قبل معلم التربية الفنية.
١٠. تراعي الأسس الفلسفية والقيمية والاجتماعية للتربية .
١١. تنمي لدى المتعلمين القدرة على التفكير بكل أنواعه.
١٢. تكسب المتعلمين المهارات والكفايات الأدائية.
١٣. تنمي لدى المتعلمين الاتجاهات والقيم.
١٤. توظف تطورات المادة الدراسية. (الحيلة، ٢٠٠٣، ص٧٤-٧٥).

الأسس العامة التي تجب مراعاتها في طرائق التدريس المختلفة هي:

١. أن يكون التلميذ عنصراً هاماً في العملية التعليمية .
٢. أن يكون الدرس هادفاً مخططاً له .
٣. أن تحقق طريقة التدريس الأهداف المحددة للدرس .
٤. مرافقة الوسيلة التعليمية، وتوظيفها توظيفاً حسناً من أجل تحقيق الأهداف.
٥. إثارة الدوافع الداخلية لدى التلميذ للتعليم بشكل مستمر مع تهيئة المناخ التعليمي المناسب.
٦. المحافظة على استمرار الاتصال الذهني بين المعلم والتلميذ في أفضل صورة ممكنة .(الهزاع ،٢٠٠١ ص١٩)

أهم الصفات الواجب توفرها في طريقة التدريس. وردت في دليل معلم التربية الفنية للمرحلة الابتدائية هي:

١. تمكن المعلم أو المدرب من تحقيق الأهداف بأقل وأسرع وقت.
٢. أن تشوق وتثير اهتمام المتعلم، وتعرض المفاهيم بشكل متسلسل ومنطقي.
٣. أن تكون مرنة وان يستعمل أكثر من أسلوب أو نشاط لتوضيح الهدف.

(ألنعيمي وآخرون ٢٠٠٩ ص١١).

أهم طرائق التدريس التي يمكن استخدامها في مادة التربية الفنية التي ورد في مصدر (العتوم، ٢٠٠٧ ، ص١٣٠ ، ص١٥٠) .

أولا- طريقة المحاضرة : The method of lecture

تعتبر طريقة المحاضرة التي يطلق عليها طريقة الإلقاء من إقدام طرق التدريس التي لا تزال من أكثر الطرق شيوعا واستخداما من قبل المعلمين حتى ألان، وهي تلك الطريقة التي يقوم فيها المعلم بإلقاء المعلومات والمعارف والحقائق أو تبليغها للطلاب والتي يصعب الحصول عليها (المعلومات) بطرق أخرى بهدف إفادتهم وتنمية عقولهم، مع عرض الوسائل التعليمية واستخدام السبورة أحيانا لتنظيم بعض الأفكار وتبسيطها لهم، إما التلامذة فيتوقف دورهم على الاستماع وتلقي المعلومات وحفظها، حيث يتوقع منهم إعادة ما قاله المعلم إثناء الدرس أو بعده، حيث نلاحظ إن العملية التعليمية هنا تتوقف على المعلم بالدرجة الأولى وليس للطالب دور يذكر غير الاستماع، والتسميع عندما يطلب منه ذلك. (العتوم ٢٠٠٧،ص١٣٠)

ثانيا - طريقة المناقشة : The method of discussion

تعتبر طريقة الحوار والمناقشة من أكثر طرق التدريس نجاحا ويتم في هذه الطريقة قيام المعلم بعرض موضوع للمناقشة ويتم تبادل الآراء بين التلامذة من جهة والمعلم من جهة أخرى للموضوع، ويعتمد نجاح هذه الطريقة على المعلم في تهيئة للجو المناسب من خلال قيامه في إدارة الفصل وتوجيهه بهدف الوصول إلى معلومات وبيانات جديدة، ويقوم التلامذة بالاشتراك بالمناقشة وتقديم أفكارهم، بحيث تكون عملية الاتصال في هذه الحالة فعالة في عملية التعليم، وتستخدم طريقة الحوار والمناقشة في حل المشكلات، حيث يعتبر دور كلا من المعلم والمتعلم ايجابي، كما تساعد طريقة الحوار والمناقشة على تعديل سلوك المتعلمين وتنمية قدرتهم على تقبل الرأي الأخر ونقده واحترام رأيه، ويقوم المعلم من خلالها باستثارة طلابه واستغلال ذكائهم وقدراتهم في كسب المعرفة ويساعد المتعلمين على الثقة بالنفس وتأكيدها، وتعتبر طريقة الحوار والمناقشة من الطرق العلاجية التي تساعد الفرد في حل الكثير من المشكلات النفسية وفي التغلب عليها مثل المشاعر العدائية والمخاوف من الأشياء المختلفة والصراعات النفسية والقلق وغيرها (التميمي،٢٠١٠ ص٨١).

ثالثا–طريقة الأسئلة : The method of questioning

تعتبر طريقة الأسئلة من الطرق المنتشرة في التدريس والتي يستخدمها المعلم بكثرة ويعتبر إتقان المعلم لطريقة الأسئلة ذو أهمية بالغة والتي تساهم في تحقيق الأهداف والتعرف على المتعلمين ومستواهم وقدراتهم وتساعد المعلم في متابعة المتعلمين .(العتوم ،٢٠٠٧،ص١٣٧)

رابعا– طريقة القصة: The method of story

تعتبر طريقة التدريس القائمة على تقديم المعلومات والمعارف والحقائق بشكل قصصي وتحويل الدرس إلى قصة ممتعة ومشوقة من الطرق التقليدية وأقدمها التي استخدمها الإنسان، كما تعتبر من الطرق المثلى للتعليم وتساعد على جذب انتباه المتعلمين وتكسبهم الكثير من المعلومات والحقائق.(نفس المصدر ،ص١٣٨)

خامسا– طريقة العرض العملي: the method of practical displaying

تعتمد طريقة العرض العملي على قيام المعلم في شرح المهارات المطلوبة في موضوع معين أمام المتعلمين بصورة مباشرة، وعادة ما يقوم بها المعلم بنفسه إثناء الحصة أو يمكن أن تكون من خلال شريط فيديو قد قام بتحضيره أو شرح أو عرض على الكمبيوتر أو جاهز، وعلى المعلم القيام بتوضيح مدى خطورة بعض المواد والعدد عند استخدامها لتجنب المتعلمين الخطر أثناء عملية الممارسة.

سادسا– الطريقة الاستقرائية: The method of deductive

المقصود بالاستقراء هو التوصل إلى إحكام عامة أو تعميمات من خلال دراسة الجزيئات المختلفة وخواصها ومن ثم استخراج قانون أو مبدأ أو نظرية تشترك فيها هذه الجزيئات مجتمعه وتسمى هذه الطريقة بطريقة الاستقراء وتستخدم هذه الطريقة عندما تريد إن نتوصل إلى قاعدة عامة . (نفس المصدر ،ص١٤٠)

سابعا : الطريقة القياس : The method of measuring

تعتبر الطريقة الاستنباطية عكس الطريقة الاستقرائية بحيث تنص الطريقة الاستنباطية على استنباط أو استخلاص الحقائق والمعلومات الجزئية من القواعد والقوانين العامة إي إن الوصول إلى الجزيئات يتم من خلال القواعد العامة (دراسة الكل للتوصل للأجزاء والربط بينهما)، بحيث يقوم المعلم في هذه الحالة إلى تقديم القوانين والمعلومات العامة حول الموضوع للطلاب ويطلب منهم التوصل إلى الحقائق والجزيئات التي تطابقها مستخدما الوسائل التعليمية لتوضيح الأفكار ومساعدة التلامذة على الفهم ، وتستخدم الطريقة الاستنباطية في أسلوب حل المشكلات .

ثامنا : طريقة العصف الذهني : The method of Brain Storming

تعتبر طريقة العصف الذهني من أكثر الطرق شيوعا واستخداما وتعتمد على العقلية من خلال العقل الذي يقوم بعصف المشكلة وتفحصها من اجل التوصل إلى الحلول الإبداعية المناسبة لها، وتعتبر طريقة العصف الذهني من الطرق التي تحفز على التفكير والإبداع، وتستخدم كأسلوب للتفكير في حل الكثير من المشكلات الفردية والجماعية في المواقف التعليمية وفي الحياة العلمية بهدف زيادة القدرات والعمليات العقلية، ويعني العصف الذهني التصدي النشط للمشكلة من خلال استخدام العقل .

أن تعبير العصف الذهني يعني استخدام العقل في التصدي النشط للمشكلة، حيث يقوم المعلم في هذه الطريقة في تحديد المشكلة المراد حلها ومن ثم إيجاد الأفكار المتعلقة بالمشكلة وإعطاء التلامذة فرصة حرية التفكير في إعطاء حلول للمشكلة المعروضة مهما تكن نوعية هذه الحلول أو مستواها وتعميق أفكار الآخرين وتطويرها والمحاولة في إيجاد الحلول المناسبة لها .

تاسعا : طريقة حل المشكلات : The method of Solving Problem

تعتبر طريقة حل المشكلات من الطرق التدريسية الشائعة وهي تعتبر من الطرق القديمة في التدريس التي تساعد على إنعاش ذاكرة المتعلمين وجعلهم أكثر فهما، وهدف الطريقة حل المشكلات هو حل تلك المشكلات التي تواجه الإفراد عن طريق تفتيتها إلى

عناصر منفردة والقيام بدراسة كل عنصر بشكل منفصل ، حيث يقوم المعلم بإلقاء الأسئلة على التلامذة .

المقصود بحل المشكلات أنها عبارة عن مجموعه العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات والمهارات التي سبق له تعلمها أو اكتسابها محاولا التغلب على المشكلة أو الموقف الجديد والتوصل إلى الحلول المناسبة التي تتعلق به.

المشكلة بشكل عام هي ذلك الموقف الذي يقف الفرد إزاءه في حالة حيرة وتردد وعدم الثقة بالقدرة إلى التوصل إلى الحل ، وتختلف المشكلة من حيث مستوى سهولتها أو صعوبتها وأساليب حلها بحسب المتعلمين واختلاف قدراتهم، وتقوم طريقة حل المشكلات على قيام المعلم بعرض المشكلة على التلامذة التي تنبثق من المنهج الدراسي وتحقق هدف معين والطلب منهم بعد ذلك حلها من خلال البحث والاستكشاف والتوجيه، وتحفيزهم على التفكير واسترجاع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وحلها، مستخدما الوسائل التعليمية، ويطلق على طريقة حل المشكلات الأسلوب العلمي في التفكير وتساعد هذه الطريقة تنمية العديد من المهارات للتلاميذ.

عاشرا:طريقة التعليم التعاوني: The method of Cooperation Teaching

تعتبر طريقة التعلم التعاوني من الطرق الحديثة التي تعتمد على تقسيم التلامذة إلى جماعات، ويمكن تعريف طريقة التعلم التعاوني بأنها عبارة عن تنظيم التلامذة في مجموعات صغيرة ليقوموا بمساعدة بعضهم البعض في تنمية معلوماتهم ومهاراتهم وقدراتهم .

إن طريقة التعلم التعاوني عبارة عن التعلم من خلال وضع التلامذة في مجموعات مختلفة من حيث المستوى والقدرات والإمكانيات، يقوم المعلم في تحديد عدد المجموعات عشوائيا من فئات أو مستوى مختلفة، وتحديد مهام كل شخص ضمن إفراد المجموعة الواحدة بحيث يقوم كل عضو في المجموعة بتعليم الآخرين ما تعلمه لتعليمهم الاعتماد الايجابي المتبادل، ويقوم كذلك المعلم بشرح المهام المطلوبة منهم والتأكد من إن الجميع قد قام بالمهام المنوطة به، والقيام بتحديد الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها وتحديد الأدوار لكل مجموعة من هذه المجموعات، وبناء أسس التعاون بين المجموعات المختلفة

داخل الفصل الواحد وتعاونها في ما بينها للوصول إلى الهدف الكلي والقيام بمناقشتها ومقارنتها مع نتائج المجموعات الأخرى والقيام بتعزيز مواقف القوة وتعديل مواقف الضعف لكل المجموعات وتوضيح مل توصلت إليه كل مجموعة من النجاحات، وتوضيح معنى العمل التعاوني ضمن المجموعة وأهميته والتقيد به واحترامه للوصول إلى نتائج أفضل، ومراقبة التلامذة في أدائهم لمهامهم ومدى تفاعلهم مع بعضهم، والتدخل الايجابي عند شعوره بوجود مشكلة لديهم وتقديم الحلول المناسبة لهم، ثم القيام بعد ذلك بعملية تقويم التلامذة وأدائهم من خلال الاختبارات ووضع الأسئلة وتلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف التعليمية المستقبلة لمعالجة مواطن الضعف للوضع الحالي وتعديله (جابر ١٩٩٩،ص٧٦-٧٩).

الحادي عشر: طريقة الحاسوب الآلي : The method of Computer

تعتبر طريقة الحاسوب الآلي من الطرق الحديثة في مجال التدريس ويعرف الحاسوب على انه جهاز يقوم بمعالجة المعلومات وتخزينها وتحويلها من شكل لأخر، وقد اهتمت المؤسسات التعليمية بالحاسوب وما يقدم من ايجابيات يمكن استخدامها في العملية التربوية على أكمل وجهه، وقد أطلق على الكمبيوتر عدة مسميات منها الحاسوب الآلي أو الحاسب الالكتروني آو الحاسوب وعلى الرغم من انه مبنى أساسا على منطق رياضي ألا انه يؤدي معالجات رياضية وغير رياضية، ومن هنا فهو ليس حاسبا فقط .

يقوم المعلم في هذه الطريقة بإعطاء محاضراته في معمل الحاسب الآلي وتعليمهم عن طريق الحاسب الآلي والتعرف عن قرب بالإمكانيات الهائلة للتكنولوجيا الحديثة وتعليمهم كيفية استخدامها وإمكانياتها، بحيث يقوم المعلم بتحفيز التلامذة وزيادة فعاليتهم نحو الحاسب الآلي من خلال تناول المنهج الدراسي واستخدام البرامج المختلفة.

ويقوم المعلم بتعزيز قدرات التلامذة لاستيعاب المادة المقدمة والاستقلال والإمكانيات التي يتيحها الحاسوب في مساعدتهم للتوصل إلى الهدف الذي تم رسمه مسبقا، وتحفيزهم على المشاركة والتفاعل سواء أكان تفاعلا فرديا مع البرنامج أو تفاعلا جماعيا مع زملائه، كما يقوم بتوضيح الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من البرنامج وتعريفهم بالفترة الزمنية المتاحة للتعلم على الكمبيوتر وتزويدهم بأهم المفاهيم والخبرات التي يلزم التركيز

عليها وتحصيلها في إثناء التعلم، ويقوم بشرح الخطوات التي يجب عليهم اتبعها لانجاز ذلك ، ولا يتوقف استخدام الحاسب الآلي على تعليم البرامج بل يتعدى ذلك إلى استخدامه كوسيلة تعليمية.

الثاني عشر: طريقة المشروع: The method of Project

لقد كان (لكل باتريك) دور كبير في ظهور المشروع عندما قام بنشر كتابة طريقة المشروع عام ١٩١٨ م، الذي يرى ان المشروع عبارة عن سلسلة من النشاط الذي يقوم فيه مجموعة من الإفراد لتحقيق أغراض واضحة ومحددة برغبة وحماس .و تعتبر طريقة المشروع من طرق التدريس الحديثة والمتطورة وهي تقوم في أساسها على التفكير في المشروعات التي تثير اهتمامات التلامذة الشخصية التي تعمل على تحقيق أهداف المنهج وتعتمد هذه الطريقة على حسن الاطلاع في الموضوع أو المشروع المراد تنفيذه وخبرة المتعلمين في مجال المشروع المراد تنفيذه ، ورد أيضا في ادبيات مبادئ في أصول التدريس العامة. (العتوم ، ٢٠٠٦ ، مناهج التعليم ص٣٣).

وطريقة المشروع نوعان فردية وجماعية وقد تكون المشاريع مكتبية أو تصنيعية أو تطويرية، وهذه الطريقة تشجع التلميذ على البحث واكتساب المهارات وأساليب التفكير والاعتماد على النفس وتنمي في العمل الجماعي روح التعاون . فعند اختيار مشروع ما تتبع الخطوات الآتية:

أ- تحديد الهدف : بالتعاون بين المعلم والطلبة فالأول يأخذ دور الإرشاد والاقتراح أما الطلبة فيكون اختيارهم للمشروع باقتناع ومن واقع المجتمع.

ب-التخطيط : يتولى الطلبة القسط الأكبر من مسؤولية التخطيط مع وجود الإرشاد المتزن وسيطرة المعلم على الفعاليات.

ج-التنفيذ: يبدأ الطفل بالعمل المحسوس ومعالجة النواحي الواقعية مما يؤثر فيهم التأمل والتفكير وعلى المعلم توفير المواد وتحفيز الطلبة.

د-التقويم : ويتم إصدار الحكم النهائي على النتائج وتتوقف على نوع المشروع سواء جماعيا كان أم فرديا.(ألنعيمي وآخرون، ٢٠٠٩ ، ص١٢).

ثالث عشر . طريقة النمذجة : Pattern method

هي إحدى طرائق التعلم عن طريق محاكاة النماذج وتؤكد احدى نظريات الشخصية على مسألة تكوين الشخصية عن طريق التعلم الاجتماعي، وخاصة من خلال محاكاة النماذج، وتلجأ بعض المدارس والمؤسسات التعليمية اليوم الى طرح انواعاً من النماذج تعتبرها صالحة للاقتداء، فلو اردنا مثلاً تعليم المتعلم كيفية تصميم مصور تعليمي، فنحن لا نتركه يحاول ويخطأ ويستفيد من اخطاءه لان اخطاءه قد تؤخر عمله وتبعد المصور عن الهدف ، بل نعمد على تقديم نماذج من الاداء الكفوء يقوم به مدرب او معلم او مدرس متمرس وكذلك الامر في مسائل التدريب الصناعي على المكائن القاطعة والصاعقة، او في العمليات الجراحية مما تتطلب تدريباً على درجة من الاتقان والبراعة.

ان النمذجة أسلوب لا يمكن الاستغناء عنه في عمليات التعلم والتعليم ويشترط ان يكون لدى المتعلم (الدافع – الرغبة – القدرة على التكيف) لاكتساب مهارة ما وهي امور مرتبطة بجوانب الشخصية وعن طريقها:

١. يتعلم المشاهد صيغاً جديدة من السلوك – مهارات – قيم – عادات... وغيرها.
٢. تؤدي الى اضعاف الخطأ الذي سبق ان تعلمه المشاهد او تصويبه.
٣. تسهل النمذجة تقديم الاستجابة، فنجد ان الناس ينظرون الى السماء اذا نظر احدهم اليها.
٤. ان النمذجة تزداد عندما يكون النموذج جيداً وافضل سمعة ومكانة اجتماعية وكفاءة وذكاءاً وجاذبية او شخصية قوية. (العتوم ، ٢٠٠٦ ، ص٣٣).

أسس اختيار طرائق التدريس الناجحة في مادة التربية الفنية:

١. إن تتماشى الطريقة مع الأهداف التربية العامة وأهداف التربية الفنية العامة والخاصة .
٢. إن تكون الأهداف الإجرائية أو السلوكية مصاغة بطريقة مناسبة تساعد على اختيار طريقة التدريس المناسبة.
٣. إن تراعي الطريقة المتعلمين كونهم عنصرا مهما في العملية التعليمية، ويتمثل ذلك في :

أ- مستوى نمو المتعلمين الفني والعمري .
ب-الخبرات التعليمية التي مروا بها من قبل .
ج-الفروق الفردية بين المتعلمين .
د- عدد التلامذة في الفصل .

٤ . إن تساعد طريقة التدريس في تحقيق أهداف الدرس المنشودة .
٥ . إن تساعد طريقة التدريس في أثارة دوافع المتعلمين للتعليم وإيجاد البيئة الصحية للتعلم .
٦ . إن تساعد الطريقة على الاتصال والتواصل الذهني بين المتعلم والمعلم .
٧ . إن تترافق وتتفاعل مع طريقة التدريس الوسائل التعليمية وإستراتيجية التدريس وأسلوب التدريس لضمان تحقيق الأهداف(العتوم ، ٢٠٠٧ ،ص١٢٩- ١٣٠).

هناك طرائق للتدريس تؤدي إلى نتائج جيدة ، وأخرى إلى نتائج سيئة، فطريقة التدريس التي تنتهي بنتائج سيئة كثيرا ما تفتقر إلى الوجدان، وتنتهج في نظمها منهجا واعيا مفروضا مؤسسا على التدريب ، وفي الواقع لا يمكن أن تقيد العملية الفنية بمواصفات ضيقة للطريقة التي من شانها أن تؤدي حتما إلى نتائج جيدة. فالنتائج الجيدة عادة توحي بطرقها المناسبة في إثناء إنتاجها، أي أن الطريقة الجيدة تولد في إثناء النشاط ، وهذه الطريقة مؤسسة على السيطرة على الوسائل ، والخامات ، والعدد، والاندماج في الموضوع. (البسيوني ، ١٩٦٥ ، ص٥٢).

تصنيف طرائق التدريس :

١. طرائق التدريس العامة: وهي الطرق التي يحتاج إليها مدرسي التخصصات المختلفة .
٢. طرائق التدريس الخاصة : وهي الطرق التي تستخدم في تخصص معين، و قد لا تستخدم أو لا يصلح استخدامها في تخصص آخر .

ومما تجدر الإشارة إليه هنا إلى انه لا توجد طريقة تدريس مثالية أو أفضل من غيرها، وأن أساس التفضيل انسجام الطريقة مع موضوع الدرس ودور المعلم والتلميذ في التعليم والتعلم، فمثلا طريقة حل المشكلات تعتمد على نشاط التلميذ وقدرته على الحل،

أما طريقة الإلقاء أو المحاضرة فهي تعتمد على المعلم بالدرجة الأولى، أمل طريقة الحوار والمناقشة فهي تعمد على المعلم والتلميذ معا وان كان للمدرس في هذه الطريقة الدور الأكبر (العتوم ، ٢٠٠٧ ص١٢٩) .

أما التميمي فقد صنف طرائق التدريس بالشكل الآتي :

يجد المتصفح للأدب التربوي قديما وحديثا أن التربويين والمهتمين بالمناهج وطرائق التدريس أفاضوا في تصنيف طرائق التدريس في ضوء مواقف تعليمية متنوعة ، ومن هذه التصنيفات ما ذكر(التميمي ،٢٠١٠ ، ص٣٥-٣٧)

تصنيف(1) :

تصنيف الطرائق بحسب مهمة المعلم أو المتعلم أو كليهما :

١. طرائق يكون فيها الجهد للمعلم (الإلقاء – المحاضرة).
٢. طرائق يكون فيها الجهد للمتعلم (التعلم الذاتي – التعليم المبرمج – الحاسوب).
٣. طرائق يكون فيها الجهد للمعلم والمتعلم (الحوار– المناقشة – الاستقراء).

تصنيف (2):

تصنيف الطرائق بحسب عمومية او خصوصية استخدامها .

١. طرائق تدريس عامة (تصلح لجميع المواد الدراسية مثل) (الإلقاء – المناقشة – حل المشكلات) .
٢. طرائق تدريس خاصة (تختص بمادة دراسية معينة مثل طرائق العلوم أو الرياضيات أو اللغة العربية أو التربية الفنية).

تصنيف(3):

تصنيف يتناول قدم الطرائق وحداثتها .

١. طرائق تدريس تقليدية (الإلقاء – المحاضرة – المناقشة).
٢. طرائق تدريس حديثة (الاستكشاف – التعليم المبرمج – التعليم المصغر– الحقائب التعليمية).

تصنيف (4):

تصنيف طرائق التدريس الأسئلة التي تثير الهمة والتفكير لدى التلامذة .

١. الأسئلة الصفية .
٢. المناقشة والحوار .
٣. الاستقراء والقياس .
٤. الاستكشاف . (الوائلي ، ٢٠٠٤ ص٢٩-٣٠)(التميمي ،٢٠١٠، ص ٣٥ -٣٧)

ان "التدريس الجيد هو الذي يستخدم شتى الطرائق والأساليب، إما المهارة في اعتماد طريقة معينة أو الجمع بين عدة طرائق، فتاتي نتيجة الخبرة ومعرفة كيف يتم التعليم في مختلف الأحوال والظروف والمواد المختلفة التي يراد تعليمها ، ولا يجوز القول إن هذه الطريقة جيدة وتلك رديئة وإنما الخطر في الإكثار من استعمال الطريقة الواحدة أو في سوء استعمالها، وهذا ما يجب تجنبه في كل مرحلة من مراحل التعليم "

(وزارة التربية،بغداد،١٩٧٤،ص٢٢٠).

معايير تحديد الطريقة التدريسية المناسبة:

لكي يتم اختيار الطريقة التدريسية للموقف التعليمي لابد من إجابة المعلم على الأسئلة الآتية :

- ❖ هل تثير الطريقة انتباه المتعلمين وتنمي الدافعية لديهم؟
- ❖ هل تنسجم مع المستوى الذهني والنمو المعرفي لدى المتعلمين؟
- ❖ هل تساعد في تحقيق الإغراض السلوكية للدرس ؟
- ❖ هل تحافظ على نشاط المتعلمين إثناء التعلم وتشجعهم على مواصلته بعد الدرس ؟
- ❖ هل تنسجم مع محتوى المادة الدراسية؟

(ابراهيم ، ٢٠١٠ ، ص١٤-١٥).

المرحلـة الابتدائيــة:Primary Stage

"إن المدرسة الابتدائية تمثل في حياة الطفل فترة من أهم فترات حياته التعليمية، وربما كانت أهم هذه الفترات كلها. فهو يدخلها في فترة من العمر تتميز بخصائص من النمو العقلي والجسمي والانفعالي(...) وتفتح عقله على آفاق من الحياة أوسع وتحاول إن تجعل من تفكيره أكثر خصوبة ومن جسمه أكثر انسجاما، ومن انفعالاته أكثر اتزانا، وهي الفترة التي توضع فيها اللبنات الأولى عند الطفل. إن الطفل في هذه الفترة الزمنية من عمره، شديد التأثر بغيره، قادر على الامتصاص سريع التعلم. ومن ثم كانت المدرسة

إطارا اجتماعيا تتمثل فيه بيئة نقية القيم، صافية الخلق واضحة المثل، فيها القدوة والنموذج، وفيها السلوك المتوازن، والروح المتعاطفة المتعاونة. وتؤدي المدرسة الابتدائية في العملية التربوية،دورا له أهمية.فلقد أنشاها المجتمع لتكون مدخل الطفل نحو حياة اجتماعية ناجحة،ومواطنة فعالة مؤثرة(مجاور،١٩٨٣، ص٤٥).

"إن المدرسة تعتبر البيئة الثانية، بل المكان التربوي الأساسي للتلميذ. وتكمن أهمية المدرسة بأنظمتها التربوي ومناهجها التعليمية وأساليبها الإدارية. والمدرسة تمثل بيئة اجتماعية ليس متماثلة أو متوازية سواء بالنسبة لطلابها أو معلميها أو إداريها. ومهما يكن من أمر، فان المسؤولية الملقاة على المعلم تبقى مسؤولية كبرى، وتمثل تحديا واضحا أمام المشكلة التربوية الخاصة بالتلميذ. ويبقى المعلم القدوة أساسا في مجال التربية، لا سيما المعلم الذي يتحلى بالعلم والأخلاق والصبر والابتعاد أولا وأخرا عن الانفعال في تعامله مع الأطفال" (حلاق، ٢٠١١ ، ص١٥).

وعلاوة على ذلك أكد الحقيل (١٩٩٩) أن التعليم الابتدائي في جميع الدول هو القاعدة لجميع المراحل التعليمية المختلفة وكلما كانت مرحلة التعليم الابتدائي قوية كان العائد أكبر للمراحل التي تليها. وإن التعليم الابتدائي هو القاعدة التي يبنى عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من التعليم. (الحقيل ١٩٩٩،ص١١٨).

أن المرحلة الابتدائية هي واحدة من المراحل المهمة في السلم التعليمي، والتي يمكن إن تسهم مناهجها في بناء المتعلمين وتنشئتهم الذين هم قادة المستقبل والموارد الثمينة للدولة، إذ يكتسب المتعلم في هذه المرحلة مختلف المهارات والعادات السلوكية وتنمي لديه القدرات والاستعدادات العقلية وفهمه للعلاقات الصحيحة وكيفية ممارستها، فضلاً عن تنمية المهارات الأساسية التي تمكنه من تحصيل المعرفة(الشرقاوي،١٩٨٣، ص١٧).

وأهمية المرحلة الابتدائية في بناء شخصية المتعلم بجوانبها المختلفة بشكل عام وتنمية قدراته وخاصة العقلية، ولكي يكون تعلمه ذا معنى قائماً على الفهم فضلاً عن دوره في تنمية قدراتهم على الملاحظة والنقد والتجريب والمقارنة والتعميم ومن ثم زيادة تحصيلهم المعرفي (جابر، ١٩٨٢ ، ص١٣٩).

ثمّ أنّ المرحلة الابتدائية هي القاعدة النى يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً، وتزودهم بالأساسيات من

العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات. تعمل مرحلة التعليم الأساس على توفير الحد الأدنى من التربية والتعليم اللازمين للمواطن المستنير، وتهيئة الفرص لجميع الأطفال فيما بين السادسة والثانية عشر من أعمارهم لمساعدتهم على تحقيق اكبر قدر ممكن من النمو الجسمي والعقلي والصحي والاجتماعي والروحي. والتعليم الابتدائي هو المرحلة الأساس التي يقوم عليها التعليم كله، وعلى صرح هذا التعليم وصلاحيته يتوقف إلى حد كبير صلاح التعليم في المراحل التعليمية التالية. وتتوقف عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية إلى حد كبير على نشر هذا النوع من التعليم، لأنه يشكل قاعدة الهرم التعليمي ويقطع المنابع الأساسية للامية.

(وزارة التربية، العراق، ١٩٨٧، ص٧٣).

منهج التربية الفنية للدراسة الابتدائية :

إن الغرض الأساس من التربية الفنية هو إن نمكن الطفل من إن يرى بوضوح، ويشعر بإرهاف وعمق، ويتجاوب بتصورات خلاقة، ويفهم الجمال ويقدره وهذه الأهداف تتضمن :

١. تحقيق التوافق والتلاحم بين شتى نواحي الشخصية .
٢. توفير الفرص الملائمة للمشاهدة والتنظيم والاستمتاع بما هو جميل في الطبيعة والفن والإعجاب بما هو لطيف ومتقن في الأشغال الصناعية .
٣. اكتساب المعرفة فيما يتعلق بأهم الحقائق والمبادئ التي تشتمل عليها شتى أنواع الخبرات الفنية .
٤. إعانة المتعلم على استغلال الفن في محيطه بادراك ونباهة .
٥. توفير الفرص للتعبير المبدع الخلاق عن أفكاره وتصوراته وانفعالاته .
٦. التمهيد لسلوك السبل السلمية في التفكير وتشجيع المبادرة في العمل .
٧. الإعانة على اكتساب المهارات الفنية بقدر علاقة بخدمة إغراض التعبير الفني.
٨. توفير الفرص للربط بين مختلف الموضوعات الدراسية .

(١٩٧٤، مديرية مطبعة وزارة التربية – بغداد ص١٩٦ –١٩٧)

التربية الفنية: Art Education

لقد برهنت التربية الفنية في الماضي على أنها المادة القريبة من نفوس أطفالنا، والتي تتماشى مع طباعهم الفطرية، ومن خلال هذه المادة عّبر أطفالنا عن حياة المجتمع أفضل تعبير، وحازت تعبيراتهم في المحافل الدولية كل تقدير وإعجاب، وحصل الكثير من أبنائنا على جوائز دولية لتميز إنتاجهم الفني على إنتاج سائر أطفال الشعوب الأخرى، وهذه مفخرة نعتز بها في وطننا العربي. أن التربية الفنية هي الوسيلة التي نصل بها إلى نفوس أطفالنا، نحرك بها انفعالاتهم، ونبني بها أذواقهم وقيمهم في الحياة ، وكلما استطاع المعلم أن يجد هديه في المعاني القيمة التي أوضحها الميثاق، تمكن من إن يعاون المتعلمين في إن يتمثلوا تلك المعاني بصورة فنية مبسطة في كراساتهم، وفي لوحات حائطية توضع في ردهات المعلمة، وفي أماكن الدراسة والمكتبة، وقاعة الاجتماعات، لتجعل من هذه المعاني شيئا ملموسا، يستثير حوافزهم، ويذكرهم بواجباتهم المنتظرة . (البسيوني ، ١٩٦٥ ، ص٣٧).

تسعى التربية إلى تكوين الفرد تكوينا شاملا من مختلف النواحي الاجتماعية، والخلقية، والجسمية، والعلمية، والوجدانية، وغير ذللك من الصفات. وهذا التكوين الشامل تحققه التربية عن طريق خلق المواطن المتكامل. وكل ناحية من النواحي التي ذكرناها لها قيمها في هذا التكوين العام وبدونها لا تتكامل شخصية الفرد. وهذه الجوانب جميعا لا يولد الفرد مزودا بها وإنما يكتسبها عن طريق تفاعله مع البيئة فالناحية الجسمية مثلا تنمو كلما وجدت تغذية مناسبة وجوا صحيا يتلاءم مع طبيعة النمو كما أنها تنمو كلما وجد الطفل فرصا لممارسة الألعاب المختلفة ومزاولة أوجه النشاط التي تنمى فيه وعيا رياضيا وسلامة بدنية وعادات صحية تنفعه في الحياة. أما الجوانب الخلقية فنموها ضروري ليتمكن الفرد من أن يعيش في المجتمع .(نفس المصدر، ١٩٦٥، ص٤١).

إن ما يمنع الطفل من إن يصبح فنانا حقيقة هو الخوف، الخوف من أن عالمه الداخلي الممتلئ بالخيالات سيصبح عرضة لتهكم البالغ وسخريته، أي انه خوف من أن رموزه ومدلولاته التعبيرية سوف لا تتناسب مع فكرته

(نفس المصدر، ١٩٦٥ ، ص٥٢).

وتلعب التربية الفنية أيضا دورا هاما في التربية الوجدانية ، ومعنى التربية الوجدانية أن حساسية الفرد تنمو للدرجة التي تجعله يستجيب استجابة انفعالية استمتاعية للمؤثرات

ذات الطابع الجمالي المحيط به ، وقد تنمو هذه الناحية الوجدانية بممارسة الفن ، وبتعلم كيفية رؤية الإعمال الفنية القديمة، والحديثة . ولذلك يجب علينا أن نعلّم أطفالنا منذ الصغر إن يرتادوا المعارض والمتاحف ، ونعلمهم كيف يستطيعون إن يتذوقوا الإعمال الفنية ويتفهموا بعض القيم الجمالية التي تتضمنها .

(نفس المصدر، ١٩٦٥ ، ص٥٨).

"والتربية الفنية مادة دراسية فنية ، تهتم بالنواحي التعبيرية والإبداعية عند الأطفال، لها أسسها وأدوارها وأهدافها وغاياتها. و التربية الفنية كباقي العلوم الأخرى لها دور في بناء شخصية الفرد ورفع مستواه العلمي والفني ، كما لها دور في بناء المجتمع وتطوره ومواكبته لمتطلبات العصر" (السعود ، ٢٠١٠ ، ص١٧٢).

"ولا تقتصر التربية الفنية على الإنسان الموهوب فحسب ، وإنما لها تأثيرها الفاعل على الموهوبين وغير الموهوبين، فالإنسان الموهوب فهي تصقل قدراته وذلك بالتدريب على بعض المهارات الفنية، وغير الموهوب تزوده بالمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي تربى فيه حبه لممارسة الإعمال الفنية واستحسان كل ما هو جميل، واستهجان القبيح وتكسبه العادات والقيم الجمالية التي تساعده في بناء شخصيته السوية والتي تشكل بدورها سلوكه وإسهاماته في مجتمعه " (الشال ، ١٩٨٠، ص٢٢٧) .

إن مصطلح التربية الفنية مقارنة حديثا نسبيا بالمواد الأخرى مصطلحا حيث لم يكن معروفا قبل القرن العشرين، حيث كانت الفنون الجميلة والتطبيقية هي التي كانت المسيطرة في المدارس والمؤسسات التعليمية، أما التربية الفنية المعاصرة تمثل التربية عن طريق الفن من خلال ممارسة الأنشطة الفنية المختلفة علاوة عن الاستفادة من مجالات العلوم الأخرى والتي تعتبر الفنون التشكيلية والعلوم التربوية من أهم المصادر الرئيسية لها (العتوم ، ٢٠٠٧ ، ص٢٢).

نشأت هذه النظرية في الولايات المتحدة الأمريكية. وكانت نشأتها خلال الستينيات من القرن الماضي (من القرن العشرين) ، وولدت هذه النظرية من المحاولات الجادة لتطوير التعليم في الولايات المتحدة خلال تلك الفترة، وسببها الحرص الشديد على تطوير التعليم في تلك الفترة كان الشعور القوي بروح المنافسة بين الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي ونتيجة لذلك التنافس بدأت كل دولة تبذل كل ما في وسعها للتفوق على

الأخرى. وشعرت الدولتان بأن التعليم (أو التفوق فيه) هو الذي يؤدي إلى النصر في نهاية الأمر (الضويجي، ٢٠٠٣ ، ص١٢٣).

أما في الجانب الإسلامي:

"لقد اشتمل القران الكريم على سلسلة من التربيات يتناول كل منها مجالا من مجالات حياة الإنسان، كفرد ومواطن وإنسان مؤمن بالله، وهي تربيات متداخلة ومتفاعلة تهدف إلى الإيمان بالله سبحانه وتعالى، وتربية الفرد تربية جمالية قائمة على الإيمان بالله عز وجل. إن التربية الفنية في صميمها تربية إسلامية، تنزع إلى الخير، والى تهذيب الإنسان وربطه بمكارم الأخلاق ، فالجمال خير، والقبح شر وهكذا فبغرس الجمال أداء وتذوقا، ينمو الإنسان الذي يعشق الخير ويؤديه لجماله وذاته، ويلفظ الشر، وينفر منه، ويتجنبه، لأنه قبيح يفسد عليه حياته، وفي كل مقاومات القيم التي ورثها الإنسان، في تراثه الإسلامي، دلائل لا تنضب لمحاولة الفنان المسلم عبر العصور إن يعكس إيمانه ، وفلسفته، وهداية القرآن له، فمن هذا النبع الفياض، تأخذ التربية الفنية الإسلامية، وتعطي، لتبني أنسانا مهذبا يتسم سلوكه بالجمال، والإبداع، والخير والتكامل " (السعود ، ٢٠١٠ ط١ ، ص٢٥٨).

أهداف التربية الفنية..كما وردت في أدبيات الدكتور حمدي خميس، طرائق تدريس الفنون لدور المعلمين والمعلمات العامة ، د ت.

١. تنمية الناحية العاطفية أو الوجدانية.
٢. تدريب الحواس على الاستخدام غير المحدود.
٣. التدريب على أسلوب الاندماج في العمل والتعامل.
٤. العمل من اجل العمل (جعل العمل نوعا من الهواية الممتعة).
٥. التنفيس عن بعض الانفعالات والأفكار.
٦. تأكيد الذات والشعور بالثقة فيها.
٧. الترابط الاجتماعي وتوحيد مشاعر الناس.

٨. التدريب على استخدام بعض العدد والأدوات .
٩. معرفة بعض العدد والأدوات والخامات ومصادرها وطرق تسويقها.
١٠. الإلمام بالمصطلحات المهنية والصناعية والقدرة على التحدث بها.
١١. شغل وقت الفراغ بشكل مثمر نافع.
١٢. احترام العمل اليدوي ومن يقومون به. (خميس ، د ت ، ص٢٣-٣٤)

الأهداف العامة لمادة التربية الفنية بالصف الخامس الابتدائي:

١-تربية الفرد ليعيش عيشة جمالية راقية وسط الإطار الاجتماعي المتطور وتعمق المفاهيم والقيم الإسلامية في نفوس طلابنا أثناء ممارستهم للعمل الفني والنشاط المنهجي و اللا منهجي.

٢-الكشف عن التلامذة الموهوبين وتنمية مواهبهم وقدراتهم الفنية والمهنية .

٣-تأكيد ذاتية التلامذة وإتاحة الفرص للتعبيري عن انفعالاتهم ومشاعرهم و تكوين شخصيتهم.

٤-القدرة على الملاحظة والرؤية الدقيقة والنقد والتذوق الفني الهادف.

٥-القدرة على التفكير والتأمل في بديع صنع الله وموازنة الأمور نمو الإحساس والإدراك الفني.

٦-اكتساب الخبرات والمهارات المتدرجة التي تتلائم مع أعمار التلامذة ومستوياتهم وربطهم ببيئتهم والسير بالثقافة الفنية في مجالات تراثنا الفني والشعبي احترام العمل اليدوي ومن يقومون به .

٧-إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن أي موضوع يختارونه عندما تقوم الرغبة في نفوسهم للتعبير عنه .

٨-إثارة ما يكمن في نفوس التلامذة للتعبير عنه عن طريق الرسم والأشغال منفعلين ببعض المواقف الشائعة أو المثيرة لأن تكون وسيلة خارجية لإثارة الرغبة في التعبير والإنتاج الفني.

٩-منح المعلم الفرصة للتعرف على رغبات طلابه والاستفادة منها في القيام ببعض المشروعات البسيطة التي تلائم مستوى تعبيرهم وإنتاجهم الفني و في هذا مجال خصب لكثير من النشاط، للتصميم والبناء والعمل والتركيب والتصوير والزخرفة مساعدة التلامذة

على استخدام بعض الخامات المحلية المختلفة حسب اختيارهم في التعبير عن الموضوعات تتصل بحياتهم العامة.

١٠-تعويد التلامذة اكتساب خصال حميدة كالنظافة والمثابرة والصبر والثقة والملاحظة الدقيقة وتحمل المسؤولية.

١١-إبراز الطابع الخاص في التعبير الفني مما يكون له الأثر الإيجابي في تكامل الشخصية فالفن عملية تجديد وابتكار وليس نقلاً أو تلقيناً حرفياً.

١٢-تنمية روح التعاون والعمل الجماعي وذلك يكون بتنظيمهم على شكل مجموعات.

١٣-تنمية الذوق والإحساس الفني عند التلامذة والاستمتاع بالقيم الجمالية ومعرفة مواطن الجمال في الأشياء التي يشاهدها(عبد المنعم خيري واخرون،٢٠٠٩ ص١٥).

كفايات معلم التربية الفنية: Professional Skills Teacher of Art Education

"يمثل المعلم في العملية التربوية حجر الزاوية وعليه يتوقف إلى حد كبير نجاح العملية التربوية أو فشلها فهو أداة المجتمع لتحقيق أهدافه في صنع أبنائه وهو الواسطة بين المتعلم وما يتعلم كذلك مصدر الإشعاع الفكري والعقلي والوجداني الذي يحدث انعكاسا على الطفل " (مجاور، ١٩٨٣ ، ص٧٢).

ان معلم المرحلة الابتدائية هو الإنسان الذي يستقبل الطفل من أول يوم تخطو فيه قدماه إلى المدرسة. ويستطيع هذا المعلم إن يحيى الحياة عند الطفل وان يُميتها. يستطيع إن يجعل تلك الحياة باسمة للطفل مرحة يفرح بها وفيها. إن معلم تلك المرحلة لابد إن يكون محبا للطفولة وروحها مدركا لطبيعتها وما تحتاج إليه من أساليب تعمل من نوع معين. ولابد كذاك إن يكون قادرا على إن يعيش جو الطفل وحياته. وان يشارك ألعابه وحركاته. ولاشك إن طريقة التدريس في المرحلة الابتدائية تختلف عنها في المراحل الأخرى(نفس المصدر، ص٧٦).

يشترط بالمعلم الكفؤ إن يمتلك مجموعتين من الكفايات هما:

- ❖كفايات عامة : يجب إن يتقنها إي معلم .
- ❖كفايات تخصصية : يجب إن يتقنها المعلم المتخصص بتدريس مادة معينة.

(ألحصري والعنزي ،٢٠٠٠ ، ص٢٦٦).

تتكون الكفاية من عنصرين :

- ❖ المكون المعرفي: يتألف من الادراكات والمفاهيم والاجتهاد والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية.
- ❖ المكون السلوكي: فيتألف من مجموع الإعمال التي يمكن ملاحظتها "(مرعي، ١٩٨٣ ،ص٢٣) . ولكي يكون المعلم ممتلكا للكفايات التعليمية وفعالا في عمله لابد له إن يتقن هذين المكونين والمهارة في توظيفهما.

(ألحصري والعنزي ،٢٠٠٠ ، ص٢٦٧).

واجبات معلم التربية الفنية.

إن التعليم رسالة عظيمة ومسؤولية كبيرة وسامية، حيث يعد التعليم منظومة كبيرة احد عناصر التربية الفنية الذي يقع على عاتقه تربية الأجيال تربية وتعليم وسلوكا . لذا يتوجب عليه إن يتصف بصفات تميزه في سلوكه وعلاقاته وان يقوم بواجباته من موقع مسؤوليته ، وهذه المهام والواجبات نستعرضها على النحو الآتي: (السعود ، ٢٠١٠م ، ص١٦٥ –١٧٧–١٦٧).

١. أداء الأمانة على الوجه المطلوب بعقل واعي وضمير حي.
٢. إن يكون قدوة حسنة في مظهره وسلوكه وانضباطه وان يحترم الأنظمة الرسمية.
٣. إن يقيم علاقات طيبة مع جميع أسرة المدرسة.
٤. إن يحرص على القيام بكل ما يوكل إليه من إعمال ونجازها في وقتها.
٥. إن يتابع التعاميم والتوجيهات التي ترد للمدرسة تباعا ويحرص على تنفيذها.
٦. إن يكون له دور فاعل في المدرسة تربويا وسلوكيا وفنيا .
٧. غرس وتعميق المفاهيم الإسلامية لدى التلامذة وربطهم ببيئتهم ومجتمعهم وعاداته وتقاليده.
٨. تأصيل الانتماء للوطن والوفاء له والحافظة على مقدراته.
٩. على المعلم الاهتمام بمادة تخصصه ووضع الخطط والبرامج والأنشطة الفنية المناسبة لها.
١٠. إن يتبع التجديد والابتكار والابتعاد عن الأسلوب الممل الرتيب الغير متجدد (الحقيل و١٩٩٣).

١١. دراسة خصائص كل مرحلة ووضع الخطط والبرامج الفنية لها .
١٢. استخدام الوسائل التعليمية المتاحة والمتوفرة التي تخدم الدرس وتحقيق نتاجاته .
١٣. مراعاة الفروق الفردية للطلاب وتشجيع المتميزين والرفع من مستوى المتدنين .
١٤. على المعلم أن يدرك إن التربية الفنية أصبحت وسيلة تربوية أساسية في بناء الشخصية الإنسانية للطفل من خلال تنمية قدراته وشحذ حواسه وإيقاظ نشاطه الفني (mank،1994).
١٥. ترك حرية العمل والتعبير الفني لدى الأطفال واحترام إعمالهم وإنتاجهم وتطوير ملكة الإبداع لديهم .
١٦. غرس جانب التذوق الفني والتفاعل والإبداع من خلال الدروس المعطاة (أبو حويج ، 1999).
١٧. الاهتمام بالموهوبين وتشجيعهم وصقل مواهبهم والرفع من مستواهم وتهيئة الظروف والإمكانات المتاحة من خلال الدروس والنشطة الفنية .
١٨. إعداد وتهجير غرفة التربية وتهيئتها لمزاولة الدروس والأنشطة الفنية بها وتفعيل دورها.
١٩. إبراز المظهر الجمالي الفني في ممرات المدرسة وأروقتها وذلك من خلال عرض أعمال التلامذة ورسوماتهم الفنية .
٢٠. المساهمة في المسابقات والمعارض المحلية والدولية بالمشاركة بإعمال التلامذة المتميزة.
٢١. استغلال خامات البيئة والمستهلكات وتطويعها في الدروس الفنية وجماعات النشاط .
٢٢. تعريف التلميذ بالأدوات والخامات وصيانتها والمحافظة عليها.
٢٣. بث روح التنافس الشريف بين التلامذة .
٢٤. أن يحرص المعلم على تطوير معلوماته ويثري ثقافة من خلال الدورات التدريبية والبحث والتجريب والاطلاع .
٢٥. استغلال المناسبات الوطنية والأعياد وأسابيع التوعية بدروس فنية تحقق النتاجات المنشودة .
٢٦. غرس حب العمل اليدوي واحترام القائمين عليه .
٢٧. استغلال أوقات الفراغ بالنافع المثمر المفيدة (الحيلة ،١٩٩٨).

ولعل تلك الكفايات آنفة الذكر تؤطر للصفات التي ينبغي توافرها في معلم التربية الفنية. (السعود، ٢٠١٠م ، ص١٦٥ –١٧٧–١٦٧) . وكذلك ذكرها (الهزاع ، ٢٠٠١م ،ص ٢٣) ، وللمعلم مكانة عظيمة في الإسلام: وكما ذكرها

(ربيع والدليمي لسنة ٢٠٠٩، ص١٤).

ونحن كمجتمع عربي إسلامي حين نتحدث عن المعلم لابدّ لنا من الاعراج إلى شريعتنا ومفاهيمنا وقيمنا الإسلامية لنرى ما الأهمية التي تعطيها إلى صاحب هذه المهنة النبيلة، أو إلى رسالته الكريمة، وأثار هذه الرسالة على المجتمع وعلى إفراده؟

من المعروف إن عناية الإسلام بالتربية والتعليم كانت كبيرة حيث إن أول حروف نزل به الوحي من القرآن الكريم على رسولنا الكريم ﷺ كان :﴿ اقرأ بأسم ربك الذي خلق* خلق الانسن من علقٍ* أقرأ وربك الاكرمُ* الذي علم بالقلم* علم الانسن ما لم يعلم﴾[١] ، كما إن الله سبحانه وتعالى جعل المعلم إحدى صفاته الكريمة حيث قال جل جلاله :﴿ وعلم أدم الاسماء كلها ﴾[٢] ، ومن الآيات الكريمات الأخريات التي تبين أهمية التعلم ، قوله تعالى:

- ﴿ انما يخشى الله من عبادهِ العلمؤا ﴾[٣] .
- ﴿ يرفع الله الذين أمنوا منكم والذين اوتوا العلم درجتٍ ﴾[٤] .
- ﴿ بل هو ايت بينت في صدور الذين أوتوا العلم ﴾[٥] .

وكان الرسول ﷺ هو المعلم الأول للأمة الإسلامية قال تعالى :﴿ هو الذي بعث في الامين رسولاً منهم يتلوا عليهم ايته ويزكيهم ويعلمهم الكتب والحكمة وان كانوا من قبل لفى ظللٍ مبينٍ ﴾[٦]، حيث يتبين إن هذا الإخراج لا يتحقق بالأمنيات والرغبات فقط وإنما بالتربية والتعليم واكتساب الخبرات والمعرفة، وهناك العديد من الأحاديث الشريفة التي تحث على طلب العلم منها على سبيل المثال :

قوله ﷺ : " إنما بعثت معلما " (الدرامي –٣٥٢) .

وقوله ﷺ : " من سلك طريقا يطلب فيه علما سلك الله به طريقا إلى الجنة "(الترمذي –٢٥٧٠).

وقوله ﷺ : " اغدوا عالما أو متعلما أو مستمعا ولاتكن الرابع " (الدرامي ، ٢٥٠).

---

(١) سورة العلق الآيات : ١–٥ .

(٢) سورة البقرة الآية : ٣١ .

(٣) سورة فاطر الآية : ٢٨ .

(٤) سورة المجادلة الآية : ١١ .

(٥) سورة العنكبوت الآية : ٤٩ .

(٦) سورة الجمعة الآية : ٢ .

وقوله ﷺ : " سيأتيكم أقوام يطلبون العلم فإذا رأيتموهم فقولوا لهم مرحبا مرحبا بوصية رسول الله ﷺ واقنوهم " (ابن ماجة – ٢٤٣)(ربيع والدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص١٥).

يعد معلم التربية الفنية ضمن منظومة المعلمين وعليه أن يتصف بصفات المعلم بشكل عام إلا أن لمعلم التربية الفنية صفات نحصرها فيما يلي:

أولاً . الصفات العامة :

- ❖ المعرفة التخصصية: امتلاك قدر غزير من المعلومات في مجال تخصصه والإلمام بالفروع المختلفة في مجال التخصص .
- ❖ المعارف والمهارات المهنية :

١. يتمتع المعلم بفهم كامل للأسس النفسية لعملية التعلم .
٢. إلمام المعلم بالطرق والمداخل المختلفة للتدريس.
٣. إلمام المعلم ببعض المعارف الخاصة بإطار التربية الإسلامية .

(السعود ،٢٠١٠ ، ص١٦٨)

- ❖ الثقافة العامة: وهي إلمام المعلم ببعض المعلومات العامة من خارج نطاق تخصصه الأكاديمي كي يتصف بالشخص المثقف الذي يملك من القدرات والمهارات ما يمكنه من الحصول على المعلومة التي يحتاجها في أقل وقت وأيسر مجهود .

ثانياً . الصفات الخاصة :

- ❖ امتلاك القدرات والمهارات الفنية والمهنية.
- ❖ التذوق والحس الفني.
- ❖ القدرة على بث الوعي والثقافة الفنية .
- ❖ القدرة على دمج الخبرات النظرية بالخبرات العملية .
- ❖ التجديد والابتكار .
- ❖ البحث والتجريب .
- ❖ الدراية والمعرفة بأغلب أنواع الخامات واستخداماتها .
- ❖ الإلمام الجيد بالبيئات المحيطة .

- ❖ احترام العمل اليدوي والرغبة في ممارسته.

(الهزاع، ٢٠٠١ ص٥) و(السعود ،٢٠١٠ ، ص١٦٨)

أما الصفات الواجب توافرها في معلم التربية الفنية كما أوجزها:

(إبراهيم وفوزي ، ٢٠٠٤ ، ص١٨٨).

١. يعد معلم التربية الفنية مصدرا أساسيا يستمد منه المتعلم المعلومات والمهارات والاتجاهات الفنية والخبرات الثقافية.. لذا ينبغي أن يكون مبتكرا متجددا في طرائق التدريس ينقد المنهج ويقومه و يقترح أفكارا وخططا جديدة يمكن أن توضع موضع التنفيذ بالمدرسة (ابراهيم وفوزي ، ٢٠٠٤ ، ص١٨٨).
٢. أن يكون لديه القدرة على النمو المستمر في ميدان العمل، أي انه يقف باستمرار على كل ما يستحدث من تطورات في ميدان تخصصه العملي والمهني حتى يساير تدريسه هذا التطور وأن ينظم في برامج التدريب التي تعد لتحقيق هذا الغرض وأن يعمل على إقامة المعارض.
٣. أن يعمل على حب المتعلمين وحب المهنة بأن يحسن معاملة المتعلمين و أن يعطف عليهم وأن يكون حازما مع احترامه لشخصيات المتعلمين في الفصل وفي سائر المواقف الاجتماعية الأخرى .لذا ينبغي أن يعتز المعلم بالمهنة وان يؤمن برسالته كمعلم، وأن يشعر بالسعادة والرضا أثناء أدائه لعمله، واثناء وجوده بين المتعلمين .
٤. المعلم ينبغي أن يكون رائداً للمتعلمين وقدوة حسنة لهم، أي يتسم بقوة الشخصية وقدرته على التأثير في الغير. وقدرته على التوجيه من جهة وعلى العمل الجماعي من جهة أخرى. والرغبة في معاونة الآخرين . وتفهم حاجاتهم والعمل على مساعدتهم (ابراهيم وفوزي، ٢٠٠٤ ، ص١٨٨).
٥. على معلم التربية الفنية أن يرعى المتعلمين صحيا ويكون قدوة لهم في ذلك بالعمل على غرس العادات الصحية بين المتعلمين عن طريق القدوة الحسنة وحسن التوجيه وسلامة التطبيق والممارسة. كما أنه ينبغي أن يعمل على توثيق الصلة بين المدرسة والمنزل والمجتمع وهو إلى جانب ذلك رائد اجتماعي .

٦. ينبغي على معلم التربية الفنية أن يكون عضو متعاون في الأسرة المدرسية وعليه أن يسهم في النشاط الفني للمدرسة من أقامة المعارض، والندوات الثقافية الفنية وأن يتعاون مع الإدارة المدرسية وأن تتوافر لديه الرغبة في القيام بالإعمال الإدارية و فهم تفاصيلها

٧. المعلم عضو في نقابة مهنية، يجب أن يحترم تقاليد مهنته ودستورها، وأن يكون عضوا فعالا في النشاط النقابي، وأن يدرك أن النقابات المهنية وسيلة للارتفاع بمستوى المهنة والأداء الوظيفي . (ابراهيم وفوزي ، ٢٠٠٤ ، ص١٨٩).

رسوم التلامذة: Children Painting

ظهرت في القرن الماضي أسماء لامعة من الباحثين في مجال الفن والتربية الفنية منهم فكتور لون فليد (Loon fled) وهربت ريد(H. Read) وغيرهما من رجال التربية وعلم النفس والتربية الفنية إذ كرس هؤلاء الباحثون دراساتهم على دراسة ميول الأطفال وقدراتهم الفنية التي اعتمدت على التجارب البحثية وكان الهدف منها الوقوف على الحقائق العلمية في تطوير رسوم الأطفال ودراسة الموهوبين والشواذ منهم، وقد اتخذ العديد من الباحثين رسوم الأطفال وسيلة لقياس الذكاء ومعرفة سلوكهم أمثال كودا نف وسويلي.

إما في الوطن العربي فكان هناك اهتمام برسوم التلامذة من قبل بعض المهتمين في مجال التربية الفنية أمثال (محمد محمود البسيوني والألفي وحمدي خميس ومحي الدين طالوه وآخرون).

ومنذ ستين عاما تقريبا، لم يسمع احد أن هناك فناً للطفل، له مميزاته، وخصائصه، وأسسه الجمالية التي يعتمد عليها. وهذه الحقيقة أصبحت لأن من الأشياء المسلم بها عند مدرسي التربية الفنية، في مختلف بلاد العالم. وقبل أن يعترف بهذه الحقيقة اعتمد تعليم الرسم في المدارس على الامشق تارة، وعلى تلقين قواعد المنظور والظل والنور تارة أخرى، وذلك بقصد إن يكتسب المتعلم مهارات تعاونه في نقل الطبيعة نقلا مباشراً، أو تذكرها تذكرا بصريا في رسومه ، ولم يكن في هذا الوقت شي معروف اسمه (فن الطفل) ولذلك كانت تقاس النتائج دائما على أساس جودتها في النقل أو المحاكاة، والدقة، وكانت

تطبق معايير الكبار أو مستوياتهم الأكاديمية، في تقويم أعمال الصغار. وكانت الفكرة السائدة في التقويم مستمدة من مستويات الكبار على اعتبار أنها غاية في ذاتها ويجب أن تفرض فرضا على المتعلم بصرف النظر عن قدرته الطبيعية في النمو ، وعن مدى استطاعته استيعاب هذه القواعد والأصول.

(البسيوني ،١٩٦٥ ، ص٦٣)

ومع سعة الدراسة في هذا المجال، إلا إن الغموض في تفسير ماهية تلك الرسوم أسفر عن اختلاف في أراء بعض الباحثين في مجال التربية الفنية وعلم النفس عن الأساليب التي تدفع الطفل للرسم، إذ عدها بعضهم لغة التعبير في حين عدها البعض الأخر ضربا من الفنون ومنهم من عد الرسوم الحرة شكلا من إشكال اللعب. ويشير البسيوني إن "الطفل يخطط كي ينقل عالمه الداخلي إلى مشاهد عطوف " .

(البسيوني، ١٩٥٨ ص١٠)

وتعرف الفن (لانجر Susanne.k langer) هو " لغة الشعور السابق للغة المنطق، وان وصفها رمزي ليس في مقدارها أن تعبر عن الوجدان والحياة الباطنية، على هذا يكون الفن هو الوسيلة الوحيدة للتعبير عما لا يمكن التعبير عنه بواسطة اللغة "

(الحكيم ، ١٩٨٦ ، ص١٠).

فالرسم بالنسبة للطفل الصغير أداة تعبير، وتبليغ، وتنفيس، فهو خلال رسمه يستطيع إن يقول الكثير، ويوضح وجهة نظره فيما حوله ويبين إعجابه بما يرى، فهو تارة يسجل بالرسم معلوماته إلى كشفها عن الأشياء والظواهر، وتارة اخرى يحمل رسومه بانفعالاته وبما يئن به من حرمان او اضطهاد ، يتمثل في الرموز التي يتخذها أوعية لتعبيره، يحاول ان يقول من خلالها شيئا للمحيطين به، علهم يدركون من ثنايا لغة الرسم الحنان الذي ينقصه، أو المخاوف التي تعتريه، او الاهتمام الذي يعينه ،لذلك يتوقع الطفل من المحيطين به من الكبار، صدرا حنونا يعطف عليه، ويقدر هذه المجهودات اليانعة التي هي البوادر الأولى للإبداع والابتكار .

(البسيوني، ١٩٨١، ص٢٦١)

ويرى (تولستوى) إن الفن يجب " أن يثير المرء في النفس شعورا كان قد جرب من قبل ومن ثم يعمد نقله إلى الآخرين " (نوبلر، ١٩٨٧ ، ص٣٤).

ويؤكد (إلهيتي) " إن هذه الآراء تتفق على عد رسوم الأطفال لغة تعبيرية صورية يستكمل بها الطفل لغته اللفظية لتكون أكثر إقناعا من الكلمة ويحاول من خلالها إيصال بعض الأفكار والانفعالات والتصورات التي تعجز اللغة اللفظية عن إيصالها للآخرين، فالرسم أكثر إقناعا من الكلمة في كثير من الأحيان "(إلهيتي، ١٩٨٨ ، ص١٢٠).

وأظهرت عثمان النزعة نفسها حين أشارت إلى إن " كل طفل فنان صغير .(عثمان، ١٩٨٩، ص١٥)

وظهرت بعد ذلك اهتمامات أخرى إلى جانب مقالات (KOOK)والتي قام بها عدد من المهتمين برسوم الأطفال أمثال كوارد ريشتي (C.Ricl) من ايطاليا إذ قام بجمع مجموعة من رسوم الأطفال الايطاليين وكتب عنها تقريرا نشره في ايطاليا عام (١٨٨٧) ثم أخذت تظهر بعد ذلك اهتمامات بشكل متزايد في أمريكا إذ قام عدد من الباحثين وعلماء النفس المهتمين برسوم الأطفال بدراسة طبيعية هذه الرسوم التي توصلوا من خلالها إلى بعض الحقائق ووضعوا له الخطط في طريقة فحصها وتحليلها وثم بناء خط بياني لمراحل التعبير الفني عند الفرد ومنها مرحلة الطفولة "

(جودي ، ١٩٩٧، ص١٠)

" ويتفق علماء النفس على إن الفن يسهم بنشاطات الطفل العقلية والمعرفية ولا يقف دوره عند هذه الجوانب بل يتعداه إلى الجانب الاجتماعي إذ يؤدي الفن دور بناء في نضج الطفل أجماعيا من خلال ربط إدراكه بالمجتمع المحيط به إذ تمكنه العمل بانسجام وتعاون مع زملائه بالعمل الجماعي" (جودي، ١٩٩٧ ص ١٩).

ويقول (فينكس) بأن "الفن يفتح ميادين أوسع في المعنى مما يتاح عن طريق المنطق العادي والبحث اللفظي " (ذرب، ١٩٩٨، ص٤٥).

"كما إن لفن الأطفال طابعا خاصا له صفة عالمية، إذ إن رسومه في سائر إنحاء العالم تتشابه على الرغم من اختلاف الموضوعات التي يعبر عنها الأطفال " .

(الحيلة ، ١٩٩٨ ، ص ٣٩)

فعندما يرسم الطفل يفكر ويتأمل ويوقفك معه لحظات التأمل فنراه يخلق موقفا يدعو للتفكير ويعيش معه ، وتخرج منه بالحكمة يريد إن يوصله إلى إدراكك ، وان رسومه ثمرة عناء من التأمل والتعمق والإدراك الحسي ويقول (بياجيه) " إن الطفل يفكر ويلاحظ وهو

يرسم ، فعقله يربط ذاته بالأشياء تعني بمحتويات متسلسلة من الفكر أكثر من ارتباطه بشكلها فهو ينقص نفسه أكثر من فقده التحكم في الحقيقة "(جودي، ١٩٩٩، ص ١٥) .

"وتعد رسوم الأطفال من الأنشطة الذاتية التلقائية الحرة التي تمثل مدخلا تربويا أساسيا لتعليمهم وتوجيه استعدادهم وميولهم الفنية والكشف عن مستوى ارتقائهم ونضجهم بصفة عامة، فهي نابعة من رغبتهم في التعبير عن أنفسهم ونقل أفكارهم ومشاعرهم للآخرين ، كما أنها أداة هامة لقياس خصائصهم النفسية وقيمهم وسماتهم الشخصية ووسيلة سيكولوجية لتشخيص مشكلاتهم النفسية وأساليب علاجها" .

(عثمان ،٢٠٠٢ ، ص٢٨)

" إذ تنمو شخصية الطفل من خلال الرسوم وخصوصا في الأنشطة الفنية المتمثلة في الرسوم ، فالرسم يعد وسيلة أساسية للتعبير عن انفعالات الطفل وتفكره وتزيده بنصوص للتجريب والاكتشاف كما يؤدي إلى توسيع قدرته على التحليل والملاحظة، وهي فضلاً عن ذلك تؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه وتجعله قادرا على إن يتقبل ويكتسب الخبرات التي تساعده على تكوين مفهوم عن الذات الشخصية "

(عبد الهادي ، ٢٠٠٢،ص١٥٣)

" والرسم من أهم وأمتع النشاطات التي يمارسها الطفل كما انه يلعب دورا مهما في حياته ولاسيما في الاستفادة من وقته والاستمتاع بطفولته وإشباع ميوله وتنمية ملكاته، وغالبا ما تحمل رسوم الأطفال في طياتها رسالة للبالغين تعبر عن الطريقة التي يستشعرون بها عالمهم الصغير وتشبه (كاترين مولر) رسم الطفل بتوقيع الكاتب على غلاف روايته مؤكدة انه بالفعل يكون بمثابة رواية حقيقية لحياة الرسام الصغير الداخلية " (نخلة ٢٠٠٢ ، ص٢١).

معرفة الخصائص في رسوم الأطفال ذات أهمية تربوية ونفسية لكونها دلائل ومؤشرات مهمة لتعرف خصائص مراحل النمو العقلي والوجداني والاجتماعي وتظهر أهميتها في بناء شخصياتهم وتنمية قدراتهم في التفكير والابتكار ولما لها من الأهمية بالنسبة للإباء والمعلمين فهي مرآة تعكس شخصيات أبنائهم بما تحتوي من أفكار وأحلام وأمال ومعارف ومخاوف ومدركات تكشف مدى تفاعلهم مع العالم المحيط بهم(عثمان ، ٢٠٠٢، ص٣٤) .

"ومع تزايد الاهتمام بفنون الأطفال من قبل الباحثين والتربويين ازداد اهتمام بعض الأسر العربية بفن الطفل ازديادا لم يشهد له مثيل من قبل ولا شك في إن مبلغ الاهتمام يعزى إلى إدراكها لقيمة فن الأطفال وتقديرا منها له، ذلك إن أثاره تنعكس سلبا أو ايجابيا على شخصية الطفل مستقبلا وعلى وضعه النفسي، بعد إن تأكدت لدى الباحثين نتائج الدراسات السايكولوجية (جودي، ٢٠٠٥ ، ص ٣).

ويعتبر (اينزر كوك Ebenezer kook) أول من اهتم برسوم الأطفال إذ نشر مقالا عام (١٨٨٥) وصف فيه مراحل النمو المتعاقبة التي سيمر فيها الأطفال في الرسم وصلة رسومهم في التطور النفسي واقترح إن يكون تدريس الرسم في المدارس متفقا مع أسس التطور النفسي ويلاءم ميولهم وحاجاتهم وعقليتهم" .

(جودي ، ٢٠٠٥ ، ص٥٦)

"وهناك من الباحثين من عد رسوم التلاميذ شكلا من إشكال اللعب إذ يرى (فروبل) إن اللعب هو أسمى تعبير عن التطور الإنساني لدى الأطفال، وذلك لأنه وحدة التعبير الحر عما هو موجود بروح الطفل فهو أنقى النتائج الطفل وأكثر روحية وهو في نفس الوقت نمط أو نسخة الحياة الإنسانية لجميع المراحل وفي جميع العلاقات "

(جودي ، ٢٠٠٥ ، ص٩١).

"من حيث مفهوم التلقائية في رسوم الأطفال هناك من يقول بأنها تتطور وتنمو من تلقاء ذاتها وتحرر الطفل وتنال جميع تعبيراته الذهنية قيمة عندما تكون شخصيته الداخلية قد اكتسبت قيمة بالعمل على نمو عملياتها التشكيلية". (جودي ، ٢٠٠٥ ، ص ١٩٤)

ويجب على القائمين في التربية عامة والتربية الفنية خاصة إن يدركوا بعض الحقائق الخاصة بفنون رسوم التلامذة واتجاهاتهم والتي يمكن تلخيصها بالآتي :

١. الرسم بالنسبة للطفل لغة، إي نوع من التعبير، أكثر من كونه وسيلة لخلق شيء جميل.
٢. الطفل في السنوات الأولى من حياته يرسم ما يعرفه لا ما يراه، وكلما تقدمت به السن اعتمدت على بصره في التعبير.
٣. الطفل في السنوات الأولى من حياته يبالغ في أجزاء رسومه تبعا لانفعالاته المختلفة.
٤. الطفل في السنوات الأولى من حياته يعبر تعبيرا تسطيحيا، وكلما تقدمت به السن ازدادت قدرته على إدراك النسب بين الأشياء وموضعها بالنسبة لبعضها البعض.

٥. الطفل في السنوات الأولى من حياته يرسم ما يعرفه عن الأشياء حتى في حالة وجودها أمامه، أو وجه نظره إليها
٦. دلت التجارب على إن هناك فروقاً ملحوظة بين رسوم الجنسين الولد والبنت.
٧. يميل الأطفال حتى سن العشرة تقريبا إلى رسم الأشخاص أكثر من الموضوعات الأخرى.
٨. دلت التجارب على إن هناك صلة كبيرة بين الاتجاهات المتبعة في رسوم الأطفال جميعا وتطور تعبيراتهم الفنية بصرف النظر عن بيئاتهم المختلفة.
٩. يلاحظ إن هناك تشابها بين رسوم الأطفال وبين رسوم الرجل البدائي أو الشعوب التي عاشت قبل الميلاد.
١٠. هناك صلة كبيرة بين رسوم الأطفال وبين قدراتهم الفطرية العامة، إي الذكاء.
١١. يلاحظ إن الأطفال ضعاف العقول يميلون إلى النقل من رسوم الآخرين أكثر مما يعتمدون على أنفسهم في التعبير. والطفل الذي يظهر قدرة فائقة في التعبير الفني غالبا ما يظهر قدرة ملحوظة في الذكاء.
١٢.يلاحظ إن هناك تشابها بين رسوم المتخلفين عقليا وبين رسوم من يصغرهم سنا من الأطفال العاديين من ناحية عدم إدراكهم للتفاصيل وعلاقة الأشياء بالنسبة لبعضها البعض. (خميس، ١٩٦٢ ، ص٩-١٠ -١١).

نظريات التعبير الفني : Expression the Art Theories

يقوم التعبير الفني على عدة نظريات علمية، مما يؤكد انه علم من العلوم كما انه يحاول البحث في التعبير الفني الذي شاعت فيه نظريات مختلفة لتعليم الفن للأطفال والكبار في مصر والعالم، وتأثرت في بنائها بالنهضة العلمية في مجال العلوم السلوكية خاصة الإبداع والإدراك والطفولة والتربية وفيما يلي عرض لبعض النظريات التي تفسر عملية التعبير الفني للأطفال: (حسن ، ١٩٩٩ ص٢٢٣-٢٣٦)

١. التعبير الفني في ضوء نظرية التحليل النفسي:(Psychoanalytic Theory):
تعتبر هذه النظرية الصراع النفسي بمثابة المدخل الرئيسي في تفسير نشاط الفرد، فإذا ما تتبعنا الصراع الذي يحدث بين (الأنا ego) ،(والهوا id) نجد ا ن الأنا تقوم بدفع محتويات (الهوا) التي تبحث عن الإشباع والتي ترى(الأنا) عدم السماح

بإشباعها بعيد عن الشعور . ويرى (فرويد وكريس) إن المحتويات اللاشعورية هي المصدر الأساسي للإنتاج ألابتكاري غير إن(كيوبي) يختلف في تحديد منطقة الابتكار ويراها تقع بين الشعور واللاشعور إي ما قبل الشعور (Preconscisueness) مصدرا أساسيا للابتكار.

٢. التعبير الفني في النظرية التلخيصية (Recapitulation) : يعتبر (الأمريكي ج ستانلي) هو من رواد علم النفس، حيث يقول إن الطفل يعيش من جديد تاريخ الجنس البشري وتكون خبرات إسلافه في متناول يده، فيقوم الطفل في اللعب بإعادة تبني الميول والاهتمامات بنفس التتابع الذي حدث عند الإنسان في عصر ما قبل التاريخ. ورأى إن تعبير الطفل يمر بثلاث مراحل للنمو مهما تعددت تقاسيم العلماء لهذه المراحل هي: (مرحلة التخطيط، المرحلة الرمزية، المرحلة الاصطلاحية).

٣. التعبير الفني ونظرية مراحل النمو(Developmental Stages): اهتم العلماء منذ مطلع القرن العشرين بدراسة العلاقة بين نمو التعبير الفني بالعمر الزمني والعمر العقلي وقد نوه (هال وويل A.T.Hallowell) في محاولة التخلي عن مثل هذه الدراسات والاهتمام بالدور الأساسي الذي تلعبه في التأثير على المعدل الخاص بنمو وتوجيه التعبير الفني .

٤. النظرية العقلية(Tntelleclualist Theory) : تتبنى مبدأ (إن الطفل يرسم ما يعرفه لا ما يراه فهو عندما يرسم يسجل ما يعرفه عن الأشياء لا ما يراه حتى في حاله عدم وجودها ويرى (فكتور لونفيلد V.Lowenfeld) في كتابه (خطوات التعبير الفني عند الأطفال في مرحلتين Your child and his Art).

- ❖ المرحلة الأولى يفكر الأطفال في " شيء ما " وقد يبدو لنا هذا الشيء في كثير من الأحيان شيء تافه لا قيمة له لكنه بالنسبة للأطفال يعني داما مواجه لذاتهم وخبرتهم وسوف لا يتضمن الرسم إلا الأشياء التي يعرفونها ويفكرون فيها.
- ❖ المرحلة الثانية تركيز التفكير على الخبرة التي سيتم رسمها كجزء من الأشياء المراد رسمه وسوف لا يتضمن الرسم إلا الخبرات المتصلة بالأشياء التي يشعر الطفل بأنها مهمة بالنسبة له.

٥. النظرية الواقعية (Realism theory) : تتبنى هذه النظرية عدة مبادئ كل منها على الأخر...

أ. لا فرق بين جسم الشيء المدني وصورته التي يدركها العقل.

ب. لا فرق بين مدركات الأطفال عن الأشياء المرئية نفسها.

ج. لا فرق بين مدركات الأطفال ومدركات الكبار عن الشيء المرئي الواحد.

د. الفروق الأساسية بين فن الطفل وفن البالغ هي نتيجة الاختلافات والفروق في القدرات العضلية.

هـ. اقتصار النشاط الفني على نقل الواقع المرئي بدون اختلافات انفعالية أو ابتكاريه.

و.لا توجد عوامل مؤثرة على الاستجابات البصرية لمثيرات البيئة، ولا على القدرة التي يتناول بها الأطفال التفاصيل والتصميم، كالفروق الفردية والخبرات الماضية والثقافية والإدراك ... الخ.

٦. النظرية الإدراكية (Perceptual Theory): تتبنى هذه النظرية (أرنها يم Arnhem) عدة مبادئ يعتمد كل منها على الأخر:

أ. الطفل يرسم ما يراه متأثر بعملية الإدراك أكثر من تأثره بالتفكر.

ب. كل نظرة يقوم بها الطفل تعتبر حكما بصريا تلقائيا ثم تنظيم ملامحه بعملية إدراكية.

ج. العملية الإدراكية هنا اعتمادا على علم النفس الجشطالتي تبدأ بالكل وتتجه نحو التفصيل.

د. إن هناك فروقاً بين إدراك كل من الأطفال والكبار، تعكسها رسومهم في صورة مقدار التفاصيل ونوع الرموز المستخدمة.

هـ. يرسم الطفل اقل مما يرى– اقل مما يدرك – فهو محدود بالخامات التي يستخدمها والإمكانيات التي لا تصل إلى إمكانيات الفنان البالغ.

٧. نظرية الحس البصري (Hepatic And Visual Theory)

تتبنى هذه النظرية لـ (فيكتور لون فيلد) عدة مبادئ إثارة جدل العلماء:

أ. يتلاءم الأطفال حسيا (ذاتيا) أو بصريا مع ما يحيط بهم وان هذا التلاؤم ثابت لا يعدل بالخبرة أي فطري فلا يمكن للطفل إن يغير نمطه.

ب.ينعكس هذا الاختلاف في التلاؤم الأدائي للأطفال للإعمال الفنية فيشاهد لكل نوع (حسي وبصري) أساليب تعبيرية خاصة.

ج. يعتمد النوع البصري على الخبرات البصرية للعالم الخارجي أكثر من البحث داخل نفسه، كالتفاصيل ومظاهر الأشياء واستخدام قواعد المنظور للتعبير عن البعد الثالث هو العمق ، والنسب والمقاييس الصحيحة.

د. يعتمد النوع الحسي الذاتي بصفة أساسية على حاسة اللمس والأحاسيس الداخلية فيرسم الأشياء لقيمتها الانفعالية ، ولا يحاول تمثيل العمق بالطريقة المتعارف عليها بل بطريقة ذاتية.

٨. نظرية المجال المستقل والمجال غير المستقل

(Field-Independent and field-Dependent)

تتصف هذه النظرية التي قام بها عالم النفس (ويتكون H.A.witkin) ومعاونوه طرازين مختلفين من إدراك الفرد واستجابته..

أ. المجال المستقل: يعين اتجاه الفرد إلى تحليل الخبرة المحيطة به، وبنائها ودراسة أسباب المشكلات التي يتعامل معها .

ب. المجال غير المستقل: أصحاب هذا المجال لا يقبلون على تحليل البيئة بشكل مستقر ولا يتصفون بالمرونة في حل المشكلات الجديدة وقد لوحظ إن صغار الأطفال يقعون في هذا المجال مع وجود فروق فردية بينهم في كل عمر زمني.

٩. نظرية تصوير مجال الإدراك (Perception-Delineation)

للدكتور (ماكفي June king Mceff)تركيب نظري يفسر عملية إنتاج التعبير الفني في ضوء مجموعة من التفاعلات بين الطفل ومتغيراته المختلفة وبين البيئة التي يتفاعل معها بمتغيراتها الخاصة ، والنظرية لها أربعة أركان هي :

أ- التأهب العام : إمكانية الطفل الجسمية.

ب- البيئة النفسية : تشمل عوامل التحديد أو الخوف الحاضر والرسوب.

ج- تناول المعلومات يقصد بها المعلومات البصرية.

د- التصوير والابتكار.

١٠. نظرية العمل في تدريس التربية الفنية: انعكاس للفكر التربوي المعاصر وتحتوي على ستة أركان:

أ- الاستعداد

ب- الحالة السيكولوجية الثقافية.

ج- مجموع مؤثرات البيئة.

د- تناول المعلومات والمدركات.

هـ- تصوير مجال الإبداع.

و- تقويم العائد والانتقال إلى خبرات جديدة

(حسن ، ١٩٩٩ ، ص٢٢٣-٢٣٦).

الخصائص العامة لرسوم التلامذة: General characteristic for children painting

قبل البدء في توجيه مادة التربية الفنية لا بد من معرفة المراحل التعبيرية عند الأطفال وخصائصها المميزة عن طابع الكبار لكي يأتي التوجيه سليما.

(دليل التربية الفنية، ١٩٧٩، ص٩)

❖ **تصنيف لونفليد (Lowenfeld، 1952) قسم نمو تعبيرات الأطفال الشكلية إلى المراحل الآتية :**

١. مرحلة ما قبل التخطيط (من الولادة حتى سنتين): يكون لدى الطفل رغبة مبهمة في التعبير عن نفسه وعن الآخرين وعما يحيط بهم حيث يقوم بحركات عضلية بذراعيه ورجله وبالصراخ ، وما ذلك إلا تعبيرات فنية يحاول من خلالها الاتصال بالآخرين.

٢. مرحلة التخطيط (٢- ٤) سنوات وتقسم إلى:

أ. تخطيطات عشوائية: وتتميز بخبرات غير ناضجة وعدم السيطرة على حركة القلم.

ب. تخطيطات موجية: تحدث فيها حركات معادة مع وجود تناسق بين البصر والنشاط الحركي وقد يستخدم الإصبع في الرسم.

ج. تخطيطات دائرية: تصبح فيها السيطرة أكثر من السابق من خلال التباينات التي تحصل في نمط الحركات .

د. تخطيطات متنوعة (رسوم مسماة): تتحول فيها الخبرات غير الناضجة إلى التفكير التخيلي وذلك بمزج الحركات مع تقاطعات متكررة ويستخدم الطفل الألوان لتمييز معان متعددة ويضفي على رسومه مسميات مختلفة.

٣. مرحلة التحضير للمدرك الشكلي (٤– ٥) سنوات: تغلب على رسوم الأطفال الناحية شبه الهندسة والتسمية، الحذف، الوضع المثالي.

٤. مرحلة المدرك الشكلي (٧– ٩) سنوات: من خصائصها تؤكد الذات من خلال إعادة الإشكال والرمز وليس هناك تعبير عن خبرة مقصودة وإنما تعبير عن الشيء لذاته، وتتميز رسوم الأطفال في هذه المرحلة بالتكرار الآلي والتسطيح والمبالغة والإطالة والميل والتماثل وخط الأرض والجمع بين الأمكنة والأزمنة.

٥. مرحلة محاولة التعبير الواقعي (٩ –١١) سنة: تتميز هذه المرحلة بالتحول من الاتجاه الموضوعي لتصبح الرسومات أكثر واقعية وتختفي بعض المظاهر السابقة.

٦. مرحلة التعبير الواقعي (١١– ١٣) سنة: تتميز هذه المرحلة بزيادة واقعية الطفل في التعبير والتخلص من جميع المظاهر السابقة وإدراك النسب وإبرازها في إعماله الفنية مع قلة الإنتاج.

٧. مرحلة المراهقة (١٣– ١٨) سنة: "حيث ينتعش الرسم في هذه المرحلة " (الحيلة، ٢٠٠٢ ص ٥٢) (ص٧٢– ٢١٢ ، ١٩٥٢ ، Lowenfeld) ثم عاد (لونفيلد ، ١٩٥٧) فأعطى تقسيما آخرا بدون إن يعطي مسميات للمرحلة فيما عدا المرحلة الأولى واستخلص منها ما يلي :

وهو التصنيف الثاني حيث وضع قبل ذلك تصنيف في عام (١٩٥٢)، وهو من التصانيف المهمة والمعتمدة في أغلب الدراسات والبحوث التي تبحث في هذا المجال، مع توضيح الباحث لمراحل تطور إدراك المكان وفقاً لهذا التصنيف:

١. شخبطة الأطفال (٢– ٤) سنوات : عندما يستطيع الطفل الذي يصل إلى السنة الثانية من عمره إن يمسك القلم بيده فأنه يسرع بوضع علامات على الورق وتبدو على شكل حركات غير مضبوطة لا يسيطر عليها ولكن يستمتع بها.

٢. الطفل من (٤– ٧) سنوات : يكون الطفل في هذه المرحلة علاقة حقيقية بين الأشياء وصوره فيرسم صورة بشكل متتابع .

٣. الطفل من (٧– ١٠) سنوات : تتميز هذه المرحلة بظهور علامات بين الطفل ورسومه ويصبح أكثر إحساسا بالبيئة من خلال الخبرات الكثيرة التي تعرض لها والى تأكيد ذاته وباستطاعته إن يرسم شجرة أو أشياء أخرى مما يقع تحت أنظاره وتظهر في المرحلة خاصية الميل والشفافية ويصبح اللون لديه واقعيا.

٤. الطفل من (١٠– ١٢) سنة : " يمر الطفل في هذه السنوات بمرحلة حاسمة لها أهميتها في نموه ومستقبله ومن مميزات هذه المرحلة ظهور الفروق الجنسية بين اهتمامات البنين والبنات كما تظهر لديهم إمكانية التعبير عن المسافة والعمق ويظهر معظم الفشل في هذه المرحلة في النمو بسبب عدم قدرة الأطفال الفنية على التعبير كما يتخيلون وقد تعود الصعوبة إلى النقل من البيئة المفهومة ذات الإبعاد الثلاثة إلى التعبير ذي البعدين على الورق" .

(Lowenfeld, 1957 , P ; 66 – 174)

❖ **تصنيف هربرت ريد(H – Read – 1957) قسم مراحل التعبير الفني إلى:**

١. مرحلة الخربشة: وتقع بين (٢ – ٥) سنوات وتصل إلى اكبر حد لها في الثالثة وتنقسم إلى ...

أ. خربشة غير هادفة بقلم الرصاص : وهي مجرد حركات عضلية صادرة عن الكتف وتكون من اليمين إلى اليسار .

ب. خربشة هادفة بقلم الرصاص: وهي خربش تحتل مركز الانتباه وقد يعطي لها الطفل اسما.

ج. خربشة تقليدية : فيها تحتل حركة المعصم محل حركات الذراع وتميل حركات الإصبع إلى الحلول محل حركات المعصم وغالبا ما تكون محاولة لتقليد احد الكبار وهو يرسم.

د. خربشة محددة : فيها ينشد الطفل إنتاج أجزاء معينة من احد الموضوعات وهذه مرحلة انتقالية إلى المرحلة الثانية .

٢. مرحلة الخط سن أربع سنوات : هنا يكون التحكم البصري للطفل متقدما ويصبح الوجه البشري هو الموضوع المحبب للطفل فيرسم دائرة للرأس وخطوطا مستقيمة للسيقان والأذرع.

٣. مرحلة الرمزية الوصفية : فيما بين الخامسة والسادسة الطفل في هذه المرحلة يرسم الوجه البشري بدقة معقولة ولكنه مجرد تخطيط رمزي يحدد الملامح بشكل كروي جدا وتكون ملامحه مرسومة بشكل مألوف ولكل طفل نمطا خاصا يختلف عن الآخرين يتمسك به ويرسمه كلما طلب منه التعبير عنه.

٤. مرحلة الواقعية الوصفية: من(٧– ٨) سنوات : يعتمد الطفل في هذه المرحلة على عقله في رسم الأشياء أكثر من بصره فهو يرسم ما يعرفه لا ما يراه هو يحاول رسم جميع ما يتذكره أو جميع الأشياء التي تهمه في احد الموضوعات ويصبح الرسم أكثر صدقا بالنسبة للتفاصيل ويحاول رسم الوجه بشكل جانبي وفي هذه المرحلة لا يعي الطفل المنظور ولا الظل ولا النور ويبدي اهتماما بالتفاصيل الزخرفية.

٥. مرحلة الواقعية البصرية من(٩ – ١٠) سنوات : الطفل في هذه المرحلة ينتقل من مرحلة الرسم من الذاكرة والخيال إلى مرحلة الرسم من الطبيعة وتضم هذه المرحلة مرحلتين فرعيتين هما:

- ❖ مرحلة البعدين يكون التخطيط فيها وحده هو المستخدم.
- ❖ مرحلة الإبعاد الثلاثة : يحاول الطفل فيها التعبير عن الامتداد كما انه يوجه الانتباه إلى التداخل والمنظور وقد توجه المحاولات إلى التضليل البسيط كما يحاول الطفل تقصير الخطوط أحيانا كما قد يحاول رسم منظر لمساحات الأرض.

٦. مرحلة الكبت : فيما بين (١١ –١٤) سنة : وتقع هذه المرحلة في الأغلب في حوالي الثالثة عشر ويعدها (بيرت) جزء من النمو الطبيعي للطفل ويكون التقدم هنا في محاولة الطفل رسم الأشياء في أحسن الحالات ويصبح الطفل واقعيا وقليل الاندفاع ويتحول اهتمامه إلى التعبير من خلال اللغة وإذا ما استمر في الرسم فانه يفضل الاتجاه إلى التصميمات التقليدية والوجه البشري يكون نادرا.

٧. مرحلة لانتعاش الفني: بواكير المراهقة: يزدهر الرسم في هذه المرحلة ابتدأ من الخامسة عشرة ويصبح نشاطا فنيا أصيلا فالرسوم تتحدث عن قصة ما ويظهر فرق واضح بين رسوم الجنسين ". (ريد ، ١٩٧٥ ، ص٢١٤–٢١٧).

❖ **تصنيف الألفي (١٩٧٩) قسم التعبير الفني إلى خمس مراحل هي:**

١. مرحلة ما قبل التخطيط : من عمر سنة إلى سنتين : وهي مرحلة لعب وبحث، الهدف الطبيعي منها التدريب العضلي والرغبة في إتباع الحركة ، ومن هذه المرحلة لا تتابع العين حركات اليد وتكون أثار القلم على الورق غير منظمة وبعد أشهر يكتشف الطفل العلاقة بين الحركات التي يقوم بها وبين العلامات التي ترسمها هذه الحركات على الورقة ثم بعد فترة يكتشف الطفل قدرته على السيطرة على القلم فتصبح بعض هذه العلامات خطوطا مقصودة وبعضها غير مقصودة.

٢. مرحلة التخطيط : من سن (٢-٤) سنوات : يكتسب الطفل في هذه المرحلة قدرة اكبر على الإمساك بالقلم ليحدث به على الورق خطوطا أكثر انتظاما من ذي قبل ثم بعد ذلك اتخذ هذه الخطوط إشكالا اهتزازية أو دائرية ويحاول الطفل قبل نهاية هذه المرحلة إيجاد علاقات بين الخطوط التي يرسمها.

٣. مرحلة البحث عن الرمز : من سن (٤-٦) سنوات : تصبح رموز الطفل في هذه المرحلة أكثر تنوعا وتعتمد على التفكير والخيال معا، إذ يستعمل إشكالا قريبة من الإشكال الهندسة الدائرية أو المربعة أو المستطيلة ويبدأ اهتمامه برسم الإنسان ثم رسم الأشياء الأقرب إليه ولا يستطيع إن يعبر عن القريب والبعيد وإدراكه يصبح ذاتيا بحتا.

٤. مرحلة الرمز: من سن (٦-١٠) سنوات : يبدأ التعليم المنظم للطفل في هذه المرحلة لذا يحاول إن يتكيف تكيفا اجتماعيا مع البيئة الجديد لذا يبدأ اكتساب معرفة منظمة ويبذل جهدا في كتابة الكلمات والأرقام وتظهر في هذه الرموز بعض التفاصيل كما يستطيع إن يوضح فكرته في منظر واحد شامل وتعد نهاية هذه المرحلة نهاية الرموز الاصطلاحية وبداية الاهتمام بالتعبير الواقعي.

٥. مرحلة ما قبل المراهقة: من سن (١٠ – ١٢) سنة : يحاول الطفل في هذه المرحلة الاستفادة من خبراته البصرية واستخدام الألوان استخدما واقعيا بقدر ما مر به من تجارب وما اكتسبه من خبرات ويحاول التعبير عن القريب والبعيد والصغير والكبير وعندما يتعثر الأطفال في هذه المرحلة يلجئون إلى النقل من الكتب وتقليد رسوم غيرهم (الالفي ، ١٩٧٩ ،ص١٧-٢٣).

مرحلة محاولة التعبير الواقعي :

تعد هذه المرحلة من حياة الطفل بالحماسة لأهميتها في نموه وفي مستقبله وهو يكتشف في أول الأمر انه يمكنه إن يرسم الأشياء بواقعية وتبدو رغبته في العمل مع الآخرين وتزداد ملاحظاته لبيئته والأشياء المحيطة به تمتاز هذه المرحلة بما يلي :

١. اختفاء بعض الاتجاهات السابقة: يتخلى الطفل عن بعض المظاهر التي يستخدمها في المراحل السابقة كالمبالغة والحذف والتسطيح الشفافية وخط الأرض (خميس، ١٩٦٢ ص٤٨) وإحلال المنظور محل خط الأرض، فالطفل يضع الأشياء على السطح الذي يمثل بالنسبة له الأرض أي يوزع الأشياء على السطح محاولا إن تكون قريبة مما يراها في الطبيعة، كذلك وضوح الأرضية القريبة فضلاً عن الأرضية البعيدة مع مراعاة النسب وإدراك القرب والبعد أو جعل بعض العناصر يحجب البعض الأخر، كما انه يستخدم اللون استخداما موضوعيا ولكن تتحكم فيه الناحية الانفعالية (حسن، ١٩٩٩ ص ١٢٣).

٢. التحول من الاتجاه الذاتي إلى الاتجاه الموضوعي : إذ ينتقل الطفل من مرحلة الرسم من الذاكرة والخيال إلى مرحلة الرسم من الطبيعة (موسى، ٢٠٠١ ص٣٩) أي يتحول فيها الطفل من الاتجاه الذاتي الذي يعتمد على الحقائق المعرفية أو الذهنية إلى الاتجاه الموضوعي الذي يعتمد على الحقائق المرئية والبصرية، معنى إن يدرك الطفل بيئته الخارجية ومظاهرها المختلفة إدراكا موضوعيا (خميس، ١٩٦٤ ص٤٨).

٣. التمسك بالعلاقات والمظاهر المميزة للأشياء :يهتم برسم الأشخاص والحيوانات والأشجار ليظهرها واضحة ويهتم ببعض التفاصيل الخاصة بالملابس ويركز اهتمامه على اظهار ملامح الوجه وحركة الجسم (جودي، ٢٠٠٥ص٤٣) كما انه يبدأ التمييز بين الجنسين في رسومه فالمرأة تلبس نوعا من ملابس النساء والرجال يلبس بدله أو ما شابه ، وكذلك يتحيز إلى جنسه فالولد يرسم نفس أبناء جنسه حتى إذ يحاول إن يظهر الأشخاص المرسومين بصفات الرجولة والإعمال البطولية (حسن ، ١٩٩٩ ص١٢٤).

٤. اللون : يستخدم الطفل اللون وفقا للحقيقة البصرية كما انه أحيانا يستخدمه وفقا للحقيقة الذاتية والانفعالات الخاصة (خميس، ١٩٦٢ ص ٤٩) فيحاول تلوين الأشياء بألوانها الطبيعية لذا على المعلم أن يحاول تحريك مخيلة المتعلم وجعله يدرك معنى الناحية الجمالية من خلال اخذ المتعلمين إلى الأماكن الأكثر تنظيما، وجعل المتعلم يرسم يوم ممطر وعكسه يوم صحو لتخلص من الذاتية والانفعالات الخاصة لدى المتعلم.

٥. التصميم : بما إن الطفل بدا يضفي نوعا من التفاصيل على الأشياء، كزخرفة الملابس، وهذا يعطينا تأكيد على نمو الناحية الزخرفية عند الطفل، بما إن التصميم يعتمد كل الاعتماد على الزخرفة، لذا على المعلم إن يحرك ويوجه الطفل نحو هذا الجانب كطبع نقطة على القماش وهذا ينمي الناحية الزخرفية والتصميم لدى المتعلم (حسن، ١٩٩٩، ص١٢٥-١٢٦) .

تعد مرحلة محاولة التعبير الواقعي مرحلة انتقالية بين مرحلة مدرك الشكلي والمرحلة التي تليها مرحلة التعبير الواقعي، نلاحظ إن مرحلة محاولة التعبير الواقعي بصفات وخصائص المرحلتين المذكورتين مسبقا وان اختفت من بعض الأطفال ولكنها تظهر عند الأخذ وذلك للفروق الفردية بين الأطفال فضلاً عن إن هذه المراحل وان بدت متفرقة من حيث الشكل ولكنها متداخلة مع بعضها .

دراسات سابقة: Previous Studies

١-دراسة (وفاء حسن، ٢٠٠٥) العراق -جامعة ديالى -كلية التربية الاساسية-التربية الفنية.

(فاعلية العمل الجماعي في تطوير خصائص رسوم تلامذة المرحلة الابتدائية).

استهدفت الدراسة تعرف فاعلية العمل الجماعي في تطوير خصائص رسوم تلامذة المرحلة الابتدائية، اقتصر الدراسة على مدارس الابتدائية في مدينة بعقوبة /محافظة ديالى، تألفت عينة البحث من مجموعتين التجريبية (٣٠) تلميذا وتلميذة وعدد تلامذة المجموعة الضابطة (٣٠) تلميذا وتلميذة ، وقد اختيرت بالطريقة العشوائية، لتلاميذ الصف الثالث وبعمر (٨ إلى ٩) سنوات للعام الدراسي ٢٠٠٤ – ٢٠٠٥ م .

استخدمت الباحثة أداة تحليل الرسوم التي أعدتها الباحثة لغرض تحليل رسوم المتعلمين ، واستخدمت كذلك عدة وسائل إحصائية كان من ضمنها اختيار (t.test) لعينتين مستقلتين لتكافؤ عينتي البحث في متغير العمر ، واستخدمت اختبار (كا٢) العامة في الحالة التكرارات الكبيرة لإجراء التكافؤ بين المجموعتين في التحصيل ، وقد توصلت الباحثة إلى العمل الجماعي قد طور من خصائص رسوم الأطفال بما يتفق مع نموهم الجسمي والعقلي والوجداني ، وقد أوصت الباحثة إلى إدخال مادة رسوم الأطفال مادة أساسية في منهج إعداد معلمي ومدرسي التربية الفنية في العراق .

٢- دراسة(ايمان العبيدي،٢٠٠٨)العراق- جامعة ديالى-كلية التربية الاساسية-التربية الفنية.

(أثر سرد الحكايات في تنمية التعبير الفني لدى تلميذات المرحلة الابتدائية)

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر سرد بعض الحكايات وأثرها في تنمية التعبير الفني (الرسم) لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي.

اعتمدت الدراسة تلامذة المرحلة الابتدائية في (٤) مدارس ابتدائية للبنات/ مدينة بعقوبة بلغ مجموع تلميذاتها (٢٣١) تلميذة، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية بلغت (٤٠) تلميذة قُسِّمنَ على مجموعتين (ت، ض) بواقع (٢٠) تلميذة في كل مجموعة.

حددتْ (٨) موضوعات تمثل الحكايات التي اعتمدتها الباحثة في تطبيق التجربة وهي (عيد الام، الهدهد، غسان والقصة، المفاجأة السعيدة، المزرعة، الدرس، المساعدة، الصياد البحري).

أُعدت استمارة تحليل محتوى لرسوم التلميذات اتسمت بالصدق والثبات والموضوعية احتوت على (٧) مجالات وتضمنت مجموعة من الفقرات الفرعية.

اعتمدت الدراسة اختبار T:test معادلة Cooper كوبر معادلة الأرتباط بيرسون معادلة مربع كاي كوسائل احصائية لاظهار النتائج التي من اهمها:-

وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الرسم بأسلوب سرد الحكايات، وبين متوسط درجات تلميذات الضابطة اللائي درسنَ مادة الرسم بالطريقة الاعتيادية .

٣- أما دراسة (هيثم الحميداوي، ٢٠٠٩)العراق- الجامعة المستنصرية -كلية التربية الاساسية – التربية الفنية .

(أثر القصة المصورة في تنمية التعبير الفني لدى تلامذة المرحلة الابتدائية)

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر القصة المصورة في تنمية التعبير الفني لدى تلامذة المرحلة الابتدائية، وللتحقق من صحة هذا الهدف وضع الباحث (٦) فرضيات صفرية على وفق القصص المصورة (الارنب اللعوب، ليلى والذئب، فكتور يمرح في السيرك، الصياد والسمكة، فيكتور يمرح في المزرعة)، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي ومن النوع تصميم المجموعة الواحدة ذات الاختبارين (القبلي- البعدي) في بناء اجراءاتها .

تكون مجتمع الدراسة من تلامذة الصف الخامس الابتدائي، لعمر (٩-١١) سنة الذين يدرسون في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد /الرصافة(٣)، والبالغ عددهم (٧٦٣٧) تلميذاً وتلميذة يتوزعون على (٨٩) مدرسة ابتدائية مختلطة، تم اختيار عينة عشوائية منهم بلغت (١٩٤) تلميذاً وتلميذة، رسموا (٥) موضوعات للقصص المحددة في الدراسة بلغ مجموع رسومهم (٩٧٠) رسم.

وللتحقق من اهداف الدراسة تم اعتماد (٥) قصص مصورة عرضت على التلامذة بطريقة السرد والمشاهدة، وكذلك تم تصميم استمارة لتحليل رسوم التلامذة تكونت من (٢٤) فقرة عرضت على مجموعة من الخبراء لايجاد معامل الصدق والتحقق من ثبات هذه الاستمارة ولاظهار النتائج استعانت الدراسة بنظام SPSS الذي ضم (معامل ارتباط (بيرسون) للثبات، معادلة كوبر (Cooper) لاتفاق الخبراء، معادلة اختبار (T-Test) لعينة واحدة).

أما أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة هي :

وجود فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠٥) بين الاختبارين القبلي والبعدي لمصلحة الاختبار البعدي مما دل ذلك على تأثير القصص المصورة التي استعملتْ كطريقة تدريس في التعبير الفني لرسوم التلامذة (الحميداوي، ٢٠٠٩).

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحث على هذه الدراسات وجدت ان هناك بعض جوانب الاتفاق والاختلاف في بعض أجزائها ونتائجها وكما يأتي:

١ . تباينت هذه الدراسات في اهدافها التي تسعى الى تحقيقها فدراسة (حسن، ٢٠٠٥) تهدف الى التعرف على فاعلية العمل الجماعي في تطوير خصائص رسوم التلامذة، فيما هدفت دراسة (العبيدي، ٢٠٠٨) الى معرفة اثر سرد الحكايات في تنمية التعبير الفني للتلميذات، بينما جاءت دراسة (الحميداوي، ٢٠٠٩) للتعرف على اثر القصة المصورة في تنمية التعبير الفني للتلامذة . اما ما يتعلق بالبحث الحالي فانه يهدف الى التعرف على اثر طرائق التدريس في رسوم التلامذة .

٢ . تباينت جميع الدراسات السابقة في تحديد المتغير الذي تهدف الى التعرف عليه فدراسة (وفاء حسن، ٢٠٠٥) ودراسة (ايمان العبيدي، ٢٠٠٨) ودراسة (هيثم الحميداوي ،٢٠٠٩) اعتمدت المنهج التجريبي في تصميم اجراءاتها ، اما البحث الحالي فانه اعتمد المنهج الوصفي في تصميم اجراءاته وهو يختلاف مع الدراسة السابقة.

٣ . تباينت هذه الدراسات في أحجام عيناتها ما بين (٢٠-٣٠٠) متعلم ومتعلمة وقد يعود هذا التباين في أحجام عينات هذه الدراسات إلى تباين أهدافها وتصميمها وطبيعة المرحلة التي تناولتها، وبما أن البحث الحالي اعتمد عينة تكونت من (٢٠٠) تلميذ وتلميذة و (٢٣٥) معلم ومعلمة للتربية الفنية، لذلك فان اختيار الباحث لعينة بحثه جاء منطقياً على وفق اجراءات الدراسات السابقة.

٤ . تباينت الدراسات في عملية تطبيق إجراءاتها على العينات بحسب الأهداف المحددة لكل دراسة، إذ ظهر إنها طبقت ما بين مستوى (التعليم الابتدائي ومعاهد الفنون الجميلة)، لذلك فان جميع إفراد العينات هم من التلامذة او المعلمين.

بناءً على ذلك فان البحث الحالي طبقت اجراءاته على عينة من تلامذة المرحلة الابتدائية – الصف الخامس، وهذا يتفق مع ما اتبعته الدراسات السابقة.

٥ . تباينت هذه الدراسات في الأدوات التي اعتمدتها وذلك نتيجة اختلاف أهدافها وطبيعة العوامل المستقلة، فدراسة (حسن، ٢٠٠٥) كان المتغير المستقل هو العمل الجماعي ودراسة (العبيدي، ٢٠٠٨) كان المتغير المستقل هو سرد الحكايات ودراسة (الحميداوي، ٢٠٠٩) كان المتغير المستقل هو القصة المصورة واعتمدت هذه الدراسات اختبارات لقياس المتغير التابع، اما البحث الحالي فانه هدف الى الكشف عن طرائق التدريس المعتمدة من قبل معلمي ومعلمات التربية الفنية في تنمية التعبير الفني للتلامذة واظهارها في رسومهم، وذلك من خلال تصميم نوعين من الادوات هما (الاستبانة – استمارة تحليل الرسوم).

٦ . اعتمدت هذه الدراسات على مجموعة من الوسائل الإحصائية لإظهار النتائج على وفق البيانات والمعلومات التي حصلت عليها من العينات المعتمدة في كل دراسة، وهذا ما اعتمده البحث الحالي في تحديد الوسائل الإحصائية المستخدمة لإظهار النتائج ومنها (درجة الحدة والوزن المئوي وكوبر) .

٧ . تباينت هذه الدراسة فيما توصلت إليه من نتائج وقد يعود هذا التباين إلى اختلاف أهدافها وطبيعة متغيراتها، ولكنها بشكل عام وجدت إسهام المتغيرات المستقلة في التحصيل الدراسي، وهذا ما يطمح إليه البحث الحالي في الوصول إلى نتائج تظهر فيها إسهامات الطرائق التدريسية التي يعتمدها معلمي ومعلمات التربية الفنية في اكساب تلامذة المرحلة الابتدائية الخبرات التعليمية (المعرفية والمهارية) وبيان اثرها في تعبيراتهم الفنية عن طريق الرسم.