الفَصْلُ الثَّالِثُ

المبحث الأوَّل: نظريات التعلم

المبحث الثَّاني: التربية الفنية

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

النظريات المفسّرة للتعلُّم

مفهوم النظرية

كلمة نظرية لها معانٍ متعددةٌ في مختلف ميادين المعرفة بالتناسب مع المنهجيات وسياقات المناقشة، ففي الاستعمال الشائع كثيرًا ما نستخدم كلمة نظرية؛ لتعني الرأي أو التأمل، وفي هذا الاستعمال لا تستند النظرية إلى الحقائق بالضرورة، وبعبارة أخرى، فإن المطلوب ليس أن تكون النظرية منسجمة مع الوصف الحقيقي للواقع.

ويرجع اهتمَّام العلماء بنظريات التعلم، وما وصل إليه علماء علم النفس في دراساتهم وأبحاثهم إلى أن النظريات تشكل مصدراً مستتراً لأصول نظرية موثوقة لاستراتيجيات التدريس وتقنياته. قال قطامي وآخرون(:59) "فالنظرية هي مجموعة منظمة من البيانات التي تمكننا من توضيح الأحداث، أوالتنبؤ، أو التحكم بها" .

أما العياصرة(2007: 9) فقد عرف النظرية على أنَّها: "مجموعة من الفرضيات المترابطة التي تثبت صحَّتها عن طريق المشاهدة أو التجربة، وأَنَّ لها ثلاثَ وظائفَ،هي :الوصف،والتفسير، والتنبوء" .

ومن تعريف زايد (2003: 24) للنظرية أيضاً هي: "النظرية هي النظرة التي تؤلف بها البيانات المتحصلّة أو التجريبية في منظور، أو رؤية نظرية."

أما شحاته والنجار (مرجع سابق : 313) فيعرفان النظرية على أنَّها: " عبارة عن صياغة كمية أو كيفية موجزة، ومحكمة وعالية التجريد، وتعبر عن نسق استنباطي تصوريّ وافتراضيّ، وتعمل بمثابة دليل أو موجّه للبحث العلمي في مجالها،كما تفسر الظاهرات موضوع تنظيرها".

مفهوم التعلّم

يعتبر التعلُّم المنطلق الأساس لدراسة علم النفس، وهوضروري لفهم حقيقة العقلّ البشري، وقد ظل تعريفه تعريفاً علمياً مسألة مثيرة للجدل، وقلَّما اتفق العلماء حول تعريفه أو تحديده. وإذا توخينا تعريفاً بسيطاً للتعلم، يمكن القول بأنه تعديل للسلوك من خلال الخبرة.

يقول حجازي (مرجع سابق :47) عن التعلّم هو:"عملية افتراضية يمكن الاستدلال عليها من خلال قياس تغير السلوك الناتج عن الممارسة المعززة بعد المرور بالخبرة".

وتنقسم نظريات التعلّم إلى أربع مجموعات رئيسة، ومنها تتشعب النظريات أوالقوانين الأخرى .

نظريات التعلّم

أ-مجموعة السلوكيين Behaviorist أوالترابطيين Connectionists الذين ينسبون سلوك الإنسان، أي الربط بين المثيرات والاستجابات، وأبرز علماء هذا الاتجاه(جانييه 1965م)، حيث يفترض جانييه" أنَّ النمو المعرفي يمثل بناء نمط التعلّم التراكمي، كما حدد جانييه أن الذكاء عبارة عن بناء مستمّر لمنظمات معقّدة من الإمكانات المتعلمة الناتجة عن تراكم خبرات التعلّم". (قطامي، مرجع سابق:365)

وتُعَدُّ المقدرة وحدة التعلّم والمعرفة عند جانييه، فالأطفال يختلفون في تعاملهم مع الخبرات، أو الموقف التعليمي، بما لديهم من قدرات ومستواها وعددها، وتتصف هذه القدرات بالتسلسل والتتابع، إلى أن تصل إلى أقصى مرحلّة، وهي مقدرة حلّ المشكلات في هرم جانييه التعلّمي. (قطامي، المرجع نفسه: 326)

ب- مجموعة الجشطالت Gestalt والنظريات المعرفية، وهم ينسبون المعرفة والاستبصار، والذكاء، والقدرات التنظيمية للخصائص الأساسية لسلوك الإنسان. (عبد الرحمن، مرجع سابق :111)، ويفترض أصحاب هذه النظرية أنه "لاكتساب المعرفة الجديدة، والتي يتمُّ فيها إدخال المعرفة الجديدة مع البنى المعرفية الموجودة عند المتعلم، فعلى المتعلم أن يمتلك بناء معرفياً ثابتاً يساعده على تضمين التعلّم الجديد. (قطامي، مرجع سابق: 395)

ج- مجموعة التعلّم بالملاحظة Observation، وهم الذين يَرون أن التعلّم يمرّ بعدّة مراحلّ من خلال الملاحظة.

د- مجموعة نظرية النمو العقلّي، وهم يَرون أن المعرفة تتمُّ بمساعدّة المؤثرات البيئية والاستعداد العقلّي، والجسمي للمتعلم .

الاتجاه السُّلوكي

ظهرت المدرسة السُّلوكية في الولايات المتحدة، ومن أشهر مؤسسيها (واطسون1913م). وترتكز النظرية حول مفهوم السلوك من خلال علاقته بعلم النفس، والاعتماد على القياس التجريبي، وعدم الاهتمّام بما هو تجريدي غير قابل للملاحظة والقياس. (عبوي، 2008: 87). ومن أهم نظرياتها:

أ–نظرية الارتباط الشرطي الكلاسيكي (الاستجابي) Conditioning

حيث رأى العالم الروسي (إيفان بافلوف 1849–1936م) أنه بإمكان أي مثير خارجي محايد أن يكتسب القدرة على التأثير في وظائف الجسم المختلفة، إذا ما اقترن بمثير آخر من شأنه أن يثير فعلاً استجابة طبيعية. ومضمون النظرية هو أن التعلّم يحدث نتيجة ارتباط بين المثير غير الطبيعي والاستجابة لمثير آخر طبيعي بسبب اقتران المثير غير الطبيعي بالمثير الأصلي عند حدوث الاستجابة .

ومن قوانين هذه النظرية قانون التكرار: تكرار المثير الشرطي مع المثير الطبيعي، يؤدي إلى استجابة شرطية للمثير الشرطي منفرداً.

قانون التعزيز: ويكون بارتباط المثير الشرطي بالمثير الطبيعي، وبتكررهذا الاقتران يكتسب المثير الشرطي القدرة على استدعاء الاستجابة الشرطية. (عبد الرحمن مرجع سابق:112-114)

قانون الاكتساب: يتمُّ فيه التعلّم الشرطي بصورة مرضيَّة إذا ُقدم المثيران في آنٍ واحدٍ، أو في وقتٍ متزامنٍ . (عبد الرحمن، المرجع نفسه:113)

قانون التعميم: الاستجابة للمثيرات الشرطية المتشابهة بالطريقة نفسها، صوت جرس له رنين مميز يؤدي الاستجابة نفسها لجرس له رنين مختلف. (حجازي، مرجع سابق:48)

قانون الانطفاء: لايتم الانطفاء مرةً واحدةً، ويتم تقديم المثير الشرطي بدون المثير الطبيعي عدّة مرات مما يؤدي إلى اختفاء الاستجابة الشرطية.

قانون الاسترجاع التلقائي: تعود الاستجابة مرة أخرى بعد فترة انقطاع بتقديم المثير الشرطي.

قانون التمييز: تقوية المثيرات المعززة، وانطفاء المثيرات الأخرى غير المعززة.

قانون الاستجابة المتوقعة: توقّع حدوث المثير قبل حدوثه. (حجازي مرجع سابق: 48)

كما يرى أصحاب هذه النظرية أن "الابتسام والترحيب وعبارات المودّة الصادرة من المعلّم هي مثيرات طبيعية ، بينما الانفعالات السارّة الصادرة من الطالب هي استجابات طبيعية، وعندما يقترن الفصل المدرسي(مثير محايد) بالمثيرات الطبيعية يصبح مثيراً شرطياً يستدعي الاستجابات الانفعالية السارة نفسها، وبالتالي يصبح مكاناً مرغوباً فيه بالنسبة للطالب". (المرجع نفسه :49-50)

ب- نظرية التعلّم بالمحاولة والخطأ أو نظرية الاشتراط الوسيلي

Instrumental Conditional Learning Theory

بدأ (إدوارد ثورندياك1874-1949م) في نشر أبحاثه، على موضوع التعلّم في مطلع القرن العشرين، وبعد صدور كتابه علم النفس التربوي حدد فيه لإشباع القانونيْنِ الأوليْنِ لنظرية الارتباط، وقانون التدريب، وقانون الأثر، وهذه كانت المبادئ الأساسية، أما طريقته في البحث فقد قامت على المشاهدة وحلّ المشكلات. (غازدا وكورسيني، 1983 : 22)

ويُعرف ثورندياك التعلّم بقوله: "إنه سلسلة من التغيرات في سلوك الإنسان". (ناصف،1983 :16) وتُسمى هذه النظرية بنظرية التعلّم بالمحاولة والخطأ، "وفيها يستطيع الإنسان أن يتعلم عن طريق المحاولة والخطأ (الصدفة)، مما يجعل الفرد يتجه إلى الجانب الذي حدثت فيه الاستجابة الصحيحة، ويزيد من احتمال حدوث هذه الاستجابة في المرّات التالية مع التقلّيل من الاستجابات الخاطئة إلى أن يتعلم الفرد الاستجابات الصحيحة فقط". (حجازي مرجع سابق:51)

والتعلّم عند هذه النظرية عبارة عن الخبرات التي تُسهم في تقوية الروابط العصبية بين المثيرات والاستجابات. ومن قوانين هذه النظرية: قانون المران، والتكرار، والممارسة، وقانون الأثر، وقانون الاستعداد، وقانون التمرين، وقانون الاستقطاب، وقانون الإهمال، ويحلّل أنصارهذه النظرية الموقف التعليمي بأنه أساس المحاولة والخطأ، ولكن بعدّة طرق محددة.

ج–نظرية التعلّم الشرطي الإجرائيOperant Conditional Learning Theory

من أنصارهذه النظرية العالم (سكنر1904–1990م) ومضمون النظرية أن التعلّم الشرطي الإجرائي يهتّم بالطرق المتبعة في سلوك الإنسان، والظروف الاجتماعية. (عبد الرحمن، مرجع سابق: 118)."والنظرية ترى أنه بإمكان الفرد أن يميل في المستقبل إلى إعادة، أو تكرار السلوك نفسه الذي يعقبه التعزيز". (حجازي، مرجع سابق :53) .

ومن قوانين هذه النظرية: قانون التعزيز، والإنطفاء، والتمييز والتمايز، والدوافع .

د– نظرية التعزيز Reinforcement

صاحب هذه النظرية العالم (كلارك) والتعلّم عنده عبارة عن عملية اكتساب عادات تتكون بالتدريج عن طريق تكوين رباط شرطي بين منبه واستجابة حدث، وأساس النظرية وهو الاهتمَّام بالمثيرات المحيطة. (عبد الرحمن، مرجع سابق:119).

وطالب سكنر باستخدام الآلات التعليمية في تطبيق نظرية التعزيز على ميدان التربية". (ناصف، مرجع سابق: 18)، ومن نتائج هذه النظرية:

قانون التعزيز التدعيمي لإشباع الحاجة:كلما زادت عدد مرات التدعيم، ازدادت العادة قدراً.

الدافع: يعتبر أحد الشروط اللازمة لحدوث الاستجابة.

المنبه المركب: يتأثر المتعلم بمؤثرات معقدة في البيئة، في المنبه المشترك في تكوين عادة مركبة تتكون من طاقات طبيعية مختلفة.

التدريج:إن عملية التعلّم عملية تدريجية، تنمو ويمكن قياسها.

عامل الزمن: كلما كانت المدة قصيرة بين حدوث الاستجابة والتدعيم كان التعلّم أكبر.

هـــ. نظرية الترابط أو التعلّم بالإقتران

من اتّباع المدرسة السلوكية أو مدرسة التعلّم الشرطي، كان العالم (جاتري1886-1959م) يدعو إلى التعلّم بطريقة العمل والربط، ويرى أن للتعلم مظهراً واحداً فقط، مثل الخوف الذي ينتاب طفلاً محروقاً من النار، وأن التعلّم ناتج عن عملية ربط. ومن قوانين النظرية:

قانون الترابط: إذا خلط أي منبه وقت حدوث استجابة فإن تكرار ذلك المنبه يؤدي إلى حدوث تلك الاستجابة.

الاقتران الزمني: إذا اقترن شيء حدث في الماضي بحَدثٍ في الحاضر، فإن تكرار الحدث يؤدي إلى الاستجابة. (حجازي، مرجع سابق:119

الاتجاه المعرفي

تعتمد فكرة هذا الاتجاه على أنَّ الكلَّ لايساوي مجموع أجزائه، وأن الخبرة التي يكتسبها المتعلم تكون في صورة مركبة، والتعلّم المعرفي هو التعلّم الذي يتضمن استثارة الفهم، والاستبصار، وتكوين تصورات ذهنية في الموضوعات المتعلمة.(المرجع نفسه:54). ومن النظريات التي ظهرت في هذا الاتجاه:

أ-نظرية الجشطلت Gestalt أو الاستبصار Insight

ظهرت حركة الجشطلت أو المدرسة (ذات البُعد المعرفي) على يد مقالة أطلقها (ماكس فريتمر1912م) في ألمانيا، عن الحركة الظاهرية، ويرجع انتشارها في الولايات الأمريكية إلى (كوفكا1886-1948م)، و(فولف كوهر1887-1962م). (المرجع نفسه: 55)

وقد جَعَلَ أصحاب هذه النظرية من مواضيع دراستهم: سيكولوجيا التفكير، ومشكلات المعرفة.

ومعنى كلمة الجشطلت: هو كلّ مترابط الأجزاء باتساق وانتظام، وهي تعني الصيغة أو الشكل، وقد ظهرت هذه المدرسة كرد مقابل للمدرسة السلوكية، ومبدأ المدرسة أن الخبرة لايمكن تحلّيلها، وتأتي للمتعلّم في صورة مركبّة، وعليه لايمكن ردّ السلوك إلى مثير واستجابة؛ لأنَّ السلوك الذي يهّم علم النفس هوالسلوك الهادف، أو السلوك الاجتماعي الذي يتفاعل به الفرد مع البيئة التي يعيش فيها. (المرجع نفسه: 55)

والتعلّم عند الجشطلت "يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلّم، فهم يرَونَ التعليم النموذجي يكون بالإدراك والانتقال من الغموض إلى الوضوح" . (عبوي. مرجع سابق: 90)

و أصحاب هذه المدرسة يرون إمكانية انتقال التعلّم لمواقف تعليمية جديدة الشيء الذي يُسهِّلُ بَقاءهُ في الذاكرة لزمنٍ طويلٍ، ومضمون النظرية هو أن الاستبصار هو الإدراك الفجائي لما بين أجزاء الموقف الكلي.

وينظر الجشطالتيون إلى ظاهرة التعلّم بوصفها ظاهرة وثيقة الصلة بالإدراك، وهم يعرفون التعلّم على أنَّه:" إعادةُ تنظيمِ الإدراك أو العالم السيكولوجي عند المتعلم".(حجاج.1983 :29)،

ومن قوانين هذه النظرية: قانون التشابه، وقانون التقارب، وقانون الاتصال، والثبات والإقفال أو الغلق، والخبرة السابقة، والشمول .

أما آراء أصحاب هذه النظرية حول التعلّم، فهي تنظيم مادّة التعلّم في نمط قابل للإدراك مع الاستخدام الفعال للخبرة السابقة، وإظهار كيف تتلاءم الأجزاء في النمط.

وأن تدريب الطلاب على عزل أنفسهم إدراكياً عن العناصر، والظروف الموقفية التي تتداخل مع مايحاولون حلّه من مشكلات. ويجب أن يكون تأكيد المعلّم الأساسي على الطريقة الصحيحة للإجابة، وليس على الإجابة الصحيحة في حدّ ذاتها. وذلك لتنمية الفهم والاستبصار بالقواعد والمبادئ المسؤولة عن الحلّ مما يزيد فُرص انتقالها إلى مشكلات أُخرى مع إظهار المعلّم للبنيَّة الداخلية للمادّة المتعلّمة والجوانب الأساسية لها بحيث يحقق البروز الإدراكي لها، مقارنةً بالجوانب الهامشية فيها، مع توضيح أوجه الشبه بين المادّة المتعلمة الحالية، وما سبق أن تعلمه الطالب، مما يساعد على إدراكها بشكل جيد. وللتأكيد على المعنى والفهم، يجب ربط الأجزاء بالكلّ، فتكتسب المغزى، فمثلاً تكتسب الأسماء والأحداث التاريخية أكبر مغزى لها عند ربطها بالأحداث الجارية، أو بشيء، أو بشخص مهم بالنسبة للطالب. (حجازي ، مرجع سابق: 56)

نظرية التعلّم بالملاحظة Learning By Observation

حاول أنصار هذا الاتجاه التوفيق بين مبادئ السلوكية ومبادئ التحلّيل النفسي، ويركز أصحاب هذا الاتجاه على أنَّ المتعلمين غير متأثيرين بعوامل داخلية، أو مثيرات بيئية أيضاً، فيحدث التعلّم وفق هذه النظرية عن طريق التفاعل بين البيئة، وبين العوامل الشخصية، وأن البيئات التي يعيش فيها المتعلمون ليست عشوائية، ولكن يتمَّ اختيارها وتغييرها من خلال سلوك الإنسان. وهذا الاتجاه في التعلّم يوفر تفسيراً مفيداً عن كيفية حدوث التعلّم بالملاحظة، وكيف يتمُّ تنظيم المتعلمين لأنفسهم خلال سلوكهم .

وتؤكّد النظرية على وجود أربعة جوانب أساسية للتعلّم بالملاحظة، وهي: جانب الانتباه، وجانب الاحتفاظ، وجانب إعادة الإنتاج، وجانب دافعي. وترى النظرية أن المتعلّم يتأثر بالملاحظة، ويتمُّ تخزين المعلومات، والصُّور بعد عملية الملاحظة، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن الطريقة اللفظية هي التي تحول المعلومات البصرية والسمعية فيها إلى شفرة لُغوية. (المرجع نفسه :58). والعوامل الأربعة هي كالتالي:

1-الانتباه: هي عملية ضرورية، ولا يكون هناك تعلم بدونها. وهناك عدّة عوامل تؤثر في الانتباه مثل الإمكانات الحسية لدى المتعلم، والخبرات السابقة، وخصائص النموذج.

وأوضحت النتائج بأن المتعلم عن طريق الملاحظة في مواقف سابقة تؤدي إلى التعزيز؛ لأن أنماط السلوك المماثلة لها تكون موضع الانتباه في مواقف الملاحظة التي تليها.أي بمعنى أن التعزيز السابق يؤدي إلى تكوين استعداد إدراكي لدى المتعلم في ملاحظاته التالية.

2-عمليات الاحتفاظ: إن تخزين المعلومات أو الاحتفاظ بها يتمُّ رمزياً بطريقتيْنِ، هما: الطريقة التصورية، والطريقة اللفظية، بحيث يتم تخزين المعلومات إما على هيئة رموز تدل على صورة حقيقية للخبرة، وبالتالي يمكن استرجاعها في المواقف اللاحقة بعد حدوث التعلّم بالملاحظة، أو تكون عمليات الاحتفاظ بالطريقة اللفظية التي تعتمد على التشفير اللُّغوي، فتتحول المعلومات البصرية والسمعية وغيرها إلى شفرة لُّغوية.

3-عمليات الإنتاج السلوكي: تحدد هذه العمليات إلى مدى يترجم المتعلّم ما تعلمه، مع الاحتفاظ به، وتخزينه إلى أداء ظاهر، فالأداء الفعلي للمتعلم الكبير، أو الطفل الذي يتم بالملاحظة يعتمد على المهارة في الأداء، وأن اكتساب مهارة الأداء يتطلب شروطاً تتجاوز الملاحظة والمعرفة.

4-الدافعية: لتحويل التعلّم إلى أداء فعلي، فيما يتعلمه الفرد بالملاحظة، يظل كامناً حتّى يتمّ استدعاؤه، أو لدوافع استخدامه، وتوظيفه. (المرجع نفسه : 58 - 59)

نظرية (النمو العقْلي) البنائية التكوينية

من رواد هذه النظرية (جان بياجيه1869م) السويسري، وقد اهتمَّ بالطريقة التي تعمل بها البيئة الطبيعية. وقد اعتمد على النمو العقلّي لدى المتعلم، فالطفل ينمو، ويكبر، وينمو معه العقلّ، والطفل يمّر بعدّة مراحلّ: المرحلّة الحسيَّة الحركية، وهي بالتالي تتضمن عدّة مراحلّ كالمرونة العضوية، وجانب التكيف الداخلي، وجانب الموائمة، وجانب الترابط بين الحس والحركة، والمرحلّة المادية، ومرحلّة ما قبل العمليات، والمرحلّة المجرَّدة.

ويرى أصحاب هذه النظرية أن للتعلم عدّة مبادئ، هي: مبدأ الدافعية، ومبدأ الاستعداد، والتغذية الراجعة، وأن الشرط الأساس واللازم للتعلم يخصّ السمات النفسية للمتعلّم .

يرى (بياجيه)"أن ما ينظم نمو الذكاء هو العمليات نفسها التي تحدد الشكل العام للإنسان، والتغييرات في فسيولوجية جميع الأنظمة الحيَّة، وأن التطور المعرفي ليس تطوراً، بل كيفي في أساليب التفكير ووسائله، ويخضع لتتابع متدرج، وله فئات أعمار تقريبية لكّلٍ منها خصائص مميزة" . (بركات:1)

ويرى بياجيه أن الطفل يتعلم من خلال نموه العقلّي، والذي يمرّ بأربع مراحلّ، وهي :

1-المرحلّة الحسية الحركيَّة: وهي المرحلّة التي يستخدم فيها الطفل الأشياء المحسوسة التي يتلقاها من العالم الخارجي، ويتعامل معها حركياً عن طريق يديه، وعضلاته.

2-مرحلّة ماقبل العمليات: وفيها لايستجيب الطفل للمعلومات البيئية المختلفة بطريقة حسيّة حركيّة مباشرة، بل يعمل على ترميزها، وتشفيرها، ومن ثم توظيفها بوصفها خبرةً سابقة؛ ليستفيد منها في التعامل مع المعلومات المستقبلية التي يواجهها. (حجازي:60-61)

ويحدث الانتقال من مرحلّة نمائية عقلّية إلى المرحلّة التي تليها بصورة تدريجية نامية، وتمثل التراكيب المعرفية الخبرات التي تمّ تطويرها من خلال تفاعل الفرد مع البيئة والظروف المحيطة، وتتغير هذه التراكيب العقلّية مع العمر نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة، بحيث كلما نما الفرد كان تفاعله مع البيئة أكثر خصباً وثراءً، وبالتالي تطورت خصائص ذكائه نوعاً ما بشكل أسرع". (بركات، مرجع سابق: 6)

3-المرحلّة المادية أو الفترة الإجرائية المحسوسة: وفيها يتمكن الطفل من تطبيق الأشياء المحسوسة ومقارنتها، كالربط بين الشكل واللون، مع تطور مفهوم البقاء، والوزن، مع الاستجابة للمسائل الصعبة.

4- المرحلّة المجردة أو الفترة الإجرائية الصورية: وفيها يتمكن الطفل من إدراك المفاهيم المجردة، كتعلم بعض المفاهيم كالعدالّة، والصدق، والأمانة، ويربط هذه المفاهيم بمواقف محسوسة."ويظهر التفكير بالمجردات وبناء الفرضيات مع محاولة إيجاد حلولٍ ممكنة بانتظامٍ".

(بركات، مرجع سابق:9)

إن كافّة نظريات التعلّم تتفق جميعها على أنَّ التعلّم نشاط اكتسابي، يتمُّ به حصول الفرد على التوازن الكافي مع البيئة، فالسلوكية تعتبر التعلّم مجموعة من ردود الفعل الاستجابية، المرتبطة بمثيرات البيئة الخارجية التي يكتسب الفرد بها الاستجابات بفعل عملية الإشراط، والتعزيز، والتدريب .

لقد حاولت جلُّ هذه النظريات السابقة تحقيق التعلّم، وذلك من خلال التوفيق بين السَّمات النفسية للمتعلم، وبين مراحلّ النمو والإدراك، فضلاً عن عدم إهمال دور البيئة الطبيعية، والاجتماعية التي يعيش فيها المتعلم، ودور الخبرات التعلّمية السابقة، ولما لهذه النظريات من أهميَّة فقد ساعدت كثيراً على سبر أغوار الإنسان، وطبيعة التعلّم.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

المبحث الثاني: التربية الفنية

تمهيد:

إنَّ للفن شأناً ومكانةً مرموقةً عند الشعوب قديماً وحديثاً، ويعتبر الرسم من أبرز وسائل التعبير الفني في حياة البشر، وأقدمها على مرَّ العصور واختلاف الحضارات، فما الآثار التي خلَّفتها الحضارات في الكهوف، وعلى جدران المعابد والمسارح، إلا دليل على هذه المكانة التي يتبؤها الفنّ عندهم، وأصبح الفنّ رمزاً من رموز التقدم والرقي، بل أضحت الشعوب تتباهى وتتفاخر بفنانيها وفنونها.

قال البسيوني (1998 :18)"إن الفنّ ماهو إلا إحدى وسائل التعبير عن انفعالات الإنسان وعواطفه، وخبراته، واستثارته في الحياة في قالب تشكيل معماري تُحسب فيه العلاقات بين الخطوط، والمساحات، والألوان، وأنواع التوافق والتباين والاتزان التي تعكس صلة الإنسان بالكون، وإدراكه لقيمته".

ويذكرهيلات وخصاونة (2007 :11) بأن الفن سواء أكان رسماً أم موسيقى أم تشكيلاً أم تمثيلاً عنصراً رئيساً في حياة الإنسان، ولد معه، ورافقه في كلّ مراحلّ حياته. وكان ويُعَدُّ يزال انعكاساً لمدى رقي الحضارات وتطورها على مّر العصور.

وعلى اعتبار أن الفن يؤدي دوراً مهماً في رقي المجتمعات يقول جودي (1999 :15) "لأن الفنّ روح المجتمع الحضاري ومن أهم جذوره، فهو يفتح أمام الإنسان آفاقاً جديدة من الرقي والتقدم ويُعمق الشعور بالحياة" .

قال هيلات (مرجع سابق:11) دخل الفن حديثاً إلى ميدان التربية، واعتُبر جزءاً منها يسعى لتحقيق ما تسعى إليه التربية وهو تحقيق النمو المتكامل للفرد. لذا كان الاهتمَّام به، بل واعتُبر من أعظم انجازات التربية الحديثة.

معنى الفن

"كلمة فنّ وجمعها فنون وأفنان أُخِذَتْ لُغةً من الضروب والألوان والأنواع، وهي تُطلقُ عادة علي مانسميه الفنون الرفيعة سواء كانت تصويرية أو تطبيقية".(المرجع نفسه:17)

للفنّ علاقة مباشرة بين الجمال، والتذوق الفني، والتربية، والإبداع، فقد عُرف الفن عدّة تعريفات من حيث إننا إذا رجعنا إلى تاريخ الإنسان نجد أن الاهتمَّام بالفنّ بدأ مع العصور الأولى للإنسان، من خلال الاهتمَّام بالنحت والنقش وغيرها، ومن خلال دراستنا للتأريخ الإنساني لانجد خلو أي حقبة تاريخية على مرّ الزمن من الاهتمَّام بالفن. وقد اختلف بعض الفلاسفة حول تعريف الفن واتفق بعضهم، فالفن هو محاولة خلق شئ جديد، وهو استرضاء وتعبير عن الخوف في مواجهة العالم الغامض، كما هو تمثيل أو تجسيد

للانفعالات والأحاسيس، وقد صعب تحديد مفهوم الفن. ومن التعريفات التي أُطلقت على الفن مايلي:-

1-هو تعبير عن العواطف، والأحاسيس والانفعالات.

2-عملية إخراج الفكرة بشكل معين من خلال خامة معيّنة.

3-التعبير من خلال استخدام الخامات المختلفة للحصول على أعمال متقنة.

4-هو كلّ إبداع تحققه يد الإنسان فالفنّ ليس محاكاة للواقع وإنما عالم قائم بحدّ ذاته.

5-هو كل مايُخْرِجُهُ الإنسانُ من عالم الخيال إلى عالم الحس.

6-إضفاء الجمال على الأشياء.

7-هو ترتيب مجموعة من العناصر المختلفة وإخراجها بشكل جمالي.

ويعرف العتوم (مرجع سابق : 18) الفنّ بقوله: "إنَّ الفن ماهو إلا تعبير عن الذات، وما تحويه من انفعالات، وأحاسيس من قالبها النظري إلى ماهو محسوس، وهوالعمل الفنيّ".

والفنّ هو صورة عن ثقافتنا ومخزوننا الذاتي بوصفنا أفراداً وشعوباً وهوصورة عن أيدولوجيتنا، وديننا، والفترة الزمنية التي نحياها، ففنون الإنسان البدائي تختلف عن الفرعونّي، والمسيحيّ، والفن الإسلاميّ. وقد وضع الفلاسفة الفن في مقابل الطبيعة على اعتبار أن الإنسان يحاول عن طريق الفن استخدام الطبيعة، ويضطرها إلى التلاؤم مع

حاجاته، ويلزمها بالتكيف مع أغراضه. أما العرب فقد أكّدوا أن الإنسان مضاف إلى الطبيعة مادام دور الفنّ هو تسجيل ماتمليه النفس الناطقة على الطبيعة، وتكييف الطبيعة مع حاجات الإنسان النفسية، والعقلّية.

يشرح جودي (1997: 11) عن أهمية الفن بقوله "ولأهمية الفن في حياة الإنسان فإّن بعض الناس لاتزال تصرف الأموال الطائلة في اقتناء اللوحات الفنية، وتنشئ الدول المتاحف لها، وتقيم دور الأوبرا، وتنظم المعارض الفنية، وتضع التماثيل والنُصب التذكارية في الشوارع، والساحات العامة"، وهذا مايبين أهمية الفن أو مكانته عند الشعوب والدول.

والدارس للفن يستنطق العمل الفني من خلال الرسوم، والنقوش، والمنحوتات والتصاويرعن عادات الشعوب، وتقاليدهم، وملابسهم، وأسلحتهم، وغيرها والتي لولا الفن لكانت شيئاً مجهولاً.

ومن خلال ما سبق يمكننا القول بأن الفنّ ماهو إلا نتاج، أو هو تعبير عن الذات، وخلق هذا التعبير، أو الانفعال إلى حقيقة أوشيء ملموس، ويتمثل هذا في العمل الفني .

مفهوم التربية الفنية

قبل أَنْ نُعرِّفَ التربيةَ الفنيةَ نعرج على تعريف عام للتربية يقول حمدان (1990 : 28):

"إن التربية بمفهومها العلمي، والواقعي هي في الأساس عملية جماعية لتعديل مواصفات شخصية، وسلوكية يقترحها المجتمع لناشئته؛ لتكوينهم بالصيغ التي يريدها ويرضى عنها

والتربية عند العتوم (مرجع سابق: 20) "لُغةً هي التنمية والزيادة، أما اصطلاحاً فهي التنشئة والتنمية، والتربية هي تربية وتعديل في سلوك الأفراد، وتنميتهم من جميع النواحي: العقلّية، والجسمية، والحركية والحسية، والاجتماعية وتطوير عقولهم من الناحية الإيجابية حتى تصبح لديهم القدرة على حلّ مشكلاتهم بأنفسهم".

والتربية هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها المجتمع بنقلّ معارفه، وأهدافه بشكلٍ متجددٍ ومستمرٍ للحفاظ على بقائه.

والفرد هو أساس العملية التربوية ومحورها الأساس ولابدَّ من توافر عدّة صفات أو ميزات للشخص المراد تعليمه؛ ليكون مؤهلاً، ولديه الاستعداد للتعلم، ومن خلال التدريب والتهذيب لسلوك المتعلّم، والمعلومات والمهارات اللازمة التي يحتاجها للتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويكون الدور الأكبر للمدرسة والأسرة، والمجتمع الدور الأساس في هذه العملية المتشابكة، من خلال دور العادات، والتقاليد، والقيم، والعقيدة الدينية.

ويُعدُّ مصطلح التربية الفنية حديثاً مقارنةً بالموادّ الأخرى، ولم يكن معروفاً قبل القرن العشرين، فبرز العديد من المفكرين الذين اهتمَّوا بالتربية الفنية فقاموا بطرح النظريات للتوصل إلى حقيقة العمل الفني، ورفع مستوى الفن، والفنان، وبرزت الكثير من النظريات والأبحاث حول التربية الفنية.

ويذكر البسيوني (مرجع سابق:19) في هذا الصدد:" كان مفهوم مجال التربية الفنية يقتصر على مجموع الدروس الخاصّة بالرسم، والأشغال اليدوية التي تدرس في مراحلّ التعليم العام المختلفة، من فترة ما قبل المدرسة حتى نهاية المرحلّة الثانوية، ولكن تطور مفهوم التربية الفنية ذاته جعل مجالاتها أوسع من المجال المدرسي المحدود، إذ تستخدم الفنون التشكيلية بفروعها المختلفة أدوات لنقلً الخبرة الجمالية يكون أحد مجالات التربية الفنية، فالتربية الفنية تمارس في المدرسة وخارجها، وفي المنزل، والنادي، والساحات الشعبية، والمتحف، والجمعيات الفنية، ومن خلال وسائل الإعلام الصحف، والراديو، والتلفزيون، والسينما. كما أنها امتدت؛ لتؤدي وظائف في العلاج بالفن في المستشفيات النفسية، وفي تربية المعوقين، والمتخلفين عقلّياً، والموهوبين."

إن إدراك المربين لوظيفة التربية الفنية الكامنة في قدرتها على تحسين القدرة على الإحساس بالجمال، وبالتالي تؤدي إلى تعديل سلوك المتعلم، أدَّى بهم إلى اعتماد هذه المادّة من ضمن الموادّ الدراسية." تعتبر التربية الفنية جزءاً من التربية العامّة، وكل مفهوم تصاغ به التربية العامّة يعود، وينعكس في ممارساته على التربية الفنية".(المرجع نفسه: 11) لذا اهتمَّت دول العالم بمادّة التربية الفنية من خلال ادراكهم لأهمية تدريسها فهي إلى جانب كونها مجالاً فسيحاً ومضموناً في اكساب المتعلم قدرات، ومهارات، وتهذيب للسلوك ينطلق من الوجدان الذي يميز الخير من الشرّ، والفضيلة، من الرذيلة، وتعمل على تحسين الذوق.

يقول عبد الكريم (2005 :4)"اعتمدت التربية الحديثة على التربية الفنية اعتماداً كبيراً، وأصبح أساساً هو، ووسائل التعبير الفني الأخرى كالأعمال اليدوية، والأشغال".

وفي تعريف آخر للتربية الفنية وهو تعريف هيلات وخصاونة (مرجع سابق، :64) :"هي تعديل سلوك الفرد عن طريق الفنّ. وهي منبثقة من فلسفة التربية التي جلّ غايتها تعديل سلوك الفرد من خلال جميع الموادّ التي يدرسها الطالب، فإذا تمكنا من تدريس مادّة التربية الفنية بجميع مهاراتها نكون بذلك قد حققنا أهمَّ أهدافنا التربوية، وأهداف التربية الفنية المنبثقة عن فلسفة التربية". ويرى العتوم أن التربية الفنية "هي عملية تهذيب سلوك الأفراد(المتعلمين) من خلال ممارستهم للأعمال الفنية وتذوقها".(العتوم،مرجع سابق: 22)، وإن هذا التهذيب والتعديل لايكون سريعاً، بل يتطور وينمو مع نمو المتعلّم، في حين يقول أبو الفتوح (1993 :4) "فالنمو ليس إلا عملية اكتساب الطفل للخبرات النافعة في مجتمعه، وأن تكون مشتقة من الخبرات الصحيحة النافعة؛ لتُكَوِّنّ خبرةً ذات قيمة تربوية، وهذا ماتسعى إليه التربية الفنية".

ويقول البسيوني (مرجع سابق :13): "إنها مزيج فريد من التربية والفن معاً، وهي في نظره ليست فنوناً ملتصقة بالتربية فيسهل فصلها، ولكنهما مزيج واحد اكتسب صفاتٍ جديدة تختلف عن الصفات الأصلية".

قال خميس (1993: 17-18) "التربية الفنية تُسهم مع باقي الموادّ الدراسية في تنمية استعدادات التلاميذ، وتوجيههم الوجهة الاجتماعية السليمة. فلكلّ مادّة نصيب في هذه المسؤولية، فمادّة العلوم لها أهداف تختلف عن أهداف مادّة اللُّغة أو الرياضة، فجميع الموادّ الدراسية عبارة عن وسائل يتم عن طريقها تربية التلاميذ وتوجيههم نحو الصالح العام، فاللُّغة مثلاً ليس الهدف منها تدريب التلاميذ على بعض القواعد بقدر ماهو مساعدتهم على التعبير اللغوي، فالهدف من تدريس التربية الفنية للمرحلّة الابتدائية خاصة هو ليس تدريب التلاميذ على إنَّتاج الأعمال الفنية، بل هو تعديل سلوكهم، والمساهمة في تربيتهم، فممارسة الأعمال الفنية ليست غاية في حد ذاتها، إنما هي وسيلة يكتسب التلاميذ عن طريقها بعض القيم المعيّنة، وتدريبهم على بعض المعلومات، والمفاهيم، وإكسابهم بعض الاتجاهات والميول عن طريق ممارستهم للأعمال الفنية والاستمتاع بها ".

من خلال ماسبق يمكننا القول بأن التربية الفنية لها دوركبير في تعديل اتجاهات وسلوكيات الفرد من خلال ممارسته للأعمال الفنية، وتكون هذه الأعمال نتاج لتراكمات انفعالية ناتجة من اتصاله ببيئته التي يعيش فيها.

أهمية التربية الفنية

تعتبر التربية الفنية من أحد الأنشطة المهمة في مرحلّة التعليم الأساس، فهي تساعد الطفل على تحسين قدرته العقلّية في تعلّم العلوم والمعارف، فدروس التربية الفنية جزء لا يتجزأ من

العملية التربوية، فهي مكمّلة لها، ويؤكد هذا القول هاشم (1992 :4) بقوله :"تربية الطفل تربية متكاملة (معرفية،حركية، وجدانية)، فإن الفنّ أيضاً يربط تلك العمليات الثلاث ببعضها، ويمنح كل عملية السهولة والمتعة في تطبيقها".

قال جودي (1997 :12) تظهر أهمية دروس الفنّ في التعليم في جلبها الراحة والسرور والسعادة للطفل في الابتدائية، وتشغله فترة من الزمن عن همومه ومشكلاته، ويتضمن الفنّ التعبير عن انفعالاته في حالة الفرح، والغضب، والحزن، ومن خلال دروس الفن يُتْنِج أشياء مبتكرة وجميلة تُمكنه من تشكيل رؤية جديدة ويتخذها أسلوباً خاصّاً به في المستقبل.

ومن أهمية التربية الفنية للأطفال في المرحلّتين الابتدائية، والإعدادية مايلي :

1-تمكن الطفل من تكوين علاقات أكثر حساسية ببيئته.

2-يعد الرسم متنفساً للطفل عما هو مكبوت بداخله، فينسجم في رسومه متناسياً مشكلاته وهمومه. (جودي، 1997 :17)

3-تُساعد ممارسة الأعمال الفنية في تطوير القيم الجمالية ، والحسية لدى الطفل من خلال التعامل مع الرؤية البصرية.

5-تعوّد الطلاب على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

6-تنمية القدرة على التفكير والتأمل والاستمتاع ببواطن الجمال. (المرجع السابق: 99)

7-زرع الثقة في نفوس التلاميذ، ومنحهم حرية التعبير.

يرى جودي (مرجع سابق:12) "إنّ المهارات الفنية التي يتعلمها الفرد في التعليم يستطيع تحويلها إلى إنتاج مبتكر يستفيد منه، وقد يصل به إلى مستوى الفنانين، والمبتكرين في المستقبل، كما أَنّ الفنانين يتميزون عن غيرهم من الأشخاص العاديين، والمتعلمين بإبداعاتهم الفنية، وعملياتهم الخلاَّقة التي تتجلَّى في أذواقهم، وأحاسيسهم، وإدراكهم الجمالي، وتبقى شخصياتهم مخلّدة في التاريخ".

كما تتجلى أهمية التربية الفنية في أن لها أهميَّةً تربويَّةً ونفسيَّةً، فهي تفيد في معرفة شخصيات التلاميذ من خلال رسوماتهم التعبيرية، وتساعد على فهم الحالات النفسية التي يعاني منها الأطفال، وعن طريقها نتعرف على شخصياتهم، وسلوكهم، وتقيس ذكائهم، وتتعرف على قدراتهم المختلفة عامة، حتى تتمكن من توجيههم توجيهاً مبني على أسس تربوية، ونفسية صحيحة .(المرجع السابق:18)

أهداف التربية الفنية

إنَّ كلمة الهدف تعني الغرض لتحقيق شيء ما، وقد وجَّه العديد من العلماء اهتمَّاماتهم نحو تعريف الأهداف. فالهدف هو الغاية، أو الوسيلة، أو المرمى، أو الغرض، أو البُغية، أو القصد الذي يُسعى للوصول إليه، وهو يعني التغييرات التي يتوقع حدوثها في شخصيات

التلاميذ، ويمكن أن توصف الأهداف بأنها النتيجة أو المحصلة النهائية التي تسعى المدرسة؛ لتحقيقها.

وتنشق الأهداف من فلسفة المجتمع الذي يعمل على ترسيخ فلسفته في التلاميذ أو الأجيال من خلال المؤسسات التعليمية التي تسعىَ بدورها إلى تنمية وتهيئة سلوك التلاميذ الذين سيكون لهم دور فعَّال في بناء مجتمعهم. وكلّ مرحلّة تعليمية تشتق أهدافها من الأهداف العامة، ويقوم معلم التربية الفنية باشتقاق الأهداف المتعلقة بكلّ موضوع من أهداف المادّة الدراسية العامّة.

إن الهدف من تدريس التربية الفنية لا يختلف عن الأهداف التربوية الأخرى، إذ إن الهدف منها وخاصّة في المرحلّة الابتدائية ليس تدريب التلاميذ على إنتاج الأعمال الفنية، بل هو العمل على تربية الفرد من جميع النواحي حتى يعيش حياة جمالية في بيئته من خلال تعلمه لبعض المهارات اليدوية، والتعبيرية، بغيةَ تعديل سلوكه، والمساهمة في تربيته عن طريق الأعمال الفنية. حيث يرى البسيوني (مرجع سابق:13) أن: "فالفن مجال كامل للخبرة الحية بكل معانيها ومقوماتها، ومن البدَهِيّ أن يكون الهدف منه في التعليم المدرسي(تكامل الشخصية)". في حين قال خميس (1999 :18) :"من أهداف التربية الفنية الوصول إلى طريقة أووسيلة؛ لنُكسبَ التلاميذ قيماً ومفاهيمَ جديدة".

ويشير لبد (2010 :9) إلى أن التربية الفنية تهدف إلى: "تنمية القدرة على التذوق، فالتذوق قدرة موجودة لدى جميع الأفراد، ويرتبط هذا التذوق بعمليات مهمّة تتمشى مع سلوك الإنسان، وتتمثل في استجاباته وتقييمه، وأحكامه في شتى المواقف، وبالتالي تؤثر في سلوكه، وهذه هي الأسس المهمة في التذوق الجمالي التي تهدف إليها التربية الفنية".

وأضاف البسيوني (مرجع سابق: 12) بقوله: "فهدف التربية الفنية هو تكامل الشخصية بكلّ مقوماتها، الفكرية، والحسية، والسلوكية والمعرفية. وهذا يعني التكامل في نمو كافّة جوانب الفرد وعاداته واتجاهاته، ومفاهيمه، واستجاباته الجمالية، والحسية، في تواؤم وتآلف، بحيث ينعكس كل ذلك في الارتقاء بسلوك المتعلم حضارياً، ويظهر على أنَّه شخص يختلف تماماً عن الشخص ذاته قبل الخوض في عملية التربية الفنية".

وتشمل التربية الفنية في المدارس عامة كمادّة منهجية مقررة مجالين أساسيين، هما: المجالّ النظري، والمجالّ العملي، والمجالان يبرزان ثلاثة محاور رئيسة، هي: تطوير الطالب وتطوير مستواه من خلال تعلم الفن، وتدعيم المعلومات لدي المتعلم وزيادة قدرته على التذوق، ودعم انتماء الطفل في الربط بين الفن والحياة.

والتربية الفنية تحقق كثيراً من القِيم، ومنها وكما يراها خميس (مرجع سابق: 23-34) :

1-تنمية الناحية العاطفية أو الوجدانية.

2-تدريب الحواس على الاستخدام غير المحدود.

3-التدريب على أسلوب الاندماج في العمل، والتعامل.

4-العمل من أجل العمل.

5-التنفيس عن بعض الانفعالات، والأفكار.

6-تأكيد الذات، والشعور بالثقة فيها.

7-الترابط الاجتماعي، وتوحيد مشاعر الناس.

8-التدريب على استخدام بعض العدد واللوازم.

9-معرفة بعض الأدوات، والخامات، ومصادرها، وُطرق تسويقها.

10-الإلمام بالمصطلحات المهنية، والصناعية، والقدرة على التحدث بها.

11-شغل وقت الفراغ بشكل مثمر نافع.

12-احترام العمل اليدوي ومن يقوم به.

الأهداف العامة لمادّة التربية الفنية في ليبيا

تتمثل أهداف التربية في مجتمعاتنا المسلمة في دراسة الكون، وما فيه وتوضيح قدرة خالقنا في الكون،كما تسعىَ هذه الأهداف إلى التأكيد على القيم الدينية، والاجتماعية للمجتمع، وذلك للمساهمة في بناء المواطن الصالح لوطنه، ولأمته،كما تعمل التربية الفنية على

إكساب المتعلمين المعلومات الثقافية والخبرات المتعددة في كافّة المجالات؛ لجعل المتعلم عضواً فاعلاً في مجتمعه،كما تعمل على تنمية روح البحث والتفكير العلمي ، فضلاً عن النظرإلى أفكاره، وقدراته، ومشاعره.

ويذكرالهجرسي والشاوي (2009: 9) في دليل المعلم، أن الأهداف العامّة للتربية الفنية في ليبيا هي الأهداف نفسها التي تسعىَ لتحقيقها الشعوب العربية بصفة عامة من خلال تأكيد هوية الوطن، وتأكيد ذاتية المتعلم، والعمل على تكوين شخصياتهم من خلال الرؤية الفنية، والقدرة على الملاحظة الدقيقة، والنقد، والتذوق الجمالي، وتعمل التربية الفنية وفي صورة تكاملية مع باقي الموادّ الدراسية الأخرى على تحقيق الأهداف العامّة الآتية:

1-تنمية حب التلميذ لوطنه، وأمته، والإحساس بمسؤوليته على أمنه، وعزّته، والتضحية من أجله.

2-غرس مبادئ الدين الإسلامي الحنيف عقيدةً وسلوكاً، وتجسيد ذلك في تعبيراته الفنية.

3-ممارسة العمل الفني بحريةٍ؛ لإشباع حاجات التلميذ النفسية، والوجدانية بما يحقق تكاملاً في شخصيته، ويبعث فيه الشعور بالرضا، والثقة بالذات.

4-اكتساب الاتجاهات السلوكية الصحيحة،مثل النظام، والنظافة، والتعاون، والتألق، والإبداع من خلال تكوين الذوق الرفيع.

5-اكتساب المهارات ومعرفة أصول التعامل مع الخامات والأدوات.

6-التأكيد على بعض العلوم والمعارف الموجودة ببعض مناهج الموادّ الدراسية الأخرى.

وتشمل التربية الفنية في المدارس عامة كمادّة منهجية مقررة مجالين أساسيين، هما:النظري، والعملي. ومن خلال الدروس المعطاة للمتعلمين، تهدف التربية الفنية إلى تطوير عقلّية المتعلمين من خلال الفن، كما تُسهم في تدعيم المعلومات لزيادة الربط بين المتعلّم والبيئة، وبالتالي العالم الخارجي.

دور معلّم مادّة التربية الفنية

يتصدر المعلّم مركزاً رئيساً في كافّة الأنظمة التعليمية، بوصفه العنصر الأول الفاعل، والمؤثر في العملية التعليمية لتحقيق أهداف هذا النظام .

وبما أن مهمة التدريس أُوكلت إلى مدرس التربية الفنية نجد أنه من الضروري الاهتمَّام به من حيث إعداده في مجال تخصصه، والعمل على تطويره، وإمداده بكافّة الوسائل التي تُساعده في حلّ مشكلات المجتمع الذي يعيش فيه.

قال البسيوني (مرجع سابق:13) :"إن مسؤولية معلم التربية الفنية تتعلق بالمتعلّم ككلّ، وليست قاصرة على مهارات الفنّ التشكيلي وحدها، فالمتعلّم من خلال العملية الفنية يفكر، ويحسّ، ويترجم تفكيره وإحساساته في قوالب مفهومة، ومُحسة للرائي الذي ينفعل بدوره بها، لذلك كلما كانت العملية متكاملة الأطراف، كان لنتائجها تأثير أقرب إلى التكامل".

وتعتبر صفات المعلّم الناجح من أهم القضايا التربوية التي يجب أن يتصف بها المعلّم الناجح. حيث أجريت العديد من الدراسات حول تطوير المعلّمين وتنميتهم لما لهم من دور كبير في قيادة وتصدر العملية التعليمية، فالمعلّم الناجح هو الذي يعتمد في تدريسه على مجموعة مهارات متعددة كالقدرات الشخصية، والعوامل النفسية، واستخدام طُرق التدريس الملاءمة للمواقف التعليمية المختلفة، والوسائل التعليمية التقلّيدية والحديثة، كما ينبغي في معلّم التربية الفنية أن يحقق أهداف المادّة من خلال إيجاد بيئة جمالية داخل محيط المدرسة، حيث إن دوره كبير في تنمية الناحية الجمالية داخل المدرسة مما يساعد التلاميذ على التعود على النظام، والتنسيق داخل بيئتهم المدرسية.

أكد العتوم (مرجع سابق: 65) بأنه "يشترط في مدرس التربية الفنية الإلمام بمفاهيم الفنّ والمقدرة على إنّتاج الأعمال الفنية، وهذا يستدعي الإلمام بوسائط التعبير، وبجميع ميادين الفنون ذات العلاقة بمنهج التربية االفنية من رسم، وتصوير، وتشكيل، وتركيب، وتصميم من الناحية العملية، والأكاديمية ".

وقد أكّدت العديد من الدراسات على أهمية تأهيل المعلّم وتدريبه في كافّة النواحي ومواكبة التطور العلمي، والتكنولوجي، وتطوير نفسه؛ ليكون قادرا على تقديم الخبرات المختلفة للطلاب، والذي بدوره يخدم المجتمع الذي يعيش فيه، وبالتالي يُسهم في بناء حضارة الأمة، ومن بعض الصفات التي يجب توافرها في معلّم التربية الفنية الناجح؛ لكي يستطيع أن يقوم بدوره المنوط به، وهذه الصفات هي:

1-أن يؤهل تأهيلاً أكاديمياً يمكّنه من أداء رسالته.

2-أن يدّرب باستمرار؛ ليكون قادرًا على مواكبة تطورات العصر.

3-أن يتمَّ رفع مستوى أدائه من خلال الدورات التدريبية المتعددة في مجال التخصص، والموادّ المكملة لتخصصه.

4-أن يدَّرب على استخدام الطُرق الحديثة، والوسائل، والتقنيات التي تُسهل عليه عملية التدريس.

5-أن يراعي الأُسس التي تبنى عليها دروس التربية الفنية، من حيث التقديم والتأخير والتدرج من السهل إلى الصعب.

6-أن يكون ملماً بطبيعة كافّة الخامات، والأدوات التي يستخدمها في الأعمال الفنية المتنوعة.

قال توفيراري (1997 : 4) :"عندما تمتلك المربية الأدوات المناسبة للتعرف على الرسم، فإن ذلك سيتيح لها التعرف على تحديد المستوى الفعلي للأشكال التي رسمها تلاميذها، وبعد ذلك تتخطىَ الأشكال بصورة موضوعية إلى عملية التقييم التي تسمح لها بإدراك مدى تطور رسوم الأطفال أو بتحقيق الغرض، والهدف من مهمتها التربوية".

ويكمن دور معلم التربية الفنية في تنمية التذوق الجمالي من خلال لفت انتباه الطلاب نحو الموضوعات الإنسانية، والجمالية، والبيئية، ومن تلك الموضوعات التي يمكن لمعلم التربية الفنية الاعتماد عليها للوصول إلى غاية وأهداف التربية الفنية ما يلي :

أ-ملاحظة الظواهر الطبيعية ومشاهدتها.

ب-جمع وتصنيف الأشياء التي تثير إحساس المتعلّم بالجمال كالفراشات، والزهور، والقواقع، والأصداف والأحجار الجميلة.

ج-اصطحاب المتعلّم للمعارض، والمتاحف الفنية.

د-ممارسة التعبير الفني كالرسم والتشكيل بخامات البيئة عما سمعه وشاهده.

هـ- فكّ الأشياء وتركيبها؛ لمعرفة العلاقة بين الجزء والكل.

و-مقارنة الأحجام، والخطوط، والفراغات، للتعرف على الفروق بينها.

ز-استخدام الفراش، والعجائن(الصلصال-الورق-الطين) (لبد،2010: 200.201).

ويجب على مدرس التربية الفنية أن يعتمد في تدريسه على المهارات الشخصية المتمثلة في الذكاء، والحكمة، والثقافة، والإلمام بالمعلومات العامة في مجال التخصص، مع استخدام طُرق التدريس الملاءمة، والوسائل التعليمية المناسبة.

المعلّم واستخدام الوسائل التعليمية بفاعلية

لكلّ صاحب مهنة أدواتُهُ التي تُعينُهُ على أداء مهمته أو مهنته، فالمعلّم له أدواتُهُ الخاصّة التي تُعينُهُ لممارسة مهمته بكفاءة وفعاليّة.

ذكر زيتون (مرجع سابق:269) بأنه لا يستطيع المعلّم أن يمارس مهنة التدريس في غياب أدوات التدريس، وهي الوسائل التعليمية، ففي غيابها يُصبح التدريس غامضاً، ومملاً، ومن ثم لا تقوم للتدريس قائمة في غياب الوسائل التعليمية".

قال العتوم (مرجع سابق:68) :"فدور المدرِّس كبير من خلال التأثير على شريحة مهِّمة من شرائح المجتمع، والذي تمثل رسالته جانباً مهماً في العملية التعليمية في تنمية المتعلمين، وإكسابهم مهاراتٍ متنوعة، عن طريق التأثير، والتفاعل الإيجابي".

أما زيتون (مرجع سابق:309) فقد أوضح بأنه "لا يكون هذا التأثير على الطلاب إلا عن طريق "مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها المعلّم بدقّة وسرعة، وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية التي تختصّ بكل من الوسائل التعليمية، كفحص الوسيلة وتجريبها قبل الاستخدام، وتهيئة الطلاب لعرض الوسيلة، وعرضها، ثم مناقشتهم بعد العرض".

وعلى معلّم التربية الفنية أن يُراعي عدّة نقاط؛ لينجح في مهمّة استخدام الوسائل التعليمية لأن هناك عدّة مشكلات قد ترتبط باختيار المعلّم للوسيلة التعليمية، ومن هذه المشكلات ما يتعلق بالمعلّم، أو بالتلميذ، أو بالمادّة التعليميّة، و من هذه المشكلات ما يلي:

1-المدرس وعلاقته باختيار الوسيلة أو أسلوب التعليم.

نشاط المدرس داخل الفصل، بشقيه: التربويّ والتعليميّ، يفرض عليه الإلمام بعدّة مهارات، فالمعلّم الحاصل على حظّ وافر من التعليم والرعاية البيئية، والحاصل على تدريب في استخدام الوسائل التعليمية، يختلف سلوكه عن المعلّم الأقلّ حظاً منه،كما أن مستوى أداء المعلّمين يختلف من معلم لآخر وحسب الأهداف، والفلسفات، والإمكانات العلمية التي أُتيحتْ له أثناء التعليم والدراسة، كما أن المؤهل العلمي لا يكفي للحكم على كفاءة المدرس بوصفه معلماً، لذا على المعلّم النظر إلى كافّة إمكانياته، وأهدافه الفلسفية؛ لأنها مرتبطة بمدى نجاحه أو فشله في تحقيق الأهداف التي يسعىَ إليها من وراء التدريس .

2-الطالب وعلاقته باختيار الوسيلة أو أسلوب التعليم.

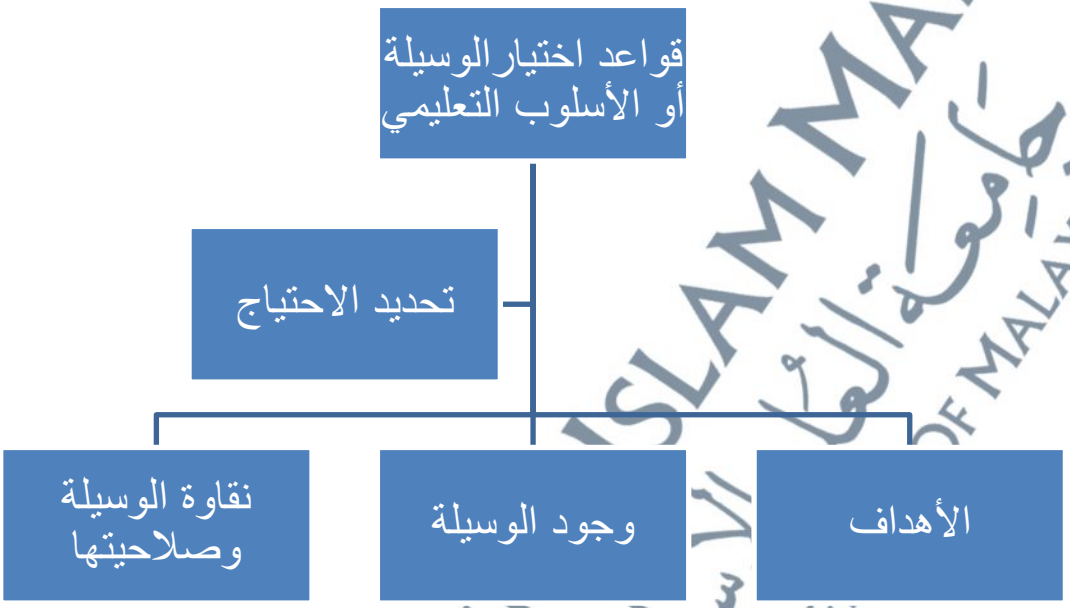
يختلف الطلاب عن بعضهم اختلافاً كبيراً من حيث القدرة على التفاعل مع الوسيلة؛ لذا على المعلّم مراعاة الفروق الفردية للطلبة عند اختياره للوسيلة التي يريد استخدامها، فبعض الطلاب لهم القدرة على استيعاب المعلومات المنقولة من الوسيلة البصرية أو السمعية، مثل الشرائح، والصُّور، والخرائط، في حين هناك طلاب يتميزون باستيعاب المعلومات المنقولة لهم عن طريق الأداء اليدويّ، والحركة اليدوية بمهارة فائقة في وقت قصير، وجهد بسيط،كما أن مستوى ذكاء الطلاب له دور كبير في عملية اختيار الوسيلة المناسبة.

3-المراحلّ الدراسية وعلاقتها باختيار الوسيلة أو أسلوب التعليم:حيث يرى عبد الرحمن (مرجع سابق:197-199) أن:" المعرفة بالمرحلّة التعليمية، والمستوى التعليمي لهما دور كبير في تحديد الوسيلة التعليمية، أو الأساليب التي يمكن أن تختار لتلك المرحلّة، فالمجسّمات الثلاثية الأبعاد تفيد في المراحلّ الابتدائية والمتوسطة، أما الوسائل المجرّدة فيغلب استخدامها في المراحلّ الثانوية والجامعية، كما أن طبيعة المادّة تفرض على المعلّم اختيار الوسيلة أو الأسلوب التعليمي". والشكل (11) يوضح كيفية اختيار الوسيلة التعليمية.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

شكل (11)

قواعد اختيارالوسيلة أوالأسلوب التعليمي



المصدر(عبد الرحمن، مرجع سابق:200)

يحث العتوم (مرجع سابق :72-73) المعلمين حيث قال:" يجب على المعلّمين مراعاة أن تكون الوسيلة واضحة ومحددة الهدف، ومراعاة الدقّة في اختيار وقت العرض المناسب، وأن تتميز بالسهولة، والبعد عن الغموض أو التعقيد، كما أن عدم المبالغة في عرض الوسيلة طوال الحصة، والعمل على إخفائها بعد انتهاء العرض له دور كبير في زيادة انتباه الطلاب نحو

الوسيلة التعليمية، على أنَّ يستخدم المعلّم الوسيلة التي تثري المعلومات المتعلقة بالدرس المراد ايضاحه في اليوم أو الفترة نفسها.

الوسائل التعليمية في تدريس التربية الفنية

قال المصراتي (1993: 120): "تختلف الوسائل التعليمية حسب مدى فعاليتها للمادّة، فهناك العديد من الوسائل التعليمية التي يمكن لمدِّرس التربية الفنية استخدامها، والتي تساعد التلاميذ على الإدراك الحسيّ والبصريّ، وطبيعة المهارات التي يجب أن تقدمها الوسيلة والتي ترتبط ارتباطاً مباشراً بالأهداف المراد تحقيقها، وإكساب التلاميذ الخبرات، والمهارات اللازمة بحيث يتمّ تكوين مفاهيم متكاملة حول موضوع الدراسة".

"كلّ قاعة مخصصة للفنّ في التعليم العام تحتاج لمتحف مُلحق بها يحوي نماذج، ومصورات، ومستنسخات، وكتب، وشرائح، وأفلام عن الثرات الإسلاميّ؛ لتكون في خدمة العملية التعليمية الإبداعية، كما أن الخط العربي باعتباره من جوانب البناء التشكيلي الإسلاميّ يجب توظيفه في هذا المجال، والزيارات المباشرة لمصادر الفن الإسلامي، في المساجد ، ودور الآثار، والمتاحف، حيث النماذج الحيّة لمعظم الفنون". (البسيوني. مرجع سابق :44)

فالوسائل التعليمية تؤدي دوراً مهماً في شرح مادّة التربية الفنية، ففي هذا الصدد قال زيتون (مرجع سابق.94): "حيث توفرالوسائل التعليمية الخبرات الحسية التي تعطي معنىً ودلالة

للعبارات اللفظية، بمعنى أنها تُسهل إدراك المعاني من خلال تجسيد الأفكار المجردة بوسائل محسوسة، فتساعد على تكوين صُور مرئية لها".

إن امتلاك الوسيلة التعليمية لا يوفر الضمانات الكافية للاستفادة من امكاناتها، قال مارتن وآخرون (2004: 309): "فالمعلّم الكفء هو مَنْ يحتاج إلى كفاءات خاصة باستخدام الوسائل التعليمية، وتوظيفها، منها التدريس الجيد، وهو اختيار الممارسة التعليمية التي تتلاءم على أفضل وجه مع حاجات التلاميذ، والمدرسون الفعّالون يستخدمون ممارسات تعليمية معيّنة داخل حجرات دراستهم".

هناك العديد من الوسائل التعليمية التي يمكن لمدرّس التربية الفنية استخدامها؛ لمساعدّة التلاميذ على الادراك الحسي البصري، وطبيعة المهارات التي يجب أن يكتسبها التلاميذ من خلال عرض الوسيلة التعليمية، والتي ترتبط ارتباطاً مباشراً بالأهداف المراد تحقيقها، وإكساب التلاميذ الخبرات، والمهارات اللازمة، وقبل الشروع في اختيار الوسيلة الملاءمة قال زيتون (مرجع سابق :40): على معلّم التربية الفنية القيام بالتخطيط للدرس الذي يشتمل على المعرفة الكاملة بالوسيلة المناسبة لأهداف الدرس من خلال الإطلاع على مخطط (خُطّة) الدرس، ومعرفة أنواع الوسائل التعليمية (أشياء حقيقية، وعينات، ونماذج، وأفلام وصور، ورسوم توضيحية، وشرائط سمعية، وأجهزة عرض) المختارة لتعليم الدرس.

ويمكن تقسيم الوسائل التعليمية المستخدمة في التربية الفنية إلى نوعين رئيسين، وهما يعتمدان بالأساس على المعلّم الكفء:

أولاً: الموادّ التعليمية:

1-الرسوم والأعمال التي ينتجها المعلّم:

يقوم معلم التربية الفنية في أغلب الأحيان بإعداد الموادّ التعليمية، وما تحتاجه المادّة من شرائح وأفلام وغيرها، كما أنَّ المعلّم بحاجة إلى إنتاج الوسائل التعليمية من مُجسَّمات، ورسوم مختلفة تساعد وتساهم في تحقيق الأهداف العامة للتربية الفنية.

2-رسوم أو أعمال سابقة للتلاميذ:

يحاول المعلّم أن يستخدم رسوماً سابقة للموضوع نفسه من رسومات التلاميذ التي سبق وأن قاموا بإنتاجها من مراحلّ تعليمية سابقة، شريطة أن تكون المراحلّ العمرية نفسها، والفنية للمرحلّة، والتي تساعد التلاميذ في فهم الموضوع بشكل كبير؛ لكونها قريبة من مستواهم .

3-الألواح السبورية:

4-المعارض الفنية:

ثانياً:الأجهزة التعليمية

وتتمثل في الوسائط التي يتمُّ من خلالها عرض الموادّ التعليمية، كالأجهزة المتعددة مثل التلفاز، والحاسب الآلي، وأجهزة العرض الرأسي (الأوفرهيد)، وجهاز العرض السينمائي (فيديو بروجيكتور)، وجهاز عرض الصور المعتمة (الفانوس السحري)، وجهاز عرض الشفافيات (السلايد بروجكتير)، والسبورة الإلكترونية.

الشروط التي يجب مراعاتها أثناء استخدام الوسائل التعليمية في مادّة التربية الفنية

تمثل الوسيلة التعليمية عنصراً لاغنىً عنه في مادّة التربية الفنية، وقال مصطفى 2003 (:76-77): أنها هي الأدوات التي يصل بها المعلّم إلى تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التدريس التي يقوم بها، ومع تنوع الوسائل التعليمية واختلافها يجب على المعلّم أن يختار الوسيلة التعليمية التي تتماشى وأهداف المادّة والتي تكون لها صلة وثيقة بمحتوى الدرس، ومراحلّ نموالتلاميذ.

قال خميس (مرجع سابق :156) : على معلم التربية الفنية أن يختار الوسيلة التعليمية التي تتفق والغرض الفني للدرس، وتتناسب كذلك مع المستوى الفكريّ للتلاميذ، فالإثارة في الواقع بمثابة المحرّك الأوّل لانفعالات التلاميذ، كما أن كثرة الأجهزة المستخدمة في إطار الوسائل التعليمية، جعلت المعلّم مطالباً بفهم خصائص تلك الأجهزة، والتمكن من التعامل معها من حيث تشغيلها، والقدرة على حسن استخدامها، "كما أن العبرة ليست بكثرة استخدام الوسائل التعليمية، بل بكيفية اختيار المناسب منها؛ لأن الغاية التي يرمي إليها

المعلّم من درسه هي الوصول إلى الغرض الفني، وما يتطلبه الدرس من وسيلة؛ لتحقيق هذه الغاية".

ومن الشروط التي على المعلّم أن يراعيها أثناء استخدامه للوسائل التعليمية:-

1-ضرورة أن تكون الوسيلة التعليمية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالطريقة، وتؤازرها، وتساندها وتعين المتعلم على تقلّيل الجهد والوقت، وفي الوقت نفسه تسرع بتحقيق الهدف من الدرس فالطريقة تكون غير فعّالة بدون وسيلة.

2-أن تساعد الوسيلة على تعزيز السلوك المرغوب فيه.

3-أن تكون الوسيلة أبسط من النقطة المراد توضيحها.

4-يجب ربط الوسيلة التعليمية بالمادّة وبأهدافها، مع مراعاة ملاءمة الوسيلة لميول الطلاب وقدراتهم، ومستوى نضجهم.

5-أن تتوفر في الوسيلة الدقّة العلمية وإلا فإنها ستؤدى بالمتعلّم إلى معانٍ خاطئة.

6-تنوع الوسائل التعليمية في الدرس الواحد يُساعد على مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء المواقف التعليمية.

7-أن تساعد على اتّباع الطريقة العلمية في التفكير ، والدَّقة والملاحظة .

8-يجب تجريب الوسيلة التعليمية قبل استخدامها للتأّكد من سلامة تشغيلها.

9-إيجاد المكان المناسب الذي يشتمل على الإضاءة، والتهوية المناسبة للأجهزة.

10-تقويم الوسيلة من خلال التعرف على فعاليتها في تحقيق الهدف، أوالأهداف، ومدى تفاعل المتعلمين معها، والتعرف على نواحي الضعف، والقوّة فيها.

11-توافر الموادّ الخام اللازمة لصنعها، مع رخص تكاليفها .

12-ينبغي ألاّ تحتوي الوسيلة على معلومات خاطئة، أو قديمة، أو ناقصة، أو متحيزة، أو مشوهة، أو هازلة، وإنما يجب أن تساعد على تكوين صورة كلية واقعية وسليمة وصادقة وحديثة، وأمينة، ومتزنة .

قال خميس (156-157):"ليست العبرة بكثرة استخدام الوسايل التعليمية، بل بكيفية اختيار المناسب منها، والمناسب هنا ليس معناه أن هناك وسائل مناسبة يجب على المدرس أن يلجأ إليها، وبعضاً آخر غير مناسب يجب أن يقلّع عنه، بل الذي يميز الإثارة المناسبة من غير المناسبة هو الغرض الفني للدرس".

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA