

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٢٢)، ص ص ٩٥ - ١٣٤، الرياض (١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م)

التربية الفنية المبنية على المجتمع ومنزلتها بين النظريات الأخرى في هذا المجال

د. محمد بن حسين الضويحي

أستاذ مساعد - قسم التربية الفنية، كلية التربية - جامعة الملك سعود،

الرياض - المملكة العربية السعودية

ملخص البحث. تتناول هذه الدراسة موضوع التربية الفنية التي تعتمد على المجتمع بوصفه مصدراً رئيساً من مصادر المعرفة. ولدراسة هذه النظرة فقد عرض الباحث النظريات السابقة لها والتي تشمل نظريات: التذوق الفني، والإنتاج الفني، والتطور الإبداعي، وتكون المفاهيم، والصحة العقلية، والتربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية.

وبعد توضيح الجوانب الإيجابية والسلبية للنظريات السابقة لنظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع، أوضح الباحث نشأت هذه النظرية، وعرضها حسب ما كتبها مؤسسها بيتر لندن في كتابه "أخط خارج الصف الدراسي".

وتابع طريقته في تطبيق هذه النظرية، واقتراحاته للمعلمين ليقدموا التربية الفنية من خلالها للتلميذ. فالتلميذ ينشأ في بيئة معينة، لها دور كبير في التأثير عليه. وما تقدمه تلك البيئة ينبغي أن يكون هو الأساس لما يتعلمه التلميذ. فالتعليم القائم على أساس بيئي اجتماعي يفيد الدارس كثيراً لقربه منه، فهو يعده ليسهم بطريقة فاعلة في تطوير مجتمعه لاحقاً.

ولخص الباحث بعض المواقف التعليمية التي استقاها مبتكر النظرية بيتر لندن من بيئات مختلفة واقترحها، ليساعد بها معلمي التربية الفنية. وعرض الباحث بعد ذلك مشكلات تطبيقها، في البيئات المختلفة، وفي مدارس المملكة خاصة. واختتم الباحث الدراسة بتخليص شامل لها. وبعض التوصيات التي يأمل أن تضيف شيئاً جديداً لميدان التربية الفنية.

مقدمة

ظلت التربية الفنية تتجدد عبر العقود المتتالية ، التي انتظمت القرن السابق (القرن العشرين). وقد ظهرت عدة نظريات وفلسفات في التربية الفنية. وما إن تظهر نظرية جديدة حتى يسرع الناس لتطبيقها. وهذا طبيعي ؛ فالإنسان بطبعه ميال إلى التجديد ، ومعلمو التربية الفنية هم أكثر الناس ميلاً لحب التجديد بطبيعة مادتهم التي يدرسونها ، وهي الفنون.

وبعد أن يبدأ التطبيق الحقيقي للنظرية تظهر السلبيات ، وتبدأ - بناء على ذلك - مجموعة من العلماء في التفكير في نظرية جديدة. ويهتدي أحدهم إلى نظرية جديدة بالفعل ، ويتبعه الناس ، وتنتشر النظرية وتعم ، وتطبق ولكن بمرور الزمن تنكشف للناس جوانب القصور فيها ، ويبدأ التفكير في نظرية بديلة وهكذا.

وفي هذا البحث استعراض للنظريات الرئيسية التي اشتهرت وطبقت في مجال التربية الفنية. ثم هناك عرض لنظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع - community-based art education ، وبحث عن مدى إمكانية تطبيقها في مدارسنا بالعالم العربي. وهي من أحدث النظريات التي استحدثت وطبقت بالغرب ؛ - خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية.

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى توضيح نظريات التربية الفنية التي طبقت بالفعل في الغرب. ومحاولة دراسة أهدافها ومكوناتها ، وجوانب الجدة فيها. والظروف التي ظهرت فيها ، والأسباب التي أدت إلى هجرها. كما تهدف الدراسة إلى توضيح البيئة التي ظهرت فيها تلك النظريات ، والموقع التاريخي لها والمؤثرات الثقافية ، التي أسهمت في ظهورها . كما تذكر أولئك الذين ابتكروا هذه النظريات.

أسئلة الدراسة

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١- ما موقع نظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع من بقية النظريات التربوية الفنية ؟
- ٢- ما أكثر النظريات شهرة في مجال التربية الفنية من تلك التي سبقت نظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع وما السلبيات والإيجابيات لكل نظرية من تلك النظريات؟
- ٣- لماذا نبذ الناس كل واحدة من تلك النظريات وانتقلوا إلى التي تليها؟ وهل أسباب الانتقال إلى النظرية التي يفضلونها أسباب حقيقية، أم أنهم كانوا ينتقلون حباً في التجديد من أجل التجديد.
- ٤- هل تعد نظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع والتي يدعو لها الناس لتطبق في التربية الفنية اليوم أفضل من النظريات التي سبقتها؟

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من كونها من الدراسات الرائدة أو النادرة عن نظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع. فالدراسات الخاصة بالنظريات المطبقة بالتربية الفنية عامة نادرة جداً، ولأن نظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع من النظريات الحديثة جداً فلم يسبق أن كتبت عنها دراسات عدة باللغة العربية حسب علم الباحث، ومن هنا تتضح أهمية هذه الدراسة.

كما أن الدراسة تكتسب أهمية إضافية من توضيح نظريات التربية الفنية المختلفة، وعرضها مبسطة للمعلم ليتخير منها ما يلائمه، ويلائم من يعلمهم، بعد أن يلم إماماً تاماً بخلفيات تلك النظريات وأهدافها وسلبياتها وإيجابياتها.

حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على عدد محدد من النظريات التي طبقت بالفعل في مجال التربية الفنية، وتستبعد بعض النظريات مثل نظرية " معرفة الأطفال " أو النظرية الفنية العلمية art-science وسوف نركز على النظريات التالية :

- ١- نظرية التذوق الفني art appreciation
- ٢- نظرية الإنتاج الفني art production
- ٣- نظرية التطور الإبداعي creative development
- ٤- نظرية تكوين المفاهيم concept formation
- ٥- نظرية الصحة العقلية mental health
- ٦- التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية discipline-based art education

وأسباب الاقتصار على هذه النظريات هي:

- ١- كثرة ما كتب عن النظريات التي تم استبعادها.
- ٢- قلة الأبحاث التي تناولت بالدراسة هذه المدارس المذكورة.
- ٣- تضمن محتوى بعض تلك النظريات في هذه التي تم استعراضها في هذه الدراسة ولهذا تم الاقتصار عليها.

مصطلحات الدراسة

١- نظرية theory

الأصل اللغوي لمصطلح نظرية يأتي من كلمة "نظر". وهي تحمل معاني كثيرة، منها أبصره، وتأمله بعينه، ونظر فيه: تدبر وفكر. ويقال فلان ينظر ويعتاف: يتكهن وينظر لفلان: رثى له وأغانه... ونظر بين الناس: حكم وفصل بينهم...

التربية الفنية المبنية على المجتمع ومنزلتها بين النظريات الأخرى... ٩٩

نظرة: حفظه ورعاها. ونظر الشيء: انتظره، يقال: نظرت فلاناً حتى الظهر: انتظرت، ومنه المثل "إن غداً لناظره قريب" (١، ص ٩٣٢).

وواضح أن أصل النظرية قد استقاه الناس من الدلالات الثلاث الأولى لهذا اللفظ.

وقد يستخدم بعض الناس لفظ (النظرية) ليعبروا به عن أفكار مختلفة. وفي الغالب تكون هذه الأفكار وليدة ملاحظات ووصف وتعميم. غير أن هذا لا يكفي لتكوين النظرية، لأن النظرية تستدعي وضع فرضيات، واختبار هذه الفرضيات وتحليلها بغرض الوصول إلى نتائج ثابتة ومقنعة. فما يصح أن يطلق عليه مصطلح "نظرية" لابد من أن يكون قد تكون عن طريق.. "حجج ودلائل التجارب المقننة تقنياً دقيقاً، أو تأتي من التشخيص الإكلينيكي الشامل، أو من التحليل المنطقي، أو من تجارب واكتشافات القوانين" (٢، ص ١٣).

وهذا المعنى هو الذي سوف يتم استخدامه في هذا البحث.

٢- التربية الفنية المبنية على المجتمع:

هذان مصطلحان اختار الباحث أن يضعهما معاً لأنهما مرتبطان في هذا البحث. فالتربية الفنية art education مصطلح يعني ممارسة الأنشطة الفنية، لا من أجل الحصول على النتائج (end products) المتمثلة في الأعمال الفنية المكتملة من لوحة أو قطعة نحت، أو خزف، أو نسج، أو نحوه فقط، إنما الهدف الرئيس (بجانب الحصول على عمل فني) هو ما يكتسبه الدارس (الطفل) من قيم، نتيجة لممارسة الإنتاج أو الإبداع الفني. وهذه القيم التي تحققها التربية الفنية لا تقتصر على القيم الجمالية فقط والتي يتعرف عليها الدارس بممارسة الأعمال الفنية، إنما تشمل أيضاً القيم الدينية والاجتماعية والحياتية. فلممارسته الفن ومعالجة الخامات لإنتاج أي عمل فني لابد للدارس من أن يتحلى بالصبر ويمارسه. والصبر قيمة دينية واجتماعية.

والعمل الفني لا يمكن أن يكون جميلاً ما لم يتصف بالإتقان. والإتقان قيمة دينية حث عليها الدين الحنيف، ومنها قول الرسول صلى الله عليه وسلم "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه".

أما المهارات التي يكتسبها، وتنمية القدرات، والتآزر والتعاون الذي يحدث بين الحواس المختلفة مثل التآزر البصري اليدوي eye-hand co-operation فهي أشياء يحتاجها كل فرد من أفراد المجتمع حتى يؤدي دوره المناط به في هذه الحياة أداءً متميزاً. أما الشق الثاني من المصطلح (المبنية على المجتمع) فمصدرها المجتمع. وقد ورد في قواميس اللغة العربية (جمع) ضم بعضه إلى بعض... وأجمع القوم: اتفقوا... (والجماعة) العدد الكثير من الناس.. والاجتماع: علم يبحث في نشوء الجماعات الإنسانية ونموها، وطبيعتها وقوانينها ونظمها. ويقال: رجل اجتماعي: مزاول للحياة الاجتماعية، كثير المخالطة للناس) (١، ص ١٣٥).

وأصبح معنى المجتمع اليوم يعني مجموعة الناس التي تعيش في مكان معين، وقد اتخذت لها نظاماً معيناً، تعارف عليها كل الأفراد. ويقابلها في اللغة الإنجليزية society، ويستخدمها الغربيون أيضاً لتعني الرفقة، والعشيرة، والجمعية إلى جانب معنى المجتمع.

والتربية الفنية المبنية على المجتمع تتألف من المصطلحين السابقين معاً. وأصبحت مصطلحاً يعني التربية الفنية التي تستمد مصادرها من المجتمع، ولا تعتمد على منهج عام قد لا يمت إلى المجتمع بشيء، ولا يأبه لما به من مصادر يمكن أن تبني الدارسين، ويجعل المسؤولين بمعزل عن الحاجة إلى (استيراد) منهج غريب على بيئتهم، وفرضه على أبناء ذلك المجتمع المحدد كما فعلت بعض النظريات الأخرى.

الخليفة التاريخية

تكون مفهوم التربية الفنية في أواخر القرن التاسع عشر، وأصبح ميدان التربية الفنية ميداناً مستقلاً بذاته، ومختلفاً مع (تدريس الفنون). ونشأت كليات خاصة للتربية الفنية، بجانب الكليات الخاصة بالفنون بنوعيتها: الفنون الجميلة fine arts والفنون التطبيقية applied arts. وكليات أو أكاديميات الفنون art academies أقدم بكثير من كليات التربية الفنية، وتمتد جذورها إلى عصر النهضة. فقد كافح ليوناردو دافنشي كثيراً لإقناع الناس بأن الفن شيء أكاديمي وعقلي وليس حرفة من الحرف، ولا بد أن تكون له (أكاديمية) خاصة لتدريس قوانينه ونظرياته. ومما قاله ليوناردو بهذا الصدد:

"إذا قلت إن العلوم ليست علوماً آلية إنما هي علوم عقلية، فإنني أقول إن التصوير التشكيلي من العلوم العقلية. فكما تعالج الهندسة والموسيقى نسب القيم المتواصلة، وتعالج الرياضيات النسب غير المتواصلة، فإن التصوير التشكيلي يعالج كل القيم المتواصلة إضافة إلى نسب الظل، والضوء، والمسافة" (٣، ص ٢٣).

ونشأت أول أكاديمية فنون منذ عصر النهضة أي منذ عصر ليوناردو دافنشي الذي عاش في الفترة ما بين ١٤٥٢ و ١٥١٩ م. وتم إنشاء أول أكاديمية فنون، بالمعنى الكامل للأكاديمية عام ١٥٦٣ م في مدينة فلورنسا بإيطاليا. وتلتها أكاديمية روما التي تم إنشاؤها عام ١٥٩٣ م ثم أكاديميات في كل من تورين، ومانتو، وفينيس (البندقية) ونابولي وكلها في إيطاليا. ثم ظهرت بعد ذلك أكاديميات خارج إيطاليا. فظهرت الأكاديمية الملكية للتصوير التشكيلي والنحت بفرنسا عام ١٦٤٨ م وتلتها أكاديميات ألمانيا وأسبانيا والمجلترا "وقد تزايد عدد أكاديميات الفنون في أوروبا في نهاية القرن

الثامن عشر فأصبح يربو على المائة أكاديمية، وكانت منتشرة في أغلب الأقطار الأوروبية " (٤، ص ٢٦).

ولابد من أن نذكر هنا أن كليات الفنون أو الأكاديميات كانت تدرس كلاً من الإنتاج الفني، وتاريخ الفن، والنقد، والرؤية الجمالية. ففي ذلك الوقت كانت النظريات الجمالية قد أصبحت فرعاً أساسياً من فروع الفلسفة. وكانت دراسة الفن بالأكاديميات وفقاً على الأغنياء فقط " (٥، ص ٥٨).

أما كليات التربية الفنية فلم تظهر إلا في القرن التاسع عشر بعد انتشار الصناعة وظهور المدارس النظامية، وإدخال مادة الفنون لتدرس مع ثلاثية المواد المعروفة عندهم بمصطلح (3RS) ويعنون بها reading , writing , arithmetics. (٦، ص ٦٤) ومنذ ذلك الوقت بدأت النظريات التربوية الفنية في الظهور وكلما ظهرت نظرية تبعتها أخرى إلى أن تم الوصول إلى هذه النظرية التي يأمل الباحث أن يوضح جوانبها المختلفة في هذه الدراسة.

وقد تأثرت النظريات التربوية الفنية بالأبحاث الأخرى وخاصة أبحاث علم النفس التي اعتمدت كثيراً على الأطفال وعلى فنونهم. يقول الباحث فيل بيرسون
Phil Pearson

" لقد أمدت رسوم الأطفال علماء النفس بالمادة التي يحتاجونها لأبحاثهم، تماماً كما تمد المصنوعات اليدوية artifacts العلماء المختصين في دراسة الإنسان أو علماء الاثنروبولوجيا anthropologists بالمعلومات التي تجعل من العلوم الإنسانية شيئاً مفهوماً. فالرسوم تقدم حقائق مثيرة تمكن من معرفة الإنسان في طفولته. ويمكن الاعتماد على الأطفال في تقديم الرسوم للأبحاث كلما اقتضى الأمر ذلك " (٧، ص ٣٥٠).

والنظريات في مجال التربية الفنية ورسوم الأطفال نوعان: نوع يبحث في خصائص رسوم الأطفال، وسماتها، وعلاقتها بالنمو العقلي والبدني والإدراكي

التربية الفنية المبنية على المجتمع ومنزلتها بين النظريات الأخرى... ١٠٣

للطفل، وما إلى ذلك. ونوع آخر يبحث في الفنون من حيث تدريسها للأطفال (أو الدارسين عموماً) وأهدافها وغاياتها التي تسعى إلى تحقيقها. وازداد الاهتمام برسوم الأطفال لأن الرسوم، أو لغة التشكيل عامة، هي اللغة التي يجيدها الأطفال قبل إجادتهم للغة الكلام بفترة طويلة. ولهذا فهي اللغة الأولى التي يمكن أن يعبر بها الأطفال عن مشاعرهم وأحاسيسهم وأفكارهم ومشكلاتهم منذ فترة مبكرة جداً من حياتهم. فالأطفال:

"يستخدمون الرسوم كوسائل للوصف ويستخدموها بوصفها لغة يصورون بها بيئاتهم الملموسة والأشخاص الذين يهتمونهم، والأحداث التي تثير اهتمامهم، (٨، ص ٢٠٣).

وكما يقول دوغ بوغتون Doug Bouhton "ورشيل ماسون Rachel Mason الفن يعد طريقة من الطرق العديدة التي يمكن أن يتم بها التعرف على الثقافة أو الحضارة، وعلى الطرق التي تنتشر بها، والطرق التي تحفظها، أو الطرق التي تتحول بها. وللفن ميزه على اللغة التي هي الوسيلة التعليمية، وذلك لان الفن لا يتقيد بالمفردات أو الكلمات." (٩، ص ١٠).

ولمعرفة الأطفال خاصة، والناس عامة من خلال الفن التشكيلي. نشط البحث في مجال التربية الفنية فظهرت نظريات التربية الفنية، ورسوم الأطفال، وتشعبت وكثرت. ويمكن تصنيفها نوعياً إلى قسمين كما ذكرنا سابقاً.

فالقسم الأول الذي يبحث في خصائص ومميزات وسمات رسوم الأطفال يشمل نظريات مثل:

- النظرية العقلية التي توضح ان الطفل يرسم ويصور ما يدركه.
- النظرية الادراكية والتي تؤكد أن إدراك الطفل يمكن أن يقاس من خلال التفاصيل التي يوردها في رسومه.

■ نظرية الحسي والبصري : والتي تقسم الأطفال (والفنانين) إلى قسمين :
قسم مركز على رسم احاسيسه دون الاهتمام بمظاهر ما يرسم من أشياء من حيث
نسبها الصحيحة ، كما يفعل القسم الثاني وهو البصري.
■ نظرية المجال المستقل ، وغير المستقل . والتي تقسم الأطفال إلى منطلقين
محين للاكتشاف والى مقيدي محدودي التصرف حيال الأشكال التي يصورونها من
بيئاتهم.

نظرية مراحل النمو والتي تؤكد وجود روابط وثيقة بين العمر العقلي والقدرة
الفنية وقد اوجدت بيتريس لانتيز peatrice lantiz مقياساً سمي باسمها لقياس هذا
في النمو (١٠، ص ص ١-١٥)

وفي هذا البحث سيتعرض الباحث للنوع الثاني من هذه الأبحاث ، على النحو
الذي ذكره تحت عنوان " حدود الدراسة " . وذلك باختيار بعض تلك النظريات.
فالنظريات التالية نظريات تتصل بالتربية وطرق تدريس الفن أو تقديمه للأطفال في
المدارس . وذلك بغرض الاستفادة القصوى من الفنون والتي أصبحت مادة يعترف
بها في التعليم العام في كل أرجاء العالم اليوم.
وأصبح من المعروف " إن للفن دوراً رئيساً في التعليم المتوازن الذي تقدمه
لأطفالنا ، وللناشئين عامة . وهذا صحيح وينبغي الاهتمام به مهما كانت ظروفنا
الاقتصادية ، والاجتماعية في عالم اليوم. " (١١، ص ٣).

بعض النظريات السابقة لنظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع

تتابعت نظريات كثيرة في مجال التربية الفنية، في الفترة التي استمرت لنحو
قرن من الزمان، أي منذ أواخر القرن التاسع عشر. ومن هذه النظريات:

نظرية التذوق الفني : Art Appreciation

ظهرت هذه النظرية نتيجة للتحرر النسبي الذي أدخل في تدريس الفنون بالمدارس ، بعد أن أصبح الاهتمام كبيراً بالأطفال ، وبطرق تفكيرهم ونموهم. وكانت فكرة هذه النظرية قد بدأت منذ القرن التاسع عشر حيث قدمها ميني سوازي Minnie Swaze (٦ ، ص ٢٣) وانتشرت أفكاره وتبعه كثيرون فنشر هذه النظرية ودعا أصحاب هذه النظرية إلى التحرر من القيود السائدة في تدريس الفنون بالمدارس في ذلك الوقت ، من تقييد التلاميذ بالرسم الهندسي ، ورسم النماذج التي تعرض عليهم ، أو تصوير الأشكال الهندسية. وبدلاً من ذلك أصبح المعلمون يأخذون تلاميذهم إلى خارج قاعات الرسم ، أي إلى الطبيعة ليصوروها وليدرسوا جمالها ، وعناصرها. وإضافة إلى ذلك أصبحت دروس التربية الفنية - حسب نظرية التذوق الفني - تشتمل على بعض الصور المستنسخة من أعمال الفنانين السابقين الذين حققوا شهرة عالمية. وظهرت المرحلة الأولى لهذه النظرية وهي مرحلة دراسة الصورة picture study وهدفها أن تجعل الأطفال بالمدارس .. " ... قادرين على تذوق الأعمال الفنية المتميزة ، وأن تجعلهم مدركين للسعادة التي يحدثها هذا التذوق الفني ، وإن تجعلهم يتأثرون بما تصوره تلك اللوحات من قيم تشمل حب الوطن ، والشفقة ، والشجاعة ، والتقوى والجمال ، وكل القيم التي أهداها الفنانون السابقون للعالم ". (٦-ص ٥).

وقد استخدمت مستنسخات لوحات فناني عصر النهضة أمثال ليوناردو دافنشي ، ومايكل أنجلو ، ورفائيل للتدريس. وأصبحت دراسة التذوق الفني بالمدارس غير مقتصرة على تدريس القيم الجمالية والفنية ، واستخراجها أو ملاحظتها في الأعمال الفنية. بل أصبحت أيضاً تشمل ما تعكسه اللوحات المعروضة المختارة من معان أخلاقية بجانب قيمها الفنية والجمالية.

وكان هذا تطور كبير من حيث أهداف التربية الفنية. فبمقارنة المحتوى الذي يدرسه التلاميذ في التربية الفنية تحت نظرية (التذوق الفني) بما سبقه من برنامج دراسي تتضح الأسباب التي جعلت التربويين يؤيدون هذه النظرية، ويتكون ما كان سائداً. فما كان يدرس في السابق محدد ومحصور، ومتشابه في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية. وخير مثال على ذلك استخدام الكتب الدراسية في المدارس في كل هذه الأقطار. وتداولها واعتبارها المادة المختارة لتدرس بوصفها التربية الفنية. وكان لفرنسا دور رئيس في ذلك (إضافة إلى إنجلترا).

هذا وكان الرسم هو الأساسي في تدريس الفنون وكان القول السائد بين الفنانين ومعلمي التربية الفنية هو إن الرسم هو السلسلة الفكرية للفنون drawing is the backbone of art. ولهذا فقد نال ما نال من اهتمام في المجالات الفنية والتربوية. وكان لكتاب فرانسوير M-Francoeur "الرسم الخطي" Linear Drawing أثر كبير في تدريس التربية الفنية (الرسم). فقد تمت ترجمة الكتاب إلى اللغة الإنجليزية، وانتقل إلى الولايات المتحدة بعد ترجمته بتصرف ليلائم التلاميذ هناك. وقد ذكر مترجمه ذلك وقال عنه انه "مترجم عن اللغة الفرنسية من الكتاب الذي ألفه فرانسوير. وقد تمت تهيئته بحيث يكون صالحاً للاستخدام في مدارس التعليم العام بالولايات المتحدة الأمريكية" (١٢، ص ١ صورة الغلاف) (انظر الشكل رقم ١).

ويشتمل الكتاب على عدة أنشطة بجانب الرسم وموزعة إلى عدد من الدروس. وهي كما يلي مترجمة من الشكل ٢، (انظر الشكل رقم ٢) الجزء الأول: إلى

١- الدرس الأول: الخطوط المستقيمة.

٢- الدرس الثاني: الكتل والأشكال.

٣- الدرس الثالث: الدوائر.

٤- الدرس الرابع: الأشكال الأسطوانية.

٥- الدرس الخامس: الصب.

٦- الدرس السادس: النظم المعمارية.

أما الجزء الثاني من الكتاب فيشتمل على ما يلي:

- عناصر المنظور الخطي.

- أسئلة على ما سبق (من نقاط).

- مسائل في الحساب والهندسة.

الفصل الأول: الخطوط.

الفصل الثاني: الأسطح.

الفصل الثالث: الكتل والأحجام. (٦، ص ص ١٦، ١٥).

وإلى جانب الرسم ظهر كتاب التصميم الفني (الرسم والكتابة) Graphics

عام ١٨٣٥ ولم يكن مقتصرًا على المدارس، بل كان للعائلات وإيضاً كما هو موضح على غلافه الخارجي (الشكل رقم ٣) وتلاه هذا كتاب آخر يحمل الاسم نفسه وهو Graphics الذي ذكر مؤلفه أنه كتب "لتربية الفن ولتدريب اليد" (١٣، صفحة الغلاف. For the Education of the eye and the training of the hand. (شكل ٤).

ورغم أن النقلة كانت كبيرة بين ما سبق وبين نظرية "التذوق الفني" فإن هذه الأخيرة أيضاً لم تستمر لفترة طويلة. فقد شعر المربون بعدم جدوى الاختصار على تدريس الفن بهذا التحديد. لأن التذوق لا يمكن أن يكون هو الهدف الوحيد لتدريس الفنون بالمدارس. ولهذا فقد ظهرت النظرية التالية والتي تدعو إلى أن يعمل التلاميذ على إنتاج الأعمال الفنية. وبهذا أطلق عليها اسم نظرية الإنتاج

الفني art production.

نظرية الإنتاج الفني: Art Production

أوجد هذه النظرية، الأستاذ (بروفسور) الأمريكي ويزلي داو Wesley Dow وهو أستاذ الفنون الجميلة بجامعة كولومبيا - نيويورك الولايات المتحدة الأمريكية. وقد بنى نظريته على أنقاض نظرية "التذوق الفني". فتدريس التذوق الفني يستدعي وصف الأعمال وتحليلها، والتعرف على عناصرها ومكوناتها، ودراسة الأسس الجمالية بها، ودراسة طرق تحقق الانسجام بالعمل الفني، والجوانب التي ينبغي أن تراعى حتى يمكن للعمل الفني أن يوصف بأنه جميل.

أدت دراسات ويزلي داو إلى تعرفه على التكوين composition وأوضح أنه يتكون من ثلاثة عناصر هي:

- ١- الخطوط lines وهي التي تحدد عناصر العمل التشكيلي.
- ٢- القيمة value وهي المضيء والمعتم بالعمل الفني.
- ٣- اللون: وهي الألوان التي يشتمل عليها الشكل.

أما بالنسبة للانسجام فقد اشترط لتوافره بالعمل الفني خمسة عناصر وهي:

- ١- التضاد Opposition
- ٢- الانتقال transition
- ٣- الترابط/التتابع subordination
- ٤- التكرار repetition
- ٥- التماثل symmetry

وتقوم نظرية ويزلي داو "الإنتاج الفني" على اعتبار أن التحليل السابق للأعمال الفنية يجعل التلاميذ قادرين على فهم أسرار الجمال في الأعمال الفنية. فإذا ما درسوا هذا التحليل في المدارس فإنهم يمكن أن ينتجوا أعمالاً فنية متميزة. وبهذا فإن دروس التربية الفنية يمكن أن تجعل التلاميذ مبدعين (منتجين) لأعمال فنية.

التربية الفنية المبنية على المجتمع ومنزلتها بين النظريات الأخرى... ١٠٩

وانتشر الاهتمام بالتكوين وأصبح " من المهم أن يكون الشخص ملماً بنظم الرموز ليفهم الفنون لكي يتمكن من قراءة وكتابة الرموز في مجالات مثل التصوير التشكيلي والنحت ". (١٤، ص ١٠٢).

وانتقدت هذه النظرية بأنها تركز على الإنتاج الفني رغم انه ليس هو الهدف الرئيس للتربية الفنية. من وجهة نظر نقادها. وذلك للأسباب التي يمكن تلخيصها فيما يلي:

١. إن التربية الفنية تدرس لجميع التلاميذ بالمدارس. وليست لمن سوف يتخصصون في الفن كفنانين.
٢. إن عدداً قليلاً جداً من التلاميذ هم الذي سوف يتخصصون في الفن.
٣. إن دراسة الفن بهذا التخصص ينبغي أن تكون في كلية الفنون.
٤. إن تتبع الفن ودراسته بهذه الصورة يجعله اقرب ما يكون إلى الحرفة. ولهذا بدأ البحث عن نظرية جديدة، فظهرت النظرية التالية:-

التربية الفنية للتطور الإبداعي Creative Development:

شغل موضوع الإبداع الفلاسفة وعلماء النفس والتربويين منذ أواخر القرن التاسع عشر. وقد عملوا على توفير الجو الدراسي الملائم بالمدارس ليتمكنها من إعداد تلاميذ يمكن أن يكونوا مبدعين. ومن أشهر من سعى في هذا المجال الفيلسوف الأمريكي جون ديوي John Dewey فقد قام بجولات في أرجاء بلاده الواسعة ورأى التلاميذ في مدارس البيئات المختلفة، وعاد ليصفها بأنها مدارس قاسية على الطفل، فقد رأى الأطفال يجلسون هادئين صامتين في صفوف منتظمة وعلى مقاعد ثابتة لا تتحرك. ووصف ذلك بأنه:

٢- محدد لحرية البدنية (لا حركة).

٣- محدد لحرية الفكرية، فلا مجال لاستخدام تفكيره إذ عليه الاستماع فقط.

وأضاف أن المواد التي تدرس له نفسها غير ملائمة لتفكيره، وأوضح أن مثل هذا النظام التعليمي لا يمكن أن يتخرج منه أناس أذكاء أو مفكرون أو مبدعون فالذكاء والتفكير والإبداع تتطلب حرية جسمية، وعاطفية، وفكرية.

ودعا جون ديوي لضرورة أن يستخدم التلاميذ ذكاءهم، وأن تحتوي دروسهم على مشكلات قريبة منهم، وتستحوذ على اهتمامهم. كما أشار إلى ضرورة أن ينظر إلى التلميذ على أنه كل واحد ولا يمكن أن يتجزأ إلى جزئين: عقل وجسم.

وأحدثت أفكار جون ديوي أثراً كبيراً في المجال التربوي. وتبعه كثير من التربويين الحاديين على تحقيق أهداف التربية. وتكونت بناء على آرائه رابطة المعلمين التقدميين progressive education association وتبنت أفكاره وكانت تدعو إلى ضرورة إتاحة الفرصة للتلميذ ليبر عن ذاته. فالتعبير عن الذات self expression عنصر رئيس من عناصر الإبداع. وأضافوا نقطة ثانية وهي عدم تدخل المعلم بطريقة مباشرة noninterference في عملية التعلم.

ومع بداية العشرينات من القرن العشرين أصبح موضوع الإبداع يسيطر على أفكار كل المفكرين والتربويين. وتأثرت المناهج المدرسية بهذا الموضوع وسعى المعلمون لتحقيق الإبداع في تلاميذهم من خلال ما يدرسونهم. وأصبح للتربية الفنية دور رئيس في تحقيق الإبداع. لأنها بطبيعتها تتيح للتلاميذ التعبير عن أنفسهم من خلال أعمالهم الفنية. وهي ليست كالمواد الدراسية الأخرى التي يلقن فيها المعلمون التلاميذ. وأصبحت نظرية التربية الفنية "للتطور الإبداعي" منتشرة ومؤيدة من كل الجهات.

ودعا لهذه النظرية فيكتور دي أميكو Victor D'Amico من خلال كتابه "التدريس الإبداعي في الفن Creative Teaching in art والذي نشره عام ١٩٤٤م. وقد سبقه بعض المربين بكتب في هذا المجال ومنهم مارجريت ماثياس Margaret Mathias مؤلفة كتاب "تدريس الفنون The Teaching of art وبيل بواس Boas مؤلف كتاب الفن في المدرسة art in the school. (١٥، ص ٨٦)

وقد انتقدت نظرية "التربية الفنية للتطور الإبداعي" بأنها حددت دور معلم التربية الفنية. فلتحقيق الحرية التي تؤدي للإبداع أصبح لا يتدخل في أعمال التلاميذ بل يترك كل تلميذ يرسم ما يشاء من أشياء. وقل التوجيه في مجال التربية الفنية. ولم يعد هناك دور يذكر لمعلم التربية الفنية.

غير أن الاهتمام بالإبداع دفع بمعلمي كل المواد إلى التدريس بطريقة تحفقه. وأهم مظاهر ذلك عدم تدخل المعلم أثناء عملية التعلم ونبد التلقين. وأدى كل ذلك لتهيئة الجو لظهور النظرية التالية في التربية الفنية وهي:

التربية الفنية لتكوين المفاهيم Concept Formation

دفعت محاولة تحقيق الإبداع بالمعلمين إلى تجريب طرق جديدة في التدريس، وفي معاملة التلاميذ بوصفهم مساهمين إسهامات أساسية في عملية التعلم. وأدى ذلك لظهور طريقة التدريس المعروفة باسم طريقة المشروع project method والتي اكتشفها الأستاذ (الجامعي) وليم هيرد كلباتريك William heard Kilpatrick وهو أحد تلاميذ جون ديوي. وقد أوضح طريقته في كتابه المشهور الذي اسماءه "طريقة المشروع: استخدام العمل الهادف في العملية التربوية" The project Method: the use of Purposeful Act in the Educative Process.

وتعتمد هذه الطريقة على النماذج والصور، والتي يستخدمها جميع المعلمين. فكسر الإقبال على إعداد الصور والمجسمات والنماذج المختلفة، وكل هذه "فنون".

ولهذا أصبحت الفنون المحور الرئيس الذي تدور حوله كل المواد الدراسية بالمدرسة. وأصبح معلم التربية الفنية أهم معلم بالمدرسة، ويلجأ إليه جميع المعلمين يطلبون منه النماذج والصور والمجسمات ليستخدموها في التدريس. وامتد الاهتمام إلى الطلاب البارزين في الفنون، حيث كانوا يسهمون في إعداد هذه النماذج والصور. وأضحت الفنون هي الأساس لتكوين المفاهيم بالمدارس، وارتبط دورها بهذا الغرض، وعلل وجودها بالمدارس بهذا الهدف، وأنتشر اسم هذه النظرية: " التربية الفنية لتكوين المفاهيم".

وانخرط معلمو التربية الفنية، وتلاميذها البارزون، بل وبعض الفنانين من خارج المدارس في عملية "تكوين المفاهيم" الرسم والتجسيم والتلوين والصب والنحت وكل الأنشطة الفنية التي تتطلبها المقررات الدراسية. وازدهرت الفنون ازدهاراً عظيماً، وامتألت بها المدارس، وشعر المسؤولون والإداريون التربويون، وكل المعلمين والآباء وجميع الطلاب بأهمية الفنون.

واستمر الأمر على هذه الحالة لعدة سنوات؛ وبعدها بدأ النقد يظهر، ويسلب هذه النظرية رونقها وجاذبيتها. فعلى الرغم من وجود كل هذه (الفنون) من نماذج ومجسمات وصور، غير أنها تفتقر إلى شئ أساسي قد ينفي عنها صفة الفن أصلاً. إذ أصبحت هذه الفنون (تصنع) بناء على طلب معلمي الجغرافيا والاقتصاد والتاريخ واللغة، وانعدم فيها عنصر التعبير عن الذات، وتصوير الأحاسيس والمشاعر والأفكار والمفاهيم الخاصة بالفنان (أو التلميذ الفنان). ولهذا بدأ التفكير في إيجاد هدف جديد للتربية الفنية. فظهرت النظرية التالية:

التربية الفنية للصحة العقلية Mental Health :

تعزى هذه النظرية إلى المربية والعالمة النفسية مارجريت نومبيرج Margaret Naumberg مؤلفة كتاب "الطفل والعالم" "The Child and the World". فقد صورت المعاناة التي يلاقيها الطفل أثناء عملية نموه المستمر وتطوره وضغوط القوانين الصارمة بالمنزل وبالمدرسة. وذهبت إلى أن خلاصه من بعض هذه الضغوط في المدرسة يكون في دروس الفن. وأوضحت أن دروس الفن عندما تقدم بطريقة ذكية فإنها تسهم في إزاحة الضغوط لأنها تتيح للتلميذ فرصة التعبير عن نفسه والتنفيس عما بنفسه من جراء الأوامر والنواهي المتعددة التي يواجهها التلميذ.

وكانت الفكرة الأولى لهذه النظرية قد استلهمت من أفكار عالم النفس سيجموند فرويد Sigmund Freud الذي تحدث عن الرغبات والحاجة النفسية إلى التنفيس عن المكبوتات وناقش مصادر الانفعالات، وأوضح الشعور واللاشعور وأثر كل تلك العوامل على تصرف الشخص.

ووجد بعض علماء التربية علاقة بين فنون الطفل وبين الحاجات والرغبات اللاشعورية التي تؤثر في سلوكه وتوجهه. وخلصوا إلى أن ممارسة الفنون بالمدارس أو التربية الفنية ستخلصه من ضغوطه، وتتيح له فرص التعبير عن مشاعره وأحاسيسه، ففيها متنفس له، وتحقيق للصحة العقلية المرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالصحة النفسية. وعلى هذا فإن التربية الفنية في نظرهم هي بمثابة العلاج الوقائي بالنسبة للطفل فهي تحميه من الضغوط التي تسبب الأمراض النفسية، والتي تتحول بدورها لأمراض عقلية.

وهكذا أيد كثير من المربين النظرية التي تقول إن التربية الفنية إنما تهدف

لتحقيق الصحة العقلية.

واستمر التأييد لهذه النظرية منذ الثلاثينات والأربعينات والخمسينات من القرن الماضي (القرن العشرون) ووجدت استحساناً وقبولاً لدى الجميع. ومنذ الستينات بدأ بعض العلماء يفكرون في نظرية جديدة. وقد لاحظوا أن التربية الفنية منذ نشأتها قد ارتبطت بهدف من الأهداف أو بأي شيء آخر لتخدمه. فقد بدأت بخدمة الصناعة، ومعرفة الأطفال، وخدمة المواد الأخرى نظرية (تكوين المفاهيم) وهكذا، وفكروا في أن تكون التربية الفنية مادة قائمة بذاتها لها أهدافها وطرائقها لتحقيق ما تصبوا إليه، وتقوم بدورها في تأثيرها على الأطفال أو الدارسين، وتنمية جميع جوانب شخصياتهم. وظهرت النظرية التالية لتحقيق هذه الغايات:

التربية الفنية النظامية: Discipline- Based Art Education

ظهرت هذه النظرية في أواسط الستينات من القرن الماضي. وقد بدأها باركان Barkan عام ١٩٦٦م وتبعتها إيليويت آيزنر Eliot Eisner فأصبحت نظرية كاملة. وقد عرفت هذه النظرية باسم Discipline Based Art Education وقد ترجمت إلى العربية عدة ترجمات. منها ترجمة الدكتور عبد الله مهنا المهنا الذي اختار أن يترجمها إلى (التربية الفنية النظامية) كما في كتابه "التخطيط لتدريس التربية الفنية" إذ أفرد لها فصلاً كاملاً في هذا الكتاب (وهو الفصل الثاني) وقسمه لعنوانين وهما:

١- منهج التربية الفنية

٢- عناصر التربية الفنية. وبدأ العنوان الأول بقوله:

"إن تطبيق محتوى التربية الفنية النظامية (DBAE) قد يختلف، وتنوع وتتغير (هكذا بالتاء في الأفعال الثانية بدلاً من الياء) فيما بين منطقة وأخرى (و) رغم ذلك

فلا بد من احتواء كل منها على الخصائص الأساسية التي تضع الفن ضمن محتوى التعليم العام" (١٦، ص ٨٣).

وهناك ترجمة أخرى في كتاب "التربية الفنية، مداخلها، وتاريخها وفلسفتها" وقد وضعها مؤلفها للمصطلح السابق (DBAE) فجعله "التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية"، فقال:

"وأشهر النظريات اليوم نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية Discipline - Based Art Education وقد ألفت لها عشرات الكتب والبحوث (١٧، ص ٢١)

وعلى كل فإن هذه النظرية قد اشتهرت، وطبقت في كثير من الأقطار الأوروبية والأفريقية والآسيوية والعربية خاصة دول الخليج كالكويت والمملكة العربية السعودية.

وقد وجدت دعماً كبيراً في الولايات المتحدة الأمريكية، وتبنتها أكبر المؤسسات الثقافية الفنية وهي مؤسسة جيتي Getty Foundation. فهذه المؤسسة طبعت أغلب إصدارات هذه النظرية، ودعمت الأبحاث والباحثين. بل وحددت منحاً دراسية تتدرج لدرجة الدكتوراه في مجال التربية الفنية. وهذا واحد من الأسباب الرئيسية التي جعلتها أكثر النظريات انتشاراً واستمراراً في الولايات المتحدة. وقد انتشرت في أقطار العالم بواسطة طلاب الدكتوراه الذين يتخصصون في التربية الفنية، ويتعرفون على هذه النظرية وطرق تطبيقها بالمدارس.

وتقوم هذه النظرية على اعتماد الجانب النظري، واعتباره جزءاً مهماً في التربية. ولهذه النظرية أربعة أعمدة تقوم عليها. فهي تشمل على:

١- تاريخ الفن Art History

٢- النقد الفني Art Criticism

٣- علم الجمال Aesthetic

٤- الإنتاج الفني (studio) Art Production

وتميزت هذه النظرية عن سائر النظريات الأخرى بأنها لم تقتصر على الإنتاج الفني (الذي يسمى استديو) بل شملت جوانب عدة من الحياة وجعلت التلميذ يتعود منذ صغره على سعة الأفق ، ودراسة الشيء من جوانب عدة . وقد عمل التربويون على التأليف في كل جوانب هذه النظرية ، وكثرت المراجع ، والمواد التربوية . ووضعت المناهج في التربية الفنية وهي تشتمل على طرق تطبيق هذه النظرية . وتوافرت المصادر والوسائل التربوية من مستندات ، وشرائح ضوئية ، ومن وحدات دراسية ، ودروس معدة من قبل مختصين . ورغم هذا الانتشار ، وهذا الدعم الواسع ، وهذه المراجع والمواد التعليمية الوفيرة ، فإن هذه النظرية أيضاً قد وجدت من يعارضها ، وكانت أهم أسباب المعارضة أن هذه النظرية تقدم الفن الأوروبي المتمثل في تاريخ الفن الغربي فقط ، ويوصفه الأساس لكل الفنون في البيئات والمجتمعات المختلفة . كأنها تجعل الفن من الإغريق والرومان إلى عصر النهضة ثم إلى المدارس الحديثة كالتأثيرية ونحوها من المدارس المعاصرة مثل المفاهيمية أو مدرسة الفكرة ولهذا سعى البعض في أن يحاول إيجاد بديل لها . وكان هذا البديل المقترح هو :

التربية الفنية المبنية على المجتمع Community - Based Art Education

ارتبطت هذه النظرية باسم بيتر لندن Peter London ، وأوضح طرق تنفيذها في كتابه "أخط خطوة إلى الخارج : التربية الفنية المجتمعة" (Step Outside: Community-Based Art Education) وبهذا العنوان كان يخاطب المعلمين ويطلب منهم الخروج إلى خارج حجرة الدرس ، ليشاهدوا الفنون المنتشرة في مجتمعاتهم وبيئاتهم ، وأن يجعلوها أساساً لموادهم الدراسية التي يقدمونها للتلاميذ .

يذكر ديفيد بيكر David W.Baker (أستاذ الفن بجامعة وسكونسون) في مقدمته لكتاب بيتر لندن أن الكتاب يؤكد على أثر المجتمعات أو البيئات على كل من ينشأ وترعرع عليها . وأنه يؤكد أيضاً على أهمية الدور الذي يلعبه التعليم القائم على أساس بيئي اجتماعي في مجال الفنون التشكيلية . والكتاب رسالة إلى المعلمين في كل المراحل الدراسية وفي كل مجالات التعليم . فهو يركز على أهمية المعلم في كل مكان في إفادة التلاميذ بطرق تمكنهم من مقابلة حاجاتهم الفردية بطريقة منتجة ، وتحفز مقدراتهم على الإسهام في بناء مجتمعاتهم التي سوف يعيشون فيها ، وينشأون فيها ، ويتنافسون عليها .

ويستمر ديفيد بيكر ليقول :

إن التعليم القائم على مصادر البيئة أو المجتمع والذي يهتم بالفن ، وبالخبرات الشبيهة بالفن قد نوقشت نظرياً وعملياً في هذا الكتاب . وقد اعتمد بيتر لندن على عدة مصادر ليضع تعليم الفن في إطار تعليم لا يعترف بالزمان ، ونحتاجه احتياجاً شديداً" (١٨ ، ص vii)

ويذكر مؤلف الكتاب أنه لا بد من الاهتمام بالتعليم المباشر ، وأن كتابه هذا يقدم لمعلمي التربية الفنية الذين شعروا بأن مادتهم أصبحت كاليتيم المعزول عن المجتمع ، وأنها لا تعبر عن الأطفال في براءتهم وتجاربهم البسيطة والمباشرة ، ويذكر أننا نتعلم أفضل عندما تكون لدينا رغبة أكيد في التعليم ، وعندما يرتبط تعليمنا بأشخاص لهم أهمية قصوى في حياتنا ، وبأصدقائنا ، وأفراد عائلتنا ، وبمعلمينا . وعلى النقيض من ذلك فإن تعلمنا يضعف عندما يكون كل أولئك خارج مجال اهتماماتنا التعليمية . فالتعلم يزدهر بالبيئة والمجتمع ، ويتدهور بغيابهما .

واستشهد بقول مارتن لوثر كنج (Martin Luther King Jr) بأننا أما إن نعيش في هذا العالم كأخوان أو نموت كأغبياء . فالتعليم الفاعلي المؤثر هو ذلك التعليم

الذي يعتمد على ربط كل من الأطفال ، وأولياء أمورهم ، والمعلمين ، والإداريين والمواطنين بوصفهم فريقاً متحداً . والعالم خارج الفصل أكثر ثراء من المعلومات التي تقدم داخل الفصل . وأن الانغلاق والاكتفاء بالمعلومات التي تقدم داخل حجرة الدراسة تضر بالمعلمين وبتلاميذهم على حد سواء.

محتويات الكتاب

قسم بيتر لندن كتابة إلى خمسة فصول تحدث في الفصل الأول والذي أسماه "عندما نشاهد بأنفسنا" (Seeing for ourselves) عن أن التعبير الفني ينشأ من التجربة الذاتية ، وأن كل الفنون تكون أعمق وأكثر ثراء في المعنى عندما تكون مبنية على تجارب مهمة ورغم هذا فتعليمنا اليوم يتم من خلال أخبار ومعلومات قديمة عن العالم الخارجي الذي نعيش فيه . فعلى بعد أمتار من باب الغرفة الدراسية توجد الحياة كاملة ، والتي ينبغي في أن ندخلها في تعليمنا . وأن نهتم بتجارب أطفالنا التي يعيشونها في بيئاتهم ، وبمشكلاتهم التي تواجههم وطرق حلولها ، وألا نجعل المدارس تقدم معلومات قديمة بعيدة عن الطفل .

فالتعلم ...

"يبدأ بالتجارب المباشرة التي يعيشها الشخص في هذا العالم ، ولهذا يكون

مفيداً ...

فالتجارب المباشرة تهتم بالمشاركة والتفاعل مع الموضوع مباشرة بكل ألوانه وملامسه ، وتفاعله وتفردته. فمواجهة العالم الطبيعي فيها عنصر المفاجأة والتوقع ، وتشبه إلى حد كبير المشاركة في لعبة رياضية ومقارنتها مع مشاهدتها مصورة في شريط فيديو" (١٨، ص ١٢)

واختار بيتر لندن للفصل الثاني عنوان "ماذا يوجد بها لنا ولهم؟"

What is in It for Them (And Us)?

وبدأه بأن النظام التعليمي في مجال التربية الفنية لا بد من أن يكون مبنياً على كيفية تفكير الفنانين وعلى ما يفعلونه . وأن ذلك ما تفعله التربية الفنية المجتمعية تماماً . فهي تتيح للأطفال فرص الاكتشاف والتعرف على الأشياء في بيئاتهم لأنها تكون الشكل التعبيري الفني لديهم . وتصنع اعتباراً كبيراً لاهتماماتهم . والأطفال يُدرسون أشياء مثل "من هو بيرو فرانسكو؟

كيف يتم ضرب الكسور العشرية ؟

كيف نقول "شكراً باللغة الأسبانية ؟

متى اكتشف ماجلان المحيط الهادي؟ (١٨ ، ص ٣١)

وأغلبها لا علاقة لها بما يحتاجه الطفل ، وبما يثير اهتمامه .

والتربية المجتمعية على النقيض من ذلك تهتم باهتمامات الطفل وتعرفه بنفسه وبمكانه الذي يعيش فيه ، وطرق التوصل إلى المكان الذي يعتزم الوصول إليه . فهي تركز على ما يحدث في بيئة الطفل في الوقت نفسه الذي يعيش فيه الطفل قبل أن تهتم بما يحدث في بيئات أخرى لأناس آخرين .

وتتصف التربية الفنية المجتمعية - كما يذكر المؤلف في هذا الفصل - بأنها ملائمة وذات صلة بحياة الطفل *it is relevant* ، وأنها معاصرة *Contemporary* ، وأنها متناولة للجميع *it is accessible* ، وأنها تهتم بالسلامة ، وأنها غير مكلفة ، وأنها طبيعية وسهلة ، وأنها تتداخل مع المواد الدراسية الأخرى *interdisciplinary* ، وأنها تحفز نقل التعليم *Enhances the transferability of learning* ، وأنها تساعد على تحقيق الذات *Nurtures self - identity* ، وتحسن صور الشخص عن نفسه *self - esteem* ، وأنها لا تهمل المتخلفين دراسياً *It Encompasses Children at Risk* ، وتكتشف الأبعاد الخفية للمجتمع أو البيئة *It Reveals Hidden Dimensions of the*

Community وتحقق الترابط في المجتمع والبيئة ، وتبني علاقة وطيدة بين المدرسة والمجتمع .

أما الفصل الثالث فقد أسماه :

نبدأ من حيث نحن Beginning where we Are وفيه يحدد بيتر لندن منهجاً دراسياً متكاملًا يمكن أن يتبعه معلمو التربية الفنية لتحقيق أهداف هذه النظرية . ويذكر أن أغلب المعلمين يعتمدون على بعض المصادر البيئية من خلال الزيارات الميدانية والعروض ، والمحادثات ، وليالي أولياء الأمور ولكن هذه المصادر ينبغي أن تكون في صلب العملية التعليمية وألا تعامل معاملة هامشية في المنهج الدراسي (Periphery of the curriculum) وتناول في هذا الفصل علاقات العمل بالمدرسة وضرورة التعرف عليها ومن ثم استخدامها استخداماً جيداً. وأوضح كيفية تقديم المجموعات التعليمية للمجتمع. وناقشها بالتفصيل مبتدئاً بالمعلم ثم بالتلاميذ ، فالآباء (أولياء الأمور) ، فالزملاء أو الأصحاب ، فالإدارة ، وأفراد المجتمع. وناقش دور كل واحد ، وما يمكن أن يسهم به في العملية التعليمية في إطارها البيئي أو المجتمعي.

واختار بيتر لندن للفصل الرابع اسم " الخطو للخارج : مسلسل بصري " ليكون عنواناً لهذا الفصل Stepping Outside: A Visual Odeysey ويبدأ بالمثل القديم:

أنا أسمع فأنسى ،

وأرى فأتذكر ،

وأعمل فأفهم .

ويذكر إن المعلمين غالباً ما يفكرون في الدروس والوحدات والمنهج. وأنه بناءً على ذلك أفرد هذا الفصل لوصف عدد من الدروس أو المشاريع. وأخذ عدداً من المدارس وجعل بيئاتها مصادر للمنهج الدراسي ، وقال إنه بدأ في إعداد هذا الفصل "

بوصفي فناناً وبوصفي مربياً في الوقت نفسه فحاولت أن أرى بنفسي وأكتشف القيمة التعليمية والجمالية التي يمكن أن ألقاها عندما أسير بجوار هذه المدارس." (١٨، ص ٨٢) وأرفق حديثه بعدد من الصور التي جمعها (وعنوانها بعنوان):

"من على بعد مائة قدم من مدرسة ابتدائية في بلدة صغيرة"

"One Hundred Feet from an Elementary School in a Small Town"

وجعل العنوان نفسه مدخلاً لدراسات بعض البيئات والمجتمعات الأخرى التي

أعد منها دروسه. وهي :

- مائة قدم من مدرسة بمدينة صغيرة.

- مائة قدم من مدرسة بمدينة نيويورك.

وأتبعها بالعناوين التالية :

- على مسافة خمس دقائق مشياً من مدرسة ريفية.

- على مسافة خمس دقائق مشياً من مدرسة بمدينة صغيرة.

- على مسافة خمس دقائق مشياً من مدرسة بمدينة كبيرة.

- المبنى المهجور.

- السيارة المتحطمة.

- الخواجز والأسوار.

- عربة الخدمات.

- البوابات.

- الكتابة (الخط).

- ساحل البحر.

- المرفأ.

واختتم الفصل بأن ركز على أن مثل هذه الدروس في التربية الفنية المبنية على

المجتمع تتيح للتلاميذ فرصاً غير محدودة لتجارب متنوعة. وأنهم قد يلاحظون أشياء

تلقت نظر المسؤولين تجاه بعض السلبيات في البيئة التي يعيشون فيها ، وبالتالي يسهمون في إصلاحها.

وسمي الفصل الخامس باسم التطور بطريقة طبيعية : خبرات حقيقية للتربية الفنية المجتمعية :

Evolving Naturally: Authentic Experiences for a Community –
Based Art Education Program

بدأ فيه بالقول بأن أول الخبرات الإنسانية لدى الطفل تبدأ باكتشاف نفسه ، وأحاسيسه ومصادرها ، من لسان وفم وأصابع ، ومنها يندرج إلى التعرف على البيئة والاكتشافات الأخرى ، ويعدد بعد ذلك ثمانين نشاطاً يمكن أن يقوم بها الشخص على التعرف على البيئة المدرسية ، وعلى البيئة التي يعيش فيها وعلى المجتمع من حوله .

واختار بيتر لندن للفصل السادس والأخير اسم " حول النظرة الأولى في عيون الغوريلا " . On First Looking into a Gorilla's Eye .

وحكى فيه قصة برنامج تلفازي يصور التعامل مع الغوريلا وأطفالها وكيف أن الغوريلا جاءت لتمسح على وجهه لأنه أطعم أطفالها . وأردف هذه القصة بقصته هو مع طفله الجديد وكيف أنه تعرف على الأطفال من خلاله . وما كان يظنه معرفة لهم لم يكن شيئاً حقيقياً . وخلص من ذلك أن التربية الفنية المبنية على المجتمع تجعل المعلم يبدأ مع التلاميذ بدايات جديدة ، تجعله يشعر بأن معرفته السابقة بالفن وبالتدريس لا تساوي شيئاً ذا بال .

وانشرت النظرية وكونت لها إصدارات خاصة ، وكتب فيها عدد من الباحثين أبحاثاً مؤيدة ، ومفسرة لدورها . ومن هؤلاء بول دنكوم Paul Duncum الذي يقول " إن التنظير في إطار الحياة اليومية يعتمد على السرعة التي تتدفق بها العلامات والصور والتي يتشبع بها النسيج اليومي في حضارتنا المعاصرة " (١٩) ،

التربية الفنية المبنية على المجتمع ومنزلتها بين النظريات الأخرى... ١٢٣

ص ٢٩٥) ، وفي بحثه صدى لما قاله بيترلندن عن مجتمع المدينة الذي حضر له الدروس .

ويقول جوديث بيرتون Judith M . Burton "وعلى كل فإن انشغال الأطفال في المجال الفني والنتاج عن عالم تجاربهم الخاصة يكون أساساً دائماً لاعتبارات جمالية لاحقة" (٢٠ ، ص ٣٤٢)

وفي بحثه تأييد لاعتماد التجارب الخاصة للأطفال ، والناجحة من خبراتهم اليومية ومعايشهم للواقع في بيئاتهم .

ورغم سرعة انتشار النظرية المبنية على المجتمع في التربية فإن عدد المطبقين لها لم يرتفع ، بل إنه أخذ في التناقص . وفي حقيقة الأمر فإن نظرية التربية الفنية النظامية - أو التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية قد صارت أقوى من أن تحتل محلها نظرية أخرى .

ولم تكن نظرية التربية الفنية المجتمعية هي الأخيرة بل تبعثها نظرية تدعو إلى جمع العلوم والفنون وسميت باسم النظرية الفنية العملية Art - Science . وقد الفت فيها الأبحاث أيضاً . ولعل أهم كتاب فيها هو كتاب "الفنون والفيزياء"

Art and Physics الذي يقول مؤلفه :

"إن موضوع الفراغ Space" ، والزمن والضوء تهتم لدرجة كبيرة الفيزيائي والفنان . ومنذ عصر الإغريق القدامى حاول الفلاسفة سبر غور العلاقات بين هذا الثلاثي . كما حاول النحاتون والمصورون أيضاً فهم العلاقة بين هذه العناصر الثلاثة ."

(٢١ ، ص ٢٨)

ولم يكن حظ هذه النظرية من النجاح كبيراً فلم يؤيدها كثير من الناس ولم يكتب لها الاستمرار .

الخلاصة والتوصيات

تعد نظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع في التربية الفنية من النظريات المعاصرة التي جذبت عدداً لا يستهان به من المؤيدين . وهي تخاطب المهتمين بالتعليم البيئي الاجتماعي ولها أهداف سامية. ولهذا فقد رأى كثير من التربويين ضرورة تطبيقها في الغرب. ومن هؤلاء "أولبريخت" Ulbricht في البحث المعنون "تلميح صورة التربية الفنية في المجتمع.

"Polishing the image of art education in the community" فقد ورد في

ذلك البحث "وإذا كان هدفنا هو إحياء الفن والتربية الفنية ونشرها بين الناس فعلينا أن نطور طرق دعمنا لهما وأن نربطهما ربطاً وثيقاً بالمجتمع". (٢٣، ص ٧) ويقول آخر:

"يمكن أن ننظر إلى المدارس بأنها مؤسسات وبأنها بيئات خاصة داخل بيئات أكبر منها. وهذه البيئات الكبيرة بدورها تحتوي على منظمات ومؤسسات عديدة." (٢٤، ص ٥٧)

وتتيح التربية الفنية المبنية على المجتمع التفاعل الكامل بين الأجزاء المختلفة التي تكون هذا المجتمع الكبير. وإدراك هذا الدور الذي يمكن أن تلعبه الفنون عندما تدرس بالمدارس زاد من عدد المؤيدين لهذه النظرية في الولايات المتحدة خاصة، بوصفها المنشأ الذي ظهرت فيه . ومنها إنتقلت إلى بيئات أخرى.

أما في عالمنا العربي فتعد النظرية حديثة ورغم هذا فقد دعا بعض الباحثين إلى ضرورة تطبيقها في بيئاتنا العربية والإسلامية حيث قال :

"وتعاني التربية الفنية في المملكة العربية السعودية من بعض القصور في فهمها واستيعاب أهدافها ، وهذا خلل نابع في طبيعته من عدم وضوح رسالة التربية الفنية

التربية الفنية المبنية على المجتمع ومنزلتها بين النظريات الأخرى... ١٢٥

ودورها التربوي والفني في خدمة المجتمع . ويمكن للتربية الفنية من خلال اتجاه البيئة الاجتماعية أن تنمي بين التلاميذ الشعور بالمسؤولية الاجتماعية وتوثيق الصلة بكافة أفراد وطبقات ومؤسسات المجتمع الذي يعيشون فيه .

ولا ريب أن وعي المجتمع بأهمية التربية الفنية من خلال هذا الاتجاه سيبتعد بالتربية الفنية عن التهميش وقلة الاهتمام . ، ، (٢٢، ص ٣٤)

ويذهب الباحث إلى ابعاد من ذلك حيث لا يقترح تطبيقها على المملكة العربية السعودية فقط بل يقول : " والحاجة ماسة ليس فقط في المملكة العربية السعودية بل في بلادنا العربية كافة أن يسعى أهل اتخاذ القرار في مجال التربية الفنية إلى المثابرة في السعي نحو دراسة وتحليل كافة النظريات والاتجاهات التي تصب في تعزيز العلاقة بين التربية الفنية والمجتمع الذي تعمل فيه . ، ، (٢٢، ص ٣٤) .

وعلى الرغم من اقتناع الباحث بجدوى تطبيق التربية الفنية المبنية على المجتمع ، دون غيرها من النظريات فان هذه النظرية لم يكتب لها النجاح الباهر من ناحية التطبيق بحيث تغطي على ما سبقها من نظريات مثل نظرية التربية الفنية النظامية (D B A E) ويعزى ذلك لفقر بعض البيئات وعدم توفر المصادر الملائمة التي يمكن أن تمد التلاميذ بأفكار ، وتلهمهم ، وتسهم في بنائهم . والفقر هذا ليس وفقاً على الجانب المادي ، بل أيضاً على الجوانب التي لا يمكن أن يفيد سكانها التلاميذ بأي صورة من الصور وهناك البيئات القاحلة المجذبة التي لا تتوافر فيها أي مصادر مفيدة .

وحتى في حالة عدم تطبيق هذه النظرية كاملة فإن هناك بعض الجوانب التي تفيد معلمي التربية الفنية ، وتفيد تلاميذهم وتثري مادة التربية الفنية .

التوصيات

يرى الباحث ضرورة أن يهتم معلمو التربية الفنية في بيئتنا العربية بالجانب النظري في التربية الفنية ، وذلك بعرض النظريات بعد تبسيطها ليفهمها الدارسون .
يقترح الباحث أن يركز معلمو التربية الفنية . على عرض نظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع خاصة على تلاميذهم لما فيها من محامد كثيرة تفيد في العملية التربوية عامة ، وفي مجال التربية الفنية خاصة وتكسب الدارس فهماً عميقاً لبيئته فيقدرها .

يقترح الباحث أن يعمل معلمو التربية خاصة ، والتربويون عامة ، على نشر نظرية التربية الفنية المبنية على المجتمع ففيها فوائد جمة لكل قطاعات المجتمع .

المراجع

- ١- إبراهيم ، أنيس ومنتصر عبدالحليم والصوالحي ، عطية ، وأحمد ، محمد خلف الله ، (ط ٢) المعجم الوسيط ، المجلد الثاني ، دار احياء التراث العربي ، القاهرة ١٩٦٠ م .
- ٢- زكي ، لطفي محمد ، نظريات في السلوك الفني وتطبيقاتها التربوية ، مطابع دار المعارف ، القاهرة . (لا يشتمل على سنة الطبع) .
3. Macdonald, Stuart. The History and Philosophy of Art Education. London: University of London Press, 1970.
4. Chilvers, Ian. The Concise Oxford Dictionary of Art and Artists. Oxford: Oxford University Press, 1990.
5. Efland, A. D. Curriculum Antecedents of Discipline – Based Art Education. Journal of Aesthetic Education, (2) 57-94, 1987.
6. Foster Wygant. Art in American Schools in the 19th Century, Cincinnati, Inter wood Press, 1983.
7. Pearson, Phil, Towards a Theory of Children's Drawing as Social Practice, Studies of Art Education, A Journal of Issues and Research, 2001, -42(4).
8. Korzenik, Diana, A Developmental History of Art Education, is Gregory Stephen and Charlotte, Cecilia, Framing the past: Essays on Art Education, The National Art Education Association, Reston, Virginia 1990.
9. Boughton, Doug and Mason, Rachel, Beyond multicultural Art Education: International Perspectives, Waxman Munster, New York 1999.

10. Lantz, Peatrice, Easel Age scale, Los Angeles, California Test Bureau, 1955.
11. Robinson, Ken, The Arts in School, Principles, Practice and provision Calouste Gulbenkian Foundation, London <1989.
12. Peale, Rembrandt, Graphics: A manual of Drawing and Writing, B&G Collins, New York, 1935.
13. Peale, Rembrandt, Graphics, the art of accurate Delineation, E & J. Biddle, Philadelphia, 1854.
14. Gardner, Howard, A cognitive View of the Arts, in Research Readings for Disalpine - Based, Art Education: A Journey Beyond Creating, the National Art Education Assouation, Reston, 1988.
15. Victor D 'Ameco, Creative Thinking in Art, McGraw Hill, New York 1945
١٦. المهنا، عبدالله مهنا، التخطيط لتدريس التربية الفنية، مكتبة الفلاح، الكويت للنشر والتوزيع، الكويت، ١٩٩٣
١٧. فضل، محمد عبدالمجيد، التربية الفنية مداخلها، وتاريخها، وفلسفتها، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية، ١٩٩٦
18. London, Peter. Step Outside. Community - Based Art Education. Forward by David W. Baker, Heinemann, Portsmouth, U.S.A. Inc. 1994.
19. Paul Duncum, A Case for an Art Education of Everyday Aesthetic Experiences, Studies in Art Education, A Journal of Issues and Research, 1999, 40(4), 295-311.

20. Burton, Judith M., The Configuration of Meaning= Learner-Centered Art Education Revisited. Studies in Art Education, A Journal of Issues and Research, 2000 41(4), 330-345.
21. Shlain , Leonard ,Art &Physics ,Quill William Morrow ,New York 1991.
٢٢. العمود ، يوسف بن ابراهيم ، إتجاه التربية الفنية القائمة على البيئة الاجتماعية. (دراسة وصفية تحليلية) ، علوم وفنون ، دراسات وبحوث ، مجلة جامعة حلوان ، المجلد الثالث عشر ، العدد الأول ، يناير ٢٠٠١م
23. Ulbricht , J. , Polishing the Image of Art Education in the Community, the National Art Education Association Magazine , January 2002. Reston, Virginia
24. Marche , Theresa, Towards a Community Model of Art Education History, Studies in Art Education, A Journal of Issues and Research, 2000, 42 (1). Virginia, Reston.

ملاحق البحث

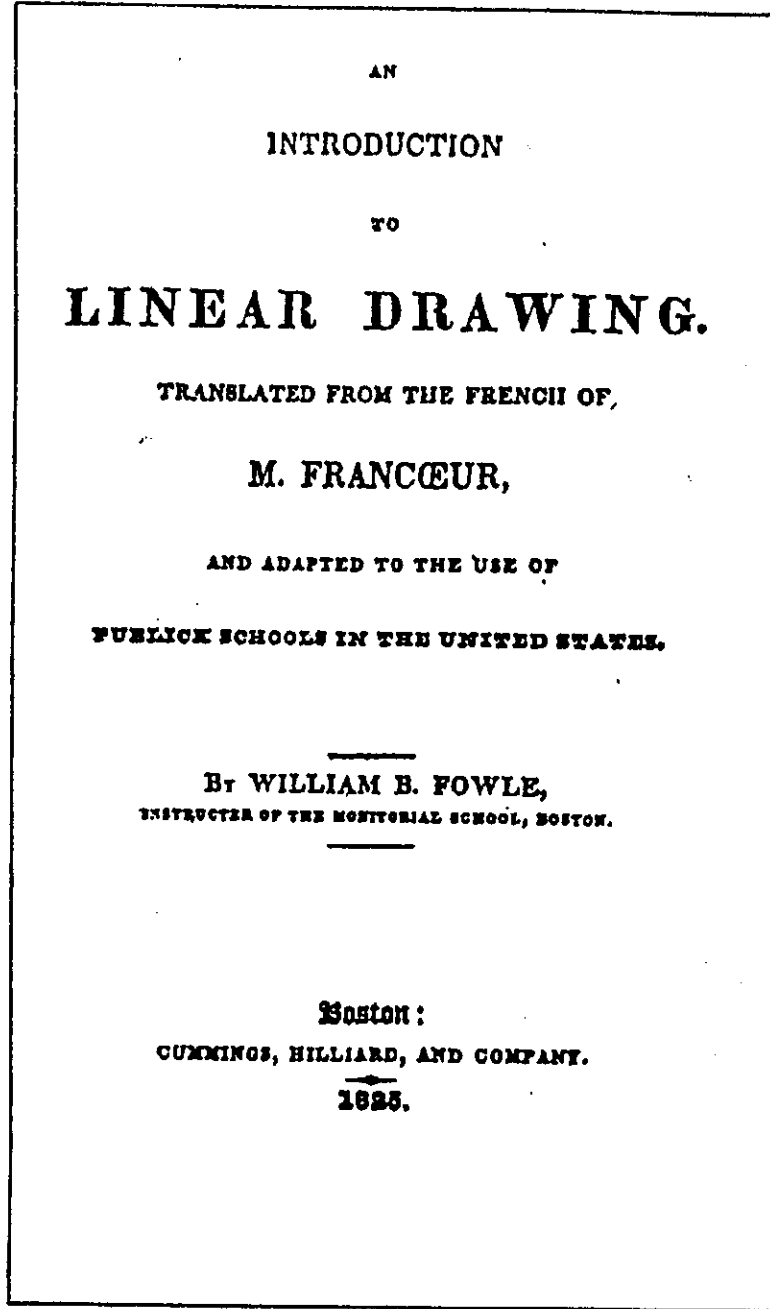


Figure 3. From Fowle's translation of Francoeur, first edition. (1)

CONTENTS.

PART FIRST.

	PAGE
FIRST CLASS Right Lines	1
SECOND CLASS . . Solids, Figures, &c.	10
THIRD CLASS . . . Circles, &c.	16
FOURTH CLASS . . Cylinders, Cones, &c.	25
FIFTH CLASS . . . Mouldings, &c.	34
SIXTH CLASS . . . Orders of Architecture	40
QUESTIONS ON Part I.	46
APPENDIX TO Part I.	

PART SECOND.

ELEMENTS of Linear Perspective	55
QUESTIONS on the preceding	67
PROBLEMS in Arithmetic and Geometry	69
SECTION I. Lines	73
SECTION II. Surfaces	77
SECTION III. Solids or Volume	83

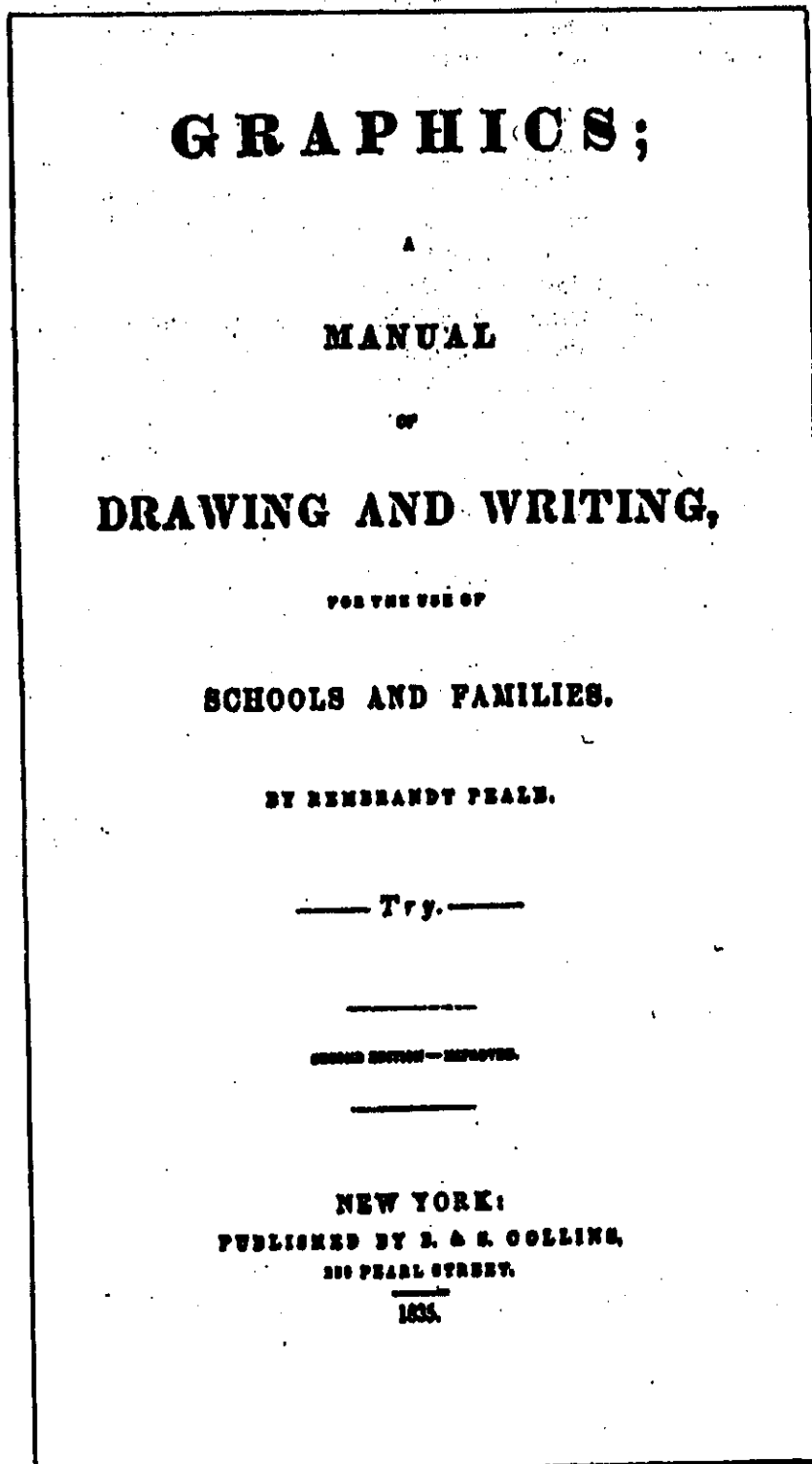


Figure 5. From Peale's *Graphics*: title pages, editions of 1835 and 1854. (2)

الشكل (٣) التصميم الفني : كتاب عمل في الرسم والكتابة .

وتاريخه ١٨٣٥م