

بناء اداة لتقويم المعارض المدرسية في محافظة بابل

د.رند علي حسين

م.دلال حمزه محمد

كلية الفنون الجميلة /جامعة بابل

## ملخص البحث:

تناول البحث الحالي "بناء أداة لتقويم المعارض المدرسية في محافظة بابل" في محاولة للامساك بطبيعة المعطيات والمؤثرات التي تتحكم بمسألة تقويم المعارض في حدود مفهوم الأنشطة الفنية التشكيلية . ولما كانت المعارض المدرسية السنوية تمثل محور اهتمام هذا البحث ، فان الخوض في ماهيتها يعني الخوض في جوهر النشاط الإبداعي الذي تحاول العملية التربوية جاهدة لترسيخه عند الأفراد ، والذي من ضمن مكوناته وأوليائه أهداف التربية الفنية وأساسيات المعلم الناجح وتوفير الموارد المالية والخامات البيئية وفكرة عامة عن فن الطفل وإسهاماته في النشأة وتكوين الشخصية السوية . وبحدود دراسة المعارض المدرسية فان الأمر يزداد ضرورة حينما نعرف أهمية العلاقة الناشئة والمتشابكة بين طبيعة تلك المتغيرات وتعالقها مع بعض لإيجاد المعارض المدرسية الناجحة والمحقة لأهداف التربية الفنية ، أي وقع الأهداف على المعارض ورد الفعل الذاتي للمعارض على تلك الأهداف. وفي ضوء ذلك قامت الباحثة بدراسة الموضوع الذي تضمن على أربعة فصول ، احتوى الفصل الأول منها : الإطار المنهجي للبحث بدءاً بمشكلة البحث التي تتصل بعدم إيجاد مسوغات كافية لتقويم المعارض المدرسية الابتدائية في محافظة بابل تعتمد دائرة النشاط المدرسي في المحافظة لذلك اقتضى هدف البحث :

(بناء أداة لتقويم المعارض المدرسية في محافظة بابل ) .

في حدود العام الدراسي (2006-2007) أي تقويم المعارض المدرسية الابتدائية التي تقام سنوياً وبحدود مركز محافظة بابل (مدينة الحلة) ، فضلاً عن تحديد المصطلحات التي تعرض لها البحث وتعريفها.

فيما مثل الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة ، تضمن الإطار النظري مبحثين ، اهتم الأول منها دراسة مفهوم التقويم وتعبه تاريخياً وما يعنيه هذا المفهوم وخطواته ، وبالتالي أهميته في العملية التربوية والتطرق إلى أهم الأسس التي يقوم عليها وأغراضه وصولاً إلى تصنيفات التقويم والكيفيات التي تعمل من خلالها. أما المبحث الثاني فقد تركز الاهتمام فيه على تعقب الأنشطة الفنية بشكل عام تاريخياً نزولاً من تلك الأنشطة بوصفها وجوداً كلياً إلى المعارض المدرسية بوصفها وجوداً جزئياً، والكيفيات التي تنتج فيها من خلال دائرة النشاط المدرسي، والتفعيل الذي تقوم به تلك الدائرة ، في بلورة الجدلية القائمة بين أهداف التربية الفنية والامتيازات التي يجب أن يتحلى بها معلم التربية الفنية وما يمتلكه من قدرات وقابليات لإنماء شخصية الطالب وتطورها وأحداث السلوك الجيد ، بالإضافة إلى تنوع الخامات ومتابعة تلك الدروس العملية وإنضاج فنون الأطفال، والتركيز على درس التربية الفنية في المدارس واستثماره بشكل جيد، وتفعيل الجدلية بين كل تلك المتغيرات من خلال الإطار النظري لتخلص الباحثة أخيراً أهمية دور كل منها في بلورة مفهوم المعارض المدرسي الناجح ، بالإضافة إلى الدراسات السابقة ومناقشتها . بينما تضمن الفصل الثالث أداة البحث التي قامت الباحثة ببنائها فتضمنت (7) فقرات رئيسة اشتقت منها (20) فقرة فرعية لتخرج الأداة بصيغتها النهائية بعد حساب التكرارات واستخراج النسبة المئوية وبالتالي الحصول على درجة الحدة لكل فقرة وترتيبها تنازلياً لتكون جاهزة للتطبيق في تقويم المعارض المدرسية في محافظة بابل . أما الفصل الرابع فقد تضمن نتائج واستنتاجات البحث بالإضافة للتوصيات والمقترحات ، ومن تلك النتائج التي تمخضت عن أداة البحث:-

1. جاءت فقرة (رعاية الموهوبين) في المركز الأول حيث حصلت على (3) درجة حدة وبمعدل (16) تكرار ونسبة مئوية 100% لأهمية هذا الجانب في تحفيز الأجيال القادمة في العطاء والتقدم.
2. جاءت فقرة (حرية الإنتاج) في المرتبة الثانية وقد حصلت على (2.93) درجة حدة وبمعدل (15) تكرار و 93.75% من النسبة المئوية فمن خلال الحرية في ممارسة النشاط الذي يرغب به الطالب يصل إلى نتائج ايجابية ومثمرة .
3. أما فقرة (تغطية مفردات المنهج) : فجاءت في المرتبة الثالثة حيث حصلت على درجة حدة (2.93) من مجموع محاورها (الرسم التخطيطي والرسم بالألوان واستثمار مخلفات البيئة والخط والزخرفة وأعمال الطين).

## المبحث الأول

## النشأة التاريخية لمفهوم التقويم.

مارس الإنسان القديم منذ نشأته على سطح الأرض العديد من الأنشطة والأعمال والطقوس فيما يتعلق بحياته الاجتماعية والاقتصادية والدينية على حدٍ سواء، وتطورت تلك الممارسات مع تطور الإنسان، واستفاد من الأخطاء التي واجهته في أعماله وبدأ بتقويمها ومعالجتها. لذا يمكننا القول أن عملية التقويم نشأت بنشأة الإنسان واستمرت باستمراره " فالإنسان الأول اعتمد التجربة والتقليد في تعلمه واعتاد أن يقوم سلوكه استناداً على نتائج هذا السلوك ومدى التأثيرات الملموسة على حياته" (1، ص15)، بل تجاوز هذا الأمر إلى اعتقاده بأنه من خلال عملية التقويم يمكنه المحافظة على نقاءه واستمرار جنسه البشري من خلال استقراءه للظواهر الطبيعية المسيطرة على حياته من فيضانات وحرانق وعواصف وغيرها، ووضع لها أسس وعقائد مما انسحب على تطوير وسائل معيشته المتعلقة بالأكل والمشرب والسكن وحتى العلاقات الاجتماعية من خلال وسائل التقويم التي غلبت عليها النظرة البدائية في الفكر والتطبيق. وقد تمكن الإنسان من بناء الحضارات الإنسانية الأولى من خلال ممارسته لعملية التقويم بجانبه النظري والتطبيقي، وان ينتقل من القرى إلى المدن المتحضرة والإمبراطوريات، وان يطور أسلوب كتابته من الصورية إلى المسماوية الحروفية، وغيرها من المنجزات والتطورات الحضارية في بلاد مثل سومر وأكّد وبابل وأشور وحضارات أخرى كما في وادي النيل وبلاد الهند والصين وغيرها. وفي المجتمع اليوناني القديم كان المعلمون الأوائل أمثال سقراط وأفلاطون يستعملون وسائل تقويمية لفظية حوارية كجزء من عملية التعليم، وامتازت المحاورات الأفلاطونية بكونها نوع من الكتابة تتألف من الدراما والمناقشة والشرح المرسل. وكان أفلاطون يعين فيها الزمان والمكان وكافة الظروف ويتحدث باسم أستاذه سقراط، أما موضوعاتها فتراوحت بين النفس قبل اتصالها بالبدن أو بعد مفارقة ويصف عالم الأرواح وطوراً ما كانت عليه الإنسانية الأولى قبل ظهور المجتمع السياسي أو كيفية تكوين العالم. (28، ص68) "وقد استقر محاورته الأخيرة (القوانين) على أن تجمع في ظل القانون بين حكم الواحد وحكم الكثرة، كذلك تقدم في ميدان التعليم تفصيلات كثيرة عما يسمى الآن بالتعليم الثانوي" (14، ص123)، ومن هنا يتبين لنا أنهم استخدموا أنواع من التقويم التحريري للتفصيل المدرسي في المجتمع اليوناني والروماني القديمين. "أما في المجتمع العربي فقد كان للتقويم والقياس دور مهم في حياتهم العامة وبخاصة في المجالين التعليمي والمهني، فقد عرف العرب القدامى نوع من التقويم ومارسوه في الندوات التي كانت تعقد في الأسواق كسوق عكاظ، وفي مواسم الحج فقد كان يتم تقويم النتائج الفكرية المتمثلة بالشعر والنثر من خبراء متمرسين وبموجب معايير متفق عليها" (1، ص16). وفي العصر الإسلامي وتحديداً في بغداد، نجد أن موضوعة التقويم والقياس لم تبدأ بدايات مستقلة تماماً عن التراث الإنساني المتواصل والذي لعب فيه العرب دوراً هاماً في تطوره، وإنما كانت محايثة لذلك التراث، بحيث أصبحت بغداد تستقطب أغلب العلماء والمفكرين والفلاسفة والفنانين لما تتمتع به من ازدهار حضاري وموقع ستراتيجي، فاهتموا بعملية التقويم واستخدموها لوضع الشخص المناسب في المكان المناسب، وأدركوا بوعي واضح أهمية التعليم حسب القدرات وتنوع الاختصاصات والميادين المعرفية المختلفة من العلوم كالرياضيات والكيمياء والفيزياء واللغة والفن وغيرها.... وخلال العقد الثالث من القرن الحالي بدأ ظهور ما يسمى بحركة التقويم التربوي إذا بدأ بعض المفكرين التربويين يفضلون استخدام فكرة التقويم بدلاً من القياس التربوي باعتبار الأولى أكثر شمولاً، إذ أنها تركز على تقدير وقياس كل العوامل المتداخلة في العملية التربوية وليس على عدد محدود منها فقط (1، ص19).

**" معنى التقويم في العملية التربوية "**

إن المربي الذي يضع لنفسه برنامجاً محدداً، ويتبع طريقة معينة بقصد تحقيق أهداف تربوية منشودة، لا يلبث أن يواجه مشكلة هامة وهي كيف يتأكد من مدى نجاحه في بلوغ هذه الأهداف، وبعبارة أخرى إذا كان المربي يستهدف من وراء العملية التربوية أن يحدث تغييرات معينة في سلوك التلميذ فإنه يجد نفسه في حاجة ملحة إلى استخدام وسيلة تمكنه من تقدير نوع هذه التغييرات ومداها والمعدل الذي تتم به والاتجاه الذي تسير فيه فهو في حاجة إلى أن يعرف: هل يسير التلميذ نحو الأهداف المنشودة أم انه ينحدر عنها؟ وهل يسير بالسرعة الممكنة وإلى أي مدى وصل إليه في تقدمه نحو هذه الأهداف؟ والعملية التي يلجأ إليها المربي لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها تسمى " التقويم " وهذا المصطلح كما يفهم من اشتقاق الكلمة يرتبط أساساً بموضوع القيم، وحيث أن الحكم على الخبرات التربوية في المدرسة الحديثة يبني على أساس ما تحققت من القيم التي تؤمن بها المدرسة، فإن القيم هي المعايير التي تحكم في ضوءها على أي مجهود تربوي، فحينما نقول مثلاً

أن طريقة التدريس التي تتيح للتلميذ المجال لأجل أن يكتسب أسلوب التفكير العلمي، أفضل من الطريقة التي تعود على الحفظ عن ظهر قلب أو الاستظهار دون فهم فإن سبب هذا التفضيل هو أن الطريقة الأولى تحقق لنا الأهداف أو القيم الديمقراطية ما لا تحققه الطريقة الثانية (19، ص126). وعلى هذا الأساس فإن الغرض من عملية التقويم هو مساعدة كل من التلميذ والمدرس على حدٍ سواء على معرفة مدى تقدمهم نحو بلوغ أهدافهم. حيث أنه يتناول جميع الجوانب التي يمكن قياسها وتلك التي لا يمكن قياسها بشكل محدد دقيق يتمثل بالأرقام القاطعة والاستفادة من نتائج القياس في إخضاعه للتحليل والتفسير والنظر إلى كل ذلك من خلال رؤيا شاملة تأخذ كل المتغيرات بنظر الاعتبار للخروج بأحكام تقود إلى التطوير واتخاذ القرارات الصائبة (21، ص18)، كما أشار إلى ذلك بعض المتخصصين المحدثين في مجال التقويم والقياس التربوي من أمثال بلوم Bloom وتنبرنك Tenbrink من أن عملية التقويم هي اتخاذ القرارات، فلا يكفي أن نصدر حكماً على طالب بأنه ضعيف فقط دون أن يتبع ذلك اتخاذ قرار معين يقضي بتحسين وضعه التحصيلي، وقد يكون هذا القرار بمثابة رسم برنامج إضافي لزيادة تحصيله أو وضعه مع مجموعة معينة من الطلبة أو إدخاله دورة تقويم في أوقات الفراغ أو إعطائه ساعات تدريس إضافية، أو غير ذلك من القرارات التي تعتمد على الأحكام التي تصدر بموجب المعلومات التي يحصل عليها المعلم عن ذلك الطالب (1، ص23). وان عملية اتخاذ القرار أو عملية التقويم تمر مجموعة من الخطوات العامة كما أشار إلى ذلك (الصمادي 2004) وهي:-

أولاً: تحديد موضوع التقويم وغرضه.

ثانياً: الإعداد لعملية التقويم وتتضمن ما يلي:

1. إعداد الوسائل والاختيارات والمقاييس والأدوات الملائمة والتي سيتم استخدامها لجمع المعلومات أثناء عملية التقويم.
  2. إعداد وترتيب الكوادر اللازمة للمساعدة في جميع المعلومات والقيام بعملية التقويم.
- ثالثاً: تنفيذ عملية التقويم وتتطلب هذه الخطوة وعياً خاصاً من الأشخاص المنفذين بمجموعة من الأمور من بينها:-
1. اختيار أدوات قياس مناسبة وملائمة من حيث خصائصها من الصدق والثبات.
  2. كيفية توظيف أدوات القياس والتقويم من حيث إدارتها وتطبيقها وتصحيحها وتفسيرها.
  3. مصادر أخطاء التخمين (تأثير الإجابة بالصدفة) كما في الاختيارات الموضوعية والتورية (التمويه على الإجابة كما في الاختبارات المقالية) وهذه الأخطاء مصدرها المفحوص، كما يجب الوعي بأخطاء التحيز الشخصي أو اثر الهالة (تأثر المصحح بالانطباع المسبق حول المفحوص وبالتالي تأثر العلاقة) وهذه أخطاء ومصدرها الفاحص.

رابعاً: تحليل البيانات وتفسيرها واستخلاص النتائج.

خامساً: اصدر الحكم (التقويم).

سادساً: اتخاذ القرار (22، ص34).

**أهمية التقويم في العملية التربوية:**

إن من أهداف التربية هو أحداث تغييرات مرغوبة في سلوك الإنسان بمختلف جوانبه، لذا نجد القائمون بها والمهتمون بشؤونها في حالة تقويم مستمر لنتائجها لأجل أن تنمو وتتقدم العملية التربوية، لذلك نجدهم يولون التقويم التربوي أهمية كبيرة بوصفه جزءاً أساسياً في تلك العملية، بل أن التقويم مقترن بالعملية التربوية حيث لا يمكن معرفة ما وصلت إليه وما حققته بدون إجراء عملية التقويم وكذلك لمعرفة مدى ملائمة البرامج المستخدمة للوصول إليها، ومدى ملائمة العلاجات الناجحة لل صعوبات التي قد تعترض تحقيق الأهداف.

وقبل القيام بعملية التقويم ينبغي أن يتحدد في الأذهان أمران هما:

**أولاً:** الفلسفة التربوية للمجتمع، أي الأسس الفلسفية القائمة في المجتمع الذي توجد به المدرسة، فالمدرسة في مجتمع ديمقراطي تختلف في مبادئها، وقيمتها التي تريد تحقيقها لدى تلاميذها عنها في مجتمع آخر يدين بفلسفة أخرى ويصبح ما يراد تقويمه مختلفاً تبعاً لاختلاف الأوضاع.

**ثانياً:** الأهداف التعليمية، ويعني تحديد الفلسفة التربوية على وضع الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، وهذه الأهداف ينبغي أن تذكر في صورة مكونات للسلوك ولا تقتصر على الصيغ العامة التي تترك مجالاً للاختلاف فيما يقصد بها. (15، ص221)

كما أن هناك ثلاثة اتجاهات رئيسة لتوضيح أهمية التقويم أو الغرض الرئيسي منه وهي:

- المدخلات: وهي كل ما يهيا للمنهج من أهداف ومحتوى ومستلزمات بشرية ومادية... الخ.
- العمليات: وهي الإجراءات والممارسات العملية التي تتم باستخدام المدخلات من أجل تحقيق البرنامج لأهدافه.

- المخرجات: وهي النتائج التي يتم الحصول عليها بعد الفترة الزمنية المحددة ونتيجة للعمليات التي أجريت والتفاعلات التي تمت بين المدخلات لتحقيق الأهداف. (21، ص19)

ومن هنا ننتبين أهمية التقويم في كونه عملية أو مفهوم واسع ويخدم أغراض كثيرة بما فيها الوظائف الأساسية له، وهي تقدير الجدوى ووضع الأسس للتطوير والتهيئة لاتخاذ القرار كما انه يعين المتعلم على معرفة جوانب الخطأ والصواب في تعلمه وتساعد على الرضا وتحقيق الإشباع عندما يؤدي علمه بنجاح.

**الأسس التي يقوم عليها التقويم :**

إن التربويون الذين يتخذون القرارات، يصلون إلى هذه المرحلة بعد أن يكون التقويم حقاً قادراً على أداء أدواره المختلفة بكفاءة ودقة وواقعية تعزز الثقة بنتائجه لكي يحقق الأغراض المرجوة منه والوظائف الملقاة عليه، لأن القرارات والأحكام التي تصدر بعد ذلك مصيرية وخطيرة في اغلب الأحيان، فقد يترتب على ذلك رسوب الطلبة مثلاً وتركهم للدراسة بسبب خلل في أداة التقويم ذاتها أو بسبب عدم مراعاة الظروف المحيطة وغيرها. وهناك مجموعة من الخصائص أو الأسس التي ينبغي مراعاتها وكيفية تطبيقها لكي يكون التقويم سليماً بأكبر درجة وهي:

● **أولاً: أن يكون التقويم شاملاً:** إن المدرسة الحديثة لم تعد تقتصر على الناحية العقلية للتلميذ دون غيرها من النواحي، بل تعني بجميع جوانب شخصيته وتفسح إمامه المجال لكي ينمو إلى أقصى حد تؤهله له قدراته واستعداداته، فلا ينبغي أن يكون تقويمها للتلميذ مقصوراً على قياس قدرته التحصيلية في المواد المختلفة بل ينبغي أن يكون التقويم شاملاً لجميع نواحي نموه الجسمي والنفسي والاجتماعي بالإضافة إلى نموه العقلي. (19، ص149)

● **ثانياً: أن يتصف بالاستمرارية .**

كما أن التقويم لا ينبغي أن ينحصر في جزء بعينه، كذلك لا ينبغي أن ينحصر في وقت بعينه بل أن يكون مستمراً ليعطي صورة دقيقة عن المقوم (21، ص24) . هذا يعني أن عملية تقويم المتعلم أو تقويم عملية التعلم ليس بالضرورة أن تنتهي عند حد معين، أي أن التقويم في نهاية مرحلة محددة هو بمثابة تقويم لبداية مرحلة جديدة.

● **ثالثاً: أن يكون التقويم متكامل مع التدريس .**

إذا كان الغرض من عملية التقويم هو مساعدة كل من المدرس والطالب على معرفة مدى بلوغهم لأهدافهم أو مدى تقدمهم فمن الضروري أن يسير التقويم والتدريس جنباً إلى جنب، فليس الهدف من التقويم هو مجرد الحكم على مدى صلاحية التلميذ وإنما يستهدف فوق ذلك تشخيص نواحي القوة والضعف عنده، ولا يتيسر ذلك إلا إذا كان التقويم متكامل مع التدريس. (19، ص150)

● **رابعاً: القدرة على إعطاء القيمة الحقيقية للشيء موضوع التقويم.**

ويتطلب هذا حسن اختيار الأدوات المستخدمة في جمع البيانات التي يتم الحكم في ضوءها وسلامة بنائها على أن يوضع في الاعتبار سلبيات ومحددات هذه الأدوات المستخدمة. (21، ص23)

● **خامساً: التعاونية.**

إن عملية التقويم تعتمد في انجازها على تعاون جميع أطراف العملية التعليمية وهم الطالب والأهل والمعلم .

### "تصنيفات التقويم"

هنالك عدة جهات نظر في تصنيف التقويم منها على سبيل المثال تصنيف (الصمادي) للتقويم وهي:

- **أولاً: حسب التوقيت الزمني.**

تتضمن العملية التدريسية في أي مرحلة من المراحل مجموعة من المهارات وتتحقق مجموعة من الأهداف التعليمية الضرورية متطلبات سابقة للأهداف والمهارات المرسومة للمرحلة اللاحقة، وعليه فإن العملية التدريسية في أي مرحلة تبدأ بتحديد الأهداف المتوقعة لتلك المرحلة، تبدأ بعدها مجموعة إجراءات التدريس والتعليم وتنتهي بمجموعة إجراءات التقويم الهادفة إلى الكشف عن مستوى تحقق الأهداف واتخاذ القرار الذي قد يتضمن العودة إلى مرحلة سابقة أو التركيز على نفس المرحلة أو المضي إلى مرحلة تالية، ومن هنا فإن الهدف من التقويم قد يختلف باختلاف الوقت الذي تم فيه التقويم بالنسبة للعملية التدريسية كما يلي:

1. **التقويم في بداية العملية التدريسية للمرحلة:**

وهو ما يسمى بالتقويم التمهيدي أو القبلي ويهدف هذا الإجراء إلى كشف مدى تحقق الأهداف الخاصة بالمرحلة السابقة والتي تشكل أرضية هامة لتحقيق أهداف المرحلة الحالية، لذلك يعرف بالتقويم لغرض الكشف عن

الاستعداد مثلاً أن يتعرف على مستوى مهارات الطلبة في تنفيذ عمل فني مكون من مجموعة من الخامات التي تعرفوا إليها واستخدموها في مراحل دراسية سابقة لكي يمكنه من نقلهم إلى مستوى آخر بحسب استعدادهم لذلك.

### 2. التقويم خلال العملية التدريسية:

وهو ما يعرف بالتقويم التكويني أو البنائي ويهدف إلى تقديم تغذية راجعة تدريجية تتعلق بالنجاح أو الفشل لكل من العلم والمتعلم. " حيث يقوم المدرس هنا بإجراءات تقويمية كثيرة وفي فترات زمنية قصيرة قد تكون في النهاية لكل وحدة دراسية أو نهاية حصة دراسية واحدة، ويتم ذلك بتقسيم المقرر الدراسي إلى وحدات صغيرة وتحليل كل وحدة من هذه الوحدات لاستخراج الفكر والمفاهيم فيها ثم يتم وضع عدد من الأسئلة أو الفقرات التقويمية لكل منها بحيث تغطي كل أو معظم أهدافها السلوكية المحددة، ثم يقوم المدرس باختبار طلبته بتلك الأسئلة، لأجل التعرف على مدى سيطرتهم على تلك الوحدة قبل الانتقال إلى الوحدة التالية" (1،ص29)

### 3. التقويم في نهاية العملية التدريسية :

وهو ما يعرف بالتقويم الختامي أو الإجمالي – ويسميه (الإمام) التقويم التجميعي- ويهدف غالباً إلى الكشف عن مدى تحقق الأهداف التعليمية المتوقعة في تلك المرحلة ويستخدم هذا التقويم لرصد علامات بحيث تعبر عن مستوى تحقق الأهداف لدى مختلف المتعلمين "ويستخدم لاتخاذ القرارات المتعلقة بنقل الطلبة من مرحلة إلى أخرى أو بتخرجهم ومنح الشهادة، كما يستخدم في الحكم على مدى فاعلية المدرس والمنهج وطريقة التدريس والتقنية التربوية". (1،ص29)

### ثانياً: حسب الطرف المقوم : ويصنف التقويم إلى:

1. **التقويم الذاتي (الداخلي) :** لقد برزت الحاجة إلى تفعيل فكرة التقويم الذاتي وهي أن يقوم الفرد / المؤسسة بتقييم ذاتي للأداء- نظراً لاستخدام نتائج التقويم لاتخاذ قرارات هامة وحاسمة في حياة الفرد أو قرارات هامة للمؤسسات ، ذلك أن الاعتماد على المقوم الخارجي فقط يؤدي إلى اتخاذ قرارات خاطئة أو متحيزة .

2. **التقويم المستقل الخارجي:** وتأتي أهمية هذا النوع من القصور الذاتي قد يتسم به إدراك الفرد الذي يقوم نفسه أو تجاهله لبعض نقاط الضعف أو المبالغة بشكل مقصود أو غير مقصود، لذلك فإن التقويم الخارجي يساعد في موضوعية التقويم .

3. **التقويم متعدد الأطراف (داخلي- خارجي):** وهو دمج النوعين الأوليين محاولة في زيادة وضوح وموضوعية عملية التقويم وفي هذا النوع يجب التأكد من عملية التقويم (الأدوات – الطريقة...) للتحقق من صحة التقديرات والأحكام التي يعطيها المقوم.(22،ص40-41)

إلا أن هنالك أنواعاً أخرى للتقويم حسبما أورده (الإمام) حيث أن المهتمين بهذا المجال يتناولونه من زوايا عديدة ومختلفة ومنها :-

### " تقويم النظم والبرامج التعليمية " :

يشمل تقويم النظم عادة كل الإجراءات التقويمية لمجموعة متسقة من المراحل الدراسية كالتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي والتعليم الجامعي، بما تتضمنه هذه المراحل من أنظمة ومناهج وكتب وتقنيات ومباني ومكتبات للتعرف على مدى كفايتها في تحقيق الأهداف الكمية والنوعية المرسومة لها، وقد يكون قصيراً يتعلق بمرحلة دراسية أو جزءاً منها وقد يكون طويلاً بحيث يتم تناوله في عدة مراحل دراسية، وقد يتضمن جانبيين أساسيين هما: الجانب الكمي والجانب النوعي، الكمي يتعلق بأعداد المتخرجين فيه بعد كل مرحلة تعليمية والنوعية يهدف إلى تخريج طلبة بمواصفات معينة يتعلق قسم منها الذهني مثل المعرفة والفهم والتطبيق ويتعلق قسم آخر منها بالمجال الوجداني كالاتجاهات والميول والقيم ويتعلق القسم الثالث بالمجال المهاري.

### " تقويم المدرس "

المدرس أكثر الناس علاقة بالطالب وأشدهم تأثيراً عليه في نموه التربوي لذا يتقوم المدرس من ميادين التقويم التربوي الرئيسة وهناك عدة طرق لتقويمه :

- تقدير كفاءة المعلم من حيث الأثر الذي يحدثه في تحصيل طلبته للمعرفة والاتجاهات .
- تقدير الطلبة لمدرسيهم .
- تقدير الزملاء والمسؤولين والخبراء لكفاءة المدرس .
- دراسة الدافعية للعمل والرضا عنه والاتجاهات نحو المهنة .
- تحليل عمل المدرس .
- تحديد الخصائص الشخصية والمهنية للمدرس .

### " تقويم الطالب "

يعد الطالب مركز العملية التعليمية التي يراد خلالها إيصاله إلى الأهداف التربوية المنشودة، لذا فإن عملية تقويمه تعد من أهم مجالات التقويم التربوي، لقد كان تقويم الطالب يتم في الجوانب المعرفية فقط – كما اشرنا سابقاً – مع إهمال واضح للجوانب الوجدانية والمهارية ونتيجة لتحسين وسائل وأدوات التقويم والقياس ووعي المدرسين بتلك الوسائل وكيفية إعدادها وكل ذلك حسن عملية تقويم الطالب ووسع جوانبها.

### "التقويم المعياري"

يتم فيه إصدار الحكم على أداء الفرد عن طريق مقارنته بأداء الآخرين على نفس المقياس المستخدم. لذا فدرجة الطالب في مقياس ما يتحدد معناه وتفسر من خلال مقارنتها بدرجات معيارية تم الحصول عليها من استجابات الجماعة التي ينتمي إليها الفرد وتفسر معظم اختبارات التحصيل والاستعدادات والقدرات العقلية ومقاييس الشخصية بهذه الطريقة .

### "التقويم المحكي"

هذا التقويم يسعى إلى تحديد مستوى الطالب بالنسبة إلى محك (مستوى) ثابت دون الرجوع إلى أداء فرد آخر وهذا يعني أننا لا نقارن هنا أداء الفرد المراد تقويمه بأداء فرد آخر (كما هي الحال في التقويم المعياري) وإنما نقارنه بمستوى محك معين ثابت محدد مسبقاً وهذا المستوى يرتبط عادة بالأهداف السلوكية للمقرر التعليمي ويلاحظ هذا النوع انه ليس من الضروري التعرف على مديات الانجاز المرغوب وإنما المهم هو معرفة ما إذا كان الطالب قد وصل إلى مستوى التمكن (المحك) أم لم يصل.

هذا النوع من التقويم يرتبط بالتقويم البنائي من حيث الإطار النظري والأهداف كما أن الأسس التي يعتمدها التقويم المحكي توجه المدرس في عمله التعليمي والتقويمي إلا أن جميع الطلبة يستطيعون تحقيق الأهداف المحددة ولكنهم يختلفون في الجهود التي تبذل (1، ص30-31).

### المبحث الثاني

#### النشاط الفني المدرسي – نبذة تاريخية

عُرف النشاط الفني في العراق قبل سواه من المجتمعات العربية منذ أقدم العصور، حيث كان العراق منطلقاً تاريخياً للنشاط الفني الذي احتل جانباً من جوانب الحضارة المزدهرة التي أولتها التربية جل اهتمامها عبر العصور المتلاحقة، حيث تأسست في بلاد وادي الرافدين أول مدرسة قبل خمسة آلاف سنة وعرف السومريون الكتابة لأول مرة في التاريخ، كانت في بادئ الأمر صورية تحمل رموزاً وعلامات للأشياء في عصور ما قبل التاريخ ثم تحولت إلى كتابة مسمارية في العصور الكتابية "وأظهرت الآثار أن العمارة والنحت والنقوش البارزة والأختام الاسطوانية والفنون التطبيقية هي أكثر الفنون مزاولة في العصر السومري" (26، ص115). وكانت معظم النشاطات المدرسية بما فيها النشاط الفني تمارس في عصر الإغريق والرومان وتعد جزءاً أساسياً من المنهج، حيث اشتهر اليونان بفنون النشاط المتعددة كالخطابة والتمثيل والموسيقى والرسم والمناظرات (10، ص23)، وذلك بفعل النهضة الفكرية وآراء الفلاسفة والمفكرين في التوجيه والإرشاد نحو التطور الفكري والمادي للفرد والمجتمع على حد سواء، "أما في العصور الوسطى فقد قل الاهتمام بناوحي النشاط الفني ويعود السبب في ذلك إلى أن الغرض من النشاط قد اقتصر على الطقوس الدينية إذ بدت ألوان النشاط واضحة في الحفلات الدينية والأعياد المقدسة، وبهذا فإن الغرض من النشاط قد أصبح دينياً فقط" (10، ص35) لان المناهج التربوية موجهة من قبل السلطة الدينية (الكنيسة) نحو السلوك لا العقل ونحو الأخلاق العملية لا النظرية، فمع العالم المسيحي تخلت التربية عن الاهتمام بعلم الجمال وحلت التربية الرهبانية، أي أن التربية المدرسية التي سادت في القرن الحادي عشر حتى القرن الخامس عشر، وضع فيها الفعل في خدمة الدين وبحثت التربية في المجردات وبالعلم غير المادي عكس التربية الحديثة التي اهتمت بالحسي المادي. بينما في العصر الإسلامي فكان من ابرز الفنون في تلك الفترة عمارة المساجد والقلاع والقصور والزخرفة الإسلامية التي كانت تزين الجدران والمنسوجات والتحف المصنوعة من الخشب والخزف الزجاجي، ومن أجمل ما أبدع فيه العرب هو زخرفة الكتاب أو بعبارة أخرى المصاحف والكتب المصورة (المنمنمات) وما يتجلى فيها من فنون تتصل بأسلوب الخط الذي كتب به والزخرفة التي تزين صفحاته وعلاقتها فيما بينها، والصورة التي تزين أو توضح مضمون مخطوطاتها (29، ص212). وقد دعا بعض علماء العرب والمسلمين – فيما يتعلق بطرق التربية – إلى ضرورة إعطاء الفتان الحرية التامة لممارسة أنواع الأنشطة الفنية بعد الانتهاء من تعليمهم، وقد أشار الغزالي إلى ذلك بقوله: "ينبغي أن يؤذن للصبي بعد الانصراف من الكتاب أن يلعب لعباً جميلاً ليستريح إليه من

تعب المكتب، فان منع الصبي من اللعب، وإرهاقه في التعليم يميم قلبه ويبطل ذكائه وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه رأساً(24،ص13).

وفي نهاية القرن الخامس عشر شهد هذا العصر انتقال فكري حديث وكان للنظام التربوي اثر في هذا التطور حيث سمحت بحرية اكبر للحياة الفكرية وانتقلت العملية التربوية من الكنائس إلى المدارس وأصبح المعلم لا رجل الدين هو المسؤول عن التربية وحلت الفلسفة الواقعية محل اللاهوتية(23،ص42).

وقد تطور الاهتمام بالفنون والأنشطة الفنية خلال العصور المتعاقبة إلا أن الاهتمام بهذه الأنشطة في القرن التاسع عشر نحى محنى جديد واتبع فيه أسلوب مغاير لما هو عليه في العصور السابقة حيث أصبحت مزاوله النشاط الفني من خلال أسلوبين جديدين يمارس النشاط الفني وفق الأسلوب الأول عن طريق المنهج الدراسي المقرر، والأسلوب الثاني يتم عن طريق مزاوله النشاط المدرسي خلال الأنشطة اللاصفية خارج المنهج الدراسي المقرر، ومن أمثلة هذه النشاطات "ألوان الفنون الجميلة والأغاني الشعبية والفرق الموسيقية لتعلية الروح الوطنية والقومية، كما شجعت الثورة الصناعية في تطوير الأنشطة الفنية وأبرزها الرسم واستحدثت المدارس على أن تجعله مادة من مواد المنهج"(24،ص14) بعد أن أصبحت المدرسة في القرن العشرين مركزاً حيويًا لممارسة مختلف ألوان النشاط أصبح الاهتمام ظاهراً على جميع برامج النشاط المدرسي وأدواته ومستلزماته. وقد أشار معظم المربين إلى الأهمية الكبرى التي يحققها النشاط المدرسي في شتى المجالات باعتباره نوعاً من السلوك يعيننا على تحقيق أهداف المدرسة ومساعدة التلاميذ على النمو والتكامل في جميع النواحي، ويشير (وليامز) إلى أهمية النشاط المدرسي ويعتبره بأنه امتداد لألوان النشاطات التي تمارس داخل الصف علاوة على كونه وسيلة لزيادة خبرات التلاميذ وتوسيع معلوماتهم وتعوديدهم على ممارسة العمل الجماعي(24،ص17). وتعد مديرية النشاط المدرسي إحدى المديریات العامة في وزارة التربية واهم واجباتها:

- وضع القواعد الخاصة بالنشاط المدرسي لكافة المدارس وتشجيعه وتوجيهه لخدمة البيئة بزيادة تفاعل التلاميذ مع المجتمعات التي يعيشون فيها.
- وضع الخطط السنوية للنشاط المدرسي على مستوى القطر.
- الإشراف على النشاطات الفنية في المحافظات وتنظيمها وتنويعها.
- إعداد برامج الفعاليات المدرسية والإذاعة والتلفزيون.
- تشجيع إقامة المعارض والحفلات الفنية والمهرجانات الأدبية والثقافية.
- تشجيع وتطوير المهارات والمبتكرات العملية والفنية والإشراف عليها.
- العمل على تحقيق أهداف مجالس الآباء والمعلمين وتنظيم عملها لخدمة العملية التربوية.
- استثمار السفرات والزيارات بشكل منظم بما يحقق أهدافها التربوية والعلمية والترويحية.
- دعم وتشجيع الموهوبين والتميزين من الأطفال والتلاميذ والمعلمين والمدرسين والمشرفين وتقويمهم(33،ص634).

وللنشاط المدرسي عدة وظائف منها سيكولوجية تتلخص بإشباع الدوافع الفردية وإحلال السلوك الاجتماعي السوي والمساعدة على تصريف طاقة الفرد الزائدة وتوجيهها وحسن استثمارها وتحقيق التوازن النفسي للتلاميذ، وله وظيفة اجتماعية تتمثل في تنمية المواهب والكشف عنها بين التلاميذ مما يدعم البنيان الاجتماعي وتعزيز العلاقات الإنسانية والاجتماعية بينهم من جهة وبينتهم المحلية من جهة أخرى، والعمل على تعميق الشعور بالمسؤولية واحترام القوانين والأنظمة والتحلي بالأخلاق الفاضلة والثقة بالنفس(30،ص571)، بالإضافة إلى ذلك هنالك الوظيفة الاقتصادية وهي تنمية حب العمل وإتقانه وأدائه بشكل جيد وزيادة الإنتاج والكشف عن مواهب الفرد وميوله واستغلال ذلك لتوجيهه مهنيًا والعمل على جعله مستهلكاً جيداً، وكذلك الوظيفة الصحية فتتمثل بتقوية الناحية الجسمية والكشف عن القدرات والطاقات الجسمية والرياضية.

أما أبرز مجالات النشاط الفني فهي :

- زيادة المتاحف والمعارض ذات الطابع الفني.
- عرض الأفلام السينمائية عن الفنون مع الشروح المناسبة لها.
- القيام برحلات في أرجاء الطبيعة وزيادة معارض الزهور وإقامة معالم الزينة في المناسبات.
- عقد الندوات في موضوعات الفنون لزيادة المعرفة والثقافة الفنية.
- القيام بزيارات إلى دور الإنتاج اليدوي في البيئة للتعرف لاكتساب الخبرة.
- تنفيذ أعمال الرسم الحائطي.
- تنفيذ أعمال الزخرفة والخط العربي.
- تنفيذ رسوم توضيحية لصحيفة ومجلة المدرسة والمشاركة في وسائل الإيضاح اللازمة للمواد الدراسية.
- ممارسة مختلفة الأعمال والفنون اليدوية(24،ص72).

## المعارض المدرسية

من ابرز الأنشطة الفنية التي تعوّد الطالب على حرية التصرف واستغلال أوقات الفراغ بأعمال نافعة وتفاعل مع المحيط البيئي الذي يعيش فيه الطلبة واستثماره على خير وجه مع حرية التعبير عما يجول في خواطرهم وبأساليب التشكيل التي يرونها مناسبة.

وقد أكد (خميس) أن المعارض المدرسية تقوم بدعم الطلبة للارتقاء بالذوق الجمالي داخل المدرسة وخارجها، أي أن المعارض المدرسية وسيلة مهمة من وسائل التطور العلمي والفني والنمو الحضاري وهي وسيلة جيدة بربط الثقافات المتعددة وامتزاج المفاهيم والأفكار .

إن المعارض المدرسية تشجع على فكرة اقتران الجمال بالمنفعة من حيث استخدام الخامات البيئية في أعمال فنية قابلة للاستهلاك والتداول ولو عدنا إلى تاريخ المذاهب الجمالية لوجدنا محاولة (سقراط) لرد مفهوم الجمال إلى مفهوم المنفعة ، وكانت حجته أن كافة الأشياء النافعة للبشر هي في آن واحد جميلة وخيرة أي انه أنكر وجود الفن المنزه عن الغرض والمستقل بذاته كما أننا نلاحظ ازدياد إقبال الناس على شراء المنتجات التي تحمل حساً جمالياً في تصاميمها. ومن هنا فان توجيه الطلبة وزيادة قابليتهم الفنية ومدركاتهم وخيالهم تسهم في إعدادهم كفنانين منتجين نافعين لمجتمعهم، والمعارض المدرسية تظهر هذه التطورية والتعددية في طبيعة إنتاج الأعمال الفنية المفيدة ذات الاستعمالات المتعددة، وفي ذلك يشير (جون ديوي) أن الموضوع الجمالي يأتي مكملاً للموضوع الصناعي وان الفنون الجميلة والتطبيقية تمتاز بصيغة جمالية حينما تأتي موضوعاتها متلائمة ومنسجمة مع استعمالاتها الحياتية الخاصة بها. وتسهم المعارض المدرسية في توفير الخبرات الحسية المباشرة لدى الطلبة عند تدريسهم المعارف والمعلومات ويمكن اختصار ما تسهم به المعارض المدرسية بالتربية الفنية من حيث تنمية مستوى الفهم والاستمتاع وكذلك رفع مستوى التذوق الفني من الاستفادة من روائع الفن العالمي واستغلال الأعمال الفنية لتكون مصدر الهام يدفع الطلبة للقيام بنشاط فني خلاق (18، ص193) . وقد أصبحت رعاية المعارض المدرسية التي تضطلع بها مديريات النشاط المدرسي من خلال توجيهها وتحقيقها بين صفوف الطلبة مهمة تربوية ووطنية حيث تقوم مديريات النشاط المدرسي بإقامة تلك المعارض بما فيها من فنون تشكيلية وحرافية وزخرفة وخط عربي وملصق سياسي ونشرات مدرسية كما تشارك في المعارض والمسابقات الدولية ولغرض أن تحقق المعارض المدرسية أهدافها التي تسعى إليها فلا بد من دراسة واقعها في ضوء مكوناتها أو بالأحرى العناصر الأساسية التي تسهم في بلورتها بشكلها النهائي بدءاً بأهداف التربية الفنية وأهميتها وتجسيد معلم التربية الفنية لهذه الأهداف في صيغ عملية نافعة للطلبة بالإضافة إلى الأهمية الخاصة المستتبطة من البيئة في تنفيذ تلك الأعمال وانتهاءً بفنون الأطفال وانسجامها مع كل تلك العوامل، لذلك فلا بد من التعرف على العلاقة بين تلك العوامل وبين المعارض المدرسية بغية الوصول إلى معارض أفضل.

أولاً: أهداف التربية الفنية في المعارض المدرسية:

إذا كان هدف التربية هو توفير الخبرات العلمية التي تضمن النمو المتكامل والتطور للشخصية الإنسانية فان من الجلي الواضح أن الخبرات والتجارب التي تعطى في الفصل الدراسي، القائمة على المادة المقررة وحدها لا يمكن أن تفي بمتطلبات التربية، ولذا كان من الضروري تجاوز حدود الدرس وتضمين المنهج ألوان من النشاط تساعد على تنمية المواقف والقدرات الاجتماعية التي تساهم في إثراء حياة الفرد، وقد اكتسب النشاط المدرسي أهمية في البرنامج المدرسي، عندما أصبح على المدرسة أن تقوم بالكثير من الوظائف الخاصة بالهيئات الاجتماعية التي انتهت دورها نتيجة لاختلاف مطالب العصر. إن الطلبة يقدون إلى المدرسة وتجاربهم الاجتماعية متفاوتة فيكون العمل على سد هذه الثغرات وإزالة العيوب بدراسة حاجة كل طالب دراسة مستفيضة لأجل التأكيد على تكافؤ الفرص بحيث يرتبط نشاط الطالب ارتباط مباشر بعمله في الفصل ويتم ربط ذلك النشاط بالمستقبل وحياته اليومية، أما التطوير المتكامل لشخصية الفرد فيجب أن يحظى بالعناية الأولى، حيث " أن التربية الفنية عملية اجتماعية تسهم ايجابيا في تكوين الطلبة من خلال ربطهم بمجتمعهم وبيئتهم ومواردها بالوسائل المتعددة في إطار المحافظة على ذاته وانطباعاته والعناية بصقلها وتنميتها بالممارسة والتثقيف تحديداً لقدراته الفنية والإبداعية" (20، ص9). وبالتالي فان التربية من جملة أهدافها تهدف إلى تكوين الناحية الجمالية في المتعلم بحيث يصبح ذواقاً للجمال حيثما رآه يحسه ويستجيب إليه وان ينعكس هذا الشعور على سلوكه وحياته فيطبعها بطابع التناسق والانسجام . وإضافة إلى كونها عملية اجتماعية فهي " عملية تربوية تساعد النشيء على اختلاف أنواعهم في نمو وفهم لغة الفن ووظيفته في المجتمع ومعرفة مدى اثر الفن في البيئة التي صنعها الإنسان، وكذلك نمو السلوك



للإنتاج الخلاق والاستجابة إلى الفن والتقويم الناقد له من خلال الحكم الجماعي" (17، ص22). كان الصراع قائماً في المجتمع البشري خلال العصور القديمة بين الاتجاهات التربوية التي كانت تعنى بالجوانب الروحية وما ينبثق عنها من اهتمام بقضايا العقل والتأمل والثقافة الحرة أي الاهتمام بالشؤون الذهنية المجردة، والاتجاهات التربوية التي تعنى بالحياة المادية الحسية، على أنه كثيراً ما كانت الاتجاهات التي تسود تلتقي مع الموقف وسط ينطلق عن الإنسان نفسه في واقع وجوده وحقيقة صراعه من أجل التكيف والبقاء الأفضل، لأجل فهم الحياة ومتطلبات استمرارها أخذ الفكر التربوي الحديث يتجه على اختلاف منازعه في أنحاء مختلفة من العالم نحو نقطة واضحة وكان لـ(أسنبر) فضل في تركيزها وهي أن التربية الحقة تهدف إلى بناء الحياة الكاملة ففتيح للفرد أن يحقق ذاته ويعيش بملء وجوده، وتستفيد من كفاءة أفرادها وبالتالي الإحاطة بجميع جوانب نمو الشخصية، ولا شك في أن للتربية الحديثة النابعة من (ديوي) وللبحوث النفسية والتربوية النابعة من المذهب السلوكي الفضل الكبير في إشاعة الاعتقاد السائد اليوم في أن أفضل أسلوب في التعليم هو الأسلوب الذي يحمل الطالب على الممارسة الفعلية الناشطة لأنواع السلوك الذي يرمي إليها ذلك التعليم (25، ص30)، وذلك من خلال تنمية الشعور الجمالي لديه، وهذا بحد ذاته قيمة وظيفية وتطبيقية بمعنى أن الشعور بالجمال يولد الراحة أو القبول وبالتالي يؤدي إلى تكوين طاقاته وهي بدورها تدفع إلى النشاط وتأدية الأعمال، وقد أكد البسيوني على: أن الفن في مجموعة ممارسة تمكن الإنسان من إدراك العلاقات الجمالية الموجودة من حوله في عمارة أو صورة أو تمثال.

ثانياً: معلم التربية الفنية:

من المتعارف عليه أن الاهتمام بالفنون وتهيئة المجال للتلميذ كي يعبر عن نفسه بحرية بواسطة الفنون بأنواعها بما فيها الأدب يتيح للطالب النمو الجمالي والفني بما يحقق نموه الذاتي. "كما أنه من المتعذر أن نجد فنان لم يتأثر تكوينه بالاتجاهات العلمية المختلفة فكل من الفن والعلم يتم أحدهما الآخر، ولا يستطيع الإنسان أن يكون صورة كاملة في أي ناحية من نواحي الخبرة إلا إذا كانت باقي النواحي قد مرت عليه في خبراته وعالجها بشيء من التبصر" (2، ص69). ومن هنا تبرز ضرورة أن يمتاز معلم التربية الفنية بالذكاء وسرعة البديهة والثقافة العامة والخبرة وعمق التخصص والمهارة في توفير الإمكانيات كما يجب أن يكون ملماً بالأسس النفسية والتربوية العامة لعملية التدريس والتوجيه التربوي والفني، إضافة إلى ذلك فإن معلم التربية الفنية يجب أن يكون قد استوعب الفنون ومعايير ومقومات الجمال وطبيعة الخبرة الجمالية والشروط اللازمة لتوفرها، وبخصائص المواد والخامات المختلفة التي تستعمل عادة في الفنون التشكيلية أو الفنون التطبيقية... الخ، وبأسس طرق التربية الحديثة، وإمكانيات تطبيقها في مجال تخصصه، وان يمتاز بروح الإبداع والابتكار وسعة الخيال والقدرات على كشف المواهب الفنية في طلبته وعلى تمييز ومراعاة الفروق بينهم والقدرة على التجريب والتجديد في طرق تدريسه وتوجيهه للطلبة وإتاحة الفرصة لهم لتجريب الخامات بأساليب مختلفة وربطها بحياتهم العامة وما يجري في مجتمعهم من انجازات وأحداث وتقاليد ومشكلات وما يجري في عالمهم وعصرهم من مخترعات حديثة كما يجب أن يكون ملماً باستخدام الأجهزة والوسائل التقنية كالشرايح والأشرطة المتحركة في تدريس الفن وربطها بموضوعات جديدة ومستحدثة، وتفسير طرق التفكير في حل المشكلات وتدريبهم على مواجهة تلك المشكلات التي تواجههم في تنفيذ أعمالهم الفنية وغيرها من المعارف والاتجاهات والقدرات التي يحتاجها المعلم أو المشرف على النشاطات الفنية بالإضافة إلى ذلك الإشراف على أوجه النشاط الخاص بهم وتأمين احتياجات الطلبة المختلفة كتهيئة الكتب الفنية والأدوات واللوازم والأجهزة والوسائل التعليمية والإشراف على توزيعها وحسن استخدامها والإفادة منها لتنمية قدراتهم وقابلياتهم. كما أن عملية الاطلاع الدائم بخامات وأدوات الفن من مهمات المعلم، والاطلاع الواسع بتاريخ الفن، بحيث يكون مؤهل للعمل الفني والتدريس معاً ليكون قادراً على اكتشاف مواهب الطلبة وتنمية قدراتهم الفنية والإبداعية ومتفاعلاً مع تطور الفن وتدريبه في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة وصقل الإنسان الجديد المبدع (5، ص21) ويقول (لوفيلد) يجب أن نشعر الطلبة بان دروس الفن تحول الأشياء التي لا فائدة منها إلى أشياء لها قيمتها ومعناها (6، ص98). أي أن دروس الفن تمد الطالب بمتعة مستمرة تساعد على تنظيم أفكارهم وشعورهم في جو فني فريد، وهذه القدرة في التنظيم هي التي تحولهم من حالة الفوضى إلى حالة النظام، ويمكن للمدرس أن ينمي قابليات الطلبة من خلال مدهم بفرص كثيرة تجعلهم يستخدمون أفكارهم ومشاعرهم وملاحظاتهم عن كل مظهر من مظاهر الحياة ليكتشفوا ما هو جميل وما هو قبيح، وذلك لحاجتهم إلى التفكير والتأمل لتنظيم المخيلة والتحليل ليحصوا على النتائج المثمرة في الفن وهذا ما ينسحب على تقييمهم لدروس الفن نظرة خصبة بالاكتشافات والتغييرات والاستمرار، لان " الفن ما هو إلا وسيلة من وسائل التعبير عن انفعالات الإنسان وعواطفه وخبراته عن الحياة في قالب تشكيلي" (3، ص46). ويمكن لمعلم التربية الفنية أن يستثمر السفرة المدرسية إلى الصحارى أو الجبال أو القرى والأرياف أو المدن الأثرية، لإتاحة الفرصة للطلبة في ملاحظة أشكال وألوان النبات والحيوان وحركتها لاكتساب الخبرة في التحسس والتذوق لهذه الأشياء ولتترك

في أنفسهم آثار تمكنهم في التعبير عما شاهدوه بالرسم أو الأعمال اليدوية والنحت وغير ذلك من لغة الأشكال (7، ص112). بالإضافة إلى زيادة مشاغل الحرف اليدوية لزيادة خبرة الطلبة واطلاعهم على تلك الحرف وطرق العمل فيها كالدقة والنظافة والإتقان وجعلهم يحترمونها ويقدرها القائمين عليها.

ثالثاً: الخامات المستخدمة في دروس الفن العملية.

إن الدروس ذات الصيغة العملية اقرب إلى شعور أصحابها بالثقة بأنفسهم من الدروس ذات الطابع النظري وتجعلهم يشعرون بكيانهم بسبب كونها عملية ولموسة، وان أهم أهداف التعلم أو التدريب الجيد هو حمل المتعلمين والمتدربين من التلاميذ إلى أن يتعلموا بأنفسهم وان ينتقلوا إلى التعليم الذاتي بحيث يكون المتدرب قطباً في عملية التدريب وبذلك يكون تدريبه أكثر دقة ويثبت في ذهنه مدة أطول ويكون فهمه بدرجة عالية ويتسم بالسرعة في التنفيذ. الخامة أساس كل عمل فني وتعد البيئة المصدر الأساس للخامات وهي متنوعة بحسب طبيعة البيئة وبحسب الأعمال الفنية، وقد يحتوي عمل فني واحد على أكثر من خامة، إضافة إليه فالخامة تختلف في طواعيتها للتشكيل وإمكاناتها فيه وتحتاج كل خامة إلى تمرين وخبرة لتشكيلها وكذلك التوفيق بين الخامات مثل تشكيل المعادن والنسيج وهناك خامات تحتاج إلى جهد مركز وخامات تحتاج إلى وقت ومال، إذن فكل خامة تحتاج إلى مواصفات معينة فيجب مراعاتها أثناء تشكيلها. كما أن تعدد الخامات التي يؤلف منها الطالب عمله يمكن أن يصل بتفكيره إلى ابتكار صيغ جديدة تسهم في تكوين اتجاهه الفني الابتكاري الدائم (3، ص301) فالتجريب مثلاً بالكرتون (الورق المقوى) والورق الملون والخشب ونشارة الخشب والنسيج والخيوط الملونة والقش والقصب والطين وغيرها من المواد كل وسائل متعددة يمارس فيها الطالب التجريب ليصل إلى الجوانب الابتكارية المطلوبة، وهو يحتاج إلى مشاهدة أعمال سابقة تساعده على الكشف عن خصائص هذه الخامات وإمكاناتها في التشكيل. فالطلبة في المراحل الأولى من دراستهم يتم تعليمهم على بعض الخامات البسيطة بحسب قابلياتهم العقلية والمهارية كعمل تشكيلات من الخيوط الملونة ومن الورق الملون والخرز بالإضافة إلى موضوعات الرسم وخاصة بألوان الباستيل لعمل موضوعات من البيئة المنزلية للتلميذ. ومن ثم يتم تعليمهم نماذج بمادة الطين الاصطناعي لإمكانات التشكيل العالية فيه، بالإضافة إلى بعض المبادئ الأساسية في عمل الخزاف البسيطة والخط العربي في عمل الكثير من الموضوعات كبطاقات الأعياد والمناسبات وتوظيف الورق الملون واستخدام مواد بيئية كالخوص والليف والقش والأغصان لعمل المراوح اليدوية والسلال وغيرها مع تنامي موضوعات الرسم وأدواته. وفي الصفوف العليا وبزيادة القدرات المهارية لدى الطلبة يتم التركيز على إنشاء وحدات زخرفية مبتكرة من نشاطهم التخيلي، وأعمال الزهور الصناعية، والتركيز على مادة الطين وطريقة تحضيره وحفظه وبالتالي إنشاء أعمال بارزة ومجسمة تتناول موضوعاتها نماذج لآثار البلد وحضارته كالثور المجنح وأسد بابل وملوية سامراء وغيرها مما تعلمه الطلبة وتمكن من تنفيذه، ولا ننسى موضوعات الرسم التي تتطور مع زيادة مداركات الطلبة كمواضيع تاريخية أو سياسية وغيرها، بحسب ما تملئهم مفردات المنهج الذي أقرته وزارة التربية لدرس التربية الفنية. إن الطلبة من خلال ممارستهم لتلك المفردات الفنية وبصيغ عملية فإنهم يبذلون جهداً في سبيل إنتاج أعمال نافعة كما أنهم سيدركون ما تتطلبه الصناعة من مهارات ضرورية وإتقان، ويدركون كذلك قيمة ذلك من الناحية الاقتصادية في استفادتهم من المخلفات والمواد البيئية، تساعدهم كذلك على امتلاك عقلية منتجة وليس فقط مستهلكة، لان "التربية العقلية الاقتصادية عن طريق الفن قد تبدأ بأشياء بسيطة للتدرج إلى ما هو أكثر تعقيداً" (4، ص142). والمرحلة الدراسية لها دور يختلف باختلاف البيئة كبيئة المدينة وبيئة الريف. والطلبة ينجذبون في العادة إلى استعمال الخامات الصعبة والغير طبيعية التي تتطلب جهداً خاصاً في إنتاجها لاعتقادهم بأنها ادعى إلى التقدير والإعجاب (18، ص111). ولكن النضج الجسمي له أثره في السيطرة على كثير من الخامات والأدوات، وهذه مهمة المعلم في توجيههم إلى طبيعة الخامة وخصائصها وبالتالي إمكانية السيطرة على تشكيلها. إن العلاقات التشكيلية لا بد لها من خامات لتحقيقها عملياً فهناك خامة تتفق مع غرض معين ولا تتفق في تحقيق أغراض أخرى (11، ص17). أما مادة الطين الصناعي (الصلصال) فهو مادة مرنة ويمكن استعماله بسهولة في تشكيل النماذج الأدمية والحيوانية وكما يتصورها الأطفال، ومن خلال إنتاجية الطلبة يستطيع المعلم أن يكتشف الطلبة ذوي الصفات البصرية والطلبة ذوي الصفات الذاتية وهذا ينطبق أيضاً على موضوعات الرسم وتنوع أدواته واستخداماته.

رابعاً: فنون الأطفال.

إن درس التربية الفنية ليس لغرض الترفيه والتسلية من عناء الدروس الأخرى كما يتصور البعض، بقدر ما له من أهمية فائقة وأنشطة بناءية إبداعية خلاقة تنمي عقل الطفل من التفكير المنطقي وحتى الأخيلة والمهارات

والعادات الفنية. وبما أن التربية الفنية هي احد ميادين التربية الحرة فمن خلالها يتهدب السلوك ويتعدل ، وعلينا أن نهتدي إلى استخدام الأساليب التربوية المتطورة في تدريس الفنون لتخريج المواطن الواعي وشخصيته المتكاملة وفنه المتجدد، لذا "يجب أن تتحمل الأجهزة التربوية عبء المسؤولية في متابعة درس التربية الفنية والأشغال اليدوية في المدارس على اختلاف مراحلها الدراسية وفي المعاهد الفنية ومعاهد التدريب والتطوير ومراكز الأشغال اليدوية ومتابعتها ومعالجتها بالطرق والأساليب الناجحة بما يكفل تطوير تدريس الفن وخطه ومناهجه بحيث يتضمن أهداف التربية الفنية ضمن منظور تربوي وفني متكامل" (8،ص6).

ويرى (جودي) أن الطفل كائن حساس يتفاعل مع معطيات البيئة وان هذا التفاعل يختلف من طفل لآخر، فأما أن يكون تفاعلاً بصرياً من خلال مشاهدته للأشياء الكائنة في مجال رؤيته فيتفاعل معها تلقائياً، ويطلق على هذا النوع من الإدراك (الإدراك البصري) أو قد يتفاعل الطفل مع الأشياء تفاعلاً ذهنياً أي انه يقوم على التخيل فثمة أشياء معينة يركز عليها بصره، عندما تقع في مجال بصره فتطبع في مخيلته، أي أن دماغه يستمر في تسجيل أشكالها عن طريق الإدراك الحسي وإذا رغب في التعبير عنها فيمكنه تذكرها بالتركيز ويجعلها أكثر وضوحاً وتفصيلاً عبر رسومه، بمعنى أن الصورة الذهنية تعود مرة أخرى إلى مخيلته، ويتفق علماء النفس على أن أخيلة الأطفال الصغار تكون شديدة بدرجة تصبح قوية جداً(8،ص15). ونتيجة لاختلاف عاملي البيئة والوراثة بين الأطفال لذا تختلف هذه القدرات فيما بينهم مما يؤدي إلى اعتقاد البعض بأن "الطفل الذي يرسم الأشياء بدقة مقاربة للحقيقة وفي سن مبكرة هو طفل مبدع ومبتكر، وهذا الاعتقاد خاطئ لان رسم الأشياء كما هي شيء مألوف لدى كثير من الأطفال شجعوا على الرسم الواقعي، ولكن إظهار الأشياء بصورة جديدة لم نراها من قبل هو الابتكار والإبداع. والإبداع لدى الطفل يعتمد على التوجيه التربوي والنفسي الصحيح من قبل والديه والمعلم دون التدخل في عمله الفني وبدون فرض آرائهم وأفكارهم، لان هذا التدخل قد يحرمه من الإبداع والاكتشاف والتجديد(5،ص9). وهناك نوع آخر من التفاعل هو التفاعل الوجداني الذي يتعلق بنظرة الطفل الانفعالية عن الأشياء، فهو يعبر عن الأشياء تعبيراً وجدانياً كما يتأثر ويحس بمكوناتها ولعل تفاعله لها يكون نفسياً اسقاطياً ويتميز ذلك بجلاء في صورة أحلامه حيث تتراءى للطفل أشكال مجسدة متحركة واضحة المعالم وهي ليست كائنة أمام الناظر في تلك اللحظة فيعكسها لنا في رسومه بصورة فريدة ويمكن اعتبار ذلك موهبة (\*1) فائقة تتوفر لدى بعض الطلبة دون غيرهم(8،ص16). إن الموهبة في الفن لا ترجع إلى عامل البيئة وحدها فالبيئة تصقل الحواس وتهذيبها وتحدد مجالات الرؤية ولكنها لا تستطيع أن تغير مستوى الموهبة الأصلية الذي يصل إلى حد معين في النمو ولا يستطيع أن يجتازه إلى ما هو أعمق منه ولذلك لا بد من العودة إلى الفطرة، حيث أن الوراثة تمثل الاستعداد الأصلي والبيئة تمثل القالب الذي يثار فيه هذا الاستعداد فلا يمكن التعرف على المميزات الوراثة إلا من خلال الآثار البيئية. وفي عملية الإبداع تكون للقدرات العقلية والملكات الذهنية الدور المهم والبارز فيه ويستطيع المحلل النفسي معرفة سلوكيات الأطفال بشواهد من أعمالهم من خطوط وألوان حيث أن لكل منها معنى سيكولوجي خاص له تفسيراته الخاصة لدى المحلل النفسي(8،ص18). ولا يفوتنا أن نذكر اللعب عند الأطفال كونه أسمى تعبير عن التطور عند الطفل وذلك لأنه وحده التعبير الحر عما هو موجود بروح الطفل وبهذا يمكننا أن نصف تعبيرات الأطفال الحرة في الرسم أو الطين أو في الخامات الأخرى كشكل من أشكال اللعب المختلفة لديهم.

#### الدراسات السابقة

دراسة (المعموري 1989)

واقع المعارض المدرسية وسبل تطويرها

هدفت هذه الدراسة إلى:-

1. ما هي الجوانب الايجابية التي تسعى المعارض المدرسية إلى تحقيقها؟

2. ما هي الصعوبات التي تواجه مدرسي التربية الفنية في إعداد المعارض المدرسية وتنظيمها؟

3. ما هي السبل الكفيلة بتطوير المعارض المدرسية والنهوض بها ..؟

وتألفت عينة الدراسة من 52 مدرسة ثانوية من مجموع 72 مدرسة بنين وبنات في مديرية تربية بغداد وبنسبة مئوية قدرها 72.2% من المجتمع الأصلي. أما الأداة التي استخدمت لجمع المعلومات من عينة البحث فكان الاستبيان والمقابلات الشخصية... الاستبيان تضمن محورين :

1. الجوانب الايجابية وموزع إلى ثلاث مجالات:

1. ما تحققة المعارض المدرسية للطلاب.

(\*1) الموهبة: قدرة فطرية غير عادية تمكن الشخص من أداء عمل معين أكثر من غيره ممن هم في نفس سنه إذا أتاحت لهم نفس الظروف.

2. ما تحققه المعارض المدرسية للمجتمع.
  3. ما تحققه المعارض المدرسية للمدرس.
  2. الصعوبات التي تواجه مدرس التربية الفنية واهم مجالاته:
  1. الصعوبات المتعلقة بالطالب.
  2. الصعوبات المتعلقة بالمدرسة والهيئة التدريسية .
  3. الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات البشرية.
  4. الصعوبات المتعلقة بموقف المجتمع.
  5. الصعوبات المتعلقة بالحوافز المادية والمعنوية.
- استخدم الباحث من الوسائل الإحصائية ومنها النسبة المئوية، ومعادلة فيشر ومعامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات الأداة.
- من أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:
1. إن الفن يعد من الوسائل الفعالة في تنوير الشعوب فان تركيز نسبة كبيرة من أفراد العينة على هذا الجانب يعكس أهمية المعارض المدرسية في تحقيق أهدافها في التفاعل مع الأحداث الوطنية.
  2. من المعروف أن البيئة المحلية تزر بأشكال متعددة من الخامات وبشكل كبير بحيث يمكن الحصول عليها بسهولة ويسر فان استخدامها يحولها من مواد مهملة إلى أعمال فنية.
- مناقشة الدراسات السابقة
- اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة (المعموري) في العنوان حيث أن دراسة (المعموري) تناولت المعارض المدرسية في المدارس الثانوية من خلال تعرف الجوانب الايجابية والصعوبات التي تواجه مدرسي التربية الفنية في إعداد تلك المعارض لذا اختلفت عنها الدراسة الحالية في هدف البحث كذلك حيث اعتمدت الباحثة بناء أداة لتقويم المعارض الابتدائية وليس الوقوف فقط على الصعوبات التي تواجه المدرسين .
- بالإضافة إلى ذلك طريقة بناء الأداة بل والصيغة النهائية للأداة فكل أداة تخدم بحثها، أي تأتي الأداة بما يتلاءم وعنوان البحث.
- وبالتالي جاءت الدراساتتان مختلفتان في النتائج التي أسفر عنها البحث.

## قائمة المصادر:

1. الإمام ، مصطفى محمود وآخرون. التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة، بغداد، ب.ت.
2. البسيوني، محمود. أصول التربية الفنية، ط2، دار المعارف بمصر، القاهرة ، 1975.
3. \_\_\_\_\_، \_\_\_\_\_ . طرق تعليم الفنون ، دار المعارف بمصر ، القاهرة، ب.ت.
4. البياتي، عبد الجبار توفيق. الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، الجامعة المستنصرية ، بغداد، 1977.
5. جودي، محمد حسين. قضايا الفن والتربية الفنية ، مطبعة السلام ، بغداد، 1986.
6. \_\_\_\_\_، \_\_\_\_\_ . التربية الفنية في المدارس الثانوية، مطبعة المعارف، بغداد، 1984 .
7. \_\_\_\_\_، \_\_\_\_\_ . التربية الفنية وأصولها، مطبعة الآداب، بغداد، 1980.
8. \_\_\_\_\_، \_\_\_\_\_ . نحو رؤيا جديدة في الفن والتربية الفنية ، مطبعة اسعد، بغداد، 1988.
9. خميس، حمدي. طرق تدريس الفنون لدور المعلمين والمعلمات، ط2، دار المعارف بمصر ، القاهرة، 1968.
10. خطاب، محمد عادل. النشاط التربوي وبرامجه، مكتبة مصر الحديثة، ب.ت.
11. الديب، محمد يوسف. الفنون العملية في التربية، دار القومية العربية للطباعة والنشر، القاهرة، 1960.
12. الرازي، محمد بن أبي بكر. مختار الصحاح، دار الرسالة، الكويت، ب.ت.
13. رايسر، دولف. بين العلم والفن ، ت: سلمان داود الواسطي، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد، 1979.
14. رسل، برتراند. حكمة الغرب-عرض تاريخي للفلسفة الغربية في إطارها الاجتماعي والسياسي، ج1، ت:فؤاد زكريا، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1983.
15. ريان، فكري حسن. المناهج الدراسية، دار الثقافة العربية للطباعة، القاهرة، 1972.
16. زكريا، إبراهيم. مشكلة البنية، دار مصر للطباعة ، القاهرة، 1976.
17. زكي، لطيف. نظرية العمل في تدريس الفنون، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1971.

18. زنجفيد، ادوين. التربية والفن- مجموعة مقالات عربيها جرجيس القوس وآخرون، من مشورات منظمة اليونسكو، عمان ، ب ت .
19. سرحان، الدمرداش. المناهج ، ط3، القاهرة، 1973.
20. السني، احمد قاسم. دليل المعلم في التربية الفنية- المرحلة الإعدادية، ط1، وزارة التربية والتعليم ، البحرين، 1977.
21. الشبلي، إبراهيم مهدي. تقويم المناهج باستخدام النماذج، مطبعة المعارف، بغداد، 1984.
22. الصمادي، عبد الله وماهر الدرابيع. القياس والتقويم التربوي بين النظرية والتطبيق ، ط1، دار وائل للنشر ، عمان ، 2004.
23. عاقل، فاخر. التربية قديمها وحديثها، دار العلم للملايين، ب ت.
24. عبد اللطيف ، خليل إبراهيم. النشاط التربوي ، أهميته، أسسه، واقعه ووسائل تطويره في العراق ، بغداد، 1978.
25. عطية، نعيم. التقييم التربوي الهادف- أصوله وطرائقه، منشورات دار الكتاب المصري بمصر، القاهرة، 1969.
26. علام، نعمت إسماعيل. فنون الشرق الأوسط القديم قبل ظهور الإسلام ، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1969.
27. عناني، محمد. المصطلحات الأدبية الحديثة، مكتبة لبنان، بيروت، 1996.
28. كرم، يوسف. الفلسفة اليونانية، دار القلم، بيروت، ب ت.
29. مرزوق، محمد عب العزيز. الفنون الزخرفية الإسلامية في المغرب والأندلس، دار الثقافة ، بيروت، ب ت.
30. منقريس، رياض. الإدارة المدرسية، القاهرة، 1970.
31. نوبلر، ناثنان. حوار الرؤية، ت: فخري خليل، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد، 1987.
32. وايلز، كيمبول، نحو مدارس أفضل، ت: فاطمة محجوب، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1973.

الرسائل والأطاريح.

33. الربيعي، نضال كاظم مطر. تقويم النشاطات الفنية المصاحبة للمنهج الدراسي في المرحلة الثانوية بمدينة بغداد، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، 1988.

المصادر الأجنبية:

Budd, Richard , W. and Others, Content Analysis of Communication. New. York ,Macmillan, 1967,P.69.