تطـور مفهـوم التربيـة الفنيـة وتأثيره على تعليـم الرسـم

إعداد

د. عائشة محمد فتح الله درويش

استاذ الخزف بقسم التربية الفنية كلية التربية - جامعة قطر

قبل أن أتكلم عن مفهوم التربية الفنية المعاصره أجد أنه من الضروري أن اتكلم عن المفهوم القديم لمعرفة قيمة المفهوم المعاصر، حيث أن الحديث لايأتي إلا مبنياً على القديم، فعندما تختلف المفاهيم تختلف بالتالي الأهداف والمناهج وطرق التدريس وأساليب النقد والتقييم.

نشأت التربية الفنية قديما في مصر مع بداية التعليم الحديث في عصر محمد علي سنة ١٨٠٥ وكانت تعرف بمادة الرسم النظري، ولكن أول منهج تم العثور عليه هو منهج تعليم الرسم سنة ١٨٤٣. ومنذ ذلك التاريخ والرسم يمر بفترات ومراحل متغيرة في تعليمه بناءً على تغير المفاهيم متأثراً بالأحداث السياسية والاجتماعية والثقافية ومنها الاحتلال الانجليزي على مصر والذي كان له السيطرة الكاملة على مراحل التعليم ومناهجه، فتبعه تغير في المناهج ونظمها وطرق التدريس، بل إن العملية التعليمية كانت تكتسب مظهراً مغايراً في كل فترة عن الأخرى.

الفترات التاريخية التي مرت بها التربية الفنية:

- الفترة الأولى، كانت تسمى بفترة الأمشق (١٨٤٣ - ١٩١٦).
- الفترة الثانية، محاكاة الطبيعة والنماذج المصنوعة (١٩١٦-١٩٤٧).
- الفترة الثالثة، الأعتراف بفن الطفل ومحاولة توجيهه (١٩٤٧-١٩٦٧) (١-١٩٨٩).
- الفترة الرابعة، وتسمى التعبير الفني (١٩٦٧ - وحتى الآن).

وسأتناول بإيجاز تعريف لبعض المفاهيم السائدة في تلك الفترات والتي كانت تتفاعل بعضها مع بعض مكونه الاتجاه الفكري السائد لكل فترة منعكسا على تعليم الرسم.

١- المفهوم عن الطفل.

٢- المفهوم التربوي.

٣- المفهوم الفني.

٤- المفهوم الجمالي.

* رقمين بين القوسين يدل الأول على رقم المرجع في قائمة المراجع والثانية تاريخ النشر.

المفهوم عن الطفل في الفترة الأولى (فترة الأمشق ١٨٤٣-١٩١٦):

سادت النظرة لدى المدرس في المدرسة وولي الأمر على حد سواء بالنظر إلى الطفل ومعاملته على أنه رجل مصغر، فالأب يصطحب الأبن إلى مجالس الكبار حتى يكون رجلاً. وإذا سلك الطفل سلوكا يدل على طفولته مثل اللعب والمرح..، يؤنب حتى يقوّم سلوكه ليكون مثل الرجال في الثبات والوقار والمدرس في المدرسة يعامل الطفل من نفس المنطلق، وخطورة هذه النظرة أن الطفل لا يعيش طفولته، فيعيش كما يقول «روسو» الصورة التي يرسمها الكبار له باعتباره المعيار الأمثل كما يجب أن يكون عليه الطفل (٢-١٩٧١).

وكان سائداً اعتقاد للفيلسوف الإنجليزي «جون لوك» هو أن الطفل يولد وذهنه صفحة بيضاء. وأن مصدر كل افكاره خبراته الحسية وإدراك الظواهر الداخلية أي نشاط الفهم - كان ينظر إلى عقل الطفل والكبار على حد سواء أنه مقسم إلى مجموعة من القوى العقلية أكثر وضوحاً في تعليم الرسم هي:

- قوة الحافظة والتي تمثل مخزون المعلومات.
- وقوة الذاكرة والتي تمثل القدرة على استرجاع ماحوته الحافظه.
- وقوة التخيل وهي ثلاثة أنواع.

١- تخيل تحضيري بمعنى استرجاع الصورة كما هي بالضبط.

٢- تخيل إبداعي ويعني توليف بين الصورة التحضيرية في صورة ابداعية.

٣- تخيل اختراعي وهو غير منطقي، وكان دائما يؤكد على التخيل التحضيري منعا لإختلاط الخرافات في ذهن الطفل.

المفهوم التربوي:

- كان رأي علماء التربية في تلك الفترة أن شحذ العقلية بالتدريبات المختلفة للمواد الدراسية هو الذي يعطي الصورة المثالية للسلوك القويم، وكانت المادة العلمية أهم من الطفل لإنها موجودة قبل وجودة وتمثل خبرة السلف الصالح وحكمته.
- كان يقسم عقل الإنسان إلى عقل نظري، عقل عملي، الأول يعد اساس الفكر ومنبعه والثاني تطبيق له، لهذا كان الاهتمام بالعلوم النظرية ومنها علم الرسم، دون الاهتمام بالعلوم العملية التي تعد تطبيق للعلم النظري، وكانت الأشغال اليدوية من العلوم العملية.
- يتم توصيل المادة الدراسية إلى ذهن الطفل بعدد من التدريبات الشكلية «نظرية التدريب الشكلي» فطالما أن الطفل حافظ المادة الدراسية فإن الاعتقاد السائد في ذلك الوقت انها تنعكس على سلوكه، لذا كان الاهتمام منصب على حفظ المادة الدراسية.

- كانت للتربية الخلقية شأن عظيم، فكانت فروض الصلاة والصوم والطاعة مطلوبة من الصبيان في المكاتب وتستمد الأخلاق أساسا من الدين والتي تشكل محوراً أساسياً في التربية، ويعد الأدب أفضل من العلم والذي تتمثل في الرسميات المدرسية، لذا كان يهتم بجلسة التلاميذ في الفصل وتكتيف الأيدي، وجلوس التلاميذ مشدودي القامة على المقعد قبل الشروع في الدرس، وقيام التلاميذ للمعلم احتراما وتبجيلا له قبل الدرس وبعده، ولايجب مناقشة المعلم كثيراً في المادة الدراسية فإن ذلك يمثل نوعا من المجادلة.
- سيطرة فكرة العلوم النظرية على التعليم، وكان الرسم النظري ضمن العلوم المستحدثة التي ادخلت في تلك الفترة مستخدمة طريقة الأمشق في تدريس الرسم مستندة على مفهوم الفن الذي يقول.

المفهوم الفني:

١- إنه علم نظري يستمد أصوله من علم الهندسة، من رسم الخطوط والزوايا والمربعات والمثلثات والمستطيلات، والدوائر والمماس وغيرها.

٢- الإنشاء وهو ينقسم إلى الإنشاء الزخرفي وإنشاء الأشكال وكليهما ذو أساس هندس رياضي، لذا يجب أن يتعلم التلاميذ الأسس النظرية للرسم قبل الشروع في الفن العملي.

٣- الفن رؤية «بانوراما» للمساقط الأفقية والتي تستخدم في التخطيط والتنظيم العمراني وتنظيم الأماكن وفق الرؤية الأساسية للمساقط، وبهذا يرسمون حجرة الدراسة والأدراج والمناضد والأبواب. في هيئات هندسية وفق المقاييس الهندسية لها (٣-١٩٨٩).

المفهوم الجمالي:

الجمال شيء قائم بذاته، فليس هو هيئة الوجه أو اليدين أو أي شيء من الكائنات الحية، ولكنه إدراك حدسي يعتمد على البصيرة العقلية ويتأتى عن طريق الاستدلال العقلي، فالله جميل يحب الجمال والله تعرفه بالعقل، لذا فالجمال شيء عقلي.

الجمال شيء ازلي ثابت لايختلف باختلاف المكان والزمان، وهو حقائق ثابتة في عالم لايجور فيه شيء على شيء ويتحرك كل شيء طبقاً للعقل هناك صلة بين الجمال والحق والخير فالجمال يؤول للحق والحقيقة التي تؤول بدورها للخير. لذا يجب أن نطبع ابنائنا بالجمال منذ الصغر حتى يتعلموا الفضائل الحسنة فيستطيعوا في مستقبلهم أن يبلغوا مثال الخير. وللوصول إلى رؤية الجمال المطلق ينبغي أن نتدرج من الفن إلى العلم إلى الفلسفة كما يلي:

١- يتعلم الناس رؤية الجمال في الطبيعة فيعشقونها ويصبحون من المحبين والحب هنا ليس جمال ولكنه الرغبة التي تؤدي إلى المحبوب أو همزة الوصل للوصول إلى الفن والعلم.

٢- ينتقل التعلم إلى العلم فيتصرفون على الأسس التي حكمت الجمال في الطبيعة والتي

غالباً ما تضمنها اشكال هندسية ذا أسس رياضية فالتناسب والأنسجام والأئتلاف هي الشروط التي تؤدي للجمال وورائهامباديء رياضية ينبغي تعلمها.

٣- ينتقل التعلم إلى الفلسفة وهي اسمى من العلم، والفيلسوف لابد له أن يكون عالما قبل أن يشرع في الفلسفة، ولنفرض أن المرء تعلم الدائرة وعرفها بأن محيطها ابعاد متساوية من المركز ورسمها فيصل بعد ذلك إلى معرفة الدائرة بالذات التي لاتفسد وليس وجودها في الأجسام المحسوسة بل داخل النفس، فطبيعة النفس المساواة ومؤلفه لمبدأ التناسب والمساواة والعدل، ويكتشف الوجود:

- المجموعة الشمسية تسير في دائرة.
- الذرة الكترون يسير في دوائر حول النواة.
- الإنسان حياته تمر في دائرة من المولد إلى الشيخوخه ثم الموت.
- الأرض كرة دائرة، القمر دائرة، وكليهما يدور في دائرة.

٤- ينتهي الأمر بعد فلسفة الوجود. إلى عملية صوفية فيدرك الجمال المطلق الذي مابعده جمال (٤-١٩٥٧).

كانت هذه المفاهم الأربعة تتفاعل بعضها مع بعض مكونه الأسس التي يبني عليها منهج الرسم والتي كان يسعى إلى تحقيق هدفين:

١- هدف يهتم بانماء القوى العقلية لدى التلميذ.

٢- هدف يختص بأهمية تعليم الرسم لدى التلميذ.

الهدف الأول:

١- تنمية قوى الأطفال العقلية واكتشاف استعدادهم.

٢- تمرين قوة التخيل على تأليف صور الأشياء والتقاطها واضحة.

٣- يمرن نظر التلميذ على النظر في دقائق الأشياء، وهذا يربي التأمل والبحث.

٤- نمو قوة التصور والتذكر وتمرين قوة الحافظة على التقاط صور الأشياء.

الهدف الثاني:

١- تمرين اليد على سرعة الحركة والمهارة في العمل.

٢- تعود التلميذ الزخرفة والتنسيق وتجعله حساسا للجمال الحقيقي.

٣- تعود التلميذ احكام العمل والدقة والنظافة والنظام.

٤- تفيد الطالب في الرسم التوضيحي لمواد الطبيعة والجغرافيا والتاريخ.

أنواع الأمشق وطريقة تدريسها:

هي رسوم ذات بعدين يتدرب فيها التلميذ على اتقان رسم الخطوط والزوايا والأشكال الهندسية وهي مثبتة على ورق كبير وسميك وتعلق على السبورة لينقلها التلاميذ كما هي واحيانا مكبرة، وكانت تهدف تدريب التلميذ على التعرف على أنواع الخطوط ثم يتمرنون على تعميمها، تقسيمها ومعرفة العلاقات التي تنتج من هذا التقسيم، كالتعامد على منتصف الخط وبالتدريج يكون التلميذ قادراً على إخراج الأشكال الهندسية البسيطة كالمربع والمستطيل، ويتعرفوا على أنواع الزوايا وتقسيمها وعلاقة تلك الزوايا بالأشكال الهندسية السابقة كما في شكل (١).

وهناك نوع آخر من المشق يهدف إلى تعليم التلميذ معرفة خصائص بعض الأشكال الهندسية كالمثلث المتساوي الساقين، والمثلث المتساوي الأضلاع، ورسم العين والمخمس والمثمن، ثم يتمرن التلميذ على تركيب الأشكال الهندسية بعضها مع بعض، كما يتعلم التلميذ ضمن هذة المجموعة رسم الخطوط المنحنية في أوراق الأشجار وكيفية تظليلها، ثم يتمرن على رسم تلك الأوراق داخل اشكال هندسية كما في شكل (٢، ٣).

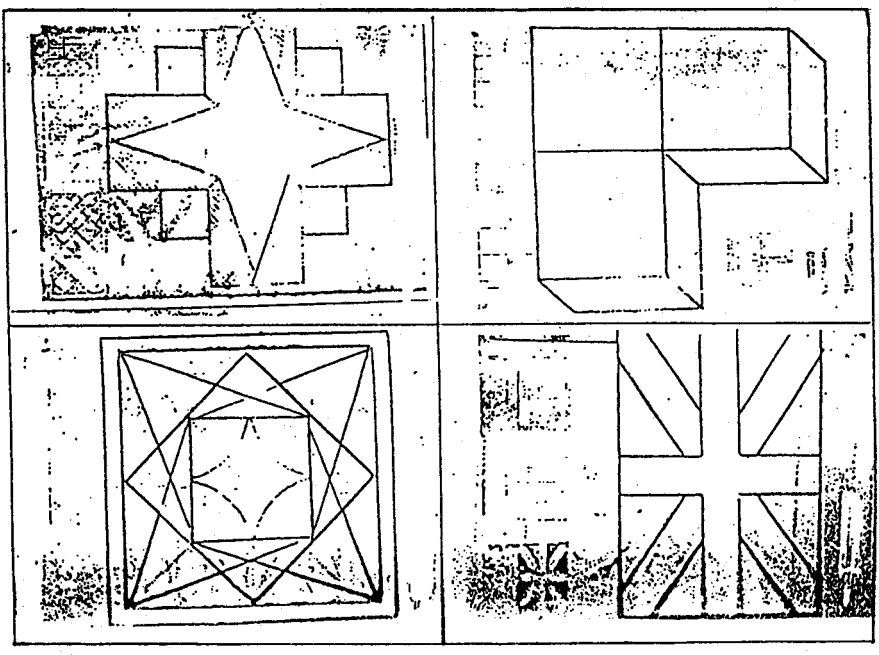
ويوجد نوع يتدرج في الصعوبة وهو من المعارف التى درسها في الأمشق السابقة فمنها ما يجب أن يتدرب على إنشاء الأشكال الهندسية؟؟ مثلاً كذلك إخراج أشكال نجمية زخرفية من تركيب الأشكال الهندسية مع بعضها، ورسم تصميمات للأشكال الهندسية وأوراق الأشكار ووضعها في وحدات وتكرارها بطرق متنوعة. كما هو واضح في الشكل رقم (٤).

كما يوجد نوع آخر من المشق يجب أن يتدرب عليه التلميذ وهو يحتوي على رسم النماذج مثل المخروط والمنشور السداسي والباب والكتاب والأشكال العامة الموجودة في الحياة كما في شكل (٥) ويوجد بجوار كل نموذج رسم توضيحي يبين طريقة إنشاء الأشكال، وهذه التمارين كانت تعطي للسنوات الدراسية المتقدمة لإنها كانت أصعب من نماذج الأمشق السابقة، وكان دور المدرس هو شرح كيفية نقل المشق خطوة بخطوة حتى ينتهي النموذج كله، وكان مصمموا هذه الأمشق متخصصون سواء في إنجلترا أو فرنسا أو مصر حتى أن بعض هذه الأمشق سميت بأسماء مصمميها، وكانت أوربا كلها تسير على هذا النحو ولذلك سميت فترة منتصف القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين بفترة الأمشق.

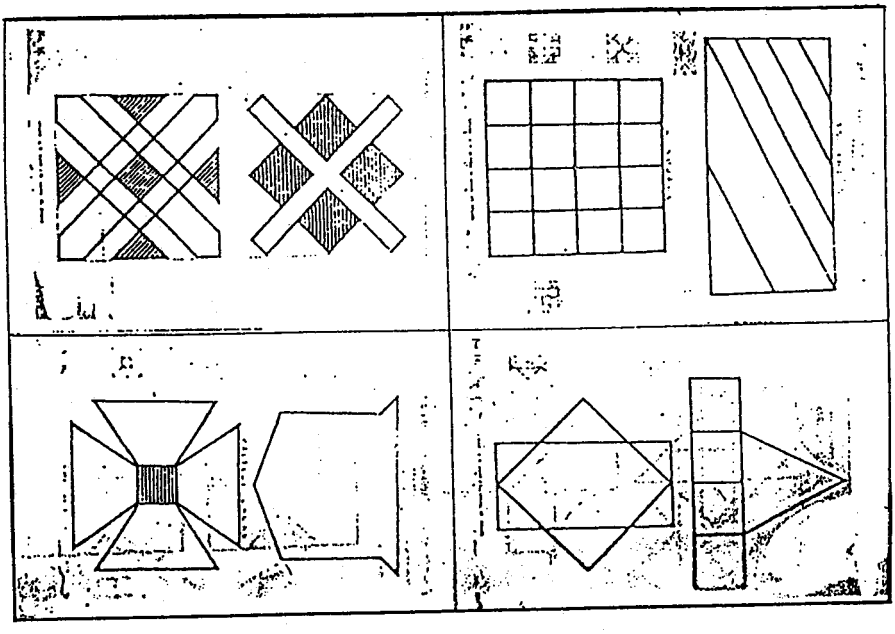
ومن الجدير بالذكر بأن مدرسي الرسم النظري، كانوا خريجي المهندسخانة، ومن هنا يتضح أن هدف التعليم في تلك الفترة هدف محدود جداً غايته الأهتمام بالدقة والمهارة في النقل وقياس لقوة الملاحظة (١٩٠٠-١٩٥٠) استمر تدريس الرسم بطريقة الأمشق إلى بداية الحرب العالمية الأولى ثم بدأ في التغيير التدريجي بسبب عدة عوامل أهمها:

١- تطور الفكر التربوي والأهتمام بالعملية التعليمية.

٢- الأهتمام بنظريات الألوان التي توصل إليها الأبحاث الفسيولوجية.



(٥)



شكل (٢)

شكل (٣)

٣- نمو التيارات الثقافية القومية.

٤- الأهتمام بالمدرسة التي تنادي بالفن الواقعي.

٥- عقد المؤتمرات الدولية والمحلية.

٦- الحرب العالمية الأولى.

كانت هذه العوامل لها دور كبير في تغيير منهج تعليم الرسم وأسلوب تدريسه، فعلى الرغم من أن المفهوم نحو الطفل لم يتغير كثيراً إلا أن هناك اهتمام بجوانب ايجابية تعود على التلميذ بتنمية القوى العقلية، فكان يرى منهج التعليم الابتدائي أن الرسم ينمي قوة إدراك اشكال الاجسام، وينمي قوة التعبير، وقد وصفت هذه القوى بالملكات، والغرض من الرسم تنمية ملكة الملاحظة والخيال.

وكان للأهتمام بالعملية التربوية أن جعلوا التعليم الابتدائي الزامي وبالمجان والذي أدى إلى فتح مدارس جديدة للمعلمين والمعلمات لتخريج مدرسين يغطوا احتياجات هذه المدارس. ولقد استفادوا القائمين على تعليم الرسم من الأبحاث الفسيولوجية وخاصة نظرية الألوان (كيفية إدراك الألوان) حيث كان من نتائجها أن مكونات العين وتركيبها ثابت في الطفل وفي الراشد ذكراً أو أنثى، فإن الاختلاف في الرؤية ناشىء، عن عدم الملاحظة الدقيقة للأشياء، لهذا كانت تنمية ملكة الملاحظة من الأهداف المهمة التي يسعى إلى تحقيقها تدريس مادة الرسم.

أما التيارات الثقافية القومية التي ظهرت كان لها أثر كبير في عملية التطور والتغيير في المناهج وطرق التدريس، فظهرت عدة تيارات تنادي بتغيير هذه المناهج مستعينة بالفنون المصرية، منها التيار الإسلامي الذي نادى بإحياء وبعث ثقافة السلف الصالح مهاجمين الحضارة الغربية وبأنها سلاح فتاك الهدف منه تحطيم ثقافتنا، ولكن كان هناك تيار آخر يتزعمه بعض المثقفين العائدين من البعثات اللذين كانوا يعتقدون أنه لا أمل في رقي مصر وتقدمها وتحضرها إلا بالتحاقها بركب الغرب واتباع التعاليم الأوروبية في تعليم الرسم.

كما ظهر اتجاه آخر ينادي بالاهتمام بالفن الفرعوني وأخذوا منع الكثير وخاصة في مجال الزخرفة التي دخلت حديثا في الفترة الثانية وكان هذا ناتجا عن الكشوف الأثرية لآثار توت عنخ آمون. أما انصار الدعوة المصرية الذين نادوا بإنشاء فن قومي لمصر أو طابع خاص لها فيروا أن الأهتمام بالبيئة المصرية ومناظرها (النيل، النخيل، الفلاح والفلاحة المصرية) هي التي تعطي طابع للفن القومي المصري ولابد أن ينشأ التلاميذ على دراسه في المدارس بأسلوب يتميز بالطابع القومي متأثرين بالمدرسة الواقعية، حيث أن لها مدلول بعدي يفهمة معظم عامة الشعب.

أما عقد المؤتمرات الدولية والمحلية وحضور أعضاء من رواد الرسم لها واهتمامهم الكبير بنتائجها واحتكاكهم بأفكار وآراء المتخصصين من العالم الغربي والأمريكي والمحلي له دور

كبير في التطوير كذلك الكتب والمراجع الأجنبية والمترجمة منها.

أما الحرب العالمية الأولى والتي بدأت سنة ١٩١٤ واستمرت إلى سنة ١٩١٨ كانت سببا غير مباشر في عملية التطوير، فقد نتج عن الحرب غلاء شديد في المعيشة ترتب عليه اقتصاد في استهلاك الادوات والخامات التي توزغ على التلاميذ، وفقد انشغلت السفن في الحرب، فتعطلت وصول الخامات والأدوات ومنها الأمشق الإنجليزية مما ساعد على التصرف في تغيير المناهج والاتجاه إلى محكاة ونقل النماذج الطبيعية والمصنوعة بدلاً من الأمشق، ولقد بدأ هذا التغير في المدارس الأولية دون المدارس الابتدائية لأن المدارس الأولية كانت بمثابة التعليم الشعبي، بأي تعديل أو تغيير يبدأ التجربة فيه دون المدارس الابتدائية التي يدرس بها أولاد الطبقة الميسورة والموالية للحكم.

كل هذه العوامل ساعدت على تغيير منهج الرسم من الأمشق إلى محاكاة الطبيعة والنماذج المصنوعة وبدأت من سنة ١٩٣٢ إلى سنة ١٩٤٧، وسميت بذلك وانقسمت إلى مرحلتين:

- المرحلة الأولى: وسميت تعليم قواعد نقل الطبيعة والنماذج المصنوعة وبدأت من ١٩١٦-١٩٣٢.
- المرحلة الثانية: وسميت بالتحرير والثورة على تعاليم المرحلة الأولى وبدأت من ١٩٣٢-١٩٤٧.

المرحلة الأولى:

كان لعودة بعض المدرسين العائدين من البعثات وخاصة إنجلترا والحاصلين على دبلوم مدرسة المعلمين العليا بمصر أثر كبير في تلك الفترة في وضع مناهجها وطرق تدريسها، عادو وهم يحملون أفكاراً ومفاهيم جديدة فقد حصلوا على قسط في التربية وعلم النفس وهم في مدرسة المعلمين العليا وقسط آخر في الفن أثناء بعثاتهم في إنجلترا، فنادوا بمحاكاة الطبيعة والنماذج المصنوعة وغيروا مفهوم القوى العقلية التي اشتهرت بها الفترة السابقة المصاحبة لنشأة الرسم مثل قوى التذكر والتخيل. وسموها بالملكات العقلية والمعتقد عنها:

- أن الملكة فطرية يتوارثها الفرد أو يولد بها.
- أن الملكات ليست كلها من درجة واحدة من القوى تتفاوت نسبتها من شخص إلى آخر.
- إن وظيفة المواد الدراسية، شحذ الملكة، وإذا تراكمت ضعفت ووضع علم النفس تفسيراً للعمليات العقلية، في ذهن الأطفال والكبار وأهمها المرتبط بتعليم الرسم، هو التذكر ويعني استرجاع العقل من تجارب وخبرات سابقة، ودخلت كثيراً من الأفكار السيكلوجية مثل الميول، والرغبات والغرائز والانفعالات، فطورت الفكر التربوي سواء في النظرة إلى الطفل أو تفسير العمليات العقلية أو الاهتمام بالطرق التربوية كالآتي:

المفهوم عن الطفل في الفترة الثانية:

- الطفل يملك عـدداً من الملكات وأن الرسم ينمي قـوة إدراك اشكال الأجسـام وينمي قـوة التعبيـر كما سبق وأن ذكرنا، ولم تكن نظرية الملكات التي يملكها الأطفال تطبيق في مجال الرسم فقط، بل شملت مجال الأشكال أيضاً والتي كانت قد دخلت بجانب الرسم في نهاية الفترة السابقة (الأمشق) بطريقة مبسطة جداً، فنجد أن أهداف تدريس الاشغال الفنية في تلك الفترة تقوية ملكة الاتفاق والرغبة في الانصراف إلى الأعمال دون الأقوال (١٩٢٧-٦).
- لمع كثـير من المفاهيم السيكولوجية في تلك المرحلة مثل الاهتمام والشوق والاستهواء والمشاركة الوجدانية، واللعب والتربية والغرائز والميول والدوافع والأنفعالات والحاجات وغيرها مما أثر على مفهوم القوى والملكات السابقة وبالتالي أثر على تطور الرسم.

المفهوم التربوي:

تميز الفكر التربوي بالعوامل المتشابهة في الأطفال كأساس في توجيه عملية التعليم، وعلى الرغم من التشابه في أطفالنا الدنيا، إلا أنه يوجد أدوار يمرون فيها، وهذا يعتبر تقدما بالنسبة للفترة الأولى والتي كانت تنظر للطفل على أنه رجل مصغر.

فقد قسم الأطفال إلى أدوار بالنسبة لرسومهم ومرتبطة بالسن:

- فـمثلاً الأطفال من سن ٥-٧ يميلون للعب، ولذا يحسن أن تكون دروسهم في الرسم عـملي بقدر الامكان.
- والأطفال من سن ٧-١٠ يمكنهم أن يضبطوا الأشكال، فـيعطون زخارف سهلة مثل النقط والخطوط والمساحات.
- والأطفال من سن ١٠-١٢ قد وصلوا إلى مرحلة من المعرفة تمكنهم من رسم اجزاء النبات رسما صحيحاً.

وهناك قواعد يجب اتباعها في تدريس الرسم في تلك الفترة ويجب أن تتدرج الدروس كالآتي:

- من المحسوس إلى المعقول.
- من الجزئيات إلى الكليات.
- من الأمثال إلى القواعد.
- من المعلوم إلى المجهول.
- من السهل إلى الصعب.
- من المعلومات الواضحة إلى المعلومات الغامضة (٧-بدون تاريخ).

المفهوم الفني:

اتجه المفهوم الفني نحو الطبيعة نفسها والبعد عن الرسوم المطبوعة، وكانت الغاية هي الوصول إلى الرسوم الحقيقية، وكلماة حقيقية تعني أولاً الاتفاق على نوع معين من الرسم اصطلح أن يرسم رسماً حقيقياً مثل الفن الأغريقي والهولندي وفن عصر النهضة أي أن عنصراً المبالغة والتحريف لايدخلا في الرسوم الحقيقية، ثم إن الرسم الحقيقي له نسب وقواعد معروفة مسبقاً ولايختلف عليها المعلمون والتلاميذ، وهذه النسب أخذ من مؤلفات فناني عصر النهضة. ولكي نصل إلى الحقيقة النهائية للطبيعة لابد من معرفة الأساس الرياضي فعلاقات النسب بين اجزاء الإنسان، والنسب في النبات والحيوان، والنسب في تحديد الصورة بشكل رياضي مثل القطاع الذهبي ٢:٣:٥:٨ وقواعد المنظور الرياضية والظل والنور، وغيرها من الأمور الرياضية الحسابية تجعلنا نقف على الشكل الحقيقي للطبيعة، كما تؤمن فترة محاكاة الطبيعة أن الجمال مغروس في الطبيعة ومن رسمه فقد حازاه أي حصل عليه.

المفهوم الجمالي:

- أنه جمال عيني محسوس وليس جمال غيبي أي هو جمال مدرك بالحواس.
- لاينبغي تشويه الحقيقية تحت أي حجة فالطبيعية جميله بذاتها، فالطبيعة آية من ايات الله على الأرض وجب علينا أن نتعلم منها.
- الجمال الطبيعي بعد أن نحسه يجب أن نفهم البعد الرياضي الذي يحكمه فالطبيعة لم تخلق هباء بل خلقت بحكمة بألفة وأفضل مايعلمنا الحكمة هي الرياضة.
- دراسة الطبيعة تعتبر الأبجدية الأولى لرؤية الجمال.
- الطبيعة هي أصل الفنون كلها وهي المعيار الذي نقيس به الجمال فإذا اختلفنا في تقديرنا للفن نرجع إلى الاصل وهو الطبيعة لكي نحلل ونفصل مااختلفنا فيه، فالطبيعة هي الأصل لكل الحضارات (٨-١٩٨٩) تؤمن فترة نقل الطبيعة فأكار الفيلسوف جان جاك روسو بأن الطبيعة هي المعلم والنبراس الذي يجب أن يهتدي به كل فرد وعليه فتكون الأمشق ليست هي الأصل ولكنها نماذج عن الاصل، فالأفضل أن اعرض على التلاكيذ الطبيعة لأنها الأصل، فعملت المناهج على تقوية وتمرين ملكة الملاحظة في النشء لكي تمكنهم من التعبير بوضوح عما ينطبق في اذهانهم من وصور الأشياء والنماذج المألوفة لهم مع التأكيد على الاتقان والمهارة والنظافة في الأداء، فقسمت الرسم إلى أربعة أنواع هي:

أولاً : الرسم من النماذج الطبيعية والمصنوعة.

ثانيا: الزخرفة ودراسة الألوان.

ثالثاً: الرسم من الذاكرة.

رابعاً: الرسم التخيلي.

وهي جديدة كلياً عن رسوم الفترة الأولى من ناحية النوع وأسلوب التدريس، كما اهتمت بحجرة الدراسة ودور المدرس في التوجيه.

حجرة دراسة الرسم:

يجب أن تكون حجرة الرسم مناسبة في الحجم بالنسبة لعدد التلاميذ، كما يجب أن تكون جيدة الأضاءة الطبيعية أي فتحات الاضاءة يدخل الضوء الكافي وأيضاً الهواء، توضع التخوت على هيئة دائرة أو حدوة حصان بحيث يوضع النموذج المراد رسمه في الوسط ليسهل على جميع التلاميذ رؤته ورسمه كما يجب أن يكون النموذج كبيراً واجزاءه واضحة وغير واضحة وغير معقده وجميلة اللون وقليلة المنظور وخاصة في السنوات الأولى، ويناقش المعلم التلاميذ في أوجه الشبه والاختلاف بين النماذج المتشابهة ويلاحظ هنا أن الهدف معناه تذكرة الأشياء الموجودة تحت هذا الاسم والعمل على تقوية الذاكرة.

الطريقة المتبعة في رسم النماذج الطبيعية والمصنوعة:

لأول مرة يستعمل التلاميذ اصابع الباستيل الملونة لسهولة استعمالها. فيبدأ المعلم بأرشادهم بكيفية مسك واستعمال قطعة الطباشير الملونة (الباستيل) على السبورة وخاصة مع المبتدئين، آتيا برسم النماذج بشكل عام، ثم يهذب الشكل ويضع تفاصيله وهذا يعد أن يكون قد شرح النموذج وفوائده وصفاته باختصار، ثم يتركهم يجربون رسمه في كراساتهم ثم يمر ليتعرف على مواطن الضعف ليرشدهم وإذا وجد خطئاً شائعاً رسمه على السبورة، أما الرسم بالقلم الرصاص فكان له قواعد يجب أن يتعلمها التلميذ فكان النموذج يوضع في أوضاع مختلفة مرة معدول وأخرى مقلوب وتحت مستوى النظر أو فوقه لكي يتعلم من خلاله التلميذ المنظور والمساقط والظل والنور، مع التأكيد من قبل المدرس على شرح النسب التي بين اجزاء النموذج.

ومن الجدير بالذكر أن ترتيب النماذج في أحسن الأوضاع مع مشاركة التلاميذ فيها كان يغرس فيهم ملكة التنسيق والتجميل، وكان الهدف من تعلم رسم المساقط ليس الوجهة الهندسية البحتة، وانما كان يراد أن يمد التلميذ بما يساعده على تفهم حقيقة اشكال الأجسام بطريقة سهلة وواضحة.

وأيضاً الغرض من دراسة الظل والنور هو أن الرسم بدونه يظهر ناقصاً وكأنه غير حقيقي فالظل والنور يعطي للنموذج تجسيم ويوضح ابعاده ويظهر هيئة الشكل، وكان يطبق الظل والنور أولاً بخامة الباستيل الملون لأنها اسهل وسيلة للبدء، ثم تليها السنوات الدراسية المتقدمة مستعملة القلم الرصاص بدرجاته.

أما الزخرفة ودراسة الألوان:

وكانت هي النوع الثاني من الرسم في المرحلة الأولى من الفترة الثانية في تطور الرسم، هدفها الأساسي هو الربط بين مادتي الرسم والأشغال الفنية في التعليم الابتدائي ساعين

لتحقيق قيم فنية وجمالية عند التلميذ أهمها:

- تربية الذوق الجميل وتنمية قوى التخيل عند التلميذ.
- تعويد التلاميذ أن يقدروا الأشياء الجميلة.
- إن تعليم الزخرفة يهذب من احاسيس التلاميذ وشعورهم.
- شغل أوقات الفراغ، واكتساب الخبرة يساعدان في الكسب عن هذا الطريق.
- ترتبط الزخرفة بالصناعات فتساعد التلميذ في إعداده.

الطريقة المتبعة في تعليم الزخارف:

كانت تستمد تلك الزخارف من المنسوجات والمتاحف والأبنية القديمة فنقل بعض الزخارف مفيد للتلاميذ من وجهة نظر واضعي المناهج في تلك الفترة بشرط معرفة مكوناتها وتركيبها. لذا يحسن أن يكون في متناول التلاميذ مجموعات من صور النقوش، وتبدأ في السنوات الأولى بالزخارف البسيطة مثل النقط والأشكال الهندسية البسيطة كما في (شكل ٦) أما السنوات المتقدمة يجب أن يتعلموا قواعد التكرار ويضيفوا من عندهم بما يتلائم مع بقية الزخرفة.

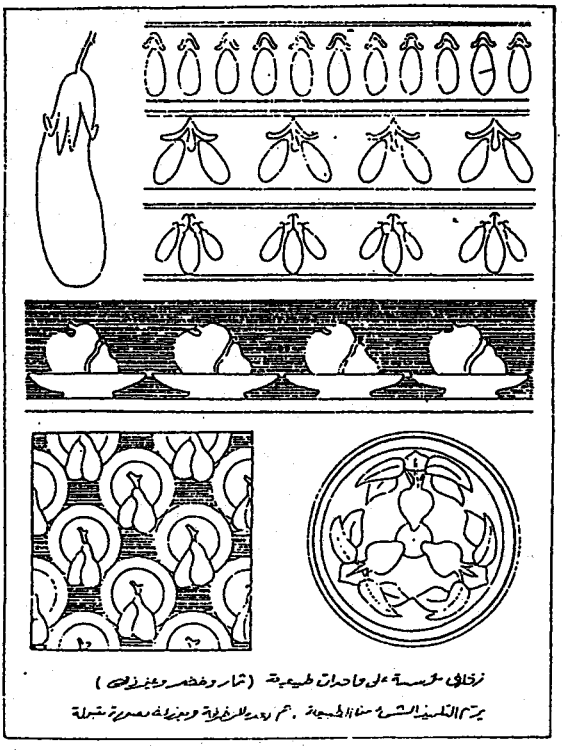
أما النوع الثالث من الرسوم وهو الرسم من الذاكرة:

يرى مربي الرسم أن هذا النوع من الرسوم له من الأهمية واقواها وانفعها في تنمية الملكات عند التلميذ لما يستدعيه من ملاحظة دقيقة، فالتفكير في الأشكال المطلوب رسمها وايجاد صور عقلية لها ينمي قواهم العقلية، كما أن حاجة التلاميذ في حياتهم الدراسية والعملية أشد منها إلى الرسم من النماذج، لذا يجب الاهتمام بهذا الفرع من الرسم، ويجب أن تكون موضوعات الرسم من الذاكرة متنوعة حسب قوة التلاميذ فتأخذ ترتيباً كلآتي:

- يعرض النموذج لمدة دقائق ثم يتم ابعاده ويقوم التلاميذ برسمه.
- اشياء طبيعية أو صناعية مما يراها التلاميذ في بيئتهم يكلفون بدراستها قبل الحصة ثم يؤمرون برسمها من الذاكرة.
- يؤمرون فجأة برسم بعض النماذج المعروفة لهم)٩-١٩٣٤).
- يجب أن يتمرن التلاميذ على مذاكرة الأشياء وحفظها لأن الرسم من الذاكرة له فائدة عظيمة حيث أن التلاميذ يستعملونه في حياتهم العملية.

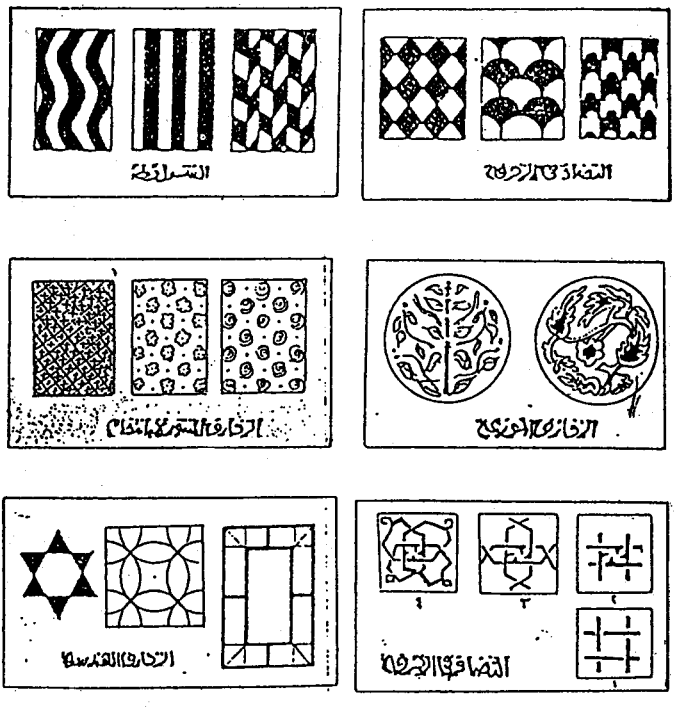
أما النوع الرابع وهو الرسم التخيلي:

كان يسمى احيانا بالرسم التوضيحي وهو يختلف عن الرسم الخيالي فالتخيل هو استحضار الشيء من الخيال، والخيال هو البعد عن الواقع، وهدفه تنمية القوى العقلية في الطفل طالما الرسم من مبتكرات الاطفال وهو يساعد في تفسير حوادث التاريخ ويستعان به



زخارف مستمدة من وحدات طبيعية (ثمار وخضر وطيور وزهور)
يرسم التلميذ الشرح ضمن الجماعة . ثم يعيد الرسم في كراسة الرسم بمصورة منفصلة

شكل رقم (٦)



في فهم دروس الطبيعة والجغرافيا والتاريخ وينمي ملكة الخيال ويحببهم في الأدب والشعر فكانت تعرض عليهم قصة ويفهموها جيداً ثم تعرض عليهم بعض الأشياء التي تتكون منها الصورة المطلوبة، ويكفي هنا في هذه المرحلة الأولية أن يعبر التلميذ عما يريد بطريقته الخاصة مع تشجيعه وتوجيه نظرة إلى الأحسن من أعمال زملاءه.

استمر تدريس الرسم في المرحلة الأولى من الفترة الثانية لتطور تدريس الرسم بفروعه وأنواعه الأربعة ثم حدث نوعا من التغيير البسيط في طريقة التدريس ومنهجه في نهاية الفترة وقد سميت تلك المرحلة بالتحرر والثورة على تعاليم المرحلة الأولى والتي بدأت من سنة ١٩٣٢ إلى ١٩٤٧، بدأ لاتجاه فيها بالتحرر من القواعد الكثيرة التي لازمت المرحلة الأولى من منظور ومساقط وظل ونور. ومحاكاة. وظهر الاهتمام بفنون الاطفال والفنون الشعبية والشرقية وكانت هناك عدة عوامل ساعدت على قيامها:

١- معارض فنون الأطفال التي كانت تقيمها المدارس الأولية والابتدائية والتي كتب عنها أحد المربين (١٠-١٩٢٦) مشيرا إلى أن الاطفال لهم تعبيرهم الخاص، ويجب أن يتحرروا من قواعد الكبار في الرسم، وقارن تعبيرهم ببعض الفنون الشرقية وفنون الفنان ماتيس» و «شجال».

٢- الافكار التحررية التي نشرت مترجمة عن بعض المراجع الأجنبية مثل كتاب (اميل ١١-١٩٣١) وهو يدعو إلى فهم فنون الاطفال وتفسيرها بمنطقهم لا بمنطق الكبار.

٣- اتصال بعض المربين في تعليم الرسم بالاتحاد الدولي للرسم والتربية الفنية والفنون العملية عام ١٩٢٨، فكان فاتحا لمعرفة التطورات الحديثة في تعليم الرسم في الدول الأوربية.

٤- إنشاء معهد التربية - كلية التربية حالياً - عام ١٩٢٦، واتصال عدد من المربين بعالم التربية في الخارج وخاصة الولايات المتحدة الأمريكية.

٥- التجارب التي أجريت في الفصول والمدارس النموذجية التي أنشأها معهد التربية فيما بين ١٩٣٢ - ١٩٤٨.

سارت المناهج وطرق التدريس في المرحلة الثانية على منوال ما سارت عليه المرحلة الأولى مع تغيرات بسيطة كما يلي:

- وضعت الرسم التخيل في مقدمة الرسوم وتغير مفهومه إلى الرسم الخيالي تعبيرا عما يجول بالخاطر فينص منهج تعليم الرسم لسنة ١٩٣٥ على أن أهم أغراض تعليم الرسم تعويد التلاميذ التعبير بسهولة عما يجول بخواطرهم، فيجب أن يعني بعض المدرسين باختيار الموضوعات الصالحة لتنمية قوى التلاميذ العقلية والكامنة في نفوسهم وتقتصر مهمة المدرس على القاء القصة بصورة مثيرة لإهتمام التلاميذ ثم النقد والمقارنة والتشجيع والارشاد.

- ظهرت حركة النقد الواسعة شاعت في تلك الفترة ناقدة القواعد التي فرضت على

الرسم في المرحلة السابقة وأيضاً نتيجة للأفكار والتجارب اليت قام بها بعض المربين القائمين على وضع المناهج، ففريق يرى الاهتمام بالمادة وترك كيان التلميذ، وفريق يرى أن ما يحدث هو ضرورة للأهتمام بالمادة وكيانها في وسط المواد الدراسية الأخرى، وكانت الغلبة في النهاية للفريق الأول الذي يطالب باتباع الآتي في تدريس الرسم:

* ينبغي الأهتمام بالقصة وابراز الصور الجمالية فيها ولا داعي مطلقا لذكر قواعد المنظور والمساقط.
* يعاب على رسم النماذج أنه يصعب احضار بعض منها داخل حجرة الرسم مثل السفن والخيول، كما أن رسم النماذج يتعارض مع نزعات الطفل وميوله.
* إن الاهتمام في المرحلة السابقة بالتدقيق في تفاصيل النماذج يشغل الذهن عن التكوين العام والتوازن وقيم الألوان وهي الأصل في الفن.
* الاهتمام الكبير بتدريس القصة لشغف الاطفال بالقصص وخاصة القصص والموضوعات الخيالية لإثارة خيال الطفل حيث أنه يتميز في تلك المرحلة من السن بالخيال الخصب، فالموضوع والقصة المثيرة تفسح المجال للتعبير عن كثير من ميول وغرائز الاطفال ومايستقر في اللاشعور، ومنها ما يظهر انعكاس الافكار السيكولوجية وتأثير علم النفس، ومن هنا بدأ الاهتمام بالتلميذ أكثر من المادة الدراسية لإشباع الحاجات الداخلية لدى التلميذ، وستكون تلك الميول والغرائز موضع اهتمام كبير في الفترة الثالثة.
* إن الرسم هو تعبير عن الذات وانعكاس للرؤية فإن نقل النموذج أو النبات أو غيره ومحاكاته بدقه بدون تصرف ولا إضافة من قبل التلميذ هو في الواقع هدم لشخصية التلميذ.
* إن ما يدركه الطفل هو وحده، ولذا لم تعد الدقة في رسم الأجزاء والتفاصيل بذات الأهمية المهم هو التعبير والوحدة.

إن التوجيه في تلك المرحلة أتبع الطريقة السلبية من قبل المدرس حتى لايتأثر التلميذ بتعاليم الكبار، فيجب التشجيع والاستمرار في العمل ولايمنع الطالب إذا رغب في استعمال خامة أخرى جديدة، ومن هنا بدأت روح التجريب، والتي أدت للتعرف على الخامات المحلية واستغلالها لخدمة التعبير، وبهذا الانتقال تغير تعليم الرسم إلى الفترة الثالثة التي اهتمت بفنون الاطفال وعملت على تحديد خصائص التعبير عندهم وكان لهذا التغير عدد من العوامل أهمها:

١- تجارب وافكار بعض المربين مثل اسماعيل القباني، يوسف العفيفي، وحبيب جورجي.

٢- الاهتمام بالتربية الحديثة.

٣- علم النفس ونظرياته.

٤- المؤتمرات الدولية والمحلية.

٥- آراء بعض المؤسسات والروابط.

٦- حركة النقد والتأليف والترجمة في مجال التربية الفنية.

٧- الحركات الفنية الحديثة والتأثر بالتراث (فيها الفنون الشعبية) (١٢-١٩٤٢).

٨- الحرب العالمية الثانية وأثرها على الشعوب.

٩- الاهتمام بخصائص رسوم الاطفال.

الفترة الثالثة في تطور التربية الفنية من ١٩٤٧-١٩٦٧:

وسميت بالاعتراف بفن الطفل ومحاولات توجيهه وانقسمت لثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى: وبدأت من ١٩٤٧-١٩٥٣ بإطلاق الحرية للتعبير.

- المرحلة الثانية: وبدأت من ١٩٥٣-١٩٦١ وسميت بتوجه التعبير بفهم خصائص رسوم الاطفال.

- المرحلة الثالثة: وبدأت من ١٩٦١-١٩٦٧ وتميزت بالاتجاه إلى النظرة الشاملة والقيم الاشراكية في التربية الفنية.

المفهوم عن الطفل والتربية:

بدأ الاتجاه الفكري في تلك الفترة يرفض أن ما يعوز الأطفال هو ما يعوز الكبار وأن مهمة التعليم هي تدريب الاطفال على ماينقصهم بمقارنتهم بالكبار، ونجد التربية الحديثة اتجهت في تلك الفترة إلى دراسة الاطفال من حيث أنهم اطفال وليس ماينقصهم بالنسبة للكبار، لهذا اتجهت ابحاث التربية وعلم النفس إلى دراسة خصائص اللغة والفكر عند الأطفال، ودراسة سلوك الاطفال وعمليات التعليم كيف تتم بالنسبة لإدراك الأطفال، وجاءت الأفكار التربوية الحديثة لتتلاءم مع افكار علم النفس في دراسة الحرية، والخبرة وغيرها، ويمكن القول أن فترة الاعتراف برسوم الاطفال ومحاولات توجيهها انقلب فيها محور التربية من الاهتمام بالمادة الدراسية وتنظيمها إلى الاهتمام بالتميذ باعتباره محور التربية، وتقوم المناهج الدراسية على أساس الاهتمام بميول وحاجيات الاطفال. فكان المفهوم السائد يرفض تماما نظرية التدريب الشكلي والتي ترى أن المواد الدراسية المختلفة لها القدرة على تقوية العقل والتي سادت الفترات التاريخية للتربية قبل ذلك، وأكد علماء النفس أن العقل مجموعة متكاملة ومتفاعلة من عمليات وأنشطة الكائن الحي، وتعاون علماء النفس والتربية تعاونا وثيقاً لفهم كل طفل ولهذا يؤرخ البعض مفهوم التربية الحديثة بتطور مفهوم علم النفس

الذي بحث احتياجات المتعلم واهتماماته، وقدراته، ومن افكار ونظريات علم النفس التي اثرت في التربية الفنية:

- نظرية الجشتالت، وخاصة في مفهوم الكل والجزء، كما أثرت في مفهوم التفرقة بين الشكل والأرضية في الفن.

- مفهوم البصيرة والادراك المفاجيء لحل مشكلة والذي يساعد المربين في التربية الفنية على تشجيع النشاط العشوائي الذي يؤدي بدوره إلى البصيرة والادراك الكلي للتكوين.

- نظرية المجال السيكولوجي أثرت في أن كل ما يحيط بالفرد يؤثر فيه ويتأثر به ولا يتم بمثير واستجابة ولكن بالمجال لهذا اهتمت التربية الفنية بالبيئة التعليمية المحيطة بالتلميذ وبالخامات المتنوعة المقدمة له.

- ومدرسة التحليل النفسي بقيادة فرويد أثرت في فكره أن كثيرا من السلوك لايرجع إلى الشعور فقط بل إلا اللاشعور وماينتاب الفرد من كبت وضغط وعقد نفسيه قد يرجع رلى سنين الطفولة الأولى وأثرت هذه المدرسة في ثلاثة أمور داخل التربية الفنية:

١- قللت من عوامل الكبت وأساليب الاستبداد به في النظام المدرسي.

٢- إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن اللاشعور واثارة نوازعه.

٣- فتحت الفرصة للنشاط الذاتي والهوايات بخلق مجال يظهر يه التلميذ حس تلقائي بعيداً عن نشاط الحصص المقيد (١٣-١٩٨٩).

مفهوم الفن والجمال:

كان لها دوراً كبيراً في تموين الفكر السائد لتلك الفترة وخاصة في نهايتها فيرى أن الفن وما يحقق من قيمة جمالية هو تعبير عن النفس بكل مافيها من أفراح وأحزان، فالفنان ينظر إلى الطبيعة ويعيد صياغتها بما يحمله من قيم فنية وحساسية جمالية فالطبيعة هنا جميلة أو قبيحة إنها فقط مثير يحرك النفس لتعيد صياغتها بما يتوافق وطبيعة النفس، فالطبيعة خرساء إلى أن ينطقها الفنان والطبيعة مهوشة إلى أن ينظمها الفنان فهناك صلة بين الفن والطبيعة، وطبيعة الفن وخصائص الجمال النفسي تقول:

- التعبير هو الفن، والاحساس التي تصاغ داخل التعبير هي مصدر الجمال الحقيقي وبدونها يخرج العمل الفني ميت.

- النفس البشرية بمثابة معمل تدخل فيه آلام الواقع واحزانه وافراحه وتخرج منها في هيئة أخرى تتصف بالجمال.

- الوقع الطبيعي شيء وبعد هضمه داخل النفس شيء آخر، فالأول يخضع لمواصفات المادة وقوانينها ويمكن تسجيله بالكاميرا، ومطابقته بالأصل، والتعبير أو العمل الفني أشياء ليست تسجيل للواقع وانما هي اعادة صيغة له:

- الجمال النفسي فردي، ذاتي، حر:

* من حيث أنه فردي فهو يختلف من الكبار إلى الصغار.
* من حيث أنه ذاتي فهو يعكس الشخصية بمقوماتها.
* من حيث انه حر فهو غير مقيد بأصول مسبقة تتبع في صياغة العملية الفنية.
* الجمال النفسي جمال رمزي، تعبيري، منظم.

- من حيث أنه رمزي فهو أكثر حقيقة من الواقع لأن الرمزية لاتسجل الواقع ولكنها تبالغ لتأكيد معنى معين، والمعني يتصف بالعمومية.

- من حيث أنه تعبيري لأنه يحمل الانفعالات النفسية بكل مافيها من مكبوتات محزنة أو مفرحة ويؤدي إلى الاستمتاع التعبيري.

- ومن حيث أنه منظم فالانفعالات إذا خرجت بدون نظام أصبحت انفعالات محصنة وليست فن، فالفن هو تنظيم وصياغة الانفعالات.

طريقة التدريس في الفترة الثالثة:

اقتصر التوجيه في المرحلة الأولى من تلك الفترة بإثارة التلميذ بالقصة والموضوعات والخامات المثيرة تاركه له الحرية في التعبير لإخراج المكنونات النفسية دون توجيه لما يفعله ولذلك سميت باطلاق الحرية للتعبير، وتميزت بالتعبير النفسي أو الذاتي أو التعبير عن الشعور واللاشعور، واهتمت بالتعبير الزخرفي والرسم التعبيري والخيالي، كما اهتمت بالخامات المحلية من جهة والنفايات من جهة أخرى في دروس الاشغال.

أما المرحلة الثانية لتلك الفترة اضافت بعض النقاط الجديدة منها:

١- وضعت أسس للتوجيه والتقويم، مبنية على تفهم خصائص رسوم الاطفال وتحليل الانتاج الفني، كما تسهم هذه الأسس في عدم سلبية المدرس أثناء ممارسة التلميذ للتعبير الفني بتوجيهه أثناء الممارسة على ضوء الحقائق التي اكتشفها في أسلوبه في التعبير الأمر الذي يتطلب المامه بخصائص مراحل النمو الفني التي قسمها «لونفيلد» (١٤-١٩٧٥) إلى ستة مراحل:

- المرحلة الأولى: وتسمى مرحلة ماقبل التخطيط وتبدأ من الولادة إلى الثانية من العمر.

- المرحلة الثانية: وتسمى مرحلة التخطيط وتبدأ ن ٢-٤ سنوات.

- المرحلة الثالثة: وتسمى مرحلة تحضير المدرك الشكلي وتبدأ من سن (٤-٧) سنوات وتتميز بالاعتماد على المعرفة لا الرؤية البصرية، وله اتجاه ذاتي للعلاقات المكانية، ويتميز بالتنوع في الرمز الواحد.

- المرحلة الرابعة: وهي مرحلة المدرك الشكلي وتبدأ من سن (٧-٩ سنوات) تتميز رموزه بالتكرار، والتسطيح والشفوف والجمع بين أزمنة وأمكنة مختلفة في حيز واحد.

- المرحلة الخامسة: وهي مرحلة محاولة التعبير الواقعي من سن (٩-١١سنة)، وتتميز بالاتجاه الموضوعي والتحول من التعبير عن الذات إلى إدراك البيئة.

- المرحلة السادسة: وهي مرحلة التعبير الواقعي من سن (١١-١٣سنة) وتظهر فيها القدرات الخاصة ويقلل فيها الانتاج ويهتم بالنسب والمنظور.

٢- تشريح بعض المفاهيم التربوية والفنية:

- بدأت بالخبرة الجمالية وتشريحها عن طريق اكساب الطالب بعض المهارات والاتجاهات والمعلومات (١٥-١٩٥٩).

- تم معايشة الخبرة الجمالية وذلك باعطاء الخامات وتجريبها حتى يعيش التلميذ بكيانه وانفعالة في تناولها.

- اتبعت التفكير العلمي الذي يسعى لكشف الحقائق، فعندما يحدث الكشف تنتهي العملية مؤقتا إلي أن تدخل في عملية أكبر.

- اهتمت في طريقة التدريس أن يكون هناك خطة يتبعها المدرس لها اهداف يسعى لتحقيقها.

أما المرحلة الثالثة لتلك الفترة والتي انتهت سنة ١٩٦٧:

كان لتأثير الأحداث السياسية والاجتماعية فيها أثر كبير في أسلوب وطريقة التدريس فظهرت بعد اعلان الثورة المصرية التي قامت سنة ١٩٥٣ أي بعد قيامها بتسعة سنوات باعلان القوانين الاشتراكية وتأميم المشروعات الحيوية في البلاد واتجهت سياسة الدولة بالاتجاه الى الصناعة فانعكست تلك النظم على التعليم مع الاستمرار فيما سارت عليه المراحل السابقة مع الاهتمام بالجوانب الآتية:

١- الاهتمام بالموضوعات التي تعكس الجوانب الاشتراكية كذلك الاهتمام بالاعمال الجماعية والسلوك الاشتراكي.

٢- استغلال الخامات البيئية والمحلية الصناعية بدلا من الخامات المحلية الزراعية.

٣- الاهتمام بدور التربية الفنية في تنشيط السياحة.

٤- الاهتمام إلى النظرة الشاملة في بناء الخطة وانضمام الرسم إلى الاشغال الفنية وهذا مهد لقيام فترة رابعة فكان هناك عدة عوامل سياسية وثقافية وفنية لها أكبر الأثر في عملية تطوير التربية الفنية بصفة عامة على إختلاف مراحلها التعليمية في تلك الفترة أهمها:

- ضم معهدي التربية الفنية بنين مع البنات.

- حرب يونيو ١٩٦٧.
- انشاء الدراسات العليا ١٩٦٨-١٩٦٩.
- الاهتمام بالحركات الفنية الحديثة.
- التفكير العلمي الرياضي.
- المؤتمرات الدولية.

وسأتناول باختصار شرح لتلك النقاط:

١- ضم معهدي التربية الفنية بنين إلى البنات ١٩٦٧/٦٦ بصدور قرار وزاري، وتفاعلت كفايات أعضاء هيئة التدريس معا، وتبادلوا الخبرات، وصدرت المؤلفات التي كان لها أكبر الأثر في تغيير الفكر وتفتحه لآفاق ابعد، كما كان للمعارض المشتركة التي تقام أثر في تنوير الرؤية بشكل غير مباشر في تطوير التربية الفنية.

٢- حرب يونيو ١٩٦٧:

كانت نكسة حرب يونيو ١٩٦٧ لها آثار نفسية شديدة على الشعب المصري وكان لرد فعلها أن فتحت عيون الشعب، فقام بحركة نقدية واسعة لكل النظم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للدولة ومن ضمن آثار هذا التعليم مناقشات مشاكل التعليم، فنسبت جميع مشاكل التعليم راجعة لكثرة مشاكل المجتمع، وقارن بين التعليم في مصر (١٦-١٩٧١) وغيره من الدول، كذلك المؤتمر الذي عقد في محافظة أسيوط (مؤتمر تطوير التعليم) نادي بالحد من آخذ مرافق الخدمات المدرسية مثل حجرات التربية الفنية وضرورة زيادة عدد ساعاتها، وتوفير امكانيات الخامات والأدوات ونادى بوجود المدرس المتخصص في التربية الفنية (١٧-١٩٧١).

٣- إنشاء الدراسات العليا:

في عام ١٩٦٨/١٩٦٩ تم افتتاح الدراسات العليا في التربية الفنية مما ساعد في التغيير من جهة وإرساء مفاهيم جديدة من جهة أخرى أهمها:

- الأسلوب العلمي هو منهج الدراسات العليا في التربية الفنية.
- وضعت الدراسات العليا نتائج تجريبية للمشكلات الميدانية بعد أن كانت تعتمد على الآراء الشخصية.
- الاتجاه العلمي للأعمال الفنية على اعتبار أن الابتكار فن والفن وليد البحث.
- إن شيوع الأفكار النظرية مثل الحرية في الفن، وتقديم الوسائل جعل كثيرا من الزملاء يتجهون إلى بحثها تجريبياً.
- بحث وإعادة النظر في نظريات علم النفس التي اعتمدت عليها الفترة الثالثة مثل نظرية

مراحل النمو «للونفيلد» وبحثها بما يتناسب مع البيئة والثقافة المصرية.

- استفادت التربية الفنية من نتائج البحوث وتوصياتها وأصبح هناك رصيد يحمل تحليل ودراسة للتراث الفني وعلاقته بالتربية الفنية.
- حلت البحوث بعض مشكلات التربية الفنية في مصر بدلاً من مشكلات التربية الفنية في مجتمعات الغرب نتيجة لسفر مدرسي التربية الفنية لبعثات في الخارج من قبل الدولة.

٤- الحركات الفنية الحديثة:

كانت للحركات الفنية الحديثة أثر على المفهوم الفني في الفترة الرابعة فنجدها اتجهت إلى جانب ما اهتمت به الفترة الثالثة نحو التعبير العقلي أو الإدراكي وهو يعتمد على التفكير المتعدد الاتجاهات، وأصبح الأسلوب الفني ليس له شكل ثابت بل متغير، يمكن تشبيهه بالاختراع.

٥- الأسلوب العلمي الرياضي:

كان الاتجاه نحو الحل الرياضي من سمات الفترة الرابعة فاستخدم في ايجاد التوافقات في الأشكال والألوان وتميز بعض الفنانين في انتاجهم الفني بهذا الأسلوب (١٨- بدون تاريخ).

٦- المؤتمرات الدولية:

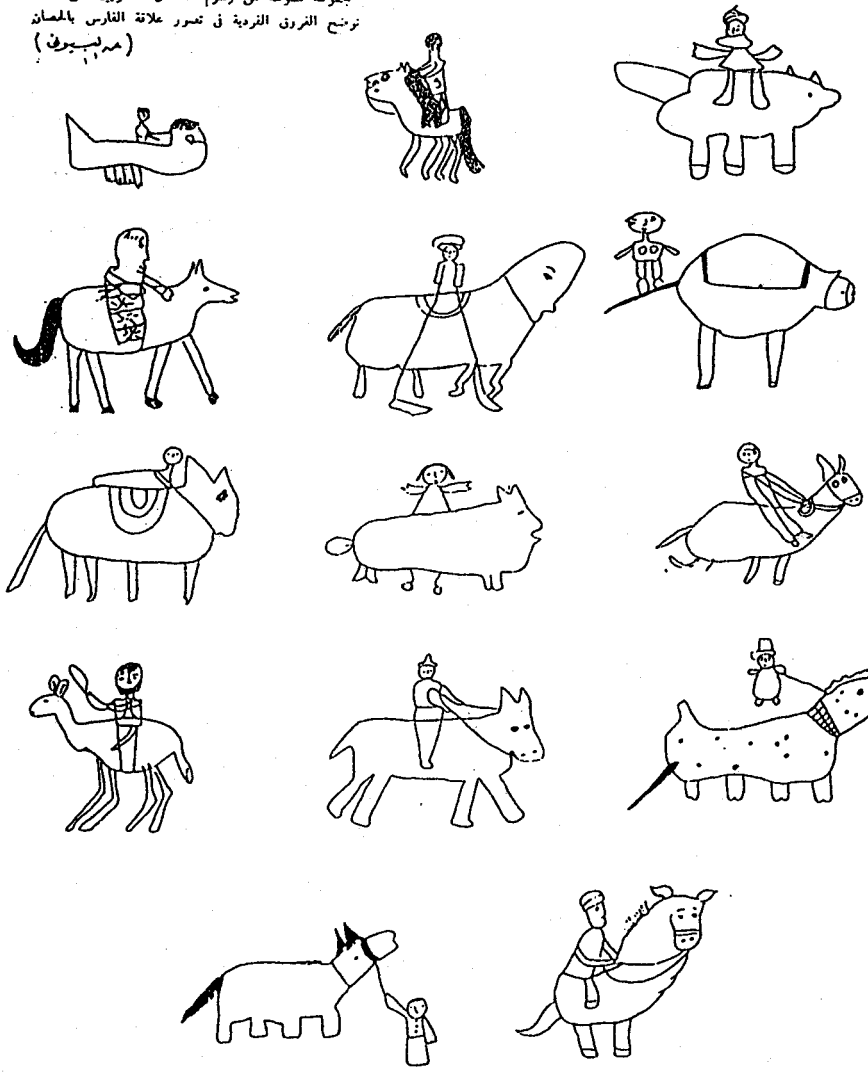
نجد أنه على مدار تطور التربية الفنية أن المؤتمرات الدولية والمحلية لها دور كبير في التغيير نتيجة مساهمة الكثير من رواد التربية الفنية ببحوث فيها ومنهم الدكتور محمود البسيوني (١٩-١٩٧٢) فكان لإنعقاد المؤتمر التاسع عشر سنة ١٩٦٩ والذي عقدته الجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن INSEA بمدينة نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية، وأيضاً المؤتمر الدولي العشرون في التربية الفنية الذي عقد في انجلترا عام ١٩٧٠ لهما أكبر الأثر في تحريك دفة التربية الفنية إلى الأمام نتيجة للأفكار والبحوث الهامة التي اثيرت فيه.

المفهوم عن الطفل في الفترة الرابعة بدأت من ١٩٦٧ حتى الآن:

سميت هذه الفترة بالتعبير الفني، وقد اختلفت عن الفترات الثلاث السابقة ومراحلها وتميزت بمفاهيم مختلفة عن بعضها نحو الطفل. فالفترة الأولى افترضت أن التلميذ يملك قوى عقلية فقسمت منهج الرسم إلى تدريبات لتنمي قوة الحافظة والذاكرة، والفترة الثانية افترضت أن التلميذ يملك ملكات فيجب أن يحاكي الطبيعة أو النماذج المصنوعة الموضوعة أمامه وأنه لافرق بين صورة الشيء والعقل الذي يدركها، والفترة الثالثة افترضت أن جميع التلاميذ لهم خصائص مشتركة في الرسم ووضع عامل السن كأساس لفهم تلك الخصائص، أما الفترة الرابعة فبجانب اهتمامها بالعوامل المشتركة إلا أن مفهومها نحو الطفل انبنى نتيجة للأبحاث بأن هناك فروقا فردية بين تلاميذ الصف الواحد في تعبيراتهم كما هي واضحة في شكل (٧).

شكل رقم ٧

شكل (٧) وضع الفارس على الحصان
مجموعة متنوعة من رسوم الأطفال القطريين سن ١٠
توضح الفروق الفردية فى تصور علاقة الفارس بالحصان
(عبد الصبور)



فيجب توفر اخصائى الفنون القادر على تحليل انتاج الأطفال والكبار في الفن في جوانبه النفسية والجمالة والعقلية وأن اساليب التوجيه يجب أن تقوم على فهم لخصائص رسوم الاطفال واتجاهاتهم لاختلاف وتنوع انماطهم في التعبير، فاتجهت انظار العلماء إلى دراسة فنون الاطفال كمظهر من مظاهر حياتهم منذ الفترة الثالثة، ومازالت مستمرة إلى يومنا هذا، حتى أصبح موجود في المجال ابحاث ونظريات كثيرة منها ما يتصل بالعلاقة بين ذكاء الطفل وقدرته على التعبير، في كل مرحلة من مراحل نموه، وما يتصل بأنماط الاطفال الحسيين والبصريين وابحاث أخرى تبحث في أثر البيئة الأسرية في سلوك الاطفال في الرسم وغيرها.

وقد اسفرت الابحاث التي قام بها الدكتور حمدي خميس (٢٠-١٩٦٥) عن بعض الحقائق المتصلة بفنون الاطفال واتجاهاتهم في التعبير أهمها:

١ - الرسم بالنسبة للطفل لغة أي نوع من التعبير أكثر من كونه وسيلة لخلق شيء جميل.

٢ - الطفل في لاسنوات الأولى من حياته يرسم مايعرفه لا ما يراه، وكلما تقدمت به السن اعتمد على بصره في التعبير.

٣ - الطفل في السنوات الأولى من حياته يبالغ في اجزاء رسومه تبعا لإنفعالاته المختلفة.

٤ - الطفل في السنوات الأولى من حياته يعبر تعبيراً سطحياً، وكلما تقدمت به السن ازدادت قدرته على إدراك النسب بين الأشياء وموضعها بالنسبة لبعضها البعض.

٥ - الطفل في السنوات الأولى من حياته يرسم ما يعرفه من الأشياء حتى في حالة وجودها أمامه أو وجه نظرة إليها.

٦ - دلت التجارب على أن هناك فرقاً ملحوظة في رسوم الجنسين (الولد والبنت). حيث يسهل التفرقة بين فنون الجنسين خاصة بعد سن العاشرة تقريباً. فنلاحظ أن الولد يميل إلى التعبير الانفعالي والبنت نحو التعبير الزخرفي - ويميل الولد إلى القلة في التفاصيل وتميل البنت إلى الكثرة منها، ويميل الولد إلى التعبير عن الموضوعات التي تدور حول نشاط الرجولة والبنت عن الموضوعات التي تدور حول نشاط الانوثة كما نلاحظ الميل من جانب الولد والبنت نحو تأكيد جنس كل منهما.

٧ - يميل الأطفال حتى سن العاشرة تقريباً إلى رسم الأشخاص اكثر من الموضوعات الأخرى.

٨ - دلت التجارب على أن هناك صلة كبيرة بين الاتجاهات المتبعة في رسوم الاطفال جميعا وتطور تعبيراتهم الفنية بصرف النظر عن بيئاتهم المختلفة.

٩ - يلاحظ أن هناك تشابه بين رسوم الأطفال وبين رسوم الرجل البدائي أو الشعوب

التي عاشت قبل الميلاد ، مثل صفة التسطيح، والشفوف والمبالغة والحذف والايجاز.

١٠- يلاحظ أن الاطفال ضعاف العقول يميلون إلى النقل من سروم الآخرين أكثر مما يعتمدون على أنفسهم في التعبير، والطفل الذي يظهر قدرة فائقة في التعبير الفني غالباً ما يظهر قدرة ملحوظة في الذكاء.

١١- يلاحظ أن هناك تشابها بين رسوم لأطفال المتخلفين عقليا وبين رسوم من يصغرهم سنا من الأطفال العاديين من ناحية عدم إدراكهم للتفاصيل وعلاقة الأشياء بالنسبة لبعضها البعض.

المفهوم الفني للفترة الرابعة:

أكد على الابتكار بمعنى المغايرة ومسايرة العصر والانطلاق بالناس نحو جديد غير متبوع وغير مصنوع بالتقليد فبيكاسو يقول «إن الشيء الهام هو الابتكار ولا شيء آخر يهم، الإبداع هو كل شيء» ويوضح طبيعة الابتكار بقوله: «أنني لا أبحث ولكنني اكتشف» (١٩٦١/٢١) والاكتشاف مفهوم تغيري غير ثابت.

ويقول «مايتس» أن وظيفة الفنان الحقيقة هي الابتكار «والفن ينعدم إذا انعدم الابتكار، فالابتكار هو التعبير عما في نفوسنا، على أنه يبدأ برؤية كل شيء كما هو عليه في الواقع لأنه التغذية للمشاعر «فالفنان يندمج ويتمثل تدريجياً في العالم المحيط حتى تصبح موضوع التصوير جزء من كيانه، ومن ثم يمكنه بعد ذلك اسقاطه على اللوحة كإبداع خاص به» (١٩٦١:٢٢). وغيرهم كثيرون من رواد الحركات الفنية الحديثة والذي لهم تأثير على المفاهيم الفنية المعاصرة ومنهم (محمود البسيوني) فيقول: «إن تدريس الرسم بالمفهوم المعاصر يبدأ أساس بالتلميذ باعتباره الإنسان المميز الخلاق ذي الشخصية الفريدة، ومعنى بالبدء به أي السماح للأفكار بأن تسترسل على سجيتها منه وتجد طريقها للتهذيب والتطور في أعماله وتجاربه المتتابعة. وفي هذه الحالة لا ضرورة أن ينطلق كل التلاميذ من مدخل واحد، فالرسم المعاصر يسمح بمداخل مختلفة، واجتهادات متنوعة، تمثل العقلية المخترعة في القرن العشرين. إنها تجربة ابداعية من الخطوط والمساحات والملامس تحكمها التكوين الجيد المعبر عن شخصية الفنان، وتحمل طرازه، هي تجربة لنوع من العلاقات تكشف عن بصيرة الفنان ولابد أن نتوقع فراده التجربة، وطرازها المميز، وارتباطها الوثيق بشخصية الفنان وملامحها الفريدة (١٩٨٩-٢٣).

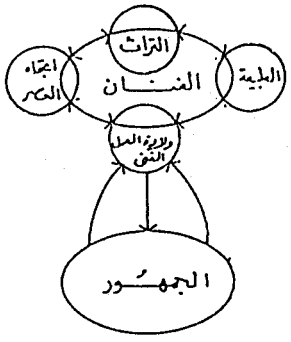
ونجد هذا المفهوم منعكساً في التربية الفنية المعاصرة في الفترة الرابعة التي بدأت من ١٩٦٧ إلى الآن عن طريق البحث والتجريب وطلاقة الأفكار والمرونة في مواجهة المشكلات الفنية، فأهتم الجانب التعليمي باعطاء الفكرة الأساسية والتي لها تطبيقات واسعة وتؤثر في حياة التلميذ الحاضرة والمستقبلة وفهم الأسس التي تبنى عليها الفكرة، كما اهتمت التربية الفنية بمفهوم الخبرة، وأن الخبرة لاتكتسب ولاينقلها المعلم كما كان يعتقد وإنما الخبرة هي عملية تفاعل تحدث في الموقف التعليمي بين التلاميذ ووسائل التربية الفنية المتاحة داخل

حجرة الدراسة. هذه الخبرة تختلف من تلميذ لآخر ومن التلميذ ونفسه من وقت لآخر لهذا فإن الخبرة في تلك الفترة تتجه إلى مفهوم الخبرة المتغيرة والمتكيفة مع المواقف التعليمية المتغيرة أيضاً، ولذلك نادى رواد التربية الفنية ومن بينهم محمود البسيوني بأهمية رحلة بناء العمل الفني فهي أهم من النتيجة، ويؤكد على أهمية العملية التعليمية ومراحلها فالمتعلم يخوض عمليات تفكير وبحث، وإدراك للعلاقات، وتنقيب في المراجع والاتصال بأهل الرأي حتى يصل إلى نتائجه وهذه في حد ذاتها تكسبه خبرات أهم بكثير من النتائج التي يحققها أي أن الطريق الموصل إلى النهاية أو النتيجة هو الجدير بالاعتبار.

أما المفهوم التربوي:

هو التربية من خلال الفن، فيرى (محمود البسيوني) أن التحصيل لايتساوى من الإبداع مهما كان الاهتمام التربوي فهناك فارق بين التحصيل الذي يبنى على الألمام بمعلومات معروفة من قبل وجاد بها السلف وبين أن يكتشف المتعلم هذه المعلومات أو غيرها باعتباره إنسانا خلاقا، فالوضع التحصيلي الأول يعتمد على الحفظ والتسميع، على القاء المعلومات واسترجاعها، في أوراق الامتحان، المدرس لايضيف، وبالتالي فإن المتعلم لا يضيف - وإذا كانت العملية التعليمية تسير على هذا النحو، فإننا حولنا المتعلم، دون أن نعي إلى إنسان متلق باستمرار وعملية التلقي المستمرة تفقده تدريجياً القدرة على العطاء، والعطاء المميز، وتخلق منه شخصا سلبياً متفرجا، لايستطيع أن يضيف شيئاً إلى ركب المدنية (١٩٨٩:٢٤).

وتؤكد المفاهيم المعاصرة أن العمل الفني التشكيلي هو محصلة نتاج تفاعل الفنان بمكوناته الداخلية العقلية المعرفية والوجدانية المزاجية، وتركيبه الجسماني مع البيئة المحيطة بمكوناتها المادية والمعنوية وقد أوجز «محمود البسيوني» ذلك بقوله أن ولادة العمل الفني يتأتي من مصادر متفاعله بين الفنان التشكيلي وكل من البيئة أو الطبيعة والتراث وفلسفلة العصر، وعندما يفتقد احداها لا يكون الناتج فنا، والتعامل مع التراث وحدة يجعل الناتج الفني تقليداً للماضي ببينما تثمر فلسفة العصر ناتجا جامداً بدون إضافة الحس الذاتي لشخصية الفنان (١٩٨٩:٢٥) انظر شكل (٨).



شكل رقم (٨) رحلة بناء العمل الفني وآثاره التربوية (عن البسيوني)

تدريس التربية الفنية بالأسلوب المعاصر:

إن غاية التربية الفنية في القرن العشرين في عالم تكنولوجي متغير خاض الإنسان فيه الابتكارات التكنولوجية التي تحيط به من كل الاتجاهات، لايمكن أن يجد من الوقت، ولا من المفاهيم مايجعله يستجيب بالأسلوب أو الطريقة التي خاصها السلف. فتطور الفكر السائد في مجال التربية الفنية ليساير هذه الاتجاهات المتطورة الذي أوجدته هذه الحياة الحديثة، فلم يعد هناك موضوع مثالي يمكن الادعاء بأنه الأفضل، فالعبرة هو تحويل الموضوع إلى مادة تعبيرية، تنقل إلى الغير الخبرة التي عاشها، كذلك لم تدعى بأن هناك خامات أساسية أو غير أساسية، يمكن أن نقول أنها ذات قيمة رئيسية أو لا قيمة لها. بل الأفضل أن نقول إن أية خامة طبيعية أو مصنعة، يمكن أن تخضع وفقا للأسلوب التجريبي للعمليات التعليمية، أما بالنسبة للأسلوب الفني فقد كان أسلوب تشكيل الصورة أو العمل الفني أيا كان نوعه من مضاهاة الطبيعة واستخراج صورة مطابقة لما تبد عليه الأشياء في الحياة، ولكن في الوقت الحاضر أصبح ذلك الأسلوب لايتغير بهذا المظهر. وانما يأخذ شكله من طبيعته التجريبية، أما الصنعة وهي وسيلة للاخراج وتكنيكيته فلم تعد شيئاً محفوظاً بل هي شيء تجريبي يستمد مظهره وقوته من طبيعة التعبير ذاته، وهي تستمد قيمتها من قدرتها على التكيف مع طابع التعبير، وطراز الفنان ذاته.

إن مجالات التربية الفنية المعاصرة اختلفت وتنوعت لتساير ركب حضارة العصر فنجد الرسم تطور اسلوب تناوله وخاماته وأدواته وأساليب آدائه ومن احدثها واهمها الرسم بالكمبيوتر والذي دخل تدريسه في مراحل التعليم العام. كذلك تنوع التصميم وأصبح له فروعا كثيرة كذلك الأشغال الفنية من طباعة ونسيج وتوليف خامات وغيرها. كما دخلت خامة الطينة في مجالي النحت والخزف واستجد على الفترة المعاصرة أيضاً النجارة والمعادن، ولم يقتصر دراسة التربية الفنية على المواد الفنية فقط بل اضيفت مواد ومقررات ثقافية فنية ومواد تذوق جمالي كمواد لصقل ثقافة الجوانب الفنية عند الطالب.

دور مدرس التربية الفنية المعاصرة:

يسعى مدرس التربية الفنية على تنمية الشخصية ككل ويعمل على تكاملها عن طريق الفن، فييسر للمتعلم البيئة المناسبة التي تمكنه من أن يفكر، ويحس، ويعي، وينشط، وينمو بعملياته العقلية والجسيمة خلال المشكلات الفنية التي يعالجها، فقد أصبحت جزءاً مكملاً لخبرة الفرد. معنى هذا أننا لانستطيع أن نعالج أي خبرة علاجاً متكاملاً دون أن يكون للفن ولعملية التذوق الفني وللجانب الابتكاري دخل في هذه الخبرة، مهما كانت مادة الدرس، إذا كان العالم الشكلي (المحسوس) وسيطاً في عملية التعليم، ومادمنا سندرس المادة عن طريق المحسوسات فمن الواجب إذن أن ندرس هذه المحسوسات ونختارها على أساس من الذوق الفني، فمدرس التربية الفنية المبدع يعمل على التنمية الشاملة للمتعلم، ومعنى الشمول النمو من مختلف النواحي، النمو من خلال الممارسة لتأكيد الذات واكتساب المهارات وتحسين الذوق من خلال الممارسة، واكتشاب المعرفة التي تجعل النمو ميسوراً، فهناك معرفة من حيث

يستخدم العقل معرفة بمصادر الخبرة تشمل طبيعة الخامة وامكانية الأداء، ومعرفة الموضوع وتفاصيله وملابساته واتجاهاته عملية نمو القدرة على البحث وتوخي الحقائق، وامعان الفكر وإدراك العلاقات، والشمول في النمو معناه اطراد الزيادة في جوانب متعددة للإنسان: العقلي والوجداني، والفيزيقي، والنفسي، والاجتماعي، والعقائدي، والوطني.

الشمول يحمل فكرة التفاعل المستمر بين الذات والموضوع، والإنسان والبيئة، المقومات الداخلية والخارجية (١٩٨٩:٢٦).

وقد أكد «هربرت ريد» بقوله: لما كان النشاط الفني عملية تركيب للخبرة الإدراكية على صورة انماط ذات معان أو اشكال ذات دلالات فليس بدعا أن يكون لمثل هذا النشاط قيمته الكبرى في بناء الشخصية المتكاملة لابد وأن تكون شخصية خلاقة مبدعة (١٩٧٦:٢٧).

أما الطريقة المعاصرة لتدريس التربية الفنية فتبنى على أساسين: التفكير العلمي المنظم المبني على النظريات، ومفهوم الابتكار والابداع.

الخلاصـــة:

إن تدريس الرسم منذ نشأته في العصر الحديث أي مع نشأة التعليم في عصر محمد على لعبت أربعة مفاهيم دوراً كبيراً في عملية التغيير والتطوير:

- المفهوم عن الطفل. - المفهوم التربوي. - المفهوم الفني. - المفهوم الجمالي.

تفاعلت تلك المفاهيم بعضها مع بعض وكونت الفكر السائد الذي كان يترتب عليه تغييرا لمناهج وطرق التدريس والنقد والتوجيه، فنجد الفترة الأولى والتي بدأت ١٨٤٣-١٩١٦ افترضت أن التلاميذ يملكون قوى عقلية، فاعطت تدريبات (الأمشق) لتلائم تلك القوى وتقويها.

أما الفترة الثانية: والتي بدأت ١٩١٦-١٩٤٧ افترضت أن التلاميذ يملكون ملكات وأنه لا فرق بين صورة الشيء والعقل الذي يدركها فحاكت الطبيعة والنماذج المصنوعة.

والفترة الثالثة: التي بدأت ١٩٤٧-١٩٦٧ افترضت أن جميع التلاميذ لهم خصائص مشتركة في الرسم ووضع عامل السن كأساس لفهم تلك الخصائص فاهتمت بعلم النفس ونظرياته واستفادت منه.

أما الفترة الرابعة: والتي بدأت ١٩٦٧ وحتى الآن، فبجانب اهتمامها بالعوامل المشتركة إلا أنها أهتمت بالفروق الفردية في الصف الدراسي الواحد فأهتمت بالتوجيه الفردي لكل طفل حسب نمطه وسنه. كما اهتمت بالأسلوب العلمي المبنى على التخطيط في وضع البرامج الفنية وعلى النظريات كما اهتمت اهتماما كبيراً بالخبرة الجمالية والابتكار والإبداع. فأهتمت بالبحث والتجريب واعتبرته دعامة التدريس فنظمت برامج الفن في وحدات وعملت على تكيف وسائل الخطة لمفهوم الابتكار، واعتمدت في التخطيط والتوجيه على النظريات أيضاً هادفة لتحقيق هدف التربية الفنية والذي يسعى إلى تنمية وبناء الشخصية المتكاملة.

قائمـــة المراجع:

١ - جمال ابو الخير: تاريخ التربية الفنية. رسالة دكتوراه، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٨٩، ص٧.

٢ - سعيد إسماعيل على وسعد مرسي أحمد: تاريخ التربية والتعليم في مصر. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٧١، ص ٢٥٣، ٣٥٤.

٣ - جمال أبو الخير: مرجع سابق، ص ١٩.

٤ - جون لويس: مدخل إلى الفلسفة، ترجمة أنور عبدالله، القاهرة: الدار المصرية للكتب ١٩٥٧، ص٩٦.

٥ - عبدالغني الشال عميد كلية التربية الفنية السابق: ملزمة خاصة بتاريخ التربية، ١٩٩٠.

٦ - عباس عزت: دروس الأشغال اليدوية (الجزء الأول) الطبعة الثانية، مطبعة دار الكب المصرية، ١٩٢٧، ص٢٧.

٧ - أحمد شفيق زاهر، حبيب جورجي: أصول الزخرفة لتلاميذ المدارس، الطبعة الأولى، المكتبة الحديثة، (د.ت) ص ١٣٧.

٨ - جمال أبوالخير: مرجع سابق، ص ١٢٢.

٩ - نبيل لوقا: الرسم والزخرفة. القاهرة: دار الطباعة الأهلية، ١٩٣٤، ص١٦.

١٠- بشير فارس: تصاوير الأطفال، القاهرة: مجلة الكتاب المصري، سبتمبر ١٩٢٦، ص٧٢.

١١- الفونس امبمكروس: كتاب التربية الاستقلالية أو أميل القرن التاسع عشر. ترجمة عبدالعزيز محمد بك، القاهرة: مطبعة دار الكتب المصرية، ١٩٣١، ص٢٥.

١٢- الفنون الشعبية المصرية، مجلة الاتحاد الدولي للرسم والتربية الفنية، ١٩٤٢، ص٣٥.

١٣- جمال أبوالخير: مرجع سابق، ص٢٠٤.

١٤- Lowen Feled V. Brittain W Creativ and Mental Growth W. Y (6 thed) Macmillan 1975 p. 82.

١٥- حمدي خميس: الخبرة الشاملة وتدريس الفنون، في صحيفة التربية، القاهرة، ١٩٥٩، ص ٥٠، ٥١.

١٦- مجلة الفكر المعاصر: عدد فبراير، ومارس ١٩٧١.

١٧- توصيات مؤتمر تطوير التعليم بأسيوط، ١٩٧١، بإشراف مديرية التربية والتعليم من ص ٤-١٠.

١٨- يحي حموده: الألوان، القاهرة: دار مطابع الشعب (د.ت) ص، ٧٠-٧٤.

١٩- محمود البسيوني: أسس التربية الفنية، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٢، ص ١٣١.

٢٠- حمدي خميس: طرق تدريس الفنون، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٥، ص ٢٥-٢٧.

٢١- مجمود البسيوني: آراء في الفن الحديث، القاهرة، دار المعارف ١٩٦١، ص١٠٠.

٢٢- المرجع السابق، ص ١٠٧.

٢٣- محمود البسيوني: مباديئ التربية الفنية، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٩، ص ٣٥.

٢٤- المرجع السابق، ص ٤٠.

٢٥- المرجع السابق، ص ١٥.

٢٦- المرجع السابق، ص ١٩.

٢٧- هربرت ريد: الفن والمجتمع. (ترجمة فارس متري ضاهر)، بيروت، دار القلم، ١٩٧٦، ص٥٠.