

توافق محتوى برنامج إعداد مُعلّمي التّربّيّة الفنّيّة في الجامعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم

التربية الفنية للرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية

اعداد : د. خالدة زيد الكيلاني

الجامعة الهاشمية

[khaleda@hu.edu.jo](mailto:khaleda@hu.edu.jo)

دراسة مقدمة للمؤتمر الدولي حول التميز والابداع

عمان - الأردن : 7-9 أيار 2010

## المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة توافق محتوى برنامج إعداد مُعلّمي التربيّة الفنيّة في الجامعّة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية . وبالتحديد، حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

**السؤال الأول:** ما معايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية للتربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية؟

**السؤال الثاني:** ما مواصفات برنامج إعداد معلّمي التربية الفنية المعمول به حالياً في الجامعة الهاشمية؟

**السؤال الثالث:** ما درجة توافق برنامج إعداد معلّمي التربية الفنية المعمول به حالياً في الجامعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية للتربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية؟ وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم اتباع الاجراءات الآتية :

- دراسة قائمة معايير برامج إعداد معلم التربية الفنية التي أعدتها الرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية، لتعرف بنية معايير إعداد معلم التربية الفنية، وأقسامها الرئيسة، ومؤشراتها النوعية.
- تحليل الخطة الدراسية لبرنامج إعداد معلم التربية الفنية المعتمد في الجامعة الهاشمية .
- مقارنة مواصفات وخصائص محتوى البرنامج الحالي القائم لإعداد معلّمي التربية الفنية في الجامعة الهاشمية وقائمة معايير برامج إعداد معلم التربية الفنية التي أعدتها الرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية .
- وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ثمة توافقاً في خطة برنامج إعداد معلم التربية الفنية الحالي في الجامعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية، من حيث التركيز على الإنتاج الفني، وطرق التدريس وفنونه، والمواد المساندة، وإلى حد ما تاريخ الفن. إلا أن هناك تبايناً بينهما في النقد الفني و التذوق الجمالي، أي أن ثمة ضعفاً في التوافق في هذين البعدين من أبعاد الإعداد بين برنامج الإعداد في الجامعة الهاشمية وقائمة معايير الجمعية الأمريكية.

## خلفية الدراسة ومشكلتها

## تمهيد

لا تقتصر مسؤولية القيادة الفكرية العليا للجامعة على مجال المرجعية المعرفية والمتخصصة فحسب، بل تشمل التقييم المستمر لواقع المجتمع، وواقع مؤسساته، والمشاركة الفاعلة في وضع خطط التطوير والتنمية والتغيير (التل،1997؛ التل،2006).

وتتأثر عملية التدريس في الجامعات بعوامل عدة أهمها: نوعية التأهيل والإعداد والتدريب الذي توفره الجامعات لطلبتها، فضلاً عن المستوى العلمي لعضو هيئة التدريس وقدرته على التدريس، والطلبة من حيث مستواهم العلمي ورغبتهم في التخصص الذي قبلوا فيه (محافظة،2000).

ومن الشائع أن تسعى الجامعة دوماً إلى التطوير المستمر للمناهج والمقررات الدراسية، بحيث تواكب تفجر المعرفة، والاهتمام بالتقييم المستمر لكل جوانب العملية التعليمية، لتشمل كل من الطالب والأهداف والمحتوى التعليمي وطرق التدريس وتقنياته بالإضافة إلى أساليب وأدوات التقييم (بدران والداهشان، 2001).

وقد أصبحت الحاجة ملحة لوجود المعلم المؤهل لمزاولة التعليم بفاعلية، من خلال إعداده ورفع كفايته بما يتماشى مع روح العصر بوصفه قائداً للعملية التربوية ومنفذاً لبرامجها التعليمية، ولذا كان لابد من إعداده الإعداد الجيد الذي يمكنه من حمل الرسالة التعليمية، والعمل على تفعيلها في أفضل صورة ممكنة وبكل أمانة وإخلاص (عبابنة،1996؛ الأحمد،2004؛ الزق، 2001).

أما بخصوص إعداد معلم التربية الفنية فقد دعت حركات إصلاح برامج تعليم الفن في المدرسة إلى التركيز على أربعة فروع معرفية هي: الانتاج الفني، وتاريخ الفن، والجماليات، والنقد الفني.

وقد أيد عدد من المربين في مجال التربية الفنية التوجه نحو تعليم الفن ضمن إطار الفروع

الأربعة بطريقة منظمة وتتابع تعليمي محكم (Clark & Zimmerman,1981; Eisner,1986;

Greer,1984؛ الضويحي، 2004). وقد أشار مجلس امتحانات القبول في الجامعات والكليات

الأمريكية (College Entrance Examination Board, 1985& 1991) إلى أن إيجاد التوازن

بين الأنشطة في مجال الإنتاج الفني (الاستوديو) والدراسات غير الإنتاجية ( Non-production

(Studies) هو التحدي الرئيس الذي يواجه المعلمين في مجال الفنون البصرية؛ فقد ورد في وثيقة : "

الإعداد الأكاديمي في مجال الفنون"، التي أعدها ستاستني، ما نصه:

" ... إن التحدي المائل الآن هو الجمع بين الخبرات الإنتاجية بوجود مهارات فنية أساسية

عالية ، والقدرات التحليلية والمعرفة التاريخية، بحيث يمكن توجيه حماس الطلبة نحو خبرات تعليمية

غنية" ( Stastny,1988:41 ) .

ولما كانت برامج إعداد معلمي التربية الفنية على مستوى الجامعات الأردنية من البرامج الأكثر

حادثة بين برامج الإعداد الأخرى للمعلمين، إذ بدأت جامعة اليرموك بطرح برنامج البكالوريوس في

الفنون الجميلة بتخصص فرعي في التربية الفنية، بداية الثمانينيات. وقد عمل خريجو هذا البرنامج في

مجال تعليم التربية الفنية في المدرسة الأردنية. فإن الحاجة تبرز إلى تقويم هذه البرامج وتطويرها.

ولأنها -كنتيجة لآراء معلمي التربية الفنية والمتخصصين بها- لازالت في مرحلة مخاض

منهجي يوحى لكل صاحب نظرة واختصاص بالحاجة إلى التطوير والتعمق، سواء بالنسبة للمفاهيم أم

الممارسات، فقد ذكر عمرو (عمرو، 2001) أن الدراسات تشير إلى الحاجة إلى الاهتمام بجعل هذه

البرامج أكثر تطوراً ومجاراة لمتطلبات العصر، مبنية على الفهم والإدراك الواعي لفلسفة التربية الفنية

وأصولها ومبادئها.

وبما أن نجاح خطط الإصلاح والتطوير يتطلب إعادة النظر الدائم في برامج إعداد المعلمين

وتأهيلهم بشكل عام وبرامج إعداد معلمي التربية الفنية بشكل خاص، وفق أسس علمية متطورة، فإن

ذلك لا يتحقق إلا من خلال تقييم هذه البرامج والعمل على تطويرها . ولإدراك الباحثة وشعورها بوجود

فجوة بين واقع برامج إعداد معلم التربية الفنية في الجامع الهاشمية وبين ما هو موجود في البرامج

العالمية من جهة، وعدم التوافق بين خطط هذه البرامج وبين واقع تنفيذ منهج التربية الفنية في المدرسة

الأردنية من جهة أخرى، والتي تركز على أساليب التعلم من خلال التعبير الذاتي في المجالات العملية

المختلفة دون الرجوع إلى الأسس البصرية والواقعية ذات الصلة بحاجات الفرد والمجتمع، سيما وأنها

تشكل حجر الأساس لكل مجالات الفن، ولوعي الباحثة بأهمية تطوير البرامج المحلي الحالي وضرورة

مجاراته للتطور التربوي الأكاديمي والمهني العالمي، جاءت هذه الدراسة بهدف تعرف درجة توافق

محتوى برنامج إعداد معلمي التربية الفنية في الجامعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية

للرابطة الوطنية للتربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية .

وبالتحديد، حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

- ما درجة توافق برامج إعداد معلمي التربية الفنية المعمول بها حالياً في الجامعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية للتربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة ، سيتم بالإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

**السؤال الأول:** ما هي معايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية للتربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية؟.

**السؤال الثاني :** ما مواصفات برنامج إعداد معلم التربية الفنية المعمول به حالياً في الجامعة الهاشمية؟.

**السؤال الثالث:** ما درجة توافق برنامج إعداد معلم التربية الفنية المعمول به حالياً في الجامعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية للتربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية؟.

أهمية الدراسة:

- يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة في الكشف عن درجة توافق برنامج إعداد معلمي التربية الفنية المعمول به حالياً في الجامعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية للتربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية، مما يسهم في إجراء عدد من التعديلات في بنية الخطة الدراسية لمعلم التربية الفنية، لتصبح أكثر تجاوبا مع التوجهات التي استندت إليها قائمة الجمعية الأمريكية بوصفها تعبر عن الحركات الحديثة التي تدعو إلى بناء مناهج وبرامج الاعداد استناداً إلى المعايير.

- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة العاملين في برامج الاعداد في أثناء الخدمة في توج يه البرامج

نحو القضايا التي لم تتناولها برامج الإعداد الحالية، أي توجيه برامج الاعداد أثناء الخدمة نحو الحاجات المهنية الفعلية للمعلمين.

- يمكن أن يفيد من نتائج الدراسة المشرفون التربويين في محاولتهم مساعدة المعلمين على

اكتساب المهارات والمعارف الجديدة من تلك المؤشرات النوعية التي يتبين من النتائج أن ثمة ضعفاً فيها في برامج الاعداد.

حدود الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بما يأتي :

- محتوى قائمة معايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية.
- خصائص برنامج إعداد معلمي التربية الفنية المعمول به حالياً في الجامعة الهاشمية والذي تقدمه لمستوى البكالوريوس للعام الدراسي 2009/2010 .
- بالتعريف الذي تتبناه الدراسة للتربية الفنية وهو " ميدان يشتمل على مواد: الفنون الجميلة، والأبعاد المعرفية الأربعة للتربية الفنية( تاريخ الفن، والنقد الفني، والتذوق الجمالي، و الانتاج الفني)، فضلاً عن المواد النظرية المرتبطة بهذه الفنون وفنون تدريسها".

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على جزأين، تناول الجزء الأول منهما الأدب التربوي النظري المتصل بموضوع إعداد المعلمين عامة، وإعداد معلمي التربية الفنية وإجازتهم بصورة خاصة، في حين خُصص الجزء الثاني لعرض الدراسات المسحية والتحليلية التي تناولت تطوير أو بناء برامج إعداد معلمي التربية الفنية.

## أولاً : الإطار النظري

### مقدمة:

مر التطور التاريخي للاهتمام بمادة التربية الفنية كمبحث ضمن مباحث المدرسة الأردنية بمراحل مختلفة، تعود بداية المرحلة الأولى منه إلى بداية العام 1955، والتي يمكن تسميتها : **مرحلة الرسم**، فقد شهد هذا العام دخول مادة الرسم إلى مناهج المدرسة الأردنية، وكانت هذه المادة آنذاك مقررة على طلبة المرحلة الابتدائية فقط، وكان المعلمون الذين عهد إليهم بتدريسها من غير المتخصصين غالباً. وفي المرحلة الثانية التي بدأت مطلع عقد الستينيات من القرن الماضي، تم وضع ما يمكن اعتباره أول وصف لمادة التربية الفنية، والذي كان عبارة عن وصف لبعض النشاطات وقائمة ببعض التعليمات أو الارشادات للمعلم تهدف إلى مساعدته على تدريس المادة، بالإضافة إلى عرض لبعض الحرف اليدوية البسيطة. أما " الكتاب المدرسي فكان عبارة عن دفتر رسم يحتوي بعض النماذج التي ينبغي على الطلبة تقليدها ومحاكاتها وتتنوع هذه النماذج وفق مستويات الطلبة في الصفوف من الأول الابتدائي وحتى الصف السادس الابتدائي (عمارى، 2001؛ صادق، 1992). وفي هذه المرحلة وتمكيناً للمعلمين شرعت وزارة التربية والتعليم بعقد دورات للتدريب في أثناء الخدمة، عهدت بها لما كان يعرف آنذاك بمعهد التأهيل والتدريب التربوي. وكان التركيز في هذه الدورات على اتقان المعلم لبعض المهارات الحرفية. وقد ترافق مع هذا الاجراء اتباع وزارة التربية والتعليم لسياسة الإبتعاث بغرض توفير كوادر متخصصة لتدريس مادة الفنون الجميلة إلى مصر والعراق. ونتيجة ذلك ظهر التحول من مفهوم الرسم إلى مفهوم الرسم والأشغال اليدوية، وعلى ذلك يمكن تسمية هذه المرحلة: **مرحلة الرسم والأشغال اليدوية**.

ويمكن القول أن هذه المرحلة استمرت حتى نهاية عقد الثمانينيات، الذي شهد حركة الإصلاح التربوي الشامل، التي توجت بمؤتمر التطوير التربوي الذي عقد في العام 1987. وبذلك ظهرت المرحلة الثالثة التي تعد بحق مرحلة التحول إلى ما يمكن تسميته : **مرحلة التربية الفنية** . وكان من أبرز نتائج وتوصيات هذا المؤتمر في هذا المجال ظهور ما عرف بمعلم مجال التربية الفنية، والفصل بين مفهومي التربية الفنية والفنون الجميلة. ووفق هذا الفصل استحدثت الجامعة الهاشمية برنامجاً لإعداد معلم التربية الفنية (تخصص معلم التربية الفنية).

### **حركة المعايير في إعداد المعلمين**

ثمة تركيز شديد من قبل المربين مؤخراً نحو بناء معايير للمناهج وللتقويم في إطار حركة كبرى لبناء التربية على أساسٍ مرن من المعايير الوطنية (National Standards) تستجيب للتنوع في حاجات المشاركين في العملية التعليمية. وينطلق التعليم والإعداد القائم على المعايير من جملة مبادئ يمكن إجمالها على النحو التالي، كما وردت في نودينغ ، و نيومان و وهليغ (Newmann and Wehlage,1993; Nodding, 1997) :

1. استبدال طرق التقويم التقليدية كالاختبارات الكتابية بنماذج تقويم جديدة تقوم على التقويم الموثوق أو الأصيل (Authentic Assessment) لما ينطوي عليه هذا النوع من التقويم من مهمات حقيقية وواقعية يقوم بها الفرد بالفعل.
2. تحديد مجموعة من الأداءات ومؤشراتها للتعليم والتعلم. وهنا لا بد من إصلاح تعليمي شامل يقوم على مجموعة من معايير المحتوى التي تتطلب أدوات جديدة لقياس قدرات الطلبة والمعلمين ومهاراتهم.
3. تحقيق العدالة، وبالتالي فهو يحقق موضوعية العملية التعليمية وما يرتبط بها من عمليات تقويم مثل أعمال الفرز والانتقاء والإختيار التي هي أساس طرق التقويم البديل. ومع ذلك فإن المعايير التربوية تسعى إلى وضع توقعات عالية وتحديد مستويات عليا لدعم المتعلمين والمعلمين



والقيادة التعليمية بما يمكنهم جميعاً من الوصول إلى هذه التوقعات؛ ومن ثم ضرورة المساءلة المهنية (Thompson, 2000; Thompson,2001) ؛ وهذا يعني ضرورة أن تتجسّد المدرسة في توفير تعليم عالي الجودة لكل فرد فيها مهما كان مستواه الاجتماعي أو الاقتصادي ( The Mckenzie Group, 2005).

4. تفتيت العمل الفردي للمعلمين؛ بمعنى التخلص من عزلة المعلم وفق ما يرى تومبسون (Thompson, 2001) ، بالدعوة إلى العمل بروح الفريق والتعاون تحت مظلة عامة من المعايير، وذلك بغية تحقيق فهم عام مشترك بين المساهمين والمستفيدين من عمليات التربية وهم الطلبة والآباء والمعلمون. مما يشكل استجابةً للمطالب العامة ذات الصلة بالمحاسبة والمساءلة التي يفترض ضرورة وجودها لمساءلة كل طرف من الأطراف عن مستوى الاضطلاع بدوره في عمليات التربية.

#### ثانياً: الدراسات السابقة

تم في هذا الجزء عرض الدراسات حسب صلتها بموضوع الدراسة الحالية، وقد تم الترتيب بدءاً بالأحدث.

ففي اتجاه تطوير برنامج إعداد معلم التربية الفنية، هدفت دراسة الكيلاني (2007) تطویرُ أُنموذجٍ لبرنامج إعداد مُعلّمي التربيّة الفنيّة في الجامعاتِ الأردنيّةِ إستناداً إلى نماذجِ عالميّةٍ مُعاصِرةٍ . وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

١. اشتملت برامج إعداد معلم التربية الفنية المعاصرة على خمسة أبعاد هي: تاريخ الفن، والنقد الفني، والتذوق الجمالي، والانتاج الفني، وفنون التدريس.

٢. كانت المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، من المختصين في التربية الفنية، لدرجة توافر مضامين أبعاد التربية الفنية في برامج إعداد معلم التربية الفنية في درجة متوسطة عموماً، وفق التصنيف الذي اعتمد في الدراسة المشار إليها.

٣. تم تطوير أنموذجاً مقترحاً لإعداد معلم التربية الفنية، اشتمل على إطار مفاهيمي لمعايير ومواصفات برامج اعداد معلم التربية الفنية، وعلى إطار عملي على شكل خطة دراسية لبرنامج إعداد معلم التربية الفنية ، ارتكزت على الأبعاد الخمسة التي ذكرت في النتيجة الأولى أعلاه.

وسعت دراسة كاظم وجبر (2005) إلى تقويم برنامج التربية الفنية بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس وفقاً لبعض المعايير العالمية، من وجهة نظر الخريجين. كما هدفت إلى اقتراح برنامج للتربية الفنية وفق المعايير العالمية لبرامج التربية الفنية. وقد تألفت عينة الدراسة من ( 105 أفراد من بين خريجي البرنامج بين عامي 1994 إلى 2002 تم اختيارهم عشوائياً من بين أفراد مجتمع الدراسة. ولغايات جمع المعلومات أعدت استبانة شملت محورين هما: مكونات الخطة الدراسية( متطلبات القسم و متطلبات الكلية، ومتطلبات الجامعة ) من حيث ملاءمتها وكفايتها، بالإضافة إلى ثمانية أسئلة تدور حول كفاية الخطة الدراسية؛ وطرائق التدريس والتقويم.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يرون أن برنامج إعداد معلم التربية الفنية، بشكل عام، دون مستوى التوقعات من جميع الجوانب التي شملتها الدراسة. ومع اقرار أفراد العينة بأن مقررات الخطة كانت مهمة، إلا أن درجة رضاهم عنها كانت منخفضة، وأن هناك مقررات مهمة لا تتضمنها الخطة الدراسية للبرنامج، وثمة مقررات اختيارية ينبغي أن تكون إجبارية مثل أسس التصميم وتشكيل المعادن.

ووجد كلٌّ من روجرز وبروغدون (Rogers & Brogdon,1990) في الدراسة المسحية التي تناولت درجة توافر معايير المنهج التي وضعتها الرابطة الوطنية للتربية الفنية في برامج إعداد معلم التربية الفنية، أن (80%) من هذه البرامج ، في الولايات المتحدة الأمريكية، تفي بمتطلبات المعايير التي أصدرتها الرابطة في مكون الأستوديو بحد أدنى قدره ( 21 ) ساعة معتمدة، وقد أشارا أيضاً إلى أن (66%) من المستجوبين أشاروا إلى متطلبات قدرها تسع ساعات معتمدة على الأقل في تاريخ الفن.

قام إيدز (Eads, 1980) باستقصاء برامج إعداد معلمي التربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد اختار بالمسح العشوائي ( 500 ) من بين الجامعات والكليات الجامعية المعتمدة والتي تقدم برامج في التربية الفنية التي شملها السجل الأمريكي للفنون (Directory American Art) والتي بلغت (1503) جامعة وكلية جامعية. وقد خلص تحليل النتائج إلى أن متطلبات برنامج إعداد معلم التربية الفنية تفي أو تزيد على المعايير التي اعتمدها الرابطة الوطنية للتربية الفنية، في معظم الحالات، في مجال الأستوديو والأشغال المتقدمة. وقد تبين أيضاً ان المتطلبات في مجال التقدير والتذوق الفني لا تفي بالمعايير المقترحة من الرابطة الوطنية للتربية الفنية في نسبة كبيرة من الحالات، فضلاً عن أن المقررات الإضافية في الفن كانت متاحة فقط في حالات قليلة. وكان ثمة نقص حاد في التركيز على المقررات السلوكية والإنسانية، الانثروبولوجيا مثلاً. وقد غابت أيضاً في محتوى بعض مقررات التربية الفنية بعض المجالات الهامة. وتبين أن ثمة اتفاق كبير بين المربين في التربية الفنية، الذين يعملون في المؤسسات التي شملتها الدراسة، على أن معلم التربية الفنية المستقبلي ينبغي أن يوفر له عددٌ من المقررات في برنامج الإعداد في مجال أساليب تدريس الفن في المرحلتين الأساسية والثانوية، وأن توفر فرص التدريب الميداني / التربية العملية في مستويات صافية مختلفة.

وفي نمط الدراسات التحليلية لبرامج إعداد معلمي التربية الفنية، قام ارنولد (Arnold,1978)

بتحليل برامج إعداد معلمي التربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية، كان من نتائجها ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، أن برنامج الإعداد المأمول ينبغي أن يستند إلى الاتجاهات والتوجهات التالية :

- (1) الاتجاه نحو التنوع من حيث مكونات البرنامج ليشمل مجالات معرفية متنوعة ذات صلة منها العلوم الإنسانية و الدراسات العرقية إلى جانب النقد الفني و تاريخ الفن و علم الجمال.
- (2) الاتجاه نحو التأكيد على الجوانب النوعية في برامج إعداد معلم التربية الفنية، أو الموازنة بين الجوانب الكمية والجوانب النوعية فيها.

3) الاتجاه نحو الدمج والتكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية، أو بمعنى آخر

التعرض لمجالات الخبرة العملية والتطبيقات في اثناء الحديث أو الدراسة النظرية، أو التهيئة

النفسية والمهارية التي تشكل تحضيراً وتجهيزاً للخبرات العملية والتطبيقية.

### خلاصة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية

يلاحظ من الاستعراض السابق للدراسات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية ما يلي:

-كانت معظم الدراسات الأجنبية دراسات مسحية سعت إلى مقارنة برامج إعداد معلم التربية الفنية

في بعض الجامعات الأمريكية مع قائمة معايير برامج إعداد معلم التربية الفنية التي أصدرتها

الجمعية الأمريكية للتربية الفنية. وقد خلصت هذه الدراسات إلى أن هناك أبعاداً في برامج

الإعداد في الجامعات لا تتوافق مع قائمة المعايير من جهة، وأن ثمة تباين في برامج الإعداد

من حيث شمول خطط الإعداد وكفايتها في أبعاد مهمة كان من بينها التربية العملية، وتاريخ

الفن، والنقد الفني.

ولذلك، فإن ما سبق من تعليق عن الدراسات السابقة يعد مبرراً لإجراء هذه الدراسة التي سعت

إلى دراسة توافق محتوى برنامج إعداد مُعلِّمي التربيّة الفنيّة في الجامع ة الهاشمية ومعايير برامج إعداد

معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية.

### الطريقة والإجراءات

**منهج البحث:** استخدمت الدراسة الحالية منهج البحث الوصفي التحليلي ، فقد تم الحصول

على المؤشرات الكمية والمواصفات النوعية لبرنامج اعداد معلم التربية الفنية من خلال دراسة معايير

برامج إعداد معلم التربية الفنية التي أعدتها الجمعية الوطنية الأمريكية للتربية الفنية، بالإضافة إلى مسح

الأدب النظري المتصل بإعداد المعلمين بعامة وإعداد معلمي التربية الفنية وإجازتهم خاصة.

### إجراءات الدراسة

يمكن وصف مراحل العمل في الدراسة كما يلي :

## المرحلة الأولى: مسح الأدب التربوي

في هذه المرحلة تم مسح الأدب النظري المتصل بإعداد المعلمين وإجازتهم، وعلى وجه الخصوص الأدب المتصل بإعداد معلمي التربية الفنية. وخصوصاً قائمة معايير برامج إعداد معلمي التربية الفنية التي أعدتها الرابطة الوطنية للتربية الفنية في أمريكا ( National Art Education Association ) .

**المرحلة الثانية:** تحليل بنية معايير برامج إعداد معلمي التربية الفنية وأقسامها الرئيسية ومؤشراتها الفرعية، كما ظهرت في مطبوعة الرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية عام 1999.

**المرحلة الثالثة:** تحديد مجالات الإعداد التي اقترحتها الرابطة الأمريكية وتوزيع الساعات المعتمدة التي تقترحها لكل مجال من مجالات التربية الفنية.

**المرحلة الرابعة:** إعداد خلاصة لخطة برنامج إعداد معلم التربية الفنية المعمول به حالياً في الجامعة الهاشمية (العدد الكلي للساعات المعتمدة للمكون التخصصي (فنون وتربية))

**المرحلة الخامسة:** مقارنة مكونات خطة الإعداد المعتمدة في الجامعة الهاشمية مع بنية قائمة المعايير التي أعدتها الجمعية الأمريكية.

## نتائج الدراسة ومناقشتها

**نتائج السؤال الأول :** ما هي معايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية للتربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية؟

إستناداً إلى توجهات حركة المعايير، أصدرت الرابطة الوطنية للتربية الفنية ( National Art Education Association ) عام 1979 قائمة بمعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية عرفت بمعايير الرابطة الوطنية للتربية الفنية لبرامج إعداد معلم التربية الفنية ( National Art Education Association )

Standards For Art Teacher Preparation Programs)؛ وصدرت نسخة محدثة ومنقحة منها

عام 1999، وكانت الأولى قد صدرت عن الرابطة عام 1970 تحت عنوان : إرشادات عامة في إعداد

معلم التربية الفنية (Guidelines for Art Teacher preparation).

وقد حددت الرابطة في هذه القائمة ثلاث فئات/ مجموعات من المعايير، في مكون الدراسات

المهنية في مستوى درجة البكالوريوس، هي : محتوى الفنون الأساسية الذي يشمل مكون الأستوديو

وأساسيات فنون الأستوديو أولاً؛ وكانت الثانية مكون تاريخ الفن ، والجماليات وتاريخ الفن والنقد الفني؛ أما

الثالثة فكانت لمكون المستوى العملي المتقدم. وفي نسخة المعايير التي اصدرتها الرابطة عام 1999، تم

تنظيم المعايير في ثلاثة أقسام هي:

### ١) محتوى برنامج إعداد معلمي التربية الفنية :

وشمل معيار التركيز في مجال محتوى الفنون البصرية على التخصص في مجال واحد منها

على الأقل، ومعيار توفير معرفة عميقة بنظريات التربية الفنية إلى جانب الممارسات

التطبيقية.

### ٢) اعضاء هيئة تدريس التربية الفنية في الجامعات والكليات:

وشمل هذا القسم معايير تتصل بكفايات أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون على برامج

الإعداد، وقد اتصلت هذه الكفايات بضرورة أن يكونوا من الممارسين في التربية الفنية، ويتسمون

بالمتابعة النشطة للتطورات في التربية الفنية، وإنشاء بيئات تعلم تدعيمية وتشاركية، والانشغال

النشط في الاستقصاء العلمي في مجال التربية الفنية، وإظهار المعلم سلوكاً بوصفه عضواً في

جماعة مهنية.

### ٣) المستويات والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها المرشح لتدريس التربية الفنية:

وقد شملت هذه الجوانب التالية:

أ. تلك التي تتصل بمحتوى الفن، مثل امتلاك معرفة عميقة بمحتوى الفنون والقدرة على اختيار المحتوى التدريسي.

ب. المعرفة بالطلبة، وشملت المعرفة الشاملة بخصائص الطلبة وقدراتهم وأنماط تعلمهم، وأن يكون ملاحظاً حساساً في غرفة الصف، ويستخدم معرفته بالطلبة في تخطيط التدريس الذي يتوافق مع خصائصهم.

ج . تطوير المنهج، وشملت هذه تطوير منهج يعكس أهداف التربية الفنية وأغراضها، و تطوير منهج يعكس فهماً بمدى وعمق وأغراض التربية الفنية، ويتوافق مع الأهداف وأغراض التربية وقيمتها و قيم المجتمع وحاجاته.

د. التدريس، وشملت المعايير هنا القدرة على التأثير في تعلم الطلبة لمحتوى الفنون، و القدرة على توفير بيئات تعلم فعالة تفسح المجال لتعلم الطلبة، وأن يكون متمكناً في علم أصول التدريس (البيداغوجي)، و يستقصي في ممارساته التدريسية وفي طبيعة التربية الفنية، وأن يكون متعاوناً مع زملائه في مجالات الخبرة التدريسية.

هـ. التقييم في التربية الفنية، يجري تقويماً ملائماً وذا معنى لتعلم الطلبة التربية الفنية، يتأمل بانتظام في ممارساته التعليمية، ويتعامل مع القضايا الكبرى ويهتم بها في المجال المدرسي بدرجة أبعد من مجرد حصرها في اهتمامات الطلبة فقط.

و. المسؤولية المهنية، يتأمل في ممارسته باستمرار، و يقر بمسؤولياته تجاه المدرسة والمجتمع، ويسهم في تنمية المهنة.

وبين الشكل (1) مخططاً لبنية معايير برامج إعداد معلمي التربية الفنية وأقسامها الرئيسة ومؤشراتها

الفرعية، كما ظهرت في مطبوعة الرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية عام 1999.

معايير برامج إعداد معلم التربية الفنية  
مقترح الرابطة الوطنية الأمريكية  
للتربية الفنية

### الشكل (1)

معايير برامج إعداد معلم التربية الفنية  
مقترح الرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية  
ويظهر الجدول (1) مجالات الإعداد التي اقترحتها الرابطة الأمريكية وتوزيع الساعات المعتمدة التي  
تقترحها لكل مجال من مجالات التربية الفنية.

### الجدول ( 1 )

مجالات التربية الفنية التي اقترحتها الجمعية الوطنية للتربية الفنية  
والساعات المعتمدة المقترحة لكل مجال منها

ملاحظات	الساعات المعتمدة	المجال
	30 - 21	الانتاج الفني / الأستوديو



تاريخ الفن والتذوق والنقد الفني	15 - 9	
علم أصول التدريس/ البيداغوجي	51	تشمل تربية عملية بين 6 - 12 ساعة معتمدة وأساليب تدريس خاصة بالتربية الفنية 3 - 6 ساعات وتشمل مقررات في الإدارة في التربية الفنية كإدارة المعارض والمتاحف والفنون للمسنين وفي التوضيحات الطبية وإدارة المؤسسات الفنية والعلاج بالفن و الفن لذوي الاحتياجات الخاصة
الاشغال العملية المتقدمة	9 - 6	
المجموع	105 - 87	
مواد مساندة	12 ساعة حد أقصى	تشمل : الجوانب الإنسانية والنفسية كعلم الاجتماع وعلم النفس والفلسفة و علم الإنسان والأدب

وخلاصة القول فيما يخص إعداد المعلم، في اطار التوجهات التي ينطوي عليها التحليل أعلاه، أن

مفهوم المعايير أو المستويات التربوية أصبح موضع تركيز واهتمام عند المؤسسات التربوية ولجان اصلاح التعليم وتطويره ولدى المهتمين بالتقويم والاجازة والاعتماد. وعلى ذلك أصبحت الأهداف التربوية العريضة المأمولة للتربية على المستوى الوطني، التي تنص عليها قوانين التربية والتعليم ووثائق المنهج الوطني، الموجه الأساسي للسياسة التربوية الوطنية. ولأجل تحقيق هذه الأهداف العريضة في مستوى النوعية ساد الاعتقاد بضرورة تطوير مستويات/ معايير وطنية واضحة ( National Standards )، بحيث تعكس هذه توقعات وتطلعات ما يؤد المجتمع أن يعرفه المعلم وما ينبغي أن يقدر على أدائه ، وهذا يتفق مع ما أوصت به دراسة الكيلاني(2007) التي هدفت إلى تطوير أنموذج لبرنامج إعداد مُعلّمي التربيّة الفنيّة في الجامعات الأُرْدُنِيّة إستناداً إلى نماذج عالميّة مُعاصِرَة .

نتائج السؤال الثاني: ما مواصفات برنامج إعداد معلمي التربية الفنية المعمول به حالياً في الجامعة

الهاشمية ؟

يمكن القول أن برنامج الإعداد الوحيد في الجامعات الأردنية الرسمية الذي يركز على مفهوم إعداد معلم التربية الفنية في مستوى البكالوريوس، هو البرنامج القائم في الجامعة الهاشمية. وقد جرى تحليل الخطة الدراسية لبرنامج إعداد معلم التربية الفنية المعتمد في الجامعة الهاشمية وفق ابعاد اعداد معلم التربية الفنية التي اعدتها الجمعية الأمريكية، ويظهر الجدول (2) خلاصة لهذا التحليل.

## الجدول ( 2 )

خلاصة خطة برنامج إعداد معلم التربية الفنية في الجامعة الهاشمية  
(العدد الكلي للساعات المعتمدة للمكون التخصصي (فنون وتربية) = 102 ساعة معتمدة)

ملاحظات	عدد الساعات والنسبة المئوية	البعد
ثمة مادة اختيارية تجمع بين التدوق والنقد	3 (%2.9)	النقد الفني
ثمة مادة اختيارية تجمع بين التدوق والنقد	3 (%2.9)	التدوق الجمالي
منها 6 ساعات مخصصة للتربية العملية الميدانية	33 ( %32 )	طرق التدريس وفنونه
يمكن أن يضاف إليها 9 ساعات اختيارية	39 (%38 )	الإنتاج الفني
	6 (%5.8 )	مواد مساندة

\* مجموع النسب يقل عن 100 % لعدم ادخال الساعات الإختيارية وساعات المادة الحرة ومقدارها 12 ساعة معتمدة في الحسابات

نتائج السؤال الثالث : : ما درجة توافق برنامج إعداد معلمي التربية الفنية المعمول به حالياً في الجامعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية للتربية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية ؟

يظهر الجدول (3) خلاصة المقارنة بين محتوى برنامج اعداد معلم التربية الفنية في الجامعة الهاشمية وقائمة معايير برامج الاعداد التي اعدتها الجمعية الأمريكية.

### الجدول (3)

خلاصة المقارنة بين محتوى برنامج اعداد معلم التربية الفنية في الجامعة الهاشمية وقائمة معايير برامج الاعداد التي اعدتها الجمعية الأمريكية  
( النسبة بين عدد الساعات المعتمدة المخصصة للمكون إلى عدد الساعات المعتمدة المخصصة للتخصص )

الجامعة الهاشمية	الجمعية الوطنية للتربية الفنية ( NAEA)	
5.8%	14%	تاريخ الفن
5.8%		التذوق الفني و النقد الفني
32%	49%	المناهج وطرق التدريس والتربية العملية
38%	24% *	الإنتاج الفني
5.8%	29%	الثقافة العامة المساندة

• النسبة إلى الساعات المعتمدة المخصصة لفنون التدريس ( المناهج وطرق التدريس ) \* \* نظام خمس سنوات

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن ثمة توافقاً في خطة معلم التربية الفنية، في الجامعة الهاشمية، وقائمة المعايير التي اعدتها الجمعية الأمريكية من حيث التركيز على الإنتاج الفني،

وطرق التدريس وفنونه، والمواد المساندة، وإلى حد ما تاريخ الفن. إلا أن هناك تبايناً بينهما في النقد الفني و التذوق الجمالي، أي أن ثمة ضعف في البرنامج في هذين البعدين من أبعاد الإعداد، في ضوء التوجهات والمعايير التي تتطوي عليها قائمة معايير الجمعية الأمريكية في إعداد معلم التربية الفنية وتلقي هذه النتيجة، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، مع نتائج الدراسة المقارنة التي قامت بها سانجرين (Sangren,1981)، ونتائج دراسة أيداز ( Eads.1980)، ونتائج دراسة روجرز ( Rogers,1987)، ونتائج دراسة عمرو ( Amr,1997 ).

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عن نتيجة دراسة كاظم وجبر ( 2005 ) حيث أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد العينة من الخريجين يرون أن برنامج إعداد معلم التربية الفنية، بشكل عام، دون مستوى التوقعات من جميع الجوانب التي شملتها الدراسة.

#### التوصيات

1. إعادة النظر في برامج إعداد معلم التربية الفنية ووضع استراتيجيات عامة لإعداد معلم التربية الفنية، في ضوء خصائص ومواصفات برامج الإعداد التي كشفت عنها نتائج هذه الدراسة، بحيث تشمل بنية البرنامج وخطة الإعداد في المجال التخصصي، والمجال المهني التربوي، والمجال الثقافي العام المساند، مع ضرورة توفير القدر الأكبر من الإعداد المهني لفرص التطبيق والتدريب العملي وتتناول المقررات الخاصة بالمكون المهني من برنامج الإعداد مشكلات وحالات ومواقف تعليمية واقعية ترتبط بتعليم التربية الفنية في الأردن وما يواجه المعلم الأردني من قضايا في واقع المدرسة الفعلي ، وتوضيح التكامل بين جوانب العمل الفني المختلفة، والجمع بين المحتوى وأسلوب تدريسه وربط مقررات الإعداد المهني بمحتوى منهج التربية الفنية المعتمد، ما أمكن ذلك. فضلاً عن تحقيق التوازن بين جوانب الإعداد في ضوء أهميتها النسبية في إعداد المعلم وفلسفة برنامج الإعداد.
2. لما كانت وزارة التربية والتعليم قد اتجهت نحو تبني مفهوم المعايير، وانجزت معايير المحتوى الدراسي لبعض المباحث المدرسية، وأعدت معايير عامة لتنمية المعلم الأردني مهنيًا، ونسقت مع

الجامعات الأردنية لإعداد الخطط الإجرائية والتنفيذية لهذه المعايير، وأنجزت مشروع خطة عمل لتنفيذ المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، يكون من المناسب التوصية بالانتقال إلى إعداد معايير إعداد المعلمين ومعايير برامج إعداد المعلمين في المباحث المختلفة، ومنها التربية الفنية، بالإفادة من المعايير التي أعدتها الجمعية الوطنية الأمريكية للتربية الفنية .

## قائمة المراجع

- الأحمد، طه (2004). إعداد المعلم وتدريبه. دمشق: منشورات كلية التربية / جامعة دمشق.
- الثل، سعيد (محرر) (2006). قواعد العمل في الجامعة. عمان: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- الثل، سعيد (محرر) (1997). قواعد التدريس في الجامعة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- بدران، شبل وجمال الدهشان (2001). التجديد في التعليم العالي. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .
- الزق، عصام (2001) . برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات انتاج بعض النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية: المنوفية، مصر .
- صادق، محمود. (1992). التربية الفنية أصولها وطرق تدريسه. عمان: المؤلف.
- الضويحي، محمد (2004). نظرية التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية وإمكانات تطبيقها في مدارس المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود/ العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد16 ، العدد2 ، ص ص 963-997 .
- عبابنة، صالح (1996). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مرحلة الثانوية في ظل المناهج الجديدة من وجهة نظر المشرفين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد ، الأردن.

عماري، جهاد (2001). التربية الفنية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن في ضوء برنامج التطوير التربوي ، الواقع والمرجى: دراسة حالة/محافظة اربد، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الروح القدس-الكسليك: بيروت، لبنان.

عمرو، كايد (2001). الاتجاهات المعاصرة في التربية الفنية: دراسة تحليلية. مجلة دراسات/العلوم

التربوية ، المجلد 29. العدد الأول، ص ص 88 - 104.

كاظم، علي مهدي و جبر، صبيح كلش ( 2005). تقويم برنامج التربية الفنية وفقاً لبعض المعايير العالمية من وجهة نظرالخريجين. " بحث قدم إلى المؤتمر السادس لكلية التربية/ جامعة اليرموك : العلوم التربوية والنفسية تجديداً وتطبيقات مستقبلية، إربد 22-24 نوفمبر 2005 . "

كيلاني،خالدة.(2007)تطوير أنموذج لبرنامج إعداد معلمي التربية الفنية في الجامعات الأردنية إستناداً إلى نماذج عالمية معاصرة ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عمان العربية ،عمان ،الأردن.

محافظة ، علي (2000) . ملاحظات على واقع التعليم العالي في الأردن. " بحث قدم في مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح ، جامعة الزرقاء الأهلية ، الزرقاء 16-18 أيار 2000."

Arnold, R. (1978). The State of teacher education. **Art Education**, vol.24, issue 2,27-29.

Clark, G.A. & Zimmerman, E. (1981). Toward a discipline in art education. **Phi Delta Kappan**. 63, 82-85.

College Entrance Examination Board (1985). **Academic preparation in the arts**. New York: College Board Publications.

College Entrance Examination Board (1991). **The college handbook 1991**. 28<sup>th</sup> edition. New York: College Board Publications.

Eads, H.A.(1980). **Art education preparation programs in the United States**. Un-Published Ph.D. Dissertation, Illinois State University.

Eisner, E.W. (1986). **The role of discipline based art education in America's school**. Los Angeles: Getty Centre for Education in the Arts.

Greer, D. (1984). A discipline- based view of art education. **Studies in Art Education**. 25, 10-14.

Mckenzie Group (2005). **Creating and maintaining excellence**. Washington,D.C. □(自) American Institutes for research.

Newmann, Fred .M .and Gary .G .Wehlage. (1993) Five Standards of Authentic Instruction .

**Educational Leadership** . 50 , 8-12 .

Nodding, N. (1997) Thinking About Standards .**Phi, Delta, Kappan** . 79, 184 - 189.

Rogers, E. & Brogdon, R. E.(1990). A Survey of the NAEA Curriculum Standards in Art Teacher Preparation Programs. **Studies in Art Education**,31,168- 173.

Stastny, M. (1988). Ideal Instructional Competencies for High School Art Teachers.

**Design for Arts in Education**. 5,40-43.

Thompson, S. (2001) The Authentic Standards Movement and Its Evil Twin . **Phi Delta**

**Kappa** ,82,5.

Thompson, S. (2000) .Shared Accountability: Shifting from Heavy-Handed to Helping Hands .**Strategies**, May 2000, p.1