

الرؤية والرسالة والهدف

الرؤية (Vision) :

الريادة في مجال نشر البحوث العلمية ، والسعي للوصول لتصنيف عالٍ متقدم بين المجالات العلمية المحكمة ، وأن تكون مجلتنا نبراساً للعلم والمعرفة ، وواجهة علمية وثقافية مشرقة لكليتنا الموقرة ورمزاً خلاقاً يجمع بين الأصالة والحداثة.

الرسالة (Mission) :

إثراء الحركة العلمية بأجود أنواع البحوث والدراسات المتخصصة والتربوية ، التي تربط بين الأصالة والحداثة ضمن اطار حضاري بناء ، باستشارة همم الباحثين وتنمية قدراتهم في النشر العلمي الأصيل وباللغتين العربية والإنكليزية ، وبما يسهم حتماً في إيصال الفكر الوطني / التربوي لكل شعوب العالم . وإتاحة الفرصة للباحثين لتقديم الصورة الحقيقية الناصعة لدور المرأة في المجتمع الإنساني ككل وفي بلدنا العراق بشكل خاص.

الأهداف (Aims) :

تسعى مجلتنا إلى تحقيق الأهداف الآتية :

١. تنشيط البحث العلمي التخصصي في العلوم الإنسانية والمجالات التربوية وقضايا المرأة .
٢. تشجيع البحوث والدراسات والأنشطة العلمية التي تربط الأصالة بالحداثة وصولاً إلى تنمية الاعتزاز بماضيها الجميل والاختيار الواعي لما في الحداثة من توجيهات ينتفع منها الجيل الجديد .
٣. التواصل العلمي والبحثي الهادف مع المراكز العلمية ، والعلماء والباحثين لإبراز دور المرأة في المجتمع علمياً وتربوياً ، وإبراز نشاطاتها البناءة في مجال التخصص والتعليم .
٤. تسليط الضوء والاهتمام عما وصلت إليه المرأة لعراقية من رقي ومساهمة فاعلة في التنمية المستدامة لمجتمعنا الطيب .
٥. تنمية الوعي التربوي لدى الجيل الجديد من خلال استعراض الأفكار والأنشطة التربوية والتعليمية التي تساهم في انماء روح الاحترام للأصالة والانتقاء الواعي للحداثة.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الرَّحْمَنُ ﴿١﴾ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ﴿٢﴾ خَلَقَ
الْإِنْسَانَ ﴿٣﴾ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ﴿٤﴾

سورة الرحمن: الآيات ١ - ٤

مجلة
كلية التربية للبنات

مجلة علمية محكمة

دورية فصلية

تصدر عن كلية التربية للبنات

Iraqia University

**Journal of the College of Education
for Women: A Peer-Reviewed
Academic Journal**

جهة الإصدار: كلية التربية للبنات / الجامعة العراقية اختصاص المجلة: العلوم

الإنسانية والتربوية

ISSN 2708-1354 (Print)

ISSN 2708-1362 (Electronic)

رقم الاعتماد في دار الكتب والوثائق العراقية 2138 لسنة 2016م نوع الإصدار: (فصلي) كل
ثلاثة أشهر.

نطاق التوزيع: داخل العراق البريد الإلكتروني: -

wom.mag.uni@aliraqia.edu.iq

هاتف سكرتارية التحرير: 07747936814 (الهاتف الأرضي) داخلي: (2028)

مجلة كلية التربية للبنات - الجامعة العراقية ، المجلات الأكاديمية المحكمة:

<https://www.iasj.net/iasj/journal/349/issues>

○ حقوق النشر محفوظة.

○ الحقوق محفوظة للمجلة.

○ الحقوق محفوظة للباحث من تاريخ تسليم البحث إلا في حالة تنازله الخطي.

ما ينشر في المجلة من بحوث ووجهات نظر تعبر عن أصحابها

ولا تعبر بالضرورة عن آراء هيئة التحرير أو وجهة نظر الكلية.

التعريف:

مجلة علمية دورية محكمة فصلية تصدر عن كلية التربية للبنات
الجامعة العراقية تعنى بنشر البحوث في المجالات الإنسانية والتربوية
تحمل الرقم الدولي:

ISSN (print): 2708 – 1354 ISSN (online): 2708 – 1362

مجلة معتمدة في دار الكتب والوثائق العراقية بالرقم: (2138) لسنة 2016م
وتقوم بنشر البحوث العلمية القيمة والأصيلة
في مجالات العلوم الإنسانية المختلفة باللغتين العربية والإنجليزية.

دعوة:

ترحب هيئة تحرير المجلة بإسهامات الباحثين، وأصحاب الأقلام من
الكتاب والمثقفين في أقسام الفكر الإسلامي، والعلوم الإنسانية،
والاجتماعية، والتعليمية والتربوية، وكل ما له صلة بشؤون المرأة
والمجتمع، وقضايا الإنماء التربوي والتعليمي، والبرامج التطويرية
المعاصرة على وجه العموم ، على وفق قواعد النشر المعتمدة من هيئة
تحرير المجلة ، على وفق تعليمات وضوابط النشر في المجلات العلمية
الصادرة من دائرة البحث والتطوير في وزارة التعليم والبحث العلمي الموقرة.

أولاً : رئيس هيئة التحرير:

الأستاذ الدكتور

ورقاء مقداد حيدر / قسم الشريعة / الفقه المقارن

ثانياً : مدير التحرير:

الأستاذ الدكتور

أحمد عبد الجبار فاضل / اللغة العربية / البلاغة والنقد / قسم اللغة العربية

ثالثاً : أعضاء هيئة التحرير:

١.	أ.د. مولود عويمر: تخصص: التاريخ / جامعة الجزائر / كلية العلوم الإنسانية	عضواً خارجياً.
٢.	أ.د. إبراهيم عبد الرحيم أحمد ربابعة: تخصص: أصول فقه / جامعة الوصل / كلية الدراسات الإسلامية/ الإمارات العربية .	عضواً خارجياً
٣.	أ.د. عبد الملك بو منجل: تخصص: اللغة العربية/ النقد الأدبي/جامعة سطيف ٢ ، الجزائر/ كلية الآداب واللغات .	عضواً خارجياً.
٤.	أ.م.د. نجاه موسى الفيتوري : تخصص: تربية وعلم نفس/علم نفس تعليمي/ الجامعة الأسمرية الإسلامية / كلية التربية / ليبيا .	عضواً خارجياً
٥.	أ.م.د. نجاح عبدالله احمد البياع : تخصص: الدراسات الإسلامية / الدعوة والثقافة الإسلامية/ جامعة الأزهر / كلية أصول الدين / مصر .	عضواً خارجياً
٦.	أ.د. سوسن صالح عبدالله سرية : تخصص: اللغة الإنكليزية/الترجمة.	عضواً ومدققاً لغة الإنكليزية

٧.	أ.د. بشرى غازي علوان : تخصص: اللغة العربية / اللغة .	عضواً
٨.	أ.د. نهلة عاشور منسي : تخصص: فلسفة إسلامية / الفقه الإسلامي .	عضواً
٩.	أ.د. محمود دهام نايف : تخصص: أصول الدين / الحديث النبوي .	عضواً
١٠.	أ.د. ليث خليل خلف :تخصص: تاريخ / التاريخ القديم .	عضواً
١١.	أ.م.د. وصال كاظم حسين : تخصص: اللغة العربية / البلاغة والأدب.	عضواً
١٢.	أ.م.د. أسيل عبد الحميد عبد الجبار : تخصص: علم النفس التربوي.	عضواً
١٣.	أ.م.د. جنان عبدالله شفيق : تخصص: اللغة الإنكليزية / الأدب .	عضواً
١٤.	أ.م.د. ذكرى فاضل محل : تخصص: طرائق التدريس / التاريخ .	عضواً
١٥.	م.د. سماح ثائر خيري : تخصص: رياض أطفال .	عضواً
١٦.	أ.د. يونس يحيى عبدالله : تخصص: اللغة العربية / اللسانيات النصية.	عضواً ومدققاً لغوياً.
١٧.	أ.م.د. سيناء أحمد جار الله : تخصص: دراسات مالية / إدارة مالية .	عضواً ومحاسباً مالياً

رابعاً : موظفو المجلة

١. م.م. مروة مرزة حمزة / تخصص : تاريخ / مسؤولة وحدة المجلة .

٢. براء إبراهيم سالم / سكرتيرة المجلة .

ضوابط النشر في المجلة

١. تتخصص المجلة بنشر الحوث العلمية القيمة والأصيلة في المجالات الإنسانية، والتي لم يسبق نشرها أو تقديمها إلى أي جهة أخرى (بتعهد خطي من صاحب البحث) ضمن المحاور المشار إليها في التعريف أعلاه، شرط الالتزام بمنهجية البحث العلمي وخطوات المتعارف عليها محلياً وعالمياً، وتقبل البحوث بإحدى اللغتين العربية أو الإنجليزية بنسبة محددة.
٢. تخضع البحوث المرسلة إلى المجلة جميعها لفحص أولي من هيئة التحرير لتقرير مناسبتها لتخصص المجلة، ثم لبيان أهليتها للتحكيم، ويحق لهيئة التحرير أن تعتذر عن قبول البحث بالكامل، أو تشترط على الباحث تعديله بما يتناسب وسياسة المجلة قبل إرساله إلى المحكمين.
٣. ضرورة تحقق السلامة اللغوية مع مراعاة علامات الترقيم، ومتانة الأسلوب ووضوح الفكرة عل أن يكون الباحث مسؤولاً عن السلامة اللغوية للبحث المقدم باللغتين العربية والإنجليزية.
٤. ترسل البحوث المقبولة للتحكيم العلمي السري إلى خبراء من ذوي الاختصاص قبل نشرها، للتأكد من الرصانة العلمية والموضوعية والجدة والتوثيق على وفق استمارة معتمدة ولا تلتزم هيئة التحرير بالكشف عن أسماء محكميها، وترفض البحوث المتضمنة في خلالها إشارات تكشف عن هوية الباحث.
٥. لضمان السرية الكاملة لعملية التحكيم تكون المعلومات الخاصة بهوية الباحث أو الباحثين في الصفحة الأولى من البحث فحسب.
٦. يلتزم الباحث بإجراء التعديلات الجوهرية المقترحة من المحكمين للبحث.
٧. يحق لهيئة تحرير المجلة رفض البحث واتخاذ القرار وعدم التعامل مع الباحث مستقبلاً عند اكتشافها ما يتنافى والأمانة العلمية المطلوبة بعد التثبت من ذلك.
٨. تنتقل حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة عند إخطار صاحب البحث بقبول النشر، ولا يجوز النقل أي عن البحث إلا بالإشارة إلى مجلتها، ولا يجوز لصاحب البحث أو لأي جهة أخرى إعادة نشره في كتاب أو صحيفة أو دورية إلا بعد أن يحصل على موافقة خطية من رئيس التحرير.
٩. لا تدفع مكافأة للباحثين عن البحوث المحكمة التي تقبل للنشر في المجلة وتقدم رئاسة هيئة التحرير مكافأة خاصة للمحكمين.
١٠. تعتمد المجلة آلية التوثيق المتنوعة فتقبل البحوث بآلية التوثيق بالهوامش سواء أكان في نفس الصحيفة ، أم في نهاية البحث، كما تقبل البحوث بآلية التوثيق في المتن بالطريقة المتعارف عليها عالمياً ب APA.

١١. تقبل المجلة كذلك البحوث الميدانية أو العملية، شرط أن يورد الباحث مقدمة يبين فيها طبيعة البحث ومدى الحاجة إليه ، ومن ثم يحدد مشكلة البحث في هيئة مسائلات أو فرضيات، ويعرف المفاهيم والمصطلحات، ويقدم ،عندها قسماً خاصاً بالإجراءات يتناول فيه خطة البحث ومجتمع والعينات والأدوات ، فضلاً عن قسم خاص بالنتائج ومناقشتها، ويورد أخيراً قائمة المراجع.

١٢. لا يجوز نشر أكثر من بحث للباحث في العدد الواحد من المجلة سواء أكان بحث منفرداً أم مشتركاً مع باحث آخر.

١٣. يزود صاحب البحث- عند نشره- بنسخة واحدة مستلة مختومة من البحث المنشور في العدد.

١٤. تحتفظ هيئة التحرير بحقها في أولوية النشر في كل ما يرد إليها من مطبوعات، تأخذ بنظر الاعتبار توازن المجلة، والأسبقية في تسليم البحث معدلاً بعد التقويم، واعتبارات أخرى، ويخضع ترتيب البحوث في العدد الواحد للمعايير الفنية المعتمدة في خطة التحرير.

١٥. البحوث المنشورة في المجلة تعبر عن آراء أصحابها، ولا تعبر بالضرورة عن رأي هيئة التحرير أو رأي الكلية.

١٦. جميع المراسلات المتعلقة بالمجلة كافة تكون باسم رئيس التحرير، أو مدير التحرير عبر العنوان البريدي wom.Mag.uni@aliraqia.edu.iq ، أو رقم هاتف المجلة.

١٧. أخيراً تؤكد هيئة التحرير على ضرورة الالتزام بالبحث الموضوعي الحر والهادئ والبعيد عن كل أشكال التهجم أو المساس بالرموز والشخصيات، وتتأى عن نشر الموضوعات التي تمس المقدسات، أو تلك التي تدعو إلى العصبية الفئوية والطائفية، وكل ما يوجب الفرقة ويهدد السلم المجتمعي.

دليل المؤلف Author Guidelines

١. يقدم الباحث طلب خطي (استمارة رقم 1 المرفقة) مختوم بالختم الرسمي لجهة الانتساب .
٢. يقدم الباحث ثلاث نسخ ورقية مطبوعة مكبوسة على ورق (A4) وعلى وجه واحد، وتكون إعدادات حواشي الصفحة 2.5 سم من كل جانب بخط (Simplified Arabic) بحجم 14 للمتن و 12 للهامش، و 16 غامق للعنوان الرئيسي و 15 غامق للعنوان الفرعي. وإذا كان البحث باللغة الإنجليزية فيكون بخط (Times New Roman) .
٣. لا يزيد البحث عن خمس وعشرين صفحة ، ويكون من ضمنها المراجع والحواشي والجداول والأشكال والملاحق. ويتحمل الباحث ما قيمته ثلاثة آلاف دينار عن كل صحيفة زائدة.
٤. يوقع الباحث التعهد الخاص بكون البحث لم يسبق نشره، ولم يقدم للنشر إلى جهات أخرى، ولن يقدم للنشر في الوقت نفسه حتى انتهاء إجراءات التحكيم (استمارة رقم 2).
٥. يلتزم الباحث بتقديم نسخة من كتاب الاستلال الإلكتروني للبحث وبخلافه يتعذر النشر.
٦. يتعهد الباحث بجلب نسخة إلكترونية من البحث على قرص حاسوب (CD) بعد إجراء جميع التعديلات المطلوبة وقبول البحث للنشر في المجلة.
٧. يرفق مع البحث خلاصة دقيقة باللغتين العربية والإنجليزية على ألا تزيد على صحيفتين مع السيرة الذاتية.
٨. يسدد الباحث أجور النشر والخبراء بحسب مقدارها بكل لقب علمي على وفق المنصوص عليه في الكتب الرسمية ، ويتم تسليم الأجور إلى الجهة الرسمية في القسم المالي للكلية بوصلات رسمية تحفظ حق الباحث وإدارة المجلة ، ولا تسترد الأجور في حالة رفض رئيس التحرير أو المقيمين للبحث المقدم لأسباب علمية أو لسلامة الفكرية أو غيرها.
٩. يستلم الباحث إيصالاً خطياً بتاريخ تسليم البحث. ثم يُعلم بالإجراءات التي تمت.
١٠. إذا استخدم الباحث واحدة من أدوات البحث في الاختبارات أو جمع البيانات فعليه أن يقدم نسخة كاملة من تلك الأداة إذا لم تنشر في صلب البحث أو ملاحق .
١١. تلتزم المجلة بإرسال البحث إلى مقومين بخطاب تأليف، استمارة رقم 3 المرفقة ، على أن يتم تقويم البحث في مدة أقصاها ١٠ أيام، وبخلافه يقدم الخبير اعتذاره في أسبوع، وعندما يكون التقويم العلمي إيجابياً باتفاق اثنين من المقومين يحال البحث إلى المقوم اللغوي لتدقيقه لغوياً.

دليل المقوم Reviewer Guidelines

أدناه الشروط والمتطلبات الواجب مراعاتها من قبل المقوم للبحوث المرسلة:

١. يقوم البحث على وفق استمارة معتمدة للتقويم (استمارة رقم 4) تتضمن الآتي:

أ- فقرة تتعلق بموضوع البحث هل سبقت دراسته من قبل بحسب علمكم؟ وهل يوجد اقتباس حرفي؟ (الإشارة إلى الاقتباس إن وجد) أو استلال مع تحديد مكان الاستلال.

ب - جدول تقويمي فني تفصيلي يعبر عنه بـ (24) فقرة محددة صيغت على وفق مقياس ليكرت الثلاثي: جيد (3)، مقبول (2)، ضعيف (1) ويقوم الخبير بالتأشير على اختيار واحد منها تبعاً لقناعاته بمحتوى الفقرة وعدم ترك أي فقرة بدون إجابة.

ت - مكان محدد لملاحظات الخبير الخاصة بتفاصيل البحث، أو أساسيات العامة (علمية أو منهجية) كي يستفيد منها الباحث.

ث - خلاصة التقويم المتعلقة بصلاحية النشر على وفق ثلاث خيارات (صالح للنشر أو صالح بعد إجراء التعديلات، أو غير صالح للنشر) على وفق المعايير المحددة في الاستمارة.

ج - مكان محدد لتنشيط مسوغات عدم الصلاحية للنشر إذا حكم بذلك.

٢. على المقوم التأكد من تطابق وتوافق عنوان الخلاصتين العربية والإنجليزية لغوياً.

٣. أن يبين المقوم هل أن الجداول والأشكال التخطيطية الموجودة واضحة ومعبرة.

٤. أن يبين المقوم هل أن الباحث اتبع الأسلوب الإحصائي الصحيح.

٥. أن يوضح المقوم هل أن مناقشة النتائج كانت كافية ومنطقية.

٦. على المقوم تحديد مدى استخدام الباحث المراجع العلمية.

٧. يمكن للمقوم أن يوضح بورقة منفصلة التعديلات الأساسية لغرض قبول البحث.

٨. توقيع الخبير على الاستمارة تمثل تعهداً خطياً بأنه قام بتقويم البحث علمياً على وفق المعايير الموضوعية، وأن البحث يستحق التقويم الحاصل عليه ومطلوب تسجيل اسمه على وفق ما مثبت في الاستمارة.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الجامعة العراقية

كلية التربية للبنات

مجلة

كلية التربية للبنات

مجلة علمية محكمة

فصلية دورية

تصدر عن كلية التربية للبنات

نعنى بنشر البحوث في المجالات الإنسانية والتربوية

العدد الثالث والثلاثون (٣٣) الجزء الأول

الصادر بتاريخ: ٢٠٢٦/٦/١٥

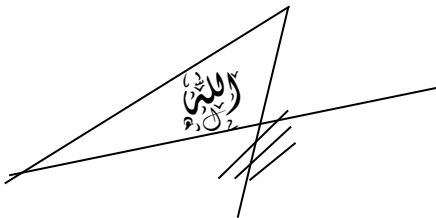
افتتاحية العدد...

الحمدُ لله ربِّ العالمين ، والصلاة والسلامُ على نبيِّنا محمدٍ ، وعلى آله وصحبه تسليمًا كثيرًا...
أما بعد...

يولّد عدد جديد من مجلة (كلية التربية للبنات / الجامعة العراقية) يحمل الرقم (33) ، الثالث والثلاثين ، بتاريخ 15/6/2026 ، يحوي بحوثاً متنوعة بين لغوية وأدبية وتربوية ونفسية وتاريخية واجتماعية ، وبحوث اللغة الإنكليزية ، ليكون العدد منهلاً للباحثين والدارسين والقراء عموماً ، يروي عطش المعرفة وحب العلم والتميز .

وفي هذا الإطار تؤكد إدارة المجلة حرصها على أن تكون البحوث المنتخبة في المجلة مثمرة للمجتمع والإنسان العراقيين ، وأن تلتزم بمبادئ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتعليماتها ، في نوعية الموضوعات التي تعالجها ، وإسهامها المباشر في تنمية المجتمع العراقي والارتقاء به في سلم العلم والمعرفة .

نسأل الله السداد والتوفيق للباحثين والقراء ، ونسأله تعالى السداد لنا في عمل تحرير المجلة ، وأن يكون العمل خالصاً لوجهه الكريم ، ويكون لبنة في البناء المعرفي والعلمي لكليتنا الرصينة ، وخطوة نحو التقدم والازدهار العلمي لعراقنا الحبيب ، ومن الله التوفيق ، وصلى الله على سيدنا محمد وآله وصحبه وسلم تسليمًا كثيرًا.



هيئة تحرير المجلة
صيف 2026/6/15

(ج ١)

ت	اسم البحث	الباحث	الصفحة
١.	السلطة في ديوان أطلس شرقي لخزعل الماجدي دراسة في ضوء النقد الثقافي	م. د فردوس حسن علي	٢٠-١
٢.	تقويم تدريس القرآن الكريم لغير الناطقين باللغة العربية في الولايات المتحدة الامريكية	ا.م.د فراس حربي هاشم	٥٢-٢١
٣.	ما عدّه النحويون " غير معتبر " في المقاصد الشافية في شرح الخلاصة الكافية لأبي إسحاق الشاطبي (ت ٧٩٠هـ)	أ.د. بشرى أحمد محمد أمين	٨٠-٥٣
٤.	زوجات الملك شولكي وأميراته: دراسة تاريخية تحليلية لأدوارهن الدينية والسياسية والاقتصادية في ضوء النصوص المسمارية	أ.د. ليث خليل خلف السلمي أ.د. حسين احمد سلمان الباوي	١٠٦-٨١
٥.	موقف العقيدة الأشعرية من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في صفتي العلم والقدرة/دراسة عقدية	أ.م.د. ياسين طه حسن	١٢٧-١٠٧
٦.	دور الدولة ومسؤوليتها في النظام الاقتصادي الاسلامي	م.د نور سامي حسن علي	١٥٣-١٢٨
٧.	التفسير العلمي لحدوث البرق وسرعة مرور المؤمن على الصراط	أ.د. حسن علي محمود أ.د. عبد القادر عبد الحميد عبد اللطيف أ.م.د. منتظر وديع رشيد م.م. محمود قاسم محمد عسل	١٦٧-١٥٤
٨.	A Linguistic Study of Culinary Metaphor in Iraqi and Turkish Cultures	أ.د. عبدعلي نايف حسن	١٨١-١٦٨
٩.	دور الأمير طاشتكين المقتفوي (ت ٦٠٢هـ / ١٢٠٦م) في الإدارة العباسية	أ.د. هادي حسين محسن المفرجي	١٩٧-١٨٢
١٠.	التحليل المكاني لاستعمالات الأرض السكنية ومشكلة تجزئة وحداتها في بلدية الشعب	أ.م.د. د. حنان حسين دريول	٢٢١-١٩٨

٢٤٥-٢٢٢	أ.م.د. فاتن سعد عوده	١١. الانقلاب العسكري في الأرجنتين عام ١٩٧٦ في ضوء الوثائق الأمريكية: قراءة في الموقف والدور الأمريكي
٢٦٥-٢٤٦	أ.م.د. حسنين عبد الرزاق حسن هادي الهادي	١٢. مفهوم الطهارة في عقيدة سكان مملكة الحضر (دراسة تاريخية)
٢٩٢-٢٦٦	أ.م.د. حسين جبار محمد	١٣. أثر أنموذج درايفر في اكتساب الخبرات المعرفية والمهارية لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة اسس التصميم
٣٠٨-٢٩٣	أ.م.د.عبدالباسط عباس محمد	١٤. التفكير الواقعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ
٣٣٩-٣٠٩	م.م. كرامه حسن حسين أ.م.د. مبدر شهاب احمد	١٥. Conversational Turn-Takings with Reference to Prophets Moses and Muhammed's Interaction with Allah the Almighty: A Comparative Discoursal Analysis
٣٦١-٣٤٠	أ.م.د.زهراء عبد العزيز سعيد	١٦. الحركة الوطنية الليبية في المهجر وأثرها في الكفاح ضد الاحتلال الإيطالي أحمد زارم إنموذجاً ١٩٠٦-١٩٤٧م
٣٨٢-٣٦٢	أ.م.د.نسرين عثمان درويش	١٧. The Semiotic Transformation in Modern Drama: From Symbolic Morality in Oedipus the King by Sophocles to Psychological Individuality in Motortown by Simon Stephens
٤٠١-٣٨٣	أ.م.د. هند علي حسن بكر	١٨. اليابان ومصر دراسة تاريخية في علاقاتهما المعاصرة (١٩٨١- ٢٠١١)
٤١١-٤٠٢	أ.م.د. عماد محمد عبار	١٩. The Representation of Black Womanhood in Tony Morrison's Selected Novels
٤٣٣-٤١٢	أ.م. عبير مجيد عبد النبي صالح م. م ناصرالدين عباس محمد	٢٠. التحول التقني لثقافة إنتاج الخزف العراقي ما بعد حرب داعش ماهر السامرائي أنموذجاً

٢١.	النشاط الدبلوماسي العراقي في المغرب ١٩٦١-١٩٨١ دراسة تاريخية	أ.م. فضيلة اسماعيل رحيم	٤٤٩-٤٣٤
٢٢.	التغيرات القيمية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الاعدادية	م.د محمد مظلوم سلمان التميمي	٤٧٨-٤٥٠
٢٣.	التكنولوجيا والتفاوت الاجتماعي في مجتمع متغير: دراسة ميدانية	م.د ولاء حامد موسى	٥٠٦-٤٧٩
٢٤.	حقوق الدول غير الساحلية والمتضررة جغرافياً وفقاً للقانون الدولي للبحار	م. د . مهدي صالح مهدي حسن	٥٢٣-٥٠٧
٢٥.	اثر استراتيجية الأصابع الخمسة في التحصيل والتفكير الأساسي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم	م. د. محمد صباح عواد م. د. بتول جيجان سلمان م. م. مصطفى صباح عواد	٥٤٥-٥٢٤
٢٦.	النَّظَر والخُشُوع في القرآن الكريم (دراسة نحوية دلالية)	م. د. ميسون عبد الجبار داود البصري	٥٧٠-٥٤٦
٢٧.	الإرهاصات الأبستمولوجيا في فلسفة العلم للعصر الوسيط؛ جدلية العقل والنقل	م.د سجي كاظم علي	٥٨٥-٥٧١
٢٨.	العقلية النامية وعلاقتها بالفعل الملتمزم لدى تدريسيي الجامعة	م.د هديل علي جبر	٦١٨-٥٨٦
٢٩.	المقاصد الاقتصادية في القرآن الكريم وأثرها في بناء المجتمع (دراسة فقهية اقتصادية)	م.د. نادية سعدون جاسم علي	٦٤١-٦١٩
٣٠.	المؤشرات الديمغرافية لذوي الإعاقة وتباينها المكاني في محافظة القادسية	م.د. نغم احمد مصلح	٦٦٩-٦٤٢
٣١.	العوامل المؤثرة في تدهور الأوضاع الاجتماعية في العصر الاموي (٤١ - ١٣٢) دراسة بالاسباب والنتائج	م.د. نور ضياء الدين محمد	٦٨٢-٦٧٠
٣٢.	دور الهجرات في نشر الاسلام بافريقيا جنوب الصحراء من القرن الاول الهجري حتى نهاية القرن الخامس الهجري	م.د. هاني علي علال	٦٩٩-٦٨٣
٣٣.	واقع التحول الرقمي في إدارة مؤسسات المعلومات الأكاديمية من وجهة نظر المستفيدين	م.د. وفاء محمد كريم	٧٢٨-٧٠٠

٧٥٥-٧٢٩	م.د.انتظار نجم عطية	أساليب تدريس الفنون مقارنة بين المناهج التقليدية والحديثة	.٣٤
٧٨٦-٧٥٦	م.د.جوان خسرو جوامير	نقاط قوة الشخصية لدى المرشدين التربويين	.٣٥



أساليب تدريس الفنون مقارنه بين المناهج التقليدية والحديثه

**Teaching methods of art: A comparison between traditional and
modern curricula**

الكلمات المفتاحية: تدريس الفنون، التربية الفنية، المناهج التقليدية، المناهج الحديثة، الإبداع
الفني، التفكير النقدي، التعلم البنائي، دور المعلم والمتعلم

**Keywords: Art teaching, Art education, Traditional curricula, Modern
curricula, Artistic creativity, Critical thinking, Constructivist learning,
.Role of teacher and learner**

م.د. انتظار نجم عطية

Dr. Intizar Najm Attia

ثانوية التفاني للمتفوقات /مديرية تربية الرصافة ٣

Al-Tafani High School for Outstanding Students / Al-Rusafa

Education Directorate 3

E.mail: entdarnajm@gmail.com

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى دراسة مقارنة بين أساليب تدريس الفنون في المناهج التقليدية والحديثة، مع التركيز على الأسس الفلسفية والتربوية لكل منهما ودور المعلم والمتعلم. أظهرت النتائج أن المناهج التقليدية تعتمد على نقل المعرفة وإتقان المهارات التقنية مع التركيز على المنتج النهائي، بينما تشجع المناهج الحديثة على مركزية المتعلم، والتجربة والاكتشاف، والتفكير النقدي والإبداعي، وربط التعلم بالخبرة الثقافية والاجتماعية. ويؤكد البحث أن دمج إيجابيات المنهجين يوفر نموذجًا تعليميًا متكاملًا يعزز المهارات الأساسية والإبداع الفني والتفكير النقدي، ويحقق أهداف التربية الفنية المعاصرة على المستويات المعرفية والجمالية والإبداعية.

Abstract:

The study aims to conduct a comparative analysis of art teaching methods in traditional and modern curricula, focusing on their philosophical and educational foundations as well as the roles of the teacher and the learner. The findings show that traditional curricula rely on the transmission of knowledge and the mastery of technical skills, with an emphasis on the final product, whereas modern curricula promote learner-centeredness, experimentation and discovery, critical and creative thinking, and the integration of learning with cultural and social experience. The study concludes that integrating the strengths of both approaches provides a comprehensive educational model that enhances basic skills, artistic creativity, and critical thinking, and achieves the objectives of contemporary art education at the cognitive, aesthetic, and creative levels.

أولاً: المقدمة:

تُعَدُّ التربية الفنية مجالاً أساسياً في تنمية شخصية المتعلم وقدراته الجمالية والإبداعية والفكرية، فضلاً عن تعزيز الوعي الثقافي والتعبير والتأمل. فهي لا تقتصر على المهارات التقنية، بل تمثل مجالاً معرفياً لتطوير التفكير وفهم الذات والعالم من خلال الخبرة الإبداعية (Read, 1958; Lowenfeld & Brittain, 1987).

تاريخياً، ركزت المناهج التقليدية على نقل المهارات والتقنيات والاهتمام بالمنتج النهائي، مما حدّ من التعبير الذاتي والإبداع (Wilson, 1997). مع تطور الفكر التربوي الحديث، أصبح التركيز على تنمية العقل والوجدان، وتعزيز الإبداع، والتفكير النقدي، والتذوق الجمالي، وفهم الفن في سياقه الثقافي والاجتماعي (Freedman, 2003; Eisner, 2002).

المناهج الحديثة، المبنية على الفلسفات البنائية والإنسانية، تؤكد مركزية المتعلم والتعلم النشط القائم على التجريب والاكتشاف والتفاعل الفني، مع تحول دور المعلم إلى ميسر ومرشد (Lowenfeld, 1987; Brittain, 1987; Freedman, 2003). وتشير الأدبيات إلى أن الفنون تنمي أنماط تفكير فريدة، وتطور الحساسية الجمالية والقدرة على التعامل مع الغموض واتخاذ القرارات الإبداعية (Eisner, 2002).

وفي السياق العربي، شهدت مناهج التربية الفنية تطوراً نحو تبني الاتجاهات الحديثة مع مراعاة الخصوصية الثقافية والاجتماعية، رغم استمرار تحديات الفهم النظري العميق للمنهجين التقليدي والحديث (حسانين، 2018). بناءً على ذلك، يهدف البحث إلى دراسة مقارنة بين المناهج التقليدية والحديثة لتحليل مرتكزاتها ودورها في تطوير التربية الفنية المعاصرة.

ثانياً: مشكلة البحث

يتضح من الأدبيات التربوية أن تطور التربية الفنية وانتقال أساليب تدريسها من المناهج التقليدية إلى الاتجاهات الحديثة لم يكن شكلياً فحسب، بل يعكس تحولات عميقة في الأسس الفلسفية والنظريات التربوية. فالمناهج التقليدية ترى المعرفة الفنية محتوية ثابتاً يُنقل إلى المتعلم مع التركيز على المهارات التقنية والتقليد، بينما تعتمد المناهج الحديثة على التعلم البنائي، والتجربة الفنية، ومركزية المتعلم في بناء خبرته الجمالية والإبداعية.

رغم هذا التباين، تركزت معظم الدراسات السابقة على فاعلية الأساليب التدريسية أو تقييم البرامج، دون تحليل معمق للأسس النظرية التي تقوم عليها المناهج. ونتيجة لذلك، بقيت قضايا أساسية مرتبطة بطبيعة المعرفة الفنية، وأهداف التدريس، ودور المعلم والمتعلم دون معالجة نظرية مقارنة شاملة.

وتتمثل مشكلة البحث في غياب التحليل النظري المقارن الذي يربط بين الفلسفات التربوية والمناهج التقليدية والحديثة في تدريس الفنون، مع الحاجة لدراسة أسسها الفكرية وربطها بالمفاهيم الأساسية للتربية الفنية وطبيعة التعلم الفني وأهدافه.

ويطرح البحث التساؤل الرئيس التالي: ما الأسس الفلسفية والتربوية التي تقوم عليها المناهج التقليدية والحديثة في تدريس الفنون، وكيف يمكن تفسير أوجه الاتفاق والاختلاف بينهما في ضوء مفاهيم التربية الفنية المعاصرة؟

ثالثاً: أهداف البحث

يهدف البحث إلى دراسة أساليب تدريس الفنون من منظور فلسفي وتربوي من خلال:

1. توضيح المفاهيم الأساسية للتربية الفنية وأهميتها في تنمية الإبداع والقدرات الجمالية والفكرية.
2. تحليل الأسس الفلسفية والتربوية للمناهج التقليدية ودورها في تصور المعرفة الفنية وأهداف التعلم ودور المعلم والمتعلم.
3. استعراض المراكز النظرية للمناهج الحديثة، مع التركيز على التعلم البنائي، والتجربة، ومركزية المتعلم.
4. إجراء مقارنة نظرية بين المناهج التقليدية والحديثة لتبيان أوجه التشابه والاختلاف في الفلسفة التربوية، والأهداف، وطبيعة التعلم، ودور المعلم والمتعلم.
5. تقديم إطار نظري يعمق فهم التربية الفنية ويدعم الدراسات المستقبلية في تطوير المناهج التعليمية.

رابعاً: أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في تقديم دراسة متكاملة تربط بين الأسس النظرية والفلسفية لتدريس الفنون وآليات تطبيقها في الممارسة التعليمية، مما يجعله ذا قيمة علمية وعملية. فهم الفلسفات التربوية للمناهج التقليدية والحديثة يساعد على توضيح طبيعة العملية التعليمية، وأدوار المعلم والمتعلم، والفروق بين التدريس القائم على النقل والمحاكاة والتدريس القائم على التجربة والاكتشاف والإبداع.

نظريًا، يسهم البحث في إثراء الأدبيات التربوية بتحليل الأسس الفكرية للمناهج المختلفة وبيان أوجه التشابه والاختلاف بينها وفق الفلسفات الحديثة مثل البنائية والإنسانية، ونظريات التعلم القائم على الخبرة والتجربة الإبداعية، ما يوفر إطارًا لفهم تطور تعليم الفنون وتأثير الفلسفات التربوية على أساليب التدريس وأهدافه.

عمليًا، يساعد البحث المعلمين على اختيار أساليب التدريس المناسبة وتطبيق الأسس النظرية لتعزيز التفكير الإبداعي والتعبير الفني، كما يدعم تصميم بيئة تعليمية تفاعلية تشجع التجريب والمبادرة، ويقدم رؤية مفيدة لصناع القرار لتطوير مناهج متكاملة تجمع بين إيجابيات المناهج التقليدية والحديثة، بما يعزز جودة التعليم الفني وتحقيق أهدافه المعرفية والجمالية والإبداعية.

باختصار، تكمن أهمية البحث في دمج النظرية بالتطبيق، مع إثراء الفكر التربوي وتقديم توصيات عملية لتطوير التعليم الفني والمناهج المعاصرة.

خامساً: مصطلحات البحث:

١. تدريس الفنون

- التعريف النظري: هو العملية التعليمية المنظمة التي تهدف إلى نقل وتطوير المعارف والمهارات الفنية الحسية والجمالية لدى المتعلمين، بما يشمل الجانب المعرفي والمهاري والإبداعي (Eisner, 2002; Hetland et al, ٢٠٠٧).
- التعريف الإجرائي: تنفيذ الأنشطة التعليمية داخل الصف أو الورشة، مثل تقديم المفاهيم الفنية، توجيه الطلاب في مهارات الرسم أو التصميم، واستخدام وسائل تعليمية متنوعة مع تقييم أداء الطلاب وفق معايير تربوية (Duncum, 2002; Gude, ٢٠١٢).

٢. التربية الفنية

- التعريف النظري: حقل تربوي يسعى لتنمية الحس الجمالي، مهارات التعبير الفني، والقدرة على التفكير النقدي من خلال دمج المعرفة الفنية بالتطبيق العملي والخبرة الجمالية في سياقات ثقافية واجتماعية (Freedman, 2003; Efland, ٢٠٠٢).

- التعريف الإجرائي: المقررات والأنشطة التعليمية التي يتلقاها الطلاب ضمن المنهج، تشمل مهارات وتقنيات فنية، تحليل الأعمال الفنية، تذوق الجماليات، وتطبيق أساليب تدريس متنوعة مع تقويم مستمر (Hetland et al., ٢٠٠٧).

٣. المنهج التقليدي في تدريس الفنون

- التعريف النظري: نهج تربوي يعتمد على نقل المعرفة الفنية من المعلم إلى المتعلم، مع التركيز على التعليم المباشر، التقليد، والمحاكاة، وإتقان العمليات التقنية (Eisner, 2002; Perkins, ١٩٩٤).
- التعريف الإجرائي: استخدام الشرح المباشر، تقديم نماذج جاهزة للتقليد، تدريب متكرر على المهارات الأساسية، وتقييم الطلاب على أساس جودة المنتج الفني النهائي (Dewey, ٢٠٠٥).

٤. المنهج الحديث في تدريس الفنون

- التعريف النظري: يستند إلى نظريات تربوية معاصرة مثل البنائية والتعلم النشط، ويعتبر المتعلم مشاركاً فعالاً في بناء المعرفة، مشجعاً على التجربة والاكتشاف والتفكير النقدي والإبداعي (Hetland et al., 2007; Gude, ٢٠١٢).
- التعريف الإجرائي: تنفيذ استراتيجيات تعليمية مثل المشاريع الفنية المفتوحة، التعلم التعاوني، استخدام وسائل وتقويمات تكوينية تركز على عمليات التعلم وتحليل التجارب الفنية (Efland, ٢٠٠٢).

٥. الفلسفة التربوية

- التعريف النظري: مجموعة المبادئ والمعتقدات التي تحدد طبيعة المعرفة، أهداف التعلم، ودور المعلم والمتعلم كأساس تصميم المناهج وأساليب التدريس (Bloom et al., 1956; Dewey, ٢٠٠٥).

- التعريف الإجرائي: الإطار الفكري الذي يستند إليه إعداد المنهج وخطط الدروس، مثل اختيار الأنشطة، أساليب التقويم، والتركيز على التدريب التقني أو الإبداع والتفكير النقدي (Eisner, 2002).

٦. الإبداع الفني

- التعريف النظري: القدرة على إنتاج أعمال فنية جديدة ومتميزة تعكس رؤية المتعلم وتظهر حسًا جماليًا وتفكيرًا مبتكرًا، وهو هدف أساسي في المناهج الحديثة (Parnes, 1967; Robinson, 2011).

- التعريف الإجرائي: تقييم الأعمال الفنية وفق معايير مثل الأصالة وجودة الفكرة واستخدام تقنيات متنوعة، مع توثيق الأداء عبر قوائم تحقق واستبانات وملاحظات صفية (Eisner, 2002).

٧. التفكير النقدي في الفن

- التعريف النظري: القدرة على تحليل وتفسير وتقييم الأعمال الفنية باستخدام معايير فنية وثقافية متقدمة لفهم المعنى والدلالة والتكوين الفني (Facione, 1990; Perkins, 1994).

- التعريف الإجرائي: استخدام مهام وتقويمات تطلب من الطلاب تقديم تحليلات مكتوبة أو شفوية عن الأعمال الفنية وفق معايير نقدية مثل التكوين واللون والتقنيات البصرية، وتسجيلها في سجلات تعليمية أو مشاريع تقييمية (Hetland et al., 2007).

سادسا: منهج البحث:

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يتيح دراسة الأسس الفلسفية والتربوية لتدريس الفنون وتحليل المناهج التقليدية والحديثة من منظور نظري. يشمل البحث جمع المصادر والمراجع العلمية المتعلقة بتعليم الفنون، وتحليل المفاهيم الأساسية للتربية الفنية وطبيعة المعرفة الفنية وأهداف التعليم، بالإضافة إلى دراسة دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية. كما يقوم البحث بمقارنة المناهج التقليدية والحديثة من حيث أساليب التدريس والأهداف التعليمية والفلسفات

التربوية المتبعة. يهدف البحث أيضًا إلى استخلاص النتائج والتوصيات التي تدعم تطوير أساليب تدريس الفنون ودمج إيجابيات كلا المنهجين في الممارسة التعليمية المعاصرة.

الإطار النظري

يشكل الإطار النظري العمود الفقري لهذا البحث، إذ يوفر الأساس الفلسفي والتربوي لدراسة أساليب تدريس الفنون، ويساعد على فهم طبيعة المعرفة الفنية، وأهداف التعليم، ودور كل من المعلم والمتعلم. ويتناول الإطار النظري أربعة محاور رئيسية، تربط بين المناهج التقليدية والحديثة وتوضح أوجه التشابه والاختلاف بينها.

المحور الأول: مفهوم التربية الفنية وأساليب تدريسها:

تُعد التربية الفنية جزءًا أساسيًا من العملية التعليمية، لما لها من دور في تنمية الحس الجمالي والإبداعي والفكري لدى المتعلم. فهي لا تهدف فقط إلى إكساب مهارات تقنية محددة مثل الرسم أو النحت أو التصميم، بل تتجاوز ذلك لتصبح عملية تعليمية شاملة تبني خبرة معرفية وفنية متكاملة تمكن الطالب من التعبير عن ذاته وفهم العالم من حوله، وتنمي قدرته على التفكير النقدي والإبداعي (Eisner, 2002; Read, 1958). كما أشارت الدراسات التربوية الحديثة إلى أن التربية الفنية تعزز القدرة على حل المشكلات والتفكير المرن، وتعمل على تطوير مهارات التواصل البصري والتعبير الرمزي، وتحليل الخبرة الفنية بطرق علمية ومنهجية (Eisner, 2002).

ويعتمد تدريس الفنون على أساليب متنوعة تتفاوت بين التقليدية والحديثة، ويمكن إجمالها في عدة اتجاهات رئيسية:

١. التقليد والمحاكاة:

يمثل العمود الفقري للمناهج التقليدية، حيث يعتمد التعليم على نقل المهارات من المعلم إلى المتعلم عبر التكرار ومحاكاة النماذج الفنية. يهدف هذا الأسلوب إلى إكساب الطالب المهارات الأساسية في استخدام الألوان والخامات وتقنيات الرسم والنحت، ويعتبر مرحلة تمهيدية قبل الانتقال إلى مستويات أعلى من الإبداع (Al Atoum & Al Atoum, 2007).

٢. التجربة والاكتشاف:

يمثل الاتجاه الحديث في تعليم الفنون ويعكس فلسفة تربوية تركز على المتعلم في بناء خبرته الفنية. يشجع المتعلم على التفاعل مع المواد الفنية واكتشاف إمكانياتها، مما يعزز التفكير النقدي والإبداعي و يتيح تطوير أسلوبه الفني الخاص. كما يربط التعلم الفني بالتجارب الحياتية والثقافية للمتعلمين (Freedman, 2003; Wilson, 1997).

٣. دمج النظرية بالتطبيق:

يجب أن يقرن الفهم النظري للتربية الفنية بتطبيق عملي في بيئة تعليمية محفزة، حيث يتمكن المتعلم من توظيف المبادئ الفنية في إنتاج أعماله الخاصة. يساهم هذا في تنمية التفكير الإبداعي، والمهارات الجمالية، والقدرة على التعبير الشخصي، ويجعل التعلم الفني مرتبطاً بالتفكير النقدي والمعرفة الثقافية (Hassanein, 2018).

٤. الأبعاد التربوية والنفسية للتعليم الفني:

تشمل التربية الفنية أبعاداً معرفية ونفسية واجتماعية، مثل تنمية الثقة بالنفس، اتخاذ القرارات، التعاون، والتعبير عن العواطف بصرياً. كما تعمل الأنشطة الفنية متعددة الوسائط على تطوير التفكير المكاني والبصري وحل المشكلات بطرق مبتكرة، ما يعزز النمو المعرفي والجمالي للمتعلمين (Al Atoum & Al Atoum, 2007; Freedman, 2003).

بناءً على ذلك، يمكن القول إن مفهوم التربية الفنية وأساليب تدريسها يشمل مزيجاً متكاملًا بين المعرفة النظرية، والمهارات العملية، والخبرة الجمالية والإبداعية، مع اختلاف أساليب التطبيق بين المناهج التقليدية التي تعتمد على المحاكاة والتقليد، والمناهج الحديثة التي تقوم على التجربة والاكتشاف، وتضع المتعلم في محور العملية التعليمية.

المحور الثاني: المناهج التقليدية في تدريس الفنون :

تمثل المناهج التقليدية في تدريس الفنون النهج الكلاسيكي الذي اعتمدته معظم الأنظمة التعليمية من القرن التاسع عشر حتى منتصف القرن العشرين، حيث تعتبر المعرفة الفنية مهارة ثابتة تُنقل

مباشرة من المعلم إلى المتعلم، مع التركيز على تقليد النماذج الفنية وإتقان التقنيات الأساسية (Lowenfeld & Brittain, ١٩٨٧).

١. الفلسفة التربوية للمناهج التقليدية

تقوم الفلسفة التربوية للمناهج التقليدية في تدريس الفنون على افتراض أن المعرفة الفنية معرفة منظمة وثابتة نسبياً، تنتقل من المعلم إلى المتعلم عبر التعليم المباشر والتوجيه المنهجي (Read, Dewey, 1988; Lowenfeld & Brittain, 1997; ١٩٨١). ويركز هذا التوجه على أن المتعلم لا يبني معرفته الفنية ذاتياً في المراحل الأولى، بل يكتسبها من خلال التقليد والمحاكاة كمدخل أساسي لإتقان المهارات الفنية الأولية، إذ يُنظر إلى تعلم التقنيات الأساسية كخطوة ضرورية قبل أي ممارسة إبداعية حرة (Naqqah, ٢٠٠٥).

ويتركز التعليم التقليدي على المنتج النهائي، أي العمل الفني المكتمل، باعتباره المعيار الرئيس لتقييم مستوى تعلم المتعلم وكفاءته الفنية، مقابل اهتمام محدود بالعملية الإبداعية وما تتضمنه من تجريب أو تأمل أو بحث ذاتي. ويعتمد هذا المنهج على التكرار المستمر لترسيخ المهارات اليدوية الدقيقة، حيث يُطلب من المتعلم ممارسة التقنية نفسها مراراً وتكراراً حتى يصل إلى مستوى عالٍ من التحكم والإتقان (Eisner, ٢٠١٠).

ويرى أنصار هذا التوجه أن التجربة الفردية أو الابتكار الشخصي ينبغي أن تأتي في مرحلة لاحقة بعد تأسيس قاعدة تقنية متينة، إذ يُعتقد أن الإبداع غير المبني على أساس مهاري قوي قد يؤدي إلى إنتاج أعمال فنية تفنقر إلى الدقة والجودة. ومن ثم تؤكد المناهج التقليدية على أولوية الضبط الفني والانضباط التقني بوصفهما المدخل الرئيس لتعليم الفنون (Lowenfeld & Brittain, 1981; Naqqah, ٢٠٠٥).

٢. أهداف التعليم الفني في المناهج التقليدية

تنطلق المناهج التقليدية في تدريس الفنون من رؤية تربوية تعتبر التعليم الفني عملية منظمة تهدف إلى بناء قاعدة مهارية وتقنية متينة لدى المتعلم، تشكل الأساس لأي تطور فني لاحق. وتركز هذه المناهج على أهداف واضحة وقابلة للقياس، أبرزها إتقان المهارات الأساسية، والتحكم في الأدوات

والخامات الفنية، وفهم خصائصها التقنية والجمالية، إضافة إلى إتقان تقنيات الرسم والنحت والحفر والتلوين، إذ يُعد الإتقان الفني شرطاً أساسياً لضمان جودة العمل الفني (M. K. Al-Naqqa, 2005; Lowenfeld & Brittain, 1981).

كما تهدف المناهج إلى تنمية القدرة على الملاحظة الدقيقة من خلال دراسة النماذج الفنية الجاهزة وتحليل تفاصيلها الشكلية والتكوينية، وهو ما يعزز الإدراك البصري والانتباه للتفاصيل الدقيقة (Read, 1997; Hassan, 2003). ويحتل إنتاج أعمال فنية متقنة مكانة مركزية، إذ يُعد المنتج النهائي المؤشر الرئيس لنجاح التعلم، مع اهتمام محدود بالعملية الإبداعية الفردية أثناء التنفيذ (Al-Naqqa, 2005; Eisner, 2010).

إضافة إلى ذلك، تسعى المناهج التقليدية إلى غرس الانضباط الفني لدى المتعلم، من خلال الالتزام بالتقنيات الصحيحة، واحترام التسلسل المنهجي للخطوات، واتباع تعليمات المعلم، مما ينمي قيم الدقة والتنظيم والصبر، ويعزز القدرة على العمل وفق قواعد محددة (Abdullah Al-Assaf, 2010). وتؤكد الدراسات أن هذا النهج يبني قاعدة صلبة من المهارات الفنية، مناسبة للمتعلمين المبتدئين، لكنه قد يحد من حرية التعبير الفني والإبداع والتفكير النقدي إذا لم تُتَّح فرص للتجريب والتعبير الذاتي، مما دفع الاتجاهات الحديثة لتوسيع أهداف التعليم الفني (Hassan, 2003; Eisner, 2010).

٣. دور المعلم والمتعلم في المناهج التقليدية

في المناهج التقليدية لتدريس الفنون، يتميز دور المعلم والمتعلم بطابع هرمي واضح يعكس الفلسفة التربوية التي تقوم على مركزية المعلم. يُنظر إلى المعلم باعتباره الخبير الرئيسي، المسؤول عن نقل المعرفة الفنية والخبرة العملية إلى المتعلمين من خلال الشرح المباشر وعرض النماذج الفنية (Read, 2010; Eisner, 1997). يتحكم المعلم في محتوى الدروس، واختيار الموضوعات والتقنيات والخامات، وتوضيح خطوات التنفيذ بشكل منظم، كما يوجّه المتعلم خطوة بخطوة، ويقدم التعليمات والتصحيحات لضمان الالتزام بالمعايير التقنية والجمالية، ويقيم الأعمال الفنية وفق معايير محددة تركز على جودة المنتج النهائي ودقته (Al Naqah, 2005; Al-Asaf, 2010).

أما دور المتعلم فيقتصر غالبًا على التلقي والتففيذ، حيث يعتمد على التقليد والمحاكاة والملاحظة الدقيقة لأداء المعلم، مع الالتزام بالتعليمات المحددة، ولا تتاح له عادة فرص اتخاذ قرارات فنية مستقلة أو ممارسة التفكير النقدي. ويُفترض أن يكتسب المتعلم مستوى كافيًا من الإتقان قبل الانتقال إلى مراحل متقدمة من الإبداع، إذ تُعد الحرية الفنية غير المرتكزة على أساس مهاري قوي مصدرًا لإنتاج أعمال فنية غير دقيقة (Lowenfeld & Brittain, ١٩٨١).

تشير الدراسات التربوية إلى أن هذا التوزيع للأدوار يضمن ضبط العملية التعليمية وتحقيق مستويات متسقة من الأداء الفني، خصوصًا للمبتدئين، لكنه يقلل من مشاركة المتعلم في بناء خبرته الفنية ويحد من تطوير التفكير النقدي والإبداعي إذا استُخدم حصريًا دون دمج أساليب حديثة (Eisner, 2010; Read, 1997).

٤. أساليب التدريس في المناهج التقليدية

تعتمد المناهج التقليدية في تدريس الفنون على أساليب منظمة ومخططة تهدف إلى نقل المعرفة الفنية والمهارات التقنية من المعلم إلى المتعلم بشكل مباشر ومنهجي. ويُعد التعليم المباشر أبرز هذه الأساليب، حيث يشرح المعلم المفاهيم الفنية والتقنيات خطوة بخطوة، مدعومًا بالعرض العملي، ثم يطلب من الطلاب التطبيق بدقة وفق التعليمات المحددة، بما يعكس فلسفة ترى أن التعلم الفعال يتحقق من خلال التوجيه والمتابعة المستمرة (Al Naqah, ٢٠٠٥). تحتل المحاكاة والتقليد مكانة مركزية، إذ يُطلب من المتعلم إعادة إنتاج الأعمال الفنية طبق الأصل من نماذج يقدمها المعلم، بهدف استيعاب القواعد التقنية والجمالية وضبط النسب والأشكال والعلاقات اللونية، مع تقليل فرص الخطأ في المراحل الأولى (Lowenfeld & Brittain, ١٩٨١).

كما يُستخدم التكرار التدريجي لترسيخ المهارات اليدوية الدقيقة، حيث يقوم المتعلم بأداء المهارة نفسها مرات متعددة، مع زيادة الصعوبة تدريجيًا، ليحقق درجة عالية من الإتقان والتحكم في الأدوات والخامات، ويُعتبر التكرار شرطًا أساسيًا لاكتساب الدقة، خصوصًا في الفنون التي تتطلب تحكمًا بصريًا وحركيًا عاليًا (Al-Asaf, 2010; Hassan, ٢٠٠٣).

يركز التقييم التقليدي على جودة المنتج الفني النهائي باعتباره المؤشر الرئيسي لنجاح التعلم، مع اهتمام محدود بالعملية الإبداعية أو التجربة الشخصية التي مر بها المتعلم، مما يعكس أولوية النتائج النهائية على مسار التعلم ذاته (Eisner, 2010).

تشير الأدبيات إلى أن هذه الأساليب تسهم في تنظيم الصفوف الفنية وتأسيس قاعدة مهارية قوية للمتعلمين، خصوصاً في المراحل التأسيسية، إلا أن الاعتماد الحصري عليها قد يقلل من فرص الابتكار والتجريب ويحد من تطوير التفكير النقدي والإبداعي، مما يستدعي دمجها ضمن إطار تعليمي تكاملي يجمع بين الأساليب التقليدية والحديثة (Al Naqah, 2005; Eisner, 2010).

٥. مزايا وقيود المناهج التقليدية في تدريس الفنون:

أولاً: مزايا المناهج التقليدية

تتمثل إحدى أبرز مزايا المناهج التقليدية في قدرتها على تأسيس قاعدة تقنية متينة لدى المتعلمين في مختلف مجالات الفنون، حيث تركز هذه المناهج على إكساب المهارات الأساسية المرتبطة باستخدام الأدوات والخامات، وضبط التقنيات الفنية، وإتقان أسس التكوين، وهو ما يُعد شرطاً أساسياً لأي ممارسة فنية منظمة (Al-Naqa, 2005, p. 76; Lowenfeld & Brittain, 1981, p. 109). ويسهم هذا التركيز في إعداد المتعلم إعداداً تقنياً يسمح له بالانتقال لاحقاً إلى مستويات أكثر تقدماً في الأداء الفني.

كما تتسم المناهج التقليدية بوضوح المعايير التعليمية لكل من المعلم والمتعلم، إذ تكون الأهداف محددة سلفاً، وخطوات التنفيذ واضحة، ومعايير التقويم مستقرة، مما يقلل من الغموض في العملية التعليمية ويساعد على تحقيق قدر من العدالة في تقييم الأعمال الفنية (Al-Asaf, 2010, p. 112; Shahatah, 2003, p. 130). ويُعد هذا الوضوح عاملاً مهماً في البيئات التعليمية النظامية التي تتطلب ضبطاً وتنظيماً للعملية التعليمية.

ومن مزايا هذه المناهج أيضاً سهولة تطبيقها في البيئات التعليمية المنظمة، خاصة في الصفوف ذات الأعداد الكبيرة من الطلاب، حيث يسمح التعليم المباشر والتقويم الموحد للمعلم بإدارة الصف بكفاءة، وضمان تحقيق الحد الأدنى من المهارات الفنية لدى جميع المتعلمين. كما تسهم هذه المناهج في إعداد الطلاب للانتقال إلى مراحل أكثر تقدماً في التعليم الفني، سواء في التخصصات

الأكاديمية أو المهنية، من خلال ترسيخ الأساسيات التقنية اللازمة (Read, 1997, p. 58; Eisner, 2010, p. ١٤٩).

ثانياً: قيود المناهج التقليدية

على الرغم من هذه المزايا، تواجه المناهج التقليدية في تدريس الفنون عدداً من القيود التربوية التي أثارت انتقادات واسعة في الأدبيات المعاصرة. من أبرز هذه القيود محدودية تنمية الإبداع والتفكير النقدي لدى المتعلمين، نتيجة التركيز المفرط على التقليد والمحاكاة، والالتزام الصارم بالنماذج الجاهزة، مما يقلل من فرص التجريب والابتكار الفردي (Al-Nuaimi, 2001, p. ٩٥).

كما يؤدي اعتماد هذه المناهج على التعليم المتمركز حول المعلم إلى إرساء دور سلبي للمتعلم، حيث يقتصر دوره في كثير من الأحيان على التلقي والتنفيذ، مع محدودية مشاركته في اتخاذ القرارات الفنية أو التعبير عن رؤيته الشخصية. ويترتب على ذلك ضعف الإحساس بالمسؤولية الفنية والاستقلالية في التعلم (Dewey, 1988, p. 73; Shahatah, 2003, p. ١٣٠).

ويُعد التركيز على المنتج الفني النهائي من أبرز أوجه القصور في المناهج التقليدية، إذ يتم تقييم المتعلم بناءً على جودة العمل المكتمل فقط، دون اهتمام كافٍ بالعملية الإبداعية التي مر بها، أو بالخبرات الفنية والمعرفية التي اكتسبها أثناء التنفيذ. ويؤدي هذا التوجه إلى تهميش قيمة التجربة الفنية ذاتها، بوصفها مجالاً للتعلم والاكتشاف والتأمل (Al-Naqa, 2005, p. 76; Al-Asaf, 2010, p. ١١٢).

إضافة إلى ذلك، تعاني المناهج التقليدية من ضعف الربط بين التعليم الفني والتجارب الحياتية والثقافية للمتعلمين، حيث يتم تقديم الفن غالباً بمعزل عن السياق الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه الطالب. وقد يؤدي هذا الانفصال إلى تقليص المعنى الشخصي للعمل الفني، وجعل التعلم الفني نشاطاً تقنياً محدود الأثر على وعي المتعلم ووجدانه (Eisner, 2002, p. 87; Read, 1997, p. ٥٨).

بناءً على ما سبق، تؤكد الدراسات التربوية أن المناهج التقليدية، رغم أهميتها في المراحل التأسيسية، تحتاج إلى التكامل مع المناهج الحديثة التي تعزز الإبداع والتفكير النقدي، من أجل

تحقيق تعليم فني متوازن يستجيب لمتطلبات التربية الفنية المعاصرة (Lowenfeld & Brittain, 1981, p. 109; Eisner, 2010, p. ١٤٩).

٦. التطبيقات العملية للمناهج التقليدية في تدريس الفنون

على الرغم من الانتقادات والقيود التي تواجه المناهج التقليدية في تدريس الفنون، فإنها لا تزال تحتفظ بقيمة تربوية واضحة، خاصة عند توظيفها بصورة واعية ومتكاملة مع الاتجاهات الحديثة. وتبرز أهمية هذه المناهج بشكل خاص في المراحل التأسيسية للتعليم الفني، حيث يحتاج المتعلمون في بدايات تعلمهم إلى اكتساب الأساسيات التقنية المرتبطة باستخدام الأدوات والخامات، وفهم مبادئ التكوين، وضبط المهارات اليدوية والبصرية. تُعد المناهج التقليدية في هذه المرحلة وسيلة فعالة لبناء قاعدة مهارية صلبة تمكّن المتعلم من الانتقال لاحقًا إلى أساليب أكثر تحررًا وابتكارًا (Al-Naqa, 2005; Eisner, ٢٠١٠).

كما تلعب المناهج التقليدية دورًا مهمًا في تدريب المعلمين الجدد، إذ توفر لهم إطارًا منهجيًا واضحًا لتعلم التقنيات الفنية الأساسية وأساليب عرضها للمتعلمين. ويساعد هذا النهج المعلمين المبتدئين على اكتساب الثقة في أدائهم المهني، وفهم تسلسل المهارات الفنية، وتطبيق أساليب التقويم التقليدية قبل الانتقال إلى استراتيجيات تعليمية أكثر تعقيدًا (Al-Assaf, ٢٠١٠). وتتجلى إحدى أهم التطبيقات العملية للمناهج التقليدية في إمكانية دمجها مع الأساليب الحديثة ضمن منهج متوازن يجمع بين إتقان المهارات الأساسية وتشجيع الإبداع والتفكير النقدي. ففي هذا السياق، يمكن توظيف التعليم المباشر والتدريب التقني في المراحل الأولى من التعلم، ثم إتاحة مساحة أوسع للتجريب والابتكار، وربط العمل الفني بتجارب المتعلمين الحياتية والثقافية في المراحل اللاحقة. ويُسهّم هذا التكامل في تحقيق توازن بين الجانب المهاري والجانب التعبيري، بما ينسجم مع متطلبات التربية الفنية المعاصرة (Shahata, 2003; Al-Naqa, ٢٠٠٥).

وتؤكد الدراسات التربوية الحديثة أن الاستخدام المرن للمناهج التقليدية، بعيدًا عن الجمود أو التطبيق الحرفي، يمكن أن يسهم في تطوير تعليم فني أكثر شمولًا وفاعلية، يستفيد من مزايا النهج التقليدي دون الوقوع في قيوده، ويواكب في الوقت نفسه التحولات الفكرية والتربوية في مجال تعليم الفنون (Eisner, ٢٠١٠).

٧. أهمية دراسة المناهج التقليدية في تدريس الفنون:

تكتسب دراسة المناهج التقليدية أهمية كبيرة لأنها تشكل الأساس التاريخي لفهم تطور تعليم الفنون وأساليبه عبر العصور، من التركيز على المهارات التقنية التقليدية إلى ظهور الاتجاهات الحديثة القائمة على التجربة والإبداع (Al-Naqa, 2005, p. 92; Al-Assaf, 2010, p. ١٢٣).

كما توفر هذه الدراسات إطارًا علميًا لمقارنة المناهج الحديثة، بما يمكن الباحثين من تحديد نقاط القوة والضعف لكل نهج تربوي، وفهم قدرة كل منهج على تنمية المهارات الفنية والتفكير الإبداعي لدى المتعلمين، ويساعد ذلك في إبراز الفجوات التعليمية وتقديم حلول تربوية مستندة إلى أسس نظرية راسخة (Shahatah, 2003, p. 148; Eisner, 2010, p. ١٦٢).

بالإضافة إلى ذلك، تسهم دراسة المناهج التقليدية في مساعدة المعلمين وصناع القرار على تصميم برامج تعليمية متكاملة، تجمع بين إتقان المهارات الأساسية وتشجيع الابتكار الفني، كما تتيح فهم كيفية انعكاس الفلسفات التربوية التقليدية على أساليب التدريس وأهداف العملية التعليمية، وما إذا كان التركيز على المهارات التقنية يدعم أو يحد من الإبداع (Al-Naqa, 2005, p. 92; Al-Assaf, 2010, p. ١٢٣).

المحور الثالث: المناهج الحديثة في تدريس الفنون:

تمثل المناهج الحديثة في تدريس الفنون استجابة للتحديات التربوية في القرن الحادي والعشرين، حيث تركز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية، بدل التعليم القائم على التقليد كما في المناهج التقليدية. وتتنظر إلى التعلم الفني كنشاط بناء للمعرفة والخبرة الإبداعية، يمكن المتعلمين من التعبير عن ذواتهم، وتنمية التفكير النقدي، وربط المعرفة الفنية بالتجارب الثقافية والاجتماعية (Eisner, 2002, p. ١١٢).

١. الفلسفة التربوية للمناهج الحديثة:

تعتمد المناهج الحديثة في تدريس الفنون على الفلسفات البنائية والإنسانية والاجتماعية، التي تعتبر التعلم الفني نشاطًا نشطًا يشارك فيه المتعلم مع المادة والخامات الفنية لتكوين معرفته وخبرته الفنية (Dewey, 1988; Al-Naqa, 2005; Reed, ١٩٩٧). وتشمل المبادئ الفلسفية الرئيسية لهذه المناهج ما يلي:

- مركزية المتعلم: يصبح المتعلم الفاعل الأساسي في العملية التعليمية، يشارك في اتخاذ القرارات الفنية، ويطور أسلوبه الفني بما يعكس شخصيته ورؤيته (Al-Asaf, 2010; Eisner, 2010, 2002).
- التعلم القائم على التجربة: يشجع المتعلم على اكتشاف إمكانيات المواد والخامات والتفاعل العملي مع تقنيات الفنون المختلفة، بدلاً من الاقتصار على التقليد والمحاكاة (Eisner, 2002).
- تنمية التفكير النقدي والإبداعي: تتيح هذه المناهج تحليل الأعمال الفنية، إعادة تفسيرها وربطها بالتجارب الحياتية والثقافية للمتعلمين، مما يعزز التفكير النقدي والإبداعي لديهم (Reed, 1997; Al-Naqa, 2005).
- الربط بين المعرفة والفعل: تسعى المناهج الحديثة إلى دمج المعرفة النظرية بالتطبيق العملي، مما يمكن المتعلم من تطوير مهاراته التقنية والفكرية معاً، ويعمق فهمه للفن كممارسة معرفية وجمالية (Dewey, 1988; Eisner, 2010).
- تعكس هذه المبادئ تحولاً نوعياً في التربية الفنية، حيث تتحول العملية التعليمية من نقل المعرفة الفنية إلى مسار تفاعلي وبنائي، يمزج بين التعلم الفردي والتعاون الجماعي، ويمنح المتعلم الحرية والمسؤولية في تطوير خبرته الفنية.

٢. أهداف التعليم الفني في المناهج الحديثة

تسعى المناهج الحديثة في تدريس الفنون إلى تحقيق أهداف تعليمية شاملة تتجاوز مجرد إتقان المهارات التقنية، إذ تهدف إلى بناء تجربة تعليمية متكاملة تنمي الإبداع والقدرة على التفكير النقدي لدى المتعلم (Al-Naqa, 2002; Eisner, 2005). ويُشجع الطلاب على التجريب الفردي والجماعي، ما يمنحهم الفرصة لاستكشاف إمكانياتهم الفنية وتطوير أساليبهم الخاصة في التعبير الفني (Dewey, 1997; Reed, 1988).

كما تهدف هذه المناهج إلى تعزيز القدرة على التعبير الشخصي والرمزي، بحيث يصبح الفن وسيلة للتواصل الثقافي والاجتماعي، ويرتبط بالخبرة الحياتية للمتعلمين، ما يعمق فهمهم لدور الفن في المجتمع (Dewey, 2002; Eisner, 1988). بالإضافة إلى ذلك، تركز المناهج الحديثة على

تعزيز التعلم الذاتي والتفاعلي، حيث يتحمل المتعلم مسؤولية تطوير مهاراته الفنية ويشارك في اتخاذ القرارات الإبداعية المتعلقة بأعماله الفنية، مع الاستفادة من التفاعل المستمر مع المعلم وزملائه لتعزيز خبراته (Al-Naqa, 2005; Reed, 1997).

كما تعمل هذه المناهج على دمج المعرفة الفنية بالنظريات الثقافية والفلسفية المرتبطة بالفن، ما يتيح للطلاب فهماً أعمق للمفاهيم الجمالية وتحليل الأعمال الفنية ضمن سياقها الثقافي والاجتماعي، ويسهم ذلك في توسيع الإدراك الجمالي وإثراء الحس الفني (Eisner, 2002; Dewey, 1988).

٣. دور المعلم والمتعلم

في المناهج الحديثة لتدريس الفنون، يتحول دور المعلم بشكل جذري مقارنة بالمناهج التقليدية؛ إذ لم يعد المعلم مجرد ناقل للمعلومات، بل أصبح ميسراً ومرشداً للعملية التعليمية، يوجه المتعلمين نحو الملاحظة الدقيقة للعناصر الفنية ويشجعهم على التجربة والاستكشاف مع المواد والخامات، كما يدعم تنمية مهاراتهم في التحليل الفني والتفكير النقدي لفهم العلاقات بين التقنية الفنية والمعنى الجمالي والثقافي (Eisner, 2002, pp. 128-129; Dewey, 1988, pp. 105-107).

أما المتعلمون في هذه المناهج، فيشكلون محور العملية التعليمية، حيث يُتوقع منهم المشاركة الفاعلة في بناء خبرتهم الفنية الخاصة. فهم لا يكتفون بالتلقي السلبي للمعرفة، بل يطورون مهاراتهم وخبراتهم من خلال الممارسة العملية وتحليل الأعمال الفنية والتفكير في الخيارات التي يتخذونها أثناء تنفيذ مشروعاتهم الفنية، مع تشجيعهم على التعبير عن رؤيتهم الشخصية بأسلوبهم الخاص. هذا التحول من متلقي سلبي إلى فاعل نشط يعكس الطبيعة البنائية للتعلم في المناهج الحديثة، التي ترى أن التعلم ليس مجرد نقل للمعلومات بل عملية نشطة يشارك فيها المتعلم بشكل مباشر (Eisner, 2002, pp. 128-129).

٤. أساليب التدريس والتطبيق:

تشمل أساليب التدريس في المناهج الحديثة استراتيجيات متنوعة تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وجعل العملية التعليمية أكثر ديناميكية وتفاعلية. من أهم هذه الأساليب التعلم التجريبي والاكتشافي، حيث يتعامل الطلاب مباشرة مع المواد والخامات الفنية ويجربون تقنيات مختلفة لاكتشاف

خصائصها وتطوير مهاراتهم الإبداعية بشكل مستقل. كما تعتمد هذه المناهج على المشاريع الفنية المفتوحة، التي تمنح الطلاب حرية اختيار موضوعاتهم وأساليب تنفيذهم، مما يعزز القدرة على اتخاذ القرارات الإبداعية والتعبير عن رؤيتهم الشخصية. إضافة إلى ذلك، يشكل التعلم التعاوني جزءاً أساسياً من العملية التعليمية، إذ ينمي مهارات التواصل والتفكير النقدي من خلال تبادل الأفكار والعمل الجماعي، ويُعتمد أيضاً على التقويم التكويني المستمر الذي يركز على متابعة العملية الإبداعية وليس فقط المنتج النهائي (Eisner, 2002).

٥. مزايا المناهج الحديثة

تتميز المناهج الحديثة في تدريس الفنون بعدة مزايا أساسية، تجعلها أكثر قدرة على تحقيق أهداف التعليم الفني المعاصر. فهي تعزز الإبداع والابتكار والتفكير النقدي لدى المتعلمين، من خلال منحهم الفرصة لتجربة أفكار وأساليب مختلفة، وتطوير رؤيتهم الفنية الخاصة بعيداً عن تقليد النماذج الجاهزة. كما تساهم في تطوير مهارات حل المشكلات والتفكير المرن، حيث يواجه الطلاب تحديات فنية تتطلب البحث عن حلول مبتكرة وتجريب طرق متنوعة لتحقيق أهدافهم الفنية. وتعمل هذه المناهج أيضاً على ربط الفن بالخبرة الحياتية والثقافية للمتعلمين، مما يمنح الأعمال الفنية بعداً شخصياً واجتماعياً، ويزيد من أثر التعلم الفني على الجوانب النفسية والجمالية للطلاب. إضافة إلى ذلك، توفر هذه المناهج مرونة كبيرة في التدريس، حيث يمكن للمعلم تكييف الأنشطة التعليمية ووسائلها بما يتناسب مع قدرات الطلاب واهتماماتهم، ما يعزز التحفيز الذاتي والمشاركة الفعالة في العملية التعليمية (Eisner, 2002).

٦. قيود المناهج الحديثة:

رغم المزايا العديدة للمناهج الحديثة في تدريس الفنون، إلا أنها تواجه بعض التحديات التي قد تؤثر على فعاليتها. فهي تتطلب وقتاً أطول للتعلم والتطبيق بسبب اعتمادها على التجربة العملية والتعلم الاستكشافي، وتحتاج إلى مدربين مؤهلين قادرين على إدارة العملية التعليمية التفاعلية وتشجيع التفكير النقدي والابتكار. كما قد يكون تطبيقها صعباً في البيئات ذات كثافة الطلاب العالية أو الموارد المحدودة، وتعتمد بدرجة كبيرة على التحفيز الذاتي والانضباط الشخصي لدى الطلاب، وهو ما قد يمثل تحدياً خاصة للطلاب الأصغر سناً أو ذوي الخبرة المحدودة في التعلم المستقل (Eisner, 2002).

٧. التطبيقات العملية للمناهج الحديثة

تشمل التطبيقات العملية للمناهج الحديثة في تدريس الفنون استراتيجيات تهدف إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية وتعزيز خبرته الإبداعية. من أبرز هذه التطبيقات تصميم بيئات تعليمية تفاعلية وتجريبية، تتيح للطلاب التفاعل مع المواد والخامات الفنية واكتشاف خصائصها بشكل مستقل (Eisner, 2002).

كما يتم دمج المشروعات الفنية مع التجارب الثقافية والاجتماعية للمتعلمين، مما يربط المعرفة الفنية بالواقع الحياتي ويحفز التعبير عن الأفكار الشخصية والتفكير النقدي والإبداعي (Gardner, 2006; عبد الحميد, 2018).

وتعتبر أساليب التقويم التكويني المستمر من العناصر الأساسية، حيث يركز على تقييم العملية الإبداعية نفسها وليس فقط المنتج النهائي، ويشجع الطلاب على التجربة وتحليل الأخطاء لتعزيز التعلم الذاتي (Kaplan, 2015; Billard, 2010).

كما يشمل التطبيق تطوير برامج تدريب المعلمين على أساليب التدريس الحديثة، لضمان قدرتهم على إدارة الصفوف التفاعلية وتوجيه الطلاب نحو الاكتشاف والمشاركة الفعالة في بناء معرفتهم الفنية (Brown, 2012).

٨. المقارنة مع المناهج التقليدية:

تُبرز المقارنة بين المناهج التقليدية والحديثة في تدريس الفنون الفروق الجوهرية في الفلسفة التربوية، الأهداف التعليمية، دور المعلم والمتعلم، طبيعة العملية التعليمية، وأساليب التقييم. ففي المناهج التقليدية، تقوم الفلسفة التربوية على النقل والتلقين، حيث يُعتبر المعلم المصدر الأساسي للمعرفة الفنية، ويقوم المتعلم بتلقي المعلومات بشكل سلبي، مع التركيز على إتقان المهارات الفنية وإعادة إنتاج النماذج دون مجال كبير للتجريب أو الابتكار. بينما تركز المناهج الحديثة على فلسفة البناء والاكتشاف، إذ يصبح المتعلم محور العملية التعليمية ويشارك بشكل نشط في تكوين معرفته وخبرته الإبداعية من خلال التجربة العملية والاستكشاف (Gardner, 2006; عبد الحميد, 2018).

بالنسبة إلى الأهداف التعليمية، تهدف المناهج التقليدية إلى تطوير المهارات التقنية الأساسية مثل الرسم والنحت والتلوين، مع التركيز على جودة المنتج النهائي. أما المناهج الحديثة فتسعى إلى

توسيع نطاق الأهداف ليشمل تنمية الإبداع والتفكير النقدي وحل المشكلات الفنية، بالإضافة إلى تطوير القدرة على التعبير الشخصي وربط الفن بالخبرات الثقافية والاجتماعية للمتعلمين (Kaplan, 2015; Billard, 2015; ٢٠١٠).

فيما يخص دور المعلم والمتعلم، يظهر التحول الكبير بوضوح؛ ففي المناهج التقليدية، المعلم محور العملية التعليمية ويحدد محتوى الدروس ويقيس جودة الأعمال وفق معايير ثابتة، بينما المتعلم يعتمد على التقليد والتكرار. أما في المناهج الحديثة، يصبح المعلم ميسراً ومرشداً، ويشجع المتعلم على الملاحظة الدقيقة والتجربة والتحليل الفني، فيما يتحمل المتعلم مسؤولية بناء معرفته وخبرته الإبداعية بنفسه (Brown, ٢٠١٢).

طبيعة العملية التعليمية تختلف كذلك؛ ففي النظام التقليدي يكون التركيز على المنتج النهائي، أما في المناهج الحديثة فالتركيز يتحول إلى العملية الإبداعية نفسها، بحيث يشجع الطلاب على تجربة مواد وأساليب متنوعة، تطوير أفكارهم الخاصة، وتطبيق الحلول الإبداعية للمشكلات الفنية (Kaplan, 2010; Billard, ٢٠١٥).

أما أساليب التقييم، فإن المناهج التقليدية تعتمد على نتائج العمل النهائي كأساس للقياس، بينما تقدم المناهج الحديثة التقييم التكويني المستمر الذي يركز على العملية التعليمية ككل، مع تقييم مراحل التعلم المختلفة وتحفيز التعلم الذاتي والتعاون بين الطلاب (Cavano, ٢٠١٦).

يتضح من ذلك أن الجمع بين إيجابيات المناهج التقليدية والحديثة يمكن أن يؤدي إلى نظام تعليم فني متكامل، يحافظ على صقل المهارات الأساسية، ويركز على تطوير التفكير النقدي والإبداع، مع ربط التعليم الفني بالتجربة الثقافية والاجتماعية للمتعلمين، ما يعزز أثر التعلم النفسي والجمالي بشكل مستدام (Gardner, ٢٠٠٦; عبد الحميد, ٢٠١٨).

المحور الرابع: المقارنة النظرية بين المناهج التقليدية والحديثة

تتضح أوجه المقارنة بين المناهج التقليدية والحديثة في تدريس الفنون من خلال عدة محاور أساسية، لكل منها تأثير مباشر على العملية التعليمية ونتائج التعلم الفني.

أولاً: الفلسفة التربوية

تعتمد المناهج التقليدية على فلسفة النقل والمحاكاة، حيث يُعتبر المعلم المصدر الأساسي للمعرفة الفنية، ويقتصر دور المتعلم على تلقي المعلومات وتقليد النماذج الفنية بدقة، مع التركيز على إتقان المهارات والأساليب التقليدية. في المقابل، تقوم المناهج الحديثة على فلسفة البناء والاكتشاف، إذ يصبح المتعلم محور العملية التعليمية، ويشارك بنشاط في تكوين معرفته وخبرته الفنية من خلال التجربة العملية والتحليل والتفكير النقدي (Eisner, 2002; Gardner, 2006).

ثانياً: الأهداف التعليمية

تركز المناهج التقليدية على إتقان المهارات التقنية الأساسية مثل الرسم والتلوين والنحت، مع اهتمام بالمنتج النهائي وجودته، بينما تهدف المناهج الحديثة إلى تنمية الإبداع والابتكار، وتشجيع التفكير النقدي وربط الفن بالخبرة الحياتية والثقافية للمتعلمين. هذا الاختلاف يجعل المناهج الحديثة أكثر ملاءمة لتطوير قدرات التعبير الشخصي والرمزي لدى الطلاب، بالإضافة إلى تعزيز مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار الفني المستقل (عبد الحميد، ٢٠١٨).

ثالثاً: دور المعلم والمتعلم

في النظام التقليدي، يشغل المعلم موقع السلطة الأكاديمية ويكون مسؤولاً عن نقل المعرفة وتقييم الأعمال الفنية وفق معايير محددة، بينما يظل المتعلم متلقياً سلبياً يعتمد على التقليد والتكرار. أما في المناهج الحديثة، يتحول دور المعلم إلى ميسر ومرشد، يشجع المتعلم على الملاحظة والاستكشاف والتجربة، فيما يصبح المتعلم فاعلاً رئيسياً يبني معرفته وخبرته الفنية بنفسه ويشارك في اتخاذ القرارات الفنية بشكل مستقل (Kaplan, 2015; Billard, 2010).

رابعاً: طبيعة العملية التعليمية

تركز المناهج التقليدية على المنتج النهائي، حيث يُقيم العمل الفني على أساس الدقة والإتقان التقني مع قلة الاهتمام بالعملية التي يمر بها المتعلم أثناء التعلم. بينما تهتم المناهج الحديثة بالعملية الإبداعية نفسها، وتشجع على التجريب والاكتشاف، وتتيح للمتعلمين تطوير أفكارهم وتنفيذها بطرق متنوعة، مع التركيز على التجربة التعليمية ككل. وتعكس هذه المقارنة النظرية أن الجمع بين إيجابيات المنهجين، مثل مهارات الإتقان الدقيق من المناهج التقليدية مع حرية التعبير

والتجربة في المناهج الحديثة، يمكن أن يؤدي إلى تعليم فني متكامل يدعم التفكير الإبداعي والنقدي لدى المتعلمين (Brown, 2012; Cavano, 2016).

نتائج البحث:

١. الاختلافات الفلسفية والتربوية بين المناهج التقليدية والحديثة:

- المناهج التقليدية تعتمد على فلسفة النقل والمحاكاة، حيث يكون المعلم محور العملية التعليمية والمتعلم متلقياً سلبياً للمعرفة الفنية.
- المناهج الحديثة تستند إلى الفلسفات البنائية والإنسانية، حيث يكون المتعلم محور العملية التعليمية، ويشارك بفاعلية في بناء معرفته وخبرته الفنية من خلال التجربة والاكتشاف والتحليل النقدي.

٢. أهداف التعليم الفني:

- المناهج التقليدية تركز على إتقان المهارات التقنية، إنتاج أعمال فنية متقنة، والانضباط الفني، مع تقييم المنتج النهائي.
- المناهج الحديثة توسع نطاق الأهداف ليشمل تنمية الإبداع، التفكير النقدي، حل المشكلات الفنية، التعبير الشخصي، وربط المعرفة الفنية بالخبرات الثقافية والاجتماعية.

٣. دور المعلم والمتعلم:

- في المناهج التقليدية، المعلم هو المصدر الرئيسي للمعرفة، يوجه ويقيس أداء المتعلم، بينما المتعلم يتبع التعليمات وينفذ المهارات.
- في المناهج الحديثة، المعلم ميسر ومرشد، والمتعلم مشارك نشط يبني خبرته الفنية، يتخذ قرارات إبداعية، ويستفيد من التعلم التعاوني والتجربة العملية.

٤. أساليب التدريس:

- التقليدية: التعليم المباشر، التقليد والمحاكاة، التكرار التدريجي، والتقييم القائم على جودة المنتج النهائي.

- الحديثة: التعلم التجريبي والاكتشافي، المشاريع المفتوحة، التعلم التعاوني، والتقويم التكويني المستمر الذي يركز على العملية وليس المنتج فقط.

٥. مزايا وقيود كل منهج:

- **المزايا التقليدية:** تأسيس قاعدة تقنية قوية، وضوح المعايير، قابلية التطبيق في البيئات التعليمية الكبيرة، تحضير الطلاب للمرحلة المتقدمة.
- **قيود التقليدية:** تقييد الإبداع، دور المتعلم سلبي، التركيز على المنتج على حساب العملية، ضعف الربط بالخبرات الثقافية والاجتماعية.
- **مزايا الحديثة:** تعزيز الإبداع والتفكير النقدي، ربط الفن بالخبرات الواقعية، المرونة في التدريس، تنمية التعلم الذاتي والمشاركة الفاعلة.
- **قيود الحديثة:** تحتاج وقتاً أطول للتطبيق، تتطلب معلمين مؤهلين، صعوبة التطبيق في بيئات ذات موارد محدودة، تعتمد على تحفيز المتعلم الذاتي.

٦. التكامل بين المنهجين:

- دمج إيجابيات المناهج التقليدية والحديثة يمكن أن يخلق نموذجاً تعليمياً متكاملًا، يحافظ على المهارات التقنية الأساسية ويعزز الإبداع والتفكير النقدي، مع ربط التعلم الفني بالخبرة الثقافية والاجتماعية.
- التطبيق العملي يشمل استخدام التقليدي لتأسيس القاعدة مهارية في المراحل التأسيسية، ثم الانتقال إلى أساليب حديثة تركز على التجربة والاكتشاف والتعبير الشخصي.

٧. أهمية الدراسة العملية والنظرية:

- فهم الأسس النظرية لكل منهج يمكن المعلمين من تطوير أساليب تدريس أكثر فعالية.
- توفر الدراسة إطاراً علمياً لتصميم مناهج متكاملة، ولتدريب المعلمين على توظيف أساليب حديثة بجانب التقليدية لتحقيق أهداف التربية الفنية المعاصرة.

الخاتمة:

يمكن القول إن دراسة أساليب تدريس الفنون أظهرت الفروقات الجوهرية بين المناهج التقليدية والحديثة من حيث الفلسفة التربوية، ودور المعلم والمتعلم، وأهداف التعليم الفني، وأساليب التدريس والتقييم. فالمناهج التقليدية تركز على نقل المعرفة وإتقان المهارات التقنية والمحاكاة مع الاهتمام بالمنتج النهائي، ما يضمن قاعدة مهارية صلبة لكنه قد يحد من الإبداع والتفكير النقدي.

أما المناهج الحديثة فتعطي المتعلم دوراً مركزياً، وتشجع على التجربة والاكتشاف والتفكير النقدي والإبداعي، مع ربط التعلم بالتجربة الثقافية والاجتماعية، مما يعزز التعبير الشخصي والفهم العميق للفن.

تشير النتائج إلى أن دمج إيجابيات المنهجين يؤدي إلى نموذج تعليمي متكامل يحافظ على المهارات الأساسية ويعزز الإبداع والتفكير النقدي، مع مراعاة الاحتياجات الفردية وربط التعلم بالخبرة الثقافية والاجتماعية. كما يؤكد البحث على أهمية الفهم النظري للأسس الفلسفية والتربوية لكل منهج لتطوير أساليب تدريس فعالة وتحقيق أهداف التربية الفنية المعاصرة.

المراجع:

1. Abdullah Al-Assaf. (2010). *Art education methods and applications*. [Publisher not specified].
2. Al Atoum, M., & Al Atoum, R. (2007). *Techniques and methods in art teaching*. [Publisher not specified].
3. Al-Naqqa, M. K. (2005). *Traditional and modern approaches to art education*. [Publisher not specified].
4. Billard, R. (2010). *Experiential Learning in Art Education*. New York: Teachers College Press.
5. Brown, E. (2012). *Teaching and Learning in the Arts*. Oxford: Oxford University Press.
6. Cavano, S. (2016). *Assessment in Art Education*. London: Routledge.
7. Dewey, J. (1988). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
8. Eisner, E. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven: Yale University Press.

9. Eisner, E. (2010). *Art and Knowledge: New Perspectives in Art Education*. New York: Teachers College Press.
10. Efland, A. (2002). *Art Education: Curriculum, Culture, and Practice*. New York: Teachers College Press.
11. Freedman, K. (2003). *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art*. New York: Teachers College Press.
12. Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons*. New York: Basic Books.
13. Hassan, A. (2003). *Foundations of Art Education*. Cairo: [Publisher not specified].
14. Hassanein, M. (2018). *Teaching Arts and Modern Learning Methods*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
15. Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., & Sheridan, K. M. (2007). *Studio Thinking: The Real Benefits of Visual Arts Education*. New York: Teachers College Press.
16. Kaplan, E. (2015). *Art Education Today: Practice and Theory*. London: Routledge.
17. Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1981). *Creative and Mental Growth*. New York: Macmillan.
18. Naqqah, M. K. (2005). *Foundations of Traditional Art Education*. [Publisher not specified].
19. Parnes, S. (1967). *Creative Behavior Guidebook*. New York: Scribner.
20. Perkins, D. (1994). *The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art*. New York: McGraw-Hill.
21. Read, H. (1958). *Education Through Art*. London: Faber & Faber.
22. Read, H. (1997). *The Meaning of Art*. London: Faber & Faber.
23. Reed, C. (1997). *Teaching Art in the Constructivist Tradition*. New York: Prentice Hall.

24. Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Chichester: Capstone.
25. Shahatah, M. (2003). *Art Education: Theory and Practice*. Amman: Dar Al-Fikr.
26. Wilson, B. (1997). *Art Education: History and Philosophy*. New York: Macmillan.