

# تربیت زیبایی‌شناسی دانشجو-معلمان: ارائه یک چارچوب مفهومی\*

\*علی ابراهیمی نیا<sup>۱</sup> ② دکتر فیروزه زنگنه مطلق<sup>۲</sup> ③ دکتر حمید جعفریان یساز<sup>۳</sup> ④ دکتر مژگان محمدی نایینی<sup>۴</sup>

## چکیده:

تربیت زیبایی‌شناسی محمل مناسبی برای اثربخشی، کارآمدی و خود شکوفایی است، از این رو نظامهای آموزشی پیشرو، برای دستیابی به اهداف موردنظر خود، توجهی ویژه به آن نموده‌اند. این پژوهش با هدف ارائه چارچوب مفهومی برای تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌معلم انجام شده است. در این مطالعه از روش پژوهش آمیخته (کیفی - کمی) استفاده شد و با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند (گلوله برپی)، ۱۳ نفر از صاحب‌نظران حوزه علوم تربیتی، هنر و زیبایی‌شناسی انتخاب شدند و با آنها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته تا رسیدن به اشباع نظری انجام گرفت. داده‌های کیفی گردآوری شده با روش تحلیل مضامین و استقرایی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. فرایند اعتباربخشی داده‌ها، با روش دلفی و اجرای آزمون  $\alpha$  به انجام رسیده است. داده‌ها پس از مقوله‌بندی و تنظیم، در قالب یک چارچوب مفهومی با ۱۴ مضمون اصلی، ۷ مضمون سازمان‌دهنده و مضمون فرآگیر «تربیت زیبایی‌شناسی فرآگیر در تربیت‌معلم» ارائه شده‌اند. مؤلفه‌های اساسی این چارچوب عبارت‌اند از: رویکرد، اهداف، منطق و مبانی، اصول درونی، اصول بیرونی، محتوای نظری، فعالیتها، روش‌های مبتنی بر زیبایی‌شناسی، روش‌های عمومی، منابع، رسانه، نگرش و ارزشیابی. نتایج پژوهش بیانگر آن است که بر اساس تأیید صاحب‌نظران از مضامین شناسایی شده، چارچوب پیشنهادی از ظرفیتی مناسب برای تربیت زیبایی‌شناسی در تربیت‌معلم برخوردار است و برای تربیت معلمان خلاق و اثربخش، باید چارچوب نظری تربیت زیبایی‌شناسی، روح حاکم بر همه سطوح برنامه درسی رسمی و غیررسمی در نظام تربیت‌معلم قرار گیرد و همه عناصر دخیل در تربیت‌معلم نسبت به اهمیت، کارکرد و پیامدهای آن آگاه باشند. همچنین شایستگی معطوف به تربیت زیبایی‌شناسی به‌منظمه یک شایستگی بنیادی در کنار سایر شایستگی‌ها مورد توجه قرار گیرد.

**کلیدواژگان:** تربیت زیبایی‌شناسی، تربیت‌معلم، چارچوب مفهومی، مضامین سازمان‌دهنده

☒ تاریخ پذیرش: ۹۹/۶/۱۵

☒ تاریخ دریافت: ۹۹/۶/۱۵

\*این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

۱. دانش آموخته دوره دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.
۲. نویسنده مسئول: استادیار گروه روانشناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.
۳. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، قم، ایران.
۴. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

## ■ مقدمه ■

نظام تعلیم و تربیت هر جامعه می‌تواند زمینه‌های برآورده شدن آرزوهای آن جامعه را با حضور معلم امکان‌پذیر سازد. معلم هر اندازه از قابلیتهای حرفه‌ای بیشتری برخوردار باشد در ثمربخشی و اثربخشی موفق‌تر خواهد بود. ایجاد قابلیتهای حرفه‌ای کارآمد و اثربخش، فرایند پیچیده‌ای است که طی چهار سال حضور دانشجو- معلمان در نظام تربیت‌علم، با دخالت عناصر برنامه درسی آشکار و نهان حاصل می‌شود. از جمله شایستگیهای بسیار مهم در نظام تربیت‌علم قابلیت هنری و زیبایی‌شناسی<sup>۱</sup> است. معلم برای رسیدن به اهداف بلند تربیتی، احتیاج به ذهنی زینده، سازنده و زیبایی‌شناسانه دارد. از سویی هم روند تربیت‌علم موضوعی اساساً زیبایی‌شناختی است زیرا این فرایند، تجربه‌ای تحول‌گرایست (هابس، ۲۰۱۲). بنا به عقیده دیوی<sup>۲</sup> معلمان مصرف‌کننده و تولید‌کننده دانش تدریس و آموزش هستند، مشروط به اینکه درباره خودشان و کلاسشان بیندیشند و با تمرکز بر عمل حرفه‌ای، دانش خود را بسازند (عطاران، ۱۳۹۵).

در زمینهٔ حایگاه تربیت هنری و زیبایی‌شناسی در نظامهای تربیتی، دو رویکرد اساسی وجود دارد: تربیت هنری و تربیت از طریق هنر. در تربیت هنری، زیبایی‌شناسی و هنر مانند سایر حوزه‌های یادگیری، حوزه‌ای مستقل مطرح می‌شود و شامل آموزش هنری است. در تربیت از طریق هنر، زیبایی‌شناسی به عنوان اساس طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی یک برنامه درسی استفاده می‌شود (ملکی و گرمابی، ۱۳۹۷). در این مسیر، نه تنها معلمان هنر بلکه هر معلمی باید نسبت به درک این موضوع حساس باشد. حساسیت زیبایی‌شناختی در میان فرآگیران سبب می‌شود تا آنها بتوانند به زیبایی و به اشکال مختلف پاسخهای ایده‌ها و احساسات خود را آزادانه بیان کنند و از میراث غنی فرهنگی آگاه شوند (باتاچاریا و ساهو، ۲۰۱۵). همچنین پژوهش قابلیت ادراک زیبایی‌شناسانه در انسان، موجب تجلی ارزشها از درون می‌شود (شریف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۵).

اگرچه زیبایی‌شناسی طیفی گسترده از مفاهیم و بیژگیهای طبیعت واقعیت اجتماعی را در بر می‌گیرد، اما هنر مهم‌ترین ابزار آموزش زیبایی‌شناسی است که از طریق بازنماییهای بصری، حرکات، صدایهای، بیان کلامی و غیره انجام می‌شود. هنر نه تنها در توسعه حساسیت کودک، بلکه در رشد یکپارچه شخصیت او (شناختی، عاطفی، اجتماعی، روحی و حرکتی) نیز اثرگذار است (دانک<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴). زیبایی‌شناسی منبعی بسیار مهم برای برانگیخته شدن و جستجوگری فرآگیران است. اگر در رشته‌ای اشباع صورت بگیرد، جذابت رشته دیگری او را به حرکت و ایجاد می‌دارد. همچنین انسان گراییش به نظم‌بخشی جهان دارد و این کار را زیبایی‌شناسی با مرتبط نمودن اجزای جهان با یکدیگر بر اساس تعادل، توازن و هارمونی به انجام

- 
1. Aesthetics
  2. Hobss
  3. Dewey
  4. Bhattacharya & Sahoo
  5. Denac

می‌رساند (مرادی کوچی، ۱۳۹۰). بر اساس گزارش دیوبی ارتباط از طریق هنر، مؤثرترین نوع ارتباط است و می‌تواند از دیوارهایی که جامعه، تجربه را محدود می‌سازد، فراتر رود (واکا، ۲۰۰۷).

هربرت رید<sup>۱</sup> (۱۹۵۸) می‌گوید: بالاتر از تربیت هنری و زیبایی‌شناختی اساساً غایت دیگری را نمی‌توان برای تعلیم و تربیت در نظر گرفت، چراکه تربیت هنری و زیبایی‌شناسی، در زمینه‌سازی و شکوفایی خلاقیت، رشد مهارت‌های شناختی، پرورش عواطف و احساسات، تحول سلوک فردی، رشد اخلاقی، افزایش اعتماد به نفس و رشد مهارت‌های فیزیکی تأثیر بسیار می‌گذارد. از این رو مکتبهای گوناگون فکری، هنر را به عنوان کارآمدترین وسیله برای دستیابی و توسعه مفاهیم و معارف مختلف در پرورش انسان و جامعه پرشمرده‌اند (ذوالفقاریان و کیان، ۱۳۹۳). امروزه نیز، حفظ استانداردهای بالای آموزشی در گروه قرار دادن هنر و زیبایی‌شناسی به عنوان هسته اصلی نظام آموزشی است (مهرمحمدی، ۱۳۹۰ ب).

موضوع اصلی زیبایی‌شناسی، در ک منطق احساسات و عواطف انسانها و چگونگی انتقال پذیری این حالات است. این موارد در تجربیات هنری بیشتر نمایان می‌شود. آیزنر<sup>۲</sup> بر این باور است که زیبایی‌شناسی هم در شناخت و فهم موضوع و هم در نتیجه یادگیری که رضایت و خشنودی است، اثر دارد و عامل اساسی در این زمینه علاقه خود دانش‌آموز است و وظیفه معلمان این است که این میل و رغبت را توسعه دهند. او زیبایی‌شناسی را منبع انرژی‌بخشی برای پیگیری مداوم یک دریافت بنابراین اگر تجربه یادگیری تجربه زیبایی‌شناسانه باشد، سبب رضایت و خشنودی و در پی آن دریافت انرژی لازم برای پشتکار و استمرار بخشی در فرایند یادگیری خواهد بود (آیزنر، ۱۹۸۳). بر این اساس دنک (۲۰۱۴) آموزش زیبایی‌شناختی را به سبب تعادل‌بخشی میان دنیای منطقی و دنیای احساس و کسب لذت از زیبایی، ضروری می‌داند.

ترمیث زیبایی‌شناسی می‌تواند نقش واسطه‌ای بین نظریه‌های تدریس و یادگیری و عمل حرفه‌ای دانشجو - معلمان ایفا نماید و بنا به ایده ارسطو، عالی‌ترین شکل فهم، یعنی تدریس را بر اساس تجارب زیبایی‌شناسانه رقم بزند (آل حسینی، ۱۳۹۳). آیزنر با اشاره به مواردی چون احساس بهجهت و لذت پس از تدریس، بداهه و رفتارهای مبتنی بر موقعیت، عمل مبتنی بر ویژگیهای منحصر به فرد کلاس و قابل پیش‌بینی نبودن پیامدها، تدریس را مانند یک اثر هنری در نظر می‌گیرد (مهرمحمدی، ۱۳۹۰ ب). او بین قابلیت زیبایی‌شناسی و سایر قابلیتها تمایز قائل می‌شود و آن را در کنشهای لحظه‌ای معلم در دقایق گوناگون کلاس درس می‌داند (مهرمحمدی، ۱۳۹۲ ب).

نظمهای گوناگون تعلیم و تربیت با توجه به دامنه وسیع اثرگذاری ترمیث زیبایی‌شناسی، جایگاهی قابل توجه برای به کار گیری آن متناسب با اهداف و فرهنگ هر جامعه در نظر گرفته‌اند. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران نیز، در کنار سایر ساحتها بر ساحت ترمیث زیبایی‌شناختی و هنری

1. Väkevää  
2. Herbert Read  
3. Eisner

توجه شده است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). همچنین می‌توان تربیت‌علم را اولویت‌دارترین جایگاه برای پرداختن به تربیت زیبایی‌شناسی در نظر گرفت، زیرا اولاً بازده آموخته‌های دانشجویان به‌زودی به جامعه دانش‌آموزی و پس از آن به سطح جامعه وارد می‌شود. ثانیاً تربیت افراد خلاق و نوآور که سرمایه‌های اصلی توسعهٔ پایدار شمرده می‌شوند (مهرمحمدی، ۱۳۹۰الف)، زیرا سایه تربیت زیبایی‌شناسانه بهتر میسر می‌شود. دانشجو - معلمان با استفاده از تربیت زیبایی‌شناسی و آثار هنری می‌توانند از دامه‌های تفکر (شتاپزدگی، پراکندگی، محدودیت و کلینگری در ادراک) موردنظر پرکینز<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) رهایی یابند و به رفتارهای هوشمندانه برسند. بنابراین اگر هدف نهایی تعلیم و تربیت را تربیت افرادی بدانیم که می‌توانند اندیشه و ایده خود را در اشکال متتنوع هنری ابراز کنند و از پنجه‌زیبایی‌شناسی به دنیا پنگردند، می‌توان به پیشرفت جامعه در ابعاد مختلف امیدوار بود. ریشه‌های بنیادین این تحول و پیشرفت، در گام نخست می‌باشد در نظام تربیت‌علم و آن هم در بستر تربیت هنری و زیبایی‌شناسی قوام یابد.

دیویی نامدارترین متفسک عملگرایی<sup>۲</sup>، زیبایی‌شناسی را نخستین بار وارد عرصه تعلیم و تربیت کرده است. تجربه یادگیری در قلب نوشه‌های دیویی در مورد هنر و زیبایی‌شناسی قرار دارد (پیو و جراد، ۲۰۰۷). از شروع قرن بیستم، هواداران جنبش پیشرفت‌گرایان (جنبش هنر و کاردستی)، با تأکید بر اهمیت زیبایی‌شناسی به مقابله با جهت‌گیریهای افراطی نسبت به منطق‌گرایی و عقل‌گرایی، برخاستند (آمادیو<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۶). مهدی‌زاده تهرانی و همکاران (۱۳۹۸)، در الگویی که برای تربیت‌علم هنر پیشنهاد دادند بر تلفیق، کثرت‌گرایی شناختی و مکاشفه هنری تأکید کردند. کرمی و یوسف‌زاده (۱۳۹۷)، در چارچوب کاربردی که برای معلمان در تربیت زیبایی‌شناسی کودکان بر اساس دیدگاه دیویی، استاینر<sup>۴</sup> و ویگوتسکی<sup>۵</sup> ارائه نمودند به اهداف، ضرورت، گفتمان زیبایی‌شناسی (دیویی، استاینر و ویگوتسکی) و راهبردها پرداختند. رستگاری و موسی‌پور (۱۳۹۴)، در پژوهشی چنین نتیجه گرفتند که گنجاندن بدیهه‌سرایی، موسیقی، نقاشی و کارگردانی در سرفصل دروس دانشگاه فرهنگیان، زمینه‌های فراهم می‌سازد تا فعالیتهای عادتی معلم تحت تأثیر کیفیتهای پیش‌بینی نشده قرار گیرند و رشد تخصصی و شخصیتی معلم ارتقا یابد. کیان و مهرمحمدی (۱۳۹۲)، در یافته‌های پژوهش خود، چنین اشاره می‌کنند که برای رفع کاستیها و شناسایی نیازهای کنونی معلمان از برنامه درسی هنر، باید در شناساندن اهمیت و کاربرد هنر به دانشجو - معلمان اصلاحاتی انجام شود. مهرمحمدی (۱۳۹۰ب)، پیشنهاد می‌کند که برای تربیت نیروهای متخصص و متعدد به ارزش‌های انسانی و اخلاقی، تربیت‌علم متخصص

1. Perkins
2. Pragmatism
3. Pugh & Girod
4. Amadio
5. Steiner
6. Vygotsky

هنر در همه دوره‌ها، بر اساس سه سطح کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت صورت گیرد.  
الامری<sup>۱</sup> (۲۰۱۱)، الگویی تحت تأثیر عناصر اصلی رویکرد دیسیپلین - محور (DBAE) یعنی تولید هنر، تاریخ هنر، نقد هنر و زیبایشناسی، مطرح می‌کند که سایر رشته‌های مرتبط با آموزش هنر را مورد پذیرش قرار می‌دهد، بنابراین دارای وسعت و انعطاف‌پذیری بیشتری است. پیو و جراد (۲۰۰۷)، الگویی آموزشی ارائه می‌دهند که بر تقویت تجربیات تحول‌گرای زیبایی‌شناختی متتمرکز است. این مدل شامل دو دسته کلی از روش‌های آموزشی است: (الف) روش‌های ساختن ایده‌ها از مقاهیم و (ب) روش‌های مدل‌سازی و داربسته‌های تجربه‌های زیبایی‌شناختی و تحول‌گرا. گاردنر<sup>۴</sup> (۱۹۹۰)، الگوی Arts PROPEL را معرفی کرده که بر تولید<sup>۵</sup> ادراک<sup>۶</sup> و تأمل<sup>۷</sup> با محوریت تولید، استوار است (لیندستروم، ۱۹۹۴). برودی<sup>۸</sup> (۱۹۹۴) در رویکرد ادراکی، موارد زیر را عالی ترین طرح برای آماده‌سازی معلمان مطرح می‌کند: به کارگیری افراد تک‌تخصصی در هنرها، ثبت‌نام حدائق در یک درس زیبایی‌شناسی رسمی، ثبت‌نام حدائق در یک دوره یا سینیار، ثبت‌نام حدائق در یک یا دو کارگاه آموزشی در مورد روش‌ها و مواد آموزشی. مطالعه دیویس<sup>۹</sup> (۲۰۱۰) نقش هنر را در افزایش اعتمادبه‌نفس حرفه‌ای معلمان برجسته می‌داند. اوینگ<sup>۱۰</sup> بر اساس پژوهش خود اظهار می‌دارد که یادگیری از راه هنر و درباره هنر، می‌بایست به عنوان یادگیری مستمر اولویت‌دار، در برنامه معلمان پیش از خدمت و حین خدمت قرار گیرد.

در اساسنامه دانشگاه فرهنگیان آمده است: «از اهداف مهم این دانشگاه تربیت، توانمندسازی و ارتقای شایستگیهای عمومی، تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی با تأکید بر پرورش انسانهای متقد، کارآفرین، خودباعر، خالق و توانا در تولید علم، فناوری و نوآوری، متناسب با مبانی و ارزش‌های اسلامی و نیازهای جامعه است» (تعاونت آموزشی و پژوهشی، ۱۳۹۱: ۶). دستیابی به چنین اهداف بلندی بدون توجه جدی در روش‌ها و محتوای برنامه‌های درسی و حتی فضاهای فیزیکی و کالبدی به زیبایی‌شناسی و هنر، امکان‌پذیر نخواهد بود. افزون بر این، آنچه هم اکنون در نظام تربیت‌علم به عنوان تربیت اجرا می‌شود، کافی، مؤثر و رضایت‌بخش به نظر نمی‌آید، چراکه دانشجو - معلمان و فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان از نگرش، تولید، نقد هنری و مهارت‌های کافی آموزش زیبایی‌شناسی برخوردار نیستند (تحویلیان، ۱۳۹۵). لو<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۳) می‌گوید: مراکز تربیت‌علم توانایی تربیت معلمانی را که هم دارای شایستگی علمی و مهارتی باشند و هم توانایی تدریس و مدیریت کلاس و آگاه به مواد و منابع آموزشی

1. Al-Amri
2. Gardner
3. Production
4. Perception
5. Reflection
6. Lindstrom
7. Broudy
8. Davies
9. Ewing
10. Lew

و شرایط دانش آموzan باشند، ندارند. سیمن<sup>۱</sup> (۲۰۱۲؛ به نقل از رستگاری و موسی‌پور، ۱۳۹۴) بر ضرورت بازبینی موقعیت هنر در تربیت‌معلم و استفاده از روشهای محسوس لمسی برای به چالش کشیدن معلمان و روشهای سنتی و کمک به کاربرد هنر، بدون تردید و دلهره از سوی معلمان اشاره می‌کند. میرالای و اگیتمن<sup>۲</sup> (۲۰۱۹) می‌گویند: سطح مهارت‌های زیبایی‌شناسی ممکن است به طور مستقیم با کیفیت برنامه‌های درسی آموزش هنر دانشگاه مرتبط باشد. محققان این پژوهش، عقیده دارند که باید برای کل جریان آموزش در نظام تربیت‌معلم، علاوه بر صبغه میان-رشته‌ای (مهرمحمدی، ۱۳۹۲، ب) صبغه زیبایی‌شناسی نیز در نظر گرفت. از این‌رو پژوهش حاضر در پی آن بود که مؤلفه‌های اساسی تربیت زیبایی‌شناسی را از منظر صاحبنظران، شناسایی و در قالب یک چارچوب نظری ارائه کند، بنابراین برای دستیابی به این هدف سوالات زیر مطرح شده است:

۱. چارچوب نظری تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌معلم شامل چه مؤلفه‌های اساسی است؟

۲. اعتبار چارچوب ارائه‌شده چگونه است؟

## روش پژوهش

این پژوهش به شیوه آمیخته (کیفی-کمی) در سه گام متوالی به انجام رسیده است. از نظر اجرا گام اول و دوم کیفی و مبتنی بر روش تغوری مفهوم‌سازی بنیادی<sup>۳</sup> بود، زیرا پس از انجام دادن مطالعات مرتبط با پیشینه پژوهش، از طریق مصاحبه‌های عمیق و تحلیل مضمون، مضامین مرتبط با موضوع پژوهش شناسایی و استخراج شدند. در گام سوم برای اعتباری‌بخشی چارچوب، با تکیه بر تکیک دلفی، دیدگاه صاحبنظران به روش کمی گردآوری و تحلیل شد. جامعه آماری شامل صاحبنظران و خبرگان حوزه هنر، زیبایی‌شناسی و علوم تربیتی بود. نمونه‌ها از طریق نمونه‌گیری هدفمند از نوع زنجیره‌ای (گلوله برفی) بر اساس ملاک‌های ورود (مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد و دکتری، سابقه آموزشی و پژوهشی در زمینه زیبایی‌شناسی، هنر و علوم تربیتی) و ملاک خروج (عدم تمایل به مشارکت در پژوهش)، انتخاب شدند. در این نوع نمونه‌گیری تعداد شرکت‌کنندگان از ابتدا قابل پیش‌بینی نیست، بنابراین تا رسیدن به اشباع نظری، مصاحبه ادامه می‌یابد (بازرگان، ۱۳۹۵). براین اساس حجم نمونه را ۱۳ نفر از خبرگان تشکیل دادند.

داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته که سوالات آن را چهار نفر از اعضای هیئت علمی بررسی، اصلاح و تأیید کرده بودند، گردآوری و پس از پیاده‌سازی، برای شناسایی و استخراج مضامین اصلی و زیرمضامونها و مضمون فراگیر (کلارک و کرسول، ۲۰۱۴) تحلیل شدند. به منظور افزایش دقت و صحت

1. Seeman
2. Miralay & Egitem
3. Grounded theory (GT)
4. Clark & Creswell

تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها از دو ناظر بیرونی که بر پژوهش کیفی اشراف داشتند، استفاده شد. پژوهشگر فرایند کدگذاری داده‌ها را بخشی با نرم‌افزار اطلس تی آی و بخشی دیگر را به صورت دستی انجام داده است.

برای اعتباربخشی و تأیید حضور یا عدم حضور مضامین در چارچوب طراحی شده و استخراج نظرات متخصصان در زمان کوتاه (احمدی و همکاران، ۱۳۸۷)، از روش دلفی استفاده شده است. در این زمینه پرسشنامه‌ای در مقیاس طیف لیکرت، شامل گزاره‌های چارچوب نظری و میزان پذیرش آنها از نظر صاحبنظران تهیه شد و به صورت الکترونیکی در اختیار پنجاه نفر از خبرگان و اعضای هیئت علمی قرار گرفت و در نهایت به ۳۲ پرسشنامه پاسخ داده شد. پایایی پرسشنامه پس از اجرا به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۷ برآورد شده است. در ادامه با بهره‌گیری از آزمون  $t$  تک گروهی، داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفت. در این مرحله نیز، از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد.

جدول ۱. ویژگیهای نمونه خبرگان مورد مطالعه در مصاحبه‌های کیفی

کد	رشته	محل خدمت	مرتبه علمی	سنوات خدمت
T1	مرمت نسخه‌های خطی	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۳۰
T2	فلسفه تعلیم و تربیت	پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش	دانشیار	۳۵
T3	برنامه‌ریزی درسی	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۲۵
T4	فلسفه تعلیم و تربیت	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۲۵
T5	فلسفه هنر	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۱۲
T6	پژوهش هنر	دانشگاه فرهنگیان	مربی	۲۸
T7	نقاشی	دانشگاه فرهنگیان	مربی	۲۵
T8	علوم تربیتی	دانشگاه فرهنگیان	مربی	۳۲
T9	فلسفه هنر	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۲۴
T10	زبان و ادبیات فارسی	دانشگاه آزاد اسلامی	دانشیار	۳۰
T11	فلسفه هنر	مجتمع آموزشی مفید	استادیار	۳۰
T12	برنامه‌ریزی درسی	دانشگاه خوارزمی	استادیار	۱۲
T13	ادیبات نمایشی	آموزش و پرورش	کارشناس هنر	۱۵

## ■ یافته‌های پژوهش

### ◎ سؤال اول: چارچوب نظری تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌علم شامل چه مؤلفه‌های اساسی است؟

برای شناسایی مؤلفه‌های اساسی تربیت زیبایی‌شناسی داده‌های گردآوری شده از مصاحبه‌ها، از طریق کدگذاری اولیه تجزیه و تحلیل شدند. ابتدا ۲۲۳ مفهوم شناسایی شد. بعد از جرح و تعدیل و حذف موارد تکراری و ادغام موارد مشترک، مفاهیم به ۹۸ مورد، تقلیل پیدا کرد. بر اساس توصیف عناصر برنامه درسی در مفهوم ابعاد که بیشتر در آثار آیزنر ملاحظه می‌شود (یوسف‌زاده چوسری، ۱۳۹۸) در شکل گیری چارچوب موردنظر در این پژوهش نیز، از مفهوم بعد استفاده شده است. بنابراین پس از فرایند کدگذاری اولیه، یافته‌های پژوهش، ذیل مضمون فراگیر «تربیت زیبایی‌شناسی فراگیر در تربیت‌علم»، ۷ مضمون سازمان‌دهنده و ۱۴ مضمون اصلی گردآوری شده‌اند.

مضمون سازمان‌دهنده اول، شامل رویکرد و اهداف تربیت زیبایی‌شناسی و دارای دو مؤلفه اصلی، یعنی رویکرد و اهداف است. یکی از مصاحبه‌شوندگان (T۲) به صورت استعاری در این باره می‌گوید: «یک چیزهایی هستند که مثل چتر هستند، مثل آب هستند که باید جاری بشوند در همه فرایندها. اینها خاص یک درس و یک موضوع و استناد نمی‌شوند. اینها باید ساری و جاری شوند تا بتوانند نفوذ کنند، رخنه کنند و عمیق شوند و همه درس‌ها را تحت پوشش بگیرند.» در جایی دیگر اشاره می‌کند که: «برودی Aesthetic education as general education تربیت زیبایی‌شناسی را به مثابه تربیت همگانی بیان می‌کند.» یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان (T۴) ابراز می‌دارد: «ما به این اعتقاد داریم که می‌گوییم برنامه زیبایی‌شناسی و هنر باید یک فرا برنامه باشد؛ یعنی اینکه این را در تمام دروس استفاده کنیم.» مضمون سازمان‌دهنده دوم، منطق و مبانی تربیت زیبایی‌شناسی شامل دو مؤلفه منطق و مبانی است. ون‌دن‌اکر<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۰)، منطق و مبانی را هسته مرکزی برنامه درسی معرفی می‌کنند که با عناصر دیگر در ارتباط‌اند و به مثابه جهت‌دهنده عمل می‌کنند. در این رابطه مصاحبه‌شوندگانه چهارم (T۴) می‌گوید: «ما بین دین و زیبایی‌شناسی منافاتی نمی‌بینیم. دین عین زیبایی است.» مصاحبه‌شوندگانه دیگر (T۱۰) می‌گوید: «حضرت حق که خودش زیباست و زیبایی را دوست دارد و این عناصر را هم در فطرت و سرشت ما گذاشت، خب یقیناً به نظر می‌رسد که دوست دارد زیبایی را در نظام تربیتی، رفتاری و گفتاری و امثال‌هم ببیند.» در صحبت‌های مصاحبه‌شوندگانه دوم (T۲) چنین مطرح شده است: «اینها زیبایی‌هایی هستند که توسط خدا encoding (رمزگذاری) شدند، حالا ما باید decoding (رمزگشایی) کنیم. همه باید به این تواناییها مجهز بشوند. طبیعتاً معلم به مراتب بیشتر، به خاطر نقش الگویی که دارد؛ چون که با انسان سروکار دارد.» مضمون سازمان‌دهنده سوم را اصول تربیت زیبایی‌شناسی شکل

1. van den Akker

می‌دهد. این اصول در قالب دو مؤلفه اصلی درونی و بیرونی مطرح شده است. مصاحبہ‌شونده یازدهم (T11) در این رابطه می‌گوید: «من فکر می‌کنم بهترین الگوی ما زندگی واقعی ماست. اگر زندگی واقعی را بستر آموزش قرار بدهیم، محتواهای آموزش قرار بدھیم، آن وقت به نهایت تلفیق رسیدیم.» مصاحبہ‌شونده دیگری (T5) چنین اظهار می‌دارد: «ما در دوره ابتدایی خصوصاً، تمام تلاشمان را می‌کنیم هم به خاطر اینکه تایم بیشتری را بخیریم برای فعالیتهای هنری و هم برای اینکه برای بچه‌ها معنادارتر بشود، آن را تلفیق می‌کنیم.» مضمون سازمان‌دهنده چهارم، محتوا و فعالیتهای تربیت زیبایی‌شناسی است. مؤلفه‌های این مضمون، تحت دو عنوان محتواهای نظری و فعالیتها، گردآوری شده‌اند. در این زمینه صاحب‌نظر نهم (T9) به محتواهی الکترونیکی اشاره می‌کند و می‌گوید: «علاوه بر موضوعاتی مانند شعرخوانی، قصه‌گویی، نمایش، نقاشی و... که آیتمهای مختلف هنر را تشکیل می‌دهند تولید محتواهی الکترونیکی نیز جزء هنر محسوب می‌شود، زیرا که فرد باید با عکاسی، صفحه‌آرایی، نرم‌افزارهای طراحی آشنا باشد.» مصاحبہ‌شونده دیگری (T2) می‌گوید: «علمی، حرفه‌ای است که هم به علم نیاز دارد و هم به هنر. او خلاقانه، هوشمندانه، با درک شهودی در موقعیتهای متفاوت تصمیم‌گیری می‌کند.» مشارکت کننده سوم (T3) درباره تجربه زیبایی‌شناسی چنین بیان می‌کند: «معلم هنرمندی است که هرچه بتواند تجارب زیبایی‌شناسختی بیشتری فراهم سازد، معلمی او بیشتر معنا پیدا می‌کند.» مضمون سازمان‌دهنده پنجم را روشهای تربیت زیبایی‌شناسی به همراه دو مؤلفه آن، یعنی روشهای مبتنی بر زیبایی‌شناسی و روشهای عمومی تشکیل می‌دهد. در زمینه روشهای تربیت زیبایی‌شناسی یکی از مصاحبہ‌شوندگان (T13) می‌گوید: «مهم در آموزش، در معرض تجربه زیبایی‌شناسانه قرار گرفتن است. از مفهوم پلات در ادبیات داستانی تا هنرهای تجسمی و نمایشی.» مشارکت کننده دیگری (T6) چنین بیان کرده است: «قطعاً هنر و زیبایی‌شناسی وارد تدریس بشود، مطمئناً یادگیری عمیق، آسان و سریع صورت می‌گیرد.» همچنین مشارکت کننده هشتم (T8) می‌گوید: «وقتی که شما آموزش‌تان، علوم‌تان، اجتماعی‌تان، ریاضی‌تان داره تلفیق می‌شه با هنر با قصه با نمایش، این هم دلنشیں تر می‌شه، هم دائمی و تو ذهن و یاد بچه‌ها، همیشه خاطره‌هاش می‌ماند.» مضمون سازمان‌دهنده ششم عبارت است از منابع و رسانه‌های تربیت زیبایی‌شناسی. این مضمون نیز دارای مؤلفه منابع و مؤلفه رسانه و مواد است. در این زمینه یکی از صاحب‌نظران (T3) تأکید می‌کند که: «تربیت زیبایی‌شناسی می‌تواند در قالب برنامه درسی رسمی و غیررسمی و به صورت برنامه‌های فرهنگی و پنهان باشد برای مثال، حضور هنرمندان برای خلق آثار هنری در محیط تربیت‌معلم و حتی انجام فعالیتهای هنری خودآموز غیرمستقیم توسط معلمان.» مصاحبہ‌شونده دیگری (T6) بر نقش استاد و معلم به عنوان رسانه انسانی اشاره می‌کند و می‌گوید: «اصلاً معلم نیازی به ابزار ندارد، معلم خودش رسانه است.» مضمون سازمان‌دهنده هفتم، نگرش و ارزش‌گذاری تربیت زیبایی‌شناسی به همراه دو مؤلفه نگرش و ارزشیابی است. مصاحبہ‌شونده نهم (T9)، در این زمینه چنین بیان می‌کند: «عوامل محیطی، استعدادهای ذاتی و درونی، عوامل اقتصادی، نگرش مدیران و... تأثیر فوق العاده‌ای در خلق آثار هنری دارند.» متخصص دیگری (T2) در زمینه ارزشیابی چنین اظهار می‌دارد:

«اصلًا برنامه‌های درسی با نگاه هنری تدوین شود و حتی خود سنجش و ارزشیابی هم باید یک جلوه‌ای، یک مصداقی از کار هنری باشد.» مصاحبه‌شونده دیگری (۳) می‌گوید: «قالبهای مختلف بیانی در ارزشیابی برای اینکه دانشجویان بتوانند در قالبهای غیرادبی و کلامی هم آموخته‌های خود را بیان نمایند، لحاظ شود.» از نظر آیزنر (۲۰۰۵) ارزشیابی در بهترین حالت، سبب بهبودی تدریس معلم، یادگیری دانش‌آموز و برنامه درسی می‌شود. در جدول شماره ۲ مضامین چارچوب تربیت زیبایی‌شناسی ارائه شده است.

جدول ۲. مضامین الگوی تربیت زیبایی‌شناسی

مضمون فرآیند	سازماندهنده مضامین	پایه مضامین	مضامین (زیر مضامون)
رویکرد و اهداف	رویکرد	رویکرد	● رویکرد تلفیقی: رویکرد زیبایی‌شناسی اسلامی، رویکرد یادگیرنده - محور، رویکرد فراپردازی
رویکرد و اهداف	اهداف	رویکرد	● اهداف عمومی: اهداف منعطف، آشنایی با صنایع دستی و هنرهای بومی و محلی، تقویت عاطله هنری، توسعه درک زیبایی‌شناسی، ایجاد انگیز، دستیابی به مهارت‌های عالی تفکر
منطق و مبانی	منطق	منطق	● اهداف ویژه: استعدادیابی و پرورش هنری دانشجویان، توسعه اعتماد به نفس و صلاحیت‌های زیبایی‌شناسانه، تربیت اخلاقی، تربیت زیبایی‌شناسی همگانی، تازگی و نشاط علمی و هنری، پالایش روانی
منطق و مبانی	مبانی	درومند	● فطری بودن زیبایی، زیبایی و زیباپسندی خالق، حضور زیبایی‌شناسی در زندگی و تعلیم و تربیت، قدرت بیانگری، روح حاکم بر برنامه درسی، زمینه‌ساز روابط بین فرهنگی، قابلیت اکتشافی، مهم‌ترین درس دوره ابتدایی، تقدیم تربیت زیبایی‌شناسی در تربیت معلم
اصول	بیرونی	درومند	● مبانی دینی: همبستگی دین و زیبایی‌شناسی ● مبانی تاریخی و اجتماعی: زیبایی‌شناسی اجتماعی، سیر تاریخی زیبایی‌شناسی ● مبانی روانشناسی و عصب‌شناسی: ارتباط زیبایی‌شناسی با روانشناسی، زیبایی‌شناسی مبتنی بر مغز ● مبانی دانشی: توانایی تشخیص و درک از زیبایی، تحلیل و کسب لذت از زیبایی
● روانشناسی: تفاوت‌های فردی، تفکر انتقادی، هوش (فضایی، موسیقیابی و حرکتی و...)، احساسات و عواطف، پرورش خلاقیت، فضا (عاطفی و روانی و...)، تخیل و تلفیق			
● به کارگیری فناوری‌های جدید، زیبایی‌شناسی کالبدی، ارتباط با طبیعت، مدرس قلب تربیت زیبایی‌شناسی، انعطاف‌پذیری دانشجو - معلم زیبایی‌شناس، زمان کافی، تجربه‌های حسی فعالیتهای گروهی، تناسب متن و زمینه			

تربیت زیبایی‌شناسی فرآیند در تربیت معلم

## جدول .۲ (ادامه)

مضامین پایه	مضامین سازمان دهنده	مضمون فرآگیر	محتوا و فعالیتها
محتوا نظری			
● سواد زیبایی‌شناسی: گنجاندن رنگ‌شناسی، تولید محتوا با استفاده از عناصر و فرم‌های زیبایی‌شناسانه، تلفیق محتواهای آموزشی با عناصر فرهنگی، سنتی و بومی، آشنایی با روانشناسی هنر، مبانی هنرهای تجسمی، انسجام			
● پژوهشی: پژوهش و نشر زیبایی‌شناسی، فعالیتهای فوق برنامه تربیت زیبایی‌شناسی			
● تجربه زیبایی‌شناسی: کارورزی زیبایی‌شناسانه، تجربه والاًی‌شناسی، تلفیق خوشنویسی با قصه و نقاشی			
● فعالیتهای دانشجو - محور: نمایشگاه، تور هنری، همایش و جشنواره، گنجاندن طراحی، نمایش، هتر سخنوری، نگارش خلاق			
● هنر ورزی: ایده‌سازی، بیان هنری، همنوایی فرم و محتوا			
● تدریس زیبایی‌شناسانه: استفاده از استاد هنرمند میهمان، تدریس در فضای پویا، استفاده از زبان هنر در تدریس (کلاس‌های عمومی و چندپایه)	روشهای مبتنی بر زیبایی‌شناسی		
● فعالیت آموزشی زیبایی‌شناسانه: مهارت‌های خرد زیبایی‌شناسانه در تدریس (تلفیقی)، مواجهه با آثار هنری (آثار ممتاز ملی، جهانی، آثار با صبغه دینی)، شیوه کارگاهی و فعالیت - محور، عکاسی، فیلم و تئاتر			روش
● هنر پایه آموزش همه درسها، آموزش مرحله‌ای (گام به گام)، بازخورد مناسب، تدریس فعال و تعاملی	عمومی		
● برنامه درسی: رسمی، غیرتجویزی، پنهان، فوق برنامه، افزایش واحدهای درسی تربیت زیبایی‌شناسی			
● منابع و مواد آموزشی زیبایی‌شناسانه: تولید، استفاده از منابع سنتی و سازمانهای بیرونی	منابع		
● هنر رسانه برتر: تنوع، زیبایی، اثربخش، ماندگاری			منابع و رسانه
● رسانه انسانی: استاد زیبایی‌شناس اثربخش (چندساخته، چندمهارتی)	رسانه		
● رسانه سنتی و نوین: فضایی مجازی زیبایی‌شناسانه، کارگاه و مراکز هنری (دستی، دیجیتال)، محیط‌گنی (محرك، پویا، متنوع، مجهر، گیرا)			
● اصلاح و ارتقای نگرش زیبایی‌شناسی (مدیران، مدرسان، دانشجویان)، زمینه‌ها و عوامل فرهنگی، نگرش فرادیسیپلینی (فرارشتهدی)	نگرش		
● ارزشیابی زیبایی‌شناسانه: تلفیق فرایند و نتیجه‌محوری، عدم ارزیابی فنی و کیفی محصول، خبرگی			نگرش و ارزش‌گذاری
● نقد زیبایی‌شناسانه: گفتگوی هنری، بازخورد مناسب	ارزشیابی		

تربیت زیبایی‌شناسی فرآگیر در تربیت معلم

## سؤال دوم: اعتبار چارچوب ارائه شده چگونه است؟

در ادامه فرایند تحلیل مضمون و کدگذاری، چارچوب مفهومی تربیت زیبایی‌شناسی، در نظام تربیت معلم طراحی شد. پژوهشگران بر اساس درک خود، ادبیات نظری و مضامین استخراج شده چارچوب نهایی را که بیشتر یک الگوی مفهومی است، ترسیم کردند. این الگو در مرحله کنونی بر فهم بهتر مفاهیم و عناصر تربیت زیبایی‌شناسی و روابط میان آنها تأکید دارد و دارای هفت مضمون، ذیل آنها قرار می‌گیرند. به‌منظور تأیید حضور شاخصها و مضامین در چارچوب مفهومی، پرسشنامه دلفی تنظیم و ۳۲ نفر از متخصصان آن را تکمیل کردند. پس از گردآوری اطلاعات، آزمون  $\alpha$  تک گروهی روی آنها اجرا شد. نتیجه آزمون  $\alpha$  نشان می‌دهد که برای شش مورد از متغیرها یعنی شاخصهای سیر تاریخی زیبایی‌شناسی (مبانی تاریخی)، مبانی عصب‌شناسی (زیبایی‌شناسی مبتنی بر مغز)، زمان کافی، تحلیل نقاشی کودکان، رمزگشایی و رمزگذاری آثار هنری، استفاده از منابع سنتی و سازمانهای بیرونی،  $\alpha$  محاسبه شده بزرگ‌تر از  $0.05$  است و به لحاظ آماری معنادار نیست و می‌توان آنها را از جمع مؤلفه‌های چارچوب کنار گذاشت. پژوهشگران موارد یادشده را به گروهی از صاحبنظران ارائه کردند. درنهایت حضور چهار مؤلفه سیر تاریخی زیبایی‌شناسی (مبانی تاریخی)، مبانی عصب‌شناسی (زیبایی‌شناسی مبتنی بر مغز)، زمان کافی و استفاده از منابع سنتی و سازمانهای بیرونی را در چارچوب پیشنهادی مناسب دانستند و هماهنگ با سایر پاسخ‌دهندگان پرسشنامه دلفی، موافق حذف دو مؤلفه تحلیل نقاشی کودکان و رمزگشایی و رمزگذاری آثار هنری بودند. سرانجام با توجه به توافق بالای پاسخ‌دهندگان (ضریب توافق  $0.881$ )، همه شاخصها به جز دو شاخص، مورد پذیرش قرار گرفت. در جدول شماره ۳ بخشی از نتیجه آزمون  $\alpha$  روش دلفی ارائه شده است. به دلیل محدودیت حجم مقاله، از ارائه نتایج کامل آزمون  $\alpha$  خودداری شده است.

**جدول ۳.** بخشی از نتیجه آزمون  $\alpha$  تک گروهی مستقل آزمون دلفی، مربوط به مؤلفه‌های تربیت زیبایی‌شناسی در تربیت معلم

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	مقدار $\alpha$	درجه آزادی	سطح معناداری
رویکرد زیبایی‌شناسی اسلامی	۰/۸۷۵	۱/۲۱۲	۴/۰۸۵	۳۱	۰/۰۰۰
شأن فرابرنامه‌ای زیبایی‌شناسی	۰/۸۴۴	۱/۲۲۱	۳/۹۰۹	۳۱	۰/۰۰۰
رویکرد یادگیرنده - محور	۰/۹۰۶	۱/۲۷۹	۴/۸۰۰	۳۱	۰/۰۰۰
رویکرد تلفیق (استفاده از ظرفیتهای دیدگاه‌های مختلف)	۰/۹۳۵	۱/۲۰۹	۴/۳۰۷	۳۰	۰/۰۰۰
اهداف منعطف	۰/۹۰۶	۱/۲۲۸	۴/۱۷۶	۳۱	۰/۰۰۰
آشنایی با صنایع دستی و هنرهای بومی و محلی	۰/۷۱۹	۱/۲۷۹	۳/۱۸۷	۳۱	۰/۰۰۰
تقویت عاطفه هنری	۱/۰۶۳	۱/۲۴۳	۴/۸۳۶	۳۱	۰/۰۰۰
تربیت زیبایی‌شناسی همگانی (ملuman)	۰/۹۶۹	۱/۲۸۲	۴/۲۷۴	۳۱	۰/۰۰۰



شکل ۱. چارچوب نظری ترمیت زیبایی‌شناسی در نظام ترمیت معلم

## بحث و نتیجه‌گیری

اگر در پی الگویی باشیم که در آن، همه جوانب و وجوده ترمیت انسان مدنظر قرار گرفته باشد، با استیاق فراوان می‌توان از ترمیت هنری و زیبایی‌شناسی یاد کرد. همچنان که دیوی (۱۹۸۹)، برودی (۱۹۹۴)، هربرت رید (۱۹۵۸)، گرین (۱۹۹۵) و آیزнер (۲۰۰۲) محور اصلی تعلیم و ترمیت را ترمیت زیبایی‌شناسی می‌دانند، ضرورت دارد برای پویایی هرچه بیشتر نظام آموزشی کشور، به ویژه نظام ترمیت معلم، مناسب با

1. Greene

تحولات عرصه‌های گوناگون تصمیمات راهبردی مناسبی اتخاذ شود. یکی از این تصمیمات مهم، آوردن تربیت زیبایی‌شناسی از روی اسناد به حیطه اجرا و عمل است، آن هم به صورت واقعی نه تشریفاتی؛ بنابراین با درک این نیاز و مسئله، در این مقاله کوشش شده است تا با طراحی یک چارچوب مفهومی، مؤلفه‌های اساسی تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌علم معرفی شود.

رویکرد و اهداف در مضمون سازمان‌دهنده اول دیده می‌شود. این چارچوب برای شناسایی یک رویکرد مناسب که در پی آن بتوان سایر عناصر را سامان داد، از رویکرد تلفیقی بهره می‌گیرد. گاردنر (۱۹۹۰)، تلفیق اشکال مختلف دانش در عرصه هنر را یک اصل مهم در انتخاب رویکرد آموزش هنر می‌داند. تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌علم، فرصتی بسیار مناسب را برای نقش آفرینی رویکرد تلفیقی ایجاد می‌نماید. در این رویکرد امکان مرتبط ساختن تجربه‌های زیبایی‌شناسی با تجارب واقعی زندگی فراهم می‌آید. در این مؤلفه اهداف مطرح شده، هم بیان کننده تربیت عمومی هنر و هم پوشش‌دهنده تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌علم است. مضمون سازمان‌دهنده دوم، منطق و مبانی تربیت زیبایی‌شناسی است. در این چارچوب منطق در کنار و سازگار با مبانی، ارائه شده است، به طوری که براساس منطق این الگو، تربیت زیبایی‌شناسی را می‌توان هم زمینه و مبنای، هم هدف و هم وسیله در نظر گرفت، آنچنان‌که لایه‌ها و عناصر برنامه درسی، متأثر از الهامات و دلالتهای آن باشند.

دانش زیبایی‌شناسی<sup>۱</sup> و مبانی عصب‌شناختی<sup>۲</sup> از جمله مبانی جدید مورد توجه در این چارچوب است. دانش زیبایی‌شناسی به معلم و دانش‌آموزان کمک می‌کند تا نسبت به تجلیيات زیبایی‌شناسانه در قالبهای گوناگون شناخت، فهم، قدرشناختی و توانایی تفسیر و ارزیابی پیدا کنند (گرین، ۱۹۹۵). مبانی عصب‌شناختی نگرشهای تازه‌ای را به دانشجو - معلمان از ارتباط سیستم شناختی معزز با تجارب زیبایی‌شناسانه می‌دهد (ملاصداقی، ۱۳۹۵).

اصول تربیت زیبایی‌شناسی مضمون سازمان‌دهنده سوم را تشکیل می‌دهد. با توجه به اهداف مندرج در اساسنامه نظام تربیت‌علم، اصولی که در چارچوب تربیت زیبایی‌شناسی مورد اشاره قرار گرفته است، دارای فraigیری نسی و گستردگی مناسب در اجرای عناصر برنامه درسی است. این اصول در قالب دو مؤلفه درونی و بیرونی مطرح شده است. اصول ارائه شده مبتنی بر زیبایی‌شناسی به همراه مبانی، ماهیت برنامه درسی تربیت زیبایی‌شناسی را نشان می‌دهند (ملکی و گرمابی، ۱۳۹۷).

مضمون سازمان‌دهنده چهارم شامل محتوا و فعالیتهای تربیت زیبایی‌شناسی و دارای دو ویژگی است. اول اینکه تحت دو مؤلفه محتوا نظری و فعالیتها گردآوری شده‌اند که این موارد در بخش تجویزی، در قالب سرفصلهای آموزشی دروس و در بخش غیرتجویزی، در قالب برنامه درسی پنهان و فوق برنامه مورد توجه قرار می‌گیرند. دوم اینکه محتوا مطرح شده، با توجه به شأن آموزشی آن، بر مفاهیم، مصادیق، فعالیتها، گرایشها و مهارتها، در حوزه‌های یادگیری و مناسب با رشته‌های فعال در

1. Aesthetic knowledge

2. Neuroaesthetics

## دانشگاه فرهنگیان تأکید دارد.

روشهای تربیت زیبایی‌شناسی در مضمون سازمان‌دهنده پنجم مطرح شده است. روشهای مبتنی بر زیبایی‌شناسی، به کاربست هنر در آموزش حوزه‌های گوناگون یادگیری اشاره دارد. دانشجو - معلمان در شایستگی زیبایی‌شناسی، ضمن داشتن نگرش زیبایی‌شناسی به فرایند تدریس، می‌باشد مهارت لازم را برای به خدمت گرفتن خردمنهارتهای زیبایی‌شناسانه کسب کنند. این خردمنهارتها عبارت اند از: انسجام در تدریس، خط خوانا و زیبا، لحن مناسب، شوخ‌طبعی و طنز، برانگیختن عاطفه، احساس، هیجان و تخیل با بهره‌گیری از شعر، موسیقی، نمایش، قصه و بازی و ... در این راستا شیلر<sup>۱</sup> تحقق اهداف آموزشی را فقط با آموزش‌های زیبایی‌شناسخانه امکان‌پذیر می‌داند. آموزش‌هایی که انسان را غنی می‌کنند و در او حس انسان بودن را می‌پرورانند (دنک، ۲۰۱۴).

منابع و رسانه‌های تربیت زیبایی‌شناسی در مضمون سازمان‌دهنده ششم است. کارگاهها و مراکز هنر، علاوه بر زمینه‌سازی برای تجربه مستقیم یادگیری (شیرو، ۲۰۱۲)، امکان شخصی‌سازی آن را نیز فراهم می‌کنند. فوا با قابلیت‌هایش مانند امکان توسعه ارتباطات، رفع محدودیتهای زمانی و مکانی، ارائه چندرسانه‌ای و ابر رسانه‌ای محتوا، امکانات متنوع تعاملی و دسترسی آسان به مواد و منابع گوناگون (مهرمحمدی، ۱۳۹۲الف)، استاید و دانشجویان را قانع می‌کند تا از این فرصت و امکان پربار، در زمینه تربیت زیبایی‌شناسی بهره بگیرند.

نگرش و ارزش‌گذاری تربیت زیبایی‌شناسی، مضمون سازمان‌دهنده هفتم را شامل می‌شود. مؤلفه‌های ارزشی‌بای تربیت زیبایی‌شناسی هم‌سو با مؤلفه‌های این مضمون عبارت اند از: بهره‌گیری از ارزشی‌بای کیفی با توجه به قضایت زیبایی‌شناسی، خبرگی و انتقاد آموزشی (آیزنر، ۲۰۰۲)، توجه به فرایند و نتیجه، آزادی در انتخاب فرم بازنمایی، استفاده از توان ارزشی‌بای فراغیران، توجه به بعد زیبایی‌شناسی آثار، تأکید بر تمامیت و کل نگری، بازخورد مناسب (ملکی و گرمابی، ۱۳۹۷). همچنین در این مضمون، نگرش بهمثابه یکی از مؤلفه‌های تأثیرگذار در شکل‌گیری و استمرار تربیت زیبایی‌شناسی و پشتیبانی‌کننده آن در نظام تربیت‌علم، مطرح می‌شود. یافته‌های مطالعات مهرمحمدی (۱۳۹۰ب)، مهرمحمدی (۱۳۹۲)، رستگاری و موسی‌پور (۱۳۹۴)، بائیان (۱۳۹۳)، مهرمحمدی و کیان (۱۳۹۴)، گرمابی و همکاران (۱۳۹۴)، صابری و همکاران (۱۳۹۴)، شریف‌زاده و همکاران (۱۳۹۵)، اسدیان و عزیزی (۱۳۹۷)، کرمی و یوسف‌زاده (۱۳۹۷)، مهدی‌زاده تهرانی و همکاران (۱۳۹۸)، بروdi (۱۹۹۴)، چوی<sup>۲</sup> (۲۰۰۱)، جیکوبز<sup>۳</sup> (۲۰۱۱)، لو (۲۰۱۳)، دنک (۲۰۱۴) و میرالای و آگیتمان (۲۰۱۹)، با یافته‌های مطالعه حاضر مرتبط‌اند و از آنها حمایت می‌کنند.

1. Schiller
2. Schiro
3. Choi
4. Jacobs

درمجموع چارچوب پیشنهادی در این پژوهش دارای چند ویژگی است: اول اینکه ضمن پرداختن به تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌علم، تربیت زیبایی‌شناسی عمومی را نیز پوشش می‌دهد. دوم اینکه بر اساس مضامین شناسایی شده، سعی بر آن بوده است که همه عناصر برنامه درسی هم در سطح برنامه‌ریزی و هم در سطح اجرا، مورد توجه قرار گیرد. سوم اینکه غایت تربیت زیبایی‌شناسی که بهنوعی در همه ابعاد این چارچوب نموده اراده، بر اساس مبانی دینی، توجه به زیبایی مطلق و حرکت از زیبایی محسوس به زیبایی معقول و نمایاندن تجلیات صفات الهی است. ازین‌نظر با سند تحول بنیادین، برنامه درسی ملی و اساسنامه دانشگاه فرهنگیان همسو است. چهارم اینکه تلفیق یکی از مؤلفه‌های اساسی حاضر در تمامی ابعاد این چارچوب است. این مؤلفه مرزها را محو می‌کند و اگر به درستی به کارگرفته شود، نقاط ضعف هر مؤلفه‌ای پوشش داده می‌شود و نقاط قوت آنها را تقویت می‌کند. پنجم اینکه همچنان که خداوند زیبایی را در فطرت انسان نهاده است، انسان بر اساس این ویژگی سرشته، تمایل دارد در همه فعالیتها و فرایندها زیبایی را وارد کند؛ بنابراین همان‌طور که دیوبی (۱۹۸۰) و بروودی (۱۹۹۴) تأکید کردند، زیبایی‌شناسی هم در لایه‌ها و فعالیتهای زندگی و هم در فرایندها و کوشش‌های تعلیم و تربیت ساری و جاری است. از این‌رو، این چارچوب بر حضور تربیت زیبایی‌شناسی در همه ابعاد و جنبه‌های تربیت معلم تأکید دارد. ششم اینکه استاد به مانند یک عنصر برجسته، هم به عنوان طراح، هدایت‌کننده و اجراء‌کننده فعالیتهای یادگیری زیبایی‌شناسانه و هم مهم‌ترین رسانه انسانی مورد تأکید است. درنتیجه بر اساس مؤلفه‌های مطرح شده، با به کارگیری آنها در صحنه آموزش و تربیت‌علم، می‌توانیم شاهد کسب شایستگی معطوف به تربیت زیبایی‌شناسی<sup>۱</sup> از سوی دانشجویان در کنار شایستگی‌های معطوف به دانش موضوعی<sup>۲</sup> (CK)، دانش تربیتی<sup>۳</sup> (PK)، دانش تربیتی موضوعی<sup>۴</sup> (PCK) و دانش عمومی<sup>۵</sup> (GK) باشیم؛ شایستگی که به جهت فraigیری، می‌تواند اولویت‌دارترین شایستگی باشد. این شایستگی زمانی حاصل می‌شود که استادی واجد آن باشند و روح حاکم بر فضای تربیت‌علم روح زیبایی‌شناسانه باشد. بنابراین تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌علم، با توجه به تغییرات محیطی، اجتماعی، ارتباطی و فرهنگی، تأکیدات اسناد فرادستی و توجيهات صاحب‌نظران، می‌باشد بهمنزله یک نظام فکری تازه با تمرکز بر «تربیت از طریق هنر و زیبایی‌شناسی» مطرح شود و بهمنزله یک راهبرد اساسی برای دستیابی به تربیت‌علم در تراز جمهوری اسلامی ایران، مورد توجه جدی قرار گیرد و همه مؤلفه‌های آن منسجم، جذاب، برانگیزاننده و در یک کلمه زیبایی‌شناسانه باشند.

این پژوهش با توجه به شأن میان-رشته‌ای آن، با محدودیتهایی مانند عدم آگاهی و نگرش مثبت مدیران و اساتید، عدم دسترسی آسان به خبرگان، کمبود منابع مرتبط، دشواری برقراری ارتباط میان

1. Aesthetic Education (AE)
2. Content Knowledge
3. Pedagogical Knowledge
4. Pedagogical Content Knowledge
5. General Knowledge

ترمیت زیبایی‌شناسی و برنامه درسی در نظام تربیت‌علم و همچنین عدم ارزیابی برآش الگو مواجه بود. ازین‌رو پیشنهاد می‌شود از افراد دارای دانش و نگرش زیبایی‌شناسی در شوراهای سیاستگذاری و سطوح مختلف مدیریت استفاده شود. همچنین از فعالیتهای تلفیقی زیبایی‌شناسانه استادی و دانشجویان در همه رشته‌ها و واحدهای درسی حمایت و دوره‌های تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی برای مدرسان برگزار شود. علاوه بر اینها، پیشنهاد می‌شود دانشجو - معلمان از هویت تخصصی - تلفیقی برخوردار باشند. به این معنا که معلمان برای کارآمدی و اثربخشی و پرورش همه‌جانبه شخصیت دانشآموزان، هم باید از نگرش، دانش و مهارت نسبی در یک رشته یا زمینه هنری برخوردار باشند و هم توانایی تلفیق رشته‌های هنری و تلفیق هنر با سایر دروس را زیر سایه تربیت زیبایی‌شناسی فرآیند. همچنین باید برنامه درسی تربیت‌علم ضمن جهت‌گیری تحول آفرین، هماهنگی مناسبی با برنامه درسی مدارس در همه ابعاد، بهویژه ترمیت زیبایی‌شناسی داشته باشد و در حوزه پژوهش، پژوهش‌هایی با موضوع ترمیت زیبایی‌شناسی بر اساس مؤلفه‌های این چارچوب در سطح دانشجویان برای رشته‌های گوناگون، بهویژه آموزش هنر، علوم تربیتی و دانشجویان مهارت‌آموز صورت پذیرد.

# منابع

## REFERENCES

- آل حسینی، فرشته. (۱۳۹۳). تدریس به عنوان رشته عملی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، ۸(۳۲)، ۴۱-۶۶.
- احمدی، فضل الله؛ نصیریانی، خدیجه و ایازدی، پروانه. (۱۳۸۷). تکنیک دلفی: ایزاری در پژوهش. *مجله ایرانی آموزش در علوم پژوهشی*، ۱(۱)، ۱۷۵-۱۸۵.
- اسدیان، سیروس و عزیزی، قادر. (۱۳۹۷). تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی: رویکردی جهت بهبود نگرش دانش‌آموزان به‌مدرسه. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۷(۲)، ۷۳-۹۶.
- بابائیان، مجتبی. (۱۳۹۳). درس هنر، تربیت معلم هنر و معلم هنر. *رشد آموزش هنر*، ۱۲(۱)، ۳۲-۳۳.
- بازرگان، عباس. (۱۳۹۵). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متدالوی در علوم رفتاری. *تهران: دیدار*.
- تحویلیان، حسین. (۱۳۹۵). ارزیابی نیاز دانشجو معلمان رشته ابتدایی دانشگاه فرهنگیان (پردازش‌های شهر اصفهان) به آموزش هنر با رویکرد تربیت هنری. *فصلنامه تربیت معلم فکور*، ۲(۴)، ۵۱-۶۸.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پژوهش. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پژوهش، (سنند مشهد مقدس). *تهران: وزارت آموزش و پژوهش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی*.
- \_\_\_\_\_ . (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. *تهران: شورای عالی آموزش و پژوهش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی*.
- ذوالفقاریان، مليحه و کیان، مرجان. (۱۳۹۳). واکاوی تجارب معلمان زن در تدریس هنر در مدارس ابتدایی: یک پژوهش کیفی. *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۲(۴)، ۱۳۵-۱۶۰.
- rstگاری، نرجس و موسی‌پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۴). ارتقاء مهارت حرفه‌ای دانشجویان مراکز تربیت‌علم با تأکید بر تربیت هنر در قالب برنامه درسی پنهان. *تربیت معلم فکور*، ۱(۱)، ۶۷-۷۸.
- شریف‌زاده، حکیمه‌السادات؛ باعزت، فرشته و جلالیان‌راد، حمیده. (۱۳۹۵). تأثیر روش تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی بر پیشرفت تحصیلی در علوم دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۲(۳)، ۱۸۳-۲۰۰.
- شریف‌زاده، حکیمه‌السادات، تسلیمیان، ناصر و جوادی‌پورا، محمدعلی. (۱۳۹۵). جایگاه زیبایی‌شناسی در تعالی تربیت دینی. *دوفصلنامه فلسفه تربیت*، ۱(۱)، ۵-۳۰.
- صابری، رضا؛ کیذوری، امیرحسین؛ محبی‌امین، سکینه و پورکریمی‌هاوشکی، مجتبی. (۱۳۹۴). طراحی الگوی برنامه درسی هنر آموزش‌های عمومی (ابتدایی و متوسطه اول). *مطالعات برنامه درسی*، ۱۰(۳۹)، ۱۳۳-۱۵۴.
- عطاران، محمد. (۱۳۹۵). پژوهش روابط اصول و مراحل. *تهران: انتشارات دانشگاه فرهنگیان*.
- کرمی، زهره و یوسف‌زاده، محمدرضا. (۱۳۹۷). ارائه چارچوب پیشنهادی کاربردی برای معلمان جهت تربیت زیبایی‌شناسی کودکان با تأکید بر گفتگمان زیبایی‌شناسی دیویوی، اشتاینر و ویگوتسکی. *فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم*، ۳(۱)، ۷۹-۱۰۴.
- کیان، مرجان و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). نقد و ارزیابی برنامه تربیت‌علم دوره ابتدایی در سایه شایستگی‌های مورد تقاضای برنامه درسی هنر جدید. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱(۳۰)، ۱۱۹-۱۴۲.
- گرامابی، حسنعلی؛ ملکی، حسن؛ بهشتی، سعید و افهمی، رضا. (۱۳۹۴). بازشناسی مؤلفه‌های زیبایی‌شناسی و هنر برای برنامه درسی از منظر منابع مکتوب و دیدگاه صاحب‌نظران. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱۰(۳۹)، ۴۹-۷۰.
- مرادی کوچی، اعظم. (۱۳۹۰). فلسفه زیبایی‌شناسی و نقش آن در تربیت عاطفی کودک. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت‌علم تهران*.
- تعاونت آموزشی و پژوهشی. (۱۳۹۱). *اساستنامه دانشگاه فرهنگیان*. *تهران: دانشگاه فرهنگیان*.
- مهردی‌زاده تهرانی، آیدین؛ عصاره، علیرضا؛ مهرمحمدی، محمود و امام‌جمعه، محمدرضا. (۱۳۹۸). تبیین دیدگاه صاحب‌نظران درباره عناصر برنامه درسی آموزش هنر برای ارائه الگوی برنامه درسی تربیت‌علم هنر (آموزش عالی). *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۰(۱۹)، ۸۹-۱۲۱.

- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۰). چرخش زیبایی‌شناسانه در تعلیم و تربیت: درس‌های خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر. *فصلنامه تعلیم و تربیت*, ۲۷(۱)، ۱۱-۳۴.
- \_\_\_\_\_ . (۱۳۹۰). آموزش عمومی هنر: چیستی، چرایی، چگونگی. تهران: انتشارات مدرسه.
- \_\_\_\_\_ . (۱۳۹۲). درآمدی بر آموزشگری در آموزش عالی: به سوی استاد آموزش پژوه. تهران: انتشارات دانشگاه تربیت مدرس.
- \_\_\_\_\_ . (۱۳۹۲). برنامه درسی تربیت‌علم و الگوی اجرایی مشارکتی آن: راهبرد تحولی برای تربیت‌علم در ایران. *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*, ۱(۱)، ۵-۲۶.
- مهرمحمدی، محمود و کیان، مرجان. (۱۳۹۴). برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش‌وپرورش. تهران: سمت.
- ملاصدقی، مريم. (۱۳۹۵). تحلیل عصب‌شناختی تجربه زیبایی‌شناسانه بر مبنای پژوهش‌های سمیر زکی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه هنر تهران.
- ملکی، حسن و گرمابی، حسنعلی. (۱۳۹۷). هویت هنری و زیبایی‌شناسانه برنامه درسی. تهران: آیینه.
- یوسفزاده چوسری، محمدرضا. (۱۳۹۸). ارزشیابی ابعاد و سطوح و برنامه درسی. *دانشنامه ایرانی برنامه درسی*.

- Al-Amri, M. (2011). Multidiscipline-based art education model: A possible way for improving the quality of teaching art. *The International Journal of the Arts in Society: Annual Review*, 6(4), 74-92.
- Amadio, M., Truong, N., & Tschurenkov, J. (2006). *Instructional time and the place of aesthetic education in school curricula at the beginning of the twenty-first century*. Geneva, Switzerland: UNESCO International Bureau of Education.
- Bhattacharya, D., & Sahoo, S. (2015). Implementation of art and aesthetic value in curriculum transaction among secondary school students: An analysis. *International Journal of Humanities & Social Science Studies (IJHSSS)*, 2(1), 296-304.
- Boydston, J. A. (Ed.) (1989). *The later works of John Dewey, Volume 10, 1925 - 1953: 1934, Art as experience*. Southern Illinois University Press.
- Broudy, H. S. (1994). *Enlightened cherishing: An essay on aesthetic education*. University of Illinois Press.
- Choi, H. (2001). *Harry Broudy's theory of aesthetic education as general education*. (Doctoral dissertation). University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Clark, V. P., & Creswell, J. W. (2014). *Understanding research: A consumer's guide* (2nd ed.). Merrill/Pearson Educational.
- Davies, D. (2010). Enhancing the role of the arts in primary pre-service teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 630-638.
- Denac, O. (2014). The significance and role of aesthetic education in schooling. *Creative Education*, 5(19), 1714-1719.
- Eisner, E. (1983). The kind of school we need. *Educational Leadership*, 41(2), 48-55.
- \_\_\_\_\_ . (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven: Yale University Press.
- \_\_\_\_\_ . (2005). *Reimagining schools: The selected works of Elliot W. Eisner*. Routledge.
- Ewing, R. (2010). *The arts and Australian education: Realizing potential*. ACER Press (Australian Council for Educational Research).
- Gardner, H. (1990). *Art education and human development*. Getty Publications.
- Greene, M. (1995). Art and imagination: Reclaiming the sense of possibility. *The Phi Delta Kappan*, 76(5), 378-382.
- Hobss, L. (2012). Examining the aesthetic dimensions of teaching: Relationships between teacher

- knowledge, identity and passion. *Teaching and Teacher Education*, 28(5), 718-727.
- Jacobs, R. (2011). Aesthetic development in higher education: An interdisciplinary dialogue. *Practice and Evidence of Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education*, 6(2), 232-248.
- Lew, L. Y. (2013). National science education standards and pre-service programs in the USA. *Journal of Curriculum Studies*, 7(27), 21-44.
- Lindstrom, L. (1994). Art education for understanding: Goodman, Arts PROPEL, and DBAE. *Journal of Art and Design Education*, 13(2), 189-201.
- Miralay, F., & Egitmen, Z. (2019). Aesthetic perceptions of art educators in higher education level at art classes and their effect on learners. *Cypriot Journal of Educational Science*, 14(2), 352-360.
- Perkins, D. N. (1994). *The intelligent eye: Learning to think by looking at art* (Vol. 4). Los Angeles, CA: Getty Publications.
- Pugh, K. J., & Girod, M. (2007). Science, art, and experience: Constructing a science pedagogy from Dewey's aesthetics. *Journal of Science Teacher Education*, 18(1), 9-27.
- Read, H. (1958). *Education through art* (3rd ed.). New York, NY: Pantheon Book.
- Schiro, M. S. (2012). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*. Sage Publications, Inc.
- Väkevä, L. (2007). Art education, the art of education and the art of life. Considering the implications of Dewey's later philosophy to art and music education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 6(1), 1-15.
- van den Akker, J., Fasoglio, D., & Mulder, H. (2010). *A curriculum perspective on plurilingual education*. SLO (Netherlands Institute for Curriculum Development).