۱۱۹-۱۳۸

تربیت زیبایی‌شناسی دانشجو-معلمان: ارائه یک چارچوب مفهومی*

علی ابراهیمی‌نیا [۱] ◉ دکتر فیروزه زنگنه‌مطلق [۲] ◉ دکتر حمید جعفریان‌یسار [۳] ◉ دکتر مژگان محمدی‌نایینی [۴]

چکیده: تربیت زیبایی‌شناسی محمل مناسبی برای اثربخشی، کارآمدی و خود شکوفایی است، از این‌رو 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 انجام‌شده است. در این مطالعه از روش پژوهش آمیخته (کیفی - کمی) استفاده شد و با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند (گلوله برفی)، 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 گردآوری‌شـــده با روش تحلیل مضامین و اســـتقرایی مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفتند. فرایند اعتباربخشی داده‌ها، با روش دلفی و اجرای آزمون t به انجام رسیده است. داده‌ها پس از مقوله‌بندی و تنظیم، در قالب یک چارچوب مفهومی با ۱۴ مضمون اصلی، ۷ مضمون سازمان‌دهنده و مضمون فراگیر «تربیت زیبایی‌شناسی فراگیر 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، روشـــهای عمومی، منابع، رسانه، نگرش و ارزشیابی. نتایج پژوهش بیانگر آن است که بر اساس تأیید صاحبنظران از مضامین شناسایی‌شده، 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 همهٔ 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 به‌مثابه یک شایستگی بنیادی در کنار سایر شایستگیها مورد توجه قرار گیرد.

کلید واژگان: تربیت زیبایی‌شناسی، تربیت‌معلم، چارچوب مفهومی، مضامین سازمان‌دهنده

☑ تاریخ دریافت: ۹۹/۶/۱۵ ☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۳/۲۴

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

۱. دانش‌آموخته دوره دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران. a.ebrahiminia@cfu.ac.ir
۲. **نویسنده مسئول:** استادیار گروه روانشناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران. f-zanganeh@iau-arak.ac.ir
۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، قم، ایران. h.jafarian@cfu.ac.ir
۲. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران. m-mohamadinaeeni@iau-arak.ac.ir

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

مقدمه

نظـــام تعلیم و تربیت هر جامعه می‌تواند زمینه‌های برآورده شـــدن آرزوهای آن جامعه را با حضور معلم امکان‌پذیر ســـازد. معلم هراندازه از قابلیتهای حرفه‌ای بیشـــتری برخوردار باشـــد در ثمربخشی و اثربخشـــی موفق‌تر خواهد بود. ایجاد قابلیتهای حرفه‌ای کارآمد و اثربخش، فرایند پیچیده‌ای اســـت که طی چهار سال حضور دانشجو- معلمان در نظام تربیت‌معلم، با دخالت عناصر برنامه درسی آشکار و نهان حاصل می‌شود. ازجمله شایســـتگیهای بسیار مهم در نظام تربیت‌معلم قابلیت هنری و زیبایی‌شناسی[1] است. معلم برای رسیدن به اهداف بلند تربیتی، احتیاج به ذهنی زاینده، سازنده و زیبایی‌شناسانه دارد. از سویی هم روند تربیت‌معلم موضوعی اساساً زیبایی‌شناختی است زیرا این فرایند، تجربه‌ای تحول‌گراست (هابس[2]، ۲۰۱۲). بنا به عقیده دیویی[3] معلمان مصرف‌کننده و تولـیدکـــننده دانـش 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 جایگاه تربیت هنری و زیبایی‌شناســـی 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 مســـتقل مطرح می‌شود و شامل آموزش هنری اســـت. در تربیت از طریق هنر، زیبایی‌شناسی به‌عنوان اســـاس طراحی، تدوین، اجرا و ارزشـــیابی یک برنامه درسی استفاده می‌شود (ملکی و گرمابی، ۱۳۹۷). در این مسیر، نه‌تنها معلمان هنر بلکه هر معلمی باید نسبت به درک این موضوع حساس باشد. حساسیت زیبایی‌شناختی در میان فراگیران سبب می‌شود تا آنها بتوانند به زیبایی و به اشکال مختلف پاســـخها، ایده‌ها و احساســـات خود را آزادانه بیان کنند و از میراث غنی فرهنگی آگاه شوند (باتاچاریا و ساهو[4]، ۲۰۱۵). همچنین پرورش قابلیت ادراک زیبایی‌شناسانه در انسان، موجب تجلی ارزشها از درون می‌شود (شریف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۵).

اگرچه زیبایی‌شناسی طیفی گسترده از مفاهیم و ویژگیهای طبیعت و واقعیت اجتماعی را در برمی‌گیرد، اما هنر مهم‌ترین ابزار آموزش زیبایی‌شناسی است که از طریق بازنماییهای بصری، حرکات، صداها، بیان کلامی و غیره انجام می‌شود. هنر نه‌تنها در توسعه حساسیت کودک، بلکه در رشد یکپارچه شخصیت او (شناختی، عاطفی، اجتماعی، روحی و حرکتی) نیز اثرگذار است (دناک[5]، ۲۰۱۴). زیبایی‌شناسی منبعی بسیار مهم برای برانگیخته شدن و جستجوگری فراگیران است. اگر در رشته‌ای اشباع صورت بگیرد، جذابیت رشـــته دیگری او را به حرکت وا می‌دارد. همچنین انسان گرایش به نظم‌بخشی جهان دارد و این کار را زیبایی‌شناســـی با مرتبط نمودن اجزای جهان با یکدیگر بر اســـاس تعادل، تـــوازن و هارمونی به انجام

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

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

می‌رساند (مرادی‌کوچی، ۱۳۹۰). بر اساس گزارش دیویی ارتباط از طریق هنر، مؤثرترین نوع ارتباط است و می‌تواند از دیوارهایی که جامعه، تجربه را محدود می‌سازد، فراتر رود (واکوا[1]، ۲۰۰۷).

هربرت رید[2] (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 اعتمادبه‌نفس و رشد مهارتهای فیزیکی تأثیر بسیار می‌گذارد. از این‌رو مکتبهای گوناگون فکری، هنر را به‌عنوان کارآمدترین وسیله برای دستیابی و توسعه مفاهیم و معارف مختلف در پرورش انسان و جامعه برشمرده‌اند (ذوالفقاریان و کیان،۱۳۹۳). امروزه نیز، حفظ استانداردهای بالای آموزشی درگرو قرار دادن هنر و زیبایی‌شناسی به‌عنوان هستهٔ اصلی نظام آموزشی است (مهرمحمدی، ۱۳۹۰ب).

موضوع اصلی زیبایی‌شناسی، درک منطق احساسات و عواطف انسانها و چگونگی انتقال‌پذیری این حالات است. این موارد در تجربیات هنری بیشتر نمایان می‌شود. آیزنر[3] 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 فعالیت می‌داند. بنابراین اگر تجربه یادگیری تجربه زیبایی‌شناسانه باشد، سبب رضایت و خشنودی و در پی آن دریافت انرژی لازم برای پشتکار و استمراربخشی در فرایند یادگیری خواهد بود (آیزنر، ۱۹۸۳). بر این اساس دناک (۲۰۱۴) آموزش زیبایی‌شناختی را به سبب تعادل‌بخشی میان دنیای منطقی و دنیای احساس و کسب لذت از زیبایی، ضروری می‌داند.

تربیت 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 براساس تجارب زیبایی‌شناسانه رقم بزند (آل‌حسینی، ۱۳۹۳). آیزنر با اشاره به مواردی چون احساس بهجت و لذت پس‌از تدریس، بداهه و رفتارهای مبتنی بر موقعیت، عمل مبتنی بر ویژگیهای منحصربه‌فرد کلاس و قابل پیش‌بینی نبودن پیامدها، تدریس را مانند یک اثر هنری در نظر می‌گیرد (مهرمحمدی، ۱۳۹۰ب). او بین قابلیت زیبایی‌شناسی و سایر قابلیتها تمایز قائل می‌شود و آن را در کنشهای لحظه‌ای معلم در دقایق گوناگون کلاس درس می‌داند (مهرمحمدی، ۱۳۹۲ب).

نظامهای گوناگون تعلیم و تربیت با توجه به دامنه وسیع اثرگذاری تربیت زیبایی‌شناسی، جایگاهی قابل‌توجه برای به‌کارگیری 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 تربیت زیباشناختی و هنری

1. Väkevä
2. Herbert Read
3. Eisner

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

توجه شده است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). همچنین می‌توان تربیت‌معلم 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)، زیر سایه تربیت زیبایی‌شناسانه بهتر میسر می‌شود. دانشجو - معلمان با استفاده از تربیت زیبایی‌شناسی و آثار هنری می‌توانند از دامهای تفکر (شتاب‌زدگی، پراکندگی، محدودیت و کلی‌نگری در ادراک) موردنظر پرکینز[1] (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 متنوع هنری ابراز کنند و از پنجره زیبایی‌شناسی به دنیا بنگرند، می‌توان به پیشرفت جامعه در ابعاد مختلف امیدوار بود. ریشه‌های بنیادین این تحول و پیشرفت، در گام نخست می‌بایست در نظام تربیت‌معلم و آن هم در بستر تربیت هنری و زیبایی‌شناسی قوام یابد.

دیویی نامدارترین متفکر عملگرایی[2]، زیبایی‌شناسی را نخستین بار وارد عرصه تعلیم و تربیت کرده است. تجربه یادگیری در قلب نوشته‌های دیویی در مورد هنر و زیبایی‌شناسی قرار دارد (پیو و جراد[3]، 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[4] و همکاران، ۲۰۰۶). مهدی‌زاده تهرانی و همکاران (۱۳۹۸)، در الگویی که برای تربیت معلم هنر پیشنهاد دادند بر تلفیق، کثرت‌گرایی شناختی و مکاشفه هنری تأکید کرده‌اند. کرمی و یوسف‌زاده (۱۳۹۷)، در چارچوب کاربردی که برای معلمان در تربیت زیبایی‌شناسی کودکان بر اساس دیدگاه دیویی، اشتاینر[5] و ویگوتسکی[6] ارائه نمودند به اهداف، ضرورت، گفتمان زیبایی‌شناسی (دیویی، اشتاینر 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، زمینه‌ای فراهم می‌سازد تا فعالیتهای عادتی معلم تحت‌تأثیر کیفیتهای پیش‌بینی‌نشده 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 متعهد به ارزشهای انسانی و اخلاقی، تربیتِ معلم متخصص

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

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

هنر در همهٔ دوره‌ها، بر اساس سه سطح کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت صورت گیرد.

الامری[1] (۲۰۱۱)، الگویی تحت تأثیر عناصر اصلی رویکرد دیسیپلین - محور (DBAE) یعنی تولید هنر، تاریخ هنر، نقد هنر و زیباشناسی، 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 متمرکز است. این مدل شامل دو دسته کلی از روشهای آموزشی است: الف) روشهای ساختن ایده‌ها از مفاهیم و ب) روشهای مدل‌سازی و داربستهای تجربه‌های زیبایی‌شناختی و تحول‌گرا. گاردنر[2] (۱۹۹۰)، الگوی Arts PROPEL را معرفی کرده که بر تولید[3] ادراک[4] و تأمل[5] با محوریت تولید، استوار است (لیندستروم[6]، ۱۹۹۴). برودی[7] (۱۹۹۴) در رویکرد ادراکی، موارد زیر را عالی‌ترین طرح برای آماده‌سازی معلمان مطرح می‌کند: به‌کارگیری افراد تک‌تخصصی در هنرها، ثبت‌نام حداقل در یک درس زیبایی‌شناسی رسمی، ثبت‌نام حداقل در یک دوره یا سمینار، ثبت‌نام حداقل در یک یا دو کارگاه آموزشی در مورد روشها و مواد آموزشی. مطالعه دیویس[8] (۲۰۱۰) نقش هنر را در افزایش اعتمادبه‌نفس حرفه‌ای معلمان برجسته می‌داند. اوینگ[9] (۲۰۱۰) بر اساس پژوهش خود اظهار می‌دارد که یادگیری از راه هنر و درباره هنر، می‌بایست به‌عنوان 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 متقی، کارآفرین، خودباور، خالق و توانا در تولید علم، فناوری و نوآوری، متناسب با مبانی و ارزشهای اسلامی و نیازهای جامعه است» (معاونت 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 تربیت‌معلم به‌عنوان 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[10] (۲۰۱۳) می‌گوید: مراکز تربیت‌معلم 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

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

و شرایط دانش‌آموزان باشند، ندارند. سیمن[1] (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[2] (۲۰۱۹) می‌گویند: سطح مهارتهای زیبایی‌شناسی ممکن است به‌طور 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، ۱۳۹۲ب) 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 سؤالات 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 سه‌گام متوالی به انجام رسیده است. ازنظر اجرا گام اول و دوم کیفی و مبتنی بر روش تئوری مفهوم‌سازی بنیادی[3] 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 اعتباربخشی چارچوب، با تکیه بر تکنیک 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 سؤالات 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 زیرمضمونها و مضمون فراگیر (کلارک و کرسول[4]، ۲۰۱۴) تحلیل شدند. به‌منظور افزایش دقت و صحت

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

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

تجزیه‌وتحلیل 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 به‌صورت دستی انجام داده است.

برای اعتباربخشی و تأیید حضور یا عدم حضور مضامین در چارچوب طراحی‌شده 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 به‌صورت الکترونیکی در اختیار پنجاه نفر از خبرگان و اعضای هیئت علمی قرار گرفت و درنهایت به ۳۲ پرسشنامه پاسخ داده شد. پایایی پرسشنامه پس از اجرا به‌روش 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 موردمطالعه در مصاحبه‌های کیفی

کد	رشته	محل خدمت	مرتبه علمی	سنوات خدمت
T۱	مرمت نسخه‌های خطی	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۳۰
T۲	فلسفه تعلیم و تربیت	پژوهشگاه مطالعات آموزش‌وپرورش	دانشیار	۳۵
T۳	برنامه‌ریزی درسی	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۲۵
T۴	فلسفه تعلیم و تربیت	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۲۵
T۵	فلسفه هنر	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۱۲
T۶	پژوهش هنر	دانشگاه فرهنگیان	مربی	۲۸
T۷	نقاشی	دانشگاه فرهنگیان	مربی	۲۵
T۸	علوم تربیتی	دانشگاه فرهنگیان	مربی	۳۲
T۹	فلسفه هنر	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۲۴
T۱۰	زبان و ادبیات فارسی	دانشگاه آزاد اسلامی	دانشیار	۳۰
T۱۱	فلسفه هنر	مجتمع آموزشی مفید	استادیار	۳۰
T۱۲	برنامه‌ریزی درسی	دانشگاه خوارزمی	استادیار	۱۲
T۱۳	ادبیات نمایشی	آموزش‌وپرورش	کارشناس هنر	۱۵

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

یافته‌های پژوهش

سؤال اول: چارچوب نظری تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌معلم شامل چه مؤلفه‌های اساسی است؟

برای شناسایی مؤلفه‌های اساسی تربیت زیبایی‌شناسی داده‌های گردآوری‌شده از مصاحبه‌ها، از طریق کدگذاری اولیه تجزیه‌وتحلیل شدند. ابتدا ۲۲۳ مفهوم شناسایی شد. بعد از جرح‌وتعدیل 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 شکل‌گیری 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 تربیت‌معلم»، 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) به‌صورت استعاری دراین‌باره 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 استاد نمی‌شوند. اینها باید ساری و جاری شوند تا بتوانند نفوذ کنند، رخنه کنند و عمیق شوند و همه درسها را تحت پوشش بگیرند.» درجایی دیگر اشاره می‌کند که: «برودی Aesthetic education as general education تربیت زیبایی‌شناسی را به‌مثابه تربیت همگانی بیان می‌کند.» یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان (T۴) ابراز می‌دارد: «ما به این اعتقاد داریم که می‌گوییم برنامه زیبایی‌شناسی و هنر باید یک فرابرنامه 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[1] و همکاران (۲۰۱۰)، منطق و مبانی را هسته مرکزی برنامه درسی معرفی می‌کنند که با عناصر دیگر در ارتباط‌اند و به‌مثابه جهت‌دهنده عمل می‌کنند. در این رابطه مصاحبه‌شونده چهارم (T۴) می‌گوید: «ما بین دین و زیبایی‌شناسی منافاتی نمی‌بینیم. دین عین زیبایی است.» مصاحبه‌شونده دیگر (T۱۰) می‌گوید: «حضرت‌حق که خودش زیباست و زیبایی را دوست دارد و این عناصر را هم در فطرت و سرشت ما گذاشته، خب یقیناً به نظر می‌رسد که دوست دارد زیبایی را در نظام تربیتی، رفتاری و گفتاری و امثالهم ببینند.» در صحبتهای مصاحبه‌شونده 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؛ چون‌که با انسان سروکار دارد.» مضمون سازمان‌دهنده سوم را اصول تربیت زیبایی‌شناسی شکل

1. van den Akker

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

می‌دهد. این اصول در قالب دو مؤلفه اصلی درونی و بیرونی مطرح شده است. مصاحبه‌شونده یازدهم (T۱۱) در این رابطه می‌گوید: «من فکر می‌کنم بهترین الگوی ما زندگی واقعی ماست. اگر زندگی واقعی را بستر آموزش قرار بدهید، محتوای آموزش قرار بدهید، آن‌وقت به نهایت تلفیق رسیدید.» مصاحبه‌شونده دیگری (T۵) چنین اظهار می‌دارد: «ما در دوره ابتدایی خصوصاً، تمام تلاشمان را می‌کنیم هم به‌خاطر اینکه تایم بیشتری را بخریم 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 محتوای نظری و فعالیتها، گردآوری شده‌اند. در این زمینه صاحبنظر نهم (T۹) به محتوای الکترونیکی اشاره می‌کند و می‌گوید: «علاوه بر موضوعاتی مانند شعرخوانی، قصه‌گویی، نمایش، نقاشی و... که آیتمهای مختلف هنر را تشکیل می‌دهند تولید محتوای الکتریکی نیز جزء هنر محسوب می‌شود، زیرا که فرد باید با عکاسی، صفحه‌آرایی، نرم‌افزارهای طراحی آشنا باشد.» مصاحبه‌شونده دیگری (T۲) می‌گوید: «معلمی، حرفه‌ای است که هم به علم نیاز دارد و هم به هنر. او خلاقانه، هوشمندانه، با درک شهودی در موقعیتهای متفاوت تصمیم‌گیری می‌کند.» مشارکت‌کننده سوم (T۳) درباره تجربه زیبایی‌شناسی چنین بیان می‌کند: «معلم هنرمندی است که هرچه بتواند تجارب زیبایی‌شناختی 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 زمینهٔ روشهای تربیت زیبایی‌شناسی یکی از مصاحبه‌شوندگان (T۱۳) می‌گوید: «مهم در آموزش، در معرض تجربه زیبایی‌شناسانه قرار گرفتن است. از مفهوم پلات در ادبیات داستانی تا هنرهای تجسمی و نمایشی». مشارکت‌کننده دیگری (T۶) چنین بیان کرده است: «قطعاً هنر و زیبایی‌شناسی وارد تدریس بشود، مطمئناً یادگیری عمیق، آسان و سریع صورت می‌گیرد.» همچنین مشارکت‌کننده هشتم (T۸) می‌گوید: «وقتی‌که شما آموزش‌تان، علوم‌تان، اجتماعی‌تان، ریاضی‌تان داره تلفیق میشه با هنر با قصه با نمایش، این هم دل‌نشین‌تر میشه، هم دائمی و تو ذهن و یاد بچه‌ها، همیشه خاطرهاش 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 این‌زمینه یکی‌از صاحبنظران (T۳) تأکید می‌کند که: «تربیت زیبایی‌شناسی می‌تواند در قالب برنامه درسی رسمی و غیررسمی و به‌صورت 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.» مصاحبه‌شونده دیگری (T۶) بر نقش استاد و معلم به‌عنوان 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. مصاحبه‌شونده نهم (T۹)، در این زمینه چنین بیان می‌کند: «عوامل محیطی، استعدادهای ذاتی و درونی، عوامل اقتصادی، نگرش مدیران و ... تأثیر فوق‌العاده‌ای در خلق آثار هنری دارند». متخصص دیگری (T۲) در زمینهٔ ارزشیابی چنین اظهار می‌دارد:

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

«اصلاً 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 (T۳) 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 فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	مفاهیم (زیرمضمون)
تربیت زیبایی‌شناسی فراگیر در تربیت‌معلم	رویکرد و اهداف	رویکرد	● رویکرد تلفیقی: رویکرد زیبایی‌شناسی اسلامی، رویکرد یادگیرنده - محور، رویکرد فرابرنامه‌ای
		اهداف	● اهداف عمومی: اهداف منعطف، آشنایی با صنایع دستی و هنرهای بومی و محلی، تقویت عاطفه هنری، توسعه درک زیبایی‌شناسی، ایجاد انگیزه، دستیابی به مهارتهای عالی تفکر
			● اهداف ویژه: استعدادیابی و پرورش هنری دانشجویان، توسعه اعتمادبه‌نفس و صلاحیتهای زیبایی‌شناسانه، تربیت اخلاقی، تربیت زیبایی‌شناسی همگانی، تازگی و نشاط علمی و هنری، پالایش روانی
	منطق و مبانی	منطق	● فطری بودن زیبایی، زیبایی و زیباپسندی خالق، حضور زیبایی‌شناسی در زندگی و تعلیم‌وتربیت، قدرت بیانگری، روح حاکم بر برنامه درسی، زمینه‌ساز روابط بین‌فرهنگی، قابلیت اکتشافی، مهم‌ترین درس دوره ابتدایی، تقدم تربیت زیبایی‌شناسی در تربیت‌معلم
		مبانی	● مبانی‌دینی: 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
	اصول	درونی	● دینی: خداگونگی
		بیرونی	● روانشناسی: تفاوتهای فردی، تفکر انتقادی، هوش (فضایی، موسیقیایی و حرکتی و...)، احساسات و عواطف، پرورش خلاقیت، فضا (عاطفی و روانی و...)، تخیل و تلفیق
			● به‌کارگیری 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

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

جدول ۲. (ادامه)

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	مفاهیم (زیرمضمون)
تربیت زیبایی‌شناسی فراگیر در تربیت‌معلم	محتوا و فعالیتها	محتوای نظری	● سواد زیبایی‌شناسی: گنجاندن رنگ‌شناسی، تولید محتوا با استفاده از عناصر و فرمهای زیبایی‌شناسانه، تلفیق محتوای آموزشی با عناصر فرهنگی، سنتی و بومی، آشنایی با روانشناسی هنر، مبانی هنرهای تجسمی، انسجام
		فعالیتها	● پژوهشی: پژوهش و نشر زیبایی‌شناسی، فعالیتهای فوق‌برنامه تربیت زیبایی‌شناسی
			● تجربه زیبایی‌شناسی: کارورزی زیبایی‌شناسانه، تجربه والایی‌شناسی، تلفیق خوشنویسی با قصه و نقاشی
			● فعالیتهای دانشجو- محور: نمایشگاه، تور هنری، همایش و جشنواره، گنجاندن طراحی، نمایش، هنر سخنوری، نگارش خلاق
			● هنر ورزی: ایده‌سازی، بیان هنری، همنوایی فرم و محتوا
	روش	روشهای مبتنی بر زیبایی‌شناسی	● تدریس زیبایی‌شناسانه: استفاده از استاد هنرمند میهمان، تدریس در فضای پویا، استفاده از زبان هنر در تدریس (کلاسهای عمومی و چندپایه)
			● 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
		عمومی	● هنر پایه آموزش همه درسها، آموزش مرحله‌ای (گام‌به‌گام)، بازخورد مناسب، تدریس فعال و تعاملی
	منابع و رسانه	منابع	● برنامه درسی: رسمی، غیرتجویزی، پنهان، فوق‌برنامه، افزایش واحدهای درسی تربیت زیبایی‌شناسی
			● منابع و مواد آموزشی زیبایی‌شناسانه: تولید، استفاده از منابع سنتی و سازمانهای بیرونی
		رسانه	● هنر رسانه برتر: تنوع، زیبایی، اثربخش، ماندگاری
			● رسانه انسانی: استاد زیبایی‌شناس اثربخش (چندحسی، چندمهارتی)
			● رسانه سنتی و نوین: فضای مجازی زیبایی‌شناسانه، کارگاه و مراکز هنری (دستی، دیجیتال)، محیط غنی (محرک، پویا، متنوع، مجهز، گیرا)
	نگرش و ارزش‌گذاری	نگرش	● اصلاح و ارتقای نگرش زیبایی‌شناسی (مدیران، مدرسان، دانشجویان)، زمینه‌ها و عوامل فرهنگی، نگرش فرادیسیپلینی (فرارشته‌ای)
		ارزشیابی	● ارزشیابی زیبایی‌شناسانه: تلفیق فرایند و نتیجه‌محوری، عدم ارزیابی فنی و کیفی محصول، خبرگی ● نقد زیبایی‌شناسانه: گفتگوی هنری، بازخورد مناسب

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

◉ سؤال دوم: اعتبار چارچوب ارائه‌شده چگونه است؟

در ادامـــه فراینـــد تحلیل مضمون و کدگـــذاری، چارچوب مفهومی تربیت زیبایی‌شناســـی، در نظام تربیت‌معلم طراحی شد. پژوهشگران بر اساس درک خود، ادبیات نظری و مضامین استخراج‌شده چارچوب نهایی را که بیشتر یک الگوی مفهومی است، ترسیم کردند. این الگو در مرحله کنونی بر فهم بهتر مفاهیم و عناصر تربیت زیبایی‌شناســـی و روابط میان آنها تأکید دارد و دارای هفت مضمون سازمان‌دهنده است و سایر مؤلفه‌ها و عناصر با در نظر گرفتن ارتباط آنها با این 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 t تک گروهی روی آنها اجرا شد. نتیجه آزمون t 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، اســـتفاده از منابع سنتی و سازمانهای بیرونی، t محاسبه‌شده بزرگ‌تر از ۰/۰۵ 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 ســـیر تاریخی زیبایی‌شناسی (مبانی تاریخی)، مبانی عصب‌شناســـی (زیبایی‌شناســـی 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 نقاشـــی کودکان و رمزگشایی و رمزگذاری آثار هنری بودند. سرانجام با توجه به توافق بالای پاسخ‌دهندگان (ضریب توافق ۰/۸۸۱)، همهٔ شاخصها به‌جز دو شاخص، مورد پذیرش قرار گرفت. در جدول شماره ۳ بخشی از نتیجه آزمون t روش دلفی ارائه‌شده است. به دلیل محدودیت حجم مقاله، از ارائه نتایج کامل آزمون t خودداری شده است.

جدول ۳. بخشی از نتیجه آزمون t تک گروهی مستقل آزمون دلفی، مربوط به مؤلفه‌های تربیت زیبایی‌شناسی در تربیت‌معلم

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	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 ـ 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 (معلمان)	۰/۹۶۹	۱/۲۸۲	۴/۲۷۴	۳۱	۰/۰۰۰

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

علی ابراهیمی‌نیا ◉ دکتر فیروزه زنگنه‌مطلق
◉ دکتر حمید جعفریان‌بسار ◉ دکتر مژگان محمدی‌نایینی



شکل ۱. چارچوب نظری تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌معلم

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

اگر در پی الگویی باشیم که در آن، همه جوانب و وجوه تربیت انسان مدنظر قرارگرفته باشد، با اشتیاق فراوان می‌توان از تربیت هنری و زیبایی‌شناسی یاد کرد. همچنان که دیویی (۱۹۸۹)، برودی (۱۹۹۴)، هربرت رید (۱۹۵۸)، گرین[1] (۱۹۹۵) و آیزنر (۲۰۰۲) محور اصلی تعلیم و تربیت را تربیت زیبایی‌شناسی می‌دانند، ضرورت دارد برای پویایی هرچه بیشتر نظام آموزشی کشور، به‌ویژه نظام تربیت‌معلم، متناسب با

1. Greene

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

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 به‌صورت 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 تربیت‌معلم 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 تربیت‌معلم، فرصتی بسیار مناسب را برای نقش‌آفرینی رویکرد تلفیقی ایجاد می‌نماید. در این رویکرد امکان مرتبط ساختن تجربه‌های زیبایی‌شناسی با تجارب واقعی زندگی فراهم می‌آید. در این مؤلفه اهداف مطرح‌شده، هم بیان‌کننده تربیت عمومی هنر و هم پوشش‌دهنده تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌معلم است. مضمون سازمان‌دهنده دوم، منطق و مبانی تربیت زیبایی‌شناسی است. در این چارچوب منطق در کنار و سازگار با مبانی، ارائه‌شده است، به‌طوری‌که بر اساس منطق این الگو، تربیت زیبایی‌شناسی را می‌توان هم زمینه و مبنا، هم هدف و هم وسیله در نظر گرفت، آنچنان‌که لایه‌ها و عناصر برنامه درسی، متأثر از الهامات و دلالتهای آن باشند.

دانش زیبایی‌شناسی[1] و مبانی عصب‌شناختی[2] ازجمله مبانی جدید موردتوجه در این چارچوب است. دانش زیبایی‌شناسی به معلم و دانش‌آموزان کمک می‌کند تا نسبت به تجلیات زیبایی‌شناسانه در قالبهای گوناگون شناخت، فهم، قدرشناسی و توانایی تفسیر و ارزیابی پیدا کنند (گرین، ۱۹۹۵). مبانی عصب‌شناختی نگرشهای تازه‌ای را به دانشجو - معلمان از ارتباط سیستم شناختی مغز با تجارب زیبایی‌شناسانه می‌دهد (ملاصادقی، ۱۳۹۵).

اصول تربیت زیبایی‌شناسی مضمون سازمان‌دهنده سوم را تشکیل می‌دهد. با توجه به اهداف مندرج در اساسنامه نظام تربیت‌معلم، اصولی که در چارچوب تربیت زیبایی‌شناسی مورد اشاره قرار گرفته است، دارای فراگیری نسبی و گستردگی مناسب در اجرای عناصر برنامه درسی است. این اصول در قالب دو مؤلفه درونی و بیرونی مطرح‌شده است. اصول ارائه‌شده 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 محتوای 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 فوق‌برنامه موردتوجه قرار می‌گیرند. دوم اینکه محتوای مطرح‌شده، با توجه به شأن آموزشی آن، بر مفاهیم، مصادیق، فعالیتها، گرایشها و مهارتها، در حوزه‌های یادگیری و متناسب با رشته‌های فعال در

1. Aesthetic knowledge
2. Neuroaesthetics

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

دانشگاه فرهنگیان تأکید دارد.

روشهای تربیت زیبایی‌شناسی در مضمون سازمان‌دهنده پنجم مطرح‌شده 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، می‌بایست مهارت لازم را برای به خدمت گرفتن خرده‌مهارتهای زیبایی‌شناسانه کسب کنند. این خرده‌مهارتها عبارت‌اند 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[1] تحقق اهداف آموزشی را فقط با آموزشهای زیبایی‌شناختی امکان‌پذیر می‌داند. آموزشهایی که انسان را غنی می‌کنند و در او حس انسان بودن را می‌پرورانند (دناک، ۲۰۱۴).

منابع و رسانه‌های تربیت زیبایی‌شناسی در مضمون سازمان‌دهنده ششم است. کارگاهها و مراکز هنر، علاوه بر زمینه‌سازی برای تجربه مستقیم یادگیری (شیرو[2]، ۲۰۱۲)، امکان شخصی‌سازی آن را نیز فراهم می‌کنند. فاوا 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)، اساتید 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 ارزشیابی تربیت زیبایی‌شناسی همسو با مؤلفه‌های این مضمون عبارت‌اند از: بهره‌گیری از ارزشیابی کیفی با توجه به قضاوت زیبایی‌شناسی، خبرگی و انتقاد آموزشی (آیزنر، ۲۰۰۲)، توجه به فرایند و نتیجه، آزادی در انتخاب فرم بازنمایی، استفاده از توان ارزشیابی فراگیران، توجه به بعد زیبایی‌شناسی آثار، تأکید بر تمامیت و کل‌نگری، 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 تربیت‌معلم، مطرح می‌شود. یافته‌های مطالعات مهرمحمدی (۱۳۹۰ب)، مهرمحمدی (۱۳۹۲ب)، رستگاری و موسی‌پور (۱۳۹۴)، بابائیان (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)، برودی (۱۹۹۴)، چوی[3] (۲۰۰۱)، جیکوبز[4] (۲۰۱۱)، لو (۲۰۱۳)، دناک (۲۰۱۴) و میرالای و اگیتمن (۲۰۱۹)، با یافته‌های مطالعه حاضر مرتبط‌اند و از آنها حمایت می‌کنند.

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

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

درمجموع چارچوب پیشـــنهادی در این پژوهش دارای چند ویژگی است: اول اینکه ضمن پرداختن به تربیت زیبایی‌شناســـی در نظام تربیت‌معلم، تربیت زیبایی‌شناسی عمومی را نیز پوشش می‌دهد. دوم اینکه بر اساس مضامین شناسایی‌شده، سعی بر آن بوده است که همهٔ عناصر برنامه درسی هم در سطح برنامه‌ریزی و هم در سطح اجرا، موردتوجه قرار گیرد. سوم اینکه غایت تربیت زیبایی‌شناسی که به‌نوعی در همهٔ ابعاد این چارچوب نمود دارد، بر اساس مبانی دینی، توجه به زیبایی مطلق و حرکت از زیبایی محسوس به زیبایی معقول و نمایاندن تجلیات صفات الهی است. ازاین‌نظر با سند تحول بنیادین، برنامه درسی ملی و اساسنامه دانشـــگاه 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 به‌درستی به‌کارگرفته‌شود، نقاط ضعف هر مؤلفه‌ای پوشش داده می‌شود و نقاط قوت آنها را تقویت می‌کند. پنجم اینکه همچنان‌که خداوند زیبایی را در فطرت انسان نهاده است، انسان بر اساس این ویژگی سرشتی، تمایل دارد در همه فعالیتها و فرایندها زیبایی را وارد کند؛ بنابراین همان‌طور کـه دیویی (۱۹۸۰) و بـرودی (۱۹۹۴) تأکید کرده‌اند، زیبایی‌شناسی هم در لایه‌ها و فعالیتهای زندگی و هم در فرایندها و کوششهای تعلیم و تربیت ساری و جاری اســـت. ازاین‌رو، این چارچوب بر حضور تربیت زیبایی‌شناسی در همه ابعاد و جنبه‌های تربیت معلم تأکید دارد. ششم اینکه استاد به مانند یک عنصر برجسته، هم به‌عنوان طراح، هدایت‌کننده و اجراکننده فعالیتهای یادگیری زیبایی‌شناسانه و هم مهم‌ترین رسانه انسانی مورد تأکید است. درنتیجه بر اساس مؤلفه‌های مطرح‌شـــده، با به‌کارگیری آنها در صحنه آموزش و تربیت‌معلمان، می‌توانیم شاهد کســـب شایستگی معطوف به تربیت زیبایی‌شناسی[1] از سوی دانشجویان در کنار شایستگیهای معطوف به دانش موضوعی[2](CK)، دانش تربیتی[3](PK)، دانش تربیتی موضوعی[4](PCK) و دانش عمومی[5](GK) باشـــیم؛ شایستگی که به جهت فراگیری، می‌تواند اولویت‌دارترین شایستگی باشد. این شایستگی زمانی حاصل می‌شـــود که اساتید واجد آن باشند و روح حاکم بر فضای تربیت‌معلم روح زیبایی‌شناسانه باشد. بنابراین تربیت زیبایی‌شناســـی در نظام تربیت‌معلم، با توجه به تغییرات محیطی، اجتماعی، ارتباطی و فرهنگی، تأکیدات اســـناد فرادســـتی و توجیهات صاحبنظران، می‌بایست به‌منزلهٔ یک نظام فکری تازه با تمرکز بر «تربیت از طریق هنر و زیبایی‌شناســـی» مطرح شـــود و به‌منزلهٔ یک راهبرد اساســـی برای دستیابی به تربیت‌معلم در تراز جمهوری اسلامی ایران، موردتوجه جدی قرار گیرد و همه مؤلفه‌های آن منسجم، جذاب، برانگیزاننده و در یک کلمه زیبایی‌شناسانه باشند.

این پژوهش با توجه به شـــأن میان-رشته‌ای آن، با محدودیتهایی مانند عدم آگاهی و نگرش مثبت مدیران و اســـاتید، 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

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

تربیت زیبایی‌شناســـی و برنامه درســـی در نظام تربیت‌معلم و همچنین عدم ارزیابی برازش الگو مواجه بود. ازاین‌رو پیشـــنهاد می‌شود از افراد دارای دانش و نگرش زیبایی‌شناسی در شوراهای سیاستگذاری و سطوح مختلف مدیریت استفاده شود. همچنین از فعالیتهای تلفیقی زیبایی‌شناسانه اساتید و دانشجویان در همهٔ رشـــته‌ها 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. به‌این‌معنا 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 ســـایر دروس را زیر ســـایه تربیت زیبایی‌شناسی فراگیر به دست آورند. همچنین باید برنامه درسی تربیت‌معلم ضمن جهت‌گیری تحول‌آفرین، هماهنگی مناسبی با برنامه درسی مدارس در همهٔ ابعاد، به‌ویژه تربیت زیبایی‌شناسی داشته باشد و در حوزه پژوهش، پژوهشهایی با موضوع تربیت زیبایی‌شناســـی بر اساس مؤلفه‌های این چارچوب در سطح دانشجویان برای رشته‌های گوناگون، به‌ویژه آموزش هنر، علوم تربیتی و دانشجویان مهارت‌آموز صورت پذیرد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

منابع

REFERENCES

آل‌حسینی، فرشته. (۱۳۹۳). تدریس به‌عنوان رشته عملی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۸* (۳۲)، ۴۱-۶۶.

احمدی، فضل‌اله؛ نصیریانی، خدیجه و اباذری، پروانه. (۱۳۸۷). تکنیک دلفی: ابزاری در پژوهش. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۸* (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 متداول در علوم رفتاری*. تهران: دیدار.

تحویلیان، حسین. (۱۳۹۵). ارزیابی نیاز دانشجو معلمان رشته ابتدایی دانشگاه فرهنگیان (پردیس‌های شهر اصفهان) به‌آموزش هنر با رویکرد تربیت هنری. *فصلنامه تربیت معلم فکور، ۲* (۴)، ۵۱-۶۸.

دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، (سند مشهد مقدس)*. تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.

ـــــــــــــــــ . (۱۳۹۱). *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

ذوالفقاریان، ملیحه 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.

رستگاری، نرجس و موسی‌پور، نعمت‌اله. (۱۳۹۴). ارتقاء مهارت حرفه‌ای دانشجویان مراکز تربیت‌معلم با تأکید بر تربیت هنری 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 جوادی‌بورا، محمدعلی. (۱۳۹۵). جایگاه زیبایی‌شناسی در تعالی تربیت دینی. *دو فصلنامه فلسفه تربیت، ۱* (۱)، ۵-۳۰.

صابری، رضا؛ کیذوری، امیرحسین؛ محبی‌امین، سکینه و پورکریمی هاوشکی، مجتبی. (۱۳۹۴). طراحی الگوی برنامه درسی هنر آموزش‌های عمومی (ابتدایی و متوسطه اول). *مطالعات برنامه درسی، ۱۰* (۳۹)، ۱۳۳-۱۵۴.

عطاران، محمد. (۱۳۹۵). *پژوهش روایی: 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 گفتمان زیبایی‌شناسی دیویی، اشتاینر و ویگوتسکی. *فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، ۳* (۱)، ۷۹-۱۰۴.

کیان، مرجان و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). نقد و ارزیابی برنامه تربیت‌معلم دوره ابتدایی در سایه شایستگیهای مورد تقاضای برنامه درسی هنر جدید. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۸* (۳۰)، ۱۱۹-۱۴۲.

گرمابی، 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.

مرادی‌کوچی، اعظم. (۱۳۹۰). *فلسفه زیبایی‌شناسی و نقش آن در تربیت عاطفی کودک*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت‌معلم تهران.

معاونت آموزشی و پژوهشی. (۱۳۹۱). *اساسنامه دانشگاه فرهنگیان*. تهران: دانشگاه فرهنگیان.

مهدی‌زاده تهرانی، آیدین؛ عصاره، علیرضا؛ مهرمحمدی، محمود و امام‌جمعه، محمدرضا. (۱۳۹۸). تبیین دیدگاه صاحب‌نظران درباره عناصر برنامه درسی آموزش هنر برای ارائه الگوی برنامه درسی تربیت‌معلم هنر (آموزش‌عالی). *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۰*(۱۹)، ۸۹-۱۲۱.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۰الف). 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.

_____ . (۱۳۹۰ب). *آموزش عمومی هنر: چیستی، چرایی، چگونگی*. تهران: انتشارات مدرسه.

_____ . (۱۳۹۲الف). *درآمدی بر آموزشگری در آموزش عالی: به سوی استاد آموزش‌پژوه*. تهران: انتشارات دانشگاه تربیت مدرس.

_____ . (۱۳۹۲ب). برنامه درسی تربیت‌معلم و الگوی اجرائی مشارکتی آن: راهبرد تحولی برای تربیت‌معلم در ایران. *دو فصلنامه 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.

ملاصادقی، مریم. (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: آییژ.

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., & Tschurenev, 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

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

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).

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]