

تربیت زیبایی‌شناسی دانشجو-معلمان: ارائه یک چارچوب مفهومی*

© علی ابراهیمی نیا^۱ © دکتر فیروزه زنگنه مطلق^۲ © دکتر حمید جعفریان یسار^۲ © دکتر مژگان محمدی نایینی^۲

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 برفی)، ۱۳ نفر از صاحب‌نظران حوزه علوم تربیتی، هنر و زیبایی‌شناسی انتخاب شدند و با آنها مصاحبه نیمه‌ساختار یافته تا رسیدن به اشباع نظری انجام گرفت. داده‌های کیفی گردآوری‌شده با روش تحلیل مضامین و استقرایی مورد تجزیه و تحلیل 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، 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 به‌مثابه یک شایستگی بنیادی در کنار سایر شایستگیها مورد توجه قرار گیرد.

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

☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۳/۲۴

☑ تاریخ دریافت: ۹۹/۶/۱۵

* 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.abrahiminia@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

مقدمه

نظام تعلیم و تربیت هر جامعه می‌تواند زمینه‌های برآورده شدن آرزوهای آن جامعه را با حضور معلم امکان‌پذیر سازد. معلم هراندازه 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 تربیت‌معلم، با دخالت عناصر برنامه درسی آشکار و نهان حاصل می‌شود. ازجمله شایستگی‌های بسیار مهم در نظام تربیت‌معلم قابلیت هنری و زیبایی‌شناسی^۱ 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^۲، ۲۰۱۲). بنا به عقیده دیویی^۳ 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 زمینه جایگاه 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 به‌عنوان اساس طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی 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 پاسخ‌ها، ایده‌ها و احساسات خود را آزادانه بیان کنند و از میراث غنی فرهنگی آگاه شوند (باتاچاریا و ساهو^۴، 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^۵، ۲۰۱۴). زیبایی‌شناسی منبعی بسیار مهم برای برانگیخته شدن و جستجوگری فراگیران است. اگر در رشته‌ای اشباع صورت بگیرد، جذابیت رشته دیگری او را به حرکت وامی‌دارد. همچنین انسان گرایش 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. Hobbs
3. Dewey
4. Bhattacharya & Sahoo
5. Denac

می‌رساند (مرادی کوچی، 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^۱، ۲۰۰۷).

هربرت رید^۲ (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 این رو مکتب‌های گوناگون فکری، هنر را به‌عنوان کارآمدترین وسیله برای دستیابی و توسعه مفاهیم و معارف مختلف در پرورش انسان و جامعه برشمردند (ذوالفقاریان و کیان، ۱۳۹۳). امروزه نیز، حفظ استانداردهای بالای آموزشی در گرو قرار دادن هنر و زیبایی‌شناسی به‌عنوان هسته اصلی نظام آموزشی است (مهرمحمدی، ۱۳۹۰).

موضوع اصلی زیبایی‌شناسی، درک منطق احساسات و عواطف انسانها و چگونگی انتقال‌پذیری این حالات است. این موارد در تجربیات هنری بیشتر نمایان می‌شود. آیزنر^۳ بر این باور است که زیبایی‌شناسی هم در شناخت و فهم موضوع و هم در نتیجه‌یادگیری که رضایت و خشنودی است، اثر دارد و عامل اساسی در این زمینه‌علاقه 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 تجربه‌یادگیری 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 (آل حسینی، ۱۳۹۳). آیزنر با اشاره به مواردی چون احساس بهجت و لذت پس از 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، ۱۳۹۰). 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).

نظام‌های گوناگون تعلیم و تربیت با توجه به دامنه وسیع اثرگذاری تربیت زیبایی‌شناسی، جایگاهی قابل توجه 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

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 توسعه پایدار شمرده می‌شوند (مهرمحمدی، ۱۳۹۰ الف)، 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 پریکینز^۱ (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^۲، 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^۳، 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^۴ 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^۵ و ویگوتسکی^۶ 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 عادی معلم تحت‌تأثیر 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 (۱۳۹۰ ب)، پیشنهاد می‌کند که برای تربیت نیروهای متخصص و متعهد به ارزشهای انسانی و اخلاقی، تربیت معلم 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^۱ (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^۲ (۱۹۹۰)، الگوی Arts PROPEL را معرفی کرده که بر تولید^۳ ادراک^۴ و تأمل^۵ با محوریت تولید، استوار است (لیندستروم^۶، ۱۹۹۴). برودی^۷ (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^۸ (۲۰۱۰) نقش هنر را در افزایش اعتمادبه‌نفس حرفه‌ای معلمان برجسته می‌داند. اوینگ^۹ (۲۰۱۰) براساس 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 فضاها و فیزیکی و کالبدی به زیبایی‌شناسی و هنر، امکان‌پذیر نخواهد بود. افزون بر این، آنچه هم‌اکنون در نظام تربیت‌معلم به‌عنوان تربیت اجرا می‌شود، کافی، مؤثر و رضایت‌بخش به نظر نمی‌آید، چراکه دانشجویان - معلمان و فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان از نگرش، تولید، نقد هنری و مهارتهای کافی آموزش زیبایی‌شناسی برخوردار نیستند (تحویلیان، ۱۳۹۵). لو^{۱۰} (۲۰۱۳) می‌گوید: مراکز تربیت‌معلم توانایی تربیت معلمان 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 دانش‌آموزان باشند، ندارند. سیمن^۱ (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 دلبهره از سوی معلمان اشاره می‌کند. میرالای و اگیتمن^۲ (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، ۱۳۹۲) صبغه زیبایی‌شناسی نیز در نظر گرفت. از این رو 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 سه گام متوالی به انجام رسیده است. از نظر اجرا گام اول و دوم کیفی و مبتنی بر روش تئوری مفهوم‌سازی بنیادی^۳ 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^۴، ۲۰۱۴) تحلیل شدند. به‌منظور افزایش دقت و صحت

1. Seeman

2. Miralay & Egitmen

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 تی‌آی و بخشی دیگر را به صورت دستی انجام داده است.

برای اعتبار بخشی 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	سنوآت خدمت
T۱	مرمت نسخه‌های خطی	دانشگاه فرهنگیان	استادیار	۳۰
T۲	فلسفه تعلیم و تربیت	پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش	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	آموزش و پرورش	کارشناس هنر	۱۵

■ یافته‌های پژوهش

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

برای شناسایی مؤلفه‌های اساسی تربیت زیبایی‌شناسی داده‌های گردآوری‌شده 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 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 تربیت معلم»، 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 استاد 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 فرایند 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. ون دن اکر^۱ 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 مصاحبه‌شونده چهارم (T۴) می‌گوید: «ما بین دین و زیبایی‌شناسی منافاتی نمی‌بینیم. دین عین زیبایی است.» مصاحبه‌شونده دیگر (T۱۰) می‌گوید: «حضرت حق 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 ببیند.» 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؛ 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. 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، آن وقت 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 فعالیتهای، 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 الکترونیکی 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 هر چه 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 زمینه 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: «وقتی که شما آموزش تان، علوم تان، اجتماعی تان، ریاضی تان 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 این زمینه یکی از 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 زمینه ارزشیابی چنین اظهار می‌دارد:

«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)
دین‌پژین زیبایی‌شناسی فراگیر در تربیت معلم	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 تعلیم و تربیت، قدرت بیانگری، روح حاکم بر برنامه درسی، زمینه‌ساز روابط بین‌فرهنگی، قابلیت اکتشافی، مهم‌ترین درس دوره ابتدایی، تقدم تربیت زیبایی‌شناسی در تربیت معلم
		مبانی	● 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
	اصول	درونی	● دینی: خداگونه‌گی
		ببرونی	● روانشناسی: تفاوت‌های فردی، تفکر انتقادی، هوش (فضایی، موسیقایی 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

جدول ۲. (ادامه)

مضمون فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه	مفاهیم (زیر مضمون)
تربیت زیبایی شناسی فراگیر در تربیت معلم	محتوا و فعالیتها	محتوای نظری	● سواد زیبایی شناسی: گنجاندن رنگ شناسی، تولید محتوا با استفاده از عناصر و فرمهای زیبایی شناسانه، تلفیق محتوای آموزشی با عناصر فرهنگی، سنتی و بومی، آشنایی با روانشناسی هنر، مبانی هنرهای تجسمی، انسجام
			● پژوهشی: پژوهش و نشر زیبایی شناسی، فعالیتهای فوق برنامه تربیت زیبایی شناسی
			● تجربه زیبایی شناسی: کارورزی زیبایی شناسانه، تجربه والایی شناسی، تلفیق خوشنویسی با قصه و نقاشی
			● فعالیتهای دانشجو - محور: نمایشگاه، تور هنری، همایش و جشنواره، گنجاندن طراحی، نمایش، هنر سخنوری، نگارش خلاق
			● هنر ورزی: ایده سازی، بیان هنری، همنوایی فرم و محتوا
	روش	روشهای مبتنی بر زیبایی شناسی	● تدریس زیبایی شناسانه: استفاده از استاد هنرمند میهمان، تدریس در فضای پویا، استفاده از زبان هنر در تدریس (کلاسهای عمومی و چند پایه)
			● فعالیت آموزشی زیبایی شناسانه: مهارتهای خرد زیبایی شناسانه در تدریس (تلفیقی)، مواجهه با آثار هنری (آثار ممتاز ملی، جهانی، آثار با صبغه دینی)، شیوه کارگاهی و فعالیت - محور، عکاسی، فیلم و تئاتر
	منابع و رسانه	عمومی	● هنر پایه آموزش همه درسا، آموزش مرحله ای (گام به گام)، بازخورد مناسب، تدریس فعال و تعاملی
			منابع
		● منابع و مواد آموزشی زیبایی شناسانه: تولید، استفاده از منابع سنتی و سازمانهای بیرونی	
		رسانه	
			● رسانه انسانی: استاد زیبایی شناس اثربخش (چندحسی، چندمهارتی)
	● رسانه سنتی و نوین: فضای مجازی زیبایی شناسانه، کارگاه و مراکز هنری (دستی، دیجیتال)، محیط غنی (محرک، پویا، متنوع، مجهز، گیرا)		
نگرش و ارزش گذاری	نگرش	ارزشیابی	● اصلاح و ارتقای نگرش زیبایی شناسی (مدیران، مدرسان، دانشجویان)، زمینه ها و عوامل فرهنگی، نگرش فرادیسپلینی (فرارشته ای)
			● ارزشیابی زیبایی شناسانه: تلفیق فرایند و نتیجه محوری، عدم ارزیابی فنی و کیفی محصول، خبرگی
			● نقد زیبایی شناسانه: گفتگوی هنری، بازخورد مناسب

◎ سؤال دوم: اعتبار چارچوب ارائه شده چگونه است؟

در ادامه فرایند تحلیل مضمون و کدگذاری، چارچوب مفهومی تربیت زیبایی شناسی، 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 زیبایی شناسی و روابط میان آنها تأکید دارد و دارای هفت مضمون سازمان دهنده است و سایر مؤلفه ها و عناصر با در نظر گرفتن ارتباط آنها با این هفت مضمون، ذیل آنها قرار می گیرند. به منظور 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 می دهد که برای شش مورد از متغیرها یعنی شاخصهای سیر تاریخی زیبایی شناسی (مبانی تاریخی)، مبانی عصب شناسی (زیبایی شناسی مبتنی بر مغز)، زمان کافی، تحلیل نقاشی کودکان، رمزگشایی و رمزگذاری آثار هنری، استفاده از منابع سنتی و سازمانهای بیرونی، محاسبه شده بزرگتر از ۰/۰۵ است و به لحاظ آماری معنادار نیست و می توان آنها را از جمع مؤلفه های چارچوب کنار گذاشت. پژوهشگران موارد یاد شده را به گروهی از صاحب نظران ارائه کردند. در نهایت حضور چهار مؤلفه سیر تاریخی زیبایی شناسی (مبانی تاریخی)، مبانی عصب شناسی (زیبایی شناسی مبتنی بر مغز)، زمان کافی و استفاده از منابع سنتی و سازمانهای بیرونی را در چارچوب پیشنهادی مناسب دانستند و هماهنگ با سایر پاسخ دهندگان پرسشنامه دلفی، موافق حذف دو مؤلفه تحلیل نقاشی کودکان و رمزگشایی و رمزگذاری آثار هنری بودند. سرانجام با توجه به توافق بالای پاسخ دهندگان (ضریب توافق ۰/۸۸۱)، همه شاخصها به جز دو شاخص، مورد پذیرش قرار گرفت. در جدول شماره ۳ بخشی از نتیجه آزمون t روش دلفی ارائه شده 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 مؤلفه های تربیت زیبایی شناسی در تربیت معلم

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
رویکرد زیبایی شناسی اسلامی	۰/۸۷۵	۱/۲۱۲	۴/۰۸۵	۳۱	۰/۰۰۰
شان فرا برنامه ای زیبایی شناسی	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 زیبایی شناسی همگانی (معلمان)	۰/۹۶۹	۱/۲۸۲	۴/۲۷۴	۳۱	۰/۰۰۰



شکل ۱. چارچوب نظری تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت معلم

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

اگر در پی الگویی باشیم که در آن، همه جوانب و وجوه تربیت انسان مدنظر قرار گرفته باشد، با اشتیاق فراوان می‌توان از تربیت هنری و زیبایی‌شناسی یاد کرد. همچنان که دیویی (۱۹۸۹)، برودی (۱۹۹۴)، هربرت رید (۱۹۵۸)، گرین^۱ (۱۹۹۵) و آیزنر (۲۰۰۲) محور اصلی تعلیم و تربیت را تربیت زیبایی‌شناسی می‌دانند، ضرورت دارد برای پویایی هرچه بیشتر نظام آموزشی کشور، به‌ویژه نظام تربیت معلم، متناسب 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 تربیت معلم 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 تربیت معلم، 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 تربیت معلم است. مضمون سازمان‌دهنده دوم، منطق و مبانی تربیت زیبایی‌شناسی است. در این چارچوب منطق در کنار و سازگار با مبانی، ارائه‌شده است، به طوری که بر اساس منطق این الگو، تربیت زیبایی‌شناسی را می‌توان هم زمینه و مبنا، هم هدف و هم وسیله در نظر گرفت، آنچنان که لایه‌ها و عناصر برنامه درسی، متأثر از الهامات و دلالت‌های آن باشند.

دانش زیبایی‌شناسی^۱ و مبانی عصب‌شناختی^۲ از جمله مبانی جدید مورد توجه 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 تربیت معلم، اصولی که در چارچوب تربیت زیبایی‌شناسی مورد اشاره قرار گرفته است، دارای فراگیری نسبی و گسترده‌گی 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 گرمایی، 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 فوق برنامه مورد توجه 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

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، 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^۱ 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^۲، 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، ۱۳۹۲ الف)، 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 گرمایی، 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 (۱۳۹۰ ب)، مهرمحمدی (۱۳۹۲ ب)، رستگاری و موسی‌پور (۱۳۹۴)، بابائیان (۱۳۹۳)، مهرمحمدی و کیان (۱۳۹۴)، گرمایی و همکاران (۱۳۹۴)، صابری و همکاران (۱۳۹۴)، شریف‌زاده و همکاران (۱۳۹۵)، اسدیان و عزیز (۱۳۹۷)، کرمی و یوسف‌زاده (۱۳۹۷)، مهدی‌زاده تهرانی و همکاران (۱۳۹۸)، برودی (۱۹۹۴)، چوی^۳ (۲۰۰۱)، جیکوبز^۴ (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

درمجموع چارچوب پیشنه‌ادی در این پژوهش دارای چند ویژگی است: اول اینکه ضمن پرداختن به تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌معلم، تربیت زیبایی‌شناسی عمومی را نیز پوشش می‌دهد. دوم اینکه بر اساس مضامین شناسایی‌شده، سعی بر آن بوده است که همه عناصر برنامه درسی هم در سطح برنامه‌ریزی و هم در سطح اجرا، موردتوجه قرار گیرد. سوم اینکه غایت تربیت زیبایی‌شناسی که به‌نوعی در همه 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 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 به‌درستی به‌کارگرفته‌شود، 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 سرشتی، تمایل دارد در همه فعالیتها و فرایندها زیبایی را وارد کند؛ بنابراین همان‌طور که دیویی (۱۹۸۰) و برودی (۱۹۹۴) تأکید کرده‌اند، زیبایی‌شناسی هم در لایه‌ها و فعالیت‌های زندگی و هم در فرایندها و کوشش‌های تعلیم و تربیت ساری و جاری است. 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 مطرح‌شده، با به‌کارگیری آنها در صحنه آموزش و تربیت‌معلم، می‌توانیم شاهد کسب شایستگی معطوف به تربیت زیبایی‌شناسی^۱ از سوی دانشجویان در کنار شایستگی‌های معطوف به دانش موضوعی^۲ (CK)، دانش تربیتی^۳ (PK)، دانش تربیتی موضوعی^۴ (PCK) و دانش عمومی^۵ (GK) باشیم؛ شایستگی که به جهت فراگیری، می‌تواند اولویت‌دارترین شایستگی باشد. این شایستگی زمانی حاصل می‌شود که اساتید واجد آن باشند و روح حاکم بر فضای تربیت‌معلم روح زیبایی‌شناسانه باشد. بنابراین تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت‌معلم، با توجه به تغییرات محیطی، اجتماعی، ارتباطی و فرهنگی، تأکیدات اسناد فرادستی و توجیهات صاحب‌نظران، می‌بایست به‌منزله یک نظام فکری تازه با تمرکز بر «تربیت از طریق هنر و زیبایی‌شناسی» مطرح شود و به‌منزله یک راهبرد اساسی 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 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

تربیت زیبایی‌شناسی و برنامه درسی در نظام تربیت‌معلم و همچنین عدم ارزیابی برازش الگو مواجه بود. از این رو پیشنهاد 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 همه رشته‌ها و واحدهای درسی حمایت و دوره‌های تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی برای مدرسان برگزار شود. علاوه بر اینها، پیشنهاد می‌شود دانشجوی - 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 فراگیر به دست آورند. همچنین باید برنامه درسی تربیت‌معلم ضمن جهت‌گیری تحول‌آفرین، هماهنگی مناسبی با برنامه درسی مدارس در همه ابعاد، به‌ویژه تربیت زیبایی‌شناسی داشته باشد و در حوزه پژوهش، پژوهشهایی با موضوع تربیت زیبایی‌شناسی بر اساس مؤلفه‌های این چارچوب در سطح دانشجویان برای رشته‌های گوناگون، به‌ویژه آموزش هنر، علوم تربیتی و دانشجویان مهارت‌آموز صورت پذیرد.

- آل حسینی، فرشته. (۱۳۹۳). تدریس به عنوان رشته عملی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، ۸ (۳۲)، ۴۱-۶۶.
- احمدی، فضل اله؛ نصیریانی، خدیجه و ابادزی، 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 زیبایی شناسی: رویکردی جهت بهبود نگرش دانش آموزان به مدرسه. *فصلنامه نوآوری های 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). *مقدمه ای بر روش های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. تهران: دیدار.
- تحویلیان، حسین. (۱۳۹۵). ارزیابی نیاز دانشجو معلمان رشته ابتدایی دانشگاه فرهنگیان (پردیس های شهر اصفهان) به آموزش 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.
- _____ . (۱۳۹۱). *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه ریزی 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 موسی پور، نعمت اله. (۱۳۹۴). ارتقاء مهارت حرفه ای دانشجویان مراکز تربیت معلم با تأکید بر تربیت هنری در قالب برنامه درسی پنهان. *تربیت معلم فکور*، ۱ (۱)، ۶۷-۷۸.
- شریف زاده، حکیمه السادات؛ باعزت، فرشته و جلالیان راد، حمیده. (۱۳۹۵). تأثیر روش تدریس مبتنی بر زیبایی شناسی بر پیشرفت تحصیلی در علوم دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی. *اندیشه های نوین تربیتی*، ۱۲ (۳)، ۱۸۳-۲۰۰.
- شریف زاده، حکیمه السادات، تسلیمیان، ناصر و جوادی بورا، محمدعلی. (۱۳۹۵). جایگاه زیبایی شناسی در تعالی تربیت دینی. *دوفصلنامه فلسفه تربیت*، ۱ (۱)، ۵-۳۰.
- صابری، رضا؛ کیدوری، امیرحسین؛ محبی امین، سکینه و پور کریمی هاوشکی، مجتبی. (۱۳۹۴). طراحی الگوی برنامه درسی هنر آموزش های عمومی (ابتدایی و متوسطه اول). *مطالعات برنامه درسی*، ۱۰ (۳۹)، ۱۳۳-۱۵۴.
- عطاران، محمد. (۱۳۹۵). *پژوهش روایی: اصول و مراحل*. تهران: انتشارات دانشگاه فرهنگیان.
- کریمی، زهره و یوسف زاده، محمدرضا. (۱۳۹۷). ارائه چارچوب پیشنهادی کاربردی برای معلمان جهت تربیت زیبایی شناسی کودکان با تأکید بر گفتمان زیبایی شناسی دیویی، اشتاینر و ویگوتسکی. *فصلنامه توسعه حرفه ای معلم*، ۳ (۱)، ۷۹-۱۰۴.
- کیان، مرجان و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). نقد و ارزیابی برنامه تربیت معلم دوره ابتدایی در سایه شایستگیهای مورد تقاضای برنامه درسی هنر جدید. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۸ (۳۰)، ۱۱۹-۱۴۲.
- گرمایی، حسنعلی؛ ملکی، حسن؛ بهشتی، سعید و افهمی، رضا. (۱۳۹۴). بازشناسی مؤلفه های زیبایی شناسی و هنر برای برنامه درسی از منظر منابع مکتوب و دیدگاه صاحب نظران. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱۰ (۳۹)، ۴۹-۷۰.
- مرادی کوچی، اعظم. (۱۳۹۰). *فلسفه زیبایی شناسی و نقش آن در تربیت عاطفی کودک*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- معاونت آموزشی و پژوهشی. (۱۳۹۱). *اساسنامه دانشگاه فرهنگیان*. تهران: دانشگاه فرهنگیان.
- مهدی زاده تهرانی، آیدین؛ عصاره، علیرضا؛ مهرمحمدی، محمود و امام جمعه، محمدرضا. (۱۳۹۸). تبیین دیدگاه صاحب نظران درباره عناصر برنامه درسی آموزش هنر برای ارائه الگوی برنامه درسی تربیت معلم هنر (آموزش عالی). *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۰ (۱۹)، ۸۹-۱۲۱.

- 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)، ۳۴-۱۱.
- _____. (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 اجرایی مشارکتی آن: راهبرد تحولی برای تربیت‌معلم در ایران. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱ (۱)، ۲۶-۵.
- مهرمحمدی، محمود و کیان، مرجان. (۱۳۹۴). برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش‌وپرورش. تهران: سمت.
- ملاصدقی، مریم. (۱۳۹۵). تحلیل عصب‌شناختی تجربه زیبایی‌شناسانه بر مبنای پژوهش‌های سمیر زکی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه هنر تهران.
- ملکی، حسن و گرمایی، حسنعلی. (۱۳۹۷). هویت هنری و زیبایی‌شناسانه برنامه درسی. تهران: آبیژ.
- 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.
- Hobbs, 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).