

آسیب‌شناسی تربیت هنری در نظام رسمی آموزش و پرورش ایران  
(از دیدگاه کارشناسان و متخصصان)

نجمه هاشمی<sup>۱</sup>، بابک شمشیری<sup>۲</sup>، محبوبه البرزی<sup>۳</sup>

پذیرش: ۱۴۰۰/۷/۱۰

دریافت: ۱۴۰۰/۶/۲

**چکیده**

نهاد آموزش و پرورش هر جامعه‌ای سعی دارد از قابلیت چشمگیر هنر برای رشد فکری، تکوین و تکامل شخصیت انسان‌ها بهره‌برد. پژوهش حاضر در پارادایم کیفی و با روش مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته انجام گرفت. با هدف آسیب‌شناسی تمامی ارکان نظام آموزش و پرورش در پیاده‌سازی مقوله تربیت هنری، هفت عنصر: اهداف، محتوا، مواد آموزشی، راهبردهای یاددهی-یادگیری، زمان، مکان و ارزشیابی در برنامه درسی در نظر گرفته شد. حوزه‌های آسیب‌پذیر به صورت مقوله‌های اصلی زیر استخراج و دسته‌بندی گردید: آسیب‌های حوزه اهداف: فقدان رویکرد فلسفی مناسب، مشکلات تدوین اهداف و مشکلات اجرای اهداف. آسیب‌های حوزه محتوا: فقدان رویکرد فلسفی مناسب، مشکلات تدوین محتوا و مشکلات اجرای محتوا. آسیب‌های حوزه روش‌های تدریس: عدم استفاده از روش‌های مختلف و متناسب با محتوا، عدم آموزش معلمان در ارتباط با روش‌های تدریس. آسیب‌های حوزه زمان، مکان و مواد آموزشی: کمبود زمان، مکان و امکانات آموزشی و مشکلات ناشی از نگرش‌های نادرست. آسیب‌های حوزه ارزشیابی: نوع و ماهیت ارزشیابی، نحوه اجرای ارزشیابی. آسیب‌های حوزه معلمان: مشکلات آموزشی معلمان، مشکلات انگیزشی معلمان و تصمیمات اداری و مدیریتی نادرست در ارتباط با معلمان. آسیب‌های حوزه نگرش والدین، مسئولین و ساختار مدیریت: مشکلات ناشی از ناکارآمدی و مدیریت غیر اثربخش، مشکلات ناشی از نگرش والدین، مشکلات ناشی از رویکردهای حاکم نسبت به هنر.

**کلید واژه‌ها:** هنر، تربیت هنری، آسیب‌شناسی، نظام آموزش و پرورش.

<sup>۱</sup>. کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت آموزش و پرورش دانشگاه شیراز، ایران، نویسنده مسئول، najmeh.hashemi123@gmail.com

<sup>۲</sup>. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز، ایران.

<sup>۳</sup>. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز، ایران.

## مقدمه

هنر همواره در طول تاریخ بشر به‌عنوان رکنی از ارکان زندگی مطرح بوده‌است، از زمان غارنشینی تا به امروز انسان سعی کرده‌است با زیبا ساختن محیط اطراف خود هم شرایط مطلوب‌تری را برای زندگی خود فراهم آورد و هم نیازهای روانی خود را در جهت آفرینندگی پاسخگو باشد. در واقع هنر تحول واقعی و اصیل انسان را که نتیجه روکردن آگاهانه و آزادانه وی به ارزش‌هاست، امکان‌پذیر می‌کند، آنچه این تحول را ممکن و تسهیل می‌کند تربیت است. از این رو "ما به تربیت هنری بیشتر و بهتر به‌منظور پرورش انسان‌های کامل و رشد یافته، یعنی شهروندانی که تمدن شایسته و مطلوبی را ارزش‌گذاری کنند، نیازمندیم" (فاولر<sup>۱</sup>، ۶۲: ۱۹۸۹).

در باب تربیت هنری، با توجه به کارکردهای مختلفی که برای هنر و تربیت هنری متصور است می‌توان تعاریف متعددی ارائه داد. از نظر هاوس من<sup>۲</sup> "تربیت هنری شامل آموزش اساسی حواس و رشد آگاهی متعالی از تجارب بصری، آفرینش و فهم اشکال نمادین بصری و نیز رشد رویکرد آگاهانه نسبت به تصورات بصری در نقاشی، مجسمه‌سازی، هنرهای تزئینی و آموزش درزمینه‌ی کاربرد و اعمال قضاوت نقادانه تجارب بصری می‌باشد" (هاوس من، ۳۰۱: ۱۹۷۱). (افلند<sup>۳</sup> ۳۳۸: ۱۹۹۱)، لغت تربیت هنری را هم به معنای تدریس هنر به‌عنوان یک عمل یا فعالیت و هم به‌عنوان یک حوزه تحقیقی و پژوهشی، فرایند یاددهی و یادگیری در هنر مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دهد. گارتسون<sup>۴</sup> مفهوم تربیت هنری را رشد توجه و حساسیت دانش‌آموزان تیزبینی و حساسیت فرد نسبت به زیبایی‌شناسی می‌داند (گارتسون، ۱۹۹۱). اما یکی از تعاریف جامع تربیت هنری تعریف تحلیلی است که بنت رایمر<sup>۵</sup> در رویکرد معرفت‌زیباشناختی از این مفهوم ارائه کرده‌است. وی تربیت هنری را به‌عنوان "رشد آگاهانه و حساسیت نسبت به ویژگی‌های زیبایی‌شناختی اشیاء و پدیده‌ها" تعریف می‌کند. (رایمر، ۲۹: ۱۹۷۲). هری برودی<sup>۶</sup> از صاحب‌نظران معروفی است که به رویکرد دریافت احساس و معنا (زیبایی‌شناسی) توجه می‌کند. از نظر وی، هنرمند، تجربه زیبایی‌شناختی را به‌گونه‌ای آگاهانه از راه استفاده هنرمندانه از رنگ‌ها، اصوات، اشکال و زمینه‌ها می‌آفریند. چنین اکتشاف و آفرینشی، صرفاً از طریق تفکر، تأمل، تعمق، تفسیر و نقد کاوشگرانه پدیده‌ها و دستاوردهای هنری امکان‌پذیر است (شرفی، ۷۴: ۱۳۹۰). رویکرد مبتنی بر مشاهده آثار هنری (رویکرد پرورش منش‌های ممتاز فکری)، بر مشاهده‌ی دقیق، عمیق و موشکافانه آثار و پدیده‌های هنری تأکید دارد. دیوید پرکینز<sup>۷</sup>، اندیشمندی است که بر نقش تربیت هنری در شکل‌گیری عادت‌ها و منش‌های ممتاز فکری در تربیت هنری تأکید می‌کند (مهر محمدی و دیگران، ۱۳۹۳؛ به نقل از پرکینز، ۵: ۱۹۹۴). رویکرد تولید هنری گاردنر<sup>۸</sup>، بر دست‌ورزی و آزمایشگری، هوش چندگانه، رویکرد تلفیقی به برنامه‌ی درسی، پروژه، دانش تولیدی و تفکر در قالب فرم، تأکید دارد (شرفی، ۷۶: ۱۳۹۰). در این رویکرد، جهت‌گیری اصلی تربیت هنری متوجه قابلیت‌ها و مهارت‌های عملی مربوط به ساخت آثار و پدیده‌های هنری است. گاردنر تأکید می‌کند که در قلمرو تربیت هنری و در مسیر آفرینش و ساخت اشیاء و آثار هنری و بخصوص در دوره ابتدایی باید به شکلی محدود و اندک، به بیان و ارائه کلامی و مفهومی به دانش‌آموزان اقدام کرد و عمده توجه و تأکید بر پرورش مهارت‌های دست‌ورزی و ساخت اشیاء معطوف باشد. در خلال این دوره این نکته مهم است که تضمین کنیم دانش‌آموزانی که می‌خواهند به طراحی، نقاشی و مدل‌سازی با گل پردازند، از فرصت‌های غنی در این زمینه‌ها بهره‌مند باشند و مهارت‌ها و راهبردهای فنی و مهارتی پیش‌نیاز به ایشان ارائه شود تا بتوانند همانند هنرمندان جوان پیشرفت کنند و در مناسباتی از نوع روابط استاد-شاگردی درگیر شوند تا انواع مختلف مهارت‌های هنرمندانه و ساخت تولیدات هنری را به دست آورند (امینی، ۱۳۸۴). گاردنر تصریح می‌کند برخلاف برداشت برخی افراد از "نظریه‌ی هوش‌های چندگانه، من به این معنا قائل نیستم که می‌توان یک گونه‌ی خاص از هوش را دارای جوهر هنری یا فاقد آن دانست، بلکه انواع و اقسام هوش به‌تنهایی یا در ترکیب با هوش‌های دیگر می‌توانند در حوزه‌های هنری به کار گرفته شوند. همچنین خلاقیت را همچون هوش نباید یک ویژگی

<sup>1</sup> Fowler

<sup>2</sup> Hausman

<sup>3</sup> Efland

<sup>4</sup> Garretson

<sup>5</sup> Reimer, Ennett

<sup>6</sup> Broudy, H.S

<sup>7</sup> Perkins, David

<sup>8</sup> Gardner

عام، تک عاملی و تک‌ساختی قلمداد کرد. فرد را نمی‌توان به‌طور کلی و همه‌جانبه (در تمامی زمینه‌ها) خلاق یا غیر خلاق دانست. نکته‌ی اصلی این است که خلاقیت وابسته به حوزه‌ای خاص است (مهر محمدی، ۱۳۹۳؛ به نقل از گاردنر، ۱۹۹۵). از دیگر رویکردهایی که در رابطه با تربیت هنری اظهار نظر کرده‌اند می‌توان چنین نام برد: رویکرد سنتی؛ رویکردی که هنر را صرفاً حوزه‌ای معرفی می‌کند که به ابزار خلاقانه‌ی خویش اختصاص دارد. این رویکرد آزادی مطلق دانش‌آموزان را از لوازم قطعی آن می‌داند (مهرمحمدی و کیان، ۱۵۲؛ ۱۳۹۳). رویکرد دیسیپلین محور: رویکردی که به هنر به‌منزله‌ی یک دیسیپلین می‌نگرد و مبتنی بر این فرض است که هنر مانند سایر مواد درسی باید به‌عنوان یک ماده‌ی درسی مستقل در برنامه درسی گنجانده شود (مهرمحمدی و دیگران ۱۳۹۳). رویکردهای تلفیقی به آموزش هنر: ۱- رویکرد تلفیقی به مواد درسی (کاربرد هنر در آموزش) ۲- رویکرد تلفیقی به هنر (کاربرد مفاهیم و مواد درسی در هنر).

پژوهش‌های انجام شده در زمینه تربیت هنری نیز بر اهمیت و اثرگذاری تربیت هنری در عرصه‌های مختلف آموزشی و پرورشی اذعان دارند. از جمله در پژوهش درویشی، شهیدی، حیدری و پاک‌دامن (۱۳۹۴) با عنوان اثربخشی آموزش هنرهای تجسمی با استفاده از بسته‌ی آموزشی "آموزش هنر، حامی کودک نوآور" بر افزایش خلاقیت کودکان دبستانی که بر روی دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم ابتدایی صورت گرفت، چنین نتیجه می‌گیرد: مداخله‌ی آموزشی با استفاده از بسته‌ی آموزشی موردنظر، بر افزایش نمره‌ی کلی خلاقیت کودکان مؤثر بوده است. همچنین در تبیینی دیگر، به ماهیت ویژه‌ی هنرهای تجسمی توجه می‌کند که با برانگیخته کردن تفکر تجسمی، افزایش قدرت تصویرسازی ذهنی و تقویت قوه‌ی تخیل، نقشی ویژه در پرورش خلاقیت بر عهده دارد. تفکر تجسمی این کار را به کمک ساده‌سازی مفاهیم پیچیده و انتزاعی و ساخت مدل‌های ذهنی تصویری به انجام می‌رساند. در پژوهش فلاحی، صفری و فرحنگ، (۱۳۹۰) با عنوان "تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم ابتدایی نیز به بررسی تأثیر این روش بر فعالیت‌های هنری (نقاشی، کاردستی، تربیت شنوایی، قصه و نمایش) و مهارت‌های فرآیندی (تفکر، تعامل، مشارکت، همکاری، نظم، دقت و خلاقیت هنری) دانش‌آموزان پرداخته است. نتایج بیانگر آن بود که دانش‌آموزانی که با روش تربیت هنری آموزش دیده بودند نسبت به دانش‌آموزانی که با روش سنتی آموزش دیدند هم از لحاظ فعالیت‌های هنری و هم از لحاظ مهارت‌های فرآیندی عملکرد بهتری داشتند و تفاوت عملکرد آن‌ها در هر دو بعد در سطح بالایی معنادار بوده است.

طی پژوهش عطاری، شفیع‌آبادی و سلیمی (۱۳۹۰) با عنوان اثربخشی آموزش هنر نقاشی بر کاهش میزان اضطراب دانش‌آموزان پسر سال سوم ابتدایی منطقه دو آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۹ به اثرات تربیت هنری اعم از: کاهش میزان اضطراب، کاهش میزان ترس و نگرانی و حساسیت بیش از حد دانش‌آموزان و افزایش تمرکز دانش‌آموزان اشاره شده است. علاوه بر آثار ذکر شده توجه به این نکته نیز لازم است که با وجود تنوع فرهنگی، نظام آموزشی با محوریت درس هنر، دانش‌آموزان را از یک پنجره و یک آئینه برخوردار می‌کند. پنجره‌ای برای نگریستن به واقعیت‌ها، تجربه‌ها، داستان‌ها و خاطرات دیگران و آئینه‌ای که بازتابنده‌ی هویت فرهنگی دانش‌آموز و جامعه‌ای است که به آن تعلق دارند (گودالوس<sup>۱</sup> و اسپیرز<sup>۲</sup>، ۱۳۹۰). خوشبختانه در نظام رسمی آموزش و پرورش کشور ما نیز همانند سایر کشورهای پیشرو به امر تربیت هنری پرداخته شده است، اما طبق بررسی‌ها، برنامه‌ریزی و اجرا در حوزه تربیت هنری خالی از اشکال نبوده است و متأسفانه شاهد آن هستیم که در مدارس و مراکز آموزشی کشور ما نیز اساساً مقوله تربیت هنری جدی گرفته نمی‌شود و از جایگاهی که باید در میان سایر دروس برخوردار نیست. رضایی (۱۳۹۲)، در مقاله‌ای با عنوان تربیت هنری در نظام آموزشی ایران، با پرسش از همکاران گروه درسی هنر در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، بیان می‌کند که مطابق پیش‌بینی قبلی و آنچه انتظار می‌رفت، پژوهش یا پیمایشی سراسری و ملی که عملکرد یادگیرندگان را در زمینه‌ی هنر آشکار سازد انجام نشده است. در مطالعه پرلز<sup>۳</sup> نیز پرس‌وجو از مجری این مطالعه‌ی بین‌المللی نشان داد که این مطالعه هم شامل جنبه هنری نمی‌شود (مهرمحمدی و کیان ۱۳۹۳، به نقل از اوت و هارویتس<sup>۴</sup>، ۱۹۸۴).

<sup>1</sup> Gaudelius

<sup>2</sup> Speirs

<sup>3</sup> pirls

<sup>4</sup> Horowitz

آیزنر ضمن نقادی وضعیت موجود، تصریح می‌کند که هنر و آموزش آن در مدارس به جد گرفته نمی‌شود و از نقش فرعی و حاشیه‌ای برخوردار است، به گونه‌ای که کم‌ترین و بدترین زمان ممکن در برنامه هفتگی به این درس اختصاص داده می‌شود (آیزنر، ۱۹۸۶). در پژوهش نوری و فارسی (۱۳۹۴) نیز آمده‌است: در بُعد محتوا نقاشی و گاهی کاردستی محتوای درس هنر را تشکیل می‌دهد و معمولاً ارتباط با طبیعت، تربیت شنوایی، قصه، نمایش و آشنایی با میراث فرهنگی و... جایگاهی در کلاس درس هنر ندارند. مارتا سوزان فلوید گانتز<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) پژوهشی<sup>۲</sup> را در کارولینای جنوبی به پایان رسانده‌است. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که فقدان هماهنگی و حمایت مالی کافی و همچنین عدم درک صحیح از رویکرد DBAE در بی‌میلی معلمان نسبت به DBAE و مشارکت دانش‌آموزان در کسب معنای هنر، نقش داشته‌اند (گانتز، ۲۰۰۰:۳). ارزشیابی پیش‌بینی‌شده برنامه درسی جدید هنر نیز یکی از عواملی است که سبب می‌شود معلمان آن را قابل اجرا ندانند. در ایراد وارد بر نحوه سنجش در هنر باید یادآور شد که سنجش متکی بر پاسخی از پیش تعیین شده در برابر مسئله یا موقعیت خاصی است، درحالی که در حوزه‌ی هنر فردیت و پاسخ‌های ویژه مورد توجه و مستوجب پاداش شناخته می‌شوند. سنجش معمولاً بخش‌ها و پاره‌هایی از اطلاعات را در کانون توجه خود قرار می‌دهد، درحالی که در اثر هنری، باید بر نقشه‌ی کلی و تمامیت آن یکجا تأکید کرد (سورن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰:۲۳۴). فیروزی، سیفی و دیگران (۱۳۹۷)، در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که در کتاب‌های فرهنگ و هنر بخصوص پایه هشتم به پرورش هوش‌های موسیقایی و حرکتی جسمی و محتواهای هنرهای سنتی، آوایی و نمایشی توجهی نشده است.

بدین ترتیب، مسئله اصلی در این پژوهش این بود که با توجه به تأکیدات بی‌شماری که در باب تربیت هنری در نظام‌های آموزشی در سراسر دنیا و همچنین در کشورمان وجود دارد و پس از گذشت مدت‌زمان زیادی از تدوین و برنامه‌ریزی پیرامون مقوله تربیت هنری چرا شاهد اجرای مؤثر آن در عمل نبودیم؟ چه موانعی در این مسیر وجود داشته است؟ و چگونه می‌توان با شناسایی آسیب‌ها و ارائه راهکارها هرچه بهتر به اهداف پیش‌بینی شده در این حوزه از نظام آموزش و پرورش کشور دست یافت؟ در این راستا پژوهش حاضر سعی کرد نظام آموزش و پرورش (تمامی مقاطع تحصیلی) و اجزای مختلف آن را به‌عنوان عاملی که وظیفه اصلی را در امر تربیت هنری دانش‌آموزان دارد در نظر گرفته و به بررسی و آسیب‌شناسی در هر یک از اجزا و ارکان آن بپردازد. جهت بررسی دقیق تمامی ارکان دخیل در نظام آموزش و پرورش در پیشبرد و پیاده‌سازی مقوله تربیت هنری به‌صورت اثربخش الگوی پیشنهادشده در کتاب برنامه‌ریزی درسی ملکی (۱۳۸۸) مدنظر قرار گرفت و به آسیب‌شناسی پیرامون هر کدام از هفت عنصر: اهداف، محتوا، مواد آموزشی، راهبردهای یاددهی-یادگیری، زمان، مکان و ارزشیابی در برنامه درسی پرداخته شد. بنابراین پژوهش حاضر با هدف کلی، شناسایی آسیب‌های موجود در ارتباط با مقوله تربیت هنری در نظام رسمی آموزش و پرورش کشور و ارائه راهکارهای مناسب و اثربخش در جهت رفع آسیب‌ها با توجه به ارزیابی و تحلیل نظرات کارشناسان و متخصصان این حوزه به پرسش‌های زیر پاسخ داد.

- ۱) با توجه به دیدگاه کارشناسان و متخصصان، چه آسیب‌هایی در ارتباط با عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی در حوزه تربیت هنری در نظام آموزش و پرورش رسمی کشور وجود دارد؟
- ۲) با توجه به دیدگاه کارشناسان و متخصصان، چه آسیب‌هایی در ارتباط با آموزش معلمان در خصوص یادگیری و نحوه به‌کارگیری روش‌های تربیت هنری در نظام آموزش و پرورش رسمی کشور وجود دارد؟
- ۳) با توجه به دیدگاه کارشناسان و متخصصان، چه راهکارهای مناسبی جهت اصلاح و رفع آسیب‌های موجود در قلمروهای بیان شده می‌توان ارائه داد؟

<sup>1</sup> Gunter, Marta Susanne Floyd

<sup>۲</sup> با عنوان "تاریخچه DBAE و تأثیر آن بر دانش‌آموزان دختر مدارس راهنمایی"

<sup>3</sup> Sorn

## روش پژوهش

پژوهش حاضر با استناد به دیدگاه لینکلن و گیوبا<sup>۱</sup> (۱۹۸۵)، پژوهشی کیفی است. با توجه به ماهیت پژوهش حاضر، طرح پژوهش از نوع غیرپیدایشی<sup>۲</sup> است. با توجه به کیفی بودن نوع پژوهش و طرح تحقیق غیرپیدایشی و نیز با توجه به موضوع پژوهش<sup>۳</sup>، پژوهشگر خود به عنوان ابزار پژوهش<sup>۴</sup> به گردآوری داده‌های مورد نظر پرداخت.

در این پژوهش گردآوری داده‌ها به صورت مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته صورت گرفت. بدین صورت که به منظور فهم عمیق مسئله با ۸ نفر از کارشناسان (کارشناسان فرهنگی و هنری اداره آموزش و پرورش و معلمان هنر مدارس) و متخصصان (اساتید دانشگاه‌ها) حوزه‌ی تعلیم و تربیت که با محیط آموزش رسمی کشور آشنایی داشتند درباره‌ی موضوع مورد مطالعه مصاحبه عمیق صورت گرفت و محقق با مقایسه مستمر داده‌ها از طریق رفت و برگشت در میان داده‌های به دست آمده، مجموعه نکته‌ها و سپس مقوله‌های اصلی عوامل آسیب‌زا در فرآیند تربیت هنری را استخراج نمود. پژوهشگر در انتخاب افراد مورد مطالعه با استناد به دیدگاه پتن<sup>۵</sup> به شیوه نمونه‌گیری هدفمند<sup>۶</sup> عمل نمود و در این راه از اصل نمونه‌گیری با حداکثر تنوع<sup>۷</sup> و رسیدن به نقطه‌ی اشباع یا اصل اشباع‌شدگی<sup>۸</sup> بهره گرفت (لینکلن و گیوبا ۱۹۸۵، به نقل از میکات<sup>۹</sup> و مورهاوس<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۴: ۵۷-۵۶). رویکرد مورد استفاده در تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش، با استناد به دیدگاه استراوس<sup>۱۱</sup> و کوربین<sup>۱۲</sup> (۱۹۹۰) رویکرد توصیفی-تفسیری است. روند استخراج و تجزیه و تحلیل داده‌ها روش مقایسه مستمر داده‌ها است؛ که مشمول مقایسه هم‌زمان تمامی واحدهای معنایی می‌باشد. روش اعتمادسازی در این پژوهش روش ممیزی است که طی آن پژوهشگر مراحل را که در پژوهش طی کرده را ثبت و در اختیار خوانندگان قرار داده است (میکات و مورهاوس، ۱۹۹۴: ۱۴۶-۱۴۷).

## یافته‌های پژوهش

در این بخش از پژوهش اطلاعات به دست آمده از مصاحبه‌شوندگان درباره آسیب‌های حوزه‌های مختلف در ارتباط با تربیت هنری و پیشنهادها مصاحبه‌شوندگان برای رفع آسیب‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت، نکته‌های مهم هر مصاحبه با روش کدگذاری باز مشخص و سپس حوزه‌های آسیب‌پذیر نظام آموزش و پرورش به صورت مقوله‌های اصلی و مرکزی از خلال مصاحبه‌ها استخراج شد. در ادامه با توجه به پژوهش‌های بیان‌شده در پیشینه‌ی پژوهش، پیشنهادها مصاحبه‌شوندگان و همچنین اطلاعات خود پژوهشگر به پرسش‌های پژوهش پاسخ داده شد.

پرسش اول پژوهش: با توجه به دیدگاه کارشناسان و متخصصان، چه آسیب‌هایی در ارتباط با عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی در حوزه تربیت هنری در نظام آموزش و پرورش رسمی کشور وجود دارد؟  
آسیب‌های موجود در ارتباط با عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی در حوزه تربیت هنری به صورت نکته‌ها و مقوله‌های اصلی در قالب جدول زیر آمده است.

<sup>1</sup> Lincoln and Guba

<sup>2</sup> Nonemergent

<sup>3</sup> Focus Of Inquiry

<sup>4</sup> Researcher as Instrument

<sup>5</sup> Michael Quinn Patton

<sup>6</sup> Purposive Sampling

<sup>7</sup> Maximum Variation Sampling

<sup>8</sup> Saturation

<sup>9</sup> Maykut

<sup>10</sup> Morehouse

<sup>11</sup> Strauss

<sup>12</sup> Corbin

جدول ۱. نکته‌ها و مقوله‌های اصلی مربوط به آسیب‌های حوزه عناصر برنامه درسی

عناصر برنامه درسی	مقوله اصلی به دست آمده از نکات	نکات استخراج شده از مصاحبه
	مشکلات ناشی از فقدان رویکرد فلسفی مناسب	ایدئولوژیک، آرمانی و کلی بودن اهداف و به تبع عدم دسترسی به آن‌ها در عمل حاکمیت نگاه فقهی و عدم موفقیت در هماهنگی ساختن آن با برخی جنبه‌های هنر مانند موسیقی
اهداف	مشکلات تدوین اهداف	عدم تفکیک برخی مقوله‌ها از جمله آموزش هنر با تربیت هنری عدم تعریف اهداف بصورت خاص و جزئی و عدم هماهنگی هدف با رده سنی و نیاز کودک و نوجوان عدم نگاه جدی و هدف گذاری دقیق در درس هنر بخصوص در آموزش ابتدایی
	مشکلات اجرای اهداف	عدم آشنایی معلمان بخصوص در دوره ابتدایی با اهداف تعیین شده ناملموس بودن برخی اهداف و عدم وجود ابزار مناسب برای پیاده‌سازی آن‌ها
	مشکلات ناشی از فقدان رویکرد جامع	عدم پرداختن به برخی هنرها مانند موسیقی در محتوای هنری حذف درس هنرهای آوایی و نمایش از کتاب هنر پایه هشتم
محتوا	مشکلات مربوط به تدوین محتوا	عدم رعایت ترتیب منطقی فصول در کتاب کارگاه رشته هنر اختیاری بودن درس‌های پیش‌نیاز برخی درس‌ها مانند عکاسی در کتاب درسی پایه هفتم عدم توازن در مطالب کتب درسی دوره ی متوسطه به لحاظ تخصصی و غیر تخصصی بودن
	مشکلات اجرای محتوای تدوین شده	وجود محتوای عملی فراوان و عدم در دسترس بودن امکانات کارگاهی در دوره ی متوسطه عدم پرداختن به تربیت هنری و صرفاً معرفی هنرهای مختلف عدم هماهنگی زمان مورد نیاز با محتوا در دوره ی متوسطه نبود محتوای درسی هنر در دوره ی ابتدایی و متوسطه دوم وجود محتوای فراوان و عدم تطابق محتوا با درک و سن فراگیر و توانمندی معلم در دوره ی متوسطه
روش‌های آموزشی	عدم استفاده از روش‌های مختلف و متناسب با محتوا	عدم هماهنگی روش‌های تدریس با محتوا عدم استفاده از روش‌های مختلف آموزشی اعم از عملی، تلفیقی و... الگوبرداری‌های غیر صحیح به ویژه در کلاس‌های هنر دوره ی ابتدایی
	عدم آموزش معلمان در ارتباط با روش‌های تدریس	عدم بهره گیری صحیح از درس کاربرد هنر در آموزش در دانشگاه فرهنگیان عدم ارتباط مؤثر معلمان در گروه‌های آموزشی در جهت انتقال تجربیات در حوزه ی روش‌های تدریس عدم اطلاع کافی معلمان از روش‌های مختلف آموزشی

فقدان زمان، مکان و امکانات آموزشی کافی	کمبود بودجه و فضای کارگاهی و ... برای فعالیت‌های هنری ناکافی بودن زمان درس هنر برای رسیدن به اهداف و آموزش مؤثر و اکتفا به آموزش برخی مطالب تئوری	زمان، مکان و مواد آموزشی
مشکلات ناشی از نگرش نادرست	معماری نازیبا و زمخت مدارس و عدم توجه به ایجاد فضای هنری و زیبا اهمیت ندادن به درس هنر و در نظر گرفتن ساعات هنر برای سخنرانی‌ها و سایر فعالیت‌ها در مدارس	ارزشیابی
نوع و ماهیت ارزشیابی	نبود روش ارزشیابی علمی در مقطع ابتدایی نبود امتحان نهایی برای درس هنر و به تبع آن جدی نگرفتن ارزشیابی در این درس از سوی معلمان و فراگیران	نحوه‌ی اجرای ارزشیابی
مشکلات مربوط به ناکارآمدی و غیر اثربخشی مدیریت	عدم مطالعه و آشنایی مسئولین با مقوله هنر عدم نگاه جدی به آموزش هنر در بین مسئولین بویژه عدم انتقادپذیری مسئولین و بها ندادن به نقدهای دلسوزانه عدم وجود مدیر شایسته و آشنا با جایگاه واقعی هنر در رده‌های بالای مدیریتی	نگرش‌های والدین، کارکنان و مسئولان و ساختار مدیریتی
مشکلات ناشی از نگرش والدین	دادن نمره‌های بسیار بالا به همه‌ی فراگیران و باور این مطلب که در درس هنر همه باید نمره‌ی خوبی بگیرند دادن نمره از روی سلیقه شخصی و بدون در نظر گرفتن ملاک‌های صحیح ارزشیابی	مشکلات ناشی از رویکردهای حاکم نسبت به هنر
مشکلات ناشی از نگرش والدین	منع فراگیران برای تحصیل در رشته‌های هنری از سوی والدین به دلیل منبع درآمد نبودن هنر از نظر آن‌ها نبود روحیه مطالبه‌گری در بین والدین	مشکلات آموزشی شامل حال این حوزه باشد، اما بررسی‌ها حاکی از آن بود که این حوزه بیشترین آسیب‌ها را در بر دارد. در بخش مشکلات آموزشی معلمان باید گفت که به اذعان خود معلمان از همان آموزش‌های اولیه در تربیت معلم اشکالات آغاز می‌شود.

پرسش دوم پژوهش: با توجه به دیدگاه کارشناسان و متخصصان، چه آسیب‌هایی در ارتباط با معلمان در خصوص یادگیری و نحوه‌ی به‌کارگیری روش‌های تربیت هنری در نظام آموزش و پرورش رسمی کشور وجود دارد؟

اگر ما اصلی‌ترین رکن نظام آموزش و پرورش را معلم بنامیم غلط نگفته‌ایم. همواره این معلم است که مانند یاری دلسوز و مهربان دست فراگیر را گرفته و به‌سوی آگاهی‌ها پیش می‌برد و گفتار و رفتار او برای فراگیر حجت است. چه‌بسا که همه ما در دوران تحصیل خود نمونه چنین معلمانی را داشته‌ایم که رفتار و گفتار آن‌ها در تعیین مسیر زندگی و یا تصمیمات ما نقش داشته است.

با توجه به اصل چهارم حاکم بر برنامه‌ریزی تربیت معلم که بیان می‌کند: برنامه‌ریزی تربیت معلم باید پژوهش و خلاقیت را در دانشجویان تقویت نماید و به نحوی باشد که فارغ‌التحصیلان آن، توانمندی‌های علمی و حرفه‌ای معلمی را به‌طور کامل کسب نمایند (آقازاده، ۱۳۸۳: ۱۴۹) و با توجه به اهمیت خاصی که این عنصر از مجموعه عناصر برنامه درسی دارد انتظار می‌رفت که حداقل آسیب‌ها شامل حال این حوزه باشد، اما بررسی‌ها حاکی از آن بود که این حوزه بیشترین آسیب‌ها را در بر دارد. در بخش مشکلات آموزشی معلمان باید گفت که به اذعان خود معلمان از همان آموزش‌های اولیه در تربیت معلم اشکالات آغاز می‌شود.

آموزش‌ها در تربیت معلم ناکافی است و با آنچه بعدها در آموزش و پرورش از عملکرد معلم انتظار می‌رود فاصله دارد. نکات و مقوله‌های اصلی دسته‌بندی شده پیرامون آسیب‌های حوزه معلمان در جدول زیر آمده است.

جدول ۲: نکته‌ها و مقوله‌های اصلی مربوط به آسیب‌های حوزه معلمان

نکات استخراج شده از مصاحبه	مقوله اصلی به دست آمده از نکات	حوزه آسیب پذیر
ناکافی بودن دوره‌های ضمن خدمت دبیران هنر و نبود کارگاه‌های عملی در این دوره‌ها آموزش ناکافی دانشجوی معلمان هنر در تربیت معلم و برخی مواقع آموزش به وسیله افراد غیرمتخصص عدم سنجش دقیق توانمندی دبیران هنر از سوی دانشگاه فرهنگیان	مشکلات آموزشی معلمان هنر	معلمان
نبود انگیزه لازم در دبیران هنر به دلایلی نظیر پایین بودن حقوق، بها ندادن به این درس از سوی نظام آموزش و پرورش عدم ارتباط مؤثر دبیران در گروه‌های آموزشی و عدم حساسیت کافی نسبت به مقوله هنر	مشکلات انگیزشی معلمان هنر	
عدم جذب دانشجویان با استعدادها و هنری در تربیت معلم و حرکت استعدادها به سمت دانشگاه‌های هنر استفاده از دبیران غیرتخصصی برای این درس و صرف هزینه‌هایی برای آموزش این دبیران و عدم توانایی آن‌ها در آموزش مؤثر تعداد بسیار کم دبیران تخصصی هنر در مدارس و نبود آن در دوره ابتدایی	تصمیمات اداری و مدیریتی نادرست در ارتباط با معلمان هنر	

پرسش سوم پژوهش: با توجه به دیدگاه کارشناسان و متخصصان، چه راهکارهای مناسبی جهت اصلاح و رفع آسیب‌های موجود در قلمروهای بیان شده می‌توان ارائه داد؟

در زمینه‌ی بحث در رابطه با تربیت هنری می‌توان نبود رویکرد فلسفی پویا، متناسب با فرهنگ و مسائل شرعی را به عنوان اصلی‌ترین مسئله عنوان کرد. عدم حضور رویکرد فلسفی مناسب چنان جای خالی خود را نشان می‌دهد که با کوچک‌ترین کندوکاو می‌توان ریشه بسیاری از آسیب‌های حوزه‌ی تربیت هنری را به آن نسبت داد. باید اعتراف کرد که تا به امروز ما نتوانسته‌ایم به رویکردی دست پیدا کنیم که بین مسائل فقهی و برخی جنبه‌های هنر ارتباط برقرار کند و نسخه‌ای را ارائه دهد که در آن هم مسائل شرعی و اعتقادات دینی حفظ شود و هم بتوان هنر اصیل و درخور یادگیری فراگیران عزیز را فراهم آورد. می‌توان با ایجاد فضای باز فکری و استقبال از اندیشه‌های جدید و ناب؛ حضور نسخه‌های جدیدی از هنر را امکان‌پذیر ساخت و فرصتی برای اصلاحات و تغییر وضع حاضر ایجاد نمود. مشکل نگاه سلیقه‌ای به برخی هنرها مسئله‌ای است که نمود آن در تمامی جنبه‌ها و حیطه‌های برنامه درسی وجود داشته و به تبع در محتوا نیز تأثیر خود را برجای گذاشته است. طوری که درس هنرهای آوایی و نمایش بدون هیچ‌گونه علتی پس از یک دوره تدریس از کتاب هنر حذف شده است و این در حالی است که این بخش از کتاب هنر حیطه‌ای است که بسیار مورد توجه فراگیران است و به گفته‌ی معلمان عرصه‌ی خودنمایی و تحقق خویشتن فراگیران است. نگاه سلیقه‌ای باید جای خود را به نگاه علمی دهد.

مسئله دیگر که بیش‌ترین تأثیر را در هدف‌گذاری داشته است آرمانی بودن نظام آموزش و پرورش است. اهداف تعیین شده، هدایت به سمت یک سعادت عظمی و قربه‌الی ... و به صورت بلندمدت و کلی است. با قابل دسترس نوشتن اهداف به گونه‌ای که فاصله بین واقعیت و آرمان کم شود می‌توان به برخی اهداف نزدیک شد. هدف‌گذاری باید با رده‌ی سنی، ذهن و نیاز کودک و نوجوان هماهنگ باشد، هدفی که برای سن خاصی نوشته می‌شود باید دید که در آن رده‌ی سنی اصلاً تحقق‌پذیر است یا نه؟ اهداف آموزشی به نظر خوب نوشته شده اما بد چیده شده است. یا قابل دسترس نیست یا ابزار آن وجود ندارد. مثلاً "افزایش



خلاقیت در جهت زندگی و آینده کودک " به‌عنوان هدف آمده است. منظور این هدف به‌درستی معلوم نیست و از طرفی اگر دانش آموزی طبق فرمول ریاضی خاصی پیش نرود، حل مسئله قابل قبول نیست. این یعنی اینکه ما خلاقیت‌پذیر نیستیم. باید توجه کنیم صرفاً تفکیک اهداف کلی به جزئی ما را در رسیدن واقعی به اهداف کمک نخواهد کرد و توجه به چگونگی عملیاتی کردن هدف بسیار مهم است. به نظر می‌رسد در این راه باید از روش‌های تجربه‌شده چه در داخل و چه در خارج از کشور مدد جست. شرط دیگر برای تحقق هدف در عمل این است که مقوله‌های متفاوت موضوعی که اهداف برای آن نوشته می‌شود کاملاً شفاف باشد. در هدف‌گذاری تربیت هنری نیز باید توجه داشت که در این زمینه رویکردهای مختلفی وجود دارد، اینکه ما بتوانیم رویکرد مناسبی را اتخاذ کنیم و مقوله‌های مختلف تربیت هنری را از هم تفکیک کنیم راه را برای ما روشن خواهد کرد. در این راه پاسخ به این سؤال ضروری است که تفاوت تربیت هنری با آموزش هنر در چیست؟ و سؤال دیگر اینکه ما به دنبال تربیت هنری هستیم یا صرفاً آموزش هنر مد نظر است؟ در جواب باید گفت که دست یافتن به تربیت هنری با نگاه ویژه‌ای همراه است که در آن نوعی معناگرایی نهفته است و قابلیت زیبانگاری را در فرد تقویت می‌کند. قابلیت که به فرد این توانمندی را می‌دهد که هنر اصیل را از غیر اصیل تشخیص دهد و به عبارتی دارای سواد هنری گردد. این قابلیت، توانمندی فرد را در بسیاری از تصمیم‌گیری‌ها و انتخابات صحیح خود افزایش می‌دهد و این خود نوعی نه گفتن به بسیاری از هنرهای مبتذل و فرهنگ‌های بیگانه نامتجانس با فرهنگ کشور ماست. همچنین تربیت هنری موضوعی است که نگاهش به همه‌ی دروس است و به این مطلب می‌پردازد که چگونه می‌توان تدریس را هنرمندانه، زیبا و جذاب ارائه داد؛ به گونه‌ای که بتوان ذوق و قریحه دانش‌آموز را تحریک کرد که به غلط پنداشته می‌شود فقط مربوط به درس هنر است؛ اما، آموزش هنر صرفاً یاددادن هنرهای مختلف و تکنیک‌های مربوط به آن است. اگر مسئله آموزش هنر است، ما مطمئناً به تعداد بیشتری از معلمان هنر نیازمندیم اما اگر هدف ما تربیت هنری است ما نیازمند برنامه‌ریزی و سازماندهی در قالب تمامی عناصر برنامه درسی هستیم.

مسئله‌ای که در باب محتوا جلب توجه می‌کند این است که در دوره‌ی ابتدایی اصلاً کتاب هنر وجود ندارد، معلم به سلیقه خود عمل می‌کند و معمولاً این درس جدی گرفته نمی‌شود و نهایتاً به نقاشی و خوشنویسی پرداخته می‌شود. این یک آسیب بزرگ است. دوره‌ی ابتدایی اوج شکوفایی ذوق هنری فراگیران است و همه نسبت به ساعت هنر اشتیاق دارند و بهترین سن برای پرورش خلاقیت کودکان است، در این مقطع باید دانش‌آموز لمس کند، درک کند، پرورده شود تا در متوسطه بتواند به لحاظ علمی آموزش ببیند. در این دوره تحصیلی خوب است که کتاب هنر داشته باشیم، کتابی که در عین جهت دادن به آموزش، معلم را در چارچوبی اجباری قرار ندهد و جایی برای آزادی عمل معلم و فراگیر نیز داشته باشد. مسئله قابل توجه دیگر در محتوای هنری این است که همچنان گرایش به فرم آن هم فرم سنتی دیده می‌شود. به عبارتی در برخی هنرها بخصوص خوشنویسی وقت آن است تا فرم‌های جدیدتری مانند فرم‌های گرافیکی به فراگیران ارائه شود و با ایجاد فضای باز و آموزش‌های خلاق فراگیران را به خلق فرم‌های جدید تشویق کنیم. به عبارتی حیطه هنر جز خلاقیت و پدید آوردن تازه‌ها نیست.

با توجه به گوناگونی سرفصل‌های هنری در کتاب دوره‌ی متوسطه برای آموزش بسیاری از این هنرها که در بیشتر اوقات با ریخت‌وپاش‌هایی همراه است، به امکانات مختلف و وجود کارگاه هنری و همچنین زمان کافی نیاز است اما متأسفانه مدارس ما فاقد هرگونه کارگاه و مکان مخصوص برای این‌گونه فعالیت‌هاست و با توجه به اینکه در کلاس درس امکان انجام آن وجود ندارد، عملاً از برخی فعالیت‌های هنری صرف‌نظر می‌شود و یا به انجام کار در منزل بسنده می‌شود. با فراهم آوردن برخی امکانات مختصر و یک فضای اختصاصی برای فعالیت‌های هنری که مطمئناً در هر مدرسه‌ای پیدا می‌شود می‌توان شوق و اشتیاق دانش‌آموزان را بیشتر از قبل برانگیخت و به نتایج خوبی رسید.

در باب مشکلات ارزشیابی از درس هنر باید گفت که در دوره‌ی ابتدایی هیچ‌گونه روش علمی برای ارزشیابی تعریف نشده است و ارزشیابی در پی سلیقه شخصی معلم و دادن نمره از طرف معلم همراه است. در دوره‌ی متوسطه نیز در پی محتوای جدید، روش ارزشیابی پوشه کار تعریف شده است و به‌جز آن هیچ‌گونه امتحانی از فراگیران گرفته نمی‌شود. هرچند می‌توان در این باره ترکیبی از پوشه‌ی کار و امتحان نهایی را به عنوان پیشنهاد بهتری ارائه داد؛ اما در ایراد وارد بر نحوه سنجش در هنر باید یادآور شد که سنجش متکی بر پاسخی از پیش تعیین شده در برابر مسئله یا موقعیتی خاص است، درحالی که در حوزه‌ی هنر فردیت و پاسخ‌های

ویژه مورد توجه و مستوجب پاداش شناخته می‌شوند. سنجش معمولاً بخش‌ها و پاره‌هایی از اطلاعات را در کانون توجه خود قرار می‌دهد، در حالی که در اثر هنری، باید بر نقشه‌ی کلی و تمامیت آن یکجا تأکید کرد (سورن، ۲۳۴: ۲۰۰۰). بر این اساس لزوم حضور معلم متخصص هنر هرچه بیشتر خود را نشان می‌دهد تا با نگاه هنری به قضاوت درباره هنر و آثار هنری پرداخته شود. در رابطه با مسائل معلم بحث فراوان است. عدم تخصص و کارا نبودن معلمان و استفاده از سایر دبیران برای آموزش درس هنر از مشکلات این حوزه است. اگر معلم فیزیک، ریاضی و ... ساعات تدریسش پر نشده باشد می‌رود هنر تدریس می‌کند، چون تصور می‌شود هنر درس تخصصی نیست. ما نیاز داریم که معلم هنر توانمند استخدام کنیم نه تنها در رابطه با معلم هنر بلکه سایر معلمان که در دانشگاه فرهنگیان آموزش می‌بینند نیز در برخی مواقع از آموزش با کیفیت برخوردار نیستند. به نقل از یکی از مصاحبه‌شوندگان، وضعیت مهارتی معلمان طوری است که حتی سرگروه هنر در استان نیز در جشنواره هنری اصلاً کار هنری نداشت که ارائه دهد! در دانشگاه فرهنگیان نیز افراد با تحصیلات غیرمرتبط تدریس آموزش هنر داشتند. لازم است در دانشگاه فرهنگیان و آموزش و پرورش در جهت تربیت و جذب معلمان بازمینی اساسی صورت گیرد، کیفیت و طول دوره تحصیلی دانشجو معلمان افزایش یابد و تمامی فعالیت‌های عملی و تئوری دانشجو زیر نظر قرار گیرد و در صورت کسب صلاحیت‌های لازم در پایان تحصیلات دعوت به همکاری گردد. ایراد دیگر در زمینه تدریس کتب هنر دوره متوسطه این بوده است که بدون در نظر گرفتن تعداد محدود معلمان هنر و فقدان امکانات مورد نیاز، کتاب جدید هنر که بسیار تخصصی است، وارد چرخه تحصیل گردیده است. بهتر این بود که در ابتدا برآورد نیرو صورت می‌گرفت و معلمان هنر به تعداد لازم جذب آموزش و پرورش می‌شدند و پس از فراهم شدن امکانات اولیه در این زمینه کتاب جدید هنر ارائه می‌شد.

### نتیجه‌گیری

در این پژوهش سعی شد تا حوزه‌های مختلف عناصر تشکیل‌دهنده برنامه‌ی درسی اعم از اهداف، محتوا، مواد آموزشی، راهبردهای یاددهی-یادگیری، زمان، مکان، معلم و ارزشیابی در حوزه‌ی تربیت هنری مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد و با شناسایی آسیب‌های وارد بر هر حوزه پیشنهادهایی جهت رفع آن‌ها ارائه شود. در یک جمع‌بندی می‌توان گفت ما با دو دیدگاه کلی آسیب‌زا نسبت به تربیت هنری روبرو بودیم. دیدگاه اول، دیدگاهی بر پایه مخالفت با برخی جنبه‌های هنر مانند موسیقی و نمایش از منظر اعتقادات و شریعات و دیدگاه دوم، بر پایه عدم آشنایی با جایگاه و اثرات تربیت هنری و تأثیر آن در رشد سایر توانمندی‌های دانش‌آموزان است. دیدگاه اول باعث شد تا مدت‌ها پس از تدوین و برنامه‌ریزی پیرامون بحث تربیت هنری همچنان در این حوزه به رویکردی فلسفی، پویا و متناسب با فرهنگ بومی و ملی خود دست نیابیم و با ایدئولوژیک و آرمانی بودن اهداف به‌عنوان مهم‌ترین مسئله روبرو باشیم و در پی آن محتواهای مربوط به موسیقی و نمایش پس از مدتی از کتب درسی حذف شدند، در راستای این مسئله در پژوهش کیان، مهرمحمدی و دیگران (۱۳۹۰) چنین آمده است که با توجه به نظر مقام معظم رهبری (مدظله العالی) درباره منع نداشتن آموزش موسیقی به دانش‌آموزان و همچنین نظر آیت الله العظمی مکارم شیرازی درباره عدم اشکال آموزش حرکات موزون به دانش‌آموزان دوره ابتدایی به عنوان بخشی از درس هنر به شرط عدم استفاده از موسیقی حرام، این حوزه هنری می‌تواند در برنامه درسی عملیاتی متکی بر ارزش‌های مذهبی و فرهنگی مورد توجه برنامه‌ریزان و تصمیم‌گیرندگان حوزه مطالعات برنامه درسی قرار گیرد. به نظر می‌رسد بتوان با نگاه معتدل‌تری با معرفی و آموزش انواع موسیقی و نواهای فاخر بومی، ملی و مذهبی ایرانی و بعضاً سایر ملل و همچنین به کارگیری هنرهای نمایشی که می‌توانند جزء بهترین و مؤثرترین روش‌های تربیتی باشند؛ در راستای تربیت ارزش‌مدار و هم‌زمان مفرح دانش‌آموزان کوشید و گام‌های بلندی در جهت آموزش و پرورش و هدایت ذائقه هنری دانش‌آموزان به سمت هنر اصیل و آشنایی با بزرگان هنر، ادب و عرفان، بینش و سبک زندگی آن‌ها برداشت. بخصوص در روزگاری که فرآیند جهانی شدن همه‌گیر شده است و برای یافتن به جایگاه مناسب در عرصه فرهنگ و برون‌رفت از انفعال در مواجهه با فرهنگ‌های مختلف نیاز به ابزار هنر بیش‌ازپیش احساس می‌شود، بازتعریف و تولید رویکردی مناسب و متناسب با شرایط، ارزش‌ها و توان واقعی فراگیران در این حوزه کاملاً ضروری و تعیین‌کننده است و به نظر می‌رسد لازم رسیدن به چنین رویکردی که در آن بتوان میان انواع هنر و مسائل شرعی و دینی ارتباط برقرار کرد و در جهت رسیدن به آرمان‌ها حرکت کرد، در نظر گرفتن واقعیات و امکانات در دسترس و ترغیب اندیشمندان و متفکران این حوزه با ایجاد فضای باز فکری است. دیدگاه دوم که عدم آشنایی با جایگاه تربیت هنری است. باعث جدی نگرفتن درس هنر به صورت

کلی و در پی آن عدم تدوین هرگونه محتوای آموزشی در پایه ابتدایی و متوسطه‌ی دوم شد. عدم جدیت در تربیت هنری دانش‌آموزان مسئله‌ای بود که هم از سوی مسئولین و مدیران تربیتی و هم از سوی والدین وجود داشت. در بین دغدغه‌های مدیران و مسئولین جایی برای تربیت هنری وجود نداشت و توجهات، امکانات و برنامه‌ریزی‌ها بیشتر معطوف به حوزه‌ی تربیت علمی و فناوریانه بود؛ به گونه‌ای که ما شاهد عدم تأمین امکانات موردنیاز در رابطه با آموزش محتوا و عدم وجود محیط‌های کارگاهی برای فعالیت‌های عملی دانش‌آموزان بودیم. همچنان مسئله کمبود زمان تدریس درس هنر وجود داشت و در پی بها ندادن به این درس همان زمان محدود هم گهگاه برای جبران عقب‌افتادگی سایر دروس یا فعالیت‌های فوق‌برنامه اشغال می‌شد. والدین نیز در مطالبه‌گری‌های خود از مدیران آموزشگاه‌ها درس هنر را فراموش کرده و تماماً در حال رسیدگی به اوضاع درس ریاضی و فیزیک و شیمی فرزندان خود بودند. پرورش بعد عاطفی و زیباشناسانه فرزندان خود را به فراموشی سپرده و برای آینده‌ی فرزندان خود حیطه‌ی هنر را درآمذا نمی‌دانستند. تعداد بسیار کم معلمان هنر و استفاده از معلمان غیرتخصصی و دبیران سایر درس‌ها در آموزش هنر باعث غیر اثربخش شدن آموزش این درس و همچنین افزایش هزینه دوره‌های ضمن خدمت بود. به علت آموزش‌های ناکافی، معلمان با انواع روش‌های تدریس هنر به‌خوبی آشنا نبوده‌اند و در بهره‌گیری آن در امر تدریس آن‌چنان‌که باید مهارت نداشتند. در ارزشیابی درس هنر، عدم وجود ارزشیابی پایانی تقویت‌کننده نگاه سطحی به درس هنر بود و همچنین دادن نمره‌های خوب به تمامی فراگیران این اندیشه را تقویت می‌کرد که هنر عرصه‌ای است که فراگیری آن نیاز به تلاش زیادی ندارد و درس هنر مانند زنگ تفریح برای دور بودن از فضای جدی سایر دروس است و همه این‌ها در پی اهمیت ندادن به هنر اتفاق افتاد.

با نگاهی کلی به تمامی آسیب‌های وارد بر تربیت هنری به مهم‌ترین نتیجه‌ای که می‌توان رسید این است که به‌واقع در مدارس ما پیش از آنکه تربیت هنری رخ دهد معرفی هنر اتفاق افتاده است. ما در روند تربیت هنری فراگیران در عمل کاملاً موفق نبوده و به این هدف بزرگ و ضروری دست نیافته‌ایم و اگر این رویه بدون اصلاح نارسایی‌ها و کاستی‌ها همچنان ادامه داشته باشد، متأسفانه دست یافتن به تربیت هنری آنچنان‌که باید اتفاق نخواهد افتاد. واضح است برای داشتن برنامه‌ای جامع و اثربخش در حوزه‌ی تربیت هنری لازم است تا تمامی ارکان آن را موردتوجه قرار دهیم و برنامه‌ریزی‌ها بر پایه‌ی توجه به تمامی حوزه‌های مربوطه و تأثیرگذاری حوزه‌های مختلف بر روی یکدیگر صورت گیرد. به نظر می‌رسد در این راه پژوهش و تولید دیدگاه‌ها و رویکردهای متناسب با فرهنگ ملی و مذهبی در جهت بازیابی جایگاه واقعی هنر، پژوهش پیرامون هنر به عنوان عرصه‌ای فرابرنامه درسی، پژوهش و تولید محتوا و کتاب درسی برای دوره تحصیلی ابتدایی و متوسطه دوم با نگاه متوازن به هر چهار حوزه‌ی تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنر و زیبایی‌شناسی، پژوهش و پیشنهاد روش‌های تدریس و ارزشیابی متناسب با هر چهار حوزه‌ی تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنر و زیبایی‌شناسی، تلاش در جهت تغییر دیدگاه‌ها نسبت به کارآمدی و اثربخشی هنر و تولید برنامه‌های تلویزیونی در جهت معرفی هنرمندان و آثار آن‌ها، همچنین منافع و کارکردهای هنر برای دانش‌آموزان می‌تواند مفید باشد. همان‌طور که ساراسون<sup>۱</sup> (۱۹۹۶) نیز تأکید می‌کند فقدان فهم و بصیرت نسبت به مقوله تغییر و عدم ارزش‌گذاری آن، متداول‌ترین علت عدم رضایت از فرآیندهای تغییر و اجرای برنامه درسی است. همین نقیصه باعث می‌گردد که حتی بهترین برنامه‌ها نیز دارای تأثیر محدود در مدارس و مراکز آموزشی باشند. به بیان دیگر، داشتن دانش و بصیرت نسبت به تغییر، مقوله‌ای مهم بوده که اگر چه به تنهایی موفقیت برنامه درسی جدید را تضمین نمی‌کند، ولی بالعکس فقدان آن باعث شکست و عقیم شدن برنامه‌ها می‌گردد (ساهلبرگ<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶). از این منظر ضرورت دارد که همه افراد ذیربط و ذینفع در اجرا و تغییر برنامه دارای نگرش درونی مثبت نسبت به تغییر و پذیرش رفتاری و بیرونی آن باشند (دویت و مایر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴). بنابراین تغییر نگرش در والدین و در میان مسئولان و ساختار مدیریتی لازم و ضروری است و این باید از رده‌های بالاتر مدیریت شروع شود. جایی که آسیب‌ها بیشتر متوجه آن‌جاست و برنامه‌ریزی‌ها و هدف‌گذاری‌ها از آنجا اعمال می‌شود و با به‌کارگیری مدیران شایسته و آگاه و تغییر رویه‌ها و برنامه‌ریزی‌ها قطعاً طرز تفکر و دیدگاه در سطوح پایینی و والدین نیز اصلاح خواهد شد. فراهم آوردن امکانات موردنیاز مدارس و یا عقد قرارداد و استفاده از امکانات آموزشگاه‌های هنری و مجموعه‌های پیرامون جهت استفاده از امکانات آن‌ها در صورت کمبود

<sup>1</sup> Sarason

<sup>2</sup> Sahlberg

<sup>3</sup> Dewit & Meyer

امکانات در مدارس، تربیت مستمر و به کارگیری نیروی متخصص از طریق جدیت در جذب افراد دارای استعداد هنری و آموزش مستمر نیروها و... نیز کمک قابل توجهی در جهت بهبود وضعیت موجود است.

## منابع

- امینی، محمد (۱۳۸۴). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش، تهران: آبیژ.
- امینی محمد و رحیمی، حمید و اسفندیاری، الهام (۱۳۹۴). بررسی و تحلیل مشکلات اجرایی پایه ششم ابتدایی از منظر جایگاه عناصر برنامه درسی. مجله پژوهش‌های برنامه درسی دانشگاه شیراز، دوره چهارم، شماره دوم، ۳۱-۵۲.
- امینی، محمد. طراحی یک الگوی برنامه درسی برای تربیت هنری. همایش اصلاحات در آموزش و پرورش.
- آقازاده، احمد (۱۳۸۳). مسائل آموزش و پرورش، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- آیزنر، الیوت (۱۳۸۵). آموزش هنر برای تغییر دنیا، ترجمه فاطمه سادات میر عارفین، رشد آموزش هنر، ش ۶.
- درویشی، زهره و شهیدی، شهریار و حیدری، محمود و پاک‌دامن، شهلا (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش هنرهای تجسمی با استفاده از بسته آموزشی "آموزش هنر، حامی کودک نوآور" بر افزایش خلاقیت کودکان دبستانی. فصلنامه افراد استثنایی، سال پنجم، شماره ۱۷، ۸۶-۱۱۰.
- رضایی، منیره (۱۳۹۲). تربیت هنری در نظام آموزشی ایران. مجله مطالعات فرهنگ و ارتباطات، سال چهاردهم، شماره ۲۲، ۲۹.
- شرفی، حسن (۱۳۹۰). تبیین مفهوم تولید هنری در آموزش هنر (با تأکید بر تربیت هنری در نهاد آموزش و پرورش). پژوهشنامه هنرهای دیداری، شماره اول، ۶۷-۷۸.
- صابری، رضا و کیدوری امیرحسین و محبی‌امین، سکینه و پورکریمی هاوشکی، مجتبی (۱۳۹۴). طراحی الگوی برنامه درسی هنر، آموزش‌های عمومی (ابتدایی و متوسطه اول). فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال دهم، شماره ۳۹، زمستان ۱۳۹۴، ۱۵-۱۳۳.
- عطاری، بهناز و شفیق‌آبادی، عبدالله و سلیمی، حسین (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش هنر نقاشی بر کاهش میزان اضطراب دانش‌آموزان پسر. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، سال دوم، شماره ۸، ۴۸-۶۴.
- فلاحی، ویدا و صفری، یحیی و یوسف فرهنگ، ماندانا (۱۳۹۰). تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۹، سال دهم، ۱۰۲-۱۱۸.
- فیروزی، محمد و سیفی، محمد و حسینی مهر، علی و فقیهی، علیرضا (۱۳۹۷). جایگاه محورهای تربیت هنری، ساختار محتوایی و الگوی سه وجهی برنامه‌ی درسی در کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر دوره‌ی اول متوسطه. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، سال ششم، شماره ۱۱، ۳۱-۶۶.
- کیان، مرجان و مهرمحمدی، محمود و ملکی، حسن و مقیدی، فرخنده (۱۳۹۰). طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال ششم، شماره ۲۱، ۱۲۳-۱۶۳.
- کیان، مرجان و مهر محمدی، محمود (۱۳۹۲). شناسایی وجوه و ابعاد مغفول برنامه درسی هنر دوره ابتدایی. دو فصلنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، سال بیستم، دوره جدید، شماره ۳.
- گوادلوس، وون و پگک، اسپیرز (۱۳۹۰). رویکردهای معاصر آموزش هنر. ترجمه فرشته صاحب‌قلم، تهران: چاپ و نشر نظم.
- ملکی، حسن (۱۳۸۸). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، مشهد: پیام اندیشه.
- مهرمحمدی، محمود. امینی، محمد (۱۳۸۰). طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی. فصلنامه علمی-پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)، سال یازدهم، شماره ۳۹، ۲۲۰-۲۴۵.
- مهرمحمدی، محمود و کیان، مرجان (۱۳۹۳). برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی.
- نوری، علی و فارسی، سهیلا (۱۳۹۴). ارزشیابی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی به روش خبرگی و نقادی تربیتی. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۲۵، ۷۸-۱۱۶.

- Broudy, H.S.(1967). Building a Philosophy of Education. Chp. 9: The Aesthetic Values. Pp. 202-232. R.E.Krieger Publishing Company.
- Dewit, B & Meyer, R. (2004). *Strategy, process, content, context. An international Perspective*. 3<sup>rd</sup> endition, London, Thomson.
- Efland, A.(1991). *Art: Educational programs*. The International Encyclopedia Of Curriculum. Edited by Arieh Lwey, Pergamon Press.
- Eisner, E (1986). *The Role of Discipline-Based Art Education in America's Schools*. Getty Institute for Education in the Arts. Occasional Paper.
- Fowler, Charles (1989). *The Art are Essential to Education*. Educational Leadership. USA.
- Gardner, H. (1995). *Multiple Intelligences: Implication for Art and Creativity*. In WJ. Garretson, R.L (1991). *Music Curricula*. The International Encycloped Of Curriculum. Edited by Arieh lwey. Pergamn Press.
- Gunter, Marta Susanne Floyd (2000).*The history of discipline-based art education in South Carolina and its impact on Southern rural female middle school students*. EdD. UNIVERSITY OF SOUTH CAROLINA. AAT 9981260.
- Hausman, Jerome J. (1971). *Training Of Teachers*. The Encyclopedia of Education. The Macmillan Company. The Free Press.
- Lincoln, Y.S. and Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Maykut, Pamela. Morehouse, Richard. (1994). *Beginning Qualitative Reserch, A Philosophic and Practical Guide*. The Falmer Press (A member of the Taylor & Francis Group). London, Washangton, D.C.
- Perkins, D.N. (1994). *The Eye: learning to Think by looking at Art*. Getty Education Institute for the Art. Occasional Paper No. 4.
- Reimer Ennett (1972). *Putting Aesthetic Education to Work*, Music Educators journal. Volume 59.
- Sahlberg, P. (2006). Education reform for raising economic competitiveness. *Journal of Educational Change*, 7(4), 259-287.
- Sarason, S,B. (1996). *Revisiting the culture of school and the problem of change*. New York: Teachers College Press.
- Soren,B. (2000). *What Is Learning and can It Be Assessed?* Curriculum Inquiry, 30 (2), OISE.
- Winner, Ellen and Hetland, Lois (2001). Beyond the soundbite: Art's Education and Academic Outcomes. *The Getty Center, Los Angeles, California*. August 2000, 24-26.
- Strauss, A and Corbin, J. (1990) *Basics of qualitative Research: Grounded Theory Procedure and Techniques*, Newbury Park, CA: Sage.