Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.11 (6); 2018, 31-66

دو فصلنامهٔ **نظریه و عمل در برنامهٔ درسی**
سال ششم، شمارهٔ ۱۱، بهار و تابستان ۱۳۹۷، ۶۶-۳۱

جایگاه محورهای تربیت هنری، ساختار محتوایی و الگوی سه وجهی برنامهٔ درسی در کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر دورهٔ اول متوسطه [۱]

The Aspects of Arts Education, Content Structure and Three-Dimensional Model of Curriculum in the Culture and Arts Textbooks of the Junior High School

محمد فیروزی،[۲] دکترمحمد سیفی، [۳] دکتر علی حسینی مهر،[۴] دکترعلیرضا فقیهی[۵]

M. Firuzi, M. Seyfi (Ph. D), A.HosseiniMehr (Ph.D), A. Faghihi (Ph.D)

چکیـده: شکوفاسـازی ظرفیـت‌هـای هنـری دانـش‌آمـوزان از رسالت‌های مهم آموزش و پرورش در سند تحول بنیادین است. از یک سو محورهای پنج‌گانـهٔ تربیـت هنـری متشـکل از ارتبـاط بـا طبیعـت، زیبایی‌شناسی، تولید هنری، آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی-هنری و نقد هنری و از سوی دیگر ساختار محتوایی کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر شامل هنرهـای تجسـمی، خوشنویسـی، هنرهـای سـنتی، آوایـی و نمایشـی همگـی موضـوعاتی هسـتند کـه مـی‌بایسـت در پـرورش توانمندی‌های بالقوهٔ آدمی، مد نظر برنامه‌ریزان قرار گیرند. این مطالعـه به شیوهٔ تحلیل محتوا صـورت گرفـت. جامعـهٔ هـدف عبـارت بـود از کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر هر سه پایهٔ دورهٔ اول متوسطه در سـال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴. واحد ثبت به متن، تصـویر و فعالیـت اختصـاص یافت. کدگذاری به شـیوهٔ قیاسـی و براسـاس محورهـای موضـوعی و ساختاری آموزش فرهنگ و هنر انجام پذیرفت. به منظور اعتباربخشـی به فرایند کدگذاری، ده درصد از محتوا توسط ارزیـاب دوم کدگـذاری شد که میزان همبستگی برابر ۰/۸۹ بود. نتایج نشان داد که پرکاربردترین محورهای تربیت هنری به ترتیب عبارتند از تولید هنری، زیبایی‌شناسی، نقد هنری، آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی-هنری و ارتباط با طبیعت. همچنین، اولویت‌های اول تا پنجم در ساختار محتوایی کتاب‌ها عبارتند از هنرهای تجسمی، هنرهـای سـنتی، خوشنویسـی، هنرهـای آوایـی و هنرهای نمایشی. بررسی الگوی ساختار برنامهٔ درسی نیز نشـان داد کـه به هر سه وجه فعالیت‌های تجویزی، نیمه‌تجویزی و غیرتجویزی توجه شده، اما محتوای این کتاب‌ها به لحاظ تناسب فعالیـت‌هـا بـا محتـوای آموزشی ارائه شده، شکل تلفیق، توازن و تنوع محتوایی و عدم تحریک و تهییج خلاقیت دانش‌آموزان نیازمند بازنگری است.

واژگان کلیدی: تربیـت هنـری، دورهٔ اول متوسـطه، محورهـای تربیـت هنری، ساختار محتوایی، الگوی سه وجهی برنامهٔدرسی

Abstract: Flourishing students' artistic capacities is among the major missions of education in the Document of Fundamental Reform. The five axes of artistic education including communication with nature, aesthetics, artistic production, familiarity with cultural and artistic history and heritage, and artistic criticism, along with the content structure of culture and art textbooks including visual arts, calligraphy, traditional arts, vocal arts and performing arts are all issues that should be considered by planners in developing potential human abilities. This study involved the content analysis of the culture and art textbooks of the junior secondary system in 2015-2016. Images, texts, and activities were taken as the unit of record. The encoding method was deductive following the topical and structural aspects of culture and art education. To validate the encoding process, a second rater encoded 10 percent of the content, indicating a correlation of 0.89. The results revealed that artistic production, aesthetics, artistic criticism, familiarity with cultural and artistic history and heritage and communicating with nature are the most significant aspects of artistic education respectively. Additionally, visual arts, traditional arts, calligraphy, vocal arts, and performing arts are the main priorities. The study of the 3D model of curriculum structure showed the application of all three activity types (prescriptive, semi-prescriptive and non-prescriptive) in the textbooks, but their content needs to be reviewed regarding the coordination of activities with the educational content presented, the form of content integration, balance and diversity, and the lack of raising students' motivation and creativity.

Keywords: artistic education, junior high school, aspects of artistic education, content structure, three-dimensional model of curriculum

---

۱. این مقاله مستخرج از پایان نامه دکتری با عنوان فاصله نظر و عمل در تربیت هنری دوره اول متوسـطه: تبیـین علـل و ارائه الگوی مطلوب است. تاریخ دفاع: ۹۶/۰۶/۲۰ .تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۱۱/۱۳ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۶/۰۸

۲.دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی اراک، رایانامه : md.firoozi@gmail.com

۳.استادیار، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی اراک ، رایانامه : seifiarak@gmail.com

۴.استادیار، دانشکده علوم انسانی ، دانشگاه آزاد اسلامی تاکستان ، رایانامه : hosseinimehrali@yahoo.com

استادیار، دانشکده علوم انسانی ، دانشگاه آزاد اسلامی اراک ، رایانامه : faghihialireza@yahoo.com

مقدمه

حوزهٔ تربیت هنری[1] یکی از حوزه‌های اساسی در نظام‌های تعلیم و تربیت دنیا می‌باشد. امروزه، تربیت هنری که ضامن استفادهٔ شایسته از ظرفیت هنر است، به یکی از کانون‌های توجه سیاست‌گزاران در عرصهٔ اصلاحات نظام آموزشی تبدیل شده است. به اعتقاد ادلایف سن[2] (۱۹۹۶)، در پارادایم جدید تعلیم و تربیت، حفظ استانداردهای بالای آموزشی در گرو قرار دادن هنر و زیبایی‌شناسی در مرکز و هستهٔ اصلی برنامهٔ درسی یا اصلاح نظام آموزشی است. از دید بسیاری از افراد شاخص و برجسته در حوزهٔ تعلیم و تربیت و خارج از آن، آموزش هنر باید حتی به یک بخش اساسی از برنامهٔ درسی مدارس بدل شود. باید به هنر در کنار مهارت‌های اساسی سه گانه‌ای که به رسمیت شناخته شده است (خواندن، نوشتن و حساب کردن)، به عنوان چهارمین مهارت اساسی و پایه در برنامهٔ درسی تأکید شود. آیزنر[3] (۲۰۰۵)، یکی از مهمترین گام‌ها برای اصلاح واقعی نظام‌های آموزشی را تدارک یک جایگاه معقول و مناسب برای هنر در برنامه‌های درسی می‌داند. بنابراین، شایسته است که برنامهٔ درسی تربیت هنری مورد بررسی قرارگرفته و نسبت به اصلاح آن اقدام شود. از جمله مبانی فلسفه تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی؛ ارزش شناسی، زیبایی‌شناسی و تربیت هنری است که هم برگرفته از دو مبنای دیگر تربیت، یعنی هستی شناسی و معرفت شناسی و هم مکمل آن است. اما گاه غایت تربیت در همان قلمرو شناخت دانش و معرفت مسکوت مانده و به رغم پیشینهٔ غنی هنر در نزد ایرانیان، کتاب‌های درسی تدوین شده در سال‌های گذشته انعکاس مناسبی از توجه به مؤلفه‌های تربیت هنری نداشته است. تغییرات اخیر برنامهٔ درسی کتاب‌های فرهنگ و هنر پیرو تحولات ساختار آموزش در دورهٔ متوسطه، نگرانی‌ها و دل‌مشغولی‌هایی را در ارتباط با آموزش همهٔ دروس، علی الخصوص دروس فرهنگ و هنر ایجاد کرده است؛ زیرا معمولاً این قبیل دروس به دلیل کیفی بودن اهداف آن‌ها، گاه با محتواهای پنهان و غیر رسمی و نوع ارزش‌یابی‌های متفاوت – هم در برنامهٔ درسی قصد شده و هم در برنامهٔ درسی اجرا شده – سریع‌تر

---

1 artistic education
2. Oddleifson
3. Eisner

رنگ و بوی غفلت به خود می‌گیرند. عدم تسلط دبیران و مدیران مراکز آموزشی نیز جای تأمل دارد، به نحوی که پژوهشگر به دلیل همین دغدغه‌ها به جای تحلیل نظر مدرسان، تحلیل محتوا را ترجیح داده است.

مبانی نظری پژوهش

جهت گیری کلی برنامهٔ درسی ملی؛ شکوفایی، تقویت و توسعهٔ فطرت الهی (نظیر خداپرستی، زیبایی دوستی، خلاقیت و...) است (برنامهٔ درسی ملی، ۱۳۹۱: ۳۱). این رویکرد با نگاهی جامع به انسان زمینه ساز رشد متعادل او در چهار عرصهٔ ارتباط با خدا، خود، خلق و خلقت است (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۴). رویکرد برنامهٔ درسی هنر یا همان تربیت هنری نیز در صدد شکوفایی فطرت دانش‌آموزان از طریق ایجاد محیط آزاد برای تقویت حواس، تخیل، خلاقیت، ظرفیت‌های نهفته هوش و تفکر و افزایش حساسیت دانش‌آموزان نسبت به ویژگی‌ها و ابعاد زیباشناختی اشیاء و پدیده‌های مختلف است. درس هنر از طریق تربیت هنری درصدد رشد و شکوفایی قابلیت‌ها و حساسیت‌های هنرمندانهٔ دانش‌آموزان است و به آن‌ها یاد می‌دهد که چگونه ببینند، بشنوند، ارتباط برقرار سازند و در جهت رشد و کمال حرکت کنند. در تربیت هنری علاوه بر ایجاد شرایط لازم برای رشد خلاقیت و تخیل کودکان؛ آشنا کردن آن‌ها با شیوه‌های بیان و ابراز هنرمندانه، طراحی و اجرای هنری، کسب آگاهی از هنر و تاریخ آن، قدردانی از هنرمندان و آثار هنری و ارزشمند شمردن آن‌ها توجه شده است (امینی، ۱۳۸۴). تربیت هنری را به پنج موضوع کلی می‌توان تفکیک کرد که عبارتند از: ۱- ارتباط با طبیعت، ۲- زیبایی شناسی[1]، ۳- تولید محصول هنری[2]، ۴- آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری[3] ، ۵- نقد هنری[4].

مباحث ارتباط با طبیعت، زیبایی شناسی، تولید آثار هنری، آشنایی با تاریخ هنر و نقد هنری از مهمترین عناوین آموزش هنر از دورهٔ ابتدایی تا دورهٔ متوسطه و بعد از آن هستند؛ بنابراین، سطح آموزش این مباحث متناسب با دانش‌آموزان دورهٔ اول متوسطه

---

1 aesthetic
2 art making
3 art History
4 art criticism

است. زیبایی‌شناسی در چهار موضوع دیگر متجلی می‌شود که کودکان از طریق آن‌ها به معیارهای زیبایی‌شناسی دست می‌یابند:

۱- ارتباط با طبیعت: طبیعت با همهٔ اجزا و نشانه‌هایش برای انسان، نهایت کمال و زیبایی و منبع الهام است. هوایی که استنشاق می‌کنیم، آبی که می‌نوشیم، گلی که می‌بوییم، پرنده‌ای که در پرواز است، خورشیدی که هر صبح و شام طلوع و غروب می‌کند و... همه و همه از نظامی تبعیت می‌کنند که ما هم جزئی از آن هستیم. بین انسان و خلقت، تعاملی درونی، پویا و متوازن و ارتباطی پیوسته وجود دارد و این همان نیرویی است که در فرهنگ و هنر نیز می‌توان آن را دریافت. آمیختگی با طبیعت و تأثیرپذیری از آن، در زندگی و آثار انسان هویدا است. ساخته‌های بشری از آغاز تا کنون از طبیعت الهام گرفته‌اند. پس، توجه به طبیعت و دقت در مشاهدهٔ آن و دیدن آنچه در اطراف ماست، بر یادگیری و تجربه‌های ما تأثیر بسیار مهمی دارد. خداوند در قرآن کریم می‌فرماید: «اِنَّ فِی السَّمواتِ و الأرض لآیات لِلمُؤمِنین» (جاثیه:۳)؛ همانا در خلقت آسمان‌ها و زمین برای اهل ایمان نشانه‌هایی هست. شناخت پدیده‌های طبیعی و پرورش دقت حواس، زمینهٔ مناسبی برای فعالیت‌های هنری ایجاد می‌کند و ایجاد حساسیت و شناخت در ذهن کودکان، زمینه‌های رشد خلاقیت را فراهم می‌آورد. وجود وزن یا ریتم (مانند حرکت شب و روز، ضربان قلب و...)، تنوع در گونه‌ها (مانند انواع برگ‌ها و پرندگان و...)، تضاد (مانند نور با تاریکی و...)، بافت (مانند زبری و نرمی و...)، تناسب (مانند کوچکی و بزرگی اندازه‌ها و...)، شکل (مانند دایره و...)، ترکیب (مانند قرار گرفتن چند جزء در کنار هم و ساختن یک کل و...)، تناسب و هماهنگی (مانند رابطهٔ جزء با کل در یک شکل یا نقش)، همچنین تقارن (مانند تکرار یک نقش و...) از نشانه‌های زیبایی در طبیعت‌اند. کودکان می‌توانند از عناصری چون شکل، رنگ و صدا برای ایجاد ریتم، بافت، تناسب، تعادل، تقارن و دیگر ویژگی‌های طبیعت در آثار هنری خود بهره گیرند (راهنمای برنامهٔ درسی فرهنگ و هنر، ۱۳۹۲).

۲- زیبایی شناسی: هنر، مبتنی بر شناخت و خلق زیبایی است و آفرینش یک اثر زیبای هنری، جز با شناخت مفهوم جمال و زیبایی میسر نمی‌شود. با بیان واقعیت‌های زیبا و بیان زیبای واقعیت‌ها و خلق زیبایی‌هایی که وجود خارجی ندارند، هنر از مرحلهٔ تقلید

از طبیعت هم فراتر می‌رود. ما در عالم خلقت و طبیعت محسوس با هزاران نوع زیبایی رو به رو هستیم؛ زیبایی گل ها، درخت ها، کوه‌ها، آسمانی که بالای سر ماست، سپیده دم، طلوع آفتاب، شفق و... . هر یک از حواس نوعی از زیبایی را درک می‌کند؛ خوب از منظر حس بینایی یک منظرهٔ زیبا، از منظر حس شنوایی صدایی زیبا، از منظر حس لامسه لمس کردن بافتی زیبا، از منظر حس چشایی یک مزهٔ مطبوع و از منظر حس بویایی یک بوی خوش است. انسان خود زیباترین آفریدهٔ خداوند است و خداوند، عالم را در زیباترین صورت ممکن آفریده و در آن صورتگری نموده است: «خَلَقَ السَّموات و الأرض بِالحَّقِ و صُورکم فأحسَن صُورکم» (تغابن: ۳)؛ یعنی شما را در بهترین و زیباترین صورتی که برتر از آن ممکن نیست، آفریده است. حال، انسان که خود برترین و زیباترین آفریدهٔ خداوند است، به دنبال زیبایی است و هنرمند نیز معانی را در بهترین صورتی که برای او امکان دارد، ایجاد می‌کند. بنابراین، آشنا کردن کودکان با زیبایی‌های موجود در خلقت باعث شادی آن‌ها و آماده شدنشان برای شناخت زیبایی‌های معنوی و زیبای مطلق، که همانا ذات حضرت حق است، می‌شود. در نتیجه کودکان می‌توانند در آثار خود، زیبایی‌ها را براساس قوهٔ درک و شناخت خود نمود بخشند (جعفری، ۱۳۸۶).

۳- تولید محصول هنری: انسان به عنوان مظهر خلاقیت و ابداع الهی و به واسطهٔ نیروی تفکر، تخیل و قدرت آفرینندگی، ذاتاً به نوآوری علاقمند است. از این رو، تربیت هنری رویکردی است در جهت بروز و رشد این ودیعهٔ الهی. کودکان در روند تربیت هنری و طی فرایند انجام فعالیت‌های هنری با ابزار و مواد رشته‌های گوناگون هنری آشنا می‌شوند، شیوه‌های مقدماتی کاربرد آن‌ها را می‌آموزند و به کمک تخیل، احساس و تفکر خود، موضوع، ابزار، مواد و شیوه‌ای را انتخاب و مطابق ذوق و سلیقهٔ خود، آثار هنری گوناگونی را تولید می‌کنند. کودکان در فرایند فعالیت هنری، راه‌های مناسب‌تری برای بیان احساسات خود کشف می‌کنند و ایده‌ها و احساساتشان را در قالب محصولات هنری تازه ارائه می‌دهند. بدین ترتیب در هر خلاقیت هنری، دانش‌آموزان بین ابزار، اشیاء، تفکرات، احساسات و تخیلات خود ارتباطی تازه برقرار می‌سازند و به پدیده‌ها و اشیاء پیرامون خود، نگاهی متفاوت پیدا می‌کنند. این گونه است که آنان با انواع صورت‌های دیداری، شنیداری و... خیال پردازی می‌کنند و به

ابداع و خلق آثار تازه دست می‌زنند. زندگی کودکان بین واقعیت و خیال نوسان دارد. نقش تخیل را در حرف‌ها، بازی ها، نقاشی‌ها و حتی کاردستی‌های کودکان به خوبی می‌توان دید. این تخیلات که بیانگر نیازها، تمایلات و آرزوها، مشکلات و ناکامی‌های کودکان است، در بروز خلاقیت‌های آنان و کاهش برخی مشکلاتشان نقش مؤثری دارد.

۴- آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری: در جریان تربیت هنری، کودکان با فرهنگ و هنر ایران و جهان آشنا می‌شوند. آثار باستانی و اشیائی را که سالیان دراز از زمان تولد و شکل‌گیری آن‌ها می‌گذرد اما، به علت وجود مادی، عینی و پایدارشان باقی مانده‌اند و هنوز در مقابل دیدگان ما هستند، میراث فرهنگی هنری مادی می‌نامیم. بسیاری از آثار مکتوب، اشیاء قدیمی و بناها و محوطه‌های باستانی که شاهکارهای معماری، شهرسازی و... هستند، ارزش تاریخی و هنری درخور توجهی دارند. علاوه بر آثار ملموس و مادی، میراث فرهنگی غیرملموس و معنوی هم بسیار اهمیت دارند. این آثار وجود خارجی ندارند اما مصداق‌های آن‌ها درک شدنی و در دسترس است که شامل تمامی تفکرات، اعتقادات، قصه‌ها، آداب و رسوم، زبان و هنر در طی زمان است و حتی انسان‌ها را که حامل دانش و فرهنگ موروثی نیاکان خود هستند و در طول زمان آن‌ها را محفوظ داشته و به کمال رسانده‌اند، شامل می‌شود. میراث فرهنگی که گنجینه‌ای از دانش ها، مهارت ها، فنون، عواطف، زیبایی‌ها و هنرهاست، می‌تواند الهام بخش اندیشه و کار هنری ما و آیندگانمان باشد و نیز، به ما در رسیدن به ایده‌ها و آثار جدید علمی و هنری کمک کند.

۵- نقد هنری: در «فرهنگ نامهٔ ادبی» فارسی آمده است که نقد در لغت به معنای «جدا کردن سره از ناسره» و «شناخت خوب از بد» است و در اصطلاح ادبی، فنی است که به توصیف و تجزیه و تحلیل آثار ادبی و هنری و سنجش جنبه‌های کمّی و کیفی و ماهوی آن‌ها می‌پردازد. هدف نهایی نقد، داوری کردن یا دادن معیارهایی برای داوری است. منتقد علاوه بر سنجش ارزش‌ها و عیب‌های یک اثر، نکته‌های نهفته و ناگفته آن را بیان می‌کند و توضیح می‌دهد و از این نظر، در پرورش ذوق و سلیقهٔ افراد هنرمند و هنردوست یا خوانندگان مؤثر است. در پایان هر فعالیت هنری، لازم است کودکان را تشویق کنیم تا فعالیت و اثر هنری خود و دانش‌آموزان دیگر را توصیف کنند و

توضیحاتی برای بهتر شدن آن‌ها بدهند. به این ترتیب، مقدمات آشنایی کودکان با نقد و تجزیه و تحلیل هنری فراهم می‌شود. دانش‌آموز فعالیت هنری یا محصول ارائه شده را توضیح می‌دهد و معلم می‌تواند در بیان موضوع به او کمک کند. توصیف موضوع کار عملی و نیز شیوهٔ اجرای آن توسط دانش‌آموز، مهم‌ترین بخش از وارد شدن به حوزهٔ نقد هنری است. مهمترین موضوع در این مرحله از نقد هنری این است که بیش از هر چیز، نکته‌های مثبت و پسندیده فعالیت‌ها و آثار هنری دانش‌آموزان تشویق شود (راهنمای برنامهٔ درسی فرهنگ و هنر، ۱۳۹۲).

مروری بر پیشینهٔ مطالعات انجام شده

صابری، اکبری بورنگ، شکوهی فرد و عجم (۱۳۹۲)، پژوهشی را با عنوان «واکاوی جایگاه رویکرد موجود در برنامهٔ درسی هنر دورهٔ راهنمایی» انجام داده‌اند. هدف این مطالعه، شناخت رویکردهای موجود در آموزش هنر با در نظر گرفتن حیطه‌های دانستن بوده است. در این مطالعه رویکردهای سنتی، مشاهده و تیزبینی آثار هنری، تلفیقی، دیسیپلین محور، حل مسألهٔ خلاق، آمادگی برای جهان کار و ارتقاء عملکرد آکادمیک با استفاده از شیوهٔ تحلیل محتوا و پژوهش تلفیقی در کتب درسی آموزش هنر دورهٔ راهنمایی (دورهٔ اول متوسطه) و همچنین در اهداف آموزش هنر، برنامه‌های درسی تربیت معلم و برنامهٔ درسی ملی مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته‌اند. نتایج نشان داده است که رویکرد غالب در اهداف مصوب موجود، رویکرد فرهنگ و هنر در بستر تاریخ و هنر می‌باشد، همچنین در محتوای کتاب‌های درسی آموزش هنر و برنامه‌های درسی تربیت معلم هنر، به رویکرد تولید محور و در برنامهٔ درسی ملی به طیفی از رویکردهای احساس و معنا، دیسیپلین محور و زیبایی‌شناسی توجه شده است.

رضایی (۱۳۸۹)، در مطالعه‌ای با موضوع «تدوین الگوی نظری تربیت زیبایی شناختی و هنر در تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران» به شناسایی عناصر و مؤلفه‌های حاکم بر ساحت زیبایی‌شناسی و هنری آموزش و پرورش پرداخته است. این پژوهش نتیجه می‌گیرد که الگوی مناسب باید دارای دو رویکرد تربیت هنری

دیسیپلین محور و دریافت احساس و معنا باشد. در رویکرد اول چهار قلمرو تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنر و زیبایی‌شناسی مورد توجه قرار گرفته است.

کاظم پور، رستگارپور و سیف نراقی (۱۳۸۸)، در پژوهشی به بررسی ارزشیابی برنامهٔ درسی دورهٔ راهنمایی تحصیلی بر اساس رویکرد دیسیپلین محور پرداختند. نتایج نشان داد که تولید هنری در برنامهٔ درسی موجودِ آموزشِ هنر در دورهٔ راهنمایی وجود دارد، در حالی که نقد هنری، تاریخ هنری و زیبایی‌شناسی در برنامهٔ درسی موجود آموزش هنر در دورهٔ راهنمایی تحصیلی وجود ندارد.

مهرمحمدی و امینی (۱۳۸۰)، در مطالعه‌ای تحت عنوان طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دورهٔ ابتدایی، مهمترین اهداف برنامهٔ درسی هنر را چهار بعد تولید هنری، نقادی، تاریخ هنر و زیبایی‌شناسی معرفی کرده‌اند. در بخش ساختار محتوایی نیز به سه مفهوم موسیقی، هنرهای تجسمی و نمایش به منظور پرورش ابعاد هنری اشاره شده و مجموعه فرصت‌های یادگیری متنوع و متعدد برای تربیت هنری، مفید دانسته شده است. نویسندگان مقاله فرصت‌های یادگیری مربوط به هنرهای دیداری را شامل: نقاشی، طراحی، مدل سازی، بافتن و حل مسئله؛ فرصت‌های یادگیری مربوط به هنرهای موسیقیایی را در تجربه گوش دادن، حرکت کردن، آواز خواندن، نواختن و آفرینش؛ و فرصت‌های یادگیری مربوط به نمایش را در اجرا و بازی کردن، کارگردانی و داستان گویی معرفی نموده‌اند.

بروم[1]، پریرا[2] و اندرسون[3] (۲۰۱۷)، در پژوهشی با عنوان «تفکر انتقادی: نقد هنری به عنوان ابزاری برای تحلیل و ارزیابی هنر، تمرینات آموزشی و مسائل اجتماعی» از نقد هنری که از محورهای تربیت هنری است به عنوان ابزاری مناسب برای پرورش توان تحلیل و ارزیابی هنر و تمرینی برای نقد مسائل اجتماعی نام می‌برند. در این پژوهش به این موضوع پرداخته شده است که استراتژی‌های یادگیری متناسب با محورهای تربیت هنری و یادگیری نقد هنری می‌تواند به عنوان

[1] - Broome
[2] - Pereira
[3] - Anderson

ابزاری اساسی برای تمامی جنبه‌های برنامهٔ درسی هنر مورد توجه قرار گیرد. آن‌ها اعتقاد دارند که توسعهٔ این روش، به طرز محسوسی نه تنها دانش‌آموزان را در یادگیری هنر موفق می‌کند، بلکه باعث موفقیت آن‌ها در زندگی خارج از مدرسه و محیط اجتماع نیز می‌شود.

ایروین[1] (۲۰۱۶)، در مطالعه‌ای با موضوع «تغییرات هنر در مدارس از زمان معرفی استانداردهای ملی» به بررسی شیوه‌های اجرای برنامهٔ درسی هنر از زمان معرفی استانداردهای ملی در نظام آموزشی نیوزیلند پس از سال ۲۰۱۰ می‌پردازد و نشان می‌دهد که هنر در مدارس در اولویت نیست و بیشتر زمان درس هنر صرف تولید آثار هنری آن هم به طور محدود و در زمینهٔ هنرهای تجسمی می‌شود و به هنرهای سنتی، هنرهای نمایشی و موسیقی کمتر توجه می‌شود و همچنین به دلیل عدم توازن محتوا در پرداختن به همهٔ محورهای تربیت هنری، معلمان به سایر بخش‌های تربیت هنری (زیبایی شناسی، نقد هنری و تاریخ هنر) کمتر می‌پردازند.

گوتز زوبین[2] و وند زند[3] (۲۰۱۵)، در پژوهشی با عنوان «تفاوت بین آموزش هنر و طراحی، یا تفاوت در مفهوم خلاقیت» به بررسی تقسیمات ساختار محتوایی آموزش هنر پرداخته‌اند. آن‌ها بیان می‌کنند که اصول و تکنیک‌های آموزش طراحی بیشترین کاربرد و تأثیر را در آموزش هنر در ایالات متحده داشته است و این تأثیر بیشتر به دلیل وجود شکاف بین باورها در مورد خلاقیت هنری و نحوهٔ تحریک آن می‌باشد که این تحریک خلاقیت با شکوفا کردن و تقویت هوش‌های چندگانه محقق می‌شود. در این مطالعه به بررسی میزان توجه به سایر بخش‌های مربوط به آموزش هنر نیز پرداخته شده و نتیجه گرفته شده است که پس از طراحی که مربوط به هنرهای تجسمی است، به ترتیب به موسیقی و هنرهای نمایشی توجه بیشتری

---

[1] - Irwin
[2] - Goetz Zwirn
[3] - Vande Zande

صورت گرفته است. این پژوهشگران تأکید ویژه دارند که برای توسعهٔ آموزش و یادگیری پایدار هنرهای مذکور باید از روش‌های خلاقانه استفاده شود.

وونگ[1] (۲۰۱۳)، مطالعه‌ای را با عنوان «توسعهٔ برنامهٔ درسی هنر در هنگ کنگ: نظریهٔ بی نظمی در محل کار» انجام داده است. در این مطالعه، توسعهٔ برنامهٔ درسی هنر یکپارچه در مدارس هنگ کنگ طی یک دورهٔ نه ساله گزارش شده است. یافته‌های اولیه نشان دهندهٔ طیف وسیعی از تغییرات آموزشی است که غیرقابل پیش بینی و غیر خطی هستند. یافته‌های این مطالعه یک مدل توسعه‌ای شامل حوزه‌های فردی و بیرونی را از طریق بازخورد محتوا روایت می‌کند. دامنه‌های فردی به آموزش معلمان، تجربه آموزش و نیروهای انگیزشی آن‌ها برای بهبود وضعیت حرفه‌ای خود اشاره می‌کند. دامنه‌های خارجی به تأثیرات سیاست‌های آموزشی، دانش‌آموزان، همکاران و مدرسه مربوط می‌باشد. یافته‌های این پژوهش مشخص می‌کند که چرا برنامه‌های درسی هنری بر روی مدارس و افراد مختلف به شیوه‌های مختلف تأثیر می‌گذارد. چهار عامل شناسایی شده‌اند که به شکست یا موفقیت برنامهٔ درسی هنر منجر شده‌اند: ۱- حمایت از مدرسه ۲- دانش تخصصی معلمان ۳- بازخوردی که سبب بازنویسی و تعریف مجدد طرح برنامهٔ درسی می‌شود. ۴- استقلال معلم و رشد حرفه‌ای او. در پایان نتیجه گیری می‌شود که برای آموزش مطلوب هنر و از بین بردن بی نظمی در محل کار باید عوامل شناسایی شده فوق کنترل شده و مورد بازنگری قرار گیرند.

لمون[2] (۲۰۱۳)، در پژوهشی با عنوان «نقش هنر در مدرسه» به بررسی محتوای ارائه شده در آموزش هنر در مدارس استرالیا می‌پردازد. آموزش هنر، بخشی از برنامهٔ درسی ملی جدید این کشور است. تدریس تلفیقی هنرهایی مانند رقص، تئاتر، رسانه‌ها، موسیقی و هنرهای تجسمی در دروس ملی هر سه دورهٔ پیش دبستانی، ابتدایی و متوسطه این کشور گنجانده شده است و در تمامی مدارس

[1] - Wong
[2] - Lemon,

کشور تدریس می‌گردد. در این بررسی مشخص شده است که ارتباط افقی بین درس هنر و سایر دروس به خوبی لحاظ نشده است.

مایک موير[1] (۲۰۰۳)، در مطالعه‌ای با عنوان «تلفیق هنر در برنامهٔ درسی مدارس متوسطه»، معتقد است؛ DBAE[2] رویکردی برای آموزش هنر، فراتر از طراحی و نقاشی صرف است. DBAE مهارت‌های تفکر سطح عالی، مهارت‌های حل مسائل اصیل، آگاهی جهانی و فرهنگی، ارتباط کلامی و غیر کلامی و سایر مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان را ارتقاء می‌بخشد. این هدف‌ها با آموزش تاریخ و نقد هنری، زیبایی‌شناسی و تولید هنری تحقق می‌یابد.

امپوه[3] (۲۰۰۲) در پژوهشی به مطالعات حرفه‌ای، مبتنی بر برنامهٔ درسی هنر موضوعی برای آموزش معلمان هنر مدارس راهنمایی در بوستون پرداخت. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که نیاز به برنامهٔ درسی جامعی که محتوای آن از زیبایی شناختی، نقد هنری، تاریخ هنری و به همان نسبت، تا تولید هنری امتداد داشته باشد، احساس می‌شود.

با مروری بر مطالعات انجام شده می‌توان گفت که محورهای تربیت هنری در قالب مؤلفه‌های زیبایی شناسی، تولید محصول هنری، آشنایی با تاریخ هنر، نقد هنری و همچنین ساختار محتوایی شامل هنرهای تجسمی، هنرهای سنتی، هنرهای نمایشی و هنرهای آوایی قابل بررسی است و در این زمینه توافق نسبی وجود دارد که همین مؤلفه‌ها، به همراه ارتباط با طبیعت و خوشنویسی محور مطالعهٔ حاضر بوده است. غالب این مطالعات فرصت‌های یادگیری متنوع و شیوه‌های تلفیقی در طراحی محتوا و آموزش هنر را برای دست یابی به خودآگاهی و زیبایی‌شناسی مهم می‌دانند. نقد هنری و تولید محصول هنری بیشتر معلول کم توجهی به تاریخ و میراث فرهنگی هنری است و اکثر مطالعات، راهکار تحقق این قابلیت‌ها در برنامهٔ درسی را طراحی چالش آمیزتر و تلفیق محتوا با تدارک فرصت‌های خلاقانه، متنوع و متعدد یادگیری می‌دانند.

---

[1] . Mike Muir
[2] Discipline-Based Art Education
[3] . Mpowe

روش شناسی پژوهش

در زمینهٔ هنر و تعلیم و تربیت، پژوهش‌های زیادی انجام شده است که برخی از آن‌ها به نقش و اهمیت هنر در رشد انسان‌ها و برخی دیگر به اثر آموزش هنر بر یادگیری سایر دروس دلالت دارند. بسیاری از این پژوهش‌ها در راستای محورهای تربیت هنری و ساختار محتوایی هنر انجام شده‌اند. بعضی از این پژوهش‌ها از تولید هنری به عنوان قابلیت هنری حمایت کرده و برخی دیگر به نقد و ادراک هنری و زیبایی شناختی و تاریخ هنر توجه نموده‌اند. این یافته‌ها بیشتر همسو با نگاه گاردنر[1] به برنامهٔ درسی است که در قالب هوش‌های چندگانه، هوش را مستقیماً در ارتباط با هنر و مؤثر در یادگیری سایر دروس معرفی می‌نماید. (گارد نر، ۱۹۹۹). در مجموع هیچ کدام از این پژوهش‌ها نمی‌توانند به طور مجزا مورد استفاده قرار گیرند، بلکه باید با نگاهی کلی آن‌ها را مورد توجه قرار داد. بر این اساس، مطالعهٔ حاضر در راستای پاسخگویی به سؤالات ذیل انجام شده است:

۱- توزیع توجه به محورهای تربیت هنری در دورهٔ اول متوسطه چگونه است؟

۲ – ساختار محتوایی آموزش هنر در دورهٔ اول متوسطه چگونه است؟

۳ – الگوی سه وجهی ساختار برنامهٔ درسی دورهٔ اول متوسطه چگونه است؟

روش پژوهش حاضر، تحلیل محتوا با رویکرد کمی بوده و جامعه و نمونهٔ آماری آن، کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر در سه پایهٔ دورهٔ اول متوسطه در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ می‌باشند. واحد ثبت شامل متن (جمله)، تصویر و فعالیت‌های کتاب‌های درسی می‌باشد. تدوین مقوله‌ها با اتکاء به فرایند کد گذاری به شیوهٔ قیاسی، مبنای مطالعه هر دو بُعد تربیت هنری و ساختار محتوایی قرار گرفت. بر این اساس، پنج محور ارتباط با طبیعت، زیبایی شناسی، تولید هنری، آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری و نقد هنری به عنوان مقوله‌های کد گذاری برای محورهای تربیت هنری، مبنای مطالعه قرار گرفت. همچنین ساختار محتوایی براساس هنرهای تجسمی، خوشنویسی، هنرهای سنتی، هنرهای آوایی و هنرهای نمایشی مورد بررسی قرار گرفت. در این مطالعه،

[1] . Gardner

پایایی[1] تحقیق از طریق کد گذاری برای ده درصد از مقوله‌ها و توسط کدگذار دوم انجام شد که ضریب توافق میان دو کدگذار (ساروخانی، ۱۳۸۶: ۲۸۹) برابر با ۰/۸۹ مشاهده شد. همچنین میزان توجه به الگوی سه وجهی برنامهٔ درسی با توجه به محتوای کتاب‌ها، مورد بررسی قرار گرفت. داده‌های جمع آوری شده مربوط به متغیرهای مورد بررسی با روش توصیفی فراوانی و جدول تحلیل شده‌اند.

یافته‌های پژوهش

در پاسخ به سؤال نخست این مطالعه که «توزیع توجه به محورهای تربیت هنری در دورهٔ اول متوسطه چگونه است؟» جداول (۱) تا (۴) با هدف توصیف توجه کتاب‌های درسی مورد مطالعه به محورهای مختلف تربیت هنری ارائه شده است.

[1] reliability

جدول (۱) توصیف توجه کتاب فرهنگ و هنر پایهٔ هفتم دورهٔ اول متوسطه به محورهای تربیت هنری

پایه	کتاب	واحد تحلیل	ابعاد هنری						جمع	جمع کل	درصد کل
			ارتباط با طبیعت	زیبایی شناسی	تولید هنری	آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری		نقد هنری			
						ایران	جهان				
هفتم	هنرهای تجسمی	متن	۶۸	۳۶	۸۶	۱۵	۰	۷۱	۲۷۶	۶۵۴	۳۶/۶۲
		تصویر	۶۸	۹۳	۳۳	۴۱	۰	۴	۲۳۹		
		فعالیت	۹	۱۳	۷۳	۵	۰	۳۹	۱۳۹		
	خوشنویسی	متن	۰	۵	۱۰۱	۱۰	۴	۴	۱۲۴	۲۴۳	۱۳/۶۰
		تصویر	۰	۳۷	۴۶	۵	۰	۰	۸۸		
		فعالیت	۰	۰	۱۸	۳	۰	۱۰	۳۱		
	هنرهای سنتی	متن	۱۲	۵	۱۶۰	۴۸	۴	۴۰	۲۶۹	۴۵۰	۲۵/۲۰
		تصویر	۰	۳۸	۴۸	۳۸	۱	۰	۱۲۵		
		فعالیت	۱	۱	۳۹	۴	۰	۱۱	۵۶		
	هنرهای آوایی	متن	۴	۱۲	۱۲۹	۱۷	۱	۵۰	۲۱۳	۲۸۱	۱۵/۷۳
		تصویر	۳	۷	۱۲	۸	۱	۰	۳۱		

پایه	کتاب	واحد تحلیل	ابعاد هنری					جمع	جمع کل	درصد کل
			ارتباط با طبیعت	زیبایی شناسی	تولید هنری	آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری	نقد هنری			

مطابق با جدول شماره (۲) که به توزیع محورهای تربیت هنری در کتاب فرهنگ و هنر پایهٔ هشتم پرداخته است، مشاهده می‌شود که در پایهٔ هشتم، از مجموع ۱۱۳۸ مورد فراوانی مشاهده شده ۱۲۰ مورد (۱۰/۵۴ درصد) مربوط به ارتباط با طبیعت، ۲۴۹ مورد (۲۱/۸۸ درصد) مربوط به زیبایی شناسی، ۴۳۳ مورد (۳۸/۰۵ درصد) مربوط به تولید هنری، ۱۶۹ مورد (۱۴/۸۵ درصد) مربوط به آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری و ۱۶۷ مورد (۱۴/۶۸ درصد) مربوط به نقد هنری است.

جدول (۳) توصیف توجه کتاب فرهنگ و هنر پایهٔ نهم دورهٔ اول متوسطه به محورهای تربیت هنری

پایه	کتاب	واحد تحلیل	ابعاد هنری					جمع	جمع کل	درصد کل
			ارتباط با طبیعت	زیبایی شناسی	تولید هنری	آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری		نقد هنری			
						ایران	جهان			
	هنرهای تجسمی	متن	۴	۹	۳۰۴	۱	۰	۶۰	۳۷۸	۷۷۵	۳۸/۶۱
		تصویر	۲۱	۸۹	۱۴۵	۱۸	۸	۰	۲۸۱		
		فعالیت	۲	۱	۶۵	۵	۱	۴۲	۱۱۶		
	خوشنویسی	متن	۰	۳۱	۱۰۳	۲۵	۰	۶	۱۶۵	۲۷۵	۱۳/۷۰
		تصویر	۰	۳۵	۲۸	۲۶	۰	۰	۸۹		
		فعالیت	۰	۰	۱۴	۰	۰	۷	۲۱		
		متن	۱	۱۱	۲۱۴	۲۸	۰	۱۸	۲۷۲		

پایهٔ نهم	هنرهای سنتی	تصویر	۳۲	۹۴	۹۳	۹۰	۰	۰	۳۰۹	۶۵۶	۳۲/۶۹
		فعالیت	۰	۴	۶۱	۰	۰	۱۰	۷۵		
	هنرهای آوایی	متن	۰	۱	۱۱۹	۱۴	۲	۱۸	۱۵۴	۱۹۶	۹/۷۷
		تصویر	۰	۰	۸	۷	۰	۰	۱۵		
		فعالیت	۰	۰	۱۲	۱	۰	۱۴	۲۷		
	هنرهای نمایشی	متن	۰	۰	۷۱	۰	۰	۱۰	۸۱	۱۰۵	۵/۲۳
		تصویر	۰	۲	۵	۰	۰	۰	۷		
		فعالیت	۰	۰	۷	۱	۰	۹	۱۷		
	جمع	متن	۵	۵۲	۸۱۱	۶۸	۲	۱۱۲	۱۰۵۰	۲۰۰۷	۱۰۰
		تصویر	۵۳	۲۲۰	۲۷۹	۱۴۱	۸	۰	۷۰۱		
		فعالیت	۲	۵	۱۵۹	۷	۱	۸۲	۲۵۶		
	جمع کل		۶۰	۲۷۷	۱۲۴۹	۲۱۶	۱۱	۱۹۴	۲۰۰۷		
	درصد کل		۲/۹۹	۱۳/۸۰	۶۲/۲۳	۱۰/۷۶	۰/۵۵	۹/۶۷	۱۰۰		

مطابق با جدول شماره (۳) که به توزیع محورهای تربیت هنری در کتاب فرهنگ و هنر پایهٔ نهم پرداخته است، مشاهده می‌شود که در پایهٔ نهم، از مجموع ۲۰۰۷ مورد فراوانی مشاهده شده ۶۰ مورد (۲/۹۹ درصد) مربوط به ارتباط با طبیعت، ۲۷۷ مورد (۱۳/۸۰ درصد) مربوط به زیبایی شناسی، ۱۲۴۹ مورد (۶۲/۲۳ درصد) مربوط به تولید هنری، ۲۲۷ مورد (۱۱/۳۱ درصد) مربوط به آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری و ۱۹۴ مورد (۹/۶۷ درصد) مربوط به نقد هنری است.

جدول (۴) توصیف توجه کتاب‌های فرهنگ و هنر دورهٔ اول متوسطه به محورهای تربیت هنری

پایهٔ	کتاب	واحد تحلیل	ابعاد هنری						جمع	جمع کل	درصد کل
			ارتباط با طبیعت	زیبایی شناسی	تولید هنری	آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری		نقد هنری			
						ایران	جهان				
	هنرهای تجسمی	متن	۸۰	۹	۵۳۰	۳۹	۱	۲۳۴	۹۳۳	۲۲۷۵	۴۶/۱۴
		تصویر	۲۰۰	۳۴۶	۲۲۵	۱۲۹	۴۳	۹	۹۵۲		
		فعالیت	۱۲	۱۶	۲۱۹	۱۹	۴	۱۲۰	۳۹۰		
	خوشنویسی	متن	۰	۹۹	۳۳۲	۴۹	۶	۱۹	۵۰۵	۸۱۰	۱۶/۴۳
		تصویر	۰	۸۸	۹۵	۴۲	۰	۰	۲۲۵		
		فعالیت	۰	۰	۴۸	۴	۰	۲۸	۸۰		
		متن	۱۳	۱۶	۳۷۴	۷۶	۴	۵۸	۵۴۱		

کل پایه‌ها	هنرهای سنتی	تصویر	۳	۱۳۲	۱۴۱	۱۲۸	۱	۰	۴۳۴	۱۱۰۶	۲۲/۴۳
		فعالیت	۱	۵	۱۰۰	۴	۰	۲۱	۱۳۱		
	هنرهای آوایی	متن	۴	۱۳	۲۴۸	۳۱	۳	۶۸	۳۶۷	۴۷۷	۹/۶۷
		تصویر	۳	۷	۲۰	۱۵	۱	۰	۴۶		
		فعالیت	۲	۱	۳۱	۱	۰	۲۹	۶۴		
	هنرهای نمایشی	متن	۲	۰	۱۶۹	۱	۰	۲۶	۱۹۸	۲۶۳	۵/۳۳
		تصویر	۰	۲	۵	۰	۰	۰	۷		
		فعالیت	۰	۰	۲۹	۱۰	۳	۱۶	۵۸		
	جمع	متن	۹۹	۱۷۷	۱۶۵۳	۱۹۶	۱۴	۴۰۵	۲۵۴۴	۴۹۳۱	۱۰۰
		تصویر	۲۳۵	۵۷۵	۴۸۶	۳۱۴	۴۵	۹	۱۶۶۴		
		فعالیت	۱۵	۲۲	۴۲۷	۳۸	۷	۲۱۴	۷۲۳		
	جمع کل		۳۴۹	۷۷۴	۲۵۶۶	۵۴۸	۶۶	۶۲۸	۴۹۳۱		
	درصد کل		۷/۰۸	۱۵/۷۰	۵۲/۰۴	۱۱/۱۱	۱/۳۴	۱۲/۷۳	۱۰۰		

مطابق با جدول شماره (۴) که به توزیع محورهای تربیت هنری در کتاب فرهنگ و هنر کل پایه‌های دورهٔ اول متوسطه پرداخته است، مشاهده می‌شود که در کل پایه‌ها، از مجموع ۴۹۳۱ مورد فراوانی مشاهده شده ۳۴۹ مورد (۷/۰۸ درصد) مربوط به ارتباط با طبیعت، ۷۷۴ مورد (۱۵/۷۰ درصد) مربوط به زیبایی شناسی، ۲۵۶۶ مورد (۵۲/۰۴ درصد) مربوط به تولید هنری، ۶۱۴ مورد (۱۲/۴۵ درصد) مربوط به آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری و ۶۲۸ مورد (۱۲/۷۳ درصد) مربوط به نقد هنری است.

برای پاسخ دهی به سؤال دوم مطالعه که مربوط به چگونگی ساختار محتوایی آموزش هنر در دورهٔ اول متوسطه بود، می‌توان نتایج زیر را از جداول (۱) تا (۴) استخراج نمود:

در پایهٔ هفتم، از ۱۷۸۶ فراوانی مشاهده شده، ۶۵۴ مورد (۳۶/۶۲ درصد) مربوط به بخش هنرهای تجسمی، ۲۴۳ مورد (۱۳/۶۰ درصد) مربوط به بخش خوشنویسی، ۴۵۰ مورد (۲۵/۲۰ درصد) مربوط به هنرهای سنتی، ۲۸۱ مورد (۱۵/۷۳ درصد) مربوط به هنرهای آوایی و ۱۵۸ مورد (۸/۸۵ درصد) مربوط به هنرهای نمایشی بوده است.

در پایهٔ هشتم، از ۱۱۳۸ فراوانی مشاهده شده، ۸۴۶ مورد (۷۴/۳۴ درصد) مربوط به بخش هنرهای تجسمی و ۲۹۲ مورد (۲۵/۶۶ درصد) مربوط به بخش خوشنویسی بوده است و به هنرهای سنتی، هنرهای آوایی و هنرهای نمایشی هیچ توجهی نشده است.

در پایهٔ نهم، از ۲۰۰۷ فراوانی مشاهده شده، ۷۷۵ مورد (۳۸/۶۱ درصد) مربوط به بخش هنرهای تجسمی، ۲۷۵ مورد (۱۳/۷۰ درصد) مربوط به بخش خوشنویسی، ۶۵۶ مورد (۳۲/۶۹ درصد) مربوط به هنرهای سنتی، ۱۹۶ مورد (۹/۷۷ درصد) مربوط به هنرهای آوایی و ۱۰۵ مورد (۵/۲۳ درصد) مربوط به هنرهای نمایشی بوده است.

در کل پایه‌ها، از ۴۹۳۱ فراوانی مشاهده شده، ۲۲۷۵ مورد (۴۶/۱۴ درصد) مربوط به بخش هنرهای تجسمی، ۸۱۰ مورد (۱۶/۴۳ درصد) مربوط به بخش خوشنویسی، ۱۱۰۶ مورد (۲۲/۴۳ درصد) مربوط به هنرهای سنتی، ۴۷۷ مورد (۹/۶۷ درصد) مربوط به هنرهای آوایی و ۲۶۳ مورد (۵/۳۳ درصد) مربوط به هنرهای نمایشی بوده است.

با توجه به جداول توصیف محتوای کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر می‌توان ذیل را استنباط نمود:

۱ – در خصوص محورهای تربیت هنری مشاهده می‌شود که بیشترین میزان توجه به بُعد تولید هنری با فراوانی ۲۵۶۶ مورد (۵۲/۰۴ درصد) و پس از آن زیبایی‌شناسی با ۷۷۴ مورد (۱۵/۷۰ درصد)، نقد هنری با ۶۲۸ مورد (۱۲/۷۳ درصد)، و آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری با ۶۱۴ مورد (۱۲/۴۵درصد) است. این در حالی است که کمترین میزان توجه در کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر در این دورهٔ تحصیلی، مربوط به ارتباط با طبیعت با ۳۴۹ مورد (۷/۰۸ درصد) بوده است.

۲ – در خصوص مؤلفه‌های ساختار محتوایی مشاهده می‌شود که بیشترین میزان فراوانی مربوط به هنرهای تجسمی با ۲۲۷۵ مورد (۴۶/۱۴ درصد) و پس از آن هنرهای سنتی با ۱۱۰۶ مورد (۲۲/۴۳ درصد)، خوشنویسی با ۸۱۰ مورد (۱۶/۴۳ درصد) و هنرهای آوایی با ۴۷۷ مورد (۹/۶۷ درصد) است و کمترین میزان توجه مربوط به هنرهای نمایشی با ۲۶۳ مورد (۵/۳۳ درصد) می‌باشد.

۳ – در خصوص تعداد واحدهای تحلیل در پایهٔ هفتم از ۱۷۸۶ واحد تحلیل، تعداد ۹۹۹ مورد (۵۵/۹۴ درصد) مربوط به متن (جمله)، ۴۸۳ مورد (۲۷/۰۴ درصد) مربوط به تصویر و ۳۰۴ مورد (۱۷/۰۲ درصد) مربوبط به فعالیت می‌باشد. در پایهٔ هشتم از ۱۱۳۸ واحد تحلیل، تعداد ۴۹۵ مورد (۴۳/۵۰ درصد) مربوط به متن (جمله)، ۴۸۰ مورد (۴۲/۱۸ درصد مربوط به تصویر و ۱۶۳ مورد (۱۴/۳۲ درصد) مربوط به فعالیت می‌باشد. در پایهٔ نهم از ۲۰۰۷ واحد تحلیل، تعداد ۱۰۵۰ مورد (۵۲/۳۲ درصد) مربوط به متن (جمله)، ۷۰۱ مورد (۳۴/۹۳ درصد مربوط به تصویر و ۲۵۶ مورد (۱۲/۷۵ درصد) مربوط به فعالیت می‌باشد. در کل پایه‌ها از ۴۹۳۱ واحد تحلیل، تعداد ۲۵۴۴ مورد (۵۱/۵۹ درصد) مربوط به متن (جمله)، ۱۶۶۴ مورد (۳۳/۷۵ درصد) مربوط به تصویر و ۷۲۳ مورد (۱۴/۶۶ درصد) مربوط به فعالیت می‌باشد. همان طور که مشاهده می‌شود؛ از تعداد ۴۹۳۱ واحد تحلیل، بیشترین میزان فراوانی به تعداد ۲۵۴۴ مورد (۵۱/۵۹ درصد) مربوط به متن (جمله)، و کمترین میزان فراوانی با تعداد ۷۲۳ مورد (۱۴/۶۶ درصد) مربوط به فعالیت می‌باشد.

در رابطه با پاسخگویی به سؤال سوم مطالعه که مربوط به الگوی سه وجهی ساختار برنامهٔ درسی فرهنگ و هنر دورهٔ اول متوسطه است، نتیجه بررسی‌ها به شرح ذیل می‌باشد:

طراحی فصل‌ها، درس‌ها و فعالیت‌های هنری در سه بخش تجویزی[1]، نیمه تجویزی[2] و غیر تجویزی[3] شکل گرفته است. بخش تجویزی به فعالیت‌هایی اختصاص دارد که همهٔ دانش‌آموزان در سراسر کشور باید انجام دهند. فعالیت‌های نیمه تجویزی به فعالیت‌های انتخابی دانش‌آموزان اختصاص دارد و بالاخره بخش غیرتجویزی آن دسته از فعالیت‌های هنری است که دانش‌آموزان بنا بر استعدادها، توانایی‌ها و نیازهای خود، و امکانات فرهنگی، اجتماعی و آموزشی و در صورت تمایل می‌توانند انجام دهند (لرکیان، ۱۳۹۰). با توجه به رویکرد و اهداف برنامه و برای آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با تاریخ و میراث فرهنگی هنری ایران و همچنین رشته‌های هنری مطرح در جامعه، این برنامه ذیل پنج بخش شامل هنرهای تجسمی[4]، هنر خوشنویسی، هنرهای سنتی، هنرهای آوایی و هنرهای نمایشی[5] شکل گرفته است. فعالیت‌های تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی در جدول شماره (۵) مشخص شده است:

1 core
2 core/elective
3 elective
4 visual arts
5 performing arts

جدول (۵): الگوی سه وجهی ساختار محتوایی برنامهٔ درسی فرهنگ و هنر دورهٔ اول متوسطه

نوع فعالیت	پایه	محتوا
تجویزی	هفتم	طراحی، طراحی سنتی، خوشنویسی، هنرهای آوایی، هنرهای نمایشی
	هشتم	طراحی، خوشنویسی
	نهم	طراحی، خوشنویسی، هنرهای آوایی، هنرهای نمایشی
نیمه تجویزی	هفتم	(نقاشی یا عکاسی)، (گلیم بافی یا سفالگری)
	هشتم	(تصویر سازی یا عکاسی)
	نهم	(گرافیک یا عکاسی)، (طراحی نقوش هندسی یا سوزن دوزی یا هنرهای زیرلاکی)
غیر تجویزی	هفتم	بخش تجربه‌های بیشتر در کتاب درسی
	هشتم	بخش تجربه‌های بیشتر در کتاب درسی
	نهم	بخش تجربه‌های بیشتر در کتاب درسی

هر درس با اهدافی که انتظار می‌رود در پایان آن درس دانش‌آموزان به آن‌ها دست یابند، شروع می‌شود. بدیهی است این اهداف بیشتر به اهداف اولیهٔ درس هنر اختصاص یافته و از تکرار اهداف ثانویه در ابتدای هر درس به دلیل اشتراک بین همهٔ دروس خودداری شده است. بدنهٔ اصلی درس با «فکر کنید» شروع می‌شود. این قسمت به عنوان بخش برانگیزاننده و قسمتی که با سؤالات مختلف، دانش‌آموزان را به تفکر در مورد موضوع مورد نظر وادار می‌کند، انگیزهٔ لازم را برای شروع فعالیت در اختیار آنان می‌گذارد. پس از این که دانش‌آموزان به صورت گروهی یا فردی به سؤال مورد نظر پاسخ دادند و آمادگی لازم برای شروع فعالیت هنری را کسب کردند، بخش اصلی درس آغاز می‌شود. فعالیت اصلی هر درس، براساس رشتهٔ هنری متفاوت است. برای مثال، در بخش هنرهای تجسمی بنا بر اهداف و موضوع درس از دانش‌آموزان خواسته می‌شود طراحی، نقاشی و یا عکاسی کنند. در سراسر کتاب، طراحی فعالیت‌ها به

گونه‌ای است که دانش‌آموزان در فرایند انجام یک فعالیت، مفهوم مورد نظر را کشف و یا با استفاده از خلاقیت خود مهارت‌های لازم را کسب کنند. در پاره‌ای از هنرها (همچون خوشنویسی و گلیم بافی) که بنا بر ماهیت آن‌ها شیوهٔ یادگیری بیشتر استاد و شاگردی است، به ناچار از آموزش مستقیم استفاده شده است. در این گونه هنرها، لازم است هنرآموز برای استفاده از خلاقیت و نوآوری خویش در کار، مراحل خاصی را طی کند که عبور از آن‌ها جز از طریق انجام دادن فعالیت‌ها و تمرین‌های از پیش طراحی شده و پیوسته، مقدور نیست. بخش خود ارزیابی به انجام یک فعالیت عملی اختصاص دارد که در بر دارندهٔ همه اهداف، مفاهیم و مهارت‌هایی است که دانش‌آموزان باید در انتهای درس به آن‌ها دست یافته باشند. لذا در فرایند انجام چنین فعالیتی، که در قالب خود ارزیابی مطرح می‌شود، دانش‌آموزان با یک مفهوم به طور عملی آشنا خواهند شد و می‌آموزند که چگونه میزان یادگیری خود را با توجه به اهدافی که در ابتدای هر درس آمده است، ارزشیابی کنند. بخش تجربه‌های بیشتر با توجه به تفاوت‌های فردی و اجتماعی دانش‌آموزان شکل گرفته است (غیر تجویزی)؛ به عبارتی، در این بخش دانش‌آموزان با تمرین‌ها و فعالیت‌های بیشتری آشنا می‌شوند و بنا بر نیازها، علایق و امکانات محیط اجتماعی، آموزشی و فرهنگی خود از آن‌ها استفاده می‌کنند و یادگیری‌هایشان را عمق می‌بخشند. با توجه به جدول شماره (۵) و توضیحات ذیل آن مشخص می‌شود که در کتاب‌های فرهنگ و هنر دورهٔ اول متوسطه به هر سه وجه فعالیت‌های تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی توجه شده است.

نتیجه گیری و پیشنهادهای پژوهش

در کتاب‌های فرهنگ و هنر دورهٔ اول متوسطه، بر چهار محورِ تربیتِ هنری شاملِ تولید هنری، زیبایی شناسی، تاریخ هنر و نقد هنری پرداخته شده است و این مهم با مطالعات انجام شده توسط رضایی (۱۳۸۹)، مهرمحمدی و امینی (۱۳۸۰)، مایک موین (۲۰۰۳) و امپوه (۲۰۰۲) که در پیشینهٔ پژوهش اشاره شد، همخوانی دارد. البته به جز چهار محور مذکور، در کتاب‌های فرهنگ و هنر دورهٔ اول متوسطه به موضوع ارتباط با طبیعت هم توجه شده است که از ویژگی‌های مثبت تربیت هنری در این دورهٔ تحصیلی

می‌باشد. همچنین محتوای این کتاب‌ها در پنج بخش مختلف (هنرهای تجسمی، خوشنویسی، هنرهای سنتی، هنرهای آوایی، هنرهای نمایشی) به آموزش هنر مـی‌پردازد که از منظر پرداختن به هنرهای مختلف و به کارگیری و فعال سازی هوش‌هـا ی مختلف دانش‌آموزان در محتوای خود، ارزشمند و قابل تقدیر است. این کتاب‌ها، تا حدودی از مشکلات کتاب‌های قبلی کاسته‌اند، اما همچنان، دارای اشکالاتی از جمله موارد ذیل می‌باشد:

– اکثر مکاتب فکری و فلسفی تأکید بر تعامل جمعی در فرایند آموزش دارند و در فرایند تدریس از رویکردی حمایت می‌کنند که بر اساس تجارب شخصی و بسط اندیشه بر پایهٔ چالش و درگیری ذهنی دانش‌آموز شکل گرفته باشد (شعبانی، ۱۳۸۳). بر این اساس است که بخش فعالیت یادگیرنده در فرایند یادگیری به عنوان حلقه‌ای واسطه‌ای، کم رنگ بوده و در محتوای ارائه شده در دورهٔ اول متوسطه کمتر مورد توجه قرار گرفته است، به گونه‌ای که در تمامی کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر دورهٔ اول متوسطه، در مجموعه واحدهای ثبت (جمله، تصویر و فعالیت)، فعالیت از کمترین میزان توجه، به محورهای تربیت هنری و ساختار محتوایی برخوردار بوده است. بنابراین، به کارشناسان و مؤلفان برنامهٔ درسی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی وزارت آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود در بازنگری و اصلاح کتاب‌های درسی مذکور با تدوین فعالیت‌های مناسب از اشکال علمی ارزشیابی درس هنر بهرهٔ بیشتری بگیرند.

– در کتاب‌های فرهنگ و هنر دورهٔ اول متوسطه، میان برخی فعالیت‌ها با محتوای آموزشی مربوط در برخی از دروس ارتباط مناسبی برقرار نیست. چنان چه در بعضی از دروس بر تاریخ تأکید شده، ولی در فعالیت‌ها بر طراحی و نقاشی پرداخته شده است. همچنین ارائهٔ تصاویر و نقاشی‌هایی که آفریننده آن‌ها معلوم نیست، می‌تواند بر پیوند میان تاریخ هنر و تولید هنری خدشه وارد نماید. این در حالی است که به زعم لمرسیر و تریوت[1] (۲۰۰۵)، اگر دو عنصر متن و فعالیت به طور مناسب در کنار هم قرار داده شوند، به یادگیری بهتر در یادگیرنده کمک می‌کنند.

[1] Lemercier & Triot

– بررسی رویکرد تلفیقی در آموزش هنر و استفاده از آن در سایر موضوع‌های درسی می‌تواند هنر را به بطن موضوع‌های رسمی و کلاسیک بکشاند (باری[1]، ۲۰۰۸). چنان چه تلفیق آموزش ریاضی با موسیقی و یا همراهی آموزش علوم با هنرهای تجسمی، می‌تواند ضمن گسترش ارتباط افقی بیشتر میان مواد درسی، تقویت یادگیری در سایر دروس و خود هنر را نیز موجب بشود. بنابراین، ارائه و آموزش هنر در کتاب‌های دورهٔ اول متوسطه باید از حیث تنوع محتوا و توازن مورد بازنگری و اصلاح قرار گرفته و زمینه را برای تدوین الگویی متعادل از ابعاد هنری فراهم آورد. نتایج پژوهش مهرمحمدی و امینی (۱۳۸۰) و لمون (۲۰۱۳) نیز مؤید عدم توجه به تنوع محتوا و توازن در طراحی آن است.

– علی رغم این که از تصاویر به تعداد مناسب و مرتبط بهره گرفته شده است، استفاده کردن از تصاویری که با اصول خلاقیت و فرآیند حل مسأله توسط خود دانش‌آموزان منافات دارد و همچنین ارائهٔ تصاویری که تنوع موضوعی چندانی نیز در آن‌ها دیده نمی‌شود، محتوای آموزشی کتاب را در بخش تصاویر، دچار اشکال کرده است. همچنین بعضی از بخش‌های کتاب (از جمله خوشنویسی و هنرهای سنتی) ابتکار و خلاقیت دانش‌آموزان را به کار نمی‌گیرند و محتوای کتاب و الگوهای آن، سرمشق فعالیت‌های دانش‌آموزان قرار گرفته است. گوتز زوبین و وند زند (۲۰۱۵)، در پژوهش خود به تأثیر وجود شکاف بین باورها در مورد خلاقیت هنری و نحوهٔ تحریک آن می‌پردازند و تأکید ویژه دارند که برای توسعهٔ آموزش هنر باید از روش‌های خلاقانه استفاده شود.

– یکی از نواقصی که در کتاب‌های فرهنگ و هنر مشهود است، عدم به کار گیری هوش‌های مختلف مانند هوش موسیقیایی و هوش حرکتی- جسمانی است (مهرمحمدی و کیان، ۱۳۹۴) که اولی در هنر موسیقی و اجرای سرود و دومی در هنر نمایش جلوه‌گر می‌شوند و چه بهتر است که این استعدادهای بالقوه دانش‌آموزان در

[1] Barry

سایهٔ محتوای آموزشی درس هنر و استفاده از روش‌های تحریک خلاقیت‌های هنری ارائه شده در پژوهش گوتز زوبین و وند زند (۲۰۱۵) شکوفا شود.

– با توجه به نتایج این پژوهش مشخص گردید که در تدوین کتاب فرهنگ و هنر پایهٔ هشتم دورهٔ اول متوسطه به هنرهای سنتی، هنرهای آوایی و هنرهای نمایشی هیچ توجهی نشده است، شایسته است که در تدوین، بازنگری و اصلاح کتاب پایهٔ هشتم به تدوین و تألیف بخش‌های مذکور پرداخته شود. در مطالعهٔ ایروین (۲۰۱۶) نیز مشخص شده است که در نیوزیلند به به هنرهای سنتی، هنرهای نمایشی و موسیقی کمتر توجه شده است.

– با عنایت به الگوی ارائه شده در پژوهش رضایی (۱۳۸۹)، توجه به هویت ملی در انتخاب هنرهای نمایشی حائز اهمیت است. هنرهایی چون نقالی، تعزیه، استفاده از داستان‌های حماسی در آثار منثور و منظوم و حماسه‌های پیروزی انقلاب اسلامی و دفاع مقدس، از جمله مواردی هستند که می‌توانند با ورود به برنامهٔ درسی هنر، مضامینی را برای هنرهای نمایشی فراهم کرده و زمینهٔ توسعهٔ هویت ملی را برای نوجوانانی که در سن هویت هستند، به ارمغان آورند.

– با توجه به نتایج حاصله، بیشترین میزان توجه در محورهای تربیت هنری به تولید هنری اختصاص دارد، در این راستا به زعم گاردنر (۱۹۹۹) می‌توان در دوره‌های تحصیلی مانند دورهٔ اول متوسطه که دانش‌آموزان به رشد تفکر انتزاعی می‌رسند، از رویکرد تولید محور (دانستن چگونه) کم کرد و به رویکرد فرهنگی در قالب تاریخ هنر (دانستن این که) اضافه نمود. بر این اساس، تولید هنری با تکیه بر حواس و ادراکات ذهنی معنا و مفهوم پیدا می‌کند (تولمین[1]، ۱۹۹۹). آن چه مسلم است هدف غایی برنامهٔ درسی تربیت هنری در دورهٔ اول متوسطه درک زیبایی‌های معنوی به منظور رسیدن به حیات طیبه می‌باشد و تربیت هنری و زیبایی شناختی به عنوان یکی از ساحت‌های تربیت شناخته شده که این حوزه در کنار حوزه‌های دیگر، رویکرد مناسبی است (سند تحول بنیادین آموزش وپرورش، ۱۳۹۰). از طرف دیگر یکی از اهداف برنامهٔ درسی تربیت هنری در دورهٔ اول متوسطه رشد زیبایی شناختی است (برنامهٔ درسی ملی،

[1]. Toulmin

۱۳۹۱). تجربه زیباشناسانه به همراه درک معنا نوعی از لذت را به همراه دارد که این لذت در قرب خداوند و حیات طیبه نیز به نحو احسن شکل می‌گیرد. با توجه به بررسی‌های به عمل آمده در مطالعهٔ حاضر به این بخش از تربیت هنری توجه کافی صورت نگرفته است. بنابراین، رشد زیباشناسانه به عنوان یک هدف غایی باید به صورت تلفیقی (به همراه سایر عناصر برنامهٔ درسی هنر و همچنین سایر دروس) با توجه به پژوهش لمون (۲۰۱۳) و به شکل درک معنا (لذت ناشی از تجربه زیبایی شناسی) در برنامهٔ درسی تربیت هنری لحاظ شود. همچنین با توجه به نتایج پژوهش بروم، پریرا و اندرسون (۲۰۱۷) استفاده از نقد هنری به عنوان ابزاری برای کمک به آموزش و یادگیری سایر محورهای تربیت مورد تأکید است.

– با عنایت به عوامل شناسایی شده در پژوهش وونگ (۲۰۱۳) پیشنهاد می‌گردد؛ دیدگاه‌های گروه‌های آموزشی، مدرسین و دبیران تخصصی فرهنگ و هنر بررسی شده و از طریق برگزاری گردهمایی‌ها یا جلسات مشترک، نسبت به تهیه راهکارها، انتخاب وسایل مناسب و روش‌های تدریس هماهنگ با توجه به اهداف مصوب و محتوای کتاب اقدام شود تا بتوان از نتایج آن در موفقیت برنامهٔ درسی هنر بهره برد.

منابع

– قرآن کریم (۱۳۷۸)، ترجمه مهدی الهی قمشه‌ای، قم: مؤسسه چاپ و نشر الهادی

– امینی، محمد (۱۳۸۴)، *تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش*، تهران: آییژ.

– جعفری، محمد تقی (۱۳۸۶)، *زیبایی و هنر از دیدگاه اسلام*، تهران: مؤسسهٔ تدوین و نشر آثار علامه جعفری.

– رضایی، منیره (۱۳۸۹)، *تربیت زیبایی‌شناسی و هنری با تأکید بر آراء برودی*، تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت.

– ساروخانی، باقر(۱۳۸۶)، *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی*، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

– شعبانی، حسن(۱۳۸۳)، چالش‌ها و رویکردهای عصر اطلاعات و ضرورت تحول در ساختار و فرایند اجرای برنامه‌های درسی آموزش عالی، *سومین همایش سالانه برنامهٔ درسی*، تهران: آیین.

– صابری، رضا؛ اکبری بورنگ، محمد؛ شکوهی فرد، حسین و عجم، علی اکبر(۱۳۹۲)، واکاوی جایگاه رویکرد موجود در برنامهٔ درسی هنر دورهٔ راهنمایی، *مجلهٔ علوم تربیتی*، دورهٔ ۲۰، ش ۲: ۱۳۱ – ۱۵۰.

– فتحی واجارگاه، کوروش(۱۳۸۴)، *بررسی ویژگی‌های انسان مطلوب نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران در افق بیست ساله*، سند ملی آموزش و پرورش، تهران: وزارت آموزش و پرورش.

– کاظم پور، رستگارپور و سیف نراقی (۱۳۸۸)، بررسی ارزشیابی برنامهٔ درسی هنر دورهٔ راهنمایی تحصیلی بر اساس رویکرد دیسیپلین محور، *مجهٔ مدیریت و رهبری آموزشی دانشگاه آزاد گرمسار*، س۲، ش ۴: ۱۲۵ ۱۵۰.

– لرکیان، مرجان(۱۳۹۰)، *شناسایی و تبیین برنامهٔ درسی ابعاد و سطوح مغفول هنر دورهٔ ابتدایی ایران مبتنی بر الگوی مطلوب*، رسالهٔ دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبایی.

– مهرمحمدی، محمود؛ امینی، محمد (۱۳۸۰)، طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دورهٔ ابتدایی، *فصلنامهٔ علمی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا*، س۱۱، ش ۳۹: ۲۱۹ ۲۴۵.

– مهرمحمدی، محمود؛ کیان، مرجان (۱۳۹۴)، *برنامهٔ درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش*، تهران: سمت.

– (۱۳۹۲)، وزارت آموزش و پرورش، *راهنمای برنامهٔ درسی فرهنگ و هنر*، تهران، ۱۳۹۲.

– (۱۳۹۱)، وزارت آموزش و پرورش، *برنامهٔ درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*، تهران، ۱۳۹۱.

– (۱۳۹۰)، وزارت آموزش و پرورش، *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*، تهران، ۱۳۹۰.

- Barry, N. H. (2008), ***The Role of Integrated Curriculum in music teacher education***. ***Music teacher education***, 18 (1), 27-38
- Broome, J. Pereira, A & Anderson, T. (2017), ***Critical Thinking: Art Criticism as a Tool for Analysing and Evaluating Art, Instructional Practice and Social Justice Issues***. International Journal of Art & Design Education. © 2017 The Authors. iJADE © 2017 NSEAD/John Wiley & Sons Ltd.
- Eisner, E. W. (2005), ***Reimagining Schools****:* The selected works of Elliot Eisner. Selected Articles. Rout edge.
- Gardner, H. (1999), ***Intelligence reframed:*** Multiple intelligence for the 21 century. New York, Basic books.
- Goetz Zwirn, S. & Vande Zande, R. (2015), ***Differences between Art and Design Education- or Differences in Conceptions of Creativity?*** The Journal of Creative Behavior. © 2015 by the Creative Education Foundation, Inc.
- Irwin, M.R. (2016), ***Arts Shoved Aside: Changing Art Practices in Schools since the Introduction of National Standards.*** International Journal of Art & Design Education. © 2016 The Author. iJADE © 2016 NSEAD/John Wiley & Sons Ltd
- Lemercier, C., & Trieot, A. (2005), ***Multimedia, comprehension and the psychology of learning:*** A review of four cognitive models [on-line]. Available at: http://www.aace.org/edu/.
- Lemon, Narelle.(2013). ***What is the Role of the Arts in a Primary School?*** An Investigation of Perceptions of Pre-Service Teachers in Australia. Australian Journal of Teacher Education Vol 38, 9, September 2013
- Mpowe, L.T. (2002), ***A thematic based professional studies art education curriculum for training junior secondry school art teachers in Botswana***. Unpublished Master's Thesis, Central Connecticut State University.
- Muir, Mike (2003), ***The Arts Integrated into High School Curriculum***. Research http://www.principalspartnership. Com Brief.

Department of Art Education, the Ohio State University.
- Oddleifson, Eric (1996), ***The Necessary Role of the Arts in Education and Society: Finding the Creative Power within Us to Control Our Lives and Shape Our Destinies.*** A Publication of Center for Arts in the Basic Education (CABE).
- Toulmin, S. (1999), ***knowledge as shared procedures: perspectives on activity theory.*** Cambridge university pres.
- Wong, M. (2013), ***Developing Integrated Arts Curriculum in Hong Kong: Chaos Theory at Work?*** Curriculum Inquiry**.** © 2013 by The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto