

نقدی بر کتاب «برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش»

محمدامینی*

چکیده

یکی از کارکردهای اساسی نظام آموزشی که اجرای آن در مدارس و مراکز آموزشی کشور به دلیل تنگناها و سوء تفاهمات مختلف با مشکلات عدیده‌ای مواجه است، تربیت هنری دانش‌آموزان است. طی چند سال اخیر برخی تلاش‌های علمی و پژوهشی جهت معرفی و بازشناسی جایگاه تربیت هنری و ضرورت توجه جدی بدان در نظام آموزشی کشور انجام گرفته است. تألیف کتاب برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش از جمله این تلاش‌های علمی است. در این مقاله کتاب مذکور مورد بررسی و نقد قرار گرفته و امتیازها و کاستی‌های شکلی و محتوایی آن مشخص گردیده است. در مجموع می‌توان گفت که کتاب برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش از نظر ساختار و نوع سازماندهی مطالب، ملاحظات و ویژگی‌های نگارشی، طرح مباحث بنیادین تربیت هنری، تبیین نقش و ضرورت آن به ویژه از منظر آثار و دستاوردهای شناختی و ... دارای امتیازهای لازم است. از سوی دیگر، کتاب مذکور از نظر میزان تکرار و تشابه محتوای آن با برخی آثار دیگر مولفان، مبهم بودن قسمت‌هایی از مطالب، استفاده صرف از مقالات ترجمه‌شده و عدم توجه به واقعیات تربیت هنری در نظام آموزشی ایران و غیره دارای کمبودهایی است که قطعاً رفع آنها می‌تواند در افزایش اثرگذاری کتاب بر روی مخاطبان نقش قابل توجهی داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، هنر، تربیت هنری، آموزش و پرورش، نقد.

*دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کاشان، amini2740@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۴/۵، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۶/۲

۱. مقدمه

نظام های آموزشی در کشورهای مختلف همواره رشد متوازن و هماهنگ استعدادها و قابلیت های دانش آموزان را به عنوان یکی از مهم ترین اهداف یا کارکردهای خود معرفی می کنند. در واقع، از طریق تأکید بر این کارکرد انتظار می رود زمینه های لازم برای عینیت یافتن آنچه که در ادبیات علوم تربیتی تحت عنوان پرورش یک انسان کامل مطرح است، فراهم گردد. به همین دلیل است که همواره مشخص ترین خط فکری انسان در زمینه هدف تربیت، رسیدن به کمال واقعی در زندگی بوده است (معیری، ۱۳۶۴). از این منظر، می توان یکی از مهم ترین کارکردهای نظام آموزشی و برنامه های درسی در مسیر رشد متوازن و همه جانبه قابلیت های گوناگون یادگیرندگان را تربیت هنری (Art Education) برشمرد که نقشی غیر قابل انکار در بروز و ظهور همه ظرفیت های وجودی دانش آموزان دارد. تولستوی هنر را فعالیتی انسانی می داند که طی آن شخصی آگاهانه و از طریق نشانه های خارجی خاص، احساساتی را که تجربه کرده به دیگران انتقال دهد و دیگران هم از این احساسات متأثر شده و آنها را تجربه کنند (کالینسون، ۱۳۸۵). کالریج (Coleridge) هنر را تعلیق آگاهانه ناباوری (Willing Suspension of Disbelief) یعنی ورود به دریای نامحدود احتمالات می داند (احمدزاده، ۱۳۸۴). مایر (ترجمه فیاض، ۱۳۷۴: ۵۹۸) تصریح می کند که هنر، عقل و احساس را متحد، تخیل را تحریک و محیط ما را دگرگون می سازد. مندلسون (Mendelson) معتقد است هنر، زیبایی را که با احساس مبهمی ادراک می گردد، به مرحله متعالی ارتقاء می دهد (قطبی، ۱۳۷۲).

نقش و جایگاه ممتاز هنر ضرورت توجه به قلمروی آموزشی که اصطلاحاً تربیت هنری خوانده می شود را بیش از پیش نمایان می سازد. حوزه ای که برخلاف سنت شناخت-محور (Cognition-Centered) حاکم بر نظام آموزشی، با به رسمیت شناختن تنوع و تکثر ذاتی استعدادهای دانش آموزان و به چالش کشیدن آنچه که هوارد گاردنر (Howard Gardner, 1990) آن را مدارس یکنواخت و یکسان (Uniform Schools) می نامد، بر نقش بی بدیل و تعالی بخش هنر در بروز عملکردهای مختلف دانش آموزان تأکید می نماید. دقیقاً در همین راستاست که بنت رایمر (Bennet Reimer, 2004) با اشاره به رابطه میان موسیقی و ذهن و احساس تصریح می کند که پژوهش های اخیر در زمینه کارکرد مغز بیانگر آن است که عاطفه (Emotion) ریشه و مبنای احساس، یادگیری و حتی تغییرات بدنی است. برونر (Bruner) روان شناس شناختی معروف نیز

اذعان می کند که بشر دنیا را با چشم دل ادراک می کند، یعنی به ندرت ادراکی وجود دارد که آمیزه ای از هیجان، عاطفه و شناخت نباشد (دولت آبادی و عشایری، ۱۳۷۶: ۶۳).

بدون تردید، تربیت هنری خاستگاه اصلی توجه به عواطف و زمینه سازی برای حصول ادراکات متعالی و خلاقانه می باشد. از همین منظر است که بارو و میلبورن (Barrow & Millburn, 1989) تربیت هنری را تلاش در جهت توجه و پرورش هنرهای بدیع و خلاق می دانند و گارتسون (Garretson, 1991) آن را جریانی ناظر بر افزایش تیزبینی و حساسیت فرد نسبت به ابعاد زیبایی شناسانه می داند. جروم هاوسمن (Jerom Hausman) تربیت هنری را ناظر بر آموزش حواس مختلف، رشد تجارب حسی و لمسی و رشد حساسیت و نسبت به جلوه های بصری هنری و نقد هنرمندانه آنها می داند (امینی، ۱۳۸۳) و الیوت آیزنر (Elliot Eisner, 2005) آن را مترادف با تدریس خلاقیت (Creativity) دانسته و معتقد است آنچه در تربیت هنری مهم است نه محصول (Product) بلکه فرآیند (Process) است.

به هر حال، توجه به نقش و جایگاه تربیت هنری در نظام های آموزشی و برنامه های درسی کشورهای مختلف متأثر از آثار مثبت این حوزه در ابعاد آموزشی، عاطفی، روانی، اخلاقی، فرهنگی و اجتماعی است. باوم و همکاران (Baum et al, 2005) تأکید می کنند که تدریس و یادگیری در هنر و نیز درباره و از طریق هنر (In, About and Through Art) در مقایسه با راهکارهای سنتی آموزش از غنا، جذابیت بسیار بیشتری برای دانش آموزان برخوردار است. از دیدگاه برخی صاحب نظران (Pessoa, 2008; Jackson, 2002) برای تجربه هر پدیده ای، دانش آموزان باید آن را هم بفهند و هم احساس نمایند. تربیت هنری بستری را فراهم می کند که این فهم و احساس به تجربه ای متمایز و منحصر به فرد برای آنها تبدیل گردد. اوپیتیس (Upitis, 2011) نقش تربیت هنری را در رشد خلاقیت دانش آموزان مورد تأکید قرار می دهد. کو (Ko, 2000) تصریح می کند که اگر تربیت هنری به عنوان یک رشته علمی به فراگیرندگان تدریس گردد به آنها کمک خواهد کرد تا معنایی زیبایی شناسانه و انسانگرایانه (Aesthetic and Humanistic meaning) برای زندگی خود برگزینند. ریچاردز (Rechards, 2005) آثار درازمدت تربیت هنری که نوعاً بعد از آموزش و طی زندگی بزرگسالی فرد ظاهر می شود را مورد توجه و تأکید قرار می دهد و آیزنر (Eisner, 2005, 2002) نقش تربیت هنری در مدارس را از ابعاد مختلف از جمله پرورش اشکال مختلف سواد (Literacy) و

کسب معنا (Meaning)، شناخت ظرایف و دقایق امور (Nuances) و توان تصمیم‌گیری در غیاب قواعد روشن ارزیابی می‌کند. فورد (Ford, 2008) نقش هنر را از منظر کمک به یادگیری سایر دروس مدرسه مورد توجه قرار می‌دهد. همچنین، برودی (Broudy, 1978) آموزش فضایل انسانی و اخلاقی با دو مؤلفه شناخت (Cognition) و عاطفه (Affection) را منوط به کاربرد هنر و تربیت هنری می‌داند. سائو و هونگ (Sau & Hong, 2016) نیز در مطالعه پژوهشی خود اثربخشی انجام فعالیت های هنری و هنردرمانی را در بهبود و پیشرفت سطح خوداندکیختگی و سازگاری رفتاری و عاطفی دانش‌آموزان دارای نیازهای آموزشی خاص نشان می‌دهند.

به هر حال، آنچه مسلم است اینکه مجموعه نتایج و دستاوردهای تربیت هنری در حوزه ها و عرصه های مختلف همچون تقویت انگیزه یادگیری (Siaulytine, 2005)، انتقال احساسات مثبت و مرتبط با خلاقیت و آفرینشگری (Uzunboylu & ISlek, 2014)، تأثیر مثبت بر روی پیشرفت تحصیلی (Spenser & Betty)، رشد فزاینده فعالیت های سلول های مغزی (Jensen, 2001)، یکپارچگی افکار، احساسات و ادراکات و تعدیل آنها (Ornstein, 2006) تجربه مستقیم طبیعت و محیط و بیان و ابراز احساس و تفکر به اشکال مختلف و نه فقط به صورت کلامی و زبانی (مهرمحمدی، ۱۳۸۳)، تخلیه روحی و روانی (عنصری، ۱۳۸۰) و ... مورد توجه و تأکید می‌باشد. به دلیل چنین کارکردهایی است که برخی صاحب‌نظران از جمله آلتز و همکاران (Alter et al, 2009) معتقدند که تدوین الگوی کیفی در زمینه آموزش هنر به دانش‌آموزان به ویژه در مقطع ابتدایی یک مسئله مهم و اساسی است.

اما علیرغم نقش مهم هنر و تربیت هنری در ابعاد مختلف، واقعیات موجود بیانگر آن است که این حوزه از جایگاه شایسته و قابل‌اعتنایی در مدارس برخوردار نیست (ذوالفقاریان و کیان، ۱۳۹۳). مک ماهون و همکاران (Mc Mahon, 2015) معتقدند در عمل شکاف قابل توجهی میان سیاست های رسمی آموزشی و واقعیات تربیت هنری در مدرسه و کلاس درس وجود دارد. همچنین، بامفورد و وایمر (Bamford & Wimmer, 2012) نیز نقش فرعی و حاشیه ای هنر در مدارس را علیرغم تاثیرات مختلف آن مورد توجه و نقد قرار داده اند. در واقع، می‌توان گفت تا تبدیل شدن هنر به یک مقوله یا موضوع اصلی آموزشی در نظام آموزش و پرورش کشور فاصله بسیار زیادی وجود دارد (مهرمحمدی، ۱۳۸۳) و در چنین شرایطی، هنر حتی در شکل محدود و ناقص خود به عنوان یک قلمرو محتوایی کم اهمیت مطرح است که اولیای مدرسه

می توانند از ساعات محدود آن برای جبران عقب ماندگی های درسی دانش آموزان در دروس مهم (ریاضی و علوم) استفاده کنند (مهرمحمدی و امینی، ۱۳۸۰؛ فلاحی و همکاران، ۱۳۹۰). از این منظر، بلا تکلیفی نظام آموزش و پرورش کشور در ارتباط با هنر و تربیت هنری، عدم توجه و یا کم توجهی بدان، نگاه سطحی و حاشیه ای به تربیت هنری و تصورات نادرست نسبت بدان، کمبود زمان، نیروی انسانی و از مهم ترین چالش هایی هستند که تربیت هنری با آن مواجه می باشد (رضایی، ۱۳۹۲). به هرحال، با عنایت به نقش تاثیر گذار هنر و تربیت هنری، انجام فعالیت های اصولی و علمی در جهت اعتبار بخشی تربیت هنری و کاهش و رفع مشکلات آن می تواند یک اولویت مهم در برنامه ریزی درسی این حوزه باشد.

۲. معرفی اثر

همچنانکه گفته شد انجام مجموعه ای از فعالیت های علمی و پژوهشی در راستای معرفی و مشروعیت بخشی تربیت هنری و تبدیل ساختن آن به عنوان یکی از کارکردهای اصلی برنامه های درسی در مقاطع تحصیلی مختلف ضرورتی اجتناب ناپذیر می باشد. لذا تدوین و نگارش کتاب برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش توسط دکتر محمود مهرمحمدی و دکتر مرجان کیان را می توان از این منظر مورد توجه قرار داد. چه آنکه چاپ و انتشار آثاری از این دست در کشور ما که با فقر شدید منابع و مستندات علمی مربوط به آموزش و تربیت هنری مواجه است، اقدامی شایسته بوده که می تواند در بسط و اشاعه آموزش هنر در مراکز آموزشی نقش شایان توجهی داشته باشد.

دکتر محمود مهرمحمدی نویسنده اول این کتاب دارای دکترای تخصصی رشته برنامه ریزی درسی و آموزش از دانشگاه کالیفرنیا جنوبی، لوس آنجلس در سال ۱۹۸۷ میلادی (۱۳۶۷ شمسی) است. این نویسنده و صاحب نظر که در سوابق کاری خود عهده دار انجام مسئولیت های مختلف آموزشی، پژوهشی و مدیریتی بوده است، اکنون با رتبه دانشگاهی استاد تمام به فعالیت های علمی و تدریس در دوره های تکمیلی فوق لیسانس و دکترا در دانشگاه تربیت مدرس اشتغال داشته و همزمان مدیریت دانشگاه فرهنگیان ایران را نیز به عهده دارد. دکتر مهرمحمدی را می توان به حق یکی از پیشگامان فعال و خلاق در زمینه معرفی و تبیین مباحث و رویکردهای نوین در حوزه تعلیم و تربیت و نظام برنامه ریزی درسی کشور دانست که با بینش و تفکری علمی و

منسجم و زبانی متقن و مستدل در ارائه و معرفی بسیاری از ایده ها و آموزه های تربیتی و آموزشی به مجامع علمی و آموزشی کشور نقشی ممتاز و برجسته ایفا نموده است. پایه گذاری برخی نهادهای پژوهشی در دستگاه تعلیم و تربیت ایران از جمله پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش و راه اندازی انجمن های علمی و تخصصی مثل انجمن مطالعات برنامه ریزی درسی، دانشنامه ایرانی برنامه درسی و ... از جمله اقدامات وی می باشد. قلمرو هنر، زیبایی شناسی و تربیت هنری نیز از جمله مهم ترین دغدغه های فکری و ذهنی این صاحب نظر طی سالهای اخیر بوده که باعث گردیده پویش های علمی مختلفی را در این حوزه به اجرا گذارد.

دکتر مرجان کیان نویسنده دوم کتاب، عضو هیأت علمی دانشگاه خوارزمی (تربیت معلم سابق) است که در سال ۱۳۹۰ در رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبایی فارغ التحصیل شده است. پایان نامه مقطع دکترای این نویسنده با عنوان شناسایی و تبیین ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر در دوره ابتدایی مبتنی بر الگوی مطلوب به راهنمایی دکتر محمود مهرمحمدی بوده و علی الظاهر همین ارتباط پژوهشی، زمینه همکاری دو نویسنده را در نگارش و تالیف کتاب مورد بررسی فراهم آورده است. در سوابق علمی دکتر کیان نیز فهرستی از فعالیت های علمی و پژوهشی مختلف ملاحظه می گردد.

کتاب برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش توسط انتشارات سمت که از جمله ناشرین معتبر حوزه علوم انسانی در ایران است، چاپ اول خود را در تابستان ۱۳۹۳ تجربه کرده است. کتاب مشتمل بر سرآغاز، پیش گفتار، پنج بخش، هیجده فصل و ۳۸۶ صفحه می باشد. نویسندگان، کتاب را به شادروان خانم مینا نواب صفوی مدیر فقید گروه هنر دفتر تالیف و برنامه ریزی درسی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی تقدیم نموده اند.

در سرآغاز کتاب، با الهام و اقتباس از مقاله «چرخش زیباشناسانه در تعلیم و تربیت: درس های خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر» که توسط دکتر مهر محمدی در فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۱۰۵ (۱۳۹۰) به چاپ رسیده است، آثار تحولی ناشی از چرخش زیبایی شناسی در نظام تعلیم و تربیت با تأکید بر مؤلفه یاددهی-یادگیری مطرح و مستند سازی شده است.

در بخش پیش گفتار نیز نویسنده اول (دکتر مهرمحمدی) با اشاره به مقدمات شکل گیری یک نهضت یا جنبش تربیتی در زمینه احیای هنر در نظام های آموزشی به ویژه

در کشورهای پیشرفته و صنعتی با استناد به دیدگاه های صاحب نظرانی همچون ادلایف سن (Oddieifson.1996)، آیزنر (Eisner.1998) و رابینسون (Robbinson.1998) راههای اعاده و بازگرداندن هنر از حاشیه به متن مراکز آموزشی را مطرح کرده است.

همچنانکه قبلا نیز گفته شد، کتاب دارای پنج بخش و هیجده فصل است. بخش اول با عنوان مبانی تربیتی، شامل شش فصل می باشد. بخش دوم با عنوان مبانی روان شناختی، فصول هفتم، هشتم و نهم را پوشش داده است. فصول دهم، یازدهم و دوازدهم در چهارچوب بخش سوم کتاب یعنی رویکردها و الگوها آمده است. بخش چهارم یعنی برنامه درسی، آموزش و ارزشیابی هنر طی فصول سیزده، چهارده و پانزده مطرح گردیده و نهایتا بخش پنجم با عنوان آموزش عمومی هنر، تجارب عملی و چشم اندازها نیز دربردارنده فصول شانزده، هفده و هیجده می باشد.

در فصل اول کتاب، مبحث هنر و باز اندیشی در مفهوم سواد مطرح شده است. نویسندگان با استناد به دیدگاه های آیزنر و یکی از نظریات هنجاری وی تحت عنوان کثرت گرایی شناختی (Cognitive Pluralism) معتقدند که کثرت گرایی شناختی همان اصطلاحی است که با مفهوم باز اندیشی سواد یا اشکال متکثر سواد (Multiple Forms of Literacy) همپوشی دارد و لذا یکی از دلالت های این نظریه برای نظام های تعلیم و تربیت به طور عام و برای برنامه های درسی به طور خاص، توجه به پرورش قابلیت های هنری و زیبایی شناختی دانش آموزان به عنوان یک شکل مهم و اساسی سواد می باشد (ص ۱۸). با استناد به دیدگاه صاحب نظرانی همچون برودی، دیوید (Dewey) و آیزنر، کتاب ضرورت های توجه نظام های آموزشی به سواد در معنای گسترده آن را مورد بحث قرار می دهد.

فصل دوم کتاب با عنوان هنر و بازاندیشی عملکردهای شناختی آن، اگرچه به قول نویسندگان با مطالب فصل اول همپوشانی دارد، ولی به گفته آنها این مشابهت ملال آور نیست (ص ۲۸). در این فصل نیز با استناد به دیدگاه های آیزنر پنج بدفهمی و مغالطه رایج و مرتبط با هنر مورد بحث قرار گرفته و تأکید شده که زدودن این بدفهمی ها کمک بسیار زیادی به رفع مظلومیت و مهجوریت از ساحت تربیت هنری و برنامه های درسی آن می نماید.

فصل سوم کتاب به بررسی نسبت و رابطه میان هنر و پرورش منش و عادات ممتاز فکری (Disposition) با عنایت به دیدگاه های دیوید پرکینز (David Perkins) روان شناس شناختی معروف پرداخته و با بحث پیرامون ادراکات بصری انسان نتیجه گیری

می کند که توجه به هنر و تربیت هنری زمینه ساز رشد و پرورش مجموعه ای از عادات فکری است که از کیفیتی مرغوب و ممتاز برخوردارند (ص ۴۴). همچنین، در این فصل، پس از معرفی سه شکل هوش و هوشمندی از دیدگاه پرکینز یعنی هوش عصبی (Neural Intelligence)، تجربی (Experiential Intelligence) و هوش فکورانه (Reflective Intelligence) و این که بروز ظرفیت های هوش تجربی و فکورانه ملازم با عادات ممتاز فکری و تربیت هنری می باشد، چهار دام یا آفت تفکر معرفی و توضیح داده می شوند.

فصل چهارم با عنوان هنر و تربیت چند فرهنگی، به بحث پیرامون رابطه هنر و پدیده چندفرهنگی (Multiculturalism) و دلایل و لوازم توجه به این پدیده با استناد به دیدگاه های اسمیت (Smith, 2002) می پردازد. همچنین، در این فصل به ارائه برنامه درسی هنر که توسط اسمیت طی چهار مرحله، دوازده سال تحصیلی قبل از دانشگاه را پوشش می دهد، پرداخته شده و این برنامه به عنوان محملی مناسب برای توجه به پدیده چند فرهنگی در آموزش و پرورش معرفی می گردد.

عنوان فصل پنجم کتاب پیامدهای تربیت هنری / منطق آموزش هنر است که طی آن ضمن نقد دیدگاه هایی که نقش هنر را حاشیه ای و تفننی (Leisure) تلقی می کنند، بر این نکته تأکید شده که هنر اساساً مظهر ناشکیبایی انسان برای کسب حقیقت (Eagerness for Truth) است (ص ۶۹) و لذا آثار و پیامدهای اساسی تربیت هنری با تمسک به نظرات آیزنر مورد بررسی قرار می گیرد. در صفحات بعدی این فصل نیز صورت بندی های دیگری از آثار و دستاوردهای تربیت هنری مطرح و مورد بحث و بررسی مفصل قرار گرفته است.

در فصل ششم با عنوان هنر و کارکردهای ابزاری/ثانوی، نویسندگان کتاب با اتکا به دیدگاه های آیزنر تصریح می کنند که گرچه نقش ابزاری هنر در کمک به برآورد و تحقق اهداف سایر دروس بسیار مهم است، ولی با این همه دفاع از جایگاه هنر و تربیت هنری در نظام آموزشی نباید مبتنی بر توجیهاتی از این نوع بلکه باید متکی بر مبنای ارزش و منزلت ذاتی هنر و تربیت هنری باشد. ارائه نتایج یک مطالعه از نوع فراتحلیل در مورد کارکردهای هنر در قسمت بعدی این فصل عرضه شده است. در بخش پایانی این فصل هم شأن و منزلت دیسیپلینی هنر با استناد به دیدگاه جنسن (Jensen, 2000) مطرح و نتیجه گیری می شود که با توجه به معیارهای هفتگانه

جنسن، می توان هنر را یکی از دیسیپلین های اصلی و محوری برنامه درسی محسوب نمود.

فصل هفتم با عنوان هنر و هوش های چندگانه ضمن مروری بر پیشینه تفکرات و تحولات مربوط به ماهیت هوش ف به معرفی و تشریح نظریه هوش های چندگانه (Multiple Intelligence Theory) هوارد گاردنر (Howard Gardner) پرداخته است. نویسندگان به استناد آرای گاردنر معتقدند که می توان از ظرفیت های هنر، هنرورزی و تربیت هنری برای رشد و پرورش هوش های چندگانه دانش آموزان استفاده کرد.

موضوع اصلی فصل هشتم کتاب، مبانی روان شناختی آموزش هنر است که طی آن نویسندگان به توضیح برخی نظریه های تحولی (رشد) مرتبط با توانمندی ها و قابلیت هنری و زیبایی شناختی می پردازند و البته تأکید می کنند این نظریه ها همواره در معرض پرسش ها و تردید های جدی ناشی از سوگیری های فرهنگی هستند. با این توضیح، در فصل هشتم دیدگاه های هوروتیز و دی (Hurwitz & Day) و پارسونز (Parsons. 1987) و دیدگاه گاردنر توضیح داده شده است.

فصل نهم مراحل تحول زیبایی شناسی در کودکان و نوجوانان ایرانی بر مبنای پژوهشی که در سال ۱۳۸۴ توسط نویسنده اول با همراهی دو پژوهشگر دیگر انجام شده، ارائه گردیده است. پژوهش انجام گرفته مؤید آن است که از سن ۱۲ تا ۱۷ سالگی (بالاترین سن مورد بررسی در این پژوهش) تغییر معناداری در توانایی تشخیص آثار زیبایی شناسانه از آثار غیر زیبایی شناختی مشاهده نمی شود (ص ۱۴۸).

نویسندگان کتاب در فصل دهم رویکردهای تربیت هنری را توضیح می دهند. در قسمت بعدی این فصل، دیدگاه های هشنگانه هنری (تربیت هنری دیسیپلین محور، فرهنگ دیداری، حل مسئله خلاقانه، ابراز خلاقانه خویش، تربیت هنری به مثابه آمادگی برای جهان کار، هنر و توسعه شناختی، کاربرد هنر در ارتقای عملکرد تحصیلی و هنرهای تلفیقی) از قول آیزنر (۲۰۰۲) مطرح و توضیح داده می شود.

فصل یازدهم با عنوان هنر و ساختار تلفیقی و تفکیکی مبحث مهم سازمان برنامه درسی را مورد توجه قرار داده و اشکال مختلف تلفیق (Integration) در برنامه درسی هنر معرفی می گردد. نویسندگان کتاب تصریح می کنند در شرایط آرمانی، تربیت هنری باید درس مستقلی باشد که همزمان سایه خود را بر سر سایر دروس مدرسه بگستراند و متقابلاً از ظرفیت های سایر دروس به منزله کارکردهای ثانویه بهره برداری نماید.

فصل دوازدهم کتاب با عنوان هنر و برنامه درسی تلفیقی: روایتی دیگر، مقاله ترجمه شده پارسونز (۲۰۰۴) توسط خانم سمیه رام می باشد که نویسندگان با کسب اجازه از وی، آن را در این فصل گنجانده اند.

فصل سیزدهم کتاب با عنوان برنامه درسی هنر و استانداردها، در یک نگاه تطبیقی، با استناد به پژوهش تاگارت و همکاران (Taggart et al, 2004) وضعیت برنامه درسی هنر در ۲۱ کشور جهان را مورد بررسی و مقایسه قرار داده است.

فصل چهاردهم به بحث و بررسی پیرامون روش های آموزش هنر پرداخته و با عنایت به دیدگاه هورویتز و دی (۱۹۹۱) این روش ها به دو طبقه سودمند و نامناسب تقسیم و توضیح داده شده اند. آنچه که معلمان هنر برای تدریس خوب باید بدانند و انجام دهند، عنوان دیگر این فصل است.

فصل پانزدهم به بحث پیرامون ارزشیابی هنر به عنوان یکی از حوزه های چالش انگیز تربیت هنری پرداخته است. نویسندگان ضمن تأکید بر جایگاه مهم ارزشیابی های کیفی در تربیت هنری، معتقدند که غفلت از شکل کمی ارزشیابی نیز خطرات جدی را متوجه دوام و بقای هنر در متن برنامه های درسی مدارس خواهد نمود.

فصل شانزدهم با عنوان برنامه درسی و آموزش هنر در نگاه جهانی، تاریخچه آموزش هنر در دو دوره تاریخی توضیح داده شده است. در قسمت دیگر این فصل با عنوان اجماع جهانی، اعلامیه جهانی یونسکو در سال ۲۰۰۶ که با مشارکت سه نهاد مهم و فعال در حوزه هنر تهیه و تدوین شده، ارائه گردیده است. به علاوه، نقشه راه تربیت هنری که توسط کنفرانس جهانی آموزش هنر تهیه شده نیز در این فصل مورد توجه نویسندگان قرار گرفته است.

در فصل هفدهم کتاب با عنوان تجارب نوآورانه، دو پروژه تلفیقی آموزش هنر یعنی پروژه تتاک (تحول تعلیم و تربیت از طریق چالش هنر) و رامبرانت معرفی شده اند.

و نهایتاً فصل پایانی کتاب به ارائه طرح الگوی مطلوب برنامه درسی هنر برای دوره ابتدایی ایران پرداخته که خود برگرفته از رساله دکتری نویسنده دوم (دکتر کیان، ۱۳۹۰) است. الگوی مذکور دارای سه بخش مبانی نظری و اصول، رویکردها، اهداف و سطوح تصمیم گیری می باشد.

۳. بررسی و تحلیل ابعاد شکلی اثر

۱.۳ امتیازها

کتاب برنامه درسی و آموزش هنر از نظر نوع قلم و اندازه آن مناسب و واضح بوده و خواننده در مطالعه مطالب آن دچار مشکل خاصی نمی شود. به علاوه، اشکال و جداول ارائه شده در کتاب گویا بوده و ارجاعات مناسبی برای آنها وجود دارد. صفحه بندی کتاب مطلوب است و صحافی آن نیز علیرغم تعداد نسبتاً زیاد صفحات (۳۸۶ صفحه) مشکل خاصی ندارد. این ویژگی هنگامی مهم جلوه می نماید که متأسفانه تعداد زیادی از کتاب های منتشر شده بعد از چند بار استفاده و مطالعه، شکل و شمایل اولیه خود را از دست می دهند.

تقسیم کتاب به پنج بخش اصلی و آوردن فصول هیجده گانه ذیل بخش های مربوطه ضمن آنکه سازمان دهی و انسجام مفهومی کتاب را نشان می دهد، برای خواننده نیز امکان دسترسی آسان را به مطالب مورد نظر فراهم می سازد. چرا که عناوین اصلی فصول مربوط به هر بخش کتاب در صفحه جداگانه و آغازین هر فصل قید شده است.

کتاب از نظر ویژگی های نگارشی و ادبی دارای معیارها و کیفیات لازم است. استفاده از افعال و صفات مناسب و کاربرد دقیق و بجای آنها، درست نویسی و فقدان اغلاط املائی و تایپی، سلیس و روان بودن بخش عمده مطالب کتاب و در نتیجه توفیق در انتقال معانی مورد نظر به مخاطبان جزء ویژگی های مثبت کتاب در این قسمت است. البته این امتیاز از یک سو به خاطر قابلیت های علمی و فنی نویسندگان به ویژه نویسنده اول (دکتر مهرمحمدی) است که در درست نویسی و انتخاب دقیق کلمات و معادل های آن یکی از سرآمدان حوزه علوم تربیتی و برنامه درسی کشور است و از دیگر سو، به دلیل آن است که کتاب توسط انتشارات معتبر سمت منتشر شده و یک ویراستار تخصصی (خانم آزینا ارشادی یزدی) آن را ویرایش کرده است. طبیعتاً این ویژگی در مورد همه کتاب ها، به ویژه کتب دانشگاهی و تخصصی معیاری مهم و قابل توجه می باشد.

کتاب همچنین دارای فهرست مطالب تفصیلی، سرآغاز و پیش گفتار بوده که ذهنیت و روشنگری اولیه را برای خوانندگان نسبت به کلیت و جهت گیری مطالب آن فراهم می سازد. منابع مورد استفاده نیز در پایان هر فصل قید شده است. به علاوه سؤالات پایانی هر فصل، فرصتی را برای تفکر و تأمل بیشتر خواننده بر روی مطالب همان فصل فراهم می سازد.

ذکر سخنان اثرگذار برخی صاحب‌نظران تعلیم و تربیت هنری از جمله آیزنر، سوزانه لنگر و جانسون لورنا در سرآغاز برخی فصول کتاب هم از جمله ویژگی‌هایی است که در جلب نظر و توجه مخاطب نسبت به مطالب کتاب تأثیر زیادی دارد. تقدیم کتاب به شادروان سرکار خانم مینا نواب صفوی (مدیر فقید گروه هنر دفتر تألیف و برنامه ریزی درسی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی) مراتب ارزشگذاری و تکریم نویسندگان را نسبت به فعالانی که در زمینه بسط و اشاعه ایده هنر و تربیت هنری در بدنه نظام آموزش و پرورش کشور تلاش کرده اند، نشان می‌دهد که در نوع خود شایسته توجه است.

۲.۳ کاستی‌ها

(۱) با وجود نقاط قوت ذکر شده، کتاب مورد بررسی از نظر شکلی می‌توانست دارای طرح جلد جذاب‌تر و معنادارتری باشد. به ویژه آنکه محتوای کتاب در زمینه هنر و تربیت هنری است و انتظار می‌رود که در مورد چنین کتاب‌هایی، استفاده از آرایه‌ها و طرح‌های گرافیکی، هنری و زیبایی‌شناسی مرتبط با محوریت فضاهایی همچون مدرسه، کلاس درس و کارگاه هنر بیشتر تأکید قرار بگیرد. طبعاً نمادهای مذکور دارای دلالت‌های معنایی خاصی برای خواننده می‌باشد. باید تأکید کرد که جلد کتاب مانند نمای بیرونی یک ساختمان است و نخستین برخورد خواننده با کتاب دیدن جلد آن است. خوش طرح و خوش‌رنگ بودن جلد کتابها همراه با سادگی زمینه ساز همسویی عاطفی دانشجویان با کتاب و محتوای آن خواهد شد (رضی، ۱۳۸۸).

(۲) مطالب فصول دوم، سوم، پنجم و ششم کتاب عمدتاً درباره آثار و دستاوردهای تربیت هنری در جنبه‌های مختلف است که بعضاً با یکدیگر شباهت‌هایی نیز دارند. مطالب این چهار فصل می‌تواند در قالب یک فصل واحد و یا حداکثر دو فصل، مجموعه این آثار را به شکلی منسجم‌تر ارائه و تبیین کند. از این گذشته، گنجاندن مطلبی با عنوان «شأن و منزلت دیسیپلینی هنر» تناسبی با مطالب فصل ششم کتاب ندارد و بهتر است در فصل یازدهم کتاب (هنر و ساختار تلفیقی و تفکیکی) آورده شود.

(۳) سوالات پایانی هر فصل اگر چه اقدامی مناسب در جهت ترغیب خواننده به تفکر و تأمل بیشتر است، ولی نوع سوالات انتخاب شده به گونه‌ای است که مخاطب به راحتی می‌تواند پاسخ آن را در متن کتاب پیدا کند. بدیهی است این نوع سوالات نمی‌تواند چالش ذهنی و فکری لازم را در خواننده کتاب ایجاد نماید.

۴. بررسی و تحلیل محتوایی اثر

۱.۴ امتیازها

۱) واقعیت آن است که یکی از تنگناها و محدودیت های مهم تربیت هنری در نظام آموزش و پرورش کشور، کمبود منابع و کتب علمی و قابل استناد می باشد. طبعاً این امر معلول آن است که در طول سال های متمادی تربیت هنری و زیبایی شناختی دانش آموزان در مقایسه با سایر کارکردهای نظام آموزشی مقوله ای فرعی و حاشیه ای تلقی شده و لذا کمتر توجه و متخصصان علوم تربیتی را به خود جلب کرده است. بنابراین، پوشش و تلاش علمی برخی متفکران و پژوهشگران در جهت جلب توجه افکار عمومی و نیز محافل علمی و پژوهشی و کارگزاران آموزشی و پرورشی نسبت به نقش و جایگاه مغفول ولی خطیر تربیت هنری بسیار ارزشمند است. از این منظر، کتاب برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش را می توان در زمره معدود آثار و تولیدات علمی معرفی کرد که کوشیده است با نگاهی تخصصی و کارشناسانه از حضور و نقش آفرینی معنادار تربیت هنری در آموزش و پرورش دفاع نموده و بستر های لازم را برای اعاده جایگاه آن در مدارس و مراکز آموزشی فراهم نماید.

۲) کتاب از نظر توالی مطالب، انسجام مفهومی و رعایت الگوی طراحی آموزشی دارای ساختاری مناسب است. بدین معنا که ابتدا در بخش اول، مبانی تربیتی و در بخش دوم مبانی روان شناختی به صورت مبسوط مطالعه و مورد بحث قرار گرفته است. خواننده با مطالعه این دو بخش (که مجموعاً نه فصل کتاب را پوشش می دهد) با بنیادهای معرفتی و نظری تربیت هنری آشنا می گردد. بعد از این دو بخش کلیدی، در بخش سوم رویکردها و الگوهای تربیت هنری آمده است و سپس در بخش چهارم، مباحث مرتبط با برنامه درسی، آموزش و ارزشیابی (مباحث اجرایی) هنر مورد بحث قرار گرفته است. بخش پنجم کتاب هم با ارائه مطالب مربوطه به آموزش عمومی هنر، تجارب علمی و چشم اندازها مخاطب علاقمند را به کسب دانش و معرفت بیشتر درباره تربیت هنری در یک منظر فراملی قادر می سازد. این توالی و تقدم و تأخر مطالب کتاب برای خواننده چهارچوب ذهنی و عمیق تری را فراهم می کند.

۳) کتاب در زمینه تعیین نقش و جایگاه عناصر اصلی برنامه درسی تربیت هنری روشننگری لازم را انجام داده است. از جمله در مورد اهداف تربیت هنری و حوزه های محتوایی آن، که نوعاً با ابهامات و پیچیدگی های مختلفی مواجه است. طبعاً این تصریح

و تبیین، کمک قابل توجهی به تعیین جایگاه و هویت تربیت هنری به عنوان یک قلمرو آموزشی مهم می نماید. بر این اساس، اهداف تربیت هنری در قالب چهار هدف تولید هنری، نقد هنری درک و ارزشگذاری و تاریخ هنر معرفی شده و حوزه های محتوایی آن نیز شامل هنرهای تجسمی، نمایش، موسیقی و حرکات موزون معرفی و توضیح داده شده اند.

۴) از دیگر مزایای کتاب مورد بررسی، معرفی و تشریح روش های آموزش هنر به صورت جداگانه و در قالب یک فصل کامل می باشد. به ویژه آنکه نویسندگان میان روش های سودمند آموزش هنر و روش های نامناسب آن تفکیک قائل شده و خاطر نشان کرده اند که در حوزه تربیت هنری، مسئولیت اصلی معلمان هنر آن است که از روش های تدریس مناسب (نمایش نحوه انجام کار توسط معلم، ارائه تکالیف و ...) استفاده کنند و روشهای نامناسب (مثل تولید و ساخت مکانیکی، هنر فرمولی و ...) را در زمینه هنر به کار نگیرند. بدون تردید، در زمینه اجرا و عملیاتی ساختن هر برنامه درسی، معلم و روش های آموزشی وی مهم ترین عنصر و مؤلفه می باشد. لذا نویسندگان تأکید بجا و شایسته ای بر روی کارکرد و مسئولیت حرفه ای معلمان هنر از نظر سطح دانش و مهارت داشته و مقوله های مهمی همچون تربیت معلمان هنر، پشتیبانی از آنها و در دسترس قرار دادن مواد و منابع آموزشی برای آنها را مورد توجه قرار داده اند.

۵) یکی از مباحث جدی و چالش انگیز حوزه تربیت هنری که در این کتاب روشنگری لازم در مورد آن ارائه شده است، نحوه یا چگونگی ارزشیابی فعالیت های هنری دانش آموزان می باشد. نویسندگان خود اذعان دارند که اگر از ارزشیابی عملکرد فراگیران در درس هنر به دلیل پیچیدگی های خاص آن غفلت شود و یا سیاست و رویه ای متناسب با اقتضائات نظام آموزشی در این زمینه اعمال نگردد، چندان نمی توان به دوام و بقای هنر در برنامه های درسی امید داشت. اگر چه به قول نویسندگان این مسئله در مورد همه حوزه های برنامه درسی صادق است، ولی در مورد درس هنر که تاوان زیادتری پرداخته و آسیب های جدی تری دیده است، بیشتر صدق می کند. بنابراین، کتاب برخی از مهم ترین ابزارها و روش های ارزشیابی هنر را معرفی کرده و حتی این ویژگی را در برخی دیگر از کشورها نیز مورد مطالعه قرار داده است.

۶) یکی دیگر از مزایای کتاب مورد بررسی، طرح مبحث مهم و در عین حال چالش انگیز تلفیق و چگونگی کاربرد آن در تربیت هنری است. واقعیت آن است که طی چند سال اخیر، متخصصان و صاحب نظران علوم مختلف بر ایجاد ارتباط میان رشته های

مختلف علوم و اتخاذ رویکرد تلفیقی و بین رشته ای (Interdisciplinary) جهت بررسی عمیق تر و معنادارتر واقعیات مطرح شده در حوزه های مختلف علوم تأکید داشته اند. از این منظر، تلفیق هنر در شکل درس مستقل (تک درس)، تلفیق در کل برنامه درسی یا تلفیق به صورت متصل و پیوسته و نیز ترکیب و تلفیق هنر در متن برنامه های درسی سایر دروس مورد بحث و بررسی مبسوط کتاب قرار گرفته است. به ویژه، تلاش نویسندگان در زمینه نشان دادن نحوه تلفیق هنر و علوم، جغرافیا، تاریخ، ریاضی و ... نمونه های عینی را از عملیاتی ساختن تلفیق هنر با دروس دیگر در اختیار معلمان و مجریان برنامه درسی قرار می دهد. از این گذشته، رویکرد تلفیقی که توسط پارسونز (۲۰۰۴) بر محور سه منبع اصلی برنامه درسی (جامعه، دانش آموز و هنر) تبیین شده، در نوع خود بحثی بدیع و جالب است که ظرفیت های تربیت هنری را در تلفیق با علایق و استعداد های دانش آموزان، نیازها و واقعیات اجتماعی و ویژگی ها و قانونمندی های رشته هنر نشان می دهد.

۷) کتاب در فصل پایانی خود طرحی را در زمینه الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی تدوین و ارائه کرده است که می تواند مورد استفاده و استناد سیاستگذاران آموزشی و برنامه ریزان درسی هنر قرار بگیرد. بدیهی است طراحی الگوی برنامه درسی هنر که همواره در مورد آن ابهامات جدی وجود داشته است، در تثبیت و اعتبار بخشی جایگاه هنر در نظام آموزشی نقش مهمی داشته و به نوبه خود مانع اقدامات پراکنده و جسته و گریخته معلمان هنر در مدارس شده و در عین حال، به نحوی دقیق جهت گیری ها و اهداف اصلی تربیت هنری، حوزه های محتوایی و راهبردهای یاددهی-یادگیری و شیوه های ارزشیابی آن را مشخص می سازد. به ویژه آنکه در الگوی مذکور، جایگاه مقوله های ارزشی و فرهنگی مرتبط با ابعاد ملی و بومی در سطح برنامه درسی عملیاتی نیز مورد تأکید قرار گرفته است.

۸) رویکرد تطبیقی کتاب در زمینه مقایسه وضعیت تربیت هنری و عناصر آن در نظام های آموزشی کشورهای مختلف که به ویژه در فصل های سیزده، شانزده و هفده تجلی یافته است، اقدامی قابل توجه بوده و امکانی را برای مقایسه شرایط و جایگاه کشورهای مختلف در حوزه تربیت هنری و آگاهی از پیشرفت ها و تحولات قابل ملاحظه ای که برخی از نظام های آموزشی در زمینه هنر داشته اند، فراهم می سازد.

۹) کتاب در فصول هیجده گانه خود از منابع و استنادات علمی مختلفی استفاده کرده که علاوه بر کمیت، دارای کیفیت و غنای لازم می باشند.

۱۰) در فصل شانزدهم کتاب، نویسندگان به معرفی مجامع تخصصی، سایت های اینترنتی و نشریات مرتبط با آموزش و تربیت هنری اقدام کرده اند که این امر می تواند به علاقمندان، به ویژه فعالان و پژوهشگران حوزه تربیت هنری در زمینه امور آموزشی و پژوهشی خود کمک زیادی بنماید.

۲,۴ کاستی ها

۱) برخی مباحث مطرح شده در این کتاب (از جمله تمامی فصول اول، دوم، سوم، پنجم، ششم، هشتم، دهم و نیز قسمت هایی از فصول سیزده، چهارده، پانزده و شانزده) پیش از این در کتاب آموزش عمومی هنر: چیستی، چرایی، چگونگی (انتشارات مدرسه، ۱۳۸۳) که توسط نویسنده اول یعنی دکتر مهرمحمدی به رشته تحریر درآمده بود، چاپ و انتشار یافته بود. البته نامبرده در بخش پیش گفتار کتاب این مسئله را خاطر نشان کرده و اذعان نموده که «کتاب را باید ویراست دگرذیسی شده اثر قبلی نویسنده با عنوان آموزش هنر، چیستی، چرایی و چگونگی دانست که طی آن تلاش شده در همان حوزه یعنی آموزش عمومی هنر مباحث کامل تر و روزآمد تری را به علاقمندان عرضه کند (ص ۱۲)». ولی با این همه، وجود این سطح از تشابه در کتب دانشگاهی و علمی نکته ای قابل تأمل است. در واقع، از این نظر که مطالب فصول مذکور به طور کامل در کتاب قبلی نویسنده اول (دکتر محمود مهرمحمدی) آمده است، تکرار و یا طرح مجدد آن در اثر دیگری که موضوع محوری آن هم هنر و تربیت هنری باشد، جندان قابل توجیه نمی باشد.

۲) علاوه بر فصول مذکور، فصل دوازدهم کتاب (هنر و برنامه درسی تلفیقی: روایتی دیگر) و قسمتی از فصل شانزدهم (صص ۳۳۷-۳۱۵) هم توسط افراد دیگری به غیر از نویسندگان کتاب تهیه و در اختیار آنان قرار گرفته است. فصل دوازده ترجمه مقاله مایکل پارسونز (۲۰۰۴) است که توسط خانم سمیه رام انجام شده است. همچنین، قسمتی از فصل شانزده (۳۳۷-۳۱۵) تحت عنوان تاریخ معاصر آموزش هنر از ۱۹۵۱ تا ۲۰۰۰ میلادی ترجمه مقاله اسمیت (۲۰۰۵) است که به وسیله خانم دکتر منیره رضایی انجام شده و در اختیار نویسندگان کتاب قرار داده شده است. از این گذشته، فصل پایانی کتاب (طرح الگوی مطلوب برنامه درسی هنر برای دوره ابتدایی ایرانی) با توجه به توضیح ارائه شده نویسندگان در زیر نویس (ص ۳۵۵) برگرفته از رساله دکترای نویسنده دوم (دکتر مرجان کیان) می باشد. به نظر می رسد میزان نسبتاً زیاد بهره گیری

از آثار و مکتوبات نویسندگان دیگر (که البته با رعایت تمام ملاحظات اخلاقی و قانونی انجام گرفته) و قرار دادن آن در محتوای یک کتاب چندان متعارف نباشد.

۳) در میان فصول هیجده گانه کتاب، فصل چهارم با عنوان هنر و تربیت فرهنگی به لحاظ سبک نگارش، سلیس و روان بودن و سطح تناسب مفهومی با بقیه مطالب و فصول دیگر دچار مشکل و ابهام جدی است. به ویژه قسمت معرفی برنامه درسی پیشنهادی هنر (ص ۵۷) و تجارب برخی کشورها در این زمینه (ص ۶۳). از آنجایی که مطالب این صفحات ترجمه مقالات اسمیت (۲۰۰۲) و میسون و همکاران (۲۰۰۶) است، کوشش چندانی برای پردازش مفهومی مطالب و معنادار کردن آنها انجام نشده و همین امر، درک روشن این فصل را مشکل ساخته است. به علاوه، در همین فصل، برای اصطلاح object-directedness معادل هدف محوری انتخاب شده (ص ۵۹) که به نظر می رسد درست نیست و تناسبی هم با جمله قبل از آن ندارد. در واقع، با توجه به فضای مفهومی که اصطلاح مذکور در آن قرار گرفته، ترجمه «معطوف به یک شی خارجی» مناسب تر و گویاتر می باشد. همچنین، مشکل ترجمه نارسا و مبهم در معدودی از فصول دیگر از جمله فصل هفده (پاراگراف اول، ص ۳۴۳) هم وجود دارد.

۴) فصل هفتم کتاب با عنوان هنر و هوش های چندگانه به گونه ای مختصر و کوتاه کاربرد نظریه هوش های چندگانه گاردنر را در حوزه هنر مطرح نموده ولی فاقد بحث و تبیینی راهیاب و مشخص در این زمینه می باشد. البته شاکله اصلی این فصل، برگرفته از مقاله نویسنده اول (دکتر مهرمحمدی) با عنوان نظریه هوش های چندگانه و دلالت های آن برای برنامه درسی و آموزش است که در فصلنامه تعلیم و تربیت (۱۳۸۵، شماره ۸۸، صص ۳۱-۷) به چاپ رسیده است. به علاوه، پاراگراف اصلی این فصل (ص ۱۱۴) که طی آن به کاربرد نظریه هوش های چندگانه در حوزه های هنر و خلاقیت پرداخته است، دارای ابهام می باشد. در این پاراگراف آمده است «پیام واضح و برجسته نظریه هوش های چندگانه در تربیت هنری این است که قطعاً توجه انحصاری به دو گونه کلامی و ریاضی هوش موجب نادیده انگاشتن زمینه رشد بسیاری از حوزه های هنری نمی شود.» به نظر می رسد با توجه به جهت گیری اصلی نظریه هوش های چندگانه و اهداف مورد نظر تربیت هنری، فعل این جمله باید به صورت مثبت (می شود) باشد.

۵) کتاب فاقد مباحث مرتبط با وضعیت و چالش های موجود تربیت هنری در نظام آموزشی ایران است. در واقع، گنجاندن فصلی در مورد مشکلات و تنگناهای تربیت

هنری در مدارس و مراکز آموزشی کشور و ارائه تبیین ها و راهکارهای لازم می توانست از یک سو، کتاب را از ارائه صرف مباحث نظری مرتبط با تربیت هنری خارج سازد و از سوی دیگر تصویری روشن تر از واقعیات نظام آموزشی ایران در زمینه هنر ارائه دهد که قطعا برای مخاطب ایرانی آن معنادارتر و جذاب تر بود.

۶) بخش قابل توجهی از مطالب کتاب حاصل ترجمه از دیدگاه های صاحب نظران خارجی است. به عبارت دیگر، می توان گفت که سهم ترجمه در این کتاب در حد بالایی است.

۷) کتاب در غالب فصول خود فاقد قسمت جمع بندی و نتیجه گیری می باشد و همین امر بعضا باعث می شود که مخاطب نتواند به یک برداشت و تصویر کلی از مطالب فصول دست یابد.

۵. نتیجه گیری و پیشنهادها

در این مقاله کتاب برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش مورد نقد و بررسی قرار گرفت. با توجه به مطالبی که در قسمت های قبلی بیان شد، می توان گفت که کتاب مورد اشاره مجموعا از نظر شکلی و محتوایی، کتابی مناسب و جامع است که مطالعه دقیق آن می تواند ذهنیت و نگرش مخاطبان خود، به ویژه سیاستگذاران آموزشی، برنامه ریزان درسی و معلمان و مربیان را نسبت به شأن و جایگاه هنر در نظام آموزشی کشور به گونه ای مثبت تحت تأثیر قرار دهد. در واقع، کتاب تلاش کرده تا با رویکردی علمی و ارائه شواهد مختلف بسترهای نظری و عملی لازم را برای مشروعیت بخشیدن به تربیت هنری در آموزش و پرورش فراهم نماید. به ویژه آنکه مؤلفان کتاب، به ویژه دکتر مهرمحمدی خود از پیشگامان بسط و ترویج ایده تربیت هنری در نظام آموزشی کشور بوده و فعالیت های علمی و پژوهشی زیادی را در این زمینه انجام داده است.

به هر حال، با توجه به مطالب بیان شده و در جهت ارتقای کیفی هر چه بیشتر این کتاب می توان پیشنهادهای زیر را ارائه نمود:

- پیشنهاد می شود تلاش لازم جهت بازبینی مطالب ترجمه شده کتاب و همسان سازی آنها از نظر معنایی و مفهومی انجام بگیرد. این امر به ویژه در مورد مطالب فصول چهار، شانزده و هفده ضرورت بیشتری دارد.

- پیشنهاد می‌گردد که در پایان هر فصل، بخش جمع‌بندی و نتیجه‌گیری گنجانده شود تا خوانندگان بتوانند ذهنیت و برداشت روشن‌تری را نسبت به مطالب هر فصل به دست آورند.

- اگر کتاب در پایان هر فصل خود، مجموعه‌ای از راهکارهای عملی و کاربردی را برای مخاطبان، مخصوصاً معلمان و مربیان هنر ارائه دهد، بهتر خواهد توانست رسالت خود را در زمینه آگاهی بخشی و عملیاتی کردن کارکردهای تربیت هنری در موقعیت‌های یاددهی-یادگیری (مدارس و کلاس‌های درس) انجام دهد.

- تغییر ماهیت و محتوای سوالات طراحی شده در پایان هر فصل، امکان بهتر و بیشتری را برای تأمل، ژرف‌اندیشی و ایجاد چالش فکری در مخاطب به وجود می‌آورد.

- جلد کتاب به عنوان یکی از بخش‌های مهم هر اثر مکتوب می‌تواند موجب جلب توجه خوانندگان شده و در عین حال زمینه بصری لازم را برای آشنایی اولیه مخاطبان با محتوای آن فراهم کند. رعایت ملاحظات از این نوع در مورد کتب و آثاری که در حوزه هنر نگاشته می‌شوند، ضرورت بیشتری دارد. لذا بهره‌گیری از عناصر جذاب بصری و زیبایی‌شناختی در طراحی جلد این کتاب می‌تواند تصویر بهتری از محتوای آن را فراهم کند.

- پیشنهاد می‌شود که همراه با کتاب مذکور، نرم‌افزار و یا سی‌دی تصویری حاوی فعالیت‌های هنری مختلفی که معلمان می‌توانند در کلاس درس به کار گیرند، آماده و ارائه گردد. در چنین حالتی، قطعاً اثرگذاری کتاب افزایش می‌یابد.

منابع

- احمدزاده، شیده. (۱۳۸۴). قداست تخیل هنری. تهران: فرهنگستان هنر.
- امینی، محمد. (۱۳۸۳). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. تهران: آئیژ.
- دولت‌آبادی، شیوا؛ عشایری، حسن. (۱۳۷۶). زیر ساخت‌های عاطفی-هیجانی هنر و بینش علمی. در منصور علی حمیدی. پرورش بینش علمی در آموزش و پرورش. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ذوالفقاریان، ملیحه؛ کیان، مرجان. (۱۳۹۳). واکاوی تجارب معلمان زن در تدریس هنر در مدارس ابتدایی: یک پژوهش کیفی. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه‌درسی. سال دوم، شماره ۴. ۱۶۰-۱۳۵.

رضایی، منیره. (۱۳۹۲). تربیت هنری در نظام آموزشی ایران. فصلنامه مطالعات فرهنگ و ارتباطات. سال چهاردهم، شماره ۲۲. ۷-۲۹.

۲۰ نقدی بر کتاب «برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش»

رضی، احمد. (۱۳۸۸). شاخص های ارزیابی و نقد کتاب های درسی دانشگاهی. فصلنامه سخن سمت. شماره ۲۱. ۳۰-۲۱.

عناصری، جابر. (۱۳۸۰). مردم شناسی و روان شناسی هنر. تهران. رشد.
فلاحی، ویدا؛ صفری، یحیی؛ یوسف فرحنگ، ماندانا. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت های هنری و مهارت های فرآیندی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی. فصلنامه نوآوری های آموزشی. شماره ۳۹. سال دهم. ۱۱۸-۱۰۱.

قطبی، محمدیوسف. (۱۳۷۴). شناخت هنر. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج.
کالینسون، دایانه. (۱۳۸۵). تجربه زیبایی شناختی. ترجمه فریده فرنوفر. تهران: فرهنگستان هنر.
مایر، فردریک. (۱۳۷۴). تاریخ اندیشه های تربیتی. جلد دوم. ترجمه علی اصغر فیاض. تهران: انتشارات سمت.

معیری، محمدطاهر. (۱۳۶۴). مسایل آموزش و پرورش. تهران: امیرکبیر.
مهر محمدی، محمود؛ امینی، محمد. (۱۳۸۰). طراحی الگوی تربیت هنری در دوره ابتدایی. فصلنامه علمی و پژوهشی علوم انسانی الزهرا. سال یازدهم. شماره ۳۹. ۲۱۹-۲۴۵.
مهرمحمدی، محمود و کیان، مرجان (۱۳۹۳). برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش، تهران: سمت.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۳). آموزش عمومی هنر، چیستی، چرایی، چگونگی. تهران: مدرسه ویلکینسون، رابرت. (۱۳۸۵). هنر، احساس و بیان. ترجمه امیر مازیار. تهران: فرهنگستان هنر.

Alter, F. Hays, T. & O'Hara, R. (2009). The challenges of implementing primary arts education: What our teacher say. Australian Journal of Early childhood. 34(4),22-30.

Bamford, A. & Wimmer, M. (2006). Building Creative capacities for the 21st century. www.unesco.org/culture/.

Borrow, Robin and Millburn, Geoffery. (1989). A critical dictionary of educational concepts. WHEAT SHEAF Book.

Broudy, Harry. (1978). The arts as basic education. Journal of Aesthetic Education. 12,21-29.

Eisner, Elliot. W. (2005). Reimagining school. London and New York: Rutledge.

Ford, Lonnie. (2008). How can art education enhance the content subject area in an urban school setting. Ph.D. Dissertation. Western Michigan University.

- Gardner, Howard (1990). Multiple intelligences implications for art and creativity. In W. J. Moody(ed). Artistic intelligences implications for education. Teachers college Press. N. Y.
- Garretson, R. L.(1991). Music curricula. The international encyclopedia of curriculum. Edited by Arie Lewy. Pergamum Press.
- Ko, Agnes Po-Yee.(2006). The beauty of harmony: Clues from chinees aesthetic for contemporary art and education. Ph.D Dissertation. Simon Fraser University (Canada).
- McMahan,A., Klopper,C. and Power,B. (2015). Excellnce in arts based education- One shool's story. International Journal of Eduation&the Arts, Lb(5). Retrieved from <http://www.ijea.org/V1n5/>.
- Ornstein, Anna.(2006). Artistic creativity and the healing process. Psychoanalytic Inquiry. Vol 26(3): pp. 386-406.
- Richards, Lisa Carol.(2005). Art education in after-school program Ph. Dissertation, University of California, Los Angeles.
- Sau,Lai Lee and hong, Lin Alex Liu. (2016). A Pilot study of art therapy for children with special educational needs in hong kong. The Arts in Psychotrapy,vol51, 24-29.
- Siaulytaene, Dalia. (2005). Active methods in art education in Lithuanian. Prospects. Vol32(4). 44-457.
- Spenser, Chapman and Betty, Jean.(2008). An examination of changes in teachers attitudes, teaching practice and perceptions toward student achievement as a result of professional development in arts integration. Ph.D Dissertation. George Mason University.
- Upitis, Rena.(2011). Arts education for the development of the whole child. Elementary Teachers' Federation of Ontario. Available at: www.etfo.ca.
- Uzunboylu, Huseyin and Islek, Didem.(2014). Evaluation of art education in terms of content analysis. Social and Behavioral sciences. 370-380.