

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۱۰/۲۰
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۱/۰۳/۱۴
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۱/۱۱/۲۷

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
پاییز و زمستان ۱۳۹۲، دوره‌ی ششم، سال ۲۰
شماره‌ی ۲، صص: ۱۵۰-۱۳۱

واکاوی جایگاه رویکرد موجود در برنامه درسی هنر دوره راهنمایی

رضا صابری *

محمد اکبری بورنگ **

حسین شکوهی فرد ***

علی اکبر عجم ****

چکیده

سواد هنری، فعالیتی چند بُعدی است که ارزش ذاتی و ابزاری آن در نظام‌های آموزشی رو به افزایش است. نظام‌های آموزشی نیز در قالب رویکردهای آموزش هنر می‌توانند به رشد آن کمک نمایند. عدم شناخت درست از طیف رویکردهای موجود در آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی یکی از مسائلی است که تربیت هنری با آن رو به رو است. هدف این مطالعه، شناخت رویکردهای موجود در آموزش هنر با در نظر گرفتن حیطه‌های دانستن است. در این مطالعه رویکردهای سنتی، مشاهده و تیزبینی آثار هنری، تلفیقی، دیسپلین محور، حل مسأله خلاق، آمادگی برای جهان کار و ارتقاء عملکرد آکادمیک با استفاده از شیوه‌ی تحلیل محتوا و پژوهش تلفیقی در کتب درسی آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی و همچنین در اهداف آموزش هنر، برنامه‌های درسی تربیت معلم و برنامه درسی ملی مورد بررسی و مطالعه قرار گرفتند. نتایج نشان داد که رویکرد غالب در اهداف مصوب موجود، رویکرد فرهنگ و هنر در بستر تاریخ و هنر، در محتوای کتب درسی آموزش هنر و برنامه‌های درسی تربیت معلم هنر، رویکرد تولید محور و در برنامه‌ی درسی ملی به طیفی از رویکردهای احساس و معنا، دیسپلین محور و زیبایی شناسی توجه شده است. ارائه‌ی الگوی مناسب آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی به عنوان یکی از راه‌هایی است که می‌تواند به شناسایی رویکردها، عناصر برنامه درسی و ویژگی‌های آن‌ها کمک نماید.

واژه‌های کلیدی: برنامه درسی ملی، تربیت هنری، محتوا، اهداف، تربیت معلم.

* دکتری برنامه‌ریزی درسی و مدرس دانشگاه فرهنگیان (نویسنده مسئول) r_saberir@yahoo.com
** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه بیرجند h_shokohifar@yahoo.com
*** مربی گروه علوم تربیتی دانشگاه بیرجند akbaryborng2003@gmail.com
**** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام‌نور aliakbarajam1387@gmail.com

مقدمه

برنامه‌های درسی یکی از اجزاء مهم و حساس نظام‌های آموزشی تلقی می‌شوند. اما سؤال این است که چگونه یک برنامه درسی با ارزش و با اهمیت تلقی می‌شود؟ پاسخ این سؤال را می‌توان از جنبه‌های مختلف بررسی کرد. یک بُعد آن، مربوط به این پرسش است که چه دانشی ارزشمندتر است (اسپنسر^۱، به نقل از تانر و تانر^۲، ۱۹۹۵) و هنر در رقابت‌های بین موضوعی از چه جایگاهی نسبت به موضوعات درسی دیگر برخوردار است؟ (کان لیف^۳، ۲۰۱۰ و مهرمحمدی، ۱۳۸۳). در این بُعد، می‌توان جایگاه هنر را در اندیشه‌های اثبات‌گرایان که بر عینیت، قطعیت، شفافیت (خزایی و رضوانی^۴، ۲۰۱۱؛ تامس و تزاناکوپولوس^۵، ۲۰۱۲) و حتی در مدیریت علمی تیلوریسم که بر تعیین و تدوین استانداردهای مشخص و معین (سرمدی، پاک‌سرشت، صفایی‌مقدم و مهرعلی‌زاده، ۱۳۸۸) تأکید می‌کردند، مشاهده نمود. به زعم این مکاتب، هنر نسبت به سایر موضوعات درسی در اولویت پایین‌تری قرار دارد. از بُعد دیگر، جایگاه و نقش هنر را می‌توان در رویکرد و یا دیدگاه‌های مختلف به آموزش هنر بررسی کرد. "یک راه و روش دیدن، یک راه و روش ندیدن است" (ایزنر^۶، ۲۰۰۲: ۲۵). برخی از این راه و روش‌ها (رویکردها) مثل زیباشناسی به ویژگی‌های درونی و ذاتی هنر اشاره می‌کنند (اسمیت^۷، ۲۰۰۱) و برخی دیگر از این راه و روش‌ها (دیدگاه‌ها) مثل ارتقاء عملکرد آکادمیک به نقش و کارکرد ابزاری هنر اشاره می‌کنند (پایج^۸، ۲۰۰۴؛ سیلی براون^۹، ۲۰۰۸؛ چوی و پیرو^{۱۰}، ۲۰۰۹).

نقش و اهمیت هنر در برنامه‌های درسی را می‌توان با نگاهی گذرا به تاریخ آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی مشاهده کرد. اولین کتاب هنر برای پایه اول راهنمایی در سال ۱۳۵۰، پایه دوم ۱۳۵۱ و پایه سوم در سال ۱۳۵۲ تألیف شد که محدود به نقاشی، خط و شکل‌سازی بود، در

- 1- Espenser
- 2- Cunliffe
- 3- Perception of expressiveness
- 4- Khazae & Razavian
- 5- Tams & Tzanakopoulos
- 6- Eisner
- 7- Smith
- 8- Paige
- 9- Seely Brown
- 10- Choi & Piro

سال ۶۱ سرود، داستان، تئاتر و سینما هم به محتوای قبلی اضافه گردید در حالی که ساعات تدریس هفتگی از ۲ ساعت قبلی به رغم افزایش محتوا به یک ساعت کاهش پیدا کرد. از سال ۶۸ نیز، کتاب‌های جدید، محدود به سه حوزه‌ی مذکور برای پایه‌های اول تا سوم طراحی شده که تاکنون تغییر نکرده‌اند (حسینی روح‌الامینی، ۱۳۸۰). به عبارت دیگر قریب به ربع قرن (۲۲ سال) علی‌رغم انفجار دانش، تغییرات لازم صورت نگرفته است. در بخش اهداف (جوزی، ۱۳۸۷: ۲۹) نیز، از سال ۱۷۹ تغییر در زمینه‌ی آن‌ها به وجود نیامده است.

نگاهی به عدم تغییرات لازم در اهداف و برنامه‌های درسی آموزش هنر نشان دهنده‌ی تفکر و دیدگاه برنامه‌ریزان در حوزه‌ی هنر می‌باشد. شناسایی رویکرد یا رویکردهای حاکم بر این آموزش‌ها و تبیین حوزه‌ی هست‌ها و نیست‌ها (ایزنر، ۲۰۰۵) به ما کمک می‌کند تا جهت‌گیری‌های آموزش هنر در برنامه‌های درسی شناسایی شوند. رویکردهای مطرح و عمده در این ارتباط شامل موارد ذیل می‌باشند: دیسسیپلین محور (DBAE)^۲ که در سال ۱۹۸۲ توسط بارکان^۳ مطرح شد. این رویکرد نوین، متأثر از نظریه‌ی برونر بر ساختار شناختی و ترکیب دانش تأکید داشته و چهار بُعد تولید هنری^۴، زیبایی شناسی^۵، تاریخ هنر^۶ و نقد هنری^۷ را مورد توجه قرار می‌دهد و معتقد است که هنر نیز همانند سایر دروس می‌تواند مورد توجه واقع شود (ویت^۸، ۲۰۰۵؛ ایزنر، ۲۰۰۵ و ۲۰۰۲). رویکرد استفاده از هنر برای ارتقاء عملکرد آکادمیک^۹ (اسمیتزیم و آپتیز^{۱۰}، ۲۰۰۵؛ اپل^{۱۱}، ۲۰۰۶)، دقت و تیزبینی در آثار هنری^{۱۲} یا چشم بصیر (تمایل نسبت به مهارت‌های خاصی از تفکر) (پرکینز^{۱۳}، ۱۹۹۴)، دیدگاه فرهنگ و هنر^{۱۴}

۱- جلسه ششصد و چهل و هفت شورای عالی آموزش و پرورش

- 2- discipline -based- Art education
- 3- Bargkan
- 4- art making
- 5- aesthetic
- 6- art history
- 7- art Criticism
- 8- Wheat
- 9- Using The arts to promote academic performance
- 10- Smithrim & Upitis
- 11- Appel
- 12- The intelligent eye
- 13- Perkins
- 14- Visual culture

(رمزگذاری^۱ و رمزگشایی^۲ هنری) در بستر تاریخ هنر (برسler و تامسون^۳، ۲۰۰۲)، رویکرد ابراز خلاقانه خود^۴ (سنتی)، رویکرد حل مسأله خلاق^۵ (کسب مهارت‌های طراحی و حل مسأله)، رویکرد آموزش هنر به عنوان آمادگی برای جهان کار^۶ (کسب مهارت‌های هنری برای اشتغال) و رویکرد تلفیقی^۷ که به چهار شکل می‌تواند اتفاق بیفتد: تلفیق در بستر تاریخ و زمینه‌ی اجتماعی، تلفیق به شکل شناسایی شباهت‌ها و تفاوت‌ها، استفاده از ایده‌ی اصلی در رشته‌های هنری و تلفیق به صورت حل مسأله، که هر چه به مورد آخر نزدیک‌تر می‌شویم، تلفیق شکل عمیق‌تر و وسیع‌تری پیدا می‌کند (ایزنر، ۲۰۰۲).

پیشینه‌ی پژوهش

تحقیقات انجام شده در زمینه‌ی تربیت هنری نشان دهنده‌ی آن است که این پژوهش‌ها، بیش‌تر مبتنی بر رویکردهای ابزاری هستند، مثلاً در مطالعات مختلفی که در مراکز علمی پژوهشی و با شمارش اسناد معتبر علمی انجام شده است، نشان از اقبال بیش‌تر به این رویکردها بوده و رویکردهای دیگر، مثل زیباشناسی که در آن هنر برای هنر دارای ارزش است کم‌تر مورد توجه قرار گرفته است (باری^۸، ۲۰۰۸). اما یک تحقیق که در زمینه‌ی رویکرد اخیر به وسیله‌ی هالام و داس^۹ (۲۰۰۷) در مدارس ابتدایی انگلیس انجام شد، نویسنده، موضوع رویکردهای ابراز و بیان خود و زیباشناسی (قدردانی از هنر) را در ذیل سه وضعیت آموزشی (آموزش به شکل تخصصی، به شکل راهنما و به شکل فلسفی) مدنظر قرار داد. به گفته‌ی نویسنده هر یک از وضعیت‌های آموزشی وزنی برابر در برنامه‌های درسی دارند. ولی هیچ راهنمای عملی برای استفاده از آن‌ها را نشان نمی‌دهد. در واقع این پژوهش از نحوه‌ی ارتباط و توالی میان سیاست‌های برنامه‌ی درسی با آموزش و اجرا حکایت می‌کند.

- 1- encoding
- 2- decoding
- 3- Bresler & Tampson
- 4- creative self- expression
- 5- creative problem solving
- 6- arts education as preparation for the world of work
- 7- integrated approach
- 8- Barry
- 9- Hallam & Das

توجه به رویکرد زیباشناسانه در سیاست‌های برنامه درسی معطوف به تحقیقاتی است که نشان می‌دهد با رشد سنی، توانایی درک آثار هنری و حسی زیباشناسی کودکان افزایش می‌یابد. به عنوان مثال گاردنر (به نقل از کاری^۱، ۱۹۹۲) با مشاهده‌ی کودکان ۷-۱۲ ساله دریافت که با افزایش سن، توجه به ابعاد زیباشناختی بیش‌تر می‌شود. به زعم وی، کودکان در طول زندگی خود با انواع مختلفی از دانش در ارتباط هستند. یکی از شکل‌های دانش به هنر مربوط می‌شود و کودکان، دانش‌های ادراکی، مفهومی و تولیدی را با یکدیگر ترکیب نموده و با عنوان تولید در کارهای هنری به کار می‌گیرند (گاردنر^۲، ۱۹۹۰).

با توجه به تحقیقات انجام شده در ایران در ارتباط با برنامه‌ی درسی هنر دوره‌ی راهنمایی مثل قورچیانی (۱۳۷۴)، آهنچیان (به نقل از امینی، ۱۳۸۰)، کاظمی (۱۳۷۵)، مهرمحمدی و امینی (۱۳۸۰)، میرزا بیگی (۱۳۷۰)، هراتی (۱۳۶۶)، امینی (۱۳۸۰) کوچک‌زاده (۱۳۸۴)، صابری و مهram (۱۳۹۰) و صابری و سعیدی رضوانی (۱۳۹۱) فقدان شناسایی رویکرد موجود در برنامه‌ی درسی آموزش هنر از نقاط ضعف این تحقیقات می‌باشد. به علاوه تحقیقات انجام شده در ایران همچون سایر کشورها عمدتاً به نقش ابزاری هنر توجه نموده و در زمینه‌ی رویکردها هم، بیش‌تر رویکرد دیسپلین محور مورد توجه بوده است.

سؤالات پژوهش

- در بررسی وضعیت موجود، می‌توان جهت‌گیری رویکردهای آموزش هنر در برنامه‌های درسی هنر دوره‌ی راهنمایی را با پاسخ‌گویی به سؤالات ذیل مشخص کرد.
- ۱- توزیع توجه به رویکردهای آموزش هنر در اهداف آموزش هنر، برنامه‌های درسی تربیت معلم هنر و برنامه‌ی درسی ملی چگونه است؟
 - ۲- محتوای کتب درسی آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی از چه رویکرد یا رویکردهایی تبعیت می‌کند؟

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش از روش‌های تحقیق تحلیلی (نظری)، تحلیل محتوا و سنتز پژوهی^۳

1- Currie
2- Gardner
3- the research synthesis

(شورت، ۱۹۹۱، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۷) استفاده شده است. تمامی کتب درسی هنر در سه پایه تحصیلی دوره‌ی راهنمایی در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ با استفاده از روش تحلیل محتوا مورد مطالعه قرار گرفت. واحد ثبت در این مطالعه شامل متن (پاراگراف) تصویر و تمرین‌های کتاب بوده است. تدوین مقوله‌ها با اتکاء بر فرایند کدگذاری به شیوه‌ی قیاسی مبنای مطالعه‌ی رویکردهای آموزشی قرار گرفت (ساروخانی، ۱۳۸۶: ۲۸۹). بر این اساس با مطالعه‌ی پیشینه (ایزسر، ۲۰۰۲ و مهرمحمدی، ۱۳۸۳). رویکردهای ذکر شده در مقدمه به عنوان مقوله‌های کدگذاری مبنای مطالعه قرار گرفتند. در تحلیل محتوا، پایایی تحقیق از طریق کدگذاری برای ده درصد از مقوله‌ها توسط کدگذار دوم انجام شد که ضریب توافق میان دو کدگذار برابر با ۰/۸۶ مشاهده شد.

یافته‌های پژوهش

در پاسخ به سؤال نخست این مطالعه «توزیع توجه به رویکردهای آموزش هنر در اهداف موجود آموزش هنر، برنامه‌ی درسی ملی و برنامه‌های درسی تربیت معلم» می‌توان گفت از

جدول ۱. تناسب میان اهداف، رویکردها و حیطه‌های دانستن

اهداف	رویکرد	میزان تناسب با رویکردها
با استعدادهای خود آشناست و سعی در پرورش آنها دارد	کلی است و با هیچ کدام از رویکردها به طور روشنی تناسب ندارد	
ابعاد زیبایی را در مخلوقات الهی توصیف می‌کند	به رویکردهای چشم بصیر و تولید محور نزدیک است	
از مشاهده و بررسی آثار هنری لذت می‌برد	به رویکردهای چشم بصیر، قدرشناسی زیبا شناسی و تاریخ هنر در رویکرد دیسپلین محور نزدیک است	
از تجارب و دستاوردهای فرهنگی دیگران استفاده می‌کند و از تقلید کورکورانه اجتناب می‌ورزد	تاریخ هنر، چشم بصیر (تیزبینی) تلویحاً به رویکرد تولید هنرنزدیک است	
با برخی از هنرهای اسلامی و ایرانی آشناست	تاریخ هنر، تولید هنری	
به مطالعه متون ادبی و فرهنگی علاقه‌مند است	ارتباط نزدیک با احساس زیباشناختی	
با فرهنگ و آداب و سنن مطلوب جامعه آشناست و نسبت به آنها احساس تعهد می‌کند	به دیسپلین فرعی تاریخ هنر ایرانی- اسلامی در رویکرد دیسپلین محور و زیباشناسی نزدیک است	
آثار هنری و فرهنگی را با توجه به تأثیرات آن‌ها، در رشد انسان بررسی می‌کند.	چشم بصیر و تاریخ هنر در رویکرد دیسپلین محور	

مجموع هشت هدف ذکر شده در ششصد و چهل و هفتمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۱: ۲۶) یک مورد به صورت کلی و مبهم، سه مورد نزدیک و مرتبط با رویکرد زیباشناسی، سه مورد نزدیک به رویکرد تولید محور، پنج مورد نزدیک به تاریخ هنر در رویکرد دیسپلین محور، چهار مورد مرتبط و نزدیک به چشم بصیر (تیزبینی در مشاهده آثار هنری) می‌باشند. البته برخی از این اهداف مرتبط و یا نزدیک به چند رویکرد می‌باشند (جدول ۱).

نگاهی به عنوان و واحدهای درسی رشته‌ی تربیت معلم (جدول ۲) نشان می‌دهد که این رشته به بخش محدودی از هنر، آن هم هنرهای تجسمی معطوف است، در صورتی که هنرهای تجسمی یک بخش از هنرهای شناخته شده در دنیا که در بردارنده‌ی هنرهای تجسمی، موسیقی، نمایش و رقص است، می‌باشند (بخش ایالتی فلوریدا، ۱۹۹۶ و مهرمحمدی و امینی، ۱۳۸۰). لذا معلمانی که تربیت می‌شوند عهده‌دار یک بخش محدود از رشته‌های هنری می‌باشند.

از مجموع ۳۹ واحد تخصصی دوره‌ی کاردانی هنرهای تجسمی بیش‌تر دروس در حوزه‌ی طراحی و نقاشی و خوشنویسی با رویکرد تولید محور ارائه شده‌اند و هدف آن تربیت معلمین متخصصی است که عهده‌دار آموزش مهارت در دوره‌ی راهنمایی به دانش‌آموزان شوند. البته واحدهای تخصصی این رشته همخوانی زیادی با عنوان این درس ندارند؛ زیرا در هنرهای تجسمی، رشته‌های دیگری غیر از طراحی و نقاشی و خوشنویسی وجود دارد که کم‌تر مورد توجه قرار گرفته‌اند. البته رویکردهایی مثل دیدگاه فرهنگی در واحدهای درسی تاریخ هنر و بازدید از مراکز هنری و موزه‌ها دیده می‌شوند. در اهداف دوره‌ی کاردانی آموزش هنرهای تجسمی نیز تصریح شده است، هدف «تربیت معلمانی است که دانش نظری، مهارت عملی و نگرش لازم در جهت اشتغال به فعالیت‌های آموزشی و پرورشی در زمینه‌ی هنر دوره‌ی راهنمایی داشته و بتوانند استعدادها و توانایی‌های بصری و هنری دانش‌آموزان را شکوفا سازند». این اهداف بیانگر آن است که معلمان برای هدف آموزش طراحی، نقاشی و خوشنویسی که بخش اعظم کتب دوره‌ی راهنمایی را تشکیل می‌دهند، آماده می‌شوند و مهارت دیگری نیز ندارند.

در برنامه‌ی درسی ملی که مبتنی بر سند ملی تنظیم شده است سهم بخش فرهنگ و هنر

جدول ۲. میزان تناسب واحدهای درسی تربیت معلم، با رویکردها و حیطه‌های دانستن

دروس	تعداد واحد	رویکرد موجود
کارگاهی طراحی ۱ و ۲	۴	تولید محور، ناظر به محتوای کتب هنر دوره‌ی راهنمایی و اهداف آن
کارگاه خوشنویسی ۱ تا ۴	۸	تولید محور و ناظر به محتوای کتب دوره‌ی راهنمایی و اهداف آن
کارگاه ارتباط تصویری ۱ و ۲	۴	تولید محور و ارتباط ضعیف با محتوای کتب درسی آموزش هنر و اهداف آن دوره
انسان، طبیعت، طراحی	۲	تولید محور و مرتبط با محتوای کتب درسی آموزش هنر و اهداف آن دوره
بازدید از مراکز هنری و موزه‌ها	۲	دیدگاه فرهنگی و تاریخی و مرتبط با کتب درسی آموزش هنر و اهداف آن دوره
کارگاه نقاشی ۱ و ۲	۴	تولید محور و ناظر به محتوای کتب درسی هنر دوره‌ی راهنمایی و اهداف آن
کارگاه صنایع دستی ۱	۲	تولید محور و عدم ارتباط قوی با برنامه‌ی درسی هنر دوره‌ی راهنمایی
آشنایی با تاریخ هنر	۲	دیدگاه فرهنگی و ارتباط ضعیف با تاریخ هنر جهان و مرتبط با اهداف دوره‌ی راهنمایی
کارگاه طراحی سنتی	۱	تولید محور و مبتنی بر محتوای کتب هنر دوره‌ی راهنمایی و اهداف آن دوره
کارگاه نگارگری ایرانی (۱)	۲	تولید محور و مبتنی بر محتوای کتب درسی آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی و اهداف دوره‌ی راهنمایی
کارگاه کار دستی	۲	تولید محور و مبتنی بر محتوای کتب درسی آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی و اهداف دوره‌ی راهنمایی
روش تدریس خوشنویسی و نقاشی	۴	تولید محور و ارتباط با اهداف و کتب درسی آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی
آشنایی با رشته‌های هنری	۲	دیدگاه فرهنگی - تاریخی
جمع	۳۹	

نسبت به سایر موضوعات ۶٪ است که نسبت به وضع موجود ۲۱ ساعت در سال افزایش پیدا کرده است، این موضوع نشان دهنده آن است که توجه بیش‌تری به بخش فرهنگ و هنر شده است، اما توزیع عنوان‌های درسی و تقسیم‌بندی حوزه‌های یادگیری بیانگر رویکرد دیسپلینی و مرزبندی حیطه‌های یادگیری است (جدول ۳). در بررسی رویکردهای آموزش هنر در برنامه‌ی درسی ملی، رد پای رویکرد فرهنگ بصری (جدول ۳)، در ذیل جهت‌گیری‌های کلی این حوزه در تربیت هنری مشاهده می‌شود (دبیرخانه تولید برنامه‌ی درسی ملی، نگاشت چهارم، ۱۳۹۰). سازماندهی محتوا در حوزه‌ی فرهنگ و هنر تا پایان دوره‌ی اول متوسطه (راهنمایی فعلی) تربیت هنری و در دوره‌ی دوم موضوع محور (دیسپلین محور) می‌باشد. اشاره به مفاهیمی

همچون زیباشناسی و قدرشناسی نسبت به نشانه‌های جمال الهی و زیبایی‌ها در پیشینه‌ی فرهنگی (زیباشناسی) و تبیین قلمرو حوزه‌ی فرهنگ و هنر در دو عرصه‌ی عملی (تولید هنری) و نظری (نقد هنری) و میراث فرهنگی (تاریخ هنر) نشان دهنده‌ی رویکرد دیسیپلین محور در آموزش هنر می‌باشد، هم چنین در برنامه‌ی درسی، رویکرد دریافت احساس و معنا در قالب تولید اثر (رمزگذاری) و کشف معنا (رمزگشایی از اثر هنری) ارائه شده است. البته در برنامه‌ی درسی ملی (جدول ۳)، رویکرد تلفیقی با مفهوم فرابرامه‌ی درسی درحوزه‌ی فرهنگ و هنر مطرح می‌شود و این حوزه «روح حاکم بر کل نظام آموزشی است و استفاده از ظرفیت همه‌ی حوزه‌های یادگیری دیگر خصوصاً علوم انسانی و مطالعات اجتماعی و زبان و ادبیات را طلب می‌نماید» (دبیرخانه تولید برنامه‌ی درسی ملی، نگاشت چهارم، ۱۳۹۰). بنابراین رویکردهای فرهنگ بصری، تلفیقی، دیسیپلین محور و رویکرد دریافت احساس و معنا هستند که در برنامه‌ی درسی ملی به چشم می‌خورد.

جدول ۳. میانگین سالانه توزیع زمان رسمی تربیت در پایه‌های دوره‌ی اول متوسطه

حوزه یادگیری	زمان	وضع موجود (ساعت ۶۰ دقیقه‌ای)	جمع زمان		زمان کلاسی	زمان غیر کلاسی	۱۰٪ زمان کل در اختیار استان منطقه / مدرسه (ساعت)
			ساعت	درصد			
تفکر و حکمت	-	-	۳۰	۳۰	۲۶	۴	مربوط به هر یک از پایه‌های دوره اول متوسطه
قرآن و معارف اسلامی	۱۶۸	۱۵۸	۱۶	۱۵۰	۸	۸	
زبان و ادبیات فارسی	۱۴۰	۱۵۸	۱۵	۱۴۰	۸	۸	
فرهنگ و هنر	۳۷	۵۸	۶	۵۲	۶	۶	
سلامت و تربیت بدنی	۵۶	۸۹	۹	۱۵	۷۴	۷۴	
کار و فناوری	۸۴	۶۰	۶	۵۰	۱۰	۱۰	
علوم انسانی و مطالعات اجتماعی	۸۴	۹۰	۹	۷۸	۱۲	۱۲	
ریاضیات	۱۲۲	۱۱۸	۱۲	۱۱۴	۴	۴	
علوم تجربی	۱۱۲	۹۰	۹	۸۰	۱۰	۱۰	
زبان‌های خارجی	۹۳	۱۱۹	۱۲	۱۱۵	۴	۴	
اداب و مهارت‌های زندگی	۳۷	۳۰	۳	۱۶	۱۴	۱۴	
جمع	۹۳۳	۹۹۰		۸۳۶	۱۵۴	۱۱۰	۱۱۰۰

سؤال ۲. محتوای کتب درسی آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی از چه رویکرد یا رویکردهایی تبعیت می‌کند؟

همان طور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود. در پایه‌ی اول از ۳۱۴ فراوانی مشاهده شده، رویکرد تولید محور با ۲۱۰ مورد (۶۶/۸۷٪) و دیدگاه فرهنگ و هنر مرتبط با جهان

(غیرایرانی - اسلامی) با ۰/۳۲٪ (کم‌تر از یک درصد) طیف رویکردهای موجود دارای فراوانی می‌باشند، بیش‌ترین بخش رویکرد تولید محور نیز با ۱۳۶ مورد (۶۴/۷۶٪) به طراحی و نقاشی و ۷۴ مورد (۳۵/۲۴٪) به بخش خوشنویسی اختصاص یافته است. به عنوان مثال در صفحه‌ی ۳۴ کتاب هنر اول راهنمایی از دانش‌آموزان می‌خواهند از "نمای یک خانه‌ی مسکونی و درختان آن، طراحی کنند" و یا در بخش خوشنویسی در ص ۱۱۳ از دانش‌آموزان می‌خواهند "سرمشق این درس را ۳ بار با قلم نی بنویسند"، در جایی دیگر در ص ۶۲ و ۶۳ در متن و تصویر به "هنرهای ایران و اسلامی که در گل‌های قالی و کاشی از آن‌ها استفاده می‌شود با عنوان ختایی نام برده می‌شود" (هنرهای ایرانی و اسلامی) می‌توان یاد کرد.

در پایه‌ی دوم نیز از ۲۵۷ فراوانی مشاهده شده ۱۵۱ مورد (۵۸/۷۵٪) مربوط به رویکرد تولید محور و ۰/۳۹ (درصد) با یک مورد فراوانی مربوط به تاریخ هنر جهان (مرتبط با رویکرد دیسپلین محور) و ۲۰/۲۳٪ به دیسپلین فرعی تاریخ هنر ایرانی - اسلامی اختصاص دارد. در رویکرد تولید محور نیز ۸۵٪ فراوانی‌ها مربوط به بخش طراحی و نقاشی و ۱۴/۲۸٪ مربوط به بخش خوشنویسی کتاب می‌باشند. برای مثال، در بخش رویکرد تولید محور در بخش طراحی و نقاشی در پایه‌ی دوم و در ص ۴۳ از دانش‌آموزان می‌خواهند "از یک نمونه نقاشی مینیاتور طراحی کنند" و یا در بخش خوشنویسی و در ص ۷۰ از دانش‌آموز خواسته می‌شود "از روی متن درس اول یک بار با خودنویس یا مداد بنویسد". در ص ۲۱ در قسمت تصویر به اثر هنری ویکتور وازرلی هنرمند فرانسوی اشاره شده (دیسپلین فرعی تاریخ هنر غیرایرانی در رویکرد دیسپلین محور)، در ص ۵۰ این کتاب نیز از دانش‌آموز خواسته می‌شود "یک موضوع دلخواه طراحی کند و موضوعات جدیدی بسازد" (رویکرد سنتی).

در پایه سوم نیز، از مجموع ۳۱۲ فراوانی مشاهده شده، رویکرد تولید محور با ۱۸۰ مورد (۵۷/۶۹٪) دارای بیش‌ترین فراوانی و رویکرد فرهنگی مرتبط با تاریخ هنر جهان با یک مورد (۰/۳۲) کم‌ترین فراوانی، ۱۴/۱۳٪ به فرهنگ ایرانی و اسلامی، ۲۶/۱۰٪ به رویکرد تلفیقی و ۳۵/۱۶٪ به دقت در مشاهده آثار هنری و ۱/۲۸٪ به نقد هنری اختصاص داده شده است. در رویکرد تولید محور نیز ۸۱/۶٪ فراوانی‌ها مربوط به بخش طراحی و ۱۸/۳۳٪ به بخش خوشنویسی اختصاص دارد. به عنوان مثال در رویکرد تولید محور در ص ۱۴ این پایه از دانش‌آموزان می‌خواهند "از یک شی نقاشی کنند و سپس آن را در حد سیاه و سفید خلاصه

جدول ۴. توصیف میزان توجه به رویکردهای آموزش هنر در کتب درسی هنر دوره راهنمایی

رویکردها										پایه/بخش های کتاب/واحد تحلیل					
درصد	جمع	ارتقاء عملکرد آکادمیک	آمادگی برای کار	حل مسئله خلاق	تاریخ و فرهنگ هنر ایرانی	تاریخ و فرهنگ هنر جهان	نقد هنری	زیبایی شناسی	تولید هنری	تلفیقی	دقت در آثار هنری	سستی	واحد تحلیل	قسمت های کتاب	پایه
					۱۲		۴		۱۷	۱	۱۵	۴	متن	قسمت طراحی و نقاشی	اول
					۲۱				۹۴	۱	۹	۳	تصویر		
					۱	۱	۲		۲۵	۱	۱	۵	تمرین		
					۳۴	۱	۶		۱۳۹	۳	۲۵	۱۲	جمع		
					%۷۵/۵۵	%۱۰۰	%۶۶/۶۶		%۶۴/۷۲	%۱۰۰	%۷۵/۷۵	%۹۲/۵۳	درصد		
					۶				۸		۴	۱	متن	قسمت خوشنویسی	
					۴				۲۹		۴		تصویر		
					۱		۳		۳۷				تمرین		
					۱۱		۳		۷۴		۸	۱	جمع		
					%۲۴/۴۴		%۳۳/۳۳		%۳۵/۲۴		%۲۴/۲۴	%۷/۶۹	درصد		
	۳۱۴				۴۵	۱	۹		۲۱۰	۳	۳۳	۱۳	جمع کل پایه	کل پایه اول	
	۳۵,۶				%۱۵/۲۸	۰/۳۲	%۲/۸۶		%۶۶/۸۷	۰/۹۵	%۱۰/۵۱	%۴/۱۴	درصد کل		

ادامه جدول ۴. توصیف میزان توجه به رویکردهای آموزش هنر در کتب درسی هنر دوره‌ی راهنمایی

رویکردها										پایه/بخش‌های کتاب/واحد تحلیل					
درصد	جمع	ارتقاء عملکرد آکادمیک	آمادگی برای کار	حل مسئله خلاق	تاریخ و فرهنگ هنر ایرانی	تاریخ و فرهنگ هنر جهان	نقد هنری	زیبایی شناسی	تولید هنری	تلفیقی	دقت در آثار هنری	سستی	واحد تحلیل	قسمت‌های کتاب	پایه
					۱۲		۲		۹		۱۴		متن	قسمت طراحی و نقاشی	دوم
					۲۷	۱	۲		۷۸		۱۳		تصویر		
					۱		۲		۱۹		۴	۵	تمرین		
					۴۰	۱	۶		۱۰۶		۳۱	۵	جمع		
					%۷۶/۹۲	%۱۰۰	%۸۵/۷۱		%۷۰/۱۹		%۷۵/۶۰	%۱۰۰	درصد		
					۴		۱		۱۲		۵		متن	قسمت خوشنویسی	
					۷				۱۱		۵		تصویر		
					۱				۲۲				تمرین		
					۱۲		۱		۴۵		۱۰		جمع		
					۲۳/۱		%۱۴/۲۸		%۲۹/۸۰		%۲۴/۳۹		درصد		
	۲۵۷				۵۲	۱	۷		۱۵۱		۴۱	۵	جمع کل پایه	کل پایه دوم	
	۲۹,۱				%۲۰/۲۳	۰/۳۹	%۲/۷۲		%۵۸/۷۵		%۱۵/۹۵	%۱/۹۴	درصد کل		

ادامه جدول ۴. توصیف میزان توجه به رویکردهای آموزش هنر در کتب درسی هنر دوره راهنمایی

رویکردها										پایه/بخش های کتاب/واحد تحلیل					
درصد	جمع	ارتقاء عملکرد آکادمیک	امادگی برای کار	حل مسئله خلاق	تاریخ و فرهنگ هنر ایرانی	تاریخ و فرهنگ هنر جهان	نقد هنری	زیبایی شناسی	تولید هنری	تلفیقی	دقت در آثار هنری	سستی	واحد تحلیل	قسمت های کتاب	پایه
					۳	۱	۱		۴	۲	۱۶		متن	قسمت طراحی و نقاشی	سوم
					۳۶				۱۱۵	۲۷	۱۹		تصویر		
							۱		۲۸	۳	۵	۳	تمرین		
					۳۹	۱	۲		۱۴۷	۳۲	۴۰	۳	جمع		
					%۹۵/۱۲	%۱۰۰	%۵۰		%۸۱/۶۶	%۱۰۰	%۷۸/۴۳	%۱۰۰	درصد		
							۱		۹		۶		متن	قسمت خوشنویسی	
					۲				۷		۵		تصویر		
							۱		۱۷				تمرین		
					۲		۲		۳۳		۱۱		جمع		
					%۴/۸۷		%۵۰		%۱۸/۳۳		%۲۱/۵۶		درصد		
	۳۱۲				۴۱	۱	۴		۱۸۰	۳۲	۵۱	۳	جمع کل پایه	کل پایه دوم	
	۳۵,۳				%۱۳/۱۴	۰/۳۲	%۱/۲۸		%۵۷/۶۹	%۱۰/۲۶	%۱۶/۳۵	۰/۹۶	درصد کل		
%۱۹/۵۹	۱۷۳				۳۷		۹		۵۱	۳	۶۰	۵	متن	مجموع طراحی و خوشنویسی	کل دوره راهنمایی
%۵۹	۵۲۱				۹۷	۲	۲		۳۳۴	۲۸	۵۵	۳	تصویر		
%۲۱/۴۰	۱۸۹				۴	۱	۹		۱۴۸	۴	۱۰	۱۳	تمرین		
	۸۸۳				۱۳۸	۳	۲۰		۵۴۱	۳۵	۱۲۵	۲۱	جمع		
					%۱۵/۶۲	۰/۳۳	%۲/۲۶		%۶۱/۲۶	%۳/۹۶	%۱۴/۱۵	%۲/۳۷	درصد		

نمایند"، در ص ۳۲ این کتاب در متن از دانش‌آموز خواسته می‌شود "به طرح‌های بالا دقت کند و آن‌ها را با یکدیگر مقایسه نماید" (نقد هنری)، و یا در بخش خوشنویسی در ص ۶۵ خواسته می‌شود "سطر زیر را دوبار با قلم نی و مرکب بنویسید"، یا در ص ۵۸ این کتاب در قسمت تمرین‌ها از دانش‌آموز خواسته می‌شود یک طرح مناسب برای روزنامه دیواری مدرسه با استفاده از طراحی، نقاشی و خوشنویسی تهیه کنند (رویکرد تلفیقی) و یا در ص ۱۶ همین پایه در متن از دانش‌آموز خواسته می‌شود "دقت کنید و ببینید که انعکاس و درخشندگی نور در روی ظرف‌های مختلف بلورین، پلاستیکی و سفالین چگونه است" (اشاره به رویکرد تیزبینی).

به طور کلی محتوای کتب درسی آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی از مجموع فراوانی ۸۸۳ مورد (۶۱/۲۶٪) مربوط به رویکرد تولید محور می‌باشد که دارای بیش‌ترین فراوانی بوده و کم‌ترین فراوانی‌های مشاهده شده نیز مربوط به دیدگاه فرهنگی (تاریخ و فرهنگ و هنر جهان) با ۳ مورد (۰/۳۳٪) می‌باشد. از مجموع ۸۸۳ مورد فراوانی مشاهده شده ۵۹٪ (۵۲۱) به شکل و تصویر در دوره‌ی راهنمایی اختصاص پیدا کرده و کم‌ترین مورد مربوط به متن و مضمون می‌باشد. رویکرد تلفیقی در پایه‌های مختلف ۳/۹۶٪ را به خود اختصاص داده است. رویکردهای حل مسأله خلاق، آمادگی برای جهان کار و دیدگاه نقش هنر در ارتقاء عملکرد آکادمیک سایر رشته‌ها و حوزه‌های یادگیری که به عنوان رویکردهای ابزاری مطرح می‌شوند دارای فراوانی روشنی در واحدهای تحلیل نداشتند. رویکرد دیسپلین محور نیز که دارای چهار بُعد تولید هنری، زیباشناسی، نقد هنری و تاریخ هنر است (تاپاجوس^۱، ۲۰۰۳) با ۷۹/۴۷٪ دارای بیش‌ترین فراوانی در کتب درسی آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی می‌باشند. اما توجه به برخی از دیسپلین‌های فرعی رویکرد دیسپلین محور مثل تولید هنری و عدم توجه به برخی دیگر مثل نقد هنری نشان دهنده‌ی آن است که جامعیت این رویکرد در محتوای ارائه شده، رعایت نشده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش، شناسایی رویکردهای حاکم بر نظام آموزش هنر دوره‌ی راهنمایی

بود. یافته‌های پژوهش نیز نشان داد که در کتاب‌های درسی دوره‌ی راهنمایی و برنامه‌های درسی تربیت معلم، رویکرد تولید محور به عنوان رویکرد غالب خود را نمایان کرده است. این یافته‌ها همسو با تحقیقات تیلور^۱ (۱۹۸۶)، بست^۲ (۱۹۹۲)، افلند^۳ (۲۰۰۲)، کان لیف (۲۰۰۵) و (۲۰۱۰) است که علی‌رغم تفاوت در جزئیات، متمرکز بر دانستن چگونگی تولید هنری می‌باشند. این نوع از دانستن (روشی)، در مقابل دانستن این که (دانش اعلامی) قرار می‌گیرد. این دوگانگی (دونالیسم^۴) که دارای تفکر قطبی، کاذب و مخرب در تعلیم و تربیت است ریشه‌ی تاریخی داشته و در واژه‌هایی متقابل، میان اهداف و روش‌ها، فرد و جامعه، جسم و ذهن خود را نشان داده (ویلیام^۵، ۲۰۰۹؛ آلمیدا و سانتوز^۶، ۲۰۱۲) و به عرصه‌ی آموزش هنر نیز کشیده شده است. ایده‌ای که هنر در دوره‌ی راهنمایی نیاز به دانش اعلامی ندارد یا این که دانش روشی می‌تواند مستقل از دانش اعلامی باشد، می‌تواند در دوره‌ی راهنمایی مورد بازنگری قرار گیرد. در این راستا، به زعم گاردنر (۱۹۹۰) می‌توان در دوره‌های تحصیلی مثل راهنمایی که دانش‌آموزان به رشد تفکر انتزاعی می‌رسند از رویکرد تولید محور (دانستن چگونگی) کم کرد و به رویکرد فرهنگی در قالب تاریخ هنر (دانستن این که) اضافه نمود.

در اهداف آموزش هنر نیز، توجه غالب به رویکرد فرهنگ و هنر صرفاً ایرانی و اسلامی دانش‌آموزان را از تجارب هنری هنرمندان بزرگ جهان و دستاوردهای آن‌ها محروم می‌نماید و این در حالی است که دانش‌آموزان به دنبال برنامه‌هایی هستند که بتوانند تجربیات بیش‌تر و متنوع‌تری به آن‌ها ارائه دهند (رضوی، جعفری‌زاده و مقامی، ۱۳۸۵)، به علاوه، اهداف تصریح شده بیش‌تر بر دانستن این که، متمرکز است اما محتوای با دانستن چگونگی مرتبط می‌باشد.

در برنامه درسی ملی نیز از عبارات کلی و مبهم مثل آشنایی و شناخت استفاده شده و حوزه‌ی فرهنگ و هنر با یکدیگر ادغام شده و نقش هنر بیش‌تر به شکل ابزاری نه ذاتی در رسیدن به بصیرت فرهنگی معرفی می‌شود (دبیرخانه تولید برنامه‌ی درسی ملی، نگارش چهارم، ۱۳۹۰)، اگر چه در نظر گرفتن تربیت هنری به شکل فرا برنامه درسی و روح حاکم بر

1- Taylor

2- Best

3- Efland

4- dualism

5- William

6- Ameida & Santos

برنامه‌های درسی رویکردی است که می‌تواند شریک خوبی برای سایر دروس قلمداد شود (گراهام و گان زن هاسر^۱، ۲۰۰۹) اما به زعم برخی صاحب‌نظران (ایزنر، ۲۰۰۲) اگر هنر به عنوان یک دیسیپلین در کنار سایر دروس و یا به شکل تلفیقی با سایر دروس و یا به صورت فرا برنامه‌ی درسی در کلیه درس‌ها، به درستی صورت نگیرد، می‌تواند در حاشیه قرار گرفته و از ارزش و اهمیت آن کاسته شود. در برنامه‌ی درسی ملی که قرار است در آینده اجرا شود رد پای رویکردهای زیباشناسی، احساس و معنا و دیسیپلین محور به چشم می‌خورد. هر چند که رویکرد دیسیپلین محور در آموزش هنر از رویکردهای نوین محسوب می‌شود و به عنوان رویکرد غالب در نظر گرفته شده اما، این رویکرد روی تکه تکه شدن دانش و تمرکز روی فعالیت‌های متخصصین در مورد هنر گرایش داشته، لذا ارزش‌های محلی، علایق شخصی و فهم دانش‌آموزان به واسطه توجه به انسجام دانش کم‌تر می‌شود (استونکوویز^۲، ۲۰۰۰). این پژوهش با توجه به این محدودیت و در نظر داشتن محدودیت‌های مرتبط با ماهیت هنر و آموزش آن از قبیل عدم قطعیت و شفافیت هنر و نداشتن برنامه‌ی درسی به روز و مناسب در این حوزه پیشنهاد ارائه‌ی الگوی برنامه درسی آموزش هنر برای دوره‌ی اول متوسطه (راهنمایی فعلی) با عنایت به مؤلفه‌های ذیل ارائه می‌نماید.

- اتخاذ رویکرد یا رویکردهای مناسب در تدوین برنامه‌های درسی آموزش هنر دوره‌ی اول متوسطه (راهنمایی فعلی).

- در نظر گرفتن ارزش‌های بومی و اسلامی در ارائه‌ی رویکرد مورد نظر.

- توجه به رویکرد موضوعات مجزا و رویکرد تلفیقی در آموزش هنر و تربیت هنری.

- تعیین عناصر برنامه درسی از قبیل اهداف، محتوا، روش، ارزشیابی و ... با در نظر گرفتن

ویژگی‌های آن‌ها.

منابع

- امینی، محمد (۱۳۸۰). طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی. پایان نامه دکتری، چاپ نشده، رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت مدرس.
- جوزی، حسین (۱۳۸۷). روش‌ها و فنون تدریس هنر. تهران: انتشارات مدرسه، چاپ اول.
- حسینی روح‌الامینی، جمیله السادات (۱۳۸۰). سیر تحول برنامه‌های درسی ابتدایی (۱۳۸۰-۱۳۰۱). دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
- دبیرخانه طرح تولید برنامه درسی ملی (۱۳۹۰). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. تهران: دبیرخانه طرح تولید برنامه درسی ملی.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۱). مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش. انتشارات مدرسه، چاپ سوم.
- رضوی، سیدعباس، جعفری‌زاده، مجید و مقامی، حمیدرضا (۱۳۸۵). رابطه بین تماشای تلویزیون و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دوره راهنمایی. نشریه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، شماره ۳، صص ۴۰-۱۹.
- ساروخانی، باقر (۱۳۸۶). روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سرمدی، محمدرضا؛ پاک‌سرشت، محمدجعفر؛ صفایی‌مقدم، مسعود و مهرعلی‌زاده، یدالله (۱۳۸۸). نقدی بر اسان‌شناسی تیلوریسم و پیامدهای آن در مدیریت. فصلنامه مطالعات تربیتی و روانشناختی دانشگاه فردوسی مشهد، سال دهم، شماره ۱، صص ۲۱۳-۱۹۷.
- شورت، آدموند سی (۱۳۸۷). روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی. ترجمه محمود مهرمحمدی. تهران: انتشارات سمت و پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- صابری، رضا و سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۹۱). کاربرد زیباگرایی و هنر در تربیت دینی. دو فصلنامه تربیت اسلامی. شماره ۱۵، صص ۱۱۳-۱۳۴.
- صابری، رضا و مهram، بهروز (۱۳۹۰). جایگاه ابعاد هنری و ساختار محتوایی در کتاب‌های درسی آموزش هنر دوره راهنمایی: گامی در شناخت برنامه‌ی درسی مغفول. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ششم، شماره ۱ و ۲، صص ۸۲-۶۱.

- قورچیانی، مریم (۱۳۷۴). بررسی وضعیت آموزش هنر دوره راهنمایی. پایان نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده، رشته گرافیک، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تربیت مدرس.
- کاظمی، علی (۱۳۷۵). جایگاه تدریس هنر در مدارس راهنمایی استان سمنان از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- کوچک‌زاده، رضا (۱۳۸۴). بازتاب عناصر طبیعت در تقلید و شبیه‌خوانی. مجموعه مقالات اولین همایش هم‌اندیشی هنر و عناصر طبیعت، تهران: انتشارات فرهنگستان هنر.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳). چرایی و چگونگی آموزش عمومی هنر. تهران: انتشارات مدرسه. چاپ اول.
- مهرمحمدی، محمود و امینی، محمد (۱۳۸۰). طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی. فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء، سال یازدهم، شماره ۳۹، صص ۲۴۵-۲۱۹.
- میرزا بیگی، حسن (۱۳۷۰). نقش هنر در آموزش و پرورش و بهداشت روانی کودکان، تهران: انتشارات مدرسه.
- هراتی، محمدمهدی (۱۳۶۶). تعلیم هنر برای معلم. دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی تألیف کتاب‌های درسی وزارت آموزش و پرورش.
- Almeida, A. M., & Santos, F. S. (2012). *Exploring Frontiers of the Mind- Brain Relationship*. Federal University of Sao paulo Press.
- Appel, M. P. (2006). Arts Integration across the Curriculum. *Leadership*, 17 (4), 19-47.
- Barry, N. H. (2008). The Role of Integrated Curriculum in Music Teacher Education. *Music Teacher Education*, 18 (1), 27-38.
- Best, D. (1992). Reason and Feeling in the Arts. London, Falmer.
- Bresler, L., & Thompson, C. M. (2002). *The Children's live: Context, culture and curriculum*. Kluwer academic publisher, New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow.
- Currie, G. (1992). Art, the Mind and the Brain: Validating a Measure of Aesthetic Development for Museums and Schools, *ILV Review*, 2 (2), 74-89.
- Choi, H., & Piro, J. M. (2009). Expanding Arts Education in a Digital Age. *Arts education Policy review* 110 (3), 27-34.

- Cunliffe, L. (2005). The Problematic Relationship Between Knowing How and Knowing that in Secondary Art Education. *Oxford Review of Education*, 31 (4), 547-556.
- Cunliffe, L. (2010). Representing and Practicing Meaningful Differences in a Well-Structured but Comply Art Curriculum. *Curriculum Studies*, 42 (6), 727-750.
- Efland, A. D. (2002). *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum. Teachers College*. Columbia University New York and the National Art Education Association.
- Eisner, E. (2002). *The Art and Creation of Mind*. Yale University Press/New Haven & London.
- Eisner, E. W. (2005). *Reimagining Schools: The Selected Works of Elliot Eisner*. Selected Articles. Rutledge.
- Gardner, H. (1990). *Art Education and Human Development*. The Getty Education Institute for Art. Occasional Paper.
- Graham, M. A., & Gunzenhauser, A. S. (2009). Advanced placement in Studio Art and secondary art education policy: Countering the null curriculum. *Art Education Policy Review*, 110 (3), 71-97.
- Hullam, J., & Das, G. (2007). An Analysis of the Presentation of Art in the British Primary School Curriculum and its Implication for Teaching. *Art and Design Education*, 2 (26), 206-214.
- Khazaei, M., & Razavian, M. T. (2011). The effect of Logical Positivism in Geography and Urban Planning Sample: Cities of Iran (1921-2011). *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 3 (3), 632-638.
- Paige, R. (2004). *Key Policy Letters Signed by the Education Secretary or Deputy Secretary*. Washington D.C., Department of Education.
- Perkins, H. S. (1994). *The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art*. The Getty Publications.
- Seely- Brown, J. (2008). How to Connect Technology and Passion in the Service of Learning. *Chronicle of Higher Education*, 55 (8), 55-67.
- Smith, R. A. (2001). A View from Aesthetic Education. *Research Studies in Music Education*, 1 (17), 60-69.
- Smithrim, K., & Uptis, R. (2005). Learning through the Art: Lessons of Engagement. *Canadian Journal of Education*, 28 (1-2), 109-127.
- State of Florida, Department of State. (1996). **Florida Curriculum Framework the Arts: Pre-k-12 Sunshine State Standards and**

- In Situational Practices.** The State of Florida, Department of State Press.
- Stankiewicz, M. A. (2000). Discipline and the Future of Art Education. *Studies in Art Education*, 41 (4), 301-315.
- Tams, C. J., & Tzanakopoulos, A. (2012). *Contemporary Positivism and the Jus Ad Bellum*. Cambridge University Press.
- Tanner, D., & Tanner, L. (1995). *Curriculum Development: Theory into Practice. (3rd Ed.)*. Columbus: Prentice Hall U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
- Tapajos, R. (2003). HIV/ Aids in the Visual Arts: Applying Discipline – Based Art Education (DBAE) to Medical Education. *Medical Education*, 37 (4), 563-570.
- Taylor, R. (1986). *Education for Art*. Harlow, Longman.
- Wheat B. M. (2005). *Creating and Teaching the Arts- in Fused Curriculum: A Case Study of Art, Music, and Drama in and Exemplary Classroom*. For the Degree of Philosophy in University of Texas, Copyright by Proquest.
- William, G. I. (2009). Giving Dualism It's due. *Australasian Journal of Philosophy*, 87 (4), 551-563.