

اثربخشی تربیت زیبایی‌شناختی بر تفکر انتقادی و تدریس خلاق دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان

علی ابراهیمی نیا^۱

فیروزه زنگنه مطلق^۲

حمید جعفریان یسار^۳

مژگان محمدی نائینی^۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۲۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۲۸

چکیده

این مطالعه با هدف بررسی اثربخشی تربیت زیبایی‌شناختی بر تفکر انتقادی و تدریس خلاق دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ انجام شد. روش پژوهش آن شبه آزمایشی در یک طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود و به شکل مطالعه موردی روی ۶۰ نفر از دانشجویان رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان قم که به صورت تصادفی - خوشه‌ای انتخاب شده بودند، اجرا گردید و بسته آموزشی تربیت زیبایی‌شناختی محقق ساخته نیز، طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای بر اساس رویکرد سازنده گرایی (۵E) آموزش داده شد. ابزار اندازه‌گیری شامل دو پرسش‌نامه استاندارد تفکر انتقادی کالیفرنیا (۱۹۹۴) و تدریس خلاق چائوهانگ (۲۰۰۵) بود. پایایی پرسش‌نامه تفکر انتقادی کالیفرنیا در این مطالعه ۰/۹۱ و پایایی پرسش‌نامه تدریس خلاق چائوهانگ، ۰/۸۹ برآورد شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس چند متغیره و نرم افزار SPSS نسخه ۲۵ استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که بسته آموزشی تربیت زیبایی‌شناسی به طور معنی دار (با اطمینان ۹۹ درصد) در بهبود تفکر انتقادی و تدریس خلاق دانشجو معلمان مؤثر بوده است. بنابراین بر اساس نتایج پژوهش حاضر، می‌توان تربیت زیبایی‌شناسی را به عنوان راهبردی مناسب و کارآمد برای بهبود تفکر انتقادی و تدریس خلاق دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان در نظر گرفت.

کلیدواژه‌ها: تربیت زیبایی‌شناختی، تفکر انتقادی، تدریس خلاق، دانشجومعلمان

۱. مربی گروه زبان و ادبیات، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. (نویسنده مسئول) ali.ebrahimiya@gmail.com

۲. استادیار گروه روان‌شناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران. f-zanganeh@iau-arak.ac.ir

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. h.jafarian@cfu.ac.ir

۴. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران. mm.naeni@yahoo.com

مقدمه

معلم به‌عنوان مهم‌ترین و اثربخش‌ترین عنصر، نقش پرورش‌دهنده شخصیت افراد را در هر نظام تعلیم و تربیت بر عهده دارد. نفوذ گسترده و عمیق و ماندگار معلم در قلب و ذهن دانش‌آموزان، نیازمند کوشش‌های علمی و عملی در ابعاد گوناگون و کسب شایستگی‌ها در تمامی زمینه‌ها از جمله بعد هنری و زیبایی‌شناسی است. معلم برای رسیدن به اهداف بلند تربیتی، احتیاج به ذهنی زاینده، سازنده و زیبایی‌شناسانه دارد. از طرفی روند تربیت معلم موضوعی اساساً زیبایی‌شناختی است زیرا این فرایند، تجربه‌ای تحول‌گرا است (هابس^۱، ۲۰۱۲).

زیبایی‌شناسی از گذشته‌های دور مورد توجه دانشمندان حوزه‌های مختلف مانند فلسفه، هنر و روان‌شناسی قرار داشت. از نظر افلاطون هنر نوعی تقلید، از نظر ارسطو یک آفرینش خردمندانه و از نظر تولستوی^۲ بیان احساس است؛ اما از نظر اندیشمندان شرقی هنر، ساخت اشیای مفید و زیباست (ریاضی، ۱۳۹۸). چاندراسخار^۳ (۱۹۸۷) می‌گوید که دانشمندان انگیزه و تمایل به مشارکت در علم را، از طریق زیبایی‌شناسی می‌یابند (به نقل از پاگ و جیروود^۴، ۲۰۰۷). مهر محمدی (۱۳۹۰a)، به نقل از هربرت رید^۵ می‌گوید: بالاتر از تربیت هنری و زیبایی‌شناختی اساساً غایت دیگری را نمی‌توان برای تعلیم و تربیت متصور بود. وی هماهنگی کاملی بین فرایندهای ذهنی سازنده فعالیت‌های هنری و فعالیت‌های ذهنی سازنده تعلیم و تربیت قائل است. تربیت هنری (زیبایی‌شناسی) در زمینه‌سازی و شکوفایی خلاقیت، رشد مهارت‌های شناختی، پرورش عواطف و احساسات، تحول سلوک فردی، رشد اخلاقی، افزایش اعتمادبه‌نفس، رشد مهارت‌های فیزیکی تأثیر فراوانی دارد. از این‌رو مکتب‌های گوناگون فکری، هنر را به‌عنوان کارآمدترین وسیله برای دستیابی و توسعه مفاهیم و معارف مختلف در پرورش انسان و جامعه برشمرده‌اند (میرزا بیگی، ۱۳۹۰؛ به نقل از ذوالفقاریان و کیان، ۱۳۹۳). پیازه نیز در پژوهش‌های خود هنر را به‌عنوان وسیله‌ای نیرومند برای کهنه‌زدایی و افزایش قدرت آفرینندگی دانش‌آموزان مورد تأکید قرار داده است (دوست محمدی و همکاران، ۱۳۹۵). نیچه در قطعه نخست کتاب زایش تراژدی چنین نوشته است: «هنر، زندگی را ممکن و شایسته زیستن می‌کند» او در آخرین یادداشت‌های قبل از مرگش به جهان چنین پند داد که

-
1. Hobbs
 2. Tolstoy
 3. Chandrasekhar
 4. Pugh and Girod
 5. Herbert Read

همچون اثر هنری باشد «که همواره خود را می‌آغازد» (احمدی، ۱۳۸۷، ص ۱۸). بلات گروس^۱ (۲۰۱۳) می‌گوید: مریبان هنر، روان‌شناسان شناختی، دانشمندان علوم اعصاب بر این باورند که هنرها برای انسان‌ها و بهزیستی شناختی، اجتماعی و عاطفی آن‌ها ارزشمند است و نقش مهمی در پیشرفت شناختی ایفا می‌کند.

زیبایی‌شناسی هم در شناخت و فهم موضوع و هم در نتیجه یادگیری که رضایت و خشنودی است؛ اثر دارد و عامل اساسی در این زمینه، میل و علاقه خود دانش‌آموز است و وظیفه معلمان این است که این میل و رغبت را توسعه دهند. زیبایی‌شناسی منبع انرژی بخشی برای پیگیری مکرر و مستمر یک فعالیت است. اگر تجربه یادگیری، تجربه زیبایی‌شناسانه باشد، باعث رضایت و خشنودی و به دنبال آن دریافت انرژی لازم برای پشتکار و استمرار بخشی در فرایند یادگیری خواهد بود (آیزنر^۲، ۱۹۸۳). آموزش هنر و زیبایی‌شناسی انسان را یاری می‌کند تا هنرمندانه زندگی کردن را به یاد آورد و به آرامش برسد (راهنما بیات، ۱۳۹۵). تجربه یادگیری هنر در کودک قابلیت‌هایی را ایجاد می‌کند که بر روابط او با دیگران، همکلاسی‌ها، معلمان و خانواده تأثیر می‌گذارد. کودکان در حین مشارکت در تجربه یادگیری هنر می‌آموزند که به دیدگاه‌های مختلف احترام بگذارند، نظرات دیگران را در نظر بگیرند، به دیگران گوش دهند، سازش کنند و مهارت‌های جمعی خود را در خدمت یک دیدگاه هنری کلی‌تر تحت کنترل درآورند (دیزی، ۲۰۰۲؛ به نقل از ذوالفقاریان و کیان، ۱۳۹۳).

غفلت از تربیت هنری در هر جامعه‌ای به معنی روبه‌رو شدن با عواطف مبهم است (الیاس^۳، ۱۳۸۹). بدون شک شناخت کیفیت‌های پدیده‌ها که در اثر پرورش حواس پدید می‌آید، از کارکردهای مخصوص هنر است این موضوع را با مفهوم آشنایی‌زدایی شکلوفسکی^۴ می‌توان تبیین کرد. او آشنایی‌زدایی را دگرگون کردن قواعد آشنا و سازمان‌دهی مجدد ادراک حسی می‌داند و آن را جوهر هنر برمی‌شمرد (مهر محمدی، ۱۳۹۰a). فریفته چیزهای آشنا و قطعی شدن باعث می‌شود تا روش‌های جدید برای کشف، کنار گذاشته شود. پرهیز از این فریفتگی باعث می‌شود تا به‌وسیله آن یک

۱. Blatt-Gross

۲. Eisner

۳. Ilyas

۴. Shklovsky

حس ناگهانی از امکانات جدید را تجربه کنیم و در نتیجه آن، آغاز جدید را برای تجربه‌های بعدی شاهد باشیم (گرین^۱، ۱۹۹۵).

توجه به معنی زیبایی‌شناسی در لغت نامه‌های مختلف فارسی از جمله دهخدا، معین و عمید و مقایسه آن با واژه‌نامه‌های انگلیسی مانند اکسفورد، وبستر و لانگمن چنین برمی‌آید که در تعاریف فارسی، تأکید بر احساسات برخاسته از رویارویی با یک امر زیبا است. علاوه بر این لغت‌نامه دهخدا شناساندن زیبایی را نیز اضافه می‌کند که در سایر واژه‌نامه‌ها به چشم نمی‌خورد. در واژه‌نامه‌های انگلیسی، بر رشته‌ای از فلسفه که به مطالعه اصول زیبایی، فهمیدن چیزهای زیبا تأکید شده است (رادلی و افضل، ۱۳۹۳). زیبایی‌شناسی به‌عنوان شاخه‌ای از فلسفه، تاریخ پرفراز و نشیبی داشته است. افلاطون زیبایی را در پهنه‌ای بسیار گسترده و در تمام مراتب هستی و عالم محسوس و معقول مطرح نموده است. در آرای افلاطون زیبایی این جهان به اعتبار بهره‌مندی از زیبایی عالم مثل اعتبار می‌یابد؛ و هنر را تقلید یک تقلید می‌داند. البته تقلید علاوه بر حضور در زیبایی‌شناسی افلاطون، در زیبایی‌شناسی دوره باستان، قرون وسطی و رنسانس نیز یکی از اصول مهم به شمار می‌رفت (کریمیان صیقلانی، ۱۳۹۲). افلاطون در مباحث مربوط به زیبایی‌شناسی به مفاهیمی چون زیبایی و سودمندی اشاره می‌کند و آن‌ها را زائیده زیبایی می‌داند. درجایی دیگر و با زاویه‌ای متفاوت زیبایی را معلول و نتیجه عشق قلمداد می‌کند (موسوی لر و یاقوتی، ۱۳۹۳). ارسطو در اثر مشهورش بوطیقا، زیبایی را بیشتر در ساحت شعر نمایان می‌کند (رادلی و افضل، ۱۳۹۳). ایده دیگر ارسطو «کاتارسیس» یا پالایش عواطف ترس و دلسوزی است که بخش ارزشمندی از واکنش ما به تراژدی است. امری که بر تأثیر عاطفی تجربه زیبایی شناسانه تأکید می‌نماید (گایر^۲، ۱۳۹۴). خواجه نصیر طوسی نیز در اساس الاقتباس نظری مشابه ارائه می‌نماید و می‌گوید: «و علت شعر دو چیز است ایثار محاکات و شعف به تألیف متفق که در جوهر نفس مرکوز (ثابت و استوار) است» (تولستوی، ۱۳۸۳). در قرون میانی زیبایی‌شناسی در فرهنگ مسیحیت منشأ الهی دارد به دنیا و طبیعت توجه چندانی نشان نمی‌دهد و فیلسوفان به دنبال اثبات منشأ خدایی زیبایی بوده، زیبایی‌های دیگر را بازتابی از زیبایی او می‌دانند (غفاری، ۱۳۹۴). در دوران مدرنیته دکارت و پیروانش به‌ویژه لایبنیتس سعی کردند مسیری عقلانی به هنر بدهند و امر زیبایی را تجلی عقل در محسوسات بدانند. یکی از پیروان لایبنیتس به نام باومگارتن واژه Aesthetics را به معنی مطالعه زیبایی حسی و امور متخیل

3. Greene

4. Shklovsky

و دانشی ویژه استفاده نمود. هگل نیز زیبایی را در رابطه با روح «بیان حسی روح آزاد» معرفی می‌کند او لذت زیبایی‌شناسانه را در گروه ابداع و ابتکار و خلق ایده‌های هنری در امور محسوس می‌داند (حاجیانی، رحمانی و شمشیری، ۱۳۹۸). (هولگیت^۱، ۱۳۹۳). کانت برای اولین بار دانش ذهنی مطالعه امر محسوس را به امر زیبایی اختصاص داد. در آراء کانت راجع به زیبایی‌شناسی، نه لذت‌های مطبوع حواس پنج‌گانه دنبال می‌شود نه بهجت و شادمانی درونی امور نیک و نه هدفمندی و سودمندی. زیبایی مجالی است برای بهره‌مندی انسان از آزادی راستین و کسب خوشایندی. او بعداً فرض را بر این می‌گذارد که آثار هنری موفق، معمولاً برخوردار از محتوایی عقلانی‌اند و بنا به اعتبار هماهنگی بین محتوا، صورت و ماده باعث لذت ما می‌شوند (گایر، ۱۳۹۴).

ساحت هنر و تربیت آن‌چنان به هم نزدیک است که برخی از اندیشمندان هنر و زیبایی‌شناسی را بنیان تربیت در نظر می‌گیرند (کرمی و عابدی، ۱۳۹۶). «گرین»، سواد زیبایی‌شناسی را که بر شناخت، قدردانی و تفسیر تأکید دارد، به‌عنوان هدف تربیت زیبایی‌شناسی، مورد توجه قرار می‌دهد و بر این اعتقاد است که تجربیات زیبایی‌شناسی باید در تعلیم و تربیت، نقش محوری داشته باشند؛ زیرا تجربه و دانش زیبایی‌شناسی باعث گشایش درزمینه روش‌های دانستن می‌شود و روش‌ها و دیدگاه‌های جدید، ذهن را به چالش می‌کشاند (عبدلی و جاویدی، ۱۳۹۶). برودی^۲ (۱۹۹۴)، حساسیت به فرم زیبایی‌شناسی را نقطه کانونی تربیت زیبایی‌شناسی و تجربه زیبایی‌شناسی می‌داند. نداشتن حساسیت زیبایی‌شناسی نشانه نارضایتی، کسالت و یکنواختی در زندگی است.

دیویی^۳ تجربه زیبایی‌شناسی را تجربه‌ای کامل، عالی، پربار و سرشار از شور و حرارت برای اهداف و نیازهای اساسی زندگی معرفی می‌کند. وی معتقد بود به‌وسیله زیبایی‌شناسی، پردازش‌های مداوم زندگی عادی انسان، می‌تواند خود را بازیابی کند. در حقیقت «شناخت زیبایی‌شناسی شناخت حقیقت است» (دیویی، ۱۹۸۰). زیبایی‌شناسی از نظر دیویی دارای شأن فرابرنامه‌ای است؛ یعنی می‌تواند تمام جنبه‌های تربیت را در خود جای دهد. او زیبایی‌شناسی را امری قابل تجربه در قالبی زیبا شناسانه می‌داند که از تجربه عادی متمایز است (اوضاعی، مهر محمدی و غلام پور، ۱۴۰۰). تجربه زیبایی‌شناختی در عقیده دیویی از دامنه وسیع و پراهمیتی برخوردار است به‌طوری که می‌تواند در سطوح

۱. Houlgate

1. Broody

2. Dewey

3. Myers

4. Temayo

5. Art-based learning (ABL)

مختلف زندگی حاصل شود. افزون بر این، تجربه زیبایی‌شناختی به عالی‌ترین نوع تجربه انسان‌ها اشاره دارد که در آن عین و ذهن، حس و اندیشه و عمل باهم درمی‌آمیزند (هاشمیان، ۱۳۹۶).
 تربیت‌هنری که جایگاه مناسبی برای تربیت زیبایی‌شناسی است؛ بیان‌کننده این است که همه موضوعات درسی در یک زمینه میان‌رشته‌ای قرار می‌گیرند و رمز آن نشستن مفاهیم و مهارت‌ها بر محمل زیبایی است و علاوه بر توجه بر ابعاد اخلاقی، عاطفی و اجتماعی بعد شناختی را هم تحت تأثیر عمیق قرار می‌دهد (تسلیمیان، ۱۳۹۶). از این رو معلمان آگاه هیچ‌گاه فرصت بحث و گفتگو درباره آنچه کودکان می‌سازند و نتایج، فایده‌ها و ارزش‌های تولیدات هنری کودکان را از دست نمی‌دهند. به این ترتیب مجموعه عقاید، مفاهیم و واژگان آنان تقویت می‌یابد (مهر محمدی، ۱۳۹۰a).
 محیطی که در آن بحث و گفتگو و تبادل افکار صورت می‌گیرد، مهارت‌های تفکر انتقادی و حل مسئله به بهترین شکل توسعه می‌یابد (مایرز^۳، ۱۳۹۱). این زمینه را تربیت زیبایی‌شناسی به بهترین شکل مهیا می‌سازد.

دانشگاه فرهنگیان (نظام تربیت‌معلم)، دانشگاهی است که تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی نظام تعلیم و تربیت را بر عهده دارد. یکی از اهداف این دانشگاه در اساس‌نامه، ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت‌معلم کشور، تغییر، اصلاح و ارتقای روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی آن، بر اساس مبانی اسلامی و آخرین تحولات علمی و استفاده از فناوری‌های نوین برای تحقق اهداف تعلیم و تربیت اسلامی ذکر شده است (معاونت آموزشی و پژوهشی، ۱۳۹۱).
 برای این اساس دنیای امروزی به آموزشی نیاز دارد که غنی و متعهد به غنای معنوی انسان باشد و باعث رشد متعادل جنبه‌های فردی و اجتماعی، بهبود ظرفیت‌های اساسی، عزت‌نفس، خودمختاری، حساسیت و احساس زیبایی‌شناسی و ابراز مسئولیت شود و صلاحیت مواجهه مناسب با چالش‌های زندگی را ایجاد نماید. از این رو در آموزش متخصصان آموزش و پرورش، آموزش زیبایی‌شناسی از طریق برنامه درسی و خارج از برنامه، در اولویت قرار دارد (تمایو^۴ و همکاران، ۲۰۱۶). یادگیری مبتنی بر هنر^۵ می‌تواند رفتار تدریس مؤثر را در معلمان پیش از خدمت بهبود بخشد و یادگیری را خلاقانه‌تر، سرگرم‌کننده‌تر، الهام‌بخش‌تر، مبتنی بر تجربه، آزمایش‌ها و ارائه‌ها رقم بزند (زکریا و همکاران، ۲۰۱۹).

اشتغال به تدریس و فرایند یادگیری نیز به‌مثابه کار هنری و تجربه زیبایی‌شناختی است و آموزش نیز جنبه‌های زیبایی‌شناسی خود را دارد و یادگیری، تمام نیروهای انسان از قبیل تخیل، حافظه و ذهن را شامل می‌شود (الیاس، ۱۳۸۹). آیزنر به چهارجانبه هنری تدریس اشاره می‌کند: ۱- معلم در

پایان تدریس مانند هنرمند تحت تأثیر ویژگی‌های زیبایی‌شناختی به وجد می‌آید و احساس لذت می‌کند. ۲- معلم مانند هنرمند اقدامات بعدی را بر اساس اقتضائات موقعیت کلاس و چگونگی ادراک دانش‌آموزان تنظیم می‌کند و بسیاری از رفتارها در لحظه رخ می‌دهد ۳- معلم مانند هنرمند از عمل کلیشه‌ای به سوی عمل مبتنی بر ویژگی‌های منحصربه‌فرد کلاس خود حرکت می‌کند (تدریس خلاق) و در تولید دانش حرفه‌ای سهیم می‌شود. ۴- پیامدهای تدریس مانند فعالیت هنری قابل پیش‌بینی نیست؛ بلکه از متن کنش و واکنش‌های کلاسی برمی‌خیزد (مهر محمدی، ۱۳۹۰a). بی‌تردید شیوه تدریس و ارزشیابی معلم جهت دهنده انرژی ذهنی، هدایت‌گر انگیزش و سایر فعالیت‌های آموزشی دانش‌آموزان است (هومن و همکاران، ۱۳۸۵) و هراندازه در تدریس، از تجربه‌های زیبایی‌شناسی استفاده شود اثربخشی آن تضمین می‌شود. پرکینز^۱ (۲۰۰۴) کار آمدی تدریس معلم را در داشتن خلاقیت می‌داند. میرعارفین و همکاران (۱۳۹۸) نیز می‌گویند: معلمی که دارای شایستگی‌های رویکرد زیبایی‌شناسی است کیفیت تدریس را در بالاترین سطح دنبال می‌کند. ساجنانی^۲ و همکاران (۲۰۲۰)، بر حمایت از راهبردهای زیبایی‌شناسی چندرسانه‌ای، انعطاف‌پذیری، شوخ‌طبعی، تفکر انتقادی، تحریک و تشویق گفتگو و استفاده از محیط جامع و چند حسی در کلاس واقعی و فضای یادگیری آنلاین اشاره می‌کنند.

پژوهش‌های متعددی تأثیر تربیت زیبایی‌شناسی را گزارش نمودند. اوضاعی، مهر محمدی و غلام پور (۱۴۰۰)، تربیت هنری و زیبایی‌شناسی را از نظر دیویی، مبتنی بر تجارب زیبا شناسانه، باهدف توانمندی در کسب تجارب زیبا شناسانه، محتوای تجربه محور، روش تدریس حل مسئله، با توجه به روحیه کاوشگری و ارزشیابی فرآیندی مطرح می‌کنند. مهر جو و همکاران (۱۴۰۰)، آموزش زیبایی‌شناسی را در توسعه پیامدهایی مانند درک و لذت از زیبایی، کنش اجتماعی، ارتقاء تفکر، تجربیات یادگیری محور و ارتباط معنایی با دنیای واقعی مورد تأکید قرار دادند. مطالعه میرعارفین و همکاران (۱۳۹۹)، نشان داد که کشورهای استرالیا، انگلستان، سنگاپور، فنلاند، کانادا، کره جنوبی، مالزی، هندوستان و ایران در برنامه درسی تربیت معلم، کمتر به رویکرد زیبایی‌شناسانه پرداخته‌اند. همچنین میرعارفین و همکاران (۱۳۹۸)، در نتایج مطالعه خود نشان دادند که معلم در برنامه درسی با رویکرد زیبایی‌شناسانه به شایستگی‌های حرفه تدریس نائل می‌شود و توانمندی‌ها و ظرفیت‌های

انجام تکالیف حرفه‌ای را کسب می‌نماید. اسدیان و عزیزی (۱۳۹۷)، در نتایج خود چنین گزارش نمودند: هراندازه عناصر و مؤلفه‌های تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی (عناصر بصری، رنگ، موسیقی، تخیل و تصورات و عواطف دانش‌آموزان، هنر، محیط بانشاط، خلاقیت و یادگیری لذت‌بخش) در تدریس تلفیق شوند و معلم با توجه و برجسته‌سازی حوزه عاطفی، اهداف حوزه شناختی را مورد توجه قرار دهد، به همان نسبت، نگرش دانش‌آموزان به مدرسه و سایر عناصر وابسته به آن بهبود می‌یابد. نتایج مطالعه شریف‌زاده و همکاران (۱۳۹۵)، نشان داد استفاده از روش مبتنی بر زیبایی‌شناسی به‌عنوان روش تدریس فعال و مؤثر می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس علوم تجربی نقش داشته باشد. موسی پور (۱۳۹۳)، در نتایج مطالعه خود نشان داد که در مؤلفه‌های تفکر انتقادی، دانشجویان رشته هنر نمره بالاتری نسبت به دانشجویان غیر هنر به دست آوردند.

یولداشوا (۲۰۲۱)، در مطالعه‌ای به این نتیجه اشاره می‌کند که روند شکل‌گیری آموزش حرفه‌ای و زیبایی‌شناختی معلمان آینده هنرهای زیبا، باید بر اساس ویژگی‌های ملی و سنت‌های قومی که به‌طور مستقیم در ارتباط فعالیت‌های زیباشناختی و فرهنگی دانش‌آموزان است، باشد. میرالیایی و اگیتمن^۱ (۲۰۱۹)، در نتایج مطالعه خود نشان دادند که سطح بالایی از صلاحیت زیبایی‌شناختی در بین مربیان هنر که در مطالعه شرکت کرده‌اند، وجود دارد. همچنین سطح درک زیبایی‌شناختی نه‌تنها به بهبود موفقیت دانشجویان کمک می‌کند بلکه به آن‌ها امکان می‌دهد تا آثار هنری خلق کنند و عملکردشان را در این زمینه بهبود ببخشند. مطالعه باتچاریا و ساهو^۲ (۲۰۱۵)، نشان داد که شصت درصد معلمان نسبت به اجرای هنر و ارزش زیبایی‌شناسی هنگام تدریس در کلاس هیچ‌گونه آگاهی ندارند. همچنین هشتاد درصد معلمان از وسایل نقاشی در کلاس استفاده نمی‌کردند. علاوه بر این هشتاد درصد معلمان توجه خاصی به رقص، نقاشی، سرودن شعر نمی‌کردند. مورفی^۳ (۲۰۱۴)، در مطالعه‌ای نشان داد که شرکت‌کنندگان در کارگاه عملی، در ادغام هنر و زیبایی‌شناسی در تدریس خود، اعتمادبه‌نفس و توانایی لازم را کسب کردند. هیوای و حسین^۴ (۲۰۱۲)، در نتایج پژوهش خود اشاره نمودند که هشتاد و هفت و پنج دهم درصد شرکت‌کنندگان (معلمان، مدیران و دانش‌آموزان) تربیت هنری را برای خود به‌خصوص در کاهش استرس، مؤثر می‌دانند. همچنین دیویس^۵ (۲۰۱۰)،

۱. Miralay and Egitmen

۲. Bhattacharya and Sahoo

۳. Murphy

۴. HueyAw Y and Hussein

۵. Davies

در نتایج مطالعه‌ای گزارش نمود: که نقش هنر در افزایش اعتمادبه‌نفس در شغل حرفه‌ای معلمان برجسته است. ناکامورا^۱ (۲۰۰۹)، در مقاله خود بر اساس زیبایی‌شناسی دیویی، چشم‌اندازهای جدیدی را در زمینه آموزش هنر ارائه می‌دهد که بر تحقق ارزش‌های شخصی، توسعه سواد هوشمندانه بصری و ارتقاء کیفیت ارتباطات هنر، در بستر جهانی‌سازی تأکید دارد؛ و بالاخره هودسن و هودسن^۲ (۲۰۰۷)، در نتایج پژوهشی بیان داشتند که آمادگی تدریس معلمان برای تدریس هنر در مدارس ابتدایی به خاطر آموزش و یادگیری واحدهای هنرهای تجسمی است.

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز، در کنار سایر ساحت‌های تعلیم و تربیت، بر تعلیم و تربیت زیباشناختی و هنری توجه شده است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). باوجود این، همچنان تربیت زیبایی‌شناسی در حاشیه قرار دارد و فضای غالب در نظام تربیت‌معلم متوجه جنبه‌های شناختی است. آیزنر علت اصلی وضعیت نامناسب تربیت هنری را در نظام آموزشی در نوع دیدگاه و نگرش حاکم بر نظام آموزشی می‌داند (لرکیان، ۱۳۹۰). بر اساس مطالب مطرح شده و نتایج پژوهش‌ها، باید اصلاحات ضروری در تربیت‌معلم برای شناساندن اهمیت و کاربرد برنامه درسی هنر به‌منظور رفع کاستی‌ها و نیازهای دانشجو معلمان صورت گیرد (مهر محمدی و کیان، ۱۳۹۲) و دانشجو معلمان مهارت‌هایی را کسب کنند که طی آن هم خود بتوانند مسائل را به‌صورت نقادانه، خلاقانه و پویا تحلیل و حل نمایند (داور پناه، ۱۳۹۵) و هم دانش‌آموزانی خلاق، آفریننده و نوآور تربیت نمایند. ژاکوبس^۳ (۲۰۱۱)، در بیان موفقیت‌ها، چالش‌ها و محدودیت‌های راهبردهای آموزش زیبایی‌شناسی، گنجاندن سواد زیبایی‌شناسی را در آموزش عالی همراه با چالش می‌داند. هودسن و هودسن^۴ (۲۰۰۷) بر استفاده از هنرهای تجسمی توسط معلمان برای آمادگی در تدریس تأکید می‌نمایند؛ بنابراین پربرسازی زیبایی‌شناسی (بازنمایی دانش به اشکال گوناگون) برنامه درسی تربیت‌معلم که بستری برای تعریف و اجرای فرصت‌های یادگیری است (مهر محمدی، ۱۳۹۰b)، می‌تواند با درک و آگاهی از این مبانی و بر اساس برنامه درسی رسمی و غیررسمی، زمینه تربیت معلمانی با شایستگی‌های حرفه‌ای مطلوب را فراهم آورد. دراین‌بین، شایستگی زیبایی‌شناسی که بیانگر دارا بودن راهبردهای متنوع و جذاب مبتنی بر زیبایی‌شناسی و نوآورانه است و به حیطه‌های مختلف شناختی، اجتماعی، عاطفی و مهارتی نظر دارد، از اولویت بیشتری برخوردار است و به‌کارگیری عالمانه آن، متناسب با اقتضائات زمانی و مکانی، دستیابی به اهداف آموزشی و تربیتی در دانشگاه فرهنگیان را هموارتر

۱ . Nakamura

۲ . Hudson and Hudson

۳ . Jacobs

۴ . Hudson and Hudson

می‌نماید. با توجه به پژوهش‌های بررسی شده، پژوهش‌هایی که در زمینه تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت معلم انجام شده باشد بسیار ناچیز است و به طور ویژه به تأثیر تربیت زیبایی‌شناسی بر دو مؤلفه اساسی حرفه معلمی یعنی تفکر انتقادی و تدریس خلاق دانشجو معلمان پرداخته نشده است. همچنین تربیت زیبایی‌شناسی در برنامه درسی تربیت معلم در حاشیه قرار دارد. بنابراین پژوهش حاضر به دنبال پاسخ دادن به این سؤال است که آیا تربیت زیبایی‌شناسی بر تفکر انتقادی و تدریس خلاق دانشجو معلمان تأثیر دارد؟ در این راستا دو فرضیه زیر مطرح می‌گردد:

۱- تربیت زیبایی‌شناسی بر تفکر انتقادی دانشجو معلمان اثربخش است.

۲- تربیت زیبایی‌شناسی بر تدریس خلاق دانشجو معلمان اثربخش است.

روش‌شناسی پژوهش

هدف این مطالعه بررسی اثربخشی آموزش زیبایی‌شناختی در نظام تربیت معلم بر تفکر انتقادی و تدریس خلاق دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان قم بود. این مطالعه به روش شبه آزمایشی با پیش‌آزمون - پس‌آزمون، بدون گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری، همه دانشجویان نیمسال هفتم رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان قم، در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود که تعداد آن‌ها ۷۵۰ نفر اعلام شده بود. نمونه آماری شامل ۶۰ نفر از دانشجویان (دو کلاس ۳۰ نفری از دو گروه پسران و دختران)، که بر اساس سن، جنس، رشته تحصیلی و پایه تحصیلی به صورت تصادفی -خوشه‌ای انتخاب و گمارش شدند. بدین گونه که ابتدا از بین مناطق دهگانه منطقه دو و از استان‌های منطقه دو استان قم و از این استان دو پردیس پسران و دختران (هر پردیس یک کلاس) انتخاب شدند. در این پژوهش سن و جنس به عنوان متغیر کنترل و عملکرد تحصیلی به عنوان متغیر تعدیل‌کننده شناخته شد. طرح مطالعه شامل ارائه یک بسته آموزشی زیبایی‌شناختی بود که در ابتدا پیش از شروع جلسه‌های آموزشی، پرسش‌نامه‌های استاندارد شده گرایش به تفکر انتقادی کالیفرنیا (CCTDI) با ۷۵ سؤال و پرسش‌نامه تدریس خلاق چائوهانگ و همکاران (۲۰۰۵) با ۴۵ سؤال اجرا شد و پس از آموزش به مدت ۸ هفته، مجدداً هر دو گروه به پرسش‌نامه‌های یادشده پاسخ دادند. با توجه به شرایط پیش‌آمده به خاطر فراگیر شدن ویروس کرونا و مجازی شدن برگزاری کلاس‌ها و محدودیت‌هایی که در برگزاری کلاس‌های آنلاین از طریق سامانه‌های آموزشی وجود داشت، همچنین با در نظر گرفتن تلفیق به عنوان یک مؤلفه اساسی تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تربیت معلم، بسته آموزشی تهیه شده به صورت تلفیقی با یکی از دروس دانشگاهی (درس پژوهی) که با متغیرهای

پژوهش مناسب‌ت داشت، برای ۸ هفته طراحی و به‌صورت بر خط (آنلاین) و برون‌خط (آفلاین) در بستر سامانه LMS اجرا گردید.

جدول ۱- اهداف آموزشی بسته ارائه‌شده به تفکیک جلسات

جلسه	اهداف آموزشی
اول	کلیات زیبایی‌شناسی و جایگاه آن در درس پژوهی (آشنایی با مفاهیم زیبایی، زیبایی‌شناسی و تربیت زیبایی‌شناسی، آشنایی با درس پژوهی زیبایی‌شناسانه، درک رابطه زیبایی‌شناسی و درس پژوهی، آشنایی و شرکت در تجربه زیبایی‌شناسی حس‌یابی) (برودی، ۱۳۸۹، ساکی ۱۳۹۲، دیویی، ۱۳۹۱)
دوم	حساسیت زیبایی‌شناسی (آشنایی با چگونگی درک زیبایی‌های طبیعی، هنری و غیر هنری، ایجاد حساسیت برای درک زیبایی‌های محسوس و معقول، آشنایی با مبانی زیبایی‌شناسانه درس پژوهی، آشنایی با دام‌های تفکر (باریک‌اندیشی، کدر بینی، پراکندگی، شتاب‌زدگی) در زیبایی‌شناسی و رابطه آن با درس پژوهی) (مهرمحمدی، ۱۳۹۰، برودی ۱۳۸۹)
سوم	شایستگی زیبایی‌شناسی و درس پژوهی (آشنایی با عناصر شایستگی زیبایی‌شناسی (تخیل، کنش‌خلاقانه، تأمل، مسئله‌یابی و حل مسئله، تدارک تجربه لذت‌بخش، بیان هنری در تولید و ارزشیابی و...)، آشنایی با فرایند زیبایی‌شناسانه درس پژوهی، آشنایی با خرده‌مهارت به‌کارگیری تخیل) (ملکی و گرمایی، ۱۳۹۷، ساکی، ۱۳۹۲)
چهارم	تجربه زیبایی‌شناسی (آشنایی با درس پژوهی نمونه تجربه زیبایی‌شناسانه گروهی، آشنایی با تجربه‌های زیبایی‌شناسی و انواع آن، کسب مهارت در تدارک تجارب زیبایی‌شناسی در درس پژوهی، آشنایی با خرده‌مهارت آشنایی‌زدایی) (دیویی، ۱۳۹۱، مهر محمدی و کیان، ۱۳۹۴)
پنجم	تدریس زیبایی‌شناسانه (آشنایی با گام‌های طرح درس با رویکرد سازنده‌گرایی، آشنایی با تدریس زیبایی‌شناسانه و ویژگی‌های آن، آشنایی با خرده‌مهارت مسئله‌شناسی) (خرازی و تلخایی، ۱۳۹۶، اسدیان و عزیز، ۱۳۹۸، شریف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۵)
ششم	راهبردهای آموزشی مبتنی بر زیبایی‌شناسی (آشنایی با راهبردهای آموزشی مبتنی بر رشته‌های هنری، آشنایی با راهبردهای زیبایی‌شناسانه دانشجو محور، آشنایی با راهبردهای زیبایی‌شناسانه مبتنی بر فناوری، آشنایی با خرد مهارت شروع و جمع‌بندی زیبایی‌شناسانه با استفاده از عناصر و رشته‌های هنر) (ابراهیمی نیا و همکاران، ۱۳۹۹)
هفتم	عناصر زیبایی‌شناسی و رابطه آن با درس پژوهی (آشنایی با احساس و عواطف، تخیل، انسجام، متن و زمینه، ترکیب و تباین، عناصر و کیفیت‌های بصری و...، درک رابطه عناصر زیبایی‌شناسی با روندهای درس پژوهی، آشنایی با خرده‌مهارت زیبایی‌شناسی سخنرانی بداهه و شوخ‌طبعی و کارکرد آن در تدریس) (برودی، ۱۳۸۹، ساکی ۱۳۹۲، ابراهیمی نیا و همکاران، ۱۳۹۹)
هشتم	نقد و ارزش‌گذاری زیبایی‌شناسی (آشنایی با نقد زیبایی‌شناسانه و کارکرد آن، کسب مهارت در ارزش‌گذاری و ارزشیابی تولیدات زیبایی‌شناسانه (بصری و غیر بصری)، توانایی استفاده از نقد و ارزش‌گذاری زیبایی‌شناسی در ژرف‌اندیشی تدریس‌های اجراشده در درس پژوهی، آشنایی با نقد فرایند و راهبردهای درس پژوهی به‌عنوان یک رفتار فرهنگی زیبایی‌شناسانه) (برودی، ۱۳۸۹، مهرمحمدی و کیان، ۱۳۹۴، ساکی، ۱۳۹۲، مایرز، ۱۳۹۱)

برای ارائه بسته آموزشی این اقدامات انجام گرفت: ۱) تهیه طرح درس برای ۸ جلسه آموزشی، این طرح درس‌ها بر اساس رویکرد سازنده‌گرایی (۵E) یعنی درگیر کردن^۱، کاوش^۲، توضیح^۳، شرح و بسط^۴ و ارزشیابی^۵ در قالب یک جدول طراحی و نوشته شد. ۲) تهیه اسلاید برای ارائه محتوای زیبایی‌شناسانه. ۳) تهیه فیلم و تصاویر برای ارائه در کلاس. ۴) تلفیق مباحث و استفاده از مثال‌های درس پژوهی که پژوهشگر مشغول به تدریس آن برای دانشجویان مورد مطالعه بود. ۵) استفاده از روش‌های سخنرانی، بحث گروهی، پروژه، بارش مغزی، کشف مفهوم، نقشه مفهومی، ایفای نقش، مهارت‌های خرد زیبایی‌شناسانه، تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی، روش مبتنی بر قصه، طنز و بداهه و... برای ارائه محتوا. ۶) تدارک و ارائه فعالیت‌ها و تکالیف یادگیری در حین آموزش و پس از آن، این فعالیت‌ها شامل موارد زیر بودند: طراحی سناریوی آموزشی مبتنی بر اصول زیبایی‌شناسی به صورت گروهی، انجام نقد جلسات تعیین‌شده، تجربه زیبایی‌شناسانه روزانه و ارائه زیبایی‌شناسانه گزارش انجام فعالیت‌ها، موسیقی و تصویر، تولید متن زیبایی‌شناسانه آموزشی برای شروع کلاس و جلب توجه مانند نمایش رادیویی، پیام‌های تبلیغی آموزشی، تولید محتوای آموزشی بر اساس سناریو و ارائه در کلاس، فیلم‌برداری (مستندسازی آموزشی)، عکاسی روایتی، حسن یابی و قصه‌گویی. ۷) استفاده از رایانه، گوشی، فضا و شبکه‌های مجازی در ارائه محتوا. ۸) برگزاری جلسه‌های آموزشی در دو بخش برخط و برون خط، با توجه به شرایط پیش‌آمده جلسات اجرای بسته آموزشی در بستر سامانه LMS و با استفاده از امکانات برنامه کاربردی ادوب کانکت برگزار شد.

بسته آموزشی تربیت زیبایی‌شناسی به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش برنامه‌ریزی شده بود که به علت تغییر روال آموزش دانشگاه‌ها از حضوری به مجازی، بسته آموزشی بر اساس زمان‌بندی‌های تعریف شده (۱ ساعته) توسط پژوهشگر بخشی به صورت برخط و بخشی دیگر برون خط برای دو کلاس ۳۰ نفره دخترانه و پسرانه، ارائه شد.

ابزار اندازه‌گیری شامل دو پرسشنامه استاندارد تفکر انتقادی کالیفرنیا (۱۹۹۴) و پرسشنامه تدریس خلاق‌هانگ^۶ و همکاران (۲۰۰۵) بود. پرسشنامه استاندارد تفکر انتقادی کالیفرنیا که حاصل تلاش

۱ . Engaging

۲ . Exploration

۳ . Explanation

۴ . Elaboration

۵ . Evaluation

۶ . Hong

پیتر فاسیون و نورین فاسیون است، یکی از پرکاربردترین ابزار در زمینه سنجش مهارت تفکر انتقادی به شمار می‌رود و دارای ۷۵ سؤال است. اعتبار یا روایی محتوایی این پرسش‌نامه در پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۲) سنجیده شده است. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در آن پژوهش برای این پرسش‌نامه، بالای ۰/۷ برآورد شده است که این مسئله پایایی مطلوب ابزار را نشان می‌دهد. در این مطالعه، پایایی ابزار از طریق آلفای کرونباخ، ۰/۹۱ به دست آمد. پرسشنامه تدریس خلاق‌هانگ و همکاران (۲۰۰۵) شامل ۴۵ سؤال و روایی محتوایی و پایایی این پرسشنامه توسط هومن و همکاران (۱۳۸۹) سنجیده و مطلوب گزارش شده است. ضریب اعتبار پرسش‌نامه از طریق فرمول آلفای کرونباخ ۰/۸۹ بود. در مطالعه حاضر، پایایی ابزار از طریق آلفای کرونباخ، ۰/۹۴ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از تحلیل کوواریانس چند متغیره و نرم افزار SPSS نسخه ۲۵ استفاده شد.

جدول ۲- ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه مورد مطالعه

رشته	محل تحصیل	مقطع تحصیلی	ترم تحصیلی	جنس	سن
علوم تربیتی (آموزش ابتدایی)	پرديس حضرت معصومه (س)	کارشناسی	۷	دختر	۲۰-۲۱ سال
علوم تربیتی (آموزش ابتدایی)	پرديس آيت‌الله طالقانی	کارشناسی	۷	پسر	۲۰-۲۱ سال

یافته‌ها

جدول ۳- آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

متغیرهای مورد بررسی	وضعیت آزمون	میانگین	انحراف معیار	تعداد
مؤلفه حقیقت‌جویی	پیش‌آزمون	۷.۳۹	۰.۹۵	۶۰
(از ابعاد مقیاس تفکر انتقادی)	پس‌آزمون	۴.۴۸	۷۵.۷	۶۰
	مجموع	۱.۴۴	۸۶.۷	۱۲۰
مؤلفه انتقادپذیری	پیش‌آزمون	۵.۴۲	۱۹.۵	۶۰
(از ابعاد مقیاس تفکر انتقادی)	پس‌آزمون	۱.۵۲	۹۶.۷	۶۰
	مجموع	۳.۴۷	۲۲.۸	۱۲۰
مؤلفه قدرت تجزیه و تحلیل	پیش‌آزمون	۷.۴۳	۷۱.۴	۶۰
(از ابعاد مقیاس تفکر انتقادی)	پس‌آزمون	۳.۵۱	۸۱.۵	۶۰
	مجموع	۵.۴۷	۴۹.۶	۱۲۰
مؤلفه سازمان‌دهی اطلاعات	پیش‌آزمون	۹.۴۳	۸۰.۳	۶۰
(از ابعاد مقیاس تفکر انتقادی)	پس‌آزمون	۴.۵۲	۰۱.۶	۶۰

۱۲۰	۵۷.۶	۱.۴۸	مجموع	
۶۰	۱۶.۳	۹.۳۵	پیش‌آزمون	مؤلفه اعتمادبه‌نفس
۶۰	۶۸.۴	۶.۴۲	پس‌آزمون	(از ابعاد مقیاس تفکر انتقادی)
۱۲۰	۲۱.۵	۲.۳۹	مجموع	
۶۰	۴۷.۴	۲.۴۰	پیش‌آزمون	مؤلفه جستجوگری
۶۰	۵۹.۵	۹.۴۸	پس‌آزمون	(از ابعاد مقیاس تفکر انتقادی)
۱۲۰	۶۸.۶	۶.۴۴	مجموع	
۶۰	۶۴.۴	۰.۳۸	پیش‌آزمون	مؤلفه میزان رشد یافتگی
۶۰	۷۷.۶	۷.۴۴	پس‌آزمون	(از ابعاد مقیاس تفکر انتقادی)
۱۲۰	۶۹.۶	۳.۴۱	مجموع	
۶۰	۵۷.۱۶	۱۰.۲۸۴	پیش‌آزمون	مقیاس کلی تفکر انتقادی
۶۰	۳۰.۲۵	۵.۳۴۰	پس‌آزمون	
۱۲۰	۴۴.۳۵	۳۲.۳۱۲	مجموع	
۶۰	۸۴.۱۱	۷۹.۱۴۱	پیش‌آزمون	مقیاس کلی تفکر خلاق
۶۰	۸۸.۱۰	۷۱.۱۶۸	پس‌آزمون	
۱۲۰	۶۳.۱۷	۲۵.۱۵۵	مجموع	

نتایج به‌دست‌آمده از جدول شماره (۳) حاکی از آن است که نمرات در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش نشان می‌دهد و می‌توان به اثربخش بودن پروتکل تربیت زیبایی شناسایی رهنمون شد.

جدول ۴- بررسی وضعیت توزیع نرمال برای تحلیل کوواریانس

متغیرهای موردبررسی	آماره‌ها	مقادیر	نتیجه آزمون
مؤلفه‌های مقیاس تفکر انتقادی (حقیقت‌جویی، انتقادپذیری، قدرت تجزیه‌وتحلیل، سازمان‌دهی اطلاعات، اعتمادبه‌نفس، جستجوگری، میزان رشد یافتگی) و مقیاس تدریس خلاق در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان (در پیش‌آزمون و پس‌آزمون)	Box's M	۴۴.۱۹	ماتریس
	F	۱۱۶.۱	کوواریانس‌ها و
	df1	۵۵	واریانس‌ها دارای
	df2	۵۱۲۱۲	توزیع همگن است.
	.Sig	۱۰۶.۰	

داده‌های جدول شماره (۴) حاکی از آن است که توزیع نمرات در مطالعه حاضر بر اساس آزمون ام. باکس دارای توزیع نرمال بوده و محقق مجاز است از تحلیل کوواریانس برای بررسی اثربخشی پروتکل تربیت زیبایی‌شناسی استفاده کند.

جدول ۵- تحلیل کوواریانس تک متغیره

منبع	متغیرهای موردبررسی	مجموع	Df	میانگین	F	P	Eta ²
------	--------------------	-------	----	---------	---	---	------------------

واریانس	مربعات	مجذور		
مؤلفه حقیقت‌جویی	۲۶.۲۱۲	۱	۲۶.۲۱۲	۴۱.۹
مؤلفه انتقادپذیری	۶۵.۲۵۳	۱	۶۵.۲۵۳	۱۶.۱۶
مؤلفه قدرت تجزیه و تحلیل	۷۵.۱۵۹	۱	۷۵.۱۵۹	۹۷.۱۶
مؤلفه سازمان‌دهی اطلاعات	۴۵.۲۰۱	۱	۴۵.۲۰۱	۶۹.۱۹
مؤلفه اعتماد به نفس	۵۵.۱۲۵	۱	۵۵.۱۲۵	۷۳.۱۸
مؤلفه جستجوگری	۳۷.۲۱۴	۱	۳۷.۲۱۴	۶۴.۱۳
مؤلفه میزان رشد یافتگی	۲۲.۱۲۶	۱	۲۲.۱۲۶	۴۳.۷
مقیاس تفکر انتقادی	۵۷.۸۹۱	۱	۵۷.۸۹۱	۳۷.۱۹
مقیاس تدریس خلاق	۰۴.۲۰۳	۱	۰۴.۲۰۳	۶۹.۱۵

بر اساس نتایج به دست آمده از تحلیل کوواریانس تک متغیره در جدول شماره (۵) بین همه مؤلفه‌های مقیاس تفکر انتقادی (حقیقت‌جویی، انتقادپذیری، قدرت تجزیه و تحلیل، سازمان‌دهی اطلاعات، اعتماد به نفس، جستجوگری، میزان رشد یافتگی) و مقیاس کلی تفکر انتقادی و مقیاس کلی تدریس خلاق در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان قم (در پیش‌آزمون و پس‌آزمون)، با اطمینان ۹۹ درصد، تفاوت معناداری وجود دارد. بر اساس ایتای به دست آمده، اثربخشی پروتکل تربیت زیبایی‌شناسی در مقیاس کلی تفکر انتقادی بیشتر از مقیاس کلی تدریس خلاق دیده می‌شود.

جدول شماره ۶- تحلیل کوواریانس چند متغیره

منبع واریانس	آزمون	مقدار آزمون	F	Df فرضیه	Df خطا	P	Eta2
پیش‌آزمون پس‌آزمون	پیلایی	۸۰۸.۰	۲۶.۲۴	۸	۱۰۳	۰۰۱.۰	۸۰۸.۰
	لامبدای ویلکز	۱۹۲.۰	۲۶.۲۴	۸	۱۰۳	۰۰۱.۰	۸۰۸.۰
	هولتینگ ترانس	۲۱.۴	۲۶.۲۴	۸	۱۰۳	۰۰۱.۰	۸۰۸.۰
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۲۱.۴	۲۶.۲۴	۸	۱۰۳	۰۰۱.۰	۸۰۸.۰

بر اساس نتایج به دست آمده از آزمون «لامبدای ویلکز» (تحلیل کوواریانس چند متغیره) در جدول شماره (۶)، بین مؤلفه‌های مقیاس تفکر انتقادی (حقیقت‌جویی، انتقادپذیری، قدرت تجزیه و تحلیل، سازمان‌دهی اطلاعات، اعتماد به نفس، جستجوگری، میزان رشد یافتگی) و مقیاس تدریس خلاق در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان قم (در پیش‌آزمون و پس‌آزمون)، با اطمینان ۹۹ درصد، تفاوت معناداری وجود دارد. بر اساس ایتای به دست آمده، مؤلفه‌های مقیاس تفکر انتقادی (حقیقت‌جویی،

انتقادپذیری، قدرت تجزیه و تحلیل، سازمان‌دهی اطلاعات، اعتماد به نفس، جستجوگری، میزان رشد یافتگی) و مقیاس تدریس خلاق، بیش از ۸۰ درصد تأثیر، در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان قم را نشان می‌دهد. به عبارت دیگر، پروتکل تربیت زیبایی‌شناسی در دانشجویان فرهنگیان قم در مقیاس کلی تفکر انتقادی و مقیاس کلی تدریس خلاق، بیش از ۸۰ درصد دارای اثربخشی بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

زیبایی‌شناسی یک تجربه خاص نیست؛ بلکه به باور دیویی تمام تجربیات انسان در زندگی روزمره و حتی تعلیم و تربیت می‌تواند این ویژگی تجربه زیبایی‌شناسی را داشته باشد. فایده و هدفی که تجربه را کنترل می‌کند عاملی است تا یک تجربه را زیبایی‌شناسانه بشناساند. دیویی هنر را جزء جدایی‌ناپذیر برنامه درسی و زندگی در تعلیم و تربیت را یک زندگی زیبایی‌شناسانه می‌داند (پور حسینی، ۱۳۹۱). علی‌رغم توجه فیلسوفان و صاحب‌نظران غربی به هنر و زیبایی‌شناسی، در تعلیم و تربیت اسلامی این مفاهیم به‌جز حضور در اذهان و کتاب‌ها، جایگاهی در تربیت اسلامی و موقعیت‌های آموزشی ندارد. در حالی که قابلیت‌ها و ظرفیت‌های زیادی را در مباحث نظری و کاربردی می‌تواند داشته باشد. از طرفی دیگر با توجه به اینکه در رویکرد اسلامی، زیبایی‌شناسی علاوه بر قلمرو تعلیم و تربیت تمام گستره هستی و زیستی را فرا می‌گیرد، می‌توان نتیجه گرفت که انسان در یک زیست‌زیبایی‌شناسانه به سر می‌برد. این نکته می‌تواند وجه مشترک دیدگاه دیویی و دیدگاه اسلام هم باشد با این تفاوت که در دیدگاه اسلامی علاوه بر زیبایی‌های مادی به زیبایی‌های معنوی و زیبایی‌های جمال مطلق لم‌یزلی بهاداده می‌شود؛ چراکه زیبایی‌های مادی باید انسان را برای درک زیبایی‌های معنوی که تعالی‌بخش روح انسان است، آماده سازد. در نگاه عرفانی و دینی زیبایی مجازی پلی برای رسیدن به زیبایی حقیقی (زیبایی مطلق) است. این نکته با عبارتهایی چون قرب الهی و حیات طیبه در اسناد بالادستی به‌عنوان غایت تعلیم و تربیت شناخته می‌شود. در تربیت زیبایی‌شناسی نظام تربیت معلم، این غایت‌نگری نیز مورد توجه قرار می‌گیرد. مروری بر پژوهش‌های انجام‌شده درباره جایگاه تربیت زیبایی‌شناسی در نظام تعلیم و تربیت به‌ویژه تربیت معلم حکایت از آن دارد که دانشجو معلم آگاهی کافی در مورد تربیت هنری ندارند (تحویلین، ۱۳۹۵). افزون بر این، در تربیت زیبایی‌شناسی غفلت از بعد تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی باعث کاهش کیفیت فعالیت‌های معلم و در نتیجه آموزش و یادگیری است (لرکیان، ۱۳۹۰) و علی‌رغم تأثیرگذاری آن بر رشد همه‌جانبه فراگیران هم در برنامه درسی نظام تربیت معلم و هم در اجرا، جایگاه مناسبی ندارد.

پژوهش‌های زیادی لزوم اصلاح برنامه درسی (طهماسب‌زاده، ۱۳۹۳) و گنجانیدن تربیت زیبایی‌شناسی را در کنار رویکرد شناختی ضروری می‌دانند تا نقاط ضعف موجود در زمینه‌های مختلف مانند مدیریت و راهبری، تحقیق و توسعه (رضایی، ۱۳۹۲) برطرف گردد. به نظر می‌آید برای رسیدن به اهداف موردنظر در تربیت معلم می‌بایست مفاهیمی چون نگرش زیبایی‌شناسی، زیست زیبایی‌شناسانه (زیست هنری)، سواد زیبایی‌شناسی و شایستگی زیبایی‌شناسی وارد ادبیات برنامه‌ریزان، سیاست‌گذاران، مدیران، اساتید و دانشجویان در تمامی رشته‌ها و عرصه‌های تربیت معلم قرار گیرد. همچنین باید از جداسازی مطلق درس‌ها پرهیز کرد و از ظرفیت‌های هر درس برای تربیت زیبایی‌شناسی بهره برد و زیبایی‌شناسی را تنها در هنر و آموزش هنر ندید. نکته مهم دیگر این است که زیبایی‌شناسی از بهترین محرک‌ها و انگیزه‌های درونی برای به حرکت درآوردن فراگیران است. نظر به این که انسان به‌طور فطری به دنبال زیبایی و زیبایی‌شناسی است و در دیدگاه دینی، خلق اثر زیبا نوعی عبادت تلقی می‌شود، این امر به معلمان کمک کند تا به جای تقویت‌های بیرونی که گاهی موجب افت یادگیری می‌شود، از ظرفیت‌های درونی و خدادادی استفاده نمایند. از عناصر دیگر قابل توجه، عنصر تخیل و فرم و محتوا، همراهان همیشگی هنر است. این همراهی باعث تقویت خلاقیت و تولید هنری زیبا و ماندگار می‌شود؛ بنابراین تربیت زیبایی‌شناسی دارای این قابلیت است که نه تنها در تمامی لایه‌های برنامه درسی، بلکه در محتوا و اجرای واحدهای درسی نیز حضور داشته باشد تا دانشجویان با لذت و نشاط و مشارکت و درک عمیق و برخوردار از اندیشه ورزی، به کسب هویت حرفه‌ای نائل آیند.

نتایج حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد که تربیت زیبایی‌شناسی در بهبود تفکر انتقادی دانشجو معلمان مؤثر است. این یافته با بخشی از نتایج پژوهش موسی‌پور (۱۳۹۳) و تمنایی‌فر، امینی و یزدانی کاشانی (۱۳۸۷) همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت تربیت زیبایی‌شناسی دارای کارکردها و پیامدهای فراوانی است، از جمله تأثیر در رشد شناختی، بروز خلاقیت، پیشرفت تحصیلی، کسب هویت فرهنگی، تأثیر در آموزش کودکان با نیازهای ویژه، رشد هیجانی و اجتماعی، تخلیه هیجانی، تنظیم و تعدیل عواطف و احساسات (تمنایی فر و همکاران، ۱۳۸۹)، تقویت انگیزه‌های درونی، تقویت مهارت‌های فراشناخت و تفکر انتقادی (موسی پور، ۱۳۹۳؛ ونالاینن، ۲۰۱۲). در حوزه هنر و زیبایی‌شناسی نقد از جایگاه مهمی برخوردار است و به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا برای

حل مسائل فقط به دنبال یک راه حل نباشند (ملکی و گرمایی، ۱۳۹۷). در این پژوهش نیز با استفاده از راهبردهای متنوعی مانند بیان فکر، بحث و گفتگو، بارش فکری، پرسش و پاسخ، بررسی فعال و دقیق باورها (مایرز، ۱۳۹۱) نقد و ارزش‌گذاری و خودارزیابی، زمینه‌های تفکر انتقادی فراهم شد؛ به طوری که دانشجویان کنشگرانه هم به دنبال مسئله‌یابی بودند و هم برای یافتن راه‌حل‌های متنوع و ارائه شواهد و استدلال تشویق می‌شدند. داشتن عقاید باز در مورد نظرات دیگران و انعطاف‌پذیری در باره پیشنهادات و انتقادات در بررسی آثار تولید شده و قضاوت و ارزیابی آن‌ها، به کار گرفته می‌شد. علاوه بر این، ضمن آشنایی با دام‌های تفکر و تأمل در افکار خود، نقاط ضعف و قوت خود را شناسایی و با نوشتن وقایع روزانه به ساماندهی افکار خود می‌پرداختند. در مجموع پرسش به عنوان قلب تفکر انتقادی، بحث و گفتگو، مسئله‌شناسی و حل مسئله و همچنین نقد و ارزش‌گذاری را می‌توان به عنوان مهم‌ترین عوامل اثربخشی تربیت زیبایی‌شناسی بر تفکر انتقادی دانشجو-معلمان، در نظر گرفت. یافته دیگر قابل اشاره در این پژوهش، بهبود توانایی تدریس خلاق دانشجو-معلمان بر اثر تربیت زیبایی‌شناسی است. این یافته با نتایج پژوهش‌های میرعارفین و همکاران (۱۳۹۸)، اسدیان و عزیززی (۱۳۹۸)، مهرجو و همکاران (۱۴۰۰) و دیویس (۲۰۱۰) همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان چنین اشاره کرد که تربیت زیبایی‌شناسی باعث کسب شایستگی در تدریس و عمل حرفه‌ای معلم (میرعارفین، ۱۳۹۸)، بهبود فضای اجتماعی و همکاری‌های مؤثر با دانش‌آموزان (بومفرد و ویمرد، ۲۰۱۲)، پیشرفت تحصیلی، تقویت تجربه تحول‌گرای زیبایی‌شناختی (پاگ و جیروود، ۲۰۰۷) و رشد ارزش‌گذاری زیبایی‌شناسانه می‌شود. از آنجا که تدریس خلاق از جنس هنر و زیبایی‌شناسی و برخوردار از پشتوانه علمی است، اعتقاد نظری و عملی به تربیت زیبایی‌شناسی بیش‌ازپیش، تدابیر مناسبی برای آموزش و تمرین تدریس خلاق برای دانشجو-معلمان مهیا می‌سازد و روش‌های سنتی، غیر فعال و مایوس‌کننده جای خود را به روش‌های خلاق، فعال، جذاب و امیدوارکننده می‌دهند. هر اندازه روش‌های تدریس از مؤلفه‌های زیبایی‌شناسی مانند تخیل، عاطفه و احساس، انسجام، کنش خلاقانه، تأمل، انعطاف‌پذیری، عناصر و کیفیت‌های بصری، آشنایی زدایی، فرم و محتوای زیبا، روش‌های هنری (قصه، نمایش، موسیقی، تصویر و...)، کشف و درک، تولید و نقد هنری برخوردار باشد به همان اندازه باعث به وجود آمدن تجربه زیبایی‌شناسی شده، تدریس رنگ و بوی خلاقانه به خود می‌گیرد. در این پژوهش نیز از راهبردهایی که در ادامه به آن‌ها اشاره

می‌شود، برای بهبود توانایی تدریس خلاق دانشجو معلمان استفاده شد. که عبارتند از: مؤلفه‌های رویکرد سازنده گرایی یعنی درگیر کردن، کاوش، توضیح، شرح و بسط و ارزشیابی همچنین ارائه محتوای زیبایی شناسانه، نمایش سمعی بصری، تلفیق، بحث گروهی، پروژه، بارش مغزی، کشف مفهوم، نقشه مفهومی، ایفای نقش، مهارت‌های خرد زیبایی شناسانه، تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی، روش مبتنی بر قصه، طنز و بداهه و... تدارک فعالیت‌ها و تکالیف یادگیری در حین آموزش و پس از آن مانند طراحی سناریوی آموزشی مبتنی بر اصول زیبایی‌شناسی به صورت گروهی، نقد جلسات تعیین شده، تجربه زیبایی شناسانه روزانه و ارائه زیبایی شناسانه گزارش انجام فعالیت‌ها، تولید متن زیبایی شناسانه آموزشی برای شروع کلاس و جلب توجه، مانند نمایش رادیویی، پیام‌های تبلیغی آموزشی، تولید محتوای آموزشی بر اساس سناریو و ارائه در کلاس، فیلم‌برداری (مستندسازی آموزشی)، عکاسی روایتی، حسن یابی و قصه نویسی و قصه گوئی. بنابراین یک تدریس زمانی خلاق است که معلم دانش موجود را با یک روش تازه و منحصر به فرد درآمیزد و فرایندهای جدیدی را برای کسب نتایج سودمندتر و ادراک بهتر به کار می‌گیرد. این روش ممکن است پیش از تدریس، طراحی یا متناسب با موقعیت یادگیری ایجاد شده باشد (پرکینز، ۲۰۰۴). در مجموع با در نظر داشتن تأثیر، جذابیت، گستردگی و فراگیری و تنوع امکانات، قابلیت‌ها و روش‌های تربیت زیبایی‌شناسی، می‌توان با اعتماد به این رویکرد (تأثیر بیش از هشتاد درصدی در این پژوهش) زمینه‌های بهبود تفکر انتقادی و تدریس خلاق را در بین دانشجو معلمان فراهم آورد. با توجه به محدود بودن نمونه در این پژوهش به رشته علوم تربیتی، لازم است در تعمیم نتایج به سایر رشته‌ها ملاحظات احتیاطی در نظر گرفته شود. همچنین در پژوهش حاضر، دو مؤلفه از مهارت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان تحت تأثیر تربیت زیبایی‌شناسی قرار گرفت؛ از این رو پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، تربیت زیبایی‌شناسی برای سایر مؤلفه‌های حرفه معلمی نیز اجرا شود. افزون بر این، با تکیه بر نتایج پژوهش، موارد زیر نیز به عنوان پیشنهادهای کاربردی ارائه می‌شود: ۱) از تربیت زیبایی‌شناسی برای توسعه خلاقیت و تدریس خلاقانه دانشجو معلمان استفاده شود. ۲) تربیت زیبایی‌شناسی برای توسعه فعالیت‌های شناختی دانشجو معلمان به‌ویژه تفکر انتقادی مورد استفاده قرار گیرد. ۳) تربیت زیبایی‌شناسی از سوی سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان به‌طور فراگیر در برنامه‌درسی تجویزی و غیر تجویزی دانشجو معلمان گنجانده شود.

کتابنامه

- ابراهیمی‌نیا، علی؛ زنگنه مطلق، فیروزه؛ جعفریان یسار، حمید و محمدی نائینی، مژگان (۱۳۹۹). تحلیل برنامه درسی زیبایی‌شناسی و شناسایی راهبردهای آموزشی زیبایی‌شناسانه در دانشگاه فرهنگیان، فصلنامه تدریس پژوهی، ۸ (۴): ۱۶۴-۱۹۲.
- احمدی، بابک (۱۳۸۷). حقیقت زیبایی، درس‌هایی از فلسفه هنر، تهران: نشر مرکز.
- اسدیان، سیروس و عزیزی، قادر (۱۳۹۷). تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی: رویکردی جهت بهبود نگرش دانش‌آموزان به مدرسه، فصلنامه نوآوری آموزشی، ۱۷ (۱): ۶۶-۷۳.
- الیاس، جان (۱۳۸۹). فلسفه تعلیم و تربیت، تربیت زیبایی‌شناختی، ترجمه عبدالرضا ضرابی، گنجینه معرفت، (۵۷).
- اوضاعی، نسرین؛ مهر محمدی، محمود و غلام‌پور، میثم (۱۴۰۰). تبیین تربیت هنری از دیدگاه دیویی و بررسی انتقادی آن از منظر آراء اندیشمندان، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۶ (۶۰): ۳۶-۷.
- برودی، هری (۱۳۸۹). جستاری در تربیت زیبایی‌شناسی، ترجمه منیره رضایی، تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- پور حسینی، محمد (۱۳۹۱). تبیین دیدگاه دیویی در خصوص هنر و زیبایی‌شناسی و نقد دلالت‌های آن برای فرایند تدریس و یادگیری با تأکید بر آرای زیبایی‌شناختی ابو حیان توحیدی، رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
- تحویلیان، حسین (۱۳۹۵). ارزیابی نیاز دانشجو معلمان رشته ابتدایی دانشگاه فرهنگیان (پدیدس‌های شهر اصفهان) به آموزش هنر با رویکرد تربیت هنری، فصلنامه تربیت‌معلم فکور، ۲ (۴): ۶۸-۵۱.
- تسلیمیان، ناصر؛ سردی، محمدرضا و سیفی، محمد (۱۳۹۶). تبیین جایگاه زیبا‌شناسانه در تعالی ذهنی یادگیرندگان و ارائه الگویی مفهومی برای برنامه درسی، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲ (۸): ۷۵-۹۰.
- تولستوی، لئون (۱۳۸۳). هنر چیست؟ ترجمه کاوه دهگان، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- داور پناه، سعید (۱۳۹۵). نقدی بر روش‌های نوین تربیت فلسفی معلمان و سیاست‌گذاری در نظام تربیت‌معلم، فصلنامه مطالعات روان‌شناختی، ۱۴ (۲۷): ۱۳۵-۱۱۵.
- دوست محمدی، حامد؛ مروی‌زاده، معصومه؛ دادفر، رامش و آیین طاهره (۱۳۹۵). اثر بخشی قصه‌گویی خلاق بر توانایی حل مسئله و خلاقیت کودکان پیش دبستانی، فصلنامه پژوهشنامه تربیتی، ۱۲ (۴۹): ۱۱۴-۹۹.
- دیویی، جان (۱۳۹۱). هنر به مثابه تجربه، ترجمه مسعود علیا، تهران: انتشارات ققنوس.

- تمنایی فر، محمدرضا؛ امینی، محمد و یزدانی کاشانی، زینب (۱۳۸۷). بررسی مقایسه‌ای تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان رشته‌های هنری و غیرهنری، فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۲ (۴): ۷۵-۹۰
- حاجیان، فهیمه؛ رحمانی، جهانبخش و شمشیری محمد رضا (۱۳۹۸). تبیین روشهای تربیت زیبایی شناسی از منظر فریدریش هگل و دلالت‌های تربیتی آن، فصلنامه علمی پژوهشنامه تربیتی، ۱۵ (۱۹): ۲۵-۸۸.
- خرازی، سید کمال؛ تلخابی محمود (۱۳۹۶). مبانی آموزش و پرورش شناختی، تهران: سمت.
- ذوالفقاریان ملیحه، کیان مرجان (۱۳۹۳). واکاوی تجارب معلمان زن در تدریس هنر در مدارس ابتدایی: یک پژوهش کیفی، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۲ (۴): ۱۳۵-۱۶۰.
- رادی، مطهر؛ و افضل، جلال‌الدین (۱۳۹۳). نقد کتاب هنر پاییز و زمستان، ۳ (۴): ۲۷۳-۲۹۵.
- راهنما بیات شهرزاد (۱۳۹۵). کوششی در تدوین نظریه تربیتی صلح محور و ارائه سرفصل برنامه درسی آموزش پیش‌دبستان بر آن، رساله دکتری، دانشگاه شیراز.
- ریاضی، محمدرضا (۱۳۹۸). تاریخ هنر جهان، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- ساکي، رضا (۱۳۹۲). درس پژوهی، مبانی، اصول و روش اجرا، تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.
- شریف‌زاده، حکیمه سادات، باعزت فرشته و جلالیان راد حمیده. (۱۳۹۵). تأثیر روش تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی بر پیشرفت تحصیلی در علوم دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی، اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۲ (۳): ۱۸۳-۲۰۰.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تهران.
- طهماسب زاده شیخلار، داود (۱۳۹۳). مدل مفهومی برنامه درسی مبتنی بر زیبایی‌شناسی، رساله دکتری، دانشگاه شهید بهشتی تهران.
- عطاران، محمد (۱۳۹۵). پژوهش‌روایی اصول و مراحل، تهران: انتشارات دانشگاه فرهنگیان.
- عباسی، پروین؛ سپاهی، ویدا؛ خشای، احمد؛ ایران فر، شیرین و تیماره، مهنوش (۱۳۹۲). گرایش به تفکر انتقادی و ارتباط آن باعزت نفس در دانشجویان پزشکی، دوره پیش‌بالینی و بالینی، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۳ (۶): ۴۹۸-۵۰۸.
- عبدلی، افسانه و جاویدی کلاته جعفرآبادی، طاهره (۱۳۹۶). زیبایی‌شناسی و هنر از دیدگاه ماکسین گرین و اشارات تربیتی آن، رویکردهای نوین آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، ۱۲ (۲): ۲۱-۴۵.
- غفاری، ابوالحسن (۱۳۹۴). هنر و زیبایی‌شناسی در افلاطون، قیسات، ۲۰: ۸۴-۶۱.
- کریمی، غلامحسین و عابدی، محسن (۱۳۹۶). نگاهی به ابعاد و کارکردهای تربیتی هنر، رویش روان‌شناسی، ۲ (۱۹)، ۱۶۹-۱۸۸.

کیان، مرجان و مهر محمدی، محمود (۱۳۹۲). نقد و تحلیل برنامه تربیت معلم دوره ابتدایی در سایه شایستگی‌های مورد تقاضای برنامه درسی هنر جدید، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۸ (۳۰): ۱۱۹-۱۴۲. گایر، پل (۱۳۹۴). زیبایی‌شناسی آلمانی در قرن هجدهم، ترجمه سید مسعود حسینی، تهران: انتشارات ققنوس.

لرکیان، مرجان (۱۳۹۰). شناسایی و تبیین ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر در دوره ابتدایی مبتنی بر الگوی مطلوب، رساله دکتری، دانشگاه علامه طباطبایی.

مایرز، چت (۱۳۹۱). آموزش تفکر انتقادی، ترجمه خدایار ایبلی، تهران: انتشارات سمت.

معاونت آموزشی و پژوهشی (۱۳۹۱). اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، تهران: دانشگاه فرهنگیان.

ملکی، حسن و گرمایی، حسن علی (۱۳۹۷). هویت هنری و زیبایی‌شناسانه برنامه درسی، تهران: آبیژ.

میر عارفین، فاطمه سادات؛ مهر محمدی، محمود؛ علی عسگری، مجید و حاجی حسین نژاد، غلامرضا (۱۳۹۸). طراحی و اعتباربخشی برنامه درسی رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس در تربیت معلم، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۴ (۵۴): ۷۹-۱۱۶.

میر عارفین، فاطمه سادات؛ مهر محمدی، محمود؛ علی عسگری، مجید و حاجی حسین نژاد، غلامرضا (۱۳۹۹). بررسی تطبیقی میزان تأکید بر استفاده از رویکرد زیبایی‌شناسانه در تدریس در برنامه‌های تربیت معلم پیش از خدمت. فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت، ۳۶ (۱): ۴۰-۹.

مهرجو، ناهید؛ نوریان، محمد؛ نوروزی، داریوش و عبایی کوپائی، محمود (۱۴۰۰). الگوی پیامدهای ارزشی و مهارتی آموزش زیبایی‌شناسی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۶ (۶۰): ۶۵-۹۸.

مهر محمدی، محمود (۱۳۹۰a). چپستی، چرایی، چگونگی آموزش عمومی هنر، تهران: انتشارات مدرسه.

مهر محمدی، محمود (۱۳۹۰b). چرخش زیبایی‌شناسانه در تعلیم و تربیت: درس‌های خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۷ (۱۰۵): ۱۲-۳۴.

مهر محمدی محمود (۱۳۹۲). درآمدی بر آموزشگری در آموزش عالی: به سوی استاد آموزش پژوه، تهران: انتشارات دانشگاه تربیت مدرس.

مهر محمدی، محمود و کیان، مرجان (۱۳۹۴). برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش، تهران: انتشارات سمت.

موسوی‌لر، اشرف‌السادات و یاقوتی، سپیده (۱۳۹۳). زیبایی‌شناسی کلام و حینانی قرآن کریم، جلوه هنر، ۱۲ (۱۸): ۵-۱۸.

موسی پور، فاطمه (۱۳۹۳). بررسی رابطه گرایش به تفکر انتقادی و فراشناخت در دانشجویان هنر و غیر هنر، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه یاسوج.

هاشمیان، محمدحسین؛ میرزا محمدی محمدحسن؛ رهنما، اکبر و دارابی، محمد (۱۳۹۷). بررسی تطبیقی اندیشه‌های زیبایی‌شناختی علامه محمدتقی جعفری و جان دیویی و استنتاج دلالت‌های آن در تعلیم و تربیت، ۲۶ (۹۳): ۹۶ - ۵۰.

هولگیت، استیون (۱۳۹۳). زیبایی‌شناسی هگل، ترجمه گلنار نریمانی، تهران: انتشارات ققنوس.
 هومن، حیدر علی؛ وطن‌خواه، حمیدرضا؛ احمدی سر تختی، عمادالدین (۱۳۸۵)، ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تدریس خلاقانه در معلمان، تحقیقات روان‌شناختی، ۲ (۷): ۹۰-۷۷.

Bhattacharya D, Sahoo S. (2015). Implementation of art and aesthetic value in curriculum, Transaction among Secondary School Students: An Analysis, International Journal of Humanities & Social Science Studies (IJHSSS), 2 (1: 296-304.

Blatt-Gross, C. (2013). Toward meaningful education: Investigating artful behavior as a human proclivity in the classroom. International Journal of Education & the Arts, 14(7). Retrieved [date] from <http://www.ijea.org/v14n7/>.

Broudy, H. S. (1994). Enlightened Cherishing: An Essay on Aesthetic Education, Publisher: University of Illinois Press

Broudy H. S. (1972). Enlightened cherishing: An essay on aesthetic education.

Bammford. A, wimmer. M. (2012). The Role of Arts Education in Enhancing School Attractiveness: a literature review, [https://www. interarts. net/descargas/interarts2548. pdf](https://www.interarts.net/descargas/interarts2548.pdf)

Davies D. (2010). Enhancing the Role of the Arts in Primary Pre-Service Teacher Education. BathnSpanUniversity, Newton Park, BATH, SOMERSETba2 9BN, England, UK.

Dewey J. (1980). Art as Experience, New York, G. P. Putnam's Sons.

Douglas D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures, Psychological Bulletin, (88(3: 588-666.

Eisner E. (1983). The Kind of school we need, Educational Leadership Journal, vol (5(: 48-55

-Greene M. (1995). Art and imagination: Reclaiming the sense of possibility. The Phi Delta Kappan, 76(5(, 378-382.

Hobbs I. (2012). Examining the Aesthetic Dimensions of Teaching: Relationships Between Teacher Knowledge, Identity and Passion, Teaching and Teacher Education, 28: 718-727.

Hong J. C, Horng J S, Lin L. J, Chang S. H, Chu H. C, Lin C. L. (2005). A Study of Influential Factors for Creative Teaching. Retrieved 2010 from

<https://wenku.baidu.com/view/ff587da6f1aff00bed51e4e>, html urnal of Curriculum Studies, 37(4(: 441- 464

Hudson P, Hudson S. (2007). Examining preservice teachers preparedness for teaching art, *International Journal of Education & the Arts*, 8(5(, 1-28.

HueyAw Y, Hussein M. B. (2012). Stregthening Arts Education: a Case Study in Kinya District Perak. *Proceedings Management, Agroindustry and Tourism Industry-84th International Conference on Humanities and Socia ciences*. April 21th,2012. Faculty of Lliberal aArts, Aprince of Songkla University.

Murphy A F. (2014). Integrating Aesthetics into Professional Development for Teachers of English Learners, *TESOL Journal*, 5 (1(: 82-104.

Nakamura K. (2009). The Significance of Dewey's Aesthetics in Art Education in Theage of Globalization, *Educational Theory*, 59 (4(: 427-440.

Temayo M. A. R, Rielo. R. M, Hechavaria V. L. (2016). The Education of the Aesthetic Feeling in the Professional of Pedagogic Sciences, *Quarterly electronic magazine of the University of Holguín*, Year XV.

Venalainen Paivi. (2012). Contemporary Art as a Learning Experience. The 5th Intercultural Arts Education Conference: Design Learning. Available at: www.sciencedirect.com.

Jacobs R. (2011). Aesthetic Development in Higher Education, *Practice and Evidence of Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education* 6 (2(, ECE Conference 2011 - Special Issue, pp. 232-248

Perkins E G. (2004). Enacting Creative Instruction: A Comparative Study of Two Art Educators. Un published dissertation University of Kentucky.

Sajnani N, Mayor C, Tillberg-Webb H. (2020). Aesthetic presence: The role of the arts in the education of creative arts therapists in the classroom and online, *The Arts in Psychotherapy*, Volume 69:12-57.

Pugh K. J, Girod M. (2007). Science Art and Experience: Constructing a Science Pedagogy From Dewey's Aesthetics, *Journal of Science Teacher Education*, 18:9-27

Miralay F, Egitmen Z. (2019). Aesthetic perceptions of Art Educators in Higher Education Level at Art Classes and Their Effect on Learners. *Cypriot Journal of Educational Science*. 14(2(: 352-360

Yuldasheva, N. (2021). Development of Artistic and Aesthetic Competence in Fine Arts Teachers, *Grail of Science*, (2-3(: 18-423, DOI: <http://dx.doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.084>

Zakaria, Z. , Setyosari, P. , Sulton. , & Kuswandi, D. (2019). The Effect of Art-Based Learning to Improve Teaching Effectiveness in Pre-Service

Teachers. Journal for the Education of Gifted Young Scientists. 7 (3): 7(3) ,
531-545.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

The effectiveness of aesthetic education on critical thinking and creative teaching of Farhangian University of student teachers

Ali Ebrahimi

Firoozeh Zangeneh Motlag

Hamid Jafarian Yasar

Mozhgan Mohammadi Naeen

Abstract

This study aimed to investigate the effectiveness of aesthetic-cognitive training on critical thinking and creative teaching of Farhangian University students and teachers in the academic year 2020-2021. The research method was quasi-experimental in a pre-test and post-test design and was performed as a case study on 60 students of educational sciences of Qom Farhangian University who were randomly selected in clusters. A 90-minute session was taught based on the constructivist approach (E5). Measurement tools included two standard questionnaires, California Critical Thinking (1994) and Chaoyang Creative Teaching (2005). The reliability of the California Critical Thinking Questionnaire in this study was 0.91 and the reliability of the Chaoyang Creative Teaching Questionnaire was 0.89. Multivariate analysis of covariance and SPSS software version 25 was used for data analysis. The results showed that the educational package of aesthetic education has been significantly (with 99% confidence) effective in improving the critical thinking and creative teaching of students and teachers. Therefore, based on the results of the present study, aesthetic education can be considered as an appropriate and effective strategy to improve critical thinking and creative teaching of students and teachers of Farhangian University.

Keywords: Aesthetic Education, Critical Thinking, Creative Teaching, Student-Teacher.