

# کاربست رویکرد نوین «تربیت هنری دیسپلین محور» در آموزش هنر به دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی

مرجان کیان<sup>۱</sup> - استادیار دانشگاه خوارزمی

## چکیده

هدف پژوهش حاضر آن بود تا رویکردی نوین «تربیت هنری دیسپلین محور» را در ساختار آموزش هنر دوره ابتدایی به عنوان یک رویکرد موثر مورد استفاده قرار دهد. روش پژوهش حاضر، شیوه شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون برای گروه کنترل و آزمایش بوده است. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر تهران هستند که به شیوه نمونه گیری تصادفی یک مدرسه دخترانه به عنوان نمونه انتخاب شد و دو کلاس به صورت تصادفی به عنوان گروه کنترل (۲۵ نفر) و گروه آزمایش (۲۵ نفر) تعیین شدند. ابزار پژوهش آزمون محقق ساخته ای است که براساس مولفه های چهارگانه تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنر و زیبایی شناسی به صورت چک لیست تنظیم شد و روایی آن مورد تأیید متخصصان علوم تربیتی و آموزش هنر قرار گرفت و ضریب پایایی آن براساس ضریب آلفای کرانباخ معادل ۰/۸۶ بدست آمد. تحلیل داده ها براساس آزمون T تک نمونه ای و میانگین محاسبه شد. یافته های پژوهش نشان داد که آموزش هنر مبتنی بر مولفه های چهارگانه رویکردی دیسپلین محور نسبت به شیوه سنتی بر یادگیری برنامه درسی هنر دانش آموزان موثرتر است. به گونه ای که گروه آزمایش در مولفه تولید هنری، نقدی هنری، تاریخ هنری و زیبایی شناسی دارای میانگین نمره بالاتری نسبت به گروه کنترل هستند. بنابراین به تصمیم گیرندگان برنامه درسی دوره ابتدایی پیشنهاد می شود با آموزش این رویکرد به معلمان از به حاشیه کشانده شدن برنامه درسی هنر جلوگیری کنند و برای آموزش هنر به عنوان چهارمین مهارت پایه همراه با مهارت های خواندن، نوشتن و حساب کردن، به ویژه در دوره ابتدایی ارزش بیشتری قائل شوند.

## کلیدواژه ها

تربیت هنری دیسپلین محور، تدریس هنر، دوره ابتدایی، دانش آموزان.

۹۵

تربیت هنری

سال اول ■ شماره اول ■ پاییز ۱۳۹۲  
تاریخ دریافت: ۹۲/۸/۲۴ تاریخ پذیرش: ۹۲/۱۰/۱۹

امروزه تعلیم و تربیت جهانی تحت دگرگونی و انقلابی گسترده قرار دارد و در این میان ضروری است تا هنرها در مرکز ساختار جدید تعلیم و تربیت واقع شوند (Robinson, 2000). جایگاه و منزلت برنامه درسی هنر، مرهون نقشی است که هنر در تحقق برخی اهداف اساسی تعلیم و تربیت ایفا می کند. بصیرت ها و کیفیت هایی که در سایه توجه به آموزش هنر، به بهترین و موثرترین شکل پرورش می یابند، تصدیق نقش کلیدی هنر در نظام آموزشی را به دنبال خواهد داشت. آنچه که هنر آموزش می دهد تحت تأثیر دو مقوله قرار دارد یکی آنچه تدریس می شود و دوم چگونگی تدریس. بنابراین هنر مانند سایر رشته ها، می تواند در شیوه های مختلف برای اهداف مختلفی آموزش داده شود (Eisner, 2002).

به عبارت دیگر دانش آموزان می توانند از هنر برای بیان هنرمندانه خویش استفاده کنند. آن ها می توانند درباره آثار هنری تفکر کنند. همچنین هنرها، توانایی دانش آموزان را برای نگرستن جهان به صورتی زیبایی شناسانه و توصیف آن به شیوه های ظریف هنری، افزایش می دهد (Eisner, 2004). بدین ترتیب توجه به رویکردها و راهبردهایی که نظام آموزشی را به چنین اهدافی برساند، ضروری است. از این رو شناسایی انواع رویکردهای تربیت هنری از منظر صاحب نظران مختلف قابل توجه است که به اختصار شش دیدگاه تربیت هنری اشاره می شود (Mehrmohammadi, 2011):

**الف) رویکرد سنتی:** رویکرد سنتی به تربیت هنری به رویکردی اطلاق می شود که هنر را صرفاً، به عنوان حوزه ای که اختصاص به ابراز خلاقانه خویش دارد، معرفی می کند. هنر در چارچوب این اندیشه، محملی است برای آزادسازی ظرفیت های خلاق و آفرینش گرایانه ی فرد تا در سطوح برتر و پیشرفته تر، بتواند به احساس، ادراک، تصور و اندیشه های خود فرم یا صورتی خارجی بدهد و به دیگران منتقل کند.

**ب) رویکرد تولید محور:** گاردنر در زمینه چگونگی ترکیب یافته های ناظر به رشد و تحول طبیعی انسان<sup>۱</sup> و یادگیری در چارچوب نظام رسمی آموزشی<sup>۲</sup>، بحثی کلی دارد که از نظر وی پیش نیاز یا مبنای نظری او در رویکرد تولید محورش به آموزش هنر است. او چنین اظهار می دارد که دانش آموزان در جریان رشد خود، در تعامل با محیط های رسمی تعلیم و تربیت، باید پنج نوع دانش را فرا گیرند و با یکدیگر تلفیق کنند

**ج) رویکرد دریافت احساس و معنا:** برودی که نماینده ی برجسته این دیدگاه به شمار می آید، در بحث مربوط به تربیت زیباشناسی، به تولید و خلق اثر هنری به عنوان یک ضرورت می نگرد و می گوید که سواد «زیباشناختی»<sup>۳</sup> نیازمند حداقل قابلیت ها در کاربرد رسانه های گوناگون برای خلق اثر، البته نه در حد و اندازه یک هنرمند حرفه ای، است.

**چ) رویکرد پرورش منش های ممتاز فکری:**<sup>۴</sup> دیدگاه پرورش منش های ممتاز تفکر را می توان در درجه نخست در مباحث پرکینز<sup>۵</sup> و اهداف و غایاتی که او در ارتباط با تربیت هنری مطرح ساخته است جستجو کرد. پرکینز بر این باور است که از طریق هنر می توان با اساسی ترین آفات فکری که انسان ها، نوعاً، به آن مبتلا هستند مقابله نمود و عادات و منش های ممتازی را جایگزین آن ها ساخت. راهبرد پیشنهادی پرکینز رویارو کردن دانش آموزان با آثار هنری و دعوت از ایشان برای مواجهه ی عمیق، دقیق، واکاوانه، جستجوگرانه و توأم با صبر و تأنی با این آثار است.

**خ) رویکرد معرفت زیباشناختی:**<sup>۶</sup> از نظر رایمر<sup>۷</sup> کارکرد اصلی تربیت هنری عبارت است از « کمک به آحاد دانش آموزان در جهت پرورش ظرفیت هایی که دستیابی به معرفت زیباشناختی را تسهیل می نماید». او تأکید می کند که این جهت گیری در تربیت هنری از هر جهت دیگری ارزشمندتر است. رویکرد معرفت زیباشناختی به دانستن<sup>۸</sup>، در چهار زمینه یا چهار نوع « دانستن» در حوزه هنر عنایت دارد که عبارتند از: « دانستن درون<sup>۹</sup>»، « دانستن چگونه<sup>۱۰</sup>»، « دانستن درباره<sup>۱۱</sup>»

1 - Natural development  
2 - Formal Schooling  
3 - Aesthetic literacy  
4 - Thinking disposition  
5 - Perkins  
6 - Aesthetic cognition  
7 - Reimer  
8 - Knowing  
9 - Knowing of within  
10 - Knowing how  
11 - Knowing about

« یا « دانستن این که<sup>۱</sup> و بالاخره «دانستن چرا»<sup>۲</sup> (Mehrmohammadi, 2011).

**ی) رویکرد تربیت هنری دیسیپلین محور<sup>۳</sup>:** دیدگاه تربیت هنری دیسیپلین محور، مبتنی بر مفروضاتی است که شالوده آن در پژوهش حاضر به عنوان مهمترین دیدگاه مورد توجه قرار گرفته است. این رویکرد چهار هدف اصلی را دنبال می کند. اول اینکه تمایل زیادی به یاری رساندن به دانش آموزان جهت کسب مهارت ها و توسعه تخیل گرایبی مورد نیاز برای عملکرد هنری با کیفیت بالا دارد. چنین عملکردی به اشکال پیچیده تفکر نیازمند است. در این دیدگاه، مربیان هنر باید برنامه درسی را طراحی کنند که چنین مهارت هایی را توسعه دهد. به این ترتیب مربیان باید احساسات شان را توسعه دهند، تخیل گرایبی شان را پرورش دهند و مهارت های فنی مورد نیاز برای انجام کار صحیح با مواد آموزشی را کسب کنند. در این هدف، کودکان باید لذت ناشی از خلق آثار تجسمی را تجربه کنند و فرصت کسب مهارت های لازم برای دستیابی به این تجربه لذت بخش را داشته باشند. دومین هدف عبارت است از یاری رساندن به دانش آموزان تا چگونگی دیدن و صحبت کردن درباره کیفیت های هنری که به آن ها می نگرند را بیاموزند. نگرستن، شکلی از پیشرفت شناختی، را نمی توان یک مسئله سطحی در نظر گرفت. البته نمی توان ادعا کرد که تجربه تولید هنری برای توسعه توانایی دیدن اندیشمندانه آثار هنری کافی باشد. بنابراین هدف، حساسیت بصری باید در کودکان پرورش یابد تا به انکای آن بتوانند خصوصیات و کیفیت های پیچیده و ظریف مستتر در آثار هنری و محیط پیرامون خود را درک و توصیف کنند. سومین هدف، مربوط به یاری کردن دانش آموزان است تا زمینه ی تاریخی و فرهنگی که هنر در آن پدید آمده است را درک کنند. در این هدف، کودکان باید رابطه ی میان هنر و فرهنگ را دریابند. مثلاً، این که تکنولوژی و ایدئولوژی در یک مقطع خاص چه تأثیری به آثار هنری هنرمندان گذاشته است. بالاخره چهارمین هدف رویکرد مذکور، مربوط به ارزش هایی است که هنرها ایجاد می کنند. در این هدف، کودکان باید یاد بگیرند چگونه در گفتگوی دایمی درباره ی ماهیت هنر شرکت جویند و ملاک هایی را که بر اساس آن ها می توان به قضاوت درباره هنر و دفاع از آن ها پرداخت، بشناسند (Dobbes, 2005).

در همین راستا، تربیت هنری دیسیپلین محور رویکردی جامع برای تدریس و یادگیری در برنامه درسی هنر است که در شکل گیری تجارب یادگیری دانش آموزان در چهار حیطه متمایز هنری برجسته است. این رویکرد به دانش آموزان کمک می کند تا به خلق کردن، درک کردن و ارزش قائل شدن برای هنر، هنرمندان و فرایندهای هنر و همچنین نقش هنر در فرهنگ ها و جوامع نائل شوند. محتوای این رویکرد از طریق زمینه های هنری پایه که دانش آموزان را به کسب تجارب گسترده و غنی با فعالیت های هنری قادر می سازد، بدست می آید (همان، ۲۰۰۵). «رویکرد تربیت هنری دیسیپلین محور» بر این فرض استوار است که هنر دارای شأن و منزلت دیسیپلینی است و لذا باید به عنوان یک ماده یا موضوع درسی مستقل در برنامه درسی گنجانده شود. مختصات رویکرد دیسیپلین محور از نظر کانلیف<sup>۴</sup> در پنج بخش قابل شناسایی است که به اختصار در جدول ۱ ملاحظه می شود (Mehrmohammadi, 2011):

#### جدول ۱- مختصات رویکرد تربیت هنری دیسیپلین محور

رویکرد دیسیپلین محوری	
اهداف	پرورش قوه فهم هنر، هنر به عنوان یک حوزه ی اساسی در یک نظام جامع آموزش و پرورش.
محتوی	زیباشناسی، نقد هنری، تاریخ هنر و تولید هنر، استفاده از هنر متعلق به فرهنگ های مختلف در جهان و اعصار گوناگون.
برنامه درسی	سند مکتوب برنامه، تابع نظم و توالی منطقی و شفاف است و در سطح منطقه ی آموزشی به اجرا گذاشته می شود.
یادگیرنده	یادگیرندگان طلبه ی هنر هستند، برای پرورش قوه ی درک و فهم هنر نیاز به آموزش دارند.
ارزش یابی	ارزشیابی مبتنی بر چهار مولفه صورت می گیرد و برای تعیین پیشرفت دانش آموز و اثربخشی برنامه، ضروری است.

به دلیل فقدان جدیت رشته ای و فقدان ساختار در آموزش هنر، باید در برنامه درسی به مفاهیم مرتبط با هنر تأکید شود و به آثار هنری در کنار هنرمندان، نقادان و مورخان هنری به دلیل خدمت به تمدن بشر اراج نهاده شود. این همان تأکید بر هنر به مثابه دیسیپلین است (Efland, 2004).

1 - Knowing that

2 - Knowing why

3 - Discipline-Based Art Education (DBAE)

4 - Cunliffe

## مولفه های چهارگانه رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور

از آنجایی که پژوهش حاضر مبتنی بر رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور طراحی و تدوین شده است، ضروری است ویژگی هایی این رویکرد که در مقایسه با سایر رویکردها نسبت به آموزش هنر دارای برتری ها و مزایایی است، ارائه شود. بدین ترتیب چهار محور اصلی و شاخص رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور عبارتند از:

### الف- تولید هنری

تولید هنری یا ساخت یک اثر هنری عبارت است از فرایند ارائه واکنش و پاسخ به مشاهدات؛ اندیشه ها، احساسات و سایر تجربیات که از طریق آفرینش آثار هنری انجام می شود. این آفرینش حاصل کاربرد ماهرانه، اندیشمندانه و توأم با تخیل ابزارها و رسانه های مختلف است (The Getty Institute, 2009). پدیده های هنری که از این طریق تولید می شوند، حاصل مواجهه و تقابل هنرمند با نیات، ادراکات، نگرش ها، شرایط اجتماعی و فرهنگی و نیز ابزاری یا رسانه ای است که جهت کار انتخاب کرده است. هنرمند با یک ایده شروع می کند و آن را به وسیله یک رسانه که حاصل مهارت و تسلط وی بر تکنیک است، نشان می دهد. توالی از مراحل یا گام ها به طور ضمنی وجود دارد. هنر در ذهن و تخیل هنرمند شروع می شود. کاربرد تکنیک، یک مرحله واسط میان ظهور اولیه شکل در ذهن هنرمند و تولید نهایی یک اثر هنری است (Kian, et. al, 2011). در همین راستا می توان به اقدام گاردنر و همکارانش برای طراحی یک برنامه درسی ویژه آموزش هنر که با «رویکرد تولید محور» هماهنگ است، اشاره کرد. این برنامه که به وسیله پروژه صفر دانشگاه هاروارد تهیه شده، ترکیبی از سه مفهوم تولید<sup>۱</sup>، ادراک<sup>۲</sup> و تأمل<sup>۳</sup> است که این سه، معرف ابعاد اساسی این برنامه هستند که تحقق آن ها در دستور کار این برنامه است. برنامه مورد نظر، آموزش و سنجش در سه شکل هنری - هنرهای تجسمی، موسیقی، و نوشتن تخیلی - را ترکیب کرد. تحت مدل پروپل هنری<sup>۴</sup>، دانش آموزان تنها از سه طریق به شکل هنری رو کردند (The Zero Project, 2010):

- تولید: دانش آموزان مهارت ها و اصول اساسی شکل هنری را از طریق گذاشتن اندیشه هایشان در موسیقی، کلمات یا فرم دیداری یاد می گیرند.

- ادراک: دانش آموزان آثار هنری را مطالعه می کنند تا انتخاب هایی را که هنرمندان صورت می دهند بفهمند و ارتباط ها و پیوندهای بین آثار خودشان و آثار دیگران را ببینند.
- تأمل: دانش آموزان آثار خودشان را بر طبق اهداف شخصی و استانداردهای برتری و تفوق در این حوزه، ارزیابی می کنند.

به این ترتیب برنامه مذکور به پروژه ای تبدیل شد که ارائه یک برنامه درسی الگو در زمینه آموزش هنر و همچنین ارائه ارزش یابی سودمند و قابل دفاع در این زمینه را به عنوان هدف تعقیب می کند.

### ب- تاریخ هنر

تاریخ هنر مستلزم بررسی و پژوهش درباره زمینه های تاریخی، اجتماعی و فرهنگی پدیده های هنری بوده و بر ابعاد زمانی، سنت ها و سبک های مرتبط با آثار هنری تأکید دارد (Hurwitz et. al, 2007). این امر، به معنای یادگیری و کسب اطلاعات در مورد اهداف هنر در فرهنگ های مختلف و شناخت افراد و فرهنگ هایی است که آثار هنری بدان تعلق دارد. تاریخ هنر به دنبال آن است تا تعیین کند که چگونه هنر در بستر اصلی خود عمل می کند. در یک رویکرد و برداشت عملی، تاریخ هنر مستلزم نوشتن، تبیین و تفسیر گذشته ای است که مبتنی بر شواهدی است که از منابع مختلف و متعدد گرفته شده است (Amini, 2005). به این ترتیب، هدف مربوط به تاریخ هنر بر آن است تا دانش آموزان با مشارکت و درگیری عملی، انواع اطلاعات زیر را گردآوری، تجزیه و تحلیل، سازماندهی و مورد استفاده قرار دهند:

- اطلاعات واقعی در مورد هنرمندان: مثل تاریخ تولد و مرگ، سوابق و تجارب اولیه، اطلاعات در مورد آثار هنری

1 . Production

2 . Perception

3 - Reflection

4 - Art Propel (مخفف سه واژه قبلی است)

مثل توصیف فیزیکی، موضوعی و شرایط.

- تحلیل صوری اثر هنری، یعنی توصیف کردن و تحلیل کردن حلقه های ارتباطی در یک اثر هنری (رنگ، فضا و...) به عنوان مبنایی برای فهم این که چگونه اثر هنری متناسب با خصوصیات یک هنرمند و یا هماهنگ با یک جنبش یا سنت هنری است.
- تحلیل اثر هنری: شامل اطلاعاتی درباره وسایل و مواد مورد استفاده، ابزارها و روش های به کار برده شده و تغییرات حاصله در اثر هنری که ناشی از گذر زمان یا سایر تأثیرهای محیطی است.
- روابط مربوط به زمینه (بستر): یعنی بررسی ارتباط میان آثار هنری و محیط اجتماعی، سیاسی و فرهنگی و شناخت تأثیر آن بر آثار مورد نظر (Mehrmohammadi & Kian, 2014).

### ج- نقد هنری

نقادی هنری ناظر بر توصیف، تفسیر، ارزشیابی و نظریه پردازی در مورد آثار هنری به منظور افزایش درک، ارزش گذاری هنر، نقش و جایگاه هنر در جامعه است. بنابراین نقادی هنری شامل کاربرد زبان، نگارش متفکرانه و هوشمندانه و صحبت کردن درباره هنر است که از طریق آن فرد می تواند به نحوی بهتر و پربارتر نقش و جایگاه هنر را در فرهنگ و جامعه درک کند و برای آن ارزش قائل شود (The Getty, 2010). یکی از اهداف عمل نقد این است که دانش آموزان از ذهن بسته به سمت ذهنی باز حرکت کنند و از اولویت بندی های عالی به سمت قضاوت های حساب شده تر حرکت کنند. بنابراین در قلمرو نقادی هنری، دانش آموزان از طریق توصیف، تحلیل، تفسیر و قضاوت ارزشی آثار و دستاوردهای مختلف هنری خویش و دیگران، ضمن به کارگیری و رشد مهارت های زبانی و نوشتاری خود به ادراکی عمیق و همه جانبه درباره معنا، ماهیت، تأثیرها و مضامین پدیده ها و آثار هنری دست می یابند.

### د- زیبایی شناسی

زیبایی شناسی به عنوان یکی از اهداف مهم برنامه درسی هنر، سوالات اساسی را در مورد ماهیت، معنا، ارزش، اهداف و ویژگی های متمایز کننده هنر مطرح می کند که این امر زمینه ساز ارزش گذاری و قدرشناسی آثار و پدیده های هنری توسط دانش آموزان است. در واقع، آنچه که تحت عنوان پاسخ و زیبایی شناختی نامیده می شود به عنوان یک ویژگی یا صفت مطرح است که حاصل تکریم، ترجیح و رویکرد ارزش گذارانه نسبت به آثار هنری است. از این منظر، زیبایی شناسی به نوع خاصی از تجربه ای که یک فرد می تواند با هر پدیده ای داشته باشد، اشاره می کند. ایجاد و رشد این تجربه زیبایی شناسی، تا حدود زیادی، حاصل تعامل و مشارکت دانش آموزان در فعالیت های مربوط به تولید هنری، نقادی هنر و تاریخ هنر خواهد بود (Eisner, 2002). بسیاری از تجارب زیبایی شناسانه در طی پژوهش درباره آثار هنری هنگامی ظاهر می شود که دانش آموزان تولید هنری، نقادی هنری و تاریخ هنر را مورد بررسی و اکتشاف قرار می دهند. بدین ترتیب می توان اذعان داشت که برنامه درسی مدرسه تفکر دانش آموزان را شکل می دهد و ابزاری برای تغییر و اصلاح فکر است. این ابزار به دانش آموزان می گوید که داشتن کدام استعدادها مهم هستند. برنامه درسی، فرصت هایی برای یاد گرفتن چگونه فکر کردن به شیوه های معین را در اختیار دانش آموزان قرار می دهد یا از آن ها دریغ می کند. تربیت هنری به ویژه هنرهای زیبا به دانش آموزان کمک می کند تا سبک ها و روش دانش مربوط را به خوبی درک کنند و بتوانند از آن ها در سایر حوزه های زندگی خویش یاری بگیرند. هنرهای زیبا با قلمروهای هنری مختلف شامل نمایش، موسیقی و هنرهای تجسمی می توانند به رشد بسترهای فردی، اجتماعی، فرهنگی و تاریخی، همچنین به دانش، مهارت و تکنیک هایی مانند خلق کردن، بیان کردن، درک کردن و پاسخ دادن یاری رسانند. بنابراین آنچه هنرها با خود به همراه دارند، در نظام های آموزشی و در مدارس به ویژه برای رشد همه جانبه دانش آموزان بسیار چشمگیر و ستودنی است. از این رو درک هنرها و بکارگیری صحیح شیوه های تربیت هنری می تواند در توسعه نظام مدرسه ای و رشد شایسته کودکان موثر باشد. تربیت هنری به عنوان یک حوزه گسترده و پویا در شکل گیری فعالیت ها و برنامه های آموزشی و تربیتی در یک نظام مدرسه ای می تواند آثار و نتایجی را خلق کند که شاید در کمتر حوزه ای از برنامه های درسی بتوان آن ها را جستجو



کرد. نقش تربیت هنری در ابعاد و جنبه های مختلف فردی، روانی، اجتماعی، فرهنگی و ارزشی قابل تأمل و دارای ویژگی هایی منحصر به فرد است که می توان از آن ها در حوزه های مختلف در نظام تعلیم و تربیت یاری گرفت (Bumgarner Gee, 2004).

به منظور تبیین پیشینه ای از تربیت هنری می توان به پژوهش هایی اشاره کرد از جمله در مطالعه ای با عنوان «چالش های به کارگیری تربیت هنری در دوره ابتدایی: آنچه معلمان شرح می دهند»، بر اساس پژوهشی کیفی به شناسایی تجارب ۱۹ نفر از معلمان مدارس ابتدایی استرالیا در زمینه آموزش های آن ها در عرصه تربیت هنری پرداخته شد (Alter and et, al, 2009). این مطالعه نشان داد تجربه های معلمان می تواند شیوه تدریس آن ها را در زمینه هنرهای خلاق در برنامه درسی کلاس های دوره ابتدایی شکل دهد. بین مهارت ها، دانش و اعتماد معلمان به تدریس رویکرد تربیت هنری دیسیپلین محور ارتباط مستقیمی مشاهده شد. در پژوهشی با عنوان «انتخاب های هنرمندانه؛ مطالعه معلمانی که از هنرها در کلاس درس استفاده می کنند»، از طریق یک مطالعه کیفی، ارزیابی معلمان شش مدرسه ابتدایی در نیویورک انجام شد (Oreck, 2006). این معلمان علیرغم مشکلات مختلفی که با آن مواجه اند، از هنر در کلاس درس شان استفاده می کنند و نگرش های کلی خلاقیت و هنر در مقایسه با مهارت های خاص در فرایند به کارگیری هنرها، اساسی هستند. همچنین در مطالعه ای با عنوان «هنر و تغییر مدارس» نقش دانش آموزان در محیط یادگیری هنر را بررسی کرده است. هدف از انجام این مطالعه تعیین نقش و ویژگی های ۸۰ نفر از دانش آموزان در محیط آموزشی درس هنر بود. وی با مشاهده فعالیت های هنری دانش آموزان به این نتیجه دست یافت که نقش دانش آموزان در محیط های یادگیری هنر (هم در تجارب دروس مجزا و هم در تجارب دروس تلفیقی) متفاوت از نقش آن ها در محیط های یادگیری غیر هنری است (Stevenson, 2004).

در مطالعه ای نظری «تربیت هنری در ایران، بازشناسی حوزه مغفول»، به بررسی و نقد وضعیت موجود آموزش هنر دوره ابتدایی ایران و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن پرداخته شده است. یافته ها نشان می دهد طی سه دهه ۱۳۵۰ الی ۱۳۷۰ در ایران، زمان اختصاص یافته به هنر در دوره ابتدایی ایران ۷۰ درصد کاهش یافته است. در حالی که هنر باید بخش اصلی هر نظام آموزشی باشد. همچنین چهار بعد آموزش هنر یعنی تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنر و زیبا شناسی باید در تدوین برنامه درسی هنر لحاظ شود (Mehrmohammadi, 2003). در پژوهش با عنوان «نیازهای آموزشی معلمان و دانش آموزان در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی» نشان داده شد که فراهم کردن امکان دسترسی به کتاب های آموزشی و درسی هنر برای معلمان، تدارک فضاهای مناسب برای نمایش آثار دانش آموزان و برگزاری دوره های آموزش ضمن خدمت برای معلمان در زمینه رویکرد تربیت هنری بسیار ضرورت دارد (Sharafi, 2009).

در پژوهشی با عنوان «بررسی مراحل تحول زیبایی شناسی در دانش آموزان کودک و نوجوان ایران» که با استفاده از تحقیقی تحولی، مراحل رشد و تحول زیبایی شناسی دانش آموزان شناسایی مرد به این نتیجه دست یافت که در تحول زیبایی شناسی دانش آموزان پسر سه مرحله ۱- عینی گرایی، ۲- داستان سرایی، ۳- عاطفه گرایی وجود دارد. این مراحل در مورد دختران عبارت بود از ۱- عینی گرایی، ۲- داستان سرایی، ۳- عاطفه گرایی. توانایی تشخیص آثار زیباشناسانه از غیر زیباشناسانه با افزایش سن بهبود می یابد و این توانایی در دختران به طور معنی داری بهتر از پسران است (Rashid, 2008).

بدین ترتیب، پژوهش حاضر به منظور بررسی این مسئله که رویکرد تربیت هنری دیسیپلین محور در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی چه تأثیری بر یادگیری مهارت های هنری دانش آموزان دارد، تلاش کرده است تا با بکارگیری مولفه های چهارگانه تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنری و زیبایی شناسی در تدریس هنر، این تأثیر را بررسی کند. بنابراین پرسش های پژوهش حاضر عبارتند از:

• آیا رویکرد تربیت هنری دیسیپلین محور بر یادگیری مهارت های هنری دانش آموزان نسبت به شیوه سنتی موثر است؟

• آیا بین یادگیری مولفه های چهارگانه تربیت هنری دیسیپلین محور توسط دانش آموزان تفاوت وجود دارد؟

## روش شناسی

روش پژوهش حاضر شبه آزمایشی است. روش های شبه آزمایشی طرح هایی هستند که انتساب تصادفی در آن ها نمی توان استفاده کرد (Sarmad, Bazargan & et, al, 2012). بدین صورت که برای بررسی تأثیر رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور بر یادگیری دانش آموزان، طرح پژوهش پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل در نظر گرفته شده است. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی تهران در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ بوده اند که به شیوه نمونه گیری تصادفی، یک مدرسه دخترانه منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران به عنوان نمونه انتخاب شد و دو کلاس شامل ۵۰ دانش آموز به صورت تصادفی به عنوان گروه کنترل (۲۵ نفر) و گروه آزمایش (۲۵ نفر) تعیین شدند.

ابزار پژوهش حاضر آزمون محقق ساخته ای است که بر اساس مولفه های چهارگانه تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنر و زیبایی شناسی به صورت چک لیست شامل چهار طیف (نیاز به تلاش بیشتر، به حد انتظار، در حد انتظار، بالاتر از حد انتظار) تهیه شده است که عملکرد و مهارت های هنری دانش آموزان را می سنجد و نمره گذاری آن از ۱ الی ۴ امتیاز بندی شده بود به صورتی که حداقل و حداکثر نمره کسب شده توسط دانش آموزان بین ۲۰ الی ۱۰۰ قابل محاسبه بود. روایی محتوایی آزمون با نظر کارشناسان علوم تربیتی و آموزش هنر مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن بر اساس ضریب آلفای کراباخ برای مولفه های چهارگانه رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور معادل ۰/۸۶ به دست آمد که پایایی ابزار پژوهش را تأیید می کند. ابزار پژوهش به صورت آزمون در دو مرحله به صورت پیش آزمون و پس آزمون اجرا شد.

نحوه ی اجرای پژوهش این گونه بود که قبل از شروع آموزش به شیوه دیسپلین محوری، ۲ جلسه به اجرای پیش آزمون برای دو گروه آزمایش و کنترل اختصاص یافت. سپس در ساعت درس هنر در طول ۳ ماه (هفته ای ۲ جلسه یک ساعته)، آموزش مولفه های چهارگانه در قالب فعالیت های هنری شامل نقاشی، هنرهای حجمی، نمایش، آثار باستانی (به صورت عکس و فیلم) به دانش آموزان شامل ۱۲ جلسه صورت گرفت. در طول این سه ماه، گروه کنترل به شیوه ی سنتی آموزش دیدند. در نهایت پس از پایان دوره آموزش رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور، ۲ جلسه نیز به اجرای پس آزمون برای هر دو گروه آزمایش و کنترل اختصاص یافت. بدین ترتیب اجرای این دوره از آغاز اجرای پیش آزمون، آموزش رویکرد و در نهایت اجرای پس آزمون، مجموعاً شامل ۱۶ جلسه تدریس به طول انجامید. البته قابل ذکر است که محقق با توجه به گذراندن دوره های آموزش هنر مبتنی بر رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور در تدریس برنامه با معلم کلاس در گروه آزمایش مشارکت داشته است و معلم نیز دوره خدمت برنامه درسی جدید هنر دوره ابتدایی را طی کرده بود.

## یافته ها

**پاسخ سوال اول پژوهش - آیا رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور بر تربیت هنری دانش آموزان نسبت به شیوه سنتی موثرتر است؟**

به منظور پاسخ به این پرسش از آزمون t تک نمونه ای استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱ مشخص است.

**جدول ۱ - مقایسه آزمون t گروه آزمایش و کنترل مبتنی بر رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور و روش سنتی**

آزمون	گروه ها	میانگین	انحراف معیار	T	درجه آزادی (df)	سطح معناداری
پیش آزمون	آزمایش	۲/۳	۰/۹۲	۰/۲۵۳	۴۸	۰/۷
	کنترل	۲/۱۵	۰/۷۷			
پس آزمون	آزمایش	۳/۰۸	۰/۵۲	۵/۹۳	۴۸	۰/۰۰۱
	کنترل	۲/۳۵	۰/۷۳			

بر اساس یافته های حاصل از آزمون t تک نمونه ای، مقدار t محاسبه شده در پیش آزمون برای گروه آزمایش و کنترل

۱ - مقیاس چک لیست مورد نظر بر اساس چک لیست مندرج در کتاب راهنمای برنامه درسی هنر (۹۱-۹۲) که توسط دفتر تألیف کتاب های درسی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی منتشر شده است، تنظیم شد.

عدد  $0/253$  بدست آمد که با درجه آزادی  $48$  و در سطح  $0/7$  معنادار نیست. اما نتایج پس آزمون برای گروه کنترل و آزمایش در مقدار  $t$  بدست آمده یعنی  $5/93$  با درجه آزادی  $48$  در سطح  $0/001$  معنادار است که این امر موید این است که آموزش هنر مبتنی بر رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور (برای گروه آزمایش)، نسبت به آموزش هنر به شیوه سنتی و معمولی (برای گروه کنترل) تأثیر بیشتری داشته است.

**پاسخ سوال دوم پژوهش** - آیا بین یادگیری مولفه های چهارگانه تربیت هنری دیسپلین محور توسط دانش آموزان تفاوت وجود دارد؟

همان گونه که در جدول ۲ ملاحظه می شود مولفه های چهارگانه تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنری و زیبایی شناسی برای دو گروه آزمایش و کنترل مورد تحلیل قرار گرفته اند.

**جدول ۲ - میانگین نمرات مولفه های چهارگانه رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور برای گروه آزمایش و کنترل**

متغیرها	آماره	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
تولید هنری	پیش آزمون	24	0/301	25	0/306
	پس آزمون	27/09	1/87	25/67	1/43
نقد هنری	پیش آزمون	18/9	0/306	18	0/35
	پس آزمون	30/15	3/42	19/43	3/12
تاریخ هنری	پیش آزمون	17/5	0/201	18	0/29
	پس آزمون	26/25	3/025	17/5	3/27
زیبایی شناسی	پیش آزمون	17/75	2/11	17/62	2/75
	پس آزمون	28/5	3/95	16/15	2/28

به منظور بررسی دقیق تر مولفه های چهارگانه رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور، آزمون مربوطه برای دو گروه به صورت پیش آزمون و پس آزمون اجرا شد که بر اساس جدول ۲، نمره میانگین پس آزمون مولفه تولید هنری در گروه آزمایش و کنترل تفاوت را نشان می دهد. همچنین این تفاوت در نمرات میانگین پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در مولفه های نقد هنری، تاریخ هنر و زیبایی شناسی تفاوت بیشتری ملاحظه می شود. این امر نشان دهنده ی آن است که مولفه های رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور بر یادگیری فعالیت های هنری دانش آموزان در گروه آزمایش موثرتر است. به منظور تعیین ارزش نهایی و تعیین اثر آموزش مبتنی بر رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور از مجذور اتا<sup>۱</sup> به عنوان مقدار سهمی از واریانس استفاده شد که به متغیر ترکیبی جدید مرتبط است. در این پژوهش، متغیر ترکیبی همان رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور (ترکیب چهار مولفه تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنری و زیبایی شناسی) در نظر گرفته شده است.

**جدول ۳ - میزان اثر Eta برای متغیر ترکیبی رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور**

متغیر	ارزش	F	درجه آزادی	سطح معناداری	اندازه اثر Eta	توان آزمون
گروه	0/584	6/936	43	0/0001	0/403	0/987

بر اساس اندازه اثر بدست آمده از ارزش اثرات (یعنی  $0/403$ ) که بالاتر از  $0/14$  است، مشخص شد که رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور به عنوان متغیر ترکیبی در یادگیری برنامه درسی هنر دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی تأثیر بالایی داشته است.

## نتیجه گیری

تربیت هنری نقش مهمی در شکل گیری شخصیت کودکان و نوجوانان دارد. تربیت هنری در رشد مهارت های تفکر،



توانایی خلاقیت و کمک به شکل دهی ارزش ها و رویکردهای افراد بسیار سهیم است. تربیت هنری توانایی بسیاری در برانگیزاندن افراد برای یادگیری و غلبه بر موانع آموزش و یادگیری دارد. به عبارت دیگر، تربیت هنری می تواند هیجان های منفی و دارای اثرات زیان بار مانند بی علاقتی، اضطراب و خستگی را کاهش داده و حتی از بین ببرد. رشد ارزش های انسانی از طریق فعالیت های هنرمندانه کودکان امکان پذیر است (Sharp & Metais, 2000).

معلمان هنر باید بدانند که چه موقع دانش آموزان را آزاد بگذارند و به آن ها اجازه دهند که راه خودشان را پیدا کنند، اگرچه این روش آموزشی منحصر به تدریس هنر نیست اما در عرصه آموزش هنر اهمیت ویژه ای دارد. از آن جا که هنر از معدود عرصه هایی در برنامه درسی مدرسه است که بر اهمیت دیدگاه فردی تاکید دارد، بنابراین فراهم کردن چنین فضایی همراه با کمترین دخالت های معلم بسیار ضروری به نظر می رسد.

مهارت آموزشی معلمان در تدریس هنر این است که آگاه باشند چگونه ابزارهای آموزشی مورد نیاز دانش آموزان را بدون اتلاف وقت مرتب و منظم نماید. اینکه نقاشی ها را توزیع کند، چگونه آن ها را جمع آوری کند. چگونه وسایل شکستنی را قفسه بندی کند. چگونه آثار چاپی را از آسیب دیدن محافظت کند و چگونه از ابزارهای آموزشی محافظت کند. اینها بخش هایی از مهارت های آموزشی است که معلمان هنر باید برای اداره ی اثربخش کلاس ها یا کارگاه های کاری شان، از آن ها آگاه باشند. فقدان چنین دانش و مهارتی منجر به بی نظمی کلاس خواهد شد. یک مهارت آموزشی دیگری که معلمان باید بدانند این است که چگونه یک مسئله را بیان کند به طوری که هم فضای مداخله ی فردی وجود داشته باشد و هم تمرکز آشکار بر موضوع. دانش آموزان نه تنها باید بدانند که آن چه از آن ها انتظار می رود چیست، بلکه چرایی آن را نیز باید بدانند. دانش آموزان باید نکته اصلی درس یا پروژه را بفهمند و امکان مشارکت فردی را هم داشته باشند. البته این یک بعد مهم تدریس در سایر موضوعات درسی نیز محسوب می شود اما در آموزش هنر اهمیت ویژه ای دارد. در سایر موضوعات درسی به ویژه در موضوعات دارای سطح بالاتر، نیاز به قضاوت از سوی دانش آموزان کمتر احساس می شود.

بدین ترتیب، رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور به عنوان رویکردی خاص جهت آموزش به دانش آموزان می تواند مورد استفاده قرار گیرد. از دانش و مهارت آموزشی در تدریس هنر عبارت است از اینکه معلم بتواند بین اثر جدید و قبلی و بین اثر فعلی و جهان خارج از کلاس درس ارتباط برقرار کند. چگونه معلم آن چه قبلاً تدریس کرده است، طراحی می کند تا موضوع جدید را به دانش آموزان ارائه کند. تدریس هنر می تواند مجموعه ای از فعالیت های غیرمرتبط با هم باشد که ممکن است مهارت های تسلط و رسیدن به رضایت مندی را ایجاد نکند. تدارک فعالیت هایی که از طریق آن بتوان از آن چه قبلاً آموخته شده استفاده کرد و همچنین بتوان بین آن چه در کلاس درس هنر آموخته شده و جهان خارج ارتباط برقرار کرد، از مسائل ضروری در آموزش معلمان است.

با توجه به آثار شاخص تربیت هنری بر کودکان و نوجوانان، اهمیت این حوزه آموزشی باید همواره مورد توجه دست اندرکاران و برنامه ریزان حوزه تعلیم و تربیت قرار گیرد. بر اساس یافته های پژوهش حاضر مشخص شد که آموزش هنر مبتنی بر رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور نسبت به شیوه سنتی و معمولی آموزش هنر برای یادگیری حوزه های هنری مختلف توسط دانش آموزان موثر تر است که این یافته با نظر مهرمحمدی (Mehrmohammdi, 2003) آلتر و همکاران (Alter, 2009)، اورک (Ork, 2006)، استیونسون (Stiunes, 2004)، شرفی (Sharafi, 2009)، رشید و همکاران (Rashid et al., 2008) که بر کاربرد مولفه های چهارگانه در رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور تأکید داشته اند، همخوانی دارد.

همچنین یافته های این مطالعه نشان داد که مولفه های تولید هنر، نقد هنری، تاریخ هنر و زیبایی شناسی به صورت مشخص در یادگیری حوزه های هنری مختلف از جمله نقاشی، هنرهای حجمی و کاردستی، نمایش و آثار باستانی موثر است و دانش آموزان که به شیوه دیسپلین محوری در آموزش هنر فعالیت داشته اند نسبت به سایر دانش آموزان که به این چهار مولفه توجهی نداشته اند، یادگیری معنادارتری را کسب کرده اند که این امر با نتایج مطالعات هورویترز و همکاران (Horitez et al., 2007) و آیزنر (Aizner, 2002) همخوانی دارد.

بنابراین بر اساس یافته های حاصل از پژوهش حاضر پیشنهادهایی جهت بهبود آموزش هنر به ویژه در دوره ابتدایی به عنوان مهمترین و حساس ترین مرحله تحصیل و آموزش عمومی ارائه می شود:

• تدارک زمینه به کارگیری رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی توسط برنامه

ریزان درسی.

- افزایش زمان اختصاص یافته به درس هنر در طول هفته با توجه به کاربرد مولفه های تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنر و زیبایی شناسی.
- تهیه امکانات و افزایش مواد و منابع یادگیری متنوع برای آموزش هنر.
- تدارک روش های تدریس متنوع و ایجاد فرصت های یادگیری مبتنی بر رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور.
- تهیه برنامه درسی هنر و راهنمای معلم مبتنی بر رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور.
- تشویق و ترغیب معلمان به استفاده از رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور و معرفی بهترین ایده های معلمان در آموزش هنر.
- معرفی کاربردهای پیامدهای رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور به والدین در قالب سمینارهای آموزشی.

## منابع

- Alter, F.; Hays, T., & O'Hara, R. (2009). *The Challenges of implementing Primary Arts Education: What Our Teachers Say*, Australasian Journal of Early Childhood, Volume 34, Number 4.
- Amini, M. (2005). *Art Education in Education*. Tehran: Aeezh publication, [In Persian].
- Bumgarner Gee, C. (2004). *Spirit, Mind and Body: Arts Education the Redeemer*. Edited By Elliot W. Eisner and Michael D. Day; Handbook of Research and Policy in Art Education, National Art Education Association (NAEA) and Lawrence Erlbaum Associates, Publishers (LEA), Mahwah New Jersey and London.
- Dobbs, S. M. (2004). *Discipline-Based Art Education*; Edited By Elliot W. Eisner and Michael D. Day; Handbook of Research and Policy in Art Education, National Art Education Association (NAEA) and Lawrence Erlbaum Associates, Publishers (LEA), Mahwah New Jersey and London.
- Efland, A. D. (2004). *Emerging of Art Education*; Edited By Elliot W. Eisner and Michael D. Day; Handbook of Research and Policy in Art Education, National Art Education Association (NAEA) and Lawrence Erlbaum Associates, Publishers (LEA), Mahwah New Jersey and London
- Eisner, E. (2004). *The Lessons the Arts Teach, Available at Learning and Arts: Crossing Boundaries/Proceedings From an Invitational Meeting for Education, Arts and Youth Funders Held January*, Los Angeles.
- Eisner, E. (2002). *The Art and the creation of Mind*, Yale University Press
- Hurwitz, A & Day, M. (2007). *Children and Their Arts*, Harcourt Brace Jovanovich the UNESCO Regional Meeting on Arts Education in the European Countries Canada and the United States of America, Finland.
- Kian, M ; Mehrmohammadi, M ; Maleki, H & Mofidi, F. (2011). *Developing and Qualifying a Desirable Model for Art Curriculum in Elementary Schools of Iran. The Journal of Curriculum Studies(J.C.S.)*. Vol.6 (21); 2011, 123-163, [In Persian].
- Mehrmohamadi, M. (2003). *Arts Education in Iran: Reclaiming the Lost Ground*. Humanities Journal, Vol. 10 (3,4): P. 41-51.
- Mehrmohammadi, M. (2011). *The Art Education as General Education: What, Why, How*. Tehran: Madreseh, [In Persian].
- Mehrmohammadi, M. & Kian, M. (2014). *Curriculum and Art Education in Public Education*. Tehran: Samt, [In Persian].
- Oreck, B. (2006). *Artistic Choices: A Study of Teachers Who Use the Art in the Classroom*. International Journal of Education & the Arts.
- Rashid, K.; Mehrmohammadi, M ; Delavar, A & Ghatrifi, M. (2008). *The Survey Steps of Aesthetic Development on Tehran's Students*. The Journal of Educational Innovation. Vol, 27 (7). [In Persian].

Robinson, K. (2000). *Arts Education's Place in a Knowledge-Based Global Economy*; Available at Learning and Arts: Crossing Boundaries/Proceedings From an Invitational Meeting for Education, Arts and Youth Funders Held January, Los Angeles.

Sarmad, Z. , Bazargan, A. & Hejazi, E. (2012). *Methodes of Research at Behaiveral Sicnce*. Tehran: Agah, [In Persian].

Sharafi, H. (2009). *The Educational Needs of Teachers in Art Curriculum of Primary Education*. The Journal Jelve-y Art. Vol, 1. [In Persian].

Sharp, C & Metais L. J.(2000). *The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective*, Qualification and Curriculum Authority in England.

Stevenson, L. (2004). *The arts and school change*. Washington, DC: Arts Education Partnership.

The Getty Education Institute for the Arts Los Angeles (2009). *Art in Education for Children*. Available at: [www.gettyinstitue.com](http://www.gettyinstitue.com).

The Zero Project.(2010). *History and Research of Project Zero*. Available at: [www.pswed.harvard.edu](http://www.pswed.harvard.edu)



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی