

# آسیب‌شناسی و تحلیل کارکردهای تربیتی هنر در کتب درسی قبلی و تازه‌تألیف هنر پایه هفتم

- مجتبی پور کریمی هاوشکی\*
- علی کریمی گیلده\*\*
- حجت حسینی\*\*\*

## چکیده:

هدف از این پژوهش تبیین ضابطه‌هایی برای شناخت هنر و کارکردهای آن در تعلیم و تربیت و مواجهه درست با آن و سپس تحلیل محتوای کتاب هنر قبلی و کتاب تازه‌تألیف پایه هفتم و مقایسه این دو کتاب بر اساس این کارکردها بود. در زمینه تبیین ضابطه‌ها با رویکردی استنتاجی این نتیجه حاصل شد که کارکردهای هنر در تعلیم و تربیت در سه سطح قابل بررسی است. سطح بنیادین که شامل مؤلفه‌های اصلی هنر یعنی خلاقیت، احساس و هوش است. سطح میانی که شامل مؤلفه‌های تولید، نقد و ارزیابی است و سطح فرعی که شامل مؤلفه‌هایی چون تربیت ابعاد اخلاقی، اجتماعی، دینی و ارتباطی می‌باشد. اکنون، در قسمت دوم این مقاله که به آسیب‌شناسی کتب هنر با توجه به این سطوح و ضابطه‌ها پرداخته است، با روش تحلیل محتوای توصیفی این نتیجه به دست آمده است که در کتاب قبلی هنر پایه هفتم، سطح اول که در بردارنده خصایص اصلی هنر بوده و بیشترین اهمیت را دارد و سطح سوم که مد نظر سند برنامه درسی ملی است به کلی نادیده گرفته شده و تنها به سطح دوم پرداخته شده بود، اما در کتاب تازه‌تألیف این وضعیت معکوس شده و به سطوح اول و سوم به‌طور مناسب توجه شده است. در نتیجه پرداختن به سطح دوم، که همان قواعد آفرینش اثر هنری است، در کتب جدید نادیده گرفته شده است؛ لذا توجه به بازنگری مجدد کتاب هنر به‌منظور تحقق خصیصه دوم ضروری است.

کلید واژه‌ها: هنر، کتاب درسی هنر پایه هفتم، کارکردهای تربیتی هنر، تحلیل محتوا

کلید واژه‌ها:

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۵/۱۴

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۳/۷/۲۷

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۶/۱۰

\* هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان کرمان.....  
\*\* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تربیت مدرس.....  
\*\*\* کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران.....  
poorkarimim@yahoo.com.....  
karimigilde@gmail.com.....  
hhasaninadiki@yahoo.com.....

■ شماره ۵۶  
■ سال چهاردهم  
■ زمستان ۱۳۹۴

## مقدمه

تربیت هنری و آسیب‌شناسی آن از جمله اموری هستند که در اکثر نظام‌های آموزشی مورد توجه قرار دارند. هنر این توانایی را دارد که مسائل اجتماعی، فرهنگی، دینی و نظایر آن را با توجه به خصایص و معیارهای فرهنگی - تاریخی از طریق ترکیب خلاقانهٔ علائم بصری - نوشتاری ارائه نماید (هانسن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹). هنر می‌تواند در برابر سواد نوشتاری و زبانی قرار گیرد (آلتر، هایز و اوهار<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). هنر دارای کارکردهای گوناگونی از جمله پرورش انسانی با ذهن خلاق، پژوهشگر و دارای درک و ذوق زیبایی‌شناسانه و مولد و رشد یافته است، یعنی ویژگی‌هایی که از ضروریات هر جامعهٔ مدرن و توسعه‌یافته برای دستیابی به موفقیت اجتماعی و اقتصادی است. هنر همچنین، می‌تواند جنبه‌ها و ابعاد مذهبی، سیاسی و اقتصادی فرهنگ را توضیح و شرح دهد (ارسلان<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴). علاوه بر وجود خصایص و کارکردهای فوق، ضرورت پرداختن به تربیت هنری از آن رو است که توجه به تربیت، اما بدون درک هنر، می‌تواند به برداشت‌های بد و شکل‌گیری خصایص منفی منجر گردد (نلر، ۱۳۸۳). بر این اساس علاوه بر پرداختن به کارکردهای هنر، آسیب‌شناسی آن نیز ضروری می‌باشد. آسیب‌شناسی در تربیت هنری شامل آسیب‌های نشئت‌گرفته از سیاست‌گذاری‌های غلط آموزشی، برنامه‌های نامناسب آموزشی، مدیریت ناکارآمد، نامناسب بودن ساختار کالبدی و محیطی مدارس می‌باشد (هلواسیا<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲).

توجه به هنر و کارکردهای تربیتی آن مورد توجه برخی از محققین تربیتی کشورمان نیز قرار گرفته و در کتب و مقالاتی که در این زمینه به نگارش درآمده است، هنر از منظرهای متعددی مورد توجه واقع شده است. از جمله از منظر چپستی، چرایی و چگونگی تربیت هنری؛ کارکردهای هنر و نقش هنر در پرورش ذهنی، عاطفی، اخلاقی، اجتماعی، دینی و ارتباطی؛ رویکردهای مختلف هنر و سابقه تربیت هنری در ایران (مهر محمدی، ۱۳۸۳ و امینی، ۱۳۸۴). همچنین تبیین مفهوم تولید هنری در آموزش هنر و آشنایی با قواعد خلق اثر هنری (شرفی، ۱۳۸۶) از دیگر موضوعات این کتب و مقالات است.

علاوه بر کارهای نظری فوق، به‌منظور تبیین اهمیت و جایگاه هنر در تعلیم و تربیت نیز پژوهش‌های میدانی متعددی انجام شده و در تمامی آن‌ها به لزوم و اهمیت کاربرد هنر در تعلیم و تربیت تأکید گردیده است. به‌عنوان مثال، فلاحی، صفری و یوسف فرحنگ (۱۳۹۰) در مقاله «تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرایندی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی»، به رویکردهای مختلف هنری، نقش و اهمیت هنر و روش‌های جدید هنری در پرورش توانایی‌های دانش‌آموزان پرداخته‌اند. نتایج نشان از تأثیر روش‌های جدید تدریس در رشد توانایی‌های دانش‌آموزان دارد. در رابطه با آسیب‌شناسی نیز، سورتیجی و رستگارپور (۱۳۹۰) در مقاله «رابطه آموزش هنر با رویکرد هنری و خلاقیت دانش‌آموزان پایه پنجم دبستان‌های ایران در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۷۸» به اهمیت و کارکردهای اجتماعی و اخلاقی هنر پرداخته‌اند. آن‌ها در مقاله مذکور با بررسی سیر هنر در مدارس، ساعات پرداختن به هنر را در دوران فعلی کمتر از گذشته می‌دانند. مقاله مذکور به بررسی نقش تربیت

هنری بر رشد خلاقیت پرداخته است که نتایج نشان داده است تربیت هنری نقشی در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان کلاس پنجم نداشته است. علت این امر بی‌توجهی کتب موجود هنر در زمینه مبانی پرورش خلاقیت می‌باشد.

در مقاله حاضر ابتدا ضابطه‌ای که در تربیت هنری باید لحاظ شود تبیین می‌شود. این ضابطه تعیین‌کننده کارکردهای مبنایی، واسطی و فرعی هنر در فرایند تعلیم و تربیت است. در قسمت دوم مقاله، به‌منظور آسیب‌شناسی موضوع، میزان پرداختن به این کارکردها در کتاب درسی هنر پایه هفتم قبلی و تازه‌تألیف مورد بررسی و تحلیل قرار می‌گیرد.

### ■ بیان مسئله

با توجه به نتایج تحقیقات فوق‌الذکر می‌توان گفت، ما در تربیت هنری با دو نوع افراط‌گرایی روبه‌رو هستیم. از یک‌سو این تصور که هنر و فعالیت هنری نیازمند خلاقیت و عبور از کلیشه‌هاست، سبب ایجاد تصویری غلط شده مبنی بر اینکه تربیت هنری هم باید فارغ از ضوابط و روش‌ها ارائه شود و از سوی دیگر گاهی تربیت هنری تماماً به کلیشه‌ها، نسخه‌برداری، تبعیت گام‌به‌گام و فارغ از خلاقیت تقلیل یافته است. باید توجه نمود پرداختن به برخی از کارکردهای هنر و آن هم به‌صورت پراکنده و بدون برخوردارگی از یک الگوی نظری جامع - که مد نظر محققین گذشته قرار گرفته است - مانع از پرداختن جامع به خود هنر شده و هنر تنها به برخی از کارکردهایش تقلیل خواهد یافت؛ لذا ایجاد ضابطه‌ای که همچون یک راهنما عمل کند طوری که بر اساس آن از یک طرف به هنر پرداخته شود و از طرف دیگر کارکردهای اصلی و فرعی هنر از یکدیگر تمییز داده شوند، امری ضروری است. بنابراین در رابطه با تحقیقات گذشته مشکلی که وجود دارد این است که کارکردها بدون توجه به ضابطه و روشی مشخص و بدون طبقه‌بندی مناسب بیان شده‌اند و صرفاً به بیان و اهمیت کارکردهای مختلف اشاره شده است. ولی به این پرداخته نشده است که هر کارکرد در رابطه با خود هنر چه جایگاهی داشته و در چه سطحی قرار دارد. اهمیت دسته‌بندی کارکردها، بر اساس ضابطه‌ای که مورد وفاق در تعلیم و تربیت باشد، از این جهت است که در سایه آن می‌توان به طراحی و تدوین یک برنامه درسی پرداخت و به ارزیابی عملکردها اقدام نمود. همچنین این دسته‌بندی تبیین‌کننده اولویت‌های برنامه‌ریزی ما خواهند بود. خصوصاً نظر به این واقعیت که در درسی مانند هنر که در برنامه هفتگی، زمانی نامناسب را به خود اختصاص داده است (یک ساعت در هفته و قرار دادن آن در ساعات پایانی کلاس که در آن ساعات دانش‌آموزان به دلیل خستگی قادر به فهم درست موضوعات نمی‌باشند)، باید گفت توجه به ضابطه‌ها و کارکردها اهمیت بیشتری می‌یابد.

عدم ضابطه‌مندی و سلیقه‌ای عمل کردن یکی از چالش‌های حاکم بر تربیت هنری ماست؛ چالشی عام که اخیراً مورد توجه عالمان علوم انسانی نیز قرار گرفته است و سعی در برطرف کردن آن دارند؛

اعم از تلاش‌گرانی که ضابطه‌مندی را در پیروی از روش‌های کمی و روش‌های مطرح در علوم طبیعی جست‌وجو نموده‌اند تا اندیشمندانی که سعی نموده‌اند در علوم انسانی ضابطه‌مندی را بر اساس تبیین مورد توجه قرار دهند. لذا ضروری است هنر نیز به‌گونه‌ای ضابطه‌مند در تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گیرد و از اعمال سلیقه‌های فردی یا جمعی در رابطه با به‌کارگیری این دستاورد ارزشمند تمدن بشری جلوگیری شود.

برای حل این مسئله، تعیین کارکردها لازم است، اما در قدم بعدی باید عناصر مؤثر بر یادگیری دانش‌آموزان یعنی محتوا، روش تدریس، زمان آموزش و... بر اساس میزان توجه به این کارکردها مورد بررسی و تحلیل قرار گیرند؛ لذا در قدم دوم باید به سراغ محتوای آموزشی یا کتب درسی رفت و با استفاده از روش تحلیل محتوا وضعیت آن‌ها را در ارتباط با رعایت کارکردهای فوق‌الذکر توصیف نمود. بنا بر آنچه گفته شد، سؤالات این پژوهش به این شرح می‌باشند:

۱. کارکردهای تربیتی هنر کدام اند (چیستی و چرایی)؟
۲. محتوای کتب درسی هنر به چه میزانی به هر یک از کارکردهای ضابطه‌مند تربیتی هنر پرداخته است (چگونگی)؟

## ■ روش پژوهش

روش به‌کاررفته در این پژوهش، تحلیل محتواست. تحلیل محتوا، کاربرد روش‌های کمی، کیفی، عینی و نظام‌دار برای توصیف یک رسانه و آگاهی از میزان تأثیرگذاری آن است. این روش به‌طورکلی به سه نوع توصیفی، ارتباطی و استنباطی تقسیم می‌شود (نوریان، ۱۳۸۷، ص. ۷۴). از آنجاکه هدف این تحقیق، بررسی میزان به‌کارگیری کارکردهای تربیتی هنر در کتاب درسی است، لذا از نوع تحلیل محتوای توصیفی است. در این نوع تحلیل محتوا، ویژگی‌های آشکار و ضمنی یک محتوا به‌طور کمی توصیف می‌شوند.

## ● مدارک تحلیل (جامعه آماری) و روش نمونه‌گیری

در تحلیل محتوای رسانه‌های آموزشی، مدارک تحلیل یا جامعه آماری همان رسانه‌های آموزشی مورد تحلیل هستند که قصد داریم نتایج پژوهش را به آن‌ها تعمیم دهیم؛ لذا جامعه آماری این تحقیق کتاب هنر پایه دوم راهنمایی گذشته (پایه هفتم) و کتاب تازه‌تألیف هنر پایه اول دوره اول متوسطه (پایه هفتم) است. انتخاب این کتاب به دو دلیل بوده است؛ نخست اینکه به نسبت سایر دوره‌های تحصیلی در نظام آموزشی ایران، در دوره راهنمایی (متوسطه اول) به برنامه درسی هنر توجه بیشتری شده است. در این دوره تحصیلی، هم از حیث محتوا و هم از حیث زمان اختصاص یافته به این درس، وضعیت به نسبت بهتر است و اغلب معلمی جداگانه و متخصص که دوره تربیت‌معلم هنر را گذرانده باشد به

## آسیب‌شناسی و تحلیل کارکردهای تربیتی هنر در کتب درسی قبلی و تازه‌تألیف هنر پایه هفتم

تدریس آن می‌گمارند. این در حالی است که در دوره‌های ابتدایی و متوسطه دوم معمولاً یا کتاب درسی، یا زمان کافی و یا معلم متخصص برای تدریس هنر وجود ندارد. پس می‌توان گفت در دوره راهنمایی تحصیلی به برنامه درسی هنر توجه بیشتری شده است. دلیل دوم انتخاب کتاب هنر پایه هفتم این بوده است که در بین کتب درسی هنر موجود در پایه‌های مختلف تحصیلی (ابتدایی، راهنمایی و متوسطه) رویکردها، اهداف، اصول، فعالیت‌های یاددهی-یادگیری و فرصت‌های پیش‌بینی شده بسیار شبیه هم بوده و می‌توان گفت کتب هنر در واقع یکسان هستند؛ لذا نتایج تحلیل یکی از این کتاب‌ها به‌صراحت به سایر کتب قابل‌تعمیم است؛ و از آنجاکه در سال‌های اخیر، برنامه درسی پایه هفتم دچار تغییراتی شده است، لذا کتاب قبلی و جدید این پایه مورد تحلیل قرار گرفته تا شاید از مقایسه نتایج این تحلیل بتوان برای تغییر کتاب‌های بعدی و آموزش مؤثرتر بهره بیشتری برد.

روش گردآوری اطلاعات در این تحقیق، سرشماری است؛ زیرا حجم جامعه مورد مطالعه محدود است. بنابراین به‌جای نمونه‌گیری از محتوای کتاب هنر و تحلیل برخی از دروس آن، تمامی دروس و محتوای این رسانه آموزشی مورد بررسی قرار گرفته است. بدین ترتیب، فعالیت‌ها، نوشته‌ها، تمرینات، تصاویر، سؤالات و سایر عناصر محتوا مورد شمارش قرار گرفته‌اند. واحد ثبت، "مضمون" بوده و «فعالیت» به‌عنوان واحد زمینه انتخاب شده است که توضیحات بیشتر در قسمت «پاسخ به سؤال دوم» مطرح می‌شود. به‌منظور افزایش روایی و اعتبار نتایج، جداول رمزگذاری طراحی شده است. همچنین، سعی شده است مفاهیم، طبقات و زیر طبقات به نحو دقیق تعریف و مشخص شوند. متن با فاصله زمانی مشخص دوباره رمزگذاری شد تا توافق بین نتایج با دو بار رمزگذاری مشخص شود. بدین منظور از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد. برای بررسی اعتبار، نتایج تحقیق با نظرات جامعه علمی و نتایج پژوهش‌های قبلی مورد مقایسه و تأیید قرار گرفت. همچنین از روش سرشماری استفاده شد تا نتایج قابل‌تعمیم باشد.

### ■ یافته‌های پژوهش

#### پاسخ به سؤال اول

در ضابطه‌مندی کارکردهای تربیتی هنر، باید سعی کرد به‌گونه‌ای عمل شود که از یک طرف کارکردهای هنر از تحلیل و بررسی خود هنر استنتاج گردد و سپس این کارکردها، با توجه به نوع ارتباط و اهمیتشان، در اثر هنری سطح‌بندی شوند. در رویکرد کاسیرر، هنر به‌عنوان نوعی از دیدن، احساس، فهم، خلق و عمل کردن تلقی می‌شود. در این رویکرد هنر به‌عنوان دانش زیبایی‌شناختی مورد توجه است. در این دیدگاه، هنر به‌مثابه حکمت عملی ارسطو می‌باشد. هنر، به‌عنوان حکمت عملی، در برابر هنر، به‌عنوان تکنیک یا تخته<sup>۵</sup>، قرار می‌گیرد. این نوع دانش ما را فراتر از ساختار رسمی زندگی سازمانی می‌برد. در نگاه حکمت عملی به هنر، هنر چیزی است بیش از کارکرد؛ هنر در واقع ما را راهنمایی می‌کند که چگونه مرتبط و در رابطه‌ای متقابل با جهان باشیم و همچنین چگونه جهان را شکل دهیم.

این رویکرد به جای مقوله‌بندی، خلق‌کننده و خلاق است. مبنای توجه به حکمت عملی این است که واقعیت خود را در قالب اشکال سمبولیک نشان می‌دهد و هنر به‌عنوان یکی از این اشکال قابلیت نشان دادن واقعیت را دارد. همچنین می‌تواند آن را به‌گونه‌ای پدیدارشناسانه و خارج از اشکال رسمی نشان دهد. هنر می‌تواند یک موضوع را از منظرهای مختلف نشان دهد و از جمله بر جنبه‌های مختلفی از واقعیت پرتوافکنی کرده آن را روشن نماید و یا برعکس آن‌ها را پنهان نماید. دارس هنر را دارای چهار کارکرد از جمله ایجاد سرگرمی، تزئین نمودن، ابزاری برای ابتکار، آموزش ارتباطات و ترجمه و تبدیل کردن می‌داند. در دیدگاه او هنر یک وسیله یا تکنیک است که می‌توان آن را در سازمان‌ها مورد استفاده قرار داد (ایرگنس<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴).

پس در تبیین و بررسی هنر با نگاهی تحلیلی و استنتاجی می‌توان ضابطه‌های متعددی را برای هنر قائل شد. ما در این تحقیق بر اساس برنامه درسی ملی (۱۳۹۰) مصوب شورای عالی آموزش و پرورش، ضابطه سطح‌بندی کارکردهای درس هنر را «هویت‌یابی از طریق درک و تولید آثار هنری» در نظر گرفته‌ایم که با ایجاد شوق و نشاط، بیان احساسات، ابراز وجود، قدرت تخیل، خلاقیت و بصیرت فرهنگی همراه است. با توجه به این ضابطه می‌توان کارکردهای درس هنر را سطح‌بندی نمود.

سطح‌بندی از چند جهت می‌تواند مفید و مؤثر باشد. یکی از فواید سطح‌بندی، مشخص‌گردیدن کارکردهای مهم و تأثیرگذار هنر است. این امر باعث می‌شود با توجه به نبود زمان کافی برای این درس، برنامه‌ریزی‌های لازم به‌منظور تحقق و کاربست کارکردهای مهم و بنیادین هنر فراهم شود. نکته دوم، چون سطح‌بندی با توجه به معیار انجام می‌گیرد از این‌رو سطح‌بندی باعث می‌شود کارکردهای مشابه در کنار هم قرار گیرند و به‌عنوان معیار عمل نمایند. در نتیجه بتوان کارکردهای جدید را که با توجه به شرایط و موقعیت‌های جدید به وجود می‌آیند در ذیل سطح مشخصی قرار دهیم و با در نظر گرفتن خصایص و اقتضانات هر سطح، کارکرد جدید را تبیین نماییم. نکته دیگر اینکه با توجه به سطح‌بندی و مشخص‌گردیدن خصایص و کارکردهای هر سطح می‌توان تبیین نمود که هر سطحی در چه مرحله و در چه جایی و چگونه باید مورد استفاده قرار گیرد. در نهایت آنکه سطح‌بندی و شفاف نمودن معیارها و مؤلفه‌های هر سطح در امر ارزیابی از تحقق هر کارکرد می‌تواند مؤثر باشد.

بررسی ادبیات موضوع، یعنی ادبیات هنر و تربیت هنری، بیانگر آن است که می‌توان سه سطح از کارکردها را از هم متمایز نمود؛ سطوحی که هر کدام اقتضانات خاص خود را می‌طلبند و استلزام خاصی را به همراه دارند:

**سطح بنیادین؛** هنر در ذات خود و در سطحی مبنایی و کانونی دارای مؤلفه‌هایی اصلی و زیربنایی است که باعث تمایز هنر از سایر علوم و فعالیت‌ها می‌شود. این مؤلفه‌های ذاتی شامل خلاقیت، احساس، هوش و سمبولیک یا نمادین بودن هنرند و وجود هر اثر هنری بدیع و نو وابسته به آن‌هاست. همچنین خصایص بنیادین، در تمامی آثار هنری و در تمامی مکان‌ها و زمان‌ها وجود دارند.

**سطح واسطی؛** در این سطح، هنر نیازمند پیروی از اصول و قواعدی است تا در پرتو پیروی از اصول و قواعد، مؤلفه‌ها و عناصری مانند خلاقیت، احساس و هوش زمینه لازم برای تجلی و خلق اثر بدیع و نو را فراهم نماید. اصولی که در هنر آن‌ها را به‌عنوان اصول خلق اثر هنری می‌توان معرفی نمود. در این سطح مؤلفه‌هایی وجود دارند که می‌توان با بررسی آن‌ها دست به ارزیابی آثار هنری زد. همچنین معیارهای خلق و آفرینش اثر هنری می‌تواند با توجه به اقتضات فرهنگی و تاریخی تغییر یابد مانند تفاوت بین شعر کلاسیک و نو و یا هنر اسلامی و مسیحی.

**سطح فرعی؛** در این سطح، هنر تأثیرگذار بر و تأثیرپذیر از عرصه‌های اجتماعی، فرهنگی، دینی و نظایر آن می‌باشد.

### ● سطح اول: کارکردهای مبنایی و پایه

کارکردهایی که در این سطح قرار گرفته‌اند، هسته اصلی هنر را می‌سازند و تنها با وجود آن‌ها است که کار هنری شکل می‌گیرد. در واقع عناصر بنیادین هنر کارکردهای بنیادین تربیتی را به همراه دارند. ضابطه‌هایی مانند خلاقیت، احساس، هوش و بُعد سمبولیک یا نمادین در واقع هم جزء عناصر اصلی هنر و هم اینکه جزء کارکردهای اصلی هنر محسوب می‌شوند (گراهام، ۲۰۰۹). در نتیجه می‌توان ضوابطی چون خلاقیت، احساس، هوش و بُعد سمبولیک و نمادین را تشکیل‌دهنده کارکرد مبنایی هنر دانست. این‌ها هستند که باید در گام نخست، هدف درس هنر را در مدارس تشکیل دهند. یعنی طرح درس هنر و نحوه انتخاب و ارائه محتوای هنر باید در راستای تحقق آن‌ها شکل گیرد.

### خلاقیت

خلاقیت ضابطه‌ای است که در اکثر تعاریف مربوط به آن با مؤلفه‌هایی مانند ابتکار، خلق اندیشه‌ها و راهکارهای نو، انعطاف‌پذیری در فکر و انطباق‌پذیری با موقعیت‌های نامعین مشخص می‌گردد. به‌عنوان مثال آیزنر خلاقیت را با خلق اندیشه‌ها و راهکارهای نو و انطباق‌پذیری با موقعیت‌های نامعین معرفی می‌نماید (پارسونز، ۲۰۰۹). گیلفورد، تفکر خلاق را شامل سیالیت، انعطاف‌پذیری و نوآوری می‌داند. سیالیت به معنی سرعت بیان و تولید هر چه بیشتر مفاهیم، جملات و ایده‌هاست. انعطاف‌پذیری به معنی انتقال از طبقه‌ای از پاسخ‌ها به طبقه دیگر است. ابتکار دور شدن از امور رایج و واضح یا قطع رابطه با تفکر مبتنی بر عادت است (شوکین، ۲۰۱۲).

خلاقیت از راه‌های متعدد قابل دست‌یابی است و یکی از این راه‌ها، هنر است. لذا خلاقیت هنری در تعلیم و تربیت جایگاه مهمی دارد و معطوف به تخیل و همچنین توجه به ابتکار دانش‌آموزان در ارزشیابی از اعمالشان است (دیویس، ۲۰۱۰).

### احساس

هنر در انتقال تفکرات و احساسات مؤثرتر از زبان گفتاری عمل می‌کند (کوچر، ۲۰۱۲). احساس

را می‌توان توجه به کسب لذت واقعی و درک خوبی و زیبایی امور ارزشمند و درعین حال اشمئزاز و بیزاری از امور بی‌ارزش و مبتذل و رسیدن به آرامش دانست. آرامشی که باعث می‌شود فرد فرصتی برای بیان دانش و ایده‌هایش داشته باشد (آلتر و همکاران، ۲۰۰۹). احساس و حوزه عاطفی از دیدگاه روان‌شناسان تربیتی توجه به انگیزش، احساس، نگرش، قدردانی و ارزش‌گذاری دارد. این حوزه از دریافت ساده و توجه به امور شروع شده و به ارزش‌گذاری و شخصیت‌دهی که همان التزام عملی است ختم می‌شود (شعبانی، ۱۳۸۷).

احساس در واقع نیرویی بیدارکننده است. هنرمند به‌نوعی تعهد و التزام درونی نسبت به آنچه درک کرده است دست می‌یابد. از این‌روست که می‌بینیم هنرمندان عمدتاً افرادی ماندگاراند، چراکه با تمام احساس و شهود خود دست به آفرینش اثر زده‌اند. مخاطبان آثار هنری نیز به هر نسبت که خود را درگیر آثار برتر و ماندگار کنند به همان نسبت در وجود خود احساس تعالی و بیداری روحی و ماندگاری می‌نمایند. به‌عنوان نمونه ارسطو معتقد است از طریق موسیقی اصیل به‌نوعی هماهنگی روحی می‌توان دست یافت که تحکیم‌بخش نیروی قضاوت و بصیرت است (ارسطو، ۱۳۸۱).

عنصر احساس همچنین به ما می‌آموزد که تجارب طبیعی یکی از مهم‌ترین شاخص‌هایی هستند که یک شخص آن را درست می‌یابد چراکه ما در جهان زندگی می‌کنیم و جهان را در ابتدا حس می‌نماییم و با تمام وجود آن را درمی‌یابیم و این درست دیدن زندگی شرط زیبا دیدن آن است. از این‌رو احساس را باید از طریق هنر و ادبیات در افراد بیدار نمود (پارسونز، ۲۰۰۹).

## هوش

در بالا که خلاقیت و احساس را مورد بررسی قرار دادیم، خلاقیت را به معنای خلق امور جدید معرفی نمودیم. در واقع خلاقیت پاسخ فرد به موقعیت‌های جدید است. احساس نیز به معنای تمایل، تعهد و رغبت فرد به برخورد با موقعیت‌های جدید و سعی در ارتباط برقرار کردن با جهان و مسائل آن می‌باشد. در این میان نیرویی لازم است که هماهنگ‌کننده این دو قابلیت باشد. یعنی نیرویی که بتواند انگیزه درونی را جهت داده و باعث خلق امری نو و بدیع شود تا در نتیجه آن مسئله‌ای گشوده شود و یا امری نو خلق شود. این نیروی جهت دهنده و هماهنگ‌کننده رفتار و کنش انسان را "هوش" می‌نامند.

هوش در دیدگاه پیازه خصلتی درونی برای انسان تلقی می‌گردد. پیازه هوش را نه امری صرفاً عاطفی و هیجانی در نظر می‌آورد و نه امری صرفاً منطقی، بلکه هوش از نظر او هماهنگ‌کننده و تعادل‌بخش اعمال انسان است، خصلتی که خود نیز در عین هماهنگ‌کنندگی رفتار انسان، در حال رشد و تکامل است (پیاژه، ۱۳۶۹). دیوئی در زمینه نقش هنر در پرورش هوش معتقد است که هنر بر اساس تجارب طبیعی فرد در محیط شکل می‌گیرد. هنر از نظر او برخورد حسی و احساسی و برآیند تعامل فرد با محیط است و این امر، امری عادی، ابتدایی و ذاتی برای ارگانیسم است؛ از این‌رو بایستی



از طریق هنر این فرایند را در فرد رشد داد و تقویت نمود. یعنی باید درس هنر موقعیت‌های جدید و نحوه برخورد با این موقعیت‌ها را برای فرد فراهم نماید (ناکامورا<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۹). این کار مبتنی بر تجارب یادگیری در موقعیت‌های گوناگون است. معلمان و بزرگسالان با قرار دادن دانش‌آموزان در موقعیت‌های چالش برانگیز در واقع سطح یادگیری و تجربه‌اندوزی دانش‌آموزان را بالا می‌برند به گونه‌ای که هر تجربه‌ای به تجربه‌ای دیگر منجر می‌شود و تولیدات بیشتر اکتشافات آینده را به همراه دارد (ایخوف<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۸). با توجه به این امر، تعریف هوش دیگر تعریف مألوف آن، یعنی تبیین روابط کمی میان امور، که مخصوص ریاضیات و منطقی و علوم تجربی است، نیست (بدا<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۰). دلیل این امر این است که اگر بخواهیم از جهت کمی هوش را بسنجیم، علوم انسانی مخصوصاً هنر که به موضوعات ذهنی و عاطفی توجه دارد، از دایره هوش خارج می‌شود و قادر به تقویت و پرورش هوش نیست. در نتیجه هوش همواره به‌عنوان امری یک‌بعدی در نظر گرفته می‌شود. این در حالی است که هنر با توجه به سه خصوصیت ذاتی خود یعنی خلاقیت، احساس و هوش، به شناخت، تفسیر و توصیف ما از جهان جهت می‌دهد. همچنین با آفرینش آثار هنری در عمل انسجام و پیوستگی را بین فکر و احساس ایجاد می‌نماید. از همین روست که هنر به‌عنوان سیستم جامعی از دانش در نظر گرفته می‌شود.

### بعد نمادین یا سمبلیک هنر

آنچه به هنر، نمود و تجلی می‌بخشد و باعث ارتباط هنر با دیگر سطوح می‌گردد، بعد نمادین آن است. کاسیرر معتقد است جهان صرفاً امری فیزیکی نیست، زندگی افراد در دنیای از نمادها و سمبل‌ها می‌گذرد. زبان، اسطوره و داستان، هنر و مذهب همگی قسمت‌هایی از این جهان‌اند. آن‌ها رشته‌های متنوعی هستند که شبکه سمبلیک را می‌سازند و می‌بافند. سمبل‌ها، تجارب بشر را به صورت شبکه درمی‌آورند. تمامی پیشرفت‌های بشر در فکر و تجربه در این شبکه‌های سمبلیک تصفیه و پالایش شده و مشروعیت یافته‌اند. هیچ فردی نمی‌تواند بدون واسطه با واقعیت روبه‌رو شود و نمی‌تواند آن را ببیند و با آن مستقیماً برخورد کند. وقایع فیزیکی در برابر پیشرفت فعالیت‌های سمبلیک فروکش کرده‌اند و افراد از طریق استفاده از همین سمبل‌ها در مورد امور و چیزهای اطراف خود، با یکدیگر مذاکره و گفت‌وگو می‌کنند (مک‌گرگور<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۰).

در نتیجه می‌توان گفت که بعد سمبلیک است که سایر خصوصیات هنر را به سمت عینیت می‌آورد و آن‌ها را به‌عنوان یک ابزار ارتباطی و انتقال پیام تبدیل می‌کند و از این طریق نوعی تفاهم و همدلی و تعهد را بین هنرمند و مخاطبان اثر هنری ایجاد می‌نماید.

### ● سطح دوم: کارکردهای واسطی

ضابطه‌هایی که در این سطح قرار می‌گیرند در واقع واسطه تولید اثر هنری هستند و همچنین واسطه میان سطح اول و سوم‌اند. این سطح شامل ضابطه خلق و آفرینش با استفاده از تکنیک‌ها و

قواعد و همچنین ضابطه نقد و ارزیابی آثار هنری است. در زمینه خلق و آفرینش باید توجه داشت که برای خلق و تولید اثر هنری تکنیک‌ها، اصول و قواعدی را باید رعایت کرد. یکی از رویکردهای مطرح در زمینه خلق و آفرینش آثار هنری، رویکرد انتزاع هندسی<sup>۱۷</sup> می‌باشد. در این رویکرد، آموزش هنر دو مرحله دارد. در مرحله نخست از دانش‌آموزان خواسته می‌شود که به تولید و ساخت دوباره آثار هنری بپردازند. یعنی بر خلق و آفرینش چیز جدید تأکید نمی‌شود بلکه هدف آن است که دانش‌آموزان به‌واسطه ترسیم اشکال و تصاویر هنری، هیجانانگیز خود را بروز دهند و ابراز وجود<sup>۱۸</sup> نمایند. در مرحله انتخاب، فرد باید به دیدن و دقت در زوایای شکل مورد نظر بپردازد. در مرحله دوم فرد به ترسیم و خلق اشکال بیشتری می‌پردازد و ارزیابی بر اساس ابداعات و تأملات فرد می‌باشد (بایراکتار<sup>۱۹</sup>، ۲۰۱۲).

در زمینه به‌کارگیری از تکنیک‌ها و قواعد باید توجه نمود که هنر ترکیبی است از مهارت‌های هوشی، تکنیکی و احساس که بر اساس این مهارت‌ها حالات بی‌ظنری را در خود دارد. از این رو می‌تواند ویژگی‌های بارز بصری و ذهنی را در خود جذب کند و آن‌ها را به‌صورت متعالی جلوه دهد، که البته نیاز به یادگیری مهارت‌های خلق اثر هنری دارد. در نتیجه بایستی به‌صورت قاعده‌مند و آموزش تکنیک‌های خاص به‌منظور کنترل تخیل و احساس باشد (واسکوئز هیلینگ، کول و آگیلار<sup>۲۰</sup>، ۲۰۱۰). همچنین آموزش تکنیک‌ها و قواعد باید مشوق دانش‌آموزان به خلق آثار هنری و ادبی در قالب شعر، داستان، نمایشنامه، موسیقی و... باشد تا خلاقیت، احساس و هوش نمود عملی خود را محقق سازند.

در زمینه نقد و ارزیابی باید توجه نمود که نقد و ارزیابی برآیند رشد هوش و آشنایی با قواعد و به‌کارگیری آن‌هاست. به‌طور خلاصه نقد آثار و اندیشه‌ها اشاره به قابلیت دارد که فرد بر اساس آن توانایی این را پیدا کرده است که در برخورد با موقعیت‌های متنوع دست به تحلیل و روشن نمودن نقاط قوت و ضعف موقعیت‌های پیش روی خود نماید و در پایان دست به انتخاب زده و بهترین موقعیت را انتخاب کند. انتخاب بهترین موقعیت در فرایند هوش به معنای انتخاب بهترین راه‌حل موقت به‌منظور حل مسئله جدید است. در نتیجه برای پرورش قوه نقد باید ابتدا هوش را رشد و پرورش داد. ارزیابی نیز در گامی ساده‌تر به این امر اشاره دارد که فرد تا چه حد توانسته است با یک اثر و قواعد و نیات موجود در آن آشنا شود.

انجام اعمال فوق را در دو حیطه کلی باید مورد بررسی قرار داد. اول حیطه شناختی؛ که تحقق بخش قابلیت‌هایی از جمله: شناخت سبک‌های هنری، شناخت قواعد خلق آثار هنری، شناخت قواعد تجزیه و تحلیل یک اثر هنری، شناخت قواعد ترکیب به‌منظور خلق آثار نو و بدیع هنری است. دوم حیطه کاربردی؛ که تحقق بخش قابلیت‌هایی است، از جمله توانایی تولید آثار هنری بر اساس قواعد خلق اثر، توانایی ترکیب و خلق اثر نو و استفاده از اثر هنری به‌منظور بروز توانایی‌ها و علائق فرد.

### ● سطح سوم: کارکردهای فرعی

این سطح مبتنی بر ضابطه ارتباط متقابل هنر و زندگی (تأثیرگذاری بر و تأثیرپذیری از محیط بیرون) شامل محیط طبیعی و بشری است. در این زمینه هرست معتقد است هنر همچون مذهب، اخلاق و علوم انسانی یکی از جنبه‌های گوناگون زندگی بشر به‌شمار می‌آید که تأثیرگذار بر زندگی و درعین حال تأثیرپذیر از زندگی و علوم دیگر می‌باشد؛ و دانش هنری از دانش‌های دیگر که هر کدام یکی از اشکال زندگی می‌باشند متأثر می‌گردد (زیباکلام، ۱۳۸۴). در این سطح است که هنر به بهبود یادگیری دانش آموزان منجر می‌شود (آیزنر<sup>۲۱</sup>، ۲۰۰۰). در اینجا می‌توان به دیگر کارکردهای هنر در تربیت اجتماعی، اخلاقی و ارتباطی اشاره کرد. در این زمینه دیویی هنر را دربردارنده تمامی تجارب زندگی می‌داند (شریعتمداری، ۱۳۸۴) سارتر نیز هنرمند را به‌عنوان فردی متعهد در نظر می‌گیرد؛ متعهد به بیان فجایع و مسائل دوران خود نه برکنار از وقایع دوران خود (گوتک، ۱۳۸۴). در واقع این سطح است که مورد توجه تمامی کتب و مقالات تدوین‌یافته در زمینه هنر و اهمیت هنر در تعلیم و تربیت می‌باشد. در صورتی که این سطح با توجه به ضوابط مطرح‌شده جزء سطوح فرعی هنر محسوب می‌شود.

### پاسخ به سؤال دوم

با توجه به خصایص و کارکردهای فوق می‌توان به تحلیل محتوای کتب هنر پرداخت و نحوه و میزان استفاده از این خصایص و کارکردها را در تعلیم و تربیت مشاهده نمود. برای پاسخ به سؤال دوم از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. در این تحقیق، طبقات قبل از اجرای تحلیل و بر اساس مبانی نظری و مطالعه پیشینه پژوهشی مشخص شده‌اند لذا روش طبقه‌بندی اطلاعات، جعبه‌ای<sup>۲۲</sup> است. بر اساس سؤال دوم تحقیق، طبقات تحلیل عبارت‌اند از ضابطه‌هایی که بیانگر هر یک از کارکردهای مبنایی، وابسته و فرعی هستند.

واحدهایی که باید رمزگذاری شوند شامل واحد ثبت و واحد زمینه است. در این تحقیق واحد ثبت<sup>۲۳</sup>، که نشان می‌دهد چه چیزی از محتوا شمارش می‌شود، مضمون است. مراد از مضمون نیز تنها مضامین آشکار است و صریح اشاره به این دارد که برنامه‌ریزان تا چه میزان قصد داشته‌اند مؤلفه‌های مورد نظر را ترویج نمایند و تا چه میزان به‌طور مستقیم و واضح در متن موجودند (مهر محمدی، ۱۳۸۷). اگر مضمون کلی یک فعالیت بیانگر یکی از طبقات تحلیل بوده باشد، آن فعالیت به‌عنوان یک فراوانی در آن طبقه تحلیل شمارش شده است.

واحد زمینه<sup>۲۴</sup>، محدوده‌ای از رسانه است که واحد ثبت در آن شمارش می‌شود. در این تحقیق، واحد زمینه فعالیت بوده است. کتاب هنر پایه هفتم قبلی پانزده درس داشت که اغلب فعالیت‌های خوش‌نویسی و نقاشی را شامل می‌شد اما کتاب هنر تازه‌تألیف پایه هفتم مجموعاً یک‌صد فعالیت دارد. بنابراین مضامین آشکاری که نشانگر توجه به یکی از طبقات تحلیل بودند، در این دو کتاب مورد

شمارش قرار گرفتند. برخی از مضامین و واحدهای ثبت در چندین درس وجود داشتند و برخی تنها در یک یا دو درس. روش شمارش واحد ثبت نیز فراوانی بوده است. شمارش فراوانی واحدهای ثبت با دو فرض انجام گرفته است. یکی اینکه واحدهای ثبت اهمیت یکسانی دارند و دوم اینکه تکرار یک واحد ثبت، معیار اهمیت آن است.

## ● معرفیها

به‌منظور فراهم کردن امکان بررسی مجدد و توجه به ویژگی تکرارپذیری نتایج، لازم است دقیقاً مشخص شود که وجود چه علائمی در یک مضمون، دالّ بر تعلق آن مضمون به یکی از طبقات جدول تحلیل است. معرفیها در این پژوهش به شکل ذیل تعریف و مشخص شده‌اند:

### الف. معرفیهای کارکردهای مبنایی

**خلاقیت:** نشانه ضابطه خلاقیت در کتاب هنر، دادن فرصت به دانش‌آموزان به‌منظور ارائه ایده‌ها و طرح‌ها، داستان‌ها، انتخاب شکل‌ها و تصاویر می‌باشد.

**احساس:** احساس اشاره به هدایت دانش‌آموزان به مشاهده و دقت در جهان پیرامونشان دارد.

**هوش:** اشاره به تلاش به‌منظور استفاده از دانش‌های پیشین به‌منظور شناخت مسائل و موقعیت‌های جدید و حل یک مسئله دارد.

### ب. معرفیهای کارکردهای واسطی

**قواعد:** نشانه آن اشاره به مراحل و گام‌های خلق یک اثر و نحوه استفاده از ابزار و آلات مثل قلم‌مو، آب رنگ و نظایر آن است.

**نقد:** نشانه آن اشاره به نقد یک اثر، بر اساس مطابقت اثر با اصول و قواعد، دارد و اینکه بر چه اساسی باید نقد کرد.

### ج. معرفیهای کارکردهای فرعی

**تربیت بعد اجتماعی:** پرورش مهارت‌های اجتماعی و طلب همکاری، آشنایی با فرهنگ، ارزش‌های فرهنگی ملی، قومی، اسلامی، جهانی

**تربیت دینی:** آشنایی با مناسک و آداب دینی

**ارتباطی:** اشاره به بالا بردن توانایی ارتباط با دیگران و گفت‌وگو. در این کتاب تنها معطوف به گفت‌وگو در مورد یک اثر می‌باشد.

**تسهیل در یادگیری:** اشاره به استفاده از هنر به‌مثابه سواد بصری در آموزش یک موضوع.

جدول شماره (۱) بیانگر نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل محتوا و شمارش واحدهای ثبت در کتاب قبلی درس هنر پایه دوم راهنمایی (پایه هفتم) به‌طور خلاصه است (جداول تفصیلی در قسمت ضمیمه ارائه شده است).

آسیب‌شناسی و تحلیل کارکردهای تربیتی هنر در کتب درسی قبلی و تازه‌تألیف هنر پایه هفتم

جدول ۱. نتایج تحلیل محتوا و شمارش واحدهای ثبت درس هنر (کتاب قدیم) پایه هفتم

ردیف	نوع کارکرد	طبقات تحلیل	فراوانی نشانه‌های صریح	درصد	درصد نوع کارکرد
۱	کارکرد مبنایی	خلاقیت	۰	۰	۲
		احساس	۱	۲	
		هوش	۰	۰	
۲	کارکرد وابسته	تولید	۳۰	۶۰	۹۲
		نقد	۱۶	۳۲	
۳	کارکرد فرعی	پرورش اجتماعی	۰	۰	۶
		اخلاقی - دینی	۳	۶	
		تسهیل یادگیری	۰	۰	
		ارتباطی	۰	۰	
جمع			۵۰	۱۰۰	

جدول شماره (۲) بیانگر نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل محتوا و شمارش واحدهای ثبت در کتاب تازه‌تألیف درس هنر پایه اول دوره متوسطه اول (پایه هفتم) به‌طور خلاصه است.

جدول ۲. نتایج تحلیل محتوا و شمارش واحدهای ثبت درس هنر (کتاب جدید) پایه هفتم

ردیف	نوع کارکرد	طبقات تحلیل	فراوانی نشانه‌های صریح	درصد	درصد نوع کارکرد
۱	کارکرد مبنایی	خلاقیت	۴۲	۲۱	۲۴/۵
		احساس	۳۱	۱۶	
		هوش	۱۱	۵/۵	
۲	کارکرد واسطه	قواعد تولید	۳۷	۱۹	۹۱
		نقد	۰	۰	
۳	کارکرد فرعی	پرورش اجتماعی	۶	۳	۳۸/۵
		اخلاقی - دینی	۱	۰/۵	
		تسهیل یادگیری	۱۰	۵	
		ارتباطی	۵۹	۳۰	
جمع			۱۹۷	۱۰۰	

## تجزیه و تحلیل داده‌ها و تفسیر نتایج

نتایج به دست آمده به خوبی گویای آن است که:

### ● در بخش کارکرد مبنایی

**کتاب درسی قبلی:** در آن کتاب کارکرد مبنایی به کلی مغفول بود. تنها ۲ درصد از کارکردهای لحاظ شده در آن کتاب به این دسته از کارکردها اختصاص داشت. این نشان از آن دارد که خلاقیت، احساس و هوش که از مؤلفه‌های اصلی و زیربنایی هنر هستند، مورد بی‌مهری قرار گرفته بودند. علت آن غلبه نگرش پوزیتیویستی و تأکید بر ماهیت موضوعی درس هنر در فضای تربیتی ما بوده است. تنها در چند فعالیت که توجه به ترسیم شکل‌های دلخواه با جوهر و گواش دارد این کارکرد رعایت شده است.

**کتاب تازه‌تألیف:** حدود ۴۲/۵ درصد از کل فعالیت‌ها به این دسته از کارکردها تعلق گرفته است. به‌عنوان مثال در رابطه با پرورش احساس، فعالیت‌هایی چون: دقت در محیط پیرامون خود و ابراز تجربیات خود ص ۴۷، توجه در فعالیت نقاشی با موضوع معین ص ۸۶؛ نقاشی با موضوع آزاد ص ۹۰؛ نقاشی برای قصه ص ۹۱؛ چاپ ص ۹۶؛ تلفیق نقاشی با کاردستی ص ۱۰۱؛ تلفیق نقاشی با تربیت شنوایی ص ۱۰۳؛ تلفیق نقاشی با قصه و نمایش ص ۱۰۴؛ نقش‌آفرینی با شکل‌های غیر هندسی ص ۱۱۸؛ نقش‌آفرینی با شکل‌های هندسی ص ۱۱۹؛ ساختن جورچین ص ۱۲۰؛ ساختن تاج و سربند ص ۱۲۲؛ ساختن پرچم ص ۱۲۳؛ ساختن کارت تبریک ص ۱۲۴؛ ساختن پاکت ص ۱۲۵؛ شکل‌سازی با کاغذ مچاله ص ۱۲۶؛ شکل‌سازی با رشته‌های کاغذ ص ۱۲۷؛ شکل‌سازی با برش داخلی ص ۱۲۹؛ شکل‌سازی با یک نمونه از مواد طبیعی ص ۱۴۲؛ شکل‌سازی با چند نمونه از یک ماده طبیعی ص ۱۴۳؛ شکل‌سازی با انواع مواد طبیعی ص ۱۴۵؛ ایجاد نقش روی گل ص ۱۵۰؛ ساختن حجم دلخواه ص ۱۵۲؛ آشنایی با صداهای مطبوع ص ۱۷۲؛ تشخیص صدا و منبع آن ص ۱۷۲؛ سرودخوانی ص ۱۷۶؛ تولید صدا با لیوان آب ص ۱۸۰؛ تلفیق تربیت شنوایی با سایر فعالیت‌ها ص ۱۸۱؛ تلفیق تربیت شنوایی با قصه و نمایش ص ۱۸۲؛ تلفیق تربیت شنوایی با نقاشی و کاردستی ص ۱۸۲؛ قصه‌گویی ص ۱۹۴؛ تصویر خاطره ص ۱۹۵؛ تصویرخوانی ص ۱۹۶؛ تلفیق قصه یا خاطره با نمایش ص ۱۹۶؛ نقاشی، کاردستی و تربیت شنوایی ص ۱۹۶؛ کامل کردن قصه ناقص و تصویرخوانی با مشاهده چند تصویر ص ۱۹۸؛ بازی سؤال‌های دقتی ص ۲۰۵؛ بازی یافتن یک شیء با توجه به شدت صدا ص ۲۰۶؛ بازی شناسایی اشیاء با چشم‌بسته ص ۲۰۸؛ بازی شناسایی صداها با چشم‌بسته ص ۲۰۹؛ بازی حرکات و صداهای تقلیدی ص ۲۱۱؛ تلفیق نمایش با تربیت شنوایی ص ۲۱۱؛ تلفیق نمایش با قصه ص ۲۱۲؛ تلفیق نمایش با نقاشی ص ۲۱۲؛ تلفیق نمایش با کاردستی ص ۲۱۲؛ بازی آینه ص ۲۱۴؛ بازی سفرهای خیالی ص ۲۱۶؛ بازی نمایش خوردن میوه و داروی تلخ و استنشام بوهای مختلف، دست زدن به اجسام داغ و یخ، راه رفتن روی زمین داغ و معرفی یک شیء بدون حرف زدن ص ۲۱۷-۲۱۸ مورد توجه واقع شده‌اند.

در رابطه با پرورش خلاقیت، نیز به فعالیت‌هایی چون: یافتن شکل از میان خطوط ص ۸۵ (پیدا کردن نقش‌های اتفاقی)؛ فعالیت نقاشی با موضوع معین ص ۸۶؛ نقاشی با موضوع آزاد ص ۹۰؛ نقاشی برای قصه ص ۹۱؛ کامل کردن نقاشی ناتمام ص ۹۳؛ چاپ ص ۹۶؛ تلفیق نقاشی با کاردستی ص ۱۰۱؛ تلفیق نقاشی با تربیت شنوایی ص ۱۰۳؛ تلفیق نقاشی با قصه و نمایش ص ۱۰۴؛ نقش‌آفرینی با شکل‌های غیر هندسی ص ۱۱۸؛ نقش‌آفرینی با شکل‌های هندسی ص ۱۱۹؛ ساختن جورچین ص ۱۲۰؛ ساختن تاج و سربند ص ۱۲۲؛ ساختن پرچم ص ۱۲۳؛ ساختن کارت تبریک ص ۱۲۴؛ ساختن پاکت ص ۱۲۵؛ شکل‌سازی با کاغذ مچاله ص ۱۲۶؛ شکل‌سازی با رشته‌های کاغذ ص ۱۲۷؛ شکل‌سازی با برش داخلی ص ۱۲۹؛ شکل‌سازی با یک نمونه از مواد طبیعی ص ۱۴۲؛ شکل‌سازی با چند نمونه از یک ماده طبیعی ص ۱۴۳؛ شکل‌سازی با انواع مواد طبیعی ص ۱۴۵؛ ایجاد نقش روی گل ص ۱۵۰؛ ساختن ظرف ص ۱۵۰؛ ساختن حجم دلخواه ص ۱۵۲؛ تصویرخوانی ص ۱۹۶؛ تلفیق قصه یا خاطره با نمایش ص ۱۹۶؛ نقاشی، کاردستی و تربیت شنوایی ص ۱۹۶؛ بازی حرکات و صداها ی تقلیدی ص ۲۱۱؛ تلفیق نمایش با نقاشی ص ۲۱۲؛ تلفیق نمایش با کاردستی ص ۲۱۲؛ بازی آینه ص ۲۱۴؛ بازی سفرهای خیالی ص ۲۱۵؛ بازی نمایش خوردن میوه و داروی تلخ و استشمام بوهای مختلف ص ۲۱۷ توجه شده است. در عین حال، کارکرد هوش که معطوف به ایجاد توانایی در بهره‌گیری از تجارب و دانش پیشین به‌منظور حل مسائل بعدی و پیش روست مورد بی‌توجهی قرار گرفته است.

### ● کارکرد واسطی

**کتاب درسی قبلی:** کارکرد واسطی در کتاب درسی قبلی بیش از سایر کارکردها مورد توجه قرار گرفته بود (حدود ۹۲ درصد از کل فعالیت‌ها). علت تحقق این کارکرد در این بود که ماهیت موضوعی و رشته‌ای دروس هنر رعایت شده بود. موضوع محوری از مشخصات رویکردهای پوزیتویستی است. البته مسئله و آسیب موجود در این کارکرد، مربوط به توزیع نامناسب آن است. یعنی بخش زیادی از کتاب تنها به قواعد ترسیم اشیاء و خوش‌نویسی پرداخته و توجه ناچیزی به قواعد نقد و ارزیابی، آشنایی با مکاتب و سبک‌های هنری داشته است. این کارکرد در فعالیت‌هایی چون ترسیم نقاشی بر اساس مدل‌ها و شکل‌های داده شده و همچنین چگونگی خوش‌نویسی بروز یافته است. همچنین به ذکر کاربرد دو نوع خط و زندگی‌نامه دو خطاط و خوش‌نویس پرداخته شده است.

**کتاب تازه‌تألیف:** در کتاب تازه‌تألیف به این کارکرد کمتر از سایر کارکردها پرداخته شده است (حدود ۱۹ درصد از کل فعالیت‌ها آن هم صرفاً در کارکرد تولید اثر هنری). مواردی چون قواعد خلق اثر هنری: چاپ ص ۹۶؛ ایجاد نقش روی گل ص ۱۵۰؛ ساختن ظرف ص ۱۵۰؛ ساختن ظروف گلی به روش فنیله‌ای ص ۱۵۴؛ شکل‌سازی با گل رس ص ۱۵۵؛ بازی کشیدن مصوت‌ها ص ۲۱۰.

### ● کارکرد فرعی

**کتاب قبلی:** کارکرد فرعی در کتاب قبلی نادیده گرفته شده است. این نشان از آن دارد که برنامه‌ریزان ما هیچ‌گونه تلاشی برای تربیت اخلاقی، اجتماعی از طریق هنر نداشته‌اند که این امر خود حاکی از تسلط پوزیتیویسم بر فضای تربیتی ما بوده است.

**کتاب جدید:** در کتاب تازه‌تألیف حدود ۳۸/۵ درصد از کل فعالیت‌ها به کارکرد فرعی اختصاص یافته است ولی بیشتر فعالیت‌ها به پرورش مهارت‌های ارتباطی پرداخته‌اند. یعنی در بیشتر فعالیت‌ها در پایان فعالیت به این اشاره شده است که دانش‌آموزان در مورد کار خود با دیگران به گفت‌وگو بپردازند و یا با مشورت و همکاری هم یک فعالیت را انجام دهند. در کتاب جدید توجه چندانی به پرورش اخلاقی و اجتماعی و سیاسی نشده و تنها چند فعالیت که مربوط به آشنایی با ارزش‌هاست از جمله خواندن سرود جمهوری اسلامی ص ۱۷۷؛ سرودخوانی ص ۱۷۵؛ و قدم رو ص ۱۷۹؛ را در بر گرفته‌اند.

### ■ بحث و پیشنهاد ■

نتایج تحلیل به‌دست‌آمده حاکی از آن است که خصایص و کارکردهای اساسی و مبنایی هنر در کتاب درسی قبلی مورد بی‌توجهی و غفلت قرار گرفته بوده است. از این رو کتاب هنر نیازمند بازنگری جدی بوده تا بتواند خصایص و کارکردهای دیگر را نیز در برگیرد. همچنین به‌خوبی مشخص است که رویکرد حاکم بر تربیت هنری، رویکرد پوزیتیویستی بوده است. از جمله معایب رویکرد پوزیتیویستی این است که در آن شاهد بی‌توجهی و مغفول ماندن ماهیت هنر خواهیم بود. خصوصاً با توجه به اینکه عوامل ذی‌نفع تعلیم و تربیت مانند خود والدین خواهان پیشرفت دانش‌آموزان در دروسی مانند ریاضیات و علوم می‌باشند و از دست‌اندرکاران نظام آموزشی توجه به این نوع دروس را مطالبه می‌نمایند. می‌توان گفت در کتاب تازه‌تألیف این رویکرد تا حد بسیاری اصلاح شده است. نتایج این تحقیق حاکی از آن است که در کتاب تازه‌تألیف، میزان توجه به کارکردهای مختلف، دگرگون و حتی معکوس شده است. در رویکرد جدید، تربیت هنری تنها از منظر عینی و کمی مورد توجه قرار نگرفته بلکه به کارکردهای هنر به‌ویژه کارکردهای مبنایی توجه شایسته شده است. اگر بگوییم فرضیه‌ی ضمنی این تحقیق آن بوده است که "کتاب درسی هنر پایه هفتم، به خود هنر و کارکردهای مبنایی آن، اهمیت داده است" بنا بر نتایج به دست آمده می‌توان گفت که این فرضیه در مورد کتاب قبلی رد می‌شود اما در مورد کتاب تازه‌تألیف، تأیید می‌گردد. البته در کتاب تازه‌تألیف توجه به کارکرد نقد اثر هنری و کارکرد اخلاقی نیز پیشنهاد می‌گردد. با توجه مباحث بالا، پیشنهاد عملی برای دست‌اندرکاران آموزش و پرورش کشور از جمله برنامه‌ریزان آن است که علاوه بر توجه به کارکردهای مبنایی چون خلاقیت و



## آسیب‌شناسی و تحلیل کارکردهای تربیتی هنر در کتب درسی قبلی و تازه‌تألیف هنر پایه هفتم

احساس توجه به رشد و پرورش هوش و همچنین به دو کارکرد واسطی و فرعی توجه داشته باشند. در رابطه با دبیران محترم هنر، توصیه آن است که تغییر رویکرد و تقویت محتوای کتب درسی تازه‌تألیف هنر را مبنای تحول در تربیت هنری قرار دهند. بدیهی است صرف تغییر در محتوا، همه مشکلات این حوزه یادگیری را برطرف نخواهد کرد بلکه تغییر در نحوه آموزش معلمان و دانش‌آموزان گام مکمل خواهد بود. همچنین از آنجاکه میزان پرداختن و توجه به انواع کارکردها در تربیت هنری به سن مخاطبان و شرایط موقعیتی بستگی دارد، این مسئله می‌تواند در مطالعات و تحقیقات بعدی به‌عنوان موضوع پژوهشی مدنظر قرار گیرد.

منابع

- ارسطو. (۱۳۸۱). سیاست (ترجمه حمید عنایت، چاپ چهارم). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- امینی، محمد. (۱۳۸۴). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. کاشان: انتشارات آبیژ.
- بیازه، زان. (۱۳۶۹). روان‌شناسی هوش (ترجمه حبیب‌الله ربانی). تهران: انتشارات مروی.
- زیباکلام، فاطمه. (۱۳۸۴). ملاحظاتی در باب فلسفه آموزش و پرورش از دیدگاه ارسطو با تأکید بر اهمیت آموزش احساس و کاربرد آن در نظام آموزشی ایران. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ۳۶(۳-۴)، ۲۵-۴۴.
- سورتیچی اوکرکایی، علی اصغر و رستگار پور، حسن. (۱۳۹۰). رابطه آموزش هنر با رویکرد تربیت هنری و خلاقیت دانش‌آموزان پایه پنجم دبستان‌های ایران در سال تحصیلی ۱۳۸۷/۸۸. *فصل‌نامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱(۳)، ۲۷۱.
- شرفی، حسن. (۱۳۸۶). آموزش هنر متناسب با فعالیت‌های زیباشناسانه تولید هنری و مفاهیم وابسته. *فصل‌نامه علمی پژوهشی دانشکده هنرهای زیبا دانشگاه تهران*، ۳۲، ۳-۸۴.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۸۴). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- شعبانی، حسن. (۱۳۸۷). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. تهران: انتشارات سمت.
- فلاحی، ویدا؛ صفیری، یحیی و یوسف فرحنگ، ماندانا. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی. *فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۰(۳۹)، ۱۰۱-۱۱۸.
- شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- گوئک، جرال‌آل. (۱۳۸۴). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی (ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت). تهران: انتشارات سمت.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۳). چیستی، چرایی و چگونگی آموزش هنر. تهران: انتشارات مدرسه.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۷). تربیت هنری در آموزش و پرورش ایران: احیای عرصه فراموش‌شده. *فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۰(۳-۴)، ۴۱-۵۱.
- نلر، ج. اف. (۱۳۸۳). آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش (ترجمه فریدون بازرگان دیلمقانی). تهران: انتشارات سمت.
- نوریان، محمد. (۱۳۸۷). تحلیل محتوای رسانه‌های آموزشی. تهران: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب.
- Alter, F., Hays, T. & O'Hara, R. (2009). The challenges of implementing primary arts education: What our teachers say. *Australasian Journal of Early Childhood*, 34(4), 22-30.
- Arslan, A. A. (2014). A study into the effects of art education on children at the socialization process. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 116, 4114-4118.
- Bayraktar, A. (2012). Geometric abstraction stages at art education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1747-1750.
- Buda, S. L. (2010). Arts based environmental integrated curriculum construction and implementation supported by learning communities. *The Ohio State University*, 18, 512-535.
- Davies, D. (2010). Enhancing the role of the arts in primary pre-service teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 630-638.
- Eckhoff, A. (2008). The Importance of Art Viewing Experiences in Early Childhood Visual Arts: The Exploration of a Master Art Teacher's Strategies for Meaningful Early Arts Experiences. *Early Childhood Education Journal*, 35(5), 463-472.
- Eisner, E.W. (2000). Getting down to basics in arts education. *Journal of Aesthetic Education*, 33(4), 145-159.
- Graham, M. A. (2009). The Power of Art in Multicultural Education: The International Stories Project Brigham Young University. *The National Association for Multicultural Education*, 10, 1521-1532.
- Hansen, E. (2009). Island Ecology: An Exploration of Place in the Elementary. *Art Curriculum*, 62(6), 46-51.
- Helvacia, I. (2012). Theoretical and practice errors at elementary art education. *Procedia-Social and Behavioral*

## آسیب‌شناسی و تحلیل کارکردهای تربیتی هنر در کتب درسی قبلی و تازه‌تألیف هنر پایه هفتم

*Sciences*, 46, 1969–1973.

- Kocer, H. (2012). The evaluation of the art activities applied in preschool education programmes in terms of self-expression opportunity given to child. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 51, 289–295.
- Irgens, E. J. (2014). Art, science and the challenge of Management education. *Scandinavian journal of management*, 30(1), 86–94.
- Mac Gregor, D. (2010). *Conflicting pedagogical philosophies and methodological approaches toward teaching art education: Art education methods determination to distinguish art education as a valued core subject in the educational curriculum of Suffolk County Public Schools* (Doctoral Dissertation). Capella University, Minneapolis, United States.
- Nakamura, N. (2009). The Significance of Dewey's aesthetics in art education in the age of globalization. *Educational theory*, 59(4), 427–440.
- Parsons, R. W. (2009). *Arts educators' perceptions regarding decreased administrative support for public school arts education: A phenomenological study* (Doctoral Dissertations). University of Phoenix, United States.
- Shuqin, S. (2012). Cultural and Creative Industries and Art Education. *Physics Procedia*, 33, 1652–1656.
- Vasquez Heilig, J., Cole, H. & Aguilar, A. (2010). From Dewey to No Child Left Behind: The Evolution and Devolution of Public Arts Education. *Arts Education Policy Review*, 111(4), 136-145.

### پی‌نوشت‌ها

1. Hansen
2. Alter, Hays, & O'Hara
3. Arslan
4. Helvacia
5. techne
6. Dars
7. Irgens
8. Graham
9. Parsons
10. Shuqin
11. Davies
12. Kocer
13. Nakamura
14. Eckhoff
15. Buda
16. Mac Gregor
17. geometric abstraction
18. expressions
19. Bayraktar
20. Vasquez Heilig, Cole & Aguilar
21. Eisner
22. parboit
23. recording unit
24. context unit