

فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی  
 دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت  
 سال چهارم - شماره ۲ - تابستان ۹۲  
 صص ۱۸۴ - ۱۶۹

## مقدار تأکید کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر تربیت هنری از

### دیدگاه دانشجویان مرکز تربیت معلم استان همدان

دکتر محمدرضا یوسف زاده<sup>۱\*</sup>، دکتر احمد سلحشوری<sup>۲</sup>، مهری میرزایی رافع<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۰/۶/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۱/۳/۱۲

#### چکیده

هدف این پژوهش بررسی مقدار تأکید کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر تربیت هنری از دیدگاه دانشجویان مرکز تربیت معلم استان همدان است. بر این اساس پرسش اصلی این پژوهش این است که تا چه حد در برنامه درسی فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر تربیت هنری توجه شده است؟ روش پژوهش پیمایشی است. جامعه آماری، این پژوهش عبارتند از تمامی دانشجویان مراکز تربیت معلم استان همدان که درس فارسی عمومی را گذرانده‌اند و تعداد آنها ۱۰۷ نفر می‌باشد. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان تعداد ۸۷ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش پرسشنامه سنجش مؤلفه‌های تربیت هنری است. برای سنجش روایی و پایایی ابزار از روش سنجش روایی محتوی و الفای کرونباخ استفاده شد. روایی پرسشنامه به‌وسیله متخصصان قابل قبول گزارش شد و مقدار الفای ۰/۸۳۲ محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی و آزمون آماری مجذور کا یا خی دو استفاده شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که کتاب فارسی عمومی بر حس کنجکاوی، نوآوری و خلق آثار هنری به مقدار کم و بر مهارت‌های زبانی و بیان خلاق به مقدار خیلی زیاد تأکید دارد.

واژه‌های کلیدی: تربیت معلم، تربیت هنری، فارسی عمومی

<sup>۱</sup> - عضو هیات علمی دانشگاه بو علی همدان

<sup>۲</sup> - عضو هیات علمی دانشگاه بو علی همدان

<sup>۳</sup> - دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران

\*- نویسنده مسئول: fuman47@gmail.com

## مقدمه

یکی از کارکردهای نهاد آموزش و پرورش در هر جامعه‌ای، که مبین بخش مهمی از اهداف این نهاد می‌باشد، تلاش در جهت رشد و شکوفایی قابلیت‌ها و استعداد‌های هنری و زیبایی شناختی دانش‌آموزان و یا آنچه که اصطلاحاً تربیت هنری نامیده می‌شود، است. اهمیت این کارکرد متأثر از این واقعیت است که آموزش هنر و تربیت هنری در رشد و بروز استعدادها و قابلیت‌های شناختی، عاطفی و مهارت‌های دانش‌آموزان نقش و تأثیر سازنده‌ای دارد. این تأثیرات البته به دلیل وجود قابلیت‌های ذاتی و نهفته در قلمرو هنر است. چرا که هنر تجسم خلاقیت انسان و حس زیبایی شناسی اوست (Amini, 2005).

یکی از ابعاد مهم تربیت هنری زیبایی شناسی است. بی‌شک جمال، یا زیبایی، دلکش‌ترین پدیده هستی است و ادراک زیبایی نیز برجسته‌ترین امتیاز معنوی انسان بشمار می‌رود. انسان همواره زیبایی را تجربه کرده و مجذوب آن شده و به آفرینش آن دست یازیده است (Yousefian, 2000). زیبایی برجسته‌ترین پدیده غیرمصنوعی و مبتنی بر انگیزش‌های درونی است که تمام فعالیت‌های بشری را جهت می‌بخشد. زیبایی از زمان افلاطون و ارسطو وجود داشته است، اما تقریباً "از اواسط قرن نوزدهم است که زیبایی شناسی به عنوان حوزه جدیدی در فلسفه مورد توجه قرار می‌گیرد (Kardan, 2002). زیبایی شناسی عبارت است از مطالعه‌ی ارزش‌های عاطفی و احساسی مندرج در بافت یک پدیده که گاهی اوقات از آن به بررسی ارزشی پدیده‌ها نیز تعبیر می‌شود و یک شاخه‌ای از فلسفه است و ارتباط تنگاتنگی با فلسفه هنر دارد و به تعبیر ساده زیبایی-شناسی عبارت است از درک کیفیت پدیده‌ها با نگاه موشکافانه (haling.c.f Azrang, 2005). زیبایی شناسی شاخه‌ای از فلسفه است که با توانایی داوری زیبایی شناختی سرو کار دارد. زیبایی شناسی تعاملات و تفکرات ناظر بر این‌گونه داوری‌ها و نیز ناظر بر اصطلاح‌هایی است که برای این‌گونه داوری‌ها بکار می‌بریم و شامل مؤلفه‌هایی چون، ترغیب به استفاده شخصی از هنر، تشویق به بیان اشتیاق یا بی‌میلی راجع به هنر تأکید بر فی‌الذات با ارزش بودن هنر، تقویت قدرت تخیل و رؤیا-پردازی، توانمند کردن دانش‌آموزان در تشخیص کیفیت‌های هنری یک کار هنری (مثل عناصر التذاد، تجسم و...)، تشویق به طبقه بندی کارهای هنری بر طبق اهمیت موضوع می‌باشد (Cheraghzadeh, 2009).

ذوق هنری از مواهبی است که حیات فردی و اجتماعی را دلپذیر کرده است و در اسلام درباره‌ی آن تأکید فراوان شده است. یکی از ابعاد حیات پاک به عنوان هدف غایی تعلیم و تربیت، زیبایی شناسی است. در اندیشه اسلامی اموری که در ابعاد گوناگون حیات آدمی، به منزله‌ی پاک یا پلید مشخص گردیده‌اند و به تعبیری دیگر، همچون زشت و زیبا معرفی شده‌اند به مصداق آیه-

ی ۷ سوره‌ی حجرات «...و لکن حبیب الیکم الایمان و زینه فی قلوبکم و کره الیکم الکفر و الفسوق و العصیان...»، «...لیکن خدا ایمان را برای شما دوست داشتنی گردانید و آن را در دل‌های شما بیاراست و کفر و پلید کاری و سرکشی را در نظرتان ناخوشایند ساخت...» در این آیه: تعبیر «زینه فی قلوبکم: در دل‌های شما بیاراست، کره الیکم: در نظرتان ناخوشایند ساخت» در مورد ایمان و کفر تعبیری زیباشناختی هستند. به عبارت دیگر فرد مؤمن، ایمان و فعالیت‌های صالح ملازم با آن را زیبا احساس می‌کند، چنان که کفر و فعالیت‌های ناصالح ملازم با آن را زشت احساس می‌کند (Bagheri, 2008). بر اساس اصل بیستم و ششم از اصول حاکم بر نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران با عنوان توجه به هنر، باید به آموزش‌های هنری نظیر خط، نقاشی، نمایش، بیان، نگارش، آهنگ، و سرودهای مناسب، تزئین منزل، هنرهای دستی و سنتی و توجه به هنرهای بومی هر منطقه و استفاده از نمایشگاه‌ها و کارگاه‌های هنری سیار برای پرورش استعداد هنری روستائیان و عشایر تأکید شود (Hakimzadeh, 2008).

در مورد مؤلفه‌های تربیت هنری دیدگاه‌های گوناگونی وجود دارد، اما اکثر دیدگاه‌ها بر کنجکاو، بیان خلاق، نوآوری، مهارت‌های زبانی و خلق آثار هنری به‌عنوان مؤلفه‌های این تربیت توافق دارند. کنجکاو به عنوان تلاش برای پی بردن به ماهیت رفتارها و موقعیت‌های تازه تعریف شده است (Cheraghzadeh, 2009). نوآوری به تبدیل ایده نو به عمل و کاربست عملی اندیشه‌های نوین و خود آغازی اشاره دارد (Yousefzadeh & mohebbi, 2010). بیان خلاق به توانایی انتقال هوشمندانه و آگاهانه مفاهیم و موضوعات به شیوه‌ی غیر معمول و تازه اطلاق می‌گردد. خلق آثار هنری بر ابعادی چون مصور کردن یک داستان، اجرای نمایش‌های موجود در کتاب، استفاده از هنرهای تجسمی مثل مجسمه سازی و سرودن شعر تأکید دارد و مهارت‌های زبانی بر تقویت چهار توانایی خواندن، نوشتن، گفتن و نوشتن هنری اطلاق می‌گردد (Cheraghzadeh, 2009).

علیرغم نقش غیر قابل انکار زیبایی شناسی در عرصه‌های گوناگون زندگی اجتماعی، فرهنگی و ابعاد دیگر زندگی نتایج پژوهش‌های انجام شده در مورد مقدار تأکید کتاب‌های دوره‌های گوناگون تحصیلی به‌وسیله (Amini, 2001)، (Moazenazadeh, 2006)، (Efland, 1991)، (Jasmina, 1984)، (Bayrd, 2002) و تانیا (Tania, 2004)، به نقل از چراغ‌زاده نشان داده است که تربیت هنری در کتاب‌های درسی مورد بی مهری واقع شده است.

#### مبانی پژوهش:

در این قسمت مبانی نظری و تجربی این پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد: انسان‌های نخستین، با هنر و بازی، همه تجربیات و آرزوی‌های خود را به دیگران منتقل می‌کردند و از راه همان رفتارها و کردارها، همه سنت‌های زیبای شعری، موسیقایی و در نهایت

فرهنگ را بنا نهاده‌اند (Mirzabeigi, 1991). تربیت هنری برای پرورش انسان‌های کامل و رشد یافته و تربیت شهروندانی شایسته و مناسب ضرورت دارد (Amini, 2005). در طرح آموزش و پرورش جامع مجامع بین‌المللی و بویژه یونسکو، که به پرورش تمام ابعاد شخصیت آدمی تأکید شده، آموزش هنر و تربیت هنری جایگاه واقعی خود را پیدا نموده و بر سهم و جایگاه هنر و کمک آن به سایر حوزه‌های یادگیری توجه ویژه‌ای شده است (Tarr&thomas, 2005).

اباکانوویچ (Abakanowicz, 2010)، معتقد است تربیت هنری برای حل مسائل تربیتی سودمند است و هر چیزی را که یک کشور برای ملت و مدارس خود آرزو می‌کند، از قبیل موفقیت، توسعه، رشد عاطفی و اجتماعی، مشارکت مدنی و فرصت‌های برابر در سایه تربیت هنری هموار می‌گردد.

هوسمن (Houseman, 1971)، تربیت هنری را ناظر بر آموزش حواس گوناگون، رشد تجارب حسی و لمسی، حساسیت و برخورد عمیق با جلوه‌های بصری هنری و نقادانه هنرمندانه می‌داند. از نظر وی تربیت هنری شامل آموزش اساسی حواس و رشد آگاهی متعالی از تجارب بصری، آفرینش و فهم اشکال نمادین بصری و نیز رشد رویکرد آگاهانه نسبت به تصورات بصری در نقاشی، مجسمه‌سازی، هنرهای تزئینی و آموزش در زمینه کاربرد و اعمال قضاوت نقادانه تعریف می‌کند (c.f. Amini, 2005).

از دیدگاه آیزنر (Eisner, 1995)، فعالیت هنری دارای پیامدها و نتایج مثبت برای نظام‌های آموزشی و دانش‌آموزان است و آنها را برای زندگی در قرن بیست و یکم آماده می‌سازد. از دیدگاه وی تربیت هنری هشت صلاحیت و توانایی کلیدی شامل درک روابط، توجه به ظرافت، تخیل، تولید آثار هنری، تصمیم‌گیری و قضاوت، نگاه زیبایی‌شناختی و توجه به جهان هستی را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند (c.f. Fathi, 2007).

تربیت هنری از ابعاد و زوایای گوناگون مورد بررسی و امعان نظر واقع شده است. صاحب‌نظرانی از جمله افلاطون به دنبال نوعی هماهنگی و تناسب بین هنر و تربیت بود به‌گونه‌ای که معتقد بود که باید هر کس متناسب با طبیعتی که دارد، وظیفه‌ای به او محول شود، زیرا هرکس برای هدفی آفریده شده است و اگر متناسب با آن هدف حرکت کند در جهت تربیت حرکت کرده است. افلاطون طبیعت را تقلیدی از ایده یا صور مثالی می‌دانست و معتقد بود که برای هر اصل دنیوی، صورتی مثالی است که در عالم ایده‌ها نهفته است و طبیعت جلوه‌ای ناقص از عالم ایده است. بر همین اساس هنر هم جلوه و تقلیدی ناقص از عالم مثال است. به عبارت دیگر افلاطون هنر را تصویر طبیعت می‌داند و تصویر طبیعت جلوه‌ای درجه دوم از عالم ایده‌هاست و هر چه این تقلید نزدیک‌تر به ایده باشد به همان قدر به حقیقت نزدیک‌تر می‌باشد و بر عکس هر چه از ایده

دورتر باشد، بی‌ارزش‌تر و زشت‌تر است. بنابراین، هنر هرچه بر حسب صورت یا گوهر خود بر ما پدیدار گردد، به همان اندازه آن پدیده زیباتر می‌باشد. بر این اساس هنری که با حقیقت و کمال نزدیک‌تر باشد، خیر و نیک است و هر چه خیر و نیکی را نمایان‌تر کند، کمال هنری و ارزشی آن والاتر است و بر همین اساس هنر ارزش تربیتی دارد (Planto, 2006).

یکی از مفاهیم مهمی که نشانگر توجه افلاطون به هنر است، مفهوم پوئیسس (Poiesis) است، این مفهوم بر وضع زیباشناختی تاکید می‌کند. وی تاکید می‌کند که ارزیابی زیبایی هنری مستلزم تناسب بین وسیله و غایت است و برای مفهوم تناسب واژه سیمترون (Symetron) را آورده که آن را ملاک ارزیابی حقیقت، زیبایی عدالت و خیر می‌داند و این ملاک را در ایده و صور مثالی بکار می‌گیرد و معتقد است که مفهوم تناسب امکان طرح صور مثالی را فراهم می‌کند و این بیانگر این است که صور مثالی را سرچشمه حقیقت و زیبایی می‌داند. واژه پوئیسس بین عالم وجود و ساحت قدسی رابطه نزدیکی را بیان می‌کند. عالی‌ترین صورت هنری افلاطون را در مفهوم (demiurgos) به معنای صنع الهی است. وی معتقد است که خداوند بر اساس طرح ازلی جهان را خلق کرد و انسان‌ها به تقلید از آفرینش الهی و از روی مظاهر هستی عینی دست به کارهای هنری زدند و به عبارت دیگر هنر در دیدگاه افلاطون تقلید از آفریده‌های الهی است. از آنجایی که هنرمندان نمی‌توانند مستقیماً به سرچشمه‌های صور مثالی دسترسی پیدا کنند در نتیجه به ناچار به تقلید از پدیده‌های ملموس می‌پردازند و از حقیقت مثالی فاصله دارند. به گونه‌کلی می‌توان نتیجه گرفت که هنر نزد افلاطون صعود روح آدمی به قله‌های نیکویی از راه مشاهده جمال حق تعالی است و بین تجربه‌های متافیزیکی و تجربه هنری رابطه نزدیکی قائل است و اصل هنر را به نیروهای خداوندی نسبت می‌دهد و هنرمند مقلد ناقص صنع خداوندی است (Plato, 1968).

افلاطون مضمون تربیت هنری زمان خود را مورد نقد قرار می‌دهد و معتقد است که مضمون داستان‌ها نباید موجب ترس و وحشت افراد از مرگ شود و یا اینکه این داستان‌ها نباید گریه و خنده مفرط، حرص، شهوت و ظلم را تشویق کنند، بلکه باید بیش‌تر مروج راستی و خویش‌داری باشند (Plato, 2006).

بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که افلاطون در تربیت به نقش هنر توجه خاصی دارد و معتقد است که هنر می‌تواند در روح و روان انسان تاثیر عمیقی بگذارد. وی بر این باور است که تربیت باید با هنر شروع شود. مثلاً از راه موسیقی می‌توان یک طبع لطیفی در کودکان ایجاد کرد که از این راه می‌توانند آثار زیبا و به گونه‌کلی زیبایی را وصف و تجلیل کنند و این زیبایی را غذای معنوی و سرمایه نیکوکاری خود قرار دهند و آثار زشت و منفی را از خود دور کنند و پذیرای عقل باشند. افلاطون پرورش اخلاقیات را زمینه‌ای برای تربیت می‌داند. وی اوج تربیت را تجلی زیبایی در روح

و جسم افراد می‌داند. به عبارت دیگر باید بین صفات درونی و برونی افراد هماهنگی ایجاد شده باشد و این هماهنگی فقط از راه هنر ایجاد می‌شود. به‌گونه‌ کلی افلاطون معتقد است که هنر در جهت شکوفایی روح حرکت می‌کند و هنرمند کسی است که خویشتن‌دار بوده و توانسته نفس را از رذایل دور نگه داشته است و هنر و تربیت باید با هم هماهنگ شوند تا بتواند فضایی همانند دانایی و شجاعت را بروز دهند. اگر بین این دو هماهنگی ایجاد نشود، نمی‌توان این فضایل را در نفس ایجاد کرد (Planto, 2006).

هنر در دیدگاه ارسطویی به معنای عالی‌ترین شیوه زندگی است. در این دوره هنر به دنبال جستجوی حقیقت به خاطر خود حقیقت بود و به همین دلیل حقایق جهان شمول را در برمی‌گرفت و با جنبه‌هایی از زندگی اجتماعی و طبیعی که پایدار بودند، سروکار داشت. بنابراین، هنر در این دوره فعالیتی بود که به خودی خود قابل احترام بود و آن را جدای از اخلاق نمی‌دانستند و کسانی هنرمند تلقی می‌شدند که به سطحی از خود کنترلی رسیده باشند. ارسطو به ملاک‌هایی مانند تقارن، تناسب هماهنگی را در یک اثر هنری زیبا قائل بود. وی هنر و تربیت را به عنوان اهداف غایی در نظر می‌گرفت. وی دلیل اصلی آموزش موسیقی را خوشگذرانی نمی‌داند، بلکه طبق طبیعت انسانی، افراد به دنبال راه‌هایی هستند که بتوانند به آسایش برسند. ارسطو بنیاد زندگی را توانایی بهره‌گیری از آسایش می‌داند. آسایش عین لذت، شادی و سعادت است. این دانش‌هایی را مانند موسیقی که برای بهره‌گیری درست از آسایش آموزش داده می‌شوند، از مقوله هدف هستند، ولی دانش‌هایی را که برای یافتن مهارت‌ها در حرفه کسب می‌شوند از مقوله وسیله‌اند. تنها علت موسیقی پرورش ذهن آدمی برای بهره‌گیری درست از آسایش است. موسیقی می‌تواند در زمره بهترین مایه آرامش باشد (Aristotle, 2007).

ارسطو معتقد است که لذت هم آغاز و هم غایت تعلیم و تربیت است. تعلیم و تربیت با لذت شروع می‌شود و به سمت بالاترین لذت که همان غایت تربیت است، پیش می‌رود. وی معتقد است که همه افراد نمی‌توانند به این غایت برسند، بنابراین خیلی از افراد در نیمه راه باز می‌مانند پس هنر می‌تواند یک عامل بسیار قوی برای وارستگی آنها از گناه و مایه شادی آنها باشد. به‌گونه‌ کلی ارسطو معتقد است که در هنر باید سه اصل را در نظر گرفت: امکان، میانه‌روی و شایستگی، اما هدف باید همیشه چیزهای شایسته باشد (Aristotle, 2007).

ارسطو معتقد است که باید بین هنر و اعمال و مهارت‌هایی که هیچ سودی به انسان نمی‌رسانند فرق گذاشت. هنر را به عنوان یک عامل اصلی معنا می‌داند. وی معتقد است که هنر است که انسان را به مقصد هنرهای اخلاقی می‌رساند.

افلوپتین معتقد است که هنر تقلید از طبیعت نیست، بلکه تقلید از صور معقول است. هنر با تقلید از صور معقول زیبایی را در مواد طبیعت تجسم می‌دهد و هنرمند برای تجسم زیبایی باید به جهان عقل برود و زیبایی حقیقی را مشاهده کند و راه مشاهده زیبایی حقیقی زیبا شدن خود هنرمند است و در دیدگاه افلوپتین کسی که می‌خواهد زیبایی را ببیند، باید زیبا و نیک شود. برای زیبایی چشم محسوس را باید بست و چشم ملکوت را باید باز کرد. می‌توان نتیجه گرفت که هنرمند کسی است که باید نیک و زیبا شد و زیبا شدن هم با خودشناسی و پاک کردن نفس از پلیدی‌ها ممکن است و منظور وی از پیکرتراش همین است که کار هنرمند هم در واقع همین است (Plotinus, 1974).

کانت، غایت هنر را در نفس هنر می‌داند و حکم ذوقی بشر را از هر سود و غرضی مبرا می‌داند. کانت معتقد است که لذت حاصل از درک شیء زیبا خالی از هرگونه نفع و غرض می‌باشد. شرط دیگر غایت بدون غایت؛ یعنی متناسب بودن یک اثر با مقصود بی‌آنکه هدف و غایتی در میان باشد. تصور کانت از زیبایی تصویری بر پایه صوری، زیباشناختی و انتزاعی اشیاست. در این دوره زیبایی را در ساحت طبیعت و هنر می‌یافتند و به سطح بالاتری از زیبایی حقیقی معتقد نبودند. در این جا زیبایی هنر خودش غایت است. هنرمند دوره مدرن می‌کوشد تا قلمرو خود را از هر آنچه غیر هنر است، جدا کند و به دنبال گذر از بازنمایی به فرانمایی است و با این کار مضامین هنری از محدوده اخلاقیات و عظمت و اشرافیت بیرون آمد و با تصویر کشیدن مفاهیم پیش پا افتاده و غیر هنری و به خصوص با ویژگی فرم و سبک که مهمترین خصوصیت آن ضد بازنمایی و ضد طبیعت‌گرایی است، بیش از پیش به سمت هنر ناسوتی گام نهاد و این امر باعث شد که هنر در این دوره خالی از هرگونه اخلاق و عقل شهودی و متکی بر خود شود. در این دوره بیش‌تر به سمت مطالعه ویژگی‌های ذاتی هنر قدم برداشته شد و سعی بر آن شد تا در یک فضای مستقل و خالی از هر نوع تعلقات بیرونی، جوهره خود را کشف کنند و به دنبال پاسخگویی به پرسش‌هایی از این قبیل بودند: هنر چه امکاناتی با خود دارد، ابزار و عناصر هنری چه نقشی در هنری بودن ایفا می‌کنند. در این دوره هنر می‌خواهد با مطالعه اجزاء به قوانین ثابتی که در زیبایی است، برسد. هنر مدرن فردگرا شد و هنرمند مدرن وجود هویت و آزادی خود را در فعالیت هنری می‌جوید و هنر برای او به منزله زمینه و حوزه‌ای شد که فردیت خود را در بهترین شکل به فعلیت می‌رساند. هنر مدرن به جای عقل ورزی، ادراکات مبتنی بر احساسات زیباشناسانه را بر می‌گزیند. از آنجایی که در این دوره زیبایی هنری را غایت هنر فرض می‌کردند و آن را حقیقی و قائم به ذات فرض می‌کردند در نتیجه نگرش توحیدی که زیبایی حقیقی از آن خداست و بقیه مجازی هستند را رد کردند و بر همین

اساس انسان جای خدا را گرفت و بحث تربیت هنری هم دچار چنین تغییر و دگرگونی شد (Kkan,1898).

با توجه به موارد مطرح شده می‌توان گفت تربیت هنری فرد را در تقابل با دنیای پیرامونش یاری می‌دهد، به او فرصتی می‌دهد تا دوباره ببیند، دوباره بشنود، دوباره حس کند، دوباره بیان کند و شرایط مناسب را جهت بروز و کنترل عواطف و احساسات، کاربرد حواس گوناگون، رشد خود مدیریتی فرد و تسهیل یادگیری اجتماعی فراهم می‌کند. موسوی (۲۰۰۸)، در پژوهشی با عنوان بررسی و تبیین حدود و ثغور تربیت هنری با تأکید بر آموزش موسیقی نشان داد که تربیت هنری در ارائه داده‌ها و ایجاد شناخت، رشد و پرورش ابعاد گوناگون شخصیت، رشد مهارت‌های مربوط به دست ورزی، ایجاد بینش هنری، نقادی هنری و پرورش حس زیبایی‌شناسی نقش مهمی دارد. کامبوس و فابلو به نقل از (Ahmadi,2011)، در پژوهشی با عنوان "بررسی رابطه بین تربیت هنری و تولید آثار هنری" دریافت که بین تخیل به عنوان یکی از مؤلفه‌های تربیت هنری با تولید آثار هنری رابطه معنی‌دار وجود دارد.

وربانوا (Varbanova,2010)، در پژوهشی با عنوان "بررسی تأثیر تربیت هنری بر یادگیری" نشان داد که تربیت هنری یادگیری خلاق و مقدار خلاقیت افزایش می‌دهد.

چراغ‌زاده پژوهشی با عنوان «بررسی مقدار تأکید کتاب ادبیات فارسی دوره راهنمایی بر تربیت هنری» در سال ۲۰۰۹ در دانشکده علوم انسانی دانشگاه بوعلی سینا انجام داده است. نتایج این پژوهش حاکی از این است که کتاب ادبیات فارسی دوره راهنمایی بر زیبایی‌شناسی در حد زیاد، کنجکاوی، نوآوری و تفکر انتقادی در حد متوسط و انجام تکالیف هنری در حد کم تأکید دارند (Cheraghzadeh,2009).

امینی پژوهشی با عنوان «طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت هنری دوره ابتدایی و مقایسه آن با وضع موجود» در دانشکده علوم انسانی دانشکده تربیت مدرس در سال ۲۰۰۱ انجام داده است. این کار از راه طراحی الگوی مطلوب برنامه‌درسی هنر و نیز مقایسه آن با برنامه درسی رسمی انجام گرفته است، و پس از بیان ۱۲ اصل بنیادین تربیت هنری، بهترین الگوی برنامه درسی تربیت هنری، الگوی تلفیقی معرفی شده است (Amini,2001).

مؤذن زاده پژوهشی با عنوان «بررسی کتاب‌ها و شیوه آموزش هنر در مقطع راهنمایی ایران» در دانشکده هنر دانشگاه شاهد در سال ۲۰۰۸ انجام داده است. نتیجه این پژوهش نشان دهنده این است که آموزش و پرورش در مقوله هنر از سیاست‌گذاری به دور است، و جا دارد از تجربیات معلمان بازنشسته استفاده شود و با ایجاد کارگاه‌های هنری در مدارس شهری روستایی هنرهای دستی و تئوری افزایش یابد (Hakimzadeh,2008).



بر این اساس مساله اصلی این پژوهش این است که تا چه حد در کتاب درسی فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر تربیت هنری توجه شده است؟ برای پاسخ به این مسأله، پنج پرسش به شرح زیر مطرح شد:

۱. تا چه مقدار کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر پرورش حس کنجکاوی تأکید دارد؟
۲. تا چه مقدار کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر ترغیب نوآوری تأکید دارد؟
۳. تا چه مقدار کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر خلق آثار هنری تأکید دارد؟
۴. تا چه مقدار کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر ایجاد مهارت‌های زبانی تأکید دارد؟
۵. تا چه مقدار کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر بیان خلاق تأکید دارد؟

### روش شناسی پژوهش

روش این پژوهش پیمایشی است. جامعه آماری این پژوهش عبارتند از تمامی دانشجویمان مراکز تربیت معلم استان همدان که درس فارسی عمومی را گذرانده‌اند و تعداد آنها ۱۰۷ نفر می‌باشد. حجم نمونه با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده و جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان ۸۶ نفر می‌باشد. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش پرسشنامه ۳۵ پرسشی محقق ساخته سنجش مؤلفه‌های تربیت هنری شامل کنجکاوی، بیان خلاق، نوآوری، مهارت‌های زبانی و خلق آثار هنری است که بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. برای سنجش روایی ابزار از روش سنجش روایی محتوی استفاده شد بر این اساس پرسشنامه در اختیار تعدادی از اساتید حوزه علوم تربیتی قرار گرفت. روایی ابزار بر اساس دیدگاه متخصصان قابل قبول گزارش شد و برای سنجش پایایی از آزمون الفای کرونباخ استفاده شد و مقدار آن ۰/۸۳۲ محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد، نمودار و جدول و آمار استنباطی آزمون آماری مجذور کا یا خی دو استفاده شده است، و داده‌ها با استفاده از نرم افزار آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

### تجزیه و تحلیل یافته‌ها به تفکیک پرسش‌ها

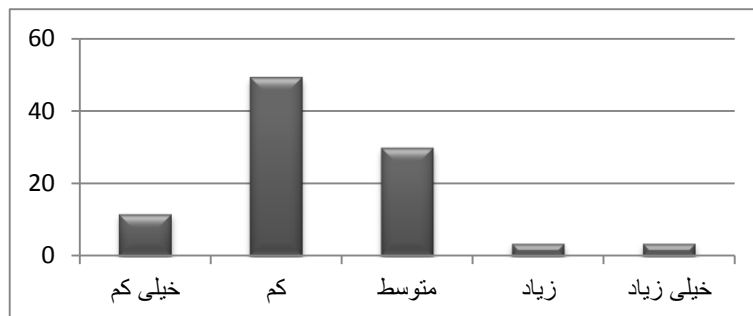
در این بخش یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌ها به تفکیک پرسش ارائه می‌شود:  
پرسش اول:

۱. تا چه مقدار کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر پرورش حس کنجکاوی تأکید دارد؟

#### جدول شماره ۱: مقدار تأکید کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر ترغیب حس کنجکاوی

گزینه‌ها	خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد	جمع
تعداد	۱۸/۲	۳۵	۲۵	۴	۲	۸۷
درصد	۱۸/۲	۳۵	۲۵	۴	۲	۸۷
تعداد	۱۶	۱۶	۱۶	۱۶	۱۶	۱۰۰
درصد	۱۶/۳	۱۶/۳	۱۶/۳	۱۶/۳	۱۶/۳	۱۰۰
		$\chi^2 = 32/15$		df=4		
		sig = 0/5				





### نمودار شماره ۲: توزیع فراوانی مقدار تأکید کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر ترغیب نوآوری

با توجه به داده‌های مندرج در جدول شماره ۲، چون خی دو به دست آمده یعنی  $50/29$  از مقدار خی دو بحرانی  $9/49$  با درجه آزادی (۴) در سطح معناداری  $0.5$  بزرگتر است، می‌توان گفت که بین فراوانی‌های مشاهده شده و مورد انتظار تفاوت وجود دارد. بعلاوه بر اساس داده‌های مندرج در جدول و نمودار شماره ۲ به نظر  $11.5$ ٪ پاسخ دهندگان، کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم به مقدار خیلی کم، به نظر  $49.4$ ٪ به مقدار کم، به نظر  $29.9$ ٪ به مقدار متوسط، به نظر  $3.4$ ٪ به مقدار زیاد و به نظر  $3.4$ ٪ به مقدار خیلی زیاد بر ترغیب نوآوری تأکید دارد، بنابراین با  $95$ ٪ اطمینان می‌توان گفت که کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم در حد کم بر نوآوری تأکید دارد.

پرسش سوم:

۳. تا چه مقدار کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر خلق آثار هنری تأکید دارد؟

### جدول شماره ۳: میزان تأکید کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر خلق آثار هنری

گزینه‌ها	خیلی کم		کم		متوسط		زیاد		خیلی زیاد		جمع
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	
تعداد	۱۹	۲۱.۸	۲۱	۲۴.۱	۲۲	۲۵.۳	۴	۴.۶	۳	۳.۴	۸۷
											۱۰۰
$df=4$ $x^2 = 27/31$ $sig = 0/5$											



نمودار شماره ۳: توزیع فراوانی میزان تأکید کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر خلق آثار هنری

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره ۳ چون خی دو به دست آمده یعنی ۲۷/۳۱ از مقدار خی دو بحرانی ۹/۴۹ با درجه آزادی (۴) در سطح معناداری ۰/۵ بزرگتر است می توان گفت که بین فراوانی های مشاهده شده و مورد انتظار تفاوت وجود دارد بعلاوه براساس اطلاعات مندرج در جدول و نمودار شماره ۳ به نظر ۲۱/۸٪ پاسخ دهندگان، کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم به میزان خیلی کم، به نظر ۲۴/۱٪ به میزان کم، به نظر ۲۵/۳٪ به میزان متوسط، به نظر ۴/۶٪ به میزان زیاد و به نظر ۳/۴٪ به میزان خیلی زیاد بر خلق آثار هنری تأکید دارد، بنابراین با ۹۵٪ اطمینان می توان گفت که کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم در حد متوسط بر خلق آثار هنری تأکید دارد.

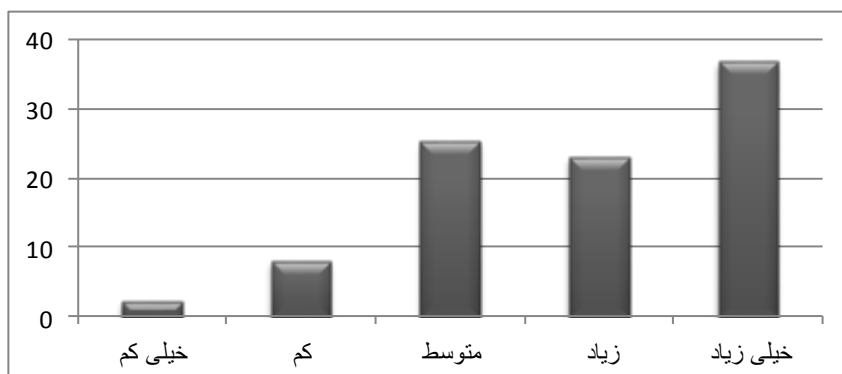
سؤال چهارم:

۴. تا چه مقدار کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر ایجاد مهارت های زبانی تأکید دارد؟

جدول شماره ۴: مقدار تأکید کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر ایجاد مهارت های زبانی

گزینه ها	خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد	جمع
تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد
تعداد	۳	۴	۱۵	۱۰	۴۸	۸۷
	۳/۴	۴/۶	۱۷/۲	۱۱/۵	۵۵/۲	۱۰۰
	sig = 0/5		$x^2 = 22/83$			df=4





نمودار شماره ۵: توزیع فراوانی مقدار تأکید کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم بر بیان خلاق

با توجه به داده‌های مندرج در جدول شماره ۵، چون خی دو به دست آمده یعنی  $34/03$  از مقدار خی دو بحرانی  $9/49$  با درجه آزادی (۴) در سطح معناداری  $0.5$  بزرگتر است. می‌توان گفت که بین فراوانی‌های مشاهده شده و مورد انتظار تفاوت وجود دارد، بعلاوه بر اساس داده‌های مندرج در جدول و نمودار شماره ۵ به نظر  $2.3\%$  پاسخ دهندگان، کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم به مقدار خیلی کم، به نظر  $8\%$  به مقدار کم، به نظر  $25.3\%$  به مقدار متوسط، به نظر  $23\%$  به مقدار زیاد و به نظر  $36.8\%$  به مقدار خیلی زیاد بر بیان خلاق تأکید دارد، بنابراین با  $95\%$  اطمینان می‌توان گفت که کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم در حد خیلی زیاد بر بیان خلاق تأکید دارد.

### بحث و نتیجه گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم از دیدگاه دانشجویان به مقدار کم بر حس کنجکاوی تأکید داشته است. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش (Amini, 2001)، (Abotalebi, 2008)، (Cheraghzadeh, 2009)، (Efland, 1991)، همخوانی دارد. شاید بتوان گفت که علت مقدار تأکید کم کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم ناشی از این باشد که تصور می‌رود این کتاب عمومی است. حال آن که یکی از اصول اساسی انتخاب و سازماندهی محتوای کتاب‌های درسی این است که کتاب‌ها باید فراگیران را به فراسوی داده‌های داده شده سوق دهند بویژه از کتاب ادبیات با عناوین متفاوت در سطوح گوناگونی تحصیلی انتظار می‌رود که به مؤلفه کنجکاوی بیش از وضع موجود تأکید داشته باشد. اهمیت این نکته زمانی محسوس تر می‌شود که از دانش‌آموختگان این درس و این دوره انتظار می‌رود که خود راهنما و ترغیب کننده این حس در فراگیران خود باشند. همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم به مقدار کم بر نوآوری تأکید داشته است. یافته‌های این پژوهش با پژوهش

(Efland,1991)، (Abotalebi,2008)، همخوانی دارد و با پژوهش (Cheraghzadeh,2009)، همخوانی ندارد، با توجه به اینکه ادبیات به مفهوم عام باید مهد آفرینندگی در قالب شعر، انشاء و... باشد و بستر و زمینه مناسبی برای بروز اندیشه‌های نوین و تبدیل آنها به اعمال نوین است انتظار می‌رود که مؤلفه نوآوری بیش از پیش در این کتاب مورد توجه قرار گیرد، یعنی در ادبیات باید جرأت متمایز اندیشیدن و ریسک‌پذیری مورد ترغیب قرار گیرد. در خصوص دلیل ناهمخوانی یافته‌های این پژوهش با یافته پژوهش (Cheraghzadeh,2009)، می‌توان گفت شاید دلیل ناهمخوانی ماهیت محتوای کتب مورد بررسی و بعلاوه دوره تحصیلی مورد مطالعه باشد. بعلاوه یافته‌های پژوهش نشان داد که کتاب فارسی عمومی دوره تربیت معلم به مقدار متوسط بر خلق آثار هنری، به مقدار خیلی زیاد بر بیان خلاق و مهارت‌های زبانی تأکید دارد. یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های کامبوس و فابلو به نقل از (Ahmadi,2011) و (Varbanova,2010)، همخوانی دارد. این مقدار تأکید بر مؤلفه‌های خلق آثار هنری بیان خلاق و مهارت‌های زبانی طبیعی به نظر می‌رسد، چرا که از ادبیات انتظار می‌رود تا مهارت خوب دیدن، خوب شنیدن، خوب خواندن و خوب سخن گفتن را در فراگیران تقویت و ایجاد نماید. بعلاوه در فراگیران مهارت شنیدن و تمرین شنیدن را نیز بهبود بخشد. مهم‌تر از همه از ادبیات انتظار می‌رود تا افراد بتوانند انتظارات و خواسته‌های خود را به‌گونه صریح و به دور از هر گونه ابهام بیان کنند چرا که ادبیات مهد روشنگری و تفهیم و تفاهم است.

### Reference

- Abakanowicz, M. (2010). Why art education is crucial and who doing its best. *Journal of human resources management*, N3(2) pp35-51.
- Abotalebi, J. (2008). *Educational role of art in school*, Shahed University, college of art ,M.A thesis. (In Persian)
- Ahmadi, R (2011), *A study of Sanndaj cultural centers program effect on guidance school students artistic education*, (M.A) thesis Bu-Ali-Sina university college of literature, department of education. (In Persian)
- Amini, M. (2001) *Designing a targeted curriculum model for primary school artistic program and comprising it with actual situation*, Tarbiat Modares university, humanity faculty. (In Persian)
- Amini. M . (2005) *Artistic education in the field of education*, Tehran, Ayej publication, first edition. (In Persian)
- Aristotle.A (2007), *Politics*, translated: Hamid Enayat, Tehran: Elmi - farhangi Publications. (In Persian)
- Bagheri,K,(2008). *An introduction to Islamic philosophy of education*, Tehran, scientific & cultural publication company. (In Persian)
- Boovi, A(2007), *Aesthetic and mindedness from Kant to Niches*, translated by fariborz majidi. Tehran, cultural center publication. (In Persian)

Cheraghzadeh, E.(2009). *A study of guidance school text book emphasis on artistic education*. Bu Ali Sina university, college of humanity. M.A thesis. (In Persian)

Efland, A. (1991), *An analysis of educational program*, Pergamum press

Fathi vajargah, K. (1386). *Curriculum toward new identities*, Tehran, Ayeej publication. from: [Http://edutopia.org/arts](http://edutopia.org/arts). (In Persian)

Hakimzadeh ,R.(2008) A comparative study of philosophical foundation of global education with philosophical foundation of Islamic education, *Journal of modern educational thinks*. Azahra university, college of education and psychology, N4 (3), pp79-104.(In Persian)

Haling, D & Reginald, J, (2005), *History of west philosophy*, translated by Abdolhossein Azrang. Tehran ,Tehran. Ghoghnoos publication , fifth edition. (2005),

Kardan,A.M(2002). *Educational thinks in west*, Tehran: Samt. (In Persian)

Kant, Immanuel,(1898),*Critique of practical reason*, translator: Thomas king small, Longmans, green.

Mirzabeigi, H. (1991). *The role of art education in children mental health*. Tehran: Madrasedh publication. (In Persian)

Moazenzadeh, B. (2006). *A study of Iranian guidance school art text book and teaching method*, shahed university, college of art. (In Persian)

Mosavi, S. (2008) *A study of the extent of artistic education with emphasis on musical education*, (M.A) thesis shahed university, college of literature ,department of education. (In Persian)

Plato.(2006).*The Republic*, translator: Fuad Rouhani, Eighth Edition, Tehran: Elmi – farhangi Publications. (In Persian)

Plotinus,(1974), *Introduction to philosophy Plotinus*, translator: Nasrolah poor javadi, Tehran: nashreh dandshgahi. (In Persian)

Tarr, J & Thomas, G(2005). *Inclusive education and the art, improving teaching and learning in art*. New York, Falmer press

Yousefian, J(2000). An introduction to aesthetic concept, Tabriz university, *college of humanities magazines*, pp135-178. (In Persian)

Yousefzadeh, M & Mohebbi, A. (2010). Change and innovation management in university organization, *Journal of human resources management*, N3(2) pp35-51. (In Persian)

Varbanova, B. (2010). *Arts in Education and Creativity: A literature*