

Identifying the factors affecting problem-based aesthetic-based curriculum

Received: 2021/07/20

Accepted: 2021/09/09

Article type: Research Article

p.p = 111-119

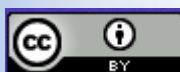
DOI: 10.22034/TPS.2021.9937

Forooz jalili nia

PhD Student in Curriculum
Planning, Faculty of Educational
Sciences, Al-Zahra University
forooz.jalili@yahoo.com

Parvin Ahmadi

Associate Professor, Department of
Educational Sciences, Al-Zahra
University
p.ahmadi@alzahra.ac.ir



Abstract

Introduction: The present study examines aesthetics and art as an approach and perspective for the problem-oriented curriculum to provide its components and teachings as a model. Here, the problem-oriented curriculum is the type of curriculum that emphasizes real and artistic issues instead of pre-determined content and goals, and presents the issue as the axis of organization in the curriculum.

Method: This research is a combination of research. For this purpose, first, the written sources of the two disciplines of curriculum and aesthetics, which were obtained by chain sampling, were studied, and then the views of experts in the two disciplines, which were selected by purposive sampling, were examined. Data collection and components in the qualitative stage were extracted and coded from 10 studies and in the quantitative stage, the Delphi questionnaire was used to screen the components. Analysis-interpretation and inference were used to analyze qualitative data, Delphi technique was used for quantitative data, and Demetel network-analysis process was used to determine and prioritize criteria and components.

findings: Findings showed that the effective factors in problem-oriented curriculum planning are composed of sub-criteria, each of which includes a number of indicators. 1- Objective element: including criteria for problem solving, problem thinking, problem description; 2- Content element: including problem dimensions, information sources, problem description tools; 3- The element of teaching and learning methods: including modeling criteria in knowledge, dialogue and assistance tools, guidance, time working on the problem, context of the problem, support and The evaluation element includes the criteria for evaluating and monitoring performance, which is shown as a conceptual model at the end of the research.

Conclusion: In this study, which for the first time sought to integrate and overlap the problem-oriented curriculum with the aesthetic approach, the results showed that art and aesthetics can provide components for the curriculum and its elements. In this study, 16 components were obtained, all of which They were deemed appropriate for a problem-oriented curriculum based on expert opinion.

Keywords: Problem-oriented curriculum, aesthetics, art, problem solving, Mixed approach

Citation (APA):

Jalili nia, F. Ahmadi, P. (2021). Identifying the factors affecting problem-based aesthetic-based curriculum.

Quarterly journal of training in police sciences, 9(32), 111-119.

شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی مسئله‌محور مبتنی بر رویکرد زیبایی‌شناسی

چکیده

زمینه و هدف: پژوهش حاضر، زیبایی‌شناسی و هنر را به عنوان یک رویکرد و چشم‌انداز برای برنامه درسی مسئله‌محور بررسی نموده است تا مؤلفه‌ها و آموزه‌های آن را به صورت الگو ارائه کند. در اینجا برنامه درسی مسئله‌محور آن نوع برنامه درسی است که بجای تأکید بر محتوا و اهداف از پیش تعیین شده بر مسائل واقعی و هنری تأکید دارد و مسئله را به عنوان محور سازماندهی در برنامه درسی مطرح می‌کند.

روش: این پژوهش از نوع پژوهش‌های ترکیبی است. بدین منظور ابتدا منابع مکتوب دو رشته مطالعات برنامه درسی و زیبایی‌شناسی که با روش نمونه‌گیری زنجیره‌ای بدست آمده بودند مطالعه و سپس دیدگاه صاحب‌نظران دو رشته مذکور که با نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده بودند بررسی شد. گردآوری داده‌ها و مؤلفه‌ها در مرحله کیفی به صورت استخراج و کدگذاری از ۷۵ تحقیق صورت گرفته است و در مرحله کمی، از پرسش‌نامه دلفی برای غربال مؤلفه‌ها استفاده شد. برای تجزیه تحلیل داده‌های کیفی از تحلیل - تفسیر و استنباط و برای داده‌های کمی از تکنیک دلفی، برای تعیین و اولویت‌بندی معیارها و مؤلفه‌ها نیز از فرایند تحلیل شبکه - دیمتل استفاده شده است.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که عوامل مؤثر در برنامه‌ریزی درسی مسئله محور از زیرمعیارهایی تشکیل شده‌اند که هر یک شامل تعدادی شاخص می‌باشند

- ۱- عنصر هدف: شامل معیارهای طرح مسئله، تفکر در مسئله، تشریح مسئله؛
- ۲- عنصر محتوا: شامل ابعاد مسئله، منابع اطلاعاتی، ابزار تشریح مسئله؛
- ۳- عنصر روش‌های یاددهی و یادگیری: شامل معیارهای الگوسازی در دانش، ابزار همیاری و مساعدت، هدایت‌گری، زمان کار روی مسئله، بستر کار در مسئله، محرک‌ها
- ۴- عنصر ارزشیابی شامل معیار ارزیابی و نظارت بر عملکردها است که در پایان تحقیق به صورت الگوی مفهومی نشان داده شده است.

نتیجه‌گیری: در این پژوهش که برای اولین بار درصدد ادغام و همپوشانی برنامه درسی مسئله‌محور با رویکرد زیبایی‌شناسی بود، نشان داد هنر و زیبایی‌شناسی می‌توانند برای برنامه درسی و عناصر آن مؤلفه‌هایی ارائه نمایند که در این پژوهش ۱۶۸ مؤلفه دست آمد که همه آنها در بررسی مجدد بر اساس دیدگاه خبرگان برای برنامه درسی مسئله‌محور مناسب تشخیص داده شدند.

کلمات کلیدی: برنامه درسی مسئله‌محور، زیبایی‌شناسی، حل مسئله، هنر، رویکرد ترکیبی

استناد (APA): جلیلی‌نیا، فروز؛ احمدی، پروین. (۱۴۰۰). شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی مسئله‌محور مبتنی بر رویکرد زیبایی‌شناسی. آموزش در علوم

انتظامی، ۹ (۳۲)، ۱۶۱-۱۹۰

دریافت: ۱۴۰۰/۵/۳

پذیرش: ۱۴۰۰/۶/۱۸

نوع مقاله: پژوهشی

صص: ۱۹۰-۱۶۱

شناسه دیجیتال:

۱۰,۲۲۰۳۴/TPS.۲۰۲۱,۹۶۹۳۶

فروز جلیلی‌نیا

دانشجوی دکتری مطالعات برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران
forooz.jalili@yahoo.com

پروین احمدی

دانشیار برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه الزهرا (س) - تهران
(نویسنده مسئول)

p.ahmadi@alzahra.ac.ir

این مقاله برگرفته از رساله دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه الزهرا (س) با عنوان «طراحی الگوی برنامه‌ریزی درسی مسئله‌محور مبتنی بر رویکرد زیبایی‌شناسی در دوره ابتدایی» است.

امروزه دانش‌آموزان برای ورود به عصر دانایی و روبه رو شدن با تحولات شگفت‌انگیز قرن بیست و یکم باید به طور فزاینده‌ای مهارت‌های پژوهش و حل مسئله، روحیه جستجوگری و مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق را برای تصمیم‌گیری مناسب و حل مسائل پیچیده در خود تقویت کنند (قاضی اردکانی، ملکی، صادقی و درتاج، ۱۳۹۶: ۶۳). لزوم به‌کارگیری رویکرد حل مسئله در برنامه‌ریزی درسی در این است که آموزش در سال‌های اخیر دستخوش تغییرات زیادی شده است. بسیاری از مدارس در جهان در حال تلاش برای تدوین روش‌های آموزشی جدید در امر یادگیری دانش‌آموزان هستند و به کارگیری این شیوه برنامه‌ریزی درسی برای رشد خلاقیت و تفکر انتقادی دانش‌آموزان الزامی است (جین و بریدجز^۱، ۲۰۱۴، ۱۶). یادگیری مبتنی بر حل مسئله قهرمان اصلی ساخت‌گرایی است که به طور گسترده‌ای در آموزش استفاده می‌شود و یک رویکرد آموزشی و درسی یادگیرنده‌محور است که می‌تواند از مشکلات واقعی برای توسعه روند آموزش و یادگیری استفاده کند (لپز^۲، ۲۰۲۰، ۸۱). کارل برایتز^۳ (۲۰۰۶) استدلال می‌کند که برنامه‌های درسی حاضر افراد را به یک مرداب فکری دچار می‌کند و مهارت‌های واقعی را که آنها در بزرگسالی به آن نیاز خواهند داشت به آنها آموزش نمی‌دهد. در همین راستا بسیاری از محققان بر طراحی برنامه‌های درسی تلفیقی و یادگیرنده‌محور تاکید می‌کنند و در بیشتر مدارس جهان این رویکردها رایج شده است (ساوین-بادن، ۲۰۰۰: ۱۸). یکی از الگوهای برنامه درسی که با تحولات بالا هم‌سویی دارد، برنامه درسی مبتنی بر مسئله^۴ است. محققان معتقدند: به احتمال زیاد برنامه درسی مبتنی بر مسئله مهمترین نوآوری در تاریخ تعلیم و تربیت است (بود و فلتی، ۱۹۹۷؛ هانگ، ۲۰۰۹؛ جوناسن، ۲۰۰۴؛ اشمیت، ۲۰۰۹، لائینز^۵، ۲۰۱۱). در واقع حل مسئله^۶ یک مفهوم کلیدی است که متناسب با تغییرات دنیای کنونی توانایی افراد را در برابر تغییرات زندگی مد نظر قرار می‌دهد (باچوالد، فلیسچر و لاتنر^۷، ۲۰۱۵: ۹۹).

^۱ Jin & Bridges

^۲ Lopes

^۳ Carl Bereiter

^۴ Problem-based curriculum

^۵ Booud & Hung & Jonasson & Schmidt & Lines

^۶ Problem solving

^۷ Bachwald & Fliescher & Lautner

رویکرد حل مسئله در پی ایجاد نظام اعتقادی ویژه‌ای در کودک یا نوجوان نیست، بلکه درصدد آموزش روش استدلال، استفاده از اعتقادات و ارزش‌ها و تصمیم‌گیری در برخورد با مشکلات زندگی است (روزنهان و سیلیگمن^۱، ۱۹۸۹: ۶۳). به اعتقاد آیزنر^۲ (۲۰۰۰) تنها هدف تعلیم و تربیت باید تقویت مباحثه و مناظره در کلاس باشد. مدارس باید به دانش‌آموزان بیاموزند که چگونه فکر کنند و چگونه یاد بگیرند. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان باید یاد بگیرند که معمار تعلیم و تربیت خود باشند.

صاحب‌نظران قلمرو زیبایی‌شناسی معتقدند، مؤلفه‌های زیبایی‌شناسی نقش مهمی در روبه‌رو شدن کودک با محیط پیرامون و مسائل آن دارد (ماندری^۳، ۲۰۱۸: ۵۲). به اعتقاد مورلی^۴ (۲۰۱۰)، زیبایی‌شناسی بر پایه اصل تخیل^۵، نقش بسیار مهمی در ارتباط بین انسان و محیط اطراف و جهانی که در آن زندگی می‌کند، ایفا می‌نماید و فرد را قادر می‌سازد تا آنچه را در اطراف اتفاق می‌افتد، از طریق همدردی با دیگران یا تقلید از آنها فراگرفته و به کار بندد (مورلی ۲۰۱۰ به نقل از باگیو و مورتی^۶، ۲۰۱۸: ۱۷). هنرها آگاه می‌کنند «همچنان که برمی‌انگیزانند، آنها را به چالش می‌کشند، همچنان که خرسند می‌کنند» این جمله از تفکرات آیزنر، به فلسفه و تفکرات دیویی در «یادگیری توأم با انجام دادن» (عملکرد)، و تئوری گاردنر^۷ در «هوش‌های چندگانه»^۸، برمی‌گردد. در واقع هنرها به‌طور گسترده‌ای راه‌هایی از فهم را بحث می‌کنند و باید، به عنوان نوع جدیدی از موضوعات و محتوای درس، که مربیان هرگز به آن تأکید نکرده‌اند، ارائه گردند (آرمیچر و ماتیوس^۹، ۲۰۰۵: ۴۴). از دیدگاه دیویی (۱۹۳۴) نقل از گوتر، (۱۳۹۵ / ۲۰۱۰). تجربه که هسته اصلی زیبایی‌شناسی در فرایند تحول است، از تعامل بین فرد و محیط ایجاد می‌شود؛ تجربه گاهی وسیله‌ای در جهت دستیابی به هدفی دیگر است، گاهی خود هدف است و گاهی هر دو نقش را ایفا می‌کند. برخی تجربه‌ها کمال‌بخش است و به یکپارچگی می‌رسد. طی این تجربه‌ها تعامل بین فرد و محیط

۱ Rouzenhan & Siligeman

۲ Eisner

۳ Manderi

۴ Morley

۵ imagination

۶ Baggio, & Moretti

۷ Gardner

۸ Multiple intelligences

۹ Armature & Matthews

به طور معناداری به اوج خود می‌رسد که این اوج یکپارچگی آگاهی، یادگیری عمیق و معناداری را به دنبال دارد (لیلیان و امیرخانی، ۱۳۸۸: ۵۰).

می‌توان گفت که هنر و زیبایی‌شناسی، ظرفیت‌های فراوانی را برای رشد مهارت‌های فرایندی دانش‌آموزان در اختیار معلم قرار می‌دهد. هنر به عنوان یک یادگیری مبتنی بر حل مسئله^۱ یک رویکرد آموزشی است که مبتنی بر اصول استفاده از مسائل و مشکلات به عنوان یک نقطه شروع جهت کسب و ترکیب دانش جدید می‌باشد که اولین بار در سال ۱۹۶۰ در آمریکای شمالی معرفی گردید و در سال ۱۹۶۶ دانشگاه مک ماستر کانادا برای اولین بار آن را اجرا کرد و سپس به تدریج در سراسر جهان گسترش پیدا کرد (حاجی بابایی و اشرفی‌زاده، ۱۳۹۸: ۱۸). ارزش زیبایی‌شناسی که به اعتقاد دیویی در بروز استعدادهای انسان نهفته است، طیف وسیعی از زندگی شخصی و تعامل‌های اجتماعی هر فرد را دربرمی‌گیرد. افراد همواره زیبایی‌ها را تجربه می‌کنند و مجذوب آنها می‌شوند (عسکری، نوریان و عبایی کویایی، ۱۳۹۸: ۵۴). آیزنر (۲۰۰۲) نیز هم‌سو با برودی معتقد است، زیبایی‌شناسی با مهار احساس‌های فرد باعث می‌شود تا فرد بر رفتارش نظارت کند و خود را مورد ارزیابی و قضاوت قرار دهد. زیبایی‌شناسی از آن جهت با ارزش است که عامل پرورش توانایی افراد در فکرکردن، بیان و درک ایده‌ها و احساس‌ها (سنتنز^۲، ۲۰۱۶: ۹۲)، توصیف بازخوردها^۳ و یکپارچگی در رشد مهارت‌های شناختی^۴ است. بنابر این تجربه‌های زیبایی‌شناسی در طیف وسیعی از ابعاد پرورشی، قابلیت‌هایی دارد که شرایط لازم برای تحول دانش‌آموزان را فراهم می‌کند (کنتراسکتری و میرخا^۵، ۹۵). بنابراین آموزش زیبایی‌شناسی به‌عنوان یک رویکرد بین رشته‌ای یک نیاز است و به شیوه‌های گوناگون قابل درک و بررسی است. به نظر آیزنر اگر نوع ذهنی که کودکان دارا هستند، تحت تأثیر انواع فرصت‌هایی که آنها برای تفکر داشته‌اند، باشد و اگر خود این فرصت‌ها از طریق نوع برنامه درسی که مدارس فراهم می‌آورند، تعریف شود پس برنامه درسی به‌تنهایی نوعی وسیله تغییر و اصلاح ذهن است. او معتقد است که محیط، نگرش‌های هنری را شکل می‌بخشد و تعلیم

^۱ Problem-based learning (PBL)

^۲ Sentence.

^۳ attitude

^۴ Cognitive skills

^۵ Contreras-Koterbay & Mirocha.

و تربیت هنری سهم به‌سزایی در رشد بچه‌ها دارد. همچنان که دیویی تصریح می‌کند که کل تعلیم و تربیت به غیر از ابعاد حرفه‌ای آن، باید زیبایی‌شناسانه باشد. وابستگی میان تربیت و هنر آنچنان است که حتی برخی از صاحب‌نظران معتقدند که پایه اصلی تربیت، هنر می‌باشد. هنر اساس تربیت است. در این میان سؤال مهم این است که چگونه می‌توان برنامه درسی را تدوین نمود که که دانش‌آموزان آن در عین کسب تجربه‌های زیباشناختی، مهارت‌های حل مسئله را بیاموزند؟ به عبارت دیگر چگونه می‌توان موقعیت‌های تربیتی برانگیزاننده‌ای را تدارک دید که اهداف برنامه درسی مسئله‌محور را تحقق بخشد؟ لذا با عنایت به قابلیت‌های زیبایی‌شناسی و هنر در آموزش، الهامات و مؤلفه‌های آن را برای برنامه درسی مسئله‌محور مورد کنکاش و بررسی قرار می‌گیرد که در پایان تحقیق به صورت الگوی مفهومی ارائه می‌شود.

از این‌رو سؤالات پژوهشی حاضر در راستای ارائه یک الگو از برنامه درسی است تا زیبایی‌شناسی را به‌عنوان یک مبنا برای برنامه درسی مسئله‌محور بررسی نماید. به‌عبارت دیگر اگر زیبایی‌شناسی و هنر مطابق نظر آیزنر (۲۰۰۵) می‌تواند منبع بهبود عمل تربیتی باشند چه مؤلفه‌هایی برای الگوی برنامه‌های درسی مسئله‌محور ارائه می‌نماید؟ اگر بخواهیم عناصر برنامه درسی (هدف- محتوا- روش و ارزشیابی) مسئله‌محور را تبیین کنیم چه مؤلفه‌ها و اصولی را می‌توان از رویکرد زیبایی‌شناسی استخراج کرد که پاسخگوی نیاز دانش‌آموزان باشد؟

پیشینه تحقیق

تحقیقات مختلفی در زمینه برنامه‌ریزی درسی مسئله‌محور و زیبایی‌شناسی به‌صورت جداگانه انجام شده است اما ادغام و همپوشی این دو موضوع در یکدیگر از جنبه‌های مهم و نوآوری در تحقیق حاضر است که با توجه به تازگی پژوهش‌های داخلی و خارجی به برخی از آن‌ها در این قسمت اشاره می‌شود:

انتظامی، مهسا؛ سیف نراقی، مریم؛ نادری، عزت اله (۱۳۹۹) با عنوان "بررسی عملکرد برنامه درسی مبتنی بر تربیت هنری" جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی، درصد فراوانی) و آمار استنباطی (آزمون خی دو) استفاده کردند. نتایج پژوهش نشان می‌داد که بیش از ۹۰ درصد متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره دوم ابتدایی ویژگی‌های اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی- یادگیری و ارزشیابی را

مؤثر دانستند. معصومی نژاد، فتحی آذر، ادیب و محمودی (۱۳۹۹)، در پژوهش خود تحت عنوان "تجارب معلمان دوره ابتدایی از آزادسازی برنامه درسی: یک رویکرد پدیدارشناختی"^۱ مدل پدیدارشناختی آزادسازی برنامه درسی را دارای ۴ مضمون اصلی شامل موانع و محدودیت‌ها، نقش معلمی، نوآوری‌ها و مشارکت ذی‌نفعان دسته‌بندی کردند که هرکدام دارای چندین مضمون فرعی بودند که جمعاً در ۲۰ مؤلفه فرعی قرار گرفتند. ابراهیمی، شریفی رهنمو، فتحی و شریفی رهنمو (۱۳۹۸)، نشان دادند که درمان راه حل محور کوتاه مدت بر حل مسئله و ابعاد آن و روابط بین فردی دانش آموزان مؤثر است؛ بنابراین می‌توان در جهت بهبود روابط بین فردی و توسعه مهارت‌های حل مسئله از رویکرد راه حل محور کوتاه مدت بهره جست. عسکری، نوریان و عبادی کویایی (۱۳۹۸) به این نتیجه رسیدند که دارای ۱۹ مقوله مربوط به اهداف، ۱۸ مقوله مربوط به مؤلفه و ۱۹ مقوله مربوط به نتایج آموزش زیبایی‌شناسی است که در چهار طبقه اصلی تحول شخصیتی، تحول معنوی، تحول اجتماعی و تحول شناختی قرار دارند. مقوله‌های تخیل، دقت و توجه در همه ابعاد تحول و دیگر مؤلفه‌ها در برخی از ابعاد مشترک‌اند. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که آموزش عناصر زیبایی‌شناسی بر تحول کودک از جنبه‌های مختلف تأثیرگذار است. دلفان آذری، علی عسگری، خزایی و سلیمان‌پور (۱۳۹۷)، نهایتاً به این نتیجه رسیدند که مهارت حل مسئله امری اکتسابی بوده و از طریق دستیابی به سطوح عالی ادراکی، شناختی، عاطفی و... محقق می‌گردد؛ بنابراین آموزش سهم بسزایی در ارتقای مهارت حل مسئله فراگیران خواهد داشت. شریف‌زاده و با عزت (۱۳۹۵) به این نتیجه رسیدند که تفاوت بین نمرات پیشرفت تحصیلی علوم در دو گروه آزمایشی و گواه معنادار بود. بنابراین روش تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی می‌تواند به‌عنوان روش تدریسی فعال و موثر در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس علوم نقش مهمی داشته باشد.

لپز و هاسر، اولویا، پیرینی، دسوزا، کوالکانته و دافونسکا^۲ (۲۰۲۰)، به این نتیجه رسیدند که آموزش از طریق اصول یادگیری مبتنی بر مسئله به فراگیران این امکان را می‌دهد تا از طریق بحث در مورد یک مسئله که آنها را درگیر خود می‌کند. سلامت

^۱ Phenomenological approach

^۲ Lopes & Hauser & Oliveira & Pierini & de Souza & Cavalcante & da Fonseca

اجرای اهداف برنامه درسی را تضمین می‌کند. ریل و لاولس^۱ (۲۰۲۰)، دریافتند جنبه‌ها و یادگیری پیچیدگی‌های پیرامون دانش‌آموز یکی از ویژگی‌های ضروری برنامه‌های درسی و آموزش است.

اساساً، توجه به ابعاد و آثار روانی تربیت هنری و یا آن چه که هنر درمانی خوانده می‌شود، دارای پیشینه تاریخی قابل توجهی است که طی آن، افرادی چون فرانس سائزک^۲، مارگارت نائمبورگ^۳ و ویکتور لوون فلد^۴ جز صاحب‌نظران و دانشمندان پیشرو در این عرصه بوده‌اند. در این میان «سائزک از اولین افرادی بود که مزایا و فواید زیبایی‌شناسی و روان‌شناختی تشویق علائق و محرک‌های خلاقانه دانش‌آموز را نشان داد» (ساندرس^۵، به نقل از امینی، ۱۹۷۱: ۸۷). تربیت هنری علاوه بر دانش‌آموزان خاص، در روند جاری فعالیت‌های نظام آموزشی و در ارتباط با دانش‌آموزان عادی هم واجد دستاوردها و نتایج مهمی است که عنایت بدان‌ها، ضرورت و اهمیت تربیت هنری را دوچندان می‌کند. در این زمینه پری. آر. ریتینگ^۶ و ژانت ال ریتینگ^۷ بر این نکته تأکید می‌کنند که اگرچه همه افراد با ساختار ژنتیکی مشخص و از قبل تعیین‌شده متولد می‌شوند؛ ولی واقعیت قضیه آن است که تجربه مخصوصاً در کودکی، مغز را می‌سازد و فرصت‌های یادگیری که در طول زندگی از آن برخوردار می‌شویم (به‌ویژه در سال‌های تکوین رشد) ما را به عنوان افرادی بی‌همتا و یکه‌بار می‌آورد (ریتینگ و ریتینگ^۸، ۱۹۹۹: ۲۲).

آیزنر در نظریه کثرت‌گرایی شناختی خود با توجه بر اشکال مختلف بازنمایی دانش در مدارس، بر ایجاد دامنه وسیعی از برنامه‌های درسی، متناسب با استعدادهای گوناگون افراد تأکید دارد، در واقع طبق بیان آیزنر مطابق با نظر هربرت رید ما باید در مدرسه شرایطی را ایجاد کنیم که دانش‌آموزان قادر باشند آنچه را که در مورد خودشان متمایز است را دنبال کنند و روش‌های خاص دیدن چیزها را حفظ کنند. آیزنر مطابق نظر وایت‌هد، مدعی است دانشمندان، شور و نشاط، چالش و درگیری که با کار و موضوع

^۱ Riel & Lawless

^۲ Franz Cizek

^۳ Margaret Naumburg

^۴ Victor Lowenfeld

^۵ Sanders

^۶ Perry R. Rettig

^۷ Janet L. Rettig

^۸ Rating & Rating

پیدا می‌کنند، چیزی است که بیشتر با آنها است. این نوع از رضایت یک تجربه زیباشناختی است.

مبانی نظری

ایده رویکرد مبتنی بر مسئله از تعلیم و تربیت رسمی قدیمی تر است (کریشمن^۱، ۲۰۱۵: ۱۳)، زیرا نقطه شروع یادگیری باید مسئله، معما یا سؤال باشد تا یادگیرنده برای حل مسئله یا معما و دادن پاسخ به سؤال برانگیخته شود (جوناسن^۲، ۲۰۰۷: ۵۶). برخی محققان ریشه برنامه درسی مبتنی بر مسئله را به فیلسوفان یونانی نسبت می‌دهند. توماس کورتز^۳ برنامه درسی مبتنی بر مسئله را به سقراط نسبت می‌دهد. سقراط معتقد بود که خود ارزشیابی یا خود اکتشافی تنها شیوه صحیح یادگیری است (چان^۴، ۲۰۰۸: ۱۱۹). برخی دیگر، ریشه برنامه درسی مبتنی بر مسئله را به جان دیویی نسبت می‌دهند. مسئله چیزی است که تعادل شناختی فرد را به هم زده و تلاش فراگیران را برمی‌انگیزد تا از طریق حل آن، مجدداً تعادل شناختی خود را باز یابد. حل مسئله، مهارتی فرآیندی است شناختی- رفتاری و نوعی تفکر معطوف به هدف است؛ فرایندی ذهنی، منطقی و منظم است که به فرد کمک می‌کند تا هنگام رویارویی با مشکلات، راه حل‌های متعددی را جستجو کرده، بهترین آن را انتخاب نماید (فیضی، فداکاران، چهرزاد و کاظم‌نژاد، ۲۰۱۵: ۸۶). به بیان دیگر، حل مسئله از ویژگی‌های عصر حاضر، بهینه‌سازی فعالیت‌های آموزشی و حذف شیوه‌های سنتی و ناکارآمد و به‌کارگیری مفاهیم و روش‌های نوین و پیشرفته در مراکز آموزشی است. این روش، دانش‌آموز محور است و معلم تنها نقش یک مشاور، هدایت‌کننده و راهنما برای حل مسئله را داشته، منابع مورد نیاز را به دانش‌آموزان معرفی کرده، سؤالات و کمبودهای موجود در بحث را پاسخگو بوده و در نهایت، موضوع مورد حل و بحث را جمع‌بندی و تکمیل کرده و به ندرت سخنرانی می‌کند (آنازیفا، جوکری^۵، ۲۰۱۷: ۶۱). در واقع، هدف از تمامی طرح‌ریزی‌های برنامه‌های درسی در فرایند آموزش، فراهم‌آوردن فرصت‌های یادگیری برای دانش‌آموزان و دستیابی به بهره‌وری حداکثری است (اشرفی، بابامحمدی و

^۱ krishman

^۲ Jonasson

^۳ cortez

^۴ chan

^۵ Anazifa & Djukri

نوبهار، ۲۰۱۹: ۱۷) که حل مسئله در رأس سلسله مراتب یادگیری قرار دارد (کدیور، ۱۳۹۵: ۵۲). برونز، معتقد است دانش آموز نباید در مقابل دانسته‌ها قرار داده شود؛ بلکه باید با مشکل و مسئله روبه‌رو شود تا به کشف ارتباط میان آن و کسب اطلاعات و راه حل مناسب مشکل دست یابد. بسیاری از کارشناسان تعلیم و تربیت اعتقاد دارند اشخاص فکر نمی‌کنند، مگر اینکه به مشکلی برخورد کنند. در طی فرآیند تفکر، شخص یاد می‌گیرد و این امر در گرو تفکر در جهت حل مشکل است. روش مسئله‌مدار در حقیقت نوعی آماده‌کردن فراگیر برای زندگی است. در این شیوه، فعالیت‌های آموزشی به‌گونه‌ای تنظیم می‌شود که با تلاش شخص راه‌حلی برای آن مسئله پیدا شود. اساساً مهارت‌های حل مسئله از طریق یادگیری مطلوب در نحوه برخورد با مشکلات کسب می‌شوند. این امر، موجب مورد توجه قرار گرفتن روش یادگیری بر پایه مسئله، در چند سال اخیر شده است؛ زیرا اعتقاد بر این است که این روش به یادگیری فعال، خلاق و متفکرانه در تمام طول زندگی کمک کرده و موجب توسعه مهارت‌های ارتباطی، همکاری بین گروهی و خود ارزیابی می‌شود. این روش، نوعی یادگیری دانش‌آموز محور است که بر مواجه کردن دانش‌آموزان با مشکلات متمرکز بوده و موجب ایجاد انگیزه و تحریک دانش‌آموزان برای یادگیری می‌شود. یادگیری بر پایه مسئله بر اساس روان‌شناسی شناختی است و پذیرفته که یادگیرندگان نه اینکه دریافت‌کننده غیرفعال دانش باشند؛ بلکه پردازش‌کنندگان فعال اطلاعات هستند. یادگیری بر پایه مسئله به بازیابی آسان‌تر دانش در عمل کمک می‌کند و علاوه بر آن باعث تلفیق تئوری و عمل می‌شود. بنابراین، مسئله محور کردن برنامه‌های درسی و روش‌های آموزشی، علاوه بر برخوردار بودن از پشتوانه نظری، در سازگار کردن منابع یادگیرنده، اجتماع و موضوعات درسی، دارای مزیت‌هایی است؛ از جمله ایجاد انگیزه درونی برای یادگیری، معنادار بودن و پایداری دانش، خلاقیت و تفکر منطقی، تحقق اهداف یادگیری و انتقال یادگیری بهتر. این در حالی است که در برنامه‌های درسی سنتی به این امر مهم پرداخته نمی‌شود. در برنامه‌ریزی مسئله‌محور معلمان برآنند تا با روشن ساختن هدف دانش‌آموزان، آن‌ها را به سمت دستیابی به اهداف و راه‌حل‌ها سوق دهند (ریل و لاولس^۱، ۲۰۱۷: ۱۰۴). یادگیری مبتنی بر مسئله قهرمان اصلی ساخت‌گرایی^۲ است که به‌طور گسترده‌ای در

^۱ Reil & Lawless

^۲ Constructivism

آموزش استفاده می‌شود (لپز وهاسر، اولویا، پیرینی، دسوزا، کاوالکانتیه و دافونسکا^۱، ۲۰۲۰: ۱۱۶). یادگیری مسئله‌محور بر یادگیری از طریق عمل تأکید می‌کند و انگیزه یادگیری را افزایش می‌دهد و دانش‌آموزان با مسائل واقعی روبرو می‌شوند (معتمدی و یمینی دوزی سرخابی، ۱۳۹۷: ۳۹). زیبایی‌شناسی هم از آن جهت با ارزش است که عامل پرورش توانایی افراد در خلاقیت، فکرکردن، بیان و درک ایده‌ها و احساسات است (سنتنز^۲، ۲۰۱۶: ۴۵)، تحول شناختی کودک به شدت وابسته به محیطی است که در آن قرار گرفته است. با رشد کودک، تعاملاتش نیز با محیط پیرامون خود و اجتماع گسترش می‌یابد و متنوع می‌شود. تحریک بیشتر راهبردهای معنایی در رشد به هنگام رویارویی با مشکل‌های جدید اتفاق می‌افتد که نیازمند یافتن راه‌های جدید است (سیف، ۱۳۹۴: ۴۶). صاحب‌نظران قلمرو زیبایی‌شناسی معتقدند، مؤلفه‌های زیبایی‌شناسی نقش مهمی در روبه‌رو شدن کودک با محیط پیرامون و مسائل آن دارد (ماندری، ۲۰۱۸: ۹۱). بنابراین لازم است سیاست‌گذاران، محققان، معلمان کلاس درس به جایگاه زیبایی‌شناسی به‌عنوان یک رویکرد یا بستری برای برنامه درسی بیشتر توجه کنند (طهماسب‌زاده شیخلار، ۱۳۹۳: ۷۵).

زیبایی‌شناسی از واژه یونانی ایستانومای^۳ به معنای توانایی دریافت به کمک حواس گرفته شده و از آنجا که بر احساس متکی است، ذهنی و سیال^۴ و بین مردم و فرهنگ‌ها طی زمان‌های مختلف، متغیر است (جیتندر^۵، ۲۰۱۸: ۳۳). زیبایی‌شناسی بر پایه اصل تخیل، نقش بسیار مهمی در ارتباط بین انسان و محیط اطراف و جهانی که در آن زندگی می‌کند، ایفا می‌کند و فرد را قادر می‌سازد تا آنچه را در اطراف اتفاق می‌افتد، از طریق همدردی با دیگران یا تقلید از آنها فراگرفته و به‌کار بندد (باگیو و مورتی^۶، ۲۰۱۸: ۷۱). زیبایی‌شناسی به‌عنوان حوزه‌ای در نظر گرفته می‌شود که دانش‌آموزان به واسطه آن قادر خواهند بود قابلیت‌های ذهنی پیشرفته خود را توسعه بخشند. همچنین رشد شناختی با پارامترهایی همچون تخیل، خلاقیت، شهود و عواطف در ارتباط است. زمانی که هنرهای مختلف در فرایند یادگیری ارائه می‌شوند دانش‌آموزان و معلمان

^۱ Lopes & Hauser & Oliveira & Pierini & de Souza & Cavalcante & da Fonseca

^۲ Sentence.

^۳ visual representation

^۴ mental and fluid

^۵ Jitender

^۶ Baggio & Morty

می‌توانند به معناها و پیام‌ها به اشکال مختلف و از طریق محتواهای متنوع نگاه کنند و به فراگیری آنها اقدام نمایند. در این رویکرد جدید، هنرها می‌توانند نقش جدیدی ایفا کنند و به یک کانون توجه تبدیل شوند و به جنبه‌های مختلف دانش از زوایای مختلف بنگرند (همان منبع). تعلیم و تربیت مبتنی بر تدریس زیبایی‌شناسی بر این فرض استوار است که انسان‌ها می‌توانند جهان را به شیوه‌های مختلفی و با بیش از یک محتوای خاص درک کنند؛ بنابراین تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی ممکن است فرصت‌هایی را به دانش‌آموزان جهت پردازش آنچه فرا می‌گیرند، ارائه دهد نه تنها به لحاظ منطقی و زبانی، بلکه از نظر موسیقایی، جنبشی- حرکتی، فضایی، بین‌فردی و درون‌فردی و همچنین با نفوذ و حمله به موضوعات درسی سنتی و غیرهنری و جایگزین کردن آنها با محتواهای موسیقی، تئاتر، جنبشی- حرکتی یا هنری (لینمن^۱، ۲۰۱۳: ۱۱۸). ویز^۲ (۲۰۱۷)، نشان داد یکی از کارکردهای اساسی مسئله در یاددهی دانش‌آموزان تحریک و ایجاد انگیزه برای حل مسئله است. پیشینه تحقیق و تجزیه و تحلیل مقدماتی در زمینه زیباشناسی و یادگیری مسئله محور نشان می‌دهد که این دورویکرد در ایجاد میل و انگیزه برای یادگیری عمیق و معنادار دانش‌آموزان بسیار با اهمیت است و فضای لذت بخشی برای تجربه یادگیری دانش‌آموزان مهیا می‌کند.

روش پژوهش

در پژوهش حاضر سعی بر آن است که با استفاده از رویکرد ترکیبی، الگوی مطلوب برنامه درسی مسئله‌محور در دوره ابتدایی طراحی و مؤلفه‌های آن براساس زیبایی‌شناسی مشخص شود. بدین منظور برای انجام پژوهش از طرح هم‌سوسازی که متداول‌ترین رویکرد در روش‌های ترکیبی است بهره گرفته شد. از این طرح زمانی استفاده می‌شود که پژوهش‌گر می‌خواهد نتایج داده‌های کیفی را با داده‌های کمی و یا بر عکس مقایسه و رواسازی نماید (کرسول^۳، به نقل از کیامنش، ۱۳۹۰: ۶۳). در بخش کیفی پژوهش، از روش سندکاوی و تحلیل محتوای مقوله‌ای استفاده شد. بدین منظور ابتدا داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه نیمه ساختار یافته و تحلیل محتوا به‌منظور پی‌بردن به معانی و مضامین نهفته در بخش متون کتابخانه‌ای طی دو مرحله کدگذاری

^۱ linman

^۲ weiss

^۳ Cersswol

باز و کدگذاری محوری انجام گرفت، در اینجا گردآوری اطلاعات از طریق مصاحبه فردی، عمیق، نیمه ساختار یافته انجام گرفت. کواله و کرسول (۲۰۰۳) بیان می‌دارند: این نوع مصاحبه‌ها به محقق کمک می‌کند که ایده خود را توسعه دهد و تفکر خود را دنبال کند (حیدری، هادی، ابراهیم‌زاده، ۱۳۹۸: ۴۹۴). سپس در قسمت کمی پژوهش، پرسش‌نامه ۲۵ سؤالی حاصل از بخش کیفی تحقیق طراحی شد که ۱۵ نفر از صاحب‌نظران متخصص به آن پاسخ دادند. این خبرگان غالباً افرادی بودند که شخصاً موضوع تحقیق را تجربه کرده و یا از دانش و تجربه بالایی در زمینه پژوهش برخوردار بودند؛ بنابراین برای پاسخ‌یابی و تعیین مؤلفه‌ها از دو منبع بهره گرفته شد: ۱- منابع مکتوب انگلیسی و فارسی در حوزه مطالعات برنامه درسی ۲- دیدگاه صاحب‌نظران رشته مطالعات برنامه درسی و زیبایی‌شناسی برای جمع‌آوری شاخص‌ها ۱۶۸ مقاله خارجی و داخلی مورد بررسی قرار گرفت که از این میان از ۷۵ مقاله برای استخراج شاخص‌ها و تدوین الگو بهره گرفته شد. برای دسته‌بندی شاخص‌های برآمده از مقالات، از روش تحلیل محتوای کیفی در دو مرحله کدگذاری، شامل خواندن خط به خط مقالات و استخراج مفاهیم و مؤلفه‌ها، تشکیل خرده‌مؤلفه‌ها و کدگذاری محوری؛ مرتبط کردن مؤلفه‌های فرعی (خرده‌مؤلفه‌ها) به مؤلفه‌های اصلی بود. برای این منظور برای هر تحقیق کدی اختصاص داده شد و با استفاده از آن مشخص گردید که هر یک از شاخص‌ها از کدام منابع بهره گرفته شده است. برای جمع‌بندی مؤلفه‌های استخراج شده از نرم افزار MAXQDA بهره گرفته شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها هم در دو بخش کیفی و کمی صورت گرفت که در آن از تکنیک دلفی، فرایند تحلیل شبکه- دیمتل (ANP- DEMATEL) برای تعیین و اولویت‌بندی معیار و زیر معیارها و مؤلفه‌ها استفاده شده است. به همین منظور از ماتریس مقایسه زوجی برای تعیین وزن معیارها استفاده شده است. در واقع پژوهش حاضر طی چند مرحله و با استفاده از تکنیک‌های متعددی صورت گرفته است که در ادامه به آنها می‌پردازیم.

یافته‌های پژوهش

برای ارائه مدل و جمع‌آوری معیارها و مؤلفه‌های مرتبط و طبقه‌بندی آنها به صورت عناصر چهارگانه، ابتدا مقالات مرتبط را مورد بررسی قرار داده تا بتوان برای ارائه مدل، اشراف کاملی در زمینه برنامه درسی مسئله محور مبتنی بر زیبایی‌شناسی داشته باشیم.

بنابراین با مطالعه دقیق و جمع‌آوری مرتبط‌ترین مقالات گامی مؤثر در جهت تحلیل محتوای متنی برداشته می‌شود. تعداد ۹۵ مقاله ISI و ۷۳ مقاله داخلی مورد بررسی اولیه قرار گرفت. با توجه به موضوع پژوهش و ارتباط مبانی و موضوع مقالات با پژوهش حاضر و همچنین بر اساس مرور دقیق ادبیات پیشین همان‌طور که در جدول ۱ نمایش داده شد، تعداد ۴۰ مقاله ISI از سال ۲۰۰۴ و تعداد ۳۵ مقاله داخلی از سال ۱۳۸۶ انتخاب شد و پس از بررسی دقیق مقالات، شاخص‌های مرتبط استخراج گردیدند. سپس، در هر مرحله دلفی از خبرگان خواسته شد از بین ۱ تا ۵ به هر یک از مؤلفه‌ها برای اهمیت هر یک از آنها در ارتباط با موضوع تحقیق امتیاز دهند. میانگین و واریانس نظر خبرگان در مرحله نهایی دلفی، منابع و شاخص‌های اضافی حذف شده و در پایان عناصر، معیارها و مؤلفه‌های نهایی مدل در جدول ۱ نمایش داده شده است.

جدول شماره ۱- عناصر، معیارها و مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی مسئله‌محور مبتنی بر زیبایی‌شناسی

| عناصر برنامه درسی | معیارها | مؤلفه‌ها | میانگین | واریانس |
|-------------------|---------|--|---------|---------|
| هدف طرح مسئله | معیارها | مشخص کردن مسائل زیبایی‌شناختی به عنوان هسته اصلی برنامه‌ریزی | ۴,۸۵۷ | ۰,۱۳۲ |
| | | تدوین برنامه درسی بر اساس افزایش خودآگاهی زیبایی‌شناختی و آگاهی هنر در طرح مسئله | ۴,۷۸۶ | ۰,۱۸۱ |
| | | تدوین برنامه درسی با هدف پیوند زدن اندیشه و احساس و تغییرات نگرشی نسبت به محیط | | |
| | | تدوین برنامه‌ریزی درسی بر اساس بررسی مسائل زیبایی‌شناختی واقعی پیرامون افراد | | |
| | | تدوین برنامه درسی حول مسائل هنری جالب، به روز، مرتبط و درگیر کننده | ۴,۵۷۱ | ۰,۴۱۸ |
| | | تکمیل برنامه‌ریزی درسی | ۴,۶۴۳ | ۰,۲۴۷ |
| عناصر برنامه درسی | معیارها | تدوین برنامه درسی هنر بر پایه زمینه‌سازی برای طرح پرسش‌های مناسب | | |
| | | تدوین برنامه درسی بر پایه تشویق، ترغیب و علاقه‌مندی دانش‌آموزان به پرسش‌گری | ۴,۶۴۳ | ۰,۲۴۷ |
| | | تدوین برنامه درسی بر پایه ترغیب و تشویق دانش‌آموزان به تولید سؤال‌های جدید | | |
| | | تدوین برنامه درسی بر پایه کسب مهارت توانایی در تولید ایده‌های زیبا شناسانه متنوع | ۴,۴۲۹ | ۰,۵۷۱ |
| | | تدوین برنامه درسی بر اساس نیاز و علایق دانش‌آموزان | ۴,۵۷۱ | ۰,۴۱۸ |
| | | تدوین برنامه درسی | ۴,۴۲۹ | ۰,۵۷۱ |



| | | | | | |
|-------|-------|--|-------|-------|--|
| | | متناسب با رشد عقلی، تجربیات زیبایی‌شناسی قبله و تفاوت‌های فردی | | | با تأکید بر مفاهیم زیبایی شناختی به صورت باز و طرح مسئله شخصی توسط دانش‌آموزان |
| ۰,۲۴۷ | ۴,۶۴۳ | تدوین برنامه درسی براساس سودمندی و موارد دارای کاربرد و تعمیم | ۰,۲۴۷ | ۴,۶۴۳ | تدوین محتوای برنامه‌ریزی درسی در جهت یادگیری طرح مسئله زیبایی‌شناسی و مواجهه با موقعیت‌های ابهام آمیز |
| ۰,۴۲۳ | ۴,۵ | تدوین برنامه درسی براساس مشکلات جامعه و تلطیف آن‌ها با ابزار زیبایی شناسی | ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | طرح مسئله در جهت پرورش نواندیشی و درک مناسب و روشن از مفاهیم درسی |
| ۰,۱۸۱ | ۴,۷۸۶ | تدوین برنامه درسی هنر براساس رعایت اصل تعادل بین نیاز فردی و جامعه | ۰,۵۵۵ | ۴,۳۵۷ | طرح مسئله در جهت مهارت یابی و انعطاف پذیری و پرورش عدم ترس از شکست |
| | | تدوین برنامه درسی براساس تلفیق نظریه و خلق آثار زیبایی‌شناسی | ۰,۵۵۵ | ۴,۶۴۳ | درگیرسازی دانش‌آموزان با مسئله در جهت برداشتن موانع در مسیر خلاقیت (مانند تکرار، تکلیف و کلیشه) |
| ۰,۸۸۵ | ۴,۵ | تدوین برنامه درسی براساس بارش فکری دانش‌آموزان | ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | هدف گذاری مسائل مطرح شده در کلاس در راستای هدف گذاری در زمینه ایجاد خلاقیت و حس تخیل دانش‌آموزان |
| ۰,۲۶۹ | ۴,۵ | تدوین برنامه درسی براساس پژوهش گرایی و کاوشگری | ۰,۷۰۹ | ۴,۳۵۷ | ادغام محتواهای رشته‌های مختلف و یادگیری میان رشته‌ای |
| | | گنجانیدن نمونه مسائل حل شده جهت الگوسازی رفتارهای زیبایی‌شناسی | ۰,۲۶۴ | ۴,۴۲۹ | درک منطق احساسات و عواطف انسان و چگونگی انتقال پذیری و بکارگیری آن در حل مسئله |
| ۰,۲۶۴ | ۴,۵۷۱ | آشناسازی دانش‌آموزان با شیوه‌های بیان و ابراز زیبایی‌شناسی | ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | پرورش قوه شهود و استعلا |

| | | | | | | | | | |
|-------|-------|---|-----------------|--|-------|-------|--|-----------------------|--|
| ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | تأکید بر مکتوب نمودن استدلال‌ها و تصمیمات جهت الگوسازی شناخت زیباشناسی | | | ۰,۸۸۵ | ۴,۵ | انعطاف پذیری اهداف | | |
| ۰,۳۷۴ | ۴,۲۸۶ | گروه‌بندی دانش‌آموزان در کلاس برای بررسی مسائل | | | | | آموزش فرایند کشف و توالی و ترتیب صحیح راه‌هایی که به یک هدف منتهی می‌شود | | |
| ۰,۶۸۱ | ۴,۲۸۶ | گروه‌بندی دانش‌آموزان در کلاس برای دفاع از یافته‌های خود از بررسی و چگونگی حل و انجام مسائل هنری | | | ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | تشریح زمینه هنری که مسائل در آن رخ داده | | |
| ۰,۴۸۹ | ۴,۲۱۴ | لزوم تدوین برنامه درسی بر پایه تشریح مساعی دانش‌آموزان برای دستیابی به چگونگی حل و انجام مسائل هنری | | | ۰,۲۶۹ | ۴,۵ | درگیرسازی نظم فکری زیبایی‌شناسی دانش‌آموزان در زمینه مسئله ایجاد شده | | |
| ۰,۶۸۱ | ۴,۲۸۶ | تدوین برنامه درسی بر پایه تعامل، مشارکت، تشریح مساعی و تجربیات دانش‌آموزان | همکاری و مساعیت | | ۰,۴۲۳ | ۴,۵ | تدوین برنامه درسی بر پایه انتقال یادگیری و کاربرد دانش آموخته شده قبلی با الهام از زیبایی‌های صوتی و بصری طبیعت در موقعیت تازه | تحلیل و تفکر در مسئله | |
| ۰,۵۲۷ | ۴,۲۸۶ | تدوین برنامه درسی بر پایه ایجاد فرصت‌هایی برای تعاون و همکاری دانش‌آموزان | | | ۰,۳۳۵ | ۴,۷۸۶ | تدوین برنامه درسی بر اساس شکل‌گیری توانایی تصمیم‌گیری و بهترین انتخاب برای حل مسائل | | |
| ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | تدوین برنامه درسی بر پایه ترغیب و تشویق دانش‌آموزان به تعاون و همکاری | | | | | تدوین برنامه درسی بر اساس شکل‌گیری بینش و توانایی درک روابط و اصول نهفته در مسائل | | |
| | | تدوین برنامه درسی بر پایه کسب توانایی تعاون و همکاری دانش‌آموزان | | | ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | تدوین برنامه درسی بر اساس شکل‌گیری روحیه خود راهبر که در آن یادگیرنده مسئول و مدیر فرآیند یادگیری خود | | |

| | | | | | | | | |
|-------|-------|--|--|--|-------|-------|--|--|
| | | | | | | باشد | | |
| ۰,۲۶۴ | ۴,۵۷۱ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه مشارکت جویی دانش‌آموزان | | | ۰,۵۵۵ | ۴,۳۵۷ | تدوین برنامه درسی برای تربیت یادگیرنده مادام‌العمر | |
| ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه مهارت‌های اجتماعی | | | ۰,۵۲۷ | ۴,۲۸۶ | تدوین برنامه درسی بر اساس شکل‌گیری توانایی تحلیل و تجزیه کردن مسائل پیرامون دانش‌آموزان | |
| ۰,۵۲۷ | ۴,۲۸۶ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه برقراری رابطه با همسالان | | | | | تدوین برنامه درسی بر اساس شکل‌گیری توانایی ترکیب و قرار دادن اجزاء کنار هم و تولید یک کل | |
| ۰,۲۶۹ | ۴,۵ | تدوین برنامه درسی براساس بهبود همیاری بین دانش‌آموزان | | | | | تدوین برنامه درسی بر اساس شکل‌گیری تفکر کلی‌نگری که در آن مسئله یا مفاهیم را در قالب یک کلیت و اجزاء به هم بافته می‌بیند | |
| ۰,۵۲۷ | ۴,۲۸۶ | تدوین برنامه درسی براساس بهبود مهارت‌های ارتباطی بین دانش‌آموزان | | | ۰,۰۷۱ | ۴,۹۲۹ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه خودنظم‌دهی و توانایی اندیشیدن، خلاقیت و حل کردن مسائل بدون کمک دیگران | |
| ۰,۹۰۱ | ۴,۱۴۳ | گروه‌بندی متناسب با محتواها | | | | | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه خودگردانی و مدیریت بر خود، کنترل احساسات، هیجانات در هر موقعیتی | |
| ۰,۴۰۱ | ۴,۳۵۷ | گروه‌بندی متناسب با روش یاددهی - یادگیری مسائل | | | | | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه نظم‌پذیری در حل مسائل | |
| ۰,۴۲۳ | ۴,۵ | تأکید بر کوچک بودن گروه در برنامه‌های آموزشی | | | ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه تسلط‌گرایی و عدم نیاز به تشویق بیرونی در حل مسائل | |



| | | | | | | | | |
|-------|-------|--|--------------------|-------|-------|---|--|--|
| ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | مشارکت آگاهانه در یک اثر هنری و توجه به آن در بازی، شعر، رقص و تجربه زیبایی‌شناسی از طریق آن | | ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه استقامت در حل مسائل | | |
| ۰,۲۴۷ | ۴,۶۴۳ | تأکید گروه‌بندی بر ناهمگن بودن و گنجاندن افراد قوی و ضعیف در یک گروه | | | | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه سخت‌کوشی در حل مسائل | | |
| ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | فعالیت مشترک آموزگاران و شاگردان و روی آوردن به تدریس خلاق | | ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه اعتماد به نفس در حل مسائل | | |
| ۰,۱۳۲ | ۴,۸۵۷ | راهنمایی دانش‌آموزان | | ۰,۳۳۵ | ۴,۷۸۶ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه مسئولیت‌پذیری در ارائه ایده‌های خلاقانه | | |
| ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | ارائه بازخورد از دانش‌آموزان | | ۰,۵۷۷ | ۴,۵ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه سازگاری عاطفی و دخیل‌سازی این روحیه در حل مسائل | | |
| ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | آموزش فنون هنری از قبیل مجری‌گری، بازیگری، خوشنویسی و غیره به معلمان | هدایت‌گری | ۰,۵۲۷ | ۴,۲۸۶ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه انعطاف‌پذیری در خلق آثار | | |
| ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | تلفیق مطالب تدریس با احساس | | | | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه دوری از تعصبات در خلق آثار | | |
| ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | مطرح کردن پرسش‌های پی‌در پی فرایند یاددهی و تجزیه-تحلیل پاسخ دانش‌آموزان | | ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | تدوین برنامه درسی با هدف ایجاد روحیه گوش‌کردن و کشف صداهای طبیعت چون صدای آب | | |
| ۰,۲۴۷ | ۴,۶۴۳ | زمان آموزش برنامه درسی هنر متناسب با محتوا و اهداف | | ۰,۱۸۱ | ۴,۷۸۶ | تدوین برنامه درسی با الهام از زیبایی‌های بصری موجود در طبیعت | | |
| ۰,۵۵۵ | ۴,۳۵۷ | تخصیص برخی ساعات کار معلمان هنر به مشاوره زیبایی‌شناختی | زمان کار روی مسئله | ۰,۱۳۲ | ۴,۸۵۷ | تدوین برنامه درسی بر پایه ایجاد تفکر واگرا و در نظر گرفتن راه‌های متعدد برای رسیدن به راه حل‌ها | | |



| | | | | | | | | | |
|-------|-------|---|-----------------|--|-------|-------|---|------------------------|--|
| ۰,۴۲۳ | ۴,۵ | در نظر گرفتن زمان آموزش برنامه درسی و تعامل معلم و دانش‌آموزان | | | ۰,۷۲۵ | ۴,۴۲۹ | تدوین برنامه درسی بر اساس شکل‌گیری تفکر منطقی و استفاده از شیوه‌های منظم برای رسیدن به اهداف حل مسئله | | |
| ۰,۴۲۳ | ۴,۵ | در نظر گرفتن زمان آموزش برنامه درسی و تعامل دانش‌آموزان با هم | | | ۰,۰۷۱ | ۴,۹۲۹ | تدوین برنامه درسی بر اساس شکل‌گیری تفکر انتقادی و شک نسبت به اندیشه‌های خود و کشف معانی مستتر در آن‌ها و بازنگری آن | | |
| ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | در نظر گرفتن زمان آموزش برنامه درسی هنر فعالیت دانش‌آموزان و حجم کار | | | ۰,۰۷۱ | ۴,۹۲۹ | فراهم‌سازی فرصت مباحثه انتقادی | | |
| ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | در نظر گرفتن زمان و فرصت کافی برای تفکر و اندیشه برای پروردن موضوع | | | | | تدوین هدف و حل مسائل هنری از طریق راه‌های غیر معمول | | |
| ۰,۵۷۷ | ۴,۵ | ایجاد فرضیه در زمینه مسئله پس از گردآوری داده‌های مورد نیاز برای خلق اثر | | | | | تدوین برنامه درسی باید در جهت پرورش تفکر خلاق زیبایی‌شناسی | | |
| ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | تحقق فضای مسئله از طریق تولید فرضیات | | | ۰,۱۳۲ | ۴,۸۵۷ | بازنمایی مسئله از طریق متن و در قالب داستان، شعر، قصه، تمثیل و... | | |
| | | تحقق فضای مسئله از طریق اتخاذ تصمیم برای حل مسئله از سوی دانش‌آموزان و دفاع از آن در مقابل سایر دانش‌آموزان | بستر سازی مسئله | | ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | بازنمایی مسائل از طریق فیلم، انیمیشن و سایر ابزارهای هنری چند رسانه‌ای جهت بازنمایی مسئله | بازنمایی و تشریح مسئله | |
| ۰,۲۴۷ | ۴,۶۴۳ | حل مسئله خلق آثار هنری در فضای منسجم و یکپارچه | | | ۰,۷۲۵ | ۴,۴۲۹ | بازنمایی مسئله از طریق شبیه بودن موقعیت‌های مسئله به زیبایی‌های واقعی محیط اطراف دانش‌آموزان | | |
| ۰,۱۳۲ | ۴,۸۵۷ | فضای آموزش هنر متناسب با نیاز دانش‌آموزان | | | ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | بازنمایی مسئله با بکارگیری تنوع امکانات و تلفیق آن‌ها با یکدیگر | | |

| | | | | | | | | | |
|-------|-------|--|-----------------|--|-------|-------|---|---------------|-------|
| ۰,۶۴۳ | ۴,۲۱۴ | آرام بودن و آراستگی و زیباشناسی در ساماندهی محیط کلاس و معلم | | | ۰,۱۸۱ | ۴,۷۸۶ | بازنمایی مسئله با بکارگیری فناوری اطلاعات نوین و دستیابی به ایده‌های سایر دانش آموزان | | |
| ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | فضای آموزش هنری پویا و انعطاف پذیر با ایجاد حس مکان و خاطره انگیزی | | | ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | خلق مسائل و آثار هنری شبیه مسئله اولیه | | |
| ۰,۸۸۵ | ۴,۵ | ایجاد شرایط لازم برای رشد خلاقیت و تخیل دانش آموزان | | | ۰,۱۸۱ | ۴,۷۸۶ | در نظر گرفتن فرایندی مرحله به مرحله برای دستیابی به پاسخ چگونگی خلق آثار | | |
| ۰,۲۴۷ | ۴,۶۴۳ | فراهم نمودن موقعیت‌های مسئله مدار جهت شگفت زدگی، تأنی و تأمل | | | ۰,۲۶۴ | ۴,۵۷۱ | تدوین برنامه درسی بر اساس تمرین مهارت‌های حل مسائل | | |
| ۰,۵۲۷ | ۴,۲۸۶ | مناسب بودن فضای آموزش هنری پویا برای گروه بندی | | | ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | تدوین برنامه درسی بر پایه فعالیت محوری برای ساخت دانش | | |
| ۰,۹۸۹ | ۴,۲۸۶ | ممکن بودن فضای آموزش برای کار گروهی هنری | | | ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | تدوین برنامه درسی بر پایه ایجاد علاقه‌مندی به بهره گیری از فرصت‌های آموزشی برای تولید خلاقانه | ابعاد مسئله | |
| ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | عدم محدود شدن فضای آموزشی به کلاس و امکان بهره گیری از زیبایی‌های پیرامون | | | ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | تدوین برنامه درسی براساس بهبود فکر کردن، نقد، استدلال و تصمیم در راستای بهبود تفکر | | |
| ۰,۵۷۷ | ۴,۵ | برانگیختن علاقه هنری دانش آموزان | | | ۰,۵۷۱ | ۴,۴۲۹ | تدوین و آموزش برنامه درسی با ادغام کلمات با موسیقی به عنوان وسایلهای برای تدریس | | |
| ۰,۳۳۵ | ۴,۷۸۶ | برانگیختن حس خلاقیت، تخیل دانش آموزان | کتابخانه و مرکز | | ۰,۱۳۲ | ۴,۸۵۷ | تدوین برنامه درسی بر پایه انجام تکلیف، حل مسئله، نقد و ... | | |
| | | گشودن فضاهای ذهنی و هوشیاری گسترده با تبیین زیبایی‌شناسی در دانش آموزان | کتابخانه و مرکز | | ۰,۷۲۵ | ۴,۴۲۹ | قرار گرفتن کتابچه مرتبط با مسئله در اختیار دانش آموزان به عنوان منبع اطلاعاتی | منبع اطلاعاتی | |
| ۰,۶۸۱ | ۴,۲۸۶ | برانگیختن حواس و افزایش | | | ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | قرار گرفتن نمونه | | محتوا |



| | | | | | | | | |
|-------|-------|--|----------------------------|----------|-------|--|---|---|
| | | دقت حواس پنجگانه دانش آموزان | | | | مستندات مرتبط با مسئله در اختیار دانش آموزان به عنوان منبع اطلاعاتی | | |
| ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | ساده سازی مفاهیم و کارکردهای زیبایی شناختی | | | ۰,۳۳۵ | ۴,۷۸۶ | قرار گرفتن عکس آثار دانش آموزان پیشین در ارتباط با مسئله در اختیار دانش آموزان به عنوان منبع اطلاعاتی | |
| ۰,۳۳۵ | ۴,۷۸۶ | انگیزه دادن برای خلق زیبایی شناسی دانش آموزان | | | ۰,۲۶۴ | ۴,۵۷۱ | قرار گرفتن فیلم آموزشی مرتبط با مسئله در اختیار دانش آموزان به عنوان منبع اطلاعاتی | |
| ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | نمایش عملکرد هنری صحیح دانش آموزان | | | | | تحلیل داده های هنری گردآوری شده برای حل مسئله | |
| ۰,۵۵۵ | ۴,۶۴۳ | تدوین برنامه درسی برای ایجاد مهارت ارزیابی از عملکرد خود | | | | | تدوین برنامه درسی بر پایه بهبود سواد اطلاعات هنری | |
| ۱,۰۱۶ | ۴,۳۵۷ | پشتیبانی معلم از فعالیت های یادگیری دانش آموزان | | | ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | بکارگیری کتابخانه غنی در زمینه آثار هنری در خلال آموزش | |
| ۰,۱۸۱ | ۴,۷۸۶ | پشتیبانی معلم از بیان یافته ها و مشکلات دانش آموزان | | | ۰,۴۲۳ | ۴,۵ | جمع آوری محتوای غنی دیجیتال زیباشناسانه | |
| ۰,۱۸۱ | ۴,۷۸۶ | پشتیبانی معلم از تأملات دانش آموزان | | | ۰,۵۷۷ | ۴,۵ | معرفی منابع اطلاعاتی برای حل مسائل | |
| ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | قدردانی از هنرمندان و آثار هنری و ارزشمند شمردن آنها | | | ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | نیازسنجی و جمع آوری منابع اطلاعاتی با درک افراد گروه به نقایص و نیازهای اطلاعات هنری | |
| ۰,۴۲۳ | ۴,۵ | آزمون های هدفمند خودکار در هر زمینه | ارزایی و نظارت بر عملکردها | | ۰,۱۸۱ | ۴,۷۸۶ | بازنمایی مسئله با استفاده از طراحی و اجرای هنری | روش های یاددهی - یادگیری نمادهای تشریح مسئله |
| ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | وجود دفترچه یادداشت اختصاصی برای برداشت اولیه در ابتدای هر کلاس یا دوره | ارزایی و نظارت بر عملکردها | ارزشیابی | ۰,۲۶۴ | ۴,۵۷۱ | ایجاد تصویر ذهنی بهتر از مسائل زیبایی شناسی برای دانش آموزان با استفاده از برنامه مالتی مدیا | |

| | | | | | | | | | |
|-------|-------|--|--|--|-------|-------|--|--|---------------|
| ۰,۷۰۹ | ۴,۳۵۷ | تدوین برنامه درسی برای ایجاد ارزشیابی مناسب هر مسئله | | | ۰,۲۴۷ | ۴,۶۴۳ | ایجاد تصویر ذهنی بهتر از مسائل هنری برای دانش‌آموزان با استفاده از فیلم و انیمیشن | | |
| ۰,۴۱۸ | ۴,۴۲۹ | ارزشیابی برنامه درسی مبتنی بر نیازها و علایق دانش‌آموزان | | | | | بازنمایی مسائل هنری با هدف اجرای کلیه تکنیک‌های مراقبتی بر اساس حل مسئله | | |
| ۰,۷۰۹ | ۴,۳۵۷ | بهره‌گیری از ارزشیابی مرحله‌ای | | | ۰,۴۱۸ | ۴,۴۲۹ | بازنمایی مسائل هنری با بکارگیری وسایل کمک آموزشی خصوصاً دیداری- شنیداری | | |
| ۰,۷۰۹ | ۴,۳۵۷ | بهره‌گیری از ابزارهای مختلف در ارزیابی‌ها | | | ۰,۳۷۴ | ۴,۷۱۴ | بازنمایی مسئله با ارائه یک ماتریس محتوای تلفیقی بین دروس مختلف | | |
| ۰,۱۸۱ | ۴,۷۸۶ | تأکید بر ارزشیابی بر پوشه کارهای هر دانش‌آموز | | | ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | بازنمایی مسئله با بکارگیری ابزارهای آزمایشگاهی برای برانگیختن حواس پنج‌گانه | | |
| ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | تأکید بر خود ارزیابی برای ارزشیابی برنامه درسی بر اساس مباحث مختلف | | | ۰,۲۴۷ | ۴,۶۴۳ | پرورش حواس پنج‌گانه برای فهم دقیق‌تر مسائل اطراف | | |
| ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | ارزشیابی عملکرد گروهی دانش‌آموزان | | | ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | بازنمایی مسائل با استفاده از روش‌های متنوع و محتوای الکترونیکی | | |
| ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | ارزشیابی سطح زیبایی هنری توسط همکلاسی‌ها | | | ۰,۴۱۸ | ۴,۵۷۱ | استفاده از ابزار مناسب برای تجزیه و تحلیل و سازماندهی پاسخ‌های دانش‌آموزان | | |
| ۰,۱۳۲ | ۴,۸۵۷ | توجه به بازخورد ارزشیابی آثار هنری | | | ۰,۲۲ | ۴,۷۱۴ | تدوین برنامه درسی در جهت افزایش مهارت طراحی و توانایی برای کنترل یادگیری دانش‌آموزان | | الگوسازی دانش |
| ۰,۲۶۴ | ۴,۵۷۱ | جشن حل مسئله برای ارزشیابی آثار هنری | | | ۰,۶۷ | ۴,۵۱۳ | تدوین برنامه درسی بر اساس مهارت در تعیین | | |

| | | | | | | |
|-------|-------|---|--|-------|-------|--|
| | | | | | | مسئله و انجام مراحل لازم برای حل آن |
| ۰,۵۷۷ | ۴,۵ | توجه به فرایند نه نتیجه | | ۰,۱۳۲ | ۴,۸۵۷ | تدوین برنامه درسی بر اساس امهارت‌های شناختی و فراشناختی |
| ۰,۸۳۵ | ۴,۲۸۶ | عدم محدود کردن دانش‌آموزان به نتایج از پیش تعیین شده و قابل اندازه‌گیری | | ۰,۴۰۱ | ۴,۶۴۳ | تدوین برنامه درسی با هدف بهبود رفتارهای حرفه‌ای و بهبود دید زیباشناسی |
| ۰,۴۱۸ | ۴,۴۲۹ | مطرح‌سازی مسائل برای ایجاد جنبه ذهنی ارزیابی درونی در دانش‌آموزان برای کشف ندانسته‌ها | | ۰,۵۷۷ | ۴,۵ | تدوین برنامه درسی بر پایه تحریک کنجکاوی و چالش بر انگیز دانش‌آموزان در زمینه مسائل جدید |
| ۰,۶۸۱ | ۴,۲۸۶ | مطرح‌سازی مسائل برای ایجاد ارزیابی جنبه بیرونی میزان اشتراک فهم فردی و جمعی | | ۰,۳۲ | ۴,۹ | تدوین برنامه درسی بر پایه پرورش حس کنجکاوی و ایجاد و بروز رفتارهای کنجکاوانه دانش‌آموزان |

همان‌طور که در جدول ۱ نمایش داده شد، تعداد ۲۴ شاخص بر اساس یافته‌های ۳ راند دلفی حذف گردیدند و میانگین و واریانس سایر مؤلفه‌ها در جدول نمایش داده شده است. بر این اساس معیارهای اصلی برنامه درسی مسئله‌محور مبتنی بر زیبایی‌شناسی شامل چهار عنصر هدف، محتوا، روش‌های یاددهی و یادگیری و ارزشیابی بوده که به ترتیب عبارت‌اند از :

الف) هدف: که شامل معیارهای ۱- طرح مسئله ۲- تفکر در مسئله ۳- تشریح مسئله
 ب) محتوا: که شامل معیارهای ۱- ابعاد مسئله ۲- منابع اطلاعاتی ۳- نمادهای تشریح مسئله
 ج) روش‌های یاددهی و یادگیری: که شامل معیارهای ۱- الگوسازی در دانش ۲- گفتگو و مساعدت ۳- هدایت‌گری ۴- زمان کار روی مسئله ۵- بستر کار روی مسئله
 ۶- پشتوانه و محرک‌ها

د) ارزشیابی: که تنها شامل یک معیار ارزیابی و نظارت بر عملکرد می‌باشد که هر یک از آنها شامل شاخص‌های متعددی می‌باشد که در جدول نمایش داده شده است. برای بررسی پایایی نظرات خبرگان و توافق نظرات آن‌ها از آزمون ناپارامتریک ضریب توافق کندال

استفاده شد، از آنجا که ضریب توافق کندال عددی بزرگ‌تر از $0/3$ به دست آمد و شاخص معنی‌داری کمتر از $0/05$ بود، بنابراین، بر اساس جدول ۲ نظرات خبرگان پایا است.

جدول شماره ۲- آزمون همبستگی دلبیوی کندال

| شاخص معنی‌داری (Sig) | درجه آزادی | شاخص کای دو | ضریب همبستگی دلبیوی کندال | تعداد خبرگان | راند دلفی |
|----------------------|------------|-------------|---------------------------|--------------|-----------|
| ۰,۰۰۰ | ۱۶۷ | ۵۵۵,۱۸۳ | ۰,۳۲۴ | ۱۴ | راند اول |
| ۰,۰۰۰ | ۱۶۷ | ۱۳۷,۳۲۵ | ۰,۳۵۳ | ۱۴ | راند دوم |
| ۰,۰۰۱ | ۱۴۳ | ۱۶۴,۹۰۴ | ۰,۳۸۲ | ۱۴ | راند سوم |

نتیجه پایایی ذکر شده در جدول ۲ نشان می‌دهد که نظرات خبرگان در راندهای دلفی پایا بوده و می‌توان به نتایج ذکر شده در راندهای دلفی اعتماد نمود. با توجه به موارد مطرح شده، خلاصه الگوی پیشنهادی پژوهش در شکل شماره ۱ نمایش داده شد.



شکل ۱. خلاصه الگوی نهایی برنامه درسی مسئله محور مبتنی بر زیبایی شناسی

بحث و نتیجه گیری

برای طراحی برنامه درسی، ابتدا باید عوامل اثرگذار بر برنامه درسی شناسایی شده و سپس نحوه اثرگذاری این عوامل بر عناصر برنامه درسی مورد بررسی قرار گیرد. در این پژوهش که از دو منبع اساسی منابع مکتوب و دیدگاه صاحب نظران دو رشته مطالعات برنامه درسی و زیبایی شناسی بهره گرفته شد. ۱۶۸ مؤلفه استخراج شد. خلاصه یافته‌ها در جدول شماره ۱ نشان داد که در عنصر هدف: سه نوع معیار وجود دارد که در جهت حفظ اختصار^۱، می‌توان به برخی از مهم‌ترین مؤلفه‌های آنها اشاره کرد: مانند انعطاف‌پذیری اهداف - مواجهه با موقعیت‌های ابهام‌آمیز زیبایی شناسی - تدوین برنامه درسی حول مسائل هنری جالب، به روز، مرتبط و درگیر کننده - تأکید بر مسائل به صورت باز و طرح مسئله شخصی توسط دانش آموزان - تدوین و طرح مسائل با موقعیت‌های ابهام‌آمیز زیبایی شناسی - هدف گذاری مسائل در راستای ایجاد خلاقیت و حس تخیل دانش آموزان - درگیرسازی دانش آموزان با مسئله در جهت برداشتن موانع خلاقیت (مانند تکلیف و تکرار و کلیشه) و...

هدف در رویکرد زیبایی شناسی در برنامه درسی، توجه به تفاوت‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌های فردی فراگیران و حیطه‌های مختلف یادگیری، ایجاد جوی صمیمی، اعتماد متقابل و تقویت اعتماد به نفس فراگیران، ایجاد فضایی پر از شور و نشاط و هیجان برای فراگیران باهدف علاقه‌مندسازی آنان نسبت به مدرسه و کلاس درس، توجه به علایق، خواسته‌ها و انتخاب فراگیران، ایجاد انگیزه در فراگیران و از بین بردن رخوت و بی‌انگیزگی در آنان، تقویت یادگیری عمیق و پایدار و حرکت از سوی نتیجه محوری به فرایند محوری است. در این میان انعطاف‌پذیر بودن اهداف و پرورش تخیل با یافته‌های مهرمحمدی (۱۳۹۰) و نوروزی و متقی (۱۳۸۸) همخوانی دارند.

برای عنصر محتوا نیز سه معیار استخراج شد که برخی از مهم‌ترین مؤلفه‌های آن عبارت‌اند از: تدوین برنامه درسی بر اساس تمرین مهارت‌های حل مسائل - تدوین و آموزش برنامه درسی با ادغام کلمات با موسیقی به‌عنوان وسیله‌ای برای تدریس - تدوین برنامه درسی بر پایه انجام تکلیف، حل مسئله، اثر هنری و غیره - قرارگرفتن نمونه مستندات هنری مرتبط با مسئله در اختیار دانش آموزان به‌عنوان منبع اطلاعاتی -

۱ مؤلفه‌ها به صورت تفصیلی و تفکیک شده براساس عناصر برنامه درسی در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

بازنمایی مسئله با استفاده از طراحی و اجرای هنری - به‌کارگیری کتابخانه غنی در زمینه آثار هنری در خلال آموزش - جمع‌آوری محتوای غنی دیجیتال زیباشناسانه و... وجه اشتراک مؤلفه‌های محتوا در برنامه درسی مسئله‌محور متعادل‌بودن، تحریک و به‌کارگیری ترکیبی از حواس پنج‌گانه، برقراری شباهت بین پدیده‌های مختلف به ظاهر ناهمخوان در کلاس درس هستند.

عنصر روش‌ها هم شش معیار دارد که در این میان مهم‌ترین مؤلفه‌های آن شامل: بازنمایی مسئله با ارائه یک ماتریس محتوای تلفیقی بین رشته‌های موضوعات هنری با سایر دروس - ایجاد تصویر ذهنی بهتر از مسائل و آثار زیبایی‌شناسی برای دانش‌آموزان با استفاده از برنامه مالتی‌مدیا - باز نمایی مسائل هنری با به‌کارگیری وسایل کمک‌آموزشی خصوصاً دیداری - شنیداری - تدوین برنامه درسی براساس نیاز و علایق دانش‌آموزان - تدوین برنامه درسی متناسب با رشد عقلی، تجربیات زیبایی‌شناسی قبلی و تفاوت‌های فردی - تدوین برنامه درسی بر پایه تشویق، ترغیب و علاقه‌مندی دانش‌آموزان به پرسشگری - تدوین برنامه درسی هنر براساس رعایت اصل تعادل بین نیاز فردی و جامعه - تدوین برنامه درسی براساس بارش فکری دانش‌آموزان - تدوین برنامه درسی هنر براساس پژوهش‌گرایی و کاوش‌گری - گروه‌بندی دانش‌آموزان در کلاس برای بررسی مسائل - تدوین برنامه درسی بر پایه تعامل، مشارکت، تشریح مساعی و تجربیات دانش‌آموزان - تأکید بر کوچک بودن و ناهمگنی گروه‌ها در برنامه‌های آموزشی - مطرح کردن پرسش‌های پی در پی طی فرایند یاددهی و تجزیه‌وتحلیل و نقد پاسخ دانش‌آموزان - ارائه بازخورد و راهنمایی از دانش‌آموزان - تلفیق مطالب تدریس با احساس - تحقق فضای مسئله از طریق تولید فرضیات - فراهم نمودن موقعیت‌های مسئله مدار جهت شگفت‌زدگی، تأنی و تأمل و زیبایی‌شناختی - عدم محدود شدن فضای آموزشی به کلاس و امکان بهره‌گیری از زیبایی‌های پیرامونی و الهام از آن‌ها - برانگیختن حواس و افزایش دقت حواس پنج‌گانه دانش‌آموزان - پشتیبانی معلم از تأملات دانش‌آموزان و... در عنصر روش برخی فنون تدریس از قبیل روش‌های طبیعت‌گرایانه، پروژه‌ای و حل مسئله مورد تأکید قرار گرفتند و همچنین آشنایی معلم با هنر و زیبایی‌شناسی و قابلیت‌های آن در تدریس، سازماندهی فضاهای یادگیری بر اساس حوزه‌های یادگیری و پیش‌بینی منابع آموزشی چندرسانه‌ای و دیجیتالی

مؤلفه‌هایی بوده که از دیدگاه زیبایی‌شناسی و هنر قابل توجه هستند و برخی از این مؤلفه‌ها مانند فراهم نمودن موقعیت‌های مسئله‌مدار جهت شگفت‌زدگی، تأنی و تأمل زیباشناختی و زیباسازی فضای فیزیکی با یافته‌های مهرمحمدی (۱۳۹۰) هم‌سویی دارند. در پایان، مؤلفه‌هایی که از دیدگاه زیبایی‌شناسی برای عنصر ارزشیابی به‌دست آمدند بیشتر بر ارزیابی و نظارت بر عملکردها متمرکز هستند که برخی از آنها عبارت‌اند از: تدوین برنامه درسی برای ایجاد ارزشیابی مناسب هر مسئله - ارزشیابی برنامه درسی مبتنی بر نیازها و علایق دانش‌آموزان - بهره‌گیری از ابزارهای مختلف در ارزیابی دانش‌آموزان - تأکید بر ارزشیابی بر پوشه کارهای هر دانش‌آموز - توجه به فرایند نه نتیجه - عدم محدود کردن هنر دانش‌آموزان به نتایج از پیش تعیین شده و قابل اندازه‌گیری و تعریف شده - مطرح‌سازی مسائل برای ایجاد جنبه ذهنی ارزیابی درونی در دانش‌آموزان برای کشف ندانسته‌ها - انتخاب قالب بازنمایی مورد دلخواه برای ارائه دانسته‌های خویش و...

در واقع در رویکرد زیبایی‌شناسی سطوح ارزشیابی محدود به امتحان نیست؛ بلکه جامع و متوجه تمامی فعالیتها، رفتارها و عملکرد فراگیر است. تربیت زیبایی‌شناختی روی تمامی ابعاد فراگیر از جمله احساس و عاطفه، میزان علاقه و نگرش و شناخت و نحوه رفتار او مؤثر است که این تأثیر با مشارکت خود فراگیر، هم‌کلاسی‌ها، معلم، والدین و دست‌اندرکاران به‌دست می‌آید. با این توضیح که استفاده از رویکرد کیفی، باز و کل‌گرایانه و همچنین توجه به فرایند و استفاده از راه‌حل‌های جانشین برای یک مسئله با یافته‌های مهرمحمدی (۱۳۹۰) و نوروزی و متقی (۱۳۸۸) هم‌سویی دارد.

به‌طور کلی یافته‌های پژوهش حاکی از قابلیت هنر و زیبایی‌شناسی به‌عنوان یک پارادایم و چشم‌انداز برای برنامه درسی است. این چشم‌انداز منبعث‌کننده مؤلفه‌هایی است که می‌توانند در کنار مؤلفه‌های ملهم از روان‌شناسی، فلسفه آموزش و پرورش، جامعه، فناوری اطلاعات و ارتباطات و غیره قرار گیرند و تصمیمات برنامه‌ریزان درسی را متأثر سازند.

پیشنهادها

پژوهش حاضر از لحاظ نظری با آرایه الگوی پیشنهادی خود می‌تواند گامی مهم در جهت جلب توجه بیشتر دست‌اندرکاران آموزش و پرورش و به‌ویژه برنامه‌ریزان درسی و

مؤلفان کتاب‌های درسی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، معلمان و پژوهش‌گران و صاحب‌نظران علاقه‌مند به امر آموزش محسوب شود. لذا در خصوص اهمیت و ضرورت موضوع پژوهش می‌توان به پیشنهاد‌های کاربردی زیر اشاره نمود:

- لزوم آگاهی معلمان از کاربردهای زیبایی‌شناسی و هنر در فرایند تدریس و ارزشیابی
- تبیین نحوه فراهم‌نمودن جاذبه و لذت یادگیری زیباشناسانه در کلاس درس
- تعیین تکالیف مسئله‌محور، کم‌حجم و محدود؛ اما عمیق به‌گونه‌ای که تعادل ذهنی دانش‌آموزان را به هم بزند و تفکر آنان را به چالش بکشد.
- حضور افرادی با عنوان مشاوران زیبایی‌شناسی و هنر در مدارس برای ارائه دیدگاه‌های مشاوره‌ای به مدیران، معلمان و دانش‌آموزان و غیره
- آشنانمودن کنشگران مختلف برنامه درسی اعم از برنامه‌ریزان درسی، مدیران و اولیا با مؤلفه‌های هنر و زیبایی‌شناسی برای نظام آموزشی
- اجرای تدریس تیمی از سوی معلمان با مشارکت معلمان هنر در راستای تلفیق هنر با حوزه‌های دیگر
- بررسی قابلیت به‌کارگیری و اجرایی بودن مؤلفه‌ها در برنامه‌های درسی حوزه‌های مختلف یادگیری و مقایسه آنها با یکدیگر

در این پژوهش، مانند سایر پژوهش‌ها محدودیت‌هایی وجود داشت. مشکلات مربوط به منطبق پژوهش کیفی، نبود دسترسی به برخی اسناد بالادستی، عدم دسترسی و همکاری مناسب خبرگان، وجود گرایش‌ها و جهت‌گیری‌های شخصی خبرگان در زمینه تحقیق و همچنین بین رشته‌ای بودن پژوهش و دشواری برقراری ارتباط بین دو مقوله زیبایی‌شناسی و برنامه درسی مسئله‌محور می‌تواند بر نتایج تحقیق تأثیر بگذارد.

قدردانی

در پایان از رهنمودهای اساتید بزرگووارم دکتر پروین احمدی (استاد راهنما) و دکتر پروین صمدی (استاد مشاور) که در انجام رساله دکترا از راهنمایی‌های عالمانه و دلسوزانه آنها همواره بهره برده ام تقدیر و تشکر می‌کنم.

منابع

ابراهیمی، مارال؛ شریفی رهنمو، سعید؛ فتحی، آیت اله؛ شریفی رهنمو، مجید (۱۳۹۸). اثربخشی درمان کوتاه مدت راه حل محور بر توانایی حل مسئله و روابط بین فردی دانش آموزان. نشریه توسعه حرفه ای معلم. ۴ (۳)، ۶۷-۷۹.

<https://sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=529910>

امینی، محمد (۱۳۸۴). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. چاپ اول، انتشارات آبیژ. انتظامی، مهسا؛ سیف نراقی، مریم؛ نادری، عزت اله (۱۳۹۴). بررسی عملکرد برنامه درسی مبتنی بر تربیت هنری در درس علوم تجربی پایه ششم ابتدایی با توجه به مؤلفه های نظام آموزشی در ایران. نشریه علمی پژوهشی انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۰ (۳۷)، ۱۲۰-۱۰۳.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.17354986.1394.10.3769>

حاجی بابایی، فاطمه؛ اشرفی زاده، حدیث (۱۳۹۸). مرور جامع یادگیری مبتنی بر حل مسئله در آموزش پرستاری ایران. ۳۲ (۱۱۸)، ۱۸-۲۸. <http://dx.doi.org/10.29252/ijn.32.118.11>

حیدری، محمد؛ هادی، مهربان؛ ابراهیم زاده دستجردی، رضا (۱۳۹۸). توانمندی سازی های انعطاف پذیری کارکنان با رویکرد پدیدارشناسی. نشریه علمی آموزش در علوم انتظامی. ۷ (۲۷)، ۴۹۴.

http://tps.jrl.police.ir/article_95495_804d6392d5010dd288add35a5a1e450

دلفان، آذری آزیته؛ علی عسگری، مجید؛ خزایی، کامیان؛ سلیمانپور، جواد (۱۳۹۷). طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر پرورش مهارت های حل مسئله در مقطع کارشناسی رشته پرستاری. ماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۱۱ (۵)، ۶۸-۷۶.

<http://dx.doi.org/10.29252/edcbmj.11.05.08>

سیف، علی اکبر (۱۳۹۴). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. انتشارات دوران. شیرمحمدی، رضوان؛ واصفیان، فرزانه (۱۳۹۹). طراحی الگوی مداخله اولیای مدرسه در فعالیت های آموزشی و پژوهشی (بررسی کیفی). نشریه علمی آموزش در علوم انتظامی. ۷ (۲۸)، ۲۷۲.

<https://www.orcid.org/00000002-8050-3710>

طهماسب زاده شیخلار، داود (۱۳۹۳). مدل مفهومی برنامه درسی مبتنی بر رویکرد زیبایی شناسی. پایان نامه جهت اخذ درجه دکتری در رشته برنامه ریزی درسی، استاد راهنما: علم الهدی، جمیله؛ عارفی، محبوبه؛ استاد مشاور: ندیمی، هادی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید بهشتی، ۷۵.

عسگری، نسرين؛ نوریان، محمد؛ عبایی کویانی، محمود (۱۳۹۸). سنتز پژوهی پژوهشهای آموزش زیبایی شناختی بر اساس ابعاد تحول کودک. مجله پژوهشی روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی، ۱۶ (۶۲)، ۱۵۱-۱۳۵.

http://jip.azad.ac.ir/article670796_641c4322fff0af763230adc894f5dac3ba.pdf

فیضی کنجینی، لیلی؛ فداکار سوقه، ریحانه؛ چهرزاد، مینو میترا؛ کاظم نژاد لیلی، احسان (۱۳۹۵). مهارت‌های حل مسئله دانشجویان پرستاری و عوامل مرتبط با آن. مجله پژوهشی پرستاری و مامایی جامع نگر. ۲۶، (۸۱)، ۸۶-۹۵

قادری، مصطفی (۱۳۹۴). برنامه‌ریزی درسی در جهان. دانشنامه ایرانی برنامه درسی.

<https://hnmj.gums.ac.ir/article-۷۵۷-۱-en.pdf>

قاضی اردکانی، راحله؛ ملکی، حسن؛ صادقی، علیرضا؛ درتاج، فریبرز (۱۳۹۶). طراحی الگوی برنامه درسی پژوهش محوری در مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی برای پرورش تفکر و خلاقیت در دانش‌آموزان. فصلنامه علمی، پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. ۷(۳)، ۱۰۶-۶۳.

کدیور، پروین (۱۳۹۵). روانشناسی یادگیری. ویراست دوم، چاپ نهم، سمت، تهران.

کرسول، جان دلبلیو (۱۳۹۸). طرح پژوهش: رویکردهای کمی، کیفی و ترکیبی. ترجمه علیرضا کیامنش. انتشارات جهاد دانشگاهی.

لیلیان، محمدرضا؛ امیرخانی، آراین (۱۳۸۸). جستاری بر مبانی و مفاهیم زیبایی‌شناسی و تبلور آن در ساختارهای معماری. ماهنامه ماه و هنر. ۱ (۶)، ۳۸-۲۵.

<http://ensani.ir/file/download/article/>

معتمدی، اعظم؛ یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۹۷). ویژگی برنامه درسی آموزش توسعه پایدار از منظر سیستم‌های سازگار شونده. فصلنامه راهبرد توسعه. ۵۵ (۳۵)، ۷۹-۳۹.

معصومی نژاد، رضا؛ فتحی آذر، اسکندر؛ ادیب، یوسف؛ محمودی، فیروز (۱۳۹۹). تجارب معلمان دوره ابتدایی از آزادسازی برنامه درسی: یک رویکرد پدیدارشناختی. پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی- برنامه ریزی درسی). ۱۷(۳۷)، ۶۰-۴۶.

<https://dx.doi.org/۱۰.۳۰۴۸۶/jrsre.۲۰۱۹.۵۵۹۵۳۲.۱۰۷۸>

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۰). تبیین چرخش زیباشناسانه در تعلیم و تربیت: درس‌های خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر. فصلنامه تعلیم و تربیت. ۲۱ (۱۰۵)، ۳۴-۱۱.

<https://www.sid.ir/fa/Journal/ViewPaper.aspx?ID۱۷۴۵۱۹>

Anazifa, R. D., & Djukri, D. (۲۰۱۷). Project-Based Learning and Problem-Based Learning: Are They Effective to Improve Student's Thinking Skills?. Jurnal Pendidikan IPA Indonesia, ۶(۲), ۳۴۶-۳۵۵. doi:۱۰.۱۵۲۹۴/jpii.v۶i۲.۱۱۱۰۰

Armature. H , Matthews. P (۲۰۰۵). Developing tool and Measuring Integration Characteristics of Basic Science Curriculum to Improve Curriculum Integration. Kathmandu Univ Med J, ۶۴(۴), ۳۸-۴۴. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/۳۱۷۲۹۳۵۰/>

Barker, B. S., Nugent, G., & Grandgenett, N. F. (۲۰۱۴). Examining fidelity of program implementation in a STEM-oriented out-of-school setting. International Journal of Technology and Design Education, ۲۴(۱), ۳۹-۵۲.

<https://doi.org/۱۰.۱۰۰۷/s۱۰۷۹۸-۰۱۳-۹۲۴۵-۹>

- Boudy, A. (۲۰۰۴). A Study into the Effects of Art Education on Children at the Socialisation Process. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, ۱۱۶, ۴۱۱۴-۴۱۱۸. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.900>
- chan, E., Slanger-Grant, Y., & Stewart, J. (۲۰۰۸). The Arc of Learning framework: An ergonomic resource for design and enactment of problem-based curriculum. *International Journal of Educational Research*, ۹۳, ۱۱۸-۱۳۵. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2008.03.011>
- Contreras. P & Koterbay. K & Mirocha, & Kazemnejad-Leili, E. (۲۰۱۶). Problem Solving Skills and their Related Factors in Nursing Students. *Journal of Holistic Nursing And Midwifery*, ۲۶(۳), ۸۶-۹۵. <https://doi.org/10.1177/0898010116640008>
- Eisner, E. W. (۲۰۰۲). What can education learn from the arts about the practice of education? *Journal of Curriculum and Supervision*, ۱۸(۱), ۴-۱۶. <https://eric.ed.gov/?redir=http://www.ijea.org/2fvdn4/2findex.html>
- Gardner, H. (۲۰۰۰). *Intelligence reframed: Multiple intelligence for ۲۱ century*. Newyork: Basic book, Beauty as a factor of economic and social development. *Tourism Review*, ۷۳(۱), ۶۸-۸۱. https://www.amazon.com/Intelligence-Reframed-Multiple-Intelligences-2000-1-30/dp/B01K5YTDK#detailBullets_feature_div
- Jin J, Bridges (۲۰۱۴). SM. Educational Technologies in Problem-Based Learning in Health Sciences Education: A Systematic Review. *J Med Internet Res* ۲۰۱۴; ۱۶ (۱۲): e۲۵۱. <http://dx.doi.org/10.2196/jmir.۲۲۴۰>
- Jonasson , B & Hudson, S. (۲۰۰۷). Examining Preservice Teachers' Preparedness for Teaching Art. *International Journal of Education & the Arts*, ۸(۵), ۱-۲۵. <http://www.ijea.org/v8n5/v8n5.pdf>
- Latta. M. (۲۰۱۹). Measuring medical students' professional competencies in a problem-based curriculum: a reliability study. *BMC medical education*, ۱۹(۱), ۱۵۵. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1594-y>
- Linman, L; Abbasi & Najam U.H. (۲۰۱۳). Aesthetic Education in China. *International J. Soc. Sci. & Education*, ۴(۱), ۳۰۵-۳۰۹. https://www.academia.edu/5712873/Aesthetic_Education_in_China
- Lopes (۲۰۲۰). Aesthetic component in the formation of lexical area" art" in English language classes. *Journal of Sustainable Development*, ۸(۵), ۸۱. <https://doi.org/10.1111/jaac.12724>
- Virginie F.C. Servant-Miklos, V. F. (۲۰۱۹). Fifty years on: A retrospective on the world's first problem-based learning programme at McMaster University Medical School. *Health Professions Education*, ۵(۱), ۳-۱۲. http://website6.s.com/upload/files/fifty-years-on-a-retrospective-on-the-world-s-first-probl_2019_health-profe.pdf

- Riel, J., Lawless, K. A., & Brown, S. W. (۲۰۱۷). Defining and designing responsive online professional development (ROPD): A framework to support curriculum implementation. In *Handbook of Research on Instructional Systems and Educational Technology* (pp. ۱۰۴-۱۱۵). IGI Global. <http://dx.doi.org/10.4018/978-1-5225-2399-4.ch-10>
- Rouzenhan & Siligeman (۱۹۸۹). An emic lens into online learning environments in PBL in undergraduate dentistry. *Pedagogies: An International Journal*, ۱۰(۱), ۲۲-۳۷. <https://doi.org/10.1080/15544480.X.2014.999771>

Archive of SID

Archive of SID