



طراحی و اعتباربخشی برنامه درسی درس «رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس» در تربیت معلم

Designing and Validating an “Aesthetic Approach to Teaching” Course for Teacher Education Program

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۳/۲۶؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۷/۲۰

F. Mirarefin
M. Mehrmohammadi (Ph. D)
M. Aliasgari (Ph. D)
Gh. Haji Hossein nejad (Ph. D)

فاطمه‌سادات میرعارفین^۱ محمود مهرمحمدی^۲
مجید علی‌عسگری^۳ غلامرضا حاجی حسین‌نژاد^۴

Abstract: This study aims to design a curriculum for a course entitled “Aesthetic Approach to Teaching” for teacher education program. Aesthetic approach is believed to be the kind of teaching which is inspired by what is characteristic of the arts. The researcher systematically searched and reviewed relevant literature. To organize the findings within a curriculum framework, the blueprint for developing curriculum employed in teacher education university was used with certain changes and manipulations as necessary. The curriculum designed through semi-structured interviews was validated by 12 university experts and 10 students. The findings showed that the teachers pursue quality at the highest level in order to acquire the competencies of the aesthetic approach. The findings also confirmed the viewpoints of the sample groups regarding the curriculum.

Keywords: aesthetic approach, Teaching competencies, teacher as an artist, artistic teaching

چکیده: این مقاله با هدف طراحی برنامه درسی “رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس در تربیت معلم” با روش کیفی انجام شد. در این رویکرد معلم با الهام از عالم هنر به تدریس می‌پردازد، بدین معنا که همچون هنرمندان به ابعاد و ظرایف کار خود می‌اندیشد و تصمیمات متناسب با موقعیت اتخاذ می‌کند. در خصوص ویژگی‌های برنامه درسی با رویکرد زیبایی‌شناسانه، پژوهشگر به بررسی و مطالعه منابع مکتوب تخصصی داخلی و خارجی در ارتباط با موضوع به تبیین صلاحیت‌ها و شایستگی‌های حرفه تدریس در پارادایم زیبایی‌شناسانه پرداخت. برای شناسایی و طراحی عناصر برنامه از چهارچوب طراحی برنامه درسی مربوط به دانشگاه فرهنگیان همراه با تغییراتی استفاده شد. برنامه درسی طراحی شده از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و ۱۲ نفر از صاحب‌نظران و ۱۰ نفر از دانشجویان اعتباربخشی شد. یافته‌ها نشان دادند که معلم برای برخورداری از شایستگی‌هایی با رویکرد زیبایی‌شناسانه، کیفیت را در بالاترین مرتبه تعقیب می‌کند. یافته‌ها همچنین حکایت از تأیید دیدگاه‌های گروه‌های نمونه پژوهش در خصوص برنامه درسی مورد نظر داشت.

کلیدواژه‌ها: رویکرد زیبایی‌شناسانه، شایستگی‌های تدریس، معلم هنرمند، تدریس هنرمندانه

۱. دانشجوی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی دانشگاه علوم و تحقیقات تهران، ایران. Mirarefin@hotmail.com
۲. استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت‌مدرس (نویسنده مسئول)، تهران، ایران. Mehrmohammadimahmoud@gmail.com
۳. دانشیار گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. Aliasgari2002@yahoo.com
۴. دانشیار گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. Hossinnejad_1@yahoo.com

مقدمه

امروز معلم اساسی‌ترین عنصر در نظام آموزش و پرورش به‌شمار می‌آید و میزان صلاحیت، کارآمدی، علاقه‌مندی، تسلط حرفه‌ای و مطلع بودن وی، تعیین‌کننده کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری و تدریس اثربخش است و باور بر این است که معلم به‌عنوان یک نیروی انسانی، از مهم‌ترین عوامل مؤثر در رشد و توسعه کیفی محتوایی تعلیم و تربیت است؛ بنابراین معلمان برای بالا بردن کیفیت تدریس باید به صلاحیت‌های حرفه‌ای خود توجه کنند. پیاز (عدلی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۸۰) معتقد است در صورتی که معلم به تعداد کافی و با کیفیت در اختیار نباشد زیباترین اصلاح و بازسازی آموزش و پرورش هم با شکست روبه‌رو خواهد شد. لذا معلمان باید از یک سری مهارت‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای برخوردار شوند. استرانگ (۲۰۰۷، ص ۱۱۶) نیز یکی از ویژگی‌های کیفی معلم را پاسخ‌گوبودن به موقعیت‌ها و نیازهای دانش‌آموزان ذکر می‌کند.

از سوی دیگر هرگاه درباره تدریس صحبت می‌شود، این سؤال غیرقابل اجتناب پیش می‌آید که آیا تدریس هنر است یا علم؟ بسیاری از افراد، تدریس را هنر می‌دانند و معتقدند که معلمان باید بر تجربیات شخصی، احساسات و ارزش‌هایی متکی باشند که خارج از حیطه علم است (گلاور و برونینگ^۱، ۱۹۹۰ به نقل از خرازی، ۱۳۸۷، ص ۸). عده‌ای به تدریس همچون علم می‌نگرند و معتقدند که ابعاد حیاتی آموزش را می‌توان به عناصری تجزیه کرد که با روش‌های علمی قابل مطالعه باشد. گلاور و برونینگ با این توصیف، تدریس را هم هنر می‌انگارند و هم علم. آیزنر (۱۹۹۴، ص ۱۵۵-۱۵۴) در چهار مضمون، تدریس را به‌عنوان هنر می‌نگرد، تدریس یک هنر است زیرا:

۱- مهارت‌ها و ظرافت‌هایی در آن به‌کار می‌رود که می‌تواند به‌عنوان یک تجربه زیبایی‌شناسانه و رضایت‌بخش، هم برای معلم و هم برای دانش‌آموزان در روش ارائه و انجام فعالیت‌ها محسوب شود مانند بیان هنرمندانه، برقرای ارتباط با دانش‌آموزان، پاسخ به پرسش‌ها، ارائه کنفرانس و

1. Glover. John A. & Bruning, Roger H.

۲- معلمان مانند نقاشان، آهنگسازان، بازیگران و سایر هنرمندان، جریان عمل را بر اساس کیفیاتی که روی می‌دهند، قضاوت می‌کنند: کنترل و سازماندهی کلاس درس از حیث فعالیت‌ها، رفتارها، بحث‌ها و

۳- معلم، فعالیت‌های خود را در چهارچوب تجویزها یا جریانات عادی و تدوین‌شده محدود نمی‌کند، بلکه از کلیشه‌ها خارج می‌شود و خود را برای مواجهه با موقعیت‌های پیش‌بینی نشده آماده می‌کند. از این منظر تصمیمات وی بداهه و در موقعیت اتخاذ می‌شوند.

۴- اهدافی که محقق می‌شوند اغلب در فرایند آموزش خلق می‌شوند. معلم هنرمند در موقعیت‌های پیش‌بینی‌نشده با ذهنی گشوده و در تعامل با دانش‌آموزان، اهداف را به‌نفع یادگیرندگان تغییر می‌دهد.

اورلیچ^۱ و دیگران (۲۰۱۰، ص ۱۵) به‌نقل از آیزنر می‌نویسند که تدریس حرفه‌ای، هم هنر است و هم علم. به‌زعم اورلیچ، یک معلم خوب مانند یک هنرمند، تصمیمات خود را هم از منظر فن معلمی و هم از منظر خلاقیت اتخاذ می‌کند. میلار^۲ (۲۰۱۴، ص ۱۱۲) نیز بیان می‌دارد که اگر ما معلم را همانند یک بازیگر و به‌عنوان یک هنرمند در نظر بگیریم، بنابر این باید آماده و منظم باشد، مسیر خود را بشناسد، ابزارهای بسیاری را در سرانگشتان خود داشته باشد و نقش معلمی خود را بسیار شایسته ایفا کند تا در هنر خود به فردی تبدیل شود که آزادانه به تخیل‌ورزی می‌پردازد.

امروز هنر در بسیاری از نظام‌های آموزشی جهان به‌عنوان یک سواد جدید تلقی می‌شود که موجبات درک بیشتر دانش‌آموزان از دنیای اطرافشان می‌شود و در نتیجه در مواجهه با مسائل پیش رو به‌شکل خلاقانه و بصیرتمندانه عمل می‌کنند. اهلر^۳ (۲۰۰۰، ص ۱۶) در زمره صاحب‌نظرانی است که در خصوص کاربرد دنیای دیجیتال و فن‌آوری‌های نوین از هنر نه تنها به‌عنوان یک مهارت اساسی، بلکه به‌عنوان «چهارمین آر»^۴ یاد می‌کند و کاربرد آن را به‌منزله «سواد قرن بیست‌ویکم» ضروری می‌داند. کریمر^۵ (۲۰۱۴، ص ۶۲) نیز بر این باور است که یادگیرندگان

-
1. Orlich
 2. Millar
 1. Ohler
 4. Fourth R (ART)
 5. Cramer

قرن بیست و یکم با اتکاء به تصویرها و رسانه‌های اجتماعی، معنا و مفهوم دنیای خود را درک می‌کنند و می‌سازند. در این خصوص مهرمحمدی (۱۳۹۲، ص ۳۰۰) از هنر و زیبایی‌شناسی به‌عنوان منبع یا منابع دیگری سخن می‌گوید که می‌تواند در جریان غالب و جاری، رخنه ایجاد کند و گفتمان اصلاح عملکرد نظام‌های تعلیم و تربیت را تعدیل و تلطیف نماید. محمص (۱۳۹۵، ص ۳۴) نیز معتقد است که گرایش به زیبایی، یکی از پایدارترین و اصیل‌ترین ابعاد فطرت انسان است. ابداعات هنری و خلاقیت‌هایی که در انواع هنر پدیدار می‌شود، همه در اثر همین گرایش در وجود آدمی است. وی در ادامه می‌نویسد که شهید مطهری در تبیین نیازهای زیبایی‌شناختی انسان می‌گوید: انسان، زیبایی را در همه شئون زندگی خود دخالت می‌دهد؛ جامه می‌پوشد برای سرما و گرما، به‌همان اندازه، هم به زیبایی رنگ و دوخت آن، اهمیت می‌دهد؛ خانه می‌سازد برای سکونت و بیش از هر چیز به زیبایی خانه توجه دارد.

اسدیان و عزیزی (۱۳۹۷، ص ۷۸) در پژوهش خود به‌نقل از لینمن و همکاران (۲۰۱۳) بیان می‌کنند که تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی، شکلی از فعالیت آموزشی است که به‌دنبال ترویج ادراک زیبایی‌شناسی دانش‌آموزان، درک زیبایی‌شناسی، ارزشیابی زیبایی و خلاقیت زیبایی‌شناسانه از طریق مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و امور خوب (شامل همه چیزهای زیبای موجود در طبیعت، هنر، علوم و اشکال مختلف) می‌باشد. رضایی (۱۳۹۲، ص ۷) نیز در پژوهش خود بعد هنری و زیبایی‌شناسی را جزء ابعاد وجودی انسان قلمداد می‌کند و معتقد است که پرورش آن، از طریق تربیت هنری محقق می‌گردد.

در پژوهش حاضر، بر اساس رویکرد زیبایی‌شناسانه، معلم هنرمند مد نظر است، نه معلم متخصص هنر. چنین معلمی با الهام از عالم هنر و هنرمندی، کیفیت و اثربخشی را در بالاترین مرتبه خود تعقیب می‌کند. به‌عبارتی معلم، همچون هنرمندان به ابعاد، ظرایف و پیچیدگی‌های کار خود توجه می‌کند و در موقعیت‌های گوناگون کلاس درس، مواجهه فکورانه و دقیق دارد، تصمیمات وی متناسب با موقعیت و عمل وی اثربخش است. در رویکرد زیبایی‌شناسانه، معلم، تکالیف حرفه‌ای خود را با خبرگی دنبال می‌کند و در صدد کیفیت‌بخشی به فرایند تدریس و یادگیری است، به سنجش‌های کیفی روی می‌آورد و قضاوت‌های حرفه‌ای او در خصوص یادگیری‌های دانش‌آموزان با فاصله‌گرفتن از اندازه‌گیری‌های کمی توأم است. هم‌چنین باید گفت

که ایفای هنرمندانه تدریس توسط معلم به معنای کنار گذاشتن نظریه‌های علمی نیست و اتفاقاً، معلم به آشنایی با نظریه‌های علمی نیازمند است، چرا که هر چه معلم با نظریه‌ها آشنایی بیشتری داشته باشد، کنش و عمل او هنرمندانه‌تر و هوشمندانه‌تر و رویکرد تدریس، زیبایی‌شناسانه‌تر می‌شود و تجربه یادگیری دانش‌آموز نیز به یک تجربه زیبایی‌شناسانه تبدیل می‌شود. بنابر این هر اندازه معلم در انجام مأموریت‌های حرفه‌ای خویش، توجه و دقت نظر بیشتری داشته باشد، رویکرد زیبایی‌شناسانه‌تری را در تدریس به‌کار گرفته است.

با این توصیف، این نوع نگاه در تربیت، جدید است و در خصوص تدریس و تربیت از منظر زیبایی‌شناسانه نیز در برنامه‌های درسی تربیت معلم مطالعه‌ای انجام نشده و برنامه‌ای تدارک دیده نشده است. هم‌چنین عملکرد ضعیف^۱ نظام آموزشی ما نشان از ضرورت بازنگری در حرفه تدریس و صلاحیت‌های معلمان دارد. لذا پژوهش حاضر به دنبال آن بود که چگونه موقعیت ناخوشایند و نابسامان و نیز کیفیت نابسند آموزش را می‌توان با استفاده از رویکرد هنری - زیبایی‌شناسانه اعتلا بخشید، چرا که از این زاویه تا کنون به این موضوع به‌عنوان یک موضوع جدید و بدیع توجه نشده و تا کنون تبیینی در این خصوص صورت نگرفته است. در بسیاری از پژوهش‌ها و مطالعات انجام‌شده به تربیت و تدریس از بُعد هنری یا زیبایی‌شناسی پرداخته‌اند (مانند رستگاری و موسی‌پور، ۱۳۹۴؛ انتظامی، سیف‌نراقی و نادری، ۱۳۹۶؛ فلاحی، صفری و یوسف‌فرحنگ، ۱۳۹۰؛ پورحسینی، سجادی و ایمانی، ۱۳۹۳؛ خرقانی، ۱۳۹۰؛ طالب و مهرجو، ۱۳۹۵؛ رضایی، ۱۳۸۳؛ گرمابی و دیگران، ۱۳۹۴؛ عزیزی، ۱۳۹۲) که در اکثر آن‌ها از هنر به‌منزله ابزاری برای تسهیل درک و فهم یک موضوع و تلطیف فضای آموزش به‌منظور اثربخشی بیشتر تدریس یاد می‌کنند و هنگامی که از زیبایی‌شناسی سخن می‌گویند، آن را در عالم تربیت هنری بیان می‌کنند. از سوی دیگر، برخی از مطالعات انجام‌شده به صلاحیت‌ها یا شایستگی‌های معلمان پرداخته‌اند، اما از منظر هنری - زیبایی‌شناسانه این شایستگی‌ها نیز مورد توجه نبوده‌اند. هم‌چنین باید گفت که منظر هنری - زیبایی‌شناسانه در تدریس، منظر مهمی است به‌طوری‌که برخی از صاحب‌نظران همچون آیزنر، ۱۹۹۴، ۲۰۰۳؛ گرینی، ۲۰۰۷؛ برودی، ۱۹۹۴؛ ولنس، ۱۹۹۱؛ شهید مطهری، ۱۳۶۱؛ علامه جعفری، ۱۳۸۸ در آثار خود به آن

۱. آزمون بین‌المللی تیمز در ایران: <http://oerp.ir/baztab/1396/5545>

پرداخته‌اند. شون^۱ (۱۹۸۴) نیز مطرح می‌کند که ما نیازمند کسی هستیم که با موقعیت تدریس به‌شکل هنرمندانه برخورد کند. پینار و دیگران^۲ (۲۰۰۸: ۵۶۷) در کتاب خود از برنامه درسی به‌عنوان یک متن زیبایی‌شناسانه یاد می‌کنند و می‌گویند که در مدرسه ابعاد زیبایی‌شناسانه برنامه درسی کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد.

از این‌رو به‌نظر می‌رسد لازم است رویکرد زیبایی‌شناسانه به‌عنوان رویکردی نوآورانه و تحولی در تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گیرد. از آنجا که رویکرد زیبایی‌شناسانه شایستگی‌های حرفه تدریس را به‌گونه‌ای که اشاره شد به تصویر می‌کشد، سؤال پژوهش این است که "صلاحیت‌ها و شایستگی‌های تدریس معلم در پارادایم هنری - زیبایی‌شناسانه کدام‌اند و برنامه درسی مناسب این رویکرد چیست؟"

سؤال‌های پژوهش

- ۱- برنامه درسی برای درس "رویکرد زیبایی‌شناسانه در تدریس" دارای چه ویژگی‌هایی است؟
- ۲- آیا برنامه درسی طراحی‌شده از منظر صاحب‌نظران و دانشجویان از اعتبار لازم برخوردار است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از حیث هدف، کاربردی و از نظر روش کیفی محسوب می‌شود که مطالعه کلیه منابع و مستندات مربوط به موضوع، دستیابی به اطلاعات دقیق و پاسخ به هر سؤال پژوهشی را نه در قالب داده‌های کمی، بلکه به‌شکل کیفی امکان‌پذیر ساخت. به‌عبارتی در روش کیفی، استفاده از مقیاس‌های عددی و کمی و نیز شاخص‌هایی همچون بسیار زیاد، زیاد و ... مد نظر نیستند. بدین ترتیب برای پاسخ به سؤال اول پژوهش، پس از بررسی و مطالعه منابع مکتوب تخصصی داخلی و خارجی در ارتباط با موضوع به تبیین صلاحیت‌ها و شایستگی‌های حرفه تدریس در پارادایم زیبایی‌شناسانه پرداخته شد. در خصوص شناسایی و تکمیل شایستگی‌های تدریس در رویکرد زیبایی‌شناسانه، دو پیشینه مطالعاتی به‌عنوان منابع اصلی مورد توجه قرار گرفتند: "تبیین چرخش زیباشناسانه در تعلیم و تربیت: درس‌های خرد و کلان برای بهبود کیفیت

1. Schon
2. Pinar et al

آموزش با الهام از عالم هنر" (مهرمحمدی، ۱۳۹۲) و "تدریس به‌عنوان هنر و معلم به‌عنوان هنرمند" (مهرمحمدی، ۲۰۱۷، منتشرنشده). هم‌چنین برای شناسایی و طراحی عناصر و ویژگی‌های برنامه از چهارچوب طراحی برنامه درسی مربوط به دانشگاه فرهنگیان همراه با تغییراتی استفاده شد.

با تبیین صلاحیت‌ها و شایستگی‌های حرفه تدریس در پارادایم زیبایی‌شناسانه و طراحی برنامه درسی مربوط، به‌منظور پاسخ به سؤال دوم پژوهش، برنامه به مرحله اعتباربخشی راه یافت و ۲۰ نفر از صاحب‌نظران و استادان به‌صورت هدفمند انتخاب شدند که در نهایت ۱۲ نفر به پژوهشگر اجازه مصاحبه دادند. یادآور می‌شود که در حین انجام مصاحبه، پژوهشگر به‌منظور دست‌یابی به پاسخ روشن، سکوت اختیار می‌کرد تا مصاحبه‌شونده با دقت و بر اساس تجارب و تخصص خود به‌طور کیفی و عمیق به طرح دیدگاه‌های خود بپردازد. از آنجا که سؤال‌های مصاحبه در خصوص هر یک از عناصر برنامه (منطق درس، اهداف و ...) مشخص بود، ابهامی در این زمینه مشاهده نشد و گروه نمونه به‌صراحت به نقدها و اظهار نظرهای خود پرداختند و چنانچه از سوی پژوهشگر یا مصاحبه‌شونده سؤالی مد نظر بود، به‌روشنی مطرح و پاسخ داده می‌شد. مصاحبه‌ها با اجازه صاحب‌نظران، ضبط و با دقت پیاده‌سازی شدند. پس از آن، از طریق پاسخ‌های ارائه‌شده در هر بخش برنامه به‌منظور اعمال اصلاحات مورد نیاز، اقدام مناسب نیز صورت گرفت. گفتنی است در مجموع، برنامه درسی طراحی شده همراه با نقدهایی، مورد تأیید صاحب‌نظران قرار گرفت. از سوی دیگر طبق هماهنگی قبلی برای ۱۰ نفر از دانشجویان دانشگاه فرهنگیان کارگاهی برگزار شد و در آن، شایستگی‌های حرفه تدریس از دیدگاه ایشان، بررسی و مورد تأیید قرار گرفت. به‌عبارتی، این گروه اظهار نظرهای اصلاحی نداشتند و این درس را به‌عنوان درس کارورزی درخواست کردند. شایان ذکر است که پژوهشگر برای روایی محتوایی سؤالات مصاحبه از نظرات سه نفر از صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی بهره‌مند شد. هم‌چنین اعتبار ابزار به‌هنگام پاسخ‌گویی به سؤالات در زمان مصاحبه با استادان و صاحب‌نظران منتخب تعیین شد، چرا که در این نوع ابزار کیفی، شاخص‌های کمی مد نظر نبودند. جدول زیر، اطلاعات مربوط به استادان، صاحب‌نظران و دانشجویان را نشان می‌دهد:

جدول ۱- مشخصات منابع اطلاعاتی (استادان، صاحب نظران و دانشجویان)

کد	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	رتبه علمی	دانشگاه
۱	دکتری	فلسفه تعلیم و تربیت	دانشیار	تربیت مدرس
۲	دکتری	برنامه ریزی و آموزش	دانشیار	خوارزمی
۳	دکتری	برنامه ریزی درسی	دانشیار	
۴	دکتری	فلسفه تعلیم و تربیت	مدرس	پژوهشگاه مطالعات
۵	دکتری	فلسفه تعلیم و تربیت	دانشیار	آموزش و پرورش
۶	دکتری	مدیریت آموزش عالی	استادیار	آزاد اسلامی
۷	دکتری	برنامه ریزی درسی آموزش عالی	استادیار	فرهنگیان
۸	دکتری	برنامه ریزی درسی	استادیار	
۹	دکتری	برنامه ریزی درسی	دانشیار	
۱۰	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی	مدرس	
۱۱	دکتری	فلسفه محض	استادیار	
۱۲	دکتری	مدیریت آموزشی	مدرس	
۱۳	لیسانس	دبیری جغرافیا	۱۰ نفر از دانشجویان	

یافته‌های پژوهش

پاسخ به سؤال اول پژوهش - برنامه درسی درس "رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس"

دارای چه ویژگی‌هایی است؟

در پاسخ به این سؤال، به ویژگی‌ها یا شایستگی‌های تدریس در قالب برنامه درسی به‌عنوان یک درس پرداخته شده که به دلیل پرهیز از اطناب، برنامه درسی اصلاح شده بر اساس دیدگاه‌های استادان و صاحب نظران معرفی و ارائه می‌شود.

برنامه درسی درس «رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس»^۱

منطق درس

رویکرد زیبایی‌شناسانه در تدریس، حوزه‌ای است که در آن باید با الهام از عالم زیبایی‌شناسی به هدایت و مدیریت تدریس پرداخت. از نظر آیزنر^۲ (۲۰۰۳، ص ۳۷۷-۳۷۶)، واژه هنرمندی صرفاً محدود به هنرهای زیبا نیست، بلکه هر چیزی که خوب ساخته شده باشد خواه عملی و خواه نظری، متعلق به عالم هنر و زیبایی‌شناسی است. استدلال رید زمانی که از هنر به مثابه هدف تربیت سخن می‌گوید نیز چنین است: هدف آموزش و پرورش باید آماده‌سازی هنرمند باشد. ضرورتاً منظور از واژه هنرمند؛ نقاش، رقصنده، شاعر و نمایشنامه‌نویس نیست؛ منظور کسی است که ایده‌ها، احساسات، مهارت‌ها و تخیل را توسعه می‌دهد تا کاری را خلق کند که تخیل‌ورزانه و ماهرانه انجام می‌شود. برای موفق شدن، هنرمند، نیازمند خوب دیدن یا درک عمیق است مانند تجربه مربوط به ارتباطات کیفی که در کار او بروز و ظهور پیدا می‌کند و موجب قضاوت‌هایی در باره آن‌ها می‌شود. لذا زیبایی‌شناسی در تدریس از همین منطق پیروی می‌کند و ناظر به درک عمیق معلم از پدیده‌های مربوط اشاره دارد. معلم با الهام و اقتباس از عالم هنر و همچون هنرمندان به ابعاد و ظرافت‌های کار خود می‌اندیشد و با توجه به شایستگی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای در موقعیت‌های گوناگون می‌تواند به‌خوبی اتخاذ تصمیم نموده و به عمل مؤثر مبادرت ورزد. وی تکالیف حرفه‌ای خود را با خبرگی دنبال می‌کند و در صدد کیفیت‌بخشی به فرایند تدریس و یادگیری است. به‌زعم آیزنر (۱۹۹۴، ص ۱۵۵-۱۵۴) در رویکرد زیبایی‌شناسانه، معلم، فعالیت‌های خود را در چهارچوب تجویزها یا اقدامات عادی و از پیش تعیین شده محدود نمی‌کند، بلکه تدریس را تحت تأثیر کیفیات و احتمالات پیش‌بینی‌نشده به پیش می‌برد. از این منظر دست‌کم

۱. این برنامه برای درسی با عنوان "کاربرد هنر در آموزش" در برنامه درسی مصوب تربیت‌معلم که

در دانشگاه فرهنگیان به اجرا گذاشته می‌شود، قابلیت استفاده دارد.

پاره‌ای از تصمیمات وی بالبداهه است و در موقعیت اتخاذ می‌شوند. در این رویکرد، اهدافی که محقق می‌شوند اغلب در فرایند آموزش خلق می‌شوند. از آنجا که اهداف تعلیم و تربیت از پیش تعیین شده‌اند، معلم به‌منظور تحقق این اهداف به طراحی آموزشی می‌پردازد، این در حالی است که معلم هنرمند در موقعیت‌های پیش‌بینی نشده با ذهنی گشوده و در تعامل با دانش‌آموزان، اهداف را به‌نفع یادگیرندگان تغییر می‌دهد. به‌طور خلاصه در رویکرد زیبایی‌شناسانه، معلم در مقایسه با رویکردهای دیگر، توجه وسیع‌تر و عمیق‌تری به ابعاد و ظرایف کار حرفه‌ای خود دارد. به تعبیر رید^۱ (۱۹۷۴)، غایت تربیت، تربیت هنرمند است و این هنرمندی به‌معنای نوعی کمال است، یعنی کمال‌گرایی در انجام امور گوناگون. با استفاده از این تعبیر می‌توان گفت که در رویکرد زیبایی‌شناسانه، معلم هنرمند کسی است که امور مربوط به حرفه خود را به‌شکل تمام و کمال و ایده‌آل مد نظر دارد. علامه جعفری نیز زیبایی‌شناسی و هنرمندی را تیزبینی و موشکافی در امور ذکر می‌کند (نوروزی و جعفری، ۱۳۸۸) و آیزنر (۲۰۰۳) هم هنرمندانه بودن را در هر کنشی، برترین شکل انجام آن بیان می‌دارد. از این منظر در برنامه‌های تربیت معلم، نگاه تحولی و نوآورانه به تربیت یک ضرورت محسوب می‌شود به‌طوری‌که این نگاه می‌کوشد به‌منظور تعدیل و اصلاح عملکرد نظام آموزشی، معلمانی تربیت کند که فکورانه و متأملانه در مواجهه با موقعیت‌های پیش‌بینی نشده (صرفاً نه در مورد موضوع درسی، بلکه یک موضوع عاطفی، احساسی، اخلاقی و... به‌عنوان یک موقعیت مسئله‌دار و نیازمند درک عمیق و بصیرت‌مندانه) تصمیمات آنی و بداهه اتخاذ کنند. رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس در برنامه‌های درسی تربیت معلم به ایجاد بسترهای بکر و تازه در روند آموزش دانشجومعلمان منجر خواهد شد و موجبات افزایش کیفیت و مطلوبیت حرفه‌ای آنان را فراهم خواهد کرد.

اهداف و پیامدهای یادگیری درس

از دانشجومعلم انتظار می‌رود در طول تحصیل از حیث نظری و عملی انواع صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلم هنرمند با رویکرد زیبایی‌شناسانه را بشناسد، آن‌ها را کسب کند و بتواند در طول حیات حرفه‌ای خود به‌کار گیرد. کنش هنرمندانه معلم در موقعیت‌های گوناگون، مهارت‌ها و شایستگی‌های او را به‌نمایش می‌گذارد.

شایستگی‌ها و دسترسی به اهداف

شایستگی‌ها؛ ملاک‌ها، ابعاد و توانمندی‌هایی هستند که فرد باید بدان‌ها دست پیدا کند. در این بخش، هر یک از موارد مربوط، نشان‌دهنده ویژگی‌ها و توانمندی‌های دانشجومعلم در شایستگی مورد نظر است. گفتنی است که اهداف سه‌گانه دانش، نگرش و مهارت به‌شکل درهم تنیده قابل دسترسی و تحقق‌یافتنی هستند (جدول شماره ۱). برخورداری دانشجومعلم از مجموعه این شایستگی‌ها، معرف تدریس وی در رویکرد زیبایی‌شناسانه است:

۱- تفکر یا تأمل حین عمل: به‌بیان فولر^۱ (۲۰۱۲) شون^۲ از کارگزار فکور به‌عنوان کسی که درگیر "عمل فکورانه"^۳ می‌شود، یاد می‌کند. این نوع تفکر شامل مشاهده و انتقاد از اقدامات خود است و بنابر این، تغییر رفتارهای ما بر اساس آن چیزی است که می‌بینیم.

۲- تخیل‌ورزی: فیتس^۴ (۲۰۱۴، ص ۱) بیان می‌دارد که تخیل، افراد را قادر می‌سازد فراتر از جهان قابل مشاهده - جهانی که از طریق تجربه به‌نمایش گذاشته می‌شود- ببینند، بشنوند و احساس کنند. ۳- خلاق‌بودن: هنریکسن و میشر^۵ (۲۰۱۳) اذعان می‌دارند که افراد خلاق، توانایی حفظ دانش پیشرفته در زمینه تخصصی خود را دارند، اما در خارج از چهارچوب آن حوزه به‌دنبال ایده‌های جدید هستند. ۴- اتکاء به دانش مربوط به پیشینه دانش‌آموزان: به‌پژوه (۱۳۹۴، ص ۱۵) معلم موفق را کسی می‌داند

-
1. Fuller
 2. Schon
 3. Reflection in Action
 4. Fettes
 5. Henriksen and Mishra

که به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه می‌کند. استرانگ^۱ (۲۰۰۷، ص ۱۱۶) نیز یکی از ویژگی‌های کیفی معلم را پاسخ‌گو بودن به موقعیت‌ها و نیازهای دانش‌آموزان ذکر می‌کند. ۵- نسبت ویژه دیالکتیکی میان دانش نظری و عملی: از دیدگاه آیزنر (۱۹۹۴) نظریه‌ها به ما کمک می‌کنند تا بر جنبه‌های زندگی در کلاس که ممکن است مورد غفلت قرار گرفته باشند، تمرکز کنیم. وی تصریح می‌دارد که نظریه تجویزی نیست، بلکه پیشنهادی است. ۶- تشخیص مسئله در موقعیت: معلمان باید همچون هنرمندان از ادراکی برخوردار باشند که محدود به دیدن آنچه دیگران نیز می‌بینند نباشند. به بیان دیگر فقط با چشم سر به پدیده‌ها ننگرند، بلکه از چشم دل نیز برای تشخیص تناسب تصمیم با موقعیت بهره بگیرند (مهرمحمدی، ۱۳۹۲، ص ۳۰۵). ۷- هوش تأملی و تجربی: هوش تجربی یعنی این که معلم تجارب قبلی را به موقعیت‌های جدید تعمیم می‌دهد. پرکینز^۲ (۱۹۹۴، ص ۲۸۳۰) معتقد است که این هوش تجربی به تجارب قبلی وابسته است که نسبتاً به‌طور خودکار ما را در امری هدایت می‌کند و بر این اساس رفتار هوشمندانه از طریق یادگیری رشد می‌یابد. پرکینز هوش تأملی را یک سیستم کنترل برای هوش تجربی می‌داند. با پرورش آگاهی از تفکر خود، طرح پرسش‌های خوب از خود، هدایت خود از طریق راهبردها، هوش تجربی را در مسیرهای مفید هدایت می‌کنیم. این عملکرد هوش تأملی است. ۸- دغدغه یادگیری مادام‌العمر و مستمر: رشد و توسعه علمی، معلم را در دستیابی به کیفیت و اثربخشی تدریس و نیز تأثیرگذاری بیشتر، حمایت می‌کند. به گفته کریمی (۱۳۸۷، ص ۱۵۳) به نقل از وایلانت^۳ (۲۰۰۷) توسعه حرفه‌ای و آموزش، نیاز مداوم زندگی حرفه‌ای معلمان به‌شمار می‌آید. دالیوال^۴ (۲۰۱۵، ص ۲۵۹) معتقد است که معلمان می‌توانند به‌طور مداوم اشکال جدید و بهتر دانش را

-
1. Stronge
 2. Perkins
 3. Vaillant
 4. Dhaliwal

برای تدریس و زندگی به‌کار گیرند. ۹- تولید دانش حرفه‌ای: مک‌نیف و وایتهد^۱ (۲۰۱۰، ص ۱۰۷) معتقدند که اقدام پژوهی، یافتن راه‌هایی برای بهبود عمل است، بنابراین، موجب خلق دانش می‌شود. از نظر وی این دانش، دانش عملی است که خاستگاه آن، چنین سؤالاتی است: در باره اقدام پژوهی چه چیزی باید بدانم؟ چرا باید بدانم؟ ۱۰- انعطاف‌پذیری و سیالیت در هدف‌های یادگیری: معلم در رویکرد زیبایی‌شناسانه در اهداف و روش دخل و تصرف می‌کند و انعطاف به خرج می‌دهد. این نگاه منعطف به اهداف، علاوه بر هدف‌های مقرر و از پیش تعیین‌شده است که به‌زعم آیزنر (۲۰۰۴، ص ۶) در فرایند آموزش رخ می‌دهد و به تغییر اهداف منجر می‌شود و دیویی از آن تحت عنوان "هدف‌گذاری انعطاف‌پذیر"^۲ نام می‌برد. به‌عبارتی معلم ممکن است در قالب فعالیت‌های یادگیری به بسط اهداف پردازد و ابعاد و لایه‌های تازه و جدیدی را به هدف‌های یادگیری درس بیفزاید. ۱۱- کمک به ایجاد تجربه یادگیری لذت‌بخش: آلن و هسیک^۳ (۲۰۱۱، ص ۱۵) اذعان می‌دارند که نه تنها محیط فاصله‌ای، بلکه محیط بصری، دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. نور، رنگ و جلوه‌های شخصی (مانند کارهای هنری و علمی دانش‌آموزان که روی دیوار نصب می‌شوند) جزء عوامل محیطی هستند که محیط بصری را در یک کلاس درس تشکیل می‌دهند. ۱۲- التزام به استفاده از روش‌ها یا اشکال گوناگون در آموزش: معلم آگاه با شناخت کافی از ابزارها و شیوه‌های ارائه تدریس می‌تواند اثربخشی پایدار و ماندگاری را به دانش‌آموزان خود هدیه دهد، برای مثال استانداگ^۴ (۱۹۹۷، ص ۸۹) در اهمیت نقش نمایش اذعان می‌دارد که نمایش، محور زندگی است، زیرا شکل ارزشمند ارتباط است. نمایش، فرصتی را برای بچه‌ها فراهم می‌کند تا به‌شکل مشارکتی روی هر بخش زندگی با یکدیگر کار کنند. بوفو^۵ (۲۰۱۵) نیز داستان را در کلاس درس به‌عنوان یک روش اساسی برای

1. McNiff, & Whitehead
2. flexible purposing
3. Allen & Hessick
4. Ustundag
5. Buffo

ساختن بحث‌های معنی‌دارتر معرفی می‌کند و معتقد است که در داستان‌گویی، یادگیری دانش‌آموزان شخصی‌تر می‌شود و معلم می‌تواند به کشف دیدگاه‌های گوناگون دانش‌آموزان از موضوع درس و لذت یادگیری نائل آید. ۱۳- التزام به سنجش دانش‌آموزان با روش‌های غیر کمی (خبرگی): رژی^۱ (۲۰۱۲، ص ۵۶) معتقد است که از طریق سنجش تکوینی، معلمان می‌توانند میزان یادگیری دانش‌آموزان، دانش فعلی آنان، اطلاعات و مهارت‌هایی را که مجدداً نیاز به یادگیری دارند، کشف کنند و این‌که آیا فرصت‌های یادگیری برای دانش‌آموزان اثربخش هستند، نیاز به تغییر دارند یا مطابق با آموزش‌های آن‌هاست؟ نتایج این نوع سنجش به شکل‌گیری آموزش منجر می‌شود. در جدول زیر شایستگی‌های سیزده‌گانه و اهداف هر یک بر اساس پشتوانه‌ای نظری تبیین شده‌اند.

جدول ۲- شایستگی‌ها و اهداف مربوط

اهداف (تلفیق دانش، نگرش و مهارت)	(جلوه‌ها / تظاهرات)	تبیین شایستگی‌ها	شایستگی‌ها (ملاک‌ها)	ردیف
درک عمیق و همه‌جانبه نسبت به موضوع و اجرای تصمیم مؤثر حین عمل	از خود سؤال می‌کند که برای بهبود این وضعیت چه کاری می‌توانم انجام دهم؟	توجه و تفکر عمیق و همه‌جانبه نسبت به موضوع در حین عمل	تفکر یا تأمل حین عمل این شایستگی، کلان است و به عنوان فرا شایستگی و روح حاکم بر تمام شایستگی‌ها محسوب می‌شود.	۱
کمک گرفتن از قوه تخیل در مورد موضوع و اتخاذ تصمیم مناسب برای عمل	حین عمل، موقعیتی را فرض و فرایند آن را تصور می‌کند.	طرح ایده‌های بدیع و حدس زدن در باره موضوع	تخیل و ورزی (کنش متخیلانه)	۲

اهداف (تلفیق دانش، نگرش و مهارت)	(جلوه‌ها / تظاهرات)	تبیین شایستگی‌ها	شایستگی‌ها (ملاک‌ها)	ردیف
شناسایی ایده‌های جدید و خلاق و به اجرا درآوردن آن‌ها در موقعیت	به‌منظور بهتر شدن فرایند تدریس و یادگیری به خلق موقعیت‌های تازه و نوآورانه دست می‌زند.	نوآوری و برخورداری از ایده‌های جدید خارج از چهارچوب‌های عادی	خلاق بودن (کنش خلاق)	۳
شناخت منحصر به فرد ویژگی‌های دانش‌آموزان و اجرای روش‌های آموزش مناسب	بر اساس تفاوت‌های فردی، نیازها و علائق دانش‌آموزان به آموزش می‌پردازد.	آگاهی از وضعیت عمومی، تحصیلی، خانوادگی، اجتماعی، اقتصادی، استعدادها، احساسات، تمایلات، توانایی‌ها، نیازها و .. دانش‌آموزان و استفاده به‌موقع از آن‌ها به‌منظور اثربخشی آموزش	اتکاء به دانش مربوط به پیشینه دانش‌آموزان	۴
شناخت انواع نظریه‌های تربیتی و کاربرد آن‌ها در موقعیت‌های آموزشی با تأثیر متقابل نظر و عمل	از انواع نظریه‌های تربیتی به‌عنوان وسیله‌ای برای بهتر شدن فرایند یاددهی - یادگیری استفاده می‌کند.	نیازمندی به انواع دانش و مهارت‌های مربوط به حرفه معلمی و کاربرد آن در آموزش (تأثیر دوسویه نظر و عمل)	نسبت ویژه دیالکتیکی میان دانش نظری و عملی	۵
درک و شناسایی عمیق و همه‌جانبه از موقعیت مسئله‌دار و اجرای تصمیم‌فکورهانه	موقعیت‌های مسئله‌دار را تشخیص می‌دهد و برای حل آن‌ها دست به اقدام می‌زند.	شناسایی و تشخیص مسائل تربیتی و آموزشی در موقعیت‌های کلاس	دیدن (تشخیص) مسئله در موقعیت	۶
بررسی همه‌جانبه	با تأنی و تأمل و پرهیز	استفاده از تجارب	اتکاء به هوش تأملی	۷

اهداف (تلفیق دانش، نگرش و مهارت)	(جلوه‌ها / تظاهرات)	تبیین شایستگی‌ها	شایستگی‌ها (ملاک‌ها)	ردیف
موضوع و تصمیم‌گیری مؤثر با نظم و وسعت فکر	از شتاب‌زدگی و نیز استفاده از تجارب پیشین برای حل مسائل کلاس اقدام می‌کند.	پیشین به‌همراه تأمل و تعمق در موقعیت‌های تربیتی	علاوه‌بر هوش تجربی	
یادگیری مداوم دانش و مهارت‌های حرفه‌ای به‌منظور اجرای تصمیم آگاهانه	همواره برای به‌روز شدن دانش و مهارت‌های حرفه‌ای خود تلاش می‌کند.	توسعه حرفه‌ای از طریق به‌روزنگه‌داشتن دانش	دغدغه یادگیری مادام‌العمر و مستمر	۸
برخوردار از دانش کاربردی به‌منظور اجرای تصمیم مؤثر در حل مسائل کلاس	برای حل مسائل کلاس از طریق اقدام‌پژوهی به تولید دانش جدید دست می‌زند.	رشد حرفه‌ای بر اساس پژوهش عملی یا کاربردی برای تولید دانش	تولید دانش حرفه‌ای	۹
داشتن نگاه انعطاف‌پذیر به اهداف تربیتی و طراحی هدف‌های بیشتر به‌منظور آموزش مؤثرتر	ابعاد جدیدی را به هدف‌های یادگیری می‌افزاید و با تعیین اهداف بیشتر یادگیری به تکمیل کار خود می‌پردازد.	در نظر گرفتن اهداف بیشتر در قالب فعالیت‌های یادگیری	انعطاف‌پذیری و سیالیت در هدف‌های یادگیری	۱۰
شناسایی عوامل گونگون لذت‌بخش در آموزش و ایجاد موقعیت جذاب در کلاس	با بهره‌گیری از نور و رنگ مناسب، موسیقی زمینه‌ای، گیاه و فن‌آوری‌های جدید در کلاس، آموزش را جذاب و لذت‌بخش می‌کند.	فراهم‌آوردن زمینه‌های رشد و تحول با ایجاد عوامل لذت‌بخش در کلاس	کمک به ایجاد تجربه یادگیری لذت‌بخش	۱۱

اهداف (تلفیق دانش، نگرش و مهارت)	(جلوه‌ها / تظاهرات)	تبیین شایستگی‌ها	شایستگی‌ها (ملاک‌ها)	ردیف
آگاهی از روش‌های گونگون تدریس و اجرای بهترین روش ارائه در موقعیت	با شناخت روش‌ها و اشکال گونگون تدریس، مناسب‌ترین روش را ارائه می‌کند.	شناخت انواع روش تدریس و ملزم شدن به استفاده از مناسب‌ترین آن‌ها در موقعیت	التزام به استفاده از روش‌ها یا اشکال گونگون در آموزش	۱۲
آگاهی از روش‌های متنوع و کیفی سنجش و اجرای بهترین روش سنجش در موقعیت	با شناخت ابزارها و روش‌های سنجش، زمینه‌های بازخورد مناسب را به‌منظور اصلاح فرایند یاددهی - یادگیری برای خود و دانش‌آموزان فراهم می‌کند.	شناخت ابزارها و روش‌های سنجش و ملزم شدن به استفاده از مناسب‌ترین آن‌ها در موقعیت	التزام به سنجش آموخته‌های دانش‌آموزان با روش‌های غیر کمی (خبرگی)	۱۳

فرصت‌های یادگیری

فرصت‌های یادگیری و محتوای مورد استفاده این درس با عنایت به انواع فرصت‌های یادگیری در چهارچوب زمانی نیم‌سال تحصیلی و با تشریح تفکیکی تکالیف یادگیری و تکالیف عملکردی سازمان‌دهی می‌شود. در این درس لازم است از حیث نظری، دانش‌جو معلم در باره هر یک از شایستگی‌های مطرح‌شده اطلاعاتی را کسب کند. لذا سرفصل‌های درس و محتوای آن بر اساس سیزده شایستگی یا صلاحیت تعریف خواهند شد. هر یک از عناوین شایستگی‌ها یا سرفصل‌ها باید به‌لحاظ نظری محتوای نسبتاً کاملی داشته باشند. به‌لحاظ عملی نیز روش‌های یادگیری متنوع، فرصت‌هایی را فراهم می‌آورند تا دانش‌جو معلم، صلاحیت‌ها و توانمندی‌های خود را در خصوص درک عمیق از هر یک از شایستگی‌ها نشان دهد. به‌عنوان مثال برای شایستگی تفکر یا تأمل یا برای تخیل‌ورزی

و . . . موضوعی را بررسی و عملاً خود را در موقعیت قرار می‌دهد، تصور می‌کند و جوانب گوناگون آن موقعیت را می‌سنجد، کاوش می‌کند، عمیق می‌شود و فکورانه به شناسایی و حل مسئله می‌پردازد. در جدول ذیل استفاده از فرصت‌های یادگیری به‌منظور تحقق شایستگی‌های دانشجومعلم در رویکرد زیباشناسانه و با در نظر گرفتن اولویت و ترجیح، مورد توجه قرار گرفته است. انواع فرصت‌های یادگیری را می‌توان در منابع و متون متعدد مشاهده کرد و یا می‌توان به خلق آن‌ها پرداخت. سلسبیلی (۱۳۹۰)، ص (۶۷-۷۱) در مقاله‌ای به نقل از مک‌نیل برخی از فرصت‌های یادگیری را ارائه کرده است که توسط معلم مهیا می‌شوند تا دانش‌آموز در آن موقعیت به انجام فعالیت و کسب تجربه بپردازد از جمله فعالیت‌ها، تجربیات، درس‌ها و تعامل‌های فراگیران، مهیا کردن زمینه برای دست‌ساخته‌ها، ترتیب دادن ملاقات و گفت‌وگو با افراد مرجع و اندیشمند، ایجاد بازی‌های گروهی، طراحی بسته‌های یادگیری، برنامه‌ریزی سفر علمی، ایجاد زمینه مطالعه و پژوهش انفرادی، توسعه مهارت حل مسئله، فعالیت‌های اکتشافی، و پروژه‌ها. در جدول شماره ۲، پژوهشگر با استفاده از موارد یادشده و مراجعه به منابع و متون گوناگون به برخی از فرصت‌های یادگیری دسترسی پیدا کرد که دانشجومعلم می‌توانند در آن موقعیت به یادگیری بپردازند تا اهداف رویکرد زیبایی‌شناسانه محقق گردند.

انواع فرصت‌های یادگیری										شایستگی‌ها
انجام یک فعالیت گروهی	پژوهش در باره یک مسئله کلاسی (اقدام پژوهی)	تحلیل موقعیت‌های زنده کلاس	گزارشی از مشاهدات علمی	مطالعه و نقد متون	بررسی و مقایسه تجارب معلمان	گفت و گوی علمی با اندیشمندان	طراحی یک فعالیت و موقعیت	تدریس یک درس	نقد فیلم تدریس معلمان	
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	تفکر یا تأمل حین عمل
✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	تخیل ورزی (کنش متخیلانه (
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	خلاق بودن (کنش خلاق)
✓	✓	✓					✓	✓		انکاء به دانش مربوط به پیشینه دانش‌آموزان
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	نسبت ویژه دیالکتیکی میان دانش نظری و عملی
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	تشخیص یا دیدن مسئله در موقعیت
✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	انکاء به هوش تأملی علاوه بر هوش تجربی
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	دغدغه یادگیری

انواع فرصت‌های یادگیری										شایستگی‌ها
انجام یک فعالیت گروهی	پژوهش در باره یک مسئله کلاسی (اقدام پژوهی)	تحلیل موقعیت‌های زنده کلاس	گزارشی از مشاهدات علمی	مطالعه و نقد متون	بررسی و مقایسه تجارب معلمان	گفت و گوی علمی با اندیشمندان	طراحی یک فعالیت و موقعیت	تدریس یک درس	نقد فیلم تدریس معلمان	
										مادام‌العمر و مستمر
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	تولید دانش حرفه‌ای
✓			✓				✓	✓		انعطاف‌پذیری و سیالیت در هدف‌های یادگیری
✓			✓	✓		✓	✓		✓	کمک به ایجاد تجربه یادگیری لذت‌بخش
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	التزام به استفاده از روش‌ها یا اشکال گوناگون در آموزش
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	التزام به سنجش آموخته‌های دانش‌آموزان با روش‌های غیر کمی (خبرگهی)

هر برنامه درسی نیازمند ارائه فرصت‌هایی برای کسب تجربه مخاطبان است. این تجارب از طریق راهبردها یا روش‌های متنوع یادگیری امکان‌پذیر می‌گردند. غنی‌سازی محیط یادگیری در تحقق تجارب یادگیری سهم به‌سزایی دارد و امکانات و وسایل و ابزارهای گوناگون در این امر تأثیرگذارند. شایستگی‌های سیزده‌گانه به معلم کمک می‌کنند تا در ارائه فرصت‌های یادگیری و کسب تجارب آموزشی، راهبردها و روش‌های خاصی را به‌کار گیرد و یا ترکیبی از روش‌ها و ابزارها را در فرایند کار مورد توجه قرار دهد. به‌کارگیری انواع و اشکال راهبردهای تدریس و یادگیری در زمره وظایف معلمی است که با رویکرد زیبایی‌شناسانه، کلاس درس را مدیریت و هدایت می‌کند. لذا فعالیت‌ها و اقدامات مربوط به کلاس درس از این منظر، کیفی قلمداد می‌شوند و هرگونه تلاشی از سوی معلم به‌منظور اثربخش شدن تدریس و یادگیری صورت می‌گیرد. به‌عبارتی، هر یک از شایستگی‌ها را می‌توان با مجموعه‌ای از راهبردهای تدریس به اجرا درآورد. از سوی دیگر می‌توان گفت که فرایند یاددهی - یادگیری از سنجش آموخته‌های دانش‌آموزان امری جدایی‌ناپذیر است، چرا که داده‌های سنجش از فرایند آموزش برمی‌خیزد و لذا معلم در هنگام تدریس و انجام فعالیت‌های آموزشی به‌منظور دریافت بازخورد لازم به ارزشیابی دانش‌آموزان نیز مبادرت می‌ورزد. مهرمحمدی (۱۳۹۲، ص ۲۲) از این نوع نگاه به‌عنوان "کارکرد افزوده ارزشیابی" نام می‌برد و معتقد به انحلال ارزشیابی (سنجش کلاسی) در فرایند یاددهی - یادگیری و اتکاء مطلق و کامل فرایند ارزشیابی به فرایند یاددهی - یادگیری است. بر این اساس، برخی از راهبردها یا روش‌های تدریس که در منابع مربوط به روش‌ها یا الگوهای تدریس وجود دارند (جدول ۴) ارائه و برای هر شایستگی، ترجیح مورد نظر مشخص شده است. جویس و همکاران^۱ (۲۰۰۲) به‌نقل از مهرمحمدی و عابدی (۱۳۸۸) از این الگوها را با توضیحاتی مبسوط به تصویر کشیده‌اند از جمله پژوهشی در زمینه یاددهی

- یادگیری، یادگیری از طریق شبیه‌سازی، فراگیری مفهوم، تکوین مفهوم، بدیع نگاری و . . . آنچه که در جدول روش‌ها آمده، طیفی از روش‌های تدریس است که داده‌های سنجش بر اساس رویکرد انحلال در فرایند آموزش از طریق آن‌ها گردآوری می‌شوند - اگرچه می‌تواند بیش از این موارد یافت شود. شعبانی (۱۳۸۲) نیز در کتاب خود به برخی از این روش‌ها و الگوهای تدریس مانند حل مسئله، گردش علمی، سخنرانی، نمایش علمی، بحث گروهی و . . . پرداخته است. به علاوه، این گزینه‌ها در متون و منابع معتبر روش تدریس وجود دارند و سعی شده چیزی از قلم نیفتد. شایان ذکر است که پژوهشگر از میان انواع روش‌های تدریس برخی از مواردی را مد نظر قرار داده که به نظر می‌رسد به نحو بهتری می‌توانند رویکرد زیبایی‌شناسانه را در این بخش محقق سازند.

جدول ۴- روش‌های تدریس به منظور تحقق شایستگی‌های معلمی در رویکرد زیبایی‌شناسانه

راهبردها یا روش‌ها										شایستگی‌ها	
شبیه‌سازی	کاوشگری	بدیع نگاری	تکوین مفهوم	فراگیری	بحث و گفت‌وگو	گردش علمی	ایفای نقش	کار گروهی	حل مسئله		انجام پروژه
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	تفکر یا تأمل حین عمل
✓		✓					✓				تخیل‌ورزی (کنش متخیلانه)
✓	✓	✓					✓		✓	✓	خلاق بودن (کنش خلاق)
									✓	✓	اتکاء به دانش مربوط به پیشینه دانش‌آموزان

شایستگی‌ها											
راهبردها یا روش‌ها											
شبهه‌سازی	کاوشگری	بدیع‌نگاری	تکوین مفهوم	فراگیری	بحث و گفت‌وگو	گردش علمی	ایفای نقش	کار گروهی	حل مسئله	انجام پروژه	
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	نسبت ویژه دیالکتیکی میان دانش نظری و عملی
					✓			✓	✓		تشخیص یا دیدن مسئله در موقعیت
			✓	✓				✓		✓	اتکاء به هوش تأملی علاوه بر هوش تجربی
	✓		✓	✓		✓			✓	✓	دغدغه یادگیری مادام‌العمر و مستمر
	✓								✓	✓	تولید دانش حرفه‌ای
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	انعطاف‌پذیری و سیالیت در هدف‌های یادگیری دانش‌آموزان

راهندها یا روش‌ها											شایستگی‌ها
شبیه‌سازی	کاوشگری	بدیع‌نگاری	تکوین مفهوم	فراگیری	بحث و گفت‌وگو	گردش علمی	ایفای نقش	کار گروهی	حل مسئله	انجام پروژه	
✓		✓				✓	✓	✓			کمک به ایجاد تجربه یادگیری لذت‌بخش
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	التزام به استفاده از روش‌ها یا اشکال گوناگون ارائه در آموزش
✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	التزام به سنجش آموخته‌های دانش‌آموزان با روش‌های غیر کمی (خبرگی)

راهندهای سنجش یادگیری

در این بخش به منظور اطلاع از میزان یادگیری و نوع تکالیف عملکردی، معیارها و شاخص‌هایی تعیین خواهند شد. بنابر این از حیث نظری و عملی تکالیف کیفی همچون بررسی متون و منابع مربوط یا نوشتن مقاله و . . . و نیز فعالیت‌هایی در

چهارچوب کارهای گروهی و فردی، بسترسازی برای یک موقعیت و به چالش کشیدن آن، مسائل آموزشی و اقداماتی برای حل آن‌ها، مشارکت و تعامل، توجه و دقت، باریک‌بینی و نکته‌سنجی، طرح پرسش‌های دقیق و کنجکاوانه، ارائه پاسخ‌های مناسب و فکورانه، نظرات و پیشنهادات منطقی، تحلیل‌های سنجیده و . . . مورد سنجش مبتنی بر قضاوت کیفی و خبرگی قرار می‌گیرند. به عبارتی معلم نیز همچون منتقد هنری که آثار خود را بر اساس ملاک‌های و استانداردهای کیفی مورد نقد و ارزیابی قرار می‌دهد، در مقام یک منقد از استانداردهای کیفی برای سنجش استفاده می‌کند و الزاماً خود را محدود به ابزارهای سنجش کمی نمی‌کند. شایان ذکر است که سنجش در خلال فرایند یاددهی - یادگیری اتفاق می‌افتد. به عبارتی، فرصت‌های یادگیری، محمل اصلی سنجش یادگیری‌های دانش‌آموزان است و داده‌های حاصل از فعالیت‌ها می‌توانند سنجش تکوینی و در نتیجه اصلاح روش‌های تدریس و بازبینی در اقدامات آموزشی را رقم بزنند. از این رهگذر مهرمحمدی (۱۳۹۲، ص ۲۳) در مقاله خود از انحلال ارزشیابی در فرایند یاددهی - یادگیری سخن می‌گوید، یعنی اتکای مطلق (کامل) فرایند ارزشیابی به فرایند یاددهی - یادگیری یا وضعیت حداکثری و آرمانی در دستیابی به اهداف ارزشیابی تدریجی که حداکثر فرصت‌ها و موقعیت‌ها را برای سنجش آموخته‌ها در اختیار معلم می‌گذارد. در این وضعیت "انطباق" این دو فرایند بر یکدیگر اتفاق می‌افتد، نه اتکای نسبی سنجش به فرایند یاددهی - یادگیری. در این صورت، داده‌های مورد نیاز سنجش از فرایند یاددهی - یادگیری تأمین می‌شوند و تکوین و تکمیل اقدامات آموزشی کلاس درس بر همین اساس روی می‌دهد. لذا سنجش تکوینی و تکالیف و فرصت‌های یادگیری لازم و ملزوم یکدیگر و تفکیک‌ناپذیرند و از این حیث حائز اهمیت می‌گردند. در این بخش، برخورداری معلم از شایستگی‌های سیزده‌گانه، بستری را برای سنجش و قضاوت کیفی یادگیری‌ها از طریق شاخص‌های کیفی به‌عنوان فعالیت‌های تعریف‌شده فراهم می‌کنند. جدول شماره ۳ برخی از روش‌های تدریس را ارائه کرده که

دانشجو معلمان از طریق آن‌ها هم شایستگی‌های مورد نظر را در خود تقویت کرده و هم از داده‌های حاصل از آن‌ها سنجش کیفی را مد نظر قرار می‌دهند.

شایستگی‌های معلمی و ارتباط آن‌ها در رویکرد زیبایی‌شناسانه در یک نگاه



پاسخ به سؤال دوم پژوهش - آیا برنامه طراحی شده از منظر صاحب‌نظران و دانشجویان از اعتبار لازم برخوردار است؟

در این بخش به طرح دیدگاه‌ها و اظهار نظرهای استادان، صاحب‌نظران و دانشجویان پرداخته می‌شود. با توجه به این که در مجموع، الگو مورد تأیید نمونه‌های پژوهش بود، اما دیدگاه‌های آنان به‌ویژه در بخش‌های منطق درس و اهداف منجر به تغییرات اصلاحی شد. در خصوص جداول مربوط به فرصت‌های یادگیری و راهبردهای تدریس نیز توضیحاتی به‌منظور روشن‌تر شدن موضوع ارائه گردید. شایان ذکر است که اظهار نظرهای ارائه‌شده توسط صاحب‌نظران، مربوط به برنامه درسی طراحی شده قبل از اصلاح می‌باشد که در جدول زیر به دلیل پرهیز از اطناب به نمونه‌هایی از اهم آن‌ها اشاره می‌شود:

جدول ۵- دیدگاه‌های صاحب‌نظران و استادان در اعتباربخشی برنامه درسی رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس

کد صاحب‌نظر	دیدگاه‌های صاحب‌نظران (نقل قول‌ها)	کد صاحب‌نظر	دیدگاه‌های صاحب‌نظران (نقل قول‌ها)
۸	تخیل‌ورزی و خلاقیت دقیقاً با این رویکرد مرتبط است.	۲	این توضیحات در مورد منطق رویکرد زیبایی‌شناختی نیست و بی‌ارتباط است، محتوای متن منطق باید مشخص باشد و توصیف شود.
۹	در جدول شایستگی‌ها برخی اهداف، برخی اصول و برخی در قالب تعهد هستند، مثل تفکر یا تأمل.	۱۲	این متن به‌عنوان یک نوشته علمی نیازمند توضیحات مقدماتی است
۱۱	لزوماً همه این شایستگی‌ها با کار هنر همخوانی ندارند.	۱۱	بازنگری در منطق ضروری است.
۱	در اینجا نکات زیبایی‌شناسانه زیاد است، مثلاً نور، رنگ، نمایش کارهای دانش‌آموزان در کلاس، چاپ دست‌نوشته‌های بچه‌ها در مدرسه جنبه زیبایی‌شناسانه دارند. موسیقی زمینه‌ای، چیدمان صندلی و ... خوب	۱۰	زیبایی‌شناسی چه معنایی دارد؟

کد صاحب نظر	دیدگاه‌های صاحب نظران (نقل قول‌ها)	کد صاحب نظر	دیدگاه‌های صاحب نظران (نقل قول‌ها)
	است، اما غیر زیبایی شناسانه هم در اینجا وجود دارد و پیشنهاد این است که آن‌ها را بردارید.		
۱۲	زیبایی شناسی در بخش اول به سمت هنر رفته و الزاماً هنر نیست. جایی که زیبایی شناسی معنا شده و جالب بود، بخش فرصت هاست و روش کیفی آمده که مشخصه‌ای از روش زیبایی شناسی است مثل نقد فیلم و فرصت‌هایی که می‌توان ایجاد کرد. جدول فرصت‌ها می‌تواند پاسخ‌گویی نیاز باشد.	۸	توضیحات منطقی در خصوص کار هنرمندانانه ابهام‌آمیز است.
۳	در راهبردهای تدریس معلم می‌تواند بسیاری از زوایای نهفته بچه‌ها را با ارائه خلاقانه درس زنده کند و بچه‌ها را همراه کند.	۵	در اینجا فلسفه تدریس زیبایی شناسی خوبی بیان شده است و بیشتر نیاز داریم که چرایی آن را بدانیم تا چگونگی. این کار مبانی نظری خوبی دارد، اما عواملی که شناسایی کرده‌اید می‌توانند بیشتر از این‌ها باشند.
۱۱	راهبردهای تدریس به عالم هنر بسیار نزدیک است.	۷	کل الگو از نظر من مورد تأیید است.
۷	در راهبردهای سنجش یادگیری، ارزیابی تدریس در این است که قبلاً برنامه‌ریزی کنیم، یعنی برای سنجش و اندازه‌گیری برنامه‌ریزی کنیم. این موضوعی که گفته‌اید جدید و خوب است. برخی از اتفاقات حین تدریس روی می‌دهد.	۳	من به شدت نقش هنر را در تعلیم و تربیت، زنده و حیاتی می‌بینم. هر جا که هنر وارد می‌شود، لطافت و جذابیت ایجاد می‌شود و تلطیف می‌کند.
۳	برنامه درسی که طراحی کرده‌اید جزء نیازهای اساسی تعلیم و تربیت است به‌ویژه	۸	کل این اهداف، دانشی و مهارتی هستند و نگرشی ندارید، در

کد صاحب‌نظر	دیدگاه‌های صاحب‌نظران (نقل قول‌ها)	کد صاحب‌نظر	دیدگاه‌های صاحب‌نظران (نقل قول‌ها)
	در دانشگاه فرهنگیان، زیرا بسیاری از دانشجو معلمان، با انگیزه وارد می‌شوند و برخی از مدرسان در طول چهار سال به گونه‌ای تدریس می‌کنند که بی‌انگیزه خارج می‌شوند.		صورتی که رویکرد زیبایی‌شناسانه بیشتر با نگرش‌های یک معلم سر و کار دارد. در آغاز باید نگرش معلم ساخته شود و سپس شایستگی را یاد بدهید.
۱	این برنامه صددرصد مناسب است، اما مناسب‌تر این است که مدرسان تربیت شوند.	۱۱	تلفیق این سه باید یک عبارت باشد (دانشی، نگرشی و توانشی) یا جدا شوند.
۶	زیبایی‌شناسی باعث می‌شود که با تجربه خوب، طرف مقابل را جذب کنیم. خوب است معلمان با این نگاه به کلاس بروند، یعنی در نگاه اول شاگردان را عاشق کند. معلم در کلاس یک الگو و مدل محسوب می‌شود.	۴	قسمتی از عمر بچه‌ها در کلاس و مدرسه می‌گذرد. معلم باید ظاهری آراسته داشته باشد. زیبایی کلاس مهم است مثل رنگ روشن، وجود گل، نور کافی و ...

دانشجویان نیز در کارگاهی به طرح دیدگاه‌های خود در خصوص شایستگی‌های معلمی در رویکرد زیبایی‌شناسانه پرداخته و ویژگی‌هایی را نام بردند. با در نظر گرفتن فهرستی از ویژگی‌های معلم خوب و اثربخش، به موارد مشابه و متفاوت، اشاره شد و برخی از شایستگی‌های مورد نظر برنامه نیز از میان موارد مطرح‌شده تعیین و روی تابلو نوشته شدند. در مواردی که شایستگی‌ها اشاره مستقیم نشده بودند و یا اساساً نامی از آن‌ها برده نشده بود، با راهنمایی پژوهشگر مورد توجه قرار گرفتند و برای هرکدام توضیحات مختصری ارائه شد. در این خصوص دانشجویان اشاره کردند که این‌ها ویژگی‌هایی هستند که معلمان باید داشته باشند. با طرح موضوع مربوط به الگوی این پژوهش و صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلم در رویکرد زیبایی‌شناسانه و سؤال در مورد ضرورت این درس به‌عنوان یکی از برنامه‌های دانشگاه فرهنگیان، دانشجویان

اظهار داشتند که اگر معلم حتی از برخی از این ویژگی‌ها متناسب با آن شرایط و موقعیت استفاده کند، یعنی اگر هر کدام از این‌ها را به‌موقع استفاده کند، یک هنرمند است. دانشجویان در مقام تأیید، این رویکرد را برای تدریس معلم مناسب دانستند و در میان دروس برای آن، اولویت قائل شدند. از نظر این گروه این درس ضروری است، زیرا دانشجویان پس از چهار سال تحصیل، هنوز وظایف خودشان را برای تدریس نمی‌شناسند و با این درس، معلم با وظایف خود آشنا می‌شود. دانشجویان آرزو کردند که ای کاش این موضوع جزء اهداف آموزشی دانشگاه فرهنگیان و در اولویت کارورزی قرار گیرد، زیرا این‌ها (اشاره به شایستگی‌ها) موضوعات مفیدی هستند و کارایی دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

معلمان دلسوز و آگاه، همواره برای کیفیت‌بخشی به اقدامات آموزشی خود به دنبال راه‌کارهای تازه و نوآورانه هستند تا یادگیری‌های دانش‌آموزان را پایدارتر و مؤثرتر کنند. آنچه که یادگیری را معنا دارتر، مؤثرتر، عمیق‌تر و ماندگارتر می‌کند؛ محیطی جذاب، دلنشین و پویاست و معلم به‌عنوان اصلی‌ترین عنصر تأثیرگذار در چنین محیطی در رأس آن، قرار می‌گیرد. یادآور می‌شود که به دلیل عدم وجود مطالعات انجام‌شده با محوریت موضوع این پژوهش، امکان مقایسه مستقیم نتایج با پژوهش دیگری وجود ندارد با این حال به‌طور ضمنی می‌توان همسویی نتایج این پژوهش را با برخی از پژوهش‌ها بیان کرد. یافته‌ها نشان دادند که معلم در برنامه درسی با رویکرد زیبایی‌شناسانه می‌تواند به شایستگی‌های حرفه تدریس دست یابد و از این مسیر، توانمندی‌ها و ظرفیت‌هایی در انجام تکالیف حرفه‌ای خود کسب کند. در یافته‌ها این پژوهش، برنامه درسی "رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس" به‌عنوان یک درس جزء نیازهای اساسی تعلیم و تربیت قلمداد شده است. بر اساس این رویکرد، مجموعه‌ای از ویژگی‌ها، صلاحیت‌ها و شایستگی‌های حرفه معلمی مد نظر است که از طریق عناصر

برنامه درسی مورد نظر تحقق می‌یابد. نتایج پژوهش دیبایی صابر و همکاران (۱۳۹۵)، ص ۱۲۰) در اهمیت شایستگی حرفه‌ای معلمان نشان می‌دهد که در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران در مجموع ۶۲ مرتبه به مؤلفه‌های مرتبط با شایستگی حرفه‌ای معلمان توجه شده است. یافته‌های پژوهش ملایی نژاد (۱۳۹۱، ص ۵۵) نیز نشان می‌دهند که عملکرد دانش آموزان با عملکرد مراکز تربیت معلم رابطه مثبت و معناداری دارد. لذا بسیاری از صاحب‌نظران، افزایش کیفیت تدریس معلم را به‌عنوان هدف کلی مراکز تربیت معلم مطرح کرده‌اند. وی کیفیت تدریس را تعیین صلاحیت‌ها در سه محور دانش و مهارت، صلاحیت‌های مدیریتی و صلاحیت‌های نگرشی و رفتاری تعریف کرده است.

از سوی دیگر در این پژوهش، دیدگاه‌های صاحب‌نظران نشان دادند که نقش هنر در تعلیم و تربیت، زنده و حیاتی است و هر جا که هنر وارد می‌شود، لطافت و جذابیت ایجاد می‌کند. از این منظر پورحسینی و همکاران (۱۳۹۳، ص ۹۷) نیز در نتیجه پژوهش خود بیان می‌کنند که جان دیویی به‌عنوان یکی از فیلسوفان تعلیم و تربیت به نقش و اهمیت هنر و زیبایی‌شناسی در زندگی و تعلیم و تربیت پی‌برده است. او در نوشته‌های خود به‌خصوص کتاب هنر به‌منزله تجربه، زیبایی‌شناسی را به تمام قلمروهای بشری گسترده است.

دنیای امروز آموزش به‌دلیل اقتضائات و نیازهای جوامع و زندگی بشر، و نیز تغییر و تحولات علمی و فرهنگی و . . . مستلزم اجرای روش‌های نوین است. لذا از این منظر، دانش، مهارت و ویژگی‌های مورد نیاز معلمان نیز مستلزم نو شدن هستند تا یادگیرندگان در مسیر تربیت و از گذرگاه رویدادهای آموزشی، پلی بین محتوای درسی و زندگی واقعی پس از مدرسه برقرار کنند و از حداکثر ظرفیت‌های خود برای حضور مؤثر در جامعه استفاده کنند. برنامه درسی رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس، نشان می‌دهد که برنامه‌های تربیت معلم نیازمند نگاه تحولی و نوآورانه است. این نگاه می‌تواند زمینه‌های کسب صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان را در بسترهای نوین آموزش و

یادگیری فراهم کند و کیفیت و مطلوبیت را به ارمغان آورد. در یافته‌های این پژوهش آمده که نکات زیبایی‌شناسانه در این برنامه زیاد است، مانند نور، رنگ، نمایش کارهای دانش‌آموزان در کلاس، چاپ دست‌نوشته‌های بچه‌ها در مدرسه، موسیقی زمینه‌ای، چیدمان صندلی و...، این در حالی است که یافته‌های پژوهش حافظی (۱۳۹۶) حاکی از آن است که به‌کارگیری صحیح رنگ‌ها در بخش‌های مختلف فضای آموزشی مدارس از جمله کلاس‌ها عاملی بسیار مهم در روند بهبود جنبه‌های روحی و روان‌شناختی و یادگیری دانش‌آموزان محسوب می‌شود. وی بیان می‌کند که علاوه بر این، به‌کارگیری نور و روشنایی مناسب در فضای آموزشی سبب سلامتی چشم و کاهش خستگی اعصاب دانش‌آموزان نیز می‌گردد. هم‌چنین عبداللهی و حسینی فولادی (۱۳۹۴) در مقاله خود از تأثیر چیدمان کلاس بر عملکرد دانش‌آموزان و معلمان سخن می‌گویند و این‌که تغییر مبلمان کلاس موجب تغییر میزان خلاقیت، نوآوری و مهارت کلاسی بچه‌ها می‌گردد. دهقانی و عماره (۱۳۹۷) نیز در پژوهش خود نتیجه گرفته‌اند که دانش‌آموزانی که در کلاس با نمایش و موسیقی ارتباط برقرار می‌کنند به مراتب فعال‌تر، با انگیزه‌تر، با نشاط‌تر و متفکرتر از دانش‌آموزانی هستند که فقط به فکر یادگیری یک مطلب درسی می‌باشند. از سوی دیگر، نتایج کارگاه با دانشجویان نشان داد که شایستگی‌های برنامه درسی طراحی‌شده را به‌عنوان درس کارورزی ضروری تلقی کردند. جمشیدی توانا و امام‌جمعه (۱۳۹۵، ص ۱۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که دانش‌جو معلمانی که با روش کارورزی فکورانه در برنامه درسی تربیت‌معلم، آموزش دیده‌اند، نسبت به دانش‌جو معلمانی که با روش سنتی آموزش دیده‌اند، شایستگی‌های حرفه‌ای بیشتری کسب کرده‌اند. میرحیدری و همکاران (۱۳۹۵) نیز در نتیجه پژوهش خود نوشته‌اند که رویکرد طراحی برنامه‌های درسی جدید در دانشگاه فرهنگیان، شایستگی‌محور و کارورزی به‌عنوان نقطه کانونی برنامه‌های درسی و مبنایی برای ارزیابی شایستگی‌های حرفه‌ای کسب‌شده از سوی دانشجویان در نظر

گرفته شده است. از این رو، برنامه کارورزی باید بتواند دانشجویان را برای رویارویی با موقعیت‌های بی‌بدیل تدریس آماده نماید.

لذا با یک نگاه تحولی به برنامه درسی با رویکرد زیباشناسانه می‌توان گفت که بهترین نظام آموزشی، مدارس را تدارک خواهد دید که دانش‌آموزان در معرض انواع تجارب یادگیری با حضور معلمانی با اندیشه‌های بکر و حیات‌بخش قرار می‌گیرند تا به درک درستی از زندگی در چهارچوب مدرسه و فراسوی دیوارهای آن نائل آیند. این درک، حاصل نگرش‌ها و ظرفیت‌هایی است که معلم با دادن فرصت‌های مقتضی و مناسب، به آنان اعطا خواهد کرد. بنابر این نظام آموزشی، معلمانی با شایستگی‌ها و صلاحیت‌هایی نیاز دارد که بتوانند ابعاد و ظرافت‌های حرفه خود را مورد توجه قرار دهند، هنرمندانه به شناسایی و حل مسائل و مشکلات فائق آیند و تلاش خود را به اتخاذ تصمیمات بداهه و عمل به‌موقع و مؤثر معطوف نمایند و تکالیف و ظایف حرفه‌ای خود را به‌طور تمام و کمال سامان بخشند.

منابع

- انتظامی، مهسا، سیف نراقی، مریم و نادری، عزت‌اله (۱۳۹۶). عملکرد تربیت هنری بر مبنای عناصر برنامه درسی در علوم تجربی پایه ششم ابتدایی در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ شهر تهران. فصلنامه تعلیم و تربیت، دوره ۳۳، شماره ۱، پیاپی ۱۲۹
- اسدیان، سیروس و عزیززی، قادر (۱۳۹۷). تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناختی: رویکردی جهت بهبود نگرش دانش‌آموزان به مدرسه. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۶۶، سال هفدهم، تابستان برودی، هری (۱۹۹۴). جستاری در تربیت زیبایی‌شناسی (ارزش‌گذاری بصیرتمندانه). ترجمه: منیره رضایی (۱۳۸۹)، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، چاپ اول
- به‌پژوه، احمد (۱۳۹۴). معلم موفق کیست؟ ماهنامه پیوند، شماره ۴۲۸، خرداد
- پورحسینی، محمد؛ سجادی، سیده‌هدی؛ ایمانی، محسن (۱۳۹۳). تبیین دلالت‌های دیدگاه جان دیویی در خصوص هنر و زیبایی‌شناسی برای فرایند تدریس و یادگیری. فصلنامه علمی - پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، سال دوم، شماره هفتم، زمستان

جویس، بروس؛ کالهن، امیلی؛ هاپکینز، دیوید (۲۰۰۲). الگوهای یادگیری، ابزارهایی برای تدریس.

ترجمه: محمود مهرمحمدی و لطفعلی عابدی (۱۳۸۹)، انتشارات سمت، چاپ اول، پاییز
جمشیدی توانا، اعظم و امام جمعه، محمدرضا (۱۳۹۵). بررسی تأثیر کارورزی فکورانه در برنامه درسی
تربیت معلم بر رشد شایستگی‌های دانشجومعلم. فصلنامه پژوهش‌های برنامه درسی، انجمن
مطالعات برنامه درسی، دوره ششم، شماره اول، بهار و تابستان
حافظی، اکرم (۱۳۹۶). مدیریت رنگ و نور برای فضای آموزشی. اولین همایش بین‌المللی و سومین
همایش ملی پژوهش‌های مدیریت در علوم انسانی، دانشگاه تهران:

<https://www.sid.ir/fa/seminar/ViewPaper.aspx?id=93451> (دانلود: مرداد ۱۳۹۸)

خرقانی، حسن (۱۳۹۰). دیدگاه علامه طباطبایی در حوزه زیبایی‌شناسی و اخلاق. فصلنامه
پژوهش‌های قرآنی، دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم، سال هفدهم، شماره ۶۸، زمستان
دیپایی صابر، محسن؛ عباسی، عفت؛ فتحی واجارگاه، کوروش و صفایی موحد، سعید (۱۳۹۵). تبیین
مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش
ایران. دوفصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، دانشگاه شاهد، دوره ۱۳،
شماره ۲، پیاپی ۲۴؛ پائیز و زمستان

دهقانی، بابک و عماره، نسیم (۱۳۹۷). ارزیابی میزان یادگیری دروس ابتدایی در روش‌های نوین
تدریس به‌جای روش‌های سنتی و معلم‌محور با نگاهی بر هنر نمایش و موسیقی (مطالعه موردی):
دانش‌آموزان ابتدایی ناحیه ۱ بندرعباس). دوماهنامه پژوهش در هنر و علوم انسانی، سال سوم، شماره
۱، پیاپی ۹، اردیبهشت

رستگاری، نرجس و موسی‌پور، نعمت‌اله (۱۳۹۴). ارتقاء مهارت حرفه‌ای دانشجویان مراکز تربیت معلم
با تأکید بر تربیت هنری در قالب برنامه درسی پنهان. دانشگاه فرهنگیان، فصلنامه تربیت معلم
فکور، سال اول، شماره ۱، زمستان

رضایی، منیره (۱۳۸۳). نقد و بررسی نظریه زیبایی‌شناسی هری برودی و کاربرد آن برای تعلیم و تربیت
با تأکید بر فرایند یاددهی و یادگیری. رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس

رضایی، منیره (۱۳۹۲). تربیت هنری در نظام آموزشی ایران. مطالعات فرهنگ - ارتباطات، سال
چهاردهم، شماره بیست و دوم، تابستان

سلسبیلی، نادر (۱۳۹۰). طراحی فرصت‌های یادگیری در تلفیقی فرایندمدار از دیدگاه‌های برنامه‌درسی.
فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۰۵، بهار

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۶). آزمون بین‌المللی تیمز در ایران. وزارت آموزش و

پرورش به‌نقل از شهین مردانی، خبرگزاری فارس: <http://oerp.ir/baztab/1396/5545>

(دانلود: اردیبهشت ۱۳۹۷)

شعبانی، حسن (۱۳۸۲). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس). انتشارات سمت،

چاپ نهم

طالب، زهرا و مهرجو، ناهید (۱۳۹۵). واکاوی تجربیات معلمان از ضرورت تلفیق زیبایی‌شناسی در

برنامه درسی. فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، شماره یازدهم، زمستان

عزیزی، ژیلا (۱۳۹۲). آثار و نتایج تربیت هنری. فصلنامه تخصصی رشد آموزش هنر، سازمان پژوهش

و برنامه‌ریزی آموزشی، دفتر انتشارات کمک‌آموزشی، شماره ۳۳، بهار

عدلی، فریبا؛ آفاسلیمانی، هدی؛ امینی شاد، محمد؛ فاضل، مرتضی؛ صوفی، فاطمه (۱۳۹۴). ارتقای

صلاحیت حرفه‌ای معلم با رویکرد pck (دانش محتوایی تعلیم و تربیت). فصلنامه تربیت معلم

فکور، سال اول، شماره ۱، زمستان

عبداللهی، ونوس و حسینی فولادی، طوفان (۱۳۹۴). بررسی تاثیر چیدمان میز و صندلی در رفتارهای

کلاسی دانش‌آموزان و معلمان با توجه به روش‌های تدریس نوین. کنفرانس ملی شهرسازی،

معماری، عمران و محیط زیست، دانشگاه گیلان:

<https://www.sid.ir/fa/seminar/ViewPaper.aspx?ID=23291> (دانلود: مرداد ۱۳۹۸)

فلاحی، ویدا؛ صفری، یحیی و یوسف‌فرحنگ، ماندانا (۱۳۹۰). تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر

فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرایندی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های

آموزشی، سال دهم، شماره ۳۹

کریمی، فریبا (۱۳۸۷). مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه رهبری و مدیریت

آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، سال دوم، شماره ۴، زمستان

گرمابی، حسن‌علی؛ ملکی، حسن و بهشتی، سعید؛ افهمی، رضا (۱۳۹۴). طراحی و اعتباریابی الگوی

بومی برنامه درسی دوره ابتدایی مبتنی بر مؤلفه‌های زیبایی‌شناسی و هنر. فصلنامه مطالعات

پیش‌دبستان و دبستان، سال اول، شماره دوم، زمستان

گل‌اور، جان. ای و برونینگ، راجر. اچ (۱۹۹۰). روان‌شناسی تربیتی: اصول و کاربرد آن.

ترجمه: علینقی خرازی (۱۳۸۷)، مرکز نشر دانشگاهی، چاپ هشتم



مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲). جستارهای نظروزرانه در تعلیم و تربیت (تبیین چرخش زیباشناسانه در تعلیم و تربیت: درس‌های خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر). انتشارات دانشگاه تربیت مدرس، شماره پیاپی: ۱۷۳

محمصص، مرضیه (۱۳۹۵). اصول و مبانی تربیت هنری از منظر آیت‌الله جوادی آملی. بصیرت و تربیت اسلامی، سال سیزدهم، شماره ۳۸، پاییز

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲). انگاره حداکثری زیر نظام "ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان یا سنجش" در نظام تعلیم و تربیت و نقد "ارزشیابی توصیفی" با اتکای به آن. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۱، زمستان

ملایی‌نژاد، اعظم (۱۳۹۱). صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان دوره آموزش ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۴۴، سال یازدهم، زمستان

مطهری، مرتضی (۱۳۶۱). فطرت. انجمن اسلامی دانشجویان مدرسه عالی ساختمان

نوروزی، رضاعلی و متقی، زهره (۱۳۸۸). زیبایی‌شناسی از منظر علامه جعفری و پیامدهای تربیتی آن. فصلنامه مباحث بانوان شیعه، مؤسسه شیعه‌شناسی، شماره ۲۱، سال ششم، پاییز

میرحیدری، اشرف؛ محمدی و نندی، زهره و ایزدیان، فاطمه (۱۳۹۵). کارورزی، از دیروز تا امروز. سومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش در علوم و تکنولوژی، برلین - آلمان، ۱۹ تیر:

<https://www.sid.ir/fa/seminar/ViewPaper.aspx?FID=3961395h03316> (دانلود):

مرداد ۱۳۹۸

- Allen, Brittany & Hessick, Katie (2011). THE CLASSROOM ENVIRONMENT: THE SILENT CURRICULUM. Psychology and Child Development Department College of Liberal Arts California Polytechnic State University San Luis Obispo, Spring Quarter
- Buffo, Sal S. (2015). The Power of Storytelling in the College Classroom. January, <https://www.facultyfocus.com/articles/effective-teaching-strategies/power-storytelling-college-classroom/>
- Cramer, Neva (2014). Supporting Literacy Through the Visual and Communicative Arts: Building Momentum in Literacy for 21st Century Digital Learners. Schreiner University, Texas Association for Literacy Education Yearbook: Building Momentum, Volume 2 Cramer, pp. 62-77 ISSN: 2374-0590
- Dhaliwal, Maninder Kaur (2015). Teachers becoming lifelong learners. The Business & Management Review, Volume 5 Number 4, January

- Elliot W. Eisner (1994). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*. Third Edition, Macmillan Publishing Company
- Eisner, Elliot W. (2003). *Artistry in Education*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 47, No. 3
- Eisner, Elliot w. (2004). *What Can Education Learn from the Arts about the Practice of Education?* *International Journal of Education & the Arts*, Volume 5, Number 4, October 14
- Greene, M. (2007). *Art and imagination: Overcoming a desperate stasis*. *Contemporary Issues in Curriculum*, 32, 38
- Fuller, Annie (2012). *Reflective Action in Teaching*. <https://www.pearsonhighered.com/assets/samplechapter/0/1/3/2/0132696185.pdf>
- Fettes, Mark (2014). *Imagination and Transformation in Teacher Education*. ierg.ca/wp-content/uploads/2014/01/Imagination-in-Teacher-Ed.pdf
- Henriksen, Danah; Mishra, Punya (2013). *Learning from Creative Teachers*. *Educational Leadership*, February, Volume 70, Number 5
- Millar, Clive (2014). *Imaginative teaching and learning in Waldorf classrooms*. *Research on Steiner Education (ROSE)*, Volume 5, Number 1, July
- Mehrmohammadi, Mahmoud (2017). *Teaching as an art and teacher as an studio artist*. Offered in Japan (Unpublished)
- McNiff, Jean & Whitehead, Jack (2010). *You and Your Action Research Project*. 3rd Edition, Routledge, First published
- Orlich, Donald; Harder, Robert; Callahan, Richard; Trevisan, Michael; Brown, Abbie (2010). *TEACHING STRATEGIES: A Guide to Effective Instruction*. Ninth Edition, Wadsworth, Cengage Learning
- Ohler, Jason (2000). *Art Becomes the Fourth R*. *Educational leadership*. Volume 58, Number 2
- Pinar, William F; Reynolds, William M; Slattery, Patrick; Taubman, Peter M (2008). *Understanding Curriculum: An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*. Peter Lang Publishing, Inc., New York, Washington D. C. /Baltimore
- PERKINS, DAVID N. (1994). *The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art*. The Getty Center for Education in the Arts
- Read, H. (1974). *Education Through Art*. Pantheon Books, NY
- Regier, Natalie (2012). *Book Two: 60 Formative Assessment Strategies*.
- Schön, Donald A. (1984). *Publisher: Basic Books, ISBN: 0465068782,9780465068784*

Archive of SID

- Stronge, James H. (2007) . Qualities Of Effective Teachers. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), Alexandria, Virginia USA, 2nd Edition
- Ustundag, Tulay (1997) . THE ADVANTAGES OF USING DRAMA AS A METHOD OF EDUCATION IN ELEMENTARY SCHOOLS. Hacettepe Universitesi Egitim Fakultesi Dergisi
- Vallance, E. (1991). Aesthetic inquiry: Art criticism. In E. Short (Ed.), Forms of curriculum inquiry (155-172). Alliany, NY: State University of New York Press