Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.20 (10); 2023, 351-388

دو فصلنامهٔ **نظریه و عمل در برنامهٔ درسی**
سال دهم، شمارهٔ ۲۰، پاییز و زمستان ۱۴۰۱، ۳۸۸-۳۵۱

طراحی برنامه آموزشی ویژه پرورش ادراک زیبایی شناختی دانشجومعلمان با رویکرد تعلیم و تربیت گفت و شنودی وتکیه بر تکالیف یادگیری آرتاگرافیک[۱]

The Design of an Educational Program Using Dialogic Approach to Enhance Aesthetic Perception Based on Artographic Learning Tasks.

گلبرگ غریب پور[۲] ، محمود مهرمحمدی[۳]، حمیدرضا رضا زاده[٤]، علیرضا عصاره[٥] ، فاطمه زهرا احمدی[٦]

G. Gharibpur, M. MehrMohammadi, H. Rezazade, A. Assare, F. Ahmadi

چکیده: پژوهش حاضر با هدف طراحی یک برنامه آموزشی با رویکرد تعلیم و تربیت گفت و شنودی، ویژه پرورش ادراک زیبایی شناختی دانشجو معلمان، انجام شد. روش پژوهش کیفی و از نوع هنجاری بود. شرکت کنندگان پژوهش شامل دو گروه بودند. گروه اول از ۱۳ نفر متخصص موضوعی در حوزه هنر تشکیل شده بود که با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. گروه دوم شامل ۳۲ نفر از دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان بودند که ۱۰ نفر از آنان به روش نمونه گیری در دسترس و ۲۲ نفر دیگر به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. جهت گردآوری دادهها از ابزار مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. مصاحبه ها با گروه اول به صورت انفرادی و با گروه دوم به دو روش گروهی و انفرادی انجام شد. جهت اتخاذ تصمیم درباره عناصر برنامه داده های حاصل از مصاحبه ها و بررسی منابع تخصصی هنر و زیبایی شناسی به ویژه آرتاگرافی تحلیل مضمونی و در هشت عنصر برنامه گفت و شنودی تدوین شد. عناصر هشتگانه عبارت بودند از: ۱)یادگیرندگان و ویژگیهای آنان، ۲)چرایی و منطق برنامه، ۳)هدف کلی، ٤)زمان، ٥)مکان، ٦)محتوا، ۷)اهداف دستیابی محور، ۸)چگونگی اجرای برنامه و مواد آموزشی(تکالیف یادگیری). طی نشست هایی با متخصصان حوزه تعلیم و تربیت و مطالعات برنامه درسی اعتبار بخشی برنامه طراحی شده نیز انجام شد. تدوین عنصر بسیار حساس و تعیین کننده تکالیف یادگیری با تکیه بر آرتاگرافی انجام شد. بر اساس این رویکرد بدیع ۱۱ تکلیف یادگیری ساخته شد.

واژگان کلیدی: تعلیم و تربیت گفت و شنودی، تربیت هنری، تربیت معلم، ادراک زیبایی شناختی، پژوهش هنجاری، آرتاگرافی.

Abstract : The current research was carried out with the aim of designing an educational program using dialogue education as its approach. The program's goal was to develop the aesthetic perception of student_teachers. The research method was qualitative. Specifically, normative inquiry was deemed suitable for the purpose pursued in this research. The research participants included two groups. The first group consisted of 13 subject experts in the field of art, who were selected through purposeful sampling. The second group included 32 students_teachers of Farhangian University. Ten were selected because of accessibility and the rest, that is 22, became known using purposeful sampling. A semi-structured interview tool was used to collect data. Interviews were conducted with the first group individually and with the second group in both group and individual settings. In order to make needed decisions about the components of the program, the data obtained from the interviews as well as exploration of relevant literature particularly A/R/Tography were examined. Thematic analysis was compiled using the 8 components of the program. That is Who, Why, SO THAT, When, WHERE, WHAT, WHAT FOR (Achievement-Based Objective) and, finally, Learning Tasks. During meetings with experts in the field of education and curriculum studies, the validation of the designed program took place. Decisions related to highly sensitive component of learning tasks was done by relying strictly on artography. Based on this innovative approach, 11 learning tasks were created.

Keywords: dialogic education, normative method, aesthetic perception, A/r/tographical learning tasks.

---

[۱] . این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول می‌باشد.تاریخ دریافت:۱۴۰۱/۰۱/۲۵– تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۸/۰۱

[۲] دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی و برنامه ریزی درسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران ، رایانامه: golbaarggharibpour@gmail.com

[۳] استاد گروه روانشناسی و برنامه ریزی درسی ، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران ،(نویسنده مسئول)رایانامه: Mehrmohammadimahmoud@gmail.com

[٤] استادیار گروه روانشناسی و برنامه ریزی درسی ، دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکزی، تهران، ایران ،رایانامه: Rezazade1390@gmail.com

[٥] استاد گروه روانشناسی و برنامه ریزی درسی ،دانشگاه تربیت دبیر شهید رجائی، تهران، ایران ،رایانامه: Alireza_assareh@yahoo.com

[٦] استادیار سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی ، تهران، ایران ، رایانامه:midwife79@gmail.com

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

مقدمه و بیان مسئله

جامعه امروز نیاز فزاینده‌ای به شیوه‌ای از تعلیم و تربیت دارد که زمینه پرورش ابعاد مختلف وجودی انسان را فراهم نماید و موجبات ایجاد و تقویت نگرشهای بدیع و مهارتهای هنری را میسر سازد. علیرغم نقش برجسته هنر و تأثیرات چشمگیر آن در زندگی انسان، تربیت هنری یکی از حوزه‌های مغفول در اکثر نظام‌های تعلیم و تربیت دنیا محسوب می‌شود. بنیاد ملی هنر[1] (۲۰۱۲) در بیانیه‌ای اعلام کرده است که دو رویکرد متضاد (میان نظریه و عمل)، در زمینه آموزش هنر و جایگاه هنر در مدارس وجود دارد؛ رویکرد اول نمایانگر تلاش مدارس در تخصیص بودجه زیاد و در نظر گرفتن استانداردهای علمی بالا برای دروس متداول مانند علوم و ریاضیات است، در نتیجه درس هنر جزء مهمی از آموزش به حساب نمی‌آید و معلمان هنر جایگاه پایداری در کلاس درس ندارند. رویکرد دوم بیانگر رشد فزاینده پژوهش هایی است که نتایج آنها معرف اهمیت و مزایای آموزش هنر برای دانش‌آموزان و مدارس میباشد در حالیکه هنر جایگاه مناسبی در برنامه های درسی ندارد (فرنکس[2]،۲۰۱۶). در کشور ما نیز این وضعیت قابل مشاهده است. به باور مهرمحمدی (۱۳۸۳) غفلت نسبت به هنر و زیبایی‌شناسی ناظر بر جایگاه فرعی و حاشیه‌ای آن در مدارس است. نتایج پژوهشهای داخلی نشان می‌دهد که تدریس هنر در مدارس کشورمان با مسائل و مشکلات مختلفی روبرو است: کم‌اهمیت شمردن درس هنر و واگذاری تدریس هنر به دبیران غیرتخصصی به دلیل عدم وجود تخصص و مهارت لازم در آموزش هنر (زمانی دارانی،۱۳۹۶)؛ تمرکز اصلی بر موضوعات درسی مانند ریاضیات، علوم و خواندن و نوشتن و نقش فرعی قائل شدن برای هنر (کارگزار،کبوک، الداغی، ۱۳۹۸)؛ عدم اهتمام به نقش تربیت هنری و زیبایی‌شناسی در دوره‌های تربیت معلم کشور و نابسندگی تعداد واحدهای مرتبط با هنر در این مراکز (تحویلیان، ۱۳۹۵). حال آن که در اسناد تحولی

[1]. The National Endowment for the Arts (NEA)
[2]. Anton Franks

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران بر تربیت هنری تأکید ویژه‌ای شده است و در مبانی نظری سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) به عنوان یکی از ساحت‌های شش‌گانه تربیت در نظر گرفته شده است. تحقق چنین تربیتی، استلزامات مختلفی دارد که یکی از آنها تربیت معلمانی است که خود از چنین تربیتی و به سخنی دیگر از ادراک زیبایی‌شناختی مناسبی برخوردار هستند. بنابراین، معلمان نیاز دارند پیش از خدمت دوره‌های آموزشی مرتبط با تربیت هنری را تجربه کنند و آگاهی آنان از موضوعات مرتبط با هنر و زیبایی شناسی افزایش یابد (سیهان[۱]،اجاک کارابای[۲]،۲۰۱۸، گونش[۳]،آکسوی[۴]، اوزسوی[۵]،۲۰۲۰). با توجه به این که دانشجومعلمان افراد بالای ۱۸ سال هستند و به عنوان بزرگسال در نظر گرفته می‌شوند (نولز، ۱۹۷۰)، پس بهتر است چنین دوره‌هایی متناسب با رویکردهای آموزش بزرگسالان باشد که به‌عنوان نمونه می‌توان به رویکرد تعلیم و تربیت گفت‌وشنودی اشاره کرد. رویکرد تعلیم و تربیت گفت‌وشنودی[۶] ولا[۷] شاخه‌ای از سازنده گرایی (ساخت و سازگرایی) است و بر پایه نظریه‌های مختلف تربیتی شامل نظریه فریره[۸]، لوین[۹]، نولز[۱۰]، و بلوم[۱۱] شکل گرفته است. این رویکرد از چهار رکن درهم‌تنیده ساخته شده است که عبارت‌اند از : ۱) تصمیم‌گیری‌های مبتنی بر اصول[۱۲](اصل‌ها و رسم‌ها)[۱۳]، ۲) آماده‌سازی[۱۴](نیازسنجی و

[1].Gamze Bilir Seyhan
[2].Şakire OCAK KARABAY
[3].Nurhayat Güneş
[4]. Şeniz Aksoy
[5]. Vedat Özsoy
[6]. Dialogue Education
[7]. Vella
[8]. Freire
[9]. Lewin
[10]. Knowles
[11]. Bloom
[12]. Principle-Driven Decision-making
[13]. Principles and Practices
[14]. Preparation

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

منابع سنجشی[1]+هشت گام[2]، ۳) فرایند[3](تکالیف یادگیری[4])، ٤) اثبات یادگیری در عمل[5](نشانه‌های ارزشیابی[6]). هشت گام طراحی در این رویکرد تربیتی عبارت‌اند از: شناسایی یادگیرندگان، تعیین ضرورت و منطق برنامه، هدف کلی، زمان، مکان، محتوا، اهداف اختصاصی، تکالیف یادگیری و مواد آموزشی. و دوازده اصل این رویکرد که به طراحی یک برنامه آموزشی کارآمد و موثر کمک می‌کنند عبارت‌اند از: استفاده از پرسشهای باز[7]، برقراری رابطه ی سالم[8]، امنیت[9]، تقویت و توالی[10]، پراکسیس[11]؛ کنش همراه با تأمل، احترام[12]، به کارگیری ایده ها؛ دل خاسته ها؛ رفتارها[13]، درک بالا واسطه و تناسب[14]، نقشهای روشن[15]، کارگروهی[16]، درگیر شدن در یادگیری[17]، پاسخگو بودن[18] (ولا،۲۰۱٦،۲۰۰۸). با توجه به این که هدف این پژوهش، تربیت هنری به مثابه پرورش ادراک زیباشناختی دانشجو معلمان است، برای محتوای این برنامه و تکالیف یادگیری می‌توان از آرتاگرافی[19] به عنوان یک پارادایم پساساختگرا و هنر محور، مبنی بر بازگرداندن هنر و زیبایی‌شناسی به تجربه جاری زندگی جهت بازسازی تجربیات،

---

1. Learning Needs and Resources Assessment
2. Eight Design Steps
3. Process
4. Learning Tasks
5. Proof of Learning (Proof in Practice) : Evaluation
6. Evaluation Indicators
7. Open Question
8. Sound Relationships
9. Safety
10. Sequence And Reinforcement
11. Praxis :Action With Reflection
12. Respect
13. Ideas/Feelings/Actions
14. Immediacy/Relevance
15. Clear Roles
16. Teamwork
17. Engagement
18. Accountability
19. A/r/tography

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

شکل‌گیری عادات و منشهای ممتاز فکری به واسطه ی درگیر شدن در یک فرآیند ساخت هنری در هر فرم هنری و نوشتاری، و تأمل در آثار هنری به عنوان محمل، لنگر و تکیه‌گاه بهره برد (ایرون[1]، تریگز[2]،۲۰۱۹). آرتاگرافی شیوه ی خلاق جهت کاوشی پویا[3] و جست وجوی زیبایی شناختی فراهم ساز شرایط فاخر پدیدرارشناسانه به صورت غیرخطی و غیرتجویزی بلکه روییدنی با خاستگاه تفکر ریزوماتیک برگرفته از نظریات ژیل دلوز[4] و فیلیکس گاتاری[5] میباشد (لبلانک[6]، ایروین، ۲۰۱۸). بدین ترتیب این پژوهش در پی پاسخگویی به این پرسش است: برنامه آموزشی که بر اساس رویکرد گفت و شنودی به منظور پرورش ادراک زیبایی شناختی دانشجومعلمان طراحی خواهد شد، از نظر مؤلفه های برنامه آموزشی تعلیم و تربیت گفت و شنودی و تکالیف یادگیری آرتاگرافیک، چه خصوصیاتی دارد؟

روش شناسی پژوهش

برای پاسخ به پرسش این پژوهش از رویکرد کیفی استفاده شد. با توجه به اینکه پژوهش حاضر در پی آن بود که با استفاده رویکرد تعلیم و تربیت گفت و شنودی و همچنین آرتاگرافی، برنامه آموزشی طراحی کند؛ از میان روشهای مختلف رویکرد کیفی شیوه هنجاری انتخاب شد و سخن از بایدها و نبایدها به میان آمد. زیرا هدف پژوهش هنجاری پرداختن به بایدها و نبایدهای یک برنامه و کاربرد آنها در اجزای مختلف برنامه است و به پژوهشگر کمک میکند هنجارها (بایدها و نبایدها) را شناسایی کند. در طرح برنامه درسیِ(آموزشی) تدوین شده بر اساس پژوهش هنجاری، نوعی سازگاری میان هنجارها و مؤلفه‌های برنامه وجود دارد. این شیوه از پژوهش، با واقعیت های ملموس برنامه؛ (ارزش‌هایی که بیان میشوند، ایده‌هایی که در نظر گرفته میشوند، فعالیت‌هایی که باید در آن درگیر شوند، سازماندهی آنچه که قرار است آموخته شود و

[1]. Rita L. Irwin
[2]. Valerie Triggs
[3]. living inquiry
[4] Gilles Deleuze
[5] Félix Guattar
[6]. Natalie LeBlanc

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

نقش مدرس در اجرای برنامه) سر و کار دارد. به طور همزمان دانش درونی و در حال ظهور یادگیرندگان و مدرسان نیز میتواند به عنوان ماده تشکیل دهنده برنامه قرار گیرد و مدرسان برنامه میتوانند در شرایط و موقعیتهای محلی، دانش در حال توسعه فراگیران را مد نظر قرار دهند. در برداشتی دیگر، هدف از پژوهش هنجاری میتواند افزایش هوشیاری و آگاهی باشد. آگرچه مقوله هایی چون انطباق، درستی و تناسب[1] برای پژوهش هنجاری مهم است ،اما دلایل مهم تری برای پرداختن به این نوع پژوهش عبارت اند از دستیابی به روشهای تعیین و مواجهه با آنچه که «خوب و برازنده» است، ارتفاع بخشیدن به سطح اندیشه جاری[2] و برانگیختن قوه تصور[3] از جمله اهداف پژوهش هنجاری است. علاقه مندان به پژوهش هنجاری به طور عمده متمایل به گشودگی[4] به جای محدود بودن، ترکیب به جای تحلیل صرف، و به جلو راندن به جای نقد هستند(برمن[5]، ۱۹۸۸).

شرکت کنندگان این پژوهش دو گروه بودند؛ گروه اول شامل ۱۳ نفر از متخصصان موضوعی در حوزه هنر که به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. ملاک انتخاب این متخصصان بر اساس میزان دانش و آگاهی آنها از موضوع پژوهش و اعلام آمادگی آنها برای همکاری بود که اطلاعات عمیق و غنی را در اختیار پژوهشگر قرار دادند. برای گردآوری داده از گروه اول، ابزار مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده شد. و مصاحبه ها به صورت انفرادی انجام شد. گروه دوم شامل ۳۲ نفر از دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان بودند که ۱۰ نفر از آنان به روش نمونه گیری در دسترس به واسطه کمک استاد مشاور پژوهش انتخاب شدند. از میان دانشجویان استاد مشاور که در دانشگاه فرهنگیان تدریس میکردند، دسترسی به آنها برای پژوهشگر ممکن شد، و ۲۲

1. fit
2. Elevation of the spirit
3. Stimulation of the imagination
4. Opening-up
5. Louise M.Berman

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

نفر دیگر به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند و ملاک انتخاب، فعالیت آنها در کانون های هنری دانشگاه فرهنگیان و میزان آشنایی با چالش های مرتبط با موضوعات هنر بود و توانستند برای طراحی برنامه آموزشی که به پرورش ادراک زیبایی شناختی دانشجومعلمان منجر شود، پیشنهادهایی سازنده در اختیار پژوهشگر قرار دهند. جهت گردآوری داده از گروه دوم، از ابزار مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد و مصاحبه ها به دو روش گروهی و انفرادی، انجام شد. مصاحبه به صورت گروهی فرصتی فراهم ساخت تا دیدگاه های گوناگون دانشجومعلمان، در کنار هم ارائه، تأئید و یا نقد شوند، و زمینه تصمیمگیری واقع بینانه تری برای عناصر مختلف برنامه آموزشی فراهم شد. مصاحبه های فردی هم سبب شد نیاز یک به یک دانشجومعلمان شناسایی شود (ویژگی های جمعیت شناختی شرکت کنندگان پژوهش، به ترتیب در جداول شماره ۱و۲ آمده است). افزون بر مصاحبه با شرکت کنندگان پژوهش، منابع تخصصی حوزه هنر و زیبایی شناسی به ویژه آرتاگرافی، مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت.

تحلیل داده های سه گانه پژوهش به شیوه تحلیل مضمونی و با استفاده از گام‌های پیشنهاد شده توسط براون[1] و کلارک[2] (۲۰۱۹) انجام شد. ابتدا جهت آشنایی با داده ها، متنهای تمام داده ها چندین بار در کنار هم و به صورت فعال و تعاملی خوانده شدند. آشنایی با داده‌ها یک مرحله زیربنایی است و سبب شد پژوهشگر با غوطه ور شدن در داده‌ها نسبت به آن‌ها بینش کسب کند. در گام دوم کدگذاری به صورت فرآیندی جهت شناسایی، آن جنبه‌هایی از داده‌ها که به پرسش‌های پژوهشی مرتبط هستند انجام شد. کدهای اولیه مرتبط با پرسش پژوهش شناسایی و استخراج شدند. داده های به صورت باز کدگذاری شدند و نزدیکترین مفهوم به هر یک از کوچکترین اجزای با معنی داده های گردآوری شده اختصاص داده شد (سالدانا[3]،۲۰۱۵). سپس داده های حاصل از کدگذاری باز بر اساس محورهای مشترکی که میان آنها بروز یافت در کنار هم

[1]. Virginia Braun
[2]. Victoria Clarke
[3]. Saldaña

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

قرارگرفتند (هنینک[1]، هاتر[2]، بیلی[3]،۲۰۱۰). و کدهای انتخابی بر اساس انتخاب یک مقوله به عنوان هسته اصلی بروز یافت و در تمها (مضمون‌ها) قیاسی برآمده از مقوله های معین تعلیم و تربیت گفت و شنودی، شامل هشت عنصر طبقه بندی شدند. برای اعتبار بخشی به عناصر برنامه آموزشی تهیه شده، طی نشست هایی با اساتید تیم پژوهش متشکل از صاحبنظران حوزه مطالعات برنامه درسی و تعلیم و تربیت، پیش نویس برنامه به اشتراک گذاشته شد و طی گفت وگو درباره هر عنصر تصمیم نهایی اتخاذ و برنامه آموزشی ویژه پرورش ادراک زیبایی شناختی دانشجومعلمان نهایی شد.

جدول شماره ۱. ویژگیهای جمعیت شناختی صاحبنظران هنر

شرکت کننده	جنسیت	تحصیلات	تخصص	محل فعالیت	سابقه فعالیت
۱	مرد	کارشناس حرفه ای موسیقی گرایش رهبری ارکستر	رهبر ارکستر/مدرس نوازندگی گیتار	آموزشگاه	+۱۵
۲	مرد	کارشناس موسیقی گرایش نوازندگی ساز جهانی	مدرس تئوری موسیقی	کنسرواتوار تهران	+۱۸
۳	مرد	کارشناس موسیقی گرایش نوازندگی ساز جهانی	مدرس پیانو	کنسرواتوار تهران	+۲۲
٤	مرد	کارشناس موسیقی گرایش نوازندگی ساز جهانی	مدرس پیانو	آموزشگاه	+۱۰
٥	مرد	کارشناس هنرهای نمایشی	استاد نمایش عروسکی	کارگاه آموزشی هنر اپرا	+۳۰
٦	مرد	کارشناس گرافیک	مدرس گرافیک	مدرسه طرح و تصویر زیما	+۲۲
۷	زن	دکتری پژوهش هنر	استادیار گروه آموزشی فرش	دانشکده هنرهای کاربردی دانشگاه هنر	+۱۵
۸	زن	دکتری پژوهش هنر	استادیار گروه آموزشی فرش	دانشکده هنرهای کاربردی دانشگاه هنر	+۱۷
۹	مرد	دکتری پژوهش هنر	استادیار گروه آموزشی طراحی صنعتی	دانشکده هنرهای کاربردی دانشگاه هنر	+۱۵
۱۰	مرد	دکتری پژوهش هنر	دانشیار گروه آموزشی هنرهای تجسمی	موسسه آموزش عالی علمی کاربردی و مهارتی جهاد کشاورزی	+۲۵
۱۱	زن	دکتری پژوهش هنر	مدرس هنرهای تجسمی	کارگاه هنر تجسمی	+۱۵
۱۲	زن	دکتری پژوهش هنر	مدرس رویکردهای معاصر هنر	دانشکده هنرهای تجسمی دانشگاه هنر	+۱۷
۱۳	زن	دکتری پژوهش هنر	استادیار گروه آموزشی ارتباط تصویری	دانشکده هنرهای تجسمی دانشگاه هنر	+۲٤

[1]. Monique Hennink
[2]. Inge Hutter
[3]. Ajay Bailey

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

جدول شماره ۲. ویژگیهای جمعیت شناختی دانشجومعلمان

شرکت کننده	جنسیت	سن	رشته تحصیلی	پردیس دانشگاهی	محل سکونت	نیمسال تحصیلی
۱	زن	۱۹	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
۲	زن	۱۹	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
۳	زن	۲۰	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
٤	زن	۲۰	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
٥	زن	۲۰	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
٦	زن	۲۰	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
۷	زن	۲۰	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
۸	زن	۲۰	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
۹	زن	۲۱	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
۱۰	زن	۲۱	آموزش ابتدائی	شهید باهنر تهران	تهران	سوم
۱۱	زن	۲۲	آموزش ابتدائی	سلمان فارسی شیراز	اقلید	هفتم
۱۲	زن	۲۳	آموزش ابتدائی	سلمان فارسی شیراز	شیراز	هفتم
۱۳	زن	۲۱	آموزش ابتدائی	سلمان فارسی شیراز	شیراز	پنجم
١٤	زن	۲۱	آموزش ابتدائی	سلمان فارسی شیراز	تهران	پنجم
۱۵	زن	۲۲	آموزش ابتدائی	شهید رجائی اصفهان	اصفهان	هفتم
١٦	زن	۲۳	آموزش ابتدائی	شهید رجائی اصفهان	اصفهان	هفتم
۱۷	زن	۱۹	آموزش ابتدائی	شهید شرافت تهران	تهران	سوم
۱۸	زن	۲۰	آموزش ابتدائی	امیرکبیر البرز	کرج	پنجم
۱۹	مرد	۲۰	ارتباط تصویری	شهدای مکه تهران	اصفهان	سوم
۲۰	مرد	۱۹	ارتباط تصویری	شهدای مکه تهران	تهران	سوم
۲۱	مرد	۲۱	ارتباط تصویری	شهدای مکه تهران	بیرجند	پنجم
۲۲	مرد	۲۱	ارتباط تصویری	شهدای مکه تهران	تهران	پنجم
۲۳	مرد	۲۰	ارتباط تصویری	شهدای مکه تهران	تهران	پنجم
٢٤	مرد	۲۱	ارتباط تصویری	شهدای مکه تهران	کرج	پنجم
۲۵	زن	۲۲	ارتباط تصویری	شهید شرافت تهران	میبد	پنجم
٢٦	زن	۲۱	ارتباط تصویری	شهید شرافت تهران	بیجار	پنجم
۲۷	مرد	۲۲	آموزش علوم اجتماعی	حکیم فردوسی البرز	دامغان	هفتم
۲۸	مرد	۲۳	آموزش علوم اجتماعی	حکیم فردوسی البرز	قزوین	هفتم
۲۹	زن	۲۱	آموزش فیزیک	شهید رجائی اصفهان	بروجرد	پنجم
۳۰	مرد	۲۰	آموزش ریاضی	شهید رجائی شیراز	شیراز	سوم
۳۱	مرد	۲۰	مشاوره	شهید با هنر اراک	کاشان	سوم
۳۲	مرد	۲۲	مشاوره	شهید با هنر اراک	ساوه	پنجم

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

یافته ها

تحلیل داده ها و اعتبار بخشی عناصر به طراحی برنامه آموزشی گفت و شنودی ویژه پرورش ادراک زیبایی شناختی دانشجومعلمان ختم شد. و عناصر ساختاری برنامه عبارتند از: یادگیرندگان و ویژگی های آنان، چرایی و منطق برنامه، هدف کلی، زمان، مکان، محتوا، اهداف دستیابی محور، و تکالیف یادگیری. همانطور که بیان شد تعلیم و تربیت گفت و شنودی دارای دوازده اصل است. عناصر هشتگانه برنامه در سایه این اصول تدوین شد. در ادامه به تبیین این عناصر خواهیم پرداخت.

مقوله نخست؛ عنصر یادگیرندگان و ویژگی های آنان[1]: جهت شناسایی این عنصر از برنامه گفت و شنودی لازم است طراح برنامه مانند یک عکاس که برای ثبت سوژه مورد نظر خود، بارها تلاش میکند تا بهترین و واقعی ترین تصویر را بیابد، عمل نموده و تلاش کند تا به درستی یادگیرندگان برنامه و ویژگی ها ،نیازها و خواسته ها ، ارزشهای مرتبط با تجربه زیسته[2] و راه اندیشیدن درباره زیست جهان[3] آنان و ارتباط آن با برنامه آموزشی را به درستی شناسایی کند (ولا،۲۰۲۱، ایرون،۲۰۲۱). در این پژوهش برای شناخت یادگیرندگان و ویژگی های آنان، پرسشهایی راهنمای پژوهشگر بود: این افراد در رابطه با موضوع این برنامه چه تجارب پیشینی دارند؟ ویژگی ها، نیاز ها و خواسته های آنان کدامند؟ شرکت کنندگان گروه اول بر این باور بودند که، با پرورش ادراک زیبایی شناختی دانشجومعلمان به عنوان معلمان آینده ، فرصت مناسبی برای ارتقای جایگاه هنر در مدارس کشور فراهم می شود. به عنوان مثال فردی از گروه اول (شرکت کننده پنجم)، بیان کرد: «این افراد وارد مدارس میشن و متاسفانه اغلب سواد هنری خوبی ندارند طراحی این برنامه فرصت خیلی خوبی هست تا با ادراک زیبایی شناختی مناسب وارد محل کار بشن». فرد دیگر (شرکت کننده دهم)، نیز گفت:

[1]. Who?
[2]. Lived experience
[3]. Lived world

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

«دانشجومعلمان به واسطه آموزشهای مناسب معلمان بهتری در آینده خواهند بود الان هنوز اهمیت نقش خود در ارتقای جایگاه هنر در مدارس را نمیشناسند». طی مصاحبه های گروهی، مشخص شد که برخی از دانشجومعلمان قبلاً در کلاسهای آموزشی هنر مانند کارگاه هنر های تجسمی و عکاسی شرکت داشته اند اما آموزشها به پرورش ادراک زیبایی شناختی آنان منجر نشده است : «تو کلاسهای هنری چیزی درباره زیبایی شناسی که از مباحث مهم هنر هم هست یاد نمیدن نهایت چندتا تکنیک یاد بدن که اونم تا میخوایم یاد بگیریم مدت کلاس تموم میشه و مدرس این کلاسها دنبال آموزش موضوعات مهم هنر نیستند فقط پول براشون مهمه». دانشجومعلمی (شرکت کننده دوازدهم) در مصاحبه فردی گفت: «واحد های درسی ما در دانشگاه جوریه که آماده بشیم برای معلمی اما ما نیاز داریم که مهارت های مهم هنری ، فن بیان بالا، روش تدریس هنر رو یاد بگیریم چون نقش ما درتربیت کودکان خیلی مهمه ولی تو هیچ واحد درسی هنری اینارو یاد نگرفتیم». بدین ترتیب یادگیرندگان این پژوهش، به عنوان کارگزاران کلیدی برای ارتقای جایگاه هنر در مدارس و تربیت هنری نسل بعد در نظر گرفته شدند که تا کنون برنامه های اثربخشی که بتواند به پرورش و ارتقای ادراک زیبایی شناختی آنها کمک کند را تجربه نکرده اند.

مقوله دوم: عنصر چرایی[1]: این عنصر از برنامه اشاره به این موضوع داشت که چه چیزی در موقعیت و شرایط فعلی و کنونی، ضرورت طراحی برنامه آموزشی ویژه پرورش ادراک زیبایی شناختی دانشجومعلمان را نمایان کرده است. جهت شناسایی این عنصر از برنامه، پرسشهایی راهنمای پژوهشگر بود: درموقعیت کنونی چه ضرورت و کاستی جهت طراحی برنامه وجود دارد؟ کدام نیازهای دانشجومعلمان طراحی برنامه را مدلل میکند؟ شرکت کنندگان گروه اول بر این باور بودند که، هنر با وجود اهمیت بسیاری که دارد، در تعلیم و تربیت بی اهمیت تلقی شده، جوانب زیبایی شناسی و متعالی هنر نادیده گرفته میشود. به عنوان مثال یک نفر از این گروه (شرکت کننده

[1]. Why?

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

یازدهم)، بیان کرد: «هنر موضوعی مهم است که تعلیم و تربیت نادیده گرفته میشود طراحی این برنامه برای دانشجومعلمان که در آینده معلم میشوند ضروری است چون بهبود جایگاه هنر در تعلیم و تربیت در گرو تربیت هنری معلمان است». فرد دیگری (شرکت کننده اول)، گفت: «متأسفانه آموزش هنر از سوی مدارس جدی گرفته نمیشود و محدود است به نقاشی و خوشنویسی و از اینرو ما رفته رفته با نسلی مواجه میشیم که هنر را بدون درک و مطالعه جوانب زیبایی شناسی آن میدانند این برنامه میتواند در شناخت مفهوم هنر و ارتقاء سواد هنری دانشجومعلمان بسیار مفید باشد که در آینده حرفه ایی خود دانش آموزان را در مسیر هنرآموزی به درستی هدایت کنند». به باور شرکت کنندگان گروه دوم مهمترین کاستی موجود در موقعیت حاضر که ضرورت طراحی این برنامه آموزشی را مدلل نمود، آمدن آنان از جامعه ای دور از هنر بود که در توصیف این جامعه سه مولفه ی؛ ۱)برداشت اشتباه از هنر و هنرمند، ۲)جایگاه حاشیه ایی هنردرمدرسه، ۳)جایگاه نامناسب هنر در خانه و اجتماع، را مطرح کردند. و در فرایند مصاحبه های گروهی با تأمل در تجربه زیسته خود نیازشان به طراحی این برنامه آموزشی را نداشتن شناخت درست و دقیق از هنر و نداشتن مهارت آموزش در این حوزه تربیتی بیان کردند. به عنوان مثال فردی از این گروه (شرکت کننده بیستم)، گفت: «در سیستم آموزشی ما درست به هنر و آموزش اون پرداخته نمیشه و از معضلات ما عدم شفاف سازی مفهوم هنر است معنی هنرمند بودن در جامعه به عنوان یک تیپ خاص و داشتن سلایق متفاوت هست مثلا فردی که عجیب لباس بپوشه هنرمند معنا میشه و این سبب شده جامعه دور از هنر باشه خانواده ها از رفتن فرزندشان به سوی هنر رضایت ندارند». فرد دیگری (شرکت کننده سی ام)، نیز گفت: «تو مدرسه معلم جغرافی سرکلاس هنر می اومد کلاس هنر هر چیزی بود جز هنر در دانشگاه هم ترم اول درس مبانی آموزش هنر داشتیم استادمون فقط جزوه داد و هیچ هنری یاد نداد». کاستی موجود در موقعیت کنونی نشان داد، بسیاری از دانشجومعلمان در دوره های تحصیلی خود، دروس مرتبط با هنر را تجربه کرده اند اما آموزشها با هدف تربیت هنری

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

نبوده است. در حالیکه برای آنها، به عنوان عاملان اصلی و میانجی های تأثیرگذار در تحقق اهداف و آرمانهای تعلیم و تربیت، چنین آموزشی ضرورت دارد.

مقوله سوم؛ عنصر هدف کلی[1] : این عنصر از برنامه گفت و شنودی، به تغییر غایی[2] که در یادگیرندگان پدید می آید اشاره میکند (ولا،۲۰۰۸). جهت شناسایی و تدوین این عنصر پرسشهایی راهنمای پژوهشگر بود : برنامه ی آموزشی به دنبال ایجاد چه تغییراتی در دانشجومعلمان است؟ چه کنشهای تازه ایی از دانشجومعلمان سرخواهد زد اگر این برنامه آموزشی را تجربه نمایند؟ تحلیل داده های حاصل از مصاحبه ها با شرکت کنندگان گروه اول نشان داد که از نگاه آنان طراحی برنامه آموزشی با هدف پرورش ادراک زیبایی شناختی، در رشد مهارتهای هنری، شناخت مفاهیم هنر و نحوه کاربرد آن، موثر خواهد بود و کمک شایانی به توسعه حرفه ایی دانشجومعلمان خواهد کرد. به عنوان مثال فردی از این گروه (شرکت کننده ششم)، بیان نمود: «طراحی این برنامه آموزشی باعث خواهد شد دانشجومعلمان علاوه بر کسب اطلاعات جامع در رابطه با هنر نحوه کاربرد هنر را درسهای دیگر مثل ریاضی را هم فرا بگیرند و بی شک به رشد حرفه ایی آنان کمک خواهد شد». فرد دیگری (شرکت کننده سیزدهم)، نیز گفت: «این برنامه آموزشی در رشد قابلیت های هنری دانشجومعلمان بسیار سودمند خواهد بود برای پیشرفت حرفه ایی معلمان آینده طراحی چنین برنامه های آموزشی هدفمندی لازم است». شرکت کنندگان گروه دوم طی مصاحبه های گروهی از طراحی برنامه آموزشی با هدف پرورش ادراک زیبایی شناختی با شور و اشتیاق استقبال کردند و تصور آن ها این بود که با تجربه ی این برنامه قادر به درک بهتر جهان خواهند بود و به نگاهی نو نسبت به هنر و زندگی مجهز خواهند شد. به عنوان مثال یک نفر(شرکت کننده نوزدهم)، گفت: «به نظرم این برنامه به من کمک میکنه تا مهارت هایی یاد بگیرم تا بتونم نوع زندگیم رو تغییر بدم و از کوچکترین اتفاقات لذت ببرم». دانشجومعلم دیگر (شرکت کننده هفدهم)، هم بیان نمود: «آموختن هنرهمیشه جذابه با تجربه همچین

[1]. SO THAT?
[2]. Ultimate Chang

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

برنامه ایی زیبایی آفرینی را خواهم آموخت و روی تخصص هنری که دارم اثر خواهد داشت حتی تصورش هیجان زده ام میکنه». به این صورت هدف کلی این پژوهش با هدف تربیت هنری به مثابه پرورش ادراک زیباشناختیِ دانشجو معلمان، از طریق برنامه آموزشی گفت و شنودی، به عنوان ایجاد تغییرات مثبت در جهت افزایش و رشد تیزبینی نسبت به زیبایی شناسی پدیده ها و شکوفایی قابلیت های هنری منظور گردید.

مقوله چهارم: عنصر زمان[1]: پرداختن به این عنصر از برنامه، درکنار مطالعه موقعیتی که طراحی برنامه آموزشی را فرا میخواند، زمینه ایی را فراهم میسازد تا به کمک آن طراح برنامه بتواند بهتر بستر و بافت یادگیرندگان را در طراحی لحاظ نماید (ولا،۲۰۱۶). جهت شناسایی این عنصر از برنامه گفت و شنودی پرسشهایی در ذهن پژوهشگر شکل گرفت: در طراحی برنامه زمان چگونه باید منظور شود که متناسب با بستر و بافت و نیاز یادگیرندگان باشد؟ عنصر زمان بر کدام عوامل تأثیرگذار خواهد بود؟ شرکت کنندگان گروه اول باور داشتند که طراح برنامه در پرداختن به این عنصر باید به نیاز یک به یک دانشجومعلمانی با سن و جنسیت مختلف، که دررشته ها و نیم سال ها و پردیسهای متفاوت دانشگاه فرهنگیان در حال تحصیل هستند، و درشهرهای مختلف و شرایط متفاوت زندگی میکنند، دقت کند. به عنوان مثال فردی از این گروه (شرکت کننده دوازدهم)، گفت: «زمان انجام هر تمرین باید متناسب با هدف برنامه و نیاز های متفاوت دانشجومعلمان در نظر گرفته شود». فرد دیگر (شرکت کننده دهم)، هم بیان نمود: «باید دقت شود زمان یادگیری افراد متفاوت است یک آموزش مشترک را فردی در نیم ساعت یاد بگیرد اما دیگری در شش ساعت و باید یه نیاز های متفاوت آنها توجه شود چون در ترم های مختلف در حال تحصیل هستند». فرد دیگر (شرکت کننده چهارم)، نیز بیان کرد: «زمان لازم است با توجه به سن، جنسیت و میزان دسترسی، محل زندگی یادگیرندگان منعطف باشد تا همه به یک میزان امکان بهره مندی و

[1]When?

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

یادگیری را داشته باشند». شرکت کنندگان گروه دوم نیازهای خود در رابطه با عنصر زمان مطرح کردند: «اگر کاری سخت باشه زمان بیشتری لازم داره»، «اگر تمرین همزمان با زمان امتحان هامون باشه باید چیکار کنیم»، «برای انجام کار هنری محدودیت زمان نداشته باشیم چون همیشه در کار هنری تعمق و دقت و برنامه ریزی لازم هست»، «زمان کافی داشته باشیم تا مجبور نشیم تکلیف هنری رو نیمه ناتمام رها کنیم». بدین ترتیب عنصر زمان به گونه ایی انعطاف پذیر در نظر گرفته شد که پاسخگوی نیاز دانشجو معلمان بوده و متناسب با شرایط آنان باشد.

مقوله پنجم:عنصر مکان[1] : در طراحی برنامه آموزشی گفت و شنودی، عنصر مکان به عنوان عاملی تأثیرگذار بر توانش یادگیری محسوب میشود و لازم است به جنبه های زیبایی شناختی و فنی محیط آموزشی توجه کامل شود. زیرا یادگیری اثربخش نیاز به یک محیط یادگیری مناسب دارد (ولا،۲۰۱٦). جهت شناسایی این عنصر از برنامه پرسش هایی راهنمای پژوهشگر بود: مناسب ترین مکان جهت آموزش کدام است؟ فضای آموزش باید کدام ویژگیها را دارا باشد؟ شرکت کنندگان گروه دوم بر این باور بودند که، فضای مجازی در این برنامه به عنوان مکان آموزش کاربرد بسیاری دارد. به عنوان مثال یک نفر (شرکت کننده دهم)، گفت: «امروزه جوانان زمان زیادی را در فضای مجازی صرف میکنند و شناخت خوبی از امکانات آن دارند برای این برنامه فضای مجازی سودمند خواهد بود». فرد دیگر (شرکت کننده دوم)، گفت: «در شرایط امروز به ویژه پس از همه گیری ویروس کرونا کووید ۱۹، همه ما برای آموزش از این فضا استفاده میکنیم و بنده نتایج بسیار خوبی حتی گاهی بهتر از یادگیری حضوری را دیده ام». شرکت کنندگان گروه دوم درباره فضای یادگیری نگرانی ها و خواسته های خود را مطرح کردند. یک نفر (شرکت کننده سوم)، گفت: «کرونا باعث شد همه کلاسها مجازی بشه معلوم هم نیست کی تموم بشه این بیماری درباره این برنامه که شنیدم برام جالب شد بدونم میشه چیز مفیدی در زمینه هنر در فضای مجازی یاد گرفت چون تا

[1]. WHERE?

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

الان که نشده». دانشجو معلم دیگری (شرکت کننده پانزدهم)، گفت: «ما ترم دوم واحدی با عنوان کارگاه آموزش هنر داشتیم که خورد به کرونا و باورتون نمیشه که ما فقط چند تا اوریگامی درست کردیم من هیچ چی یاد نگرفتم چه برسه به هنر کلاً استادامون فقط از ما پاورپوینت میخوان واسه همین اسم آموزش مجازی میاد دلم میخواد فرار کنم به نظرم لازم داریم استادی بلد باشه و به ما هم یاد بده که چطور در فضای مجازی میشه چیزی یاد گرفت». به این تربیت عنصر مکان با توجه به شرایط حاکم بر طراحی برنامه آموزشی، به استفاده صحیح و اثربخش از پلت فرم ها و فضاهای ارتباط مجازی با توجه به اصل امنیت یادگیرنادگان و پاسخگویی به نیازهای آنان ، به عنوان محیطی پویا، منعطف، جذاب و غنی منظور شد.

مقوله ششم: محتوا(چه چیزی؟)[1]: در تدوین عنصر محتوا، تمرکز بر این بود که چه دانش، نگرش و مهارتهایی مورد توجه طرح آموزشی هستند. سایه اصول دوازده گانه تعلیم و تربیت گفت و شنودی در تدوین عنصر محتوای برنامه بسیار نمایان است. به عنوان مثال اصل احترام، به این نکته اشاره دارد که محتوای ارائه شده باید برخاسته از پژوهش و به روز باشد تا اصل احترام به یادگیرنده رعایت شده باشد. این نکته از طرف شرکت کنندگان گروه اول تأیید شد. فردی از این گروه (شرکت کننده نهم)، گفت: «برنامه آموزشی هنر باید شامل حداقل یک نگاه نو باشد امروزه روشهای آموزش و تجربه هنر در جهان بسیار متنوع هستند ما چرا نداشته باشیم». این نکته مورد توجه شرکت کنندگان گروه دوم نیز قرار گرفت. فردی(شرکت کننده بیست و دوم)، گفت: «امیدوارم این برنامه هم فقط از تأثیرات خوب هنر نگه حرف جدید بزنه چیز نو یاد بده چون تو دنیای هنر نظریه های جذاب اومده اما نگاه ما به هنر هنوز قدیمیه». اصل دیگری که در پرداختن به عنصر محتوای برنامه مهم است اصل فوریت یعنی معنادار ساختن محتوا برای یادگیرنده و متناسب ساختن آن با بافت زندگی اوست این اصل به

[1]. WHAT?

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

درک بلاواسطه و تناسب محتوای تازه برای یادگیرندگان اشاره دارد. طی مصاحبه های گروهی شرکت کنندگان گروه دوم بیان کردند: «چیزهایی یاد بدید که واقعا به دردمون بخوره». «حرف دل منو زدی موضوعاتی در نظر بگیرید که واقعا برامون مفید باشه». «من هم موافقم فقط موضوع تازه باشه کافی نیست این موضوع تازه باید برامون کاربرد داشته باشه». در مصاحبه با شرکت کنندگان گروه اول مواردی درباره محتوای برنامه مانند: «سواد دیداری، خوانش اثر و درک معنای تصویر، بازنمایی بصری»، «افزایش دقت به زیبایی در زندگی روزمره»، «درک تأثیرات و فواید موسیقی در زندگی و کاربرد موسیقی در حرفه معلمی»، مورد توجه قرار گرفت. بدین ترتیب محتوای برنامه با تکیه بر نظریه آرتاگرافی به عنوان روشی هنرمحور با خاستگاه ریزوماتیک[1] فراهم ساز شرایط فاخر پدیدار شناسانه ی به واسطه فرایند ساخت اثر هنری در هر فرم هنری و نوشتاری و درک حضور درفضاهای بین الاذهانی، زمینه ساز تفکر اتوبیوگرافیک به واسطه پرس وجو درزندگی زندگی، دیالکتیک و رفت و برگشتی پویا در فضای میان هویتهای سه گانه (هنرمند/ محقق/معلم)[2]، (گولر[3]، ۲۰۲۱)، و شیوه ایی بدیع در مطالعات داخل کشور، در سه سطح : هنر به عنوان سازماندهی و بازسازی تجربه ی بصری به واسطه ی غوطه وری در ساخت و تولید آثار هنری ،پژوهش به عنوان فرایند معنایابی و تقویت معنا و تدریس به عنوان عملکردی در روابط معنا دار با دیگران و تأمل در خویشتن تهیه شد.

1. Rhyzomatic
2. A/R/T
3. Ebru Güler

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]



مقوله هفتم: عنصر اهـداف بلافصل[1] : اهداف بلافصل در پاسخ به پرسش با چه هـدفی[2] تعیین میشوند. به باور ولا (۲۰۱۶) طراح برنامه این اهداف را با افعال خاص و زایا بیـان میکند زیرا انتظار میرود پس از هر نشست آموزشی اهداف بلافصل محقـق شـوند. ایـن اهداف با محتوای طراحی شده در ارتباط هستند به این معنا که یادگیرنـدگان برنامـه بـا محتوای تعیین شده چه خواهند کرد تا آن را بـه گونـه ایـی کارآمـد بیاموزنـد. اهـداف بلافصل برنامه در جدول شماره ۳ آورده شده است.

1. Achievement-Based Objective (ABO)
2. WHAT FOR?

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

جدول شماره ۳.محتوا و اهداف بلافصل

	محتوا (دانش، نگرش و مهارت ها)	اهـــــداف بلا فصل
	هنـــــر(سازمانـدهی تجربه ی بصری)	
۱	تعریف ما از زیبایی با مرور تصاویر ذهنی	درباره تصویری که با معنای زیبایی در ذهنمان تداعی شد متنی نوشته ایم.
۲	دیدگاه های متفاوت نسبت به کاربرد هنر	دیدگاه های متفاوتی که نسبت به کاربرد هنر در تعلیم و تربیت وجود دارد را توصیف نموده ایم.
۳	نقش هنرهای تجسمی در رشد ادراک زیبایی شناختی	سه مورد از تجربیات خود در باره هنرهای تجسمی را مرور و درباره نقش آن در رشد ادراک زیبایی شناختی برداشتمان را با هم به اشتراک گذاشته ایم.
٤	ساخت اثر هنری	روش های غوطه وری در انجام عمل هنری را به مثابه یک هنرمند تجربه کرده ایم، ویک اثر هنری دیداری ساخته ایم.
٥	دلالتهای زیبایی شناسانه در زندگی جاری	دلالت های زیبایی شناسانه در زندگی خود و دیگران را شناسایی و نقد کرده ایم. به شناختی از زیبایی در جنبه های ساده زندگی رسیده ایم.
	پـــژوهـــش (تقویت معنا)	
٦	پژوهیدن در زندگی جاری	چهار روش ساده در امور جاری زندگی را به عنوان موقف کاوش پیشنهاد داده ایم.
۷	زندگی شخصی به عنوان یک سایت پژوهش	با تأمل در خویشتن معنایابی را در قالب متن نوشته و به هم بازخورد داده ایم.
۸	پرس و جوی جمعی	درفضایی بین الاذهانی به تولید اثار هنری و تأمل پرداخته ایم.
۹	نقش پژوهیدن در تقویت معنا	به مثابه محققان معنا را درونی کرده درباره درون اندیشی و درون‌ماندگاری گفت و گو کرده ایم.
	تـــــدریس (عملکردی در روابطِ معنـــا دار)	
۱۰	نقش تجارب پیشین در یادگیری عمیق	تجاربمان را واکاوی نموده نتیجه را به اشتراک گذاشته ایم.
۱۱	نقش تعامل در بالندگی	در گروه های دو نفره فرایند ساخت اثر هنری را تجربه کرده ایم. در فایل شنیداری تأثیرات کارگروهی را منعکس کرده ایم.
۱۲	تدریس به مثابه عملکردی معنادار	فرایندی جهت معنایابی در گروه های کوچک انجام داده ایم.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

مقوله هشتم؛ تکالیف یادگیری[1]: برای تهیه تکالیف یادگیری برنامه گفت و شنودی ویژه ی پرورش ادراک زیبایی شناختی دانشجومعلمان که قلب تعلیم و تربیت گفت و شنودی هستند و به آن ساختار میبخشند(ولا،۲۰۰۸)، از کنش آرتاگرافیکال استفاده شد و یازده تکلیف یادگیری ساخته شد. این کنش موجب غوطه ور شدن دانشجومعلمان دریک فرآیند تولید اثر هنری در هر فرمی از هنر و نوشتار میشود. به واسطه ی مرور تجربیات، جهت دیدن، شنیدن و تأمل و تفحص درجهان پیرامون، دقت درمسایل زندگی روزمره و دریافت معانی به ظاهر ساده زندگی و درک حضور در لحظه، تأمل در جهان دیگران (دگر کاوی) و جهان درون خویش (خود کاوی) و ایجاد پیوند میان آن محرک های هنری میسر میگردد(ایروین ،سینر[2]،۲۰۲۱). به باور ولا (۲۰۱۶)، در تعلیم و تربیت گفت و شنودی هر تکلیف یادگیری از چهار بخش تشکیل شده است. بخش نخست بخش بازکاو[3] یا بخش لنگر انداختن[4] است. در این برنامه در هر تکلیف یادگیری این بخش به عنوان فرصتی منظور شد تا دانشجومعلمان دانش و تجربه پیشین خود را مرور و بازسازی نموده و محتوا را به زندگی واقعی خویش پیوند بزنند. بخش دوم بخش درون داد[5] یا افزودن[6] است و در این برنامه اشاره به دانش جدید دارد که از طریق تکالیف یادگیری به دانشجومعلمان آموزش داده میشود. بخش سوم بخش اجرا[7] یا به کار بردن[8] است و در این برنامه در تکالیف یادگیری به عنوان درگیر شدن هر دانشجومعلم در فرایند ساخت اثر هنری و تأمل در آن به واسطه ی دانش جدید در محتوای آموزشی ، منظور شد. بخش آخربخش یکپارچه سازی[9] و به به بیرون بردن[1]

1. Learning Tasks
2. Anita Sinner
3. Inductive
4. Anchoring
5. Input
6. Adding
7. Implementation
8. Applying
9. Integration

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

است. این بخش از هر تکلیف یادگیری به کاربرد دانش جدید در موقعیت واقعی و خارج از نشستهای آموزشی اشاره دارد. که در جدول شماره٤ آورده شده است.

جدول شماره۴.تکالیف یادگیری آرتاگرافیک

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
ثبت احساس در لحظه				

[1]. Taking Away

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
ثبت احساس در لحظه				
تکلیف یادگیری دوم	با رجوع به آرشیو عکسهایتان یک عکس را با معیار زیبایی انتخاب کنید.	با مشاهده عکسی که قبلاً گرفته اید معنا یابی انجام دهید و یک متن تأملی بنویسید. احساسات و معانی که با دیدن عکس در شما تداعی شد را در یک فایل صوتی منعکس کنید.	در نشست آموزشی درباره تعریف زیبایی گفت و گو نموده و تعریف خود را با دیگران مقایسه کنید. داده های خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	متنتان را مجدد بخوانید ابعادی از وجودتان که در عکس به آن دست یافتید را در متن خود هایلایت و با فردی خارج از دوره به اشتراک بگذارید.
جستجو ی معنا در رشیو				

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول ثبت احساس در لحظه	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
تکلیف یادگیری سوم جستجو ی معنا در نگاره	با مراجعه به منابع معتبر از میان مکاتب هنر نگارگری ایرانی یک نگاره انتخاب نموده با تأمل در آن معانی پنهانش را جستجو و رمزگشایی کنید.	شعری متناسب با معنای نگاره انتخاب نموده در یک فایل صوتی آن را بخوانید. درباره ارتباط نگارگری ایرانی با جهان اکنون خویش متنی تأملی بنویسید.	در نشست آموزشی تصور کنید اگر یک نمایشگاه بود کدام نگاره را خریداری میکردید و علت را به بگویید. داده هایتان را در کارپوشه خود ثبت کنید.	درباره هنر نگارگری ایرانی اطلاعات سودمندی را در اختیار یک دوست خود قرار دهید. واکنش او را به ما بگویید.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول ثبت احساس در لحظه	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
تکلیف یادگیری چهارم سفر کاوی	از میان عکسهای آخرین سفرتان در آرشیو شخصی عکسی را انتخاب کنید.	با مشاهده تأملی عکسی که خودتان در سفر گرفته اید احساستان را مرور و واکاوی کرده یک متن تأملی بنویسید. متن خود را خوانده در فایل صوتی ضبط کنید.	فایلهای صوتی دیگران را گوش داده نقاط تشابه را بیابید و بگویید میان عکسهای دیگران کدام برایتان جذاب است وچرا. داده هایتان را کارپوشه خود ثبت کنید.	درباره استفاده از مدیوم هنری عکس جهت ارتقاء کیفیت زیبایی شناختی سفر به فردی خارج از دوره راهکاری ارائه دهید.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول ثبت احساس در لحظه	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
تکلیف یادگیری پنجم عکس به مثابه منبع الهام	با مشاهده تأملی عکس ارسال شده از سوی مدرس معانی پنهانش را بیرون کشیده و رمزگشایی انجام دهید.	با توجه به معنای برجسته ایی که از عکس دریافت شده متن تأملی بنویسید. ابعادی از زندگی خویش را که با عکس مرتبط است را یافته در یک فایل صوتی منعکس کنید.	متنهای دیگران را بخوانید بخشهای الهام بخش را هایلایت نموده و با هم در میان بگذارید. داده های خود را در کارپوشه ثبت کنید.	برای فردی خارج از دوره عکسی ارسال کنید و مراحل انجام تکلیف یادگیری را با او مجدد انجام دهید و بازخوردش را دریافت کنید.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول ثبت احساس در لحظه	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
ششم تکلیف یادگیری کارپوشه موقف کاوش خویشتن	به کار پوشه خویش مراجعه و داده های ثبت شده از تکلیف یادگیری اول تا پنجم را مرور کنید و با تأمل در آنها رفت و برگشتی در زمان انجام دهید.	درباره نقش کارپوشه به عنوان منبع بازیابی ابعادی از خویش و راهی جهت کاوش خویشتن متنی تأملی بنویسید.	متن های تأملی خود را در نشست آموزشی بخوانید و به هم بازخورد اثربخش دهید. متن تأملی خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	درباره اهمیت ثبت داده راهکاری را در یک فایل صوتی به دانشجومعلمی خارج از دوره ارائه دهید که به رشد حرفه ایی او کمک کند.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول ثبت احساس در لحظه	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
تکلیف یادگیری هفتم نور به مثابه معنا	از سوژه منتخب خود یک بار در روز و یک بار در شب در دو نور متفاوت عکس بگیرید.	با مشاهده تأملی دو عکس خود درباره تفاوتها و شباهتهای بصری یک فایل صوتی تهیه کنید. درباره نقش نور در عکس و معنای نور یک متن تأملی بنویسید.	با هم دوره ای ها درباره چالشهای این تکلیف گفت و گو کنید و و در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید. داده های خود را در کارپوشه ثبت کنید.	فهرستی از سودمندی های این کار تهیه و در اختیار فردی خارج از دوره قرار دهید.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول ثبت احساس در لحظه	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
تکلیف یادگیری هشتم جان بخشیدن به عکس	یک اثر بصری با تکنیک استاپ موشن با چند عکس منتخب خود بسازید.	یک روایت داستانی نوشته از طریق آن معنا و پیام مورد نظرتان را منعکس کنید. احساستان را به کلمات تبدیل نموده و در یک فایل صوتی بیان کنید.	آثار دیگران را مشاهده و تلاش کنید معنای مورد نظر آنان را بیابید. داده ها را در کارپوشه خود ثبت کنید.	درباره حرکت بخشیدن به عکسهایی که خودتان گرفته اید یک ایده ی آموزشی تهیه کنید که در حرفه ی معلمی کاربرد داشته باشد. آن را در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول ثبت احساس در لحظه	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
تکلیف یادگیری نهم راه رفتن موقف کاوش	درگروه های دو نفره در تاریخ معین هنگام راه رفتن عکس و فیلم هایی را ثبت و با هم گروهی خود به اشتراک بگذارید.	با در کنار هم قرار دادن عکس و فیلم ها یک اثر مشترک بصری با تکنیک ویدیوگرافی تهیه کنید. با هم گروهی خود متنی تأملی بنویسید. در یک فایل صوتی چالشها و سودمندی های ساخت اثر هنری گروهی را به صورت فردی شرح دهید.	به آثار ویدیوگرافیک دیگران بازخورد دهید. داده های خود را در کارپوشه ثبت کنید.	در باره نقش راه رفتن در کاوش جهان درون و پیرامون و جهان دیگری متنی تهیه و در اختیار دانشجومعلمی خارج از دوره قرار دهید.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول ثبت احساس در لحظه	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
تکلیف یادگیری دهم کاوش پویا	سه روز متوالی در تاریخهای معین در مسیری واحد به انتخاب خود راه بروید عکس و فیلم گرفته و صدای محیط را ضبط کنید.	یک ویدیو با عکس و فیلمهای خود ساخته احساس خود را به کلمات تبدیل کنید و یک متن تأملی بنویسید.	درباره نقش راه رفتن، دقت به تصاویر زنده ی مسیر، صدای محیط اطراف در کاوش معنا یک فایل صوتی تهیه کنید. آثار دیگران را با نگاه نقاد و ریزبینانه بررسی کنید. داده هیتان را در کارپوشه خود ثبت کنید.	درباره آگاهی بصری ودرک جهان دیگران راهکاری به چند فرد خارج از دوره ارائه دهید.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

	1	2	3	4
تکلیف یادگیری اول ثبت احساس در لحظه	در زمان معین عکسی با تکنیک قاب در قاب از سوژه ی انتخابی خود بگیرید.	با مشاهده تأملی عکس خود احساستان در لحظه ثبت آن را واکاوی و یک متن تأملی بنویسید. در فایل صوتی علت انتخاب سوژه عکس خود را شرح داده در گروه واتزاپ به اشتراک بگذارید.	در نشست آموزشی یک عکس و یک متن دانشجومعلم دیگری را نقد کنید. داده های تولید شده خود را در کارپوشه شخصی ثبت کنید.	همراه یکی از افراد خانواده خود عکس دیگری با همین تکنیک بگیرید. آن را با ما به اشتراک بگذارید.
تکلیف یادگیری یازدهم معنایابی فرایندی	دو روز متوالی(تاریخهای معین) هنگام راه رفتن عکسهایی را ثبت کنید و با هم دوره ایی هایتان به اشتراک بگذارید.	چند عکس هم دوره ایی ها را انتخاب نموده با آنها یک کلاژ بسازید. یک ویدیو خلاق از مراحل ساخت کلاژ خود تهیه کنید.	درباره مراحل ساخت کلاژ و معنایابی فرایندی یک فایل صوتی تهیه کنید. داده های خود را در کارپوشه ثبت کنید.	با مرور همه داه های ثبت شده در کارپوشه خود فهرستی تهیه کنید از هرآنچه در دوره آموزشی آموختید. بعد یک تکلیف یادگیری هنری و تأملی تهیه کنید.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف شناسایی ویژگی‌های عناصر تشکیل‌دهنده‌ی برنامه آموزشی ویژه پرورش ادراک زیبایی شناختی بر مبنای رویکرد آموزش گفت و شنودی انجام گردید. و با قرارگرفتن این عناصر در کنار یکدیگر برنامه مورد نظر ساخته شد. هنگام

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

شناسایی ویژگی‌های عناصر این برنامه پژوهشگر به این نکته توجه داشت که تعریف ارائه شده از ادراک زیبایی شناختی یا ادراک متخیلانه[1] در این پژوهش به حاشیه رانده نشود. و از منابع تخصصی حوزه هنر و زیبایی شناسی به ویژه آرتاگرافی استفاده شد. بر مبنای این تعریف ادراک زیبایی شناختی[2] عبارت است از : اینکه چگونه فرد در یک یا چند فریم عکس (یا فرم هنر دیداری دیگر)، می‌تواند بُعد یا جنبه‌ای از تجارب زیسته خود را بازنمایی یا رمزگذاری[3] کند. به‌عبارت دیگر، او نشانه یا نشانه‌هایی (اعم از رنگ و ترکیب آن‌ها، اشکال یا جلوه‌های حسی دیگر) در جلوه‌های بصری می‌بیند که معنا یا تجربه زیسته موردنظر او را بازنمایی یا بازآفرینی میکند. نشانه‌هایی که دیگران دست‌کم به وضوح و آشکارا در آثار ارائه شده نمی بینند یا درنمی‌یابند و او مسئولیت پرده‌برداشتن یا رمزگشایی[4] از آن را با شرحی که به شکل مکتوب و سپس شفاهی را برعهده دارد (پاکباز،۱۳۹۷، پرکینز[5]،۱۹۹۴، لووینسون[6]،۱۳۹۴، کلمن[7]،۲۰۱۷). این پژوهش همچنین به جایگاه حاشیه‌ای هنر و تربیت هنری در نظام های آموزشی توجه داشته است. همسو با نتایج پژوهش‌های داخلی مبنی بر این که تدریس هنر قلمرویی است که در آن با مسئله مواجه میشویم، درس هنر کم اهمیت شمرده میشود ، تمرکز اصلی بر موضوعات دروس پایه است، نقش تربیت هنری و زیبایی‌شناسی در دوره‌های تربیت معلم پر اهمیت نیست و معلمان با حداقل تمرین و ممارست، از تعمق در برنامه درسی هنر اجتناب می ورزند (یوسفی،۱۴۰۰،کارگزار و همکاران، ۱۳۹۸). و پرورش ادراک زیبایی شناسانه در معلمان آینده را یکی از راهکارهای نوآورانه برای مقابله با این وضعیت قلمداد کرده است. از آن‌جاکه رفتار حرفه‌ای و شخصیت معلمان به‌صورت

1. imaginative perception
2. Aesthetic perception
3. encoding
4. decoing
5. David N Perkins
6. Jerrold Levinson
7. Kathryn s. Coleman

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

مستقیم و غیرمستقیم بر شخصیت و منش دانش‌آموزان تاثیر می‌گذارد، پرورش حس زیبایی شناسی و ظرفیت منحصر به فرد ادراک متخیلانه در معلم می‌تواند به تغییر موقعیت حاشیه‌ای هنر در نظام آموزشی کمک موثری بنماید (مهرمحمدی، کیان، ۱۳۹۷). در طراحی برنامه آموزشی ویژه پرورش ادراک زیبایی شناختی بر مبنای رویکرد آموزش گفت و شنودی، عنصر یادگیرنده و ویژگیهای آن، ناظر به دانشجومعلمانی در نظر گرفته شد که تا کنون برنامه های اثربخشی که بتواند به ارتقای ادراک زیبایی شناختی آنها کمک کند را تجربه نکرده اند. صاحبنظران نیز نادیده گرفتن این کارگزاران کلیدی در ارتقای جایگاه هنر را متذکر شده اند. این کاستی عنصر چرایی در طراحی برنامه را آشکار ساخت. در پژوهش گونش و همکارانش(۲۰۲۰)، نیز نیاز دانشجومعلمان به قابلیت‌های هنری مورد تأکید قرار گرفته است. او تصریح می‌کند که وجود این‌گونه برنامه های آموزشی در حوزه تربیت زیبایی شناختی می‌تواند کمبود فرصتهای قبلی آنان در خصوص تجربیات هنری را جبران کند. در طراحی برنامه آموزشی، عناصر زمان و مکان فراهم ساز درک بهتر بستر و بافت یادگیرندگان (کلارک و اریکسون،۲۰۰٤)، و پاسخگو به نیازهای آنان است. عنصر زمان به صورت منعطف منظور شد چراکه در آموزش هنر باید زمان مورد نیاز هر فعالیت به فراگیر داده شود (فورست[1]،نایلندر[2]،۲۰۲۰). و پلت فرم ها و فضاهای ارتباط مجازی به عنوان مکان برنامه آموزشی تعیین شد. در این راستا کووید ۱۹ یکی‌از جدی ترین و تاثیرگذارترین عناصر در تحولات آموزشی در دهه اخیر به شمار می آید. لذا با توجه به قرار گرفتن در شرایط غیرقابل‌پیش‌بینی بیماری، بهره‌گیری از آموزش مجازی امری مهم و ضروری به نظر می‌رسد(رحیمی و همکاران، ۱٤۰۱). عنصر هدف کلی برنامه اشاره به این نکته دارد که در نهایت باید تغییراتی مثبت در جهت رشد تیز بینی نسبت به زیبایی شناسی پدیده ها و شکوفایی قابلیت های هنری در دانشجومعلمان ایجاد شود. و محتوای برنامه با استفاده از آرتاگرافی جهت شکل گیری هویت های تازه ایی در معلمان آینده تدوین

[1]. Henrik Fürst
[2]. Erik Nylander

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

شد. عنصر اهداف بلافصل در ارتباط با محتوای تدوین شده دارای ابعاد سه گانه ی: هویت هنرمندانه، هویت پژوهشگری و هویت معلمی تعیین شدند. تکالیف یادگیری آرتاگرافیکال نیز با توجه به ضرورت بهره گیری از هنر به عنوان شیوه ای کارآمد در تربیت (ابرل[1]،۲۰۱۸) طراحی شد. تا شرایطی فراهم آید که یادگیرندگان(دانشجومعلمان) به واسطه غوطه ور شدن در یک فرآیند مداوم ساخت هنر و مرور تجربیات مبتنی بر عمل هنری و زیبایی شناسی به مثابه روشهای هنرمندان ، به تأمل و تفحص بپردازند (ایروین ،سینر[2]،۲۰۲۰). از آنجایی که در آموزش گفت و شنودی طراح برنامه آموزشی زمینه لنگر انداختن محتوای تازه در زندگی و تجربیات یادگیرندگان را فراهم میسازند، سب میشوند یادگیرندگان نگاهی به درون بیاندازند. با دنیای درون خود به گفت و شنود برخیزند و بر مفروضه های نامرئی بند و بست شده ای که در باورهای نهفته در پشت ذهن آنها جای گرفته است و نهفته ترین علائق خود تأمل کنند. و نسبت به خود حسی تازه پیدا کنند. پس این برنامه آموزشی باید به گونه ای باشد که دانشجومعلمان دانش جدید را با تجربیات خود پیوند بزنند ، ضمن درگیر شدن، آزادانه و مسئولانه عمل نمایند (ولا،۲۰۰۸). و انتظار میرود که طراحی این برنامه آموزشی به پرورش ادراک زیبایی شناختی معلمان آینده کمک شایانی کند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان این مقاله که برگرفته از پایان نامه دوره دکتری بود برخود لازم میدانند از تمام صاحبنظران، سیاستگذاران، هنرمندان و اساتید و مسئولان دانشگاه فرهنگیان و دانشجومعلمانی که در این فرایند با ایشان همکاری داشته اند، سپاسگزاری کنند.

[1]. Thomas Eberle
[2]. Anita Sinner

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

منابع

پاکباز،روئین(۱۳۹۷)، **دایره المعارف هنر**.تهران فرهنگ معاصر. دایره‌المعارف هنر: نقاشی،پیکره‌سازی،طراحی گرافیک.(جلد ۱). ناشر: فرهنگ معاصر.

تحویلیان،حسین(۱۳۹۵)، ارزیابی نیاز دانشجو معلمان رشته ابتدایی دانشگاه فرهنگیان (پریس های شهر اصفهان) به آموزش هنر با رویکرد تربیت هنری، **فصلنامه راهبردهای نوین تربیت معلمان**. دوره دوم , شماره ٤ ; ٥١-٦٨.

رحیمی، عبدالله، احمدی، هایده ، رستمی، ادریس، (١٤٠١)، رهیافتی پدیدارشناسانه بر تجارب زیسته معلمان ابتدایی از آموزش مجازی دانش آموزان در شرایط کرونا. **تدریس پژوهی** . شماره ۳۱ .ص١٣٤.

زمانی دارانی، فاطمه (١٣٩٦)، بررسی مشکلات و محدودیت های درس هنر دوره متوسطه اول از دیدگاه معلمان (یک پژوهش کیفی، مورد مطالعه شهرستان فریدن)**.همایش ملی پژوهش های مدیریت و علوم انسانی در ایران**. دوره سوم.

کارگذار، معصومه، کبوک، حانیه، الداغی، آنیتا،(١٣٩٨).بررسی تطبیقی برنامهٔ درسی هنر در دورهٔ ابتدایی در ایران و ژاپن.**فصلنامه علمی نوآوری های آموزشی**،دوره ۱۸، شماره ۱ - شماره پیاپی ۶۹؛۱۱۳-۱۳۸.

لوینسون،جرولد(١٣٤٩)، **مسائل کلی زیبایی‌شناسی**(مجموعه مقالات زیبایی شناسی اکسفورد)، ترجمه مجیدی فریبرز، ناشر: فرهنگستان هنر.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران(١٣٩٠).

مهرمحمدی، محمود (١٣٨٣). **آموزش عمومی هنر: چیستی، چرایی و چگونگی**.انتشارات مدرسه.

مهرمحمدی،محمود،کیان،مرجان(١٣٩٧). **برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش**،انتشارات سمت.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

یوسفی،حسن،(۱۴۰۰). بررسی وضعیت موجود تربیت هنری از دیدگاه معلمان ابتدایی،**فصلنامه پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره** دوره هفتم، شماره چهاردهم؛۸۷-۱۰۲.

Berman L.M, (1988). Problematic Curriculum Development: Normative Inquiry in Curriculum. *Journal of Curriculum and Supervision*;1-95.

Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on Reflexive Thematic Analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11, 589-597.

Clarke, A., & Erickson, G. (2004). *The nature of teaching and learning in self-study*. In Loughran J, Hamilton M, LaBoskey M, Russell T. (2007). International handbook of self- study of teaching and teacher education practices (pp. 41-67). Dordrecht: Springer.

Coleman K. S. 2017.An a/r/tist in wonderland: Exploring identity, creativity and digital portfolios as a/r/tographer. *Doctorate thesis, Melbourne Graduate School of Education, Melbourne*.

Eberle T, S. (2018). *Collecting Images as Data*. The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection.Chapter 25.

Franks,A.2016. *The Performing Arts in Learning, Curriculum and Culture*. The SAGE Handbook of Curriculum, Pedagogy and Assessment (pp.359-373). Edition:1.Chapter: 23.

Fürst, H. Nylander ,E. (2020). The worth of art education: Students' justifications of a contestable educational choice. *SAGE Publications*. N. 4, p. 422-435.

Güneş N. Aksoy, Ş. Özsoy, V. (2020). The Role of the A/r/tography Method in Art Teacher Training. *Universal Journal of Educational Research* 8(10): 4909-4919.

Güler, E. (2021). A/r/tographic Inquiry for The Transformation of Pre-Service Art Teachers' Concept of Social Justice. *International Journal of Contemporary Educational Research*. DOI:10.33200/ijcer.801804.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

Hennink M, Hutter I, Bailey A. (2010). *Qualitative .research methods*. 1st Edition, SAGE Publication.london.

Irwin, R. L., LeBlanc, N., Ryu J., & Belliveau, G. (2018). *A/r/tography as living inquiry*. In P.Leavy (Ed.), Handbook of Arts Based Research (pp. 37–53). New York, NY: Guilford Press.

Irwin, R. L., Sinner, A. (2021*). Activating a/r/tographic propositions: Walking with art education. Visual Inquiry* 10(2):257-260 https://www.researchgate.net/profile/Rita-Irwin.

Knowles, M. S. (1970). *The modern practice of adult education*. New York: Association Press.

PERKINS.D. (1994). *The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art*. Getty Center for Education in the Arts, 401 Wilshire Boulevard, Suite 950, Santa Monica, CA 90401-1455.

SEYHAN G. B, S. Ocak Karabay. Ş.(2018). Early Childhood Pre-service Teachers' Views about Visual Arts Education and Aesthetics Eurasian. *Journal of Educational Research*. Vol. 18, 131-\148.

Saldaña J. (2015). The coding manual for qualitative researchers.1st Edition. SAGE Publication London.

Triggs, V., & Irwin, R. L. (2019). *Pedagogy: The a/r/tographic invitation. In E. Hall &N. Meager (Eds.), International Encyclopedia of Art and Design Education.* New York, NY:Wiley-Blackwell.

Vella, J. (2008). *On Teaching and Learning: Putting the Principles and Practices of Dialogue Education into Action*. San Francisco: Jossey-Bass.

Vella, J. (2021). *How Many Clicks*. https://www.globallearningpartners.com./

Vella, J. (2016). *The Little Blue Book of Dialogue Education: The Essentials.* Unpublished Manuscript.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]