

## **Representation of art domain as learning Curriculum in the school field from the perspective of teachers; (Study case: schools in Tehran)**

**Mohammad Reza Sheikhtaheri<sup>\*</sup>, Somayehsadat Shafiei<sup>\*\*</sup>**

**Bahman Babayie<sup>\*\*\*</sup>, Hadis Karami<sup>\*\*\*\*</sup>**

### **Abstract**

Few field researches from the point of view of the sociology of education have explored how to represent the domain of art in the school. Using a qualitative approach, this research was conducted to study how to build an art course in the school curriculum. Regarding this, by adopting the grounded theory method, semi-structured interviews were conducted with 11 teachers working in primary and secondary schools in Tehran. The raw data were analyzed line by line through the process of comparing and questioning, and the round-trip process of open, central, and selective coding was implemented on them. The paradigm model extracted from the categories shows that the causal conditions led to the creation of the phenomenon of the devalued art curriculum. These causal conditions include lack of professional specialization, unimportant specialization, lack of artistic facilities, inappropriate environment, inefficiency of headlines, and inappropriateness of content. In this situation, teachers deal with this phenomenon by adopting some inadequate teaching strategies. Finally, the consequence of this phenomenon for the educational system is the importance of

\* Ph.D. Candidate of Sociology of Social Development, Tehran University, Tehran, Iran (Corresponding Author), M.shrikhtaheri@ut.ac.ir

\*\* Associate professor of Sociology, Institute of Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran, Ss.shafiei@hotmail.com

\*\*\* Ph.D. Candidate of Sociology, social problems study of iran, Institute of Humanities and Cultural, Tehran, Iran, Study.bahman.baba99@gmail.com

\*\*\*\* Master of Sociology, Shahed University, Tehran, Iran, hadiskarami722@gmail.com

Date received: 27/05/2024, Date of acceptance: 11/11/2024



caricature, the childization of art, the manipulation of the art program, the abandoned program, and the cultivation of imitators.

**Keywords:** representation, Irrelevant specialization, Curriculum has been declassified, Identification of students, caricatural importance.

### **Introduction**

The school field is an arena for preparing the actors of social life to play their roles and also to reproduce the material and non-material resources of society. It is in the school that diverse sciences are presented according to the requirements of the individual and the society so that the world and the structures are well-connected to each other. feed them. This is done with the use of new methods so that in addition to paying attention to the structural order, the creativity of the activists is also paid attention to. One of the fields and sciences that heralds creativity, change, and creation in society is art and artistic education. Art has been defined as an aesthetic experience, and the school field is a stepping stone for students to understand and experience the world of art and its aesthetic category. Students need art to develop their talent and also society need it for social dynamics. The human subject has always been looking for creation and creativity in the dimensions of his social life. From this point of view, art is not limited to a definition, but to institutionalize artistic interests and artistic education, it is necessary to create integrated programs in a codified and new form in the educational institution and school field.

### **Goals**

The goal of the current research is to know the status of the art curriculum in schools, thus how the field of art and art education is represented in schools. To analyze this problem qualitatively, let's define several sub-objectives below it, such as knowing the place of the art curriculum among other subjects in Tehran schools, so as to reach a recognition and understanding of how education and schools face this curriculum, also the place of experience and expertise in teaching the art curriculum, and the process of art education in schools.

### **Materials & Methods**

The current research was carried out with a qualitative approach and the Grounded theory method. First, an exploratory interview was conducted with 19 teachers

## 439 Abstract

working in primary and secondary schools to clarify the issue, in the next step, after clarifying the questions, structured interviews were conducted with (11) teachers working in primary and secondary schools. They are teaching art or have previously taught this course. The concepts and categories were extracted through an open, central, and selective coding process.

## Discussion & Result

The analysis of the study data and the constructed "theoretical model" show that: the causal conditions are "Lack of professional specialization, insignificant specialization, lack of artistic facilities, inappropriate environment, ineffective headlines, inappropriate content". The central phenomenon is "art, a de-glorified program". Intervening conditions: "no idea of a workshop class, disciplinary approach, lack of educational facilitation, discipline-oriented education" and Consequences: Incomplete/degraded value, caricatural and fantasy importance, utilization of art, artificialization of the art program, abandoned curriculums, growing imitators, immaturity of art as a curriculum.

## Conclusions

The current research results showed that education and upbringing with policies structurally followed at the macro and micro levels, consciously or unconsciously, represent a kind of marginal and devalued formal art curriculum. In this context, it becomes clear that experience and expertise are not the determinant factor for choosing a teacher for the course, this renders a message to students and parents that art is considered to be of no academic importance. These conditions are ineligible for art education, which has the dimensions of creativity, artistic production, and aesthetic products. Therefore the issue of art education in the school field has become a critical challenge. In this situation, few experts in this field have lost enough motivation to continue serious work.

## Bibliography

- Alter, France & Hays, Terrence. (2009), The Challenges of Implementing Primary Arts Education: What our Teacher Say, *Australian Journal of Early Childhood*, vol. 34, no. 4
- Arianpour , Amirhossein. (2022). *Sociology of art* . Tehran : gostar
- Strauss, Anselm. Corbin, Juliet(2016). *Basics of Qualitative Research, Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Translated by Ebrahim Afshar, Tehran:ney. [in Persian]

- Bahramian, Somaiyeh & Wasifian, Farzaneh. (2015). Examining the problems of elementary school art education from the point of view of the teachers of Semirom city. National conference of primary education(2015). [in Persian]
- Beck, Ulrich. (1992). *Risk-Society*. London: SAGE
- Broudy, Harry (1978), "The Arts as Basic Education", *Journal of Aesthetic Education*, vol. 12
- Davari Ardakani, Reza. (2010). *Farabi, the philosopher of culture*, Tehran: sokhan. [in Persian]
- Davari Ardakani, Reza. (2011). *About education in Iran*. Tehran: sokhan. [in Persian]
- Davari Ardakani, Reza (2011). *Art and truth*. Tehran: Rasta. [in Persian]
- Eisner, Elliot. (2005). *Reimagining schools: The selected works of Elliot W. Eisner*. Taylor & Francis
- Fallahi, Vida & Safari, Yahya & Yousef Farahnak, Mandana. (2011) A Study on the impact of instruction with art education approach on artistic functions and processing skills of Iranian 4th grade student. Vol. 10, No. 39, pp. 101-118. [in Persian]
- Gardner, Howard. (1991). *The Unschooled mind: How Children Think and How School Should Teacher*, New York, Basic books
- Habermas, Jürgen. (1996). *The Habermas Reader*: Polity Press
- Kargozar, Masoumeh & Aldaghi, Anita. (2019) Comparative study of art curriculum at elementary school level of Iran and Japan. Vol. 18, No. 1, pp. 69. [in Persian]
- Kuomarth, Arajmand & Behzad, Arajmandi. (2018). The effectiveness of creativity development programs in the art curriculum on the creativity of elementary school students. *Journal of Rooyesh-e-Ravanshenasi*. Vol. 7, No. 4. p65-88. [in Persian]
- Khademi, Nima & Gholamreza, Abbasi. (2022). A Comparative Study of the Elementary School Art Curriculum in Iran and the United Kingdom. *Quarterly Journal of Comparative Studies of Teacher Education*. Vol. 1, No. 1. 51-81. [in Persian]
- Khosravi, Masoumeh & Soltani, Asghar. (2019). A Comparative Study of Arts Education Curriculum of Primary Schools in Iran and Canada. *Iranian Journal of Comparative Education*. Vol. 3, No. 3. p298-323. [in Persian]
- Lemonchois, Myriam. (2021). Artistic practical activities in art education. *Palindromo*, 13(29), 75-89
- Mai Lee, Richard. (1989). *Building the phenomenon and transformation, of personality*, translated by Mahmoud Mansour, Tehran: Tehran University. [in Persian]
- Mantegi, Morteza. (2012). Investigation the effect of creativity education on preschool and primary school students, *Curriculum Research Journal*. Vol. 2, No. 1. pp. 1-28. [in Persian]
- Miri, Seyyed Javad. (2023). *Social - Therapy: A theory about release and suffering*, Tehran: Naghd Farhang. [in Persian]
- Mirlohi, Seyyed Hossein. (1992). Searching for criteria for content selection *Education Quarterly*, Vol. 1, No. 1. [in Persian]

#### 441 Abstract

- Mayer, Frederik. (1995). History of educational ideas, translated by Ali Asghar Fayaz, Tehran: Samt. [in Persian]
- Perkins, David. (1992). Smart Schools: Better thinking and learning for every child. The Free Press, New York
- Sharafi, Hassan. (2013). An integrated approach to the curriculum of experimental science and art education. Quarterly Journal of Curriculum Studies. Vol. 29. p135-161. [in Persian]
- Shariati, Ali. (2022). Ali (A. S). Sepideh, Bavaran. Publications. [in Persian]
- Schultz, Duane. (1985). The psychology of perfection. Translated by Giti khoshdel. Tehran:peykan. [in Persian]
- Sharifi, Leila & Hojjati, Mena. (2020). The effect of the art teacher on fostering creativity. Journal of new achievements in humanities studies. Vol. 3, No. 23, p63-70. [in Persian]
- Saberi, Reza & Mahram, Behrouz(2011). The status of artistic facets & content structure in the textbooks of art education at junior high schools: A step toward recognizing neglected curriculum, Journal of Educational Sciences, Vol. 18, No. 6, p 61-82. [in Persian]
- Shamili, Farnoosh & Kateb, Fatemeh. (2017) the effect of art education on peoples visual memory, Journal of Research in Educational Systems. Vol. 11, No. 36,pp. 41-59. [in Persian]
- Tanner, daniel & Tanner, laurel . (1980). Curriculum development theory into practice, New York: Macmillam
- Tabari, Ehsan. (1980). Issues of Culture, art and language ,Tehran : Morvarid [in Persian]
- Tabatabaie, Minou & Parvin, Abbasi & Azam, Morteza. (2016) Study of Performing Barriers of Art Lessons from the Viewpoints of the Primary School Teachers of Isfahan. Preschool and elementary school studies quarterly. Vol . 1, No. 3. [in Persian]
- Uwe, Flick. (2008) Introduction to qualitative research ,translated by Hadi Jalili, Tehran :Ney
- Yousefi, Hasan. (2021). Examining the current state of art education from the point of view of elementary teachers ,bi-Quarterly journal study in Educational Sciences Educational and Counseling. Vol. 7, No. 14, pp. 87-102. [in Persian]
- Wheat, Brenda. (2005). Creating and teaching the arts-infused curriculum a case study of art, music, and drama in an exemplary elementary classroom.
- Zamani Darani, Fatemah. (2017). Examining the problems and limitations of the first secondary art course from the teachers' point of view. 3rd National Conference of Management and Humanities Researches in Iran. P 1-26. [in Persian]
- Zari, Khosrow & Hejazi, Asad. (2018) Pathology of art lessons from the perspective of teachers and elementary school students of Masjed Sulaiman city, Educational Research Quarterly Vol. 4, No. 13, pp. 12-32. [in Persian]



## چگونگی بازنمایی عرصه هنر در میدان مدرسه از منظر معلمان؛ (مورد مطالعه: مدارس شهر تهران)

محمد رضا شیخ طاهری\*

سمیه سادات شفیعی\*\*، بهمن بابایی\*\*\*، حدیث کرمی\*\*\*\*

### چکیده

مطالعات اندکی از دیدگاه جامعه‌شناسی به فهم عرصه هنر در میدان مدرسه پرداخته‌اند. پژوهش حاضر با اتخاذ رویکرد کیفی و با هدف شناخت چگونگی برساخت برنامه درسی هنر در میدان مدرسه، صورت گرفته است. بنابراین با اتخاذ روش نظریه داده بنیاد، مصاحبه‌های نیمه ساختاری با ۱۱ معلم مشغول به خدمت در مقاطع ابتدایی و متوسطه مدارس تهران انجام شد، یافته‌های خام از طریق فرآیند مقایسه و پرسش کردن مورد تحلیل سطر به سطر قرار گرفتند و فرآیند کدگذاری باز، محوری و گزینشی در مورد آنها اجرا شد. مدل پارادایمی استخراج شده از مقولات نشان می‌دهد که شرایط علی: عدم تخصص‌گرایی حرفه‌ای، تخصص‌گرایی فاقد اهمیت، فقدان امکانات هنری، فضای محیطی نامناسب، ناکارآمدی سرفصل‌ها و نامناسب بودن محتوا منجر به ایجاد پدیده، هنر، برنامه درسی شان‌زدایی شده گردید. در این شرایط معلمان با اتخاذ راهبردهای: تدریس رفع تکلیفی و همانندپنداری دانش‌آموزان، با این پدیده مقابله می‌کنند که در نهایت پیامد این پدیده برای

\* دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی، گرایش توسعه اجتماعی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول)،  
M.sheikhtaheri@ut.ac.ir

\*\* دانشیار جامعه‌شناسی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران، Ss.shafiei@hotmail.com

\*\*\* دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی، گرایش بررسی مسائل اجتماعی ایران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران، bahman.baba99@gmail.com

\*\*\*\* کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران، hadiskarami722@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۰۷، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۲۱



نظام آموزشی، اهمیت کاریکاتوری، کودک‌سازی هنر، دم دستی سازی برنامه هنر، برنامه مهجور مانده، پرورش مقلد و کودک‌سازی هنر بوده است.

**کلیدواژه‌ها:** بازنمایی، تخصص‌گرایی فاقد اهمیت، برنامه درسی شان‌زدایی شده، همانندپنداری دانش‌آموزان، اهمیت کاریکاتور.

## ۱. مقدمه و بیان مسئله

در نظرگاه تئوریک، هدف اساسی کلیه نظام‌های آموزشی و تربیتی، جامعه پذیر کردن کنشگران و ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار آنان است. موفقیت این هدف نیازمند تغییر رویکردهای آموزشی از توجه به انتقال معلومات و محفوظات به پرورش خلاقیت است. زمانی کانت فیلسوف عصر روشنگری، توصیه می‌کرد کودکان نباید صرفاً برای روزگار فعلی تربیت شوند (میرلوحی، ۱۳۷۱: ۴۳)، از طرف دیگر همواره بیان می‌شود خلاقیت امری قابل آموزش و تمرین است، بدین معنا که کنشگران عرصه تعلیم و تربیت می‌توانند با بکارگیری راهبردهایی، خلاقیت افراد را تقویت کنند. در دوران جدید، خلاقیت به مثابه یک پدیده آموزشی و یک پیش شرط بقا در عصر اطلاعاتی، همواره مورد تاکید برنامه ریزان آموزشی است (منطق‌ی، ۱۳۹۱: ۲). دستیابی به اهداف فوق، نیازمند مدون سازی و سازماندهی برنامه های عملیاتی نوین برای مدارس است. از جمله رویکردهای موثری که در سال‌های اخیر به طور گسترده در برنامه درسی مطرح شده، رویکرد کثرت‌گرایی شناختی است. این رویکرد که بر اساس چندگانگی و کثرت شناخت می‌باشد، برآن است تا کثرت را در نظام آموزشی به کار ببندد و مفهومی جدید از سواد ارائه دهد. به کارگیری این دیدگاه می‌تواند زمینه‌ساز افزایش قابلیت‌های ارتباطی دانش‌آموزان شود و آموزش و پرورش را از حالت ایستا خارج و تعاملات را بین عناصر نهاد آموزش و پرورش (دانش آموز-کتاب درسی - معلم) دو سویه کند. با در نظر گرفتن این رویکرد، می‌توان تحولاتی در بخش ارزیابی آموزشی دانش‌آموزان نیز ایجاد کرد.

نتیجه آن که برای پیاده‌سازی مطلوب وظایف نهاد آموزش و پرورش، تدریس علوم گوناگونی که موجب پرورش خلاقیت می‌شوند، امری ضروری است. در این زمینه، برنامه درسی هنر به عنوان پدیده‌ای که در کلیه شئون حیات اجتماعی و فردی انسان دخیل است از اهمیتی کم نظیر برخوردار است. به همین منظور بسط ایده خلاقیت طی دهه‌های گذشته، از حیثه‌شناختی به شخصیت خلاقانه هنری گرایش پیدا کرده است و اساساً گروهی از

روان‌شناسان را عقیده بر آن است که خلاقیت، سلامت روانی و تربیت هنری، دست در دست هم دارند (شولتس، ۱۳۶۴: ۲۶). شاکله تربیت خلاقیت محور در نظام‌های آموزشی، خرق عادت و ابتکار است، به همین خاطر مکاتب فکری مختلف، هنر را ابزاری مفید و سودمند برای گسترش معانی گوناگون در جهان می‌دانند و آن را در تربیت کنشگران اجتماعی به روشی هماهنگ با اهداف خود بکار گرفته‌اند. از طرف دیگر، در حوزه نگاه غیر ابزاری به این برنامه درسی، هنر به عنوان یک دیسپلین خود راهبر آموزشی تلقی شده که بر خلاف سایر برنامه‌های درسی به دنبال ساخت تیپ‌های نمونه و روتین نیست. هنر برنامه درسی‌ای است که در آن یادگیرنده هر لحظه با مسئله‌ای روبرو می‌شود و می‌بایست به حل آن مسئله و چالش بپردازد، اما تفاوت این چالش‌ها با سایر مسائلی که فراگیران با آن روبرو می‌شوند آن است که در دیسپلین هنر لزوماً راه حل و پاسخ مشخصی وجود ندارد و پاسخ‌های صحیح فراوانی برای هر یک از مسائل وجود دارد (آیزنر، ۱۹۹۸، به نقل از زمانی دارانی، ۱۳۹۶). اصولاً تربیت هنری، در ایجاد و باروری عرصه‌های پدیدآورنده‌ای مانند، ابتکار، رشد مهارت‌های شناخت محور، پرورش احساسات و بالا بردن عزت نفس، تاثیر قابل ملاحظه‌ای دارد. همچنین با توجه به رنج‌های حاصل از جامعه مدرن و مسائل تهدید کننده آن، هنر می‌تواند تاثیر بالایی در آرامش فرد داشته باشد، بنا به نظر فروید لذت‌های حاصل از هنر، فشارهای تمدن را تعدیل می‌کند. اما مشکل هنر در زمان ما، مشکل غلبه تکنیک است، بدین معنا که چون در عصر حاضر تکنیک غلبه پیدا کرده و همه عرصه‌ها اعم از سیاست، نظام اداری، روابط و مناسبات و علم، تابع تکنیک شده، هنر نیز پس رفت کرده است و این تکنیک است که تعیین می‌کند هنر چه باشد و برنامه تعلیم و تربیت چگونه نوشته شود (داوری اردکانی، ۱۳۹۰: ۶۷) در عرصه آموزش و پرورش نیز می‌توان سلطه بعضی از برنامه‌های درسی را مشاهده کرد. در همین راستا، با توجه به مطالعات و مشاهدات صورت پذیرفته در مدارس، خصوصاً مدارس دوره اول متوسطه که الفبای هنر در آن آموزش داده می‌شود، این عرصه با مسائل عدیده‌ای روبه‌رو است. به نظر می‌رسد این مسائل از سیاستگذاری‌های نادرست، تا کم‌اهمیت جلوه دادن این عرصه متغیر است. بنابراین، تحقیق حاضر بر آن است تا با آگاهی از میدان مدرسه و با استفاده از روش نظریه داده بنیاد، چگونگی برساخت شدن برنامه درسی هنر را در مدارس، توسط آموزش و پرورش مطالعه کند. مهم‌ترین پرسش پژوهش حاضر آن است که «نهاد آموزش و پرورش

چه بازنمایی از عرصه هنر در میدان مدرسه دارد» در کنار این پرسش اصلی، سایر پرسش‌ها عبارت‌اند از:

- جایگاه برنامه درسی هنر در بین سایر دروس چگونه است؟
- تجربه و تخصص در تدریس برنامه درسی هنر چه جایگاهی دارد؟
- امر هنر در ساختار تعلیم و تربیت چگونه بر ساخت می‌شود؟
- تربیت هنری در مدارس چگونه صورت‌بندی می‌شود؟
- برنامه درسی هنر در ساختارهای تربیت معلم چگونه بازنمایی می‌شود؟

## ۲. مروری بر ادبیات پیشین

تحلیل واقعیت اجتماعی، بدون مطالعه ریشه‌های آن، همواره مطالعه‌ای ضعیف و ناقص است. کاوش در مورد بسترهای تاریخی پدیده‌های اجتماعی، دیدگاه‌های پنهان آن واقعیت را به روی پژوهشگر باز می‌کند و به محقق این امکان را می‌دهد تا عواملی را که در گذشته حادث شده است و اکنون به حیات خود ادامه می‌دهند را با درکی عمیق‌تر مطالعه کند. پژوهش‌های متعددی در مورد چگونگی کارا و فایده‌مند کردن برنامه درسی هنر در مدارس انجام شده است، از جمله: (نظری و همکاران، ۱۳۹۷؛ زمانی دارانی، ۱۳۹۶؛ طباطبایی و همکاران، ۱۳۹۵؛ بهرامیان و واصفیان، ۱۳۹۴ و آلتز و همکاران، ۲۰۰۹). در این دسته از تحقیقات پژوهشگران ضمن مرور الگوهای نظری تدریس هنر، از رویکرد سنتی، دسیپلین محور و مسئله محور نام برده‌اند و سیر تحول اندیشه در آن را بررسی کرده‌اند، سپس مشکلات و نارسایی‌هایی که در اجرای برنامه‌های درسی هنر در مدارس وجود دارد را از روش‌های توصیفی و با ابزارهای مختلف از معلمان جويا شده‌اند. عمده‌ترین چالش برنامه درسی هنر در مدارس بر طبق یافته‌های این دسته از پژوهش‌ها عبارت بوده از: اهمیت اندک این درس نسبت به سایر دروس از جانب معلمان و اولیا، بودجه و منابع مالی ناچیز برای این درس، عدم پیش‌بینی وقت کافی در برنامه هفتگی برای این درس.

گروه دوم، تحقیقاتی هستند که عمدتاً در گفتمان روان‌شناسی و رویکردهای کمی قرار می‌گیرند، این پژوهش‌ها هنر را به عنوان ابزاری نگاه می‌کنند که می‌تواند سایر مهارت‌ها، خلاقیت‌ها و ظرفیت‌ها را در دانش‌آموز ایجاد کند. رویکرد این نوع پژوهش‌ها عموماً مبتنی بر روش‌های کمی و آماری است که در گفتمان متغیرهای مستقل و وابسته، هنر را مورد

بررسی قرار می‌دهد. شریفی و حجتی (۱۳۹۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که بین حضور معلم هنر در مدارس و میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد؛ ارجمند و ارجمندی (۱۳۹۷) در پژوهش خود به دنبال تبیین فرآیند پرورش خلاقیت در مدارس بودند، آنها به این نتیجه رسیدند که بین برنامه درسی هنر و تفکر واگرایی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ فرنوش و کاتب (۱۳۹۶) در تحقیقی به دنبال تاثیر آموزش هنر در مدارس بر حافظه بصری افراد بوده‌اند، مقایسه نمرات افراد تحت آموزش هنر و بدون آموزش هنر بیانگر تفاوت معنی‌داری در سازمان ادراکی، حافظه بصری و غنای ترسیم آنها بوده است، بدین معنا که گروه غیر هنری نمرات کمتری را نسبت به گروه هنری داشته‌اند؛ فلاحی و صفری (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی تاثیر فعالیت‌های هنری بر مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان مانند نظم و مشارکت پرداخته‌اند، نتایج آنها بیانگر آن است که دانش‌آموزانی که با تربیت هنری آموزش دیده‌اند، از لحاظ مهارت‌های فرآیندی، عملکرد بهتری دارند. تمامی یافته‌های این تحقیقات مبین آن بود که هنر می‌تواند به عنوان یک متغیر مستقل بر روی سایر متغیرها یا پدیده‌های روان‌شناختی در آموزش و پرورش اثر معنادار بگذارد.

گروه سوم تحقیقات، مربوط به پژوهش‌هایی است که با رویکرد تطبیقی، برنامه درسی هنر را در ایران و سایر کشورها مورد بررسی قرار داده‌اند. (خادمی و عباسی، ۱۴۰۱؛ کارگذار و الداغی، ۱۳۹۸؛ خسروی مشیزی و سلطانی، ۱۳۹۸). نتایج این تحقیقات نشان می‌دهد اصولاً تربیت هنری در نظام تعلیم و تربیت کشور ما در مقایسه با دیگر کشورها با محدودیت‌های نظری، فکری و موانع و تنگناهای اجرایی و عملی مواجه است؛ به همین سبب تربیت هنری در مدارس ما همواره نقش و جایگاه فرعی دارد.

ما در پژوهش حاضر نه به دنبال آن هستیم با استفاده رویکردهای کمی و متغیر محور، بر ابعاد مثبت تربیت هنری و تاثیر آن بر سایر مولفه‌های آموزشی تاکید کنیم و نه به دنبال آن هستیم که پدیده‌های اجتماعی مانند هنر و تربیت هنری را به شیوه‌ای تقلیل‌گرایانه به الگوهای روان‌شناسانه تقلیل دهیم؛ وجه نوآورانه پژوهش حاضر همراهی با رویکرد کیفی و این فرض است که افراد و سازمان‌ها، از طریق معانی متناسب به رویدادها، فعالانه واقعیت‌ها و ایزه‌ها را خلق می‌کنند، اگر پژوهش اجتماعی قصد دارد به واقعیت اجتماعی بپردازد، چاره‌ای جز تن دادن به انتساب معنا ندارد، بنابراین ما به دنبال مطالعه کیفی چگونگی بازنمایی و برساخت عرصه هنر به عنوان یک برنامه درسی، در مدارس شهر تهران هستیم.

### ۳. تاملات مفهومی و نظری

پژوهش کیفی ارتباط خاصی با مطالعه روابط اجتماعی دارد و وامدار این واقعیت است که زیست جهان‌ها متکثر شده‌اند، این متکثر شدن را نیز با تعبیر کلیدی همچون «ابهام‌های تازه» (هابرماس، ۱۹۹۶). رشد «فردی شدن شیوه‌های زیست و الگوهای زندگی» (بک، ۱۹۹۲). نشان داده است، به همین سبب توانایی رویکردهای مفهومی، نظریات قیاسی و پیشینی جهت کاوش تمامی ابعاد پدیده‌های بومی، محلی و مبتنی بر موقعیت مورد تردید قرار گرفته است. به همین دلیل مرور چنین قسمتی در پژوهش حاضر به معنی این نیست که فرضیات را از آنها استخراج و آزمون کنیم، اطلاعات و بصیرت‌های ماخوذه از ادبیات تنها به منزله دانش زمینه‌ای و حساسیت نظریه‌ای هستند.

#### ۱.۳ هنر و تربیت هنری

متفکران معاصر عقیده دارند به جهت شناخت دقیق هنر و نیز هر پدیده ریشه‌دار و کهنسال دیگر، می‌بایست درباره منشاء و تطورات آن به تجزیه و تحلیل پرداخت، اما از آنجا که هنر جزء لاینفک زندگی اجتماعی انسان بوده است، نمی‌توان جریان ابتدایی آن را مستقل از سایر شئون زندگی دانست. هنر ماهیتاً مرزشکن است و نمی‌توان به تعریف مطلق نسبت به آن رسید. اما برای تقرب به مقصود و به جهت نایل شدن به فهم عمیق باید به تعریفی ملتزم شد، با عنایت به این اصل، اندیشمندان و صاحب‌نظران گوناگون هر یک تعریف متفاوتی از هنر داشته‌اند. گروهی از فیلسوفان و هنرشناسان از دیرباز عقیده داشته‌اند که هنر از غرایز بشر می‌آید. مثلاً شیلر و یاسپرس این‌گونه تفسیر کرده‌اند که انسان به مقتضای نظام درونی خود به هنر آفرینی دست می‌زند. برعکس، هنر نزد مارشال، بالدوین و لانگ فلد، منشاء درونی ندارد بلکه از پدیده‌های بیرونی مانند جلب نظر دیگران و خودنمایی نشأت گرفته است (آریان پور، ۱۴۰۱: ۱). اما برای کانت و جمعی از هنرشناسان، انسان از دیرگاه دارای مواهب و کراماتی ملکوتی بوده است که به حکم فطرت و نه غرایز حیوانی و حتی بدون چشم داشت‌های مادی از هنر لذت می‌برده است. در نگاه سومی که بیشتر صبغه عرفانی دارد، شریعتی معتقد است انسان بالمعنی الاعم همواره احساس کمبود در این عالم داشته است، در نتیجه این احساس، غربت، اضطراب و غم بر وی مستولی می‌گشته است این احساس کمبود، حس غربت وطن (تعلق نداشتن به این مکان) را در ذهن او بیدار کرده است و این اضطراب دائم، هنر را برای جبران کمبودی که در این عالم احساس می‌کند به

وجود آورده است (شریعتی، ۱۴۰۱:۳۵). داوری اردکانی در کتاب هنر و حقیقت، هنر را در کنار تفکر و آزادی قرار می‌دهد، در اینجا منظور از تفکر آن نوع از حساب و کتاب است که با آزادی عجین شده است و هنر را به آن اعتبار که تفکر می‌داند، آزاد نیز می‌داند، با این تفسیر هنر صورتی از تفکر است و بشر نیز همیشه هنرمند بوده است (داوری اردکانی، ۱۳۹۰:۱۱۲-۱۱۳). از نظر داوری، در عرصه زیست بشر، هنر به سود و زیان کاری ندارد، بلکه مقدم بر مصلحت بینی است و ساحت امکان‌های زندگی و نحوه گفتار و رفتار را معین می‌کند، یعنی شرط وجود و دوام نظم زندگی است، نه نتیجه و فرع آن (همان: ۱۹).

وجه اشتراک این دیدگاه‌ها در آن است که مفهوم سکون، مغایر با ماهیت هنر است چرا که هنر بدون جستجو و نوآوری نمی‌تواند تکامل یابد (طبری، ۱۳۵۹:۱۸). بدین معنا که هنر دربرگیرنده‌ی آن قسمت از بداعت و خلاقیت انسان است که در طی آن با استفاده از مواد و وسایل هنری، عواطف، اندیشه‌ها و احساسات خود را به دیگران منتقل می‌کند. این پدیده انسانی همچنین پتانسیل لازم برای ایجاد نقش متمایز و منحصر به فرد در ایجاد آرمان‌های با کیفیت را داراست و در حقیقت به مثابه یک رسانه خلاق، رشد شناختی را تحریک می‌کند و تفکر نوآورانه و خلاقانه را تشویق می‌کند.

تربیت هنری به مثابه یکی از کارکردهای مهم نظام آموزشی در تاریخ ایران سابقه طولانی دارد، فارابی در کتاب «احصاءالعلوم» علوم را طوری تقسیم‌بندی کرده است که طالبان علم می‌بایست بر طبق آن درس بخوانند. یعنی کتاب احصاءالعلوم متضمن برنامه درسی در طی هزارسال تعلیم و تربیت در عالم اسلام است، در این تقسیم‌بندی فارابی علوم هنری و شعر را در اولویت اول و از اجزای علم زبان دانسته است (داوری اردکانی، ۱۳۸۹:۲۹-۳۰). از سوی دیگر شکوفاسازی ظرفیت‌های هنری متریبان از رسالت‌های مهم نظام تعلیم و تربیت در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. در حالی که ما دوره متوسطه را طوری تهیه کرده‌ایم که دانش‌آموز در ۱۷ یا ۱۸ سالگی باید زبان عربی، تاریخ، جغرافیا، جبر و هندسه را یاد بگیرد، در صورتی که از درس هنر اصلاً چیزی نگفته‌ایم (داوری اردکانی، ۱۳۹۰:۴۰). در سطح تئوری، پیرامون ضرورت تربیت هنری رویکردهای گوناگونی وجود دارد، که می‌توان آنها را به رویکرد ماهیت‌گرایان و ابزارگرایان تفکیک کرد. رویکرد ماهیت‌گرا به تربیت هنری، آن را به مثابه منبعی از دانش، عقاید و ارزش‌ها در مورد انسان و جامعه می‌داند که بخش اساسی آموزش و پرورش شهروندی است (لموچویس، ۲۰۲۱). در پرتو همین رویکرد، آیزنز (۲۰۰۵) را عقیده بر آن است که هنر

می‌بایست جزء ضروری ساختار تعلیم و تربیت باشد. او اصلی‌ترین کارکردهای تربیت هنری را در پنج مقوله ۱. ارتباط با طبیعت، ۲. زیبایی‌شناسی، ۳. تولید محصول هنری، ۴. آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی و هنری و ۵. نقد هنری خلاصه می‌کند. اما رویکرد ابزارگرا به تربیت هنری، آن را از منظر تاثیر و کمکی که هنر به حصول و تحقق سایر چشم‌اندازهای آموزشی می‌کند می‌نگرد، در این دیدگاه، هنر دستیابی انسان را به دانش، بصیرت و ارزش‌ها فراهم می‌کند، بنابراین هنر می‌بایست به شکل غیرمستقیم در سایر برنامه‌های درسی نیز دنبال شود، مانند مفاهیم علوم تجربی (شرفی، ۱۳۹۱)، ریاضیات (پریولو و چرنوبیلسکی، ۲۰۰۹) به نقل از یوسفی، ۱۴۰۰) و مطالعات اجتماعی (بروم، پریرا و اندرسون، ۲۰۰۷) به نقل از یوسفی، ۱۴۰۰).

از سوی دیگر هدف از آموزش هنر در مدارس، هنرمند شدن دانش‌آموزان نیست، بلکه تقویت شناخت دانش‌آموز از محیط پیرامون خویش است. از جمله اصول اساسی فلسفه تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی، همانا ارزش‌شناسی، زیباشناسی و تربیت هنری می‌باشد، اما گاهی به رغم پیشینه پر بار هنر در حوزه تمدنی ایران، تربیت هنری در همان قلمرو شناخت دانش و معرفت مسکوت می‌ماند و توجه به مولفه‌های اصلی تربیت هنری در سازه‌های آموزش و پرورش مغفول می‌ماند. کوتاه آنکه هنر به عنوان یک ابزار و رسانه در اختیار پرورش تفکر و خلاقیت است و همواره اساس تربیت و محرک تخیل لقب داشته است. از مسیر هنر می‌توان به نیازهای مهم دانش‌آموزان از قبیل کنجکاوی و استقلال‌طلبی پاسخ داد. بر همین مبنا تربیت هنری لازمه‌ی اصلی در آموزش پرورش بعنوان نهاد متولی تربیت می‌باشد.

### ۲.۳ هنر به مثابه برنامه درسی

مکاتب مختلف فلسفی، سیاسی و اعتقادی هنر را به مثابه ابزاری کارآمد جهت توسعه مفاهیم و معارف گوناگون در جامعه می‌دانند. بدین معنا که هنر نه اختصاص به بعضی از افراد دارد و نه اینکه صرفاً به اوقات فراغت مربوط می‌شود، بلکه هنر رکن اساسی تربیت است و می‌تواند عقل و احساس ما را یکپارچه، تخیل ما را تحریک و محیط اطراف‌مان را دگرگون سازد (مایر، ۱۳۸۴: ۵۹۹). با عنایت به کاربدهای که تربیت هنری و نه صرفاً آموزش هنر دارد، ضرورت دارد نظام‌های تعلیم و تربیت از جمله نظام آموزشی ما، حوزه تربیت هنری و کاربدهای آن را مطمئن نظر جدی قرار دهد. اصولاً برنامه‌های درسی یکی از

## چگونگی بازنمایی عرصه هنر در میدان ... (محمدرضا شیخ طاهری و دیگران) ۴۵۱

مولفه‌های مهم و حساس در نظام آموزشی تلقی شده است. واکاوی جامعه‌شناختی این مسئله که چگونه یک برنامه درسی ارزشمند و با اهمیت می‌شود؟ از ابعاد مختلف قابل تامل است. از جمله آن‌که چه دانشی ارزشمند است (تانر و تانر، ۱۹۸۰) و هنر در رقابت‌های میان موضوعی از چه جایگاهی نسبت به موضوعات درسی دیگر برخوردار است. در این بعد می‌شود برنامه درسی هنر را از منظر اثبات‌گرایان بررسی کرد که بر عینیت، قطعیت، شفافیت و تیلوریسم مبتنی بر استانداردهای مشخص تاکید دارند. در این نگاه برنامه درسی هنر، نسبت به سایر برنامه‌های درسی در اولویت پایین‌تری قرار می‌گیرد. بعد دیگر، واکاوی جایگاه برنامه درسی هنر به مثابه برنامه‌ای زیبایی‌شناسانه است که به ویژگی‌های درونی و ذاتی هنر اشاره می‌کند. در پرتو چنین نگاهی هنر موجودیتی ارزشمند و دارای ابعادی آکادمیک است که لازمه هر نوع یادگیری‌ای شناخته می‌شود. نقش و اهمیت هنر به عنوان برنامه درسی را می‌توان با مروری اجمالی بر تاریخ آموزش هنر در ایران بررسی کرد. اولین کتاب هنر برای پایه اول راهنمایی در سال ۱۳۵۰، تالیف شد که تنها محدود به نقاشی، خط و شکل‌سازی بود، در سال ۱۳۶۱ سرود، داستان، تئاتر و سینما نیز به محتوای قبلی اضافه می‌شود، این درحالی بود که ساعات تدریس هفتگی از ۲ ساعت به ۱ ساعت تقلیل پیدا کرده بود. از سال ۱۳۶۸ نیز کتاب‌های جدید، محدود به سه قلمرو نامبرده برای ۳ پایه راهنمایی طراحی شد که تا کنون تغییری نداشته است، به سخنی دیگر نزدیک به ربع قرن است، بر خلاف تغییرات دانشی و رویکردی به یادگیری و یاددهی، دگرگونی اساسی در این برنامه درسی روی نداده است، حتی در بخش اهداف نیز از سال ۱۳۹۷ تا کنون تغییری مشاهده نشده است. با نگاهی به اهداف برنامه درسی هنر در ایران، می‌توان متوجه شد که ضعف دیدگاه‌های برنامه‌ریزی درحوزه هنر بارز است. شناسایی رویکرد یا حتی رویکردهای مسلط بر این حوزه به ما کمک می‌کند تا جهت‌گیری نظری آموزش و پرورش به این برنامه درسی نمایان گردد. رویکرد دیسیپلین محور (DBAE) که از سال ۱۹۸۲ بوسیله بارکان ایجاد شد، این دیدگاه، تاثیر گرفته از تئوری برونر، بر ساختار شناختی و ترکیب دانشی متمرکز است که بر مولفه‌هایی مانند، تولید هنری، زیباشناسی، تاریخ هنر و نقد هنری تاکید دارد و مدعی است برنامه درسی هنر می‌بایست مانند سایر برنامه‌های درسی مدارس مورد توجه باشد (ویت، ۲۰۰۵). دیدگاه دیگر، استفاده از هنر برای ارتقاء عملکرد آکادمیک، افزایش دقت و تیزبینی در آثار هنری است (پرکینز، ۱۹۹۴)، دیدگاه دیگر شامل رمزگذاری و رمزگشایی هنری در بستر هنراست که شامل توانایی و مهارت طراحی و حل

مسئله است. رویکرد آموزش هنر به مثابه کسب آمادگی برای جهان کار است که متکی بر توانایی‌های هنری برای اشتغال است (صابری، ۱۳۹۰:۱۳۴). نگاه دیگری که به آموزش هنر می‌توان داشت، نگاه هنر درمانی خلاق در آموزش به ویژه برای فراگیرانی که از اختلالات مختلف رنج می‌برند است. بدین معنا که در قالب ابزارهای هنری مانند تئاتر می‌توان مباحث مختلف مانند علوم را آموزش داد، این روش هم جذاب است و هم اینکه نیاز نیست دانش‌آموز در کلاس‌های طولانی بنشیند و صرفاً به تدریس مفاهیم توسط معلم گوش کند، در این روش به دانش‌آموزانی که احتمالاً سطح ذهنی و قدرت انتزاعی آنها بالا نیست علاوه بر آموزش، درمان هم ارائه می‌شود که هم در معنی توانمندسازی و هم انتقال ایده‌ها به زبان هنر تئاتر است (میری، ۱۴۰۲:۱۹۳-۱۹۲). تمامی این‌ها الگوهایی از برنامه درسی هنر است که در زمینه حساسیت تئوریک، ما را در میدان طبیعی یاری رساند تا نوعی از تفسیر را که در آموزش و پرورش ایران نسبت به هنر می‌شود را اولاً بازخوانی کنیم و ثانیاً مورد واکاوی انتقادی قرار دهیم، اتکای ما در واکاوی انتقادی به جهت تمسک به مدل پارادایمی اشتراوس و کربین بوده است.

#### جدول ۱. رویکردهای نظری در تربیت هنری

رویکرد	مولفه‌ها	دیدگاه‌های نظری
سستی	هنر وسیله‌ای است جهت آزادسازی ظرفیت‌های خلاق و آفرینش‌های فردی	هنر عرصه‌ای آزاد و بدون مداخله است و هر تدبیری که ذات این مسیر را نادیده بگیرد محکوم است؛ شرایط آزادی مطلق دانش‌آموز از لوازم قطعی و الزامات هنری شناخته می‌شود. هنر فرآیندی آزاد و بدون مداخله است و هر نقشی و تدبیری که ماهیت این فرایند را نادیده بگیرد، قابل قبول نیست و محکوم است
دسیپلین محور	هنر منبع دانش و عقاید است و مبنای آموزش و پرورش شهروندی؛ تلقی دانش‌آموز به مثابه هنرجو	آیزنر (۲۰۰۵) را عقیده بر این است که هنر می‌بایست جزء ضروری ساختار تعلیم و تربیت باشد. او اصلی‌ترین کارکردهای تربیت هنری را در پنج مقوله ۱- ارتباط با طبیعت، ۲- زیبایی‌شناسی، ۳- تولید محصول هنری، ۴- آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی و هنری و ۵- نقد هنری خلاصه می‌کند.
تولید محور	پرورش قابلیت‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان برای تولید و آفرینش هنری	هاوارد گاردنر (۱۹۹۱)، دانش‌آموزان باید بتوانند اشکال مختلف دانش مانند: ۱- دانش ادراکی، ۲- دانش مفهومی و ۳- دانش تولیدی را با یکدیگر تلفیق کنند، که فرآیند از طریق آموزش تولیدات هنری امکان‌پذیر است. Propel Art مرکب از تولید، ادراک و تامل؛ تولید آثار هنری محور اصلی آموزش است.
دریافت احساس و	سواد زیباشناسی نقطه مرکزی آموزش	هاری برودی (۱۹۷۸)، اگر در مدارس مهارت‌هایی مانند خواندن

دیدگاه‌های نظری	مؤلفه‌ها	رویکرد
و نوشتن و حساب کردن کدهایی هستند که بواسطه آن افکار و اندیشه‌ها بیان می‌شود، یادگیری کدهایی که بوسیله آن عواطف، احساسات و تخیلات بروز و انتقال یابد، بر عهده سواد زیباشناختی هنری است. این فرآیند تفکر زیباشناسی در تربیت هنری است که حلقه مفقوده نظام‌های تربیتی است.	هنر است؛ آموزش هنر باید به خلق اثر هنری برسد	معنا
پرکینز (۱۹۴۴): چهار آسیب یا محدودیت فکری در نظام‌های آموزشی وجود دارد: محدود اندیشی، سطحی‌اندیشی، پراکنده اندیشی و شتابزدگی. راه مقابله با این آسیب‌ها تربیت هنری است. تربیت هنری فراهم آورنده نگاه توأم با ۱- تأمل، ۲- عمق، ۳- وسعت، ۴- تمرکز و ۵- انسجام است.	آموزش روش‌های مشاهده دقیق، عمیق و موثکافانه پدیده‌ها؛ اتخاذ نگاه ظریف	پرورش منش‌های ممتاز فکری

#### ۴. روش‌شناسی

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و روش نظریه داده بنیاد انجام گرفته است، منظور ما از نظریه داده بنیاد آن نظریه‌ای است که مستقیماً از داده‌هایی استخراج شده است که در فرآیند تحقیق به صورت منظم گردآمده و تحلیل شده‌اند (اشتراوس و کرین، ۱۳۹۵: ۳۴). در این روش، گردآوری داده‌ها، تحلیل و نظریه نهایی با یکدیگر در ارتباط هستند. داده‌های خام ما در این پژوهش بوسیله مصاحبه‌های نیمه ساختمند جمع‌آوری شدند که با دو ابزار «پرسش» و «مقایسه» ابعاد و ویژگی‌های آن استخراج شد. موزر و ناگل (۲۰۰۲) مصاحبه با متخصصان را نوعی مصاحبه نیمه استاندارد می‌دانند، در اینجا به مصاحبه شونده نه به عنوان یک (کل یا) شخص، بلکه به قابلیتش بعنوان متخصص در یک حوزه خاص توجه می‌شود. متخصصان نه به عنوان یک مورد منفرد بلکه به منزله نمایندگان یک گروه (از متخصصان خاص) در نمونه گنجانده می‌شوند (فلیک، ۱۳۸۷: ۱۸۳).

رویکرد داده بنیاد، مبتنی بر «نمونه‌گیری نظری» است که بر اساس مفاهیم درحال تکوین صورت می‌گیرد، بنابراین نمونه‌گیری نظری بر مبنای مفهوم مقایسه انجام می‌شود، منظور از مقایسه آن است که به سراغ مکان‌ها، کنشگران و رویدادهایی برویم که امکان کشف گوناگونی‌ها را به حداکثر برساند. بر همین اساس در ابتدا مصاحبه‌های اکتشافی را به جهت تدقیق موضوع و مسئله با ۱۹ معلم مشغول به خدمت در مدارس ابتدایی و متوسطه انجام دادیم، در گام بعدی بعد از روشن شدن سوالات اصلی پژوهش، مصاحبه‌های نیمه ساختمند با (۱۱) معلم مشغول به خدمت در مقطع ابتدایی و متوسطه که مشغول تدریس درس هنر هستند یا قبلاً این درس را تدریس کردند صورت گرفت، داده‌های جمع‌آوری

شده با روش کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل و پردازش شد و مدل پارادایمی نهایی با پالایش مقولات بدست آمده تنظیم شد.

## ۵. یافته‌ها

اشتراوس و کرین بیان کرده‌اند، نخستین گام در فرآیند نظریه‌پردازی، مفهوم‌سازی است، مفهوم پدیده مرکزی برچسب خورده‌ای می‌باشد که بازنمایی انتزاعی یک رویداد، شیء و یا عمل/تعامل را تداعی می‌کند (اشتراوس و کرین، ۱۳۹۵: ۱۲۵). مادر پژوهش حاضر با پیاده‌سازی داده‌های خام، مفاهیم را استخراج کردیم و سپس فرایند رفت و برگشتی تولید مقولات از مفاهیم به جهت تحلیل آنها را آغاز کردیم.

جدول ۲. مشخصات جمعیت شناختی مصاحبه شونده‌گان

شماره مصاحبه شونده	جنسیت	سابقه	مقطع	تحصیلات
۱	مرد	۵	متوسطه اول	لیسانس (آموزش هنر)
۲	زن	۲۴	ابتدایی	لیسانس (تاریخ)
۳	مرد	۵	متوسطه / دانشگاه فرهنگیان	دکتری (زبان و ادبیات فارسی)
۴	مرد	۸	متوسطه اول	فوق لیسانس (جغرافیا)
۵	مرد	۱۹	متوسطه اول	لیسانس (تاریخ)
۶	مرد	۳۰	ابتدایی	لیسانس (ادبیات)
۷	زن	۲	متوسطه اول	لیسانس (جامعه‌شناسی)
۸	زن	۱۲	متوسطه اول	لیسانس (تربیت بدنی)
۹	زن	۳	متوسطه اول	لیسانس (فیزیک)
۱۰	زن	۱۰	متوسطه اول	فوق لیسانس (ادبیات فارسی)
۱۱	مرد	۹	متوسطه اول	لیسانس (ریاضیات)

به جهت شناخت جریان تحلیل تبدیل داده‌های خام به مفهوم، یک نمونه از مفهوم‌های پدیدار شده و چگونگی رسیدن به آن با عنوان «تدریس باری به هر جهت» تشریح می‌شود. در حین تحلیل سطر به سطر، مشارکت کنندگان به دفعات گزاره‌های زیر را بیان کردند؛

- تدریس هنر مثل بقیه برنامه‌های درسی به شدت متکی بر کتاب است در مدرسه ما.

چگونگی بازنمایی عرصه هنر در میدان ... (محمدرضا شیخ طاهری و دیگران) ۴۵۵

- تدریس هنر بصورت سرفصل محور است تا توانایی های دانش آموزان.
- تدریس این برنامه درسی، بیشتر در تعریف مفاهیم خلاصه می شود.
- مانند سایر دروس سعی می شود دانش آموز تمامی مطالب را صرفاً انجام دهد نه حوزه ای خاص را

سیس با مقایسه مفهومها از لحاظ شباهت و تفاوت، مفاهیم کلی تر و جزئی تر هر کدام استخراج شد تا مقولات ساخته شود، در اندیشه بانیان این روش یعنی اشتراوس و کریین، مقوله ها مفهوم هایی برگرفته از داده ها هستند. در زیر نمونه ای از فرآیند تبدیل مفاهیم به مقولات آمده است.

جدول ۳. روند تبدیل مفاهیم به مقولات

مفاهیم	مقولات فرعی	مقوله اصلی
تدریس باری به هر جهت تدریس نظری آموزش بی پشتوانه یاددهی - یادگیری صوری آموزش سطحی	آموزش سرفصل محور آموزش کلی گویانه آموزش این همانی	تدریس رفع تکلیفی
یاددهی معلم محورانه معلم تعریف کننده میدان هنر دانش آموز در مقابل هنرجو یکسان پنداری دانش آموزان نگاه نظام دار به آموزش	معلم ساخت دهنده آموزش دسیپلین محور کنشگران نادیده انگاشته شده	آموزش یکدست شده آموزش ساختاری شده
هنر برنامه ای برای معاونان هنر درسی برای جبران کسری برنامه هنر زمینه ای در جبران مازاد نیرو پوشش دهنده ساعات مازاد نیروهای فرسوده تسهیل کننده برنامه روزانه هم برنامه درسی است هم نیست حاشیه ای شدن برنامه درسی ذخیره زنگ هنر برای سایر دروس وجود صرفاً ظاهری در مدرسه	بهنجارساز برنامه مدارس پوشش دهنده کزکاردی های برنامه بهبوددهندگی ناقص سازمانی استانداردسازی برنامه درسی	پروژه ای تعدیل ساز ارزشمندی ناقص / فروکاسته شده

مفاهیم	مقولات فرعی	مقوله اصلی
درس هنر، فوق برنامه سایر دروس		
اهمیت پایین زنگ هنر زنگی برای مرخصی دبیران کلاس تقویتی سایر دروس بلا تکلیفی دانش‌آموزان پوشش‌دهنده دروس ۳ ساعتی	برنامه‌ای تفریحی شده برنامه‌ی درسی فاقد اعتبار درس فاقد اهمیت ساختاری	برنامه‌ای‌شان زدایی شده برنامه‌ی فرمالیته شده
محتوای به روز نشده سرفصل‌های فاقد کاربرد بی‌اعتنایی به بافت محیطی عدم تعادل حوزه ای هنر بی‌ارتباطی با سایر دروس	ناکارآمدی سرفصل‌ها نامناسب بودن محتوا کاربردی نبودن حوزه‌ها	برنامه‌ای فاقد تعادل ساختاری پروژه‌ای گذشته‌نگر
بی‌توجهی به جنسیت تاثیرگذار نبودن سن یکسان تلقی شدن دانش‌آموزان بی‌اعتنا بودن به تجربیات هنری فرای کتاب ماشینی شدن تدریس بی‌انعطافی در آموزش حافظه محوری تشویق شده نوع‌آوری حداقلی عدم محیط لازم برای خلق فرد پرسشگر	همانند‌پنداری دانش‌آموزان یکسان‌پنداری ویژگی‌های زمینه‌ای دستوری شدن آموزش استانداردسازی استعداد	تصور نمونه‌ای از دانش‌آموزان پرورش مقلد
تدریس پاره وقت معاونان تدریس پاره وقت مدیران تدریس دبیران غیر متخصص درسی ساده‌انگارانه آموزش تخصصی مساوی غیر تخصصی	تدریسی بدون تخصص فقدان آموزش ثمر بخش	عدم تخصص‌گرایی حرفه‌ای تخصص‌گرایی فاقد اهمیت
غلبه قلمرو طراحی اهمیت حیظه خطاطی کمبود بعد تولید هنری جای خالی تولید زیبایی‌شناختی	غلبه حوزه‌ای خاص تسلط ابعاد نوشتاری فقدان اهمیت تولید هنری	عدم تعادل ابعاد هنر غلبه روحیه نوشتاری هنر
کم‌اهمیتی تدریس هنر	برنامه مهجور مانده	

چگونگی بازنمایی عرصه هنر در میدان ... (محمدرضا شیخ طاهری و دیگران) ۴۵۷

مفاهیم	مقولات فرعی	مقوله اصلی
بیگانگی هنر در زمینه مدرسه جذاب نبودن برای هنر کم اهمیتی بدیهی شده	برنامه بیگانه شده	غریب‌سازی تدریجی
هنر، برنامه‌ای برای تفریح بی اهمیتی شیوع یافته آسان انگاری همگانی هنر، درسی برای بهبودی کارنامه هنر، تکمیل گر برنامه کادر اجرایی	معلق‌شدگی با برنامه بلا تکلیفی حضور در مدرسه	اهمیت کاریکاتوری
بی‌ارتباطی محتوای کتاب با اهداف قابل کاربرد بی توجهی به هنر در بعد عمل باورناپذیری نسبت به مزایای هنر اهمیت نمایشی از طرف ساختار بی میلی در سیاستگذاری درست	مهندسی کردن علوم انسانی بی‌اعتقادی گسترش یافته به هنر	ذبح‌شدگی ساختاری
نبود رشته مستقل هنر در تربیت معلم سرریز شدن بی‌اهمیتی از دانشگاه فرهنگیان به مدرسه عقیم‌سازی هنر از بالا بی اعتبارسازی جایگاه در آموزش عالی	نبود آرمان برای تربیت هنری شخصیت‌زدایی از هنر	کودک‌سازی هنر
نیازمند آموزشی متفاوت احتیاج به نگاه خرد عدم نگاه انضباطی کلاس کارگاهی آموزش برای یادگیری نه ارزشیابی	فقدان سهل‌گیری آموزشی برخورد انضباطی	عدم تصور کلاس کارگاهی
کمبود وسایل طراحی فقدان وسایل عکاسی فقدان امکانات هنرهای سنتی دستی فضای نامساعد فعالیت‌های نمایشی فقدان ادوات حوزه‌های آوایی کلاس درس محیط غیراستاندارد هنری	نبود تجهیزات کافی فضای فیزیکی نامناسب	فقدان امکانات هنری فضای محیطی نامناسب

در گام بعدی می‌بایست داستان روایت شده را در قالب «خط داستانی» متمرکز بر مقوله مرکزی تشریح کرد. لازمه این کار رجوع دوباره به مقولات و بازخوانی و تکمیل آنها است. برای این کار ابتدا مدل پارادایمی رسم شده و سپس عناصر آن تشریح می‌شود.



شکل ۱. مدل پارادایمی

## ۱.۵ سازمان‌بندی یافته‌ها و تشریح مدل پارادایمی

### ۱.۱.۵ شرایط علی مربوط به پدیده «برنامه‌ای شان‌زدایی شده»

شرایط علی یا سبب‌ساز، معمولاً آن دسته رویدادها و وقایع‌اند که بر ایجاد پدیده اثر می‌گذارند. عواملی که موجب پیدایش پدیده **برنامه‌ای شان‌زدایی شده** و راهبردهای مربوط به آن می‌شوند، «عدم تخصص‌گرایی حرفه‌ای»، «تخصص‌گرایی فاقد اهمیت»، «فقدان امکانات هنری»، «فضای محیطی نامناسب»، «ناکارآمدی سرفصل‌ها»، «نامناسب بودن محتوا» هستند. تحلیل داده‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که نگاه غیر تخصصی به عرصه هنر در مدارس به شدت بر نوع بازنمایی این واحد درسی، در بین معلمان، دانش‌آموزان و حتی

اولیاء اثر گذار بوده است. تخصص به مثابه اولین مولفه تدریس، در این برنامه درسی مورد تردید [کنشگران در سطح خرد یعنی ارکان اداری مدرسه و در سطح کلان یعنی سازمانی آموزش پرورش] قرار گرفته است، به صورتی که این درس به عنوان برنامه ای بدون نیاز به تخصص در زمینه یاددهی - یادگیری بازنمایی می شود و داشتن و نداشتن تخصص، در نوع نگاه سازمانی مدرسه به معلم تاثیر چندانی ندارد، بعنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۹ بیان می کند «آموزش هنر یک جوری در مدرسه نگاه می شود که انگار هر معلمی باید بتواند آن را درس بدهد». منطبق بر یافته های میدانی پژوهش حاضر و همچنین یافته های اسنادی، اجرای سرفصل های کتاب درسی مستلزم برخورداری از امکانات و تجهیزات خاصی است که در مدارس دولتی مورد مطالعه وجود ندارد، فصل اول کتاب فرهنگ و هنر پایه هشتم با عنوان هنرهای تجسمی به قلمرو طراحی، تصویرسازی و عکاسی پرداخته است، حال آن که در مدارس مورد مطالعه هیچ ابزاری متناسب با آن (از قبیل ابزارهای طراحی، مواد لازم و دوربین عکاسی) یافت نمی شود، فصل چهارم با عنوان هنرهای آوایی قصد دارد تا وزن (ریتم)، ملودی و فرم را تشریح کند در صورتی که هیچ فضای محیطی و امکاناتی در ساختار مدرسه برای این فعالیت پیش بینی نشده است. مصاحبه شوندگان پژوهش ما، نبود تخصص تدریس و نبود امکانات را مولفه ای قابل تامل در وضعیت نامطلوب این واحد درسی در مدارس دانسته اند. در این زمینه مصاحبه شونده شماره ۳ بیان کرده است «مدرسه ای که من در آن هستم ابتدایی ترین تجهیزات آموزش هنر مانند کاغذهای مخصوص طراحی و قلم خوشنویسی را ندارد». مصاحبه شونده شماره ۱ در این مورد این گونه توضیح داده است که «برای تمرین تئاتر نیازمند حد اقل یک سالن یا حتی اتاق هستیم که سر و صدا آن مزاحم سایر کلاس ها نشود، اما این امکان را هم در مدرسه در اختیار نداریم یا اگر هم باشد موافقت نمی شود». کلان مولفه دیگری که به آن دست یافتیم ذیل مقوله ناکارآمدی سرفصل ها و نامناسب بودن محتوا صورت بندی شده است. مواد و محتوای آموزشی و ارتباط آن با جامعه، به نحو قابل توجهی مورد انتظار دانش آموزان بوده است، اما منطبق بر یافته های میدانی ما، سرفصل های برنامه درسی هنر با چالش ارتباط با دنیای خارج مدرسه روبرو است، در کتاب فرهنگ و هنر هفتم متوسطه، سرفصل هایی ذیل عنوان هنرهای سنتی از قبیل گلیم بافی و سفالگری آمده، یا در کتاب نهم در ذیل همین عنوان بحث های مبسوطی از سوزن دوزی شده است یا در کتاب هفتم بحث هایی از چاپ دستی شده است که ما به ازای قابل قبولی در جامعه بیرونی برای دانش آموز ندارد و زمینه

را برای بی‌توجهی گسترش یافته نسبت به این درس فراهم کرده است، در این مورد مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ گفته است «دانش‌آموزان مدام از من می‌پرسند سفال‌گری و گلیم‌بافی برای ما که در تهران زندگی می‌کنیم چه کاربردی دارد». چنین مولفه‌هایی به شدت بازنمایی‌کننده یک برنامه درسی کاملاً شان‌زدایی شده در مدارس است.

### ۲.۱.۵ پدیده مرکزی ناشی از شرایط علی

با بررسی وضعیت برنامه درسی هنر در مدارس و مصاحبه و تحلیل داده‌ها، به مقوله‌ای رسیدیم که در داده‌ها مکرراً پدیدار شد و می‌توان سایر مقوله‌ها را به آن ربط داد، منطبق بر یافته‌های ما مقوله مرکزی «برنامه‌ای شان‌زدایی شده» می‌باشد. واحد درسی هنر در مدارس مورد مطالعه، برنامه‌ای فاقد اهمیت راهبردی تلقی می‌شود، بدین معنی که در نگاه کنشگران اداری خرد سازمان آموزش پرورش یعنی متولیان مدارس، به مثابه درسی مطرود نگریده می‌شود، از ساعات آن اغلب برای فعالیت‌های فوق برنامه درس‌های مشکل‌سازمانند ریاضیات، علوم تجربی و در متوسطه درس زبان انگلیسی استفاده می‌شود، عنوان درس هنر تنها ضرورتی است برای سازماندهی فرم یا صورت برنامه هفتگی مدرسه. اغلب مدرسان هنر در مدارس، معاونان و مدیران هستند که به موجب قانون می‌بایست ۶ ساعت تدریس داشته باشند و برای آنها که به شدت درگیر فعالیت‌های اداری هستند درسی سهل‌تر از هنر در این ساختار وجود ندارد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد گروه دیگری که عموماً این درس را برای آموزش انتخاب می‌کنند، دبیران بازنشسته یا در شرف بازنشستگی هستند، مصاحبه‌شونده شماره ۲ بیان می‌کند «من سال‌ها سابقه معاونت در مدرسه را دارم، درس هنر را معمولاً در مدارس برای مدیران و معاونان قرار می‌دهند تا برنامه هفتگی تکمیل شود و نیازی به تشکیل کلاس به شکل سخت و سخت نباشد». آنها با انتخاب این درس در ظاهر ساده و شان‌زدایی شده وارد صحنه‌ای باری به هر چند در تدریس می‌شوند. برنامه‌ی شان‌زدایی شده مقوله مرکزی ما در نوع بازنمایی مدرسه از برنامه درسی هنر انتخاب شد، به آن دلیل که در دو سطح خرد و کلان، سازمان آموزش و پرورش این نگاه بازتولید می‌شود، در سطح خرد نوع برخورد مدرسه با انتخاب دبیر این درس، نوع فعالیت در ساعات این درس، عدم اختصاص امکانات و تعبیه فضای مناسب، شیوه تدریس و ارزشیابی این درس نوعی کودک‌سازی تدریجی و فرمالیته‌سازی را به دنبال آورده است. اما در سطح کلان، سازمان آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان مروج نگاهی دیگری از

بازنمایی منفی درس هنر است، آنها با عدم سرمایه‌گذاری در پرورش مربی هنر، عدم توجه به مهارت‌ها و ظرفیت‌های هنری داوطلبان در مصاحبه‌های گزینش و ظرفیت به شدت پایین دانشگاه فرهنگیان در رشته هنر به شان‌زدایی تدریجی از این برنامه درسی در مدرسه اقدام کرده‌اند.

### ۳.۱.۵ زمینه‌ای که در آن راهبردهای مربوط به پدیده برنامه‌ای شان‌زدایی شده

#### بسط یافته‌اند

در اندیشه اشتراوس و کرین، اتخاذ و توسعه راهبردهای مربوط پدیده مرکزی، بستگی به زمینه پدیده دارد. اصولاً شرایط زمینه‌ای، مجموعه خاصی از شرایطاند، که در یک زمان و مکان خاص جمع می‌آیند تا اوضاع و احوال یا مسائلی را ایجاد کنند که اشخاص با عمل/تعامل‌های خود به آنها پاسخ دهند. یافته‌های پژوهش حاضر را که با استعاره‌ای از هنر در دو بعد صورت و محتوا مدون ساخته‌ایم نشان می‌دهد که، آموزش قلمرو هنری در مدارس، نامتعادل و نامتوازن می‌باشد. درحالی که کتاب فرهنگ و هنر متوسطه متشکل از ۵ حوزه اصلی شامل هنرهای تجسمی (طراحی، گرافیک و عکاسی)، خوشنویسی، هنرهای سنتی (بسته به پایه تحصیلی سفال‌گری، سوزن‌دوزی و بافت پارچه سنتی)، هنرهای آوایی (وزن، ملودی و فرم) و هنرهای نمایشی (بازی، بازیگری، تخیل و حرکت) می‌باشد، اما بیشتر وقت کلاس به طراحی و خوشنویسی اختصاص پیدا می‌کند و از سایر حوزه‌ها و قلمروهای هنر که اتفاقاً در بعد مهم تولیدات هنری است به شدت غفلت می‌شود، درست در همین زمینه مصاحبه شونده شماره ۷ بیان کرده است «در مدرسه ما هیچ‌اسمی از قلمروهای مختلف هنر مثل بازیگری و موسیقی با وجود اینکه در کتاب درسی است، نیست، به نظر من مدیران و معلمان هنر اصلاً نمی‌دانند قلمروهای هنر چیست». این تک بعدی نگاه کردن به هنر به میزان قابل توجهی در انگیزه دانش‌آموزان و نوع نگاه آنها به زنگ هنر تاثیر واگرایانه داشته است. غلبه هنر در چنین بستری صرفاً بر بعد نوشتار است و سایر ابعاد که متضمن خلاقیت، مرزشکنی و تخیل هنری است مغفول می‌ماند. در پرتو این فقدان تعادل در تربیت هنری، نوعی گفتمان گذشته نگر بازتولید می‌شود، اساساً تولید هنری و تخیل، پروژهایی رو به جلو و مرزشکن تلقی می‌شوند که توأم با خلاقیت است، اما نگاه نوشتاری و صرفاً سرمشق نگر نوعی نگاه به گذشته و میل به سکونت در دانش‌آموز ایجاد کرده است. این یافته‌های پژوهش، محتوای آموزش هنر در کلاس‌های درس را برای ما

روشن ساخت، محتوایی که ما نام «آموزش حداقلی» را برای آن انتخاب کرده ایم. یافته‌های دیگر ما را در جریان صورت وضعیت هنر در مدارس قرار می‌دهد نوع آموزش آن است. یافته‌های ما نشان می‌دهد که «آموزش حداقلی هنر» در مدارس بازنما کننده نوعی از آموزش است که مانند سایر دروس، معلم در راس آن فرایند قرار دارد، دانش‌آموزان یکسان تلقی می‌شوند، حال آن که نگاه اصیل به یادگیرنده در میدان هنر اصولاً هنرجومحور است که دارای مولفه های تخیل، عواطف و ذهنیات انتزاعی است که باید در کار خویش به کار بیندد، درحالی که در مدرسه نگاه دانش‌آموز محور بعلت عدم تمایزپنداری بین دانش‌آموزان، تصورات انضباطی نسبت به کلاس و دانش‌آموز، امکان بروز و ظهور گفتمان هنرجویانه را مسدود ساخته است. دستاورد چنین نگاهی نوعی «آموزش حداقلی ساختاری شده و یا یکدست شده» بوده است که با ذات هنر و سنت‌های مرزشکن و آموزش خلاقیت مرزشکنانه آن در تضاد قرار گرفته است.

#### ۴.۱.۵ شرایط مداخله گر موثر بر راهبردها

مبتنی بر اصول نظریه داده بنیاد، شرایط مداخله گر عواملی را در بر می‌گیرند که بر اتخاذ راهبردها دخیل هستند. مدارس دولتی مورد مطالعه و معلمان مورد مصاحبه در پژوهش حاضر، تربیت هنری در مدارس را امری چالش ساز برای مدرسه و کلاس درس می‌دانند. یافته‌های ما نشان دادند که هرگونه تغییر در نوع وضعیت کلاس درس برای بسیاری از مدارس و حتی بعضی معلمان سخت مورد پذیرش قرار می‌گیرد. تصورات قالبی از گفتمان نظم همواره بسیاری از ایده‌های ساختار شکنانه در محتوای درس و نوع تدریس در مدارس را دچار تردید ساخته است. میدان هنر همواره استعداد آن را دارد تا این گفتمان نظم بدون انعطاف را مورد سوال قرار دهد. هنر اگر با تکیه بر ذهنیات کنشگر، تخیلات و خودآگاهی تاریخی فرد بخواهد بصورت دقیق اجرا شود، گفتمان انضباطی در کلاس درس را که مبتنی است بر محوریت معلم و نگاه دستوری سرمشق‌نگرانه را مورد سوال قرار می‌دهد، مصاحبه شونده شماره ۱۱ می‌گوید «چونکه معلمان هنر اکثراً تخصص دیگری دارند، با فضای هنرآموزی آشنا نیستند و نظم و فکر یکسان بودن همه را دوست دارند در کلاس اجرا کنند فقط» یا اینکه مصاحبه شونده شماره ۹ می‌گوید «سکوت دانش‌آموزان در کلاس برای همه معلمان اولویت اول است، اولویت دوم هم گوش دادن به حرف معلم و نوشتن سرمشق است» به همین دلیل یافته‌های ما نشان داد مدارس بعلت وفاداری تاریخی به گفتمان سنتی

خویش، کلاس‌های هنر را بدون هیچ‌گونه تمایزی با سایر کلاس‌ها اداره می‌کنند، از مرتب‌سازی وضعیت صندلی‌ها گرفته تا دادن الگویی مشابه تمامی دانش‌آموزان و عدم اجرای کلاس بصورت کارگاهی، تماماً پروژه‌هایی در همین راستا است. در چنین فرآیندی سهل‌گیری آموزشی، آزمون و خطا در فعالیت‌های هنری و توجه به تجارب زیسته بعنوان دال مرکزی تربیت هنری، نادیده انگاشته می‌شود، بجای توجه به تجارب زیسته در قلمروهای هنری از هنرهای نمایشی و هنرهای آوایی به الگوهای بعضاً بدون کاربرد رجوع داده می‌شود. این نگاه در الگوهای تربیت هنری، آموزش دسیپلین محور نام دارد. مجموع این عوامل مداخله‌گر، بر اتخاذ پیامدهایی برای مقابله با این شرایط منتهی شده است.

#### ۵.۱.۵ راهبردهای مربوط به پدیده برنامه‌شان‌زدایی شده

راهبردهایی که در جهت پدیده برنامه‌شان‌زدایی شده اتخاذ شده‌اند، شامل «تدریس رفع تکلیفی»، «برنامه‌ی فرمالیته شده»، «همانندپنداری دانش‌آموزان»، «یکسان‌پنداری ویژگی‌های زمینه‌ای» و «پروژه‌ای تعدیل‌ساز» بوده است. منطبق بر ایده اشتراوس و کریبن، عمل/تعامل یا کنش/واکنش اصطلاحاتی هستند که برای اشاره به تاکتیک‌های راهبردی و طرز عمل‌های عادی و چگونگی مدیریت موقعیت‌ها توسط افراد در مواجهه با مسائل و امور می‌باشد. وفق یافته‌های پژوهش حاضر و با عنایت به شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گر، کنشگران اصلی در عرصه میدان هنر در مدارس، نوعی استراتژی را در این موقعیت‌شان‌زدایی شده از درس خویش اتخاذ می‌کنند. معلمان در این شرایط نوعی تدریس رفع تکلیفی و یا حداقلی را در دستور کار خویش قرار می‌دهند. آنها در کلاس درس حضور پیدا می‌کنند، حضور آنها بیش از آن که تدریس هنر و ارتباط مربی و هنرجو را تداعی کند، صرفاً حضوری فرمالیته شده در جهت کنترل دانش‌آموزان است، این واکنش نوعی واکنش با اغماض غیرارادی به شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گری است که برای آنها ساخته شده است. معلمان مورد مصاحبه ما عنوان می‌کردند، تدریس هنر در این فضا شامل مرور نظری سرفصل‌ها و آشنایی تئوریک با اصطلاحات است تا وارد کردن دانش‌آموزان به فضای تجارب هنری. مادامی که بحث در سطح تئوریک باقی بماند و هنر وارد بستر کلاس نشود، اصولاً ایده هنرجو بودن دانش‌آموز شکل نمی‌گیرد و دانش‌آموزان مجموعه‌ای از افراد دانسته می‌شوند که دارای ویژگی‌های زمینه‌ای همانندی هستند و با راهبرد آزمون‌های

الگویی روتین به آنها آموزش داده می‌شود تا برای ارزشیابی، آمادگی حداقلی داشته باشند. این راهبرد در نهایت به آموزش ساختاری شده توسط معلم منتهی خواهد شد. راهبرد دیگری که این بار در سطح متولیان مدارس اجرا می‌شود، آن است که هنر را تبدیل به بخشی از سیاست برنامه هفتگی مدرسه می‌کند، آنها هنر را پروژه‌ای می‌دانند که می‌تواند تناسب و تعدیل‌سازی را در برنامه درسی ایجاد کند و از آن برای کلاس‌های فوق برنامه و بهره‌گیری از آن برای سایر کلاس‌ها استفاده می‌کنند.

### ۶.۱.۵ پیامدهای راهبردها

پیامدها نتیجه راهبردهایی هستند که معلمان در مواجهه با پدیده مرکزی اتخاذ می‌کنند. در پژوهش حاضر این پیامدها شامل «ارزشمندی ناقص / فروکاسته شده»، «اهمیت کاریکاتوری»، «کودک‌سازی هنر»، «دم دستی‌سازی برنامه هنر»، «پرورش مقلد» و «کودک‌سازی هنر» بوده است. هدف پژوهش حاضر شناخت تصویر بازنمایی شده از برنامه درسی هنر در آموزش و پرورش بوده است که در میدان مطالعاتی مدارس دولتی تهران مورد واکاوی کیفی قرار گرفته است. با تحلیل یافته‌ها و اجرای رفت و برگشتی تحلیل و داده‌های میدان، مجموعه‌ای از شرایط و راهبردها استخراج شدند. این شرایط پیامدهایی را به دنبال آورده است، اولین پیامد که از اتخاذ راهبردها ناشی می‌شود، ارزشمندی ناقص یا فروکاسته شده است. در مجموع این شرایط و راهبردها، معلمان و متولیان اداری مدرسه، برنامه درسی هنر را برنامه‌ای فاقد ارزش به جهت تدریس، ارزشیابی و کارایی می‌دانند. مادامی که استراتژی و راهبرد در تدریس این برنامه درسی، تدریس رفع تکلیفی و حداقلی باشد، تصویر بازنمایی شده از این درس چیزی جز فقدان ارزش در تصور دانش‌آموز و اولیای آن نخواهد بود. یافته‌های ما نشان می‌دهد معلمانی که عموماً مجبور به تدریس هنر می‌شوند، تخصص دیگری دارند یا حداقل در حال تدریس درس دیگری نیز هستند، این دوگانگی و چندگانگی در تدریس، ارزشمندی ناقص این برنامه درسی را بازنمایی می‌سازد. پیامد دیگری که ایجاد شده آن است که برنامه درسی هنر در سطح مدارس به پروژه‌ای کودک‌سازی شده و کاریکاتوری تبدیل شده است، کاریکاتوری از آن جهت که در برنامه تمام مدارس که مورد مطالعه ما قرار گرفتند درس هنر گنجانده شده بود، اما در عرصه میدان تبدیل به زنگ‌هایی برای تدریس فوق برنامه سایر دروس شده بود. معدود مدرسی که این برنامه درسی را اجرا می‌کردند، در ذیل همان گفتمان تدریس رفع

تکلیفی و حداقلی، نوع برخورد و شیوه اداره کلاس مبتنی بر گفت‌وگو، انضباطی و ساختاری شده بود که به دنبال پرورش مقلد هستند تا پرورش خلاقیت و قدرت تخیل که لازمه این برنامه درسی است. در مجموع پیامدهایی که از این شرایط ایجاد می‌شود تماماً در جهت کوچک سازی، کاستن از ارزش، کاریکاتورسازی این درس عمل کرده است.

## ۶. بحث و نتیجه گیری

هنر عرصه‌ای جدایی‌ناپذیر زیست اجتماعی بشر در ادوار تاریخی بوده که در برهه‌های گوناگون به شکل‌های متنوع ظهور و بروز داشته است، از طرف دیگر حوزه آموزش نیز قدمتی طولانی دارد، هنگامی که هنر و آموزش با یکدیگر آمیخته شود، بحث تربیت هنری و کارکردهای آن مورد توجه قرار می‌گیرد. پژوهش حاضر با این هدف انجام گرفت که به شناخت نوع بازنمایی برنامه درسی هنر و تربیت هنری در مدارس دست یابد، تحقیقات متعددی با رویکردهای کمی به این مطالعه پرداخته‌اند که در قسمت پیشینه به آنها پرداخته شد، اما دغدغه پژوهشی ما، شناخت درونی و تجربه زیسته‌ی کنشگران عرصه هنر در میدان مدرسه بود، بدین جهت رویکرد کیفی را مناسب‌ترین پاسخ به این مسئله یافتیم، در گام دوم برای دست یابی به یک طرح جامع از پدیده مرکزی در میدان مدرسه و شرایط علی پدیده بازنمایی شده و سایر شرایط، روش نظریه‌مبنایی را مفید دانستیم.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد آموزش و پرورش با سیاست‌گذاری‌هایی که بصورت ساختاری در سطح کلان و خرد دنبال می‌کند، خودآگاه یا ناخودآگاه، بازنمایی‌کننده نوعی برنامه درسی حاشیه‌ای و شان‌زدایی شده از درس هنر است. علت این امر را مصاحبه‌شوندگان ما در چند عامل تصریح کردند، اول اینکه ساعات درسی آن اغلب به سایر دروس با تاکید بر ریاضیات و علوم تجربی داده می‌شود، یافته‌های ما نشان داد، علاوه بر اهمیت داشتن این درس برای متولیان مدارس، اولیای دانش‌آموزان نیز در این جایگزینی دروس به جای هنر بی‌تاثیر نبوده‌اند. از طرف دیگر بسیاری از دبیران بازنشسته یا کادر اداری مدارس عهده دار تدریس درس هنر در مدارس هستند، این امر خود بازنمایی‌کننده نوعی درسی فرمالیته شده بوده است. در همین زمینه روشن می‌شود که تجربه و تخصص معیار انتخاب دبیر برای تدریس این درس نیست، این خود نوعی پیام به دانش‌آموزان و اولیا می‌باشد که هنر درسی فاقد اهمیت تحصیلی شناخته شود. مسئله دیگر ما چگونگی بر ساخت تربیت هنری در مدارس بود، علی‌رغم ضرورتی که در حوزه تربیت هنری بعنوان

مؤلفه اصلی در آموزش شهروندی ذکر شد اما نتایج پژوهشی ما روشن ساخت که موضوعات درسی پایه از قبیل ریاضیات، علوم تجربی و انگلیسی بیشترین ساعات را در برنامه درسی به خود اختصاص داده‌اند، طبیعی می‌نماید که رویکرد تربیتی در این حوزه‌های تدریس بعلت ساختار قدیمی آن، همچنان با گفتمان نظم و انضباط فرسایشی جلو برود. این شرایط برای تربیت هنری که دارای ابعاد خلاقیت، تولید هنری و محصولات زیباشناختی است، مناسب نیست و امر تربیت هنری را در عرصه مدرسه با چالشی حیاتی مواجه ساخته، بدین معنا که تربیت هنری اصولاً به علت تفاوت گفتمانی با برنامه‌های درسی پنهان مدارس، قابلیت اجرا پیدا نکرده است. بر ساخت عرصه مدرسه از تربیت هنری، نوعی تربیت هنری حداقلی با رویکردی تظاهری بوده است. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که نگاه آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان در عرصه تربیت نیروی هنری، بسیار سطحی و فارغ از دغدغه‌های اصولی در مورد جایگاه و تاثیر هنر است، در سرتاسر کشور تنها ۷ یا ۸ درصد دانشجویان رشته آموزش هنر را ارائه می‌دهند. بنابر آن چه بیان شد عرصه مدرسه بازنمایی کننده نوعی از برنامه درسی شان‌زدایی شده است که تنها کاربردش به هنجار ساختن برنامه هفتگی مدرسه و تعدیل کننده ساعات تدریس کادر اداری است، در این شرایط اندک متخصصان این عرصه در مصاحبه‌های این پژوهش عنوان کرده‌اند که انگیزه کافی را برای ادامه کار جدی را از دست داده‌اند. شرایط حاضر متکی بر شواهد و مطالعه میدانی مدارس تهران می‌باشد، با توجه به عدم برخورداری مراکز آموزشی در دیگر استان‌ها از تجهیزات و نرخ ناعادل نیروی فعال آموزشی نسبت به احتیاجات درسی، به نظر می‌آید که این نوع برخورد و بازنمایی شان‌زدایی شده این واحد درسی در سایر مراکز استانی شدیدتر باشد.

## کتاب‌نامه

- آریان پور، امیرحسین (۱۴۰۱)، *جامعه‌شناسی هنر*، تهران: گستره
- استراوس، انسلم؛ کرین، جولیت (۱۳۹۵)، *مبانی پژوهش کیفی، فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای*، ترجمه ابراهیم افشار، تهران: نی
- ارجمند، کیومرث؛ ارجمندی، بهزاد (۱۳۹۷)، *اثر بخشی برنامه‌های پرورش خلاقیت در برنامه درسی هنر بر خلاقیت دانش‌آموزان ابتدایی، فصلنامه رویش روان‌شناسی*، سال هفتم، شماره ۴

## چگونگی بازنمایی عرصه هنر در میدان ... (محمدرضا شیخ طاهری و دیگران) ۴۶۷

- بهرامیان، سمیه؛ واصفیان، فرزانه (۱۳۹۴)، بررسی مشکلات آموزش هنر در دوره ابتدایی از دیدگاه آموزگاران شهرستان سمیرم، همایش ملی آموزش ابتدایی ۱۳۹۴
- خادمی، نیما؛ عباسی غلامرضا (۱۴۰۱)، بررسی تطبیقی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی در ایران و انگلیس، فصلنامه علمی تخصصی مطالعات تطبیقی تربیت معلم، دوره اول، شماره ۱
- خسروی، معصومه؛ سلطانی، اصغر (۱۳۹۸)، بررسی تطبیقی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران و کانادا، فصلنامه آموزش و پرورش تطبیقی، دوره دوم، شماره ۳
- داوری اردکانی، رضا (۱۳۹۰)، درباره تعلیم و تربیت در ایران، تهران: سخن
- داوری اردکانی، رضا (۱۳۸۹)، فارابی، فیلسوف فرهنگ، تهران: سخن
- داوری اردکانی، رضا (۱۳۹۰)، هنر و حقیقت، تهران: رستا
- زمانی دارانی، فاطمه (۱۳۹۶)، بررسی مشکلات و محدودیت‌های درس هنر دوره متوسطه اول از دیدگاه معلمان، اولین همایش بین‌المللی و سومین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی
- میری، سیدجواد (۱۴۰۲)، سوسیولوژی: نظریه‌ای در باب رنج و رهایی، تهران: نقد فرهنگ
- شرفی، حسن (۱۳۹۲)، رویکرد تلفیقی به برنامه درسی علوم تجربی و آموزش هنر، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، شماره ۲۹
- شولتس، دوآن (۱۳۶۴)، روان‌شناسی کمال، ترجمه گیتی خوشدل، تهران: نو
- شریفی، لیلا؛ حاجتی، منا (۱۳۹۹)، تاثیر هنر در پرورش خلاقیت، نشریه دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی، شماره ۲۳
- شریعتی، علی (۱۴۰۱)، «علی»، تهران: سپیده باوران
- صابری، رضا؛ مهram، بهروز (۱۳۹۰)، جایگاه ابعاد هنری و ساختار محتوایی در کتاب‌های درسی آموزش هنر دوره راهنمایی، مجله علوم تربیتی دانشگاه چمران اهواز، دوره ششم، شماره ۱
- طبری، احسان (۱۳۵۹)، مسائلی از فرهنگ و هنر و زبان، تهران: مروارید
- طباطبایی، مینو؛ عباسی، پروین؛ مرتضی، اعظم (۱۳۹۵)، بررسی موانع اجرای درس هنر از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی اصفهان، فصلنامه مطالعات پیش دبستان و دبستان، دوره اول، شماره ۳
- فلاحی، ویدا؛ صفری، یحیی (۱۳۹۰)، تاثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان پایه چهارم، نشریه نوآوری آموزشی، دوره دهم، شماره ۳۹
- فرونوش، شمیلی؛ کاتب، فاطمه (۱۳۹۶)، تاثیر آموزش هنر بر حافظه بصری افراد، نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی، شماره ۲۶
- فلیک، اووه (۱۳۸۷)، درآمدی بر تحقیق کیفی، ترجمه هادی جلیلی، تهران: نی
- کارگزار، معصومه؛ الداغی، آنتیا (۱۳۹۸)، بررسی تطبیقی برنامه درسی هنر در دوره ابتدایی در ایران و ژاپن، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، دوره هجدهم، شماره ۱

۴۶۸ جامعه‌پژوهی فرهنگی، سال ۱۷، شماره ۱، بهار ۱۴۰۵

- مایر، فردریک (۱۳۷۴)، *تاریخ اندیشه‌های تربیتی*، ترجمه علی اصغر فیاض، تهران: سمت
- مای لی، ریچارد (۱۳۶۸)، *ساخت پدیدآیی و تحول شخصیت*، ترجمه محمود منصور، تهران: دانشگاه تهران
- منطقی، مرتضی (۱۳۹۱)، *بررسی تاثیر آموزش خلاقیت بر دانش‌آموزان پیش دبستانی و دبستانی*، نشریه پژوهش‌های برنامه درسی، دوره دوم، شماره
- میرلوحی، سید حسین (۱۳۷۱)، *درجست و جوی معیارهایی برای انتخاب محتوا، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال هشتم، شماره ۲*
- یوسفی، حسن (۱۴۰۰)، *بررسی وضعیت موجود تربیت هنری از دیدگاه معلمان ابتدایی*، دور فصلنامه پوشش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره، دوره هفتم، شماره ۱۴