



دانشگاه علامه طباطبایی

دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی

جهت دریافت درجه دکتری رشته برنامه ریزی درسی

عنوان رساله:

شناسایی و تبیین ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر در
دوره ابتدایی ایران مبتنی بر الگوی مطلوب

پژوهشگر: مرجان لریکیان

استاد راهنما: جناب آقای دکتر محمود مهر محمدی

استاد مشاور اول: جناب آقای دکتر حسن ملکی

استاد مشاور دوم: سرکار خانم دکتر فرخنده مفیدی

خرداد ۱۳۹۰

به نام خداوند جان و خرد

تقدیریم به:

ماه پدر؛

که زیستن اش کوتاه بود اما با یاد او بزرگ زیستم!

مهر مادر؛

او که نمادی از ستایش و تقدیر است!

و

مهربان زندگی ام؛

همسر همیشه همراه!

تقدیر و سپاس:

حمد و سپاس پروردگار قادر و توانا را، خداوند آفرینشگر زیبایی ها و دوستدار زیبایی ها. در آغاز سخن، از استاد گرامی جناب آقای دکتر مهر محمدی به خاطر زحمات و راهنمایی های ارزنده شان جهت دستیابی به نتایج حاصل از این پژوهش قدر دانی می نمایم او که بی دریغ، یاری گر دانشجویانش است و همواره معلم دانایی، احترام، صبوری و بزرگواری برای شاگردانش قلمداد می شود.

همچنین از سرکار خانم دکتر فرخنده مفیدی و جناب آقای دکتر حسن ملکی به جهت راهنمایی و یاری های مداوم شان جهت تدوین این رساله کمال تشکر را دارم. از اساتید محترم داور جناب آقای دکتر هاشم فردانش، جناب آقای دکتر محمد رضا نیلی که فرصت خود را جهت مطالعه و قضاوت این پژوهش صرف نمودند، بی نهایت سپاسگزارم

از بزرگ معلم زندگی ام، استاد گرامی جناب آقای دکتر علیرضا کیامنش که انسانیت و بزرگوارانگی زیستن را در کلاس درسش به من آموخت، کمال تشکر را دارم.

از خانواده عزیزم به ویژه مادر بزرگوارم که راه کسب تحصیل را از خردسالی تا امروز برایم هموار گردانید و یکه تاز غم ها و شادی های زندگی ام بوده، کمال تشکر را دارم. همچنین از خواهر عزیزم، مریم که بودنش دلگرمی همیشگی ام است، قدردانی می کنم. از برادر عزیزم، محسن که همواره مرا به ادامه تحصیل تشویق می کرد و تلاش اش، برای پیشرفت من بود، بسیار سپاسگزارم.

از همسر گرامی و دانایم، او که بی دریغ تلاش کرد تا من آسوده به راه تحصیل بیندیشم و ناهمواری های زندگی را بر من آسان گردانید، بینهایت سپاسگزارم.

از تک تک معلمان و اساتید دوران تحصیلی، به یاد معلم کلاس اول سرکار خانم جواهری، معلم ریاضی

دوره دبیرستان و مسبب انتخاب رشته تحصیلی ام جناب آقای حسین مظاهری، اساتید دوره کارشناسی در دانشگاه اصفهان سرکار خانم دکتر عشرت زمانی و جناب آقای دکتر میر شاه جعفری، اساتید دوره کارشناسی ارشد در دانشگاه تربیت معلم تهران، اساتید دوره دکتری در دانشگاه علامه طباطبایی و همه معلمان عالیقدری که بزرگوانه چگونه آموختن را به من آموختند، و یادشان همواره برایم ماندگار خواهد بود، سپاسگزار هستم.

چکیده:

پژوهش حاضر، درصدد شناسایی و تبیین ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر در دوره ابتدایی ایران مبتنی بر الگوی مطلوب است. بدین منظور سه پرسش اصلی مورد بررسی قرار گرفته است: اول، الگوی مطلوب برنامه درسی هنر در دوره ابتدایی ایران دارای چه ویژگی‌هایی است؟ دوم، آیا الگوی مطلوب تدوین شده، از نظر کارشناسان و صاحب‌نظران برنامه درسی دارای اعتبار است؟ و سوم، مولفه‌های مغفول برنامه درسی هنر دوره ابتدایی در سطوح کلان، میانی و خرد بر اساس ابعاد تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی کدام است؟ روش پژوهش حاضر روش ترکیبی (کیفی و کمی) است به گونه‌ای که در بُعد کیفی، از شیوه تحلیل اسناد، بررسی تجارب ملی و بین‌المللی، سند کاوی، بررسی تطبیقی و به منظور تحلیل یافته‌ها و در جهت تبیین مولفه‌های برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی، از رویکرد «تحلیلی-مقایسه‌ای» استفاده شده است. جامعه آماری این مطالعه شامل کلیه اسناد علمی معتبر و نیز متخصصان برنامه درسی و آموزش هنر در کشور ایران است. نمونه آماری این مطالعه نیز شامل اسناد در دسترس و مدارک معتبر ملی و بین‌المللی، تجارب و نوآوری‌های آموزشی، راهنمای برنامه درسی هنر رسمی دوره ابتدایی، و همچنین ۱۸ متخصصان رشته مطالعات برنامه درسی، رشته آموزش و پرورش و کارشناسان آموزش هنر به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده‌اند و از طریق ابزار مصاحبه، نظرات آنها برای شکل‌گیری الگوی مطلوب برنامه درسی هنر جمع‌آوری شده است. در فرایند اعتبارسنجی نیز از نظر ۱۵ نفر از صاحب‌نظران مرتبط استفاده شده است که از طریق روش کمی و به صورت جداول فراوانی ارائه شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد الگوی مطلوب برنامه درسی هنر بر اساس مبانی نظری تربیت هنری و برنامه درسی، دارای سطوح کلان، میانی و خرد است. اصول و اهداف تربیت هنری مبتنی بر اصول حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی کشور ایران تنظیم شده است. همچنین ابعاد برنامه درسی هنر دوره ابتدایی متشکل از سه بُعد تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی است. رویکرد مطلوب برنامه درسی هنر، رویکرد «تربیت هنری دیسپلین محور» است. سطح میانی این الگو شامل تعیین حوزه‌های محتوایی، زمان اختصاص یافته به درس هنر، تبیین تعداد حوزه‌های الزامی، انتخابی و اختیاری برنامه درسی هنر، و پیوند برنامه درسی هنر دوره ابتدایی با دوره‌های تحصیلی بالاتر است. در سطح خرد الگوی مطلوب نیز عناصر برنامه درسی هنر شامل سازماندهی محتوا، مواد و منابع یادگیری، شیوه‌های تدریس، فرصت‌های یاددهی-یادگیری، روش‌های ارزشیابی مورد توجه قرار گرفته است. این پژوهش نشان می‌دهد که در سطح میانی برخی از ابعاد تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی مورد غفلت واقع شده‌اند. در سطح خرد نیز برخی از مولفه‌های بعد تجویزی و کل بعد نیمه تجویزی و غیر تجویزی جزء برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی ایران محسوب می‌شوند. بر اساس یافته‌های این مطالعه می‌توان توجه دست‌اندرکاران و تصمیم‌گیرندگان برنامه درسی را به تأمل درباره آنچه از دستور کار برنامه درسی آشکار حذف شده است جلب نمود و به مدد شناسایی برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی ایران، تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی جدید و یا تحلیل برنامه درسی فعلی را میسر ساخت.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی، برنامه درسی مغفول، هنر، دوره ابتدایی، الگوی مطلوب، ایران.

فهرست مطالب

۳	تقدیر و سپاس
۴	چکیده فارسی
	فصل اول - کلیات پژوهش
۱۲	۱-۱ مقدمه
۱۲	۱-۲ بیان مسئله
۱۹	۱-۳ اهمیت و ضرورت پژوهش
۲۱	۱-۴ اهداف پژوهش
۲۱	۱-۵ پرسش های پژوهش
۲۱	۱-۶ تعاریف عملیاتی اصطلاحات
	فصل دوم - پیشینه نظری و پژوهشی
۲۴	۲-۱ پیشینه نظری
۲۴	۲-۱-۱ مبانی نظری حوزه آموزش عمومی هنر
۲۴	۲-۱-۱-۱ مفهوم هنر
۲۵	۲-۱-۱-۲ تعریف هنر از منظرهای مختلف
۲۷	۲-۱-۱-۳ جایگاه تربیت هنری
۳۰	۲-۱-۱-۴ مبانی روان شناختی تربیت هنری
۳۵	۲-۱-۱-۵ کارکردها و پیامدهای تربیت هنری
۴۳	۲-۱-۱-۶ دیدگاه های تربیت هنری
۵۸	۲-۱-۲ مبانی نظری برنامه درسی مرتبط با تربیت هنری
۵۹	۲-۱-۲-۱ مفهوم برنامه درسی
۶۱	۲-۱-۲-۲ الگوهای طراحی برنامه درسی
۶۹	۲-۱-۲-۳ سطوح تصمیم گیری در برنامه درسی
۷۲	۲-۱-۲-۴ تلفیق در برنامه درسی
۸۰	۲-۲ تجارب و دستاوردهای جهانی
۸۱	۲-۲-۱ برنامه درسی هنر کشورهای مختلف جهان
۸۱	۲-۲-۱-۱ سازماندهی برنامه درسی هنر
۸۵	۲-۲-۱-۲ اهداف برنامه درسی هنر
۹۰	۲-۲-۱-۳ محتوای برنامه درسی هنر
۹۲	۲-۲-۱-۴ ارزشیابی برنامه درسی
۹۵	۲-۲-۲ تجارب سازمان های معتبر ملی و بین المللی
۹۵	۲-۲-۲-۱ اعلامیه جهانی یونسکو سال ۲۰۰۶

- ۹۶ ۲-۲-۲ نقشه راه تربیت هنری - کنفرانس جهانی آموزش هنر ۲۰۰۶
- ۱۰۲ ۲-۲-۳ انجمن ملی تربیت هنری
- ۱۰۴ ۲-۲-۳ نوآوری ها و پروژه های آموزشی
- ۱۰۴ ۲-۲-۳-۱ پروژه TETAC
- ۱۱۱ ۲-۲-۳-۲ پروژه صفر (Project Zero)
- ۱۱۳ ۲-۲-۳-۳ پروژه «احیای تربیت هنری از طریق مشارکت گسترده اجتماعی»
- ۱۱۵ ۲-۲-۳-۴ برنامه «هیچ کودک کی عقب نماند» (NCLB)
- ۱۲۰ ۲-۳ پیشینه پژوهشی
- ۱۲۰ ۲-۳-۱ پیشینه داخلی
- ۱۲۶ ۲-۳-۲ پیشینه خارجی
- ۱۳۲ ۲-۴ جمع بندی
- فصل سوم - روش شناسی پژوهش**
- ۱۳۵ ۳-۱ مقدمه
- ۱۳۵ ۳-۲ رویکرد پژوهش
- ۱۳۷ ۳-۳ روش پژوهش
- ۱۳۸ ۳-۴ جامعه آماری، روش نمونه گیری و حجم نمونه
- ۱۴۰ ۳-۵ شیوه و مراحل اجرای پژوهش
- ۱۴۱ ۳-۶ روش گردآوری داده ها
- ۱۴۳ ۳-۷ روش تجزیه و تحلیل داده ها
- فصل چهارم - یافته های پژوهش**
- ۱۴۶ ۴-۱ تدوین الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی
- ۱۴۷ ۴-۱-۱ نظرات صاحب نظران درباره مختصات الگوی مطلوب
- ۱۵۰ ۴-۱-۲ مختصات الگوی مطلوب
- ۱۵۰ ۴-۱-۲-۱ اصول حاکم بر تربیت هنری
- ۱۵۴ ۴-۱-۲-۲ رویکرد مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی
- ۱۵۸ ۴-۱-۲-۳ اهداف کلی تربیت هنری دوره ابتدایی
- ۱۶۰ ۴-۱-۲-۴ ابعاد سه گانه برنامه درسی هنر
- ۱۶۱ ۴-۱-۲-۵ سطوح سه گانه تصمیم گیری درباره برنامه درسی
- ۱۶۱ ۴-۱-۲-۵-۱ سطح کلان
- ۱۶۲ ۴-۱-۲-۵-۲ سطح میانی
- ۱۹۳ ۴-۱-۲-۵-۳ سطح خرد
- ۲۱۵ ۴-۱-۳ ارائه الگوی نهایی مطلوب

- ۲۱۷ ۴-۲ اعتبار بخشی الگوی مطلوب برنامه درسی هنر
- ۲۲۰ ۴-۳ وضعیت برنامه درسی فعلی هنر دوره ابتدایی ایران
- ۲۲۱ ۴-۳-۱ ترسیم وضعیت فعلی
- ۲۲۲ ۴-۳-۲ ارزشیابی های انجام شده از برنامه درسی فعلی هنر دوره ابتدایی
- ۲۲۷ ۴-۴ تبیین برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی
- ۲۲۷ ۴-۴-۱ محورهای مورد مقایسه بین برنامه درسی فعلی هنر و الگوی مطلوب
- ۲۲۸ ۴-۴-۱-۱ مقایسه اصول حاکم بر برنامه درسی فعلی هنر و الگوی مطلوب
- ۲۳۰ ۴-۴-۱-۲ مقایسه رویکرد برنامه درسی فعلی هنر و الگوی مطلوب
- ۲۳۱ ۴-۴-۱-۳ مقایسه اهداف کلی برنامه درسی فعلی هنر و الگوی مطلوب
- ۲۳۳ ۴-۴-۱-۴ مقایسه ابعاد برنامه درسی هنر فعلی و الگوی مطلوب در سطوح میانی و خرد
- ۲۳۵ ۴-۴-۱-۵ مقایسه عناصر برنامه درسی فعلی هنر و الگوی مطلوب
- ۲۵۱ ۴-۴-۲ جمع بندی نهایی برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی
- ۲۵۲ ۴-۴-۲-۱ ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی
- ۲۵۶ ۴-۵ جمع بندی

فصل پنجم - بحث و نتیجه گیری

- ۲۶۰ ۵-۱ مقدمه
- ۲۶۱ ۵-۲ بحث درباره یافته های پژوهش
- ۲۶۱ ۵-۲-۱ مختصات کلی الگوی مطلوب برنامه درسی هنر
- ۲۷۲ ۵-۲-۲ بحث درباره وجه بومی الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی
- ۲۷۴ ۵-۲-۳ تبیین برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی
- ۲۷۹ ۵-۲-۳-۱ ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی ایران
- ۲۸۱ ۵-۳ پیشنهادها
- ۲۸۱ ۵-۳-۱ پیشنهاد های کاربردی
- ۲۸۲ ۵-۳-۲ پیشنهاد های پژوهشی
- ۲۸۲ ۵-۴ محدودیت های پژوهش

منابع

- ۲۸۴ منابع فارسی
- ۲۹۰ منابع انگلیسی

پیوست ها

- ۲۹۷ چکیده انگلیسی

فهرست جدول ها

- جدول ۱-۲: چهار دیدگاه حاکم بر تربیت هنری از نظر افلند ۴۴
- جدول ۲-۲: خلاصه ای از ایده های اصلی تربیت هنری در قرن بیستم میلادی ۴۵
- جدول ۳-۲: مسیر فراگیری چهار نوع از پنج نوع دانش بر اساس رویکرد تولید محور ۵۲
- جدول ۴-۲: مختصات عناصر برنامه درسی در الگوی مبتنی بر موضوع های درسی مدون ۶۵
- جدول ۵-۲: مختصات عناصر برنامه درسی در الگوی مبتنی بر دانش آموز به عنوان منبع اطلاعاتی ۶۶
- جدول ۶-۲: مختصات عناصر برنامه درسی در الگوی مبتنی بر جامعه به عنوان منبع اطلاعاتی ۶۷
- جدول ۷-۲: سازماندهی برنامه درسی هنر در آموزش اجباری ۸۲
- جدول ۱-۳: توزیع فراوانی و درصد مصاحبه شوندگان بر حسب رشته و مرتبه علمی ۱۳۹
- جدول ۲-۳: توزیع فراوانی صاحب نظران مورد استفاده جهت اعتبارسنجی الگو بر حسب رشته و مرتبه علمی ۱۳۹
- جدول ۳-۳: منابع و فنون جمع آوری داده های مورد نیاز برای پاسخگویی به هر یک از پرسش های پژوهش ۱۴۱
- جدول ۴-۳: منابع و فنون جمع آوری داده های مورد نیاز برای پاسخگویی ۱۴۳
- جدول ۱-۴: پاسخگویی ارکان برنامه درسی پیشنهادی نسبت به ابعاد دو گانه و لایه های چهار گانه هویتی و خاستگاه تصمیم گیری درباره هر یک از ارکان ۱۵۳
- جدول ۲-۴: مختصات رویکرد دیسیپلین محور ۱۵۵
- جدول ۳-۴: اهداف کلی الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ۱۵۹
- جدول ۴-۴: مختصات ارکان برنامه درسی مطلوب هنر دوره ابتدایی ۱۶۰
- جدول ۵-۴: توزیع پیشنهادی برنامه های درسی میان ابعاد ۳ گانه در دوره های مختلف تحصیلی ۱۶۲
- جدول ۶-۴: مختصات سطح میانی الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ۱۶۳
- جدول ۷-۴: مجموع تعداد حوزه های تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی در الگوی مطلوب ۱۸۶
- جدول ۸-۴: زمان اختصاص یافته به برنامه درسی هنر دوره ابتدایی در کشورهای مختلف ۱۸۹
- جدول ۹-۴: وضعیت ابعاد سه گانه تجویزی، نیمه تجویزی، غیر تجویزی در مرحله اول دوره ابتدایی ۱۹۰
- جدول ۱۰-۴: وضعیت ابعاد سه گانه تجویزی، نیمه تجویزی، غیر تجویزی در مرحله دوم دوره ابتدایی ۱۹۱
- جدول ۱۱-۴: طبقه بندی های سازماندهی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران ۱۹۵
- جدول ۱۲-۴: مقایسه قابلیت ها و تفاوت های کتاب باز و بسته ۱۹۷
- جدول ۱۳-۴: ویژگی روش های نوین آموزش نقادی هنری ۲۰۲
- جدول ۱۴-۴: روش های تدریس تاریخ هنر در الگوی مطلوب برنامه درسی هنر ۲۰۵
- جدول ۱۵-۴: ویژگی های روش تدریس زیبایی شناسی در الگوی مطلوب برنامه درسی هنر ۲۰۹
- جدول ۱۶-۴: ابزارهای ارزشیابی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ۲۱۳
- جدول ۱۷-۴: نتایج اعتبار بخشی مختصات الگوی مطلوب از نظر متخصصان ۲۱۷
- جدول ۱۸-۴: نتایج اعتبار بخشی عناصر الگوی مطلوب از نظر متخصصان ۲۱۸
- جدول ۱۹-۴: وضعیت دروس دوره ابتدایی ۲۲۱
- جدول ۲۰-۴: دورنمای اجرای برنامه درسی فعلی هنر ۲۲۲

- جدول ۲۱-۴: مشخصات کلی راهنمای برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ۲۲۰
- جدول ۲۲-۴: کاستی های برنامه درسی هنر پایه اول ابتدایی ۲۲۴
- جدول ۲۳-۴: کاستی های برنامه درسی هنر پایه دوم ابتدایی ۲۲۵
- جدول ۲۴-۴: کاستی های برنامه درسی هنر پایه سوم ابتدایی ۲۲۵
- جدول ۲۵-۴: کاستی های برنامه درسی هنر پایه چهارم ابتدایی ۲۲۶
- جدول ۲۶-۴: کاستی های برنامه درسی هنر پایه پنجم ابتدایی ۲۲۶
- جدول ۲۷-۴: اصول حاکم بر برنامه درسی فعلی هنر دوره ابتدایی ۲۲۸
- جدول ۲۸-۴: اصول حاکم بر تربیت هنری مطلوب ۲۲۹
- جدول ۲۹-۴: اصول مورد غفلت در برنامه درسی هنر فعلی دوره ابتدایی ۲۲۹
- جدول ۳۰-۴: اهداف برنامه درسی فعلی هنر دوره ابتدایی ۲۳۱
- جدول ۳۱-۴: اهداف کلی الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ۲۳۲
- جدول ۳۲-۴: تعامل سطوح میانی و خرد الگوی مطلوب برنامه درسی هنر ۲۳۵
- جدول ۳۳-۴: مواد و منابع یادگیری مغفول در برنامه درسی فعلی هنر ۲۳۹
- جدول ۳۴-۴: دانستی های معلم در برنامه درسی فعلی هنر ۲۴۰
- جدول ۳۵-۴: فعالیت های یادگیری - نقاشی ۲۴۲
- جدول ۳۶-۴: فعالیت های یادگیری قصه گویی ۲۴۳
- جدول ۳۷-۴: فعالیت های یادگیری - کاردستی ۲۴۴
- جدول ۳۸-۴: فعالیت های یادگیری - تربیت شنوایی ۲۴۵
- جدول ۳۹-۴: فعالیت های یادگیری - نمایش ۲۴۶
- جدول ۴۰-۴: ویژگی های ارزشیابی در راهنمای برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ۲۴۹
- جدول ۴۱-۴: ویژگی های ارزشیابی در الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ۲۵۰
- جدول ۴۲-۴: اصول برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی ۲۵۱
- جدول ۴۳-۴: برنامه درسی مغفول ضمنی هنر دوره ابتدایی ۲۵۲
- جدول ۴۴-۴: ماتریس ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی ۲۵۵

فهرست شکل ها

- شکل ۱-۱: ساختار برنامه درسی ۱۳
- شکل ۱-۲: گونه های برنامه درسی مغفول ۱۶
- شکل ۲-۱: سطوح تصمیم گیری از نظر آیزنر ۶۹
- شکل ۲-۲: طرح اولیه رویکرد تولید هنری به صورت شبکه ای و درهم تنیده ۱۲۱
- شکل ۲-۳: کاربرد علوم در هنر ۱۲۲
- شکل ۳-۱: توصیف رویکرد پژوهش طراحی آموزشی ۱۳۶
- شکل ۳-۲: مراحل انجام پژوهش ۱۴۱
- شکل ۴-۱: ماتریس تعیین اهداف- محتوای درس هنر ۱۷۴
- شکل ۴-۲: تعیین زمان اختصاص یافته به درس هنر در دوره ابتدایی ۱۸۷
- شکل ۵-۱: ساختار کلی الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ۲۷۰

فهرست نمودارها

- نمودار ۲-۱: وضعیت هنرهای عملی و زیبایی شناختی در آلمان و کانادا ۸۴
- نمودار ۴-۳: نمودار الگوی مطلوب برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران ۲۱۶

فصل اول

کلیات پژوهش

۱-۱ مقدمه

یکی از مهمترین و زیربنایی ترین نظام ها در هر کشور، نظام های آموزشی هستند که به عنوان محوری جهت تربیت سرمایه های انسانی و توسعه پایدار و همه جانبه محسوب می شوند. در نظام های آموزشی، جامع نگری و مواجهه همه جانبه، عمیق و دقیق با پدیده برنامه درسی از اهمیت فوق العاده ای برخوردار است. در طول تاریخ برنامه درسی تلاش های زیادی از سوی صاحب نظران این رشته صورت گرفته است که موجب غنای هر چه بیشتر آن گردیده است. از جمله مهمترین این تلاش ها که از مفاهیم و مباحث نسبتاً تازه و ارزشمند برنامه درسی است، اشاره به سه نوع برنامه ای است که در مدارس بطور همزمان اجرا می شود. این سه نوع برنامه عبارتند از برنامه درسی آشکار^۱ یا رسمی، برنامه درسی پنهان^۲ یا ضمنی و برنامه درسی مغفول^۳ (آیزنر^۴، ۱۹۹۸، ص ۳۲). به جز برنامه درسی آشکار که حاوی هدف ها، محتوی و روش های آشکار و منتشر شده مورد حمایت نظام آموزشی یا همان برنامه درسی رسمی است، برنامه های درسی پنهان و مغفول نیز در مدارس آموزش داده می شوند. آموزش برنامه های درسی مغفول و پنهان بدین معناست که دانش آموزان در جریان حضور در نظام آموزشی و شکل گیری دامنه تجربه هایشان، تحت تأثیر این دو برنامه قرار می گیرند. کوشش برای به تصویر کشیدن نتایج یادگیری یا تجربه های یادگیری دانش آموزان بدون توجه به این دو برنامه در کنار برنامه درسی رسمی، کوششی ناقص و نافرجام است و هرگز این عرصه را به شکل جامع یا تمام و کمال به تصویر نمی کشد (مهر محمدی و همکاران، ۱۳۸۷).

به عبارت دیگر حوزه تجربه ها یا نتایج یادگیری حاصل شده برای دانش آموزان تحت تأثیر سه نوع برنامه درسی شکل می گیرد. تفاوت این برنامه ها در کیفیت تأثیر گذاری آنها بر این حوزه است. در حالی که تأثیر برنامه های درسی صریح و پنهان از نوع ایجابی است، تأثیر برنامه درسی مغفول از نوع سلبی است. شکل گیری حدود و ثغور حوزه تجربه های یادگیری دانش آموزان به گونه ای مستقیم و مشخص تحت تأثیر آثار سلبی و ایجابی است و بدین سبب است که از سه نوع برنامه درسی که مدارس آموزش می دهند، سخن به میان می آید (همان، ۱۳۸۷).

۱-۲ بیان مسئله

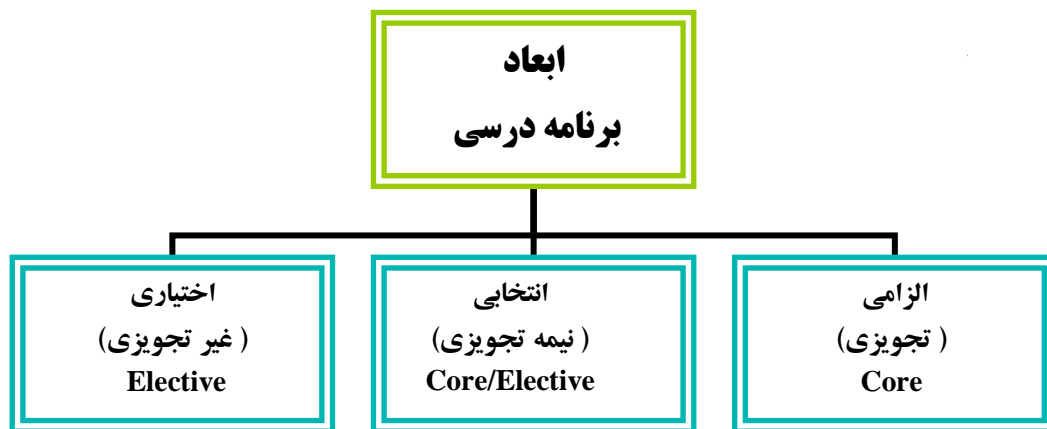
این پژوهش درصدد شناسایی ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر در دوره ابتدایی نظام آموزش و پرورش ایران است. متفکران برنامه درسی از انواع برنامه های درسی یاد کرده اند. به اعتقاد آیزنر (۱۹۹۸) مدارس بطور همزمان سه نوع برنامه درسی را آموزش می دهند: برنامه درسی آشکار (رسمی)، برنامه درسی پنهان (ضمنی) و برنامه درسی مغفول. «برنامه درسی آشکار» تمام آن چیزی است که طراحی شده، تدریس شده و نمره داده می شود. «برنامه درسی پنهان» آن دسته از آموخته های دانش آموزان است که در ضمن یادگیری های صریح و آشکار اتفاق می افتد و بر شکل گیری تجارب، نگرش ها و ارزش ها بر یادگیرندگان تأثیر می گذارد.

1 . Explicit Curriculum
2 . Hidden Curriculum
3 . Null Curriculum
4 . Eisner

«برنامه درسی مغفول» آن بخشی از برنامه درسی است که مورد غفلت واقع شده و حذف شده است و دانش آموزان هرگز فرصت یادگرفتن آن را ندارند. این برنامه شامل ارزش ها و دانش هایی است که مدارس به آموزش آنها اقدام نمی کنند هرچند که ممکن است اهمیت آنها بیشتر از مواردی باشد که توسط مدرسه آموزش داده می شود. از نظر آیزنر برنامه درسی مغفول برنامه ای است که بدون دلیل، ناآگاهانه و بطور غیر معقول حذف شده است و در اثر شتابزدگی، سنت، عادت و ... به وجود آمده است (همان، ۱۹۹۸).

برنامه درسی به حوزه ای از فعالیت های نظام تربیت رسمی و عمومی اطلاق می شود که ناظر به طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی مجموعه فرصت های تربیتی نظام مند و طرح ریزی شده (در هر سطحی از ملی تا محلی و مدرسه ای با طیف مخاطبان از بسیار محدود تا بسیار گسترده و فراگیر) و نتایج مترتب بر آن ها اطلاق می شود که متریان برای کسب شایستگی های لازم در جهت تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش در معرض آن ها قرار می گیرند تا آماده تحقق مرتبه قابل قبول از حیات طیبه در همه ابعاد شوند مقصود از این رخدادهای نظام مند زمینه سازی برای تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی در کلیه ساحت ها جهت هدایت روند تکوین و تعالی هویت متریان می باشد (صادق زاده و همکاران، ۱۳۸۸).

ساختار برنامه درسی ضمن برخورداری از بخش تجویزی یا الزامی (تک وضعیتی و تعیین تکلیف شده به شکل پیشینی)، از بخش نیمه تجویزی یا انتخابی (چند وضعیتی) و غیر تجویزی یا اختیاری (بی وضعیتی یا باز) نیز برخوردار خواهد بود[□] (شکل ۱-۱). این ساختار سه وجهی ثابت بوده ولی باید در ارتباط با هر یک از مراحل تحصیلی با توجه به متغیرهای ذی مدخل به شکل متناسب عملیاتی شود (همان، ۱۳۸۸).



شکل ۱-۱ ساختار برنامه درسی (صادق زاده و همکاران، ۱۳۸۸)

با توجه به ساختار سه بُعدی برنامه درسی باید اذعان داشت که توجه به این ابعاد می تواند برنامه درسی هنر را از جامعیت برخوردار سازد. از این رو در این مطالعه توجه به ابعاد سه گانه در برنامه درسی مغفول جایگاه مهمی پیدا می کند. برنامه درسی مغفول عبارت است از آنچه که از جنس یادگیری ها باید در برنامه درسی حضور داشته باشد اما به دلیل سیطره عادت ها و سنت ها و علی الاصول ناهشیارانه از دستور کار تعلیم و تربیت حذف شده است (مهر محمدی و همکاران، ۱۳۸۷).

برنامه درسی مغفول از نظر آیزنر (۱۹۹۸) برنامه ای است که در دو شکل مغفول آشکار و مغفول پنهان وجود دارد. برنامه درسی مغفول آشکار در سطح برنامه درسی قصد شده است و با معاینه و واریسی اسناد رسمی

[□] در رهنما تربیت رسمی و عمومی کشور (صادق زاده و همکاران، ۱۳۸۸)، واژه ارکان سه گانه برنامه درسی بکار رفته است که این واژه در پژوهش حاضر، به واژه ابعاد سه گانه برنامه درسی تغییر نام پیدا کرده است.

برنامه درسی شناسایی می شود. برای مثال عدم توجه به سواد رسانه ای، سواد میان فرهنگی و یا تفکر استعاره ای در برنامه درسی نمونه ای از این نوع برنامه درسی مغفول است. برنامه درسی مغفول پنهان در دو سطح قصد شده و اجرا شده وجود دارد. این برنامه آشکارا از معاینه اسناد رسمی برنامه درسی بدست نمی آید و قابل شناخته شدن نیست. برای مثال در سطح قصد شده، مشاهده می شود که آموزش هنر وجود دارد اما در عین حال آن نوع آموزشی نیست که متناسب با نیازهای زمان باشد و مثلاً تنها در سطح تولید هنری باقی مانده است و به دیگر سطوح آموزش هنر یعنی تاریخ هنر، نقد هنر و زیبایی شناسی توجهی نشده است. در سطح اجرا شده، برنامه درسی مغفول از به بار آوردن تجربیات ضروری در حوزه دانش و عمل برای دانش آموزان عقیم است. اهمیت برنامه درسی مغفول بدان جهت است که توجه دست اندرکاران و تصمیم گیرندگان برنامه درسی را به تأمل درباره ی آنچه از دستور کار برنامه درسی آشکار حذف شده جلب می نماید. در این راستا پویایی برنامه درسی حفظ شده و برنامه درسی از گرفتار آمدن به دام سنت و عادت رهانیده می شود. از طرف دیگر، به مدد شناسایی برنامه درسی مغفول، تصمیم گیری درباره برنامه درسی جدید و یا تحلیل برنامه درسی کنونی میسر می شود (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷).

برنامه درسی هنر در دوره ابتدایی ایران به طور رسمی در سال ۱۳۱۶ در قالب درس سرود برای پایه اول، نقاشی و رسم برای پایه دوم و تعلیم خط برای پایه سوم آغاز شد. در سال ۱۳۸۲، با تدوین راهنمای برنامه درسی جدید هنر دوره ابتدایی، کوششی تازه جهت احیای هنر در برنامه درسی دوره ابتدایی ایران شکل گرفته است (مهرمحمدی، ۱۳۸۳). این برنامه اکنون به طور سراسری برای همه پایه های تحصیلی دوره ابتدایی اجرا می شود. همان گونه که اشاره شد ساختار برنامه درسی با برخورداری از سه بُعد تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی به صورت مثلثی ثابت باید در نظر گرفته شود. اما برنامه درسی هنر در دوره ابتدایی به بخش تجویزی بیشتر پرداخته است و از توجه به دو بخش دیگر غفلت کرده است. در این حالت برنامه درسی هنر به صورت پرداختن به هویت مشترک همه دانش آموزان دوره ابتدایی و به شکل تک وضعیتی مشخص می شود. در صورتی که بخش غیر تجویزی برنامه درسی با تکیه بر هویت اختصاصی دانش آموزان به صورت چند وضعیتی متناسب با وضعیت های گوناگونی که دانش آموزان از نظر شغلی و تحصیلی برای آینده خود متصورند، تعریف و طراحی می شود. همچنین از منظر بخش غیر تجویزی یا اختیاری برنامه درسی هنر در برخی فعالیت های یادگیری تحت تأثیر موقعیت های خاص زمانی، مکانی و انسانی برای پرورش هویت های اختصاصی دانش آموزان کاربرد دارد.

به این ترتیب، برنامه درسی جدید هنر در دوره ابتدایی با تکیه صرف بر بعد تجویزی از سایر ابعاد طراحی ساختار برنامه درسی به ویژه در شرایط اجرایی غافل مانده است و از این رو شناسایی این ابعاد به طور دقیق می تواند در موفقیت برنامه درسی مؤثر واقع شود.

همچنین عدم توجه به علایق یادگیرندگان، توانایی ها و تجارب معلمان نیز جز نقاط ضعف این برنامه برشمرده شده است. عدم پیوند میان هویت ملی یادگیرندگان و هویت جهانی در برنامه درسی جدید هنر دوره ابتدایی نیز به چشم می خورد. توجه به آموزش های چندفرهنگی به عنوان یکی از جهت گیری های مقتضی

عصر جدید به معنای پذیرش واقعیت وجود فرهنگ‌های مختلف و ضرورت تعامل سازنده با آنهاست که این مهم از طریق برنامه درسی هنر در دوره ابتدایی می‌تواند میسر شود (مهر محمدی، ۱۳۸۳).

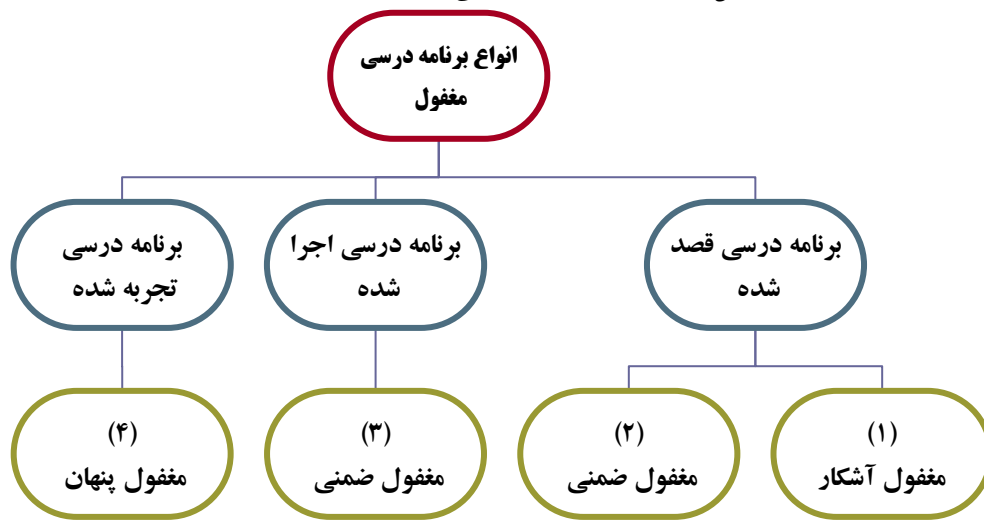
شرفی (۱۳۸۸a) در تحلیل برنامه درسی جدید هنر دوره ابتدایی معتقد است این برنامه همچنان با مسائل و چالش‌های مختلفی روبرو است. برای مثال اگر چه در آن به حوزه مهارت‌ها توجه شده اما کمتر به مبانی هنرهای تجسمی پرداخته شده است. مهارت خوشنویسی حذف شده است و امکان تلفیق آن با هنرهای دیگر نادیده گرفته شده است. همچنین به مسائلی نظیر یادگیری متناسب با هر درس، زمان در نظر گرفته شده، تدارک فرصت‌های یادگیری، غنی کردن منابع یادگیری، آموزش ضمن خدمت معلمان، وجود محیط معنادار و واقعی توجهی نشده است.

آیزنر (۲۰۰۲) معتقد است هنگامی که هنر در برنامه درسی حضور نداشته باشد و یا به طور ضعیف تدریس شود، دانش آموزان توان آن را می‌پردازند. از آنجایی که پیام برنامه درسی مغفول دعوت به هشیاری و آگاهی در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه درسی - خواه در سطح کلان (کشوری) خواه در سطح خرد (مدرسه و کلاس درس) است، شناسایی برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی ایران می‌تواند به مسائلی نظیر این موارد پاسخ دهد؛ آیا آنچه در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی حذف شده اهمیت کمتری نسبت به آنچه باقی مانده است دارد؟ آیا دلیل کافی و منطقی برای حذف شده‌ها و ابقا شده‌ها در برنامه درسی هنر ابتدایی وجود دارد؟ آیا برنامه درسی هنر دوره ابتدایی با شرایط متحول فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و ... زمان خود سازگار است؟ با توجه به مطالب ذکر شده، این سوال مطرح می‌شود که: «در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران چه مواردی بطور ناآگاهانه و غیر منطقی حذف شده است؟» به منظور بررسی و شناسایی برنامه درسی مغفول نیاز به تعیین آن در عرصه‌های برنامه درسی است. بدین جهت باید به دنبال جستجو و یافتن ردپای برنامه درسی مغفول، آن عرصه‌ها را بررسی کرد. لازمه این شناسایی توجه به سه عرصه زیر است:

- برنامه درسی قصد شده
- برنامه درسی اجرا شده
- برنامه درسی تجربه شده

در هر یک از سطوح ذکر شده، شکل‌هایی از برنامه درسی مغفول می‌تواند وجود داشته باشد که توجه به آن اشکال لازمه این پژوهش است (شکل ۲-۱)، (مهر محمدی، ۱۳۸۷).

شکل ۱-۲ گونه های برنامه درسی مغفول (مهرمحمدی، ۱۳۸۷)



همان طور که در شکل ۱-۲ مشاهده می شود در سه سطح برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و تجربه شده، پنج گونه برنامه درسی مغفول به شرح زیر قابل شناسایی است:

۱. **برنامه درسی مغفول آشکار قصد شده:** در برنامه درسی قصد شده، به برنامه ای اشاره دارد که بطور قابل ملاحظه ای مورد غفلت قرار گرفته است. این نوع سطحی ترین شکل برنامه درسی مغفول است که از طریق واریسی و معاینه برنامه درسی رسمی حاصل می شود. این برنامه ناظر بر رقابت های میان موضوعی در برنامه درسی است. رقابتی که بین حوزه های مختلف برنامه درسی یا بین اهداف یادگیری در برنامه درسی به چشم می خورد. به عبارت دیگر رقابت های میان موضوعی باعث شناسایی عناصر برنامه درسی مغفول می شود.
۲. **برنامه درسی مغفول ضمنی قصد شده:** در برنامه درسی قصد شده، حوزه های یادگیری یا برنامه های وجود دارد که آنطور که انتظار می رود متناسب با تحولات عرصه های فرهنگی، علمی، اجتماعی و تکنولوژیکی که مؤثر بر برنامه درسی هستند، نمی باشد. به عبارت دیگر در این شکل، با حوزه های یادگیری مواجه هستیم که ظاهراً «هست»، اما از جهت اثر گذاری و اثربخشی و به همراه داشتن پیامدهای مورد نظر، گویی «نیست». در این حالت رقابت های درون موضوعی منجر به غلبه یک رویکرد خاص در برنامه درسی می شود و سایر رویکردهای آن حوزه را مورد غفلت قرار می دهد.
۳. **برنامه درسی مغفول ضمنی اجرا شده:** در برنامه درسی اجرا شده، شرایط و موقعیت های اجرایی از جمله کفایت یا عدم کفایت معلمان، منابع انسانی، منابع مالی، امکانات می تواند ابعاد مغفول پیدا کند. حساسیت های مثبت یا منفی نسبت به یک قلمرو و اولویت های متفاوت تربیتی که می تواند در موقعیت های مختلف وجود داشته باشد به شکلی از برنامه درسی مغفول در سطح اجرا شده اشاره می کند.
۴. **برنامه درسی مغفول پنهان تجربه شده:** در برنامه درسی تجربه شده، شناسایی ابعاد مغفول برنامه نیاز به ژرفانگری عمیق و جدی دارد. در این حالت عرصه یادگیری دانش آموزان و ارزشیابی از آموخته های آنها به شناسایی برنامه درسی مغفول یاری می رساند. این شکل دارای اهمیت وافری است چرا که اگر در دو سطح برنامه درسی قصد شده و اجرا شده هم به دنبال شناسایی برنامه درسی مغفول هستیم به دلیل آثاری است که در تجربه های یادگیرندگان از خود به جای می گذارد.

همچنین در شناسایی وجوه برنامه درسی مغفول، موسی پور (۱۳۸۷) بیان می کند که این وجوه در سه شکل قابل بررسی است:

- برنامه درسی نادیده: آنچه که به دلیل عدم شناخت و آگاهی برنامه ریزان درسی وارد برنامه درسی نشده است. آنچه که امکان آموختن را فراهم می کرد ولی برنامه ریز درسی با آن نا آشنا بوده است.
- برنامه درسی ناخواسته: آنچه که مراجع یا مشروعیت یافتگان برنامه درسی نمی خواهند وارد برنامه درسی شود.
- برنامه درسی نابارور: برنامه هایی که به ظاهر وجود دارند اما امکان اصلی و زایندهگی خود را از دست داده اند.

به بیان دیگر برنامه درسی مغفول باید در هر سه وجه فوق مورد شناسایی قرار گیرد. نکته مهم دیگر آنکه در هر یک از مراحل برنامه ریزی یعنی تولید، اجرا و ارزشیابی، می توان به این سه وجه دست یافت. شناخت برنامه درسی مغفول امری کاملاً پیچیده در یک بستر پرمغیر است. بنابراین برنامه درسی مغفول را باید وجه برون افتاده برنامه درسی اطلاق کنیم که این وجه برون افتاده از طریق مقایسه قابل کشف و شناسایی است (همان، ۱۳۸۷).

به نظر می رسد مقصود از برنامه درسی ناخواسته همان است که در تعریف خود برنامه درسی مغفول آورده شده؛ آنچه که عمداً حذف می شود مدنظر نیست بلکه آنچه سهواً و از روی عدم آگاهی حذف می شود و بنابراین ناخواسته حذف می شود می تواند به مفهوم برنامه درسی مغفول نزدیک باشد. آیزنر در تحلیل چرایی وضعیت نامناسب هنر در نظام آموزشی، بیشتر از هر چیز محدودیت های فکری و نظری یا به عبارت دیگر نوع دیدگاه و نگرش حاکم بر نظام آموزشی را خاطر نشان می سازد. به عبارت دیگر، دیدگاه حاکم در نظام آموزشی نسبت به ذهن و شناخت یک دیدگاه منطقی - استدلالی است که طی آن صرفاً اشکال خاصی از عملیات ذهنی و فرایندهای شناختی که با اعداد و لغات سر و کار دارند، مورد توجه قرار گرفته و در جهت رشد آنها، اقدامات لازم انجام می گیرد. بر این مبنا فرضیاتی که ما درباره ذهن اتخاذ می کنیم بر فعالیت ها و سیاست هایی که اساس و مبنای حیات آموزشی ما هستند، تأثیر می گذارند. طبیعتاً فعالیت ها و سیاست هایی هم که مبتنی بر نگرش محدودی از شناخت قرارداد نهایتاً منجر به برداشت و رویکردی محدود از عمل و فعالیت آموزشی می شود (آیزنر، ۱۹۹۸، ص ۷۱).

مهرمحمدی (۱۳۸۳) در این باره، به سخن نویسنده مقاله ای با عنوان «هنر در سراسر برنامه درسی» اشاره می کند که می گوید: «زمان آن فرا رسیده است که در مدرسه دیگر سخن از این که اکنون زمان آموزش هنر است، به میان نیاوریم چرا که هنر باید به عنوان یک شریک طبیعی برای کلیه فعالیت های کلاسی مطرح باشد». آیزنر (۱۹۹۸) معتقد است مدارس ارزش هنر را نادیده گرفته اند و مجموعه ای از جهت گیری های نامتعادل در آموزش و پرورش صورت گرفته است. وی بیان می دارد که محیط، نگرش های هنری را شکل می بخشد و تعلیم و تربیت هنری سهم شایسته ای در رشد دانش آموزان دارد. وی تأکید بر انتقاد و زیبا شناسی در آموزش هنری دارد. رسالت و وظیفه مدرسه از نظر آیزنر بسیار وسیع تر از آن است که به دانش آموزان یاد بدهد که چگونه برای امر معاش، کسب درآمد کنند، بلکه مدرسه مکانی است که به دانش آموزان یاد می دهد

چگونه یک زندگی را بسازند. تأکید صرف بر درس های پایه در مدارس معرف پایین آوردن استانداردها و سطح انتظار هاست.

نقش برنامه درسی و هنر تنها مجهز کردن دانش آموزان به سواد زیبا شناختی نیست تا در پرتو آن بتوانند فکر و احساس خود را در جهان مبتنی بر تصور، رشد و پرورش دهند، بلکه فراهم کننده نظریه ای ویژه در زمینه دانستن است (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۶).

بی ی^۱ (۱۹۹۵) بیان می دارد منزوی کردن هنر در مدارس و تلقی آن به عنوان دروس انتخابی یا جنبی باید خاتمه یابد. به زعم وی تمام آثار هنری دارای ظرفیت و توانمندی بالقوه ای هستند که می توانند نقطه نظری خاص، مجموعه ای از ارزش ها و یا دیدگاهی ویژه ای در رابطه با جهان را منتقل کنند به گونه ای که ما بتوانیم معانی ضمنی اخلاقی و اجتماعی آن را به خوبی درک کنیم (به نقل از فتحی واجارگاه، ۱۳۸۶).

مهر محمدی (۱۳۸۸) در مقاله ای با عنوان «تبیین چرخش زیباشناسانه در تعلیم و تربیت»، با طرح نظر آیزنر که مفهوم «برنامه درسی مغفول» را در قلمرو برنامه درسی مطرح کرده، ضرورت برقراری دیالوگ دائمی میان آنچه در برنامه درسی «هست» و «نیست» را گوشزد نموده و سیاستگذاران را به ماهیت سیال، و نه سنگواره ای ناشی از قابل دفاع انگاشتن سنت ها و عادت ها در برنامه ریزی درسی، متفتن می سازد.

از طرف دیگر، سطوح تصمیم گیری برنامه درسی شامل سطح کلان، میانی و خرد است. در سطح کلان برنامه درسی مربوط به دوره های تحصیلی مورد توجه است. اما در سطح میانی با حوزه های هدف-محتوایی مواجه می شویم که ماهیت آن و نسبت عناصر برنامه درسی با کل یک دوره تحصیلی در این سطح تعیین می شود. سومین سطح تصمیم گیری برنامه درسی سطح خرد است که در این سطح عناصر دیگر برنامه درسی شامل شیوه های سازماندهی محتوا، مواد و منابع یادگیری، فرصت های یادگیری، ارزشیابی مطرح می شود (مهر محمدی، ۱۳۸۹).

بنابراین پژوهش حاضر قصد دارد به شناسایی برنامه درسی مغفول هنر در سطوح کلان، میانی، خرد با توجه به ابعاد برنامه درسی (تجویزی، نیمه تجویزی و غیر تجویزی) در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران بپردازد. این تبیین از طریق تدوین الگوی مطلوب انجام می پذیرد. قابل توجه است که این پژوهش از نظر انواع برنامه درسی مغفول که به آن اشاره شد نیز به تبیین برنامه درسی مغفول ضمنی قصد شده هنر دوره ابتدایی می پردازد چرا که تدوین الگوی مطلوب در سطح برنامه درسی قصد شده صورت می پذیرد و مقایسه آن با برنامه درسی موجود در سطح قصد شده انجام می شود. بنابراین ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر دوره ابتدایی ایران از نظر نوع برنامه درسی مغفول، جزء برنامه درسی مغفول ضمنی قصد شده محسوب می شود.

پس از این شناسایی از یافته های پژوهش به قصد دعوت به هوشیاری و پویایی برنامه درسی هنر در دوره ابتدایی، بر اساس غفلت زدایی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی پیشنهادها و اصلاحاتی را در اختیار دست اندکاران، مدیران، برنامه ریزان و مجریان برنامه درسی هنر قرار می دهد.

۳-۱ اهمیت و ضرورت پژوهش

با وجود آنکه مهمترین و مؤثرترین تجاربی که دانش آموزان در فرایند آموزش و پرورش و در جریان زندگی در مدرسه به طور طبیعی می آموزند از جنس آموخته های غیرمدون، نامشهود، غیرتعمدی و پیش بینی نشده است، اکثر صاحب نظران تعلیم و تربیت از جمله بلوم^۱ (۱۹۷۲)، گوردون^۲ (۱۹۸۳)، آیزنر (۱۹۹۴)، ویلسون^۳ (۱۹۹۸) گسترده‌گی، پایداری و نفوذ این تجارب به ظاهر خاموش، فراموش شده و پنهان را در شکل گیری ابعاد مختلف شخصیت دانش آموزان، معلمان و فرایند تعلیم و تربیت بیشتر از برنامه های درسی آشکار می دانند (صفرنواده و فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۷).

از آنجایی که برنامه درسی هنر جدید در دوره ابتدایی دارای ابعاد و قلمروها، مواد و موضوع ها یا فرایندهای ذهنی است که در سایه گزینش برنامه ریزان درسی از دستور کار نظام آموزشی حذف شده و لذا دانش آموزان از آموختن تجربه های مرتبط با آنها محروم مانده اند، لزوم توجه و شناسایی برنامه درسی مغفول هنر مبرم و واضح است.

از سوی دیگر، جهان در تفکر اسلامی، جلوه و مشکات انوار الهی است و حاصل فیض مقدس نقاشی ازلی، و هر ذره ای و هر موجودی از موجودات جهان و هر نقش و نگاری مظهري اسمی از اسماء الهیه است. هنرمند در چنین تفکری در مقام انسانی است که به صورت و دیدار و حقیقت اشیاء در ورای ظواهر و عوارض می پردازد. در نظر هنرمند مسلمان به قول غزالی «عالم علمی حسن و جمال است و اصل حسن و جمال تناسب و هرچه متناسب است، نمودی از جمال آن عالم، چه هرچه جمال و حسن و تناسب که در این عالم محسوس است، همه ثمرات جمال و حسن آن عالم است. پس آواز خوش موزون و صوت زیبای متناسب هم شباهتی دارد از عجایب آن عالم». به تقدیر جلوگاه حقیقت در هنر، همچون تفکر اسلامی، عالم غیب و حق است. به عبارت دیگر حقیقت از عالم غیب برای هنرمند متجلی است و همین دلیل، هنر اسلامی را عاری از خاصیت مادی طبیعت می کند (مددپور، ۱۳۸۱).

از بارزترین ویژگی های قرآن کریم، برخورداری از معانی متعالی و گیرایی و استحکام بیان است که از عوامل پر اهمیت در تاثیر گذاری بر انسان به شمار می رود. فصاحت و بلاغت و جنبه های ادبی و هنری قرآن توسط محققین مختلف مورد توجه و بررسی قرار گرفته است. به عنوان نمونه در مبحث بلاغت، ناموسی طبیعی، ضمن اشاره به تأثیر زیبایی و کلام فصیح، شیرین و بلیغ بر انسان، به وجود فصاحت و بلاغت به عنوان یکی از برجسته ترین ویژگی های قرآن کریم می توان اشاره کرد (حکیمی، ۱۳۸۶).

نکته اساسی در هنر اسلامی توجه به اصل توحید است. اولین آثار این تلقی، تفکر تنزیهی و توجه عمیق به مراتب تجلیات است که آن را از دیگر هنرهای دینی متمایز می سازد. زیرا هنرمند مسلمان از کثرت می گذرد تا به وحدت نایل آید. انتخاب نقوش هندسی، اسلیمی و خطایی و وحدت این نقوش در یک نقطه تأکیدی برای اساس است. دلیلی بر این ادعا، نظر نویسنده کتاب «میراث اسلام» است که می گوید اشیایی که مسلمین چه