

## Examining the art education curriculum of elementary school from the perspective of constructivist approach(case study: new teachers of Chaharmahal and Bakhtiari province)

Mohammad. Nikkhah <sup>1\*</sup> 

1. Corresponding author, Assistant Professor, Department of Education, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: m.nikkhah22@cfu.ac.ir

### ABSTRACT

**Article type:**  
Research Article

Received: 2023/09/28  
Reviewed: 2024/01/05  
Accepted: 2024/01/15  
Published Online:  
2025/04/21  
Pages: 51-66

**Keywords:**  
Curriculum  
art education  
primary school  
constructivist approach  
new teachers

**Background and Objectives:** This research aimed to analyze the art education curriculum in primary schools from the perspective of the constructivist approach. **Methods:** The study employed an applied research design with a descriptive-analytical and survey method. The statistical population consisted of all new primary school teachers in Chaharmahal and Bakhtiari province during the 2020-2021 academic year. A random sample of 176 teachers was selected. Data collection was conducted using a researcher-made questionnaire with closed-ended questions based on a five-point Likert scale. The validity of the questionnaire was confirmed by 9 experts (instructors of art education courses at Farhangian University in the province), and its reliability was calculated as 0.93 using Cronbach's alpha. The questionnaires were administered electronically to the sample population. **Findings:** The findings indicated inadequate implementation of the curriculum using the constructivist approach. The desirability of curriculum goals/outcomes was below average, while content desirability was above average. Regarding the executive curriculum of art education based on the constructivist approach: Communication and experience stages were above average, Application was average, Sharing and transferring learning to new situations was below average, and Assessment of learning outcomes was above average. The program's effectiveness in guidance, analysis, and feedback processes was above average. **Conclusion:** : Given the less than optimal implementation of the art education curriculum according to the constructivist approach, necessary measures and interventions in this area are required.

**Cite this Article:** Nikkhah, M. (2025). Examining the art education curriculum of elementary school from the perspective of constructivist approach(case study: new teachers of Chaharmahal and Bakhtiari province). *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 11(19), 51-66. <https://doi.org/10.48310/itt.2024.3356>



© the authors  
Publisher: Farhangian University



## بررسی برنامه درسی تربیت هنری دوره ابتدایی، از منظر رویکرد سازنده‌گرایی (مورد مطالعه: نومعلمان استان چهارمحال و بختیاری)

محمد نیکخواه<sup>۱\*</sup>

۱. نویسنده مسئول، استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: [m.nikkhah22@cfu.ac.ir](mailto:m.nikkhah22@cfu.ac.ir)

### چکیده

**پیشینه و اهداف:** هدف این پژوهش، تحلیل برنامه درسی تربیت هنری دوره ابتدایی، از منظر رویکرد سازنده‌گرایی بوده است. **روش‌ها:** نوع پژوهش، کاربردی و روش آن توصیفی - تحلیلی و پیمایشی بوده است. جامعه آماری پژوهش، شامل تمامی نومعلمان دوره ابتدایی استان چهارمحال و بختیاری در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بوده که به روش تصادفی، ۱۷۶ نفر از آنان به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش، شامل یک پرسش‌نامه پژوهشگر ساخته بسته پاسخ بر مبنای طیف پنج‌درج‌ای لیکرت بوده که روایی آن توسط ۹ نفر از متخصصان (مدرس‌ان درس‌های آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان استان) تأیید و ضریب پایایی آن به روش آلفای کرونباخ، ۰٫۹۳، محاسبه شد. پرسش‌نامه‌ها به صورت الکترونیکی بین افراد نمونه آماری اجرا شدند. **یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش، حکایت از عدم اجرای مناسب برنامه با استفاده از رویکرد سازنده‌گرایی داشته است. میزان مطلوبیت هدف‌ها/ پیامدهای برنامه درسی، با توجه به رویکرد مذکور، کمتر از متوسط و محتوا، بیشتر از متوسط بود. مطلوبیت برنامه درسی هنر بر مبنای رویکرد هنری، از منظر رویکرد سازنده‌گرایی در مراحل برقراری ارتباط و تجربه کردن، بیشتر از متوسط، کاربرست متوسط، به اشتراک گذاشتن و انتقال یادگیری‌ها به موقعیت‌های جدید کمتر از متوسط و سنجش آموخته‌ها، بیشتر از متوسط بوده است. مطلوبیت برنامه، در زمینه فرایندهای هدایت، تحلیل و بازخورد، بیشتر از متوسط بود. **نتیجه‌گیری:** با توجه به عدم مطلوبیت بالای اجرای برنامه درسی تربیت هنری، طبق رویکرد سازنده‌گرایی لازم است تدابیر لازم در این زمینه اندیشیده شود.

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۰۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۰/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۲۵

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۲/۰۱

شماره صفحات: ۵۱-۶۶

واژه‌های کلیدی:

برنامه درسی

تربیت هنری

دوره ابتدایی

رویکرد سازنده‌گرایی

نومعلمان

Homepage: <https://itt.cfu.ac.ir/>

استناد به این مقاله: نیکخواه، محمد. (۱۴۰۴). بررسی برنامه درسی تربیت هنری دوره ابتدایی، از منظر رویکرد سازنده‌گرایی (مورد

مطالعه: نومعلمان استان چهارمحال و بختیاری). *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۱۱ (۱۹)، ۵۱-۶۶.

<https://doi.org/10.48310/itt.2024.3356>



© نویسندگان

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



## مقدمه

برنامه درسی مهم‌ترین عنصر و جوهره نظام آموزشی است که اثربخشی آن را تضمین می‌کند و شامل سازماندهی یک سلسله فعالیت‌های یاددهی - یادگیری به‌منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده‌ها و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرات است (Yarmohamedian, 2015). آموزش و تدریس یکی از مهم‌ترین اجزای برنامه درسی بوده که به دلیل اهمیت آن، نظریه‌های مختلفی در این زمینه مطرح است. از جمله این نظریه‌ها می‌توان به سازنده‌گرایی<sup>۱</sup> اشاره نمود. سازنده‌گرایی به‌عنوان اندیشه‌ای مطرح است که ادراک، یاد و سایر ساخت‌های ذهنی پیچیده، به‌طور فعال توسط فرد و در ذهن او ساخته می‌شوند و بر فعال‌بودن یادگیرنده در ساختن دانش و فهم تأکید دارد (Saif, 2019). سازنده‌گرایی، به‌عنوان یک دیدگاه فلسفی و روان‌شناختی، تغییر پارادایم در معرفت‌شناسی و جنبه‌های شناختی، در مقابل رویکردهای سنتی و رفتارگرایانه، به نظریه‌های یادگیری دیویی، پیاز، برونر و ویگوتسکی<sup>۲</sup> بر می‌گردد. طبق این رویکرد، کودکان موجودات خودانگیخته و خودتنظیم هستند که مهارت‌های اساسی را به‌عنوان محصولات درگیرشدن با آنها و از طریق ارتباط برقرارکردن با فعالیت‌های معنی‌دار روزمره کسب می‌کنند. امروز استفاده از این رویکرد در آموزش، مورد تأکید اغلب صاحب‌نظران است و بررسی‌ها حاکی از اثربخشی بالاتر آن نسبت به رویکردهای عینیت‌گرا و رفتارگرا است (Fathi, 2018). تأکید اصلی این رویکرد بر هدف‌ها/ پیامدهای یادگیری، در سطوح مختلف فردی و اجتماعی بلندمدت است. پیامدهای یادگیری، نتایجی است که انتظار می‌رود دانش‌آموزان پس از درگیرشدن با فعالیت‌های یادگیری، واقعیت‌ها، مفاهیم، مهارت‌ها و ایده‌های کسب شده را در موقعیت‌های جدید نشان دهند. در این رویکرد، فرد از همه‌جا یاد می‌گیرد، یادگیری را عمق می‌بخشد، دیدن مؤثرتر از شنیدن است و پژوهشگری شیوه مؤثر تحقق هدف‌ها است. نقش معلم هدایتگری، فراهم‌نمودن زمینه‌های درگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌ها، تسهیل آگاهی نسبت به نظام شناختی، مهارت‌ها و توانایی‌های خود، مطالعه و تردید در دانش و تجربه‌ها، گسترش آگاهی نسبت به اشیاء و پدیده‌ها و ارائه مناسب و به‌موقع بازخورد به دانش‌آموزان، است (Ahmadi et al, 2016).

این رویکرد، در پی ایجاد شایستگی‌های لازم طولانی‌مدت در دانش‌آموزان برای به‌کارگیری دانش، نگرش‌ها و مهارت‌های کسب شده در زندگی واقعی، متناسب با شرایط خود است. فرایند یادگیری در این رویکرد شامل مراحل زیر است: الف) برقراری ارتباط<sup>۳</sup>، یا ایجاد موقعیتی چالشی توسط معلم یا دانش‌آموزان، برای درگیر نمودن ذهن آنان با مسئله، ایجاد احساس نیاز و انگیزه نسبت به موضوع و برقراری ارتباط بین درس جدید و دانش، توانش و نگرش قبلی آنان، ب) در مرحله تجربه‌کردن<sup>۴</sup>، به‌عنوان قلب یادگیری مفهومی، یادگیرنده به روش تجربی، پاسخ سؤال‌های خود را دریافت، خلاقیت خود را کشف نموده، اختراع می‌کند و به ایده‌های نو می‌اندیشد، ج) در مرحله کاربست<sup>۵</sup>، یا برقراری رابطه بین نظریه و عمل، دانش‌آموزان با کاربست اطلاعات قبلی خود، اقدام به حل مسئله یا کشف مفهومی جدید نموده و اطلاعات نهاده شده، آنان را به تصور یک آینده مجازی هدایت می‌کند. ه) در مرحله به اشتراک گذاشتن<sup>۶</sup>، دانش‌آموزان به کارگروهی و مشارکتی تشویق شده، تجربه‌های خود را در اختیار گروه گذاشته و آنها را مورد بحث، بررسی، نقد و تحلیل قرار می‌دهند، و) در مرحله انتقال به موقعیت جدید<sup>۷</sup>، یا پژوهش علم در عمل، دانش‌آموزان نتایج آموخته شده، را در موقعیت‌های جدید به کار می‌گیرند و ز) در مرحله سنجش آموخته‌ها<sup>۸</sup> که از ابتدا تا پایان آموزش جریان دارد، ارزیابی از آموخته‌ها، طبق استاندارد و به روش‌های متعدد خود ارزشیابی، ارزشیابی توسط معلم و سایرین صورت می‌پذیرد (Jafari

1. constructivism
2. Piaget, Bruner & Vigotsky
3. Relating
4. Experiencing
5. Applying
6. Sharing
7. Transferring
8. Transferring

(Shafaq et al, 2019).

از طرفی، نظام آموزشی و به‌ویژه دوره ابتدایی نقش مهمی در پرورش و رشد قابلیت‌های فکری، ادراک، ساخت‌های ذهنی پیچیده مهارتی، فلسفی، زیستی، روانی، اجتماعی، فرهنگی، رفتاری و شکل‌گیری هویت و بروز و شکوفایی استعدادها، خلاقیت و نوآوری کودکان دارد. طبق رویکرد سازنده‌گرایی، کودکان اغلب افرادی خودانگیخته و خودتنظیم هستند و شایستگی‌ها و مهارت‌های انگیزشی، ارادی و اجتماعی، خلاقیت و نوآوری، در آنان از طریق درگیرشدن و برقراری ارتباط با فعالیت‌های یادگیری، واقعیت‌ها، مفاهیم، مهارت‌ها و ایده‌های روزمره، از طریق، دیدن، کنکاش، تجربه و بررسی کردن و انجام‌دادن، متناسب با شرایط و زندگی واقعی با هدایت و تسهیلگری معلم کسب می‌شود.

از جمله قابلیت‌هایی که از دوران کودکی و به‌تناسب شکل‌گیری شخصیت کودکان، نمایان شده و تأثیر زیادی در پرورش و رشد قابلیت‌های فکری، ادراک و شکوفایی استعدادها، خلاقیت و نوآوری کودکان دارد، قابلیت‌های زیباشناختی و هنری کودکان است. این قابلیت‌ها را می‌توان طریق درگیر نمودن و برقراری ارتباط با فعالیت‌های مختلف هنری، به روش سازنده‌گرایی پرورش داد.

واژه زیباشناسی در قرن ۱۸، توسط باومگارتن<sup>۱</sup>، برای تبیین اهمیت شناختی که به واسطه حواس به دست می‌آید به کار رفته است (Gholampour et al, 2021). زیباشناسی تلاش برای درک و دریافت بهترین حس از زندگی است که با تولد شروع و با فرهنگ شکل می‌گیرد (Unluer & Zembat, 2019) و شیوه‌ای از تجربه برای قضاوت، درک و شناخت جهان است (Jitender, 2018)، که علاوه بر پرورش توانایی فرد در تفکر و بیان (Sentence, 2016)، ایده‌ها، نگرش‌ها و تمایلات جدید را نیز در بر می‌گیرد (Contreras & Mirocha, 2016). زیباشناسی نوع خاصی از تجربه فرد با پدیده‌ها و درک اشیاء و موقعیت‌ها است که در قالب رشته‌های مختلف هنری پدیدار می‌شود.

از طریق آموزش زیباشناختی، می‌توان کودکان را برای بیان ادراکات، احساسات و عقاید خود با استفاده متفکرانه از زیبایی‌های محیط، آماده نمود. دیویی زیباشناسی را وارد تربیت نموده و برای برگرداندن هنر و تجربه زیباشناسانه به متن جریان زندگی عادی تلاش نمود (Parvizi et al, 2021). آموزش زیباشناختی که موردتوجه اندیشمندان مختلف برنامه درسی از جمله گرین، برودی، آیزنر، روزاریو، والانس، بی‌یر و پاینار<sup>۲</sup> بوده، بر قادر ساختن جوانان برای انتقال تجربیات و بیان ادراکات، احساسات و عقاید خود از طریق استفاده از رسانه‌ها و وسایل مختلف هنری، موزیک، گفتار، نوشتار و حرکات بدنی و معنا بخشیدن و تفسیر بیان خلاق خود و دیگران است (Fathi Vajargah, 2007).

به‌عزم دیویی<sup>۳</sup>، هنربخش جدایی‌ناپذیری از زندگی اجتماعی و تجربه‌ای در زندگی مشترک انسان‌ها است که بینش و بصیرت را به فرهنگ و تفکر انسان‌ها عرضه می‌نماید (Karami & Abedi, 2017). هنر علاوه بر ایجاد سرگرمی و تزیین، ابزاری برای خلاقیت، نوآوری و آموزش ارتباطات است (Irgens, 2014). آیزنر هنر را اساس تربیت می‌داند. آموزش هنر باعث کمک به رشد استدلال بصری و توجه ظرافت‌مندانه، پرورش توانایی‌های قضاوت و تصمیم‌گیری قاعده‌مند، تخیل و تجسم موقعیت‌ها و پدیده‌ها و تلفیق اندیشه و عمل (Mehromhamadi, 2004)، پرورش قابلیت‌های زیباشناختی، ایجاد مهارت‌های حرکتی، قابلیت‌های گروهی و ارتباطی (Conkey & Green, 2018)، عشق به یادگیری سایر درس‌ها، توسعه درک و لذت از زیبایی، کنش اجتماعی، ارتقای تفکر، تجربیات یادگیری محور و ارتباط معنایی با دنیای واقعی (Mehrijoo et al, 2021)، گسترش اخلاقیات، خودآگاهی و کل‌گرایی (Parvizi et al, 2021)، بهبود عملکرد تحصیلی (Zuhkhriyan et al, 2019) و کنترل عواطف، پرورش ذهن، تقویت قدرت یادگیری و حافظه و درمان آسیب‌های اجتماعی می‌شود (Radpour, 2011).

گرچه آثار هنری به‌جای‌مانده از گذشته‌های دور، حاکی از هنردوستی و هنرمندی ایرانیان بوده؛ اما آموزش هنر، اغلب به روش استاد - شاگردی بود. اولین برنامه درسی رسمی هنر در سال ۱۳۱۶ تدوین و تاکنون تحول‌های زیادی را تجربه

1. Baumgarten

2. Green, Broudy, Eisner, Rosario, Vallance, Beyer & Pinar

3. Dewey

کرد. طی سال‌های ۱۳۱۶ تا ۱۳۷۹، درس هنر بیشتر متمرکز بر سرود، نقاشی، رسم، تعلیم خط و کاردستی و دیسپلین‌محور، با هدف ترغیب دانش‌آموزان به استفاده از مهارت‌ها و فنون برای کشف و پرورش استعداد هنری آنان و بیان احساسات شخصی، تقویت مهارت‌های انتقاد هنری و بررسی زمینه تاریخی و اجتماعی پدیده‌های هنری بود. از سال ۱۳۷۹، برنامه درسی جدید هنر دوره ابتدایی، مبتنی بر تربیت هنری طراحی شد (Kargozar et al, 2018).

رایمر<sup>۱</sup> تربیت هنری را به معنای رشد آگاهی و حساسیت نسبت به ویژگی‌های زیبایی‌شناسانه اشیا و پدیده‌ها (Khakbaz et al, 2021) و هاوسمن<sup>۲</sup> (Amini, 2017) آموزش اساسی حواس و رشد آگاهی متعالی از تجربه‌های بصری، آفرینش و فهم اشکال نمادین بصری در نقاشی، مجسمه‌سازی، هنرهای تزئینی و آموزش، در زمینه کاربرد اعمال قضاوت نقادانه تجربه‌های بصری که ناظر به آموزش حواس مختلف، رشد تجربه‌های حسی و لمسی، حساسیت و برخورد عمیق با جلوه‌های هنری و نقادانه است، تعریف نموده‌اند.

ابعاد تربیت هنری از دیدگاه دیویی عبارت‌اند از تلفیقی و مبتنی بودن بر علایق و نیازهای شاگردان، هدف‌ها و محتوای از پیش تعیین نشده، تجربه و فرایندمحوری ارزشیابی، تلقی تدریس به‌مثابه تجربه زیباشناختی و هدایتگر، آزادمنش و به‌مثابه تکیه‌گاه بودن معلم (Gholampour et al, 2021). در سند تحول بنیادین نظام آموزشی تربیت هنری، یکی از ساحت‌های شش‌گانه تربیت است که ناظر به رشد قوه خیال، عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی متربیان بوده و به رمزگشایی و کشف زیبایی‌شناختی امور هنری و پدیده‌های زیبای حسی و غیرمحسوس و خلق و ابداع آثار زیبا، به‌عنوان الزامات رشد متربیان کمک می‌نماید (Sadegh Zadeh & Hosni, 2016). هدف‌های این رویکرد عبارت‌اند از آشناسازی دانش‌آموزان با خلقت به‌عنوان منبع الهام آفرینش‌های هنری، رشته‌های هنری، توسعه مهارت‌های حسی، گفتاری، اجتماعی و حرکتی، کاربرد مواد، ابزار و فنون ساده هنری، گسترش قابلیت‌های فکری و ابراز افکار و احساسات به زبان هنری، کسب اعتمادبه‌نفس، کسب تجربه هنری و حفظ آثار و میراث فرهنگی و هنری (Organization for Educational Research and Planning, 2019).

مهم‌ترین مسئله در برنامه‌ریزی درسی آموزش هنر، درک ویژگی‌های رشدی کودکان است. رشد هنری و خلاقیت مستلزم شناخت تعامل میان قابلیت‌های اولیه کودکان و حمایت‌های محیطی است. ارزش کار هنری به طور وسیعی وابسته به میزان ابتکارات شخصی، تخیلات و قدرت آفرینش فرد است (Deputy of Education and Graduate Studies, 2019).

با این وجود، نتایج پژوهش‌های مختلف حاکی است که آموزش هنر در دوره ابتدایی، با مشکلات و چالش‌های متعددی برخوردار بوده است. از جمله: تقلیل ساحت درس به حوزه هنرهای تجسمی، غیرتخصصی بودن معلمان و عدم آگاهی آنان نسبت به نقد هنری، میراث فرهنگی و فلسفه و روان‌شناسی هنر (Mahdizadeh et al, 2019) عدم اعتقاد برنامه‌ریزان به نقش هنر در شکوفایی استعداد‌های دانش‌آموزان (Kargozar et al, 2018). کم‌بودن زمان تدریس، عدم جذابیت مطالب، عدم وجود کارگاه، امکانات و نمایشگاه آثار هنری در مدارس، مشکلات چاپی و نگارشی کتاب‌های درسی، مطلوبیت پایین هدف‌ها، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری، گروه‌بندی، فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی درس (Nazari et al, 2018) کمبود منابع انسانی، مالی و مادی، پژوهش و توسعه در حوزه تربیت هنری و محدودکردن آن به کودکان دارای استعداد ویژه هنری، فقدان رویکرد تلفیقی و عدم بهره‌گیری از فاوا (Rezaei, 2012)، عدم هدفمندی درس، غفلت از اصول و مبادی گذشته هنر، تأکید بر مهارت‌ها و فنون غیرضروری، فراموشی بعد محتوایی و بدفهمی ماهیت هنر، توجه بالا به تولید آثار هنری تجسمی و کم‌توجهی به هنرهای سنتی، نمایش و موسیقی (Irwin, 2016) توجه ملی به موضوعات درسی اساسی (خواندن و ریاضیات و...) و بی‌توجهی به هنر (Downing, 2015)، سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌های آموزشی نامناسب، مدیریت ناکارآمد و ساختار فیزیکی و محیط نامناسب مدارس (Helvacia, 2012) و سازماندهی ضعیف محتوای

1. Reimer  
2. Houseman



آموزشی هنر (Belting & Belting, 2010).

باتوجه به موارد مذکور، دیدگاه سازنده‌گرایی بر فعال بودن یادگیرنده تأکید دارد و معتقد است که کودکان موجودات خودانگیخته و خودتنظیم هستند که مهارت‌های اساسی را به‌عنوان محصولات درگیرشدن و ارتباط برقرارکردن با فعالیت‌های معنی‌دار روزمره کسب می‌کنند و در پی ایجاد شایستگی‌های لازم طولانی‌مدت در دانش‌آموزان برای به‌کارگیری دانش، نگرش‌ها و مهارت‌های کسب شده در زندگی واقعی، متناسب با شرایط خود است؛ بنابراین به‌کارگیری آن در آموزش هنر، می‌تواند به پرورش قابلیت‌های زیباشناختی، علاقه‌مندی به یادگیری، ارتقای تفکر، تجربیات یادگیری محور و ارتباط معنایی با دنیای واقعیت کمک کند. از این‌رو آنچه در این پژوهش به‌عنوان مسئله مطرح بوده، این است که باتوجه به دیدگاه نومعلم‌ان تا چه اندازه‌ای برنامه درسی آموزش هنر دوره ابتدایی، مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی، بوده است؟

### روش پژوهش

نوع پژوهش کاربردی و روش آن توصیفی - تحلیلی بود. داده‌های پژوهش به روش پیمایشی گردآوری شدند. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی نومعلم‌ان دانش‌آموخته سال‌های ۱۳۹۵ تا ۱۳۹۷ آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان استان چهارمحال و بختیاری (۵۱۴ نفر: ۳۵۷ مرد و ۱۵۷ زن)، مناطق آموزشی اردل، خان میرزا، عشایر، فلارد، کوهرنگ، لردگان و سایر مناطق (به ترتیب ۵۲، ۳۷، ۱۱۶، ۵۰، ۱۴۲، ۱۱۱ و ۶ نفر) که طی دوره کارشناسی، دانش و مهارت‌های لازم رویکردهای تربیت هنری و سازنده‌گرایی را کسب نموده‌اند، بود. بعد از برآورد حجم نمونه آماری (معادله کوکران) ۱۷۶ پرسش‌نامه به روش تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم هر جامعه، توزیع و گردآوری شد (۱۲۶ نفر مرد و ۵۰ نفر زن). داده‌های پژوهش از طریق یک پرسش‌نامه پژوهشگر ساخته گردآوری شد. پژوهشگر بعد از مطالعه، بررسی و تحلیل منابع متعدد، به‌ویژه سرفصل برنامه درسی، منابع آموزشی و کتاب‌های مرتبط با درس‌های راهبردهای آموزشی، طراحی آموزشی، طراحی واحد یادگیری و کارورزی‌های ۳ و ۴، رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان (بازنگری ۱۳۹۵)، مؤلفه‌ها و عناصر رویکرد سازنده‌گرایی را تعیین نموده، سپس از طریق بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های راهنمای معلم هنر دوره ابتدایی (۱۳۹۶)، کدهای باز را استخراج و آنها را ذیل کدهای محوری مربوطه (مؤلفه‌ها و عناصر رویکرد سازنده‌گرایی) کد منتخب رویکرد تربیت هنری آورده و از این طریق اقدام به ساخت یک پرسش‌نامه نموده است. برای بررسی روایی صوری و محتوایی و نهایی نمودن پرسش‌نامه، طی یک جلسه گروهی سه‌ساعته، با حضور ۹ نفر، شامل ۶ نفر مدرس که طی سال‌های متمادی در مدارس و دانشگاه فرهنگیان به آموزش هنر اشتغال داشته‌اند، ۲ نفر استاد باتجربه گروه علوم تربیتی و پژوهشگر، مؤلفه‌ها و گویه‌های پرسش‌نامه بر مبنای رویکردهای تربیت هنری و سازنده‌گرایی، به روش بارش ذهنی مورد بررسی، تحلیل و بازنویسی قرار گرفته شده و بعد از جمع‌بندی گروهی نظرات، پرسش‌نامه نهایی تدوین شد. ضریب پایایی و همبستگی درونی سؤال‌های پرسش‌نامه، از طریق اجرای مقدماتی آن بر روی یک گروه ۲۰ نفری، به روش آلفای کرانباخ، به ترتیب ۰,۹۳ و ۰,۸۹ محاسبه شد.

بعد از اخذ مجوزهای لازم، اسامی تمامی نومعلم‌ان و شماره همراه آنان از طریق معاونت آموزش ابتدایی آموزش و پرورش استان اخذ و باتوجه به شیوع بیماری کرونا و غیرحضور بودن مدارس، بعد از اخذ توافق و ارسال لینک، پرسش‌نامه‌ها به‌صورت الکترونیکی در اختیار افراد نمونه آماری قرار داده شد و با پیگیری، ۱۷۶ پرسش‌نامه تکمیل شد. برای تحلیل داده‌ها، باتوجه به نرمال بودن توزیع مشاهدات (آزمون کالموگراف - اسمیرنف) و برابری واریانس‌ها (آزمون لون)، از آزمون‌های توصیفی و استنباطی به شرح جدول‌های مربوط به یافته‌ها، استفاده شد (سرواژه‌های مطلوبیت در جدول‌ها: بسیار زیاد: ب.ز، زیاد: ز، بیشتر از متوسط: ب.م، متوسط: م، کمتر از متوسط: ک.م، کم: ک).

## یافته‌های پژوهش

### ۱) مطلوبیت اهداف / پیامدهای برنامه درسی تربیت هنری چگونه بوده است؟

جدول ۲. داده‌های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت هدفها/ پیامدهای یادگیری برنامه

| ردیف | (۱) تا چه اندازه‌ای هدفها / پیامدهای یادگیری برنامه درسی تربیت هنری مبتنی بر موارد زیر هستند؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۱    | تفکر، باور، علم، عمل و اخلاق                                                                  | ۰,۰۰۰ | ۴,۷۵  | ۰,۳۸  | ۱,۰۷ | ۳,۳۸      | ب.م     |
| ۲    | مبانی و ارزش‌های اسلامی                                                                       | ۰,۰۰۰ | ۱۵,۷  | ۱,۰۰  | ۰,۸۴ | ۴,۰۰      | ز       |
| ۳    | ایجاد زمینه‌ها و ارتقای فرهنگ، باورها و هویت ایرانی - اسلامی                                  | ۰,۰۰۰ | -۹,۴۳ | -۰,۴۱ | ۰,۵۶ | ۲,۵۹      | ک.م     |
| ۴    | ویژگی‌های جغرافیایی و تنوع قومی و فرهنگی استان                                                | ۰,۰۰۰ | -۶,۰۸ | -۰,۶۸ | ۱,۴۷ | ۲,۳۲      | ک       |
| ۵    | نیازها، انتظارات و علایق فعلی و آتی دانش‌آموزان                                               | ۰,۱۹۲ | ۱,۳۰  | ۰,۰۹  | ۰,۹۲ | ۳,۰۹      | م       |
| ۶    | کشف استعدادهای هنری و پرورش نخبگان هنری آینده                                                 | ۰,۰۰۰ | -۶,۳۱ | -۰,۵۵ | ۰,۹۴ | ۲,۵۵      | ک.م     |
| ۷    | ایجاد علاقه به کاوشگری و کسب تجربه در رشته‌های هنری                                           | ۰,۰۰۰ | -۵,۱۸ | -۰,۳۸ | ۰,۹۵ | ۲,۶۲      | ک.م     |
| ۸    | ایجاد و توسعه توجه به اهمیت حفظ آثار هنری و فرهنگی                                            | ۰,۰۰۰ | -۷,۱۴ | -۰,۰۶ | ۱,۰۹ | ۲,۴۰      | ک       |
| ۹    | ایجاد زمینه‌ها خلق و توسعه علائق و انگیزه یادگیری مادام‌العمر                                 | ۰,۰۰۰ | -۷,۱۰ | -۰,۵۸ | ۱,۰۸ | ۲,۴۲      | ک       |
| ۱۰   | توجه به تحقق هدفهای سایر درس‌های دوره                                                         | ۰,۰۳۹ | -۲,۰۸ | -۰,۰۹ | ۰,۵۴ | ۲,۹۱      | م       |
| ۱۱   | تربیت هنری به‌جای هنرمندپروری و هنرمندکردن                                                    | ۰,۸۳۶ | ۰,۲۰  | ۰,۰۱  | ۱,۰۶ | ۳,۰۱      | م       |
|      | مجموع                                                                                         | ۰,۰۰۰ | -۴,۰۹ | -۰,۲۰ | ۰,۴۸ | ۲,۸۰      | ک.م     |

طبق داده‌های جدول ۲، میزان مطلوبیت هدفها/ پیامدهای برنامه درسی درس هنر، در مجموع و برای شاخص‌های ۳، ۶ و ۷ کمتر از متوسط ( $\bar{X} < 3$ )، شاخص ۱ بیشتر از متوسط، شاخص ۲ زیاد ( $\bar{X} = 4$ )،  $p < 0,01$ ، شاخص‌های ۵، ۹ و ۱۰ متوسط ( $3,09 < \bar{X} < 2,91$ )،  $p > 0,01$  و شاخص‌ها ۴، ۸ و ۹ کم بوده است ( $2,62 < \bar{X} < 2,32$ )،  $p < 0,01$ .

### ۲) مطلوبیت محتوای (مفاهیم و مهارت‌ها) برنامه درسی تربیت هنری چگونه بوده است؟

جدول ۳. داده‌های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت محتوای برنامه

| ردیف | (۲) تا چه اندازه‌ای محتوای برنامه درسی تربیت هنری از ویژگی‌های زیر برخوردار است؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|----------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۱۲   | مبتنی بودن بر رویکرد تربیت هنری                                                  | ۰,۴۱۸ | ۰,۸۱  | ۰,۰۶  | ۱,۱۱ | ۳,۰۶      | م       |
| ۱۳   | فراهم نمودن زمینه‌های آشنایی با مواهب الهی و طبیعت                               | ۰,۰۰۳ | -۲,۹۶ | -۰,۲۳ | ۱,۰۶ | ۲,۷۶      | ک.م     |
| ۱۴   | کمک به رشد و توسعه حس زیباشناسی                                                  | ۰,۰۰۴ | -۲,۹۲ | -۰,۲۰ | ۰,۹۲ | ۲,۲۰      | ب.م     |
| ۱۵   | کمک به توسعه درک هنری نقد و ارزش‌سنجی آثار فرهنگی و هنری                         | ۰,۱۷۰ | ۱,۳۷  | ۰,۱۰  | ۱,۰۳ | ۳,۱۰      | م       |
| ۱۶   | فراهم‌سازی زمینه‌های آشنایی با رشته‌ها، ابزار، مواد و آثار هنری                  | ۰,۰۵۱ | ۳,۲۴  | ۰,۰۲  | ۰,۹۲ | ۳,۰۲      | م       |
| ۱۷   | فراهم‌سازی زمینه‌های آشنایی با تاریخ و آثار فرهنگی و هنری ایران                  | ۰,۰۰۵ | ۲,۴۶  | ۰,۱۸  | ۱,۰۱ | ۳,۱۸      | ب.م     |
| ۱۸   | جامعیت و تناسب با رشته‌های هنری (نقاشی، کاردستی، نمایش و...)                     | ۰,۰۰۰ | ۶,۲۳  | ۰,۵۰  | ۱,۰۶ | ۳,۵۰      | ب.م     |
| ۱۹   | گزینش بر اساس کسب تجربه‌های مستقیم و دست‌اول هنری                                | ۰,۰۰۷ | ۲,۴۰  | ۰,۲۱  | ۱,۱۵ | ۳,۲۱      | ب.م     |
| ۲۰   | برخورداری از پویایی، قابلیت روزآمدسازی و انعطاف‌پذیری                            | ۰,۷۷۴ | ۰,۲۸  | ۰,۰۲  | ۱,۰۵ | ۳,۰۲      | م       |
| ۲۱   | برخورداری از مفاهیم و مهارت‌ها لازم، برای تعمیق یادگیری                          | ۰,۱۵۳ | ۱,۴۳  | ۰,۱۲  | ۰,۹۹ | ۳,۱۲      | م       |
|      | مجموع                                                                            | ۰,۰۰۸ | ۲,۷۰  | ۰,۱۴  | ۰,۶۹ | ۳,۱۴      | ب.م     |

طبق داده‌های جدول ۳، میزان مطلوبیت محتوای برنامه درسی هنر در مجموع و برای شاخص‌های شماره ۱۴، ۱۷، ۱۸ و ۱۹، بیشتر از متوسط ( $3,50 < \bar{X} < 3,18$ )،  $p < 0,01$ ، ۱۳ کمتر از متوسط ( $\bar{X} < 3$ )،  $p < 0,01$  و سایر شاخص‌ها

متوسط ( $3.12 < \bar{X} < 3.02$ ،  $p > 0.01$ ) بود.

### ۳) مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری در ایجاد شایستگی‌های هنری در دانش‌آموزان چگونه بوده است؟

جدول ۴. داده‌های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت برنامه در ایجاد شایستگی‌های هنری

| ردیف | ۳) تا چه اندازه‌های برنامه درسی تربیت هنری باعث ایجاد شایستگی‌های زیر در دانش‌آموزان می‌شود؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۲۲   | پرورش روحیه توجه، احترام و نگهداری از میراث فرهنگی - هنری                                    | ۰,۰۷۶ | ۱,۷۸  | ۰,۱۴  | ۱,۰۵ | ۳,۱۴      | م       |
| ۲۳   | توسعه مهارت‌های تبادل عواطف، اندیشه‌ها و مشارکت اجتماعی                                      | ۰,۰۰۰ | ۳,۹۴  | ۰,۲۹  | ۰,۹۹ | ۳,۲۹      | ب.م     |
| ۲۴   | پرورش حس و مهارت‌های مشاهده و درک زیبایی‌های طبیعت                                           | ۰,۰۰۰ | ۳,۸۴  | ۰,۲۷  | ۰,۹۴ | ۳,۲۷      | ب.م     |
| ۲۵   | پرورش و توسعه قابلیت‌های ذهنی، تخیلی و خلاقیت هنری                                           | ۰,۰۰۹ | ۱,۹۸  | ۰,۵۰  | ۱,۲۵ | ۳,۵۰      | ب.م     |
| ۲۶   | توانایی شناخت استعدادهای خود و کسب اعتمادبه‌نفس                                              | ۰,۰۰۰ | ۷,۲۹  | ۰,۶۰  | ۰,۹۱ | ۳,۶۰      | ب.م     |
| ۲۷   | توانایی نشان‌دادن افکار و احساسات خود، در قالب آثار هنری                                     | ۰,۰۰۰ | ۸,۱۰  | ۰,۴۴  | ۰,۹۸ | ۳,۴۴      | ب.م     |
| ۲۸   | توانایی کسب و بازسازی تجربه‌های خود، متناسب با محیط                                          | ۰,۰۰۰ | ۶,۴۴  | ۰,۲۸  | ۰,۹۲ | ۳,۲۸      | ب.م     |
| ۲۹   | رشد تخیل و حساسیت بصری برای درک و توصیف آثار هنری                                            | ۰,۰۰۰ | ۴,۲۳  | ۰,۲۶  | ۰,۹۰ | ۳,۲۶      | ب.م     |
| ۳۰   | رشد مهارت‌های به‌کارگیری رسانه‌ها، ابزار، تجهیزات و فنون هنری                                | ۰,۰۱۲ | ۳,۱۸  | ۰,۱۳  | ۱,۰۹ | ۳,۱۳      | م       |
| ۳۱   | کسب مهارت‌ها و قواعد ساختاری خوشنویسی و خط نستعلیق                                           | ۰,۰۰۵ | ۱,۵۸  | ۰,۳۲  | ۱,۰۹ | ۳,۳۲      | ب.م     |
| ۳۲   | کسب مهارت‌های ساده جوهره و فنون نمایشی و آفرینش هنری                                         | ۰,۰۰۰ | ۴,۴۳  | -۰,۱۵ | ۰,۹۶ | ۲,۸۵      | ک.م     |
| ۳۳   | کسب مفاهیم بهداشت شنوایی، اصوات موزون، شعر و موسیقی                                          | ۰,۰۹۷ | -۱,۶۶ | ۰,۱۱  | ۱,۱۲ | ۳,۱۱      | م       |
| ۳۴   | رشد قابلیت‌های شناخت و ترکیب مصادیق و رنگ‌های طبیعت                                          | ۰,۰۰۴ | ۱,۵۰  | ۰,۲۴  | ۱,۰۰ | ۳,۲۴      | ب.م     |
| ۳۵   | شناخت مفاهیم هنرهای تجسمی (نقطه، خط، حجم، تعادل)                                             | ۰,۰۲۱ | ۳,۲۶  | ۰,۰۳  | ۰,۹۹ | ۲,۹۷      | م       |
| ۳۶   | پرورش مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله برای تولید آثار هنری                                   | ۰,۰۰۷ | -۰,۲۹ | ۰,۲۵  | ۱,۲۸ | ۳,۲۵      | ب.م     |
| ۳۷   | توسعه مهارت‌های به‌کارگیری متعادل حواس، برای خلق آثار هنری                                   | ۰,۰۰۰ | ۳,۶۲  | ۰,۱۷  | ۰,۹۳ | ۳,۱۷      | ب.م     |
| ۳۸   | توسعه مهارت‌های گفتاری و شنیداری برای بیان افکار و احساسات                                   | ۰,۰۰۷ | ۲,۴۰  | -۰,۲۵ | ۰,۹۴ | ۲,۷۵      | ک.م     |
| ۳۹   | توانایی درمان اختلالات رفتاری، روانی و شخصیتی خود                                            | ۰,۰۰۴ | ۲,۹۲  | ۰,۲۴  | ۱,۱۳ | ۳,۲۴      | ب.م     |
|      | مجموع                                                                                        | ۰,۲۶۰ | ۱,۱۳  | ۰,۱۴  | ۰,۶۲ | ۳,۱۴      | م       |

طبق داده‌های جدول ۴، مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری در ایجاد شایستگی‌های هنری در دانش‌آموزان، در مجموع و برای شاخص‌های شماره ۲۲، ۳۰، ۳۳ و ۳۵ متوسط ( $3.14 < \bar{X} < 2.97$ ،  $p > 0.01$ )، شاخص‌های ۲۳ تا ۳۱، ۳۴، ۳۶، ۳۷ و ۳۹ بیشتر از متوسط ( $3.60 < \bar{X} < 3.17$ ،  $p < 0.01$ ) و شاخص‌های ۳۲ و ۳۸ کمتر از متوسط بود ( $\bar{X} < 3$ )،  $p < 0.01$ .



#### ۴) مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری در مرحله ایجاد برقراری ارتباط چگونه بوده است؟

جدول ۵. داده‌های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت برنامه در مرحله برقراری ارتباط

| ردیف | درس جدید، برنامه درسی تربیت هنری، به موارد زیر توجه می‌شود؟  | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|--------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۴۰   | پی‌بردن به دانش پیشین کودکان، با ایجاد موقعیت آموزشی جدید    | ۰,۰۰۵ | ۲,۸۶  | ۰,۲۴  | ۱,۱۳ | ۳,۲۴      | ب.م     |
| ۴۱   | استفاده از موقعیت‌های بدیع، برای افزایش رضایت به فعالیت هنری | ۰,۰۰۰ | ۴,۶۱  | ۰,۳۱  | ۰,۹۱ | ۳,۳۱      | ب.م     |
| ۴۲   | ایجاد موقعیت‌های نو و جذاب، برای ایجاد شور و نشاط در کلاس    | ۰,۰۰۰ | ۳,۶۶  | ۰,۳۱  | ۱,۱۳ | ۳,۳۱      | ب.م     |
| ۴۳   | برقراری ارتباط بین آمادگی‌های زیستی و حسی و فعالیت‌های هنری  | ۰,۰۰۶ | ۲,۲۴  | ۰,۱۸  | ۱,۰۷ | ۳,۱۸      | ب.م     |
| ۴۴   | استفاده از فرصت‌های یادگیری متنوع، برای ارتقای کیفیت آموزش   | ۰,۰۰۳ | -۳,۰۴ | -۰,۲۷ | ۱,۱۶ | ۲,۷۳      | ک.م     |
| ۴۵   | انتخاب فرایندهای آموزشی، طبق استعداد، نیاز و تجارب کودکان    | ۰,۴۵۰ | ۰,۷۵۷ | ۰,۰۵  | ۰,۹۹ | ۳,۰۵      | م       |
| ۴۶   | شناسایی و استفاده از ظرفیت‌های فردی کودکان در هر رشته هنری   | ۰,۰۰۰ | ۳,۵۵  | ۰,۲۷  | ۱,۰۱ | ۳,۲۷      | ب.م     |
|      | مجموع                                                        | ۰,۰۰۰ | ۱۰,۲  | ۰,۱۵  | ۰,۸۸ | ۳,۱۵      | ب.م     |

طبق داده‌های جدول ۵، مطلوبیت برنامه در مرحله برقراری ارتباط، در مجموع و برای شاخص‌های ۴۰ تا ۴۳ و ۴۶ بیشتر از متوسط ( $3,31 < \bar{X} < 3,15$ ،  $p < 0,01$ )، شاخص ۴۵ متوسط ( $\bar{X} = 3$ ،  $p > 0,01$ ) و شاخص ۴۴ کمتر از متوسط بوده است ( $\bar{X} < 3$ ،  $p > 0,01$ ).

#### ۵) مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری در مرحله تجربه کردن چگونه بوده است؟

جدول ۶. داده‌های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت برنامه، در مرحله تجربه کردن

| ردیف | ۵) تا چه اندازه‌ای در مرحله تجربه کردن در برنامه درسی تربیت هنری، به موارد زیر توجه می‌شود؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۴۷   | فراهم بودن زمینه تجربه و فعالیت مستقیم در یک فضای آزاد                                      | ۰,۰۰۱ | ۳,۴۰  | ۰,۲۴  | ۰,۹۵ | ۳,۲۴      | ب.م     |
| ۴۸   | حاکمیت جو آزادمنشانه، اعتماد به نفس و خودباوری، بر کلاس                                     | ۰,۰۰۰ | ۵,۹۲  | ۰,۴۶  | ۱,۰۳ | ۳,۴۶      | ب.م     |
| ۴۹   | درگیری بانشاط، علاقه و جدیت در انجام فعالیت‌های هنری                                        | ۰,۵۲۳ | ۰,۶۳  | ۰,۰۴  | ۰,۹۴ | ۳,۰۴      | م       |
| ۵۰   | طرح و اجرای ایده‌های هنری در یک محیط آزاد، با اعتماد به نفس                                 | ۰,۰۰۲ | ۳,۱۴  | ۰,۲۸  | ۱,۲۲ | ۳,۲۸      | ب.م     |
| ۵۱   | انجام فرایندهای آموزشی، طبق استعداد، نیاز و تجربیات کودکان                                  | ۰,۰۰۰ | ۴,۷۷  | ۰,۳۸  | ۱,۰۵ | ۳,۳۸      | ب.م     |
| ۵۲   | استفاده از روش‌های اکتشافی، برای انجام فعالیت‌های هنری                                      | ۰,۲۶۵ | ۱,۱۱  | ۰,۱۱  | ۱,۳۴ | ۳,۱۱      | م       |
| ۵۳   | مشاهده جنبه‌های طبیعی از طریق گردش در یک محدوده خاص                                         | ۰,۰۰۲ | ۳,۱۵  | ۰,۲۴  | ۱,۰۲ | ۳,۲۴      | ب.م     |
| ۵۴   | انجام تمرین عملی با انواع ابزار و مواد نقاشی، طبق الگوهای ذهنی                              | ۰,۰۰۰ | ۳,۸۲  | ۰,۲۶  | ۰,۹۲ | ۳,۲۶      | ب.م     |
| ۵۵   | ساخت کار دست‌های مختلف، از طریق ابزار و مواد متعدد                                          | ۰,۰۰۰ | -۴,۶۶ | -۰,۴۰ | ۱,۱۱ | ۲,۶۰      | ک.م     |
| ۵۶   | تربیت شنوایی از طریق فعالیت‌های عملی (سؤال‌های دقتی و...)                                   | ۰,۰۰۹ | ۱,۶۸  | ۰,۱۶  | ۱,۲۹ | ۳,۱۶      | ب.م     |
| ۵۷   | آشنایی با کارکردها و فنون جوهره نمایشی و نمایش‌های خلاق                                     | ۰,۰۰۳ | -۲,۲۹ | -۰,۲۰ | ۱,۱۱ | ۲,۸۰      | ک.م     |
| ۵۸   | آشنایی با مهارت زبانی، انتقال مفاهیم و تخیل، از طریق قصه‌گویی                               | ۰,۰۰۲ | ۳,۱۳  | ۰,۲۳  | ۱,۰۰ | ۳,۲۳      | ب.م     |
|      | مجموع                                                                                       | ۰,۰۰۴ | ۲,۹۴  | ۰,۱۵  | ۰,۷۰ | ۳,۱۵      | ب.م     |

طبق داده‌های جدول ۶، مطلوبیت برنامه، در مرحله تجربه کردن، در مجموع و برای اکثر شاخص‌ها بیشتر از متوسط ( $3,46 < \bar{X} < 3,15$ ،  $p < 0,01$ )، شاخص‌های ۴۹ و ۵۲، متوسط ( $3,11 < \bar{X} < 3,04$ ،  $p > 0,01$ ) و شاخص‌های ۵۵ و ۵۷ کمتر از متوسط ( $2,8 < \bar{X} < 2,6$ ،  $p < 0,01$ ) بود.

## ۶) مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری در مرحله کاربری چگونه بوده است؟

جدول ۷. داده‌های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت برنامه، در مرحله کاربری

| ردیف | ۶) تا چه اندازه‌ای در مرحله کاربری، برنامه درسی تربیت هنری به موارد زیر توجه می‌شود؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|--------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۵۹   | افزایش توانایی دانش‌آموزان در زمینه یادگیری سایر درس‌ها                              | ۰,۰۰۳ | -۲,۱۹ | -۰,۲۳ | ۱,۳۴ | ۲,۷۷      | ک.م     |
| ۶۰   | کاربرد مهارت‌های خوشنویسی، برای انجام تکالیف سایر درس‌ها                             | ۰,۲۶۸ | -۱,۱۱ | -۰,۱۰ | ۱,۰۸ | ۲,۹۰      | م       |
| ۶۱   | استفاده از ابزار و مواد متنوع خلق نقاشی به روش بازنمایی واقعیت                       | ۰,۰۰۴ | ۲,۰۶  | ۰,۱۹  | ۱,۲۷ | ۳,۱۹      | ب.م     |
| ۶۲   | استفاده از نرم‌افزارهای ساده (paint) برای خلق آثار نقاشی دیجیتال                     | ۰,۰۰۰ | -۵,۵۴ | -۰,۵۸ | ۱,۳۸ | ۲,۴۲      | ک       |
| ۶۳   | خواندن اشعار و داستان‌های کتاب‌درسی، با ریتم و موزون                                 | ۰,۰۰۳ | ۲,۹۶  | ۰,۲۲  | ۱,۰۱ | ۳,۲۲      | ب.م     |
| ۶۴   | ساخت انواع کاردرستی، با مواد دورریز، کولاژ و جفت‌وجور کاری                           | ۰,۱۹۷ | ۱,۲۹  | ۰,۰۹  | ۰,۹۸ | ۳,۰۹      | م       |
| ۶۵   | توانایی شناسایی و ادای صداهای طبیعی (باد، رعدوبرق، جانداران)                         | ۰,۱۶۳ | ۱,۴۰  | ۰,۱۳  | ۱,۲۳ | ۳,۱۳      | م       |
| ۶۶   | اجرای انواع نمایش‌های آزاد و فی‌البداهه برای آموزش سایر درس‌ها                       | ۰,۳۷۸ | ۰,۸۸  | ۰,۰۶  | ۱,۰۲ | ۳,۰۶      | م       |
| ۶۷   | تقویت توانایی شناخت، تشخیص و ادای انواع صداهای مکانیکی                               | ۰,۳۹۴ | -۰,۸۵ | -۰,۰۸ | ۱,۱۴ | ۲,۹۲      | م       |
|      | مجموع                                                                                | ۰,۶۰۲ | -۰,۵۲ | -۰,۰۳ | ۰,۶۸ | ۲,۹۷      | م       |

طبق داده‌های جدول ۷، مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری، در مرحله کاربری، در مجموع و برای شاخص‌های ۶۰ و ۶۷ تا ۶۲، متوسط ( $\bar{X} < ۳,۱۹$ ،  $p > ۰,۰۱$ )، شاخص ۶۲ کم ( $\bar{X} = ۲,۴۲$ ،  $p < ۰,۰۱$ ) و شاخص‌های ۶۱ و ۶۳ بیشتر از متوسط ( $\bar{X} = ۳,۲۲$ ،  $p < ۰,۰۱$ ) بود.

## ۷) مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری در مرحله به اشتراک گذاشتن چگونه بوده است؟

جدول ۸. داده‌های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت برنامه، در مرحله به اشتراک گذاشتن

| ردیف | ۷) تا چه اندازه‌ای در مرحله به اشتراک‌گذاری برنامه درسی تربیت هنری، به موارد زیر توجه می‌شود؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۶۸   | آزادی انتخاب شریک و زمینه‌های یادگیری مشارکتی کسب تجربه                                       | ۰,۳۷۹ | ۰,۸۸  | -۰,۰۸ | ۱,۱۱ | ۲,۹۲      | م       |
| ۶۹   | دستیابی به رشد اجتماعی ضمن یادگیری مشارکتی و حفظ استقلال                                      | ۰,۳۳۵ | -۰,۹۶ | -۰,۰۸ | ۱,۰۹ | ۲,۹۲      | م       |
| ۷۰   | آشنایی با اصول تعهد و مشارکت مسئولانه انجام فعالیت‌های هنری                                   | ۰,۰۰۴ | -۲,۲۷ | -۰,۲۳ | ۱,۲۹ | ۲,۷۷      | ک.م     |
| ۷۱   | ایجاد توانایی توضیح، تشریح و گزارش دستاوردهای هنری خود                                        | ۰,۰۰۱ | -۳,۲۴ | -۰,۲۹ | ۱,۱۸ | ۲,۷۱      | ک.م     |
| ۷۲   | ایجاد توانایی توصیف، نقد و ارزیابی دستاوردهای هنری سایرین                                     | ۰,۰۰۰ | -۵,۶۸ | -۰,۵۴ | ۱,۲۵ | ۲,۴۶      | ک       |
| ۷۳   | رعایت نظم و نظافت، ضمن انجام فعالیت‌های هنری مشارکتی                                          | ۰,۰۰۰ | -۴,۳۲ | -۰,۴۰ | ۱,۲۱ | ۲,۶۰      | ک.م     |
| ۷۴   | استفاده از روش‌های مشارکتی برای تقویت و تثبیت آموخته‌ها                                       | ۰,۰۰۰ | -۴,۱۹ | -۰,۳۹ | ۱,۲۰ | ۲,۶۱      | ک.م     |
|      | مجموع                                                                                         | ۰,۰۰۰ | -۳,۹۷ | -۰,۲۹ | ۰,۹۴ | ۲,۷۱      | ک.م     |

طبق داده‌های جدول ۸، مطلوبیت برنامه در مرحله به اشتراک گذاشتن، در مجموع و برای شاخص‌های ۷۰، ۷۱، ۷۳ و ۷۴، کمتر از متوسط ( $\bar{X} < ۲,۷۷$ ،  $p < ۰,۰۱$ )، شاخص ۷۲ کم ( $\bar{X} = ۲,۴۶$ ،  $p < ۰,۰۱$ ) و شاخص‌های ۶۸ و ۶۹ متوسط ( $\bar{X} = ۲,۹۲$ ،  $p > ۰,۰۱$ ) بوده است.

## ۸) مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری در مرحله انتقال یادگیری ها به موقعیت های جدید چگونه بوده است؟

جدول ۹. داده های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت برنامه، در مرحله انتقال یادگیری ها

| ردیف | ۸) تا چه اندازه ای در مرحله انتقال یادگیری ها، به موارد زیر توجه می شود؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|--------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۷۵   | رعایت قواعد تحریری برای نگارش پیام و نامه (دستی، الکترونیکی)             | ۰,۰۰۰ | -۶,۳۷ | -۰,۵۴ | ۱,۱۳ | ۲,۴۵      | ک       |
| ۷۶   | کنکاش برای آشنایی با زیبایی های طبیعی، تجسمی و فرهنگی                    | ۰,۰۰۰ | ۴,۵۷  | -۰,۳۵ | ۱,۰۳ | ۲,۶۴      | ک.م     |
| ۷۷   | استفاده از روش های ذهنی قالب شکن و سیال برای تولید آثار هنری             | ۰,۵۰۰ | ۰,۶۷  | ۰,۰۶  | ۱,۳۳ | ۳,۰۶      | م       |
| ۷۸   | توانایی اخذ ایده از پدیده های طبیعی و محیط، برای خلق آثار هنری           | ۰,۰۰۰ | -۴,۹۸ | -۰,۳۶ | ۰,۹۸ | ۲,۶۳      | ک.م     |
| ۷۹   | قائل شدن ارزش برای آداب فرهنگی اجتماعی با کسب درک هنری                   | ۰,۰۰۰ | -۶,۵۴ | -۰,۵۰ | ۱,۰۱ | ۲,۵۰      | ک.م     |
| ۸۰   | توانایی بیان افکار و احساسات در قالب رشته های هنری                       | ۰,۰۰۰ | -۴,۵۴ | -۰,۳۴ | ۰,۹۹ | ۲,۶۵      | ک.م     |
| ۸۱   | استفاده از بصیرت هنری، برای شناخت مسائل انسانی و اجتماعی                 | ۰,۰۰۰ | -۴,۱۴ | -۰,۲۸ | ۰,۹۲ | ۲,۷۱      | ک.م     |
|      | مجموع                                                                    | ۰,۰۰۰ | -۶,۹۵ | -۰,۳۳ | ۰,۶۳ | ۲,۶۶      | ک.م     |

طبق داده های جدول ۹، مطلوبیت برنامه، در مرحله انتقال یادگیری ها، در مجموع و برای شاخص های ۷۶ و ۷۸ تا ۸۱ کمتر از متوسط ( $2,71 < \bar{X} < 2,5$ ،  $p < 0,01$ )، شاخص ۷۵ کم ( $\bar{X} = 2,45$ ،  $p < 0,01$ ) و شاخص ۷۷ متوسط ( $3,06 = \bar{X}$ ،  $p > 0,01$ ) بود.

## ۹) مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری در زمینه سنجش آموخته های دانش آموزان چگونه بوده است؟

جدول ۱۰. داده های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت برنامه، در مرحله سنجش آموخته ها

| ردیف | ۹) تا چه اندازه ای در زمینه سنجش آموخته ها، به موارد زیر توجه می شود؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|-----------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۸۲   | ارزشیابی فعالیت ها و محصولات هنری، به صورت کیفی (توصیفی)              | ۰,۰۰۰ | ۴,۵۰  | ۰,۴۰  | ۱,۲۰ | ۳,۴۰      | ب.م     |
| ۸۳   | سنجش فعالیت های هنری، با مشارکت معلم، دانش آموز و گروه                | ۰,۰۰۰ | -۳,۶۶ | -۰,۳۲ | ۱,۱۹ | ۲,۶۷      | ک.م     |
| ۸۴   | سنجش آثار، طبق تفاوت های فردی و دوری از رفتارهای مخرب                 | ۰,۰۰۰ | ۶,۵۸  | ۰,۵۱  | ۱,۰۴ | ۳,۵۱      | ب.م     |
| ۸۵   | سنجش طبق خود ارزشیابی و متناسب با آثار هنری، استعداد و علایق          | ۰,۰۰۰ | ۵,۵۴  | ۰,۳۸  | ۰,۹۲ | ۳,۳۸      | ب.م     |
| ۸۶   | توجه به فرایندها و محصول های هنری، برای استمرار تلاش ها               | ۰,۰۰۹ | ۲,۶۵  | ۰,۲۱  | ۱,۰۵ | ۳,۲۱      | ب.م     |
| ۸۷   | تأکید فعالیت های هنری بر ویژگی های مثبت و برجسته هنری افراد           | ۰,۰۰۳ | ۲,۱۴  | ۰,۱۵  | ۰,۹۸ | ۳,۱۵      | ب.م     |
|      | مجموع                                                                 | ۰,۰۰۰ | ۴,۱۸  | ۰,۲۲  | ۰,۷۱ | ۳,۲۲      | ب.م     |

طبق داده های جدول ۱۰، مطلوبیت برنامه در مرحله سنجش آموخته ها، در مجموع و برای شاخص های ۸۲ و ۸۴ تا ۸۷ بیشتر از متوسط ( $3,51 < \bar{X} < 3,15$ ،  $p < 0,01$ ) و شاخص ۸۳ کمتر از متوسط ( $\bar{X} = 2,67$ ،  $p < 0,01$ ) بود.

## ۱۰) مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری، باتوجه به زمان و منابع یادگیری چگونه بوده است؟

جدول ۱۱. داده‌های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت برنامه، باتوجه به زمان و منابع یادگیری

| ردیف | ۱۰) تا چه اندازه‌ای برای اجرای برنامه درسی درس هنر، به موارد زیر توجه می‌شود؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|-------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۸۸   | برخورداری از زمینه‌های دسترسی به منابع و کتاب‌های هنری                        | ۰,۰۹۰ | -۱,۷۰ | -۰,۱۶ | ۱,۲۸ | ۲,۸۳      | م       |
| ۸۹   | برخورداری از امکانات و وسایل شخصی برای انجام فعالیت‌ها                        | ۰,۰۱۱ | -۲,۵۹ | -۰,۲۱ | ۱,۱۰ | ۲,۷۸      | م       |
| ۹۰   | برخورداری از زمان لازم برای انجام فعالیت‌های مختلف هنری                       | ۰,۹۵۷ | ۰,۰۵  | ۰,۰۱  | ۴,۱۴ | ۳,۰۱      | م       |
| ۹۱   | برخورداری از فضای کلاسی جذاب و برانگیزاننده                                   | ۰,۱۹۶ | -۱,۲۹ | -۰,۱۱ | ۱,۱۶ | ۲,۸۸      | م       |
| ۹۲   | دسترسی در مدرسه و خانه به فناوری‌های نوین برای انجام فعالیت                   | ۰,۰۲۰ | -۲,۳۵ | -۰,۱۹ | ۱,۰۸ | ۲,۸۰      | م       |
| ۹۳   | برخورداری از والدین آشنا و حامی انجام فعالیت‌های هنری                         | ۰,۱۳۵ | -۱,۵۰ | -۰,۱۴ | ۱,۳۰ | ۲,۸۵      | م       |
| ۹۴   | وجود فرصت استفاده از موزه، پارک، موقعیت‌های طبیعی و باستانی                   | ۰,۰۱۴ | -۲,۸۹ | -۰,۲۵ | ۱,۰۵ | ۲,۷۵      | م       |
|      | مجموع                                                                         | ۰,۰۴۲ | -۲,۰۵ | -۰,۱۵ | ۰,۹۸ | ۲,۸۴      | م       |

طبق داده‌های جدول ۱۱، مطلوبیت برنامه، در زمینه زمان و منابع یادگیری، در مجموع و برای همه شاخص‌ها، متوسط ( $2,75 < \bar{X} < 3,01$ )،  $p < 0,01$  بوده است.

## ۱۱) مطلوبیت برنامه درسی تربیت هنری در زمینه فرایندهای هدایت، تحلیل، تفسیر و بازخورد چگونه بوده است؟

جدول ۱۲. داده‌های توصیفی و استنباطی میزان مطلوبیت برنامه، در زمینه فرایندهای هدایت، تحلیل و بازخورد

| ردیف | ۱۱- تا چه اندازه‌ای معلمان درس هنر از ویژگی‌های زیر برخوردار هستند؟ | sig   | t     | M.D   | S.D  | $\bar{X}$ | مطلوبیت |
|------|---------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|-----------|---------|
| ۹۵   | دانش کافی در زمینه فلسفه، جایگاه و نقش تربیت هنری در ابتدایی        | ۰,۰۰۰ | ۶,۳۳  | ۰,۵۳  | ۱,۱۳ | ۳,۵۳      | ب.م     |
| ۹۶   | مهارت‌های راهبری، هدایتگری، ایجاد انگیزه و غنی‌سازی محیط            | ۰,۰۰۹ | ۲,۶۵  | ۰,۲۱  | ۱,۰۵ | ۳,۲۱      | ب.م     |
| ۹۷   | دانش و مهارت‌های خوش‌نویسی، نقاشی، کاردستی، نمایش                   | ۰,۰۰۰ | ۴,۳۷  | ۰,۳۵  | ۱,۰۶ | ۳,۳۵      | ب.م     |
| ۹۸   | آمادگی لازم برای مواجهه با کارهای خلاقانه، بدیع و عجیب هنری         | ۰,۰۰۳ | ۳,۰۰  | ۰,۲۸  | ۱,۲۵ | ۳,۲۸      | ب.م     |
| ۹۹   | برخورداری از آموزش‌های پیش و ضمن خدمت تدریس هنر                     | ۰,۰۰۲ | ۲,۱۵  | ۰,۲۰  | ۱,۲۵ | ۳,۲۰      | ب.م     |
| ۱۰۰  | علاقه و انگیزه برای فراهم‌سازی فرصت‌ها و زمینه‌های آموزش هنر        | ۰,۰۰۹ | ۲,۶۳  | ۰,۲۲  | ۱,۱۱ | ۳,۲۲      | ب.م     |
| ۱۰۱  | توانایی مدیریت کلاس، زمان و استفاده بهینه از وسایل و ابزار هنری     | ۰,۰۰۳ | ۳,۰۵  | ۰,۲۵  | ۱,۱۰ | ۳,۲۵      | ب.م     |
| ۱۰۲  | مهارت‌های ارائه بازخورد مناسب، برای اصلاح و بازنگری فعالیت‌ها       | ۰,۵۱۹ | -۰,۶۴ | -۰,۰۵ | ۱,۰۴ | ۲,۹۴      | م       |
|      | مجموع                                                               | ۰,۰۰۰ | ۵,۰۴  | ۰,۲۵  | ۰,۶۶ | ۳,۲۵      | ب.م     |

طبق داده‌های جدول ۱۲، مطلوبیت برنامه، در زمینه فرایندهای هدایت، تحلیل و بازخورد، در مجموع و اکثر شاخص‌ها، بیشتر از متوسط ( $3,20 < \bar{X} < 3,53$ ) و  $p < 0,01$  و برای شاخص ۱۰۲ متوسط ( $\bar{X} = 2,94$ ) و  $p > 0,01$  بوده است.

جدول ۱۳. خلاصه نتایج آزمون مانوا، برای تعیین تفاوت میانگین نمره‌ها، طبق ویژگی‌های جمعیت‌شناختی افراد

| منبع تغییرات             | معنی‌داری        | جنسیت | منطقه | سال   | جنسیت / منطقه | جنسیت / سال | منطقه / سال | سه متغیر |
|--------------------------|------------------|-------|-------|-------|---------------|-------------|-------------|----------|
| اهداف / پیامدهای یادگیری | F                | ۱,۱۲  | ۱,۱۸  | ۰,۲۱  | ۰,۱۹          | ۰,۳۷        | ۰,۵۵        | ۰,۸۹     |
|                          | Sig              | ۰,۳۲۴ | ۰,۳۴۰ | ۰,۹۵۵ | ۰,۷۲۷         | ۰,۶۴۶       | ۰,۷۵۳       | ۰,۵۳۴    |
| محتوا                    | F                | ۱,۲۷  | ۲,۴۲  | ۰,۵۸  | ۰,۳۴          | ۰,۳۹        | ۰,۶۰        | ۰,۵۲     |
|                          | Sig              | ۰,۷۱۰ | ۰,۲۷۷ | ۰,۶۴۷ | ۰,۷۰۹         | ۰,۸۵۸       | ۰,۶۸۹       | ۰,۷۴۱    |
| ایجاد شایستگی‌های هنری   | F                | ۱,۷۸  | ۲,۲۵  | ۰,۹۸  | ۰,۳۹          | ۰,۵۷        | ۱,۱۴        | ۱,۶۱     |
|                          | Sig              | ۰,۳۰۹ | ۰,۴۷۳ | ۰,۹۳۱ | ۰,۷۵۹         | ۰,۷۱۷       | ۰,۹۸۸       | ۰,۶۹۰    |
| برقراری ارتباط           | F                | ۲,۴۶  | ۰,۳۵  | ۰,۲۴  | ۱,۶۸          | ۱,۷۹        | ۱,۸۰        | ۱,۳۰     |
|                          | Sig              | ۰,۱۲۸ | ۰,۷۰۵ | ۰,۸۶۸ | ۰,۱۹۹         | ۰,۲۵۲       | ۰,۱۰۶       | ۰,۱۱۵    |
| تجربه کردن               | F                | ۱,۷۶  | ۰,۷۹  | ۰,۱۹  | ۱,۲۵          | ۰,۱۷        | ۰,۳۷        | ۰,۷۸     |
|                          | Sig              | ۰,۳۸۳ | ۰,۴۵۴ | ۰,۹۱۱ | ۰,۶۴۹         | ۰,۹۱۵       | ۰,۸۶۶       | ۰,۵۵۹    |
| کار بست                  | F                | ۰,۵۱  | ۱,۲۵  | ۰,۱۳  | ۰,۲۲          | ۰,۰۸        | ۰,۱۸        | ۰,۹۹     |
|                          | Sig              | ۰,۴۷۶ | ۰,۲۸۹ | ۰,۹۴۲ | ۰,۸۰۱         | ۰,۹۷۰       | ۰,۹۶۶       | ۰,۴۲۴    |
| مراحل به اشتراک گذاشتن   | F                | ۰,۱۵  | ۱,۳۴  | ۰,۲۸  | ۰,۳۰          | ۰,۱۷        | ۰,۲۸        | ۰,۷۱     |
|                          | Sig              | ۰,۶۹۰ | ۰,۲۶۵ | ۰,۸۳۷ | ۰,۷۳۶         | ۰,۹۱۲       | ۰,۹۲۰       | ۰,۶۱۳    |
| انتقال یادگیری           | F                | ۰,۵۲  | ۱,۴۹  | ۰,۷۴  | ۰,۴۳          | ۰,۱۷        | ۰,۵۲        | ۰,۵۲     |
|                          | Sig              | ۰,۴۶۸ | ۰,۳۲۷ | ۰,۵۳۰ | ۰,۶۴۶         | ۰,۹۱۶       | ۰,۷۵۶       | ۰,۷۵۵    |
| سنجش آموخته‌ها           | F                | ۱,۲۳  | ۲,۱۳  | ۱,۱۹  | ۰,۹۸          | ۳,۲۱        | ۰,۹۹        | ۳,۱۴     |
|                          | Sig              | ۰,۳۷۵ | ۰,۰۹۷ | ۰,۲۱۱ | ۰,۰۵۴         | ۰,۱۰۲       | ۰,۵۷۴       | ۰,۰۲۵    |
| زمان و منابع یادگیری     | F                | ۰,۹۸۷ | ۱,۹۹  | ۴,۱۵  | ۲,۱۸          | ۰,۹۱        | ۲,۱۹        | ۰,۴۵     |
|                          | Sig              | ۰,۹۱۲ | ۰,۱۲۷ | ۰,۰۴۵ | ۰,۱۱۲         | ۰,۴۵۲       | ۰,۲۱۶       | ۰,۸۷۵    |
| فرآیند هدایت و بازخورد   | F                | ۲,۱۸  | ۳,۱۴  | ۱,۹۸  | ۱,۳۲          | ۱,۱         | ۰,۹۹        | ۱,۲      |
|                          | Sig              | ۰,۰۶۵ | ۰,۳۲۱ | ۰,۶۲۰ | ۰,۲۱۲         | ۰,۲۱۸       | ۰,۶۷۸       | ۰,۰۹۴    |
| مجموع                    | F                | ۰,۸۷  | ۱,۰۷  | ۰,۱۹  | ۰,۰۵          | ۰,۰۴        | ۰,۱۵        | ۰,۵۷     |
|                          | Sig              | ۰,۳۵  | ۰,۳۴  | ۰,۹۰  | ۰,۹۴          | ۰,۹۸        | ۰,۹۷        | ۰,۷۱     |
|                          | Eta <sup>2</sup> | ۰,۰۰  | ۰,۰۱  | ۰,۰۲  | ۰,۰۱          | ۰,۰۰        | ۰,۰۰        | ۰,۰۲     |

باتوجه به خلاصه نتایج آزمون تحلیل واریانس سه‌راهه (جدول ۱۳)، تفاوت بین میانگین نمره‌های دیدگاه نومعلم‌ان در زمینه مطلوبیت مؤلفه‌های مربوط به تربیت هنری از منظر رویکرد سازنده‌گرایی، باتوجه به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی افراد و تعامل بین آنها، از نظر آماری معنی‌دار نبوده است ( $P < 0/01$ ).

### بحث و نتیجه‌گیری

قابلیت‌های زیباشناختی و هنری نقش مهمی در شکل‌گیری شخصیت، پرورش و رشد قابلیت‌های فکری، ادراک و شکوفایی استعدادها، خلاقیت و نوآوری کودکان دارد. آنچه باعث دستیابی برنامه درسی هنر به هدف‌های خود می‌شود، آموزش صحیح آن، متناسب با ویژگی‌های رشدی و شناخت تعامل میان قابلیت‌های اولیه کودکان و حمایت‌های محیطی است. اما نتایج پژوهش‌های مختلفی که در بخش مقدمه و بیان مسئله به برخی آنها اشاره شد، حاکی است که آموزش هنر در دوره ابتدایی، با مشکلات و چالش‌های متعددی برخوردار است. اغلب این مشکلات، مربوط به استفاده از روش‌های آموزش و تدریس سنتی و معلم‌محور است. روش‌های آموزشی نوین، دانش‌آموز‌محور و فعال که دانش‌آموز معنای واقعی درگیر فعالیت‌های هنری و کسب تجربه‌های هنری مطابق توانایی‌ها، استعداد، شرایط و موقعیت زندگی



واقعی خود شوند، می‌توانند به حل مشکلات آموزش هنر کمک نماید. یکی از رویکردهای مفید در این زمینه، رویکرد سازنده‌گرایی است.

یافته‌های این پژوهش (جدول‌های ۲ تا ۱۳)، حاکی از عدم توجه کافی برنامه درسی تربیت هنری به یازده عنصر/مؤلفه و گویه‌های (شاخص‌ها) طراحی و تدوین شده بر اساس رویکرد سازنده‌گرایی دارد.

به‌گونه‌ای که گرچه اهداف/پیامدها در این رویکرد به کسب تمامی هدف‌های فرا کلان، کلان و خرد پیش‌بینی شده برای نظام آموزشی اشاره دارد، اما میزان مطلوبیت دستیابی به هدف‌ها/پیامدهای برنامه، کمتر از متوسط، بوده و عدم توجه کافی به ایجاد زمینه‌های ارتقای فرهنگ، باورها و هویت ایرانی - اسلامی، ویژگی‌های جغرافیایی و تنوع قومی و فرهنگی، کشف استعدادها، ایجاد علاقه به کاوشگری و کسب تجربه در رشته‌های هنری، توجه به اهمیت حفظ آثار هنری و فرهنگی و توجه به تحقق هدف‌های سایر درس‌های دوره، از جمله چالش‌هایی بوده که در این زمینه مطرح است.

محتوا در رویکرد سازنده‌گرایی به کسب مفاهیم و مهارت‌ها مربوط شده و سازمان‌دهی آن با اتکا بر رویکرد تلفیقی و مسئله‌محور و تأکید بر مفاهیم، مهارت و ایده‌های اساسی تربیت صورت می‌گیرد. گرچه در این پژوهش مطلوبیت محتوا در مجموع و برای اکثر شاخص‌ها، متوسط و بیشتر از متوسط بوده، اما عدم کفایت فراهم‌سازی زمینه‌های آشنایی با مواهب الهی و طبیعت، از جمله مشکلات مربوط به این مؤلفه بود.

یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های سازنده‌گرایی، تأکید بر شایستگی‌محوری است. در این رویکرد، یادگیرندگان دانش و ارزش‌های جدید را بر می‌گزینند، رفتارهای جدید را می‌آزمایند و تجربیات جدید را از جهان واقعی کسب می‌کنند، به فرایند تجربه به‌عنوان مبنای اساسی تجربه تداوم می‌بخشند و رفتارهای جدید را در محیط دنیای واقعی بکار می‌برند. طبق نتایج این پژوهش مطلوبیت برنامه در ایجاد شایستگی‌های موردنظر، در حد متوسط بوده و عدم توجه کافی به کسب مهارت‌های ساده جوهره و فنون نمایشی و آفرینش هنری، شناخت مفاهیم هنرهای تجسمی و توسعه مهارت‌های گفتاری و شنیداری برای بیان افکار و احساسات، در این زمینه قابل تأمل است.

در مرحله برقراری ارتباط، فرصت یادگیری تدارک‌دیده‌شده در ارتباط با زندگی روزمره دانش‌آموز بوده و برخاسته از مسائل و چالش‌هایی است که دانش‌آموز با آن روبرو است. مطلوبیت این مؤلفه، در این پژوهش بیشتر از متوسط بوده و عدم استفاده مناسب از فرصت‌های یادگیری متنوع، برای ارتقای کیفیت آموزش، در این بعد قابل توجه است. تجربه‌کردن، به یادگیرنده کمک می‌کند تا با بروز خلاقیت خود به کشف روابط یا راه‌حل‌ها دست پیدا کند، اختراع کند و به ایده‌های نو بیندیشد و از طریق پژوهش به پرسش‌های خود پاسخ دهد. مطلوبیت این بعد در حد بیشتر از متوسط بوده و پرورش مهارت‌های ساخت کاردستی‌های مختلف، از طریق ابزار و مواد متعدد و آشناسازی کودکان با کارکردها و فنون جوهره نمایشی و نمایش‌های خلاق، کمتر موردتوجه قرار گرفته است. کار بستن فرصت کاربردی نمودن مفاهیم و اطلاعات کسب شده برای دستیابی به درک عمیق و به‌کارگیری آن را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند. در این پژوهش مطلوبیت این مؤلفه متوسط و کمتر از آن ارزیابی شده و به افزایش توانایی یادگیری سایر درس‌ها، کاربست مهارت‌های خوشنویسی، برای انجام تکالیف سایر درس‌ها، استفاده از نرم‌افزارها برای خلق آثار نقاشی دیجیتال و تقویت توانایی شناخت، تشخیص و ادای انواع صداها، مکانیکی، کمتر توجه شد. به اشتراک گذاشتن، تاحدامکان دانش‌آموزان را به کارگروهی تشویق کند و آن‌ها را در موقعیتی قرار دهد تا برای انجام پژوهش یا جمع‌آوری اطلاعات و تجزیه و تحلیل آن‌ها نیاز به تعامل و تلفیق یافته‌ها و عرضه آن در قالبی جدید، مطالعه موضوع از زوایای مختلف کند یا ایجاد هم‌افزایی کند. در این پژوهش مطلوبیت توجه به این مهم کمتر از متوسط بوده و تمام گویه‌های مورد بررسی از وضعیت مطلوبی برخوردار نبوده‌اند. انتقال یادگیری‌ها به موقعیت‌های دیگر، یکی از ارکان مهم آموزش و رویکرد سازنده‌گرایی بوده و از این طریق است که دانش‌آموزان می‌توانند بین نظریه و عمل ارتباط ایجاد نمایند و دانش و مهارت‌های کسب شده را در موقعیت‌های جدید بکار گیرند، اما مطلوبیت برنامه در این زمینه مناسب نبوده و در زمینه هیچ‌یک از گویه‌های مورد بررسی مطلوبیت در حد بیشتر از متوسط و زیاد نبوده که این خود جای تأمل دارد.

در رویکرد سازنده‌گرایی سنجش آموخته‌ها، از ابتدا تا پایان آموزش و طبق استاندارد و به روش‌های خود ارزشیابی و ارزشیابی توسط معلم و سایرین انجام می‌شود. گرچه در این پژوهش مطلوبیت این مؤلفه در حد بیشتر از متوسط بود، اما لازم است باتوجه به شاخص‌های مورد بررسی، توجه بیشتری به آن شود. همچنین گرچه برای آموزش هنر، زمان و منابع یادگیری نقش بسیار مهمی دارند، اما این بعد، باتوجه به شاخص‌های مورد بررسی در این پژوهش از مطلوبیت زیادی برخوردار نبوده است. همچنین باتوجه به دانش آموز محور بودن رویکرد سازنده‌گرایی و تسهیلگر و راهنما بودن معلم در فرایند یاددهی - یادگیری، میزان مطلوبیت این بعد و شاخص‌های مربوطه در حد متوسط بوده است.

بررسی پیشینه حاکی از عدم انجام پژوهش‌های مشابه با این پژوهش‌ها است، اما یافته‌های پژوهش‌هایی مرتبطی که به نحوی آموزش و رویکرد تربیت هنری را مورد بررسی قرار داده‌اند و در بخش مقدمه این مقاله به یافته‌های آنها اشاره شد، نیز حکایت از وجود مشکلات و چالش‌های متعددی در زمینه آموزش هنر داشته‌اند.

بنابراین، باتوجه به موارد مذکور، پیشنهاد می‌شود: پیامدهای یادگیری درس هنر متناسب با نیازها، انتظارات و علایق فعلی و آتی دانش‌آموزان، ویژگی‌های جغرافیایی و فرهنگی و اجتماعی هر استان، تدوین شوند، قلمرو محتوا، دربرگیرنده ایجاد نگرش‌های جدید و مثبت، توانایی‌ها، مهارت‌ها و قابلیت‌ها و ظرفیت‌های جدید و روش‌های پژوهشی و توسعه‌ای در دانش‌آموزان، از طریق فراهم نمودن زمینه‌های تجربه و فعالیت‌های فردی و مشارکتی آنان باشد، انعطاف‌پذیری، توانایی فراهم‌سازی زمینه‌های و انگیزه‌های یادگیری مادام‌العمر، زمینه‌های مشارکت همه دانش‌آموزان در فرایندهای یادگیری، اولویت‌دادن به صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک، وجود تنوع و تعدد منابع، روش‌ها و فرصت‌های یادگیری، فراهم نمودن زمینه‌های خلق، توسعه و شناخت علایق جدید دانش‌آموزان و استفاده متناسب از رشته‌های نقاشی، کاردستی، تربیت شنوایی، قصه و نمایش، مدنظر قرار گیرد. دانش و مهارت‌های تخصصی و حرفه‌ای معلمان، در زمینه آموزش هنر با استفاده از رویکرد سازنده‌گرایی، از طریق توجه ویژه به آموزش هنر و تدریس آن توسط استادان مجرب در دانشگاه فرهنگیان و ارائه مداوم دوره‌های بالندگی و توانمندسازی برای افزایش دانش تخصصی و حرفه‌ای معلمان درس هنر، افزایش یابد. همچنین برای آموزش هنر یک کارگاه یا فضای مناسب آموزشی خارج از کلاس در نظر گرفته شود، تا معلمان و دانش‌آموزان بتوانند آزادانه، به راحتی و بدون نگرانی به انجام فعالیت‌های هنری بپردازند.

**تشکر و قدردانی:** با تشکر از همکاران مدرس درس‌های آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان استان چهارمحال و بختیاری، که در زمینه ساخت و اعتبارسنجی ابزار پژوهش و نومعلمان دوره ابتدایی استان که در زمینه پاسخ‌گویی به سوال‌های پرسشنامه، پژوهشگر را یاری نمودند.

## References

- Ahmadi, A., Mousavi, S., Rezaei, M., & Ghorbani, F. (2016). *The teacher's book (teaching guide) of experimental sciences for the sixth grade of elementary school*. Offset Company. [In Persian]
- Amini, M. (2017). *Artistic education in the field of education*. Aizh Publications. [In Persian]
- Belting, P. E., & Belting, N. M. (2010). *The modern high school curriculum*. Cosmo Publications.
- Conkey, A. A., & Green, M. (2018). Using place-based art education to engage students in learning about food webs. *Journal of Instructional Pedagogies*, 21, 1-18.
- Contreras, K. S., & Mirocha, L. (2016). *The new aesthetic and art: Constellations of the postdigital*. Institute of Network Cultures.
- Deputy of Education and Graduate Studies. (2019). *Curriculum of the elementary education field of continuous undergraduate course (revision of 2019)*. Farhangian University. [In Persian]
- Downing, D. (2015). Saving a place for the arts? A survey of the arts in primary schools. *Education Journal*, 72, 25-43.
- Eisner, E. W. (2005). *Reimagining schools: The selected works of Elliot W. Eisner*. Routledge.
- Fathi Vajargah, K. (2007). *Curriculum towards new identities*. Aeizh. [In Persian]
- Fathi, M. (2018). The theory of social constructivism and its implications for the learning and teaching process. *Journal of Research in Humanities Education*, 4(15), 86-100. [In Persian]

- Gholampour, M., Mehrmohammadi, M., & Ozayi, N. (2021). Art education from Dewey's point of view and a critical study from the scholars' perspectives. *Journal of Curriculum Studies*, 16(60), 7-36. <https://doi.org/20.1001.1.17354986.1400.16.60.1.2> [In Persian]
- Helvacı, I. (2012). Theoretical and practice errors at elementary art education. \*Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46\*, 1969-1973. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.413>
- Irgens, E. J. (2014). Art, science and the challenge of management education. *Scandinavian Journal of Management*, 30(1), 86-94. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2013.09.002>
- Irwin, M. R. (2016). Arts shoved aside: Changing art practices in schools since the introduction of national standards. *International Journal of Art & Design Education*, 35(3), 310-321. <https://doi.org/10.1111/jade.12096>
- Jafari Shafaq, M., Tavetani, M., & Ghaffarian, J. (2019). *Practical guide for internships 1 and 3*. Farhangian University Press. [In Persian]
- Jitender, P. S. (2018). Understanding the relationship between aesthetics and product design. *International Journal of Engineering Technology Science and Research*, 5(3), 363-368.
- Karami, G., & Abedi, M. (2017). A look at educational dimensions and functions of art. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal*, 6 (2), 169-188. <https://doi.org/20.1001.1.2383353.1396.6.2.11.5> [In Persian]
- Kargozar, M., Kabuk, H., & Aldaghi, A. (2018). Comparative study of art curriculum at elementary school level of Iran and Japan. *Journal of Educational Innovations*, 18(69), 113-138. <https://doi.org/10.22034/JEI.2019.88545> [In Persian]
- Khakbaz, S. A., Rahbarniya, Z., & Khakbaz, A. (2021). Community-based art education in the secondary education culture and art. *Journal of Curriculum Studies*, 16(60), 37-64. <https://doi.org/20.1001.1.17354986.1400.16.60.2.3> [In Persian]
- Mahdizadeh, A., Alizadeh, H., Mohammadi, F., & Rezaei, M. (2019). The scholars viewpoints about arts curriculum elements for presenting the teacher education curriculum for arts (higher education). *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 10(19), 89-121. <https://doi.org/20.1001.1.25382241.1398.10.19.5.3> [In Persian]
- Mehrjoo, N., Gholami, A., Mohammadi, R., & Karimi, F. (2021). The pattern of value and skill related consequences of aesthetic education. *Journal of Curriculum Studies*, 16(60), 65-98. <https://doi.org/20.1001.1.17354986.1400.16.60.3.4> [In Persian]
- Mehrmohammadi, M. (2004). *What, why & how is general art education*. School Publications. [In Persian]
- Nazari, K., Mohammadi, A., Ghorbani, M., & Alavi, S. (2018). Pathology of art lessons from the viewpoint of Masjed Soleiman teachers and elementary school teachers. *Quarterly Journal of Education Studies*, 4(13), 23-42. [In Persian]
- Organization for Educational Research and Planning. (2019). *Teacher's guide in descriptive evaluation for primary school teachers*. Offset Company. [In Persian]
- Parvizi, A., Zamani, S. S., & Adibmanesh, M. (2021). Dimensions and components of art and aesthetics and analyzing it based on the resources and views of John Dewey. *Journal of Curriculum Studies*, 16(60), 99-112. <https://doi.org/20.1001.1.17354986.1400.16.60.4.5> [In Persian]
- Radpour, F., Mohammadi, Z., Ghasemi, A., & Rezaei, M. (2011). *Art lesson guide for teachers (4th to 6th grade)*. Department of Printing and Distribution of Textbooks of the Ministry of Education. [In Persian]
- Rezaei, M. (2012). *Artistic education in Iran's educational system* [Research project]. Research Institute of Education Studies. [In Persian]
- Sadegh Zadeh, A., & Hosni, M. (2016). *An explanation of the philosophy of education in the Islamic Republic of Iran*. Supreme Council of Education. [In Persian]
- Saif, A. A. (2019). *Modern educational psychology, psychology of learning and education* (7th ed.). Doran. [In Persian]
- Sentence, M. (2016). *Alabama course of arts education: Arts literacy inspiring and engaging lifelong learners*. Alabama State Department of Education.
- Unluer, E., & Zembat, R. (2019). Examining the effects of aesthetic education program on aesthetic judgment development of five-year old children. *Asian Journal of Education and Training*, 5(1), 44-49. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2019.51.44.49>
- Yarmohamedian, M. H. (2015). *Principles of curriculum*. Yadavarah. [In Persian]
- Zuhkhriyan, Z., Punaji, S., & Dedi, K. (2019). The effect of art-based learning to improve teaching effectiveness in pre-service teachers. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(3), 579-592. <https://doi.org/10.17478/jegys.606963>