

Enhance the professional skills of students of teacher training centers with an emphasis on art education in the form of hidden curriculum

Abstract

Introduction : The purpose of this paper is that in the form of hidden curriculum based on Eisner's view, by placing some improvisation writing courses, including art, music, painting, directing, in the training courses of teachers, are invisible to our future teachers to artists specialist knowledge in the classroom and to all forms of expression, as well as sensitivity to the songs elegant musician, an actor of voice, gestures and movement, and a painter paint lines to understand, so that has taken a major step forward in improving teachers' professional ability more. Students are the next generation of teachers, practical aspects and lead to positive results?.. " Methods of the present descriptive is references to print and electronic resources to find answers to the question . And eventually it became clear that putting art courses for at least 3 hours a week as part of a university education student teachers in addition to The official pre-determined goals and helped prepare teachers to work instead of being under the influence of habits, the influence of quality that are not provided for, as well as fertile ground for the growth of teachers are professionally personality..

Keywords: improvisation, hidden curriculum, professional skills, art



- 1-Islamic Azad University phd student curriculum; 09133980124; Kerman, molavi Street; rastegarinarges@yaahoo.com
2. Shahid Bahonar University; 09131414513- n_mosapour@yahoo.com

ارتقاء مهارت حرفه ای دانشجویان مراکز تربیت معلم با تاکید بر تربیت هنری در قالب برنامه درسی
پنهان

چکیده

هدف از این مقاله این است که در قالب برنامه درسی پنهان بر اساس دیدگاه آیزنر، از طریق قرار دادن بعضی دروس هنری از جمله بدیهه سرایی، موسیقی، نقاشی، کارگردانی، درس فصل دروس دانشگاه فرهنگیان، بطور نامرئی، به معلمان آینده کمک نماییم تا هنرمندانی متخصص در کلاس درس شده و بتوانند همه اشکال آگاهی و بیان را همانند حساسیت موسیقیدان نسبت به آهنگهای ظریف، یک هنرپیشه نسبت به صدا، اشارات و حرکات، و یک نقاش نسبت به رنگها و خطوط دریابند، تا بدین طریق گامی موثر در ارتقای توانایی حرفه ای معلمان برداشته باشیم. پرسش اساسی، که این تحقیق مطرح می کند با توجه به کیفیت بخشی به آموزش دانشجو یان در مراکز تربیت معلم این است که «آیا چنان اشکالی از تجربه هنری و یادگیری به طور پنهان، می تواند به عنوان مدل های آینده جهت آموزش معلم دیده شود و برای نسل های بعدی معلمان و شاگردان آنها، جنبه عملی پیدا کرده و به نتایج مثبتی بیانجامد؟». روش پژوهش حاضر، روش توصیفی با رجوع به اسناد و منابع چاپی و الکترونیکی جهت یافتن پاسخی برای پرسش مطرح شده می باشد. و در نهایت مشخص شد که با قرار دادن دوره های هنری به مدت حداقل ۳ ساعت در هفته به عنوان بخشی از آموزش دانشگاهی دانشجو معلمان می توان علاوه بر تحقق اهداف رسمی و از پیش تعیین شده، زمینه ای فراهم کرد تا فعالیت معلم به جای اینکه تحت تاثیر عادات باشد، متأثر از کیفیت هایی باشد که پیش بینی نشده اند و همچنین زمینه مناسبی برای رشد شخصیتی و تخصصی معلم فراهم می شود.

کلمات کلیدی: بدیهه سرایی، برنامه درسی پنهان، مهارت حرفه ای، هنر

مقدمه

از جمله رسالت های ویژه تربیت معلم به عنوان یکی از نظام های بنیادی جامعه، در ارتباط با آرمان های جامعه و نظام ارزشی آن، تربیت نیروی متخصص مورد نیاز نظام آموزشی کشور می باشد. در جهت تحقق این رسالت، وظایفی بر عهده مراکز تربیت معلم است که از مهم ترین وظایف آنها، توسعه دانش و رشد حرفه ای معلمان است.

مسلم است که به منظور تحقق اهداف آموزشی که برای تربیت معلم در نظر گرفته شده، تدوین برنامه درسی مناسب، در جهت رشد همه جانبه دانشجو معلمان لازم و ضروری می نماید. اما باید گفت مجموعه یادگیری و تجاربی که یادگیرندگان کسب می کنند، محدود به برنامه درسی آشکار نیست و عوامل دیگری به طور اجتناب ناپذیری در کنار برنامه درسی آشکار وجود دارد که در بسیاری از جنبه ها به طور گسترده تر، پایدارتر و نافذتر در شکل گیری تجارب، انتقال افکار، نگرش ها، ارزش ها، و اعمال و رفتار یادگیرندگان عمل می نماید (سیلور و همکاران، ۱۳۸۰) پس اگر بپذیریم که در تعلیم و تربیت کودکان، علاوه بر انتقال دانش و اطلاعات، باید به توسعه و تقویت ارزشها، نگرشها، هنجارهای اخلاقی، مهارت های اجتماعی و بقیه ویژگی هایی که شکل دهنده رفتارهای انسانی در آنها می باشد، نیز توجه لازم مبذول داریم، پس باید برنامه درسی پنهان که به طور خودبه خود در حال

اجراست، به طور دقیق و مداوم مورد شناسایی قرار گرفته و راهکارهایی برای مقابله با پیامدهای منفی و تقویت پیامدهای مثبت آن ارائه گردد.

لذا در برنامه درسی معلمان فردا، ما بیشتر نیاز به آموزش هنر معلمی داریم تا آموزش دیدگاه پیازه، اریکسون، مازلو، یا تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، و حتی آموزش روش های تدریس. معلمان ما برای مدیریت کلاس درس، قبل از هر چیز به هنر معلمی نیاز دارند. اما این در حالی است که بیشتر برنامه های درسی آموزش و پرورش معلم در دانشکده های کشور، به آموزش تئوری های بیش از حد انتزاعی و خیلی کم عملی و و واقع بینانه لود می شود. دوره های آموزشی در تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، نظریه های یادگیری و رشد کودک، گرچه به معلمان در درک و شناخت دانش آموزان کمک می نماید، اما آنها در درک این که چه چیزی را باید در واقع در کلاس درس انجام دهند، کمک ناچیزی محسوب می شود. لذا می توان گفت یک شکاف آموزشی بین نیاز واقعی معلمان « هنر تدریس و کلاس داری » و در واقع کمک به آنها در آنچه به طور خاص به بیش از ۶ ساعت در روز، ۱۸۰ روز در سال نیاز دارند، و آنچه اکنون آموزش می بینند وجود دارد. (seeman, ۲۰۱۲) به منظور رسیدن به دانشی عمیق تر در خصوص هنر و همچنین به چالش کشیدن معلمان، برای زیر سوال بردن روش های سنتی، بازیابی موقعیت هنر، در تربیت معلم بسیار ضروری است (رابکین و ردموند، ۲۰۰۴). علاوه بر این، استفاده از روش های محسوس و لمسی در تربیت معلم، می تواند به معلمان آینده، در از بین بردن هرگونه شک و تردید در خصوص کاربرد هنر کمک نماید.

از زمان دیوئی^۱ و آغاز حرکت پیشروی آموزشی، هنر نقش مهمی در تربیت معلم بر عهده داشته است. در دهه سابق، تلاش های ملی برای تغییر مدارس بر اساس تحقیقات آموزشی (گاردنر، ۱۹۹۳؛ رنزولی، ۱۹۹۴؛ سایزر، ۱۹۸۴)، مشارکت های عمومی، خصوصی میان مدارس و موسسات فرهنگی (رمز، ۱۹۹۶) و استانداردهای جدید ملی در خصوص هنر، تاثیر بسیاری در استفاده از هنر به عنوان بخشی از برنامه های تربیت حرفه ای معلمان در حال خدمت، برای معلمان مدارس و معلمان دروس خاص تحصیلی داشته است (فلاور، ۱۹۹۶). البته هدف اصلی اغلب برنامه های تربیت معلم، تبدیل معلمان کلاس های درس، به متخصصان هنری نیست. بلکه، این برنامه ها در تلاش اند که درک و کارآیی معلمان را برای استفاده از هنر به عنوان قسمتی از تکنیک های آموزشی ارتقا داده و یادگیری و آموزش خلاقانه و فعال را بهبود بخشند. (oreck, 2004)

در طول دهه گذشته، هنر در مرکز ایده های جدید مربوط به تغییر ساختار آموزشی مدارس قرار داده شده است (چاپل، ۲۰۰۵) و تحقیقات متعدد پیرامون کاربرد هنر در آموزش، نشان دهنده مزایای کاربرد هنر در یادگیری دانش آموزان است (۲۰۱۳، Margaret) مزایایی از قبیل: مجال کافی جهت عدول از الزامات قوانین، فرمولها و قواعد شناخته شده (ان.ال. گیچ، ۱۳۷۴، ص ۱۳)، فراهم کننده زمینه مشارکت فعال دانش آموزان، (گلدبرگ، ۲۰۰۵)، توجه به سبک های مختلف یادگیری (رابکین و ردموند، ۲۰۰۴) پرورش خلاقیت و فراهم کننده زمینه ابراز وجود (بوید، ۱۹۸۰) پرورش تفکر انتقادی، تربیت شهروندان آگاه و تاثیر مثبت بر رشد کودکان (stokrocki, ۲۰۰۵)، توسعه تخیل فرد (گرین، ۱۹۹۵)، افزایش رشد شناختی (آیزنر 1994، 1998، 2002) توسعه انگیزه بیشتر برای یادگیری و افزایش خلاقیت (Csikszentmihalyi, 1993, 1990)، رشد مهارت های اجتماعی (Luftig, ۱۹۹۵؛ Catterall, ۱۹۹۸) و... است. محققان جهت تسهیل فرایند یاددهی و یادگیری، ادغام هنر را در برنامه درسی بسیاری از رشته ها پیشنهاد کرده اند (Margaret, ۲۰۱۳) اما با اینکه بیشتر معلمان به اهمیت و ضرورت وجود هنر آگاه

هستند، لیکن آمادگی تحقق بخشیدن به این خواسته را نداشته و آموزش های لازم را ندیده اند (Hewlett, ۲۰۰۸)

بنابراین برای رسیدگی به مسئله بی اهمیت و بی ارزش شدن هنر در روش های آموزشی، باید در ابتدا به بازبینی موقعیت هنر در تربیت معلم، از جمله آموزش های قبل از خدمت، برنامه های فارغ التحصیلی و برنامه های تربیت حرفه ای پرداخته شود. زیرا هرچند معلمان در جهانی پیچیده و طبیعتاً به هم پیوسته زندگی می کنند، اما آموزش دانشگاهی آنها، بر طبق این جهان پرورش پیدا نمی کند و لازم است یک برنامه آموزشی نسبتاً جدید، جهت رسیدگی به نیازهای بین رشته ای معلمان آینده، که در آن هر موضوع در عین حال که به طور جداگانه آموزش داده می شود، آمیزه ای از هنر و تئوری باشد، مورد توجه قرار گیرد. زیرا اتخاذ روشی لمسی و محسوس در تربیت معلم و فراهم آوردن موقعیتی برای خطر کردن و وارد شدن به فضاهای نامطمئن، می تواند به دانشجو معلمان برای دور شدن از فعالیت های هنری معمول و رسیدن به درک درستی از هنر به عنوان وسیله ای برای دانستن، یادگیری و آموزش کمک نماید. (LaJevic, 2013)

برنامه درسی پنهان²

در اوایل ۱۹۸۰ متخصصان برنامه درسی همچون الیوت آیزنر، الیزابت وانس، جان میلر، دکر واکر و... موفق به پراچی واریه نظام متشوریکی در خصوص برنامه درسی شدند که موجبات ارایه مفاهیم دقیق و فراگیر برنامه درسی پنهان «مستتر» و برنامه درسی عقیم «پوچ» را فراهم کردند (Portlilj JP, ۱۹۹۷). برنامه درسی صریح (آشکار) در قلمرو تربیتی به کلیه جریان ها و فعالیت های منسجم یاددهی و یادگیری که نظام آموزش رسمی اعلام می دارد و اجرا می کند اطلاق می شود (Dreeben, ۱۹۸۶)

برنامه درسی پنهان، شامل تدریس ضمنی غیر رسمی نظام ارزش ها، هنجارها و طرز تلقی های تدوین نشده به فراگیران است و برنامه درسی عقیم (پوچ) آن برنامه درسی است که در آن نظام آموزشی عمداً مطالبی را در برنامه درسی عرضه ننماید و تدریس

1-Dewey

۲-Hidden curriculum

نکند (Eisner, ۱۹۷۹)، ابعاد برنامه درسی پنهان، در فرایند تعلیم و تربیت به قدری موثر است که حتی اهداف برنامه درسی آشکار تحت تاثیر آن قرار می گیرد، (Mehrmohammadi, ۲۰۰۴)

بدیهه سرایی^۳

بدیهه در لغت نامه دهخدا چنین آمده است: «ناآگاه و نااندیشیده گفتن چیزی یا خواندن شعری» بدیهه گویی یا بدیهه سرایی از ویژگی های منحصر به فردی است که فقط برخی از سخنوران و نویسندگان از آن بهره می جویند اما در عین حال یکی از روشهای فعال یادگیری است که خلاقیت دانش آموزان را افزایش می دهد. بدیهه پردازی به معنی اتصال و همراهی عناصر به ظاهر بی ربط است. ویلیام گوردن واضح این روش بود و آن را آشنا زدایی نامیده است. در این روش تفکر خلاق به واسطه فعالیت های استعاره ای و تمثیلی شکل می گیرد. بدین ترتیب در روش بدیهه پردازی، مقایسه یک چیز یا فکر دیگر به وسیله استفاده یکی، به جای دیگری اتفاق می افتد و تفکر خلاق در خلال این جایگزینی ها ایجاد می گردد و با مطالب و امور نا آشنا ارتباط داده می شود و یا فکر تازه ای را از افکار آشنا در ذهن، به وجود می آورد (بهرنگی، ۱۳۸۴)

ادغام^۴ هنر در برنامه های درسی تربیت معلم

امروزه مابرای رشد و توسعه سیستم های آموزشی و فراهم کردن زمینه آموزش مناسب، به چیزی فراتر از «نشستن در کلاس درس، خواندن متن کتاب ها و گوش دادن به معلمان» نیاز داریم، زیرا دانش آموزان، با هم برابر نبوده و دارای کیفیات و خصوصیات ذهنی و روحی و روانی متفاوتند. هر کودک به نوبه ی خود منحصر به فرد است، لذا کلاس های درس، باید به گونه ای اداره شود که به طور همزمان از حواس مختلف بینایی، شنوایی، لامسه جهت یادگیری استفاده نماید. (Zbir، 2013)

آیزنر راه حل این مشکل را، در اشکال سواد هنری می بیند و باسواد شدن را به معنای وسیع کلمه، کیفیت یا قابلیت که به فرد امکان می دهد تا به معانی و مفاهیم ابراز شده از طریق «نظام های معناسازی»^۵ گوناگون، دست پیدا کند. در نظام های آموزشی هم، وجهه ی همت نباید منحصر باسواد کردن دانش آموزان به معنای دستیابی آنان به مهارت های ناظر به طیف محدودی از نظام های معناسازی یا مبادله ی معنا باشد؛ بلکه لازم است با در نظر گرفتن طیف وسیع و دامنه ی حقیقی این نظام ها و جایگاه، اهمیت و کارکرد ویژه هر کدام، کوشش شود نسل جدید از توان مشارکت در خلق قالب های متنوع تولید شناخت و معنا، بهره مند شوند (مهر محمدی، ۱۳۸۳، ص ۱۵). او با طعنه می گوید، گویا آموزش و پرورش تصمیم گرفته است با غفلت از اشکال سواد هنری، چشم خود را بر بسیاری از قابلیت های انسانی ببندد (آیزنر، ۱۹۸۶) در دیدگاه آیزنر، هنرها ضد عقل تلقی نمی شوند، بلکه نوعی از منطق تلقی می شوند (۱۹۸۶) او می گوید "به نظر من این نگرش ذهنی که هنر فقط جنبه عاطفی و ایجاد حس رضایت را داشته باشد، پیامدهای مصیبت آمیزی برای آموزش داشته است، این دیدگاه وضعیت سلسله مراتبی مورد تردیدی را بین موضوعاتی که در مدارس تدریس می شوند، به وجود آورده است" (آیزنر، ۱۹۸۶) به زعم گاردنر، حتی در شرایطی که برنامه درسی تجویزی در نظام آموزش و پرورش به اجرا گذاشته می شود، می توان به سوی فرد محوری متناسب با نظریه ی هوش چندگانه پیش رفت. چرا که هیچ دلیلی وجود ندارد که از همه ی دانش آموزان انتظار داشته باشیم. مواد درسی مصوب و تجویز شده را به شیوه ی خاص و یکنواخت و یکسان، که همان نشستن در کلاس درس و یادگیری از طریق متون و محتوای مندرج در کتاب های درسی است،

۳-Improvisation

۴- integration

۵-Systems of meaning-creation

، پیامونند. (مهر محمدی، ۱۳۸۳، ص ۲۷) لذا باید زمینه دسترسی به آموزش و پرورش را با ارائه راه های متعدد، همراه با نمایندگی از فرهنگ های متعدد و فراهم کردن زمینه شکوفایی هوش های چندگانه گاردنر، توسعه مهارت های تفکر، مهارت حل مساله، توانایی تفسیر نمادها و ساخت معانی خود، توانایی درک ایده های انتزاعی و پردازش اطلاعات، رشد مهارت های زبانی و تفکر فضایی. را فراهم نموده و از استراتژی های آموزشی مختلفی برای درگیر کردن دانش آموزان در آموزش و شکوفایی استعداد های چندگانه آنان استفاده کنند. و یکی از این راهها استفاده از آموزشهای مبتنی بر هنر است. (Rooney، ۲۰۰۴)

سازمان یونسکو، هنر را به عنوان هسته اصلی وجدایی ناپذیر برنامه درسی محسوب نموده و سعی دارد از طریق ادغام هنر در سایر دروس، هنر را از حاشیه برنامه درسی به مرکز آورد. زیرا اعتقاد بر این است که هنر بعنوان یک برنامه درسی پنهان، به طور غیر مستقیم، باعث از بین بردن تعصبات، مانعی در برابر خشونت و افزایش اعتماد به نفس کودکان و کمک به آنها برای استقبال از خطرات و... می شود (Sahasrabudhe، ۲۰۰۵) بران (۲۰۰۶) به ایفای نقش تربیتی مدیران و معلمان در قالب برنامه درسی پنهان اشاره نموده و گزارش می نماید که مدیر و مجموعه اداری مدرسه می توانند از طریق ایفای نقش خود در قالب برنامه درسی پنهان، به رفتارهای دانش آموزان شکل داده، بر ارزشها و نگرش های آنها تاثیر بگذارند (مهر محمدی، ۱۳۸۷). بارل (1991)

دیوئی (1984) آیزنر (1983) هیل (1985) ورویین (1985) استدلال می کنند که معلمان بایستی، همانند بازیگران و هنرمندان مرحله به مرحله، بر پایه شهود^۶ و خلاقیت عمل کنند (sawyer, ۲۰۱۱) هووارد سیما^۷ معتقد است "شباهت بسیاری بین هنر و آموزش و برنامه درسی پنهان وجود دارد. معلم همانند بازیگر تئاتر، برای ایفای موثر نقش خود به مهارت های بسیاری از قبیل برنامه نویسی، بداهه سرایی، تغییر لحظه به لحظه نقش ها نیاز دارد. او هنرمندانه همانند بازیگر تئاتر، سعی در تاثیر گذاری بر ارزش ها و نگرشهای مخاطبین دارد. ویا مانند نوازنده پیانو^۸ سعی در تعامل سازنده و صادقانه با سایر نوازندگان" او می گوید: "هنر معلمی همانند هنر رام کردن شیر است که در آن فرد هنگامی که در باز میشود، وقت زیادی برای فکر کردن ندارد، بلکه بایستی از قبل آموزش های لازم جهت تصمیم گیری خود به خودی و سریع و واکنش های درست زمانی، را دیده و تمرین لازم را کرده باشد تا توان تصمیم گیری و عملکرد آنی را در لحظه های پیش بینی نشده بیابد." (seeman, ۲۰۱۲)

جین رولاند در یکی از مقالات مهم خود با عنوان "پس از یافتن برنامه درسی پنهان با آن چه کنیم؟ مفهوم پنهان را به دو نوع و دسته تقسیم می کند: "چیزی که می توان آن را مانند درمان سرطان مخفی کرد و یا چیزی که می توان مانند بازی "قائم کردن سکه" آن را از معرض دید خارج نمود". علاوه براین، مارتین (۱۹۹۴) عقیده دارد که بعضی افراد می توانند برنامه درسی را به وضوح مشاهده کنند، در حالیکه همان برنامه درسی می تواند برای دیگران پنهان باقی بماند: "با این وجود، تا به رسمیت شناخته شدن حالت های مختلف یادگیری ویا آشنایی دانش آموزان با این حالت ها، این حالت ها پنهان باقی می مانند، حتی اگر جامعه برای بررسی برنامه درسی پنهان در آموزش دانشجو معلمان، می توان از ۴ دسته متمایز تجزیه و تحلیل استفاده کرد. اول، دانشجویان باید چگونه یادگرفتن را یادگیرند، زیرا تبدیل شدن به یک معلم تفاوت بسیار زیادی با برنامه درسی رسمی سایر دانشگاهها دارد. دوم، دانشجو معلمان باید حرفه خود را آموزش ببینند. و آن شامل یادگیری روش های خاص تفکر و تکنیک های مختلف حرفه تخصصی آنها است. تمام کتاب ها و دروس ارائه شده در برنامه رسمی می توانند تنها بخشی از این تکلیف را

۶-Gardner's multiple intelligences

۷-Intuition

۸-Howard seeman

پوشش دهند. سوم، دانشجویان باید چگونگی متخصص شدن را آموزش ببینند؛ این حوزه شامل فراگرفتن تفکر و تکنیک های علمی و روش های سنتی حرفه مورد نظر می باشد. چهارمین بعد برنامه درسی پنهان، عمیق ترین و ژرف ترین بعد این برنامه است. این بعد مربوط به یادگیری "بازی" است. بر طبق گفته های پیر بوردیو^۹، برای زنده ماندن در هر محیط اجتماعی باید وارد بازی آن محیط شد، محیطی که شرایط مخصوص و خاص آن تشکیل دهنده رشته و محیط هستند (بوردیو و وک گوانت، ۱۹۹۲). به محض یادگیری قواعد و قوانین، فرد می تواند با راحتی بیشتری به بازی ادامه دهد (Eisner, ۲۰۰۲) و این بازی همان وارد شدن به دنیای هنر معلمی است.

دیکسون و سنور^{۱۰} (۲۰۱۰) با ترکیب عناصر داستانسرایی و تحقیقات بصری توانستند معلمان تحت تعلیم را، از طریق خلق اثرات هنری مرتبط با برنامه درسی و ارزیابی، در نوع "عملکرد محاوره ای"^{۱۱} آموزش در خصوص برنامه های درسی و ارزیابی وارد کنند. هدف اصلی آنها، ارتقای نظریه های آموزشی تربیت معلم از طریق استفاده از پروژه های تحقیقاتی و آموزشی مبتنی بر هنر بود. آنها با استفاده از مفاهیم دیوئی (۱۹۳۸) در خصوص هنر و تجربه و ایده های آیزنر در خصوص انتقاد و تقدیر از خبرگی، چهارچوب تئوری خود را تنظیم کردند. (Gouzouasis, Alexandra, Irwin & mails. 2013.)

به عقیده آنها تحقیقات مبتنی بر هنر، باعث پیچیدگی و گوناگونی بیشتر تفاسیر موجود در خصوص آموزش و پرورش می شوند. فعالیت های تحقیقاتی آنها شامل کارگاه های هنری، تشکیل یک نمایشگاه هنری برای نمایش هنر تدریس و روش های دسترسی آسان به مفاهیم مختلف و درک آنها از طریق خلق اثرات هنری بود. در طول این تحقیق، ارائه بصری برنامه های درسی (برای مثال، تمام دانش آموزان نوعی اثر هنری در خصوص تئوری برنامه درسی خلق کردند) باعث شد که هنر شکل نمایش های عمومی را به خود بگیرد. دیکسون و سنیور معتقد بودند که در یک برنامه تربیتی، درک ها و تفاسیر مختلفی از مفهوم معلم بودن و چگونگی شناسایی و انتقال مجدد تعهدات از طریق پروسه های هنری و پروسه های موجود در برنامه های تربیت معلم وجود دارد. .

هیکمن^{۱۲} اساس معرفت شناختی برای در نظر گرفتن هنرهای زیبا به عنوان یک علم معتبر و ارزشمند و به عنوان روشی سودمند در ارائه مواد آموزشی را مورد بررسی قرار داد و معتقد است هنرهای زیبا، به عنوان نوعی وسیله تحقیقاتی، به ما کمک می کنند تا گفتنی ها را ثبت کرده و پدیده های دشواری را که نمی توان از طریق کلمات بیان کرد، درک کنیم؛ زیرا، تصاویر بصری، علاوه بر درگیر کردن استعدادهای ذهنی و عاطفی دانش آموزان، می توانند توجه آنها را نیز جلب کنند. با استفاده از آنها می توانیم اطلاعات را به شکلی کلی نگرانه ارائه داده و جنبه های کلی و جزئی روابط و ارتباط های موجود را در نظر بگیریم. (Gouzouasis, 2013)

فرضیه هایی دیوید مریل^{۱۳}، در خصوص یادگیری مطرح کرده است که کاملاً شایسته و مناسب بنظر می رسند؛ زیرا بعضی از مشکلات روش های آموزشی آموزش های شنیداری را به ما یادآوری کرده و، علاوه بر این، ضرورت تجارب عملی، از جمله بدیهه گویی، را نشان می دهد

۹- Pierre Bourdieu

۱۰-Dixon and seigneur

۱۱-Interactive performance

۱۲- Hikman

۱۳- David Merrill

(۱) "دانش از تجربه بدست می آید"؛ و غیرطبیعی بودن تجربه به معنی مصنوعی بودن یادگیری است.

(۲) "یادگیری نوعی تفسیر و تعبیر شخصی است" از تجربه فرد.

(۳) "یادگیری فعال است"؛ و، در عوض مشاهده، باید بر پایه تجربه شکل گیرد؛ یادگیری باید در محیط های واقعی یا محیط های غنی از اطلاعات انجام شود.

ابعاد و دیدگاه های گوناگون باعث رسیدن فرد به معنی و مفهوم مورد نظر می شوند؛ (covington, ۱۹۹۷)

دیگر تحقیقات انجام شده در زمینه تخصص معلمان نشان می دهد که آموزش خوب شامل عناصر ساختاری است. معلمان به ندرت اجازه دارند تا بر طبق خواسته خود عمل کنند، حتی در مدرسی که از یادگیری خلاق و سازنده پیروی می کنند. چالشی که تمام مدارس و معلمان با آن رو به رو هستند، یافتن نوعی تعادل میان ساختار و خلاقیت است که باعث بهبود یادگیری دانش آموزان می شود. آموزش خوب شامل عناصر ساختاری بیشتری است و، علاوه بر این، نیازمند هوش و استعداد بداهه نیز می باشد. این در حالی است که برنامه های دانشگاهی تربیت معلم، موقعیت های بسیار اندکی (در نتیجه، بداهه) برای رشد جنبه

وجودی و شخصیتی و خلاقانه معلمان آینده فراهم می کنند. بنابراین، معلمان مبتدی با حداقل آمادگی برای رو به رو شدن با جنبه "هنر تدریس" (چگونگی هدایت فعالیت های اجتماعی افراد) وارد محیط های کاری می شوند.. (sawyer, ۲۰۱۱).

استیسی دزوتر عقیده دارد، به منظور کمک به معلمان برای درک بهتر جنبه های بداهه سازی آموزش و رسیدن به توانایی های استفاده از روش های بداهه، همچون تدریس مبتنی بر مسئله، برنامه های تربیت معلم باید بدیهه گویی را به دروس آموزشی خود اضافه کنند. بر طبق گفته های دزوتر، با در نظر گرفتن اهمیت دیدگاه معلمی به عنوان نوعی فعالیت بداهه، معلمان باید به سطحی از دانش و آگاهی برسند که با دانش تخصصی بداهه گویان یکسان باشد. همانطور که مجریان بدیهه گو باید علاوه بر درک عمیق مبحث مربوطه، طریقه اعمال مجموعه ای از اصول و عقاید مرکزی را نیز فراگرفته باشند، دانش حرفه ای معلمان و مجموعه استراتژی های آموزشی آنها، و همچنین شخصیت مورد نیاز برای اعمال این تخصص در کلاس درس، نیز باید توسعه پیدا کند..

مفاهیم ضمنی جنبه های یادگیری معلمان در زمینه حوزه های شخصیتی، اطلاعات موضوعی، درک دانش آموزان و روش های یادگیری آنها، و اطلاعات ضروری در خصوص برنامه درسی و روش های آموزشی - عنصر اصلی، و غالباً منحصر به فرد، دروس ارائه شده در برنامه های تربیت معلم هستند. در بیشتر مواقع، موقعیت های ابتدایی معلمان مبتدی برای رسیدگی به دومین جنبه شخصیت - جنبه های مشروط و محاوره ای روش های آموزشی - تنها با ورود آنها به کلاس های درس امکان پذیر است (۲۰۰۹ Grossman et al.). به عبارت دیگر، معلمان مبتدی تنها در موقعیتی با ناسازگاری ها و پارادوکس های حرفه معلمی مواجه می شوند که مسئولیت آموزش و پیشرفت تحصیلی گروهی از دانش آموزان بر دوش آنها قرار گرفته است. به تاخیر انداختن آمادگی معلمان مبتدی و حمایت نکردن از پارادوکس های معلمان، دانش آموزان و برنامه های درسی می تواند به معلمان و دانش آموزان آنها ضرر برساند. (sawyer, ۲۰۱۱). لذا یکی از راه های آماده کردن معلمان برای مواجه با چنین موقعیت هایی، آموزش چگونگی استفاده از بداهه تئاتر دانستن چگونگی مقابله با موقعیت های پیش بینی نشده در فرایند خلاقانه است (2011 Shem-Tov)، هرچند بدیهه به معنی بازی های ناخواسته است، با این وجود، بدون ساختار نیست. تعبیه کنندگان با کمک یکدیگر به خلق مجموعه ای از قوانین و استراتژی ها می پردازند، استراتژی هایی که چهارچوب خلاقیت را تعریف می کنند. ترکیب ساختار و ناخواستگی برای معلمانی که داخل مدارس کار می کنند، حیاتی است، زیرا، این ترکیب روشی مناسب برای مقابله با ناسازگاری های آموزشی فراهم می کند (sawyer, ۲۰۱۱) بیشتر این محققین ادعا می کنند که هدف اصلی آنها تبدیل معلمان به هنرمندان متخصص نیست. بلکه در نظر دارند تا روش های هنری بیشتری را به کلاس درس وارد کنند، (استیک، برسلر و مابری، ۱۹۹۱) وبا استفاده از هنر از طریق "روشی پیچیده و جامع برای اعمال تغییر در مدارس...به نیازهای روزانه معلمان رسیدگی کنند". (Upitis, 2005)

نتیجه گیری

الیوت آیزنر هنرمند و محقق معاصر معتقد است که "راههای زیادی برای دانستن وجود دارد و زیبایی شناسی یکی از آنهاست" (2011 Shem-Tov) لذا یکی از راههایی که کمک می کند معلمان به مهارت های سطح بالایی از خلاقیت و تفکر انتقادی دست یابند، ایجاد تعادل بین ساختار، هنر، بداهه و خلاقیت است (sawyer, ۲۰۱۱) برای رسیدن به این هدف، و گنجاندن موضوعات و هنرهای معاصر در پروسه آموزش، باید به بازبینی برنامه های تربیت معلم پرداخته (LaJevic, 2013)، و از برنامه های آموزشی مبتنی بر دستورالعمل فاصله گرفته و به سوی تکنیک های مبتنی بر ایده حرکت کنیم. (Allora & calzadilla, 2014) بی

شک استفاده از این روش، بیشتر از روش های سنتی، نیازمند آموزش و کارآموزی بوده (Garrett, 2010) و برنامه های تربیت معلم بایستی به گونه ای شوند که معلمان آینده را در جهت کسب مهارتهایی که باید به دست آورند، به فعالیت-ایفای نقش کردن، تمرین کردن یا آزمون کردن-وادار کند. چنین الزامی محصولات تهیه شده بدین منظور را که از مخاطبین خود صرفا دریافت اطلاعات از طریق خواندن، گوش دادن، یا تماشا کردن را می طلبد، از مجموعه حذف می کند (ان.ال.گیج، ۱۳۷۴، ص ۶۶)

لذا جهت رشد حرفه ای و تخصصی معلمان، می توان تکنیک های کاربرد بداهه را به مدت حداقل ۳ ساعت در هفته در کلاس های درس دانشگاه، بعنوان یک ابزار آموزشی قدرتمند برای تطبیق روشهای آموزشی معلمان با ویژگی های نسل نت، هوش های چندگانه و سبک های یادگیری و انواع فعالیت های یادگیری مشارکتی مورد استفاده قرار داد. (Berk, & Trieber, 2009)

منابع:

- 1- ان.ال.گیج. (۱۳۷۴). مبانی علمی هنر تدریس، ترجمه: مهر محمدی، محمود، تهران، مدرسه.
 - 2- سیلور، جی گالن. الکساندر، ویلیام ام. لوئیس، آرتور جی. (۱۳۷۸). برنامه ریزی درسی، ترجمه: خوی نژاد، غلامرضا، مشهد، به نشر.
 - 3- جویس، بروس و دیگران. (۱۳۸۴). الگوهای جدید تدریس، ترجمه: محمد رضا بهرنگی، تهران، کمال تربیت
 - 4- فتاحی و اجارگاه، کورش. (۱۳۸۶). برنامه درسی به سوی هویت های جدید. تهران، آبیژ.
 - 5- مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۳). چپستی، چرایی، چگونگی آموزش عمومی هنر. تهران، مدرسه.
 - 6- مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۷). نظرها، رویکردها و چشم اندازها. تهران: سمت وبه نشر.
- ۷- Allora J., calzadilla G. (2014). Bringing contemporary art and artists into classroom and community learning, magazine Art 21
- ۸- Berk, R. A., & Triebe. (2009). Whose classroom is it, anyway? improvisation as a teaching tool Journal on Excellence in College Teaching, 20(3), 29-60
- ۹- covington K. (1997). Improvisation in the Aural curriculum: An Imperative,
- ۱۰- Dreeben R. On what is learned in school. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company; 1968.
- ۱۱- Eisner. w. (2008). What Education Can Learn From the Arts"
- ۱۲- Eisner. w. (2002). What can education learn from the art about the practice of education?
- ۱۳- Eisner W. The educational Imagination: On the design and evaluation of school program. 3rd ed. London: McMillan Publishing; 1979.
- ۱۴- Gouzouasis. P, Alexandra. m, Irwin R & Miles. (2013). Cimmittments to a community of Artistic inquiry Becoming Pedagogical through A/r/tography in Teacher Education
- ۱۵- Garrett. j. (2010). Arts Integration Professional Development: Teacher Perspective and Transfer to Instructional Practice
- ۱۶- Grossman, P. Compton, C. Igra, Danielle. Ronfeldt, M. Shahanm, E & Williamson, P. (2009) Teaching Practice: A Cross-Professional Perspective
- ۱۷- Hewlett. W. (2008). A Guidebook for High Quality Professional Development in Arts Education
- ۱۸- Lajevic. L. (2013). Arts Integration: What is Really Happening in the Elementary Classroom ?
- ۱۹- Mehrmohammadi M. Curriculum: Theories, approaches and perspectives. Mashad: Behnashr Publication; 2004. [Persian]

- 20-Margolis,E.(2001). The Hidden Curriculum in Higher Education
- 21-Oreck.B(2004). rtistic and professional development of teachers:Astudy of the chers attitudes toward and use of the arts in teach
- 22-Portllij JP. On defining curriculum. J Curricul Supervis.1997;2(4):354-67.
- 23-Rooney.R.(2004). Art-Based teaching and learning
- 24-Sawyer.R.(2011). Structure and Improvisation in Creative Teaching
- 25-Sahasrabudhe.P.(2005).Design for learning through the arts .main streaming art education in the school curriculum
- 26-Seeman,h.(2012). What's Wrong with Teacher Education in this Country
- 27- Shem-Tov N.(2011) Improvisational Teaching as Mode of Knowing
- 28-Upitis.R.(2005). , Experiences of Artists and Artist-Teachers Involved in Teacher Professional Development Programs
- 29-Zbir.A(2013). Teaching and Learning: Hidden Curriculum and Instruction