

Investigating the Implementation Barriers of the Fundamental Evolution Education Document Based on the Fullan Model: Case study of the field of aesthetic and artistic education

Fatemeh Sadat Bitarafan, Marjan Sojoodi, Marziye deghani

¹ Phd student Curriculum Department, Faculty of Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

² Phd student Curriculum Department, Faculty of Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

³ Assistant Professor of Curriculum Department, Faculty of Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس مدل فولن: مورد کاوی ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری

فاطمه سادات بیطرفان، مرجان سجودی، مرضیه دهقانی*

^۱ دانشجوی دکتری گروه برنامه‌درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران.

^۲ دانشجوی دکتری گروه برنامه‌درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران.

^۳ استادیار گروه برنامه‌درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران.

Abstract

The main purpose of this study is to identify the administrative barriers in the field of aesthetic and artistic education of the Fundamental Evolution Document in education, based on the Fullan model (2007). The field of artistic education has been forgotten and neglected, despite the tremendous impact it can have on morale and, consequently, on the learning of learners and even their educators. This research project is the "combined" type (simultaneous test). The study population included two independent groups of curriculum and education specialists (in the qualitative section) as well as primary school teachers (in the quantitative section). The sample size includes 12 curriculum and education specialists and 120 primary school teachers. The sampling method in the first part (qualitative) is theoretical and purposeful method and its tools include semi-constructed and unstructured interview and in the second part (quantitative) it is "purposeful and preferable" and the research tool includes a 30 questions researcher-made questionnaire. Quantitative data analysis involves the Wilcoxon single-sample and Friedman tests to rank the Barriers to the implementation of the Fundamental Evolution Document based on the components of the Fullan model. Qualitative data analysis was also performed using the seven-step (Colaizzi, 1987) method. The results of the study confirm the gap between the designers of the Evolution Document and its implementers in schools, which, in addition to other existing administrative barriers, contributes to the inefficiency of the Fundamental Evolution Document in the implementation phase.

Keywords: Fundamental Evolution Education Document, Barriers of document implementation, Change, Fullan Model, Art Education

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر، شناسایی موانع اجرایی ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، بر مبنای مدل (Fullan, 2007) است. تمرکز بر ساحت تربیت هنری به‌طور ویژه نیز، بیشتر به این دلیل است که این ساحت، علی‌رغم اهمیت فراوان و البته تأثیر شگرفی که می‌تواند بر روحیه و به تبع، ارتقای سطح یادگیری فراگیران و حتی مریدان آن‌ها داشته باشد، ساحتی فراموش شده و مغفول مانده است. طرح پژوهش حاضر از نوع «ترکیبی» (آزمون هم‌زمان) است. جامعه این پژوهش، شامل دو گروه مستقل متخصصان برنامه‌درسی و تعلیم و تربیت (در بخش کیفی) و نیز معلمان دوره ابتدایی (در بخش کمی) است. حجم نمونه نیز شامل ۱۲ نفر از متخصصان برنامه‌درسی و تعلیم و تربیت و ۱۲۰ نفر از معلمان دوره ابتدایی است. روش نمونه‌گیری در بخش اول (کیفی) روش نظری و هدفمند بوده و ابزار آن نیز شامل مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و ساختارنایافته و در بخش دوم (کمی) نیز «هدفمند و ترجیحی» بوده و ابزار پژوهش نیز شامل یک پرسشنامه محقق ساخته ۳۰ سوالی است. روش تجزیه و تحلیل داده‌های کمی، شامل آزمون‌های «ویلکاکسون تک نمونه‌ای» و «فردمن»، به منظور رتبه‌بندی موانع اجرایی سند تحول بنیادین بر اساس مؤلفه‌های مدل فولن، است. تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی نیز با استفاده از روش هفت مرحله‌ای (Colaizzi, 1987) انجام شده است. نتایج پژوهش حاکی از تأیید فاصله ایجادشده میان طراحان سند تحول و مجریان آن در مدارس که این امر نیز خود، علاوه بر موانع اجرایی دیگر موجود، به ناکارآمدی سند تحول در مرحله اجرا دامن می‌زند.

واژه‌های کلیدی: سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، موانع اجرای سند، تغییر، مدل فولن، تربیت هنری

مقدمه

تحولات محیطی در عصر حاضر با سرعت حیرت‌انگیزی، تاروپود زندگی فردی و اجتماعی آدمی را درنوردیده و آشکار و نهان جوامع را دگرگون ساخته است. در چنین جهان متحول و متلاطمی، تنها افراد، سازمان‌ها و نهادهایی می‌توانند به حیات خویش امیدوار باشند که این تحولات را درک کرده و پاسخ مناسبی برای آن یافته باشند. در این میان، یکی از نهادهایی که پیوندی ناگسستنی و پیچیده با تک‌تک افراد و نیز با دیگر نهادهای جامعه دارد، نهاد آموزشی است؛ اهمیت این موضوع به این دلیل است که نهاد آموزش و پرورش علاوه بر اینکه خود درگیر تحولاتی عظیم و تبعاً نیازمند اصلاحات و تغییراتی اساسی است، باید پاسخگوی مخاطبان تربیتی خود نیز باشد. معمولاً در چنین شرایطی، درک ضرورت و اهمیت موضوع توسط مسئولان تصمیم‌گیرنده نظام آموزش و پرورش کشور، منجر به تدوین اسناد تحول‌گرا و بنیادینی در راستای پاسخ به تغییرات و تحولات پیشرو می‌شود. البته اقدام مسئولین آموزشی و پرورشی جامعه ما نیز در این خصوص قابل توجه است؛ چراکه با بروز این تحولات، اقدامات ویژه‌ای انجام شده که درنهایت منجر به تدوین و ابلاغ سند تحول بنیادین و برنامه راهبردی و درازمدت در نظام آموزشی شده است. این سند، با ۲۳ هدف کلان و ۱۳۱ راهکار، ناظر به شش زیرنظام «رهبری و مدیریت»، «برنامه‌درسی و آموزشی»، «ارتقای منابع انسانی»، «فضا و تجهیزات»، «منابع مالی» و «پژوهش و ارزشیابی» است. منظور از تحول بنیادین در آموزش و پرورش نیز، «فراهم آوردن زمینه تحول عمیق، ریشه‌ای، همه‌جانبه، نظام‌مند، سیستمی، آینده‌نگر و مبتنی بر آموزه‌های وحیانی و معارف اسلامی و متناسب با فرهنگ اسلامی-ایرانی» است (Navidadam, 2012). باوجوداین، به نظر می‌رسد که این سند نیز همانند دیگر هم‌تایان خود در مرحله اجرا موفق عمل نکرده و ضعف‌هایی از خود نشان داده است.

به‌طور کلی، مراحل برنامه‌ریزی درسی (طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی)، به‌شدت به یکدیگر وابسته بوده و لذا، هم‌خوانی و هماهنگی و هم‌وزنی میان این بخش‌هاست که اثربخشی یک برنامه را در مقام اجرا تعیین می‌کند. این در حالی است که با وجود اقدامات انجام شده همچون تولید «راهنمای ویژه مدرسه» و برگزاری دوره‌های ضمن خدمت آموزشی برای مدیران در راستای تبیین اهداف و رویکردهای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، این هماهنگی و توازن میان مراحل طراحی و اجرا به چشم نمی‌آید. البته نباید فراموش کرد که مرحله اجرای راهبردها و پیاده‌سازی آنها به مراتب دشوارتر از تدوین برنامه راهبرد است، چراکه در مسیر گذار از نظر و طرح به عمل و اجرا، مدیران با وجود تأکید فراوان بر تدوین استراتژی‌ها، به اجرای آنها توجه چندانی نمی‌کنند و این مسئله صرفاً یک ادعا نیست، بلکه شواهد آماری و مطالعاتی بسیاری حاکی از آن است که بیش‌تر راهبردها به مرحله اجرایی شدن نمی‌رسند. به‌طور کلی، نتایج پژوهش‌ها در زمینه برنامه‌های راهبردی حاکی از آنکه از هر ده راهبرد تدوین‌شده، نه مورد آن با شکست مواجه شده و یا به مرحله اجرا نرسیده است (Allio, Speculand, 2006). از این رو، امروزه تغییر برنامه‌های درسی یکی از مهم‌ترین رخدادهای نظام‌های آموزشی و پرورشی بوده و اکثر نظام‌های آموزش و پرورش، با هدف بهبود و ارتقاء یادگیری دانش‌آموزان و عملکرد نظام آموزشی، تقریباً در هر دهه، یک‌بار برنامه‌های درسی خود را تغییر داده‌اند (Hosseini, Mehrmohmmadi, Haj Hosseinezhad & Salsabili, 2015)؛ بنابراین، اهمیت و ضرورت بسترسازی و مقدمه‌سازی برای انتقال راهبردها از مرحله تدوین به مرحله عملیات در برنامه‌های راهبردی بیش‌ازپیش احساس می‌شود (Mazloumi & Motavi, 2012). بر این اساس، به‌نظر می‌رسد که از جمله اولین گام‌های فراهم آوردن چنین بستری، شناسایی و بررسی نقاط ضعف و موانع اجرایی هر نوع برنامه راهبردی است.

تخصص معلمان، تجهیزات آموزشی (Kianpour & Derakhshanpour, 2016)، وضعیت اقتصادی کشور، اختیارات مدیران اجرایی، عدم شناخت کافی معلمان از سند تحول (Mohammad Sharifi, 2015) و نیز تأکید بر کتاب‌محوری، داشتن اهداف آرمانی، عدم ارائه توجیه منطقی برای وجود برخی راهکارها و راهبردها، سیطره نگاه مدیریتی و اقتصادی و فراغت از نگاه تربیتی، رویکرد متمرکز و عدم ایجاد زیرساخت‌های فیزیکی و تأمین نیروی انسانی مناسب (Moradi & Pourshafei, 2013)، از جمله موانع اجرایی مطرح شده در خصوص سند تحول بنیادین محسوب می‌شوند.

با توجه به مطالب ذکر شد و نیز با نظر به این موضوع که رویکرد و غایت نهایی این سند و مصداق بارز و عینی آن، ساخت‌های تربیتی شش‌گانه‌ای است که با اهداف و اصول مشخصی تدوین شده‌اند، به موردکاوی موانع اجرایی یکی از این ساخت‌های شش‌گانه، یعنی ساخت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری که به اعتقاد پژوهش‌گران، بیش از دیگر ساخت‌های تربیتی در نظام مدرسه مغفول مانده است، می‌پردازد. چراکه علی‌رغم توجهی که اندیشمندان در دوره معاصر به زیبایی‌شناسی نشان داده‌اند، پرورش این بُعد در نظام آموزش پرورش ایران مغفول مانده است؛ برای نمونه می‌توان به غفلت از «هنر» که بیشترین تأثیر را در درک اشیاء و موقعیت‌ها برای تربیت زیبایی‌شناسی دارد، اشاره کرد. هنرهایی مانند طراحی، کارهای دستی، عکاسی، نمایش، آواز، موسیقی، حرکات موزون و نویسندگی در این نظام، جایگاه وثیقی ندارند و حتی درس‌هایی چون نقاشی و ادبیات نیز به صورت اصولی تدریس نمی‌شوند. نتایج برخی از تحقیقات در این زمینه، حاکی از آن است که نبود هدف مشخص برای آموزش هنر در مدارس، غفلت از اصول و مبادی هنر گذشته ایران، تأکید بر مهارت و فن، فراموشی بُعد محتوایی هنر، نبود فضای آموزشی مناسب و کج‌فهمی‌ها و بدفهمی‌های اساسی درباره ماهیت هنر به‌عنوان امری تفننی و سرگرم‌کننده و نه حوزه‌ای برای گسترش تفکر، از دلایل اصلی ناکارآمدی

در این میان، از علت‌های ضعف اجرایی سند تحول نیز می‌توان به عدم ارتباط میان فلسفه و راهبرد، عدم انسجام مبانی، عدم ارتباط صحیح میان چشم‌انداز و اهداف کلان و عملیات و رویکرد متمرکز (Marzooqi, Aghili & Mehrvarz, 2016)، آشفتگی متنسی، بوروکراتیک بودن، روایت دولتی از مبانی فرهنگی دینی، عدم توجه به استقلال حرفه‌ای معلم (Farasatkah, 2017) و نیز تأکید بیش‌ازاندازه بر عنصر ایدئولوژیکی در گفتمان سند (Saffar Heydar & Hosseinnejad, 2014) اشاره نمود. در همین راستا، نتایج پژوهش‌ها، برطرف‌سازی نقاط ضعف سند تحول بنیادین را با داشتن تصویری جامع از ارتباط بین زیرنظام‌ها، اولویت‌بندی مفاد سند تحول بنیادین، توجه به همه انواع تربیت بر اساس ابعاد و ساخت‌های وجودی متریبان و مواردی از این دست، مرتبط می‌داند (Marzooqi, Aghili & Mehrvarz, 2016).

بر این اساس و با توجه به اینکه مواجهه با تغییر و تحولات جهان معاصر در گرو پیش‌بینی و برنامه‌ریزی دقیق و حساب‌شده است و از سوی دیگر، مهم‌ترین و درعین حال حساس‌ترین نهاد مؤثر در این تحولات، نهاد آموزشی است، پژوهش حاضر برای شناسایی و بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به سراغ اصلی‌ترین رکن این سند، یعنی مدرسه رفته است. لازم به ذکر است که پیش‌ازاین نیز پژوهش‌هایی در خصوص شناسایی موانع اجرایی سند تحول بنیادین انجام شده است و نتایج آن‌ها حاکی از آن است که موانع ساختاری، مدیریتی، فنی، مالی و تجهیزاتی، فرهنگی، نیروی انسانی و آمادگی (Madani & kohpeymaronzi, 2018)، ضعف در تحلیل محیطی و تبیین وضع موجود و مطلوب، عدم توجه کامل به تفاوت‌های فرهنگی، ضعف در نگاه عدم تصدی‌گری و تمرکززدایی در نظام تعلیم و تربیت، عدم مشارکت عموم و تأثیر تحولات اقتصادی، سیاسی و عوامل اجتماعی فرهنگی بر سند و مسیر تحول (Nemati & Ghaffarian Panahi, 2018)، موانع نگرشی، انگیزه و

مدل‌ها و الگوهای اجرایی متعددی وجود دارند، باوجوداین، بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در پژوهش حاضر، بر اساس مدل اجرایی فولن (2007) صورت گرفته است، چراکه این مدل، یکی از جامع‌ترین مدل‌های اجرایی با نظر به تغییرات و اصلاحات مورد نیاز است.

بر این اساس، هدف اصلی پژوهش حاضر، شناسایی و بررسی موانع اجرایی ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به‌عنوان مصداق عینی اجرای سند در مدارس، بر مبنای مدل فولن است. همچنین، هدف فرعی این پژوهش، شناسایی و تحلیل فاصله احتمالی ایجادشده میان دو گروه متخصصان برنامه‌درسی و تعلیم و تربیت (به‌ویژه متخصصانی که به‌نوعی در تدوین سند تحول بنیادین دخیل یا مؤثر بوده‌اند) و معلمان دوره ابتدایی (به‌عنوان مجریان اصلی سند تحول بنیادین) و تحلیل ارتباط آن با بازده‌های اجرایی سند است.

مبانی نظری

۱. مدل عوامل مؤثر بر اجرای تغییرات برنامه‌درسی فولن

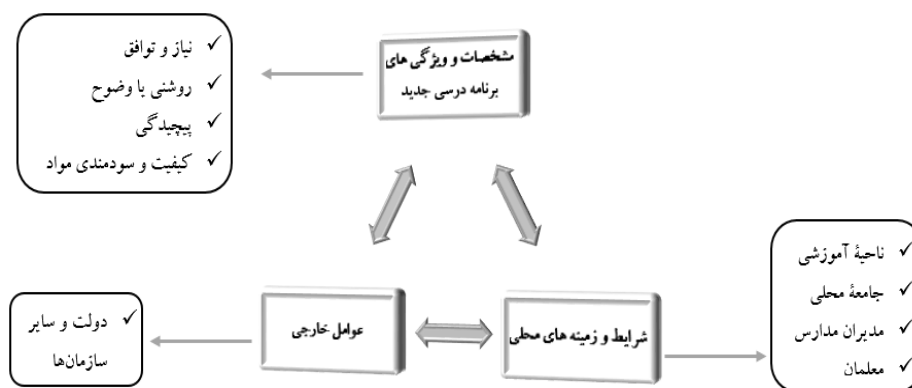
فرایند اجرا، فرایندی زمان‌بر است که میزان موفقیت آن در صحنه عمل به افراد، حوادث و منابع مختلف وابسته است (Fathi Vajargah, 2005). پیش‌ازاین نیز گفته شد که از مهم‌ترین مسائل درزمینه اجرای برنامه درسی، فراهم آوردن بستر و زمینه لازم برای اجرای موفق برنامه درسی است و شناخت زمینه‌ها و ایجاد بستر لازم برای اجرا نیز، مستلزم آگاهی از عوامل مؤثر بر اجرای برنامه درسی است. عوامل بسیاری بر فرایند اجرای برنامه درسی تأثیرگذارند و ازاین‌رو، محققان این حوزه، الگوها و مدل‌های گوناگونی را برای تبیین عوامل اجرایی ارائه کرده‌اند. در این میان، میشل فولن (Michael Fullan)، یکی از برجسته‌ترین محققان حوزه اجرا و تغییر برنامه درسی است که دیدگاه جامع‌تری نسبت به

آموزش هنر در مدارس ایران مطرح شده است (Mahdizadeh, 2009).

به‌علاوه، در برنامه درسی نظام آموزشی ایران، حوزه‌های نقد هنری و زیبایی‌شناسی، فراموش شده است. یکی از مهم‌ترین دلایل این امر، ارائه نکردن تبیین روشنی از معنا، حدود و ثغور آموزش هنر یا به تعبیری «سواد هنری» است که این امر خود، متأثر از جایگاه مبهم هنر در نظام آموزشی است (Kazempour, Rastegarpour & Seif Naraghi, 2008). از سویی، فهم نادرست و نابسند درباره هنر دلیلی دیگر برای این امر دانسته شده است؛ زیرا این موضوع، هرگز منبعی بکر و مستعد شناخته نشده و از این که می‌تواند هدایت‌گر جریان فراگیر اصلاح در نظام آموزشی باشد، عاجز پنداشته شده است (Mehr Mohammadi, 2011). همچنین، به نظر می‌رسد که مشکل عمده در برنامه درسی هنر، اجرای نادرست و بی‌توجهی به عوامل و عناصر درسی آن است؛ درواقع، آموزش هنر در مدارس کنونی به‌گونه‌ای است که اگر درس هنر از مقاطع ابتدایی و راهنمایی حذف شود، به نظر می‌رسد اتفاق نگران‌کننده‌ای نخواهد افتاد، زیرا این درس بیش‌تر نوعی زنگ تفریح و در برخی مواقع برای پرکردن ساعات هفتگی است (Sharafi & Salsabili, 2010). همچنین نتایج پژوهش (Islamian, Jahanbakhshi & Rahmani, 2015) نیز، حاکی از آن است که مفاد سند تحول بنیادین در مقوله‌هایی همچون ترویج و توسعه فرهنگ ملی-ایرانی، توجه به بحث هنرهای زیبا و نیز توسعه مراکز فنی حرفه‌ای و هنرستان‌های موسیقی، به اندازه کافی خوب عمل نکرده است.

اما اینکه موانع اجرایی سند درزمینه ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری کدام است و شناسایی آن‌ها بر چه مبنایی انجام خواهد گرفت، مستلزم یک بینش منطقی و ساختاری الگویی است؛ چراکه یکی از دلایل عدم موفقیت و همچنین راکد ماندن برنامه‌های راهبردی، فقدان الگو و نداشتن رویکرد جامع نسبت به موضوع اجرا دانسته شده است (Godwin, 2011).

عوامل مؤثر بر اجرای تغییرات برنامه‌درسی را ارائه می‌کند. مدل پیشنهادی فولن (2007) شامل سه عامل کلی «مشخصات و ویژگی‌های برنامه‌درسی جدید»، «شرایط و زمینه‌های محلی» و «عوامل خارجی» و ۹ زیرمؤلفه «نیاز و توافق»، «روشنی یا وضوح»، «پیچیدگی»، «کیفیت و سودمندی مواد»، «نیاز و توافق»، «روشنی یا وضوح»، «پیچیدگی»، «کیفیت و سودمندی مواد»، «دولت و سایر سازمان‌ها» و «ناحیه آموزشی، جامعه محلی، مدیران مدارس، معلمان» است (شکل ۱) که در ادامه به شرح مختصر هر یک از این عوامل و مؤلفه‌ها می‌پردازیم.



شکل ۱. عوامل مؤثر بر اجرا در مدل فولن (88: 2007)

در مورد اینکه هر یک از افراد چه وظیفه‌ای خواهد داشت، ابهام وجود داشته باشد و همین مسئله مانعی بر سر راه اجرای برنامه‌درسی خواهد بود؛ بنابراین، روشن بودن تمامی ابعاد برنامه‌درسی در موفقیت اجرای آن تأثیر خواهد داشت که این امر در بسیاری از مطالعات و تجربیات مورد تأکید فراوان قرار گرفته است (Fathi, 191: 2005, Vajargah).

ج) پیچیدگی: پیچیدگی اجرای برنامه‌درسی به مشکل بودن اجرای آن و دشواری وظایف مجریان اشاره دارد. برخی از تغییرات و برنامه‌ها ماهیتاً از لحاظ اجرایی مشکل‌تر از سایر برنامه‌ها هستند و معمولاً اجرای موفق آنها تابع توانایی معلمان، امکانات کافی، دانش و آگاهی - های علمی و تربیتی مجریان و مواردی از این دست است. در هر صورت، برنامه‌های پیچیده (از لحاظ اجرایی) ممکن است مسائل زیادی را در هنگام پیاده کردن طرح به وجود آورند، اما معمولاً تغییرات و تحولات سودمند و مهمی را در پی خواهند داشت (Fullan, 2007: Fathi, 2005, Vajargah).

- عامل اول: مشخصات و ویژگی‌های برنامه‌درسی جدید

هر برنامه‌درسی جدید یا تغییر یافته، دارای مشخصات خاصی است که می‌تواند بر نحوه اجرای آن تأثیر مهمی داشته باشد؛ لذا، هر اندازه، برخوردار از برنامه‌درسی از این عوامل بیش‌تر باشد، اجرای آن برنامه نیز موفق‌تر خواهد بود. فولن (2007) در الگوی پیشنهادی خود، ۴ مؤلفه اساسی را ذیل این عامل شناسایی و مطرح نموده است:

الف) نیاز و توافق: نیازها معمولاً از جامعه‌ای به جامعه دیگر متفاوت‌اند و اجرای موفق برنامه‌درسی مستلزم مطابقت نیازهای مدرسه و جامعه است. در واقع، اگر نیازها در ابعاد گوناگون و با مشارکت افراد مختلف بررسی شود و توافق نسبی در مورد نیازها به دست آید، موفقیت در اجرای برنامه‌درسی بیش‌تر خواهد شد (Fullan, 2007).

ب) روشنایی یا وضوح: گاهی ممکن است در خصوص تغییر در برنامه‌درسی توافق نسبی حاصل شده باشد، اما

منطقه‌ای یا محلی آموزش و پرورش اداره شوند، چنین دشواری‌هایی می‌تواند تأثیر مستقیمی بر اجرا از طریق تصمیم‌گیری در مورد منابع مورد نظر داشته باشد. با این حال شواهد قابل توجهی مبنی بر تأثیر مستقیم آنها بر اجرا وجود ندارد، هرچند برخی از پژوهش‌ها حاکی از دخالت والدین در مدارس ابتدایی و تأثیرگذاری آنها بر اجرای برنامه‌ها است (Ahaninjan, 2015).

(ج) مدیران مدارس: اغلب پژوهش‌ها در مورد اثربخشی مدارس نشان می‌دهند که مدیران به نحوی قاطع بر احتمال تحقق تغییر مؤثر واقع می‌شوند، ولی پژوهش‌ها همچنین حاکی از آن است که اکثر مدیران نقش رهبران آموزشی را ایفا نمی‌کنند. در هر صورت، مدیران در سطح مدرسه، فضای اطلاع‌رسانی، حمایت و تصمیم‌گیری در مورد اینکه کدام تغییرات در عمل ترویج یا تحدید شوند را تنظیم می‌کنند (Ahaninjan, 2015).

(د) معلمان: معلم در اجرای برنامه‌درسی جدید مهم‌ترین عامل موفقیت یا شکست محسوب می‌شود. چراکه اگر معلم برنامه‌درسی را نپذیرد و در برابر آن مقاومت کند، برنامه در عرصه اجرا با شکست روبه‌رو خواهد شد. از سوی دیگر، کیفیت روابط کاری میان معلمان نیز عامل مؤثری بر روی اجرای برنامه‌درسی است؛ زیرا روابط خوب میان همکاران، ارتباطات آزاد، اعتماد، حمایت، یادگیری حین کار و رضایت شغلی را در پی خواهد داشت (Fullan, 2007) که همگی این موارد در اجرای هر چه موفق‌تر برنامه مؤثر خواهند بود.

– عامل سوم: عوامل خارجی یا بیرونی

منظور از این عوامل، آن دسته از عواملی است که خارج از محیط آموزشی یا محیطی که در آن برنامه تدوین و اجرا می‌شود قرار دارند. این عوامل در سطح ملی، محلی، منطقه‌ای یا مدرسه می‌توانند موجب تسهیل در اجرا یا مانعی بر سر راه آن باشند. از جمله این عوامل نیز می‌توان به خط‌مشی‌ها و سیاست‌ها، منابع مالی و مادی و کمک‌های فنی اشاره نمود (Emadzadeh, 2009).

(د) کیفیت و سودمندی مواد: این مؤلفه به‌طور مستقیم با ماهیت تغییر ارتباط دارد و به مقوله‌هایی همچون برنامه‌درسی جدید، سیاست‌گذاری جدید، بازسازی مدارس و موارد دیگری از این دست مرتبط است. درک اهمیت کیفیت تغییر برای اخذ تصمیمات اساسی، امری بسیار بدیهی است، با وجود این، بسیاری از برنامه‌ها به سبب ناقص بودن یا ناکافی بودن مواد یادگیری در اجرا با شکست مواجه می‌شوند. بر این اساس، تحقیقات نشان داده‌اند که هر اندازه مواد آموزشی بهتر باشد، اجرای برنامه‌ها توسط معلمان بهتر صورت خواهد گرفت (MehrMohammadi, 2017: 411).

– عامل دوم: شرایط و زمینه‌های محلی

منظور از شرایط و زمینه‌های محلی، فضا و جو موجود و نیز مشخصات افراد در سطح محلی است که می‌تواند در سطوح مختلف کشوری، ایالتی (جامعه محلی)، مناطق آموزشی و یا کلاس درس مورد نظر باشد. این شرایط تعیین می‌کنند که آیا برنامه‌درسی در جامعه مورد نظر پذیرفته خواهد شد و یا اینکه احتمال موفقیت برنامه وجود دارد یا نه؟ (Ahaninjan, 2015). فولن (2007) مؤلفه‌های این عامل را نیز در قالب موارد زیر معرفی می‌کند:

(الف) ناحیه آموزشی: مدیریت منطقه می‌تواند در اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌ها نقش مهمی داشته باشد. کارکنان دفاتر مرکزی نیز در تعیین برنامه‌درسی موردنیاز، حمایت از اجرای برنامه و نیز ارزشیابی از نتیجه اجرای آن نقش بسزایی را ایفا می‌کنند. در واقع، مدیران و کارکنان دفاتر مرکزی به واسطه دخالتی که در برنامه‌ریز، تصمیم‌گیری و غیره دارند، می‌توانند در اجرای موفق برنامه‌ها ایفای نقش کنند و جو مساعدی را برای تغییر یا اجرای آنها ایجاد نمایند (Ahaninjan, 2015).

(ب) جامعه محلی: تبیین نقش انجمن‌ها و هیئت‌امناي مدرسه در اجرای برنامه‌ها بسیار دشوار است و در صورتی که مناطق آموزشی توسط شوراهای

که در همه آن‌ها جنبه جذابیت و خلاقیت و موشکافی درونی نهفته است (Sharifzadeh, Taslimian & Javadibour, 2016). زیبایی‌شناسی به فعالیت‌هایی آمیخته با مهارت‌هایی است که برای خلق آثار هنری ضروری است. زیبایی‌شناسی همچنین تأکید زیادی بر راه‌ها و وسایل تأمل در آثار هنری تأکید دارد و نیز، مستلزم درک آثار هنری است (Elias, 1995). یکی دیگر از اهداف تربیت زیبایی‌شناسی را نیز می‌توان قادر ساختن جوانان برای بیان ادراکات، احساسات و عقاید از طریق استفاده‌های متفکرانه از رسانه‌ها و روش‌هایی همچون نقاشی، سفال‌گری، موزیک، گفتار و نوشتار و حرکات بدنی دانست (Green, 1994).

تربیت زیبایی‌شناختی، از هر شخص یک انسان می‌سازد، انسانی که تمام مواهب زندگی را در اختیار دارد، اما ذره‌ای از آنچه حکم عقل ایجاب می‌کند، تخطی نمی‌ورزد؛ بنابراین، این‌گونه تعلیم و تربیت به سبب ساختن انسان‌های آزاد از ضروریات است (Groosman, 1971: 40). متخصصان تربیت هنری اذعان می‌دارند که تربیت هنری نقش مهمی در شکل‌گیری شخصیت کودکان و نوجوانان دارد. تربیت هنری در رشد مهارت‌های تفکر، توانایی خلاقیت و کمک به شکل‌دهی ارزش‌ها و رویکردهای افراد داشته و توانایی بسیاری در برانگیزاندن افراد برای یادگیری و غلبه کردن بر موانع آموزش و یادگیری دارد. تربیت هنری می‌تواند هیجان‌های منفی و دارای اثرات زیان‌بار مانند بی‌علاقگی، اضطراب و خستگی را کاهش داده و حتی از بین ببرد و به‌طور کلی، ارزش‌های انسانی از طریق فعالیت‌های هنرمندانه امکان‌پذیر است (Larkian, 2011).

بنا بر مطالب ذکر شده و با توجه به ضرورت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، نظام‌های آموزشی در هر کشوری، با اهداف و مقاصد گوناگون این جنبه از تربیت را دنبال کرده و به دنبال بسترسازی برای رشد و توسعه آن‌اند. در نظام آموزشی ایران نیز، به دنبال تحول در جنبه‌های اساسی آموزش و پرورش، رویکرد تربیت هنری

نکته کلی که در خصوص این عامل‌های سه‌گانه و زیرمؤلفه‌های مطرح شده باید در نظر داشت این است که هیچ‌یک از آن‌ها به تنهایی نمی‌تواند بر اجرای برنامه‌درسی اثرگذار باشد، بلکه این عوامل درهم‌تنیده و به هم مرتبط بوده و از این طریق اجرای برنامه‌ها را تحت تأثیر قرار خواهند داد.

بر این اساس، پژوهش حاضر، به‌منظور شناسایی و بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران، تمرکز خود را بر عامل‌های ذکر شده قرار داده و از طریق بررسی آنها موانع اجرایی را کشف و راهکارهایی برای رفع آن‌ها ارائه می‌کند.

۲. ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری و سند تحول بنیادین

تربیت، امری به غایت ارزشمند و فی‌نفسه ارزشی است و لذا، هدف غایی تربیت نیز، هدفی ارزشی خواهد بود؛ اما تربیت زمانی ارزشمند خواهد بود که فهمی عمیق و درون‌گرایانه نسبت به ارزش‌های مطلوب در فرد صورت گیرد، در غیر این صورت، با انواعی از شبه‌تربیت‌ها، همچون عادت، تحمیل و تلقین روبه‌رو خواهیم بود. آنچه در اینجا می‌تواند تربیت ارزشمند را از شبه‌تربیت جدا کند، ادراک زیباشناسانه است؛ ادراکی که تجلی ارزش‌ها را در مرتبه‌ی تضمین می‌کند. چراکه ادراک زیباشناسانه، افراد را به اندیشه و رفتاری ورای عادات، تحمیل یا تلقین سوق داده و لذا، عمیق‌ترین و ارزشمندترین طریق تربیت است.

هدف از تربیت زیبایی‌شناسی، پرورش تجربیات زیبایی‌شناسانه است. تربیت زیبایی‌شناسی عبارت است از به کار بردن روش‌هایی در تعلیم و تربیت به نحوی که عنصر لذت و کمال و هماهنگی در هر تجربه انسانی در یک عملکرد آگاهانه استفاده گردد و تمامی اشکال تعلیم و تربیت، جنبه‌های گوناگون از این تربیت محسوب شود و این تجربیات تنها با آنچه عموماً آثار هنری تلقی می‌شود ارتباط ندارد، بلکه زیبایی‌شناسی به‌عنوان یک حوزه مطالعاتی با شمار زیادی از فعالیت‌ها مرتبط است

به‌طور کلی، آموزش در زمینه هنر اغلب کاری اضافه یا تکمیلی قلمداد شده و یک ضرورت محسوب نمی‌شود و معمولاً با کاهش بودجه، اولین بخشی که به حذف آن اقدام می‌گردد، تربیت هنری است؛ در واقع، برای همگان قابل‌پذیرش است که یکی از اهداف تعلیم و تربیت، آشنا کردن دانش‌آموزان با هنر، ارائه فهم درستی از هنر به آن‌ها، ایجاد حس قدرشناسی و پرورش خلاقیت هنری در آنان است؛ با وجود این، در حال حاضر علی‌رغم اهمیت تربیت هنری، این ساحت عملاً در رتبه نازلی قرار گرفته است (Elias, 2002). در همین راستا، آیزنر (2002) معتقد است هنگامی که هنر در برنامه‌درسی حضور نداشته باشد و یا به‌طور ضعیف تدریس شود، دانش‌آموزان توان آن را می‌پردازند (Larkian, 2011).

ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به رشد قوه خیال و پرورش عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی متریبان (یعنی توان درک موضوعات و افعال دارای زیبایی مادی یا معنوی و توان خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش‌های هنری) است (Fundamental Evolution Document of Education, 2011: 307). با توجه به تعریف مذکور، به‌نظر می‌رسد که آنچه در عرصه عمل در مدارس امروز ما در حال انجام است، توجه و تمرکز بیش‌ازحد مورد انتظار بر ابعاد شناختی و عقلانی تربیت است. از این‌رو، بررسی ساحت زیبایی‌شناختی و تربیت هنری به‌مثابه یکی از اهداف نهایی سند در بُعد اجرایی، در کنار بررسی دیگر عوامل مؤثر بر اجرا، می‌تواند نگاه روشن‌تری را نسبت به آنچه واقعاً در عرصه اجرا اتفاق می‌افتد و مقایسه آن با اهداف مورد انتظار سند تحول به دست دهد.

به‌طور کلی، هدف اصلی آموزش هنر و زیبایی‌شناسی را می‌توان یادگیری مبتنی بر هنر یا یادگیری از طریق هنر تعریف کرد. در این زمینه نظر بر آن است که همه دانش‌آموزان باید زبان هنر را بیاموزند تا به زندگی‌شان «معنا» دهند و انتظار اصلی این است که

به‌مثابه جنبه‌ای اساسی از تربیت و یا به تعبیر دیگر، به‌عنوان بُعدی مهم از ابعاد وجودی انسان، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مورد تأکید قرار گرفته است.

در بخش‌های مختلف سند تحول، موضوع تربیت جامع و متوازن بر اساس ساحت‌های شش‌گانه تربیت مورد تأکید قرار گرفته است که بیان‌گر توجه به همه ابعاد وجودی انسان است. در واقع، رویکرد اصلی سند، تربیت در ساحت‌های شش‌گانه است. این ساحت‌های تربیتی عبارت‌اند از تربیت «اعتقادی، عبادی و اخلاقی»، «تربیت اجتماعی و سیاسی»، «تربیت زیستی و بدنی»، «تربیت زیبایی‌شناختی و هنری»، «تربیت اقتصادی و حرفه‌ای» و نیز «تربیت علمی و فناورانه». هر یک از این ساحت‌های شش‌گانه ضمن دارا بودن حدود و قلمرو و رویکرد مشخص شامل اهداف و اصول بارزی نیز می‌باشند که همگی، بر یک مسئله واحد تأکید می‌کنند که همانا نگاه چندبُعدی به مخاطب تربیت (انسان) و پرهیز از نگاه محدود و تک‌بُعدی به او است؛ بنابراین، یکی از مصادیق بارز سند تحول بنیادین در عرصه اجرا و عمل، تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه (هدف غایی زندگی وجودی انسان) در همه این ابعاد و ساحت‌هاست. به همین سبب، پژوهش حاضر، پس از شناسایی و بررسی موانع اجرایی کلی پیش روی سند، سعی دارد تا با موردکاوی چنین مصادیقی، موانع اجرایی سند تحول بنیادین در بُعد اهداف را به‌صورت مصداقی پیگیری کند. با وجود این، بررسی و پژوهش در همه ساحت‌های مذکور، نیازمند تحقیقات گسترده و صرف وقت و امکانات بسیار است، لذا در این پژوهش، موردکاوی مصداقی در عرصه اجرا و تبیین موانع اجرایی، صرفاً در یکی از این ساحت‌های شش‌گانه پیگیری می‌شود.

در مقایسه اولیه ساحت‌های شش‌گانه مذکور، به‌نظر می‌رسد که ساحت «زیبایی‌شناختی و تربیت هنری» یکی از ابعاد تربیتی است که در سطح اجرایی در مدارس ما مغفول مانده است (Larkian, 2011).

نتایج پژوهش (Farzi, 2018) نشان داد که از نقاط قوت جایگاه تربیت هنری در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش توجه کامل و جامع سند تحول بنیادین به زیبایی‌شناسی، هنر و توجه به تفاوت‌های فردی، خلاقیت، میراث فرهنگی و تمدنی، مهارت‌های ارتباطی و کلامی، تولید محصول هنری و نقد هنری و از نقاط ضعف آن نیز می‌توان به عدم پوشش برخی جنبه‌های تربیت هنری از نگاه فلسفه غرب اشاره نمود. همچنین کم‌رنگ بودن بعضی مؤلفه‌های تربیت هنری در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز مشاهده می‌گردد. نتایج پژوهش (Hashemi, 2017) در خصوص آسیب‌شناسی تربیت هنری از دیدگاه کارشناسان و متخصصان نیز حاکی از آسیب‌هایی در حوزه اهداف (شامل فقدان رویکرد فلسفی مناسب، مشکلات تدوین اهداف و مشکلات اجرای اهداف)، آسیب‌هایی در حوزه محتوا (شامل فقدان رویکرد فلسفی مناسب، مشکلات تدوین محتوا و مشکلات اجرای محتوا)، آسیب‌هایی در حوزه روش‌های تدریس (شامل عدم استفاده از روش‌های مختلف و متناسب با محتوا و عدم آموزش معلمان در ارتباط با روش‌های تدریس)، آسیب‌هایی در حوزه زمان، مکان و مواد آموزشی (شامل کمبود زمان، مکان و امکانات آموزشی کافی و مشکلات ناشی از نگرش‌های نادرست)، آسیب‌هایی در حوزه ارزشیابی (شامل نوع و ماهیت ارزشیابی، نحوه اجرای ارزشیابی)، آسیب‌هایی در حوزه معلمان (شامل مشکلات آموزشی معلمان، مشکلات انگیزشی معلمان و تصمیمات اداری و مدیریتی نادرست در ارتباط با معلمان) و آسیب‌هایی در حوزه نگرش والدین، مسئولین و ساختار مدیریت (شامل مشکلات ناشی از ناکارآمدی و مدیریت غیر اثربخش، مشکلات ناشی از نگرش والدین و مشکلات ناشی از رویکردهای حاکم نسبت به هنر) است. نتایج پژوهش (Baradaran, 2016) نیز حاکی از میزان آگاهی مطلوب معلمان ابتدایی شهر تهران از تربیت زیبایی‌شناختی و هنری است. نتایج پژوهش (Rezai, 2013) نیز که با هدف

دانش‌آموزان بتوانند تجارب انسانی را به بیان هنری تبدیل کرده و از محصول هنری خود و دیگران به‌منظور ساخت معنا بهره‌جویند و دریافتی آگاهانه از هنرها را پی‌ریزی نمایند. لازم به ذکر است که آموزش زیبایی‌شناختی در کنار پرورش ادراک و حساسیت هنری، به پرورش برخی ویژگی‌های شخصیتی معنی همچون خلاقیت، تخیل، اعتمادبه‌نفس، پشتکار و روح نقاد می‌پردازد و در اصل به دنبال برقراری پیوند میان اندیشه و احساس است.

لازم به ذکر است که اهداف ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (2011) نیز عبارت‌اند از: درک معنای پدیده‌ها و هدف رویدادهای طبیعت-هستی برای دستیابی به درک کلی از جهان هستی و جایگاه خویش در آن بر اساس نظام معیار اسلامی؛ رمزگشایی و رمزگردانی از پدیده‌های آشکار و پنهان طبیعت-هستی و ابراز آن به زبان هنری؛ پرورش حواس و قدرت تخیل برای بازخوانی فطرت الهی خویش و دریافت تجلیات حق در سراسر طبیعت-هستی با توجه به نظام معیار اسلامی؛ درک زیبایی‌های جهان آفرینش به‌منزله مظاهر جمال و کمال الهی و ارتقای ذائقه زیباشناسانه خود؛ زیباسازی محیط زندگی و پیراستن آن از انواع زشتی‌های معنوی، اخلاقی و زیست‌محیطی؛ و همچنین بهره‌گیری از قدرت تخیل خود در خلق آثار هنری با هدف حفظ و تعالی میراث هنری در سطح ملی و جهانی.

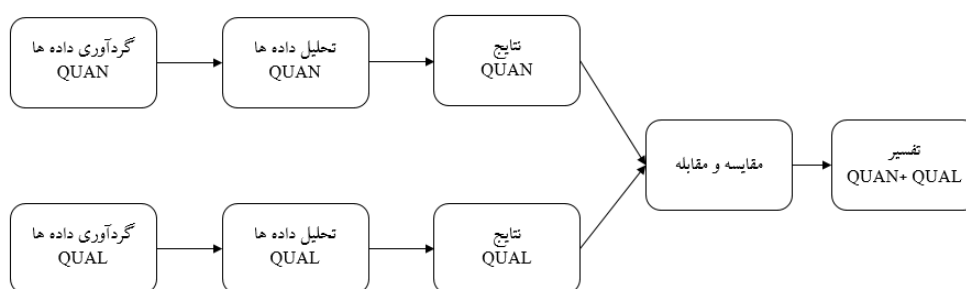
بر اساس مطالب ذکرشده، ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، فارغ از معانی متفاوت آن در مکاتب مختلف فکری و فلسفی (Maleki & Garmabi, 2018)، بیش‌تر از جهت اهمیتی که در معنابخشی به زندگی افراد داشته و با توجه به اینکه برخلاف اهداف مورد انتظار سند تحول، به نوعی مغفول مانده، ساحتی است که پژوهش حاضر، به‌عنوان مصداقی از تأثیر سند بر تحول آموزش و پرورش کشور و بررسی موانع اجرایی، آن را برگزیده و در کنار عوامل کلی دیگر، مورد تحلیل و بررسی قرار می‌دهد.

روش پژوهش

طرح پژوهش حاضر از نوع «ترکیبی» و رویکرد آن «به‌هم‌تنیده» یا «آزمون هم‌زمان» است. بر این اساس، داده‌ها و اطلاعات حاصل از این پژوهش به‌صورت هم‌زمان در دو بخش کیفی و کمی، با نسبت وزنی یکسان، ارائه و یافته‌های حاصل از آن در تفسیری کلی‌تر همگرا می‌گردند. به این منظور، در پژوهش حاضر، داده‌ها در دو بخش جداگانه و البته هم‌زمان، به دو صورت کیفی و کمی جمع‌آوری و سپس در نتایج هر یک از این دو بخش، در جریان تفسیر کنار هم قرار گرفته و تفسیر می‌شوند که شرح جزئی‌تر هر بخش در ادامه ارائه می‌شود (شکل ۲).

تحلیل و ارزیابی وضع موجود تربیت هنری در نظام آموزشی ایران انجام شده است نشان داد که در هر یک از نظام‌های مدیریت و راهبری، تأمین و تربیت نیروی انسانی، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، منابع مالی و مادی، تحقیق و توسعه، نقاط قوت اندک و نقاط ضعف بسیاری وجود دارد.

بر این اساس، از آنجاکه پژوهش‌های انجام شده در حوزه تربیت زیبایی‌شناسی و هنری صرفاً به ارزیابی و تحلیل سند تحول بنیادین نظر داشته و کم‌تر به تحلیل ارتباط آن با حوزه اجرا پرداخته‌اند، پژوهش حاضر، به دنبال بررسی موانع اجرایی این ساحت از تربیت در مدارس و با نظر به یکی از برجسته‌ترین الگوهای اجرایی، یعنی مدل اجرا و تغییر فولن (2007) است.



شکل ۲. دیاگرام طرح ترکیبی، رویکرد به‌هم‌تنیده یا آزمون هم‌زمان (Creswell & Clark, 2007)

روش اصلی در بخش کیفی، روش پدیدارشناسانه با تأکید بر تجربه زیسته مصاحبه‌شوندگان است. جامعه مورد مطالعه عبارت است از متخصصان رشته برنامه‌ریزی درسی، علوم تربیتی و نیز مؤلفان سند تحول بنیادین، به‌مثابه طراحان اصلی سند که با روش نظری و هدفمند، از میان آنها نمونه‌گیری به عمل آمد و تا رسیدن به اشباع نظری، ۱۲ نفر به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل مصاحبه حضوری از نوع نیمه‌ساختاریافته (ناظر بر مفهوم زیبایی‌شناختی و هنری به‌عنوان یک ساحت تربیتی، شفافیت و وضوح، خطمشی، سیاست‌ها و امکانات اجرایی، تعیین نقش جوامع محلی، نواحی آموزشی، مدیران، معلمان و قابلیت

اجرای قلمروهای ساحت) و ساختارنایافته است. هر یک از جلسات مصاحبه نیز به‌طور متوسط بین ۲۵ تا ۴۵ دقیقه به‌طول انجامید. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش هفت مرحله‌ای (Colaizzi, 1987) انجام شده است. همچنین برای اعتباربخشی به یافته‌ها پژوهشگران کوشیده‌اند تا با اختصاص زمان کافی مصاحبه، انتخاب افرادی کاملاً مطلع و آشنا با موضوع و ارسال پروتکل مصاحبه از قبل، زمینه را برای آمادگی مشارکت-کنندگان به‌منظور ارائه توصیفی جامع در خصوص هر یک از پرسش‌ها فراهم نمایند.

روش اصلی در بخش کمی نیز، روش مقایسه میانگین‌ها است. جامعه مورد مطالعه عبارت است از

اساتید و متخصصان برنامه‌ریزی درسی و تعلیم و تربیت قرار گرفت و با انجام اصلاحاتی به تأیید ایشان رسید. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های «کولموگروف اسمیرنوف» و «شیپر و ویلک»، به منظور بررسی یکنواخت بودن داده‌ها و سپس از آزمون‌های «ویلکا کسون تک نمونه‌ای» و «فریدمن»، به منظور رتبه‌بندی موانع اجرایی سند تحول بنیادین بر اساس مؤلفه‌های مدل فولن، انجام شده است. برای تعیین پایایی نیز پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. مقدار این ضریب برای ابزار مورد استفاده ۰/۸۲ به دست آمد که نشان‌دهنده قابلیت اعتماد بالای ابزار است (جدول ۱).

معلمان دوره ابتدایی، به‌مثابه مجریان اصلی سند تحول در مدارس که با روش نمونه‌گیری «هدفمند و ترجیحی» از این میان، ۱۲۰ نفر (شامل دانشجو معلمانی که سند تحول بنیادین به‌عنوان محتوای آموزشی در سرفصل دروس برای آن‌ها تدریس شده) انتخاب شدند. ابزار پژوهش عبارت است از یک پرسشنامه محقق ساخته، شامل ۳۰ سؤال برای سنجش ۹ مؤلفه مدل عوامل اجرایی فولن در ارتباط با ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری سند تحول بنیادین که پاسخ‌های آن بر روی یک طیف لیکرت از «بسیار کم» تا «بسیار زیاد» نمره‌گذاری می‌شوند. به‌منظور بررسی روایی ابزار، از روش «روایی محتوایی» بهره گرفته شد. به‌این ترتیب که مفاد پرسشنامه در اختیار پنج‌تن از

جدول ۱. تعیین پایایی پرسشنامه

ضریب آلفا	واریانس	میانگین سؤالات	تعداد کل سؤالات
۰/۸۲	۰/۱۵۸	۳/۳۵	۳۰

مؤلفه‌هایی اجرایی فولن در اجرای این ساحت و همچنین بیان نگرش متخصصان نسبت به مبانی نظری سند و قابلیت اجرایی ساحت تربیت هنری، مکرراً مورد مطالعه قرار گرفت، سپس جملات و واژگان مهم و اصلی استخراج گردید و به هریک از جملات استخراج‌شده، معنی و مفهوم خاصی اطلاق شد. پس از مرور توصیفات، مضامینی که افراد بیش‌تری معنی واحدی از آن ارائه کرده بودند و به لحاظ مفهومی با یکدیگر در ارتباط بودند، با یک عنوان واحد قرار داده شد و بدین ترتیب خوشه‌های مضمون‌ها از معانی فرموله‌شده سازمان یافتند. سپس دست‌نوشته اصلی برای هر خوشه مضمون مجدداً مورد بررسی قرار گرفت و درنهایت نتایج منجر به استخراج مضامین مورد نظر مصاحبه‌شوندگان گردید.

از آنجاکه هر پژوهشی بدون دقت علمی، بی‌ارزش بوده و مطلوبیت خود را از دست می‌دهد، توجه به پایایی و روایی در همه روش‌های پژوهش، مورد توجه پژوهش‌گران است. معیارهای تازه‌ای برای قضاوت درباره

یافته‌ها

در این بخش، یافته‌های پژوهش در دو بخش اصلی شامل داده‌های کیفی مربوط به مصاحبه با متخصصان برنامه‌درسی و تعلیم و تربیت (که به‌نوعی در تدوین سند تحول بنیادین دخیل یا مؤثر بوده‌اند) و نیز، داده‌های کمی مربوط به اجرای پرسشنامه برای معلمان ارائه می‌گردد.

الف) بخش اول: داده‌های کیفی مربوط به انجام مصاحبه با گروه متخصصان

داده‌های کیفی مربوط به انجام مصاحبه با گروه متخصصان، شامل تمامی توصیف‌های شرکت‌کنندگان در خصوص برداشت آنان از مفهوم زیباشناختی به‌مثابه یک ساحت تربیتی، برآورد میزان وضوح و روشنی ساحت تربیت هنری در سند تحول، بررسی ضرورت طرح این ساحت در سند نظام آموزشی کشور، بررسی الزامات اجرایی این ساحت، بررسی تأثیر هر یک از

برنامه درسی، بهره گرفته شد. اطمینان‌پذیری به پایدار یا ناپایدار بودن الگوی داده‌ها در موقعیت یا زمان‌های دیگر نیز اشاره دارد. در این پژوهش از روش کدگذاری استفاده شده و پژوهش‌گران کوشیده‌اند تا نقل‌قول‌ها را با دقت و توجه بسیار ارائه نمایند. پژوهش‌گران همچنین از نظرات متخصصین تعلیم و تربیت و برنامه درسی در خصوص یافته‌ها استفاده نموده‌اند.

- تأیید‌پذیری:

در این زمینه، محقق باید نشان دهد که یافته‌های وی عملاً و واقعاً مبتنی بر داده‌ها هستند. به این منظور، پژوهش‌گران تلاش نموده‌اند تا از طریق مرور و بازبینی‌های دقیق در داده‌ها، به ارائه تفسیر پردازند.

لازم به ذکر است در خصوص روایی سؤالات مصاحبه، نیز باید گفت که در پژوهش حاضر، ضمن بهره‌گیری از روش «روایی محتوایی» (مشورت با سه تن از اساتید حوزه برنامه‌ریزی درسی و تعلیم و تربیت)، با توجه به نیمه‌ساختاریافته بودن سؤالات مصاحبه، پژوهش‌گران پژوهش حاضر، توجه ویژه‌ای نیز به مسئله انعطاف‌پذیری در سؤالات، حین مصاحبه و تلاش برای بهبود منظم سؤالات بنا بر موقعیت خاص مصاحبه داشته‌اند.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، در مجموع، از متن مصاحبه‌های انجام شده با ۱۲ نفر، از ۱۵۰ جمله استخراج شده، ۱۰۰ گزاره استخراج گردید و از گزاره‌های مذکور، ۴۸ معنی و ۱۰ مضمون اصلی به دست آمد. لازم به ذکر است که در این بخش به دلیل رعایت اصل اختصارنویسی و ایجاز، متن گزاره‌ها ارائه نشده و به ذکر تعداد آن‌ها اکتفا شده است. مضامین به‌دست‌آمده در هشت مورد با عوامل تغییر فولن هماهنگ بود. در مورد عامل پنجم یعنی ناحیه آموزشی نیز، مشارکت‌کنندگان نقش این عامل را به دلیل متمرکز بودن سیستم آموزشی و محدودیت اختیارات آنها در تغییرات اثرگذار نمی‌دانند. علاوه بر این در پژوهش حاضر، مضمون جدیدی با عنوان «بازنگری و پایش» با نه گزاره و چهار مفهوم اثرگذار تلقی گردید.

دقت علمی تحقیقات کیفی ارائه شده است. باوجوداین، به‌نظر می‌رسد که یکی از جامع‌ترین این معیارها را (Guba & Lincoln, 1994) مطرح کرده‌اند که عبارت‌اند از قابلیت اعتبار، انتقال‌پذیری، قابلیت اطمینان و تأیید‌پذیری.

- قابلیت اعتبار:

یعنی آنچه در یافته‌ها و نتایج پژوهش از سوی محققان ذکر می‌گردد، همان مواردی باشد که در ذهن مشارکت‌کننده بوده و آنها را بیان کرده است. در پژوهش حاضر، برای افزایش قابلیت اعتبار پژوهش، مجدداً به مشارکت‌کنندگان مراجعه گردید و در مورد نتایج حاصل شده از آنان نظرخواهی شد. همچنین، فعالیت‌هایی که احتمال به دست آوردن یافته‌های معتبر را افزایش می‌داد، انجام پذیرفت. به این منظور، پژوهش‌گران زمان قابل توجهی را (در حدود پنج ماه) برای جمع‌آوری داده‌ها اختصاص داده و در پاره‌ای موارد برای رفع ابهام، اقدام به مصاحبه مجدد حضوری و تلفنی نموده تا ابهامات پیش آمده، مرتفع گردد. به‌منظور تحقق تأیید‌پذیری مضامین به‌دست‌آمده، از روش بازبینی موارد توسط برخی از مشارکت‌کنندگان استفاده شد.

- انتقال‌پذیری:

منظور از انتقال‌پذیری، قابلیت و امکان انتقال یافته‌ها به دیگر استفاده‌کنندگان است. در پژوهش حاضر، برای رسیدن به این مورد، پژوهش‌گر به شرح مبسوط فرایند پژوهش از مرحله نمونه‌گیری تا تفسیر اطلاعات پرداخته است. همچنین ارائه اطلاعات دقیق جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در پژوهش، خواننده کمک می‌کند تا در ذهن خود به ترسیم بهتری از زمینه‌ای پردازد که تفسیر، از آن منتج شده است.

- قابلیت اطمینان:

قابلیت اطمینان یا اطمینان‌پذیری به معنای کفایت روند تجزیه و تحلیل داده‌ها و فرایندهای تصمیم‌گیری است. در پژوهش حاضر، به‌منظور دستیابی به قابلیت اطمینان، در سرتاسر فرایند گردآوری داده‌ها تا تفسیر داده‌ها، از راهنمایی و نظارت اساتید صاحب‌نظر و متخصصان حوزه

یادگیری (فرهنگ و هنر) ۹ درصد»، «ایجاد شرایط و زمینه مشارکت مراکز محلی و بومی ۷ درصد»، «توجه به اهمیت نقش رابط بین مجریان (معلمان) و مقامات اجرایی ۶ درصد»، «نیاز به توافق اولیا و معلمان در خصوص ضرورت اجرای ساحت، ۵ درصد»، «اهمیت نقش نهادهای فرابخشی ۳ درصد».

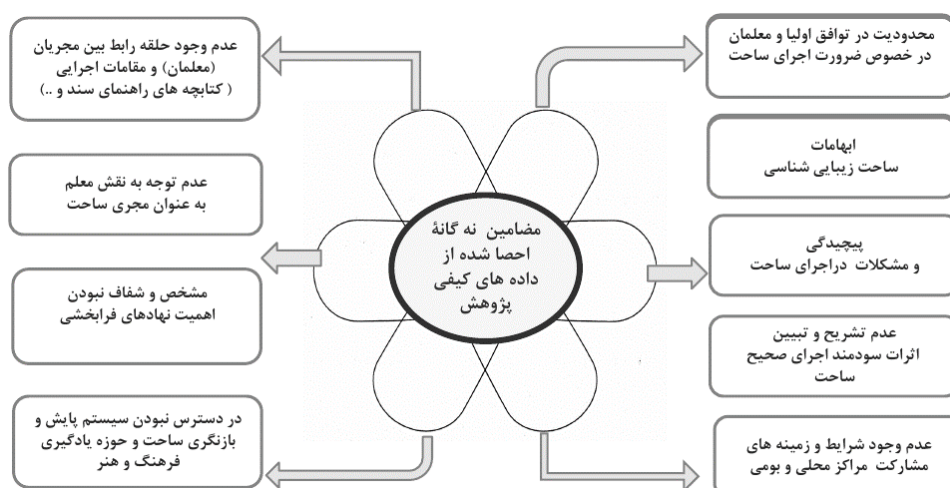
بر این اساس، ترتیب موانع اجرای ساحت زیبایی‌شناسی و تربیت هنری بر اساس اهمیت آنها، عبارت است از «ضرورت تبیین اثرات سودمند اجرای صحیح ساحت ۲۲ درصد»، «ضرورت رفع ابهامات ۱۷ درصد»، «ضرورت رفع پیچیدگی و مشکلات اجرای ساحت ۱۷ درصد»، «توجه به نقش معلم به‌عنوان مجری ساحت ۱۲ درصد»، «پایش و بازنگری ساحت و حوزه

جدول ۲. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها به روش کلایزی و در قالب مضامین استخراج‌شده

تعداد گزاره	معانی استخراج‌شده	مضمون اصلی
۵ گزاره	۱- درک ضرورت تربیت هنری از طرف خانواده‌ها و سیستم آموزشی ۲- عدم درک صحیح خانواده‌ها از گستره زیبایی‌شناسی و اثرات آن ۳. عدم توافق معلمان در مورد ضرورت اجرای ساحت زیبایی‌شناسی ۳- ناآگاهی خانواده‌ها و جامعه از تبعات عدم آموزش زیبایی‌شناسی	نیاز به توافق اولیا و معلمان در مورد ضرورت اجرای ساحت
۱۷ گزاره	۱- ابهامات متنی ۲- عدم کفایت توضیحات ۳- تفاوت برداشت مجری و نویسندگان سند ۴- عدم شفافیت و وضوح مفاهیم کلیدی ۵- پیچیدگی و دشواری واژگان ۶- پیچیدگی ذاتی ساحت ۷- کلی‌گویی و آرمان‌گرایی ۸- ابهام راهبردها	ضرورت رفع ابهامات
۱۷ گزاره	۱- ناکافی بودن آگاهی معلمان از اهداف و مفاهیم ساحت ۲- عدم تبیین شرح وظایف رابطان بین نویسندگان سند و معلمان ۳- ضعف ارتباط بین نویسندگان سند و معلمان در مدرسه ۴- محدودیت توانایی معلمان ۵- محدودیت امکانات ۶- ضعف در نگرش سیستمی ۷- جداسازی ساحت‌ها و عدم توجه به همپوشانی ساحت‌ها ۸- ضرورت ادغام ساحت زیبایی‌شناسی با دیگر ساحت ۹- ضرورت توجه به عنصر خلاقیت و نوآوری در جذب نیروی انسانی ۱۰- کمبود امکانات سخت‌افزاری ۱۱- کمبود نیروی متخصص در حوزه زیبایی‌شناسی ۱۲- کمبود منابع کافی برای آشنایی مجریان ساحت با مصداق‌های عملی و کاربردی ساحت	ضرورت رفع پیچیدگی و مشکلات اجرای ساحت

	۱۳- محدود بودن منبع و مرجع تدریس آموزش هنر	
	۱۴- ضرورت چند تألیفی در حوزه یادگیری فرهنگ و هنر	
۲۲ گزاره	اجرای ساحت زیبایی‌شناسی و تربیت هنری:	ضرورت تبیین اثرات سودمند اجرای صحیح ساحت
	۱- تقویت‌کننده قدرت نقد و تحلیل و قضاوت صحیح	
	۲- پرورش‌دهنده تفکر سطح بالا	
	۳- بهبوددهنده ذائقه هنری و درک ارزش «هنر اصیل»	
	۴- تقویت‌کننده تعلیم و تربیت	
	۵- تقویت‌کننده هویت فردی و ملی	
	۶- وسعت‌دهنده و تعمیق‌کننده دید فراگیران	
	۷- آرامش‌دهنده به روح و ذهن فراگیران	
۷ گزاره	۱- عدم وجود تعریف مشخص از پتانسیل جوامع محلی	ایجاد شرایط و زمینه مشارکت مراکز محلی و بومی
	۲- نبود دستورالعمل و نحوه تعامل مدرسه با جوامع محلی	
	۲- عدم شناخت کافی مدارس از مراکز فرهنگی مرتبط با حوزه فرهنگ و هنر	
۶ گزاره	اهمیت نقش مدیران در:	توجه به اهمیت نقش، رابط بین مجریان (معلمان) و مقامات اجرایی
	۱- تعامل مؤثر با جوامع محلی	
	۲- بهره‌گیری از توانمندی اولیای هنرمند	
	۳- حمایت معنوی و اهمیت به اجرای ساحت	
	۴- برگزاری نمایشگاه‌های هنری آثار دانش‌آموزان	
	۵- تدارک بازدید از مراکز فرهنگی و هنری	
۱۲ گزاره	ضرورت:	توجه به نقش معلم به‌عنوان مجری ساحت
	۱- ارتقاء سطح آگاهی معلمان نسبت به ساحت	
	۲- ضرورت توجه به نیروی انسانی کارآمد در حوزه فرهنگ و هنر	
	۳- در دسترس بودن منابع کافی	
	۴- پذیرش مسئولیت و تعهد نسبت به اجرای صحیح ساحت	
	۵- توانایی پرورش قوه خیال	
	۶- تسلط بر روش‌های پرورش حواس فراگیران	
۵ گزاره	۱. ایجاد سازوکار مشارکت سازمان‌های فرابخشی در اجرای ساحت	تبیین نقش و مذاقه در اهمیت نهادهای فرابخشی
۹ گزاره	۱- ضرورت بازنگری تخصصی ساحت	پایش و بازنگری ساحت و حوزه یادگیری فرهنگ و هنر
	۲- ضرورت تدوین کتابچه‌های راهنما	
	۳- ضرورت تألیف کتب درسی با نگاه زیبایی‌شناسی	
	۴- با توجه به مشکلات ناشی از جداسازی ساحت‌ها	

نتایج بخش کیفی (مصاحبه با متخصصان) به صورت خلاصه در شکل ۳ نمایش داده شده است.



شکل ۳. الگوی مفهومی نتایج بخش کیفی (مصاحبه با متخصصان)

معناداری ۰/۰۵ انجام شد. همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، نتایج آزمون‌ها برای مؤلفه‌های نه‌گانه معنادار است، به این معنی که فرض نرمال بودن تأیید نمی‌شود. از این‌رو، آزمون‌های مناسب برای این داده‌ها، آزمون‌های «ناپارامتریک» است.

ب) بخش دوم: داده‌های کمی مربوط به اجرای پرسشنامه در گروه معلمان

برای بررسی یکنواخت بودن داده‌ها، در ابتدا از آزمون کولموگروف اسمیرنوف و سپس از آزمون شپیرو ویلک استفاده شده است. بررسی نرمال بودن در سطح

جدول ۳. بررسی نرمال بودن داده‌ها در مؤلفه‌های نه‌گانه

متغیر	Z کولموگروف اسمیرنوف	P	شپیرو ویلک	P
نیاز و توافق	۰/۷۴	۰/۱۵۶	۰/۹۸۰	۰/۰۷۱
روشنی و وضوح	۰/۱۷۰	۰/۰۰۰	۰/۹۳۲	۰/۰۰۰
پیچیدگی	۰/۱۸۱	۰/۰۰۰	۰/۹۴۸	۰/۰۰۰
کیفیت و سودمندی مواد	۰/۱۲۳	۰/۰۰۰	۰/۹۵۰	۰/۰۰۰
ناحیه آموزشی	۰/۳۲۹	۰/۰۰۰	۰/۶۳۹	۰/۰۰۰
جامعه محلی	۰/۰۹۹	۰/۰۰۶	۰/۹۷۶	۰/۰۲۹
مدیران	۰/۱۲۵	۰/۰۰۰	۰/۹۵۵	۰/۰۰۱
معلمان	۰/۱۳۲	۰/۰۰۰	۰/۹۶۰	۰/۰۰۱
دولت و سایر سازمان‌ها	۰/۰۶۳	۰/۲۰۰	۰/۹۷۵	۰/۰۲۶

نمونه‌ای است که در آن میانه برابر با ۲ در نظر گرفته شده است. از آنجاکه در تمام مؤلفه‌ها سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۵ است، در هیچ‌یک از موارد فرض صفر تأیید نمی‌شود که بیانگر وجود تفاوت بین مؤلفه‌ها یا به تعبیر دیگر، موانع اجرایی به لحاظ جایگاه و اهمیت است.

بر اساس نتایج جدول ۳، برای رتبه‌بندی موانع اجرایی سند تحول بنیادین در ساحت تربیت زیباشناختی و هنری بر اساس مؤلفه‌های نه‌گانه مدل فولن (2007)، از آزمون ویلکاکسون تک نمونه‌ای و آزمون فریدمن استفاده شده است. جدول ۴ نیز، مربوط به نتایج به‌دست‌آمده از آزمون ویلکاکسون تک

جدول ۴. نتایج آزمون ویلکاکسون تک نمونه‌ای

مؤلفه‌ها	سطح معنی‌داری	نتیجه
مؤلفه اول	۰/۰۰۰	معنادار است و فرض صفر رد می‌شود
مؤلفه دوم	۰/۰۰۰	معنادار است و فرض صفر رد می‌شود
مؤلفه سوم	۰/۰۰۰	معنادار است و فرض صفر رد می‌شود
مؤلفه چهارم	۰/۰۰۰	معنادار است و فرض صفر رد می‌شود
مؤلفه پنجم	۰/۰۰۰	معنادار است و فرض صفر رد می‌شود
مؤلفه ششم	۰/۰۰۰	معنادار است و فرض صفر رد می‌شود
مؤلفه هفتم	۰/۰۰۰	معنادار است و فرض صفر رد می‌شود
مؤلفه هشتم	۰/۰۰۰	معنادار است و فرض صفر رد می‌شود
مؤلفه نهم	۰/۰۰۰	معنادار است و فرض صفر رد می‌شود

به‌منظور اولویت‌بندی مؤلفه‌ها نیز، آزمون فریدمن انجام و نتایج آن در جدول ۵ و ۶ گزارش شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون رتبه‌بندی فریدمن

سطح معنی‌داری	درجه آزادی	کای اسکوار	تعداد
۰/۰۰۰	۸	۴۴۳/۴۹۸	۱۲۰

نظر رتبه در جایگاه متفاوتی نسبت به هم قرار دارند. نتایج رتبه‌بندی با آزمون فریدمن برای این مؤلفه‌ها نیز در جدول ۶ آمده است. در این جدول مؤلفه‌ها به ترتیب رتبه‌ها مرتب شده‌اند.

همان‌طور که جدول بالا نشان می‌دهد سطح معناداری ۰/۰۰۰ و از مقدار ۰/۰۵ کمتر است، بنابراین، با توجه به آماره کای اسکوار در این سطح از معنی‌داری می‌توان گفت فرض صفر، یعنی عدم تفاوت بین مؤلفه‌ها یا به تعبیر دیگر، موانع اجرایی، رد می‌شود و مؤلفه‌ها از

جدول ۶. رتبه‌بندی مؤلفه‌های نه‌گانه با استفاده از آزمون فریدمن

رتبه	میانگین	مؤلفه‌ها
۱	۷/۸۶	ناحیه آموزشی
۲	۶/۴۵	جامعه محلی
۳	۶/۳۲	کیفیت و سودمندی مواد
۴	۵/۵۸	مدیران
۵	۵/۵۲	پیچیدگی
۶	۴/۱۳	دولت و سایر سازمان‌ها
۷	۳/۹۳	روشنی و وضوح
۸	۳/۲۷	نیاز و توافق
۹	۱/۹۴	معلمان

نمره ۷/۸۶ به‌عنوان بااهمیت‌ترین مانع اجرایی و پس از آن به ترتیب، «جامعه محلی»، «کیفیت و سودمندی مواد»،

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، در میان این مؤلفه‌های نه‌گانه، مؤلفه «ناحیه آموزشی» با میانگین

«مدیران»، «پیچیدگی»، «دولت و سایر سازمان‌ها»، «روشنی و وضوح»، «نیاز و توافق» و در آخر «معلمان»، به‌عنوان موانع اجرایی سند تحول بنیادین در ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری شناخته شدند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر، شناسایی و بررسی موانع اجرایی ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به‌عنوان یکی از مصادیق عینی اجرای سند در مدارس، بر مبنای مدل فولن (2007) و هدف فرعی آن نیز، شناسایی و تحلیل فاصله احتمالی ایجادشده میان دو گروه متخصصان برنامه‌درسی و تعلیم و تربیت، به‌مثابه طراحان اصلی سند تحول و معلمان دوره ابتدایی به‌مثابه مجریان اصلی سند و تحلیل ارتباط آن با بازده‌های اجرایی سند است. ایده اصلی این پژوهش نیز با بررسی و نگاه کلی به پژوهش‌های پیشین و کشف خلأهای پژوهشی و نیز مشاهده بازده‌های اجرایی قابل تأمل سند تحول بنیادین در مدارس بوده است. از این‌رو با توجه به اینکه پژوهش‌های انجام شده در خصوص موانع اجرایی سند تحول، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اسناد بالادستی نظام آموزشی ایران اغلب به صورت کلی و بدون تمرکز ویژه بر ساحت‌های تربیتی سند، به‌مثابه رویکرد اصلی آن در حوزه تربیت همه‌جانبه انسان معاصر و یا اغلب بدون در نظر گرفتن یک الگوی راهنمای اجرایی جامع، انجام شده و در بسیاری موارد بر یک سوی این مسئله، یا طراحی و یا زمینه‌های اجرایی آن متمرکز شده‌اند و نیز با نظر به مغفول ماندن حوزه تربیت زیبایی‌شناختی و هنری نسبت به دیگر ساحت‌های شش‌گانه تربیتی مورد نظر سند، پژوهش حاضر، تمرکز اصلی خود را بر کشف و بررسی مهم‌ترین موانع اجرای سند تحول بنیادین با تمرکز بر ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری و با توجه به مدل اجرا و تغییر فولن بنا نهاده است.

یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر در بخش اول (داده‌های کیفی مربوط به متخصصان) حاکی از آن است

که مضامین به‌دست‌آمده در هشت مورد با عوامل تغییر فولن (2007) هماهنگ است. البته در مورد مؤلفه «ناحیه آموزشی»، مشارکت‌کنندگان نقش این مؤلفه را به دلیل متمرکز بودن سیستم آموزشی و محدودیت اختیارات آنها در تغییرات چندان اثرگذار ندانستند. علاوه بر این در پژوهش حاضر، مضمون جدیدی با عنوان «بازنگری و پایش» با نه گزاره و چهار مفهوم اثرگذار تلقی گردید. بر این اساس، موانع اجرای ساحت زیبایی‌شناسی و تربیت هنری بر اساس اهمیت آنها از نظر متخصصان (به‌مثابه طراحان اصلی سند)، به ترتیب اهمیت عبارت است از «ضرورت تبیین اثرات سودمند اجرای صحیح ساحت ۲۲ درصد» (به‌عنوان مهم‌ترین مؤلفه)، «ضرورت رفع ابهامات ۱۷ درصد»، «ضرورت رفع پیچیدگی و مشکلات اجرای ساحت ۱۷ درصد»، «توجه به نقش معلم به‌عنوان مجری ساحت ۱۲ درصد»، «پایش و بازنگری ساحت و حوزه یادگیری (فرهنگ و هنر) ۹ درصد»، «ایجاد شرایط و زمینه مشارکت مراکز محلی و بومی ۷ درصد»، «توجه به اهمیت نقش رابط بین مجریان (معلمان) و مقامات اجرایی ۶ درصد»، «نیاز به توافق اولیا و معلمان در خصوص ضرورت اجرای ساحت، ۵ درصد»، «اهمیت نقش نهادهای فرابخشی ۳ درصد» (به‌عنوان کم‌اهمیت‌ترین مؤلفه).

در بخش دوم (داده‌های کمی مربوط به معلمان) نیز یافته‌ها نشان داد که در میان این مؤلفه‌های نه‌گانه، مؤلفه «ناحیه آموزشی» به‌عنوان بااهمیت‌ترین مانع اجرایی و پس از آن به ترتیب، «جامعه محلی»، «کیفیت و سودمندی مواد»، «مدیران»، «پیچیدگی»، «دولت و سایر سازمان‌ها»، «روشنی و وضوح»، «نیاز و توافق» و در آخر «معلمان»، به‌عنوان موانع اجرایی سند تحول بنیادین در ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، دارای اهمیت می‌باشند.

بر این اساس، موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شامل ۹ مؤلفه یا مانع اجرایی است که از دیدگاه معلمان، ناحیه آموزشی به‌عنوان مهم‌ترین مانع اجرایی و معلمان به‌عنوان کم‌اهمیت‌ترین مانع

در اتصال و ارتباط آرای مؤلفین ساحت‌ها و مخاطبان برشمرد. یکی دیگر از عوامل گسست بین طراحی و اجرای ساحت، عدم برقراری ارتباط و برگزاری جلسات مشترک میان نویسندگان سند مجریان اصلی آن (معلمان) است. برگزاری جلسات هم‌اندیشی و خردورزی در خصوص ادامه راه و اجرای صحیح سند الزامی و غیرقابل تردید و نبود آن از عوامل بسیار مهم اختلال در اجرای مفاد اصلی سند در عرصه اصلی اجرا (مدارس) و کاهش بازده‌های مورد انتظار آن است.

بر این اساس، توقع اجرای صحیح سند تحول بنیادین و مشاهده بازده‌های مورد انتظار آن بدون توجه به ارتباط میان ابعاد طراحی و اجرایی و بدون توجه به ضمیمه‌های عملیاتی سند و درواقع، طراحی سند در خلأ و بدون ایجاد فهم مشترک از آن در فضای حقیقی، توقعی نابجا و البته رنجی بیهوده خواهد بود.

بر این اساس، می‌توان ادعا نمود که مهم‌ترین عنصر اجرایی که قادر است موانع اجرای ساحت‌های تربیتی (و به‌طور خاص، ساحت تربیت هنری) در عرصه اجرایی خرد (مدارس) را تا حد زیادی مرتفع نموده و ضامن اجرایی قابل‌قبولی تلقی گردد، همانا معلم است. البته این عنصر فعال در صحنه اجرا تا زمانی که نتواند پیوندی عمیق را با دیگر عناصر دخیل در اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های راهبردی، همچون طراحی دقیق و روشن برنامه‌های درسی و تربیتی، برقرار نماید، به تنهایی نخواهد توانست ضامن اجرایی خوبی برای اجرای این برنامه‌ها باشد؛ بنابراین، یافته‌های پژوهش حاضر بیش‌ازپیش بر این نکته تأکید دارند که کاهش یا رفع فاصله ایجادشده میان مراحل طراحی و اجرایی برنامه‌درسی و به‌عبارتی دیگر، تلاش برای دستیابی به نوعی اشتراک مفهومی میان متخصصان برنامه‌درسی و تعلیم و تربیت، به‌مثابه طراحان اصلی برنامه‌های راهبردی، همچون سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، با معلمان، به‌مثابه مجریان اصلی این برنامه‌های طراحی شده، یکی از مهم‌ترین گام‌هایی است که مسیر اجرایی برنامه‌ها را برای رفع دیگر موانع اجرایی هموار نموده و

اجرایی تلقی می‌شوند. این در حالی است که متخصصان برنامه‌درسی و تعلیم و تربیت و کارشناسانی که در تدوین سند دخیل بوده‌اند، نظر متفاوتی داشته و مؤلفه «کیفیت و سودمندی مواد» را به‌عنوان مهم‌ترین مانع و مؤلفه «ناحیه آموزشی» به‌عنوان کم‌اهمیت‌ترین مانع اجرایی معرفی می‌نمایند. علاوه بر این، متخصصان عامل دیگری را با عنوان «پایش و بازنگری» معرفی می‌کنند که نبود آن به صورت یک مانع اجرایی برای سند تحول تلقی می‌گردد. ازاین‌رو، یافته دیگر پژوهش حاضر عبارت است از تأیید فاصله بسیار میان طراحان سند تحول و مجریان آن در مدارس که این امر نیز خود، علاوه بر موانع اجرایی دیگر موجود، به ناکارآمدی سند تحول در مرحله اجرا دامن می‌زند.

لازم به ذکر است که نتایج پژوهش حاضر با اکثر پژوهش‌های پیشین خود (Hashemi, 2016؛ Baradaran, 2016؛ Rezai, 2013) به‌طور غیرمستقیم هم‌سو است.

بنا بر یافته‌های پژوهش حاضر، اجرای صحیح و مورد انتظار مفاد سند تحول بنیادین در ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری و همچنین بنا بر اصل تعمیم و انتقال‌پذیری در پژوهش‌های کمی و کیفی در دیگر ساحت‌های سند، منوط به برطرف کردن موانع اجرایی، به‌ویژه موانعی است که از دیدگاه متخصصان در جایگاه طراحان اصلی و معلمان در جایگاه مجریان اصلی سند، بااهمیت و قابل تأمل معرفی شده است.

علاوه بر این، در یک نگاه کلان‌تر، توجه به ایجاد نوعی زبان مشترک میان طراحان و مجریان سند و برقراری پیوند مفهومی میان این دو می‌تواند بسیاری از موانع اجرایی خردتر را رفع یا حداقل کم‌رنگ‌تر نماید. به‌زعم پژوهش‌گران پژوهش حاضر، این فاصله را می‌توان با تولید کتابچه‌های (Booklet) راهنما در این زمینه کاهش داد. کتابچه‌هایی که با زبانی سلیس و روان، اصطلاحات و عبارات تخصصی ساحت و مصادیقی قابل درک از کاربرد زیبایی‌شناسی و هنر را به روشنی تشریح نماید. این کتابچه‌ها را می‌توان یکی از حلقه‌های مفقوده

- Transformation Document), Zavieh Video Magazine, October 3, 2017, Rabb News Agency.
- Farzi, SH. (2018). *Investigating the position of artistic education in the document of fundamental Evolution in education*. (Master's thesis in science-education). Mazandaran: Mazandaran University.
- Fathi Vajargah, K. (2005). *Principles of Curriculum Planning*. Tehran: Iranzamin.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. Fourth Edition. New York: Teachers College Press.
- Green, M. (1994). *Active learning and aesthetic encounters: Talk at the Lincoln Center Institute*. New York: NCREST.
- Groosman, W. (1971). *Aesthetics and Problems of educaonti*, (in A. Ralph (ed.), Schiller's Aesthetic Education). Urbana: University of Illinois.
- Godwin, C. (2011). The relationship among participative management style, strategy implementation success, and financial performance in the foodservice industry. *international Journal of Contemporary Hospitality management*, 23 (6): 719-738.
- Gottschalk, P. (1999). Implementation Predictors of Formal Information Technology Strategy Norwegian School of Management. *Information & Management*, (2): 77-91.
- Guba, E. G.; Lincoln, Y. S. (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp.105-117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hashemi, N. (2017). *Pathology of Art Education in the Official Education System of Iran (View of Experts and Specialists)*. (Master's thesis in the field of educational sciences). Shiraz: Shiraz University.
- Hosseini, S. M. H.; Mehrmohmmadi, M.; Haj Hosseinnzhad, Q.; Salsabili, N. (2015). Critical analysis of Curriculum Change Patterns. *Critical Studies in Texts and*
- اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های درسی و تربیتی را نوید می‌دهد. ازاین‌رو، زمینه‌سازی برای بازسازی چنین پیوندی (پیوند میان طراحان و مجریان) مسئله‌ای است که امروزه باید بیش‌ازپیش در نظام آموزشی ما مورد تأمل و اقدام مناسب صورت گیرد.
- منابع**
- Ahaninjan, M. (2015). *Assess the status of the factors influencing the implementation of the sixth grade elementary school curriculum based on the Fullan model* (Master's thesis in the field of curriculum planning). Mashhad: Ferdowsi University of Mashhad.
- Allio, M.K. (2005). A short, practical guide to implementing strategy. *Journal of business strategy*, 26: 12- 21.
- Baradaran, L. (2016). *The rate of knowledge of elementary teachers with artistic education and aesthetic in education center at Tehran*. (Master's thesis in the field of Educational Sciences). Tehran: Islamic Azad university.
- Colaizzi, P. (1987). *Psychological research as the phenomenologist views it*. In: King RVM, editor. *Existential phenomenological alternatives for psychology*. New York: Oxford University Press. (pp: 6-15).
- Creswell, J. W.; Clark, V. L. P. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. New York: SAGE Publications.
- Elias, J. L. (1995). *Philosophy of education: classical and contemporary*. University of Michigan: Krieger Publishing Company.
- Elias, J. (2002). *Aesthetics Education*, Translation, Abdolreza Zarrabi, Magare Marefat, 57: 69 to 84(text in Persian).
- Emadzadeh, M. (2009). *Economics of Education*. Isfahan: Jihad Daneshgahi Publications.
- Farasatkah, M. (2017). *Fundamental Evolution Document; Efficient or Inefficient* (Dr. Maghsoud Faraskhah's Views on the Pathology of the Fundamental

- Programs of Human Sciences*, 15 (4): 199-235.
- Islamian, H.; Jahanbakhshi, M.; Rahmani, M. (2015). An Analytical Look at the Challenges of Implementing the Fundamental Transformation Document in Education. First *International Conference on Management, Economics and Accounting and Educational Sciences*, Sari, Payame Noor Neka University.
- Kazempour, I.; Rastegarpour, H.; Seif Naraghi, M. (2008). Evaluation of art education curriculum, academic guidance based on disciplinary approach. *Leadership and Educational Management*, 2 (4): 125-150.
- Kianpour, SH.; Derakhshanpour, F. Z. (2016). *Challenges of implementing the document of fundamental Evolution in education. Second International Conference on New Research in Educational Sciences, Psychology and Social Studies of Iran* (pp. 10-11). Qom, Soroush Hekmat Mortazavi Center for Islamic Studies and Research.
- Larkian, M. (2011). *Identifying and explaining the dimensions and levels of the neglected art curriculum in the elementary school of Iran based on the desired pattern*. (PhD dissertation in the field of curriculum planning). Tehran: Allameh Tabatabai University.
- Madani, S. A.; kohpeymaronzi, S. (2018). The identify and assessment of barriers to the implementation operational objectives of the fundamental transformation document of education from the view of point principals and teachers of the schools in Fars province. *Modern Thoughts in Education*, 14 (1): 27-44.
- Maleki, H.; Garmabi, H. A. (2018). *Artistic and aesthetic identity of the curriculum*. Tehran: Aeyge.
- Marzooqi, R.; Aghili, R.; Mehrvarz, M. (2016). Theoretical analysis and critique of the documents of the fundamental Evolution of education in the Islamic Republic of Iran. *Journal of Fundamentals of Education*, 6 (2): 21-40.
- Mazloumi, N.; Motavi, A. (2012). A model for implementing strategic plans. *Management Studies (Improvement and Evolution)*, 22 (67): 19-45.
- Mahdizadeh, A. (2009). The role of education in the development of art. *The growth of art education*, 1 (7): 6-12.
- MehrMohammadi, M. (2011). Explain the aesthetic rotation in education: micro and macro lessons to improve the quality of education inspired by the art world. *Education*, 105: 11-34.
- MehrMohammadi, M. (2017). *Curriculum Theories, Approaches and Perspectives*. Tehran: Samt.
- Mohammad Sharifi, R. (2015). *Studying the knowledge and views of teachers and managers of Saqez city about the document of fundamental Evolution and the Barriers to its implementation*. (Master's thesis in the field of educational sciences). Tabriz: University of Tabriz.
- Moradi, R.; Pourshafei, H. (2013). The document of the fundamental Evolution of the educational system and its challenges. *National Conference on Change in the Curriculum of Education Courses* (pp. 479-481). Birjand University, Association of Curriculum Studies.
- Navidadham, M. (2012). Fundamental requirements of fundamental Evolution in education. *Culture Strategy*, 17 & 18: 295-324.
- Nemati, T.; Ghaffarian Panahi, A. (2018). Problems with the implementation of the document of fundamental change in the education system (a meta-analytic study). *Financial Analysis*, 2 (1): 45-56.
- Rezai, M. (2013). Art Education in Educational System of Iran. *Culture-Communication Studies*, 14 (22): 7-29.

- Saffar Heydari, H.; Hosseinejad, R. (2014). Educational justice approaches (a look at the position of educational justice in the document of fundamental Evolution in the Iranian education system). *Journal of Fundamentals of Education*, 4 (1): 49-72.
- Sharafi, H.; Salsabili, N. (2010). The effect of learning opportunities on interaction Theory and Action in curriculum and Arts education. *Modern Thoughts in Education*, 11 (11): 71-96.
- Sharifzadeh, H. S.; Taslimian, N.; Javadibour, A. (2016). The place of aesthetics in the excellence of religious education. *Philosophy of Education*, 1 (1): 5-29.
- Speculand, R. (2006). Strategy implementation: we got the people factor wrong! How to lead your saboteurs, groupies, double agents and mavericks. *Human Resource Management International Digest*, 14 (6): 34-37.
- Supreme Council of the Cultural Revolution (2011). *Fundamental Evolution Document of Education*. Tehran: Ministry of Education in cooperation with the Supreme Council of the Cultural Revolution.
- Supreme Council of the Cultural Revolution (2011). *Theoretical foundations of fundamental Evolution in the formal public education system of the Islamic Republic of Iran*. Tehran: Ministry of Education in cooperation with the Supreme Council of the Cultural Revolution.