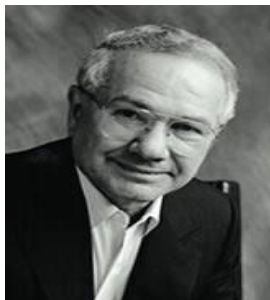


## الیوت آیزنر

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۰۵/۰۵

تاریخ پذیرش و انتشار: ۱۳۹۳/۱۱/۰۵

### دکتر محمد آرمندا<sup>۱</sup>



مفهوم باسوادی نباید صرفاً به خواندن کلمات محدود شود، بلکه باید به توانایی رمزگذاری و رمزگشایی محتوای انواع مختلف بازنمایی مفاهیم دلالت کند (آیزنر، ۱۹۹۱ ص ۵۱)

(۲۰۱۴-۱۹۳۳)

### مروری بر زندگی شخصی و علمی آیزنر

آیزنر در سال ۱۹۳۳ م. در شیکاگو و در خانواده‌ای علاقمند به هنر متولد شد. مادر آیزنر با آگاهی از توانایی و علاقه آیزنر به هنرها او را در کلاس‌های هنری «موسسه هنری شیکاگو»<sup>۲</sup> ثبت نام کرد. این تجربه تحصیل تمرکز او از فعالیت هنری را به پژوهش و فعالیت تربیتی تغییر داد و به واسطه آن توانست به درجه‌ای نائل آید که بر افکار بسیاری از نظریه‌پردازان تربیتی در سراسر دنیا تأثیر گذارد. آیزنر تحصیلات دوره کارشناسی خود را سال ۱۹۵۴ در دانشگاه روزولت<sup>۳</sup> شیکاگو در رشته علوم تربیتی به پایان رساند. او با ورود به دانشگاه حرفه تدریس را برگزید و به تدریس پسران آفریقایی آمریکایی تبار در جامعه مشترک‌المنافع آمریکایی (در زادگاهش در حوالی غرب شیکاگو) پرداخت. (اورماخر، ۱۳۹۱). علاقه آیزنر به هنرها و جایگاه آن‌ها در تربیت کودکان او را ترغیب نمود که تحصیلات کارشناسی ارشد خود را در رشته تربیت هنری<sup>۴</sup> ادامه دهد. او در موسسه فناوری ایلنوی<sup>۵</sup> به تحصیل پرداخت و پایان‌نامه خود را با عنوان «جایگاه هنر در نظام‌های تربیتی» در سال ۱۹۵۵ دفاع نمود. آیزنر در سال ۱۹۶۲ موفق به اخذ درجه دکتری خود در رشته علوم تربیتی از دانشگاه شیکاگو شد. بلافاصله پس از تحصیل در دوره کارشناسی ارشد به مدت سه سال یعنی از سال ۱۹۵۶ تا ۱۹۵۸ در مدرسه عالی هنر شیکاگو به تدریس و پژوهش مشغول شد. پس از آن به مدت دو سال یعنی از سال ۱۹۵۸ تا ۱۹۶۰ در دانشگاه شیکاگو به تدریس هنر پرداخت. از سال ۱۹۶۰ تا ۱۹۶۱ عهده‌دار تدریس هنر در دانشگاه ایالتی اوهایو بود و از سال ۱۹۶۱ تا ۱۹۶۵ استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شیکاگو بود. او در سال ۱۹۶۵ به دانشگاه استنفورد منتقل شد و پس از کسب درجه استادی در سال ۱۹۷۰ تا پایان عمر خود با عنوان استاد هنر و تربیت در همین دانشگاه به تدریس و پژوهش پرداخت.

mohammadarmand@yahoo.com

۱. Art Institute Of Chicago

۲. Roosevelt

۳. Art Education

۴. Illinois Institute Of Technology

۱. استادیار مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی سمت

آیزنر ریاست مؤسسات بین‌المللی مختلفی، از جمله انجمن پژوهش‌های تربیتی آمریکا<sup>۱</sup>، انجمن ملی هنر و تعلیم و تربیت<sup>۲</sup> و انجمن علمی جان دیویی<sup>۳</sup> را بر عهده داشته است (مایک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵). دریافت پنج مدرک افتخاری از هنگام اخذ دکترا در دانشگاه شیکاگو در سال ۱۹۶۲؛ انتخاب شدن وی به عضویت دو جامعه سلطنتی اروپا و فرهنگستان ملی تربیت در آمریکا<sup>۵</sup>؛ ریاست چندین مؤسسه پژوهشی از طرف مؤسسه تربیت ملی تا مؤسسه پژوهش‌های آمریکایی و دریافت چندین جایزه بین‌المللی بخش‌هایی از افتخارات آیزنر است (اورماخر، ۱۳۹۱). او سرانجام در دهم ژانویه ۲۰۱۴ درگذشت.

### شرح و تفسیر اندیشه و افکار آیزنر

از آیزنر حدود ۲۸۵ مقاله و ۱۵ کتاب منتشر شده است، یعنی به‌طور متوسط از سال ۱۹۷۰ هر سال هفت مقاله منتشر کرده است. مهم‌ترین آثار آیزنر بدین قرار است: *هنر/ارزشیابی تربیتی*<sup>۶</sup> (مجموعه مقالاتی که شامل عقاید اولیه اوست)، *تصورات تربیتی*<sup>۷</sup>، *نگاهی دوباره به شناخت و برنامه درسی*<sup>۸</sup> (اثر شاخص او در حوزه ذهن و بازنمایی) چشم روشن‌بین<sup>۹</sup> (اثر او در ارزشیابی و پژوهش کیفی) *تربیت بصیرت هنری*<sup>۱۰</sup> (برای همه معلمان هنر) *نوع مدرسی که ما نیاز داریم*<sup>۱۱</sup> (مجموعه مباحثی درباره اصلاح مدرسه). علاوه بر آثار مکتوب مصاحبه‌های مختلف تلویزیونی و سخنرانی مختلف نیز از فعالیت‌های وی بوده است و از طریق آن‌ها اندیشه‌های خود را شرح داده است.

از اندیشه‌های مهم آیزنر می‌توان به بسط مفهومی برنامه درسی، برجسته کردن نقش و جایگاه هنرها در تربیت، نظریه‌پردازی در حوزه برنامه درسی و معرفی نظریه کثرت‌گرایی شناختی، انتقاد از حاکمیت بلامنازع رویکرد کمی در پژوهش و ارزشیابی تربیتی و معرفی خبرگی و نقادی تربیتی به‌عنوان یک روش بدیل پژوهش و ارزشیابی تربیتی، انتقاد او از استانداردسازی عملکرد دانش‌آموزان و مدارس و بسط مفهوم سواد را برشمرد که در اینجا به‌اختصار معرفی می‌شوند.

آیزنر (۱۹۹۴) معتقد است که برنامه درسی یک مدرسه، یک دوره و یا یک کلاس را می‌توان به‌عنوان مجموعه‌ای از رخدادهای طراحی شده به‌قصد دستیابی به نتایج تربیتی برای یک یا چند دانش‌آموز تصور کرد. وی معتقد است که مدارس به‌طور همزمان سه نوع برنامه درسی را تدریس می‌کنند. برنامه درسی صریح (آشکار) که دارای اهداف مشخص و تعریف‌شده، محتوای از پیش تعیین‌شده، راهبردهای یادگیری و نظام ارزشیابی معین است. به عبارت دیگر برنامه درسی صریح آن چیزی است که برنامه‌ریزان نسبت به آن آگاه هستند. برنامه درسی ضمنی (پنهان) برنامه‌ای است که بدون طرح ریزی و قصد قلبی اتفاق می‌افتد و فراگیران جدای از محتوای رسمی آن را می‌آموزند. به عبارتی دیگر این برنامه به نتایج پیش‌بینی نشده یادگیری اشاره دارد. برنامه درسی پوچ شامل آن دسته از موضوعات، دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌هایی است که مدارس تدریس نمی‌کنند-در حالی که ممکن است به‌اندازه آنچه تدریس می‌شود و یا حتی بیشتر از آن اهمیت داشته باشد. همان‌گونه که مهرمحمدی (۱۳۸۱) خاطرنشان می‌کند، حوزه تجربه‌ها یا نتایج یادگیری دانش‌آموزان تحت تأثیر هر سه نوع برنامه درسی قرار می‌گیرد و تفاوت این نوع برنامه‌ها در کیفیت تأثیرگذاری آن‌ها بر این حوزه می‌باشد.

1. American Educational Research Association
2. The National Art Education Association
3. John Dewey Society
4. Mike
5. National Academy Of Education
6. The Art Of Educational Evaluation
7. The Educational Imagination
8. Cognition And Curriculum Reconsidered
9. The Enlightened Eye
10. Educating Artistic Vision
11. The Kind Of Schools We Need

آیزنر طرفدار برجسته هنرها در تربیت است و توجه به نقش هنر را به خاطر ارزش زیبایی‌شناختی آن و مطرح کردن دامنه وسیعی از فواید آن در زندگی شخصی و اجتماعی دانش‌آموزان مورد تأکید قرار داده است. او تربیت بدون توجه به هنرها را یک عمل «تحلیل رفته»<sup>۱</sup> تلقی می‌کند (آیزنر، ۱۹۹۸). از نظر آیزنر کار و فعالیت مناسب در هنرها دارای نتایج و پیامدهای شناختی می‌باشد که این امر دانش‌آموزان را متناسب با نیازهای قرن بیست و یکم آماده می‌سازد (مهر محمدی، ۱۳۸۱). از نظر آیزنر کاربرد هنر در تعلیم و تربیت فقط مربوط به گنجاندن درس‌های هنر در برنامه مدارس نیست، بلکه اشاعه نگاه هنری به کل فرایند تعلیم و تربیت است. او معتقد است که ویژگی‌هایی را که در جریان خلق یک اثر هنری توسط هنرمندان به کار گرفته می‌شود در مراحل برنامه‌ریزی و طراحی برنامه درسی باید به کار گرفت.

آیزنر معتقد است که تدریس نیز از جنس هنر است و در چهار معنا می‌توان آن را هنر تلقی کرد. نخست، از آن جهت که می‌تواند با چنان مهارت و زیبایی انجام شود که هم برای معلمان و هم برای دانش‌آموزان یک تجربه زیبایی‌شناسانه تلقی شود. دوم، از آن جهت که یک فعالیت اکتشافی و در حال ظهور است و وابسته به درک کیفیت‌ها و مبتنی بر قضاوت کیفی است. سوم، از آن جهت که فعالیت معلم تحت تأثیر کیفیت‌ها و احتمالات پیش‌بینی نشده است و باید در رویارویی با این احتمالات هنرمندانه عمل کند؛ و چهارم، از آن جهت که نتایج آن همانند فعالیت‌های هنری از قبل مشخص نیست، بلکه نتایج در طول فرایند و عمل آشکار می‌شود. آیزنر معتقد است که اهمیت هنرمندی در تدریس از این روست که نه تنها برای کودکان منبع مهمی از تجربه هنری فراهم می‌سازد، بلکه همچنین فضایی را فراهم می‌سازد که اکتشاف و حل مسئله را تشویق می‌کند و باعث رشد ادراک و تخیل می‌شود. تدریس هنرمندانه مستلزم آن است که معلم قادر باشد تا از فرصت‌ها همچنان که روی می‌دهد بهره‌بردار و سیاست‌در مقاصد و اهداف را روان‌بداند که از این جهت مخالف رویکرد عقلانی به تدریس است. علاوه بر این او مفهومی نمودن فرایند تدریس به عنوان یک فعالیت هنری را گشاینده دری به روی شیوه‌هایی از ارزشیابی از جمله خبرگی تربیتی و نقادی تربیتی می‌داند که ریشه در هنرها و علوم انسانی دارند (آیزنر، ۱۹۹۸).

الیوت آیزنر (۱۹۹۴) معتقد است که هنگامی که ما درباره نظریه برنامه درسی صحبت می‌کنیم، باید بین دو نوع نظریه تمایز قائل شویم: نظریه هنجاری و نظریه توصیفی. نظریه هنجاری به بیان باید‌ها و نبایدها در تربیت می‌پردازد و درباره مطلوبیت یا عدم مطلوبیت اهداف و فعالیت‌های تربیتی به داوری ارزشی روی می‌آورد. نظریه‌های هنجاری سکان تربیت هستند و بیانگر کیفیت یا ویژگی زندگی خوب و ارزشمند هستند. نظریه توصیفی در برنامه درسی که عمدتاً وامدار روانشناسی است به بیان آنچه که اتفاق افتاده و چگونگی وقوع آن می‌پردازد. نظریه توصیفی ممکن است به تعمیم‌هایی منجر شود که می‌تواند در تصمیم‌گیری - البته با احتیاط - از آن استفاده شود. نظریه‌های توصیفی و هنجاری بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و نوعی تعامل بین آن‌ها برقرار است. نظریه‌های هنجاری به علت برگزیدن روش پژوهش خاص، انتخاب آزمون برای صدق دعاوی که منعکس‌کننده باورها در مورد ماهیت دانش است، نظریه‌های توصیفی را تحت تأثیر قرار می‌دهند، از طرف دیگر نظریه‌های هنجاری به وسیله نظریه‌های توصیفی استحکام می‌یابند و در جهت رسیدن به خاستگاه خود از آن‌ها کمک می‌گیرند (ص ۳۵ و ۳۶). آیزنر نظریه‌های هنجاری را در شش دسته قرار می‌دهد و آن‌ها را تحت عنوان «ایدئولوژی» توصیف می‌کند که عبارتند از: «جزمیت مذهبی»، «انسان‌گرایی خردگرا»، «پیشرفت‌گرایی»، «نظریه انتقادی»، «نو مفهوم‌گرایی» و «کثرت‌گرایی شناختی». او معتقد است که این ایدئولوژی‌ها (نظریه‌های هنجاری) مبتنی بر یک چارچوب ارزشی هستند که بر تصمیم‌گیری در مورد مسائل مربوط به تربیت تأثیر می‌گذارند و هر کدام به شیوه‌ای خاص به مسائل و پدیده‌های تربیتی می‌نگرند. علاوه بر این ایدئولوژی‌ها اغلب به جای بیان صریحشان نسبت به بیان مسائل تربیتی و آنچه باید در برنامه‌های مدارس مورد توجه قرار

گیرد، بیانات و پیشنهادات خود را به نحوی ارائه می‌دهند که حاوی آن چیزی است که می‌خواهند و آن‌ها را در قالب ماهیت واقعیت، دانش، ذهن و تعلیم و تربیت بیان می‌کنند.

آیزنر یکی از سخنگویان شاخص نظریه کثرت‌گرایی شناختی است که در آثار خود شدیداً از آن دفاع می‌کند. او از جمله اندیشمندانی است که در سال‌های اخیر برای تبیین و بسط این رویکرد در حوزه برنامه درسی تلاش‌های بسیار نموده است. این تلاش بیشتر بر تبیین دوباره مفهوم شناخت و بازنمایی استوار است، به گونه‌ای که در آن، نقش حواس آدمی و نیز عناصر فرهنگی زندگی وی در ساخت مفاهیم و دانش به صورتی پررنگ‌تر مطرح می‌گردد. همین امر به ضرورت آموزش شناخت در ابعاد گوناگون، به منظور تقویت حواس گوناگون فرد و بهره‌گیری از عناصر فرهنگی جامعه در وی می‌انجامد (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۶).

کثرت‌گرایی شناختی که مورد تأکید آیزنر است، به تولید برنامه‌هایی منجر می‌شود که موجبات پرورش اشکال چندگانه سواد را فراهم می‌سازند. پیامد بالقوه دیگر کثرت‌گرایی شناختی، گسترش عدالت تربیتی در کلاس درس است. بی‌توجهی به تعدد و کثرت دانش و هوش، نه تنها منجر به محروم ساختن فرصت پیشرفت تعدادی از کودکان می‌شود، بلکه به مغفول باقی ماندن ارزش و جایگاه تعدادی از مواد و موضوعات درسی نیز دامن می‌زند. تأکید بر برنامه‌های استاندارد و یکسان به معنای برخورد مشابه با طیفی وسیع از استعدادها و علائق است؛ و این به معنای امتیاز دادن به گروهی از دانش‌آموزان است که دارای علائقی در راستای برنامه‌ها هستند و از طرفی نیز؛ محروم کردن گروهی دیگر است که دارای استعداد و توانمندی‌هایی ناهمسو با برنامه‌ها هستند (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۱).

در اندیشه‌های آیزنر، نگاه خاص وی به استانداردها بسیار حائز اهمیت است. آیزنر از نگاه کمی به پدیده‌های تربیتی و ارزشیابی انتقاد کرده معتقد است، از طریق استانداردها نمی‌توان به هدف‌های مهم آموزش و پرورش تحقق بخشید. آیزنر از نوعی ارزشیابی مبتنی بر آزمون‌های استاندارد برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به شدت انتقاد کرده و معتقد است که این نوع ارزشیابی نمی‌تواند به طور دقیق نشان‌دهنده پیشرفت واقعی دانش‌آموزان باشد (آیزنر، ۲۰۰۲). آیزنر (۱۹۹۴) در مقابل رویکرد سنتی که مبتنی بر آزمون است برای چگونگی ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان «سنجش اصیل» را مطرح می‌کند. چون فرض بر این است که یادگیری‌های زندگی مدرسه‌ای باید به درد زندگی واقعی یادگیرندگان بخورد، تکالیف سنجش اصیل مبتنی بر موقعیت‌های واقعی زندگی دانش‌آموزان است.

نکته دیگر در اندیشه‌های آیزنر نگاه خاص وی به ارزشیابی و پژوهش‌های تربیتی است. آیزنر با اتکا به هنر، شایستگی و صلاحیت‌هایی که در حوزه هنر وجود دارد و این شایستگی‌ها در جریان خلق آثار هنری یا در جریان قضاوت درباره آثار هنری به وجود می‌آید، بکارگیری این شایستگی‌ها را در پژوهشی کیفی ضروری می‌داند (مهرمحمدی ۱۳۸۱). چنین شایستگی‌هایی می‌تواند در پژوهش‌های کیفی توسط محقق بکار گرفته شود. بدین ترتیب آیزنر به پژوهش کیفی از نگاه هنری توجه ویژه دارد که امروزه در تعلیم و تربیت بیش از گذشته مورد توجه قرار گرفته است. آیزنر در آثار خود به جنبه‌های مختلف پژوهشی کیفی می‌پردازد و معتقد است مقصود از گونه‌های کیفی پژوهش، تحقیقی می‌باشد که به دنبال خلق کیفیاتی است که از نظم و طرح و نقشه و بیان توأم با احساس برخوردار بوده و در پی تشریح مجموعه‌ها و کل‌ها به عنوان هدف اصلی است و بر مطالعه هیئت‌ها یا آرایش‌ها بیش از بررسی مقوله‌های مجزا تأکید دارد (مهرمحمدی، ۱۳۸۱). آیزنر (۱۹۹۴) خبرگی و نقادی تربیتی را به عنوان شکلی بدیل برای پژوهش و ارزشیابی تربیتی مطرح می‌کند و به کارگیری آن‌ها را در جنبه‌های مختلف فعالیت‌های تربیتی توسط مربیان و معلمان بیان می‌دارد. او معتقد است که نقادی بیشتر یک کاربرد است تا یک نقش. هر کسی - دانشجو،

معلم، ناظر، مدیر مدرسه و در واقع هر فردی که با مدرسه و نظام مدرسه‌ای آشنا باشد- می‌تواند تا حدی یک خبره تربیتی به شمار آید و از این‌رو می‌تواند خود را به مرتبه یک نقاد تربیتی ارتقا دهد.

نوع نگاه آیزنر به سواد از عرصه‌های مهم دیگری است که در اندیشه‌های آیزنر دیده می‌شود. طبق دیدگاه وی سواد فقط محدود به خواندن، نوشتن و حساب کردن<sup>۱</sup> (3R) نیست، سواد نباید محدود به رمزگشایی متون و اعداد و ارقام گردد. باید از نوع به مفهوم سواد بنگریم که شامل فرایند رمز گزاری یا رمزگشایی مفاهیم به هر شکل و طرق مختلف در فرهنگ است و هر نوع معانی را منتقل نماید. این مفهوم سواد که مورد نظر است، آن را انسان‌ها در طول تاریخ به شکل‌های مختلف برای بیان مفاهیم بکار برده‌اند. همچنین سواد می‌تواند وسیله ایجاد معانی باشد و این معانی می‌تواند در هنرهای زیبا و در موسیقی و شعر نیز ایجاد شود، به همین ترتیب که در فیزیک و ریاضیات و تاریخ ایجاد می‌شود (آیزنر ۲۰۰۲).

نقش ماندگار آیزنر تأثیر اندیشه‌هایش در اصلاح تفکر ما درباره هنر و تعلیم و تربیت است. از دیدگاه او، توجه به هنر باید جزء مأموریت اصلی مدارس قرار گیرد (اورماخر، ۱۳۹۱). بنابراین آیزنر با پرداختن به مقوله هنر در تعلیم و تربیت باب جدیدی را باز کرده است که این نوع نگاه می‌تواند آثار مثبتی بر تعلیم و تربیت بر جای گذارد و بر نشاط تربیتی می‌افزاید.

#### فهرست آثار آیزنر

- Eisner, E W. & Ecker, D W. (1966). *Readings in art education*. Waltham, Mass: Blaisdell Pub Co.
- Eisner, E W. (1971). *Confronting curriculum reform*. Boston: Little Brown.
- Eisner, E W. (1972). *Educating artistic vision*. New York: Macmillan.
- Eisner, E W. & Vallance, E. (1974). *Conflicting conceptions of curriculum*, Berkeley & Calif: McCutchan Pub Corp.
- Eisner, E W. (1994). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan.
- Eisner, E W. (1982). *Cognition and curriculum: A basis for deciding what to teach*, New York: Longman.
- Eisner, E W. (1985). *The art of educational evaluation: A personal view*. London: Falmer Press.
- Eisner, E W. (1988). *The role of Discipline-Based Art Education in American Schools*, Los Angeles: Paul Getty Trust.
- Eisner, E W. & Peshkin, A. (1990). *Qualitative inquiry in education: the continuing debate*, New York: Teachers College Press.
- Eisner, W. (1991). *The enlightened eye: qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Eisner, E W. (1994). *Cognition and curriculum reconsidered*, (2ed), New York: Teachers College Press.
- Eisner, Elliot W. (1998). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Upper Saddle River, N.J: Merrill.
- Eisner, Elliot W. (1998). *The kind of schools we need: Personal essays*. Portsmouth, NH: Heinemann.

1. WRiting, Reading, aRithmetic\_

Eisner, E. W. (2004). *Artistry in teaching. Cultural Commons*, <http://www.culturalcommons.org/eisner.htm>. Accessed: February 11, 2005.

Eisner, E. W. (1972). *Stanford University Kettering Project Curriculum in the Visual Arts Productive for Elementary School Children*. Office of Instructional Services, Department of Education, State of Hawaii.

Eisner, E. W. (1974). *English primary schools: Some observations and assessments*. Washington: National Association for the Education of Young Children,

Eisner, E. W. (1976). *The Arts, human development, and education*. Berkeley, Calif.: McCutchan Pub. Corp.

Eisner, E. (Ed). (1985). *Learning and teaching the ways of knowing*. University of Chicago Press.

Eisner, E. W. (1988). Structure and Magic in Discipline-based Art Education. *Journal of Art & Design Education*, 7(2), 185-196.

## منابع

مهر محمدی، محمود (۱۳۸۱). برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. مقاله تربیت متناسب با شرایط شغلی و مهارت‌های فردی - تألیف آیزنر، ترجمه محمد امینی اورماخر، بروس پی. (۱۳۹۱). آیزنر، ترجمه محمد آرمنند (در) پالمر، جوی آ. (۱۳۹۱). پنجاه اندیشمند نوین علوم تربیتی. ترجمه گروه مترجمان، تهران: انتشارات سمت.

مهرمحمدی، محمود. نیکنام، زهرا. سجادیه، نرگس. (۱۳۸۷). اشکال بازنمایی و شناخت در برنامه درسی: واکاوی نظریه کثرت‌گرایی شناختی فصلنامه تعلیم و تربیت، پاییز، دوره ۲۴، شماره ۳، مسلسل ۹۵.

Eisner, Elliot (1983). *the kind of schools we need*, educational leadership oct.

Eisner, Elliot W. (1991) *The enlightened eye : qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York, N.Y. ; Toronto : Macmillan Pub. Co.,.

Eisner, Elliot W. (1994). *The educational imagination : on the design and evaluation of school programs*. 3rd ed. New York, Toronto: Macmillan ; Maxwell Macmillan Canada ; Maxwell Macmillan International.

Eisner, Elliot W. (2002). *The kind of schools we need*, phidelta kappan, Apr. Vol 83, Issue 8.

Palmer, Joy.; Cooper, David Edward.; Bresler, Liora (2001). *Fifty Modern Thinkers On Education : From Piaget to the Present* Routledge.

Smith, Mike. (2005). 'Elliot W. Eisner, connoisseurship, criticism and the art of education', the encyclopaedia of informal education.

Eisner Elliot W. (2005). *Remagining Schools The selected works of Elliot W. Eisner*, Routledge  
منابعی برای مطالعه بیشتر

Brandt, R. (1988). On Discipline-Based Art Education: A Conversation with Elliot Eisner. *Educational leadership*, 45(4), 6-9.

Kridel, C. A., Bullough, R. V., & Shaker, P. (Eds.). (1996). *Teachers and mentors: Profiles of distinguished twentieth-century professors of education* (Vol. 969). Taylor & Francis.

Jackson, P. (1992), *Handbook of Research on Curriculum*, New York: Macmillan,

Jaeger, R. (1997), *Complimentary Methods of Educational Research*, New York: Macmillan,

Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding Curriculum. An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses. Counterpoints: Studies in the - Postmodern Theory of Education, Vol 17*. Peter Lang Publishing, Inc., 62 W. 45th Street, New York, NY 10036.

مهر محمدی ، محمود (۱۳۹۲) تأملی بر مقوله تولید و تدوین برنامه درسی با تأکید بر اندیشه آیزنر: مأموریت منسوخ یا معتبر در رشته برنامه درسی؟ رویکردهای نوین آموزشی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان سال هشتم، شماره ۱، شماره پیاپی ۱۷ ، بهار و تابستان.