



Fostering Creativity in Ninth-Grade Art Education: Designing Teaching Strategies Based on the Curriculum

Milad. Olfat* ¹, Rezvaneh Sadat. Hosseini ²

1. Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Art Education, Farhangian University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran. M.Olfat@cfu.ac.ir

2. M.A. in Philosophy of Art, Faculty of Art and Architecture, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran. rezvaneh.hosseini@gmail.com

ABSTRACT

Keywords

Creativity, Art Education
Ninth Grade, Educational
Strategies Mixed-Methods
Research

1. Corresponding author
✉ M.Olfat@cfu.ac.ir

Background and Objectives: As creativity becomes crucial in today's world, art education's role in nurturing it grows more important. This study examines the barriers to fostering creativity in ninth-grade art classes in Iran and proposes practical solutions to transform art classrooms into spaces that encourage creative development. **Methods:** Using a mixed-methods approach, this research was conducted in Markazi Province during the 2023-2024 academic year. Data were collected through interviews with 18 art teachers and questionnaires from 220 ninth-grade students, analyzed through thematic analysis and descriptive statistics. **Findings:** Results showed 71% of students desire creative freedom, while only 19% prefer technical approaches. Teachers identified key obstacles as: dependency on pre-made designs, student demotivation, inadequate evaluation systems, limited teaching time, and insufficient resources. Recommended strategies include process-focused activities, group projects, enhanced teacher training, and technology integration. **Conclusion:** Significant gaps exist between students' creative needs and current educational structures. Essential reforms include shifting to process-oriented evaluation, updating teacher training programs, and providing ongoing teacher support. Implementing these changes can effectively transition art education from memorization to creativity cultivation, though broader studies are needed to validate these findings across different contexts.

Received: 2025/06/28

Reviewed: 2025/09/28

Accepted: 2025/10/14

Published online: 2026/01/10

ISSN (Online): 2645-7164

DOI: 10.48310/edup.2026.21597.1448

Citation (APA): Olfat, M & Hoseini, R.S . (2025). Fostering Creativity in Ninth-Grade Art Education: Designing Teaching Strategies Based on the Curriculum. Teacher Education Policy, 7 (4), 43- 58 .

 <https://doi.org/10.48310/edup.2026.21597.1448>

پرورش خلاقیت در آموزش هنر پایه نهم: طراحی راهبردهای آموزشی مبتنی بر برنامه درسی

میلاد الفت^{۱*}، رضوانه السادات حسینی^۲

۱. استادیار، گروه آموزش هنر، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران. M.Olfat@cfu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد فلسفه هنر، دانشکده هنر و معماری، دانشگاه بوعلی سینای همدان، همدان. rezvaneh.hoseini@gmail.com

چکیده

هدف این پژوهش، تحلیل موانع پرورش خلاقیت در آموزش هنر پایه نهم و طراحی راهبردهای آموزشی مبتنی بر دیدگاه معلمان و دانش آموزان بود. این مطالعه با رویکرد ترکیبی (کیفی-کمی) در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ در استان مرکزی انجام شد. داده‌های کیفی از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۸ معلم هنر و داده‌های کمی با پرسشنامه محقق‌ساخته از ۱۲۰ دانش‌آموز پایه نهم گردآوری شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از کدگذاری سه مرحله‌ای و آمار توصیفی انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد که اکثریت قریب به اتفاق دانش‌آموزان (۷۱٪) به خلاقیت و آزادی در فرآیند هنری تمایل دارند، در حالی که تنها عده‌ی محدودی (۱۹٪) رویکرد تکنیک‌محور را ترجیح می‌دهند. از دیدگاه معلمان، مهم‌ترین موانع خلاقیت به ترتیب عبارت بودند از: عادت دانش‌آموزان به طرح‌های آماده، بی‌انگیزگی، نظام ارزشیابی نامناسب، کمبود زمان تدریس و محدودیت منابع آموزشی. در زمینه راهبردها، مهم‌ترین پیشنهادها شامل تأکید بر انجام فعالیت‌ها در کلاس تحت نظارت معلم، استفاده از پروژه‌های گروهی، افزایش تسلط حرفه‌ای معلمان، بازنگری در شیوه‌های ارزشیابی و ادغام فناوری در آموزش بود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد شکاف عمیقی بین تمایل ذاتی دانش‌آموزان به خلاقیت و موانع ساختاری موجود وجود دارد. این مسئله بازنگری اساسی در سه حوزه را ضروری می‌سازد: اصلاح نظام ارزشیابی از محصول محوری به فرآیند محوری، بازنگری در برنامه درسی تربیت معلم با تأکید بر روانشناسی خلاقیت و توانمندسازی معلمان در زمینه روش‌های فعال تدریس. اجرای این راهبردها می‌تواند آموزش هنر را از حافظه‌محوری به سمت پرورش تفکر خلاق سوق دهد و زمینه‌ساز تربیت نسلی خلاق و نوآور باشد.

واژه‌های کلیدی

خلاقیت، آموزش هنر
پایه نهم، موانع خلاقیت
راهبردهای آموزشی،
پژوهش ترکیبی

۱. نویسنده مسئول

M.Olfat@cfu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۴/۰۷

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۰۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۲۲

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱۰/۲۰

شماره صفحات: ۵۸-۴۳

DOI: 10.48310/edup.2026.21597.1448

شاپا الکترونیکی: ۷۱۶۴-۲۶۴۵



COPYRIGHTS

©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

در عصر فناوری و نوآوری، پرورش خلاقیت به عنوان یکی از اهداف اساسی نظام‌های آموزشی پیشرو شناخته می‌شود. آموزش هنر با ماهیت چندحسی و تجربه‌محور خود، غنی‌ترین بستر برای تحقق این هدف به شمار می‌رود. با این حال، آموزش هنر در ایران، به رغم تأکید سند تحول بنیادین بر پرورش خلاقیت، با چالش‌های بنیادینی روبروست. برنامه درسی فعلی هنر در مقطع متوسطه اول، اگرچه در ظاهر بر «پرورش خلاقیت» تأکید دارد، در عمل با چارچوبی سخت و واحدهای درسی از پیش تعریف‌شده، کمترین دامنه اختیار و آزادی عمل را برای تجربه معلم و دانش‌آموز فراهم می‌کند. این مسئله در پایه نهم که دانش‌آموزان در آستانه هویت‌یابی هنری قرار دارند، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

از سوی دیگر، فرهنگ امتحان‌محوری حاکم بر نظام آموزشی ایران، تقلید و حافظه‌محوری را نه تنها در دروس اصلی، که در درس هنر نیز به یک ارزش تبدیل کرده است. این شرایط، همراه با محدودیت‌های زیرساختی و ضعف در نظام ارزشیابی، موجب شده است آموزش هنر نتواند به رسالت اصلی خود در پرورش خلاقیت عمل کند. این پژوهش با هدف تحلیل موانع پرورش خلاقیت در آموزش هنر پایه نهم و ارائه راهبردهای آموزشی مبتنی بر دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان انجام شده است.

در این پژوهش، سؤالات کلیدی متعددی مطرح شده است که هدف از آن‌ها بررسی راهکارهای متعادل‌سازی آموزش تکنیک‌های طراحی با پرورش قوه ابتکار و خلاقیت است. سؤالاتی که پژوهش درصدد پاسخ به آن‌هاست به این شرح است:

- ۱-۱: چگونه می‌توان بین آموزش تکنیک‌های طراحی و تقویت خلاقیت تعادلی مناسب برقرار نمود؟
- ۱-۲: امکان پرورش خلاقیت در تمامی دانش‌آموزان تا چه حد وجود دارد؟ آیا این فرایند برای همه دانش‌آموزان امکان‌پذیر است یا برخی افراد صرفاً دارای استعداد و توانایی یادگیری و انتقال تکنیک‌ها می‌باشند؟
- ۱-۳: چگونه می‌توان آموزش تکنیکی را به‌عنوان پلی مؤثر به سمت بروز خلاقیت قرار داد؟
- ۱-۴: در ابتدای مسیر آموزشی، آیا اولویت با به‌کارگیری تکنیک‌هاست یا با ظهور خلاقیت؟
- ۱-۵: از دیدگاه معلمان، مهم‌ترین موانع موجود در پرورش خلاقیت در سطوح مختلف آموزشی، از مدرسه تا سیاست‌گذاری کلان، چه مواردی هستند و چه راهکارهایی برای رفع این موانع قابل ارائه می‌باشد؟

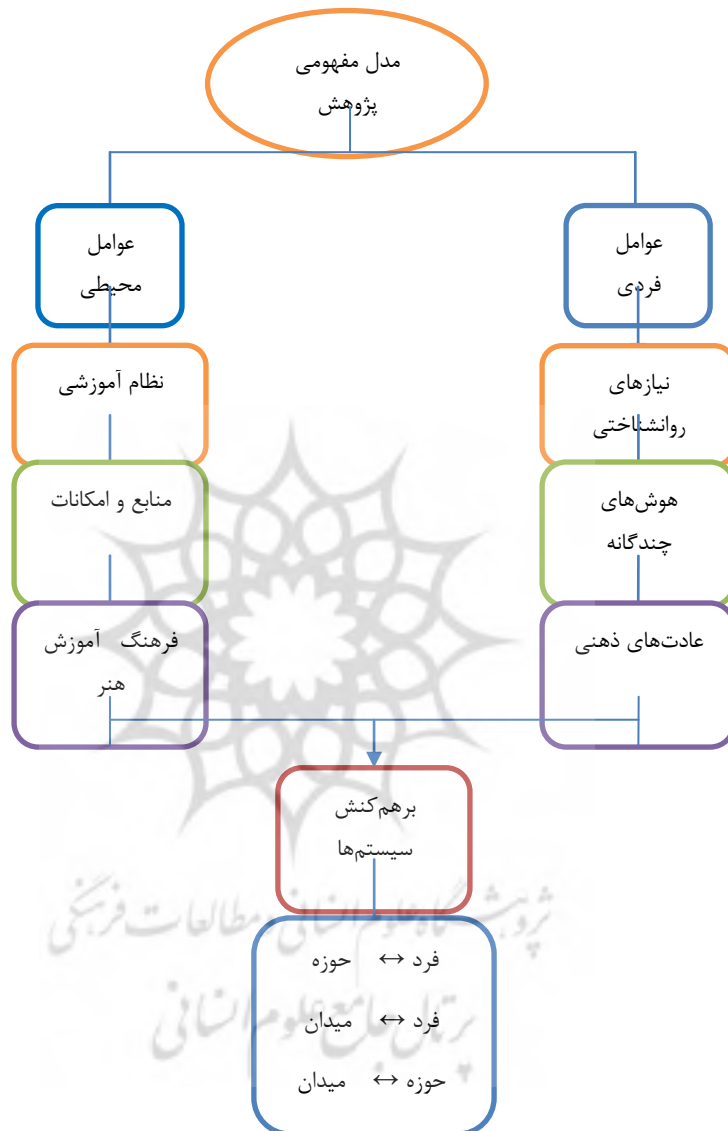
مبانی نظری پژوهش

این پژوهش از منظری چندبعدی به پدیده‌ی خلاقیت در آموزش هنر می‌نگرد و مبانی نظری آن بر سه رکن اصلی استوار است: اولین رکن، نظریه سیستم‌های خلاق (Csikszentmihalyi, M. 1996) است: این نظریه خلاقیت را حاصل تعامل پویای سه عنصر فرد، حوزه و شبکه می‌داند. فرد در این‌جا دانش‌آموز است با ویژگی‌های شناختی، عاطفی و شخصیتی خاص خود. حوزه آن دانش انباشته شده در حیطه هنر و قواعد زیبایی‌شناختی است و میدان شبکه اجتماعی شامل معلمان، داوران و نظام آموزشی می‌باشد. دومین رکن نظریه خودتعیین‌گری (Deci, E. L., & Ryan, R. M. 2000) است. این نظریه بر سه نیاز اساسی روان‌شناختی تأکید دارد: خودمختاری (حق انتخاب و احساس کنترل بر یادگیری)، شایستگی (احساس تسلط و توانایی در انجام کار) و ارتباط (احساس تعلق و پیوند با دیگران). آخرین رکن چارچوب تفکر استودیویی^۱ (Hetland, L. et al. 2013) می‌باشد. این چارچوب هشت عادت ذهنی را شناسایی می‌کند که در محیط‌های هنری موفق پرورش می‌یابند: پرورش خلاقیت و تخیل، پشتکار و استمرار در کار، مشاهده و تفسیر دقیق، بازاندیشی و خودارزیابی. همچنین نظریه هوش‌های چندگانه (Gardner, H. 2020) نیز مورد توجه بوده است. این نظریه بر تنوع استعدادهای و شیوه‌های یادگیری تأکید دارد.

۱. تفکر استودیویی (Studio Thinking) یک چارچوب آموزشی در هنر که بر پرورش عادت‌های ذهنی و شیوه‌های تفکر در فرآیند خلق اثر هنری تأکید دارد (نه صرفاً تولید ایده).

چارچوب نظری پژوهش

این پژوهش برای تبیین فرآیند پرورش خلاقیت در کلاس هنر، از یک چارچوب نظری تلفیقی بهره می گیرد که حول مدل مفهومی پژوهش (شکل ۱) سازماندهی شده است. این مدل، برهم کنش پویای بین عوامل فردی، عوامل محیطی و سیستم آموزشی را نشان می دهد و مبانی نظری آن به شرح زیر است:



شکل ۳: مدل مفهومی پژوهش

بنیان نظری عوامل فردی، از انگیزش درونی تا عادات های ذهنی را در بر می گیرد. در مدل حاضر، عوامل فردی مشتمل بر سه رکن است: نیازهای روانشناختی (خودتعیین گری): بر اساس نظریه خودتعیین گری (Deci, E. L., & Ryan, R. M. 2000)، ارضای سه نیاز خودمختاری (احساس انتخاب)، شایستگی (احساس تبحر) و ارتباط (احساس تعلق)، سنگ بنیاد انگیزش درونی است. در آموزش هنر، هنگامی که دانش آموز احساس کند می تواند آزادانه ایده پردازی کند (خودمختاری)، از پس چالش های کاری برمی آید (شایستگی) و در یک فضای جمعی حمایتگر قرار دارد (ارتباط)، انگیزه درونی او برای خلق اثر شکوفا می شود. مؤلفه ی بعدی هوش های چندگانه (گاردنر) است: نظریه گاردنر

(Gardner, H. 2020) که در مدل به هوش تصویری-فضایی، بدنی-جنبشی و درون فردی تفکیک شده، توضیح می‌دهد که دانش‌آموزان از مسیرهای متفاوتی به خلاقیت دست می‌یابند. یک برنامه درسی انعطاف‌پذیر که به این تفاوت‌های فردی احترام می‌گذارد، امکان بروز استعدادها را فراهم می‌سازد. و در نهایت بر پایه‌ی رکن عادت‌های ذهنی (تفکر استودیویی) شکل می‌گیرد: این بخش مبتنی بر کار محققانی چون هت و هاتچ است که بر پرورش عادت‌هایی مانند مشاهده دقیق، توسعه خلاقیت و بازنمایی تأکید دارند. این عادت‌ها، مهارت‌های شناختی پایه برای هر فرآیند خلاق هنری هستند.

بنیان نظری عوامل محیطی از منابع فیزیکی تا فرهنگ آموزش را شامل می‌شود. عوامل محیطی در مدل، بستری را شکل می‌دهند که در آن عوامل فردی می‌توانند رشد کنند. نظام آموزشی (برنامه درسی، ارزشیابی، زمان): این بخش مستقیماً از نظریه سیستم‌های خلاق چیکسنت‌میهای (۱۹۹۶) الهام گرفته شده است. در این نظریه، میدان (نظام آموزشی با تمام اجزایش) نقش یک «دروازه‌بان» را ایفا می‌کند که با تعریف برنامه درسی، شیوه ارزشیابی و تخصیص زمان، جریان خلاقیت را هدایت یا محدود می‌کند. منابع و امکانات (فضا، مواد، فناوری): دسترسی به مواد و ابزار هنری باکیفیت، فضای فیزیکی الهام‌بخش و فناوری روز، امکانات عینی و ملموس برای آزمایش و اجرای ایده‌ها را در اختیار دانش‌آموز قرار می‌دهد.

فرهنگ آموزش هنر (نگرش، الگوها، انتظارات): این بخش قلب تپنده محیط است و بازتابی از نظریه انگیزش درونی آمابیل (۱۹۸۳) است. هنگامی که فرهنگ کلاس، بر نگرش مثبت به خلاقیت (و نه تقلید)، به کارگیری الگوهای تدریس مشارکتی و تعریف انتظارات چالش‌برانگیز اما حمایتگر استوار باشد، انگیزه درونی دانش‌آموزان برای تجربه کردن و جسارت ورزی هنری^۱ تقویت می‌شود.

نظریه یکپارچه‌ساز: تجربه جریان و برهم‌کنش سیستم‌ها: برای تبیین چگونگی تعامل این عوامل از نظریه تجربه جریان چیکسنت‌میهای بهره برده می‌شود. زمانی که چالش فعالیت هنری با مهارت‌های فردی (برآمده از عوامل فردی) تطابق داشته باشد و عوامل محیطی (فضا، منابع، فرهنگ حمایتگر) امکان تمرکز عمیق و بازخورد فوری را فراهم آورند، شرایط برای وقوع حالت جریان فراهم می‌شود. در این حالت، دانش‌آموز کاملاً در فرآیند خلق غرق شده و خلاقیت بهینه می‌شود.

این تعامل پویا در مدل، در بخش «برهم‌کنش سیستم‌ها» نمایش داده شده است: فرد ↔ حوزه: دانش‌آموز از دانش هنری (حوزه) می‌آموزد و در عین حال با خلق آثار جدید، به غنای آن می‌افزاید. فرد ↔ میدان: دانش‌آموز اثر خود را به نظام آموزشی (میدان) ارائه می‌دهد و بازخوردهای دریافتی، فرآیند یادگیری و خلاقیت او را شکل می‌دهد. حوزه ↔ میدان: نظام آموزشی، محتوای حوزه (دانش هنری) را انتخاب و فیلتر می‌کند و در عین حال، تحولات در حوزه هنر (مثلاً ظهور رسانه‌های جدید) می‌تواند روش‌های تدریس و ارزشیابی در میدان را متحول کند. این چارچوب یکپارچه، لنز تحلیلی قدرتمندی برای بررسی سؤالات پژوهش حاضر، از شناسایی موانع موجود در هر یک از این اجزا تا طراحی راهبردهای آموزشی مبتنی بر برنامه درسی، فراهم می‌سازد.

پیشینه پژوهش

مطالعات حوزه خلاقیت در محیط‌های آموزشی، دامنه وسیعی از عوامل مؤثر را مورد بررسی قرار داده‌اند. پژوهش‌هایی همچون مطالعه نوروزی و عبدی (Nourozi, M., & Abdi, S. 2021) رابطه معنادار بین سبک‌های مدیریت مدرسه و رشد خلاقیت دانش‌آموزان را به تصویر کشیده‌اند. این یافته که بر نقش محوری محیط روان‌شناختی-اجتماعی کلاس درس در پیش‌بینی سطح خلاقیت تأکید دارد، در پژوهش حسینی و محمدی (Hosseini, S. M., & Mohammadi, A. 2021) نیز تأیید شده است. در یک جمع‌بندی کل‌نگر، جعفری و همکاران (Jafari, et Al. 2018) در فراتحلیل خود نشان دادند که برنامه‌های آموزش خلاقیت در مدارس ایران عموماً از اندازه اثر متوسطی برخوردار بوده‌اند.

با وجود ارزشمندی این یافته‌ها، نقدهای روش‌شناختی مهمی به این دسته از مطالعات وارد است. عمده‌ترین ضعف، اتکای بیش از حد بر پرسشنامه‌های خودگزارشی و غفلت از به کارگیری روش‌های کیفی و مشاهده‌ای است. این مسئله، عمق تحلیلی پژوهش‌ها را محدود کرده است. علاوه بر این، بیشتر این مطالعات صرفاً به بررسی همبستگی بین متغیرها پرداخته و از تبیین روابط علی ناتوان بوده‌اند. از جنبه جامعه آماری نیز، پراکندگی قابل توجهی در نمونه‌های پژوهش از مدارس شهری تا روستایی و در سراسر مقاطع مختلف تحصیلی مشاهده می‌شود که مقایسه نتایج را با چالش مواجه می‌سازد.

در حوزه مطالعات ارزشیابی آموزشی، پژوهش‌هایی مانند مطالعه (Sharifi, H. 2018) به وضوح نشان داده‌اند که نظام ارزشیابی فعلی با تأکید بر حافظه‌محوری، مانع جدی در راه بروز خلاقیت است. این یافته در پژوهش زارع (Zare, M. 2019) نیز بازتاب یافته که بر تضاد بنیادین بین اهداف ارزشیابی تکوینی و ساختار متمرکز نظام آموزشی اشاره دارد. جدیدترین مطالعه در این حوزه توسط سلیمانی (Soleimani, R. 2021) انجام شده که الگویی برای ارزشیابی کیفی-توصیفی در درس هنر طراحی کرده است.

در حوزه بین‌المللی، مبانی نظری پرورش خلاقیت در آموزش بر چند رکن استوار است. نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر (Gardner, 2020a) به عنوان زیربنایی برای شناخت ظرفیت‌های متنوع یادگیرندگان و طراحی آموزش تفکر واگرا مطرح است. گاردنر در کتاب «نقاشی‌های کودکان: اهمیت طراحی‌های کودکان» (Gardner, 2020b) نیز به طور خاص بر ارزش ذاتی و رشدی فعالیت‌های تولیدی هنری تأکید کرده است. سایر (Sawyer, 2006) در اثر خود «تبیین خلاقیت: علم نوآوری انسانی»، رویکردی علمی-سیستمی به خلاقیت ارائه می‌دهد. این نگاه با دیدگاه نظام‌مند چیک‌سنتمی‌هالی (Csikszentmihalyi, 2014) و همچنین مدل مؤثر آمابیل در کتاب «خلاقیت در بافت» (Amabile, 1996) هم‌سو است که خلاقیت را حاصل تعامل پیچیده‌ای بین انگیزش درونی، مهارت‌های حوزه‌ای و فرآیندهای مرتبط می‌داند و بر نقش تعیین‌کننده‌ی بافت اجتماعی-محیطی تأکید می‌ورزد.

در سطح خرد و انگیزشی، هنسی و آمابیل (Hennessey & Amabile, 2010) و تئوری خودتعیین‌گری (SDT) (Ryan & Deci, 2017) بر این امر توافق دارند که شرط شکوفایی خلاقیت در محیط‌های آموزشی، تأمین نیازهای روان‌شناختی پایه شامل خودمختاری، شایستگی و احساس تعلق است. سازمان‌های بین‌المللی نیز با ارائه چارچوب‌های عملیاتی مانند چارچوب تفکر خلاق (OECD, 2022) به عینی‌سازی این حوزه کمک کرده‌اند.

در سطح عمل آموزشی، چارچوب استودیو تفکر (Hetland et al., 2013b, 2022) با معرفی هشت عادت فکری هنرمندانه، یک نقشه راه کاربردی ارائه می‌دهد. با این حال، اجرای این راهبردها مستلزم توجه به دو عامل کلیدی است: فضای عاطفی-اجتماعی کلاس و شیوه‌های ارزشیابی. از یک سو، بگتو و کافمن (Beghetto & Kaufman, 2014) در کتاب «پرورش خلاقیت در کلاس درس» به وضوح نشان می‌دهند که ایجاد فضایی امن، حمایتی و غیرقضاوتی که به کنجکاوی و ریسک‌پذیری روان‌شناختی مجال می‌دهد، پیش‌نیاز ضروری برای بروز خلاقیت است. از سوی دیگر، نظام‌های ارزشیابی سنتی مبتنی بر نمره‌دهی می‌توانند با تضعیف انگیزه درونی و تمرکز بر نتیجه، مانع جدی فرآیندهای خلاق باشند. در این راستا، جنبش «ارزشیابی بدون نمره»^۱ که توسط پژوهشگرانی مانند بلوم (Blum, 2020) تبیین شده است، با تأکید بر بازخورد توصیفی، خودارزیابی و تمرکز بر رشد فرآیندی، راهکارهای عملی برای ایجاد بستری انگیزشی‌تر و خلاقیت‌پرور در کلاس درس ارائه می‌کند.

نظریه دیوانسالاری سطح خیابان (Lipsky, 2010) نیز یادآور می‌شود که معلمان به‌عنوان مجریان برنامه درسی، ناگزیر به تفسیر و تطبیق راهبردها با شرایط محلی هستند. این امر اهمیت طراحی راهبردهای منعطف و زمینه‌آگاه را دوچندان می‌کند. در نهایت، مطالعات میدانی مانند پژوهش کالج هنر و طراحی مور (Moore College of Art & Design, 2024) نشان می‌دهند که چگونه تلفیق تمرین‌های مبتنی بر کنجکاوی با فضای حامی کلاس و ارزشیابی تکوینی می‌تواند انگیزه درونی و خلاقیت دانش‌آموزان پایه نهم را در درس هنر تقویت کند.

بنابراین، طراحی راهبردهای آموزشی مؤثر برای پرورش خلاقیت در هنر پایه نهم نیازمند رویکردی یکپارچه است که همزمان مبانی نظری خلاقیت (هم از منظر کلی و هم انگیزشی)، چارچوب‌های آموزشی ریشه‌دار در رشته هنر، تأمین بستر عاطفی-اجتماعی ایمن، بازتعریف نظام ارزشیابی به سوی توجه به فرآیند کار و کاهش تمرکز بر نمره و درنظرگیری انعطاف لازم در اجرا توسط معلم را مدنظر قرار دهد. این تلفیق، چارچوبی جامع برای عمل فراهم می‌آورد. نقاط قوت مطالعات موجود در این حوزه، توجه به یکی از مؤثرترین مؤلفه‌های نظام آموزشی، یعنی شیوه ارزشیابی، و تأثیر آن بر رفتار معلمان و دانش‌آموزان است. با این حال، این پژوهش‌ها نیز با محدودیت‌های مهمی روبرو بوده‌اند. عمده مطالعات انجام‌شده کلی‌نگر بوده و کمتر به بررسی موردی و عمیق ارزشیابی در فضای خاص درس هنر پرداخته‌اند. همچنین، راهکارهای پیشنهادی مطرح‌شده عمدتاً در سطح نظری باقی مانده و قابلیت اجرای کمی در شرایط واقعی مدارس داشته‌اند.

با وجود غنای نسبی نوشته‌های موجود، شکاف‌های پژوهشی متعددی در این حوزه احساس می‌شود: کمبود پژوهش‌های ترکیبی: فقدان مطالعاتی که به صورت همزمان به بررسی دیدگاه‌های هر دو گروه معلمان و دانش‌آموزان بپردازد، به وضوح مشهود است. فقدان چارچوب تبیینی پویا: نبود مطالعاتی که به صورت نظام‌مند به تبیین رابطه پویای بین ویژگی‌های فردی دانش‌آموز، محیط کلاس و برنامه درسی در فرآیند خلاقیت هنری بپردازند. کمبود راهبردهای عملیاتی: عدم وجود راهبردهای آموزشی عملی و قابل اجرا که از یک سو مبتنی بر برنامه درسی رسمی هنر باشند و از سوی دیگر به طور مؤثر خلاقیت دانش‌آموزان را پرورش دهند، از موانع اصلی پیش‌روست.

پژوهش حاضر با تمرکز بر مقطع متوسطه اول (پایه نهم) و با بهره‌گیری از رویکردی که روش‌های کیفی و کمی را ترکیب می‌کند، درصدد است تا این شکاف‌ها را مورد توجه قرار داده و کاهش دهد. این مطالعه با جمع‌آوری اطلاعات از هر دو گروه معلمان و دانش‌آموزان، و با درهم‌آمیزی یافته‌ها، می‌کوشد درکی جامع‌تر و مبتنی بر شرایط واقعی از موانع و فرصت‌های پرورش خلاقیت در آموزش هنر به دست دهد. هدف نهایی، ارائه راهبردهای آموزشی کاربردی و هماهنگ با برنامه درسی موجود است که بتوانند به بهبود کیفیت آموزش هنر و مؤثرتر کردن فرآیند پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در شرایط عینی آموزشی کمک کنند.

روش پژوهش

این مطالعه با رویکرد ترکیبی و هدف بررسی چالش‌های پرورش خلاقیت در آموزش هنر پایه نهم انجام شد. در بخش کیفی، از پدیدارشناسی تفسیری برای درک تجارب معلمان استفاده شد و در بخش کمی، داده‌ها به روش توصیفی-تحلیلی تحلیل شدند. جامعه آماری شامل ۱۸ معلم هنر با سابقه تدریس متنوع و ۱۲۰ دانش‌آموز پایه نهم استان مرکزی بود. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته معلمان، پرسشنامه‌های کمی و کیفی معلمان و دانش‌آموزان، مشاهده ۱۰ فیلم آموزشی و تحلیل ۱۲۰ اثر هنری و ۱۸ طرح درس جمع‌آوری و تحلیل شدند. در بخش کیفی، داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، پاسخ‌های تشریحی پرسشنامه معلمان، آثار هنری و طرح‌درس‌ها با روش کدگذاری سه‌مرحله‌ای (اولیه، محوری و گزینشی) تحلیل شدند. در مجموع ۱۲۸ کد باز استخراج شد که پس از تجمیع و ادغام به ۲۲ مقوله محوری تبدیل گردید و در نهایت به ۵ مقوله گزینشی (مضمون نهایی) منتهی شد. این فرایند با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA و با تکیه بر مقایسه مستمر و بازنگری‌های متوالی انجام شد.

روایی و پایایی ابزارهای کیفی بدین شرح بررسی شده‌است: روایی محتوای ابزارهای کیفی (شامل پروتکل مصاحبه، چک‌لیست مشاهده و راهنمای تحلیل آثار هنری) با نظرسنجی از ۵ متخصص علوم تربیتی و ۳ معلم مجرب هنر تأیید گردید. برای بررسی پایایی بین‌کدگذارها^۱، دو کدگذار مستقل (یکی از محققان و یکی از متخصصان روش‌شناسی کیفی) به صورت همزمان و مستقل، ۲۰ درصد از داده‌های کیفی (شامل نمونه‌ای از مصاحبه‌ها، پاسخ‌های باز پرسشنامه

معلمان و آثار هنری) را کدگذاری کردند. سپس، ضریب توافق بین کدگذارها با استفاده از ضریب کاپا (Cohnn's Kappa) محاسبه شد که مقدار آن ۰.۸۳ به دست آمد؛ این مقدار نشان دهنده توافق بسیار خوب بین کدگذارها و در نتیجه، پایایی قابل قبول فرآیند کدگذاری است. در مواردی که اختلاف نظر وجود داشت، با بحث و گفت‌وگوی بین کدگذارها، به اجماع رسیده و کدها تعدیل شدند. این فرآیند برای کل داده‌ها نیز به‌طور مداوم در طول کدگذاری اجرا گردید. پایایی پرسشنامه دانش‌آموزان نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ بر روی یک نمونه ۳۰ نفره (۰.۸۲) به دست آمد.

جدول ۱: بررسی پایایی بین کدگذارها

نوع داده کیفی	درصد داده‌های کدگذاری شده توسط دو کدگذار	روش محاسبه توافق	ضریب توافق	سطح توافق
مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته	۲۰.۰۰٪	ضریب کاپای کهن	۰.۸۳	بسیار خوب
پاسخ‌های باز پرسشنامه معلمان	۲۰.۰۰٪	ضریب کاپای کهن	۰.۸۱	بسیار خوب
آثار هنری دانش‌آموزان	۲۰.۰۰٪	ضریب کاپای کهن	۰.۷۹	خوب
طرح‌درس‌های معلمان	۲۰.۰۰٪	ضریب کاپای کهن	۰.۸۲	بسیار خوب
میانگین کل	۲۰.۰۰٪	ضریب کاپای کهن	۰.۸۱	بسیار خوب

فرآیند گردآوری داده‌ها در چهار مرحله انجام شد: اجرای مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با معلمان (هر مصاحبه بین ۲۰ تا ۳۰ دقیقه)، سپس توزیع و جمع‌آوری پرسشنامه‌های معلمان و دانش‌آموزان و بعد مشاهده و تحلیل فیلم‌های آموزشی منتخب با چک‌لیست و در نهایت جمع‌آوری و تحلیل آثار هنری و طرح درس‌ها. داده‌های کیفی (از طریق مصاحبه‌ها، درج ۳ سؤال با پاسخ تشریحی در انتهای پرسشنامه معلمان و آثار هنری) به دست آمد.

جدول ۲: کدهای اولیه، کدهای محوری و تم‌های اصلی پژوهش

نمونه کدهای اولیه	کدهای محوری	تم اصلی (تم نهایی)
کمبود زمان تدریس تمرکز بیش از حد بر کتاب درسی ترس دانش‌آموزان از اشتباه کردن عدم حمایت مدیران مدارس	محدودیت‌های آموزشی و برنامه‌ریزی مشکلات مدیریتی و سازمانی عوامل فردی معلمان و دانش‌آموزان	موانع و چالش‌های بروز خلاقیت در آموزش هنر پایه نهم
طراحی پروژه‌های عملی تشویق به بیان آزادانه ایده‌ها به‌کارگیری فناوری در آموزش	شیوه‌های تدریس خلاقانه ایجاد فضای آزاد و امن در کلاس استفاده از ابزارهای متنوع هنری	راهبردها و راهکارهای ارتقاء خلاقیت در آموزش هنر
نبود فضای مناسب کلاس هنر حمایت نشدن معلمان توسط مدیران محدودیت‌های بودجه‌ای	حمایت و آموزش مدیران و اولیا فضای فیزیکی و امکانات مدرسه سیاست‌های آموزشی و پرورشی	نقش عوامل محیطی و سازمانی در پرورش خلاقیت
باور به اهمیت خلاقیت خستگی شغلی روش‌های ارتباطی با دانش‌آموزان	نگاه معلمان به خلاقیت چالش‌های شخصی و حرفه‌ای معلمان تعامل معلم و دانش‌آموز	تجارب زیسته معلمان درباره پرورش خلاقیت
علاقه به هنر مهارت‌های فنی پایین نگرش منفی نسبت به هنر	سطح انگیزه و علاقه توانمندی‌های هنری و تکنیکی تفاوت‌های فردی	تأثیر ویژگی‌های دانش‌آموزان بر خلاقیت در هنر

فرایند تحلیل کیفی داده‌ها در سه مرحله کدگذاری اولیه، کدگذاری محوری و استخراج تم‌های اصلی انجام شد. در مرحله نخست، کدهای اولیه (برداشت‌های جزئی و دقیق از داده‌ها) از متن مصاحبه‌ها استخراج گردید. سپس این کدها بر اساس شباهت‌های مفهومی در قالب کدهای محوری طبقه‌بندی شدند و در نهایت تم‌های اصلی (دسته‌بندی‌های

سطح بالا و نهایی) پژوهش شکل گرفتند. ساختار کامل این فرایند، شامل کدهای اولیه، کدهای محوری و تم‌های اصلی، در جدول ۲ ارائه شده است. سپس با به کارگیری نرم‌افزار MAXQDA تحلیل شدند. داده‌های کمی (پرسشنامه‌های لیکرت) با استفاده از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد) و با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل گردیدند. برای دسته‌بندی دانش‌آموزان از شاخص‌های ترکیبی خلاقیت و تکنیک استفاده شد. ملاحظات اخلاقی با اخذ رضایت آگاهانه کتبی از کلیه مشارکت‌کنندگان (معلمان و اولیای دانش‌آموزان)، محرمانه نگه داشتن هویت و اطلاعات مشارکت‌کنندگان، استفاده از کدهای ناشناس به جای نام واقعی در گزارش‌دهی و تضمین حق خروج از پژوهش در هر مرحله برای مشارکت‌کنندگان، رعایت شد.

یافته‌ها:

یافته‌های کمی پژوهش حاضر نشان داد: میانگین امتیاز حیطه خلاقیت ۳۰.۴۵ از ۴۰ بوده و ۷۱٪ پاسخ‌ها موافق تا کاملاً موافق بودند. میانگین امتیاز حیطه تکنیک ۲۵.۵ از ۳۵ بوده و ۵۳.۳٪ پاسخ‌ها موافق تا کاملاً موافق بودند. این مقادیر به صورت گرافیکی در نمودار ۱ قابل مشاهده هستند. همچنین توزیع گرایش‌های هنری در بین دانش‌آموزان مطابق نمودار ۲ است.



شکل ۱: میانگین امتیازهای خلاقیت و تکنیک



شکل ۲: توزیع گرایش‌های هنری دانش‌آموزان

این تفاوت معنادار ($p < 0/05$ ، آزمون t مستقل) و نتایج مشخص شده روی نمودار، بیانگر آن است که تکنیک‌های هنری، هرچند مهم، در مقایسه با خلاقیت، کمتر برای دانش‌آموزان انگیزه‌بخش هستند. این الگو با تحقیقات بین‌المللی همخوانی دارد؛ برای مثال، مطالعه‌ای در مدارس آمریکایی نشان داد که تمرکز بیش از حد بر مهارت‌های فنی، انگیزه درونی را تا ۳۶٪ کاهش می‌دهد (Moore College of Art & Design, 2024).

تحلیل پرسشنامه لیکرت نشان داد: اکثریت بالای ۸۵٪ معلمان معتقدند دانش‌آموزان پایه نهم نسبت به پایه‌های پایین‌تر خلاقیت کمتری نشان می‌دهند. آنها برای جهت‌گیری بهتر دانش‌آموزان با تقسیم بارم بین خلاقیت و تکنیک موافق هستند. تمامی معلمان استفاده از پروژه‌های گروهی را در افزایش خلاقیت مؤثر دانسته و برگزاری نمایشگاه آثار را در افزایش انگیزه مؤثر ارزیابی کرده‌اند؛ اما تنها ۴۰٪ معلمان کپی‌برداری را ناشی از ضعف روش تدریس می‌دانند. تحلیل سؤالات باز معلمان، مهم‌ترین موانع خلاقیت از دید معلمان را عادت دانش‌آموزان به استفاده از طرح‌های آماده، بی‌انگیزگی دانش‌آموزان، ضعف مهارتی معلمان در آموزش خلاقیت و سیستم ارزشیابی نامناسب دانسته و راهکارهای پیشنهادی آنان شامل: انجام اکثر فعالیت‌ها در کلاس درس، استفاده از روش‌های گروهی و مشارکتی، افزایش تسلط حرفه‌ای معلمان و ایجاد فضای شاد و مفرح در کلاس ارزیابی نمود.

یافته‌های کیفی نشان‌داد مضامین اصلی شناسایی شده از مصاحبه با معلمان شامل این موارد بود: فقدان زیرساخت‌های لازم برای پرورش خلاقیت، فشار سیستم ارزشیابی کمی‌محور، کمبود زمان کافی برای فعالیت‌های خلاقانه، ضعف در آموزش معلمان برای پرورش خلاقیت و در نهایت تأثیر عوامل فرهنگی و اجتماعی بر گرایش به کپی‌برداری. مقایسه یافته‌های کمی و کیفی نشان می‌دهد: تناقض معناداری بین تمایل دانش‌آموزان به خلاقیت (۳۶٪ خلاقیت‌محور) و موانع ساختاری وجود دارد. سیستم آموزشی موجود بیشتر بر تکنیک تأکید دارد، درحالی‌که تمایل دانش‌آموزان به خلاقیت بیشتر است و مهم‌تر از همه این‌که معلمان از موانع آگاهی دارند، اما اقتدار و اختیار کافی برای غلبه بر آنها را ندارند.

چالش‌های ساختاری پژوهش بدین شرح است: یکی از عمیق‌ترین موانع شناسایی شده، نظام ارزشیابی موجود بود که به گفته اکثر معلمان، بر تولید آثار استاندارد و یکسان تأکید دارد. یکی از معلمان با ۱۵ سال سابقه توضیح می‌دهد: «ما مجبوریم به دانش‌آموزان نمره دهیم، پس ناخودآگاه به دنبال معیارهای عینی می‌گردیم. آیا خطوط را صاف کشیده؟ آیا رنگ‌ها را از خط بیرون نزده؟ این معیارها، دقیقاً در تقابل با ماهیت خلاقیت قرار دارد.» این نقل قول به وضوح نشان می‌دهد که چگونه نظام ارزشیابی، معلمان را به سمت معیارهای کمی و عینی سوق می‌دهد و فضایی برای نوآوری و تجربه‌گرایی باقی نمی‌گذارد. چالش‌های دیگر، علاوه بر کمبود زمان که ۶۷ درصد معلمان به آن اشاره کردند، مربوط به کیفیت فضای فیزیکی و کمبود مواد اولیه بود که به عنوان عاملی محدودکننده شناسایی شد. معلمی با ۱۰ سال سابقه در این باره می‌گوید: «کلاس هنر ما انباری است که میز و صندلی دارد. بوی نم می‌دهد، نور کافی ندارد و مواد اولیه‌مان محدود به چند مدارنگی بی‌کیفیت است. چگونه انتظار دارید در چنین فضایی، خلاقیت متولد شود؟» این بیان نشان می‌دهد که فضای فیزیکی نه تنها به عنوان بستر، بلکه به عنوان عامل انگیزشی در فرآیند خلاقیت عمل می‌کند. محیط نامناسب، پیام «بی‌اهمیتی هنر» را به دانش‌آموزان انتقال می‌دهد. به‌عنوان راهکار خیلی وقت‌ها می‌توان کلاس را در حیاط مدرسه تشکیل داد. لوازم هنری را گروهی خرید.

موانع فرهنگی-آموزشی بدین شرح است: عادت به طرح‌های آماده و نقش خانواده‌ها در تثبیت الگوهای قالبی: در کنار عادت دانش‌آموزان به طرح‌های آماده که ۷۲ درصد معلمان به آن اشاره کردند، نقش خانواده‌ها در تقویت این نگرش نیز مشهود بود. معلمی با ۸ سال سابقه توضیح می‌دهد: «والدین از من می‌پرسند: چرا فرزندم باید ساعت‌ها وقت بگذارد و یک ایده جدید خلق کند؟ می‌گویند یک عکس آماده به او بدهید تا کپی کند. آنها هنر را مهارت کپی‌برداری می‌دانند، نه خلق اثر.» این نگاه نشان می‌دهد که چگونه فرهنگ عمومی، هنر را معادل تقلید و پیروی می‌داند و این نگرش از طریق خانواده‌ها به دانش‌آموزان منتقل می‌شود.

یکی از چالش‌های کار خلاقانه در کلاس هنر این است که مهارت لازم یکباره و آنی کسب نمی‌شود، بلکه طی یک فرایند مستمر و تدریجی به دست می‌آید. کپی‌برداری از الگوهای حاضر و آماده گرچه جلوی خلاقیت را می‌گیرد ولی به کسب تدریجی مهارت کمک می‌کند. یک مدل مفهومی پدیدارشناختی از رشد مهارت با نام مدل کسب مهارت دریفوس وجود دارد که نوعی تبیین پدیدارشناختی از رشد مهارت در طی زمان ارائه می‌دهد. یافته‌های این پژوهش که

حاکمی از وابستگی شدید دانش‌آموزان به طرح‌های آماده است را می‌توان با مدل کسب مهارت دریفوس تبیین کرد. «بر اساس مدل پدیدارشناختی دریفوس، فرآیند کسب مهارت در پنج مرحله متوالی شامل مبتدی، مبتدی پیشرفته، تبحر، ماهر و متخصص صورت می‌پذیرد. بر این اساس، با توسعه‌ی توانمندی‌های فرد، وابستگی او به قواعد صریح و دانش نظری کاهش یافته و به تدریج نوعی «درگیری عملی و بدنی» با موضوع مهارت در او شکل می‌گیرد» (Bohlooli, Faskhoodi, M. 2021, p.1).

مانع بعدی بی‌انگیزی دانش‌آموزان است. بی‌انگیزی دانش‌آموزان، ریشه در ناکامی‌های تجمعی آنان دارد. معلمی با ۱۲ سال سابقه در این باره می‌گوید: «آنها سال‌ها شنیده‌اند که نقاشی تو خوب نیست، رنگ‌آمیزی تو بد است. حالا که به نهم می‌رسند، دیگر جرأت امتحان کردن ندارند. ترس از قضاوت شدن، آنها را فلج کرده است.» این بیان نشان می‌دهد که بی‌انگیزی کنونی دانش‌آموزان، محصول سال‌ها تجربه آموزشی ناموفق است که اعتماد به نفس خلاق آنان را به‌طور نظام‌مند تخریب کرده است. در جدول ۱ ماتریس تحلیل چالش‌ها و راهبردهای عملیاتی برای آموزش هنر در مدارس ارائه شده است.

جدول ۳: ماتریس تحلیل چالش و راهکار: از شناسایی مسئله تا اجرای راهبردهای اثرگذار

محور چالش	ریشه‌های چالش	راهکارهای پیشنهادی	سطح تأثیرگذاری
نظام ارزشیابی	تأکید بر محصول نهایی - معیارهای کمی - عدم توجه به فرآیند	ارزشیابی فرآیندمحور - کارنامه ^۱ هنری - خودارزیابی	بالا
کمبود منابع	زمان ناکافی - فضای فیزیکی نامناسب - مواد اولیه محدود	بازطراحی برنامه هفتگی - استفاده از فضای باز - مشارکت محلی	متوسط
فرهنگ آموزشی	نگرش خانواده‌ها - ترس از قضاوت - عادت به الگوهای قالبی	برگزاری کارگاه‌های آگاهی‌بخشی - ایجاد فضای امن برای خطا - برپایی نمایشگاه آثار	بالا
توانمندسازی معلم	دانش ناکافی روش شناسی - تمرکز بر تکنیک - عدم آگاهی روانشناختی	دوره‌های آموزشی - تشکیل انجمن حرفه‌ای ^۲ - راهنمایی و مربی‌گری ^۳	بسیار بالا

تحلیل ماتریس مضمون‌ها: ماتریس ارائه شده چهار حوزه کلیدی مداخله را نشان می‌دهد. راهبردهای «توانمندسازی معلم» و «تغییر فرهنگ آموزشی» دارای بالاترین سطح تأثیرگذاری هستند، چرا که این دو حوزه، سایر مؤلفه‌ها را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهند. معلم توانمند می‌تواند حتی در شرایط نامساعد فیزیکی، فضای خلاقانه خلق کند و فرهنگ آموزشی مثبت می‌تواند بر نگرش خانواده‌ها و انگیزه دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. راهبردهای «نظام ارزشیابی» اگرچه تأثیرگذاری بالایی دارند، اما اجرای آنها نیازمند تغییرات ساختاری در سطح کلان نظام آموزشی است. راهبردهای «کمبود منابع» اگرچه تأثیرگذاری متوسطی دارند، اما اجرای آنها در کوتاه‌مدت امکان‌پذیرتر است و می‌تواند زمینه‌ساز تغییرات بزرگتر باشد. این ماتریس به برنامه‌ریزان آموزشی کمک می‌کند تا مداخلات خود را اولویت‌بندی کرده و ترکیب بهینه‌ای از راهبردهای کوتاه‌مدت و بلندمدت را طراحی کنند.

1. Portfolio
2. Community Of Practice
3. Coaching

بحث

بر اساس تم‌های استخراج شده در جدول ۲ (بخش روش تحقیق)، می‌توان دریافت که چالش‌ها و ظرفیت‌های نظام تربیت معلم هنر در چندین سطح ساختاری، آموزشی و حرفه‌ای قابل تحلیل است. هر یک از این تم‌ها نشانگر الگوهای تکرارشونده در تجارب مشارکت‌کنندگان بوده و نتایج حاصل، مبنایی برای ارائه راهکارهای بهبود در سیاست‌گذاری و عمل تربیت معلم فراهم می‌سازد. در حوزه‌ی چالش‌های ساختاری یافته‌های این پژوهش در مورد نظام ارزشیابی نامناسب با نتایج مطالعات پیشین همسو است. اما در حالی که آنها صرفاً به توصیف مشکل پرداخته‌اند، این پژوهش نشان می‌دهد که چگونه ارزشیابی محصول محور به شکل سیستماتیک، خلاقیت را در سه سطح «معلم»، «دانش‌آموز» و «خانواده» سرکوب می‌کند. همچنین، در حالی که پژوهش‌های قبلی عمدتاً بر مقطع ابتدایی متمرکز بوده‌اند، یافته‌های حاضر نشان می‌دهد که در مقطع نهم، این مشکل به اوج خود می‌رسد، چرا که دانش‌آموزان در این مقطع، کاملاً از قواعد بازی آموزشی آگاه شده‌اند.

در ارتباط با موانع فرهنگی-آموزشی شباهت قابل توجهی بین یافته‌های این پژوهش و مطالعه (Sharifi, H. 2018) در زمینه نقش محیط آموزشی وجود دارد. با این حال، پژوهش حاضر یک گام فراتر نهاده و نشان می‌دهد که «فرهنگ امتحان محوری» در ایران، تقلید و حفظ محوری را نه تنها در دروس اصلی، که در دروس هنری نیز به یک ارزش تبدیل کرده است. همچنین، در حالی که (Hetland, L., et al. (2013b) بر محیط روان‌شناختی کلاس تأکید داشته‌اند، این پژوهش نشان می‌دهد که این محیط، خود متأثر از عوامل ساختاری بزرگ‌تر است؛ در ایران، «فرهنگ امتحان محوری» به چنان روایت مسلط و همه‌جانبه‌ای در آموزش تبدیل شده است که بر تمامی اجزا و مؤلفه‌های نظام آموزشی سایه افکنده است. این فرهنگ، که ریشه در «رقابت افراطی برای کنکور» و «ارزش‌گذاری اجتماعی بر مدارک تحصیلی» دارد، به شکل سیستماتیک، هرگونه انحراف از مسیر استاندارد شده آموزشی را تنبیه می‌کند. در چنین شرایطی، هنر نیز ناگزیر است خود را با این پارادایم مسلط تطبیق دهد، بنابراین به درسی حاشیه‌ای تبدیل می‌شود که باید حداقل انرژی را طلب کند و حداکثر نمره را بدهد.

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که میان تمایل ذاتی دانش‌آموزان به تجربه‌گری و بیان شخصی، و ساختارهای موجود آموزش هنر پایه نهم شکافی معنادار وجود دارد. دانش‌آموزان به آزادی عمل و خلق مستقل علاقه دارند، اما نظام ارزشیابی، زمان‌بندی محدود و کمبود منابع، معلمان را ناچار به انتخاب فعالیت‌های استاندارد و محصول محور می‌کند؛ رویکردی که به تدریج انگیزه و خلاقیت دانش‌آموزان را در مقطعی که هویت هنری آنان در حال شکل‌گیری است، تضعیف می‌کند. تحلیل داده‌های کیفی نشان داد که معلمان این موانع ساختاری را به‌خوبی می‌شناسند و حتی راهکارهای مناسبی نیز پیشنهاد می‌کنند؛ با این حال فشار نمره‌محوری و نبود اختیار کافی، اجرای پایدار این ایده‌ها را دشوار می‌سازد. بنابراین مسئله اصلی «ضعف آگاهی معلم» نیست، بلکه «ناسازگاری ساختارهای آموزشی با منطق پرورش خلاقیت» است. همچنین تحلیل آثار هنری و طرح‌درس‌ها نشان می‌دهد که تأکید بیش‌ازحد بر نتیجه نهایی اثر - و نه فرآیند تولید آن - به تداوم فرهنگ کپی‌برداری و وابستگی به الگوهای آماده دامن می‌زند.

باین حال شواهد این پژوهش نشان می‌دهد هر زمان که دانش‌آموزان فرصت مشارکت در پروژه‌های گروهی، ارائه آثار یا فعالیت‌های کلاس محور داشته‌اند، میزان انگیزه، تنوع و ابتکار در کارهای آنان افزایش یافته است. این امر نشان می‌دهد که حتی در چارچوب فعلی نیز با اصلاح جهت‌گیری تدریس و شیوه ارزشیابی می‌توان گام‌هایی مؤثر برای پرورش خلاقیت برداشت، به شرط اینکه نگاه مدرسه و برنامه‌ریزان از «محصول‌محوری» به «فرآیند‌محوری» تغییر یابد. تأثیر فضای مجازی یک پارادوکس آموزشی به وجود آورده؛ از سوی دیگر، محدودسازی شبکه‌های بین‌المللی همچون پینترست، اینستاگرام و یوتیوب، یک دوگانگی آموزشی به وجود آورده است. اگرچه برخی دانش‌آموزان از طریق فیلترشکن به این پلتفرم‌ها دسترسی دارند، اما موانعی چون آشنایی محدود با زبان انگلیسی، فقدان سواد رسانه‌ای برای جستجوی هدفمند، و ناآشنا بودن با الگوریتم‌های این پلتفرم‌ها باعث می‌شود محتوای مصرفی آنان

عمدتاً به کلیپ‌های سرگرمی و تصاویر پراکنده محدود شود. این در حالی است که دسترسی به گالری‌های دیجیتال معتبر و آموزش‌های ساختاریافته هنری، مستلزم داشتن «راهنمای آگاه» (مانند معلم) است که در سیستم فعلی غایب است. در مقابل، پلتفرم‌ها و رسانه‌های داخلی نیز عمدتاً بر محتوای سرگرمی محور متمرکز شده‌اند. این شرایط، «فقر بصری» و «تکرار الگوهای تکراری» را در آثار دانش‌آموزان تشدید کرده است. معلمی در این باره می‌گوید: «دانش‌آموزان ما در یک محاصره بصری به سر می‌برند؛ از یک سو به گالری‌های جهانی دسترسی ندارند، از سوی دیگر در معرض حجم عظیمی از تصاویر بی‌کیفیت داخلی هستند.»

برای تبیین فرآیند رشد مهارت هنری لازم است به اثرات سازنده و رشد‌دهنده‌ی طرح‌های آماده نیز اشاره شود. برای درک عمیق‌تر مسئله وابستگی به طرح‌های آماده - که در فضای مجازی فعلی نیز تشدید شده، باید این پدیده را از منظر فرآیند رشد مهارت تحلیل کرد. یافته این پژوهش مبنی بر عادت دانش‌آموزان به کپی‌برداری را می‌توان در چارچوب «مدل کسب مهارت دریفوس» تبیین کرد. این مدل مراحل پنج‌گانه‌ای را برای کسب مهارت توصیف می‌کند که در آن، وابستگی به قواعد صریح و الگوهای خارجی (مانند طرح‌های آماده)، ویژگی بارز مرحله نخست (مبتدی) است. بنابراین، این وابستگی را نباید صرفاً یک نقیصه دید، بلکه می‌توان آن را نشانه‌ای از قرارگیری دانش‌آموزان در ابتدای مسیر رشد مهارت‌های هنری تلقی کرد. چالش اصلی نظام آموزشی، طراحی مداخلاتی هوشمندانه برای کمک به عبور آنان از این مرحله و حرکت به سمت مراحل بالاتر برای کسب تبحر و خلاقیت است، نه سرکوب یا نادیده گرفتن این مرحله طبیعی.

در سطح سیاست‌گذاری کلان در این امر خطیر با بازنگری در آیین‌نامه ارزشیابی می‌توان پیامدهای عملی چشمگیری را شاهد بود: ضرورت تدوین آیین‌نامه خاص ارزشیابی درس هنر که بر فرآیند خلاقیت به جای اثر نهایی تأکید کند، تغییر ضریب درس هنر گرچه در بین حجم عظیم درس‌های پایه قابل اجرا نیست؛ ولی اشاره به آن خالی از لطف نخواهد بود. افزایش ضریب درس هنر در هفته از ۱ به ۲ جلسه می‌تواند ثمرات پرباری در روحیه و سلامت روان دانش‌آموزان داشته باشد. تدوین سند راهبردی هنر نیز ضرورت دارد. طراحی سند ملی آموزش هنر با رویکرد خلاقیت‌محور و اختصاص بودجه خاص برای تجهیز کارگاه‌های هنری می‌تواند زیرساخت لازم برای اجرایی شدن طرح‌ها و ایده‌های گفته شده را فراهم نماید.

پیامدهای عملی در سطح طراحی برنامه درسی با گنجاندن پروژه‌های میان‌رشته‌ای قابل دستیابی خواهد بود: طراحی پروژه‌هایی که هنر را با دروسی مانند علوم، ریاضی و ادبیات تلفیق می‌کند. برای مثال تصویرسازی یک شعر از شاعران معاصر، درک بهتری از شعر نو به آنها ارائه می‌دهد. معرفی رسانه‌های جدید با گنجاندن واحدهای درسی در مورد طراحی دیجیتال و انیمیشن در کنار هنرهای دیگر، آنها را با علم روز پیش می‌برد. تهیه بسته‌های آموزشی منعطف با توسعه رویکرد ماژولار فعال (آموزش پیمانه‌ای یا واحدهای مستقل) می‌تواند به معلم در آموزشی سازگار با زیست جهان دانش‌آموزان کمک کند. شرایط اقتصادی، مواد اولیه‌ی بومی در آموزش مؤثر خواهد بود. طراحی «بسته‌های پروژه‌محور» که به معلم این اختیار را می‌دهد نه تنها بین فصل‌ها، بلکه بر اساس علایق و نیازهای کلاس خود، موضوع و رسانه را شخصی‌سازی کند.

جدول ۴: ماتریس چالش‌ها و راهبردهای آموزش هنر

ویژگی ساختار فعلی	ارتقاء در پیشنهاد جدید
انتخاب بین فصل‌های تعریف‌شده از پیش	طراحی پروژه‌های جدید توسط معلم یا انتخاب از یک بانک پروژه غنی
تمرکز بر تغییر فصل درسی	تمرکز بر پروژه‌های بینارشته‌ای و ترکیب رسانه‌ها (مثلاً تلفیق خوشنویسی با طراحی دیجیتال)
انعطاف برای کاهش حجم کار	انعطاف برای افزایش خلاقیت و ارتباط با زندگی دانش‌آموز

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که توانمندسازی معلمان شرط لازم برای تحول در آموزش هنر است. «معلمان به عنوان مجریان اصلی برنامه‌های آموزشی، نقش محوری در موفقیت هرگونه تحول آموزشی ایفا می‌کنند. زمانی که باورها و نگرش آنان با اهداف تغییرات همسو باشد، عملکردی اثربخش خواهند داشت و محقق شدن اهداف نظام آموزشی را تسهیل خواهند کرد. بر این اساس، شناسایی و اولویت بندی نیازهای واقعی و هنجاری معلمان در فرآیند تغییرات ضروری است و باید از نیازسازی‌های غیرمستند و بدون پشتوانه پژوهشی برای معلمان پرهیز نمود» (guran, S. , Salehi, K. and Javadipur, M. 2017, p. 160).

نتیجه‌گیری

این پژوهش نشان می‌دهد که مشکل اصلی در پرورش خلاقیت، نه کمبود استعدادهای هنری، که وجود موانع سیستماتیک و فرهنگی است. راه حل این مشکل، رویکردی چندسطحی و تفکر سیستمی می‌طلبد که همزمان بر «سیاست گذاری»، «برنامه درسی» و «توانمندسازی معلمان» متمرکز باشد. بدون چنین نگاه جامعی، هرگونه اصلاحاتی در سطح خرد، محکوم به شکست خواهد بود. این پژوهش می‌تواند چارچوبی برای بازاندیشی در الگوهای موجود آموزش هنر ارائه دهد. با اطمینان کامل می‌توان ادعا کرد که یافته‌های این پژوهش، تصویری روشن و نظام‌مند از چالش‌های پیش روی پرورش خلاقیت در آموزش هنر ارائه می‌دهد. این چالش‌ها، زنجیره‌ای به هم پیوسته را تشکیل می‌دهند که از سطح کلان سیاست‌گذاری آغاز شده و تا سطح تعاملات خرد در کلاس درس امتداد می‌یابد. در رأس این هرم، نظام ارزشیابی نامناسب قرار دارد که با تأکید بر محصول نهایی و معیارهای عینی، هم معلم و هم دانش آموز را در مسیری کاملاً متضاد با ماهیت خلاقیت هدایت می‌کند. این نظام، به طور سیستماتیک، امنیت تقلید را به ریسک ابداع ترجیح می‌دهد و فضای لازم برای تجربه‌گرایی و کشف را از بین می‌برد. در میانه این هرم، موانع فرهنگی-آموزشی جای گرفته‌اند که ریشه در باورهای عمیق تر جامعه دارند. عادت به طرح‌های آماده و نگرش خانواده‌ها به هنر به عنوان یک مهارت حاشیه‌ای، فشار اجتماعی مضاعفی بر دانش‌آموزان وارد می‌سازد و آنان را به سمت الگوهای قالبی و کم‌ریسک سوق می‌دهد. این در حالی است که بی‌انگیزگی دانش‌آموزان، که خود حاصل سال‌ها تجربه آموزشی ناموفق است، به عنوان یک مانع درونی، هرگونه جرقه خلاقیت را در نطفه خاموش می‌کند. در پایین این هرم نیز محدودیت‌های زیرساختی و کمبود منابع قرار دارد؛ فضاهای فیزیکی نامناسب و کمبود مواد اولیه باکیفیت، پیام بی‌اهمیتی هنر را به دانش‌آموزان انتقال می‌دهد و امکان تحقق عینی ایده‌هایشان را محدود می‌سازد.

راه برون‌رفت از این چرخه معیوب، در گرو اتخاذ رویکردی نظام‌مند و همه‌جانبه است. تجربه‌های موفق بین‌المللی به وضوح نشان می‌دهند که هیچ راهکار جزیره‌ای و مقطعی نمی‌تواند تحولی پایدار ایجاد کند. بنابراین، بازنگری همزمان در سیاست گذاری کلان، برنامه درسی و توانمندسازی معلمان نه یک انتخاب، که یک ضرورت انکارناپذیر است. در سطح کلان، تدوین سند راهبردی ملی برای آموزش هنر با محوریت خلاقیت و بازتعریف آیین نامه ارزشیابی، چارچوب حقوقی و حمایتی لازم را فراهم می‌کند. در سطح برنامه درسی، گنجاندن پروژه‌های بین‌رشته‌ای و باز کردن فضای برای مانور و انتخاب معلم، انعطاف لازم را به فرآیند یاددهی-یادگیری بازمی‌گرداند. و در سطح معلم، سرمایه‌گذاری روی توسعه حرفه‌ای ایشان بر اساس جدیدترین یافته‌های روانشناسی خلاقیت، مهم‌ترین عامل تغییر در فضای واقعی کلاس خواهد بود. در نهایت، باید پذیرفت که تحول در آموزش هنر، تنها زمانی محقق خواهد شد که ما «زیست‌بوم خلاقیت» را به‌طور کامل درک کرده و تمام اجزای آن را از معلم و دانش آموز گرفته تا برنامه درسی، فضای فیزیکی و فرهنگ حاکم، در تعاملی پویا با یکدیگر ببینیم. این پژوهش گامی در جهت ترسیم اولین نقشه‌های این سرزمین ناشناخته است.

با توجه به یافته‌های این پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش هنر پایه نهم در وضعیت کنونی، ظرفیت بالقوه خود برای پرورش خلاقیت را به‌طور کامل محقق نمی‌کند. دانش‌آموزان این پایه، در حالی تمایلی قابل توجه به تجربه‌گری، بیان شخصی و رهایی از قالب‌های کلیشه‌ای دارند که ساختارهای رسمی - اعم از برنامه درسی، زمان

تدریس، شیوه‌های ارزشیابی و فرهنگ امتحان‌محور – بیشتر بر بازتولید مهارت‌های فنی و اجرای طرح‌های از پیش تعیین شده تأکید می‌کنند. این شکاف، اگر به‌درستی مدیریت نشود، می‌تواند به افت انگیزه، کاهش اعتمادبه‌نفس هنری و فاصله گرفتن دانش‌آموزان از فعالیت‌های خلاق منجر شود. بر این اساس، سه محور اصلاحی در آموزش هنر پایه نهم ضروری به نظر می‌رسد: نخست، بازنگری در نظام ارزشیابی به‌گونه‌ای که به جای تمرکز صرف بر محصول نهایی، به فرآیند، تلاش، ریسک‌پذیری، بازاندیشی و رشد فردی دانش‌آموز نیز وزن داده شود. دوم، تقویت برنامه‌های تربیت معلم و ضمن خدمت با تأکید بر روان‌شناسی خلاقیت، روش‌های فعال و مشارکتی تدریس، و راهبردهای کلاس‌داری حامی خلاقیت. سوم، فراهم‌سازی حداقلی از زیرساخت‌ها و منابع – از جمله زمان کافی، مواد و ابزار متنوع، و امکان استفاده از فناوری – که بستر لازم برای تجربه‌گری هنری را مهیا سازد.

اگر این سه محور به صورت هماهنگ دنبال شود، می‌توان امید داشت که آموزش هنر از رویکردی حافظه‌محور و تکنیک‌گرای صرف، به سوی الگوی نوینی حرکت کند که در آن دانش‌آموزان نه صرفاً مجریان طرح‌های از پیش‌تعریف‌شده، بلکه خالقان معنا، تصویر و ایده‌های تازه باشند. چنین تغییری می‌تواند زمینه‌ساز پرورش نسلی باشد که خلاقیت را نه فقط در کلاس هنر، بلکه در مواجهه با مسائل گوناگون زندگی، فردی و اجتماعی، به کار می‌گیرد.

پیشنهادهای کاربردی شامل بازنگری در ارزشیابی با تأکید بر فرآیند، تأمین منابع و تجهیز کارگاه‌ها، توانمندسازی معلمان از طریق دوره‌های خلاقیت‌محور، توسعه پروژه‌های بین‌رشته‌ای، بازطراحی کتاب هنر پایه نهم با محوریت خلاقیت، بهبود فضای فیزیکی کلاس‌ها، استفاده از فناوری برای ایجاد آرشیو دیجیتال آثار و جلب مشارکت خانواده‌ها از طریق کارگاه‌های آگاهی‌بخشی است. پیشنهادهای پژوهشی آینده عبارت‌اند از: مطالعه ترکیبی برای بررسی تأثیر تدریس خلاقیت‌محور بر تفکر انتقادی، مطالعه تطبیقی برنامه درسی هنر ایران با کشورهای پیشرو، پژوهش طولی ۵ ساله برای بررسی تأثیر آموزش هنر خلاقیت‌محور بر موفقیت دانش‌آموزان، مطالعه کیفی درباره تجربیات معلمان هنر در مدارس غیردولتی، پژوهش استانی برای مقایسه چالش‌های آموزش هنر در مناطق مختلف و مطالعه بین‌رشته‌ای درباره ارتباط هوش هیجانی و خلاقیت هنری.

پیشنهادهای پژوهشی آینده شامل پژوهش ترکیبی و انجام مطالعه‌ای با رویکرد ترکیبی برای بررسی تأثیر «الگوی تدریس خلاقیت‌محور» بر مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان، مطالعه تطبیقی و مقایسه برنامه درسی هنر ایران با کشورهای پیشرو در حوزه خلاقیت (فنلاند، کره جنوبی، سنگاپور). پژوهش طولی: مطالعه‌ای ۵ ساله برای بررسی تأثیر «آموزش هنر خلاقیت‌محور» بر موفقیت تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان. مطالعه کیفی: واکاوی تجارب زیسته معلمان هنر در مدارس غیردولتی و شناسایی عوامل تسهیل‌کننده خلاقیت. پژوهش استانی: مقایسه تطبیقی چالش‌های آموزش هنر در استان‌های مرزی و مرکزی با توجه به تنوع فرهنگی و در نهایت مطالعه بین‌رشته‌ای: بررسی رابطه بین «هوش هیجانی» و «خلاقیت هنری» در دانش‌آموزان دوره متوسطه می‌باشد.

References

- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Westview Press.
- Arts Assessment for Learning. (2014). *Arts assessment for learning: A practical guide for classroom teachers*. Arts Assessment for Learning Project.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). *Nurturing creativity in the classroom*. Cambridge University Press.
- Blum, S. D. (2020). *Ungrading: Why rating students undermines learning (and what to do instead)*. West Virginia University Press.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). *Nurturing creativity in the classroom*. Cambridge University Press.
- Bohloli Fashoodi, M. (2021). Analyzing the implications of Dryyaf'' mmmmmmmmmgggaaal Model of Skill acquisition on Teaching. *Teacher Education Policy*, 4(3), -. [in Persian]
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. HarperCollins.

- Csikszentmihalyi, M. (2014). *The systems model of creativity: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Springer.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Gardner, H. (2020a). *A synthesis of multiple intelligences: Reflections past, present, and future*. In H. Gardner, *Frames of mind* (Anniversary ed.). Basic Books.
- Gardner, H. (2020b). *Artful scribbles: The significance of children's drawings*. Basic Books.
- Guran, S., Salehi, K., & Javadipur, M. (2017=1396). Representation of the lived-experiences of elementary teachers about the changes in the evaluation system and their role in the teaching-learning process: A phenomenological study. *Teacher Education Policy*, 1(3), 135–163. [in Persian]
- Hennessey, B. A. (2016). *The creativity–motivation connection*. *Roeper Review*, 38(3), 170–179.
- Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (2010). *Creativity*. *Annual Review of Psychology*, 61, 569–598.
- Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., & Sheridan, K. M. (2013). *Studio thinking 2: The real benefits of visual arts education*. Teachers College Press.
- Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., & Sheridan, K. (2013b). *Studio thinking 2: The real benefits of visual arts education*. Teachers College Press.
- Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., & Sheridan, K. M. (2022). *Studio thinking 3: The real benefits of visual arts education* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Hosseini, S. M., & Mohammadi, A. (2021). The effectiveness of art education on the development of students' creativity. *Educational Psychology Studies*, 15(2), 78-95. [in Persian]
- Jafari, A. (2018). Investigating the relationship between creativity and academic achievement in art course. *Educational Research Quarterly*, 12(3), 45-62. [in Persian]
- Lipsky, M. (2010). *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services* (30th anniversary ed.). Russell Sage Foundation.
- Moore College of Art & Design. (2024). *Investigating pedagogies in grades 9–12 art classrooms that cultivate intrinsic motivation through curiosity-building and creative practices* (l lllll laaarr " sii liiill c)rrrrrr rrrrrr rr ffff AAt&DIsig..
- Mahdavi, N., & Rezaei, A. (2020). *Foundations of art education in schools*. Madras Publications. [in Persian]
- Nourozi, M., & Abdi, S. (2021). Analyzing the lived experiences of art teachers from the challenges of creative teaching. *Scientific Quarterly of Educational Research*, 15(4), 112-130. [in Persian]
- National Center for the Improvement of Educational Assessment ()))))Assssii gg tttttt tt creative thinking. NCIEA.
- OECD. (2022). *PISA 2022 creative thinking framework*. OECD Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative*. Capstone Publishing.
- Safari, Y., Ahmadi, R., & Karimi, L. (2023). The impact of technology on students' artistic creativity. *Educational Technology Quarterly*, 18(3), 67-85. [in Persian]
- Sawyer, R. K. (2006). *Explaining creativity: The science of human innovation* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Shamshiri, B. (2017). The Role and position of cultural edcation in teacher Education system. *Teacher Education Policy*, 1(2), 109-124. [in Persian]
- Sharifi, H. (2018). *Art curriculum: From theory to practice*. Avaye Noor Publications. [in Persian]
- Soleimani, R. (2021). *Innovation in art course assessment methods*. Institute for Educational Studies Publications. [in Persian]
- Zare, M. (2019). *Creativity in art education: Strategies and challenges*. Farhang Publications. [in Persian]