

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۰۱/۲۰
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۰/۰۲/۱۵
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۰۸/۲۰

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
بهار و تابستان ۱۳۹۱، دوره‌ی ششم، سال ۱۹-۲
شماره‌ی ۱، صص: ۴۷-۶۶

تأثیر آموزش مؤثر هنر در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان

مجید یوسفی افرشته*

علی‌اکبر شیخی فینی**

سلطان‌حسین مظفری صالح***

مهران رشیدی****

چکیده

هدف از انجام این تحقیق بررسی آموزش مؤثر هنر در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان بود. جامعه‌ی این پژوهش دانش‌آموزان پسر سال سوم راهنمایی ناحیه‌ی یک همدان بودند که از بین این جمعیت ۱۷۶۰ نفری، پنج گروه (سه گروه آزمایش و دو گروه کنترل) به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. گروه اول دارای سه عامل مهم بود (افزایش زمان آموزش، محتوای کارآمد و معلم متخصص)، گروه دوم به دو عامل از این عوامل دسترسی داشت (محتوای کارآمد و معلم متخصص) و گروه سوم تنها از معلم متخصص بهره‌مند بود. دو گروه دیگر نیز به عنوان گروه کنترل از هیچ یک از این عوامل برخوردار نبودند. آزمون سنجش خلاقیت جمال عابدی برای اندازه‌گیری‌های پیش و پس از عمل آزمایش به کار رفت. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل کواریانس تجزیه و تحلیل شدند. نتایج پژوهش نشان داد هر یک از عوامل سه‌گانه‌ی مذکور در آموزش درس هنر در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان مؤثر هستند.

واژه‌های کلیدی: آموزش هنر، خلاقیت، پرورش خلاقیت.

mjduosefi@gmail.com

* دانشجوی دکتری سنجش آموزش دانشگاه تهران (نویسنده‌ی مسئول)

** استادیار دانشگاه هرمزگان

*** کارشناس ارشد دانشگاه هرمزگان

**** دستیار علمی دانشگاه پیام نور، مرکز نهاوند

مقدمه

خلاقیت یکی از قابلیت‌های کلیدی و از عوامل دستیابی به منابع اقتصادی (فلوریدا^۱، ۲۰۰۴) و درک پیچیدگی‌های تحولات فردی و اجتماعی است (پلاکر، بیتو و داو^۲، ۲۰۰۴ و رانکو^۳، ۲۰۰۴). به طوری که امروزه جوامع بشری به دلیل تحلیل منابع طبیعی، وابستگی متقابل میان کشورها و سرعت فزاینده‌ی تغییرات نیاز به پرورش خلاقیت را بیشتر احساس می‌کنند (استرنبرگ و گریگورینکو^۴، ۲۰۰۴). توانایی ارائه‌ی دیدگاه‌های نوین، تولید ایده‌های بدیع و معنادار، طرح سؤالات جدید و تکمیل مسائل ناقص تعریف شده از جمله عوامل مورد اتفاق در تعاریف مختلفی است که از خلاقیت صورت گرفته است (بیتو، ۲۰۰۷). در ارتباط با نقش مدرسه در تشخیص و پرورش نیروهای خلاقه‌ی دانش‌آموزان، بسیاری از محققان اتفاق نظر دارند که مدرسه از طریق محتوای درسی، روش‌های تدریس و روابط بین فردی مدیران، معلمان و دانش‌آموزان، می‌تواند باعث پرورش خلاقیت و یا در جهت عکس حتی باعث تخریب آن شود (استارکو^۵، ۲۰۰۵). در فضایی که شرایط عاطفی و روانی لازم برای پرورش خلاقیت دانش‌آموزان وجود دارد می‌توان از دانش‌آموزان انتظار داشت تا پدیده‌ها را از جنبه‌های مختلفی مورد دقت و توجه قرار دهند (پرکینز^۶، ۲۰۰۴). از طرفی صاحب‌نظران حوزه‌ی برنامه‌ی درسی، یکی از کارکردهای مهمی که به آموزش هنر نسبت می‌دهند پرورش تفکر خلاق است. اندیشمندان و پژوهشگران زیادی به تأثیر آموزش هنر در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند (یورک وینی^۷، ۲۰۰۷ و فونتاین^۸، ۲۰۰۷).

-
- ۱- Florida
 - ۲- Plucker, Beghetto, & Dow
 - ۳- Runco
 - ۴- Sternberg & Grigorinco
 - ۵- Starco
 - ۶- Perkinz
 - ۷- Yorke vinney
 - ۸- Fountain

هیکن^۱ (۲۰۰۵) سه رویکرد را در مفهوم‌پردازی هنر مطرح می‌کند. در تعریف نخست هنر یک محصول فیزیکی است که می‌تواند لمس شود، به دیوار نصب شود یا در موزه مورد تماشای عام قرار گیرد. در دومین تعریف بر فرایند تولید اثر هنری تأکید می‌شود. تعریف سوم متمرکز بر فرایند خلاقه و ابتکاری است که منجر به تولید اثر منحصر به فردی می‌شود. تعریف سوم از هنر مقارن با تعریف خلاقیت نیز هست (ص ۱۱).

جان دیویی^۲ فیلسوف بزرگ پراگماتیست در کتاب هنر به عنوان تجربه^۳ هنر را دارای دو بعد خلاقانه و زیبایی شناختی می‌داند و معتقد است این دو جنبه‌ی هنر را نمی‌توان از هم متمایز کرد و به هم وابسته‌اند. آموزش هنر در نظام آموزشی باعث پرورش و افزایش سطح خلاقیت عمومی دانش‌آموزان می‌شود. همچنین اعمال روش‌های آموزشی خلاق در آموزش‌های هنری باعث ارتقای کیفیت و توانایی‌های هنری می‌شود (نقل در برناتو^۴، ۲۰۰۸).

آیزنر^۵ (۱۹۹۸) به عنوان اندیشمندی که تلاش‌های فراوانی در حوزه‌ی تربیت هنری کرده است چهار پیامد بنیادی را برای آموزش هنری متصور است: الف) پرورش تفکر واگرا، ب) ایجاد وحدت بین شکل و محتوا، ج) تقویت قابلیت اکتشاف، د) پرورش توجه و توانایی افراد در مقابل مسائلی که به شیوه‌های مختلف قابل حل به شیوه‌ی صحیح هستند.

وارد، هوکستپ و سیکنیکس^۶ (۲۰۰۶) اعتقاد دارند که هنر ارزش زیادی در پرورش مهارت‌های مشاهده، تحلیل و حل مسأله و تفکر انتزاعی دارد. هنر به عنوان ابزاری جهت تحریک قوه‌ی تجسم افراد و برانگیختن ایشان به تفکر و تخیل، باعث فراهم آمدن شرایط مناسب برای بروز خلاقیت و قوه‌ی ابتکار دانش‌آموزان می‌شود. لذا پژوهش‌های متعددی توصیه کرده‌اند از آموزش‌های هنری جهت پرورش و ارتقای سطح خلاقیت کودکان استفاده شود.

۱- Hickman

۲- Dewey

۳- Art As Experience

۴- Berenato

۵- Eisner

۶- Ward, Huckstep, & Tsakanikos

پیشینه‌ی تحقیق

کاندا و دانیل^۱ (۲۰۰۵) مطالعه‌ای را با تمرکز بر تحلیل چگونگی نقش هنرهای بصری در پرورش تفکر خلاق و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی ترتیب دادند. این محققان نتیجه گرفتند که آموزش هنرهای بصری به دلیل ماهیت و محتوای آن تأثیر مثبتی بر پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دارد. در این پژوهش اشاره شده است که هنرهای بصری از طریق درگیر کردن دانش‌آموزان با مواد و اشیاء ملموس و افزایش انگیزه‌ی یادگیری، تشریک مساعی دانش‌آموزان در یادگیری و افزایش تمرکز بر فعالیت‌های در حال انجام به افزایش خلاقیت آنان منجر می‌شود.

یورک وینی (۲۰۰۷) در رساله‌ی دکتری خود به بررسی اثر آموزش هنرها بر پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته است. این پژوهش به مقایسه‌ی دانش‌آموزان سال پنجم از دو مدرسه‌ای که وجه تمایز آنها فعالیت‌های هنری گسترده و محدود بود پرداخت. آزمون خلاقیت تورنس و پرسشنامه‌ی مفهوم خود نیز برای اندازه‌گیری مؤلفه‌های مورد نظر به کار رفتند. این مطالعه نشان داد افرادی که در مدارس که آموزش‌ها و فعالیت‌های هنری گسترده‌ای را ارائه می‌دهند، تحصیل می‌کنند نسبت به گروه دیگر پیشرفت تحصیلی بالاتری در دروس ریاضیات و خواندن دارند. به علاوه خلاقیت و مفهوم خود گروه نخست بیشتر و بهتر از گروه دوم گزارش شد.

پارکر^۲ (۲۰۰۸) تأثیر آموزش هنرهای بصری را بر مهارت‌های تفکر خلاق دانش‌آموزان دبیرستان بررسی کرد. این پژوهش دارای سه گروه بود: گروهی درس «مروری بر مقدمات هنرهای بصری» و گروه دیگر درس «مقدمات موسیقی» را در طول یک سال تحصیلی گذراندند و گروه سوم به عنوان گروه کنترل هیچ آموزشی در زمینه‌ی هنرهای بصری دریافت نکرد. محقق مذکور کلاس‌های هنر دو دبیرستان را با هم ترکیب کرده و به طور تصادفی سه گروه از آنها را برای تدارک آزمایش انتخاب کرد. پیش آزمون و پس آزمون با استفاده از آزمون

۱- Chanda & Daniel

۲- Parker

تورنس برای اندازه‌گیری خلاقیت دانش‌آموزان اجرا شد. نتایج این پژوهش نشان داد که دو گروهی که آموزش‌های هنری را دریافت کرده بودند از خلاقیت بالاتری نسبت به گروه کنترل برخوردار بودند. همچنین گروهی که درس مقدمات هنرهای بصری را گذرانده بودند نتیجه‌ی بهتری نسبت به گروهی که آموزش موسیقی دیده بودند، در آزمون خلاقیت نشان دادند.

هیسر و مورفیلد لانگ^۱ (۲۰۰۸) به بررسی رابطه‌ی آموزش هنر با انگیزش تحصیلی، خوداثربخشی و خلاقیت دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی پرداختند. در این پژوهش که با رویکرد کیفی انجام شد از دو روش مشاهده و مصاحبه استفاده شد. نتایج این پژوهش نشان داد آموزش هنر برای دانش‌آموزان همراه با خوشحالی، سعه‌ی صدر و سخت‌کوشی و امید در مدرسه همراه است. ارتقای خلاقیت و رشد مهارت همکاری گروهی از جمله پیامدهای آموزش هنر بودند.

با وجود این، پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور دال بر مشکلات آموزش درس هنر است. عباسی (۱۳۷۰) به بررسی مشکلات برنامه درسی هنر پایه‌ی سوم راهنمایی تحصیلی پرداخته است. مهمترین آنها عبارتند از: کمبود معلم هنر، عدم توجه به استعدادها، دانش‌آموزان، کمبود وقت، کمبود دسترسی به وسایل هنری مورد نیاز، نامناسب بودن شیوه‌ی ارزشیابی در درس هنر، عدم استقلال درس هنر، کثرت جمعیت در درس هنر.

حاجی حسینی (۱۳۷۷) در پایان‌نامه‌ی خود به بررسی برخی از موانع و محدودیت‌های برنامه‌ی درسی هنر از نظر معلمان هنر دوره‌ی راهنمایی تحصیلی پرداخته است و در نتایج خود مشکلات آموزش هنر را به صورت زیر گزارش می‌کند: کمبود مواد و وسایل آموزش هنر، کیفیت و انگیزه‌ی پایین نیروی انسانی، کمبود کمی نیروی انسانی متخصص و علاقه‌مند، عدم تناسب و ناهماهنگی بین سطح سنی دانش‌آموزان و محتوای ارائه شده در کتب آموزشی هنر.

تاجیک (۱۳۷۹) در پایان‌نامه‌ی خود به بررسی و تجزیه و تحلیل کتب و آموزش هنر در مقطع راهنمایی پرداخته است. از مهمترین نتایج وی عبارتند از: اغلب معلمان مدرک تحصیلی فوق دیپلم و بیشتر آنها کمتر از پنج سال سابقه تدریس دارند؛ انتخاب درس هنر برای تدریس

از جانب معلمان بر اساس علاقه نبوده است؛ وسایل و ابزار لازم برای انجام کارهای هنری فراهم نیست؛ وقت در نظر گرفته شده برای آموزش‌های هنری محدود است؛ اکثر دانش‌آموزان درس هنر را درسی کم اهمیت می‌دانند؛ اکثر معلمان از سبک تفکر هم‌گرا در آموزش استفاده می‌کنند تا واگرا؛ ارتباطی بین هنر دوره‌ی ابتدایی و راهنمایی وجود ندارد.

حسینی (۱۳۸۲) در پایان‌نامه‌ی خود به بررسی و تحلیل روش‌های آموزش هنر در دوره‌ی راهنمایی تحصیلی پرداخت. وی پنجاه نفر از معلمان هنر را که دارای تخصص و فعالیت‌های هنری و همچنین سابقه‌ی زیاد تدریس هنر بودند انتخاب کرد و با پرسشنامه‌ی بسته و باز پاسخ به بررسی نظر آنها پرداخت. در این پژوهش از عوامل مؤثر در آموزش هنر به عوامل زیر اشاره شده است: (۱) خانواده، (۲) وضعیت ظاهری کلاس و مدرسه، (۳) مربی هنر، (۴) ابزارها و لوازم هنری و (۵) ساعت درسی.

مؤمن زاده (۱۳۸۵) به بررسی آموزش هنر در مقطع راهنمایی تحصیلی پرداخته است. ایشان پس از تجزیه و تحلیل نظری مطالب چند پیشنهاد را در جهت بهبود وضعیت آموزشی این درس ارائه کرده است: اصلاح رویکرد و روش‌های آموزشی معلمان، ایجاد کارگاه هنر در مدارس، تغییر شیوه‌ی ارزشیابی، تفکیک بخش خوشنویسی و نقاشی از هم، افزایش ساعات تدریس هنر در مدارس، تجهیز کتابخانه‌های مدارس به کتاب‌های هنر و ابزار و لوازم کمک آموزشی مرتبط با درس هنر.

یوسفی (۱۳۸۸) در پایان‌نامه‌ی خود به بررسی موانع و محدودیت‌های آموزش هنر در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان پرداخت. وی نتیجه‌گیری می‌کند که آموزش هنر علی‌رغم پتانسیلی که برای پرورش خلاقیت دارد با موانعی در این راه مواجه است. از جمله موانع پرورش خلاقیت در آموزش درس هنر عبارتند از: موانع انگیزشی معلمان، موانع شخصیتی و نگرشی معلمان، توانایی‌ها و روش‌های آموزشی معلمان، ساختار و محتوای آموزشی و لوازم و تجهیزات آموزشی مورد استفاده در آموزش هنر.

اهمیت و جایگاه آموزش هنر در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان و توجه ویژه‌ی کشورهای توسعه‌یافته به این مقوله لزوم توجه به بعد مغفول نظام آموزشی ما را نمایان‌تر می‌کند. تا با مذاقه در مشکلات این حوزه‌ی تربیتی مهم گام‌های اساسی در جهت رفع آنها برداریم.

پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور در مورد تعدد و تنوعی از مشکلات آموزش هنر اتفاق نظر دارند. بسیاری از موارد اشاره شده در این پژوهش‌ها مشابه هم می‌باشد. بنابراین مشکلات آموزش هنر در کشور شناخته شده و لااقل در دامنه‌ی وسیعی از موضوعات بدیهی به نظر می‌رسند. در جمع‌بندی موانع و مشکلاتی که پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور مطرح کرده‌اند سه عامل مهم قابل استنتاج است: (۱) محدودیت زمانی آموزش در هنر به ویژه در سال‌های دوم و سوم راهنمایی، (۲) تعداد کم معلمان هنر متخصص و علاقه‌مند با تحصیلات مرتبط و تجربه‌ی تدریس هنر و (۳) مشکلات مربوط به محتوای درسی ارائه شده. لذا پژوهش‌های بعدی باید متمرکز بر پیامدهای رفع مشکلات شناخته شده‌ی آموزش هنر در کشور باشد تا هم روایی مشکلات مطرح شده به مذاقه درآید و هم چگونگی رفع آنها عملاً بررسی شود. بنابراین پژوهش حاضر با تمرکز بر این ضرورت و با رویکردی تجربی قصد دارد وضعیت پرورش خلاقیت دانش‌آموزان را پس از رفع موانع نامبرده از آموزش هنر در نمونه‌ای محدود بررسی کند. بنابراین به طور خلاصه مسأله‌ی این پژوهش را به این صورت می‌توان مطرح کرد: آموزش هنر می‌تواند منجر به پرورش خلاقیت دانش‌آموزان شود؛ آموزش هنر در کشور ما دچار کاستی‌ها و مشکلاتی است؛ سه مورد از مهمترین موانع مطرح شده در پژوهش‌های قبلی عبارتند از: محدودیت زمانی، عدم تخصص‌گرایی در تدریس درس هنر و محتوای آموزشی. این پژوهش فرض می‌کند با رفع این مشکلات و محدودیت‌ها آموزش هنر منجر به پرورش خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود.

بنابراین منظور از آموزش مؤثر هنر در این پژوهش آموزشی است که به رفع پاره‌ای از موانع مهم اشاره شده در پژوهش‌های قبلی می‌پردازد و آنها را بنا بر ادبیات نظری عوامل مؤثر بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان می‌پندارد.

عوامل مورد نظر در این پژوهش عبارتند از:

«تخصص معلم در زمینه‌ی آموزش هنر»، معلم متخصص برای آموزش هنر در این پژوهش، معلمی است که دارای تحصیلات هنری (لیسانس)، سابقه‌ی تدریس ممتد هنر (به مدت ۶ سال) و علاقه‌مند به تدریس هنر بود.

«مدت زمان آموزشی»، در این پژوهش گروه‌های آزمایشی به جای زمان ۴۵ دقیقه‌ای (زمان آموزش جاری و گروه‌های کنترل) مدت زمان دو ساعت را برای آموزش تجربه کردند. «محتوا»، در کلاس‌های آزمایشی علاوه بر کتب درسی، معلمان از کتاب‌های کمک درسی نیز در آموزش‌های هنری استفاده می‌کردند؛ مثل کتاب‌های آموزش نقاشی و یا خوشنویسی).

فرضیه‌های تحقیق

- ۱- افزایش مدت زمان ساعت درسی آموزش هنر منجر به پرورش خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود.
- ۲- محتوای متنوع و مرتبط با آموزش هنر منجر به پرورش خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود.
- ۳- تخصص معلم در زمینه‌ی آموزش هنر منجر به پرورش خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود.

روش شناسی تحقیق

روش تحقیق

روش تحقیق از نوع طرح تجربی پیش‌آزمون و پس‌آزمون بوده است.

جامعه و روش نمونه‌گیری

جامعه‌ی این پژوهش دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تحصیلی ناحیه‌ی یک شهر همدان در نیمه‌ی دوم سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ بودند که تعداد آنان به گزارش سازمان آموزش و پرورش استان در سال تحصیلی مورد نظر ۱۷۶۰ نفر بود. با استفاده از روش خوشه‌ای که در آن هر کلاس به عنوان واحد نمونه‌گیری بود، ۱۰ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد. پس از جلب توافق به کلاس‌های مورد نظر بر اساس طرح پژوهش مراجعه شد. نکته‌ی دیگر اینکه ما به دنبال پنج کلاسی بودیم که در سه کلاس از آنها معلم مورد نظر در این پژوهش وجود داشته باشد. با توجه به اینکه این شرایط در ۱۰ کلاس انتخاب شده کاملاً وجود نداشت، اقدام به انتخاب کلاسی خارج از ۱۰ کلاس تصادفی نمودیم که به طور تصادفی انتخاب شده بودند. در نهایت به پنج کلاس دست پیدا کردیم که در سه کلاس از آنها معلم مورد نظر (یک معلم)

ما تدریس می‌کرد. دو کلاس دیگر نیز که قرار بود به سبک رایج تدریس هنر اداره شوند به عنوان گروه‌های کنترل انتخاب شدند.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

جهت اندازه‌گیری متغیرهای کمکی (پیش‌آزمون) و وابسته (پس‌آزمون) از آزمون سنجش خلاقیت جمال عابدی استفاده شد. این آزمون که توسط عابدی (۱۳۷۳) تهیه و تدوین و توسط شکرکن و کفایت (۱۳۷۳) به فارسی برگردانده شده است حاوی ۶۰ ماده و ۳ گزینه است. این آزمون چهار مؤلفه‌ی ابتکار، سیالی، انعطاف‌پذیری و بسط را به ترتیب با ۱۶، ۲۲، ۱۱، ۱۱ سؤال اندازه می‌گیرد.

پایایی ابزار تحقیق

پایایی آزمون سنجش خلاقیت توسط عابدی از طریق بازآزمایی ۰/۸۵ و توسط شکرکن و کفایت (۱۳۷۳) و ممبینی (۱۳۷۹) با استفاده از روش تصنیف و آلفای کرانباخ در کل آزمون بین ۰/۸۱ تا ۰/۸۷ گزارش شده است (نقل در شکرکن، برومند نسب، نجاریان، و شهنی بیلاق، ۱۳۸۱).

فرایند اجرا و طرح پژوهش

پس از انتخاب کلاس‌های مورد نظر به طرح‌بندی آزمایش پرداخته شد. هر یک از سه گروه آزمایش نسبتی از عوامل مورد نظر را تجربه می‌کردند. گروه اول گروهی بود که هم معلم متخصص، هم افزایش زمان تدریس و هم محتوای متنوع و جذاب را تجربه می‌کرد. گروه دوم گروهی بود که از همان معلم و محتوای آموزشی بهره‌مند بود ولی طول ساعت آموزشی به شیوه‌ی رایج بود (۴۵ دقیقه الی یک ساعت). گروه سوم گروهی بود که تنها به عامل معلم متخصص دسترسی داشت (که همان معلم گروه‌های قبلی بود). دو گروه دیگر (کنترل) هیچ گونه عامل تقویتی (از این سه عامل) را دریافت نکردند و شیوه‌ی آموزش در آنها به شیوه‌ی معمول بود. قبل از آغاز آموزش آزمون سنجش خلاقیت جمال عابدی از همه‌ی دانش‌آموزان

پنج گروه به عمل آمد همچنین این آزمون پس از سپری شدن دوره‌ی آموزشی ۹ هفته‌ای نیز در مورد آنها اجرا شد. جدول ۱ به طور خلاصه طرح آزمایشی پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱. گروه‌ها و نحوه‌ی مداخلات آزمایشی با پیش آزمون و پس آزمون

پس آزمون	ساعت آموزشی	محتوای آموزشی	معلم	پیش آزمون	
*	۲ ساعت	فراتر از محتوای درسی	متخصص	*	گروه اول
*	-	فراتر از محتوای درسی	متخصص	*	گروه دوم
*	-	-	متخصص	*	گروه سوم
*	-	-	-	*	گروه چهارم
*	-	-	-	*	گروه پنجم

همانطور که از جدول ۱ استنباط می‌شود با مقایسه‌ی گروه‌ها با هم درباره‌ی تأثیر هر عامل در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان می‌توان قضاوت نمود. به طور مثال مقایسه‌ی دو گروه اول و دوم، اثر افزایش ساعت آموزشی درس هنر را در خلاقیت دانش‌آموزان مشخص می‌کند.

یافته‌های تحقیق

با توجه به اینکه در اجرای این پژوهش از پیش آزمون و پس آزمون استفاده شده بود، جهت تجزیه و تحلیل از روش آماری تحلیل کواریانس استفاده شد. هدف از انجام این آزمون بررسی تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته، پس از حذف یا کنترل متغیر کمکی است (هومن، ۱۳۸۷، ص ۲۱۹). این روش نیز مانند بسیاری از روش‌های آماری پارامتریک مبتنی بر مفروضاتی است که در صورت تخطی از آنها می‌تواند اعتبار نتایج حاصل را زیر سؤال ببرد. لذا در ادامه به بررسی مفروضات مهم تحلیل کواریانس پرداخته می‌شود و در قسمت بعدی به آزمون فرضیه‌ها پرداخته می‌شود.

همگنی واریانس‌ها

جهت بررسی این مفروضه از آزمون لوین استفاده شد. در بررسی نمره‌ی کل آزمون این مقدار $F=1/04$ دارای سطح معنی‌داری $0/39$ بود که بالاتر از سطح قابل قبول است. لذا

تأثیر آموزش مؤثر هنر در پرورش خلاقیت دانش آموزان

واریانس گروه‌ها تفاوت قابل ملاحظه‌ای با هم ندارند و مفروضه‌ی همگنی واریانس برقرار است. بررسی همگنی واریانس در سطوح مختلف آزمون نیز نتایج زیر را به دست داد:

جدول ۲. نتایج آزمون لوین برای همگنی واریانس

سطوح آزمون	مقدار F	سطح معنی داری	وضعیت
ابتکار	۰/۲۲	۰/۹۲	مطلوب
سیالی	۱/۶۵	۰/۶۹	مطلوب
انعطاف پذیری	۰/۰۹	۰/۹۹	مطلوب
بسط	۰/۵۴	۰/۷۸	مطلوب

طبق نتایج جدول بالا مفروضه‌ی همگنی واریانس در هر چهار مؤلفه‌ی آزمون برقرار است.

همگنی ضرایب رگرسیون

رابطه‌ی متغیرهای کمکی و وابسته باید در گروه‌های مختلف همگون باشند. جهت بررسی این مفروضه از اثر متقابل متغیر مستقل (گروه) و متغیر کمکی (پیش آزمون) استفاده شد. بدیهی است رد فرضیه‌ی صفر دال بر عدم همگنی ضرایب رگرسیون در داده‌ها است. نتایج بررسی این مفروضه برای کل آزمون و همچنین به تفکیک سطوح در جدول زیر آمده است. به این معنا که ضرایب رگرسیون در گروه‌های مختلف تفاوت معنی داری ندارند و در واقع همگون هستند.

جدول ۳. نتایج آزمون همگنی رگرسیون در گروه‌های مختلف به تفکیک مؤلفه‌های آزمون

سطوح	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	معنی داری	وضعیت
ابتکار	۹/۳۶	۴	۲/۳۴	۱/۲۴	۰/۳۰	مطلوب
سیالی	۳۷/۴۶	۴	۹/۳۶	۲/۲۶	۰/۰۶	مطلوب
انعطاف پذیری	۱۳/۵۷	۴	۳/۳۹	۳/۶۴	۰/۰۰۸	نامطلوب
بسط	۹/۴۱	۴	۲/۳۵	۲/۱۷	۰/۰۷۵	مطلوب
مجموع	۱۳۷/۴۴	۴	۳۴/۳۶	۱/۶۲	۰/۱۷	مطلوب

جدول ۴. میانگین و انحراف استاندارد گروه‌های پنج‌گانه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

وضعیت ابعاد خلاقیات	پیش‌آزمون					پس‌آزمون				
	ابتکار	سیالی	انعطاف	بسط	مجموع	ابتکار	سیالی	انعطاف	بسط	مجموع
گروه اول	۳۴/۸۲	۴۷/۶۴	۲۳/۱۸	۲۳/۱۴	۱۲۸	۳۴/۸۲	۴۷/۶۴	۲۳/۱۸	۲۳/۱۴	۱۲۸
گروه دوم	۳۵/۰۷	۴۷/۹۶	۲۳/۴۳	۲۳/۴۳	۱۳۰	۳۵/۰۷	۴۷/۹۶	۲۳/۴۳	۲۳/۴۳	۱۳۰
گروه سوم	۳۳/۸۷	۴۶/۷۵	۲۲/۸۷	۲۲/۸۳	۱۲۶	۳۳/۸۷	۴۶/۷۵	۲۲/۸۷	۲۲/۸۳	۱۲۶
گروه چهارم	۳۴/۲۸	۴۷/۰۳	۲۳/۰۳	۲۳/۱۰	۱۲۷/۴۵	۳۴/۲۸	۴۷/۰۳	۲۳/۰۳	۲۳/۱۰	۱۲۷/۴۵
گروه پنجم	۳۴/۷۵	۴۷/۵۷	۲۳/۳۲	۲۳/۳۹	۱۲۹/۲۵	۳۴/۷۵	۴۷/۵۷	۲۳/۳۲	۲۳/۳۹	۱۲۹/۲۵

همانطور که جدول ۳ نشان می‌دهد همگنی ضرایب رگرسیون در مؤلفه‌های ابتکار، سیالی، بسط و همچنین نمره کل آزمون وجود دارد و تنها مؤلفه‌ی انعطاف پذیری به عنوان یکی از سطوح آزمون (انعطاف پذیری) دارای این مفروضه‌ی مهم نیست و در تفسیر نتایج حاصل از آن باید احتیاط کرد. در ادامه جهت توصیف مناسب و شفاف‌ی از نتایج به دست آمده ابتدا یافته‌های توصیفی (دو شاخص میانگین و انحراف استاندارد) گزارش شده است. در ادامه نتایج حاصل از تحلیل کواریانس برای بررسی اثر متغیر مستقل (گروه) بر متغیر وابسته (خلاقیات) و سطوح آن (ابتکار، سیالی، انعطاف پذیری و بسط)، ارائه شده است. جدول ۵ به نتایج حاصل از این تحلیل (تحلیل کواریانس) می‌پردازد.

جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس برای بررسی اثر متغیر مستقل (گروه) بر متغیر وابسته (خلاقیات) و سطوح آن

مؤلفه‌ها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی‌داری
ابتکار	۷۲۲/۱۳	۴	۱۸۰/۵۳	۹۴/۹۳	$P < 0/05$
سیالی	۱۱۸۰	۴	۲۹۵/۰۴	۶۸/۸۳	$P < 0/05$

تأثیر آموزش مؤثر هنر در پرورش خلاقیت دانش آموزان

P < ۰/۰۵	۸۴/۰۴	۷۸/۳۴	۴	۳۱۳/۳۵	انعطاف پذیری
P < ۰/۰۵	۶۹/۴۸	۷۷/۸۵	۴	۳۱۳/۳۸	بسط
P < ۰/۰۵	۱۰۶/۶۳	۲۲۶۰	۴	۹۰۴۰	مجموع

نتایج تحلیل نشان می‌دهد آموزش مؤثر هنر به طور معنی‌داری به افزایش سطح ابتکار، سیالی، انعطاف پذیری، بسط و همچنین نمره‌ی کل خلاقیت دانش‌آموزان منجر شده است. به این معنا که میانگین اصلاح شده پنج گروه در این مؤلفه‌ها تفاوت معنی‌داری داشته‌اند. جهت انجام مقایسه‌های پسین از آزمون توکی استفاده شد. نتایج این آزمون برای همه‌ی مؤلفه‌ها در جدول ۶ آمده است.

نتایج حاصل از آزمون توکی در جدول ۶ گزارش شده است. برای مؤلفه‌ی ابتکار همه‌ی گروه‌ها به غیر گروه‌های ۴ و ۵ تفاوت معنی‌داری با هم دارند. به طوری که میانگین گروه اول بالاترین مقدار را داشت و گروه‌های دو و سه در مراتب بعدی بودند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که افزایش ساعت کلاسی در درس هنر می‌تواند به پرورش خلاقیت دانش‌آموزان بینجامد؛ چرا که میانگین گروه اول (۴۰/۷۵) و گروه دوم (۳۷/۸۳) (که وجه تمایز آنها میزان ساعت آموزشی بوده است) تفاوت معنی‌داری با هم دارند. مقایسه‌ی میانگین گروه دوم جدول ۶. نتایج آزمون توکی برای مقایسه دو به دو میانگین گروه‌ها در مؤلفه‌ها و نمره کل خلاقیت

مجموع	بسط	انعطاف	سیالی	ابتکار	گروه‌های پژوهش	
۱۱*	۱/۷*	۱/۸*	۳/۴۹*	۲/۹۲*	گروه دوم	گروه اول
۱۷*	۲/۸*	۲/۹۷*	۵/۳۹*	۴/۴۲*	گروه سوم	
۲۴*	۴/۱*	۴/۲۷*	۸/۳۶*	۶/۵۸*	گروه چهارم	
۲۲*	۳/۷۱*	۳/۸۵*	۷/۵۳*	۵/۸۹*	گروه پنجم	
۶*	۱/۱*	۱/۱۷*	۱/۹	۱/۵*	گروه سوم	
۱۳*	۲/۴*	۲/۴۸*	۴/۸۷*	۳/۶۶*	گروه چهارم	گروه دوم
۱۱*	۲*	۲/۰۵*	۴/۰۴*	۳*	گروه پنجم	
۷*	۱/۳*	۱/۳*	۳*	۲/۱۹*	گروه چهارم	گروه سوم
۵*	۰/۸۸*	۰/۸۸*	۲/۱۴*	۱/۴۷*	گروه پنجم	
-۲	-۰/۴۲	-۰/۴۳	-۰/۸۳	-۰/۶۹	گروه پنجم	گروه چهارم

* = معنی‌دار در سطح کمتر از ۰/۰۵

(۳۷/۸۳) و سوم (۳۶/۳۳) اثر محتوای آموزشی را منعکس می‌کند؛ چرا که تمایز گروه دوم به سوم تنها با محتوای متفاوت و متنوع آموزشی است. میانگین این دو گروه نیز تفاوت معنی‌داری دارند. با همین استدلال میانگین گروه سه (۳۶/۳۳) از میانگین گروه‌های چهار (۳۴/۱۷) و پنج (۳۴/۷۶) به طور معنی‌داری بالاتر است که نشان‌دهنده‌ی تأثیر تخصص معلم است. اما گروه‌های چهار و پنج هیچ‌گونه تفاوت معنی‌داری به دست ندادند که حاصل شرایط برابر و مساوی دو گروه بوده است.

آزمون توکی نتایج نسبتاً مشابهی را برای مؤلفه‌ی سیالی گزارش کرد. میانگین گروه اول بالاترین مقدار (۵۵/۳۶)، گروه دوم (۵۱/۹۰) دارای رتبه‌ی دوم و گروه سوم (۵۰) در رتبه‌ی سوم در مقدار میانگین بودند. گروه‌های چهار (۴۷/۰۳) و پنج (۴۷/۹۳) نیز تفاوت معنی‌داری نداشتند. بررسی معنی‌داری تفاوت گروه‌ها برای گروه یک با همه گروه‌ها معنی‌دار بود. اما گروه دوم تنها با گروه سه تفاوت معنی‌داری را نشان نداد ولی با بقیه‌ی گروه‌ها به طور معنی‌داری متفاوت بود. گروه سه نیز به طور معنی‌داری با گروه‌های چهار و پنج تفاوت داشت. اما گروه‌های چهار و پنج بر اساس شرایط مشابه و برابر تفاوت معنی‌داری نداشتند. بنابراین در این مؤلفه نیز اثر زمان آموزشی و تخصص معلم معنی‌دار به دست آمد.

مقایسه‌های پسین برای مؤلفه‌ی انعطاف‌پذیری نیز نتایج کاملاً مشابهی با مؤلفه‌ی ابتکار نشان داد. در این مؤلفه میانگین گروه اول (۲۷/۱۰) به عنوان بالاترین میانگین با همه‌ی گروه‌ها تفاوت معنی‌داری را نشان داد. میانگین گروه دوم (۲۵/۴۰) نیز از گروه‌های سه (۲۴/۱۳)، چهار (۲۲/۸۳) و پنج (۲۳/۴۶) به طور معنی‌داری بیشتر بود. به همین صورت گروه سه نیز از دو گروه چهار و پنج میانگین بالاتری را به دست داد. بنابراین در این مؤلفه نیز اثر زمان آموزشی، محتوای آموزشی و تخصص معلم معنی‌دار به دست آمد. همانطور که قبلاً هم اشاره شد با توجه به عدم برقراری مفروضه‌ی همگنی ضرایب رگرسیون باید نتایج حاصل در این مؤلفه را با احتیاط نگریست.

در بررسی تأثیر متغیر مستقل بر مؤلفه‌ی بسط نیز آزمون توکی نتایج کاملاً مشابهی با مؤلفه‌ی انعطاف‌پذیری داشت. در این مؤلفه نیز میانگین گروه اول (۲۷/۱) به عنوان بالاترین میانگین با همه‌ی گروه‌ها تفاوت معنی‌داری را نشان داد. میانگین گروه دوم (۲۵/۳۰) نیز از گروه‌های سه (۲۴/۱۳)، چهار (۲۲/۸۳) و پنج (۲۳/۲۵) به طور معنی‌داری بیشتر بود. به همین

صورت گروه سه نیز از دو گروه چهار و پنج میانگین بالاتری داشت. بنابراین در مؤلفه‌ی بسط نیز اثر زمان آموزشی، محتوای آموزشی و تخصص معلم معنی‌دار به دست آمد. مقایسه‌های پسین با آزمون توکی برای نمره‌ی کل آزمون نیز به کار برده شد. به طوری که همچنان گروه اول دارای بیشترین مقدار میانگین (۱۵۰) در بین گروه‌ها را داشت. میانگین‌های گروه‌های دو (۱۴۰) و سه (۱۳۴) در رتبه‌های بعدی بودند. این رتبه‌بندی به لحاظ آماری هم معنی‌دار به دست آمد. به طوری که میانگین گروه اول به طور معنی‌داری از همه‌ی گروه‌ها بالاتر بود. میانگین گروه دو از همه‌ی گروه‌ها به غیر از گروه یک بالاتر به دست آمد. و گروه سه نیز از گروه‌های چهار و پنج به طور معنی‌داری دارای میانگین بالاتری بود. گروه‌های چهار و پنج نیز همچنان به دلیل شرایط مشابه اختلاف معنی‌داری نشان ندادند. بنابراین در بررسی نمره‌ی کل آزمون اثر زمان آموزشی، محتوای آموزشی و تخصص معلم معنی‌دار به دست آمد. با توجه به یافته‌های ارائه شده می‌توان گفت هر سه فرضیه‌ی پژوهش تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش آموزش هنر در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان تنظیم شد. مؤلفه‌های آموزش مؤثر هنر که برآمده از متون تخصصی و معتبر بودند و پژوهشگران داخلی به کاستی‌ها و محدودیت‌های آنها اشاره کرده بودند عبارت بودند از: معلمی متخصص و علاقمند به تدریس هنر، ساعت آموزشی درس هنر و محتوای ارائه شده جهت تدریس. در این پژوهش برای بررسی اثر هر یک از این مؤلفه‌ها در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان از طرح تحقیق شبه آزمایشی با گروه کنترل و پیش آزمون و پس آزمون استفاده شد. پنج گروه در این پژوهش به کار گرفته شدند که سه گروه آنها آزمایشی و دو گروه دیگر بدون هیچ گونه بهره‌مندی از مؤلفه‌های نام برده، گروه کنترل بودند. جدول ۱ چگونگی چینش گروه‌ها را نشان می‌دهد. هر یک از گروه‌ها نسبتی از مؤلفه‌های آموزش مؤثر هنر را برخوردار بودند. گروه اول هر سه مؤلفه را تجربه می‌کرد. گروه دوم مؤلفه‌های معلم متخصص و محتوای ارائه شده و گروه سوم آزمایش نیز تنها معلم متخصص را تجربه می‌کردند. جهت بررسی هر یک از فرضیه‌های تحقیق از روش آماری تحلیل کواریانس و آزمون توکی برای مقایسه‌های

پسین استفاده شد. نتایج پژوهش که به تفصیل در قسمت قبل آورده شد نشان داد هر یک از سه گروه آزمایش نسبت به گروه‌های کنترل عملکرد بهتری را در آزمون خلاقیت نشان دادند. مقایسه‌ی گروه‌های یک و دو که تنها تفاوت آنها ساعت درسی بود، اثر ساعت درسی را در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان منعکس می‌کرد. آزمون توکی برای مقایسه‌ی گروه‌های یک و دو به کار رفت که حاکی از تأثیر بهتر گروه اول بود. این تأثیر را با توجه به برابری دیگر شرایط آموزشی می‌توان به افزایش زمان ساعت درسی نسبت داد. بیشتر پژوهش‌های انجام گرفته در باب آموزش هنر به کمبود زمان ساعت درسی آن اشاره کرده‌اند (عباسی، ۱۳۷۰؛ حاجی حسینی، ۱۳۷۷؛ تاجیک، ۱۳۷۹ و حسینی، ۱۳۸۲). یوسفی (۱۳۸۸) به طور مستقیم محدودیت زمان آموزشی را به عنوان یکی از موانع آموزش هنر در پرورش خلاقیت معرفی می‌کند. مهرمحمدی (۱۳۸۲) نیز به عنوان یکی از صاحب‌نظران آموزش هنر در کشور نیز زمان اختصاص داده شده به درس هنر را با کشورهای توسعه یافته مقایسه کرده و به محدودیت زمانی آن در کشور تأکید نموده است. نتایج این پژوهش که با رویکردی شبه آزمایشی انجام گرفته است گامی اساسی در تأیید یافته‌های پژوهشی و تأکيدات نظری باشد.

مقایسه‌ی گروه‌های دو و سه که تنها تفاوت آنها محتوای آموزشی بود، چگونگی اثر محتوای آموزشی را دلالت می‌کرد؛ چرا در دیگر شرایط دارای وضعیت یکسانی بودند. معلم و زمان آموزشی برای هر دو کلاس کاملاً مشابه بود. معلم مربوط در گروه دوم (طبق شیوه‌ی تدریس رایج خود) از محتوای تکمیلی و جانبی در تدریس هنر استفاده می‌کرد. محتوایی که شامل آموزش خوشنویسی (با قلم) و خوش‌خطی (با خودکار) و همچنین مطالبی در مورد آموزش نقاشی ارائه می‌کرد که بنا بر نظر دیگر معلمان و مسئولان مورد استقبال گرفته بود. آزمون توکی حاکی از عملکرد بهتر گروه دوم نسبت به گروه سوم در آزمون خلاقیت بود. این تأثیر بهتر را می‌توان به محتوای آموزشی ارائه شده نسبت داد.

محتوای درسی رسمی که برای آموزش هنر ارائه می‌شود چندین دهه است که هیچ‌گونه تغییری در آن صورت نپذیرفته است. پژوهش‌های انجام گرفته در کشور بر مشکلات محتوایی و ظاهری کتب درسی هنر تأکید می‌کنند (تاجیک، ۱۳۷۹؛ حسینی، ۱۳۸۲ و یوسفی، ۱۳۸۸). محتوای ارائه شده‌ی کنونی از نظر جامعیت هنرهای موجود و همین‌طور شیوه‌ی آموزشی به کار رفته در آن مورد نقد معلمان و صاحب‌نظران آموزش هنر قرار گرفته است (مهرمحمدی،

(۱۳۸۲). نتایج حاصل از این پژوهش که با کاربردی آزمایشی به دست آمد دال بر اثر مثبت محتوای آموزشی تکمیلی بر میزان خلاقیت دانش آموزان است. این یافته با یافته‌های دیگری که با استفاده از شیوه‌های پیمایشی یا کیفی به دست آمده است هم‌جهت است.

کمبود معلم متخصص و (طبیعتاً) علاقه‌مند به تدریس هنر از مهم‌ترین کاستی‌های آموزش هنر است که در تحقیقات قبلی مکرر به آن اشاره شده است (عباسی، ۱۳۷۰؛ حاجی حسینی، ۱۳۷۷؛ تاجیک، ۱۳۷۹؛ حسینی، ۱۳۸۲ و مؤمن‌زاده، ۱۳۸۵). لذا در این پژوهش به عنوان یکی از مؤلفه‌های کارآمد در آموزش مؤثر هنر به کار گرفته شد. تنها تفاوت گروه سه با چهار و پنج معلم متخصص و علاقه‌مند به تدریس هنر بود و در بقیه موارد شرایط مشابهی داشتند. بنابراین تفاوت مشاهده شده را می‌توان به تخصص و علاقه‌ی معلم به تدریس هنر نسبت داد. گروه سه دارای معلمی با سابقه تحصیلی و حرفه‌ای مرتبط با تدریس هنر ولی گروه‌های چهار و پنج دارای معلمانی با تحصیلات و سابقه‌ی تدریس متنوع و متفاوت با زمینه‌ی هنری بودند. نتایج آزمون توکی دال بر عملکرد بهتر گروه سوم نسبت به دو گروه کنترل در آزمون خلاقیت بود. ارتباط تحصیلی و علاقه‌مندی معلم به نظر یکی از بدیهی‌ترین شرایط تدریس هر درسی است. این اصل در بیشتر کشورهای دنیا با دقت پیگیری می‌شود. حتی در کشور ما هم برای دروسی مثل ریاضی، عربی، شیمی و ... رویکرد مشابهی وجود دارد، اما در مورد آموزش هنر جاری نیست. می‌توان از عدم تخصص‌گرایی به عنوان ریشه‌ی بسیاری از کاستی‌های پیش روی آموزش هنر نام برد؛ چرا که معلم متخصص و علاقه‌مند به آموزش هنر با انگیزه و خلاقیت‌های فردی سعی در کاهش آنها می‌نماید.

محدودیت‌های تحقیق

این پژوهش دارای محدودیت‌هایی نیز بوده است. یکی از مهم‌ترین محدودیت‌های مهم این پژوهش استفاده از یک معلم خاص در سه گروه آزمایشی بوده است. پیگیری‌های مکرر انجام گرفته در این ارتباط یا به مخالفت مدارس می‌انجامید یا هماهنگی با معلمان به انجام نمی‌رسید و یا معلمانی انتخاب می‌شدند که متعلق به مدارس با امکانات کاملاً متفاوت بودند، که در مجموع چاره‌ای جز استفاده از یک معلم خاص برای ما باقی نگذاشت. اما به یقین استفاده از معلمانی متفاوت در گروه‌های آزمایشی می‌توانست تفاوت احتمالی ناشی از شخص

معلم را آشکار سازد. محدودیت دیگر این پژوهش به تعریف آموزش مؤثر هنر تعلق دارد. بی‌شک عوامل دیگری می‌توانند به بهبود آموزش هنر بیانجامند و حتی برخی از آنها مثل امکانات هنری اساسی هستند. اما هدایت و اداره‌ی آزمایش با چنین تنوعی از گروه‌ها چه به توان پژوهشگران و چه به ماهیت چنین تحقیقی نسبت داده شود، بسیار مشکل بود. حتی برخی از عوامل مهم مثل کارگاه‌های آموزشی هنر امکان دستکاری و مداخله را نداشت.

پیشنهاد‌های تحقیق

پیشنهاد‌های تحقیق را می‌توان در دو دسته‌ی کلی به صورت زیر قرار داد:

الف) پیشنهاد‌های کاربردی

این پژوهش با رویکردی شبه آزمایشی و با هدف رفع پاره‌ای از مشکلات مطروحه در سطح محدودی انجام گرفت تا میزان تأثیر هر یک از عوامل آموزش مؤثر هنر را در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان به مذاقه گذارد. نتایج این پژوهش دال بر بهبود برون‌داد آموزش هنر در خلاقیت دانش‌آموزان پس از رفع برخی از مشکلات آموزش هنر بر خلاقیت دانش‌آموزان است. بر این اساس به مسئولان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش پیشنهادهایی بر اساس یافته‌های این پژوهش ارائه می‌شود: توجه ویژه و دقیق به انتخاب معلمانی با سوابق و علایق هنری و تلاش برای پرورش مهارت‌های تدریس کارآمد هنر، افزایش ساعت درسی هنر به بیش از ۴۵ دقیقه‌ی کنونی و حداقل امکان تا ۲ ساعت و بازبینی محتوای برنامه‌ی درسی هنر و سعی در اصلاح و کاربردی نمودن آن.

ب) پیشنهاد‌های پژوهشی

به پژوهشگران علاقه‌مند به موضوع حاضر پیشنهاد می‌شود موضوعات پژوهشی خود را با توجه به موارد زیر تنظیم کنند: انجام این پژوهش در جامعه‌ی مختلفی از دانش‌آموزان (بر حسب مقطع تحصیلی، شهر و ...)، استفاده از معلمان متفاوت جهت مقایسه‌ی آنها در شرایط مشابه و بررسی تأثیر آموزش مؤثر هنر با ویژگی‌های مشابه در متغیرهای وابسته‌ی دیگر.

منابع

- تاجیک، عباس (۱۳۷۹). *تجزیه و تحلیل کتب هنر دوره راهنمایی تحصیلی*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه تربیت مدرس.
- حاجی حسینی، سهیلا (۱۳۷۷). *بررسی برخی موانع و محدودیت‌های برنامه درسی هنر از دیدگاه معلمان هنر در دوره راهنمایی شهر اصفهان*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه اصفهان.
- حسینی، صغری (۱۳۸۲). *بررسی و تحلیل روش‌های آموزش هنر در مقطع راهنمایی تحصیلی ایران در سال تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه تهران.
- شکرکن، حسین؛ برومند نسب، مسعود؛ نجاریان، بهمن و شهنی ییلاق، منیژه (۱۳۸۱). بررسی رابطه ساده و چندگانه خلاقیت، انگیزه پیشرفت، و عزت نفس با کارآفرینی در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. *مجله‌ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، دوره سوم، سال نهم، شماره‌های ۳ و ۴، ص ۱-۲۴.
- عباسی، عفت (۱۳۷۰). *مطالعه و بررسی برخی از مسائل و مشکلات برنامه درسی هنر پایه سوم راهنمایی*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- مومن زاده، بهمن (۱۳۸۵). *بررسی آموزش هنر در مقطع راهنمایی تحصیلی*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه شاهد.
- مهر محمدی، محمود (۱۳۸۲). *آموزش عمومی هنر، چیست، چرایی و چگونه*. تهران: مدرسه.
- هومن، حیدر علی (۱۳۸۷). *تحلیل داده‌های چند متغیره در پژوهش رفتاری*. تهران: پیک فرهنگ.

یوسفی، مجید (۱۳۸۸). بررسی موانع و محدودیت‌های آموزش هنر در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان و رابطه بین خلاقیت معلمان هنر و گرایش آنها به استفاده از روش‌های تدریس خلاقیت محور در مدارس راهنمایی شهر همدان. پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه تهران.

Beghetto, R. A. (۲۰۰۷). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, ۲ (۱), ۱-۹.

Berenato, C. (۲۰۰۸). *A Historical analysis of the influence of john Dewey's educational philosophy on the Barnes foundations art educational experience*. Unpublished Doctoral Dissertation, unpublished: Saint Joseph's University.

Chanda, J., & Daniel, V. (۲۰۰۵). Recognizing works of Art: The essences of contextual understanding. *Art Education: The Journal of the National Art Education*, ۵۳ (۲), ۶-۱۱.

Eisner, E. (۱۹۹۸). Does Experience in the Arts Boost Academic Achievement?. *Journal of Art Education*, ۵۱ (۱), ۷-۱۵.

Florida, R. (۲۰۰۴). *The rise of the creative class: And how it's transforming work, leisure, community and everyday life*, New York: Basic Books.

Fountain, H. L. R. (۲۰۰۷). *Using art to Differentiate Instruction: An Analysis of It's Effect's On Creativity and the Learning Environment*. Unpublished Doctoral Dissertation: Purdue University.

Hickman, R. (۲۰۰۵). *Why we make art and why it is taught*. Portland: Intellect Ltd.

Heather, M., & Moorefield-Lang, (۲۰۰۸). *The Relationship of Arts Education to Student Motivation, Self-Efficacy, and Creativity in Middle Schools, Unpublished Doctoral Dissertation*: University of North Carolina.

Parker, J. (۲۰۰۸). *The Impact of Visual Art Instruction On Student Creativity*. Unpublished Doctoral Dissertation: Walden University.

- Perkins, E. G. (۲۰۰۴). *Enacting Creative Instruction: A Comparative Study Of Two Art Educators*. Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Kentucky.
- Plucker, J. A., Beghetto, R. A., & Dow, G. T. (۲۰۰۴). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational psychologist*, ۳۹, ۸۳-۹۶.
- Runco, M. A. (۲۰۰۴). *Creativity, Annual Review of Psychology*, ۵۵, ۶۵۷-۶۸۷.
- Starko, S. E. (۲۰۰۵). *Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight*. Mahwah, new jersey. Lawrence Erlbaum Associates.
- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (۲۰۰۴). *Successful intelligence in the classroom. Theory into Practice*, ۴۳, ۲۷۴-۲۸۰.
- Ward, J., Huckstep, B., & Tsakanikos, E. (۲۰۰۶). Sound-colour naesthesia: To what extent does it use croos-modal mechanisms common to us all? *Cortex*, ۴۲ (۲), ۲۶۴-۲۸۰.
- Yorke viney, S. A. (۲۰۰۷). *An Examination of the Effectiveness of Arts Integration in Education on Student Achievement, Creativity and Self Perception*, Unpublished Doctoral Dissertation : Marywood University.