



اثربخشی آموزش هنر مبتنی بر تدریس مشارکتی، بدیعه پردازی و بارش مغزی بر تربیت هنری دانش آموزان

اسماعیل کاظم پور^{۱*}، سعیده جمالی گشتی^۲، محمد جمالی^۳، حمید رضا فدایی جافی^۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۸/۱۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۱/۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش هنر مبتنی بر سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه پردازی، و بارش مغزی بر تربیت هنری دانش آموزان پایه هشتم بود که به روش شبه آزمایشی انجام شده است. جامعه آماری شامل همه دانش آموزان پایه هشتم شهرستان رامسر می‌شوند که از این تعداد ۶۰ نفر به روش تصادفی خوشه‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند و به پرسشنامه تربیت هنری تن تز با پایایی محاسبه شده (۰/۰۸۸) پاسخ دادند. داده‌های حاصل از این پژوهش، با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی (تحلیل کوواریانس) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های این پژوهش نشان داد که بین میزان تربیت هنری دانش آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر روش تدریس مشارکتی، بدیعه پردازی، و بارش مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت معنادار وجود دارد. هر یک از سه روش تدریس، بر مؤلفه‌های تربیت هنری نیز تأثیر جداگانه و متفاوت دارند. بدین صورت که روش تدریس مشارکتی، با میانگین (۲/۹۸) بیشترین تأثیر را بر تربیت هنری داشته است و روش تدریس بارش مغزی، با میانگین (۲/۹۵) و روش تدریس بدیعه پردازی، با میانگین (۲/۸۹) هم به ترتیب بر تربیت هنری مؤثر بوده‌اند. آموزش هنر مبتنی بر تدریس مشارکتی، بدیعه پردازی و بارش مغزی بر تربیت هنری دانش آموزان، در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای اجرا شد. همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که به حوزه تولید هنری، در برنامه درسی موجود آموزش هنر در دوره راهنمایی (متوسطه اول) تحصیلی پرداخته شده است. در حالی که به حوزه‌های نقد هنری، تاریخ هنری، زیبایی شناسی، در برنامه درسی موجود آموزش هنر دوره راهنمایی تحصیلی توجه چندانی نشده است.

واژگان کلیدی: آموزش هنر، روش تدریس، تربیت هنری

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

*نویسنده مسئول): kazempour.edu@gmail.com

۲. دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اردبیل، اردبیل، ایران.

۳ و ۴. کارشناسی ارشد گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

مقدمه:

هنر و آموزش، از دیرباز در کنار هم بوده‌اند، از ماقبل تاریخ، هنر با انسان بوده و چون در جهت زندگی روزمره به کار می‌رفت، از همین رو انسان بایستی برای ادامه زندگی خودش، هنرهای کسب شده را به نسل بعدی آموزش می‌داد. در سیر زمان، هنر به معنی امروزی آن نبود و آموزش هنر نیز این‌گونه که امروز است نمود پیدا نکرده بود (پاکباز، ۱۳۷۸). هنر^۱ و خلاقیت^۲، همواره مکمل یکدیگر بوده‌اند. در عصر حاضر جوامعی که به آموزش هنر^۳ توجه بیشتری دارند، پویاتر هستند. آموزش هنر در کنار دیگر دروس، چه به صورت رشته‌ای مجزا^۴، و چه به صورت میان رشته‌ای^۵-تأثیر فراوانی در پرورش خلاقیت، پیشرفت تحصیلی، روحیه گروه‌گرایی^۶، تفکر انتقادی و ... دارد. آموزش هنر به صورت دیسیپلین^۷، به عنوان تربیت هنری، راهکار مناسبی است که در آموزش هنر پیشنهاد شده است که باید از ابزارها و امکانات مختلف، پیشبرد این نوع آموزش استفاده کرد که یکی از این ابزارها، «انتخاب صحیح روش‌های تدریس» است و نقش موثری در فرآیند تدریس دارد.

جان لنکستر (۱۳۷۷) عقیده دارد که هنر، نقش اعجاز آفرینی در خلاقیت کودکان دارد. او در جایی با عنوان نقش هنر در خلاقیت و حس زیباشناسی کودکان اذعان می‌دارد که: معلم با

تدریس هنر کار موفقی انجام می‌دهد، زیرا بچه‌ها انجام فعالیت‌های هنری را دوست دارند، در هر انسان چه پیر و چه جوان، ذوقی خلاقانه وجود دارد، زیرا همه ما تمایل فطری برای استفاده از دست‌های خود و نیز مواد لازم به عنوان ابزارهایی برای بیان هنری داریم، کودکان خردسال به طور یقین ذوقی درونی دارند که خلاقیت آنها را تحریک می‌کند (جان لنکستر، نقل از سورتچی، و رستگارپور، ۱۳۹۰). بعد هنری و زیبایی‌شناسی از جمله ابعاد وجودی انسان است که پرورش آن از طریق تربیت هنری^۸ محقق می‌گردد. تربیت هنری، مؤلفه‌هایی چون تولید هنری^۹، نقد هنری^{۱۰}، زیبایی‌شناسی^{۱۱} و تاریخ هنر^{۱۲} را در بر می‌گیرد و فضای کلاس درس هنر را از حالت سنتی آن خارج می‌کند. حال باید دید که در کلاس درس هنر، تا چه اندازه، ابعاد و مؤلفه‌های تربیت هنری شکوفا می‌شود و نوع روش تدریس چه سهمی در این شکوفایی دارد. مفهوم تربیت هنری از دیدگاه افلند (۱۹۹۴)، ناظر بر دو معنای کاربردی و تئوریک است. لغت تربیت هنری هم به معنای تدریس هنر به یک عمل یا فعالیت اشاره دارد و به عنوان یک حوزه تحقیقی و پژوهشی، فرآیند یاددهی و یادگیری را در هنر، مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دهد (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۵).

درس هنر، تأثیر فراوانی بر ابعاد مختلف وجود انسان از جمله، اخلاق، انگیزه تحصیلی،

¹Art²Creativity³Art education⁴Single string⁵Interdisciplinary⁶Sociality⁷Discipline-Based Art education⁸Art education⁹Art making¹⁰Art criticism¹¹Aesthetic¹²Art history

معناداری دارد. همچنین معلوم شده است که نمره کلی مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزانی که با رویکرد تربیت هنری آموزش دیده‌اند با دانش‌آموزانی که با روش‌های گذشته آموزش دیده‌اند تفاوت معنادار دارد. از آنجا که مهارت‌های فرآیندی، شامل مهارت‌هایی چون تفکر، تعامل، مشارکت، همکاری، نظم و خلاقیت می‌شود، مشاهده شد که ضمن فعالیت‌های هنری با رویکرد تربیت هنری این مهارت‌ها بیشتر تقویت می‌شوند. چرا که طراحی فضا و امکانات و ایجاد فرصت‌ها در این رویکرد، امکانات بیشتری را برای تقویت آنها فراهم می‌نماید (فلاحی، و همکاران، ۱۳۹۰).

هنر، زمینه‌ای مناسب برای پرورش خلاقیت ایجاد می‌کند. روش تدریس مشارکتی، عبارت از آموزشی است که در آن دانش‌آموزان با استفاده از گروه‌های کوچک، به گونه‌ای با یکدیگر کار کنند که یادگیری خود و هر یک از اعضای گروه را به حداکثر برسانند (فرمی‌هنی فراهانی، ۱۳۷۸). در پژوهشی با عنوان «تأثیر روش تدریس مشارکتی بر گروه‌گرایی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» نشان داد: دانش‌آموزانی که با روش تدریس مشارکتی به عنوان یکی از روش‌های فعال، آموزش دیده‌اند، گروه‌گرایی و پیشرفت تحصیلی بهتری نسبت به گروه گواه داشته‌اند (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱). مؤمنی دانایی و همکاران (۱۳۹۰) در مطالعه خود نشان دادند که استفاده از روش مشارکتی، میزان حس رضایت‌مندی و انگیزه درونی دانشجویان را افزایش می‌دهد و سبب بهبود یادگیری می‌شود. تربیت هنری:

خلاقیت، یادگیری دروس دیگر، مهارت‌های فرآیندی، ادراک، توجه به ظرایف، توانایی تصمیم‌گیری، تفکر درباره آثار هنری و مواردی دیگر از این دست دارد (آیزنر^۱، ۲۰۰۵). در صورتی که هنر به عنوان یک دیسیپلین ارائه شود، بر یادگیری علوم دیگر نیز تأثیر می‌گذارد. چنان‌چه پایج^۲ (۲۰۰۴) در قالب یک پژوهش، نتیجه گرفت که همبستگی مثبتی میان مطالعه دروس هنری و پیشرفت تحصیلی وجود دارد. وی به مطالعاتی طولانی از سوی محققان دانشگاه کالیفرنیا اشاره نمود و به عنوان نتیجه این پژوهش‌ها بیان کرد که: دانش‌آموزانی که به مقدار بالایی درگیر یادگیری و آموزش هنر بوده‌اند، عملکرد بهتری را در آزمون‌های استاندارد شده پیشرفت تحصیلی و خدمات اجتماعی نمایان ساخته‌اند (صابری و مهرام، ۱۳۹۰). آموزش هنر با رویکرد تربیت هنری، می‌تواند جنبه‌های مختلفی را دربرگیرد، از این رو با توجه به روندی که روش‌های تدریس در کلاس درس ایجاد می‌کنند، انتخاب روش‌های تدریس مناسب برای یاددهی-یادگیری درس هنر، امری تأمل برانگیز است. در تأثیر آموزش هنر با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی می‌توان به نتیجه پژوهشی با همین نام اشاره کرد که نشان می‌دهد، نمره فعالیت هنری دانش‌آموزانی که با رویکرد تربیت هنری آموزش دیده‌اند با نمره فعالیت هنری دانش‌آموزانی که با روش‌های گذشته آموزش دیده‌اند، تفاوت

¹Eisner²Paige

دانش‌آموزان مؤثر واقع شود، همسو است. (نقل از مؤمنی و همکاران، ۱۳۸۹). در پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیر الگوی بدیعه پردازی بر میزان نگرش و دانش و مهارت دانش‌آموزان سال اول متوسطه در درس مهارت‌های زندگی» نشان داد که تدریس مهارت‌های زندگی به روش بدیعه پردازی، بر روی نگرش‌ها، دانش‌ها، و مهارت‌های دانش‌آموزان تأثیری مثبت دارد (احمدی؛ عصاره، و عبدالملکی، ۱۳۹۱).

روش تدریس بارش مغزی: اجرای فن و گردهمایی‌هایی که از طریق آن، عده‌ای می‌کوشند برای یک مسأله خاص، با انباشتن تمام افکار و اندیشه‌هایی که همان‌جا به وسیله اعضا ارائه می‌گردد راه‌حلی را بیابند. در حقیقت بارش مغزی روش و فنی گروهی است که افراد گروه می‌کوشند راه‌های حل یک مسأله یا موضوع را پیشنهاد دهند. البته نوعی حمله ذهنی به موضوع است که طی آن شرایطی ایجاد می‌شود تا شرکت کنندگان، فی‌البداهه نظر خود را ابراز کنند که نتیجه این تلاش ذهنی و فکری به طور گروهی، منجر به یافتن راه‌حلی برای مسأله می‌شود (رحمتی‌خانیا، ۱۳۹۳). در پژوهشی نشان داد که تأثیر روش تدریس بارش مغزی در افزایش خلاقیت دانش‌آموزان، گروه‌های آزمایش پسر و دختر مؤثر بوده است. در خصوص مؤلفه‌های چهارگانه خلاقیت، اثر بارش مغزی در افزایش مؤلفه‌های ابتکار، سیال بودن، و انعطاف‌پذیری پسران و مؤلفه‌های سیال بودن و بسط در دختران معنی‌دار است (گنجی، و همکاران، ۱۳۸۴). در پژوهشی درباره تأثیر بارش مغزی به عنوان یک

رویکردی برای آموزش هنر است که بر اساس چهار رشته تولید هنر، تاریخچه هنر، نقد هنر، و زیبایی‌شناسی است. تربیت هنری، یعنی توانمندی و ارتقای دانش‌آموزان برای کسب مهارت‌های مربوط به بیان و ابراز هنرمندانه، تولید آثار هنری، ارزش‌گذاری هنری، قدرشناسی، نگاه نقادانه هنری داشتن و کسب آگاهی از تاریخ هنری است (دابس^۱ ۱۹۹۲) روش تدریس بدیعه پردازی: لغت بدیعه پردازی متشکل از دو لغت لاتین به معنای اتصال و همراهی عناصر به ظاهر بی‌ربط است. ویلیام گردون، واضع این روش بود و آن را «آشنایابی» نامیده است. در این روش، تفکر خلاق به واسطه فعالیت‌های استعاری و تمثیلی شکل می‌گیرد. بدین ترتیب از مشابهت امور، مانند مقایسه یک چیز یا فکر با یک چیز یا یک فکر دیگر، به وسیله استفاده از یکی به جای دیگری بهره می‌گیرند. در خلال این جایگزینی‌ها، تفکر خلاق آگاهانه‌ای رخ می‌دهد و مطالب و امور ناآشنا به وجود می‌آیند (جویس و همکاران، ۲۰۰۰). روش تدریس با الگوی بدیعه‌پردازی، در باروری و شکوفایی خلاقیت دانش‌آموزان مؤثرتر از روش‌های عادی و متداول است. این نتیجه با نتایج سایر تحقیقات همچون تورنس^۲ (۱۹۷۴)، رینوزل و والتر^۳ (۱۹۷۵)، ریس و همکاران به نقل از رانکو^۴ (۱۹۹۹)، و کرپلی^۵ (۲۰۰۱) که اظهار می‌دارند به کارگیری یک سری روش‌ها در جریان آموزش می‌تواند در رشد و شکوفایی خلاقیت

¹Dobbs

²Torrance

³Renzulli&Walter

⁴Runco

⁵Croptry

تفسیر، ارزشیابی و نظریه‌پردازی در مورد آثار هنری برای افزایش میزان درک و ارزش‌گذاری هنر و نقش و جایگاه آن در جامعه است. بنابراین " نقد هنری، شامل کاربرد زبان، نگارش متفکرانه و هوشمندانه و صحبت کردن درباره هنر است که از طریق آن ما می‌توانیم به نحوی بهتر و پربارتر هنر، هنرمند، مخاطب، و نقش و جایگاه هنر را در فرهنگ و جامعه بفهمیم و ارزش‌گذاری کنیم" (امینی، ۱۳۸۴).

زیبایی‌شناسی هنری: مؤسسه گتی (۲۰۰۰) به نقل از امینی (۱۳۸۴): زیبایی‌شناسی به نوع خاصی از تجربه‌ای که یک فرد می‌تواند با هر پدیده‌ای داشته باشد، اشاره می‌کند. ایجاد و رشد این تجربه زیبایی‌شناسی، تا حدود زیادی، حاصل تعامل و مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های مربوط به تولید هنری، نقد هنری، و تاریخ هنری است (امینی، ۱۳۸۴).

تاریخ هنری: مؤسسه گتی (۲۰۰۰) به نقل از امینی (۱۳۸۴): تاریخ هنر مستلزم بررسی و پژوهش درباره بسترهای تاریخی، اجتماعی و فرهنگی پدیده‌های هنری بوده و بر ابعاد زمانی، سنت‌ها و سبک‌های مرتبط با آثار هنری متمرکز می‌شود. این امر، به معنای یادگیری و کسب اطلاعات در مورد اهداف هنر در فرهنگ‌های مختلف و شناخت افراد و فرهنگ‌هایی است که آثار هنری به آنها تعلق دارد (امینی، ۱۳۸۴). آموزش زیبایی‌شناسی برای کودکان از اهمیت خاصی برخوردار است و در عین حال هنر در ایجاد و پایه‌گذاری سنت‌های فرهنگی موثر است. کودکانی که تجارب خلاقه هنری دارند،

استراتژی بر روی توانایی درک خواندن و توانایی تفکر انتقادی نشان می‌دهد که استراتژی بارش مغزی، اثر مثبتی بر روی توانایی تفکر انتقادی و درک خواندن داشته است (قبانچی، و بهروزی‌نیا، ۲۰۱۴). در پژوهش موسی‌زاده و همکارانش، (۱۳۹۲) نشان داد که آموزش با استفاده از دو روش بارش مغزی و تفکر انتقادی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بوده است. پژوهشی تحت عنوان تأثیر آموزش راهکارهای بارش مغزی بر عملکرد فرگیران زبان خارجه در زمینه مطالب نوشتاری دوره متوسطه نشان داد که این آموزش تأثیر معنی داری بر مهارت نوشتاری دانش‌آموزان داشته است و به معلمان و مدرسان زبان انگلیسی توصیه می‌شود که به جای روش‌های فرآورده‌ای، از روش‌های فرآیندی در تدریس نگارش استفاده کنند، زیرا رویکرد فرآیندی، سبب بروز خلاقیت و نگرش عمیق‌تری در بین زبان‌آموزان می‌شود (بهروزی، و میر شجاعی، ۱۳۹۱).

تولید هنری: مؤسسه گتی (۲۰۰۰) به نقل از امینی (۱۳۸۴): ساخت هنر یا هنر سازی را می‌توان به عنوان فرآیند ارائه واکنش و پاسخ به مشاهدات، اندیشه‌ها، احساسات و سایر تجربیات تعریف کرد که از طریق آفرینش آثار هنری که در واقع، حاصل کاربرد ماهرانه، هوشمندانه و توأم با تخیل ابزارها و تکنیک‌های رسانه‌های مختلف است ارائه می‌گردد. تولید هنری، تحمیل و سوار کردن شکل بر ماده است (امینی، ۱۳۸۴).

نقد هنری: مؤسسه گتی (۲۰۰۰) به نقل از امینی (۱۳۸۴): نقادی هنری، ناظر بر توصیف،

۴) بین میزان تاریخ هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش‌مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت وجود دارد.

روش تحقیق، جامعه آماری، نمونه و روش

نمونه‌گیری: روش پژوهش در این مطالعه از نوع شبه‌آزمایشی است. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل همه دانش‌آموزان پسر پایه هشتم دوره اول متوسطه در شهرستان رامسر می‌شود که به استناد داده‌های اداره آموزش و پرورش شهرستان رامسر ۴۰۶ نفر هستند. از میان این تعداد، نمونه‌ها به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و به طور تصادفی به ترتیب که از کل ۱۲ مدرسه دوره اول متوسطه شهرستان رامسر، ۶ مدرسه به طور تصادفی انتخاب شدند که هر مدرسه ۲ کلاس پایه هشتم داشت، از این ۶ مدرسه، سه مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد که در مجموع دارای ۶ کلاس ۳۰ نفره بود. از این ۹۰ نفر ۶۰ نفر به طور تصادفی انتخاب و در چهار گروه بر حسب روش تدریس جایگزین شدند. لازم به ذکر است که دانش‌آموزان چهار کلاس از لحاظ ویژگی‌های فرهنگی - اجتماعی مشابهت داشته‌اند. گردآوری داده‌ها، به روش کتابخانه‌ای و میدانی و با استفاده از آزمون محقق ساخته تن‌تز^۱ (کاظم‌پور، ۱۳۸۷) صورت گرفته که شامل ۵۲ سوال با مقیاس پنج درجه‌ای طیف لیکرت، بوده است. نمره ۵۲، حداقل نمره و نمره ۲۶۰، حداکثر نمره‌ای است که افراد می‌توانند کسب کنند. این آزمون چهار مؤلفه تولید هنری، نقد هنری، تاریخ هنری و

آنها بهتر درک می‌کنند و برای آن ارزش بیشتری قائل هستند. جنبه درک هنری، در برگزیده پاسخ‌های عاطفی، حسی، تعقل تجارب هنری خلاق کودکان است و ارزش واقعی آن، این است که دید نقادانه زیبایی شناختی را در کودکان شکوفا می‌سازد (کاظم‌پور و سلیمانی، ۱۳۹۱).

با توجه به مبانی نظری و پیشینه پژوهشی ذکر شده، مساله اصلی پژوهش حاضر این است که: سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش‌مغزی تا چه اندازه بر میزان یادگیری درس هنر با رویکرد تربیت هنری تأثیر دارند؟ آیا تفاوت معناداری بین یادگیری با رویکرد تربیت هنری در این سه روش تدریس وجود دارد؟

فرضیه اصلی پژوهش:

بین میزان تربیت هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش‌مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت وجود دارد.

فرضیه‌های ویژه پژوهش:

۱) بین میزان تولید هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش مشارکتی، بدیعه‌پردازی و بارش‌مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت وجود دارد.

۲) بین میزان نقد هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش مشارکتی بدیعه‌پردازی، و بارش‌مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت وجود دارد.

۳) بین میزان زیبایی‌شناسی دانش‌آموزانی که تحت آموزش مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش‌مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت وجود دارد.

^۱ - «ت» تولید هنر، «ن» نقد هنر، «ت» تاریخ هنر، «ز» زیبایی‌شناسی

آزمون فرضیه اصلی از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) ارائه شده است. بنابراین قبل از این که آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) مورد استفاده قرار گیرد، پیش فرض‌هایی رعایت شد تا ما مجاز به استفاده از این آزمون باشیم. بعد از ارائه آمار توصیفی، به بررسی پیش فرض‌های آزمون پرداخته شد. سپس آزمون مانکوا برای فرضیه اصلی و آزمون تحلیل کوواریانس یک متغیره (آنکوا) برای آزمون فرضیه‌های ویژه مورد استفاده قرار گرفتند.

زیبایی‌شناسی هنری که از مؤلفه‌های تربیت هنری هستند را مورد سنجش قرار می‌دهد. با اذعان به این مطلب که کازم پور (۱۳۸۷) در تحقیقی مرتبط با موضوع تربیت هنری در دوره راهنمایی ابزار سنجش محقق ساخته‌ای به نام تن‌تزر را تولید و مورد استفاده قرار داد، در این پژوهش نیز از این ابزار استفاده شده است. با این تفاوت که ۳ سوال از این آزمون به دلیل همگام سازی مفاهیم حذف گردید و در نهایت ۵۲ سوال در این پژوهش استفاده شد تا برای آنها همخوانی وجود داشته باشد (فرجی، ۱۳۸۷). برای بررسی پایایی آزمون ۵۲ سؤالی تربیت هنری به ۱۵ نفر از حجم جامعه مورد نظر در این تحقیق به تعداد ۱۵ آزمون اجرا شد و پس از اجرای آزمون پایایی به وسیله آزمون آماری آلفای کرونباخ محاسبه شد که به ترتیب آلفای کرونباخ برای مؤلفه تولید هنری: ۰/۵۲، مؤلفه نقد هنری: ۰/۷۳، مؤلفه تاریخ هنری: ۰/۶۰، مؤلفه زیبای‌شناسی هنری ۰/۷۴، و برای کل سؤالات آزمون تن‌تزر نیز آلفای کرونباخ ۰/۸۸ است. بسته آموزشی پژوهش حاضر در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای ارائه شد و در پایان جلسات پس آزمون برای هر چهارگروه (سه گروه آزمایش و یک گروه کنترل) اجرا شد و در پایان پیش آزمون و پس آزمون هر چهار گروه مورد بررسی قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی (توزیع فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد) و استنباطی مانکوا تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) صورت گرفت.

یافته‌ها: در این بخش داده‌های پژوهش در سطح توصیفی و استنباطی تحلیل شده است. برای

یافته های پژوهش:

جدول ۱- توزیع فراوانی آزمودنی ها بر حسب میزان تربیت هنری در پیش آزمون و پس آزمون به

تفکیک روش های تدریس

| تربیت هنری | | تولید هنری | | نقد هنری | | تاریخ هنری | | زیبایی شناسی هنری | |
|------------|---------|------------|---------|-----------|---------|------------|---------|-------------------|---------|
| انحراف | میانگین | انحراف | میانگین | انحراف | میانگین | انحراف | میانگین | انحراف | میانگین |
| استاندارد | | استاندارد | | استاندارد | | استاندارد | | استاندارد | |
| ۰/۰۸۶ | ۱/۰۱۵ | ۰/۰۰۰ | ۱ | ۰/۰۰۰ | ۱ | ۰/۰۰۰ | ۱ | ۰/۰۲۵۸ | ۱/۰۶ |
| ۰/۰۷۱ | ۲/۹۸ | ۰/۰۰۰ | ۳ | ۰/۰۲۵ | ۳ | ۰/۰۰۰ | ۳ | ۰/۰۲۵۸ | ۲/۹۳ |
| ۰/۲۴۱ | ۱/۰۱۵ | ۰/۰۰۰ | ۱,۳۳ | ۰/۳۵۱ | ۱/۱۳ | ۰/۰۰۰ | ۱/۰۶ | ۰/۳۵۱ | ۱/۱۳ |
| ۰/۲۵۵ | ۲/۹۸ | ۰/۰۰۰ | ۳ | ۰/۳۵۱ | ۲/۸۶ | ۰/۰۰۰ | ۲/۹۳ | ۰/۳۵۱ | ۲/۸۶ |
| ۰/۲۴۳ | ۱ | ۰/۰۰۰ | ۱ | ۰/۴۸۷ | ۱ | ۰/۰۰۰ | ۱ | ۰/۴۸۷ | ۱ |
| ۰/۱۵۸ | ۲/۹۵ | ۰/۰۰۰ | ۲/۸۶ | ۰/۰۰۰ | ۳ | ۰/۰۰۰ | ۳ | ۰/۰۰۰ | ۳ |
| ۰/۱۸۲ | ۱ | ۰/۰۰۰ | ۱ | ۰/۰۰۰ | ۱ | ۰/۰۰۰ | ۱ | ۰/۰۰۰ | ۱ |
| ۰/۱۲۱ | ۱/۲۳ | ۰/۴۸۷ | ۱/۳۳ | ۰/۰۰۰ | ۱/۱۳ | ۰/۰۰۰ | ۱/۱۳ | ۰/۰۰۰ | ۱/۱۳ |

تأیید قرار گرفت. سپس آزمون مانکوا اجرا شد. قبل از آزمون فرضیه ها، باید فرضیه های آزمون-های آماری انتخاب تعیین شوند و در ذیل فرضیه های اصلی مورد نیاز بررسی شوند. داده های جدول ذیل نشان می دهد که هم متغیر کورویت (پیش آزمون) و هم متغیر وابسته (پس آزمون) نرمال هستند.

با توجه به جدول فوق که به طور اجمالی میانگین و انحراف استاندارد کل روش های تدریس را در پیش آزمون و پس آزمون مشخص شده است.

برای اجرای آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا)، نخست پیش فرض های مانکوا بررسی شده است و مجاز بودن این آزمون مورد

جدول ۲- آزمون نرمال بودن K-S

| کلموگروف-اسمیرنوف | | | شاپیرو-ویلک | | |
|-------------------|------------|-------|--------------|------------|-------|
| سطح معناداری | درجه آزادی | آماره | سطح معناداری | درجه آزادی | آماره |
| ۰/۳۵۶ | ۶۰ | ۰/۹۷۸ | ۰/۲۰۰* | ۶۰ | ۰/۰۷۵ |
| ۰/۱۲۳ | ۶۰ | ۰/۷۱۵ | ۰/۰۰۰ | ۶۰ | ۰/۲۹۸ |

جدول ۳- آزمون لون:

| متغیر وابسته: پس آزمون | | | |
|------------------------|------------|------------|-------|
| سطح معناداری | درجه آزادی | درجه آزادی | آماره |
| ۰/۲۵۱ | ۵۶ | ۳ | ۵/۸۰۹ |

بر اساس آزمون لون واریانس خطای متغیر وابسته در عرض گروه ها با هم همگن هستند (سطح معنی داری بالای ۰/۰۵ است).

خطی بودن رابطه متغیر وابسته با کورویت، داده‌های جدول ذیل نشان می‌دهد که این رابطه معنی‌دار و خطی است.

جدول ۴- کورولیت

| | پیش آزمون | پس آزمون |
|---------------------|-----------|----------|
| Pearson Correlation | ۱ | ۰/۸۰۴** |
| Sig. (2-tailed) | | ۰/۰۰۰ |
| N | ۶۰ | ۶۰ |
| Pearson Correlation | ۰/۸۰۴** | ۱ |
| Sig. (2-tailed) | ۰/۰۰۰ | |
| N | ۶۰ | ۶۰ |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

فرضیه اصلی؛ بین میزان تربیت هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر روش تدریس مشارکتی، بدیعه پردازی، و بارش مغزی قرار گرفته اند تفاوت وجود دارد.

جدول ۵- نتایج تحلیل کواریانس چند متغیره (مانکوا)

| منابع واریانس | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | آماره | سطح معناداری | Eta^2 |
|---------------|---------------|------------|-----------------|---------|--------------|---------|
| مدل اصلاح شده | ۱۱۵۶۸/۸۰۲ | ۴ | ۲۸۹۱۷/۲۰۱ | ۴۷۹/۰۸۲ | ۰/۰۰۰ | ۰/۹۷۲ |
| درون گروهی | ۹۷۸۹/۲۱۰ | ۱ | ۹۷۸۹/۲۱۰ | ۱۶۲/۱۸۱ | ۰/۰۰۰ | ۰/۷۴۷ |
| پیش آزمون | ۹/۹۵۲ | ۱ | ۹/۹۵۲ | ۰/۱۶۵ | ۰/۶۸۶ | ۰/۰۰۳ |
| روش‌های تدریس | ۱۱۰۵۶۵/۹۳۷ | ۳ | ۳۶۸۵۵/۳۱۲ | ۶۱۰/۵۹۵ | ۰/۰۰۰ | ۰/۹۷۱ |
| خطا | ۳۳۱۹/۷۸۱ | ۵۵ | ۶۰/۳۶۰ | - | - | - |
| مجموع | ۲۵۸۹۴۹۹/۰۰۰ | ۶۰ | - | - | - | - |

a. $R Squared = .972$ (Adjusted $R Squared = .970$)

b. Computed using $alpha = .05$

جدول فوق نتایج تحلیل کواریانس چند متغیره (مانکوا) را نشان می‌دهد. این تکنیک با در نظر گرفتن سهم و تاثیر جداگانه و تعاملی روش-های تدریس و پیش آزمون، به برآورد و آزمون معنی‌داری تاثیرات تبیینی (اندازه اثر یا همان اتا

دو) بر اساس آماره F می‌پردازد. همانگونه که در جدول ملاحظه می‌گردد، شاخص اتا دوی به دست آمده برای تاثیر روش‌های تدریس برابر ۰/۹۷۱ است. این شاخص بیانگر درصد واریانس قابل پیش بینی متغیر وابسته از طریق دانستن سطح

مربوطه معنی دار نیست. این امر نشان می‌دهد که تاثیر پیش آزمون برای پیش بینی تغییرات نمرات پس آزمون بسیار ناچیز است. بنابراین پیش آزمون نتوانسته تاثیری معنی دار بر روی نتایج تربیت هنری دانش آموزان داشته باشد.

فرضیه ویژه اول؛ بین میزان تولید هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر، مبتنی بر سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه پردازی و بارش مغزی قرار گرفته اند تفاوت وجود دارد.

(گروه) متغیر مستقل است که بر اساس ملاک قضاوت پیشنهادی کوهن (۱۹۸۸) بیشتر از ۰/۱۴ بوده و اثر قوی محسوب می‌گردد. F به دست آمده برای این ضریب تاثیر برابر ۶۱۰ بوده که در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنی دار است. این موضوع به معنای تایید فرضیه تحقیق مبنی بر وجود تاثیر معنی دار روش‌های تدریس بر نمرات پس آزمون تربیت‌هنری دانش آموزان با کنترل پیش آزمون آنها است. همچنین آماره F برای تاثیر پیش آزمون برابر ۰/۰۰۳ است که با توجه به سطح معنی‌داری

جدول (۶) نتایج تحلیل کواریانس یک طرفه - (آنکوا) پس آزمون تولید هنری

| منابع واریانس | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | آماره | سطح معناداری | Eta^2 |
|----------------------|---------------|------------|-----------------|---------|--------------|---------|
| مدل اصلاح شده | ۵۲۳۶/۲۳۳۸ | ۴ | ۱۳۰۹/۰۵۸ | ۱۴۷/۳۵۱ | ۰/۰۰۰ | ۰/۹۱۵ |
| درون گروهی | ۹۴۹/۱۳۱ | ۱ | ۹۴۹/۱۳۱ | ۱۰۶/۸۳۷ | ۰/۰۰۰ | ۰/۶۶۰ |
| پیش آزمون تولید هنری | ۲۵/۷۸۳ | ۱ | ۲۵/۷۸۳ | ۲/۹۰۲ | ۰/۰۹۴ | ۰/۰۵۰ |
| روش‌های تدریس | ۵۲۳۲/۳۸۶ | ۳ | ۱۷۴۴/۱۲۹ | ۱۹۶/۳۲۴ | ۰/۰۰۰ | ۰/۹۱۵ |
| خطا | ۴۸۸/۶۱۷ | ۵۵ | ۸/۸۸۴ | - | - | - |
| مجموع | ۱۷۱۴۱۵/۰۰۰ | ۶۰ | - | - | - | - |

a. R Squared = .915 (Adjusted R Squared = .908)

b. Computed using alpha = .05

بیشتر از ۰/۱۴ بوده و اثر قوی محسوب می‌گردد. F به دست آمده برای این ضریب تاثیر برابر ۱۹۶ بوده که در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنی دار است. این به معنای تایید فرضیه اول مبنی بر وجود تاثیر معنی دار روش‌های تدریس بر نمرات پس آزمون تولید هنری دانش آموزان با کنترل تاثیر پیش آزمون است. آماره F برای تاثیر پیش آزمون برابر ۲/۹۰۲ است که با توجه به سطح معنی‌داری مربوطه معنی دار نیست. این موضوع نشان می‌دهد که تاثیر پیش آزمون برای پیش بینی تغییرات نمرات پس آزمون بسیار ناچیز است. بنابراین

جدول بالا نتایج تحلیل کواریانس یک طرفه - آنکوارا مشاهده می‌شود. این تکنیک با در نظر گرفتن سهم و تاثیر جداگانه و تعاملی روش‌های تدریس و پیش آزمون تولید هنری در برآورد و آزمون معنی‌داری تاثیرات تبیینی (اندازه اثر یا همان اتا دو) بر اساس آماره F می‌پردازد. همان‌گونه که در جدول ملاحظه می‌شود، شاخص اتا دوی به دست آمده برای تاثیر روش‌های تدریس برابر ۰/۹۱۵ است و این شاخص بیانگر درصد واریانس قابل پیش بینی متغیر وابسته از طریق دانستن سطح (گروه) متغیر مستقل است که بر اساس ملاک قضاوت پیشنهادی کوهن (۱۹۸۸)

روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی و بارش مغزی قرار گرفته‌اند تفاوت وجود دارد.

پیش‌آزمون نتوانسته است که تاثیر معنی‌داری بر روی نتایج تولید هنری دانش‌آموزان داشته باشد.

فرضیه ویژه دوم: بین میزان نقد هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر، مبتنی بر سه

جدول (۷) نتایج تحلیل کواریانس یک طرفه - آنکواپس آزمون نقد هنری

| منابع واریانس | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | sig | η^2 |
|--------------------|---------------|------------|-----------------|---------|-------|----------|
| مدل اصلاح شده | ۸۰۸۱/۹۵۵۸ | ۴ | ۲۰۲۰/۴۸۹ | ۳۴۳/۷۳۲ | ۰/۰۰۰ | ۰/۹۶۲ |
| درون گروهی | ۹۱۱/۷۸۰ | ۱ | ۹۱۱/۷۸۰ | ۱۱۵/۱۱۵ | ۰/۰۰۰ | ۰/۷۳۸ |
| پیش‌آزمون نقد هنری | ۱/۱۰۵ | ۱ | ۱/۱۰۵ | ۰/۱۸۸ | ۰/۶۶۶ | ۰/۰۳ |
| روش‌های تدریس | ۵۴۳۵/۸۰۰ | ۳ | ۱۸۱۱/۹۳۳ | ۳۰۸/۲۵۲ | ۰/۰۰۰ | ۰/۹۴۴ |
| خطا | ۳۲۳/۲۹۵ | ۵۵ | ۵/۸۷۸ | - | - | - |
| مجموع | ۱۶۲۹۳۹/۰۰۰ | ۶۰ | - | - | - | - |

a. R Squared = .926 (Adjusted R Squared = .959)

b. Computed using alpha = .05

این به معنای تایید فرضیه دوم مبنی بر وجود تاثیر معنی‌دار روش‌های تدریس بر نمرات پس‌آزمون نقد هنری دانش‌آموزان با کنترل تاثیر پیش‌آزمون است. آماره F برای تاثیر پیش‌آزمون برابر ۰/۱۸۸ است که با توجه به سطح معنی‌داری مربوطه معنی‌دار نیست و این امر نشان می‌دهد که تاثیر پیش‌آزمون برای پیش‌بینی تغییرات نمرات پس‌آزمون بسیار ناچیز است. بنابراین پیش‌آزمون نتوانسته است که تاثیر معنی‌داری بر روی نتایج نقد هنری دانش‌آموزان داشته باشد.

فرضیه ویژه سوم: بین میزان تاریخ هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر، مبتنی بر سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی و بارش مغزی قرار گرفته‌اند تفاوت وجود دارد.

در جدول فوق نتایج تحلیل کواریانس یک طرفه - (آنکوا) مشاهده می‌شود. این تکنیک با در نظر گرفتن سهم و تاثیر جداگانه و تعاملی روش‌های تدریس و پیش‌آزمون نقد هنری به برآورد و آزمون معنی‌داری تاثیرات تبیینی (اندازه اثر یا همان اتا دو) بر اساس آماره F می‌پردازد. همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، شاخص اتا دوی به دست آمده برای تاثیر روش‌های تدریس برابر ۰/۹۴۴ است. این شاخص بیانگر درصد واریانس قابل پیش‌بینی متغیر وابسته از طریق دانستن سطح (گروه) متغیر مستقل است که بر اساس ملاک قضاوت پیشنهادی کوهن (۱۹۸۸) بیشتر از ۰/۱۴ بوده و اثر قوی محسوب می‌گردد. F به دست آمده برای این ضریب تاثیر، برابر ۳۰۸ بوده که در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنی‌دار می‌باشد.

جدول ۸- نتایج تحلیل کواریانس یک طرفه -آنکوا پس آزمون تاریخ هنری

| منابع واریانس | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | sig | η^2 |
|----------------------|---------------|------------|-----------------|---------|-------|----------|
| مدل اصلاح شده | ۸۸۵۷۹/۱۶۳ | ۴ | ۲۱۴۴/۷۹۱ | ۲۸۷/۰۰۱ | ۰/۰۰۰ | ۰/۹۵۴ |
| درون گروهی | ۱۳۲۷/۳۱۰ | ۱ | ۱۳۲۷/۳۱۰ | ۱۷۷/۶۱۲ | ۰/۰۰۰ | ۰/۷۶۴ |
| پیش آزمون تاریخ هنری | ۰/۰۴۶ | ۱ | ۰/۰۴۶ | ۰/۰۰۶ | ۰/۹۳۸ | ۰/۰۰۰ |
| روش های تدریس | ۶۴۵۱/۷۸۴ | ۳ | ۲۱۵۰/۵۹۵ | ۲۸۷/۷۷۸ | ۰/۰۰۰ | ۰/۹۴۰ |
| خطا | ۴۱۱/۰۲۱ | ۵۵ | ۷/۴۷۳ | - | - | - |
| مجموع | ۱۵۸۲۹۱/۰۰۰ | ۶۰ | - | - | - | - |

a. R Squared = .954(Adjusted R Squared = .951)

b. Computed using alpha = .05

به معنای تایید فرضیه اول مبنی بر وجود تاثیر معنی دار روش های تدریس، بر روی نمرات پس آزمون تاریخ هنری دانش آموزان با کنترل تاثیر پیش آزمون است. آماره F برای تاثیر پیش آزمون برابر ۰/۰۰۶ است که با توجه به سطح معنی داری مربوطه معنی دار نیست. این امر نشان می دهد که تاثیر پیش آزمون برای پیش بینی تغییرات نمرات پس آزمون بسیار ناچیز است. بنابراین پیش آزمون نتوانسته است که تاثیر معنی داری بر روی نتایج تاریخ هنری دانش آموزان داشته است. فرضیه چهارم؛ بین میزان زیبایی شناسی دانش آموزانی که تحت آموزش هنر، مبتنی بر سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه پردازی و بارش مغزی قرار گرفته اند تفاوت وجود دارد.

در جدول فوق نتایج تحلیل کواریانس یک طرفه (آنکوا) مشاهده می شود. این تکنیک با در نظر گرفتن سهم و تاثیر جداگانه و تعاملی روش های تدریس و پیش آزمون تاریخ هنری به برآورد و آزمون معنی داری تاثیرات تبیینی (اندازه اثر یا همان اتا دو) بر اساس آماره F می پردازد. همان گونه که در جدول مشاهده می شود شاخص اتا دوی به دست آمده برای تاثیر روش های تدریس برابر ۰/۹۴۰ است. این شاخص بیانگر درصد واریانس قابل پیش بینی متغیر وابسته از طریق دانستن سطح (گروه) متغیر مستقل است که بر اساس ملاک قضاوت پیشنهادی کوهن (۱۹۸۸) بیشتر از ۰/۱۴ بوده و اثر قوی محسوب می گردد. F بدست آمده برای این ضریب تاثیر برابر ۲۸۷ بوده که در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنی دار است. این

جدول ۹- نتایج تحلیل کواریانس یک طرفه -آنکوا پس آزمون زیبایی شناسی

| منابع واریانس | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | sig | η^2 |
|------------------------|---------------|------------|-----------------|---------|-------|----------|
| مدل اصلاح شده | 7436.077a | ۴ | ۱۸۵۹ | ۳۳۰ | ۰۰۰,۰ | ۰/۹۶۰ |
| درون گروهی | 673.160 | ۱ | ۶۷۳/۱۶۰ | ۱۱۹/۵۶۴ | ۰۰۰,۰ | ۰/۶۸۵ |
| پیش آزمون زیبایی شناسی | 39.144 | ۱ | ۳۹/۱۴۴ | ۶/۹۵۳ | ۰/۰۱۱ | ۰/۱۱۲ |
| روش های تدریس | 6019.981 | ۳ | ۲۰۰۶/۶۶۰ | ۳۵۶/۴۱۶ | ۰/۰۰۰ | ۰/۹۵۱ |
| خطا | 309.656 | ۵۵ | ۵/۶۳۰ | - | - | - |
| مجموع | 156150.000 | ۶۰ | - | - | - | - |

a. R Squared = .960(Adjusted R Squared = .957)

b. Computed using alpha = .05

بین میزان تربیت هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش مغزی قرار گرفته‌اند تفاوت معنی‌داری وجود دارد. فرضیه اصلی پژوهش با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) مورد تحلیل قرار گرفت. این آزمون با در نظر گرفتن سهم و تأثیر روش‌های تدریس برابر $0/971$ است. فرضیه اصلی این پژوهش با نتایج تحقیقات مشابه در زمینه تأثیر روش‌های تدریس به کار رفته در تحقیق برای حوزه‌های مختلف آموزشی (خلاقیت، تفکر انتقادی، کار گروهی و ...) مانند: فلاحتی و همکاران (۱۳۹۰)، یزدان‌پور و همکاران (۱۳۸۸)، کرمی و همکاران (۱۳۹۱)، حسینی (۱۳۸۷)، الکساندر (۲۰۱۲)، استوار (۱۳۸۷)، همخوانی دارد. نتایج حاصل از این تحقیقات نشان می‌دهد که روش‌های تدریس فعال (تعاملی)، بر پیشرفت تحصیلی اثرات مثبتی دارد. به طور مثال در تحقیقی با عنوان (اثر روش تدریس فعال بر دستاوردهای تحصیلی در زمینه مفاهیم دینی)، نتایج تحقیق نشان داد که پیشرفت تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزانی که با روش تدریس فعال آموزش دیده‌اند، از یادگیری دانش‌آموزانی که با روش غیر فعال آموزش دیده‌اند، بیشتر است (امامی‌ریزی، نجف‌پور، و میرشاه‌جعفری، ۲۰۱۲). کلاس‌هایی که به شیوه مشارکتی اجرا شده‌اند پیشرفت تحصیلی بهتر و بالاتری نسبت به کلاس‌های کنترل (غیر مشارکتی) داشتند (استوار، ۱۳۸۷). قاسم‌زاده (۲۰۱۱) در پژوهشی که با عنوان «بارش مغزی و ارتباط آن با آموزش ریاضیات»، روش‌های آموزش خلاقیت «بر اساس روش بارش مغزی» را ارزیابی کرده اذعان می‌دارد که ساعاتی را در

در جدول فوق نتایج تحلیل کواریانس یک طرفه -آنکوا مشاهده می‌شود. این تکنیک با در نظر گرفتن سهم و تأثیر جداگانه و تعاملی روش‌های تدریس و پیش‌آزمون زیبایی‌شناسی برآورد و آزمون معنی‌داری تأثیرات تبیینی (اندازه اثر یا همان اتا دو) بر اساس آماره F می‌پردازد. همان‌گونه که در جدول مشاهده می‌شود، شاخص اتا دوی به دست آمده برای تأثیر روش‌های تدریس برابر $0/951$ است. این شاخص بیانگر درصد واریانس قابل پیش‌بینی متغیر وابسته از طریق دانستن سطح (گروه) متغیر مستقل است که بر اساس ملاک قضاوت پیشنهادی کوهن (۱۹۸۸) بیشتر از $0/14$ بوده و اثر قوی محسوب می‌گردد. F به دست آمده برای این ضریب تأثیر برابر 356 بوده که در سطح اطمینان $0/95$ معنی‌دار است. این به معنای تایید فرضیه اول مبنی بر وجود تأثیر معنی‌دار روش‌های تدریس، بر روی نمرات پس‌آزمون زیبایی‌شناسی دانش‌آموزان با کنترل تأثیر پیش‌آزمون است. آماره F برای تأثیر پیش‌آزمون برابر $6/953$ است که با توجه به سطح معنی‌داری مربوطه معنی‌دار نیست. این موضوع نشان می‌دهد که تأثیر پیش‌آزمون برای پیش‌بینی تغییرات نمرات پس‌آزمون بسیار ناچیز است. بنابراین پیش‌آزمون نتوانسته است که تأثیر معنی‌داری بر نتایج زیبایی‌شناسی دانش‌آموزان داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری:

با توجه به پیشینه ارائه شده، اهمیت و ضرورت آموزش هنر در پیشبرد اهداف آموزشی و اجتماعی و فرهنگی، بر برنامه‌ریزان آموزشی پوشیده نیست. داده‌های مربوطه نشان می‌دهند که

بارش مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت وجود دارد. داده‌های مربوطه نشان می‌دهد که بین میزان زیبایی‌شناسی هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش مغزی قرار گرفته‌اند تفاوت معنی‌داری وجود دارد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، هر سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش مغزی که از روش‌های فعال تدریس هستند بر روی آموزش هنر مبتنی بر تربیت هنری تأثیر مثبت دارند. بنابراین با توجه به یافته‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود که دبیران هنر، برای آموزش درس هنر، متناسب با مفهوم مورد نظر که در این تحقیق، نقاشی است از این سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی و بارش مغزی استفاده نمایند. دبیران می‌توانند برای مؤلفه‌های نقد هنری و تاریخ هنری و تولید هنری از روش مشارکتی، و برای مؤلفه‌هایی مثل زیبایی‌شناسی و تاریخ و نقد هنری از روش تدریس بارش مغزی و برای تولید هنری از روش بدیعه‌پردازی استفاده کنند. به طور کلی روش‌های فعال تدریس، به دلیل این‌که دانش‌آموزان را مستقیم وارد چرخه آموزش می‌کنند، و با توجه به پویایی آموزش هنر می‌توانند جزء روش‌هایی باشند که همواره در آموزش هنر به کار می‌روند. نتایج حاصل از تحقیقات نشان می‌دهند که حوزه تولید هنری، در برنامه درسی آموزش هنر در دوره راهنمایی (متوسطه اول) تحصیلی وجود دارد. در حالی که حوزه‌های نقد هنری، تاریخ هنری، زیبایی‌شناسی، در برنامه درسی آموزش هنر در دوره راهنمایی تحصیلی وجود ندارد. (صابری، و مهram، ۱۳۹۰).

کلاس ریاضی باید برای آموزش خلاقیت در نظر گرفت. زدان‌پور و همکاران (۱۳۸۸) نشان داد دانش‌آموزانی که به طور پروژه‌ای- مشارکتی آموزش دیده‌اند، نسبت به گروهی که به طور سنتی آموزش دیده‌اند، از پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند (یزدان‌پور و همکاران، ۱۳۸۸).

مطابق فرضیه ویژه اول این پژوهش؛ بین میزان تولید هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت وجود دارد. داده‌های مربوطه نشان می‌دهند که بین میزان تولید هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. فرضیه ویژه دوم؛ بین میزان نقد هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش مغزی قرار گرفته‌اند، تفاوت وجود دارد. داده‌های مربوطه نشان می‌دهند که بین میزان تولید هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش مغزی قرار گرفته‌اند تفاوت معنی‌داری وجود دارد. فرضیه ویژه سوم؛ بین میزان تاریخ هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و بارش مغزی قرار گرفته‌اند تفاوت معنی‌داری وجود دارد. فرضیه ویژه چهارم؛ بین میزان زیبایی‌شناسی هنری دانش‌آموزانی که تحت آموزش هنر مبتنی بر سه روش تدریس مشارکتی، بدیعه‌پردازی، و

منابع و ماخذ:

۱. احمدی، غلامرضا؛ عصاره، علیرضا، و عبدالملکی، شوبو (۱۳۹۱). بررسی الگوی بدیعه پردازی بر میزان دانش، مهارت، و نگرش دانش‌آموزان سال اول متوسطه در درس مهارت‌های زندگی. فصلنامه نوآوری آموزشی، شماره ۴۴، سال یازدهم، زمستان ۱۳۹۱، ۶۳-۸۰.
۲. استوار، نگار، (۱۳۸۷). اثربخشی یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر تبریز، پیک نور، سال هشتم، شماره اول، ۱۱۰-۱۰۰.
۳. امینی، محمد، (۱۳۸۴). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش، تهران: انتشارات آبیژ.
۴. بهروزی، پرویز، و میرشجاعی، کبری، (۱۳۹۱). تأثیر آموزش راهکارهای بارش مغزی بر عملکرد فراگیران زبان خارجه سطح متوسطه در زمینه مطالب نوشتاری، رهبری و مدیریت آموزشی، شماره ۲۰، تابستان ۱۳۹۱: ۹-۲۴.
۵. پاکباز، رویین (۱۳۸۸) دایره‌المعارف هنر، چاپ هشتم، تهران، انتشارات فرهنگ معاصر.
۶. رحمتی خانیان، حکیمه، (۱۳۹۳). بررسی دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و بارش مغزی بر میزان انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان تنکابن، پایان نامه ارشد، دانشگاه آزاد واحد تنکابن.
۷. سلیمی، لادن؛ نیازیان، ملیحه؛ نیازیان، عباس. (۱۳۹۵). مطالعه موردی آسیب‌های روش‌های تدریس و ارزشیابی آموزش هنر دوره ابتدایی از نگاه معلمان شهرستان نور. فصلنامه پژوهش‌های برنامه ریزی آموزشی و درسی. دوره ۶، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۵، صفحه ۱-۱۴.
۸. سورتیجی اوکرکایی، علی اصغر، و رستگارپور، حسن، (۱۳۹۱). رابطه آموزش هنر با رویکرد تربیت هنری و خلاقیت دانش‌آموزان پایه پنجم دبستان‌های ایران در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۷. مجله ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، سال اول، شماره ۳، پاییز و زمستان ۲۶، ۱۳۹۰-۱.
۹. فرمیهنی فراهانی، محسن، (۱۳۷۸). فرهنگ توصیفی علوم تربیتی، تهران: انتشارات اسرار دانش.
۱۰. کاظم پور، اسماعیل؛ سلیمانی، عاطفه. (۱۳۹۱). مقایسه تأثیر برنامه درسی پنهان در یادگیری درس همدانش آموزان دوره راهنمایی مدارس دولتی و غیردولتی. فصلنامه پژوهش‌های برنامه ریزی آموزشی و درسی، پیش شماره دوم، زمستان. صص ۲۳-۴۲.
۱۱. کاظم پور، اسماعیل، رستگارپور، حسن، و سیف نراقی، مریم. (۱۳۸۷). ارزشیابی

- انسانی، برگرفته از پایگاه اینترنتی اطلاعات علوم انسانی
۱۴. مؤمنی مهموئی، حسین، و اوجی نژاد، احمدرضا، (۱۳۸۹). تأثیر بکاگیری الگوی تدریس بدیعه‌پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس انشاء، فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، سال اول، شماره ۲، بهار ۱۳۸۹، ۹۵-۱۰۷.
15. Gregory, Alexander, Misheal, van wyk(2012). *Exploring the value of cooperative learning in integrated school environments of the Northern cope province*. ELSEVIER, procedia- social and behavioral sciences47 (2012) 1945 - 1949.
16. Zargham Ghabanchi, Saeedeh Behrooznia (2014). *The Impact of brainstorming on Reading Comprehension and critical thinking ability of EFL Learners*. ELSEVIER, procedia- social and behavioral sciences98 (2014), 513-521.
- برنامه درسی هنری دوره راهنمایی تحصیلی بر اساس رویکرد دیسیپلین محور، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، سال دوم، شماره ۴، زمستان ۱۳۸۷، ۱۲۵-۱۵۰.
۱۲. کرمی، مرتضی، محمدزاده قصر، اعظم، افشاری، معصومه، (۱۳۹۱). تأثیر روش تدریس مشارکتی بر گروه‌گرایی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه در شهر مشهد، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، سال نهم، دوره دوم، شماره ۶، پیاپی ۳۳، تابستان ۱۳۹۱: ۱۰۶-۹۵
۱۳. گنجی، حمزه، پاشاشریفی، حسن، و میرهاشمی، مالک. (۱۳۸۴). اثر روش بارش مغزی در افزایش خلاقیت دانش‌آموزان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، پرتال جامع علوم