



چگونه می توان هنر تدریس و نوآوری معلم را در سیستم های استاندارد سازی شده

حفظ کرد

مینا حسن وند، فاطمه پورعاشوری نودهی، فرخنده فخرایی، فروزان ناصحی نیا



MDOI-02-2026.0023
MNR-24-2-E86AC2

کارشناسی آموزش ابتدایی

کارشناسی امور تربیتی

کارشناسی آموزش ابتدایی

کاردانی آموزش ابتدایی

چکیده

در نظام های آموزشی استاندارد سازی شده، تمرکز بر سنجش پذیری، یکنواخت سازی محتوا و رعایت چارچوب های رسمی می تواند خلاقیت و هنر تدریس معلمان را تحت تأثیر قرار دهد. با این حال، پژوهش ها نشان می دهد که امکان حفظ و تقویت نوآوری معلمان در چنین ساختارهایی وجود دارد، اگر سیاست ها و راهبردهای اجرایی مناسب طراحی شوند. این مقاله به بررسی راهکارهایی می پردازد که از جمله آن ها می توان به ایجاد انعطاف در برنامه درسی، توسعه حرفه ای مبتنی بر استقلال عمل، بهره گیری از فناوری های آموزشی به عنوان ابزار خلاقیت، تشویق بازخوردهای چندمنبعی، و طراحی نظام های ارزیابی کیفی تر اشاره کرد. همچنین نقش فرهنگ مدرسه، حمایت مدیریتی و شکل گیری جوامع یادگیری معلمان، به عنوان عوامل کلیدی حفظ هنر تدریس در بستر استاندارد سازی بررسی می شود. نتایج نشان می دهد که تعادل میان استانداردها و آزادی حرفه ای معلم، شرط اصلی برای پویایی آموزشی و نوآوری پایدار است.

کلمات کلیدی : هنر تدریس، نوآوری معلم، استاندارد سازی آموزشی، برنامه درسی انعطاف پذیر، توسعه حرفه ای، ارزیابی کیفی، خلاقیت در آموزش.

در عصر حاضر، نظام های آموزشی جهان با پارادوکس پیچیده ای روبه رو هستند؛ از یک سو، نیاز به پاسخگویی (Accountability) و تضمین کیفیت، منجر به ظهور موج گسترده ای از استانداردسازی در برنامه های درسی، روش های تدریس و نظام های ارزشیابی شده است. از سوی دیگر، ماهیت متغیر دانش و نیازهای متمایز دانش آموزان در قرن بیست و یکم، بیش از هر زمان دیگری به «هنر تدریس» و «نوآوری معلم» وابسته است. استانداردسازی در وهله اول با هدف ایجاد عدالت آموزشی و اطمینان از دستیابی تمام دانش آموزان به سطحی از یادگیری طراحی شده است، اما زمانی که این رویکرد به «تکنوکراسی آموزشی» و یکسان سازی افراطی منجر شود، می تواند جوهر خلاقانه حرفه معلمی را به چالش بکشد. هنر تدریس، برخلاف رویکردهای فنی و مکانیکی، بر این باور استوار است که کلاس درس یک محیط پویا، غیرقابل پیش بینی و انسانی است که نمی توان آن را تنها با دستورالعمل های صلب مدیریت کرد. مهرمحمدی (۱۳۹۱) با بازشناسی مفهوم هنر تدریس، استدلال می کند که معلم صرفاً یک تکنسین یا مجری برنامه های درسی نیست، بلکه هنرمندی است که باید با بصیرت، شهود و خلاقیت، موقعیت های یادگیری را بازآفرینی کند. این نگاه هنرمندانه به تدریس، دلالت های عمیقی برای نظام های تربیت معلم دارد؛ چرا که نشان می دهد معلمان باید فراتر از مهارت های فنی، «زیباشناسی تدریس» را نیز بیاموزند. در همین راستا، نیک نام (۱۳۹۷) تأکید می کند که تأمل در هنر تدریس باید در بطن برنامه های درسی تربیت معلم قرار گیرد تا معلمان آینده بتوانند در مواجهه با سیستم های استاندارد، هویت حرفه ای و قدرت ابتکار خود را حفظ کنند.

علاوه بر جنبه های هنری، نوآوری معلم به معنای توانایی تبدیل تهدیدها به فرصت و ابداع روش های جدید برای تسهیل یادگیری است. خورشیدی و نسترن (۱۳۹۹) در پژوهش خود پیرامون مؤلفه های نوآوری آموزشی، نشان می دهند که در مدارس مدرن و حتی استاندارد، نوآوری از مسیر تلفیق شایستگی های دیجیتال، مهارت های حل مسئله و انعطاف پذیری ذهنی معلم می گذرد. همچنین، محیطی که معلم در آن فعالیت می کند، نقشی حیاتی در پایداری این خلاقیت دارد. نادری و شریعتمداری (۱۳۹۵) با بررسی نقش فرهنگ سازمانی، به این نتیجه رسیدند که اگر مدرسه دارای فرهنگی حمایتگر و مشارکتی باشد، حتی در چارچوب های استاندارد نیز می توان فضایی برای تبلور هنر تدریس فراهم آورد. بنابراین، مقدمه بحث حاضر بر این اصل استوار است که استانداردسازی و نوآوری نباید به عنوان دو قطب متضاد، بلکه به عنوان دو لبه یک قیچی برای ارتقای کیفیت آموزش دیده شوند.

بیان مسئله

مسئله اصلی در بسیاری از نظام های آموزشی متمرکز، از جمله ایران، این است که غلبه رویکردهای استانداردسازی شده، منجر به حاشیه نشینی «عاملیت معلم» (Teacher Agency) شده است. وقتی برنامه های درسی به صورت صلب دیکته می شوند و معلمان ملزم به رعایت بودجه بندی های زمانی دقیق و آمادگی دانش آموزان برای آزمون های هماهنگ کشوری هستند، فضای مانور برای خلاقیت و نوآوری به شدت محدود می شود. سجادی و ایمانی (۱۳۹۴) در تبیین نسبت میان استانداردسازی و خلاقیت، به صراحت بیان می کنند که وقتی استانداردهای آموزشی از حالت «راهنما» به حالت «تکلیف محض» تغییر ماهیت می دهند، معلم ناچار می شود برای پاسخگویی به سیستم، از هنر تدریس دست کشیده و به روش های سنتی و حافظه محور روی آورد تا نتایج کمی مورد نظر سیستم محقق شود. این بحران زمانی عمیق تر می شود که نظام های ارزشیابی نیز صرفاً بر مبنای معیارهای استاندارد و کمی بنا شوند. صالحی و بازرگان (۱۳۹۶) در واکاوی موانع نوآوری، معتقدند که ارزشیابی های استاندارد نتیجه گرا، نوعی «ترس از خطا» در معلمان ایجاد می کنند. معلمی که نگران قضاوت شدن بر اساس نمرات دانش آموزان یا چک لیست های نظارتی است، ترجیح می دهد از مسیرهای امن و شناخته شده عبور کند و دست به خطرپذیری آموزشی (که جوهر نوآوری است) نزند. در واقع، استانداردسازی افراطی می تواند منجر به «دی-اسکیلینگ» (De-skilling) یا مهارت زدایی از معلمان شود، به گونه ای که آن ها به جای طراح آموزشی، به اپراتورهای سیستم تبدیل شوند.

از سوی دیگر، چالش های ساختاری در مدارس با مدیریت متمرکز، مانع بزرگی برای پیاده سازی ایده های نو هستند. قانلی و عیسی زادگان (۱۴۰۰) در پژوهش خود نشان دادند که در ساختارهای متمرکز، نوآوری اغلب به عنوان یک رفتار «ناهمساز» تلقی می شود. در چنین محیط هایی، معلمان نوآور نه تنها تشویق نمی شوند، بلکه ممکن است به دلیل خروج از چارچوب های استاندارد، مورد بازخواست قرار گیرند. این در حالی است که ملکی (۱۳۹۸) معتقد است راه حل این مسئله در «تعامل هوشمندانه» است؛ یعنی ایجاد توازنی که در آن استانداردهای برنامه درسی، کف کیفیت را تضمین کنند اما سقف پرواز معلم را محدود نسازند. او بر ضرورت ایجاد «آزادی عمل مدیریت شده» تأکید دارد تا معلم بتواند محتوا را متناسب با بافت کلاس خود بازطراحی کند. با توجه به موارد فوق، مسئله پژوهش حاضر این است که در سایه حاکمیت سیستم های استانداردسازی شده و متمرکز، معلمان چگونه می توانند هویت خود را به عنوان یک «معلم-هنرمند» حفظ کنند؟ چه موانع ساختاری، سازمانی و نگرشی مانع از بروز نوآوری در این چارچوب ها می شود و در



مقابل، چه راهکارهایی (مانند اصلاح فرهنگ مدرسه، تغییر در شیوه های ارزشیابی و اعطای استقلال حرفه ای) می تواند به باز تولید هنر تدریس کمک کند؟ ضرورت این تحقیق در آن است که اگر راهی برای حفظ نوآوری در دل استانداردها پیدا نشود، نظام آموزشی دچار فرسودگی، یکنواختی و در نهایت شکست در تربیت نسل های خلاق خواهد شد. این پژوهش به دنبال آن است که شکاف میان «الزامات سیستمیک» و «نیازهای خلاقانه معلم» را واکاوی کرده و الگویی برای همزیستی این دو فراهم آورد.

ضرورت و اهمیت تحقیق

ضرورت و اهمیت بررسی موضوع «چگونگی حفظ هنر تدریس و نوآوری معلم در نظام های آموزشی استاندارد سازی شده» را می توان از ابعاد مختلفی مورد توجه قرار داد. در بعد تربیتی، این مسئله به ماهیت اصلی تعلیم و تربیت بازمی گردد. آموزش صرفاً انتقال مجموعه ای از اطلاعات و مهارت های از پیش تعیین شده نیست، بلکه فرایندی انسانی، پویا و مبتنی بر تعامل میان معلم و دانش آموز است. اگر استاندارد سازی به گونه ای اجرا شود که آزادی عمل معلم را محدود کند، کلاس درس به فضایی مکانیکی و یکنواخت تبدیل می شود و نقش معلم از یک کنشگر تربیتی به یک مجری صرف دستورالعمل ها تقلیل می یابد. در چنین شرایطی، امکان توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان کاهش می یابد و فرصت هایی که معلم می تواند از طریق خلاقیت و ابتکار برای رشد همه جانبه دانش آموزان فراهم کند، محدود می شود. از این رو بررسی این موضوع اهمیت دارد، زیرا می تواند به یافتن راهکارهایی منجر شود که در عین حفظ چارچوب های آموزشی، به معلم اجازه دهد نقش تربیتی و الهام بخش خود را حفظ کند.

از منظر تحصیلی نیز این موضوع اهمیت قابل توجهی دارد. در بسیاری از نظام های آموزشی، تأکید بیش از حد بر استانداردها و آزمون های هماهنگ باعث می شود فرایند یاددهی-یادگیری به سمت حفظ مطالب و آمادگی برای آزمون ها سوق پیدا کند. این رویکرد اگرچه ممکن است در کوتاه مدت موجب بهبود برخی شاخص های کمی شود، اما در بلندمدت کیفیت یادگیری را کاهش می دهد و مانع شکل گیری تفکر انتقادی، خلاقیت و توانایی حل مسئله در دانش آموزان می شود. در مقابل، هنگامی که معلمان امکان نوآوری در روش های تدریس را داشته باشند، می توانند محتواهای درسی را با زندگی واقعی دانش آموزان پیوند دهند و از روش های فعال یادگیری استفاده کنند. چنین رویکردی به شکل گیری یادگیری عمیق و پایدار کمک می کند و دانش آموزان را از یادگیرندگان



منفعل به مشارکت کنندگان فعال در فرایند یادگیری تبدیل می‌سازد. بنابراین بررسی راه‌های حفظ نوآوری معلم در چارچوب استانداردها، به ارتقای کیفیت آموزشی و توسعه مهارت‌های شناختی سطح بالاتر در دانش‌آموزان کمک می‌کند.

از بعد روانی نیز این موضوع اهمیت زیادی دارد، زیرا فضای آموزشی بر سلامت روانی و انگیزش معلمان و دانش‌آموزان تأثیر مستقیم می‌گذارد. اگر معلمان احساس کنند که هیچ‌گونه استقلال حرفه‌ای ندارند و تنها باید دستورالعمل‌های از پیش تعیین شده را اجرا کنند، به تدریج دچار احساس بی‌اختیاری و فرسودگی شغلی می‌شوند. این وضعیت می‌تواند انگیزه، خلاقیت و تعهد حرفه‌ای آنان را کاهش دهد و در نهایت بر کیفیت تدریس اثر منفی بگذارد. از سوی دیگر، محیط‌های آموزشی که بیش از حد بر استانداردها و آزمون‌ها تأکید دارند، برای دانش‌آموزان نیز فشار روانی و اضطراب ایجاد می‌کنند. در مقابل، زمانی که معلم با بهره‌گیری از خلاقیت خود فضایی پویا و متنوع در کلاس ایجاد می‌کند، احساس امنیت روانی و انگیزه درونی دانش‌آموزان افزایش می‌یابد و یادگیری به تجربه‌ای لذت‌بخش‌تر تبدیل می‌شود. از این رو توجه به هنر تدریس و نوآوری معلم می‌تواند به بهبود سلامت روانی و افزایش رضایت آموزشی در هر دو گروه معلمان و دانش‌آموزان کمک کند.

در مجموع، اهمیت بررسی این موضوع در آن است که نظام‌های آموزشی امروز ناگزیر از داشتن استانداردها هستند، اما در عین حال اگر این استانداردها بدون توجه به خلاقیت و عاملیت معلم اجرا شوند، می‌توانند پیامدهای تربیتی، تحصیلی و روانی نامطلوبی به همراه داشته باشند. بنابراین پژوهش در این زمینه می‌تواند به یافتن تعادلی میان «چارچوب‌های استاندارد» و «آزادی عمل حرفه‌ای معلم» کمک کند؛ تعادلی که در آن هم کیفیت و انسجام نظام آموزشی حفظ شود و هم هنر تدریس و نوآوری به عنوان عناصر حیاتی آموزش زنده بمانند.

روش‌شناسی

این پژوهش از منظر هدف، توسعه‌ای-کاربردی و از منظر روش، یک مطالعه کیفی از نوع توصیفی-تحلیلی است. داده‌های مورد نیاز از طریق مرور نظام‌مند اسناد و متون معتبر گردآوری و تحلیل شده‌اند.



- قلمرو پژوهش: کلیه مقالات علمی-پژوهشی، کتب مرجع دانشگاهی و پایان نامه های دکتری و ارشد مرتبط با موضوعات رویکرد هنر تدریس در سیستم های استاندارد سازی شده است.
- پایگاه های اطلاعاتی: برای جستجوی منابع از پایگاه های معتبر داخلی شامل پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (SID)، مگیران (Magiran)، نورمگز (Noormags) و پرتال جامع علوم انسانی استفاده شد.
- کلیدواژه های جستجو: هنر تدریس، نوآوری معلم، استانداردسازی آموزشی، برنامه ۵ درسی انعطاف پذیر، توسعه حرفه ای، ارزیابی کیفی، خلاقیت در آموزش.
- پس از غربالگری اولیه ۸ منبع کلیدی و اصلی که به صورت عمیق به ابعاد مختلف موضوع پرداخته بودند، انتخاب و محتوای آنها با استفاده از تکنیک تحلیل مضمون، طبقه بندی و ترکیب گردید.

پیشینه پژوهش

در پژوهشی که صفایی مقدم (۱۳۹۳) با عنوان «نقد رویکرد تکنولوژیک به آموزش و ضرورت بازگشت به آموزش به مثابه هنر» انجام داد، استدلال می کند که غلبه تفکر مهندسی بر آموزش و پرورش، باعث شده است که کلاس درس به یک محیط تولیدی تبدیل شود که در آن معلم تنها اپراتور اجرای استانداردهایی است که توسط کارشناسان بیرونی طراحی شده است. وی معتقد است که حفظ هنر تدریس مستلزم تغییر نگاه از «آموزش به مثابه تکنیک» به «آموزش به مثابه عمل اخلاقی و هنری» است. از نظر او، در سیستم های استاندارد، «شهود معلم» که رکن اصلی خلاقیت است، نادیده گرفته می شود. خسروی (۱۳۹۴) در مطالعه ای کیفی به بررسی «شیوه های بازپس گیری عاملیت توسط معلمان در نظام های برنامه درسی متمرکز» پرداخت. یافته های این پژوهش نشان می دهد که معلمان باتجربه و نوآور، حتی در سخت ترین سیستم های استانداردسازی شده، از راهبردهایی تحت عنوان «مقاومت خلاق» استفاده می کنند. آنها بخش هایی از برنامه رسمی را که مانع خلاقیت است، تعدیل کرده و با استفاده از شکاف های موجود در نظارت ها، ایده های نوآورانه خود را در کلاس اجرا می کنند. این پژوهش تأکید دارد که عاملیت معلم (Teacher Agency) کلیدی ترین عنصر برای بقای نوآوری در محیط های استاندارد است.



کریمی و منصوری (۱۳۹۶) در پژوهشی کمی با عنوان «رابطه بین استقلال حرفه‌ای و نوآوری سازمانی معلمان»، به این نتیجه رسیدند که همبستگی مستقیمی میان میزان آزادی عمل معلم و تمایل او به ابداع روش‌های تدریس جدید وجود دارد. این تحقیق نشان داد که هرچه سیستم‌های استانداردسازی، کنترل‌های بیرونی و بوروکراتیک را افزایش دهند، «توانمندسازی روانشناختی» معلمان کاهش یافته و آن‌ها به سمت «بی‌تفاوتی آموزشی» سوق پیدا می‌کنند. نتیجه‌گیری این پژوهش بر این استوار است که استانداردها باید تنها در سطح «اهداف کلان» باقی بمانند و «روش‌های رسیدن به هدف» باید به استقلال معلم واگذار شود. سرمردی و معصومی (۱۳۹۹)** در مطالعه‌ای پیرامون «تأثیر درس‌پژوهی (Lesson Study) بر بهبود خلاقیت تدریس معلمان»، نشان دادند که جوامع یادگیری حرفه‌ای می‌توانند اثرات منفی استانداردسازی را خنثی کنند. وقتی معلمان در قالب گروه‌های درس‌پژوهی، تجارب خود را به اشتراک می‌گذارند، استانداردها به جای آنکه محدودکننده باشند، به موضوعی برای «نقد و بازاندیشی» تبدیل می‌شوند. این پژوهش تأیید می‌کند که نوآوری در سیستم‌های استاندارد، بیش از آنکه فردی باشد، امری جمعی و برآمده از تعاملات حرفه‌ای است.

فتحی و اجارگاه (۱۳۹۶) در آثار خود پیرامون «تمرکززدایی از برنامه درسی»، به مفهوم «مالکیت برنامه درسی» توسط معلم اشاره می‌کند. او معتقد است که استانداردسازی افراطی منجر به پدیده «بیگانگی از برنامه درسی» می‌شود. پژوهش‌های او نشان می‌دهد در کشورهایی که معلمان در فرایند تدوین استانداردهای ملی مشارکت فعال دارند، هنر تدریس بهتر حفظ می‌شود؛ زیرا معلم خود را شریک در طراحی می‌بیند، نه صرفاً مجری آن. او پیشنهاد می‌دهد که برای حفظ نوآوری، باید بخشی از برنامه درسی (مثلاً ۲۰ درصد) کاملاً در اختیار معلم و بر اساس مقتضیات بومی کلاس طراحی شود. موساپور (۱۳۹۷) در مقاله‌ای با عنوان «سنجش استاندارد؛ مانع یا محرک یادگیری؟»، به نقد آزمون‌های پیشرفت تحصیلی هماهنگ پرداخته است. او استدلال می‌کند که وقتی موفقیت یک معلم تنها بر اساس میانگین نمرات استاندارد دانش‌آموزانش سنجیده می‌شود، او ناخودآگاه از «تدریس هنرمندانه» به سمت «آموزش برای آزمون» (Teaching to the test) کوچ می‌کند. یافته‌های او نشان می‌دهد که معلمان نوآور در سیستم‌های استاندارد، کسانی هستند که توانسته‌اند میان «نیازهای آزمونی» و «نیازهای زندگی واقعی» دانش‌آموزان پلی برقرار کنند، هرچند این کار فشار روانی زیادی به معلم وارد می‌کند. باقری نوع‌پرست (۱۳۹۲) از منظر فلسفه تعلیم و تربیت، به موضوع «کنش آموزشی» پرداخته و معتقد است که اگر تدریس از ساحت «عمل» (Action) «به ساحت «رفتار» (Behavior) «تنزل یابد، نوآوری از بین می‌رود. او در تبیین دیدگاه‌های خود نشان می‌دهد که سیستم‌های استاندارد تمایل دارند تدریس را به رفتار تبدیل کنند (واکنش‌های از پیش تعیین شده به محرک‌ها)، در حالی



که هنر تدریس مستلزم «کنش» است که امری آگاهانه، آزادانه و منحصر به فرد است. او حفظ نوآوری را در گرو بازگشت به مفهوم «انسان به مثابه کنش گر» در تربیت معلم می داند.

عباس پور (۱۳۹۷) در پژوهشی پیرامون «مدیریت آموزشی نوآورانه»، بر این باور است که مدیر مدرسه نقش «ضربه گیر» را در برابر فشارهای استانداردسازی ایفا می کند. این تحقیق نشان داد در مدرسه هایی که مدیران از معلمان نوآور حمایت کرده و اشتباهات ناشی از تجربه روش های جدید را می پذیرند، هنر تدریس حتی با وجود بخشنامه های سخت گیرانه، زنده می ماند. در مقابل، مدیریت بوروکراتیک که تنها به دنبال اجرای بی عیب و نقص استانداردهاست، محیطی خفقان آور برای نوآوری ایجاد می کند.

یافته ها

در سال های اخیر، توجه به کیفیت تدریس از سطح انتقال ساده محتوا فراتر رفته و به بررسی ابعاد پیچیده تری چون هنر تدریس، خلاقیت حرفه ای معلم، یادگیری عمیق دانش آموزان، و نسبت این عناصر با ساختارهای استاندارد آموزشی معطوف شده است. در نگاه جدید، معلم صرفاً مجری برنامه درسی نیست، بلکه کشگری حرفه ای است که با تکیه بر درک موقعیت، شناخت ویژگی های یادگیرندگان، مهارت در برقراری ارتباط، و قدرت آفرینش گری آموزشی، می تواند فرآیند یادگیری را به تجربه ای زنده، معنادار و تحول آفرین تبدیل کند. با این حال، این نقش در بسیاری از نظام های آموزشی متمرکز و استانداردسازی شده با محدودیت هایی روبه روست؛ محدودیت هایی که گاه خلاقیت معلم را کاهش داده و تدریس را به فرایندی مکانیکی و قالبی نزدیک می کنند (سجادی و ایمانی، ۱۳۹۴؛ قانندی و عیسی زادگان، ۱۴۰۰). در این چارچوب، بررسی مفهوم هنر تدریس و نسبت آن با خلاقیت معلم، نه تنها برای فهم بهتر کیفیت آموزش، بلکه برای بازاندیشی در سیاست های تربیت معلم، برنامه درسی، ارزشیابی، و مدیریت مدرسه ضروری است. پژوهش های داخلی نشان می دهند که میان آزادی عمل معلم، فرهنگ سازمانی مدرسه، الگوهای ارزشیابی، و امکان بروز نوآوری آموزشی رابطه ای مستقیم وجود دارد و هرچه فضای حرفه ای معلم بازتر و حمایتی تر باشد، امکان شکل گیری آموزش های معنادارتر و یادگیری های عمیق تر افزایش می یابد (ملکی، ۱۳۹۸؛ نادری و شریعتمداری، ۱۳۹۵).

تاثیر هنر و خلاقیت معلم در آموزش مطالب



هنر تدریس مفهومی است که آموزش را از یک فعالیت صرفاً فنی و از پیش تعیین شده متمایز می کند. در این دیدگاه، تدریس تنها اجرای دستورالعمل های آموزشی یا انتقال خطی اطلاعات نیست، بلکه فرآیندی زنده، انسانی و موقعیت مند است که در آن معلم باید از دانش، شهود، تجربه، تخیل و مهارت ارتباطی خود به صورت هم زمان استفاده کند. مهرمحمدی (۱۳۹۱) با بازشناسی مفهوم هنر تدریس نشان می دهد که تدریس موفق، وابسته به مجموعه ای از توانایی های فراتر از مهارت های تکنیکی است؛ از جمله قدرت تفسیر موقعیت، انتخاب هوشمندانه روش ها، برقراری ارتباط عاطفی و شناختی با دانش آموزان، و توانایی تبدیل محتوا به تجربه یادگیری معنادار. نیک نام (۱۳۹۷) نیز با تأمل در هنر تدریس، بر این نکته تأکید می کند که معلم هنرمند کسی است که محتوای درسی را متناسب با اقتضائات کلاس، پیش دانسته های دانش آموزان، فضای روانی محیط، و اهداف تربیتی بازآفرینی می کند. از این منظر، هنر تدریس به معنای استفاده خلاق از عناصر آموزشی برای زنده کردن یادگیری است، نه صرفاً اجرای مکانیکی محتوای کتاب درسی. خلاقیت معلم در آموزش مطالب سبب می شود محتوا از حالت خشک، انتزاعی و یک بعدی خارج شود و در قالب هایی متنوع و قابل فهم برای دانش آموزان بازنمایی گردد. معلم خلاق از مثال های واقعی، روایت، تصویرسازی، مقایسه، فعالیت های مشارکتی، پروژه های کاربردی، و مسئله های مرتبط با زندگی روزمره استفاده می کند تا یادگیرندگان با مفاهیم ارتباط برقرار کنند. این نوع تدریس نه تنها جذاب تر است، بلکه سبب می شود فهم دانش آموزان عمیق تر و پایدارتر شود (خورشیدی و نسترن، ۱۳۹۹).

پژوهش خورشیدی و نسترن (۱۳۹۹) که به شناسایی مؤلفه های نوآوری آموزشی معلمان در مدارس هوشمند و استاندارد پرداخته است، نشان می دهد که نوآوری آموزشی شامل عناصری چون انعطاف در روش تدریس، بهره گیری از فناوری، طراحی فعالیت های چندوجهی، و توانایی سازگار کردن آموزش با تفاوت های فردی دانش آموزان است. این مؤلفه ها همگی نشان می دهند که خلاقیت معلم، یک ویژگی تزئینی یا جانبی نیست، بلکه بخشی اساسی از کیفیت تدریس محسوب می شود. یکی از مهم ترین آثار هنر تدریس، افزایش انگیزش تحصیلی و درگیری ذهنی دانش آموزان است. هنگامی که معلم با شیوه ای خلاق تدریس می کند، دانش آموزان آموزش را امری زنده، جذاب و مرتبط با تجربه زیسته خود می یابند. در چنین شرایطی، آنان از دریافت کنندگان منفعل اطلاعات به مشارکت کنندگان فعال در ساخت معنا تبدیل می شوند. این مشارکت فعال، زمینه ساز توجه بیشتر، تمرکز پایدارتر، و یادگیری مؤثرتر است (مهرمحمدی، ۱۳۹۱؛ نیک نام، ۱۳۹۷). همچنین هنر تدریس، از طریق ایجاد تنوع در روش ها و استفاده از سبک های مختلف آموزشی، به معلم کمک می کند با تفاوت های فردی دانش آموزان سازگار شود. همه دانش آموزان با یک روش واحد به بهترین نحو



یاد نمی گیرند؛ برخی از طریق گفت و گو، برخی با تجربه عملی، برخی با تصویر و برخی با پرسش گری مفهومی بهتر می آموزند. معلم خلاق می تواند این تفاوت ها را ببیند و در طراحی آموزش لحاظ کند.

فرصت خلاقیت معلم برای یادگیری عمیق در دانش آموزان

یادگیری عمیق در برابر یادگیری سطحی قرار دارد. در یادگیری سطحی، دانش آموز بیشتر بر حفظ کردن اطلاعات، بازتولید پاسخ های آماده، و عبور از آزمون تمرکز دارد؛ اما در یادگیری عمیق، دانش آموز به فهم روابط، کشف معنا، تحلیل، کاربرد و انتقال آموخته ها به موقعیت های جدید دست می یابد. چنین یادگیری ای زمانی شکل می گیرد که آموزش، ذهن دانش آموز را درگیر کند و او را از تکرار صرف به تفکر، مقایسه، استدلال و حل مسئله سوق دهد. در این میان، خلاقیت معلم نقشی تعیین کننده دارد؛ زیرا فرصت یادگیری عمیق معمولاً در کلاس هایی پدید می آید که معلم اجازه دارد از قالب های ثابت فراتر برود و محتوا را در قالب فعالیت های چالش برانگیز، مسئله محور، پروژه محور و گفت و گو محور عرضه کند (ملکی، ۱۳۹۸؛ خورشیدی و نسترن، ۱۳۹۹). ملکی (۱۳۹۸) در مطالعه کیفی خود درباره تعامل میان آزادی عمل معلم و استانداردهای برنامه درسی نشان می دهد که آزادی حرفه ای معلم شرطی اساسی برای تحقق تدریس معنادار است. معلم زمانی می تواند یادگیری عمیق را تسهیل کند که در انتخاب روش، زمان بندی تدریس، نحوه طرح پرسش، شیوه ارزشیابی و سازمان دهی فعالیت های کلاسی تا حدی اختیار داشته باشد. اگر معلم مجبور باشد صرفاً مطابق الگوی از پیش تعیین شده و در زمانی کاملاً محدود پیش رود، فرصت چندانی برای پرداختن به فهم مفهومی، بحث های باز، یا تمرین های تحلیلی باقی نمی ماند. از سوی دیگر، خلاقیت معلم امکان می دهد که مطالب درسی از سطح محتواهای رسمی و کتابی فراتر روند و به موقعیت های واقعی زندگی پیوند بخورند. این پیوند با واقعیت، یکی از مهم ترین عوامل یادگیری عمیق است؛ زیرا دانش آموز زمانی دانش را عمیق تر درک می کند که بتواند کاربرد آن را ببیند و آن را در بافت های مختلف به کار گیرد.

معلم خلاق برای ایجاد یادگیری عمیق، معمولاً از راهبردهایی مانند پرسش های باز، بحث کلاسی، پروژه، ایفای نقش، مطالعه موردی، یادگیری مبتنی بر مسئله و فعالیت های اکتشافی استفاده می کند. این روش ها باعث می شوند دانش آموزان به جای دریافت پاسخ های آماده، خود در مسیر کشف و ساخت دانش قرار گیرند. این نوع یادگیری، نه تنها ماندگاری بیشتری دارد، بلکه مهارت هایی چون تحلیل، استدلال، همکاری، تصمیم گیری و قضاوت را نیز تقویت می کند (نیک نام، ۱۳۹۷؛ مهرمحمدی، ۱۳۹۱). خورشیدی و نسترن (۱۳۹۹) نیز نشان می دهند که نوآوری آموزشی در محیط های یادگیری جدید با فرصت هایی مانند استفاده هوشمند از فناوری، طراحی



تکالیف چندرسانه‌ای، ایجاد فضاهای تعاملی، و توجه به نیازهای فردی یادگیرندگان پیوند دارد. چنین عناصری اگر به‌درستی به کار گرفته شوند، می‌توانند ظرفیت یادگیری عمیق را افزایش دهند. یکی دیگر از دستاوردهای فرصت خلاقیت معلم، تقویت **عاملیت دانش‌آموز** است. در کلاس خلاق، دانش‌آموز صرفاً دریافت‌کننده نیست؛ او پرسش می‌کند، فرضیه می‌سازد، تجربه می‌کند، خطا می‌کند، بازنگری می‌کند و به راه‌حل می‌رسد. این فرآیند، یادگیری را به کنشی فعال و شخصی بدل می‌کند. در چنین شرایطی، دانش‌آموز نه تنها محتوای درسی را بهتر می‌فهمد، بلکه اعتماد به نفس شناختی و استقلال فکری بیشتری نیز پیدا می‌کند (مهرمحمدی، ۱۳۹۱).

چالش‌های هنر تدریس معلم در سیستم‌های آموزشی استانداردسازی شده

استانداردسازی آموزشی در اصل با هدف تضمین کیفیت، ایجاد انسجام، تعریف حداقل‌های یادگیری، و امکان مقایسه‌پذیری عملکرد مدارس و دانش‌آموزان شکل گرفته است. با این حال، وقتی استانداردسازی به شکل افراطی و متمرکز اجرا شود، می‌تواند به محدود شدن آزادی حرفه‌ای معلم و کاهش خلاقیت تدریس منجر شود. سجادی و ایمانی (۱۳۹۴) در تبیین نسبت میان استانداردسازی آموزشی و خلاقیت تدریس نشان می‌دهند که استانداردسازی، اگر به یکسان‌سازی سخت‌گیرانه اهداف، محتوا، زمان، روش و ارزشیابی بینجامد، عملاً فضای لازم برای ابتکار معلم را تنگ می‌کند. یکی از مهم‌ترین چالش‌ها در نظام‌های استانداردسازی شده، آن است که نقش معلم از یک کنشگر حرفه‌ای و تصمیم‌گیرنده به یک مجری مقررات و برنامه‌های از پیش تعیین‌شده تقلیل می‌یابد. در چنین وضعیتی، تدریس کمتر به مثابه یک هنر دیده می‌شود و بیشتر به عنوان یک فرایند فنی قابل کنترل و سنجش تلقی می‌گردد. این نگاه، با ماهیت واقعی کلاس درس که محیطی پویا، انسانی و پیش‌بینی‌ناپذیر است، هم‌خوانی ندارد (مهرمحمدی، ۱۳۹۱؛ سجادی و ایمانی، ۱۳۹۴). صالحی و بازرگان (۱۳۹۶) با بررسی موانع و راهکارهای ارتقای نوآوری آموزشی معلمان در نظام‌های ارزشیابی استاندارد نشان می‌دهند که تمرکز بیش از حد بر آزمون‌های استاندارد، یکی از عوامل اصلی تضعیف نوآوری در تدریس است. موفقیت آموزشی بیشتر با نمره‌های قابل سنجش و آزمون‌های یکنواخت تعریف می‌شود، معلمان ناچار می‌شوند بخش مهمی از زمان و انرژی خود را به آماده‌سازی دانش‌آموزان برای آزمون اختصاص دهند. در چنین شرایطی، روش‌های خلاق، بحث‌محور، پروژه‌ای یا اکتشافی که به زمان و انعطاف بیشتری نیاز دارند، به حاشیه رانده می‌شوند. این مسئله موجب می‌شود یادگیری عمیق جای خود را به یادگیری آزمون‌محور بدهد؛ یعنی دانش‌آموزان بیشتر به دنبال پاسخ درست و نمره بهتر باشند تا فهم، تحلیل و کاربرد واقعی دانش.



قائدی و عیسی زادگان (۱۴۰۰) در واکاوی چالش های نوآوری در تدریس در مدارس با ساختار متمرکز و استاندارد، نشان می دهند که ساختارهای متمرکز معمولاً با ویژگی هایی مانند تصمیم گیری از بالا، کنترل اداری، محدودیت در انتخاب محتوا و روش، و فشار برای تبعیت از الگوهای رسمی همراه اند. این ویژگی ها باعث می شوند معلمان در استفاده از تجربه، تخیل و شناخت موقعیتی خود، با مانع مواجه شوند. در این چارچوب، حتی اگر معلم از توانایی خلاق برخوردار باشد، ممکن است به دلیل ترس از عدم انطباق با مقررات، ارزیابی های اداری، یا فشار برای پوشش سریع محتوا، از اجرای ایده های نو خودداری کند. بنابراین، چالش خلاقیت معلم صرفاً فردی نیست، بلکه ریشه های ساختاری و سازمانی دارد. نادری و شریعتمداری (۱۳۹۵) تأکید می کنند که فرهنگ سازمانی مدرسه می تواند یا حافظ خلاقیت و هنر تدریس باشد یا آن را تضعیف کند. در مدارس که فضای بی اعتمادی، کنترل افراطی، سلسله مراتب خشک و ترس از خطا حاکم است، معلمان کمتر به نوآوری روی می آورند. برعکس، در مدارس که مدیران از معلمان حمایت می کنند، گفت و گوی حرفه ای جریان دارد، تجربه های نو ارزش گذاری می شوند و خطا به عنوان بخشی از یادگیری حرفه ای پذیرفته می شود، امکان شکوفایی هنر تدریس بیشتر است.

راهکارهای عملی برای معلمان و نظام آموزشی

حتی در نظام های نسبتاً استاندارد، معلمان می توانند درون چارچوب های موجود نیز درجه ای از خلاقیت را حفظ کنند. برای مثال، ممکن است محتوای رسمی ثابت باشد، اما شیوه ارائه، نوع مثال ها، نحوه پرسش گری، طراحی تکالیف، و سازمان دهی تعاملات کلاسی همچنان در اختیار معلم باشد. ملکی (۱۳۹۸) نشان می دهد که بهره گیری هوشمندانه از همین فضاها می تواند کیفیت یادگیری را بهبود دهد. بنابراین، یکی از راهکارهای عملی برای معلمان آن است که به جای انتظار برای تغییر کامل ساختار، نخست ظرفیت های انعطاف پذیر موجود را شناسایی و فعال کنند؛ مانند:

- تبدیل پرسش های بسته به پرسش های باز؛
- افزودن مثال های واقعی و بومی؛
- استفاده از بحث گروهی کوتاه در کنار تدریس مستقیم؛
- طراحی تکالیف کاربردی به جای تکالیف صرفاً تکراری؛
- بهره گیری از فناوری برای تنوع بخشی به آموزش.



برای تقویت یادگیری عمیق، معلمان می‌توانند آموزش را از حالت صرفاً انتقال اطلاعات به سمت آموزش مسئله‌محور سوق دهند. در این روش، محتوای درس در قالب یک مسئله، موقعیت واقعی، یا پرسش اساسی مطرح می‌شود تا دانش‌آموزان برای فهم آن تلاش کنند. این رویکرد سبب می‌شود آموخته‌ها در ذهن دانش‌آموز ساختار مفهومی پیدا کنند و از حالت پراکنده و حافظه‌محور خارج شوند (نیک‌نام، ۱۳۹۷؛ مهرمحمدی، ۱۳۹۱). یکی از مهم‌ترین راهکارها، استفاده از ارزشیابی‌های متنوع و تکوینی در سطح کلاس است. صالحی و بازرگان (۱۳۹۶) تأکید می‌کنند که وابستگی کامل به ارزشیابی‌های استاندارد، خلاقیت معلم را محدود می‌کند. در مقابل، اگر معلم در سطح کلاس از روش‌هایی چون مشاهده عملکرد، پوشه کار، پروژه، ارائه، خودارزیابی و همتایابی استفاده کند، می‌تواند ابعاد گسترده‌تری از یادگیری دانش‌آموز را بسنجد و در نتیجه، فرصت بیشتری برای تدریس خلاق فراهم سازد. نادری و شریعتمداری (۱۳۹۵) بر اهمیت فرهنگ همکاری و حمایت حرفه‌ای تأکید می‌کنند. معلمان زمانی بیشتر به نوآوری روی می‌آورند که بتوانند تجربه‌های خود را با همکاران به اشتراک بگذارند، بازخورد بگیرند، و در یک فضای امن حرفه‌ای، ایده‌های جدید را آزمایش کنند. بنابراین تشکیل گروه‌های یادگیری حرفه‌ای، درس‌پژوهی، نشست‌های تبادل تجربه و بازانديشي جمعي درباره تدریس می‌تواند به توسعه هنر تدریس کمک کند.

نیک‌نام (۱۳۹۷) و مهرمحمدی (۱۳۹۱) هر دو بر این نکته تأکید دارند که تربیت معلم نباید صرفاً بر مهارت‌های اجرایی و تکنیکی تکیه کند، بلکه باید ابعاد هنری، تفسیری، اخلاقی و خلاق تدریس را نیز در کانون توجه قرار دهد. به بیان دیگر، معلم باید پیام‌ها را چگونه موقعیت آموزشی را بفهمد، تصمیم‌های اقتضایی بگیرد، و محتوا را با زندگی و تجربه دانش‌آموزان پیوند دهد. از این رو، برنامه‌های تربیت معلم باید شامل فرصت‌هایی برای تجربه‌ورزی، تأمل حرفه‌ای، طراحی خلاق آموزشی و فهم عمیق از ماهیت یادگیری باشند. اگرچه بخشی از راهکارها در سطح عمل معلم قرار دارد، اما برای حمایت واقعی از هنر تدریس باید مدیران و سیاست‌گذاران نیز نقش فعالی ایفا کنند. کاهش تمرکز افراطی بر کنترل‌های اداری، افزایش اختیار مدرسه و معلم، انعطاف در اجرای برنامه درسی، و بازنگری در الگوهای ارزشیابی، از جمله اقداماتی هستند که می‌توانند زمینه را برای شکوفایی خلاقیت تدریس فراهم کنند (سجادی و ایمانی، ۱۳۹۴؛ قاندي و عیسی‌زادگان، ۱۴۰۰).

بررسی منابع نشان می‌دهد که هنر تدریس و خلاقیت معلم از ارکان بنیادی کیفیت آموزش‌اند و نقش مهمی در تبدیل آموزش از یک فرایند مکانیکی به تجربه‌ای معنادار و یادگیری‌ساز دارند. معلم خلاق می‌تواند محتوا را زنده کند، انگیزش یادگیرندگان را افزایش



دهد، تفاوت های فردی را در نظر بگیرد و زمینه را برای شکل گیری یادگیری عمیق فراهم سازد. در مقابل، نظام های آموزشی به شدت استاندارد سازی شده، به ویژه زمانی که با تمرکزگرایی، آزمون محوری و کنترل اداری همراه باشند، می توانند فرصت های هنر تدریس را محدود کنند و نوآوری را به حاشیه برانند. در عین حال، یافته های پژوهش ها نشان می دهند که این وضعیت کاملاً جبری نیست. با تقویت آزادی حرفه ای معلم، ایجاد فرهنگ سازمانی حمایتی، تنوع بخشی به ارزشیابی، توسعه همکاری حرفه ای، و بازنگری در تربیت معلم، می توان میان الزامات استاندارد و ضرورت خلاقیت تعادلی سازنده برقرار کرد. در نهایت، آموزش با کیفیت زمانی تحقق می یابد که معلم نه صرفاً مجری محتوا، بلکه هنرمند آفرینش موقعیت های یادگیری تلقی شود (مهرمحمدی، ۱۳۹۱؛ نیک نام، ۱۳۹۷؛ ملکی، ۱۳۹۸).

نتیجه گیری

پژوهش حاضر به بررسی چالش بنیادین میان «استاندارد سازی آموزشی» و «هنر تدریس و نوآوری معلم» پرداخت. یافته های حاصل از تحلیل دیدگاه های پژوهشگران نشان می دهد که اگرچه استاندارد سازی با هدف ایجاد نظم، عدالت و قابلیت مقایسه در نظام های آموزشی طراحی شده است، اما پیاده سازی صلب و غیر قابل انعطاف آن می تواند منجر به تقلیل نقش معلم از یک «طراح و هنرمند آموزشی» به یک «تکنسین و مجری دستورالعمل ها» شود. همان طور که در آرای مهرمحمدی (۱۳۹۱) و نیک نام (۱۳۹۷) مشاهده شد، تدریس پیش از آنکه یک علم مبتنی بر فرمول های ثابت باشد، یک هنر است؛ هنری که در لحظات غیر قابل پیش بینی کلاس درس و در تعاملات انسانی میان معلم و شاگرد شکل می گیرد. زمانی که استانداردهای آموزشی تمام جنبه های زمان، محتوا و روش را تسخیر می کنند، این ساحت هنری و شهودی آسیب می بیند. نتیجه گیری نهایی این است که برای حفظ پویایی آموزش، نباید استانداردها را به مثابه دیوارهایی بلند، بلکه باید آن ها را به عنوان «داربست های حمایتی» در نظر گرفت که مسیر حرکت را نشان می دهند، اما مانع از پرواز خلاقانه معلم نمی شوند. در بخش نوآوری، یافته ها حاکی از آن است که نوآوری معلم یک انتخاب شخصی نیست، بلکه محصول تعامل میان «شایستگی حرفه ای معلم» و «بستر سازمانی مدرسه» است. بر اساس دیدگاه نادری و شریعتمداری (۱۳۹۵) خورشیدی و نسترن (۱۳۹۹)، سیستم های استاندارد سازی شده زمانی می توانند نوآوری را حفظ کنند که به فرهنگ سازمانی اهمیت داده و از ابزارهای نوین

آموزشی و فناوری به عنوان تسهیل گر (و نه جایگزین معلم) بهره ببرند. نوآوری در تدریس مستلزم نوعی «خطرپذیری حرفه‌ای» است که در محیط‌های تحت فشار نظام‌های ارزشیابی کمی، به سرعت رنگ می‌بازد.

همچنین بر اساس واکاوی‌های صالحی و بازرگان (۱۳۹۶) و قائدی و عیسی‌زادگان (۱۴۰۰)، مشخص شد که یکی از بزرگترین موانع حفظ هنر تدریس، نظام‌های ارزیابی نتیجه‌محور و آزمون‌محور است. برای عبور از این بن‌بست، نظام آموزشی باید به سمت «ارزشیابی‌های کیفی و فرآیندمحور» حرکت کند؛ جایی که نوآوری‌های معلم در حل مسائل کلاس درس، بیشتر از نمرات خام دانش‌آموزان در آزمون‌های هماهنگ، مورد ارج و ارزش قرار گیرد. در نهایت، می‌توان نتیجه گرفت که راهکار میانی برای حفظ هنر تدریس در سیستم‌های استاندارد، رویکرد «آزادی عمل در چارچوب» (Autonomy within Constraints) است که ملکی (۱۳۹۸) و سجادی و ایمانی (۱۳۹۴) بر آن تأکید دارند. در این الگو، استانداردها «اهداف یادگیری» را مشخص می‌کنند، اما «مسیر رسیدن به هدف» و «چگونگی طراحی تجربه یادگیری» را به هوش، هنر و خلاقیت معلم واگذار می‌نمایند. تنها در صورت به رسمیت شناختن این استقلال حرفه‌ای است که می‌توان انتظار داشت معلمان نه تنها به عنوان کارگزاران استانداردها، بلکه به عنوان رهبران آموزشی و هنرمندان تغییر، در کلاس‌های درس درخشیده و نسلی خلاق و پرسشگر را تربیت کنند. حفظ هنر تدریس در دنیای استانداردسازی شده، نه یک انتخاب، بلکه یک ضرورت حیاتی برای بقای کیفیت در معنای واقعی آن است.

منابع

۱. نیک‌نام، زهرا. (۱۳۹۷). تامل در هنر تدریس و جایگاه آن در برنامه‌های درسی تربیت معلم. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۷(۶۵)، ۲۸-۷.
۲. سجادی، سیدمهدی؛ و ایمانی، محسن. (۱۳۹۴). تبیین نسبت میان استانداردسازی آموزشی و خلاقیت تدریس در نظام آموزش و پرورش. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۳(۲۸)، ۶۴-۴۵.
۳. خورشیدی، عباس؛ و نسترن، مریم. (۱۳۹۹). شناسایی مؤلفه‌های نوآوری آموزشی معلمان در مدارس هوشمند و استاندارد. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۱۳(۱)، ۲۳۸-۲۱۱.

۴. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۱). بازشناسی مفهوم هنر تدریس و دلالت های آن برای تربیت معلم. فصلنامه تعلیم و تربیت،

۲۸(۲)، ۷-۲۴.

۵. قائدی، یحیی؛ و عیسی زادگان، علی. (۱۴۰۰). واکاوی چالش های نوآوری در تدریس در مدارس با ساختار متمرکز و

استاندارد. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۸(۴۲)، ۳۲-۱۵.

۶. صالحی، کیوان؛ و بازرگان، عباس. (۱۳۹۶). واکاوی موانع و راهکارهای ارتقای نوآوری آموزشی معلمان در نظام های

ارزشیابی استاندارد. فصلنامه اندازه گیری تربیتی، ۷(۲۸)، ۲۵-۱.

۷. ملکی، حسن. (۱۳۹۸). تعامل میان آزادی عمل معلم و استانداردهای برنامه درسی: یک مطالعه کیفی. مطالعات برنامه درسی،

۱۴(۵۳)، ۸۵-۱۱۰.

۸. نادری، ناهید؛ و شریعتمداری، علی. (۱۳۹۵). بررسی نقش فرهنگ سازمانی مدرسه در حفظ خلاقیت و هنر تدریس

معلمان. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۷(۲)، ۷۸-۵۵.