



شبهه استناددهی: حسینی، فاطمه. و رسولی، سیده عصمت. (۱۴۰۳). تعیین ابعاد الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری با رویکرد فراترکیب. آموزش، تربیت و توسعه پایدار، ۲(۳)، ۱۴-۱.

توسعه پایدار، ۲(۳)، ۱۴-۱.

© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



تعیین ابعاد الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری با رویکرد فراترکیب

فاطمه حسینی^۱، سیده عصمت رسولی^۲

۱. گروه برنامه‌ریزی درسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی ساری، ایران.

۲. گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی ساری، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: esmatrasoli@yahoo.com

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی و تبیین ابعاد و مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری از طریق فراترکیب مطالعات پیشین بود. پژوهش حاضر به روش کیفی و با رویکرد فراترکیب بر اساس الگوی هفت مرحله‌ای سندلوسکی و باروسو انجام شد. داده‌ها از اسناد علمی شامل مقالات، پایان‌نامه‌ها، طرح‌های پژوهشی و کتاب‌های معتبر داخلی و خارجی گردآوری شدند. منابع بر اساس عنوان، چکیده و متن کامل غربالگری و کدگذاری شدند. تحلیل داده‌ها با نرم‌افزار MAXQDA صورت گرفت و پایایی کدگذاری از طریق شاخص کاپا بررسی شد. نتایج تحلیل نشان داد که الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری در ۱۳ بُعد اصلی و ۲۸۵ کد باز قابل تبیین است. این ابعاد شامل تفکر اصیل، عقلانیت ارتباطی، تفکر شناختی، تفکر معنماحور، تفکر زیباشناختی، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، تفکر نوظهور، تفکر شهودی، تفکر سیستمی، تفکر خردورزانه، تفکر بین‌رشته‌ای و تفکر تأملی بودند. هر یک از ابعاد دربرگیرنده مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها و تم‌های فرعی بودند که بیانگر نقش چندبعدی و میان‌رشته‌ای پژوهش‌های هنری در طراحی برنامه درسی است. پژوهش حاضر الگویی جامع برای طراحی برنامه درسی روش تحقیق با محوریت پژوهش‌های هنری ارائه کرد که می‌تواند راهنمایی برای سیاست‌گذاران، طراحان آموزشی و معلمان هنر باشد. ادغام ابعاد شناسایی شده در برنامه‌های درسی موجب ارتقای خلاقیت، تفکر انتقادی، زیباشناسی و توانمندی‌های پژوهشی دانش‌آموزان خواهد شد.

کلیدواژه‌گان: برنامه درسی، روش تحقیق، پژوهش‌های هنری، فراترکیب، الگوی آموزشی

تاریخ ارسال: ۴ خرداد ۱۴۰۳

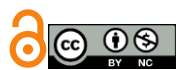
تاریخ بازنگری: ۱۲ آبان ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۹ آبان ۱۴۰۳

تاریخ چاپ: ۳۰ آذر ۱۴۰۳



How to cite: Hosseini, F., & Rasoli, S. E. (2024). Identifying the Dimensions of a Research Methodology Curriculum Model with an Emphasis on Artistic Research with a Meta-Synthesis Approach. *Training, Education, and Sustainable Development*, 2(3), 1-14.



© 2024 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Identifying the Dimensions of a Research Methodology Curriculum Model with an Emphasis on Artistic Research with a Meta-Synthesis Approach

Fatemeh Hosseini¹, Seyedeh Esmat Rasoli^{2*}

1. Curriculum Planning Department, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.

2. Department of Educational Sciences, Sari Branch, Islamic Azad University of Sari, Iran.

*Corresponding Author's Email: esmatrasoli@yahoo.com

Abstract

The study aimed to identify and conceptualize the dimensions of a research methodology curriculum model with an emphasis on artistic research through meta-synthesis of previous studies. This qualitative study employed the meta-synthesis method following Sandelowski and Barroso's seven-step model. Data were collected from scientific articles, theses, research projects, and academic books from both national and international databases. Sources were screened based on title, abstract, and full text. Open coding and thematic clustering were conducted using MAXQDA software, and coding reliability was confirmed through Kappa coefficient analysis. The analysis revealed thirteen major dimensions with a total of 285 open codes for the research methodology curriculum model. The dimensions included authentic thinking, communicative rationality, cognitive thinking, meaning-oriented thinking, aesthetic thinking, critical thinking, creative thinking, emergent thinking, intuitive thinking, systemic thinking, wise thinking, interdisciplinary thinking, and reflective thinking. Each dimension encompassed multiple sub-themes, reflecting the multi-layered and interdisciplinary role of artistic research in curriculum design. This study proposed a comprehensive model for designing research methodology curricula centered on artistic research. The identified dimensions can guide policymakers, curriculum developers, and art educators in enhancing creativity, critical thinking, aesthetic appreciation, and research competencies among students.

Keywords: Curriculum, Research Methodology, Artistic Research, Meta-synthesis, Educational Model

Submit Date: 24 May 2024

Revise Date: 02 November 2024

Accept Date: 09 November 2024

Publish Date: 20 December 2024

برنامه‌ریزی درسی هنر و به‌ویژه پژوهش‌های هنری، به‌عنوان یکی از ارکان بنیادین در تربیت خلاقیت، نوآوری و تفکر انتقادی در نظام‌های آموزشی، نقشی انکارناپذیر در توسعه فرهنگی و اجتماعی جوامع ایفا می‌کند. در جهان معاصر که تحولات فناورانه و اجتماعی به سرعت در حال تغییر و گسترش هستند، برنامه‌های درسی هنر باید بتوانند خود را با نیازهای جدید سازگار کنند و زمینه پرورش نسل‌هایی خلاق، آگاه و توانمند را فراهم سازند (Shih, 2019). آموزش هنر نه تنها بستری برای رشد استعدادهای فردی و زیبایی‌شناسی است، بلکه می‌تواند به‌عنوان ابزاری کارآمد برای ارتقای سرمایه فرهنگی و اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد. بر این اساس، بازنگری و تعیین ابعاد الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری، ضرورتی اساسی به شمار می‌رود.

تجربیات جهانی نشان داده است که آموزش هنر، در صورت طراحی علمی و هدفمند برنامه‌های درسی، می‌تواند نقشی کلیدی در پرورش خلاقیت ایفا کند. برای نمونه، پژوهش‌های بین‌المللی نشان داده‌اند که برنامه‌های درسی هنر در کشورهای مختلف، بسته به اهداف معلمان و میزان زمان اختصاص‌یافته، تأثیرات متفاوتی بر یادگیری و رشد خلاقیت هنرجویان دارند (Milbrandt et al., 2015). این تفاوت‌ها اغلب ناشی از نوع طراحی برنامه درسی، امکانات آموزشی و چارچوب‌های نظری حاکم بر آموزش هنر است. از همین رو، ضرورت دارد که طراحی و بازنگری برنامه‌های درسی هنر، مبتنی بر شواهد پژوهشی و نیازهای واقعی دانش‌آموزان و معلمان باشد.

در سال‌های اخیر، توجه پژوهشگران به جنبه‌های خلاقیت در آموزش هنر افزایش یافته است. بررسی تأثیر برنامه‌های توسعه خلاقیت در محتوای درسی هنر نشان داده است که چنین مداخلاتی می‌توانند به شکل معناداری توانایی خلاقانه دانش‌آموزان را ارتقا دهند (Arjomand, 2018). این یافته‌ها نشان می‌دهد که بازنگری در برنامه درسی هنر باید با تأکید بر تقویت خلاقیت، تفکر انتقادی و تجربه‌های معنادار هنری صورت گیرد. از سوی دیگر، چالش‌های ناشی از تغییرات در محیط‌های آموزشی، به‌ویژه در آموزش مجازی، فرصت‌ها و محدودیت‌های جدیدی را برای پیاده‌سازی برنامه‌های درسی هنر ایجاد کرده‌اند. بررسی تجربه معلمان در اجرای برنامه درسی هنر در فضای مجازی نشان می‌دهد که موانعی همچون کمبود منابع، دشواری تعامل با دانش‌آموزان و محدودیت‌های فناوری، بر کیفیت یادگیری اثرگذارند (Dadashi et al., 2022).

در چنین بستری، توسعه مدل‌های نوین برنامه‌ریزی درسی اهمیت دوچندان می‌یابد. برای مثال، طراحی مدل‌های مبتنی بر مؤلفه‌های زیبایی‌شناختی و هنری برای دوره متوسطه می‌تواند ضمن ارتقای تجربه‌های هنری، به بهبود رشد روانی و اجتماعی نوجوانان نیز کمک کند (Zahiri et al., 2022). این موضوع نشان می‌دهد که برنامه‌های درسی هنر باید فراتر از انتقال مهارت‌های فنی و هنری، به رشد همه‌جانبه شخصیت فراگیران نیز بپردازد.

از منظر بین‌المللی، توسعه برنامه‌های درسی هنر در عصر هوش مصنوعی و فناوری‌های نوین آموزشی، با رویکردهای تازه‌ای همراه بوده است. تحلیل ارتباط دروس طراحی هنر در دانشگاه‌ها در بستر عصر هوشمند، نشان می‌دهد که اتصال نظام‌مند میان مباحث نظری و عملی، برای تقویت توانایی‌های دانشجویان در مواجهه با محیط‌های پیچیده و فناورانه ضروری است (Hong, 2018). به‌طور مشابه، پژوهش‌های اخیر به بررسی نقش فناوری در آموزش هنر و طراحی پرداخته و بر لزوم ایجاد کتابخانه‌های منبع درسی گروه‌های حرفه‌ای در آموزش طراحی هنر تأکید کرده‌اند (Zhang, 2024). چنین رویکردهایی می‌توانند امکان بهره‌برداری گسترده‌تر از منابع و ابزارهای آموزشی دیجیتال را فراهم کنند.

همچنین، طراحی هوشمند برنامه‌های درسی برای رشته‌های هنر و طراحی در دانشگاه‌ها، به‌ویژه در عصر اطلاعات، به‌عنوان راهکاری کلیدی برای افزایش کیفیت آموزش مورد توجه قرار گرفته است (Wang, 2024). این نوع طراحی‌ها با استفاده از روش‌های مبتنی بر داده و فناوری‌های نوین، امکان شخصی‌سازی فرایند یادگیری و انطباق آن با نیازهای فردی دانشجویان را فراهم می‌آورند. در کنار این موضوع، پژوهش‌هایی به ارزیابی شاخص‌های اثربخشی دوره‌های عملی طراحی محصول در دانشگاه‌ها پرداخته و معیارهایی برای سنجش کیفیت و

تأثیرگذاری این دوره‌ها پیشنهاد کرده‌اند (Li, 2023). چنین پژوهش‌هایی می‌توانند به سیاست‌گذاران و طراحان برنامه درسی کمک کنند تا دروس عملی هنر و طراحی را با دقت بیشتری بازنگری کنند.

یکی از رویکردهای مهم در سال‌های اخیر، توسعه برنامه‌های درسی تلفیقی و میان‌رشته‌ای بوده است. پژوهش‌هایی در حوزه آموزش هنر و طراحی به بررسی امکان همگرایی محتوای آموزشی هنرهای بصری و طراحی پرداخته‌اند و نشان داده‌اند که چنین رویکردی می‌تواند به افزایش هم‌افزایی میان رشته‌ها و پرورش مهارت‌های چندوجهی در دانش‌آموزان کمک کند (Lee, 2022). از سوی دیگر، تجربه کشورهای شرق آسیا در زمینه آموزش هنر نیز بیانگر نقش مؤثر دوره‌های آزاد هنری و پیوند آن‌ها با هنر درمانی است که می‌تواند همزمان جنبه‌های تربیتی و روان‌شناختی دانش‌آموزان را تقویت کند (Kim & Kim, 2024).

در ایران نیز، چالش‌ها و فرصت‌های خاصی در آموزش هنر وجود دارد. برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تحقق اهداف برنامه درسی هنر در مدارس ابتدایی نیازمند بازطراحی محتوای آموزشی و ابزارهای حمایتی برای معلمان است (Fazel Samii & Shabani, 2022). این یافته‌ها نشان می‌دهد که بدون توجه به ظرفیت‌ها و محدودیت‌های معلمان، تحقق اهداف آموزشی دشوار خواهد بود. از سوی دیگر، آموزش هنر در بستر جامعه و آموزش‌های مبتنی بر اجتماع، می‌تواند نقش کلیدی در پیوند میان فرهنگ و هنر ایفا کند (Khakbaz et al., 2021). چنین رویکردی باعث می‌شود که هنر از محدوده کلاس درس فراتر رود و به بخشی از تجربه زیسته دانش‌آموزان در جامعه تبدیل شود.

در سطح آموزش عالی نیز، چالش‌های متعددی در طراحی و پیاده‌سازی برنامه‌های درسی هنر وجود دارد. برای نمونه، طراحی برنامه‌های درسی در رشته‌های هنری خلاق و درمانی، با موانعی همچون محدودیت منابع و دشواری ایجاد توازن میان جنبه‌های خلاقانه و درمانی مواجه است (Pickard, 2019). از سوی دیگر، آموزش عمومی هنر در دانشگاه‌ها باید بتواند علاوه بر ارتقای توانایی‌های هنری دانشجویان، کارکردهای اجتماعی، فرهنگی و حتی بین‌رشته‌ای را نیز پوشش دهد (Shih, 2019).

تحولات فناورانه همچون هوش مصنوعی، زمینه‌های جدیدی را برای بازنگری در آموزش هنر فراهم کرده‌اند. پژوهش‌های اخیر درباره هم‌سویی برنامه‌های درسی با پیشرفت‌های فناورانه نشان داده‌اند که ادغام فناوری‌های نوین، مانند ابزارهای هوش مصنوعی، در آموزش می‌تواند به بازطراحی مؤثر محتوا و روش‌های یاددهی و یادگیری منجر شود (Zaghloul & Khasawneh, 2023). این موضوع در برنامه‌ریزی درسی هنر نیز حائز اهمیت است، چرا که به کمک آن می‌توان تجربه‌های آموزشی نوآورانه و متناسب با نیازهای دنیای امروز طراحی کرد.

افزون بر این، طراحی یادگیری مبتنی بر پروژه‌های آنلاین در آموزش هنر و فرهنگ نیز مورد توجه قرار گرفته است. یافته‌ها حاکی از آن است که چنین شیوه‌هایی می‌توانند بستر مناسبی برای ارتقای مهارت‌های نوشتاری و علمی دانشجویان در حوزه هنر فراهم سازند (Efendi, 2023). با این حال، اجرای موفق چنین روش‌هایی نیازمند زیرساخت‌های فناورانه کارآمد و حمایت نهادی است.

بررسی‌های متعدد نشان می‌دهد که موفقیت برنامه‌های درسی هنر، در گرو توجه به تعامل میان عوامل گوناگون از جمله اهداف آموزشی، محتوای درسی، منابع و امکانات، نقش معلمان و بستر فرهنگی - اجتماعی است. بر این اساس، طراحی و اعتباربخشی به الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری باید به گونه‌ای باشد که ضمن توجه به ابعاد زیبایی‌شناختی و خلاقانه، پاسخگوی نیازهای فناورانه و اجتماعی نیز باشد. بنابراین، اهمیت این پژوهش در آن است که تلاش دارد با بهره‌گیری از مرور نظام‌مند پژوهش‌های داخلی و خارجی، ابعاد و مؤلفه‌های اصلی الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری را شناسایی و تبیین نماید.

روش‌شناسی

در این پژوهش کیفی، از رویکرد فراترکیب یا متاسنتر بهره گرفته شد. الگوی مورد استفاده، الگوی هفت‌مرحله‌ای سندلوسکی و باروسو (۲۰۰۷) بود که یکی از رایج‌ترین روش‌ها در مطالعات فرامطالعه محسوب می‌شود. هدف از به‌کارگیری این روش، دستیابی به شناختی عمیق از ابعاد برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری، از طریق ترکیب و تحلیل نظام‌مند مطالعات پیشین است.

پژوهش حاضر به صورت کیفی طراحی شد و در چارچوب فراترکیب به اجرا درآمد. مشارکت‌کنندگان انسانی مستقیم در این مطالعه وجود نداشتند، بلکه داده‌های پژوهش از اسناد و مدارک علمی به‌دست آمد. جامعه مورد بررسی شامل کلیه پژوهش‌های داخلی و خارجی در حوزه برنامه‌ریزی درسی روش تحقیق و به‌ویژه پژوهش‌های هنری بود. دامنه مطالعات شامل مقالات علمی پژوهشی، پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری، طرح‌های پژوهشی سازمان‌ها و مراکز تحقیقاتی، کتب تخصصی و نیز آثار منتشر شده توسط محققان و خبرگان این حوزه بود.

ابزار اصلی گردآوری داده‌ها در این مطالعه، اسناد و مدارک علمی موجود در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی بود. پایگاه‌های داخلی مورد استفاده شامل مگیران، نورمگز، نشریات دات آی آر، انسانی دات آی آر و پایگاه SID بودند. این منابع به دلیل پوشش گسترده پژوهش‌های علمی داخل کشور انتخاب شدند و امکان دسترسی به مقالات، پایان‌نامه‌ها و طرح‌های پژوهشی داخلی را فراهم کردند. پژوهشگر در فرآیند جستجو از کلیدواژه‌های مرتبط با «برنامه درسی»، «روش تحقیق» و «پژوهش‌های هنری» استفاده نمود و مدارک یافت‌شده بر اساس عنوان، چکیده و محتوای مقاله مورد غربالگری قرار گرفتند تا تنها آثار مرتبط و معتبر وارد فرآیند تحلیل شوند.

در کنار این منابع داخلی، از پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر بین‌المللی شامل الزویر، اسکوپوس، ساینس دایرکت، اشپرنگر، پابمد، ویلی، کابی و پایگاه اریک استفاده شد. این پایگاه‌ها به‌عنوان مرجع‌های جهانی در حوزه علوم تربیتی، هنر و مطالعات میان‌رشته‌ای، مجموعه وسیعی از مقالات و پژوهش‌های روزآمد را در اختیار پژوهشگر قرار دادند. انتخاب این پایگاه‌ها به دلیل اعتبار علمی، پوشش گسترده و شاخص‌های استنادی معتبر آنها بود. در این مرحله نیز کلیدواژه‌های متناسب با حوزه موضوعی مورد نظر به زبان انگلیسی طراحی و مورد جستجو قرار گرفتند. فرآیند غربالگری به صورت گام‌به‌گام و با دقت در عنوان، چکیده و روش‌شناسی مقالات انجام شد تا از ورود پژوهش‌های نامرتبط جلوگیری شود.

نتایج بررسی‌ها	منابع مورد بررسی
	۱۲۴ تعداد منابع
مقاله‌های رد شده بر اساس عنوان = ۲۷	
	تعداد مقاله‌ها برای بررسی چکیده = ۹۷
مقاله‌های رد شده بر اساس چکیده = ۳۱	
	تعداد مقاله‌ها برای بررسی محتوای کامل = ۶۶
مقاله‌های رد شده بر اساس محتوا = ۲۶	
	کل مقاله‌های نهایی = ۴۰

شکل ۱. الگوریتم انتخاب مقاله‌های نهایی

فرآیند تحلیل داده‌ها مطابق با الگوی هفت‌مرحله‌ای سندلوسکی و باروسو انجام شد. در گام نخست، پرسش‌های پژوهش به صورت روشن و هدفمند طراحی شدند تا مسیر تحلیل مشخص شود. در گام دوم، جستجوی نظام‌مند متون صورت گرفت و تمامی منابع داخلی و خارجی شناسایی شدند. سپس در گام سوم، مقالات و اسناد با استفاده از تکنیک غربالگری و بر اساس معیارهایی چون عنوان، چکیده و محتوای پژوهش انتخاب شدند. گام چهارم شامل استخراج داده‌ها از مقالات منتخب بود که در آن شاخص‌ها و مفاهیم کلیدی مرتبط با ابعاد برنامه درسی روش تحقیق در پژوهش‌های هنری استخراج شدند. در گام پنجم، تحلیل و ترکیب یافته‌ها با بهره‌گیری از نرم‌افزار MAXQDA صورت گرفت و مقوله‌های اصلی و فرعی شناسایی و دسته‌بندی شدند. در گام ششم، اعتبار و پایایی یافته‌ها بررسی شد. برای این منظور از شاخص کاپا و روش توافق میان‌کدگذاران استفاده شد تا میزان دقت و صحت نتایج تأیید گردد. در نهایت، در گام هفتم، یافته‌های نهایی حاصل از ترکیب و تحلیل داده‌ها ارائه شدند تا مدلی مفهومی از ابعاد برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری تدوین شود.

بر اساس تحلیل و ترکیب نظام‌مند داده‌های استخراج‌شده از مطالعات پیشین، مقوله‌ها و کدهای شناسایی‌شده در چارچوب روش فراترکیب، الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری در ۱۳ بُعد اصلی و ۲۸۵ کد سازمان یافت. این ابعاد شامل تفکر اصیل، عقلانیت ارتباطی، تفکر شناختی، تفکر معنامحور، تفکر زیباشناختی، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، تفکر نوظهور، تفکر شهودی، تفکر سیستمی، تفکر خردورزانه، تفکر بین‌رشته‌ای و تفکر تأملی هستند. در هر یک از این ابعاد، مجموعه‌ای از تم‌های اصلی و فرعی استخراج گردید که نشان‌دهنده گستره وسیع و چندلایه این الگو در پیوند با پژوهش‌های هنری است.

جدول ۱. ابعاد و تم‌های فرعی الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری

بُعد	تم‌های فرعی
تفکر اصیل	درک وجوه تشابه (خطوط، شکل‌ها، زوایا، ابعاد)؛ درک وجوه ناهمگونی (اشکال، زوایا، رنگ‌ها، سوژه‌ها)؛ درک تقابل‌ها (اشکال، افکار، اهداف، بینش)؛ درک تفکیکی (نقش‌ها، شکل‌ها، زوایا، پدیده‌ها، تناسب با مقتضیات زمانی و مکانی)
عقلانیت ارتباطی	عقلانیت ادراکی، عقلانیت تحلیلی، عقلانیت ارزیابی، عقلانیت ترکیبی؛ توانمندسازی عقلانیت عینی، ذهنی و متافیزیکی
تفکر شناختی	تفکر ذهن‌آگاهی (زبانی، پدیداری، ایده‌ها، ارزش‌ها)؛ تفکر پدیدارشناسی (فرهنگی، اجتماعی، فلسفی، زیستی)؛ تفکر زبان‌شناسی (ارزشی، اجتماعی، علمی، هنری، روانشناسی)؛ تفکر اندیشه‌ورزانه (فلسفی، علمی، اجتماعی، حسابگرانه، ادبی)
تفکر معنامحور	معناشناختی وجود (متافیزیکی، روانشناختی، دینی، معمارانه، ارزشی)؛ معناشناختی انسان (دینی، فلسفی، مکتبی، چندوجهی، سوژه‌ای، ابژه‌ای)؛ معناشناختی نسبت‌ها (فیزیکی، معنایی، ارزشی، رنگ، فضایی، تجسمی)؛ معناشناختی گسست‌ها (زاویه‌ای، ابعادی، چندوجهی، مفهومی)
تفکر زیباشناختی	حس کمال‌گرایی (فاعلی، فلسفی، آفرینندگی، توسعه، حیات)؛ حس زیباشناختی (رنگ، شکل، زاویه، تقاطع، تماس عناصر)؛ حس ظرافت‌شناختی (خط، ادغام، انسجام، فکر، سنخیت)؛ حس جلوه‌شناختی (هستی، تصویر، ذهنی، رنگ، نمود)
تفکر انتقادی	نگرش انتقادی (رویکردها، اصول)؛ کندوکاوهای تفکر انتقادی (سازگارانه، انتقادی، شقوق نقد)؛ تعلقات انتقادی (رنگ، شکل، قرینه‌سازی)؛ فلسفه تفکر انتقادی (ارزش نقادی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی، دانش نقادی)
تفکر خلاق	زوایای خلاقیت اثر؛ ابعاد خلاقیت اثر؛ دلالت‌های خلاقیت اثر؛ پارادایم‌های اثر؛ ترکیب عناصر؛ انسجام عناصر؛ سازگاری عناصر؛ همخوانی عناصر
تفکر نوظهور	ارزش‌های هیوربستیکی پژوهش (بر حسب ماهیت، بُعد، سنخ)؛ تبلورسازی بینش چندبعدی، چندرشته‌ای، فلسفی و متافیزیکی
تفکر شهودی	امکان‌سنجی چیدمان عناصر (مختلف، متضاد، مقابل، به قرینه هم)؛ الهام گرفتن (فلسفه اثر، تمایلات صاحب اثر، ارزش وجودی اثر، پیام اثر)؛ درک ایدئولوژیکی اثر؛ درک نظم اثر؛ درک کلی اثر؛ درک ذهنی اثر؛ درک هنری اثر؛ درک فرهنگی اثر؛ درک روانشناختی اثر
تفکر سیستمی	تحلیل سیستمی (روابط اجزاء، زوایا)؛ تحلیل سیستمی بافت؛ واکاوی سیستمی (دلالت‌ها، فرآیندها، طراحی)
تفکر خردورزانه	درک معقول بودن اثر؛ درک حکیمانه بودن اثر؛ درک مفید بودن اثر؛ درک با ارزش بودن اثر؛ درک پیام داشتن اثر؛ درک مخاطب داشتن اثر؛ تأمل منصفانه اثر؛ تأمل عالمانه اثر؛ تأمل بدون سوگیری
تفکر بین‌رشته‌ای	عدول از قالب و منطق علمی؛ ابتکار عمل در طراحی، اجرا و استنتاج پژوهش؛ تجمیع‌پذیری (شیوه‌ها، قلمرو مطالعه، مبنای مطالعه، رشته‌ای)؛ درک استعاره‌های فرارشته‌ای و فراشیوه‌ای
تفکر تأملی	ارزیابی آگاهی (از شیوه‌ها، فرآیندها، نتایج مطالعه)؛ ارتقای سطح خودآگاهی (شیوه‌ها، ابزارها، نظام مطالعه)؛ دوری از شتابزدگی در انتخاب ابزار و شیوه

در تم «تفکر اصیل» هسته‌ای ایده این است که یادگیری روش تحقیق وقتی به کیفیت حرفه‌ای می‌رسد که پیوندی بی‌واسطه میان «بودن» پژوهشگر و «عمل» پژوهش برقرار شود. تم‌های فرعی این خوشه عبارت‌اند از پیوند نظر و عمل پژوهشی به‌منظور پرهیز از دوپاره‌سازی نظریه/میدان، اخلاق و اصالت در تولید دانش برای مراقبت از صداقت روش‌شناختی و پرهیز از تقلید فرمی، و خودآگاهی پژوهشگرانه به‌مثابه مراقبه‌ی مداوم نسبت به نقش، جایگاه و پیش‌فرض‌های فردی در مسیر پژوهش‌های هنری.

«عقلانیت ارتباطی» به‌عنوان بنیان گفت‌وگومحور الگو، کیفیت‌های بیناذهنی تولید و داوری دانش را برجسته می‌کند و چهار تم فرعی را در بر می‌گیرد: گفت‌وگوی نقادانه در کلاس و استودیو برای صورت‌بندی مسئله و تثبیت معیارهای مشترک داوری، هم‌تولیدی با ذی‌نفعان اعم از

هنرمندان، مخاطبان و جامعه‌ی حرفه‌ای برای غنی‌سازی داده‌ها، سواد ارتباط علمی-هنری برای ترجمه‌ی یافته‌ها بین دو گفتمان هنر و علم، و حساسیت فرهنگی در تعاملات به‌منظور پرهیز از تحمیل چارچوب‌های تک‌فرهنگی در تفسیر شواهد.

در «تفکر شناختی» تمرکز بر سازوکارهای پردازش اطلاعات و مهارت‌های قضاوت علمی در بستری هنری است. سه تم فرعی این خوشه شامل سواد روش‌شناختی تلفیقی با هدف تشخیص تناسب روش با مسئله در طیف کمی/کیفی/هنربنیاد، راهبردهای فراشناخت برای برنامه‌ریزی، پایش و بازنگری مسیر پژوهش، و قضاوت شواهد و استدلال برای وزن‌دهی به داده‌های چندوجهی و استنباط معتبر است.

«تفکر معنامحور» بر این ایده استوار است که پژوهش هنری تنها توصیف فرم نیست، بلکه گشودگی به ساحت معنا و تجربه زیسته است. سه تم فرعی این خوشه عبارت‌اند از معناکاوی تجربه‌ی هنری برای استخراج لایه‌های دلالتی اثر و فرایند، روایت‌پردازی پژوهشی به‌عنوان شیوه‌ای برای سازمان‌دهی شواهد و انتقال فهم، و تأمل وجودی درباره‌ی هدف و پیامدهای انسانی پژوهش به‌منظور پرهیز از تقلیل‌گرایی ابزاری.

«تفکر انتقادی» بُعد داور و رهایی‌بخش الگو را نمایندگی می‌کند و چهار تم فرعی را سامان می‌دهد: سوگیری‌زدایی در طراحی و تحلیل برای کاهش خطاهای ادراکی و تأییدی، نقد قدرت و گفتمان جهت شناسایی روابط سلطه در میدان‌های فرهنگی/هنری، ارزیابی اعتبار ادله با تکیه بر سازگاری درونی و مثلث‌سازی شواهد، و حساسیت اخلاقی-اجتماعی نسبت به پیامدهای پژوهش و بازنمایی مشارکت‌کنندگان.

در «تفکر زیباشناختی» هدف، واردکردن معیارهای زیباشناختی در هم طراحی فرایند و هم ارائه‌ی نتایج است. سه تم فرعی این بخش شامل معیارهای زیباشناختی در ارائه یافته‌ها برای ارتقای خوانایی و اقناع، سواد بصری در خواندن/نوشتن تصویر و نمودارهای معنادار، و طراحی مصنوعات پژوهشی مانند پورتفولیو، ماکت، اجرا یا ویدئو به‌مثابه برساخت‌های معتبر دانشی است.

«تفکر خلاق» موتور نوآوری الگو است و چهار تم فرعی را پیش می‌برد: تولید ایده‌های پژوهشی از طریق تکنیک‌هایی مانند طوفان فکری هدایت‌شده و قیود خلاق، روش‌های نوآورانه‌ی گردآوری داده مانند اتوانتوگرافی اجرایی و دفترچه‌های دیداری، طراحی استودیو و یادگیری مبتنی بر پروژه به‌عنوان بستر آزمون و تکرار، و بازی‌وارسازی فرایند یاددهی-یادگیری برای تقویت انگیزش و پایداری تلاش پژوهشجویان.

«تفکر نوظهور» به سیالیت طرح و قابلیت پاسخ‌گویی آن به پیچیدگی می‌پردازد. سه تم فرعی این خوشه عبارت‌اند از انعطاف طرح و بازپیکربندی مسیر تحقیق همگام با ظهور بینش‌های تازه، روش‌های دگرگون‌شونده که امکان تغییر ابزار/رویه در حین اجرا را مجاز و مستند می‌کنند، و حساسیت به پیچیدگی و آشوب که پذیرش عدم قطعیت و بازخوردهای غیرخطی را به مهارت آموزشی تبدیل می‌کند.

در «تفکر شهودی» الگو به ظرفیت‌های پیش‌آگاه اکتشافی توجه می‌دهد. سه تم فرعی این بخش شامل شهود هدایت‌گر اکتشاف برای شناسایی الگوها و سرنخ‌های نامحسوس، سکوت و توجه‌آگاهی به‌عنوان تمرین‌های پشتیبان تمرکز و تشخیص، و کارگاه‌های بدن‌مندی جهت پیوند تجربه‌ی حسی با تولید ایده و تحلیل است.

«تفکر سیستمی» چارچوبی برای دیدن کل و ارتباط اجزا فراهم می‌کند و چهار تم فرعی دارد: نقشه‌برداری ذی‌نفعان برای فهم شبکه‌ی روابط اثرگذار بر مسئله، علیت حلقوی و بازخوردها برای تشخیص چرخه‌های تقویت/تعدیل در میدان پژوهش، هم‌ترازی برنامه درسی با سیاست‌ها و منابع مؤسسه برای امکان‌سنجی و پایداری، و ارزیابی اثرات چندسطحی با نگاه به پیامدهای فردی، نهادی و اجتماعی.

«تفکر خردورزانه» به سنجش عملی باید و نبایدها در موقعیت‌های واقعی می‌پردازد. سه تم فرعی این خوشه شامل حکم‌رانی عقل عملی در مواجهه با تعارض‌های ارزش/شواهد، تصمیم‌گیری اخلاقی در طراحی و انتشار، و تعادل شواهد و ارزش‌ها به‌منظور اتخاذ کنش مسئولانه در بسترهای حساس است.

در «تفکر بین‌رشته‌ای» الگو می‌کوشد دیوارهای میان حوزه‌ها را برای غنای روش و تبیین فرو بریزد. سه تم فرعی این بخش عبارت‌اند از تلفیق هنر و علوم اجتماعی در طراحی پژوهش، زبان مشترک میان رشته‌ها برای کاهش سوءتفاهم‌های مفهومی، و پروژه‌های تیمی میان‌رشته‌ای که از هم‌افزایی مهارت‌ها در گردآوری و تحلیل داده حمایت می‌کند.

سرانجام «تفکر تأملی» نقش آینده‌ی پیشرفت یادگیرنده/پژوهشگر را ایفا می‌کند. سه تم فرعی این خوشه شامل ژورنال پژوهشگر برای ثبت مسیر تصمیم‌ها، شکست‌ها و بینش‌ها، بازاندیشی چرخه‌ای در نقاط عطف پروژه برای بازتنظیم سؤال و روش، و بازخورد همتایان به‌عنوان سازوکار مسئولیت‌پذیری و ارتقای کیفیت است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری را می‌توان در قالب سیزده بُعد اصلی شامل تفکر اصیل، عقلانیت ارتباطی، تفکر شناختی، تفکر معنامحور، تفکر زیباشناختی، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، تفکر نوظهور، تفکر شهودی، تفکر سیستمی، تفکر خردورزانه، تفکر بین‌رشته‌ای و تفکر تأملی تبیین کرد. این ابعاد، طی فرایند فراترکیب و بر اساس تحلیل نظام‌مند پژوهش‌های داخلی و خارجی شناسایی شدند و در مجموع، ۲۸۵ کد باز را در بر می‌گیرند. این ساختار چندوجهی بیانگر آن است که آموزش هنر و پژوهش‌های هنری، فراتر از انتقال دانش و مهارت‌های فنی بوده و درواقع بستری برای پرورش جنبه‌های متنوع شناختی، عاطفی، اجتماعی و فرهنگی در فراگیران ایجاد می‌کنند.

یکی از مهم‌ترین ابعاد شناسایی‌شده، «تفکر اصیل» بود که به توانایی درک وجوه تشابه، ناهمگونی و تقابل میان عناصر و پدیده‌های هنری اشاره دارد. این بعد به‌طور مستقیم با یافته‌های پژوهش‌هایی همسو است که بر اهمیت خلاقیت و اصالت در آموزش هنر تأکید کرده‌اند. به‌عنوان نمونه، اثربخشی برنامه‌های توسعه خلاقیت در محتوای درسی هنر در افزایش توانایی‌های نوآورانه دانش‌آموزان به‌خوبی نشان داده شده است (Arjomand Ghajour & Arjomandi, 2018). یافته‌های حاضر نیز این نتیجه را تأیید می‌کند که تقویت نگاه اصیل در آموزش هنر، زمینه‌ساز شکل‌گیری رویکردهای خلاقانه و نو در فراگیران خواهد بود.

بعد «عقلانیت ارتباطی» نیز جایگاه مهمی در یافته‌های پژوهش داشت. این بعد شامل تقویت عقلانیت ادراکی، تحلیلی، ارزیابی و ترکیبی و همچنین توانمندسازی عقلانیت در سطوح عینی، ذهنی و متافیزیکی است. چنین رویکردی با مطالعاتی همسو است که بر اهمیت تعاملات اجتماعی و گفتمان‌های سازنده در آموزش هنر تأکید دارند. آموزش مبتنی بر اجتماع در برنامه‌های درسی فرهنگ و هنر، امکان پیوند میان آموزش هنری و زمینه‌های اجتماعی را فراهم می‌سازد و به ارتقای ارتباطات عقلانی و انتقادی کمک می‌کند (Khakbaz et al., 2021).

بعد «تفکر شناختی» که شامل ذهن‌آگاهی، پدیدارشناسی، زبان‌شناسی و اندیشه‌ورزی است، نشان می‌دهد که آموزش هنر باید فراتر از انتقال مهارت‌های عملی باشد و به رشد لایه‌های عمیق شناختی و فلسفی فراگیران نیز توجه کند. این یافته با پژوهش‌های بین‌المللی هم‌راست است که نشان می‌دهد اهداف معلمان هنر و نوع زمان‌بندی دروس هنری تأثیر مستقیم بر رشد شناختی و فلسفی دانش‌آموزان دارند (Milbrandt et al., 2015). همچنین، بررسی عملکرد برنامه‌های هنر در آموزش عمومی دانشگاه‌ها نشان داده است که چنین دروسی می‌توانند کارکردهای چندگانه‌ای از جمله تقویت مهارت‌های شناختی و بین‌رشته‌ای داشته باشند (Shih, 2019).

«تفکر معنامحور» بعد دیگری است که در یافته‌های پژوهش جایگاه ویژه‌ای دارد. این بعد با معناشناسی وجود، معناشناسی انسان، معناشناسی نسبت‌ها و گسست‌ها ارتباط دارد و نشان می‌دهد که آموزش هنر باید فراتر از سطح فنی، به لایه‌های هستی‌شناختی و معناشناختی نیز بپردازد. چنین نگاهی با طراحی مدل‌های درسی مبتنی بر مؤلفه‌های زیبایی‌شناختی و هنری برای دوره‌های متوسطه سازگار است که در آن‌ها جنبه‌های ارزشی و وجودی به‌عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از آموزش هنر مورد توجه قرار می‌گیرند (Zahiri et al., 2022).

بعد «تفکر زیباشناختی» که بر جنبه‌های کمال‌گرایی، ظرافت‌شناسی و جلوه‌شناسی متمرکز است، یافته‌ای دیگر از پژوهش حاضر بود. این بعد با پژوهش‌های پیشین همخوان است که بر اهمیت مؤلفه‌های زیبایی‌شناسی در طراحی و اعتباربخشی برنامه‌های درسی هنر تأکید کرده‌اند (Zahiri et al., 2022). به همین ترتیب، ارتباط مستقیم میان پرورش زیباشناسی و رشد خلاقیت نیز در پژوهش‌های بین‌المللی گزارش شده است (Arjomand Ghajour & Arjomandi, 2018).

«تفکر انتقادی» و «تفکر خلاق» نیز از جمله ابعادی بودند که در یافته‌ها برجسته شدند. پژوهش‌های گذشته بارها نشان داده‌اند که آموزش هنر نه تنها بستر خلاقیت را فراهم می‌آورد، بلکه به رشد توانایی نقد منصفانه و تحلیل عمیق نیز کمک می‌کند. به عنوان مثال، پژوهش‌های مربوط به توسعه برنامه‌های درسی در هنرهای خلاق و درمانی نشان داده‌اند که ایجاد تعادل میان جنبه‌های خلاقانه و نقادانه، برای موفقیت آموزش هنری ضروری است (Pickard, 2019). یافته‌های حاضر نیز تأیید می‌کند که پرورش همزمان این دو بعد می‌تواند به جامعیت آموزش در حوزه هنر بینجامد.

«تفکر نوظهور» و «تفکر شهودی» در یافته‌های پژوهش به عنوان ابعادی جدید و کمتر شناخته شده مطرح شدند. این ابعاد به ارزش‌های هیوریستیکی پژوهش و الهام‌گیری شهودی از آثار هنری اشاره دارند. مطالعات بین‌المللی نیز بر اهمیت گشودن فضای نو برای کشف‌های جدید در آموزش هنر تأکید کرده‌اند. برای مثال، پژوهش‌هایی درباره کاربرد کتابخانه‌های منبع درسی گروه‌های حرفه‌ای در آموزش طراحی هنر نشان داده‌اند که فراهم‌سازی دسترسی به منابع متنوع، می‌تواند امکان کشف‌های نو را برای دانشجویان تسهیل کند (Zhang, 2024). همچنین، تحلیل ارتباط نظام‌مند میان دروس طراحی هنر در بستر عصر هوشمند نیز بر همین نکته تأکید کرده است که آموزش هنر باید بستری برای اکتشافات جدید و نوظهور باشد (Hong, 2018).

«تفکر سیستمی» و «تفکر خردورزانه» نیز نشان می‌دهند که نگاه کل‌نگر و حکیمانه به پدیده‌های هنری در آموزش باید مورد توجه قرار گیرد. پژوهش‌های انجام‌شده در این حوزه نشان داده‌اند که طراحی هوشمند برنامه‌های درسی برای رشته‌های هنر و طراحی، با استفاده از رویکردهای سیستمی و مبتنی بر داده، می‌تواند کیفیت آموزش را ارتقا دهد (Wang, 2024). همچنین، ارزیابی شاخص‌های اثربخشی دوره‌های عملی در طراحی محصول در دانشگاه‌ها نشان داده است که درک مفید بودن، ارزش داشتن و پیام داشتن آثار، نقشی اساسی در اثربخشی برنامه‌های درسی ایفا می‌کند (Li, 2023).

«تفکر بین‌رشته‌ای» و «تفکر تأملی» نیز در یافته‌های پژوهش اهمیت داشتند. این ابعاد با رویکردهای نوین در آموزش هنر همخوان هستند که به توسعه برنامه‌های درسی همگرا و میان‌رشته‌ای پرداخته‌اند. برای مثال، پژوهش‌هایی درباره طراحی برنامه‌های تلفیقی هنر و طراحی نشان داده‌اند که چنین برنامه‌هایی می‌توانند مهارت‌های چندوجهی دانش‌آموزان را ارتقا دهند (Lee, 2022). همچنین، تجربه کشورهای شرق آسیا در پیوند میان آموزش هنر و هنر درمانی در قالب دوره‌های آزاد هنری، نشان داده است که بازاندیشی و تأمل مداوم در آموزش می‌تواند نقش کلیدی در ارتقای کیفیت یادگیری داشته باشد (Kim & Kim, 2024).

از سوی دیگر، یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعاتی همسو است که به چالش‌ها و فرصت‌های آموزش هنر در بسترهای فناورانه پرداخته‌اند. برای مثال، بررسی تجربه معلمان در آموزش مجازی هنر در مدارس ابتدایی نشان داده است که محدودیت‌های زیرساختی و تعاملات آموزشی، کیفیت برنامه درسی را تحت تأثیر قرار می‌دهند (Dadashi et al., 2022). همچنین، طراحی یادگیری مبتنی بر پروژه‌های آنلاین در آموزش هنر و فرهنگ به عنوان یک راهکار نوین پیشنهاد شده است که می‌تواند مهارت‌های پژوهشی و نوشتاری دانشجویان را ارتقا دهد (Efendi, 2023). یافته‌های این پژوهش نیز بیانگر آن است که برنامه‌های درسی هنر، برای اثربخشی، باید با چنین نوآوری‌هایی همسو شوند. افزون بر این، یافته‌های حاضر با مطالعاتی همراستا است که به نقش فناوری‌های نوین در بازطراحی برنامه‌های درسی پرداخته‌اند. پژوهش‌هایی درباره همسویی برنامه‌های درسی با پیشرفت‌های فناورانه، به‌ویژه در حوزه ترجمه و هوش مصنوعی، نشان داده‌اند که ادغام فناوری‌های نوین می‌تواند به بازآفرینی شیوه‌های آموزشی کمک کند (Zaghlool & Khasawneh, 2023). چنین یافته‌هایی می‌تواند مبنای بازطراحی آموزش هنر در عصر دیجیتال قرار گیرد.

به طور کلی، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که ابعاد شناسایی‌شده در الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری، با بدنه قابل توجهی از پژوهش‌های داخلی و خارجی همسویی دارد و می‌تواند به عنوان چارچوبی جامع برای بازنگری و توسعه آموزش هنر در سطوح مختلف آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

این پژوهش همانند هر مطالعه دیگری با محدودیت‌هایی مواجه بود. نخست، داده‌ها تنها بر اساس منابع موجود در پایگاه‌های داخلی و خارجی گردآوری شدند و ممکن است برخی منابع مرتبط، به دلیل محدودیت دسترسی یا زبان، در فرایند تحلیل وارد نشده باشند. دوم، روش فراترکیب ماهیتاً وابسته به کیفیت پژوهش‌های پیشین است؛ بنابراین هرگونه ضعف در طراحی یا اجرای آن مطالعات می‌تواند بر دقت نتایج تأثیر بگذارد. سوم، اگرچه تلاش شد طیف گسترده‌ای از ابعاد و کدها پوشش داده شود، اما ماهیت کیفی پژوهش موجب می‌شود که تعمیم‌پذیری نتایج به همه زمینه‌ها محدود باشد.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده، با استفاده از رویکردهای ترکیبی (کیفی - کمی)، به آزمون تجربی مدل ارائه‌شده بپردازند تا اعتبار آن در عمل سنجیده شود. همچنین بررسی نقش هر یک از ابعاد سیزده‌گانه در زمینه‌های آموزشی متفاوت، همچون مدارس ابتدایی، متوسطه و دانشگاه‌ها، می‌تواند به غنای یافته‌ها بیفزاید. پژوهش‌های آینده همچنین می‌توانند به مطالعه تطبیقی این الگو در بسترهای فرهنگی مختلف پرداخته و اثرات تفاوت‌های اجتماعی و فرهنگی را بر کارآمدی برنامه درسی هنر بررسی کنند.

یافته‌های این پژوهش می‌تواند مبنای طراحی دوره‌های آموزشی جدید در حوزه هنر و پژوهش‌های هنری قرار گیرد. سیاست‌گذاران و طراحان برنامه درسی می‌توانند از این ابعاد به‌عنوان راهنما برای بازنگری محتوای آموزشی بهره گیرند. همچنین، معلمان و مربیان هنر می‌توانند با توجه به این ابعاد، روش‌های آموزشی خود را اصلاح و بهبود بخشند تا همزمان خلاقیت، تفکر انتقادی و تجربه‌های زیباشناختی دانش‌آموزان ارتقا یابد. نهایتاً، این الگو می‌تواند به‌عنوان چارچوبی راهبردی برای توسعه آموزش هنر در عصر فناوری و دیجیتال به کار گرفته شود.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافع وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

Extended Abstract

Introduction

Art education and research-oriented curricula have long been recognized as powerful vehicles for fostering creativity, critical thinking, and socio-cultural awareness. In an era of rapid technological advancement and

shifting educational paradigms, the reconfiguration of curricula in the arts has become essential to meet the needs of learners and societies alike (Shih, 2019). The design of curriculum models in artistic domains not only addresses the development of aesthetic sensibilities but also strengthens the capacity for inquiry, problem-solving, and reflective practices in students. Such efforts are critical to ensuring that art education contributes meaningfully to individual development and broader cultural transformation (Milbrandt et al., 2015).

International research highlights the multifaceted role of art curricula in cultivating creativity, as evidenced by studies demonstrating that the integration of creativity development programs within art education significantly enhances students' innovative potential (Arjomand Ghajour & Arjomandi, 2018). These findings suggest that curriculum design in the arts must go beyond traditional instruction and actively nurture divergent thinking and originality. Moreover, the rapid transition toward online and virtual learning environments has reshaped how art curricula are experienced, creating both opportunities and challenges for educators. For instance, research into teachers' experiences in implementing art curricula in virtual education contexts has revealed significant barriers such as limited resources, reduced interaction, and technological constraints (Dadashi et al., 2022).

Responding to these challenges, curriculum designers are increasingly turning toward aesthetic and art-based frameworks that incorporate holistic elements of learning. The development and validation of models that embed artistic and aesthetic dimensions into secondary education demonstrate how art curricula can influence not only artistic growth but also psychological and social development among adolescents (Zahiri et al., 2022). Similarly, the global integration of intelligent and digital technologies into curriculum design emphasizes the need for innovative approaches that connect traditional art education with the realities of a technology-driven society. For example, research on curriculum connections in design art within the context of the intelligent era underscores the importance of systematic integration between theory and practice (Hong, 2018).

Technological transformations, including artificial intelligence and online platforms, further necessitate adaptive curricula. Studies on the alignment of translation curricula with technological advancements have shown that such integration can yield more relevant, practical, and future-oriented educational experiences (Zaghlool & Khasawneh, 2023). Similarly, the practical application of professional group curriculum resource libraries in art design teaching demonstrates the potential of centralized, technology-supported knowledge hubs to enhance the efficiency and breadth of learning resources (Zhang, 2024).

At the same time, art curricula must retain their essential humanistic functions. Research has highlighted that general education art curricula in universities provide not only artistic training but also critical functions in fostering social, cultural, and interdisciplinary capacities in students (Shih, 2019). The convergence of curriculum design across disciplines, such as visual art and design education, reveals how integrative approaches foster multi-dimensional skills and enable students to navigate complex creative challenges (Lee, 2022). Furthermore, qualitative case studies of art education in middle schools illustrate that the convergence of formative art education and art therapy enriches students' developmental outcomes, addressing both cognitive and emotional growth (Kim & Kim, 2024).

In the Iranian educational context, art curricula face unique challenges and opportunities. Studies emphasize that realizing the goals of the art curriculum at the elementary level requires comprehensive redesign of teaching content and the provision of adequate support structures for teachers (Fazel Samii & Shabani, 2022). Additionally, the role of community-based art education within the secondary school curriculum highlights the need for grounding art education within broader socio-cultural realities, enabling stronger ties between students' artistic learning and their lived environments (Khakbaz et al., 2021).

From an international comparative perspective, challenges in developing curricula for creative and therapeutic arts at the undergraduate level have also been documented, particularly regarding resource limitations and

balancing creative and therapeutic aims (Pickard, 2019). Nevertheless, research consistently points to the pivotal role of art curricula in shaping holistic educational outcomes and preparing learners for future academic, professional, and personal challenges.

Against this backdrop, the present study employed a meta-synthesis approach to identify and conceptualize the dimensions of a research methodology curriculum model with a particular emphasis on artistic research. By systematically reviewing and synthesizing prior studies, this study aimed to construct a comprehensive framework that captures the complex, multi-layered nature of research education in the arts.

Methods and Materials

This study adopted a qualitative design using a meta-synthesis methodology. The seven-step model of Sandelowski and Barroso (2007) guided the research process. First, research questions were formulated to address what dimensions constitute a curriculum model for research methodology with emphasis on artistic research. Second, a systematic review of national and international literature was conducted. Data were collected from major scientific databases, including domestic repositories and international platforms such as Elsevier, Scopus, Springer, PubMed, Wiley, and ERIC.

Articles, theses, research projects, and scholarly books relevant to the subject of study were screened based on their titles, abstracts, and full content. Selected works were coded and analyzed using document analysis. The process involved extracting open codes, clustering them into categories, and ultimately synthesizing them into higher-order dimensions. Data management and coding reliability were ensured using MAXQDA software, with intercoder agreement tested through the Kappa coefficient.

Findings

The meta-synthesis identified thirteen major dimensions of the research methodology curriculum with an emphasis on artistic research: authentic thinking, communicative rationality, cognitive thinking, meaning-oriented thinking, aesthetic thinking, critical thinking, creative thinking, emergent thinking, intuitive thinking, systemic thinking, wise thinking, interdisciplinary thinking, and reflective thinking.

A total of 285 open codes were extracted across these thirteen dimensions. Each dimension encompassed multiple sub-themes. For example, authentic thinking included capacities such as perceiving similarities, differences, and contrasts among artistic elements, while communicative rationality reflected the development of analytical, evaluative, and integrative rational capacities. Cognitive thinking emphasized mindfulness, phenomenology, linguistic approaches, and philosophical reasoning. Meaning-oriented thinking highlighted ontological, anthropological, relational, and discontinuity-based perspectives.

Aesthetic thinking encompassed ideals of perfection, sensitivity to beauty, subtlety, and manifestation. Critical thinking emphasized inquiry, critique, attachment to evaluative principles, and the philosophy of criticism. Creative thinking highlighted originality, innovative paradigms, and integration of artistic elements. Emergent thinking underscored heuristic values and the crystallization of multi-dimensional perspectives. Intuitive thinking included inspiration from philosophical, existential, and cultural sources, as well as the holistic perception of artistic works.

Systemic thinking emphasized holistic analysis of relations, processes, and contexts, while wise thinking included fairness, value recognition, and avoidance of bias in interpreting artistic works. Interdisciplinary thinking highlighted the integration of diverse methods, domains, and metaphors, and reflective thinking focused on self-awareness, evaluation of processes, and careful decision-making in methodological choices.

Discussion and Conclusion

The findings of this study highlight that research methodology curricula in artistic education require a multi-dimensional framework that integrates cognitive, aesthetic, philosophical, and practical domains. The thirteen identified dimensions reveal that effective curriculum design for artistic research must go beyond the

transmission of research techniques. Instead, it must cultivate broader intellectual and creative capacities in learners.

The emphasis on authentic thinking and creativity underscores the necessity of originality in artistic research. A curriculum that nurtures these elements equips students to generate innovative artistic insights. Similarly, the integration of critical and reflective dimensions ensures that students develop the ability to evaluate, question, and refine their methodologies, thereby reinforcing academic rigor and intellectual independence. The presence of aesthetic, intuitive, and meaning-oriented dimensions illustrates that research in the arts cannot be divorced from the experiential and existential aspects of human life. These dimensions highlight the need for curricula to foster sensibilities that connect learners to deeper cultural and existential meanings embedded in artistic practice. At the same time, the identification of communicative rationality and systemic thinking emphasizes that artistic research requires analytical clarity, dialogical engagement, and holistic understanding. Furthermore, the inclusion of interdisciplinary and emergent dimensions demonstrates the adaptability of artistic research to contemporary educational and technological contexts. Such capacities are essential in preparing students to work across disciplinary boundaries and embrace novel insights generated by digital tools, artificial intelligence, and online learning platforms.

In conclusion, the study provides a comprehensive conceptual model that captures the essential dimensions for designing a research methodology curriculum with emphasis on artistic research. This model not only contributes to the academic discourse on curriculum design in art education but also offers practical guidance for policymakers, curriculum developers, and educators. By integrating these thirteen dimensions into teaching and learning processes, institutions can foster more creative, critical, and contextually relevant research practices in the arts, ensuring that students are equipped to address the challenges and opportunities of the twenty-first century.

References

- Arjomand Ghajour, K., & Arjomandi, B. (2018). Effectiveness of Creativity Development Programs in Art Curriculum on the Creativity of Primary School Students. *Rouyesh Psychology Quarterly*. <https://frooyesh.ir/article-1-298-en.html>
- Dadashi, S., Sabze, B., & Bazgir, T. (2022). Analysis of Teachers' Experiences in Implementing Art Curriculum in Virtual Education for Primary Schools. *Curriculum Theory and Practice*, 10(20), 89-128. https://www.jcstpicsa.ir/article_190804.html?lang=en
- Efendi, H. (2023). Design Online Project-Base Learning for Learning to Write Scientific Works in Arts and Culture Education. *Journal of Education Method and Learning Strategy*, 1(01), 19-28. <https://doi.org/10.59653/jemls.v1i01.13>
- Fazel Samii, M. H., & Shabani, M. M. (2022). How could we facilitate the realization of the goals of the art curriculum in the first grade of elementary school? *New developments in psychology, educational sciences and education*, 54(5), 111-124. <https://www.noormags.ir/view/en/articlepage/1989575/>
- Hong, Z. (2018). Analysis on Curriculum Connection of Design Art in Universities Against the Background of Intelligent Era. <https://doi.org/10.2991/saeme-18.2018.7>
- Khakbaz, S. A., Rahbarnia, Z., & Khakbaz, A. (2021). Community- Based Art Education in the Secondary Education Culture and Art Curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 16(60), 37-64. https://www.jcsicsa.ir/article_113187.html
https://www.jcsicsa.ir/article_113187_41b7847d41b1672d203e20dbe0e9204a.pdf
- Kim, H.-H., & Kim, G.-S. (2024). A Qualitative Case Study on the Experience of Participating in Free Semester Art Education of Junior High School: The Convergence of Formative Art and Art Therapy. *Korean Association for Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 24(23), 940-959. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2024.24.23.940>
- Lee, H. Y. (2022). A Study on Convergence Curriculum Development in Visual Art and Design Education. *Asia-pacific Journal of Convergent Research Interchange*, 8(12), 267-281. <https://doi.org/10.47116/apjcri.2022.12.22>
- Li, L. (2023). Research on the Evaluation Indicators of the Effectiveness of Practical Courses in University Product Design Curriculum. *Transactions on Comparative Education*, 5(3). <https://doi.org/10.23977/trance.2023.050310>

- Milbrandt, M. K., Shin, R., Eça, T. T. d., & Hsieh, K. (2015). Visual Art Curricula, Art Teacher Goals, and Instructional Time: Findings From an International Survey. *International Journal of Education Through Art*, 11(1), 137-156. https://doi.org/10.1386/eta.11.1.137_1
- Pickard, B. (2019). The Process, Challenges and Opportunities of Developing a Curriculum in a Creative and Therapeutic Arts Undergraduate Degree Programme. *International Journal of Art & Design Education*, 39(1), 98-112. <https://doi.org/10.1111/jade.12226>
- Shih, Y.-H. (2019). An Examination of the Functions of a General Education Art Curriculum in Universities. *Policy Futures in Education*, 17(3), 306-317. <https://doi.org/10.1177/1478210318811012>
- Wang, D. (2024). Research on Intelligent Curriculum Teaching for Art and Design Majors in Colleges and Universities in the Information Age. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1). <https://doi.org/10.2478/amns-2024-0266>
- Zaghlool, Z. D. M., & Khasawneh, M. A. S. (2023). Aligning Translation Curricula With Technological Advancements; Insights From Artificial Intelligence Researchers and Language Educators. *Studies in Media and Communication*, 12(1), 58. <https://doi.org/10.11114/smc.v12i1.6378>
- Zahiri, F., Safari, M., Goodarzi, H., & Bayati, A.-A. (2022). Design and Validation of a Four-Component Curriculum Model Based on Aesthetic and Art Components for Secondary Education. *Psychological Studies of Adolescents and Youth*, 3(3), 280-303. <https://doi.org/10.61838/kman.jayps.3.3.22>
- Zhang, Y. (2024). Practical Application of Professional Group Curriculum Resource Library in Art Design Teaching. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1). <https://doi.org/10.2478/amns-2024-1423>