



## میزان هوش هنری دانش آموزان متوسطه اول استان مازندران

معصومه حسن پور<sup>۱\*</sup>

سیدعابدین خدادادی<sup>۲</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناخت میزان هوش هنری دانش آموزان متوسطه اول استان مازندران، انجام شد. این پژوهش، کاربردی، توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری، کلیه دانش آموزان متوسطه اول استان مازندران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۱۲۴۷۹۶ نفر بود که طبق جدول کرجسی و مورگان، تعداد ۳۷۵ نفر به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. ابزار اندازه گیری، پرسشنامه محقق ساخته هوش هنری با ۵۵ گویه بود که روایی سازه آن، با استفاده از روش تحلیل عاملی و مقدار پایایی از طریق ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۴ محاسبه شد. روش تجزیه و تحلیل داده ها استفاده از آزمون t تک گروهی بود. یافته ها نشان داد که میزان هوش هنری و مولفه های آن (استعداد هنری، نگرش هنری، ذوق هنری، فعالیت هنری، مهارت هنری و اقتصاد هنر) در دانش آموزان متوسطه اول استان مازندران بیشتر از متوسط است.

**واژگان کلیدی:** هوش، هوش هنری، دانش آموزان متوسطه اول

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

۱. دکترای تخصصی مدیریت آموزشی، کارمند دانشگاه فرهنگیان مازندران (نویسنده مسئول\*) [mhasanpoor2@gmail.com](mailto:mhasanpoor2@gmail.com)

۲. دکترای تخصصی علوم قرآنی و حدیث، کارمند دانشگاه فرهنگیان مازندران

## مقدمه

یادگیری و پیشرفت تحصیلی و عوامل موثر بر آن، همواره مورد توجه جدی روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت بوده است و در سال‌های اخیر، آنان همواره درصدد شناسایی متغیرهایی هستند که با کمک آن‌ها بتوانند پیشرفت تحصیلی را ارتقاء ببخشند (عاشوری، ۱۳۹۳). باید توجه داشت، عملکرد و یادگیری هر فرد، متأثر از فرآیندهای شناختی و عاطفی است. تفاوت‌های افراد در این زمینه، نه تنها به علت تفاوت‌های هوشی است، بلکه تابعی از باورها، قضاوت‌ها، افکار، گرایش‌های عاطفی، نگرش‌ها، ارزش‌ها و تجربیات پیشین است (اصغرنژاد و همکاران، ۱۳۸۲). از جمله ویژگی‌های انسان، استعداد خاص او برای یادگیری است و اهمیت نقش عواطف در یادگیری موجب شده است که از دیرباز به منظور تحریک، تاثیرگذاری و هدایت اندیشه‌ها، این بُعد از وجود انسان مورد توجه مربیان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت قرار گیرد. علاوه بر این، شناخت عواطف و نحوه رشد و میزان تاثیرگذاری آن‌ها در یادگیری رفتار فردی و اجتماعی و نیز پرورش متعادل آن‌ها جهت پیشگیری از فقر عاطفی و کسب پیشرفت‌های علمی و اخلاقی از مباحث تربیتی است (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۵). بر اساس سالووی و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۰۲)، تلاش‌های اولیه جهت افزایش پیشرفت تحصیلی، بر عوامل شناختی متمرکز بوده است، با این حال، این متغیرها به طور عادی، مقدار نسبتاً کمی از تغییرپذیری در موفقیت تحصیلی را تخمین می‌زنند. از طرفی، بنابر قنبرلو و همکاران (۱۳۹۴)، پژوهشگرانی مانند مک الفین و همکاران<sup>۲</sup> (۱۹۹۸)، الیاس و همکاران<sup>۳</sup> (۱۹۹۷)، بوتلر و همکاران<sup>۴</sup> (۱۹۹۷)، گلمن<sup>۵</sup> (۱۹۹۵) و پاسی<sup>۶</sup> (۱۹۹۷) مدعی یک رابطه محکم و قوی بین انواع هوش هیجانی و مولفه‌های آن و پیشرفت در بافت‌های آموزشی مختلف بوده‌اند (قنبرلو و همکاران، ۱۳۹۴).

در میان انواع هوش و هوش هیجانی به عنوان یکی از شناخته شده‌ترین نوع هوش که تأثیراتی بر جنبه‌های مختلف زندگی فرد اعم از تحصیلی، اجتماعی، روان‌شناختی و غیره دارند، اخیراً مفهوم هوش هنری توسعه یافته است. در حقیقت، از گذشته تاکنون، پدیده زیباشناسی به عنوان یک موضوع جذاب و چندبعدی مورد توجه بسیاری از فلسفه‌دانان و هنرمندان بوده است و نظریه‌های متعددی در این حوزه مطرح شده است. زیباشناسی به بررسی موضوع‌های صوری درباره هنر و شیوه تفکر ما درباره آن‌ها می‌پردازد. داشتن تجارب زیبایی شناختی نه تنها با موضوع‌های صوری در تعامل است بلکه به چگونگی احساس ما درباره این موضوع‌ها و چگونگی تفکر ما درباره هیجان‌اتی که موجب گسترش شناخت می‌شوند، بستگی دارد. حسین<sup>۷</sup> (۲۰۰۱) با نظریه مرحله-ای رشد، چارچوبی برای تشریح چگونگی درک آدمی از بسیاری مسایل، از جمله زیباشناسی ارائه داد. او با الهام از فعالیت‌های پیاز<sup>۸</sup> و ویگوتسکی<sup>۹</sup>، به دنبال الگو و نظمی در رفتارهای قابل مشاهده مردم در حوزه هنر بود و سعی می‌کرد مشاهده‌های خود را تفسیر کند. از سویی، رید<sup>۱۰</sup> (۱۹۸۴) باور داشت که در جریان درک آثار زیباشناسانه سه مرحله پشت سر گذاشته می‌شود؛ نخست، ادراک صرف کیفیت‌های مادی (مانند رنگ‌ها، حرکت‌ها و بسیاری محرک‌های دیگر)؛ دوم، آرایش این‌گونه ادراک‌ها و سازمان‌بندی آن‌ها به صورت شکل‌ها و نقش‌های لذتبخش. در مرحله سوم، این‌گونه آرایش‌ها و سازمان‌بندی‌ها را با حالت عاطفی ویژه‌ای که از

1 . Salovey et al.

2 . Mc Laughlin et al.

3 . Elias et al.

4 . Butler et al.

5 . Goleman

6 . Pasi

7 . Housen

8 . Piaget

9 . Vygotsky

10 . Reed

پیش وجود دارد، هماهنگ کردن که در این صورت گفته می‌شود، فلان عاطفه یا احساس بیان شده است (رشید و همکاران، ۱۳۹۶). بنابراین، هنگامی که فرد یاد می‌گیرد درباره رویارویی خود با جهان پیرامون فکر کند، یک ظرفیت نهان برای تجربه‌های هنری بدست می‌آورد. به این ترتیب، یادگیری در هنر به معنای آموختن شیوه‌های تفکر و بنابر آن گسترش یادگیری است. شناخت روابط کیفی دیداری، شکلی از مطالعه منطقی در زمینه‌ای است که فرد از حواس، تخیل، راهبردها و ارزیابی خود استفاده می‌کند. لذا، پیوند میان هیجانات و احساسات حسی، هسته اصلی تجارب هوش هنری را شکل می‌دهند. از آنجایی که عوامل روانی و اجتماعی بر ادراکات انسان اثراتی مهم بر جای می‌گذارند، در احساس او از هنر نیز مؤثرند. عامل هنری در کارهای آدمی، در دورنماها و آرمان‌های او و همه انگیزه‌های اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی یکی از اساسی‌ترین عوامل برانگیزاننده در راستای بیشتر انسانی کردن پیرامون ما (طبیعت و اجتماع) است. بنابراین، تنها از راه عواطف زیباشناختی است که انسان توانسته دلبستگی به محیط را ایجاد کرده و برای کنار زدن هرگونه نارسایی و ناپیوستگی بکوشد (مهاجر، ۱۹۹۶).

بخشی از آگاهی و توانایی‌های کودکان و نوجوانان وابسته به تجربیاتی است که از حضور در محیط به دست می‌آورد. محیط باید محرک و مشوق یادگیری، خلاقیت و فرآیند حل مسئله باشد، در عین حال، نیازمند آن است که امنیت و آسایش روانی و جسمی کودکان و نوجوانان را تامین کند تا بتوانند فارغ از عوامل بازدارنده و کاهنده تمرکز، افکارشان را پرواز دهند و تجربه‌های جدیدی کسب نمایند. از طرفی، هنر جهان گسترده‌ای است که هم‌زمان می‌تواند نقش درون‌سازی و برون‌سازی را برای هر فرد ایفا کند، جهان درون خود را به نمایش بگذارد، از طریق درک آثار هنری به بینشی نو دست یابد و یا حتی چیزهایی فراتر از دنیای واقعیت و ملموس فعلی را تجربه کند (عباسی و همکاران، ۱۳۹۵). علاوه بر این، هنر شیوه‌ای مناسب برای بیان غیرمستقیم است. کاربرد نقاشی، قصه، داستان و نمایش در تشخیص مشکلات عاطفی و نابسامانی‌های روانی، به‌خصوص در روان‌درمانی کودک و نوجوان مورد تأکید قرار دارد، زیرا در مرحله درمان، کاربرد هنر از طرق مختلف انجام می‌شود و در رهاسازی هیجانات، کاهش فشارهای روانی، کسب بینش و بصیرت نسبت به خود نقشی سازنده دارد. مشارکت کودک در بیان قصه و گفتن داستان‌هایی با زبان خودش، علاوه بر پرورش نیروی تخیل و قدرت خلاقیت وی، در تشخیص و درمان اختلالات روانی تأثیرات مناسبی دارد. به‌خصوص این که گاه کودک از این طریق به بحث‌های مستقیم، توضیح و تشریح مشکلات خود می‌پردازد (نبوی، ۱۳۹۲). در این راستا، پژوهش صادقی‌سیاح (۱۳۹۱)، نشان داد هنر درمانی در سازگاری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی کودکان نقش دارد. در پژوهشی دیگر، طاعتیان و اصغرزاده (۱۳۹۴) نیز نشان دادند دانش‌آموزانی که هوش فضایی و بصری قوی دارند، از دوربین عکاسی و فیلمبرداری برای یادگیری استفاده می‌کنند و از معماهای دیداری لذت می‌برند. این افراد موضوعاتی را مجسم می‌کنند که هوش کلامی آن را توصیف می‌کند. در این نوع هوش، افرادی که از آن بهره‌ور هستند ترجیح می‌دهند به شکل تصویری فکر کنند. لذا استفاده و کاربرد اشکال و انواع مختلف نقشه، نمودار، جدول، منحنی، تصویر، عکس، پوستر، اسلاید، فیلم، معماهای بصری، نرم‌افزارهای گرافیکی رایانه‌ای، اشکال سه بعدی، داستان‌سرایی تخیلی، استعاره‌های تصویری، طراحی بصیری، کولاژ، گرافیک، مجسمه‌سازی، سفالگری، نقاشی، آبرنگ، طراحی ذهنی و تمامی حوزه‌های هنرهای تجسمی در رشد و پرورش هوش فضایی و بصری دانش‌آموزان تأثیر دارند. در پژوهشی دیگر، نبوی (۱۳۹۲)، نشان داد هنر می‌تواند به عنوان یک ابزار در خدمت آموزش و پرورش دانش‌آموزان در دوره‌های مختلف تحصیلی قرار گیرد و اهداف کلی و غایی نظام تعلیم و تربیت را محقق سازد.

باید توجه داشت نگرش علمی به هوش هنری از این نظر دارای اهمیت است که جنبه‌های سلیقه‌ای و فردی نقد هنری که از اعتباری کمتر برخوردار است، می‌تواند با متدولوژی تجربی مورد بررسی دقیق‌تری قرار گیرد. از سوی دیگر، امکان بهره‌گیری از فعالیت هنری را نه تنها در زندگی روزمره، بلکه در حیطه روان‌شناسی و روان‌پزشکی نیز امکان‌پذیر می‌سازد. چرا که هنر جامعه‌نگر و مردمی می‌تواند از سیطره خواص و غیرقابل دسترس برای عام، از تبعیدگاه موزه و گالری و از سالن‌های کنسرت خارج شود و راه

را برای کارکرد علمی در خدمت کیفیت بخشیدن به شناخت و آگاهی جمعی و دگرگونی اجتماعی باز کرده و رسالت اصلی خویش را ایفا کند. افزون بر این، قوت گرفتن تجربه‌های گوناگون هنری و زیبایی‌شناختی در بین عامه مردم و گرایش انبوه مردم به هنرهایی مانند موسیقی پاپ، عکاسی و سینما، درک زیبایی شناختی جدیدی را بوجود آورده است که نمی‌توان از آن چشم پوشید، لذا توجه بیشتر مردم به هنر می‌تواند زمینه‌ای بسیار مناسب برای اجرای برنامه‌های آموزشی، پرورشی و غیره باشد، به گونه‌ای که بتوان با شناخت توانایی‌های افراد و قرار دادن آنان در کلاس‌های هنری گوناگون، زمینه شکوفایی استعدادهای آنان فراهم گردد (رشید و همکاران، ۱۳۹۶). در این میان، پرداختن به بازی‌های هیجانی، نظر به ارضای نیازهای روانی و توأم بودن با تحرک بدنی می‌تواند از عوامل مفید در سلامت روانی محسوب گردد. برای نمونه، بازی‌های نمایشی از سویی بر تقلید، تلقین‌پذیری و همانندسازی کودک با بزرگترها مبتنی است و از سوی دیگر، تلاش کودک را در رهایی از محدودیت‌ها و فشارهای محیط بیان می‌کند و خواسته‌ها، تمایلات و توانایی‌های وی را آشکار می‌سازد (نبوی، ۱۳۹۲).

نظر به این‌که مباحث مربوط به هنر و هوش هنری و نقش آن در رشد ابعاد مختلف جسمی، روحی و روانی آدمی به‌خصوص کودکان و نوجوانان، از جمله موضوعاتی است که مورد توجه و دقت صاحب‌نظران در حوزه‌های مختلف علوم قرار گرفته است. با این‌وصف، بررسی‌ها حاکی از آن است که کمتر پژوهشی وجود دارد که به هوش هنری دانش‌آموزان پرداخته باشد، دست‌کم نتایج پژوهش‌های انجام شده، منتشر نشده و در اختیار سایر پژوهشگران قرار نگرفته است، به همین سبب، بررسی موضوع در یک جامعه دانش‌آموزی و در دوران نوجوانی که مقطع بسیار حساسی از زندگی فرد است، اهمیت بسیاری دارد. از آن‌جا که دانش‌آموزان، نیروی انسانی برگزیده و سازندگان فردای کشور هستند، شناخت انواع هوش و به ویژه هوش هنری که تجلی از احساس زیبایی‌شناسی و مثبت‌اندیشی و تفکر مثبت است، غیر قابل انکار است. لذا، با عنایت به موارد مطرح شده، این پژوهش در پی یافتن پاسخ این سوال است که میزان هوش هنری دانش‌آموزان متوسطه اول استان مازندران چگونه است؟

## روش

طرح پژوهش حاضر از لحاظ هدف از نوع پژوهش‌های کاربردی و از لحاظ روش، جزء مطالعات پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری عبارت است از کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول استان مازندران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ که تعداد کل این جامعه آماری برابر ۱۲۴۷۹۶ نفر است. جهت انتخاب حجم نمونه به جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) مراجعه شد. بر این اساس، تعداد نمونه برابر ۳۷۵ نفر بدست آمد. لازم به توضیح است که این جدول انتخاب حجم نمونه در سطح اطمینان نودوپنج درصد ( $\alpha=0/05$ ) حداکثر حجم نمونه را نشان می‌دهد. در این پژوهش برای انتخاب افراد نمونه، از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد. براین اساس، استان مازندران از نظر پراکنندگی شهرستان/منطقه آموزش و پرورش به نواحی غرب (بلده، تنکابن، چالوس، چمستان، رامسر، عباس‌آباد، فریدونکنار، کجور، کلاردشت، محمودآباد، نور و نوشهر)، نواحی مرکز (آمل، بابل، بابلسر، بندپی شرقی، بندپی غربی، بهنمیر، جویبار، چهاردانگه، دودانگه، ساری ۱، ساری ۲، سوادکوه، سوادکوه شمالی، سیمرغ، قائمشهر و لاریجان) و نواحی شرق (بهشهر، گلوگاه، میانرود و نکا) تقسیم شد. به‌طور کامل تصادفی شده (براساس قرعه‌کشی) ناحیه مرکز انتخاب شد (خوشه نخست). در میان شهرستان/منطقه آموزش و پرورش در مرکز استان مازندران به‌طور کامل تصادفی شده، ۸ شهرستان/منطقه آمل، بابل، بهنمیر، جویبار، ساری ۱، ساری ۲، سوادکوه و قائمشهر، انتخاب شد (خوشه دوم). در ادامه، از بین مدارس شهری و روستایی مستقر در این ۸ شهرستان/منطقه، به تصادف مدارس شهری (خوشه سوم)؛ از میان دانش‌آموزان دختر و پسر، به تصادف دانش‌آموزان دختر (خوشه چهارم)؛ از بین انواع مدارس (دولتی، غیردولتی، شاهد، تیزهوشان و هیأت امنایی) به تصادف مدارس

دولتی (خوشه پنجم) و از بین پایه های متوسطه اول (هفتم، هشتم و نهم)، به تصادف پایه نهم (خوشه ششم)؛ انتخاب شد. به این ترتیب، نمونه گیری تا آنجا ادامه یافت که تعداد نمونه به حد مورد نظر پژوهش (۳۷۵ نفر) برسد. در این میان، پرسشنامه هایی که به هر دلیل مخدوش بود و یا اطلاعات برخی از صفحات به طور کامل پر نشده بود از چرخه نمونه گیری خارج می شده است تا تعداد نمونه واقعی برابر ۳۷۵ نفر باشد. جهت گردآوری اطلاعات مورد نیاز در خصوص متغیرهای مورد بررسی در این پژوهش، از پرسشنامه بسته پاسخ استفاده شد.

– پرسشنامه هوش هنری: پژوهشگران این پرسشنامه (محقق ساخته) را در قالب ۵۵ گویه طراحی نمودند که در آن، از طیف نگرش سنج لیکرت در مقیاس فاصله ای استفاده شد و پاسخگو با انتخاب گزینه خیلی زیاد، ۵ امتیاز؛ زیاد، ۴ امتیاز؛ تا-حدودی، ۳ امتیاز؛ کم، ۲ امتیاز و خیلی کم ۱ امتیاز کسب می نمود. از این رو، عدد ۳ به عنوان نقطه برش (میانگین نظری) در نظر گرفته شد. روایی صوری و محتوایی این پرسشنامه با نظر ۷ تن از استادان عضو هیئت علمی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان مورد تایید قرار گرفت. روایی سازه نیز با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه و مشخص شد که شش مولفه شناسایی شده (استعداد هنری، نگرش هنری، ذوق هنری، فعالیت هنری، مهارت هنری و اقتصاد هنر)، در مجموع ۸۸/۶۳ درصد از کل واریانس را تبیین می نمایند. مقدار پایایی پرسشنامه (کل) نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۴ به دست آمد.

جهت تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون t تک گروهی با نرم افزار SPSS23 استفاده شد.

## یافته ها

جدول ۱، تجزیه و تحلیل توصیفی (شاخص های مرکزی و پراکندگی) متغیرهای مورد بررسی را نشان می دهد.

جدول ۱: شاخص های مرکزی و پراکندگی متغیرها

| متغیر    | مولفه ها | کمینه | بیشینه | میانگین نمونه | انحراف استاندارد |
|----------|----------|-------|--------|---------------|------------------|
| هوش هنری | استعداد  | ۱     | ۵      | ۳/۷۰          | ۱/۲۱             |
|          | نگرش     | ۱     | ۵      | ۳/۶۶          | ۰/۹۵             |
|          | ذوق      | ۱     | ۵      | ۳/۲۰          | ۱/۲۲             |
|          | فعالیت   | ۱     | ۵      | ۳/۸۸          | ۱/۰۰             |
|          | مهارت    | ۱     | ۵      | ۳/۸۶          | ۰/۹۶             |
|          | اقتصاد   | ۱     | ۵      | ۳/۹۲          | ۰/۸۴             |
|          | کل       | ۱     | ۵      | ۳/۷۰          | ۰/۶۲             |

جدول ۱، نشان داد که میانگین هوش هنری (۳/۷۰) و مولفه های آن (استعداد هنری (۳/۷۰)، نگرش هنری (۳/۶۶)، ذوق هنری (۳/۲۰)، فعالیت هنری (۳/۸۸)، مهارت هنری (۳/۸۶) و اقتصاد هنر (۳/۹۲)) در دانش آموزان، بیشتر از متوسط (نقطه برش: ۳) است.

جهت تعیین وضعیت میزان هوش هنری از آزمون  $t$  تک گروهی استفاده شد. نتایج در جدول ۲ گزارش شد.

جدول ۲: آزمون  $t$  تک گروهی؛ بررسی وضعیت میزان هوش هنری

| متغیر    | تعداد | میانگین نمونه | میانگین نظری | $t$    |          | سطح معناداری |
|----------|-------|---------------|--------------|--------|----------|--------------|
|          |       |               |              | بحرانی | محاسباتی |              |
| استعداد  | ۳۷۵   | ۳/۷۰          | ۳            | ۱۱/۲۶  | ۱/۹۶     | ۰/۰۰۰        |
| نگرش     | ۳۷۵   | ۳/۶۶          | ۳            | ۱۳/۵۰  | ۱/۹۶     | ۰/۰۰۰        |
| ذوق      | ۳۷۵   | ۳/۲۰          | ۳            | ۳/۲۸   | ۱/۹۶     | ۰/۰۰۰        |
| فعالیت   | ۳۷۵   | ۳/۸۸          | ۳            | ۱۷/۱۶  | ۱/۹۶     | ۰/۰۰۰        |
| مهارت    | ۳۷۵   | ۳/۸۶          | ۳            | ۱۷/۳۴  | ۱/۹۶     | ۰/۰۰۰        |
| اقتصاد   | ۳۷۵   | ۳/۹۲          | ۳            | ۲۱/۰۵  | ۱/۹۶     | ۰/۰۰۰        |
| هوش هنری | ۳۷۵   | ۳/۷۰          | ۳            | ۲۱/۸۴  | ۱/۹۶     | ۰/۰۰۰        |

یافته‌های جدول ۲ نشان داد که سطح معناداری ( $Sig.=0/000$ ) از مقدار خطای پیش‌بینی شده ( $\alpha = 0/05$ ) کوچک‌تر است. لذا با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان قضاوت نمود که فرضیه پژوهش ( $H_1$ ) تایید می‌گردد؛ یعنی بین میانگین نمونه با میانگین نظری (مقدار متوسط در نظر گرفته شده در این پژوهش: ۳) تفاوت آماری معناداری وجود دارد و چون میانگین نمونه از میانگین نظری بیشتر است، پس هوش هنری و مولفه‌های آن (استعداد هنری، نگرش هنری، ذوق هنری، فعالیت هنری، مهارت هنری و اقتصاد هنر) در دانش‌آموزان متوسطه اول استان مازندران بیشتر از متوسط است.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی هوش هنری دانش‌آموزان متوسطه اول استان مازندران، انجام شد. یافته‌ها نشان داد که میزان هوش هنری و مولفه‌های آن (استعداد هنری، نگرش هنری، ذوق هنری، فعالیت هنری، مهارت هنری و اقتصاد هنر) در دانش‌آموزان متوسطه اول استان مازندران بیشتر از متوسط است. نتیجه حاصله با پژوهش‌های طاعتیان و اصغرزاده (۱۳۹۴)، نبوی (۱۳۹۲) و صادقی‌سیاح (۱۳۹۱)، همسو است. در تبیین نتایج به دست آمده، از آن‌جا که گستره هنر در همه پدیده‌های خلقت وجود دارد و اساس آفرینش انسان نیز با هنر عجین شده، هم‌چنین، از طریق هوش هنری، انسان می‌تواند احساسات خود را با زبان بی‌زبانی ابراز کند، می‌توان هوش هنری را عاملی برای شکوفایی ابتکارات، خلاقیت و نوآوری استعدادها در نظر گرفت که با ایجاد خودباوری، خودشکوفایی، نشاط، شادابی، امیدواری، حس ماندگاری، همدلی، مهارت‌های ارتباطی و به خصوص عزت‌نفس به افراد کمک نماید. در اکثر جوامع، افراد، به‌خصوص نوجوانان و جوانان، با ناگفته‌های هیجانی توان ابراز عواطف خود را از دست داده‌اند، درحالی‌که هر انسانی در شرایط عادی باید قدرت ابراز هیجانات روانی خود را داشته باشد تا بتواند در انجام امور محوله به‌خوبی ایفای نقش نماید. کار هنری می‌تواند دغدغه‌های ذهنی را کاهش دهد و به مغز فرصت دهد تا بهتر و صحیح‌تر فکر کند. فعالیت‌های هنری سبب درگیری مداوم مغز و اعصاب می‌شود و این درگیری باعث می‌شود که از فراموشی و آلزایمر تا حد زیادی جلوگیری شود. تفکر خلاق و مهارت حل مسئله مزایای دیگری هستند که فعالیت‌های هنری برای انسان به ارمغان می‌آورند از طریق درگیر شدن در برنامه‌های هنری، افراد می‌توانند ارتباطات اجتماعی خود را بازسازی و از طریق آن به کاهش تنهایی و انزوا کمک نمایند. بنابراین، هوش هنری موجب ایجاد ارتباط معنی‌دار، بیان خلاق و شخصی، اشتیاق به مشاهده، کاوش و توسعه

مناسب ترین شکل ها و شیوه های ارائه، توانایی حس زیبایی شناسی، احترام به میراث فرهنگی، آگاهی از زندگی و کار هنرمندان، آشنایی با تکنیک های جدید تولید هنری، تلفیق آموختنی های تازه با تجربیات گذشته و نظایر آن می شود، هنرجویان هم چنان که با فراگیری کلمات و جملات از راه توانایی های زبانی مانند گوش دادن و صحبت کردن، مطالب مورد علاقه شان را از طریق خواندن و نوشتن ارائه می کنند، با عنصرهای اساسی هم چون خط، رنگ، شکل، وزن و غیره، از راه تولید هنری و با کمک توانایی های هنری نظیر زیبایی شناسی، تاریخ هنر و نقد هنری اندیشه شان را نشان دهند که در مجموع می توانند سبب ایجاد احساس آرامش روحی و روانی در افراد مختلف گردند. از جهتی، هنر جهان گسترده ای است که هم زمان می تواند نقش درون سازی و برون سازی را برای هر فرد ایفا کند و شیوه ای مناسب برای بیان غیرمستقیم نیز محسوب می شود، زیرا در رهاسازی هیجانات، کاهش فشارهای روانی، کسب پیش و بصیرت نسبت به خود نقشی سازنده دارد. مشارکت کودک و نوجوان در بیان قصه و گفتن داستان هایی با زبان خودش، علاوه بر پرورش نیروی تخیل و قدرت خلاقیت وی، در تشخیص و درمان اختلالات روانی تأثیرات مناسبی دارد. به خصوص این که گاه کودک از این طریق به بحث های مستقیم، توضیح و تشریح مشکلات خود می پردازد. از همین رو، می تواند به عنوان یک ابزار در خدمت آموزش و پرورش دانش آموزان در دوره های مختلف تحصیلی قرار گیرد و اهداف کلی و غایی نظام تعلیم و تربیت را محقق سازد. با عنایت به نتایج این پژوهش، در راستای تقویت هر چه بیشتر هوش هنری در دانش آموزان، پیشنهاد می گردد مسئولان و دست اندرکاران نظام های آموزشی، اعم از آموزش و پرورش و آموزش عالی با ایجاد تغییرات مثبت در نگرش ها و باورهای دانش آموزان و دانشجویان، بر ضرورت توجه به هوش هنری به عنوان یکی از عوامل رشد و توسعه بهداشت فردی و اجتماعی تاکید ورزیده و از طریق برنامه ها و الگوهای درسی و آموزشی، تولید محتوای مناسب در کتاب های درسی دانش آموزان، برگزاری جلسات آموزشی برای خانواده ها، برگزاری سمینارهایی برای دانشجویان به ویژه دانشجویان رشته های علوم تربیتی و روان شناسی و غیره، از طریق بکارگماری متخصصان برنامه های درسی هنری، این مهم را بیش از پیش پیگیری نمایند. هم چنین انتظار می رود نسبت به افزایش توانمندی ها و صلاحیت های حرفه ای معلمان درس هنر در همه پایه های تحصیلی در سراسر کشور، مورد اهتمام جدی مسئولان و دست اندرکاران آموزش و پرورش قرار گیرد. مدیران مدارس نیز می توانند با ایجاد فرصت های لازم، زمینه های مورد نیاز برای شکوفایی استعدادها و مشارکت همه دانش آموزان با استعداد و ذوق هنری را فراهم ساخته و از طریق تشکر و قدردانی و اهداء جوایز در مناسبت های مختلف از آنان، زمینه های دلگرمی شان برای بروز مهارت های هنری شان را فراهم سازند.

## منابع

- اصغر نژاد، طاهره؛ خدایپناهی، محمد کریم و حیدری، محمود. (۱۳۸۲). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی، مسند مهارت گذاری با موفقیت تحصیلی. مجله روان شناسی، ۸(۳)، ۲۱۸-۲۲۶.
- رشید، خسرو؛ حسونند، فضل الله و یعقوبی، ابوالقاسم. (۱۳۹۶). ساخت و اعتباریابی آزمون هوش زیباشناسی. روش ها و مدل های روان شناختی، ۸(۳۰)، ۶۹-۸۸.
- شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۷۵). مبانی روان شناختی تربیت. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- صادقی سیاح، علی. (۱۳۹۱). نقش هنر درمانی در سازگاری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی کودکان دارای اختلال یادگیری. مجله تعلیم و تربیت استثنایی، ۴(۱۱۲)، ۳۷-۴۴.
- طاعتیان، سارا و اصغر زاده، علی. (۱۳۹۴). بررسی هوش دیداری فضایی و عوامل موثر بر آن. کنفرانس بین المللی انسان، معماری، عمران و شهر، تبریز، مرکز مطالعات راهبردی معماری و شهرسازی.

عاشوری، جمال. (۱۳۹۳). ارتباط خودکارآمدی، تفکر انتقادی، سبک های تفکر و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری. مجله علمی دانشکده پرستاری و مامایی همدان، ۲۲(۳)، ۱۵-۲۳.

عباسی، مریم؛ دانشور، نسیمه و کمالی، زهرا. (۱۳۹۵). نقش هنر در پرورش خلاقیت و ارتقای سلامت روانی دانش‌آموزان. اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، حسابداری، علوم تربیتی و اقتصاد مقاومتی؛ اقدام و عمل، ساری، شرکت علمی پژوهشی باران اندیشه.

قنبرلو، سلمان؛ غلامعلی لواسانی، مسعود و اژه ای، جواد. (۱۳۹۴). رابطه خوش بینی تحصیلی و هوش هیجانی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. مجله روان شناسی، ۱۹(۳)، ۲۱۸-۲۳۴.

نبوی، سیدصادق. (۱۳۹۲). زنبور عسل هم می‌تواند استاد تو باشد/ نقش هنر در پرورش خلاقیت و ارتقای سلامت روانی دانش‌آموزان. مجله رشد آموزش مشاور مدرسه، ۸(۴)، ۱۰-۱۵.

Housen, A. (2001). Aesthetic thought, Critical Thinking and Transfer; Arts and learning Research Journal, Vol.18, No.1/2001-2002. PP. 99-132.

Mohajer, S. (1996). The importance of aesthetics, Literature and Languages. Chista journal, 130, 797-800.

Read, H., & Marić, S. (1949). The meaning of art (Vol. 213). Hammondsworth, Middlesex: Penguin books.

Salovay, P., Mayer, J. D. & Caruso. D. (2002). The positive psychology of emotional intelligence. in C. R. Snyder and S. J. Lopez (Eds.), Handbook of positive.