

Reproducing National Culture in the Educational System Through the Capacities of Creative Drama

Maryam Salimi¹ , Mehrdad Sadeghi^{2*} , Sadegh Rashidi³ , and Ali Rashidpoor⁴ 

1. Cultural Management and Planning, Management, Isfahan Islamic Azad University (Khorasgan), Isfahan, Iran. E-mail: itiidinew@gmail.com
2. Corresponding author, Cultural Management and Planning, Department of Management, Isfahan Islamic Azad University (Khorasgan), Iran. E-mail: mehr.sadeghi@khuif.ac.ir
3. Department of Art Education, Farhangian University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: s.rashidi@cfu.ac.ir
4. Management and Cultural Planning, Management, Isfahan Azad University (Khorasgan), Isfahan, Iran. E-mail: alirashidpoor94@gmail.com

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Received: 2023/07/20
Reviewed: 2023/12/26
Accepted: 2024/03/16
Published Online:
2024/11/05
Pages: 245-258

Keywords:
Creative drama,
Reproduction of culture,
national culture,
creative process,
creative environment

This article examines the factors of creative drama in the educational system and identifies its relationship and strategy in the reproduction of national culture. The aim of the research is to identify and present a model for the reproduction of national culture through creative representation in the educational system. The findings of the research were analyzed in the theoretical dimension by the method of qualitative content analysis with an emphasis on the index of "creative process" and "creative environment" with a synergistic (diachronic) approach. Thus, along with the presentation of tables and graphs, it has been demonstrated in a reasoned manner how, according to Hofstede's views, creative representation in the educational system leads to cultural reproduction. The results of the research identify the contradiction between existing realities, how Hofstede's cultural dimensions can be integrated into the dimensions of creative drama, the emergence and occurrence of humanization through creative drama, and the explanation of the model of socio-cultural reproduction within the dimensions of creative drama. Finally, the authors have proposed the development of using the capacities of creative dramatic as a new approach based on the reproduction of cultural values in the educational system.

Cite this Article: Salimi, M., Sadeghi, M., Rashidi, S., & Rashid poor, A. (2024). Reproducing National Culture in the Educational System Through the Capacities of Creative Drama. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 10(18), 245-258. <https://doi.org/10.48310/itt.2024.3919>



© the authors

Publisher: Farhangian University



بازتولید فرهنگ ملی در نظام آموزشی به واسطه ظرفیت‌های نمایش خلاق

مریم سلیمی^۱، مهرداد صادقی^{۲*}، صادق رشیدی^۳، و علی رشیدپور^۴

۱. دانشجوی دکتری مدیریت و برنامه‌ریزی فرهنگی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران. رایانامه:

itiidineu@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، استادیار گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران. رایانامه:

mehr.sadeghi@khuisf.ac.ir

۳. استادیار گروه آموزش هنر، دانشگاه فرهنگیان استان تهران، تهران، ایران. رایانامه:

s.rashidi@cfu.ac.ir

۴. دانشیار گروه مدیریت فرهنگی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران. رایانامه:

alirashidpoor94@gmail.com

چکیده

در سال‌های اخیر تلاش‌های بسیاری برای اصلاح نظام آموزشی سنتی در رویارویی با تحولات ناگزیر فرهنگی را شاهد بوده‌ایم. این مقاله، به بررسی عوامل نمایش خلاق در نظام آموزشی و شناسایی ارتباط و راهبرد آن به بازتولید فرهنگ ملی می‌پردازد. از آنجا که مشکلات بازتولید فرهنگ، به دلیل سرعت فزاینده تغییرات در جامعه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ هدف پژوهش، شناسایی و ارائه الگوی بازتولید فرهنگ ملی به واسطه نمایش خلاق در نظام آموزشی است. یافته‌های تحقیق در بعد نظری به روش تحلیل محتوای کیفی با تأکید بر شاخص «فرایند خلاق» و «محیط خلاق» با رویکرد هم‌افزایی (دیاکرونیک) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. بدین روی به همراه ارائه جدول و نمودار به صورت مستدل نشان داده شده است که بر اساس آرای هافستد چگونه نمایش خلاق در نظام آموزشی منجر به بازتولید فرهنگی می‌شود. در نتایج پژوهش، شناسایی تضاد بین واقعیت‌های موجود و رویکرد فضای آموزشی خلاق علاوه بر ارائه یک راهکار کاربردی؛ به چگونگی شمول‌پذیری ابعاد فرهنگی هافستد در ابعاد نمایش خلاق، ظهور و بروز مردم‌سازی توسط نمایش خلاق، و تبیین الگوی بازتولید اجتماعی - فرهنگی در ابعاد نمایش خلاق پرداخته است. در نهایت نگارندگان توسعه استفاده از ظرفیت‌های نمایش خلاق به عنوان رویکردی جدید مبتنی بر بازتولید ارزش‌های فرهنگی در نظام آموزشی را پیشنهاد کرده‌اند.

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۲۹

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۰/۰۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۶

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۳/۰۸/۱۵

شماره صفحات: ۲۴۵-۲۵۸

واژه‌های کلیدی:

درام خلاقانه،

بازتولید فرهنگ،

فرهنگ ملی،

فرایند خلاق،

محیط خلاق



۱. استاندارد به این مقاله: سلیمی، مریم، صادقی، مهرداد، رشیدی، صادق، و رشیدپور، علی. (۱۴۰۳). بازتولید فرهنگ ملی در نظام

آموزشی به واسطه ظرفیت‌های نمایش خلاق. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۱۰(۱۸)، ۲۴۵-۲۵۸.

<https://doi.org/10.48310/itt.2024.3919>

© نویسندگان

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

فرهنگ به گسترده‌ترین چارچوب رفتار انسان اشاره دارد، بر اجتماعی‌شدن افراد تأثیر می‌گذارد و چارچوبی را برای شکل‌گیری اهداف مصرف‌کننده و راه‌های دستیابی به آن‌ها تعریف می‌کند. یک تعریف عمومی پذیرفته شده از فرهنگ توسط گیرت Hofstede (1994) ارائه شد که فرهنگ را به‌عنوان «برنامه‌ریزی جمعی ذهن که اعضای یک دسته از مردم را از دسته دیگر متمایز می‌کند» تعریف می‌کند. همچنین در تعریف فرهنگ از دید بندیکت^۱ و ژاکوب^۲ هر جامعه دارای فرهنگ خاص خود است که هویت، وحدت و تداوم آن را تضمین می‌کند (ساروخانی، ۱۳۷۰). نویسندگان Zolt and Kokovic (2017) بیان می‌کنند که فرهنگ مجموع آفریده‌های مادی، فکری و هنری مردم، شیوه‌های رفتار و کردار آن‌هاست که روابط اجتماعی و فعالیت‌های اجتماعی را تحقق می‌بخشد و همچنین هرگونه بیان خلاقانه‌ای را که لازم نیست به دست آید، نشان می‌دهد. خلاقیت یک پدیده چندبعدی و پیچیده است. اندازه‌گیری آن دشوار است و یکی از دشوارترین مفاهیم روان‌شناختی برای تعریف است (به‌عنوان مثال، Kossolas, 2011؛ Kurtzburg, 2005؛ Sawyer, 2012؛ McCammon et al., 2010). باین وجود، می‌توان شباهت‌هایی را در تعاریف مختلف خلاقیت پیدا کرد. به هر صورت در اینجا به مفهوم هنر در چارچوب یک بحث هویتی اشاره می‌شود. در قالب نوعی قابلیت فناورانه و نزدیک به واژه‌هایی چون پیشه‌وری، صنعتگری، استادکاری و درنهایت با مفهوم عمومی‌تر «کاربردی» (فکوهی، ۱۳۸۵). شناخته‌شده‌ترین چارچوب فرهنگی توسط Hofstede (1980) تعریف شده است و شامل اجتناب از عدم قطعیت، فاصله قدرت، فردگرایی/ جمع‌گرایی و مردانگی/ زنانگی به‌عنوان ابعاد فرهنگ ملی است. اجتناب از عدم قطعیت نشان می‌دهد که افراد تا چه حد نیاز به فعالیت در شرایط سازمان‌یافته و قابل پیش‌بینی را احساس می‌کنند یا چقدر می‌توانند با موقعیت‌های برنامه‌ریزی نشده کنار بیایند. در جوامعی با درجه پایین اجتناب از عدم قطعیت، افراد نسبت به ابهام و نوآوری تحمل دارند و از زندگی احساس رضایت می‌کنند، درحالی‌که افراد در جوامعی با درجه بالای اجتناب از عدم قطعیت و تمایل به اجتناب از عدم اطمینان و ابهام، احساس استرس و اضطراب دارند (Demoage, 2017). فردگرایی/ جمع‌گرایی به «میزان ادغام افراد در یک جامعه و در گروه‌ها» اشاره دارد. در فرهنگ‌های فردگرا، روابط بین افراد ضعیف است و هرکس به فکر خود و منافع خود است. در فرهنگ‌های جمعی، روابط قوی بین اعضای گروه، هماهنگی و مراقبت متقابل وجود دارد. فاصله قدرت نشان‌دهنده درجه‌ای است که جامعه می‌پذیرد و انتظار دارد قدرت به‌طور نابرابر در جامعه توزیع شود. در جوامعی با فاصله زیاد قدرت، سلسله‌مراتب و سلطه افراد صاحب قدرت، آشکار است. در جوامعی با فاصله کم قدرت، همه حقوق برابر دارند و نابرابری‌ها به حداقل می‌رسد. مردانگی/ زنانگی روی «نقش‌های جنسیتی متمایز (فرهنگ‌های مردانه) یا مبهم (فرهنگ‌های زنانه) در یک جامعه» تمرکز دارد. تسلط مردانگی دلالت بر موفقیت، تمایل به کسب ثروت و دستاوردها دارد، درحالی‌که تسلط زنانگی به نیاز به تماس‌های اجتماعی و رفاه عمومی اشاره دارد (Sapic & Filipovic, 2019).

تد استریفاس^۳ در بیانیه آغازین سال ۲۰۱۹ خود به‌عنوان ویراستار مطالعات فرهنگی، به این احساس گسترده اشاره می‌کند که مطالعات فرهنگی یک شکل‌گیری علمی در حال زوال است (Striphas, 2019). ادبیات تثبیت‌شده‌ای در مورد این موضوع وجود دارد: بحث‌های مربوط به افول آن به‌اندازه‌ای فراوان است که به موضوع تحلیل خود تبدیل شده است. مشکل فرهنگ از یک دغدغه اصلی به یک نگرانی پیرامونی تغییر کرده است و اکنون فاقد بازتاب پایدار است. فردریک جیمسون^۴ در اوایل دهه ۱۹۹۰ نوشت که محبوبیت این رشته حاکی از «میل» برای یک «بلوک تاریخی» جدید است که نشان می‌دهد وعده این رشته به همان اندازه که روش‌شناختی است، سیاسی است (Jameson, 2011)؛ این بخشی از افسانه‌های پیرامون مطالعات فرهنگی است.

1. Benedict
2. Jacob
3. Ted Striphas
4. Frederick Jameson

در گسترده‌ترین مفهوم، «بازتولید فرهنگ ملی» به کار ذهنی، جسمی و عاطفی ضروری اجتماعی اطلاق می‌شود که زندگی انسان را به صورت روزمره بازتولید و حفظ می‌کند، چیزی که برخی از آن تحت عنوان «مردم‌سازی» نام برده‌اند (Brenner, 2019). بازتولید فرهنگی می‌تواند به این ترتیب عمل کند و فرصتی را برای «انرژی دوباره‌بخشیدن» به تعهدات فکری و سیاسی حوزه با بازاندیشی در «فرهنگ» در شرایط مناسب برای بحران‌های موردنظر حاکمیت فراهم کند. بازتولید فرهنگی فرایندی است که به ابژه/ موضوع بازتولید، اجازه تداوم و توسعه می‌دهد. اگر در جنبه بیولوژیکی بازتولید، بازتولید اشیا را مدنظر قرار دهند، در بازتولید اجتماعی - فرهنگی، توجه اصلی به بازتولید الگوهای تعامل اشیا با یکدیگر و با محیط است (Koval, 2016). در سنت جامعه‌شناختی بریتانیا، بازتولید فرهنگی، انتقال اشکال، ارزش‌ها و ایده‌های فرهنگی موجود است. همین تعبیر از این پدیده در رویکرد اجتماعی - انسان‌شناختی نیز وجود دارد: بازتولید فرهنگی در درجه اول انتقال اشکال و ارزش‌های فرهنگی است (Mead, 2008). به نقل از بودریار^۱ استفاده از نشانه‌های هنری، یکی از شیوه‌های شبیه‌سازی، بازسازی و بازتولید در دوران ما و ساده‌ترین راه بازتولید هنر و فرهنگ است. (رجوع شود به کهن، ۱۳۸۵؛ ساروخانی، ۱۳۷۰) با توجه به رابطه سنت‌ها و نوآوری‌ها در پرتو مشکلات مدرن، وبر^۲ می‌نویسد که «با تغییر جامعه، سنت‌ها نیز تا حدی تغییر می‌کنند. چیزی معنای خود را از دست می‌دهد و چیزی به یک شکل حفظ می‌شود. جهان نوساز، سنت‌های جدیدی را پدید می‌آورد» (Weber, 2017) این دانشمند خاطرنشان می‌کند که نه تنها نفی بیش از حد سنت‌ها برای توسعه اجتماعی مضر است؛ بلکه پایبندی کورکورانه به سنت‌ها، روی آوردن به گذشته نیز مضر است. به نظر او، «محافظه‌کاری معتدل قادر است در جامعه یک کارکرد تثبیت‌کننده انجام دهد» (Weber, 2017). در نظریه‌های اجتماعی - فلسفی، ایده نسبتاً روشنی از بازتولید فرهنگی به عنوان فرایند بازتولید سنت‌ها با تأثیر مداوم نوآوری‌ها ایجاد شده است. جامعه به دنبال بهبود زندگی از طریق بهبود کیفیت آموزش، پیشرفت علمی و فناوری، گسترش آزادی شخصی و فرصت‌های خودسازی هر شهروند است (Flyer, 2014). جوامع سنت‌گرا در عین مدرن شدن، بر بازتولید سنت‌ها متمرکز هستند. برای بازتولید نوآوری‌ها این رویکرد برای نظام آموزشی از اهمیت بالایی برخوردار است؛ زیرا مبنایی برای ایجاد یک استراتژی فرهنگی است که می‌تواند بازتولید فرهنگ ملی را تضمین کند.

هانتینگتون^۳ با تأمل در توسعه جوامع در بستر گسترش فرهنگ غرب در سراسر جهان، سه نوع استراتژی دولتی را نام می‌برد که استراتژی سوم، تلاشی برای ترکیب مدرنیزاسیون با حفظ ارزش‌ها، شیوه‌ها و نهادهای اصلی فرهنگ سنتی جامعه است. به گفته این دانشمند، تغییر ریشه‌ای فرهنگ غیرممکن است؛ زیرا رهبران سیاسی نخواهند توانست برای همیشه عناصر اصلی فرهنگ ملی خود را سرکوب یا برای همیشه حذف کنند (Huntington, 2003). قابل توجه است که هانتینگتون نفوذ فرهنگ غربی به دیگران را ویروس غربی می‌نامد، قابل زنده ماندن، اما کشنده، بیمار زنده می‌ماند؛ اما به طور کامل درمان نمی‌شود. به گونه‌ای دیگر، می‌توان ویروس غربی را به عنوان نوآوری تعبیر کرد که سنت‌ها را آلوده می‌کند و نوع جدیدی از تعامل اجتماعی را وادار به بازتولید می‌کند. مطالعه بازتولید فرهنگی و اجتماعی در آموزش و پرورش با کار بورديو و پاسرون^۴ آغاز شد، زمانی که آن‌ها آموزش را به عنوان یک سیستم ایجاد شده با هدف بازتولید اجتماعی و فرهنگی در نظر گرفتند. در سال ۱۹۷۰، پیر بورديو که مدرسه را به عنوان نهادی برای بازتولید فرهنگ مسلط مطالعه می‌کند و ژان کلود پاسرون، جامعه‌شناسان مشهور فرانسوی، نتایج تحقیقات خود را در اثر خود «بازتولید در آموزش، جامعه و فرهنگ» ارائه کردند. به نظر آن‌ها مدرسه عامل اصلی بازتولید فرهنگ است. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که «نظام آموزشی با پنهان کردن حقیقت عینی عملکرد خود، به دنبال توجه ایدئولوژیکی برای نظم است که با عملکرد خود بازتولید می‌کند» (Burdie & Passron, 2007).

اورلاندو پترسون^۵، جامعه‌شناس فرهنگی معاصر، در مقاله خود با عنوان «مکانیسم‌های بازتولید فرهنگی: تبیین رمز

1. Jean Baudrillard

2. Weber A.B

3. Khantington S

4. Burdie P., Passron Zh

5. Patterson O

و راز تاب‌آوری، مکانیسم‌های بازتولید فرهنگی را از طریق «معمای تاب‌آوری» تشریح می‌کند. او می‌نویسد: «رویکرد من ماهیت رویه‌ای دارد و تغییر را جنبه جدایی‌ناپذیر تمام فعالیت‌های فرهنگی می‌دانم. مشکل این است که درک کنیم در برابر چنین پویایی چقدر انعطاف‌پذیر است و مکانیسم‌هایی را در نظر بگیریم که این آشتی را امکان‌پذیر می‌کند» (Patterson, 2003). خلاقیت توانایی توسعه چیزی جدید و یا سازگاری با موقعیت‌های جدید است (Hackbert, 2010) و (Lemons, 2015). راه‌حل‌های غیرمعمول در کنار اصالت به‌عنوان بخش‌های اجتناب‌ناپذیر خلاقیت دیده می‌شوند؛ بنابراین در اینجا می‌توانیم شاهد درجه پایین اجتناب از عدم قطعیت هافستد باشیم؛ یعنی تحمل بیشتر نسبت به ابهام و نوآوری و احساس رضایت از زندگی. به‌طور کلی پژوهشگران معمولاً از یکی از چهار موضع یا عبارت شناخته‌شده ذیل به حوزه خلاقیت می‌پردازند:

انسان خلاق؛ هنگام بررسی یک فرد خلاق، تمرکز بر شخصیت آن فرد خلاق است.
خدمات یا محصول خلاق؛ به‌طور سنتی، خلاقیت به‌صورت نتیجه و تحت عنوان خدمات یا محصول خلاق ظهور می‌یابد.

فرایند خلاق؛ برخی از محققین بر ظرفیت‌های تحول‌آفرین فرایند خلاق تأکید کرده‌اند.
محیط خلاق؛ محیط خلاق به محیطی اطلاق می‌شود که خلاقیت در آن رخ می‌دهد.
(به‌عنوان مثال مراجعه شود به مواضع پژوهشگرانی چند در این زمینه: Craft, 2012؛ Lemons, 2015؛ Usikila, 2012؛ McCammon et al., 2010؛ احمدی، ۱۳۷۸ و...) لازم به ذکر است که خلاقیت به‌عنوان ویژگی یک فرد مورد منظور نیست؛ بلکه کلیت گروه تعریف می‌شود. مشخصاً فرایند خلاقیت گروهی از ویژگی‌های ضروری یادگیری نمایش خلاق است. در حال حاضر مشخص است که خلاقیت همیشه محصول یا نتیجه مشخص و خاصی را نشان نمی‌دهد و به‌طور طبیعی همه انسان‌ها دارای رفتار و تفکر خلاق نیستند؛ اما از آنجایی که خلاقیت به‌عنوان یک فرایند در بخشی جدایی‌ناپذیر از فرهنگ پیرامون آن (محیط) توصیف می‌شود؛ در این مقاله صرفاً به پدیده «محیط خلاق» و «فرایند خلاق» می‌پردازیم تا بدین ترتیب به معرفی ظرفیت‌های نمایش خلاق، در بازتولید فرهنگ ملی پرداخته باشیم. فرایند خلاق و محیط خلاق در بسیاری موارد می‌تواند به رفتار و تفکر خلاق در انسان و بعضاً خدمات و محصول خلاق منجر شود. لیکن همان‌طور که پیش‌ازین به نقل از Koval (2016) آمده است؛ در بازتولید اجتماعی - فرهنگی، توجه اصلی به بازتولید الگوهای تعامل اشیا با یکدیگر و با محیط است؛ بنابراین ما در پی آن هستیم که بر اساس تحقیقات قبلی و خودتأملی، سؤالات زیر را در نظر بگیریم و طرح کنیم:

بازتولید فرهنگ ملی چگونه و در کدام بستر اتفاق می‌افتد؟
کدام جنبه‌های آموزشی نمایش خلاق، دانش‌آموزان را پرورش می‌دهد؟
چه نوع محیط آموزشی از خلاقیت دانش‌آموزان در مدارس حمایت می‌کند؟
محیط و فرایند خلاق در فرایند بازتولید فرهنگ ملی چگونه عمل می‌کند؟

روش پژوهش

این بررسی نظری بخشی از یک پروژه تحقیقاتی است که به روش توصیفی - پیمایشی و تحلیل محتوای کیفی برخی از ظرفیت‌های آموزشی نمایش را با تأکید بر وجه کاربردی تشریح خواهد کرد. در روش‌شناسی و روش‌های تحقیق رویکردهای سینرزی یا هم‌افزایی و دیاکرونیک^۱ به‌عنوان مبنای روش‌شناختی برای مطالعه مورد استفاده قرار خواهد گرفت. در این مطالعه از روش‌های علمی عمومی استفاده خواهد شد مانند تجزیه و تحلیل نظری، سیستم سازی، تعمیم، تجزیه و تحلیل منابع در مورد موضوع که امکان شناسایی توسعه رویکردهای روش‌شناختی برای مطالعه بازتولید فرهنگی

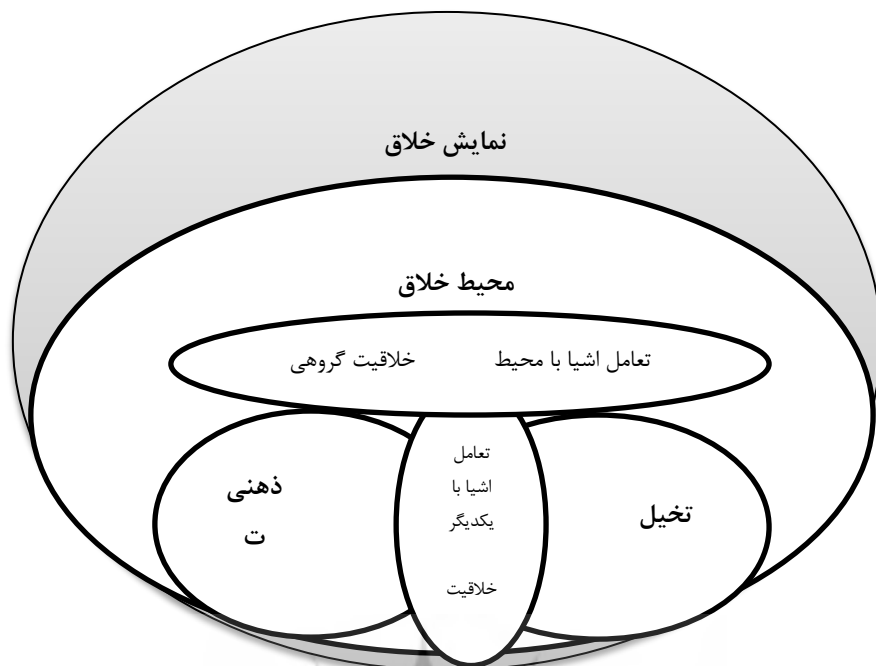
۱. هم‌افزایی نظری (Theoretical Contribution) سهمی است که یک پژوهش در افزایش دانش و گستره شناخت پیرامون پدیده مورد مطالعه به خود اختصاص می‌دهد. این مفهوم به میزان زیادی به مفهوم نوآوری پژوهش نزدیک است؛ اما مترادف آن نیست.

را فراهم کند و موضعی را در مورد نیاز به توسعه یک روش جدید مطرح نماید. بدین روی برای رسیدن به پاسخ سؤال‌های تحقیق لازم است که به صورت قیاسی برخی از ظرفیت‌های نمایش خلاق، به‌ویژه فرایند خلاق و محیط خلاق را در زمینه بازتولید فرهنگ ملی در محیط جمعی (مدارس خلاق) ترسیم کنیم. آنگاه به بررسی جنبه‌های مختلف آن بر اساس نظریه هافستد در روند بازتولید فرهنگ ملی بپردازیم. به‌عنوان یک هدف تحقیقاتی در آینده، این مدل تئوری شکل گرفته از ظرفیت‌های نمایش خلاق در بازتولید فرهنگ ملی باید در عمل مورد بررسی قرار گیرد.

یافته‌ها

بنابراین، با استناد به ابعاد فوق، به‌زعم نگارنده در اینجا فرهنگ ملی نام آن عادت‌هاست که یک نسل را شکل می‌دهد، موضوع می‌دهد، نظم می‌دهد، سرگرم می‌کند و واجد شرایطی می‌شود که مقاومت در برابر تبدیل شدن به آنچه در گذشته بوده است درون آن نهفته است. مگر آنکه در بازتولید عناصر اصلی فرهنگ ملی تدبیری خلاقانه اندیشیده شود که بتواند در مقابل این تمایل مقاومت کند. تعداد و میزان این عناصر خلاق خود محصول یک فرهنگ است که تا حد زیادی بستگی به سطح دانش و آگاهی آن کشوری دارد که آن عناصر خلاق را درون نظام آموزشی خود پرورش داده است. فرایند خلاق شامل تعاریف تفکر خلاق و جریان تجربیات مرتبط با یادگیری است. علاوه بر این، خلاقیت گروهی به یادگیری نمایش به‌عنوان یک کنش جمعی اشاره دارد (Lin, 2011). کنش جمعی در اینجا بازنمودی از فرهنگ جمع‌گرا در نظریه هافستد است که پیش‌ازین شرح داده شد. خلاقیت کودکان اغلب به دلیل ذهنی‌بودن با خلاقیت بزرگسالان متفاوت است. مربیان کودکان را به‌طور طبیعی خلاق می‌بینند. کودکان همیشه پذیرای تجربیات جدید هستند و عادت دارند به هر چیز جدید علاقه‌مند شوند. ذهنیت یکی از ویژگی‌های ذاتی خلاقیت کودکان است. تازگی در ایده‌های خلاقانه کودکان توسط جامعه تعیین نمی‌شود، بلکه توسط دانش قبلی آن‌ها تعیین می‌شود (Kudryavtsev, 2011). به همین دلیل است که آن‌ها نیاز دارند به دانشی خلاق مجهز شوند. Craft (2015) تخیل را به‌عنوان بخش مرتبطی از خلاقیت کودکان اضافه می‌کند. خلاقیت کودکان همیشه مبتکرانه و در عین حال بیشتر تخیلی است. برخی از جنبه‌های تخیل حتی ممکن است به‌عنوان بخشی ضمنی از خلاقیت در نظر گرفته شود. با این تفاسیر چه عنصری بیشتر از نمایش خلاق، می‌تواند «ذهنیت» و «تخیل» کودک را سامان دهد؟ دانش‌آموزان به‌عنوان «بازیگران» روی صحنه اجرا می‌کنند. کار نمایشی نیاز به تخیل و مهارت‌های تعاملی دانش‌آموزان دارد. تخیلی که برای کودکان طبیعی است، اقدامات خلاقانه غنی را امکان‌پذیر می‌کند. یک جو یادگیری مثبت که برای فرایند خلاق و تفکر خلاق ضروری است، برای فعالیت‌های نمایشی نیز مهم است. «کودکان درحالی‌که بیشتر ساعات بیداری خود را در مدرسه می‌گذرانند، باید فرصت‌هایی برای بازی‌های خودانگیخته و تخیلی داشته باشند» (Toyvanen et al., 2011). در فرایند یادگیری خلاقانه نمایش، تجربیات غنی برای کودکان فراهم شده و بر نقش فعال آن‌ها در یادگیری تأکید می‌شود. تعامل بخش اساسی فرایند یادگیری است که یادگیری را به یک فعالیت اجتماعی تبدیل می‌کند. محیط خلاق از تخیل و ذهنیت درونی کودکان حمایت می‌کند. علاوه بر این، جو مسالمت‌آمیز است. این عناصر همچنین پتانسیل خلاقیت گروهی را ایجاد می‌کنند. بر اساس تحقیقات (Kim, 2010)، نیاز به حمایت از خلاقیت کودکان آشکار است. علاوه بر این، رشد خلاق کودکان باید در دو سطح در نظر گرفته شود: خلاقیت فردی هر دانش‌آموز و خلاقیت گروهی کل کلاس. آموزش نمایشی از طریق ماهیت تجربی، اجتماعی و فعال کودکان، توانایی پرورش خلاقیت دانش‌آموزان را دارد. همان‌طور که در شکل ۱ می‌بینیم، خلاقیت فردی سطح تماس محدودتری با محیط خلاق دارد؛ اما در خلاقیت گروهی سطح تماس حداکثری تخیل و ذهنیت فرد را با محیط شاهد هستیم:

شکل ۱. سطح تماس خلاقیت فردی و خلاقیت گروهی با محیط خلاق



منبع: نگارندگان

استفاده از نمایش در آموزش را می‌توان به‌عنوان جایگزینی برای آموزش سنتی تحت رهبری معلم دانست؛ به عبارتی اگر مجدداً به چارچوب فرهنگی هافستد نگاهی بیندازیم، می‌بینیم که در اینجا هم فاصله زیاد قدرت جای خود را به فاصله کم قدرت می‌دهد و گویا همان پاسخی به چالش‌های فرهنگی دانش‌پست‌مدرن فعلی ما است که با آماده‌کردن دانش‌آموزان برای خلاقیت بیشتر و ایجاد دانش چندوجهی، درک مفهومی عمیق‌تر را هدف قرار می‌دهد. آموزش نمایش (نمایش کلاسی) در پروژه تحقیقاتی ما هم به‌عنوان موضوع هنری و هم به‌عنوان یک روش تدریس تعریف شده است. نمایشنامه کلاسی از عناصر فرمیک هنر تئاتر برای اهداف آموزشی دانش‌آموزان در تمامی سنین استفاده می‌کند. ما نمایش را به‌عنوان یک راه یادگیری فعالانه، تجربی و اجتماعی برای یادگیری ترسیم می‌کنیم. فعالیت‌های نمایشی فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا ایده‌های خود را بیان کنند. خلاقیت گروهی و مهارت‌های تعامل در فعالیت‌های گروهی، زمانی پیشرفت می‌کند که دانش‌آموزان یاد بگیرند که با افراد مختلف همکاری کنند (جمع‌گرایی هافستد)؛ بنابراین آموزش نمایش می‌تواند ابزاری برای آموزش کودکان و بهبود یادگیری خلاقانه کودکان باشد. آموزش نمایش باید تجربیاتی را برای غنی‌سازی تخیل دانش‌آموزان ارائه دهد و به دانش‌آموزان فرصت دهد تا مهارت‌های تعاملی خود را تمرین کنند؛ همچنین باید فرصتی برای موقعیت‌های یادگیری تعاملی و اجتماعی فراهم کند.

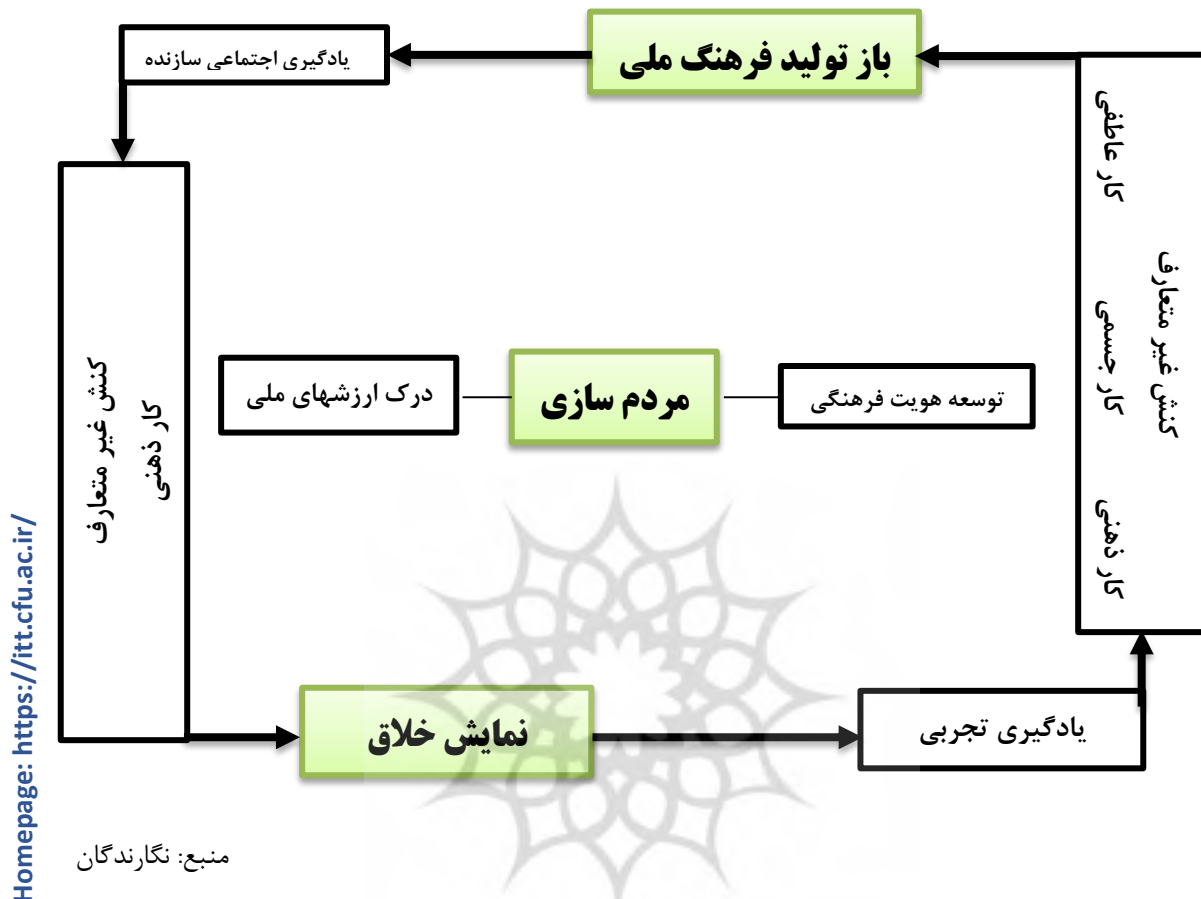
در مطالعات نمایشی، همه دانش‌آموزان به‌عنوان یک گروه با استفاده از قراردادهای نمایشی، برای ابداع قطعات کوتاه داستانی کار می‌کنند. نقش‌های تخیلی، زمان و مکان به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا درک خود را به شیوه‌ای زیباشناختی میان خودشان و شرکت‌کنندگان‌شان در میان بگذارند (Rasmussen, 2010؛ Nilands & Goode, 2010؛ Nilands, 2019). این نوع از درام، عناصری از تئاتر را برای تسهیل رشد و یادگیری شناختی، جسمی، ذهنی، اجتماعی و عاطفی دانش‌آموز در برمی‌گیرد. در تعریف «مردم‌سازی» آوردیم که گسترده‌ترین مفهوم بازتولید فرهنگ ملی به کار ذهنی، جسمی و عاطفی اطلاق می‌شود که زندگی انسان را به‌صورت روزمره بازتولید و حفظ می‌کند. درام کلاسی یک حالت چندحسی آموزش و یادگیری است. آثار نمایشی حوزه وسیعی از تکنیک‌ها را شامل می‌شود که عبارت‌اند از حرکت فیزیکی، کنش صوتی و تمرکز ذهنی که کلاس‌های درس سنتی از نظر کمیت و کیفیت در گذشته فاقد آن بودند. تعدادی

از مطالعات تأیید می‌کنند که آموزش نمایش از بسیاری جهات می‌تواند با چالش‌های آموزشی آینده‌ای که سیستم‌های مدرسه با آن مواجه هستند، مقابله کند (مانند Cooper, 2010; Catrall, 2009; Toivanen, 2010; Wright, 2006; Gallaher, 2001). استفاده از نمایشنامه در آموزش را می‌توان به‌عنوان پاسخی به چالش‌های فرهنگ دانش پست‌مدرن دانست که هدف آن درک مفهومی عمیق‌تر از طریق آماده‌سازی دانش‌آموزان برای ایجاد دانش جدید است. (Toivanen, 2012a, 2012b) آموزش نمایش، مفاهیم یادگیری تجربی (Kolb, 1984) و یادگیری اجتماعی سازنده را نشان می‌دهد (Rasmussen, 2010; Matthews, 2005 & Liu).

هدف از نمایش، ایجاد یک محیط یادگیری تعاملی و مثبت است که در آن ساخت دانش و یادگیری شرکت‌کنندگان از طریق روابط اجتماعی خلاقانه و تعاملی صورت می‌گیرد. فراگیران با کار متناوب در یک نقش و به‌عنوان خودشان، تجربیات عملیاتی را کسب می‌کنند و دانش جدیدی از پدیده‌هایی که در حال بررسی هستند، ایجاد می‌کنند. درام فرصت‌هایی را برای فراگیران فراهم می‌کند تا بازنمایی‌های درام خود را ایجاد کنند. در نمایش، فراگیران می‌توانند تفکر خلاق خود را بیان کنند و با سایر اعضای گروه در مورد آن تأمل کنند. مفهوم یادگیری اجتماعی سازنده بر اهدافی چون توسعه هویت فرهنگی و درک ارزش‌های ملی تأکید دارد؛ بنابراین هدف بلندمدت در آموزش نمایش، کمک به فراگیران برای درک خود و دیگران و تغییر دنیایی است که در آن زندگی می‌کنند. تغییرات عمده همیشه شامل تغییر در فرهنگ نیز هست که معمولاً نتیجه بازنگری در معانی عمیق زندگی و انسان و ارزش‌های آن است. در دهه‌های گذشته از دست دادن ارزش‌های فرهنگی سنتی مشاهده شده است که باید به باز پیوند فرهنگی مردم کشور تبدیل شود؛ و این نیازمند رویکرد جدیدی جهت بازتولید فرهنگ است. در حال حاضر، مشکلات عملکردی در سیستم آموزشی به‌عنوان بزرگ‌ترین ماشین بازتولید فرهنگ در ارتباط با سرعت شتابان دگرگونی جامعه اهمیت ویژه‌ای پیدا کرده است. همچنین واقعیت یکسان‌سازی فرهنگ‌ها و شیوه زندگی به‌طور کلی به رسمیت شناخته شده است که منجر به تهدید از دست دادن ارزش‌های سنتی همراه با کسب ارزش‌های جدید می‌شود. در چنین شرایطی یکی از ضامن‌های اصلی حفظ سنت‌ها، بازتولید ارزش‌های فرهنگی سنتی، از طریق نظام آموزشی است. تغییر سریع در فضای آموزشی باعث تغییر در نقش سیستم مؤسسات آموزشی به‌عنوان مترجم سنت‌ها شده است. فراگیر امروز دیگر شنونده‌بودن صرف را بر نمی‌تابد و عملکرد پیشین به‌واقع کارکرد خود را از دست داده است. کوال می‌گوید، به‌محض اینکه ساختار هنجاری اجتماعی در یک جامعه تغییر می‌کند، هم خود جامعه و هم هویت اجتماعی تغییر می‌کند. نسل جدیدی شروع به شکل‌گیری می‌کند که مجموعه متفاوتی از هنجارهای اجتماعی را بازتولید می‌کند (Koval, 2016). اینجاست که آموزش نسل جدید و تکنیک‌هایی که برای فرهنگ‌پذیری نسل جدید توسط نظام آموزشی به کار گرفته می‌شود؛ نقش پررنگ خود را به رخ می‌کشد. نقشی که بتواند الگوهای تعامل اشیا با یکدیگر و با محیط را بیشتر و بهتر از هر پدیده دیگر بازتولید کند.

از آنجایی که جامعه دائماً در حال تحول است، بازتولید اجتماعی و فرهنگی ارتباط تنگاتنگی با سنت‌ها و نوآوری‌ها دارد، یعنی بازتولید در جامعه به این معنا نیست که الگوهای سنتی تعاملات، بدون تغییر بازتولید شوند. در فرایند بازتولید، همیشه برخی از رویارویی‌های سنت و نوآوری اتفاق می‌افتد که می‌تواند منجر به پیدایش انواع جدیدی از تعامل اشیا با یکدیگر و با محیط، یعنی نوع جدیدی از جامعه شود. پیتر شتومپکا^۱، جامعه‌شناس لهستانی، در همین راستا می‌اندیشد و تغییرات اجتماعی را یک آسیب فرهنگی می‌نامد. او معتقد است که آموزش عامل اصلی است که به «شناسایی آسیب‌ها و مقابله فعالانه با آن‌ها» کمک می‌کند؛ زیرا «گروه‌های تحصیل کرده بهترین مهارت‌ها را برای غلبه بر آسیب‌های فرهنگی دارند.» (Shtompka, 2011) تعامل اشیا با یکدیگر و با محیط، شاخص روشنی از پیش‌فرض‌های نمایش خلاق است که برای درک و شناسایی بهتر این رابطه در شکل ۳ شرح داده می‌شود. همچنین Toivanen (2012) می‌گوید در نمایش خلاق، کنش^۲ تمام مراحل فرایند را پوشش می‌دهد. برای اینکه فعالیت‌های نمایشی موفق و خلاق باشند، از کودکان

می‌خواهند که شجاعت داشته باشند تا به شیوه‌ای غیرمعارف و نوآورانه عمل کنند و فکر کنند. برآیند فوق با گسترده‌ترین مفهوم «بازتولید فرهنگ ملی» پارالل می‌شود. این مفهوم به کار ذهنی، جسمی و عاطفی اطلاق می‌شود که زندگی انسان را به صورت روزمره بازتولید و حفظ می‌کند. همان فرایند مردم‌سازی که در شکل ۲ توسط نمایش خلاق نیز ظهور و بروز می‌یابد:



منبع: نگارندگان

محیط یادگیری در مدرسه می‌تواند خلاقیت را پشتیبانی یا محدود کند. در یک محیط خلاق، دانش‌آموزان با آموزگار و مربی خود در یک فضای راحت کار می‌کنند. با توجه به جو مثبت موجود، دانش‌آموزان نیازی به ترس از شکست یا ارزیابی‌های متمرکز بر عملکرد که مانع خلاقیت می‌شود، ندارند. اگرچه کودکان ذاتاً خلاق هستند، اما خلاقیت آن‌ها را می‌توان در مدرسه با ارائه محیطی خلاقانه برای آموزش به آن‌ها پرورش داد (Kim, 2011). محیط باید دانش‌آموزان را تشویق کند که از انتظارات خود و دیگران فراتر رفته و در هنگام انجام این کار به آن‌ها پاداش دهد. خلاقیت در یک فضای باز و امن تکامل می‌یابد، در حالی که اجبار و نظم خلاقیت را کاهش می‌دهد. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که خلاقیت گروهی به دلیل ماهیت جمعی آن در ابداع ایده‌ها دارای پتانسیل زیادی است. ماهیت خلاقیت گروهی با خلاقیت فردی متفاوت است. تعاملی و دیالکتیکی است. فرایند خلاق افراد خلاق با خلاقیتی که به طور جمعی تجلی یافته است، متفاوت است، حتی اگر افراد خلاق با محیط اجتماعی و فرهنگی موجود در ارتباط باشند. به همین دلیل است که برای آموزش خلاق به سراغ محیط جمعی چون مدرسه می‌رویم. مکانی برای یادگیری گروهی که ساعات قابل توجهی از زمان روزانه‌ی یک دانش‌آموز در آن سپری می‌شود.

Craft (2012) و Jeffrey (2016) تأکید می‌کنند که اگرچه آموزش خلاق لزوماً به خلاقیت کودکان منجر نمی‌شود، اما زمینه‌های مناسبی را برای خلاقیت به معلم و دانش‌آموزان ارائه می‌دهد. معلمان با استفاده از خلاقیت خود در محل کار، فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند تا یادگیری خلاق خود را حفظ کرده و آن را بهبود بخشند. علاوه بر

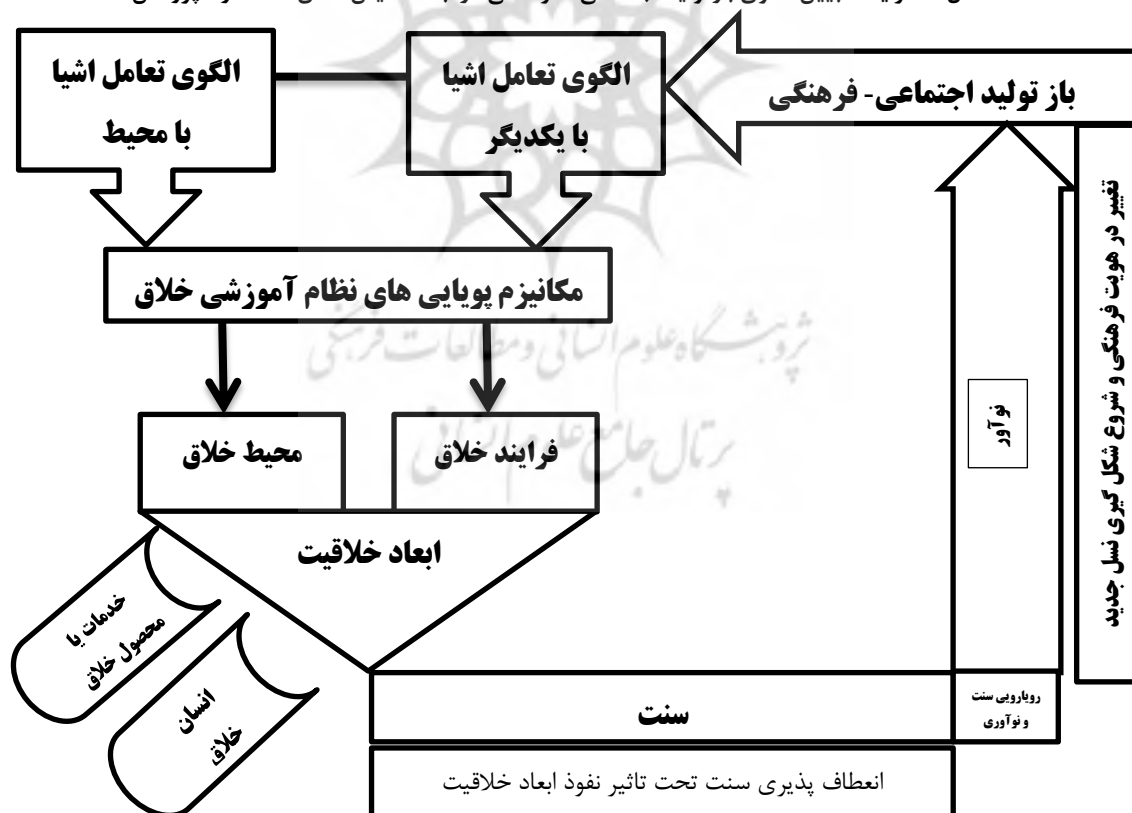
این، نکته‌ی قابل تأمل که در اینجا به آن می‌پردازیم آن است که بدین ترتیب معلمان می‌توانند یک «محیط یادگیری خلاق»^۱ ایجاد کنند. چالش‌هایی که از فناوری مدرن و اقتصاد نوآورانه ناشی شده‌اند، نیاز به محیط خلاق «روزمره» را برای دانش‌آموزان ایجاد کرده‌اند. این تغییر در زمینه تحقیقات خلاقیت نیز دیده می‌شود، جایی که تجلی خلاقیت نیز به‌طور گسترده مورد مطالعه قرار می‌گیرد (برای مثال به: Brinkman, 2010; Craft, 2012; Lin, 2011; Pavlos & Zindolt, 2018; Sawyer, 2012، مراجعه شود). ما در اینجا مفهوم Craft (2012) از «خلاقیت اندک»^۲، LCC، را به‌عنوان مفهوم اصلی خود برای تعریف خلاقیت و یادگیری خلاقانه کودکان انتخاب کرده‌ایم. با اصطلاح LCC، کرافت خلاقیت روزمره را از «خلاقیت بزرگ»^۳، BCC، جدا می‌کند (Kudryavtsev, 2011)، که معمولاً به اقدامات و تولیدات نوابغ خلاق اشاره دارد. خلاقیت BCC باید دو معیار را برآورده کند: اصالت و افزودن معنی قابل توجه به گروه بزرگ‌تری از مردم (محیط‌های بزرگ‌تر از مدرسه پیش‌فرض این نوع خلاقیت است)؛ اما خلاقیت کودکان به‌ندرت معیارهای خلاقیت BCC را برآورده می‌کند. Kim (2011) پیشنهاد می‌کند که مدارس باید تفکر و بیان خلاق را تشویق کنند. باید فرصت‌های بیشتری برای دانش‌آموزان وجود داشته باشد تا به‌جای فعالیت‌های تمرینی و تست‌های استاندارد، فعال باشند و بحث‌های انتقادی داشته باشند. وقتی دانش‌آموزان فشار رسمی بودن را تجربه می‌کنند، خلاقیت کمتری پیدا می‌کنند.

دانش جامعه پست‌مدرن خواسته‌های جدیدی را بر مدارس در سرتاسر جهان تحمیل می‌کند. دانش‌آموزان باید خلاق باشند، توانایی همکاری در فرایندهای گروهی و کسب اطلاعات را داشته باشند. این مهارتی است که دانش‌آموزان برای موفقیت در زندگی و کار در قرن بیست و یکم باید به آن مسلط شوند (نگاه کنید به ساویر؛ مؤسسه تحقیقاتی دانشگاه فونیکس^۴، ۲۰۱۱). یک مطالعه گسترده در ایالات متحده (Kim, 2011) توسعه خلاقیت را از اوایل دهه ۱۹۹۰ تاکنون بررسی کرد. بر اساس این مطالعه، هوش در دو دهه گذشته به‌طور قابل توجهی افزایش یافته است، درحالی که محیط‌های خلاق کاهش یافته است. این مطالعه نشان داد که توانایی کودکان در تولید ایده و پذیرفتن ایده‌های جدید تا رسیدن به سن نه‌سالگی افزایش یافته است. پس‌از آن، این توانایی‌ها برای حدود یک سال کاملاً ثابت می‌مانند تا زمانی که روند کاهشی ثابتی داشته باشند. Lin (2011) به آموزش خلاق به‌عنوان رویکردی خلاقانه، مبتکرانه و تخیلی برای آموزش اشاره می‌کند. آموزش خلاق شامل، آموزش برای خلاقیت و یادگیری خلاق است (Lin, 2011). Sawyer (2012) بر توانایی معلم خلاق در استفاده شهودی از عناصر بداهه تأکید می‌کند. هنگام تدریس خلاقانه، معلم باید با زندگی در لحظه و عمل ابتکاری، از قواعد بداهه استفاده کنند. درحالی که یک معلم ممکن است یک درس نمایشنامه را به روشی خاص برنامه‌ریزی کرده باشد، یک معلم خلاق شجاعت دارد تا ایده‌هایی را که توسط دانش‌آموزان در طول درس مطرح شده است، اتخاذ کند و درس را به‌گونه‌ای دیگر به پایان برساند (Sawyer, 2012). تدریس خلاق یک عملکرد بداهه است که در آن تنش بین ساختار (اهداف، دانش محتوا، حمایت عاطفی، مدیریت کلاس) و آزادی (توانایی واکنش به کنش‌های گروه دانش‌آموزی) وجود دارد. عامل مهم دیگری که از خلاقیت دانش‌آموزان حمایت می‌کند، جو یادگیری مثبت کلاس است که ارتباط نزدیکی با ماهیت روابط تعاملی بین معلمان و فراگیران دارد. همچنین بسیار مهم است که راه‌حل‌های آموزشی بر دیدگاه‌های دانش‌آموزان در کلاس درس تمرکز کنند. تحقیقات نشان می‌دهد که محیط‌هایی که دانش‌آموزان را به فعال بودن، مستقل بودن و بیان ایده‌ها و نظرات خود تشویق می‌کنند، از خلاقیت نیز حمایت می‌کنند (Craft et al., 2014). یکی از بهترین راه‌هایی که معلمان می‌توانند دانش‌آموزان را برای تفکر و عمل خلاق حمایت و تشویق کنند، الگوبرداری از رفتار خلاقانه است. بازیگوشی نیز درواقع یکی از ویژگی‌های محیط‌های آموزشی خلاق است. عامل مهم دیگر، جو یادگیری کلاس است که ارتباط تنگاتنگی با ماهیت روابط بین معلمان و فراگیران دارد. برای یادگیری خلاقانه بهینه ضروری است که همه در کلاس درس احساس راحتی و امنیت کنند. علاوه بر این، همچنان که باید احترام

1. creative learning environment
2. little c creativity
3. Big C creativity
4. University of Phoenix Research Institute

متقابل بین معلمان و دانش‌آموزان وجود داشته باشد، همکاری نیز عامل مهمی برای حمایت از خلاقیت کودکان است. معلمان هنگام تدریس خلاق، باید عوامل متعددی را در نظر بگیرند و در صورت نیاز برنامه‌های خود را تغییر دهند. گاهی اوقات، ورودی دانش‌آموزان به معلم فرصتی برای تدریس چیزی می‌دهد که برنامه‌ریزی نشده است؛ اما برای دانش‌آموزان جاری است. در این مواقع معلم باید بتواند به ورودی‌های دانش‌آموز واکنش نشان دهد و محیط یادگیری را براین‌اساس برای ارتقای یادگیری دانش‌آموزان بسازد. یادگیری بداهه می‌تواند به معلمان کمک کند تا به نظرات دانش‌آموزان واکنش بهتری نشان دهند و بنابراین مسیرهای یادگیری شخصی و مشارکتی را فعال کنند. با پذیرش بداهه‌بودن تدریس، می‌توانیم توانایی‌های معلمان را برای انعطاف‌پذیری و سازنده‌بودن در هنگام تدریس توسعه دهیم. به‌کارگیری قراردادهای بداهه می‌تواند به معلمان کمک کند تا مهارت‌های بداهه‌پردازی خود را در تدریس توسعه دهند. (سایر، ۲۰۱۴) بداهه‌پردازی ترکیبی خلاقانه از قراردادهای فرهنگی است، و در تئاتر، اهداف، اصطلاحات و مفاهیم خاصی دارد. به بداهه‌پردازان نیز نحوه‌ی دستیابی به این اهداف آموزش داده می‌شود. به‌کارگیری قراردادهای مناسب بداهه‌پردازی به معلمان کمک می‌کند تا در مورد اعمال خود و چگونگی توسعه‌ی بداهه‌گویی و در نتیجه مهارت‌های تدریس فکر کنند. هنگامی که آموزش بداهه را ترسیم می‌کنیم، باید مفاهیم بداهه‌پردازی را تعریف کنیم تا در خدمت بخش بداهه‌ی تدریس باشد. معلمان باید آماده باشند تا خود را وارد فرایندهای خلاقانه کنند، جایی که نتیجه‌ی آن غیرقابل‌پیش‌بینی است. برای انجام این کار، اصول بداهه‌نوازی - مانند خودانگیختگی، حضور، پذیرش ایده‌ها، تحمل اشتباهات و رفتن به سمت ذهن گروهی با استفاده از قراردادهای فرهنگی مشترک - می‌تواند به معلمان نمایش کمک کند. در شکل ۳ نقشه‌ی راه پژوهش پیش رو یا همان فرایند تبیین الگوی بازتولید اجتماعی - فرهنگی را در ابعاد نمایش خلاق مشاهده می‌کنیم:

شکل ۳. فرایند تبیین الگوی بازتولید اجتماعی - فرهنگی در ابعاد نمایش خلاق (نقشه راه پژوهش)



منبع: نگارندگان

نتیجه‌گیری

به محض اینکه ساختار هنجاری اجتماعی در یک جامعه تغییر می‌کند، هم خود جامعه و هم هویت اجتماعی تغییر می‌کند. نسل جدیدی شروع به شکل‌گیری می‌کند که مجموعه متفاوتی از هنجارهای اجتماعی را بازتولید می‌کند. تغییر سریع در سوگیری ارزش‌های فرهنگی مرتبط با دنیای مدرن مستلزم تغییر در نقش نظام آموزشی به عنوان عنصر شاخص بازتولید فرهنگ ملی است. گسترده‌ترین مفهوم «بازتولید فرهنگ» به کار ذهنی، جسمی و عاطفی اطلاق می‌شود که زندگی انسان را به صورت روزمره بازتولید و حفظ می‌کند. این مفهوم همان فرایند مردم سازی است که توسط نمایش خلاق نیز ظهور و بروز می‌یابد. در فرایند بازتولید، همیشه برخی از رویارویی‌های سنت و نوآوری اتفاق می‌افتد که می‌تواند منجر به پیدایش انواع جدیدی از تعامل اشیا با یکدیگر و با محیط، یعنی نوع جدیدی از جامعه شود. تعامل اشیا با یکدیگر و با محیط، شاخص روشنی از پیش فرض‌های نمایش خلاق است. فرایند خلاق و محیط خلاق در بسیاری موارد می‌تواند به رفتار و تفکر خلاق در انسان و بعضاً خدمات و محصول خلاق منجر شود. لیکن در بازتولید اجتماعی - فرهنگی، توجه اصلی به بازتولید الگوهای تعامل اشیا با یکدیگر و با محیط است. در نمایش خلاق در نتیجه وجود تحمل بیشتر نسبت به ابهام و نوآوری؛ وجود فرهنگ جمع‌گرا و روابط قوی بین اعضای گروه؛ فاصله کم قدرت میان افراد و حقوق برابر؛ و احساس نیاز به تماس‌های اجتماعی و آزادی در عین تمایل به کسب موفقیت و دستاوردها؛ به نظر می‌رسد می‌توان رابطه معناداری میان ابعاد فرهنگی هافستد و ابعاد نمایش خلاق یافت و به جلوه‌های پررنگی از بازتولید فرهنگی توسط نمایش خلاق اشاره کرد. بدین ترتیب با بهره‌گیری از شرح یافته‌ها، پرسش‌های پژوهش را به تفکیک مطرح نموده و نتایج حاصل از آن را برمی‌شماریم. پرسش اول به دنبال شناسایی بستر بازتولید فرهنگ ملی و چگونگی فرایند آن است که نتایج به دست آمده به تعامل اشیا با یکدیگر و با محیط اشاره دارد و شاخص روشنی از پیش فرض‌های نمایش خلاق را در قالب شکل یک ارائه داده است. این نتایج جهت بازتولید فرهنگ ملی، تغییر فضای آموزشی را در نتیجه ترجمه سنت‌ها در جامعه معاصر پیشنهاد می‌کند. پرسش دوم به دنبال شناخت جنبه‌های آموزشی و پرورشی نمایش خلاق است؛ در پاسخ به این سؤال در یک دسته‌بندی شناخته شده، چهار موضع در حوزه خلاقیت مطرح شده است که عبارت‌اند از: انسان خلاق، خدمات یا محصول خلاق، فرایند خلاق و محیط خلاق. پرسش سوم مطرح می‌کند که چه نوع محیط آموزشی از خلاقیت دانش‌آموزان در مدارس حمایت می‌کند؟ نگارندگان در پاسخ به این سؤال از میان چهار موضع مطرح شده در حوزه خلاقیت بر دو مؤلفه «فرایند خلاق» و «محیط خلاق» تأکید می‌کنند. پرسش چهارم به عنوان پرسش اصلی پژوهش پیش رو به دنبال شناسایی چگونگی عملکرد محیط خلاق و فرایند خلاق در بازتولید فرهنگ ملی است؛ در پاسخ به این سؤال محیط و فرایند خلاق در بستر نمایش خلاق با فرایند مردم سازی پارالل شده است. (شکل دو) به نظر می‌رسد مردم سازی در نظام آموزشی با رویارویی دو عنصر «درک ارزش‌های ملی» و «توسعه هویت فرهنگی» در یک کنش غیرمعارف (کار ذهنی، کار جسمی، کار عاطفی) به بازتولید فرهنگ ملی منجر می‌شود. در ادامه تطبیق ابعاد فرهنگی هافستد با ابعاد نمایش خلاق، به عنوان یک استراتژی اجرایی و خط سیر پژوهشی پیشنهاد می‌شود. در نمایش خلاق در نتیجه وجود تحمل بیشتر نسبت به ابهام و نوآوری؛ وجود فرهنگ جمع‌گرا و روابط قوی بین اعضای گروه؛ فاصله کم قدرت میان افراد و حقوق برابر و احساس نیاز به تماس‌های اجتماعی و آزادی در عین تمایل به کسب موفقیت و دستاوردها؛ به نظر می‌رسد می‌توان رابطه معناداری میان ابعاد فرهنگی هافستد و ابعاد نمایش خلاق یافت و به جلوه‌های پررنگی از بازتولید فرهنگی توسط نمایش خلاق اشاره کرد. در شکل چهارم می‌بینیم که ابعاد نمایش خلاق با کدام شاخص‌های فرهنگی هافستد مطابقت داشته و چگونه منجر به بازتولید فرهنگ ملی می‌شوند:

شکل ۴. شمول‌پذیری ابعاد فرهنگی هافستد در ابعاد نمایش خلاق

ابعاد فرهنگی هافستد	ابعاد نمایش خلاق
اجتناب از عدم قطعیت	برای اینکه فعالیت‌های نمایشی موفق و خلاق باشند، از کودکان می‌خواهند که شجاعت داشته باشند تا به شیوه‌ای غیرمتعارف و نوآورانه عمل کنند و فکر کنند (Toivanen, 2012)
فرهنگ فردگرا/ جمع‌گرا	خلاقیت گروهی به یادگیری نمایش به‌عنوان یک کنش جمعی اشاره دارد. (Lin, 2011), (Toivanen et al., 2011), (Rasmussen, 2010)؛ بازنمودی از فرهنگ جمع‌گرا در نظریه هافستد
فاصله قدرت	در یک محیط خلاق، دانش‌آموزان با آموزگار و مربی خود در یک فضای راحت کار می‌کنند. باتوجه به جو مثبت موجود، دانش‌آموزان نیازی به ترس از شکست یا ارزیابی‌های متمرکز بر عملکرد که مانع خلاقیت می‌شود، ندارند (Kim, 2011)؛ (Craft, 2012)، (Koval, 2016)، (Burdie & Passron, 2007) و (Jeffrey, 2016)
مردانگی/ زنانگی	تدریس خلاق یک عملکرد بداهه است که در آن تنش بین ساختار (اهداف، دانش محتوا، حمایت عاطفی، مدیریت کلاس) و آزادی (توانایی واکنش به کنش‌های گروه دانش‌آموزی) وجود دارد (Sawyer, 2012)؛ (Sawyer, 2014)

طراح: نگارندگان مقاله

تشکر و قدردانی

این مقاله برگرفته از رساله دکتری مدیریت و برنامه‌ریزی فرهنگی، مریم سلیمی با عنوان: طراحی مدل توسعه روابط بین فرهنگی به‌واسطه هنرهای نمایشی، با راهنمایی استادان دکتر مهرداد صادقی و دکتر صادق رشیدی و با مشاوره دکتر علی رشیدپور است.

منابع

احمدی، حمید. (۱۳۷۸). قومیت و قوم‌گرایی در ایران، از افسانه تا واقعیت. تهران: نشر نی.
 ساروخانی، باقر. (۱۳۷۰). دایره المعارف علوم اجتماعی. تهران: کیهان
 فکوهی، ناصر. (۱۳۸۵). انسان‌شناسی هنر: از بدوی گرایی تا هنر مدرن. فصلنامه خیال: ۱۷. تهران: فرهنگستان هنر.
 کهون، لارنس. (۱۳۸۵). از مدرنیسم تا پست‌مدرنیسم. ترجمه عبدالکریم رشیدیان. تهران: نشر نی

References

- Ahmadi, H. (1999). *Ethnicity and ethnocentrism in Iran: From myth to reality*. Tehran: Nashr-e Ney. [In Persian]
- Bhattacharya, T., Fraser, N., & Arruzza, C. (2019). *Feminism for the 99 percent: A manifesto* (pp. 21, 68). Verso.
- Cahoone, L. (2006). *From modernism to postmodernism* (A. Rashidian, Trans.). Tehran: Nashr-e Ney. (Original work published 1996). [In Persian]
- Cooper, C. (Ed.). (2019). *Making a world of difference: A DICE resource for practitioners on educational theatre and drama*.
- Craft, A. (2012). Childhood in a digital age: Creative challenges for educational futures. *London Review of Education*, 10(2), 173-190.
- Craft, A., Cremin, T., Hay, P., & Clack, J. (2014). Creative primary schools: Developing and maintaining pedagogy for creativity. *Ethnography and Education*, 9(1), 16-34.
- de Mooij, M. (2017). Comparing dimensions of national culture for secondary analysis of consumer behavior data of different countries. *International Marketing Review*, 34(3), 444-456. <https://doi.org/10.1108/IMR-02-2016-0047>
- Fakouhi, N. (2006). Anthropology of art: From primitivism to modern art. *Khial Quarterly*, 17. Tehran: Farhangestan-e Honar. [In Persian]
- Hackbert, P. H. (2018). Using improvisational exercises in general education to advance creativity, inventiveness and innovation. *US-China Education Review*, 7(10), 10-21.
- Hofstede, G. (2020). The business of international business is culture. *International Business Review*, 3(1), 1-14.
- Jeffrey, B. (2016). Creative teaching and learning: Towards a common discourse and practice. *Cambridge Journal of Education*, 36(3), 399-414.

- Johanna, B., & Barbara, L. (2019). Gender, social reproduction, and women's self-organization: Considering the U.S. welfare state. *Gender and Society*, 5(3), 314. <https://doi.org/10.1177/089124391005003004>
- Kim, K. H. (2011). The creativity crisis: The decrease in creative thinking scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal*, 23(4), 285-295.
- Kousoulas, F. (2011). The interplay of creative behavior, divergent thinking, and knowledge base in students' creative expression during learning activity. *Creativity Research Journal*, 22(4), 387-396.
- Koval, E. A. (2018). Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art criticism. Questions of theory and practice. *Voprosy teorii i praktiki*, 3(2), 83-87.
- Lemons, G. (2015). When the horse drinks: Enhancing everyday creativity using the elements of improvisation. *Creativity Research Journal*, 17(1), 25-36.
- Liu, C. H., & Matthews, R. (2015). Vygotsky's philosophy: Constructivism and its criticisms examined. *International Education Journal*, 6(3), 386-399.
- Neelands, J., & Goode, T. (2019). *Structuring drama work: A handbook of available forms in theatre and drama* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Patterson, O. (2010). *Handbook of cultural sociology* (pp. 139-151). Routledge. <https://scholar.harvard.edu/patterson/publications/mechanisms-cultural-reproduction-explaining-puzzle-persistence>
- Paulus, P. B., & Dzindolet, M. (2018). Social influence, creativity and innovation. *Social Influence*, 3(4), 228-247.
- Rasmussen, B. (2018). The 'good enough' drama: Reinterpreting constructivist aesthetics and epistemology in drama education. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 15(4), 529-546
- Salinsky, T., & Frances-White, D. (2018). *The improv handbook: The ultimate guide to improvising in comedy, theater, and beyond*. Continuum.
- Sapic, S., & Filipovic, J. (2019). *Međunarodni marketin..* Ekonomski fakultet.
- Sarokhani, B. (1991). *Encyclopedia of social sciences*. Tehran: Kayhan. [In Persian]
- Sawyer, R. K. (2019). *Explaining creativity: The science of human innovation* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Shtompka, P. (2019). Sociological research. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 1, 6-16.
- Striphas, T. (2019). Caring for cultural studies. *Cultural Studies*, 33(1), 1-18.
- Toivanen, T. (2019b). Pohdintaa draamakasvatuksen perusteista suomalaisessa koulukontekstissa: opetusmenetelmä vai taideaine [Drama education in Finnish school context: Teaching method or art subject]. *Kasvatus*, 43(2), 192-198.
- Toivanen, T., & Salomaa, R., & Halkilahti, L. (2016). Does classroom drama support creative learning? - Viewpoints on the relationship between drama teaching and group creativity. *The Journal for Drama in Education*.
- Toivanen, T., Komulainen, K., & Ruismäki, H. (2011). Drama education and improvisation as a resource of teacher student's creativity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 12, 60-69.
- Veber, A. B. (2017). Sociological science and social practice. *Sotsiologicheskaya nauka i sotsialnaya praktika*, 5(2), 47-62.
- Wright, P. R. (2016). Drama education and development of self: Myth or reality? *Social Psychology of Education*, 9(1), 43-65.
- Zolt, L., & Kokovic, D. (2017). *Sociologija kulture: sa elementima kulturne antropologije*. Mediterran Publishing.