



The effect of curriculum planning literacy on teachers' creative teaching with the mediating role of teaching self-efficacy

Abedin Darabi Emarati^{1*}, Atefeh Hasani²

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Science and Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran. (Corresponding Author); a.darabi@pnu.ac.ir
2. Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Science and Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran. Atefehhasani2020@gmail.com

Original Article

Abstract

Background and aim: Curriculum planning literacy and teaching self-efficacy are essential for creative teaching and help the educational system achieve its goals; therefore, this research was conducted to investigate the effect of curriculum planning literacy on the creative teaching of teachers with the mediating role of teaching self-efficacy.

Data and method: The research method was descriptive-correlational of the structural equation modeling type. The statistical population of the research included all female elementary, middle, and high school teachers in District 2 of Kermanshah city, numbering 550, of whom 226 were selected as the sample size using Cochran's method and simple random sampling, but 221 cooperated with the researcher. Three questionnaires were used to measure the data. a: Creative teaching questionnaire (Hong et al., 2005), b: Teaching self-efficacy questionnaire (Tschannen Moran and Woolfolk, 2001), c: Curriculum planning literacy questionnaire (Norbakhsh, 2012). For data analysis, inferential statistical tests, and structural equation modeling, partial least squares using Smart PLS software were used.

Findings: Data analysis showed that curriculum planning literacy has a positive and significant effect on creative teaching and teaching self-efficacy, teaching self-efficacy, in addition to having a positive and significant effect on creative teaching, plays a mediating role in the relationship between curriculum planning literacy and creative teaching. Also, the conceptual model has a good fit with the empirical model.

Conclusion: Curriculum planning literacy and creative teaching are essential for teachers' self-efficacy. Effective curriculum design cultivates teaching creativity. Curriculum literacy has a significant impact on creative teaching by providing a framework that encourages the integration of creativity into teaching methods. This integration is crucial for fostering an environment where both teachers and students can discover and develop their creative potential.

Keywords: Curriculum planning literacy, creative teaching, self-efficacy, teaching, teachers.

Received: 06/09/2025

Accepted: 10/10/2025

Citation: Darabi Emarati, A., Hasani, A. (2025). The effect of curriculum planning literacy on teachers' creative teaching with the mediating role of teaching self-efficacy, *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*. 4(3), 31-52. DOI: <https://doi.org/ise.2025.18519.1248>



Extended Abstract

Introduction

Teaching as one of the effective professions has always been a suitable ground for the emergence of professional and individual creativity in motivated and enthusiastic teachers, instructors, and educators. Undoubtedly, possessing creativity in teaching, especially in highly restrictive conditions, enables teachers to function as a completely effective driving force in achieving educational and learning goals. For this reason, this capability is associated with other competencies and key qualifications and is considered a vital factor in professional success. Teachers, as the most fundamental element of the teaching-learning process, can ensure the effectiveness of the educational system of any country by having a high level of motivation and spirit (Ahmadi et al., 2023). Two important factors that can influence teachers' creative teaching are curriculum planning literacy and teaching self-efficacy (Mahato & Sen, 2023; Santi et al., 2024).

Methods and Data

The research method was descriptive-correlational of the structural equation modeling type. The statistical population of the research included all female elementary, middle, and high school teachers in District 2 of Kermanshah city, numbering 550, of whom 226 were selected as the sample size using Cochran's method and simple random sampling, but 221 cooperated with the researcher. Three questionnaires were used to measure the data. a: Creative teaching questionnaire (Hong et al., 2005), b: Teaching self-efficacy questionnaire (Tschannen Moran and Woolfolk, 2001), c: Curriculum planning literacy questionnaire (Norbakhsh, 2012). For data analysis, inferential statistical tests, and structural equation modeling, partial least squares using Smart PLS software were used.

Findings

Data analysis showed that curriculum planning literacy has a positive and significant effect on creative teaching and teaching self-efficacy, teaching self-efficacy, in addition to having a positive and significant effect on creative teaching, plays a mediating role in the relationship between curriculum planning literacy and creative teaching. Also, the conceptual model has a good fit with the empirical model.

Conclusion and Discussion

Curriculum planning literacy and creative teaching are essential for teachers' self-efficacy. Effective curriculum design cultivates teaching creativity. Curriculum literacy has a significant impact on creative teaching by providing a framework that encourages the integration of creativity into teaching methods. This integration is crucial for fostering an environment where both teachers and students can discover and develop their creative potential.

Ethical Considerations

Compliance with Ethical Guidelines

All ethical considerations, including confidentiality, trustworthiness, citation accuracy, respect for contributors, adherence to ethical data collection standards, and participant privacy have been taken into account by the researchers. All study participants were assured of the confidentiality of the research findings, and their involvement was fully voluntary.

Acknowledgments

This paper is based on the MA thesis of the second author in the field of Educational Sciences at Payame Noor University, which benefitted from constructive comments of the thesis reviewers.

Funding

There is no fund.

Authors' Contributions

All authors have contributed equally.

Conflicts of Interest

There is no conflict of interest.

Author's ORCID

Abedin Darabi Emarati: <https://orcid.org/0000-0001-5877-6723>

Atefeh Hasani: <https://orcid.org/0009-0006-1215-5853>



تأثیر سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق معلمان با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس

عابدین دارابی عمارتی^{۱*}، عاطفه حسنی^۲

۱. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران. (نویسنده مسئول). a.darabi@pnu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران. Atefehhasani2020@gmail.com

مقاله اصلی

چکیده:

زمینه و هدف: سواد برنامه‌ریزی درسی و خودکارآمدی تدریس برای آموزش خلاقانه معلمان ضروری است و به نظام آموزشی یاری می‌رساند تا اهداف خویش را محقق سازد؛ بنابراین این پژوهش به منظور بررسی تأثیر سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق معلمان با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس انجام شده است.

داده‌ها و روش‌ها: روش پژوهش توصیفی - همبستگی و از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان زن دوره ابتدایی و متوسطه اول و دوم ناحیه ۲ شهر کرمانشاه و به میزان ۵۵۰ نفر بود که به روش کوکران و نمونه‌گیری تصادفی ساده، تعداد ۲۲۶ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شد؛ اما تعداد ۲۲۱ نفر با محقق همکاری کردند. برای اندازه‌گیری داده‌ها از سه پرسشنامه استفاده شد: الف: پرسشنامه تدریس خلاق (هانگ و همکاران، ۲۰۰۵)، ب: پرسشنامه خودکارآمدی تدریس (اسچانن موران و وولفولک، ۲۰۰۱)، ج: پرسشنامه سواد برنامه‌ریزی درسی (نوربخش، ۱۳۹۱). برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آمار استنباطی و مدل‌سازی معادلات ساختاری، حداقل مربعات جزئی با استفاده از نرم‌افزار «اسمارت پی.ال.اس» (Smart PLS) استفاده شد.

یافته‌ها: تحلیل داده‌ها نشان داد سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق و خودکارآمدی تدریس، تأثیر مثبت و معناداری دارد. خودکارآمدی تدریس علاوه بر اینکه بر تدریس خلاق به شکل مثبت و معناداری تأثیر می‌گذارد، در رابطه بین سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق نیز نقش میانجی دارد. همچنین مدل مفهومی با مدل تجربی از برازش مطلوب برخوردار است.

نتیجه‌گیری: سواد برنامه‌ریزی درسی و آموزش خلاقانه، برای خودکارآمدی تدریس معلم ضروری است. طراحی مؤثر برنامه درسی، خلاقیت تدریس را پرورش می‌دهد. سواد برنامه درسی با ارائه چارچوبی که ادغام خلاقیت را در شیوه‌های آموزشی تشویق می‌کند، تأثیر قابل توجهی بر آموزش خلاق دارد. این ادغام برای پرورش محیطی که هم معلمان و هم دانش‌آموزان بتوانند توانمندی‌های خلاق خود را کشف کنند و توسعه دهند، بسیار مهم است.

واژگان کلیدی: تدریس خلاق، سواد برنامه‌ریزی درسی، خودکارآمدی، تدریس، معلمان

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۱۵

استناد به این مقاله: دارابی عمارتی، عابدین و حسنی، عاطفه. (۱۴۰۴). تأثیر سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق معلمان با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس. مطالعات بین رشته‌ای در آموزش. ۳۱-۵۲.

<https://doi.org/10.22034/ISE.2025.18519.1248>



مقدمه

تدریس به‌منزله یکی از حرفه‌های مؤثر همیشه زمینه‌ساز مناسبی برای بروز و ظهور خلاقیت حرفه‌ای و فردی در معلمان، دبیران و مدرسان علاقه‌مند و بانگیزه بوده است. بدون شک داشتن خلاقیت در تدریس به‌خصوص در شرایط بسیار محدودکننده به معلم توانایی می‌دهد تا عملکردش مانند یک پیشران کاملاً مؤثر در رسیدن به اهداف آموزشی و یادگیری باشد. به همین خاطر این قابلیت با سایر صلاحیت‌ها و شایستگی‌های کلیدی همراه است و به‌عنوان عاملی حیاتی در موفقیت حرفه‌ای در نظر گرفته می‌شود. معلمان که به‌عنوان اساسی‌ترین عنصر فرایند یاددهی - یادگیری هستند، قادرند با دارا بودن سطح بالایی از انگیزه و روحیه، متضمن اثربخشی نظام آموزشی هر کشور باشند (احمدی، اوضاعی و عظیم‌پور، ۱۴۰۲).

با وجود اینکه تدریس خلاق از نشانه‌های پیشرفت آموزشی دنیای معاصر است، اما گیسون معتقد است که مدارس و مربیان ما خلاقیت را از بین می‌برند (Gibson, 2023). بنا به باور بیشتر پژوهشگران، شیوه‌های سنتی آموزشی نه‌تنها به رشد و خلاقیت فراگیران کمک نمی‌کند بلکه آنان را از حرکت در این راستا باز می‌دارد (احمدی، اوضاعی و عظیم‌پور، ۱۴۰۲). یکی از عواملی که می‌تواند بر تدریس خلاق معلمان تأثیر بگذارد، سواد برنامه‌ریزی درسی است (Mahato & Sen, 2023).

سواد برنامه‌ریزی درسی به معنای توانایی تمرین برای رسیدن به ذهنیت در حین بررسی برنامه‌های درسی، تعریف شده است (Sugumlu, 2022). کسکین سواد برنامه‌ریزی درسی را به‌عنوان دانش معلم در مورد ویژگی‌ها و استفاده از برنامه درسی در عمل بیان می‌کند و با ارزیابی و تفسیر انتقادی از برنامه درسی به‌عنوان راهنما بهره می‌برد (Keskin, 2020). معلمان به‌عنوان مجری برنامه درسی مدرسه تلقی می‌شوند. فهرست زیر مهم‌ترین سرفصل‌های شغلی معلمان را در بر می‌گیرد: اجرای برنامه درسی، برنامه‌ریزی یادداشت‌های درسی، تنظیم طرح درس، سازمان‌دهی منابع آموزشی، سنجش دانش‌آموزان از طریق ارزشیابی و آزمون مستمر، نمره‌گذاری متن‌های تولید شده توسط دانش‌آموزان مانند طرح‌های تحقیقاتی، انشاء، شعرهای سروده‌شده و ارائه بازخورد به اولیا از عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان (Ogunode et al., 2023). سواد برنامه‌ریزی درسی به معلم یاری می‌رساند تا با شناخت دانش‌آموزان خود، متناسب‌ترین برنامه را فراهم آورد، به این دلیل که تنها معلم است که شناختی کافی از دانش‌آموزان خود دارد. معلم به‌عنوان برنامه‌ریز مواد درسی که خود برنامه درسی متناسب با کلاس را فراهم می‌آورد، لازم است شناختی کافی از اصول و مبانی برنامه‌ریزی درسی و مراحل آن داشته باشد (تقی‌پور، صالحی عمران، و عابدینی بلترک، ۱۴۰۱).

در واقع معلمان با طیف گسترده‌ای از گزینه‌هایی روبه‌رو هستند که قادرند در انتخاب، تأکید و تمرکز بر فعالیت‌ها، تجربیات و موضوعاتی که در هر برنامه آموزشی به دانش‌آموزان ارائه می‌شود و زمان‌بندی رویدادهای برنامه درسی به کار گیرند. حتی زمانی که از آن‌ها انتظار می‌رود از کتاب‌ها یا راهنمایی‌های خاصی متضمن فعالیت‌ها و محتوایی از پیش

مشخص شده پیروی کنند، باز هم در مورد چگونگی استفاده از مواد درسی مذکور و نیز شیوه‌های مورد استفاده دست برتری دارند (قائد رحمتی و ترکیان‌تبار، ۱۴۰۱).

به‌رغم وجود انتقاداتی که بر نقش و کارکرد منفی مدارس و مربیان در کاهش قدرت خلاقیت دانش‌آموزان وجود دارد (Tubb et al., 2020)؛ اما هنوز خلاقیت در اسناد سیاست آموزشی بسیاری از کشورهای توسعه یافته گنجانده شده است و از آن به‌عنوان یکی از مهارت‌های ضروری قرن بیست‌ویکم در محیط‌های آموزشی یاد می‌شود (Nguyen et al., 2023). از این‌رو، به باور اسماعیل و همکاران اهمیت خلاقیت در آموزش و پرورش آن قدر بالاست که همانند سواد می‌توان از آن به‌عنوان یک مهارت اساسی زندگی یاد کرد که نسل آینده را برای بقا و رشد در قرن بیست‌ویکم مهیا می‌سازد (Ismail et al., 2018).

الیس و همکاران نیز تدریس خلاق را به‌عنوان مهارت‌های تدریس مختلف به‌منظور یاری به دانش‌آموزان در مطالعه مواد آموزشی تعریف می‌کنند؛ به‌گونه‌ای که هر دانش‌آموز بتواند دانش خویش را برای حل مسائل جدید انتقال دهد (Ellis et al., 2019). از دیدگاه چی و یحیا تدریس خلاق به‌عنوان مبادلات آموزشی تسهیل شده توسط معلم چنین تعریف شده است: منحصر به فرد، سفارشی و معنی‌دار که می‌تواند هیجان‌انگیز، جذاب و خلاقانه نیز باشد (Chee & Yahayay, 2016). راهبردهای تدریس خلاقانه یادگیری فعال را تشویق می‌کند و درس‌ها را برای دانش‌آموزان جذاب‌تر و لذت‌بخش‌تر می‌کند (Jabeen & Sarifa, 2024). در محیط‌ها و کلاس‌های خلاق، دانش‌آموزان افکار خود را آزادانه بیان می‌کنند و از شرکت در کلاس لذت می‌برند که خود منجر به درک عمیق‌تر و حفظ دانش می‌شود. خلاقیت در آموزش، دانش‌آموزان را به مهارت‌های ضروری برای چالش‌های آینده، مانند سازگاری و حل مسئله نوآورانه مجهز می‌کند (Ghosh, 2024). موضوعاتی مانند ریاضیات از روش‌های تدریس خلاقانه بهره می‌برند تا به دانش‌آموزان در درک مفاهیم پیچیده از طریق کاوش و تجسم یاری رسانند (Krishnan & Eng, 2024).

مربانی که روش‌های تدریس خلاقانه را در پیش می‌گیرند، اغلب افزایش رضایت شغلی و رشد حرفه‌ای را تجربه می‌کنند؛ زیرا در نقش‌های خود احساس مؤثرتری می‌کنند (Jabeen & Sarifa, 2024). اجرای راهبردهای نوآورانه تدریس مستلزم آن است که معلمان به‌طور مداوم شایستگی‌های خلاقانه خویش را گسترش دهند و فرهنگ یادگیری مادام‌العمر را در خود بپرورند (Okraj, 2023).

یکی دیگر از عوامل تأثیرگذار بر تدریس خلاق در معلمان خودکارآمدی تدریس است. اصطلاح «خودکارآمدی» در حالت کلی به باور هر فرد به توانایی خویش در راستای انجام موفقیت‌آمیز عمل خاص باز می‌گردد (Santi et al., 2024). در حوزه آموزشی، خودکارآمدی تدریس به قضاوت معلم در مورد توانایی‌های خود برای به‌دست آوردن نتایج دلخواه از مشارکت و یادگیری دانش‌آموز، حتی در میان دانش‌آموزانی که ممکن است دشوار یا بی‌انگیزه باشند، مربوط می‌شود. به‌عبارت دیگر، خودکارآمدی تدریس با باورهای معلمان در مورد ظرفیت و توانایی آن‌ها در انجام مسئولیت‌های آموزشی که مسئول آن هستند، سروکار دارد (Regier & Savic, 2020). معلمانی که آگاهانه به خود و توانایی‌های آموزشی خویش اعتقاد دارند، می‌توانند زمانی که نتایج مورد انتظار به‌دست نمی‌آیند، از رویکردها و شگردهای جایگزین بهره گیرند و با

تغییر شرایط شناختی و عاطفی شرایط دشوار را مدیریت کنند. معلمانی که سطح خودکارآمدی تدریس بالایی دارند، می‌توانند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان خود را نیز افزایش دهند؛ یعنی اعتقاد بر این است که خودکارآمدی معلمان به‌طور مطلوب بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (Han & Wang, 2023).

خودکارآمدی معلمان تأثیر قابل توجهی بر رشد آموزشی آن‌ها دارد (Barni et al., 2019). نظریه خودکارآمدی با توانایی افراد در انجام درست کارها و باورهایشان برای موفقیت مرتبط است. خودکارآمدی عامل تعیین‌کننده رفتار معلم در کلاس درس است (Orakci & Durnali, 2023). خودکارآمدی تدریس به سه زیرساخت تقسیم می‌شود: کارآمدی برای راهبردهای آموزشی (اعتمادبه‌نفس در به‌کارگیری راهبردهای تدریس مؤثر)، کارآمدی برای مدیریت کلاس (اطمینان در مدیریت کلاس) و کارآمدی برای مشارکت دانش‌آموزان (Chan et al., 2023).

پیشینه پژوهش

اسدی (۱۴۰۳) در پژوهش خود نشان داد بین سواد برنامه‌ریزی درسی و کیفیت تدریس معلمان با مطالعه عمل فکورانه از طریق توسعه اخلاق حرفه‌ای ارتباط معناداری وجود دارد. دارابی‌عمراتی و همکاران (۱۴۰۲) نیز در پژوهشی نشان دادند بین سواد برنامه‌ریزی درسی، خودکارآمدی تدریس، تدریس تحولی و مهارت‌های ارتباطی معلمان رابطه معناداری وجود دارد. نتیجه پژوهش بیابانی و گراوند (۱۴۰۲) نیز نشان داد که تدریس خلاقانه معلمان متأثر از توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی خلاق است. گهواره و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین تدریس خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی و خودکارآمدی تدریس ارتباط معناداری وجود دارد. همچنین تقی‌پور، صالحی عمران، و عابدینی بلترک (۱۴۰۱) در پژوهشی نشان دادند که سواد برنامه‌ریزی درسی بر عملکرد شغلی معلمان با میانجی‌گری جهت‌گیری تدریس اثر مثبت و معناداری دارد.

هیونگ و همکاران در پژوهشی تأثیر هویت خلاق و خودکارآمدی بر نگرش معلمان نسبت به اجرای تدریس خلاقانه را تأیید کردند (Huang et al., 2024). در پژوهش کاپسی و آکای (Kapici & Akcay, 2023) تأیید شد که خودکارآمدی تدریس دانشجو معلمان از طریق تمرین برنامه‌ریزی درسی در بستر مجازی بهبود می‌یابد. ماهاتو و سن (Mahato & Sen, 2023) نشان دادند سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق معلمان تأثیر معناداری دارد.

با توجه به ادبیات نظری و پژوهشی، هدف اصلی این پژوهش در ارائه مدل ساختاری سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس است تا از این طریق بستری برای فهم بیشتر عوامل مؤثر بر تدریس خلاق فراهم شود. با توجه به اینکه کشور ما یکی از کشورهای در حال توسعه است، انجام پژوهش‌های گوناگون در زمینه مباحث خودکارآمدی تدریس، سواد برنامه‌ریزی درسی از موارد مهم در جهت توسعه و پیشرفت نظام آموزشی کشور تلقی می‌گردد. نتایج حاصل از این پژوهش می‌تواند برای برنامه‌ریزان درسی، معلمان و دانشجویان به‌منظور ارتقاء سطح تدریس خلاق و سواد برنامه‌ریزی درسی معلمان مفید واقع شود. براساس آنچه گفته شد، این پژوهش به‌منظور پاسخ به فرضیه‌های زیر انجام شد:

فرضیه اول: سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق اثر معناداری دارد؛

فرضیه دوم: سواد برنامه‌ریزی درسی بر خودکارآمدی تدریس اثر معناداری دارد؛

فرضیه سوم: خودکارآمدی تدریس بر تدریس خلاق اثر معناداری دارد؛

فرضیه چهارم: نقش میانجی خودکارآمدی تدریس در رابطه بین سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق معنادار است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از منظر هدف کاربردی، از نظر شیوه انجام توصیفی - همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان زن دوره ابتدایی و متوسطه اول و دوم ناحیه ۲ شهر کرمانشاه به تعداد ۵۵۰ نفر بود. از بین جامعه آماری به روش کوکران و نمونه‌گیری تصادفی ساده تعداد ۲۲۶ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شد، اما تعداد ۲۲۱ نفر با محقق همکاری کردند.

برای اندازه‌گیری داده‌ها از سه پرسشنامه استفاده شد:

الف) پرسشنامه تدریس خلاق. این پرسشنامه توسط هانگ و همکاران (Hong et al., 2005) تهیه و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۴۵ گویه و هشت مؤلفه است (انگیزش خلاق، تلاش فردی، نگرش نسبت به یادگیری، باورهای تدریس، محیط کلاس، تعهد نسبت به تدریس، کیفیت شخصی، تجارب رشدی). طیف پاسخگویی برای این پرسشنامه طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت است از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم». هانگ و همکاران روایی سازه پرسشنامه را از طریق تحلیل عامل اکتشافی تأیید کرده‌اند و پایایی پرسشنامه را با استفاده از روش همسانی درونی با کمک آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌ها بین ۰/۵۷ و ۰/۸۲ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۲ برآورد کرده‌اند.

ب) پرسشنامه خودکارآمدی تدریس. این پرسشنامه توسط اسچانن-موران و وولفولک هوی (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) طراحی شده است و دارای ۲۴ گویه و سه خرده‌مقیاس درگیر کردن فراگیر، راهبردهای آموزشی و مدیریت کلاس است. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای است از «خیلی کم» (۱) تا «خیلی زیاد» (۵). حداقل نمره ۲۴ و حداکثر نمره ۱۲۰ است. در ایران روایی این پرسشنامه توسط حسین چاری و همکاران (۱۳۸۹) و پایایی آن توسط کریمیان‌پور، باقری و معینی (۱۳۹۹) تأیید شده است.

ج) پرسشنامه سواد برنامه‌ریزی درسی. این پرسشنامه توسط نوربخش (۱۳۹۱) طراحی شده است و دارای ۴۹ سؤال است. این پرسشنامه از «الگوی آکر»^۱ تبعیت دارد و شامل ده مؤلفه منطق، هدف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، مواد و منابع، گروه‌بندی، مکان، زمان و ارزشیابی است. مقیاس درجه‌بندی به صورت طیف لیکرت است از «بسیار کم» (عدد ۱) تا «بسیار زیاد» (عدد ۵). در این پژوهش روایی همگرا و واگرای پرسشنامه توسط نرم‌افزار «اسمارت پی.ال.اس»^۲ مناسب مناسب به دست آمد. گزارش آن در بخش یافته‌ها آمده است. همچنین پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۷۸ و پایایی ترکیبی آن ۰/۹۲۱ محاسبه گردیده است.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آمار استنباطی و مدل‌سازی معادلات ساختاری، حداقل مربعات جزئی با استفاده از نرم‌افزار «اسمارت پی.ال.اس» استفاده شد. این نکته نیز حائز اهمیت است که میزان خطای نوع اول در بررسی گزاره‌های

1. Aker

2. Smart PLS

پژوهش برابر ($\alpha = 0/05$) در نظر گرفته شد.

یافته‌های پژوهش

توصیف هریک از متغیرهای پژوهش به همراه خرده‌مؤلفه‌های آن در جدول (۱) بیان شده است.

جدول ۱. توصیف متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
انگیزش خلاق	۲۱/۲۷	۲/۰۲۲	-۰/۳۷۲	۰/۶۷۱
تلاش فردی	۲۵/۷۴	۲/۰۶۹	-۰/۱۳۵	۰/۱۴۸
نگرش نسبت به یادگیری	۲۱/۵۸	۱/۷۲	-۰/۲۵۲	۰/۴۰۵
باورهای تدریس	۳۰/۲۰	۲/۲۱	-۰/۱۴۴	۰/۲۷۳
محیط کلاس	۲۱/۲۵	۱/۹۱	-۰/۱۴۷	-۰/۳۰۱
تعهد نسبت به یادگیری	۲۵/۷۸	۲/۱۳	-۰/۰۰۸	-۰/۲۵۲
کیفیت شخصی	۲۹/۸۶	۲/۴۴	۰/۰۶۳	-۰/۲۴۸
تجارب رشدی	۱۶/۹۹	۱/۴۵	-۰/۰۱۰	-۰/۱۹۶
نمره کل تدریس خلاق	۱۹۲/۷۹	۱۰/۶۵	-۰/۱۰۶	۰/۴۵۰
درگیر کردن فراگیر	۲۷/۸۸	۳/۷۵	-۰/۰۶۷	-۰/۳۱۱
راهبردهای آموزشی	۳۶/۰۳	۴/۶۹	-۰/۰۷۴	-۰/۳۸۴
مدیریت کلاس	۳۱/۹۷	۴/۲۴	۰/۰۱۶	-۰/۵۷۵
نمره کل خودکارآمدی تدریس	۹۵/۸۹	۱۲/۱۱	-۰/۰۰۱	-۰/۴۷۰
منطق	۱۶/۴۲	۱۲/۱۱	۰/۱۱۱	-۰/۵۲۸
هدف	۲۰/۴۱	۲/۱۶	-۰/۲۹۴	-۰/۰۴۵
محتوا	۲۴/۵۹	۲/۹۴	-۰/۲۱۳	-۰/۱۳۵
فعالیت	۱۶/۲۰	۲/۵۳	-۰/۳۹۶	-۰/۱۹۵
نقش معلم	۳۷/۸۷	۴/۶۵	-۰/۵۰۸	۱/۴۹
مواد و منابع	۱۶/۴۷	۲/۲۴	۰/۰۲۷	-۰/۵۴۳
گروه‌بندی	۱۲/۱۶	۱/۹۵	-۰/۰۵۷	-۰/۸۵۸
مکان	۱۶/۶۵	۲/۱۵	۰/۱۴۳	-۰/۸۴۴
زمان	۲۴/۷۱	۳/۵۴	۰/۲۲۲	-۱/۱۳
نمره کل سواد برنامه درسی	۱۸۵/۵۱	۲۰/۲۲	-۰/۰۴۶	-۰/۶۱۰

همان‌طور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار متغیر تدریس خلاق ۱۹۲/۷۹ و ۱۰/۶۵، خودکارآمدی تدریس ۹۵/۸۹ و ۱۲/۱۱ و سواد برنامه‌ریزی درسی ۱۸۵/۵۱ و ۲۰/۲۲ است. همچنین چولگی و کشیدگی هر یک از متغیرها و مؤلفه‌های در بازه $+2$ و -2 قرار دارد و نتیجه گرفته می‌شود توزیع داده‌ها نرمال است.

پیش از بررسی فرضیه‌های پژوهش روایی و پایایی سازه‌ها کنترل می‌شود و در ادامه نیز مدل پژوهش و معناداری ضرایب مسیر به‌دست آمده نیز بررسی می‌گردد. به‌منظور بررسی دقیق روایی سازه، شاخص‌های آلفای کرونباخ، CR و AVE محاسبه شد. نتایج در جدول شماره ۲ ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود مقادیر به‌دست آمده برای

متوسط واریانس استخراج شده، پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ از حد آستانه‌ای مشخص شده بیشتر است؛ بنابراین نتیجه گرفته می‌شود روایی همگرایی، پایایی ترکیبی و سازگاری درونی مدل مورد تأیید قرار می‌گیرد.

جدول ۲. مقادیر آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و AVE

سازه	متوسط واریانس استخراج شده (AVE>۰/۵)	پایایی ترکیبی (CR>۰/۷)	آلفای کرونباخ (Alpha>۰/۷)
تدریس خلاق	۰/۶۳۸	۰/۸۲۴	۰/۸۵۹
خودکارآمدی تدریس	۰/۹۱۰	۰/۹۵۱	۰/۹۶۹
سواد برنامه‌ریزی درسی	۰/۶۱۳	۰/۹۲۱	۰/۹۳۴

برای بررسی روایی افتراقی از معیار فورنل و لارکر (۱۹۸۱) استفاده گردید؛ به این ترتیب اگر ریشه دوم (جذر) مقادیر متوسط واریانس استخراج شده (AVE) در هر سازه بزرگ‌تر از مقادیر همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر باشد، روایی افتراقی تأیید می‌شود. جدول شماره ۳ نتایج آزمون میانگین واریانس بین سازه‌ها (بررسی روایی افتراقی) را نشان می‌دهد. مقادیر قطری، جذر مقادیر AVE هستند.

جدول ۳. روایی افتراقی سازه‌ها

ردیف	سازه	۱	۲	۳
۱	تدریس خلاق	۰/۶۶۲		
۲	خودکارآمدی تدریس	۰/۳۵۶	۰/۹۵۴	
۳	سواد برنامه‌ریزی درسی	۰/۴۰۶	۰/۷۴۷	۰/۷۸۳

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، جذر متوسط واریانس استخراج شده برای تمامی سازه‌ها، بیشتر از همبستگی با سایر سازه‌هاست، به عبارت دیگر معیار فورنل و لارکر در تمامی سازه‌ها محقق شده است؛ بنابراین روایی افتراقی سازه‌ها به‌طور کامل تأیید می‌شود.

آزمون بار عرضی در جدول شماره ۴ نشان داده شده است. همان‌طور که پیش‌بینی می‌شود، بارهای عاملی هر کدام از متغیرهای پژوهش بیشتر از بارهای عاملی مشاهده‌پذیرهای دیگر مدل‌های اندازه‌گیری موجود در مدل است. از طرف دیگر بار عاملی هر متغیر مشاهده‌پذیر بر روی متغیر پنهان متناظرش حداقل بیشتر از بارهای عاملی همان متغیر مشاهده‌پذیر بر متغیرهای پنهان دیگر است. لذا روایی تشخیصی یا افتراقی مدل مورد تأیید واقع می‌شود.

جدول ۴. آزمون بار عرضی

مؤلفه	تدریس خلاق	خودکارآمدی تدریس	سواد برنامه‌ریزی درسی
انگیزش	۰/۴۴	۰/۳۰	۰/۲۶
باورهای تدریس	۰/۷۲	۰/۱۱	۰/۱۹
تجارب رشدی	۰/۷۴	۰/۲۰	۰/۲۷
تعهد تدریس	۰/۶۹	۰/۱۴	۰/۲۶

مؤلفه	تدریس خلاق	خودکارآمدی تدریس	سواد برنامه‌ریزی درسی
تلاش فردی	۰/۵۵	۰/۴۰	۰/۳۵
درگیر کردن فراگیر	۰/۳۴	۰/۹۵	۰/۶۹
راهبردهای آموزشی	۰/۳۶	۰/۹۶	۰/۷۳
زمان	۰/۳۶	۰/۶۱	۰/۸۲
فعلیت	۰/۳۳	۰/۵۸	۰/۸۱
محتوا	۰/۳۶	۰/۶۲	۰/۸۴
محیط کلاس	۰/۷۴	۰/۱۴	۰/۲۱
مدیریت کلاس	۰/۳۱	۰/۹۴	۰/۷۱
منطق	۰/۲۸	۰/۶۰	۰/۷۳
مواد و منابع	۰/۲۰	۰/۴۸۸	۰/۶۹۴
مکان	۰/۲۵۹	۰/۵۵۳	۰/۷۶۵
نقش معلم	۰/۳۰۴	۰/۵۵۰	۰/۷۶۵
نگرش یادگیری	۰/۶۲۶	۰/۰۲۲	۰/۰۹۶
هدف	۰/۳۳۷	۰/۶۱۸	۰/۸۰۶
کیفیت شخصی	۰/۷۰۰	۰/۱۸۴	۰/۲۲۹
گروه‌بندی	۰/۳۷۳	۰/۶۱۴	۰/۷۹۵

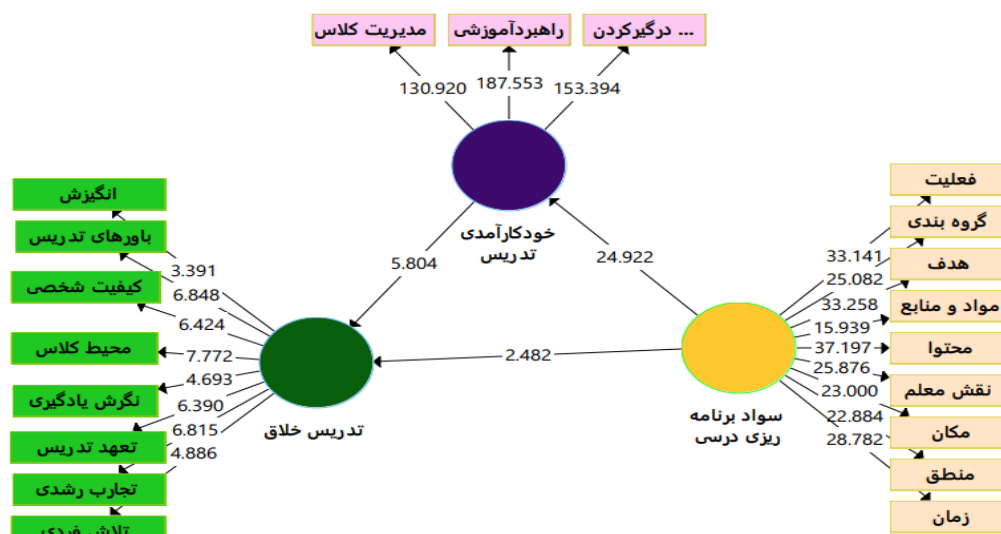
بررسی برازش پیش‌بین مدل ساختاری

برای بررسی برازش مدل ساختاری با روش «پی.ال.اس» در این مطالعه از ضرایب R^2 و معیار Q^2 استفاده شده است. R^2 معیاری است که برای متصل کردن بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری مدل‌سازی معادلات ساختاری به کار می‌رود و نشان از تأثیری دارد که متغیر برون‌زا بر متغیر درون‌زا می‌گذارد. Q^2 معیاری است که توسط استون و گیسر (۱۹۷۵) ارائه شده و قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد (Stone & Geisser, 1975). مدل‌هایی که دارای برازش ساختاری قابل قبول هستند، باید قابلیت پیش‌بینی متغیرهای درون‌زای مدل را داشته باشند. بدین معنی که اگر در یک مدل، روابط بین سازه‌ها به‌درستی تعریف شده باشد، سازه‌ها تأثیر کافی بر یکدیگر دارند و از این راه فرضیه‌ها به‌درستی تأیید می‌شوند. هنسler و همکاران سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را به‌عنوان مقادیر قدرت پیش‌بینی کم، متوسط و قوی تعیین نموده‌اند (Hensler et al., 2009).

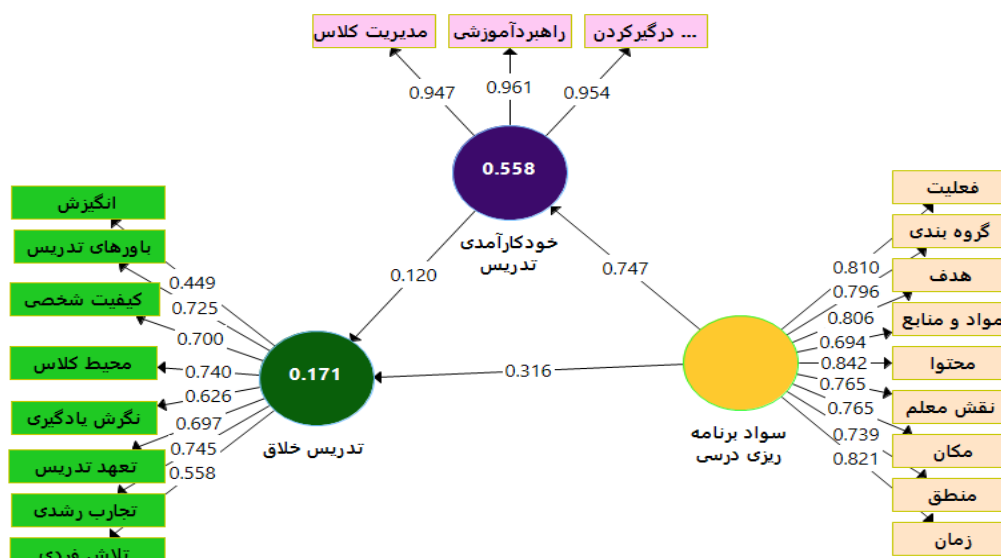
این مقدار برای متغیر تدریس خلاقانه برابر ۰/۶۵ و برای متغیر خودکارآمدی تدریس برابر ۰/۴۸۲ است. قوی بودن این مقادیر نشان‌دهنده تناسب پیش‌بینی برای این سازه‌هاست. همچنین مقدار R^2 که قدرت پیش‌بینی مدل است، بیان می‌کند که چون این شاخص در پژوهش برای متغیر تدریس خلاقانه برابر ۰/۱۷۱ و برای متغیر خودکارآمدی تدریس ۰/۵۵۸ است، مهر تأیید دیگری بر مناسب بودن مدل آزمون خواهد بود.

متغیرها	معیار استون و گیسر (Q2)	R2	R2 adjusted
تدریس خلاق	۰/۶۵	۰/۱۷۱	۰/۱۶۳
خودکارآمدی تدریس	۰/۴۸۲	۰/۵۵۸	۰/۵۵۶

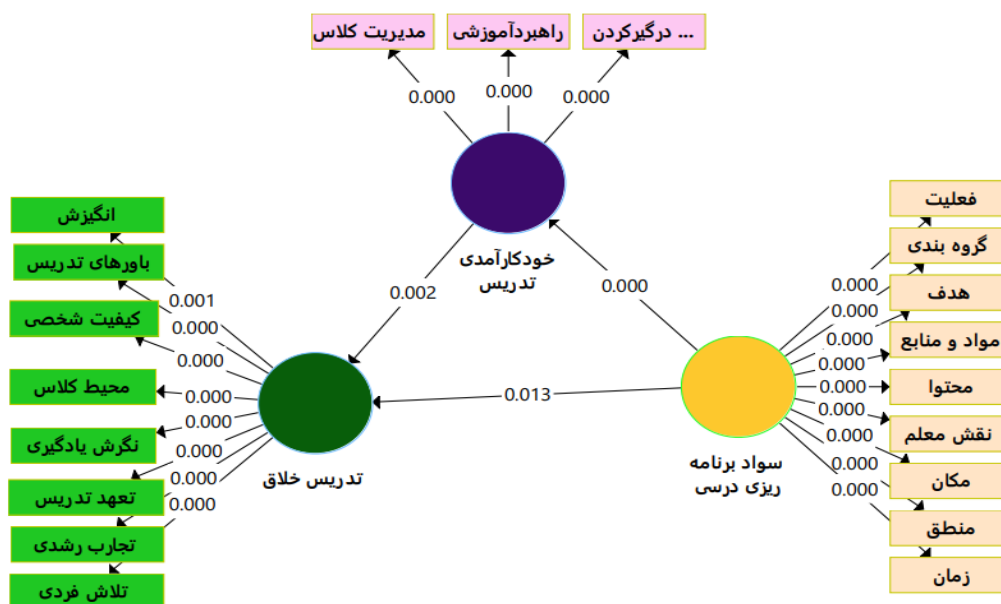
بررسی مدل ساختاری پژوهش: در این بخش با استفاده از نرم‌افزار «پی. ال. اس» مدل پژوهش آزمون می‌شود. با توجه به ضرایب مسیر که نشان از اثرگذاری مثبت و معنی‌دار میان مسیرهای اصلی مدل نهایی پژوهش است، می‌توان عنوان کرد که از نظر تحلیل مسیر نیز مدل پژوهش از اعتبار قابل قبولی برخوردار است.



شکل ۱. خروجی نرم‌افزار در حالت ضرایب معناداری t



شکل ۲. مدل پژوهش در حالت ضرایب مسیر

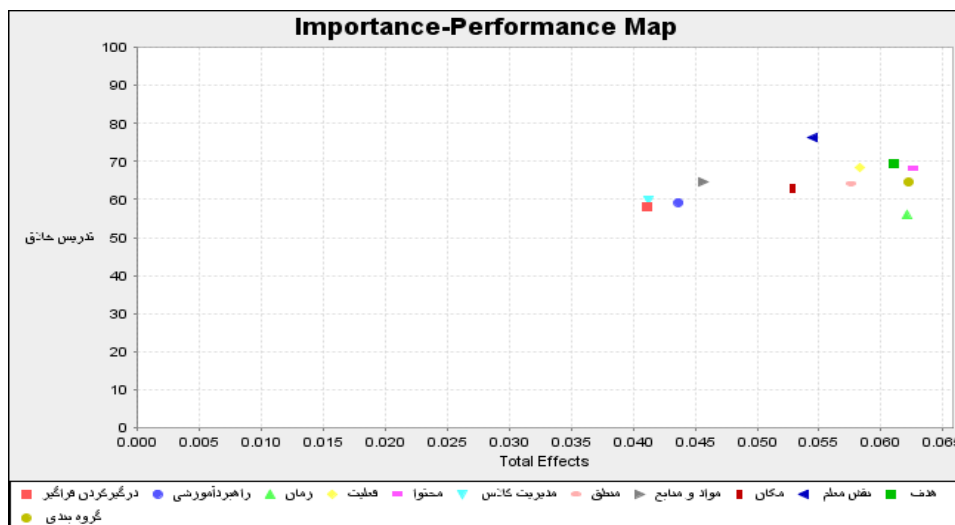


شکل ۳. مدل پژوهش در حالت پی ویو

جدول ۶. مسیرها و ضرایب استاندارد آن‌ها در الگوی پیشنهادی پژوهش

مسیر	β	T Statistics	P Values	نتیجه
سواد برنامه‌ریزی درسی تدریس خلاق	۰/۳۶۱	۲/۴۸	۰/۰۱۳	تأیید
سواد برنامه‌ریزی درسی خودکارآمدی تدریس	۰/۷۴۷	۲۴/۹۲	۰/۰۰۰	تأیید
خودکارآمدی تدریس خلاق	۰/۱۲۰	۵/۸۰	۰/۰۰۲	تأیید

مطابق نتایج به‌دست آمده سواد برنامه‌ریزی درسی با ضریب بتای ۰/۳۶۱ بر تدریس خلاق تأثیر مثبت و معناداری دارد ($P < ۰/۰۵$). سواد برنامه‌ریزی درسی با ضریب بتای ۰/۷۴۷ بر خودکارآمدی تدریس تأثیر مثبت و معناداری دارد. خودکارآمدی تدریس با ضریب بتای ۰/۱۲۰ بر تدریس خلاق تأثیر مثبت و معناداری دارد.



شکل ۴. ماتریس اهمیت

مطابق شکل ۴ ترتیب اهمیت هر یک از مؤلفه‌ها بر متغیر هدف (تدریس خلاق) بیان شده است. شاخص اندازه اثر (F-Square)، نشان می‌دهد یک متغیر پنهان مستقل، چه تأثیر چشمگیری بر متغیر وابسته دارد. با محاسبه ضریب تعیین با حضور متغیر و با حذف متغیر، می‌توان اندازه اثر حضور متغیر در مدل را برآورد کرد. براساس نظر کهن (Cohen, 1988) میزان این شاخص به ترتیب ۰/۰۲ (ضعیف)، ۰/۱۵ (متوسط) و ۰/۳۵ (قوی) است. اگر این شاخص بین ۰/۰۲ تا ۰/۱۵ باشد، قدرت پیش‌بینی پایینی دارد. اگر مقدار شاخص اندازه اثر بین ۰/۱۵ تا ۰/۳۵ باشد، قدرت پیش‌بینی متوسطی دارد. در نهایت اگر شاخص اندازه اثر بیش از ۰/۳۵ باشد، قدرت پیش‌بینی بالا دارد.

جدول ۷. ماتریس F2

متغیر	تدریس خلاق	خودکارآمدی تدریس	سواد برنامه‌ریزی درسی
تدریس خلاق			
خودکارآمدی تدریس	۰/۲۱۸		
سواد برنامه‌ریزی درسی	۰/۲۳۴	۰/۳۱۴	

محاسبه اثر میانجی‌گیر

به‌منظور آزمون فرضیه چهارم پژوهش و محاسبه معناداری اثر میانجی‌گیری خودکارآمدی تدریس از آزمون سوبل^۱ استفاده شد. در آزمون سوبل مقدار «زد»^۲ از طریق رابطه زیر به‌دست می‌آید. اگر مقدار قدرت مطلق «زد» بیش‌تر از ۱/۹۶ باشد، می‌توان گفت تأثیر میانجی‌گری در سطح اطمینان ۰/۹۵ متغیری است معنادار (Meyers et al., 2013).

$$Z - value = \frac{a * b}{\sqrt{(b^2 * s_a^2) + (a^2 * s_b^2) + (s_a^2 * s_b^2)}}$$

a: ضریب مسیر میان متغیر مستقل و میانجی

b: ضریب مسیر میان متغیر میانجی و وابسته

Sa: خطای استاندارد مسیر متغیر مستقل و میانجی

Sb: خطای استاندارد مسیر متغیر میانجی و وابسته

جدول ۸. محاسبه مسیر متغیر میانجی

نتیجه آزمون	آماره سوبل	اثر غیرمستقیم			مسیر
		sig	T Statistics	β	
تأیید	۲/۸۸	۰/۰۱۱	۴/۳۵۷	۰/۴۱۲	سواد برنامه‌ریزی درسی خودکارآمدی تدریس خلاق

مطابق نتایج به‌دست آمده اثر غیرمستقیم سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تدریس (β=۰/۴۱۲، p=۰/۰۱۱) معنی‌دار است؛ یعنی به میزان ۰/۰۵۱ رابطه را تقویت کرده است. به عبارتی متغیر میانجی اثر جزئی دارد؛ چون بین متغیر مستقل و وابسته رابطه وجود دارد؛ اما متغیر میانجی میزان آن را تغییر داده است. مقدار آماره سوبل نیز بیشتر از ۱/۹۶ است که بیانگر معنادار بودن اثر متغیر میانجی است.

1. Sobel test
2. Z-value

برازش کلی مدل

شاخص نکویی برازش^۱ در مدل «پی. ال. اس» راه حلی برای بررسی برازش کلی مدل است و بین صفر تا یک قرار دارد. مقادیر نزدیک به یک نشانگر کیفیت مناسب مدل هستند. این شاخص توانایی پیش‌بینی کلی مدل را بررسی می‌کند و اینکه آیا مدل آزمایش شده در پیش‌بینی متغیرهای مکنون درون‌زا موفق بوده است یا نه. برای بررسی برازش مدل کلی از معیار شاخص نکویی برازش استفاده می‌شود که ۰/۱ میزان کم، ۰/۲۵ مقدار متوسط و مقدار بزرگ ۰/۳۶ برای سنجش اعتبار مدل‌های «پی. ال. اس» به کار می‌رود (Wetzels et al., 2009). نتایج برازش کلی مدل در جدول ۹ ارائه شده است. این معیار از طریق رابطه زیر محاسبه می‌شود:

$$GOF = \sqrt{Comunalities \times R^2}$$

جدول ۹. شاخص‌های کلی برازش مدل

متغیر پنهان	Communalities	R ²
تدریس خلاق	۰/۲۹۱	۰/۱۷۱
خودکارآمدی تدریس	۰/۷۰۲	۰/۵۵۸
سواد برنامه درسی	۰/۴۹۶	---
GOF	۰/۱۸۰	
GOF جذر	۰/۴۲۵	

با توجه به مقدار به‌دست آمده برای شاخص نکویی برازش (GOF) به میزان ۰/۴۲۵ برازش بسیار مناسب مدل کلی تأیید می‌شود. علاوه بر این با توجه به جدول بالا ضرایب R² معیاری برای بررسی برازش مدل ساختاری محسوب می‌شوند. ضرایب R² مربوط به متغیرهای پنهان درون‌زای (وابسته) مدل است که با توجه به نتایج به‌دست آمده، مقادیر R² مطلوب است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق معلمان با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس انجام شد. نتایج نشان داد سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق و خودکارآمدی تدریس تأثیر مثبت و معنادار دارد، خودکارآمدی تدریس علاوه بر اینکه بر تدریس خلاق تأثیر مثبت و معنادار دارد، در رابطه بین سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق، نقش میانجی دارد. به عبارتی اثر غیرمستقیم سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تدریس ($\beta=0/412$, $p=0/011$) معنی‌دار است؛ یعنی متغیر میانجی به میزان ۰/۵۱ رابطه متغیر مستقل و وابسته را تقویت کرده است. این مقدار بیانگر اثر جزئی متغیر میانجی است. مقدار آماره سوبل نیز بیشتر از ۱/۹۶ بود که بیانگر معنادار بودن اثر متغیر میانجی است.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد مدل ساختاری سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس در بین معلمان از برازش مناسب برخوردار است. این نتایج با پژوهش‌های اسدی (۱۴۰۳)، دارابی‌عمارتی و

1. goodness of fit (GOF)

همکاران (۱۴۰۲)، بیابانی و گراوند (۱۴۰۲)، گهواره و همکاران (۱۴۰۱)، تقی‌پور و همکاران (۱۴۰۱)، هیونگ و همکاران (Hyung et al., 2024)، کاپسی و آکای (Kapici & Akcay, 2023)، ماهاتو و سن (Mahato & Sen, 2023) همسو بود.

خلاقیت از نظر تاریخی جزء اصلی برنامه درسی است و بر اهمیت آن در آموزش تأکید دارد. هر برنامه درسی که خلاقیت را در خود جای داده باشد، دانش‌آموزان را با پرورش رشد فردی و درک اجتماعی برای زندگی فراتر از مدرسه آماده می‌کند (Smith, 2023). اجرای برنامه درسی‌ای سرشار از خلاقیت در تمامی رشته‌ها ضروری است؛ زیرا دانش‌آموزان را با مهارت‌های لازم برای اعمال تفکر خلاق در زمینه‌های مختلف تجهیز می‌کند و در نتیجه آن‌ها را برای چالش‌های آینده آماده می‌کند (Webster, 2020).

درک و نقش معلمان در توسعه برنامه درسی خلاقانه بسیار مهم است. مشارکت آن‌ها در آزمایش روش‌های مختلف تدریس، تجربه یادگیری را افزایش می‌دهد و از توسعه برنامه درسی خلاقانه حمایت می‌کند (AlMohsen, 2023). معلمان مؤثر کسانی هستند که خلاق، انعکاسی و فعالانه درگیر آموزش باشند (Grainger, 2003).

سواد برنامه‌ریزی درسی و آموزش خلاقانه، برای خودکارآمدی تدریس معلم ضروری است. طراحی مؤثر برنامه درسی، خلاقیت تدریس را پرورش می‌دهد و به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا از طریق اشکال مختلف بیان، هنرهای زبانی را بررسی کنند. این رویکرد تفکر انتقادی و توانایی حل مسئله را نیز پرورش می‌دهد. بررسی انواع سوادها (رسانه‌ای، دیجیتال، جهانی و مالی) نیاز به نوآوری جامع در برنامه درسی برای پاسخگویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان را نشان می‌دهد (Cabual & Agapito, 2024).

تأثیر سواد برنامه درسی بر شیوه‌های تدریس خلاقانه در قرن بیست‌ویکم تحت تأثیر چندین عامل کلیدی قرار دارد، از جمله ادغام سوادهای متنوع، نقش فناوری و ضرورت پاسخ‌دهی فرهنگی در مواد آموزشی. این عناصر به‌طور مشترک توانایی معلمان را برای ایجاد محیط‌های یادگیری نوآورانه و جذاب تقویت می‌کنند. استفاده از فناوری در طراحی برنامه درسی، از توسعه تفکر انتقادی و سواد چندوجهی که برای یادگیرندگان قرن بیست‌ویکم ضروری است، پشتیبانی می‌کند. سواد برنامه درسی شامل درک و ادغام زمینه‌های فرهنگی در شیوه‌های تدریس است که برای جذب جمعیت دانش‌آموزی متنوع بسیار مهم است.

معلمان باید درباره هویت خود و ارتباط فرهنگی مواد آموزشی منتقدانه تأمل کنند تا محیط‌های یادگیری فراگیری ایجاد کنند (Marek et al., 2024). درحالی که این عوامل به‌طور قابل توجهی آموزش خلاقانه را افزایش می‌دهند، چالش‌هایی مانند نابرابری‌های اقتصادی - اجتماعی و سطوح مختلف سواد دیجیتال در بین دانش‌آموزان می‌تواند مانع از اجرای مؤثر برنامه‌های درسی نوآورانه شود.

رسیدگی به این مسائل برای به حداکثر رساندن ظرفیت‌های سواد برنامه درسی در آموزش ضروری است. سواد برنامه درسی با ارائه چارچوبی که ادغام خلاقیت را در شیوه‌های آموزشی تشویق می‌کند، تأثیر قابل توجهی بر آموزش خلاق دارد. این ادغام برای پرورش محیطی که هم معلمان و هم دانش‌آموزان بتوانند توانمندی‌های خلاق خود را کشف کنند و

توسعه دهند، بسیار مهم است. آموزش خلاق، با پشتیبانی از برنامه درسی طراحی شده، نه تنها مهارت‌های سواد را به خوبی افزایش می‌دهد، بلکه با ارتقای تفکر انتقادی و توانایی حل مسئله، دانش‌آموزان را برای چالش‌های آینده آماده می‌کند. سواد برنامه‌ریزی درسی به معلمان یاری می‌رساند تا با شناخت دانش‌آموزان خود، بهترین برنامه را برای دانش‌آموزان آماده کند. در همین راستا قهرمانلو و همکاران (Kahramanoglu et al., 2019) در پژوهشی اشاره کردند که ناآگاهی معلمان از برنامه‌های درسی ممکن است منجر به بدتر شدن یکپارچگی کاربرد برنامه و پیدایش فرآیند یادگیری - تدریس متفاوت از اهداف و اصول کاربردی آن شود و بر روی کارایی معلم تأثیر بگذارد از این رو آگاهی و شناخت برنامه درسی و نیز سواد بالای برنامه‌ریزی به وی فرصت می‌دهد تا خود به عنوان یکی از عناصر اصلی آن، به دنبال راهکارها و روش‌های خلاقانه برای انتقال مطالب و مفاهیم درسی به دانش‌آموزان باشد و به تبع آن میزان عملکرد خود در زمینه شغلی را افزایش دهد.

همچنین می‌توان این گونه تبیین کرد که سواد برنامه‌ریزی درسی به نظام آموزشی و معلمان کمک می‌کند تا در یک بازه زمانی مشخص و با استفاده از ابزار و امکانات لازم زمینه را برای تحقق اهداف آموزشی فراهم سازد. سواد برنامه‌ریزی درسی بر اساس چارچوب مشخص و هدفمند، زمینه ارتقاء و تعالی همه‌جانبه دانش‌آموزان و همچنین معلمان را فراهم می‌سازد و ناظر بر فعالیت‌ها و اقداماتی است که یادگیری را تسهیل می‌کند و به استفاده از معلم از روش‌های تدریس خلاق یاری می‌رساند (تقی‌پور و همکاران، ۱۴۰۱).

سواد برنامه‌ریزی درسی معلمان سبب می‌شود آن‌ها بهترین راه حل ممکن برای دستیابی به موفقیت و اثربخش شدن تدریس را انتخاب کنند. وقتی که معلم بتواند در هنگام تدریس، نکات بااهمیت را تشخیص دهد و به نیازهای دانش‌آموزان در کلاس درس اهمیت دهد، این امر سبب می‌شود که به طور خودکار بهترین روش تدریس و برنامه درسی را انتخاب کند. سواد برنامه‌ریزی درسی با برقراری ارتباط مناسب بین مکان، زمان، گروه‌بندی، منطق، محتوا و فعالیت‌های یادگیری سبب می‌شود که وقتی معلم در کلاس مشغول تدریس است، خودکارآمدی لازم را برای چیش این راهبردها در کنار هم به منظور بالا بردن سطح درک و فهم دانش‌آموزان داشته باشد (تقی‌پور و همکاران، ۱۴۰۱).

در واقع معلمانی که خودکارآمدی تدریس بالایی دارند، به قابلیت‌ها و توانایی‌های خود برای ایجاد یادگیری در دانش‌آموزان اعتماد می‌کنند و برای تحقق اهداف شخصی خود و دانش‌آموزان خود، تلاش بیشتری خواهند کرد و بیشتر از سایر معلمان درگیر شغل و تدریس خود می‌شوند (دارابی‌عمارتی و همکاران، ۱۴۰۲).

احساس کارآمدی معلم عاملی مهم و مرتبط با انواع بازده‌های آموزشی نظیر پیشرفت تحصیلی، انگیزش و احساس کارآمدی در دانش‌آموزان است و همچنین با رفتار معلم در کلاس درس، کوشش او در تدریس، اهداف و سطح آرزوهایش نیز رابطه دارد. معلمانی که سواد برنامه‌ریزی درسی آنان در وضعیت مطلوبی قرار داشته باشد، با برقراری ارتباط بین عناصر مهم برنامه درسی در هنگام تدریس می‌توانند اعتماد به نفس خود را افزایش دهند و در برابر مشکلات موجود در حین تدریس و مسیر شغلی خودکارآمدی لازم را داشته باشند و بهترین تصمیم را اتخاذ کنند.

اهمیت فراهم کردن بسترهای لازم برای بروز خلاقیت در امر تدریس و در تعامل با دانش‌آموزان آن چنان زیاد است که

باید کوشید تا هر معلم به نیرویی از خلاقیت مجهز شود. درواقع هرچقدر خودکارآمدی تدریس بهتر باشد، خلاقیت تدریس نیز بالاتر خواهد بود (جلیلیان و همکاران، ۱۴۰۱). معلمانی که خودکارآمدی تدریس بالایی دارند، به قابلیت‌ها و توانایی‌های خود در ایجاد حس یادگیری برای دانش‌آموزان تلاش می‌کنند و موجب افزایش سطح اعتمادبه‌نفس هم در خود و هم در دانش‌آموزان می‌شوند. این دسته از معلمان برای دستیابی به اهداف مهم آموزشی تلاش بیشتری می‌کنند و بیشتر از سایر معلمان درگیر مسائل شغلی خود می‌شوند.

پیشنهادهای

براساس نتایج فرضیه‌های اول، دوم و سوم، پیشنهاد می‌شود معلمان با ایجاد محیط کلاس درس خلاقانه، دانش‌آموزان را به تعامل خلاقانه با متون ترغیب کنند و آن‌ها را از یادگیری ماشینی فراتر برند و به کاوش در امکانات برانگیزند. معلم می‌تواند همچون هنرمند عمل کند و تجارب یادگیری خودجوش و پویایی را تسهیل کند که با نیازهای دانش‌آموزان سازگار باشد.

استفاده از فناوری‌های جدید که ارزیابی فعالیت معلمان را تسهیل می‌کند، باعث ارتقای خودکارآمدی تدریس و آموزش خلاق می‌شود. درحالی که ادغام خلاقیت در برنامه درسی به‌طور گسترده مورد حمایت قرار می‌گیرد، در نظر گرفتن چالش‌هایی که ممکن است ایجاد شود، مانند نیاز به آموزش معلمان و منابع برای اجرای مؤثر شیوه‌های تدریس خلاق، مهم است؛ بنابراین؛ پیشنهاد می‌شود سازمان آموزش و پرورش با برگزاری کارگاه‌های حرفه‌ای، میزان سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس خلاق و خودکارآمدی معلمان را ارتقاء دهد. علاوه بر این، ایجاد تعادل بین خلاقیت و الزامات آموزشی استاندارد می‌تواند پیچیده باشد و نیاز به طراحی دقیق برنامه درسی و حمایت رهبران و مدیران آموزش و پرورش دارد. در خصوص فرضیه چهارم، پیشنهاد می‌شود نقش تعدیل‌گری متغیرهای دیگری همچون وضعیت معیشتی معلمان، اشتیاق شغلی، حمایت سازمانی بر تدریس خلاق مورد بررسی قرار گیرد.

منابع و مآخذ

- احمدی، غلامعلی؛ اوضاعی، نسرين؛ عظیم‌پور، احسان. (۱۴۰۲). ارائه مدل ساختاری تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان. **تعلیم و تربیت**، ۳۹ (۳)، ۶۹-۸۶.
- اسدی، صنم. (۱۴۰۳). ارتباط سواد برنامه‌ریزی درسی و کیفیت تدریس معلمان با مطالعه عمل فکورانه از طریق توسعه اخلاق حرفه‌ای در معلمان ابتدایی. **تحقیقات راهبردی در تعلیم و آموزش و پرورش**، ۱ (۱۵)، ۲۷-۳۴.
- بیابانی، محدثه؛ گراوند، هوشنگ. (۱۴۰۲). مدلیابی رفتار تدریس خلاقانه بر مبنای توانمندسازی روان‌شناختی با میانجی‌گری خودکارآمدی خلاق در معلمان مدارس کم‌توان ذهنی. **رویش روان‌شناسی**، ۱۲ (۱۱)، ۱۸۱-۱۹۲.
- تقی‌پور، سحر؛ صالحی عمران، ابراهیم؛ عابدینی بلترک، میمنت. (۱۴۰۱). نقش سواد برنامه‌ریزی درسی در عملکرد شغلی معلمان با میانجی‌گری جهت‌گیری تدریس. **تدریس پژوهی**، ۱۰ (۲)، ۶۰-۳۹.
- جلیلیان، سهیلا؛ نجاتی، وجیهه؛ عظیم‌پور، احسان. (۱۴۰۱). نقش تعهد شغلی، خودکارآمدی خلاق و توانمندسازی روان‌شناختی در پیش‌بینی تدریس خلاق معلمان. **پژوهش‌های تربیتی**، ۱۰ (۴۴): ۱۲۹-۱۴۵.
- دارابی عمارتی، عابدین؛ عارضی، سوزان؛ عزیزی‌فر، پیمان. (۱۴۰۲). پیش‌بینی درگیری شغلی بر اساس سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس تحولی، خودکارآمدی تدریس و مهارت‌های ارتباطی در معلمان مقطع ابتدایی. **پژوهش‌های آموزش و یادگیری**، ۱ (۱۲)، ۹۹-۱۱۲.
- قائد رحمتی، رضا؛ ترکیان تبار، منصور. (۱۴۰۱). تبیین رابطه آموزش سواد رسانه‌ای با خلاقیت و توسعه یادگیری الکترونیکی دانش‌آموزان (مطالعه موردی: شهر دورود). **دانش‌شناسی**، ۶ (۸)، ۶۲-۷۳.
- کریمیان‌پور، غفار؛ باقری، سید محمدجابر؛ معینی، کیا. (۱۳۹۹). نقش خودکارآمدی تدریس و اشتیاق شغلی در پیش‌بینی مقاومت در برابر تغییر در معلمان. **پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد واحد بجنورد**، ۱۵ (۶۲)، ۱۷۹-۱۹۴.
- گهواره، احسان؛ عبدی، علی؛ سعیدی‌پور، بهمن. (۱۴۰۱). رابطه بین خودکارآمدی تدریس و خلاق با رفتار تدریس خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی. **مطالعات و تحقیقات در علوم رفتاری**، ۴ (۱۰)، ۱-۱۴.
- Ahmadi, G., Ozaa'ee N., Azimpoor E. (2023). A Structural Model for the Impact of Professional Ethics and Occupational Endurance on Creative Teaching. *Quarterly Journal of Education. (QJOE)*, 39 (3): 69-86. [In Persian] <http://qjoe.ir/article-1-1044-fa.html>
- AlMohsen, F. (2023). The Impact of Early Childhood Teacher's Perception on the Development of Creative Curriculum: A Mixed Approach. *Journal of Studies in Education*. <https://doi.org/10.5296/jse.v14i1.21454>
- Asadi, S. (2024). The relationship between curriculum planning literacy and the quality of teachers' instruction with the study of reflective practice through the development of professional ethics in elementary teachers. *Strategic Research in Education and Training*, 1 (15), 34-27. [In Persian] <https://pantajournals.ir/article.aspx?aid=12545#>
- Azizifar, P., Arezi, S., & Darabi Emarati, A. (2023). Predicting job conflict based on lesson planning literacy, transformative teaching, teaching self-efficacy and communication skills in primary school teachers. *Teaching and Learning Research*, 20(1), 99-112. [In Persian] <https://doi.org/10.22070/tlr.2023.17965.1455>
- Barni, D., Danioni, F., & Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: The role of personal values and motivations for teaching. *Frontiers in psychology*, 10, 1645. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01645>

- Biabani M., Garavand H. (2024). Modeling of Creative Teaching Behavior based on Psychological Empowerment mediated by Creative Self-Efficacy among Teachers of Schools for Mental Retardation. *Rooyesh*. 12(11), 181-192. [In Persian]
<http://frooyesh.ir/article-1-4823-fa.html>
- Cabual, R. A., & Agapito, M. B. H. (2024). The 21st century literacies of the college of Education Sophomore students under the new normal: a basis for curriculum innovation. *EPRA International Journal of Environmental, Economics, Commerce and Educational Management*, 84–89. <https://doi.org/10.36713/epra19406>
- Chan, S., Maneewan, S., & Koul, R. (2023). An examination of the relationship between the perceived instructional behaviours of teacher educators and pre-service teachers' learning motivation and teaching self-efficacy. *Educational Review*, 75(2), 264-286.
<https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1916440>
- Chee, K. N. Yahayay, N. (2016). Connections between Creative Teacher and Their Creativity in Teaching. *Malaysian Journal of Higher Order Thinking Skills in Education (MJHOTS)*, 3, 1-26.
- Cohen, J. (1988). The effect size. Statistical power analysis for the behavioral sciences. *Abingdon: Routledge*, 77-83.
- Ellis, V., Souto-Manning, M., & Turvey, K. (2019). Innovation in teacher education: towards a critical re-examination. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 45(1), 2–14. <https://doi.org/10.1080/02607476.2019.1550602>
- Geisser, S. (1974). A predictive approach to the random effect model. *Biometrika*, 61(1), 101-107. <https://doi.org/10.1093/biomet/61.1.101>
- Ghahvareh, E., Abdi, A., & SaeidiPour, B. (2022). The relationship between teaching self-efficacy and creativity with the creative teaching behavior of elementary school teachers. *Studies and Research in Behavioral Sciences*, 4(10), 14-1. [In Persian].
<https://www.jobssar.ir/showpaper/1247320>
- Ghosh, P. (2024). A Study on Creative Teaching through Bioscience in Developing Creative Thinking Ability of Students. *International Journal For Multidisciplinary Research*, 6(4). <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i04.24224>
- Gibson, R. (2010). The 'art' of creative teaching: Implications for higher education. *Teaching in Higher Education*, 15(5), 607-613. <https://doi.org/10.1080/13562517.2010.493349>
- Grainger, T. (2003). Creative teachers and the language arts: Possibilities and potential. *Education* 3-13, 31(1), 43–47. <https://doi.org/10.1080/03004270385200071>
- Han, Y., & Wang, Y. (2021). Investigating the correlation among Chinese EFL teachers' self-efficacy, work engagement, and reflection. *Frontiers in Psychology*, 12, 763234. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.763234>
- Hensler, S., Heinemann, D., Becker, M. T., Ackermann, H., Wieseemann, A., Abholz, H. H., & Engeser, P. (2009). Chronic pain in German general practice. *Pain Medicine*, 10(8), 1408-1415. <https://doi.org/10.1111/j.1526-4637.2009.00735.x>
- Hong, J., Horng, J. S., Lin, L., Chang, S. H., Chu, H. C., & Lin, C. (2005). A study of influential factors for creative teaching. In *international conference on Redesigning Pedagogy: Research, Policy, Practice held at National Institute of Education, Nanyang Technological University* (pp. 1-11).
- Huang, X. (2024). Constructing the associations between creative role identity, creative self-efficacy, and teaching for creativity for primary and secondary teachers. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 18(4), 523. <https://psycnet.apa.org/record/2022-25376-001>

- Ismail, N., Desa, S., & Balakrishnan, B. (2018). Science creative teaching design for science teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(1), 8. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v8-i4/4156>
- Jabeen R. and Sarifa N. (2024) Conceptualizing Creativity: Leading to an Efficacious EFL Teaching, *European Journal of English Language and Literature Studies*, 12 (7), 41-57. <https://doi.org/10.37745/ijeld.2013/vol12n84157>
- Jalilian S., Nejati V., Azimpoor E. (2022). The role of job commitment, creative self-efficacy and psychological empowerment in predicting teachers' creative teaching. *Erj*, 10 (44): 129-145. [In Persian] <http://erj.khu.ac.ir/article-1-1156-fa.html>
- Kahramanoglu, R., Balaman, F., & Sahutoglu, N. G. (2019). The Effect of the EBA (Educational Informatics Network) Coding Module's Use on Secondary School Students' Self-efficacy Beliefs on Programming and Student Opinions on the Module i. *Universal Journal of Educational Research*, 7(6), 1469-1479. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070614>
- Kapici, H. O., & Akcay, H. (2023). Improving student teachers' TPACK self-efficacy through lesson planning practice in the virtual platform. *Educational Studies*, 49(1), 76-98. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1835610>
- Karimianpour, Gh., Bagheri, S., & Moeinikia, M. (2020). the role of teachers' self-efficacy and work engagement to predict resistance to change. *Teaching and Learning Research*. 15 (62), 179-194. [In Persian] <https://sanad.iau.ir/fa/Article/939815>
- Keskin, I. (2020). Evaluation of the Curriculum of High School Mathematics According to CIPP Model. *Bulletin of Education and Research*, 42(3), 183-214.
- Krishnan, S., & Eng, F. K. (2024). Creative Teaching in Mathematics: An Example in Linear Algebra. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 13(3). <https://doi.org/10.6007/ijarped/v13-i3/21426>
- Mahato, R. C., & Sen, S. (2023). Relationship among Contexts Knowledge (CK1), technological pedagogical content knowledge (TPCK) and attitude towards creative teaching for pre-service trainee teachers: A study on Mathematics method subject. *International Journal of Creative Research Thoughts*, 11(4), d301-d314. <https://www.ijcrt.org/>
- Marek, M., Lizárraga-Dueñas, L., Woulfin, S., Wetzel, M. M., & Muñoz, E. (2024). A framework for curriculum literacy in initial teacher preparation: Policy, practices, and possibilities. *Journal of Teacher Education*, 00224871241263803. <https://doi.org/10.1177/00224871241263803>
- Meyers, L. S., Gamst, G. C., & Guarino, A. J. (2013). *Performing data analysis using IBM SPSS*. John Wiley & Sons.
- Nguyen, M. H., Jin, R., Hoang, G., Nguyen, M. H. T., Nguyen, P. L., Le, T. T., ... & Vuong, Q. H. (2023). Examining contributors to Vietnamese high school students' digital creativity under the serendipity-mindsponge-3D knowledge management framework. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101350. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101350>
- Ogunode, N. J., Olowonefa, J. A., & Ayoko, V. O. (2023). Task-oriented leadership style and performance of educational institutions in Nigeria. *Ta'lim va rivojlanish tahlili onlayn ilmiy jurnali*, 3(3), 12-22. <https://www.researchgate.net/publication/369171108>
- Okraj, Z. (2023). Creative teaching and teaching to creativity in the experiences of lecturers-innovators. *E-Mentor*, 102(5), 38-47. <https://doi.org/10.15219/em102.1637>
- Orakci, Ş., & Durnali, M. (2023). The mediating effects of metacognition and creative thinking on the relationship between teachers' autonomy support and teachers' self-efficacy. *Psychology in the Schools*, 60(1), 162-181. <https://doi.org/10.1002/pits.22770>

- Rahmati, R. G., & Torkiantabar, M. (2022). Clarifying the relationship between media literacy education and students' creativity and electronic learning development (Case study: Doroud, Iran). *Journal of Knowledge Studies*, 6 (8), 62-73. [In Persian].
<https://sanad.iau.ir/Journal/qje/Article/1040798>
- Regier, P., & Savic, M. (2023). How teaching to foster mathematical creativity may impact student self-efficacy for proving. *The Journal of Mathematical Behavior*, 57, 100720.
<https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2019.100720>
- Santi, E. A., Gorghiu, G., & Pribeanu, C. (2024). Teachers' Perceived Self-Efficacy for Mobile Teaching and Learning. *Romanian Journal for Multidimensional Education/Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12.
<https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup2/259>
- Smith, L. (2023). Creativity in the English Curriculum: Historical Perspectives and Future Directions (1st ed.). *Routledge*. <https://doi.org/10.4324/9781003243311>
- Stone, M. (1974). Cross validatory choice and assessment of statistical predictions. *Journal of the Royal Statistical Society*, 36(2), 111-147.
- taghipoor, S., salehi omran, E. and abedini baltork, M. (2022). The Role of Curriculum Literacy in Teachers' Job Performance Mediated by Teaching Orientation. *Research in Teaching*, 10(2), 39-60. [In Persian] <https://doi.org/10.34785/J012.2022.027>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Tubb, A. L., Cropley, D. H., Marrone, R. L., Patston, T., & Kaufman, J. C. (2020). The development of mathematical creativity across the high school: Increasing, decreasing, or both? *Thinking Skills and Creativity*, 35, 100634. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100634>
- Webster, E. (2020). Designing a Curriculum for Creativity. *The Buckingham Journal of Education*, 1(1), 101-108. <https://doi.org/10.5750/TBJE.V1I1.1835>
- Wetzels, M., Odekerken-Schröder, G., & Van Oppen, C. (2009). Using PLS path modeling for assessing hierarchical construct models: Guidelines and empirical illustration. *MIS Quarterly*, 177-195. <https://doi.org/10.2307/20650284>