



Research in Teaching

Print ISSN: 2476-5686 | Online ISSN: 2476-5600

Journal Homepage: <https://trj.uok.ac.ir/>



Reconstructing Artful Teaching in Virtual Space: A Study of the Lived Experience of Teacher Bloggers

Saria rashidi¹ , Seyedeh tina katourani^{2✉}

1. : M.A. Student in Curriculum Studies, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran. Email: sarieh.rashidi@uok.ac.ir
2. Corresponding author, : M.A. Student in Curriculum Studies, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran. Email: tina.katourani@uok.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:

Received 26 April 2026

Received in revised form 09

May 2026

Accepted 21 May 2026

Available online 23 July 2026

Keywords:

aesthetic teaching,
instagram, blogger teachers,
virtual ethnography,
networked pedagogy.

ABSTRACT

Objective: This study investigates the lived experiences of Kurdish blogger teachers in recreating “aesthetic teaching” within the virtual environment of Instagram.

Method: Employing an interpretive qualitative approach, this study utilized virtual ethnography and systematic grounded theory analysis based on the Strauss and Corbin framework. The study engaged 18 Kurdish teacher-bloggers, selected through purposive criterion sampling. Data were gathered through six months of deep observation of social media activities (posts, stories, and interactions) followed by online semi-structured interviews. Data analysis involved open, axial, and selective coding to derive core themes.

Results: The findings indicate that the process of recreating aesthetic teaching is conceptualized through three main categories: (1) pedagogical staging, characterized by creative performance and the construction of an inspirational teacher persona; (2) aestheticization of knowledge, involving visual innovation and the design of instructional scenarios; and (3) networked co-creation, which transforms students from passive consumers into active participants through dialogic ecosystems. Teachers integrated local identity, cultural narratives, and digital aesthetics to transform teaching into a meaningful, identity-based performance.

Conclusions: Text. Text

The study concludes that teaching on Instagram is a complex educational-communicative performance that bridges local identity and digital aesthetics. It suggests that digital pedagogy should evolve from one-way content transmission to a performative, networked model. These findings provide significant implications for teacher training, highlighting the necessity of developing skills in interactive content creation, digital storytelling, and audience engagement strategies.

Cite this article: Rashidi, S., & Katorani, T. (2026). Reconstructing Artful Teaching in Virtual Space: A Study of the Lived Experience of Teacher Bloggers. *Research in Teaching*, 14(1), 172-197. <https://doi.org/10.22034/trj.2026.145676.2336>



© The Author(s) retain the copyright.

Publisher: University of Kurdistan.

DOI: <https://doi.org/10.22034/trj.2026.145676.2336>

Introduction

The expansion of social networking platforms has created new spaces for teaching, learning, and teacher identity construction. Instagram, in particular, has become an environment in which teachers present knowledge, perform professional identities, interact with audiences, and experiment with creative pedagogy. In this environment, aesthetic teaching is not the addition of decorative visual elements to instruction; rather, it connects artistic expression, cultural meaning, teacher identity, and learning. Existing studies, however, have often examined aesthetic education theoretically or focused on the technical affordances of digital platforms. Less attention has been paid to how teachers experience, interpret, and enact aesthetic teaching in everyday social media contexts while negotiating the algorithmic, performative, and interactive logic of Instagram. Therefore, this study aimed to explore how Kurdish teacher-bloggers recreate aesthetic teaching in the Instagram environment and to develop a context-sensitive explanation of this process.

Method

This qualitative study was conducted within an interpretive paradigm and combined virtual ethnography with systematic grounded theory based on Strauss and Corbin. The research field consisted of Kurdish teachers actively producing educational content on Instagram as teacher-bloggers. Participants were selected through purposive criterion sampling. Inclusion criteria comprised formal employment as a teacher, a public Instagram account focused predominantly on teaching, educational content incorporating Kurdish cultural signs, language, or elements, at least one year of continuous activity, and meaningful interaction with followers. Initially, 36 teacher pages meeting these criteria were identified. Invitations to online interviews were sent to all 36, and 18 agreed to participate. The final sample included 10 women and 8 men from elementary, lower-secondary, and upper-secondary education. Data were collected through six months of deep observation of public Instagram pages, including posts, reels, stories, visual and textual materials, cultural symbols, music, Kurdish language use, and audience interactions. Field notes and screenshots were also recorded. Online semi-structured interviews then explored participants' motivations, creative processes, cultural identity, and audience-management strategies. Analysis followed constant comparison through open, axial, and selective coding. In open coding, 112 initial codes were identified; six overlapping or redundant codes were removed or integrated. Related codes were grouped into higher-level categories during axial coding, and selective coding integrated them around the central phenomenon of pedagogical performance. Theoretical saturation was reached during the fourteenth interview, although interviews continued to the eighteenth participant to strengthen category development and confirm saturation.

Findings

The analysis produced three overarching categories: pedagogical staging, aestheticization of knowledge, and networked co-creation. Together, these categories constitute a performative and networked model of teaching in which teacher, knowledge, aesthetic form, cultural identity, and audience are continuously connected.

The first category, pedagogical staging, refers to the deliberate transformation of Instagram into a stage for artistic teaching performance. It consists of creative performance and an inspirational teacher persona. Teacher-bloggers used body language, changes in tone, storytelling, acting, direct eye contact with the camera, cultural clothing, Kurdish expressions, and local music to capture and maintain attention. These practices indicate movement from the conventional

teacher as knowledge transmitter toward a pedagogical performer who consciously manages presence and communication online. Participants also constructed inspirational personas by displaying experiences, including preparation, effort, failure, continuous learning, cultural attachment, and responses to students' emotional concerns. Professional identity was thus performed through expertise, authenticity, cultural rootedness, and inspirational communication.

The second category, aestheticization of knowledge, concerns the creative transformation of abstract curriculum content into visually engaging learning experiences. It includes creative visualization and instructional scenario design. Teachers used animation, graphics, stop-motion, interactive maps, green-screen effects, local materials, humor, and rhythmic presentation to make complex concepts more accessible. For example, local fruits represented mathematical fractions, while biological processes were represented through animated characters. Teachers also designed narrative scenarios in which grammatical concepts became mysteries, chemical elements were personified as villagers, and geographical concepts were embedded in survival stories. These practices transformed learning from memory-based reception into an experiential process involving curiosity, imagination, emotion, and problem solving. Aestheticization therefore functioned as a cognitive and affective strategy for mediating knowledge.

The third category, networked co-creation, describes the transition from one-way content delivery to participatory and dialogic learning. It includes participatory activation and a dialogic ecosystem. Teacher-bloggers used question boxes, challenges, polls, live sessions, remix functions, comments, and student-generated videos to involve learners in producing educational content. Students were encouraged to solve problems, conduct experiments, record teaching performances, participate in live discussions, and remix teachers' videos. Teachers also transformed comment sections, stories, and live sessions into spaces for peer interaction, collective problem solving, emotional exchange, and discussion of academic concerns. Learners consequently moved from passive consumers toward active contributors and partners in learning. The teacher retained a guiding role but increasingly exercised authority through facilitation rather than direct control.

Conclusion

The findings demonstrate that aesthetic teaching on Instagram is a complex educational and communicative performance rather than a simple digital transfer of classroom content. Its reconstruction occurs through the interaction of pedagogical staging, aestheticization of knowledge, and networked co-creation. This process reshapes teacher identity, knowledge representation, and the learner's position within the educational relationship. The study therefore proposes a performative-networked pedagogy in which digital teaching is embodied, culturally situated, visually mediated, and participatory. A key contribution is its emphasis on integrating Kurdish cultural identity with digital aesthetics, showing that culturally grounded practices can become resources for pedagogical creativity rather than merely symbolic additions. The findings suggest that teacher education programs should move beyond technical training and address creative performance, visual communication, instructional scenario design, digital storytelling, aesthetic literacy, audience engagement, and ethical online interaction. Curriculum designers and policymakers should recognize social media as a legitimate pedagogical environment and support creative, interactive, culturally responsive, and ethically responsible practices. The findings should nevertheless be interpreted in light of the study's limitations, particularly its focus on Kurdish teacher-bloggers and a single platform. Future

research could examine students' experiences, compare cultural and linguistic communities, and investigate similar practices across YouTube, Telegram, and TikTok. Longitudinal and mixed-method studies could further examine effects on learner engagement, comprehension, participation, and identity formation.

Ethical Considerations

In this study, participants were fully informed about the research objectives and procedures, and informed consent was obtained. Confidentiality and anonymity were maintained throughout all stages of the research, and participants reserved the right to withdraw at any time. Furthermore, the authors adhered to ethical standards, including the avoidance of plagiarism, misconduct, data fabrication, and redundant/duplicate publication.

Declaration of Generative AI and AI-assisted technologies in the writing process

The authors hereby declare that no artificial intelligence (AI) tools or automated technologies were used in the conduct of this research or in the preparation of this manuscript.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest regarding the publication of this research.

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Acknowledgments

The authors express their sincere gratitude to all the participants who played a significant role in enriching this research by sharing their lived experiences. Appreciation is also extended to the esteemed reviewers for providing constructive and scholarly insights.



تدریس پژوهی

شاپا چاپی: ۲۴۷۶-۵۶۸۶ شاپا الکترونیکی: ۲۴۷۶-۵۶۰۰

Journal Homepage: <https://trj.uok.ac.ir/>



بازآفرینی تدریس هنرمندانه در بستر فضای مجازی؛ مطالعه تجربه زیسته معلمان بلاگر

ساریه رشیدی^۱ , سیده تینا کاتورانی^۲ 

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مطالعات برنامه درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران. رایانامه: sarieh.rashidi@uok.ac.ir

۲. نویسنده مسئول، دانشجوی کارشناسی ارشد مطالعات برنامه درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران. رایانامه: tina.katourani@uok.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: ظهور شبکه‌های اجتماعی، فرصت‌های نوینی برای بازطراحی زیبایی‌شناختی آموزش فراهم کرده است. اهمیت تدریس هنرمندانه در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام در آن است که فرآیند انتقال دانش را از یک فرایند یک‌سویه، به تجربه‌ای جذاب، چندرسانه‌ای و اثربخش تبدیل می‌سازد. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر، واکاوی و درک چگونگی بازآفرینی تدریس هنرمندانه توسط معلمان بلاگر گرد در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام بود.
تاریخچه مقاله: تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۱/۱۹ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۱۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۳۱ تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۵/۰۱	روش: این پژوهش کیفی در چارچوب پارادایم تفسیری قرار دارد و از راهبرد ترکیبی قوم‌نگاری مجازی بهره برده است. میدان تحقیق شامل تمامی معلمان گرد فعال در زمینه‌ی تولید محتوای آموزشی در اینستاگرام بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاکی، تعداد ۱۸ نفر از این معلمان که دارای تعامل پویای آموزشی و سابقه‌ی فعالیت مستمر بودند، انتخاب شدند. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل مشاهده و مصاحبه بود؛ به این صورت که ابتدا مشاهده‌ی عمیق به مدت ۶ ماه بر روی پست‌ها، استوری‌ها و تعاملات صفحات هدف انجام گرفت و پس از مشاهده، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته‌ی آنلاین با مشارکت‌کنندگان ترتیب داده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از رویکرد نظام‌مند نظریه‌ی داده‌بنیاد مبتنی بر طرح استراوس و کوربین استفاده شد و داده‌ها طی سه مرحله‌ی متوالی کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحلیل شدند.
کلیدواژه‌ها: تدریس هنرمندانه، اینستاگرام، معلمان بلاگر، صحنه‌پردازی پداگوژیک، قوم‌نگاری مجازی	یافته‌ها: بر اساس یافته‌های پژوهش، فرآیند بازآفرینی تدریس هنرمندانه در قالب ۳ مقوله‌ی کلان گزینشی و ۶ مقوله‌ی محوری شناسایی شد: نخست، «صحنه‌پردازی پداگوژیک» (مشمول بر مجری‌گری خلاق و پرسونای الهام بخش معلمی)؛ دوم، «صورت‌بندی زیبایی‌شناختی دانش» (شامل بصری‌سازی خلاقانه‌ی مفاهیم و سناریوپردازی آموزشی)؛ و سوم، «هنر هم‌آفرینی شبکه‌ای» (دربرگیرنده‌ی فعال‌سازی مخاطب مشارکتی و ایجاد زیست‌بوم گفتگو). سهم نظری این مطالعه، ارائه‌ی یک مدل سه‌گانه از کنشگری آموزشی در فضای مجازی است که نشان می‌دهد چگونه پیوند ظریف هویت بومی با امکانات دیجیتال می‌تواند پداگوژی را به یک نمایش هنرمندانه، زنده و تعاملی ارتقا بخشد.
	کلیدواژه‌ها: تدریس هنرمندانه، اینستاگرام، معلمان بلاگر، صحنه‌پردازی پداگوژیک، قوم‌نگاری مجازی

استناد: رشیدی، ساریه؛ کاتورانی، تینا (۱۴۰۵). بازآفرینی تدریس هنرمندانه در بستر فضای مجازی؛ مطالعه تجربه زیسته معلمان بلاگر. تدریس پژوهی، ۱۴ (۱)،

<https://doi.org/10.22034/trj.2026.145676.2336>

۱۹۷-۱۷۲.



© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه کردستان.

مقدمه

در قلمرو ناشناخته ارتباطات شبکه‌ای و عصر دیجیتال، پلتفرم‌هایی چون اینستاگرام از رسانه‌هایی صرفاً سرگرم‌کننده فراتر رفته و به زیست‌جهانی مولد برای توسعه‌ی حرفه‌ای، یادگیری توزیع‌شده و برساخت هویت معلمان بدل شده‌اند (Aghayi & Christison, 2021, 2020, 2020). در این بستر تعاملی، پدیدارِ نوظهورِ بلاگری، با بهره‌گیری از امکانات چندرسانه‌ای و ظرفیت‌های خلاقیت دیجیتال (Samper-Márquez & Oropesa-Ruiz, 2025; Literat & Glăveanu, 2018)، کنش پداگوژیک را از یک رویه‌ی خشک انتقال دانش، به نوعی اجرای نمایشی و مدیریت تصویر خویشستن (Goffman, 2003; Nejadghanbar & Shaahdadi, 2025) دگرگون ساخته‌اند. فهم عمیق این تحول، نیازمند توجه به چرخش زیبایی‌شناسانه (مهرمحمدی، ۱۳۹۸) و بازگشت به مفهوم سترگ «بیلدونگ»^۱ یا خویشستن‌سازی پروردن است (اردبیلی، ۱۳۹۹؛ Bergheim, 2024؛ نظری رودبالی و همکاران، ۱۴۰۱). در پارادایم بیلدونگ و تربیت زیبایی‌شناختی، آموزش نه انباشت داده‌ها، بلکه فرایندی از شکوفایی همه‌جانبه، مدارای معرفت‌شناختی و درک هنرمندانه‌ی هستی است (آزادمنش و همکاران، ۱۴۰۱؛ جواد و همکاران، ۱۴۰۳؛ Denac, 2014). هنگامی که معلم‌بلاگر در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام، تدریس خود را با عناصر هنرمندانه، روایت‌های بصری و پداگوژی عمومی درمی‌آمیزد (MacDowall & Budge, 2021, 2011)، در واقع دست به یک کنش زیبایی‌شناسانه می‌زند که ظرفیت آن را دارد تا هویت حرفه‌ای او را در مواجهه پداگوژی و هنر بازآفرینی کند (Gholami & Faraji, 2023؛ میرعارفین و همکاران، ۱۳۹۸). با وجود اهمیت بنیادین این موضوع، مرور انتقادی پیشینه‌ی پژوهش پرده از یک شکاف عمیق نظری و روش‌شناختی برمی‌دارد. اگرچه مطالعات متعددی به ضرورت تربیت هنری و زیبایی‌شناسانه (ابراهیمی‌نیا و همکاران، ۱۴۰۲؛ طالب و مهرجو، ۱۳۹۸؛ فلاحی و همکاران، ۱۳۹۸)، دلالت‌های بیلدونگ در نظام‌های آموزشی (پیروتنی‌ا قدم و همکاران، ۱۴۰۱؛ Buttigieg & Calleja, 2020) و کارکردهای ابزاری شبکه‌های اجتماعی برای معلمان (Newton & Williams, 2022) پرداخته‌اند.

اما این پژوهش‌ها غالباً یا در ساحت انتزاعیات فلسفی محصور مانده‌اند، یا صرفاً توصیفاتی کارکردگرایانه از ابزارهای دیجیتال ارائه داده‌اند. حلقه‌ی مفقوده‌ی این حوزه، فقدان درکی روشمند از چگونگی برساخت معنایی این پدیدار در بستر زیست واقعی و روزمره معلمان است. ما هنوز به درستی نمی‌دانیم که در مواجهه میان «منطق الگوریتمیک، تجاری و نمایشی اینستاگرام» از یک سو، و «آرمان‌های اصیل بیلدونگ و خلاقیت توزیع‌شده در بستر اجتماعی» (Glăveanu, 2020) از سوی دیگر، پدیده‌ی تدریس هنرمندانه طی چه فرایندی توسط معلم‌بلاگرهای ایرانی تفسیر، خلق و اجرا می‌شود. از آنجا که تاکنون هیچ الگوی نظری زمینه‌ای برآمده از تجربه‌ی زیسته‌ی این کنشگران برای تبیین این پویایی پنهان ارائه نشده است، مسئله‌ی محوری پژوهش حاضر آن است که با کاربست رویکرد نظریه داده‌بنیاد برساخت‌گرا، از سطح توصیف صوری فراتر رفته و نشان دهد که معلم‌بلاگرهای ایرانی چگونه در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام، تدریس

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مفهوم هنر در سیر تاریخی خود از ویژگی‌های صرفاً فردی فاصله گرفته و به پدیده‌ای اجتماعی-فرهنگی و شبکه‌ای در بستر آموزش تبدیل شده است؛ رویکردی که در آن مؤلفه‌هایی چون شخص، فرآیند، محصول و محیط در هم تنیده می‌شوند (Stein, 1953; Rhodes, 1961). با بسط یافتن این مفهوم در آموزش روزمره و نظریه‌های اجتماعی-فرهنگی، هنر دیگر یک استعداد منزوی نیست، بلکه شبکه‌ای پویا از کنشگران، مخاطبان و مصنوعات است (Kaufman & Beghetto, 2009).

(Glăveanu, 2013). در این راستا، تدریس هنرمندانه تنها یک مهارت فنی به شمار نمی‌رود، بلکه بازتابی عمیق از خویشتن معلم است که با پرورش کل‌نگر انسان و مفهوم «بیلدونگ» «گره می‌خورد و نیازمند فضایی برای تجلی آفرینشگری است (Henriksen & Mishra, 2015; Denac, 2014; Bergheim, 2024). با ظهور رسانه‌های نوین، این آفرینشگریِ پداگوژیک از مرزهای کلاس فیزیکی فراتر رفته و به شکل «خلاقیت توزیع‌شده» در شبکه‌های آنلاین نمود یافته است (Literat & Glăveanu, 2018; Boysen, 2017). در این میان، اینستاگرام به عنوان یک زیست‌بوم مشارکتی، بستر نوینی برای هنر و پداگوژی عمومی فراهم کرده است (Wiratmoko & Djatiprambudi, 2019).

در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام، تدریس هنرمندانه ماهیتی کاملاً بصری، شبکه‌ای و تعاملی به خود می‌گیرد؛ به گونه‌ای که معلمان بلاگر (ادواینفلوئنسرها) صرفاً به انتقال دانش نمی‌پردازند، بلکه دست به یک «طراحی زیبایی‌شناختی-پداگوژیک» می‌زنند. آن‌ها تجربیات آموزشی خود را در قالب «بازنمایی‌های آموزشی و زیبایی‌شناسانه» صورت‌بندی کرده و حساسیت‌های بصری-پداگوژیک خود را در این فضا توسعه می‌دهند تا تدریس را به یک اجرای هنری قابل اشتراک تبدیل کنند (Carpenter et al., 2020; Shelton et al., 2020). این حضور دیجیتال و خلق بازنمایی‌های هنرمندانه از تدریس، عمیقاً با اجرای نمایشی هویت و مدیریت تأثیر در زندگی روزمره پیوند دارد؛ جایی که صحنه‌ی آموزش با صحنه‌ی نمایش خود درآمیخته می‌شود (Goffman, 2003). از این رو، برساخت هویت معلمی در این زیست‌جهان دیجیتال، فرآیندی مستمر از تعامل و عاملیت است (Nejadghanbar & Shaahdadi, 2025; Gholami & Faraji, 2023). بر این اساس، چارچوب مفهومی پژوهش حاضر نشان می‌دهد که تدریس هنرمندانه در عصر شبکه‌ها، یک کنش توزیع‌شده و زیبایی‌شناسانه است که معلمان بلاگر از طریق روایتگری‌های بصری، خلاقیت شبکه‌ای و بازنمایی هویت حرفه‌ای خود در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام، آن را مستمراً خلق، اجرا و بازآفرینی می‌کنند.

۱. مطالعات داخلی

در داخل کشور مطالعاتی چند به واکاوی و آسیب‌شناسی وضعیت فعلی نظام آموزش و پرورش پرداخته و به این نتیجه‌ی مشترک رسیده‌اند که در سیستم آموزشی کنونی، تسلط و تمرکز بیش از حد بر ابعاد «شناختی» و محفوظات، سابه‌ای سنگین بر سایر ابعاد تربیتی افکنده است. این پژوهشگران تأکید می‌کنند که ابعاد زیبایی‌شناختی و هنری آن‌گونه که شایسته و بایسته است در برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس مورد توجه قرار نگرفته‌اند و جای خالی «تربیت زیبایی‌شناختی و هنری» به شدت احساس می‌شود (پورحسینی و همکاران، ۱۳۹۴؛ گرمابی و همکاران، ۱۳۹۴؛ اسدیان و عزیز، ۱۳۹۵؛ طالب و مهرجو، ۱۳۹۵؛ علی، ۱۳۹۵؛ مهرمحمدی، ۱۳۹۵؛ میرعارفین و همکاران، ۱۳۹۵).

۲. مطالعات خارجی

در مطالعات بین‌المللی نیز پژوهشگرانی به همین خلأ اشاره کرده و تقلیل‌گرایی در آموزش را مورد نقد قرار داده‌اند (Heibach, 1995; Pinar et al., 1995; Masoumi, 2001; Denac, 2014). در پاسخ به این ضعف تربیتی، گروهی از اندیشمندان مفهوم عمیق بیلدونگ و نقش محوری آن در تعلیم و تربیت را برجسته ساخته‌اند. از منظر این محققان، اگر نظام آموزشی تنها به توسعه‌ی یک بُعد از توانایی‌های فرد بپردازد، هرگز به ایده‌ی اصیل بیلدونگ دست نخواهد یافت و فرآیند شکوفایی انسان ناقص باقی خواهد ماند. این مطالعات نشان می‌دهند که راه رسیدن به تعالی و پرورش همه‌جانبه‌ی انسانی، از مسیر بیلدونگ می‌گذرد؛ مسیری که در آن، ظرفیت‌های زیبایی‌شناختی و هنری فرد در هم‌افزایی با سایر ابعاد وجودی او رشد می‌کند (آزادمنش و همکاران، ۱۳۹۵؛ اردبیلی، ۱۳۹۶؛ عسکری‌زاده و همکاران، ۱۳۹۶؛ کیانی و ولوی، ۱۴۰۱؛ نظری رودبالی و همکاران، ۱۴۰۱؛ آفرین، ۱۴۰۲؛ پیروتی اقدم و همکاران، ۱۴۰۲؛ جوادی و همکاران، ۱۴۰۳؛ Buttigieg & Drape, 2021; Mesker, 2021; Calleja, 2022; Bergheim, 2024).

بر همین مبنا و با درک این ضرورت، پژوهش‌های متعددی به بررسی تأثیر عملی آموزش با رویکرد هنری و زیبایی‌شناختی بر یادگیری دانش‌آموزان پرداخته‌اند. نتایج به دست آمده از این تحقیقات حاکی از آن است که تلفیق تدریس با فلسفه‌ی زیبایی‌شناسی، صرفاً یک اقدام تزئینی نیست، بلکه تأثیر مثبت و معناداری بر تعمیق یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این پژوهش‌ها به‌روشنی استدلال می‌کنند که برای عبور از بحران‌های یادگیری فعلی، تغییر رویکرد معلمان به «تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی» یک ضرورت انکارناپذیر است (رستگاری و موسی‌پور، ۱۳۹۴؛ آقایی، ۱۳۹۵؛ اسدیان و عزیزی، ۱۳۹۵؛ انتظامی و همکاران، ۱۳۹۵؛ فلاحی و همکاران، ۱۳۹۵؛ ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۶؛ خالقی‌خواه و همکاران، ۱۴۰۲؛ داوری و داروئی، ۱۴۰۲؛ Denac, 2014).

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش در چارچوب پارادایم تفسیری، زیست‌جهان و کنش‌های آموزشی معلمان بلاگر کُرد در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام را به‌مثابه‌ی برساختی بین‌الذهانی و شبکه‌ای از معناها در بستر تعاملات دیجیتال و فرهنگی بررسی می‌کند؛ بر این اساس، راهبرد مطالعه «قوم‌نگاری مجازی» مبتنی بر دیدگاه (Kozinets, 2010) انتخاب شده است تا الگوهای کنشگری پلتفرمی به‌طور ساختارمند مطالعه شوند و هم‌زمان برای تبیین چگونگی بازآفرینی تدریس هنرمندانه و استخراج نظام‌مند مقولات از دل این داده‌ها، رهیافت تحلیلی نظریه‌ی داده‌بنیاد (گراندد تئوری) نیز به کار گرفته شده است.

میدان تحقیق و نمونه‌گیری: ظهور پدیده‌ی معلم بلاگری در ایران، به‌ویژه در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام، فضای جدیدی را برای آموزش و یادگیری فراهم کرده است؛ فضایی که در آن معلمان با بهره‌گیری از قابلیت‌های بصری و تعاملی شبکه‌های اجتماعی، روش‌های تدریس جذاب، مبتکرانه و چندرسانه‌ای را جایگزین الگوهای سنتی می‌کنند. میدان این پژوهش شامل کلیه‌ی معلمان کُرد فعال در اینستاگرام است که در قالب معلم‌بلاگر به تولید محتوای آموزشی می‌پردازند. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع «ملاکی» استفاده شد. به منظور شفافیت و دقت در انتخاب نمونه‌ها، ملاک‌های ورود به مطالعه به این شرح تعیین گردید: ۱. اشتغال رسمی به حرفه‌ی معلمی، ۲. داشتن حساب کاربری عمومی با محوریت غالب تولید محتوای آموزشی و تدریس، ۳. استفاده از نشانه‌ها، زبان یا عناصر فرهنگی کُردی در بخشی از محتوای صفحه، ۴. استمرار در تولید محتوا (حداقل یک سال سابقه‌ی فعالیت مستمر)، و ۵. وجود تعامل معنادار و پویا با مخاطبان (داشتن کامنت، لایک و بازخورد متناسب). بر اساس این ملاک‌ها، پژوهشگر ابتدا صفحه‌ی ۳۶ نفر از معلمان کُرد را که تطابق بالایی با شاخص‌های مذکور داشتند شناسایی کرده و آن‌ها را در اینستاگرام دنبال (فالو) نمود. در گام بعدی، از طریق ارسال پیام (دایرکت)، اهداف پژوهش تشریح شده و دعوت‌نامه‌ای برای تمامی این سی و شش نفر جهت شرکت در مصاحبه ارسال گردید. از این میان، هجده معلم‌بلاگر برای انجام مصاحبه و مشارکت در پژوهش اعلام آمادگی نمودند.

در خصوص قاعده‌ی اشباع داده‌ها، در این پژوهش جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به‌صورت هم‌زمان (رفت‌وبرگشتی) انجام گرفت. اشباع نظری زمانی محقق شد که محقق دریافت داده‌های جدید، بینش تازه‌ای به کدهای موجود اضافه نمی‌کنند. در عمل، از مصاحبه‌ی ۱۴ به بعد، کدهای جدیدی استخراج نشد و داده‌ها به حالت تکرار رسیدند؛ با این حال، پژوهشگر برای اطمینان کامل از استحکام مقولات و تأیید اشباع نظری، مصاحبه‌ها را تا نفر هجدهم ادامه داد و پس از اطمینان از عدم ظهور مفهوم جدید، فرایند گردآوری متوقف شد. بررسی ویژگی‌های این نمونه نشان می‌دهد که از مجموع ۱۸ مشارکت‌کننده، ۱۰ نفر زن و ۸ نفر مرد هستند. بیشترین تعداد معلمان در مقطع ابتدایی (۹ نفر) مشغول به تدریس‌اند و پس از آن مقاطع متوسطه اول (۶ نفر) و دوم (۳ نفر) قرار دارند. از منظر دامنه‌ی نفوذ، نیمی از این افراد (۹ نفر) دارای دنبال‌کننده‌هایی بین ۱۱ هزار تا ۱۰۰ هزار نفر هستند و عمده‌ی آن‌ها

(۱۰ نفر) سابقه‌ی فعالیتی بین ۴ تا ۶ سال در فضای مجازی دارند. از لحاظ توزیع جغرافیایی نیز، سنج (۶ نفر) و کرمانشاه (۴ نفر) بیشترین سهم را در میان مشارکت‌کنندگان داشته‌اند. جدول زیر اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان را به خوبی نشان می‌دهد.

جدول ۱: اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

اطلاعات جمعیت‌شناختی	متغیرها	تعداد	کل
جنسیت	مرد	۸	۱۸
	زن	۱۰	
مقطع تحصیلی	ابتدایی	۹	۱۸
	متوسطه اول	۶	
	متوسطه دوم	۳	
تعداد دنبال‌کننده	کمتر از ۱۰ هزار	۴	۱۸
	از ۱۱ هزار تا ۱۰۰ هزار	۹	
	از ۱۰۰ هزار به بالا	۵	
سوابق فعالیت در فضای مجازی	۳-۱	۳	۱۸
	۶-۴	۱۰	
	۹-۷	۵	
محل سکونت شهر	سنندج	۶	۱۸
	کرمانشاه	۴	
	مریوان	۳	
	جوانرود	۲	
	مهاباد	۲	
	بوکان	۱	

ابزار گردآوری داده‌ها: در این پژوهش، برای گردآوری داده‌های غنی و عمیق، از دو ابزار اصلی «مشاهده» و «مصاحبه‌ی نیمه‌ساختاریافته» استفاده شد. در بخش نخست، پژوهشگر از یک «پروتکل مشاهده» بهره برد که تمرکز آن بر رصد دقیق صفحات عمومی معلمان بلاگر در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام بود. این پروتکل شامل بررسی موشکافانه‌ی محتوای بصری و متنی (پست‌ها، ریلزها و استوری‌ها)، شیوه‌های صحنه‌پردازی پداگوژیک، میزان استفاده از نمادها، موسیقی و زبان‌گردی، و همچنین الگوهای تعامل با مخاطبان در بخش نظرات (کامنت‌ها) و لایوها بود. پژوهشگر در طول فرآیند قوم‌نگاری، یادداشت‌های میدانی دقیقی از این مشاهدات و اسکرین‌شات‌هایی از کنش‌های آموزشی برجسته ثبت کرد که به عنوان داده‌های مکمل، درک عمیق‌تری از زیست مجازی این معلمان فراهم آورد. در بخش دوم، از «پروتکل مصاحبه‌ی نیمه‌ساختاریافته» به عنوان ابزار تعاملی اصلی استفاده گردید. این پروتکل شامل مجموعه‌ای از پرسش‌های بازپاسخ و هدایت‌کننده بود که بر اساس ادبیات پیشین و مشاهدات اولیه‌ی میدان طراحی شد. محورهای اصلی مصاحبه شامل انگیزه‌های ورود به فضای مجازی، راهبردهای تبدیل محتوای خشک آموزشی به محتوای جذاب زیبایی‌شناختی، نقش هویت فرهنگی‌گردی در تدریس، و چگونگی مدیریت شبکه‌ی مخاطبان بود. جریان مصاحبه‌ها به صورت منعطف و به شکل تماس‌های ویدیویی یا صوتی پیش می‌رفت تا به مشارکت‌کنندگان اجازه‌ی بیان آزادانه‌ی تجربیات زیسته‌ی خود را بدهد و در صورت نیاز، از پرسش‌های کاوشگرانه برای تعمیق داده‌ها استفاده می‌شد.

روش تجزیه و تحلیل: روش تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش بر مبنای رویکرد نظام‌مند نظریه‌ی داده‌بنیاد (Strauss & Corbin, 1990) و با استفاده از منطق «مقایسه‌ی مداوم» در سه مرحله‌ی متوالی کدگذاری باز، محوری و گزینشی انجام پذیرفت. در مرحله‌ی کدگذاری باز، پس از پیاده‌سازی خطبه‌خط متن مصاحبه‌ها و بررسی دقیق یادداشت‌های حاصل از مشاهدات، مفاهیم

و نشانه‌های اولیه استخراج شدند. در این مرحله، مجموعاً تعداد ۱۱۲ کد باز اولیه از درون داده‌ها شناسایی گردید. با بررسی مجدد، مقایسه‌ی مکرر و پالایش مفاهیم، مشخص شد که تعداد ۶ کد از کدهای استخراج‌شده دارای هم‌پوشانی معنایی بوده و زائد هستند؛ لذا این کدهای زائد حذف و با سایر مفاهیم ادغام شدند تا پایگاه کدهای باز تثبیت گردد. در مرحله‌ی کدگذاری محوری، کدهای باز هم‌سنخ بر اساس پیوندهای منطقی، مفهومی و علی‌دسته‌بندی شدند تا مقولات خردتر به سطح بالاتری از انتزاع ارتقا یابند. به عنوان نمونه، کدهای باز مرتبط با اقداماتی نظیر «پوشیدن لباس اصیل کُردی»، «استفاده از لحن نمایشی و طنز» و «طراحی دکوراسیون بومی در پس‌زمینه»، در هم آمیخته شده و ذیل مقوله‌ی محوری «مجری‌گری خلاق» تجمیع گردیدند؛ یا مفاهیمی مانند «طرح پرسش در استوری»، «چالش‌های ساخت کاردستی» و «پاسخ‌گویی به نظرات»، مقوله‌ی محوری «فعال‌سازی مخاطب مشارکتی» را بر ساختند. در گام نهایی یعنی کدگذاری گزینشی، پژوهشگر با انتزاع در سطح کلان و یافتن خط سیر داستان پژوهش، مقولات محوری را حول محور یک پدیده‌ی مرکزی به یکدیگر پیوند داد. خروجی این پالایش نهایی، شکل‌گیری سه مقوله‌ی کلان و گزینشی شامل «صحنه‌پردازی پداگوژیک»، «صورت‌بندی زیبایی‌شناختی دانش» و «هنر هم‌آفرینی شبکه‌ای» بود که مدل مفهومی و یکپارچه‌ی پژوهش را خلق نمودند.

یافته‌ها

این مطالعه با هدف چگونگی بازآفرینی تدریس هنرمندانه در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام، بر اساس تجربه‌ی زیسته‌ی ۱۸ معلم بلاگر کُرد طراحی و اجرا شده است. پژوهش حاضر با بهره‌گیری از رویکرد کیفی و راهبرد قوم‌نگاری مجازی، داده‌های غنی حاصل از مصاحبه‌های عمیق و مشاهدات میدانی صفحات این معلمان را مورد تجزیه و تحلیل قرار داده و مفاهیم مستخرج را طی سه مرحله‌ی نظام‌مند تقلیل و دسته‌بندی کرده است. دستاوردهای این فرایند تحلیلی، که شامل کدهای باز، کدهای محوری و در نهایت کدهای گزینشی (مقولات اصلی) است، به منظور درک بهتر مسیر تکوین مدل مفهومی پژوهش در جدول زیر نشان داده شده‌اند. همچنین برای تبیین دقیق‌تر و ملموس‌تر یافته‌ها، در ادامه‌ی این جدول هر یک از این مقولات محوری و زیرمقوله‌های آن‌ها با استناد به نقل‌قول‌های مستقیم مشارکت‌کنندگان و تجربیات زیسته‌ی آن‌ها، به‌طور مفصل مورد شرح و تفسیر قرار گرفته‌اند تا ابعاد گوناگون این پدیده روشن گردد.

جدول ۲: فرایند کدگذاری سه مرحله‌ای اشتراوس و کوربین

کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری گزینشی
شروع پرانرژی ویدیو در ثانیه‌های اول، استفاده‌ی آگاهانه از زبان بدن و حرکت دست‌ها، تغییر دادن لحن صدا برای جلوگیری از یکنواختی، پوشیدن لباس اصیل کُردی در زمان تدریس، پخش موسیقی ملایم و محلی در پس‌زمینه، استفاده از تکنیک قصه‌گویی و ایفای نقش راوی، به کار بردن اصطلاحات شیرین و بومی کُردی، استفاده از مهارت‌های بازیگری و تغییر صدا، نگاه کردن مستقیم و هدفمند به لنز دوربین، تمرین نحوه‌ی اجرا و برقراری ارتباط چشمی جلوی آینه.	مجری‌گری خلاق	صحنه‌پردازی پداگوژیک
نشان دادن پشت‌صحنه‌ی تلاش‌ها و خستگی‌های کار، استوری کردن بیداری‌های شبانه برای نوشتن طرح درس، به تصویر کشیدن زیبایی‌شناسانه‌ی میز کار و کتابخانه‌ی شخصی، بازنمایی یک سبک زندگی آرام و اهل مطالعه، صحبت کردن درباره‌ی شکست‌های گذشته در مسیر موفقیت، پرهیز از نمایش یک انسان بی‌نقص و خیالی، شروع روز با خواندن شعرهای کودکانی کُردی در استوری، تلفیق کردن تدریس مدرن با افتخار به ریشه‌های فرهنگی، پاسخ دادن به دغدغه‌های روانی و ناامیدی‌های دانش‌آموزان در قالب ریلز، استفاده از ادبیات فاخر و انگیزشی برای ایفای نقش راهنما، نمایش روحیه‌ی یادگیری مداوم در خود معلم، به اشتراک گذاشتن تجربه‌ی گذراندن دوره‌های آموزشی بلاگری.	پرسونای الهام بخش معلمی	
ساخت ویدیو با گرافیک متحرک و شعر ریتمیکس شده، استفاده از افکت و رنگ برای نمایش دادن فرمول‌ها، استفاده از برش میوه‌های محلی برای آموزش دادن کسر، ساخت استاپ موشن با چیدن هنرمندانه دانه‌های انار، تبدیل مراحل تقسیم سلولی به دعوای کاراکترهای عروسکی، گذاشتن افکت صوتی و استیکر خنده دار روی انیمیشن درسی، استفاده از نقشه تعاملی و اینفوگرافیک متحرک برای تاریخ، استفاده از پرده سبز برای رفتن به دل بناهای تاریخی.	بصری‌سازی خلاقانه‌ی مفاهیم	صورت‌بندی زیبایی‌شناختی دانش

سناریوپردازی آموزشی	تبدیل فضای ویدیو به اتاق بازجویی برای درس ادبیات، پوشیدن پالتو و گرفتن ذره بین برای پیدا کردن فعل، تبدیل یادگیری قواعد خشک به یک بازی معمایی و جنایی، شخصیت پردازی برای عناصر جدول تناوبی مثل اهالی یک روستا، تشبیه پیوند یونی به گرفتن الکترون توسط یک خان مغرور، اجرای داستان دو همسایه برای یاد دادن پیوند کووالانسی، جان بخشی کردن به ذرات شیمی و دادن نقش های انسانی به آن ها، اجرای داستان گیر افتادن در کویر برای یاد دادن اقلیم ها، استفاده از پرده سبز و پوشیدن لباس متناسب با داستان، حرف زدن با لحن مضطرب برای طبیعی تر شدن شرایط بحرانی، کمک گرفتن از بچه ها برای پیدا کردن راه نجات در داستان.
فعال سازی مخاطب مشارکتی	متوقف کردن ناگهانی ویدیو و گذاشتن پاکس سوال در استوری، تگ کردن اسم اولین نفری که جواب درست داده در استوری بعدی، گذاشتن چالش ساخت اهرم با قاشق و چنگال و سیب زمینی در خانه، فرستادن ویدیوی انجام آزمایش با یک آهنگ شاد گردی، منتشر کردن ویدیوهای ارسالی بچه ها در پیج، قانون گذاشتن برای درخواست دادن و بالا آمدن دانش آموز در لایو، دو نفره کردن تصویر در لایو و مشاعره کردن با دانش آموز، خواندن نقش های یک داستان به صورت دو نفره در لایو، استفاده از قابلیت ریمیکس اینستاگرام برای تمرین مکالمه، سکوت کردن و خیره شدن به دوربین برای گفتن دیالوگ توسط دانش آموز در ویدیو، راه اندازی کمپین معلم امروز تویی در استوری ها، ضبط ویدیوی تدریس توسط دانش آموزان و باز نشر آن در یک هایلایت اختصاصی.
هنر هم آفرینی شبکه ای	پاسخ دادن با دقت به کامنت ها و دایرکت ها در آخر شب، گذاشتن لایوهای بدون برنامه ریزی، آوردن مخاطب های دیگر مثل اولیا یا دانشجویها روی خط لایو، بحث کردن در مورد موضوعاتی مثل استرس امتحان و دغدغه های روزمره، ساختن هایلایت های اختصاصی با عناوین تعاملی مثل حرف دل و دوره می شبانه، طراحی مسیر گفت و گوی چند مرحله ای با استفاده از ابزار نظرسنجی و پاکس سوال در استوری، اختصاص دادن یک روز در هفته به پست های دوره می، گذاشتن عکس ساده از میز کار یا لیوان چای همراه با پرسیدن سوال باز در کپشن، پرسیدن سوالاتی مانند بزرگترین ترس از آینده برای ایجاد بحث در کامنت ها، وارد بحث شدن مستقیم معلم در بخش کامنت ها، ایجاد قانون هم فکری برای پاسخ به سوالات، گرفتن اسکرین شات از سوال دایرکت و گذاشتن آن بدون اسم در استوری، خواستن از بقیه مخاطب ها برای جواب دادن به سوال و اشتراک گذاری بهترین جواب ها، تبدیل کردن بخش کامنت ها به تالار گفت و گوی آزاد با طرح یک مسئله ای اجتماعی، هدایت جریان گفت و گو با لایک کردن کامنت های مستدل یا نوشتن رپیلای های کوتاه مثل «چه نگاه جالبی».

الف) صحنه پردازی پداگوژیک

این مقوله به کنش آگاهانه معلم بلاگرها در تبدیل شبکه ای اجتماعی اینستاگرام به صحنه ای برای اجرای هنرمندانه تدریس اشاره دارد. در اینجا، معلم با عبور از نقش سنتی انتقال دهنده دانش، تدریس را به مثابه یک «نمایش» یا اجرای جذاب بازآفرینی می کند تا درگیری حسی و شناختی مخاطب را در فضای پرقابلی مجازی به حداکثر برساند.

• مجری گری خلاق

براساس داده های گردآوری شده، معلمان بلاگر نخست تدریس هنرمندانه را به مثابه یک اجرای زنده، پرشور و تعاملی درک می کنند که نیازمند مهارت های ارتباطی نمایشی، بسیار فراتر از کلاس درس فیزیکی است. در این فضای الگوریتمیک که مخاطب دائماً در حال تبادل اطلاعاتی است، زبان بدن، تغییرات لحن صدا و توانایی قصه گویی، ابزارهای اصلی معلم برای جلب و حفظ توجه محسوب می شوند. یکی از این معلمان در توصیف این فضا بیان می کند:

«توی کلاس واقعی اگه بچه ها خسته بشن، با یه مکت یا شوخی جمعش می کنم، اما جلوی دوربین گوشه ای باید از

ثانیه اول انرژی ام رو روی صد بنارم؛ لحنم، حرکت دستام، همه چیز باید طوری باشه که طرف اسکرول نکنه و

نره.» (ش، م: ۳)

مشاهدات هر دو پژوهشگر نشان داد که یکی از معلمان بلاگر گرد در صفحه ی پیج خود، با پوشیدن لباس اصیل گردی و استفاده از ریتم ها و موسیقی ملایم محلی در پس زمینه ی ویدیوهای آموزشی اش، نه تنها یک فضای بصری و شنیداری به شدت گیرا خلق کرده است، بلکه ریتم تدریس مفاهیم را با شور و حرارت فرهنگ پیوند زده است. این کنش مستمر نشان می دهد که مجری گری

خلاق در میان این معلمان بلاگر صرفاً تقلید فرمی از مجریان تلویزیونی نیست، بلکه یک برساخت هویتی-فرهنگی برای غنی‌سازیِ پداگوژی است. در همین راستا، معلم دیگری تأکید می‌کند:

«من جلوی دوربین سعی می‌کنم یک راوی باشم تا یک مدرس. خیلی وقت‌ها مفاهیم رو با اصطلاحات شیرین کردی یا مثال‌های منطقه خودم آمیخته می‌کنم که حس صمیمیت بده؛ این طوری درس سخت رو مثل یک داستان گوش می‌دن.» (ش، م: ۱۲)

همچنین در مشاهده‌ی دوم، بررسی ویدیوهای یک معلم دیگر نشان داد که او از تکنیک‌های بازیگری و تغییر صدا برای شخصیت‌دهی به مفاهیم انتزاعی استفاده می‌کند؛ او در استوری‌هایش نقش یک مجری-بازیگر را ایفا می‌کند که با بازنمایی صورت، مستقیماً با مخاطب آن‌سوی ارتباط عاطفی برقرار می‌کند. این رویکرد آگاهانه به اجرای هنرمندانه، در تجربه‌ی زیسته‌ی یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان این گونه بازتاب یافته است:

«اینستاگرام یعنی صحنه‌ی نمایش شما. من جلوی آینه تمرین کردم که چطور دقیقاً به لنز دوربین نگاه کنم که

مخاطب من، حس کنه دارم مستقیم تو چشم‌هات نگاه می‌کنم و فقط با خود اون حرف می‌زنم.» (ش، م: ۴)

در مجموع، تفسیر داده‌ها حاکی از آن است که مقوله‌ی «مجری‌گری خلاق» نمایانگر گذار معلم از جایگاه سنتی خود به یک «پرفورمر پداگوژیک» است که می‌داند چگونه با تلفیق هنر اجرا، عناصر غنی فرهنگی و بیانی نافذ، صحنه‌ی آموزش را در فضای مجازی تسخیر کند.

• پرسونای الهام بخش معلمی

معلمان بلاگر در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام به‌خوبی دریافته‌اند که تدریس هنرمندانه تنها به انتقال دانش محدود نمی‌شود، بلکه نیازمند خلق هویتی کاریزماتیک، اصیل و اثرگذار است. این «پرسونا» یا شخصیت برساخته‌شده، آمیزه‌ای از تخصص حرفه‌ای، سبک زندگی، ارزش‌های فرهنگی و دغدغه‌های انسانی است که مخاطب را مجذوب و با انگیزه‌های معلم هم‌سو می‌کند. یکی از معلمان در خصوص چگونگی نمایش ابعاد انسانی و تلاشگر این پرسونا می‌گوید:

«من همیشه سعی می‌کنم پشت صحنه‌ی خستگی‌هام رو هم نشون بدم. مثلاً استوری می‌ذارم که ساعت دوازده

شبه و من تازه دارم با عشق برای کلاس فردا طرح درس می‌نویسم؛ این کار رو می‌کنم تا نشون بدم معلمی فقط

یک شغل نیست، یک نوع سبک زندگیه.» (ش، م: ۳)

چنانکه در مشاهده‌ی صفحات این معلمان آشکار شد، یکی از آن‌ها در بخش «هایلایت‌های» خود با عنوان «روزمرگی‌ها»، فضایی بسیار زیبایی‌شناسانه از میز کار، کتابخانه‌ی شخصی و لحظات نوشیدن چای با پس‌زمینه‌ی موسیقی را به تصویر کشیده است؛ این مشاهده نشان می‌دهد که او آگاهانه هویتی آرام، اهل مطالعه و ریشه‌دار را برای مخاطب برساخت می‌کند. ایجاد این تصویر الگوگونه، در کلام معلم دیگری چنین بازتاب یافته است:

«تو ویدیوها از شکست‌های گذشته‌ی خودم و مسیری که برای موفقیت طی کردم می‌گم تا براشون یک الگوی

واقعی و دست‌یافتنی باشم، نه یک آدم بی‌نقص خیالی.» (ش، م: ۸)

عنصر فرهنگ نیز در شکل‌دهی به این پرسونای الهام‌بخش نقش بسزایی دارد. یکی دیگر از این معلمان بلاگر، تجربه‌ی خود را در تلفیق اصالت و تدریس این گونه بیان می‌کند: «خیلی وقت‌ها صبح‌ها با یک شعر کوردی کودکانه اغلب با این مضمون من‌داله وردیله

کان... روزم رو تو استوری شروع می‌کنم و بعد می‌رم سراغ تدریس. این کار رو می‌کنم تا بچه‌ها ببینن می‌شه هم مدرن بود، هم به ریشه‌ها افتخار کرد.» (ش، م: ۱۴)

در مشاهده‌ی دوم پژوهشگران از تعاملات صفحه‌ی یکی دیگر از معلمان، مشخص شد که او در قالب ویدیوهای کوتاه (ریلز) به سوالات پرتکرار و دغدغه‌های روانی دانش‌آموزان درباره‌ی «چگونگی غلبه بر ناامیدی» با ادبیاتی فاخر و انگیزشی پاسخ می‌دهد؛ کنشی که پرسونای او را به یک منتور (راهنما) ارتقا داده است. این پویایی و تلاش برای الهام‌بخشی مستمر در نقل‌قول دیگر به‌خوبی خلاصه می‌شود:

«من تو پیجم نشون می‌دم که خودم هم مدام در حال یادگیری‌ام. وقتی دوره‌ی جدیدی می‌گذرونم یا کتاب جدیدی می‌خونم، حتماً با ذوق به اشتراک می‌ذارم تا این پیام رو منتقل کنم که یک معلم، اول از همه خودش یک یادگیرنده‌ی عاشقه.» (ش، م: ۱۸)

صورت‌بندی زیبایی‌شناختی دانش

این مقوله‌ی اصلی به فرایند هنرمندانه‌ی تبدیل دانش خشک و انتزاعی به محتوایی جذاب، ملموس و زیباشناختی در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام اشاره دارد. معلمان بلاگر با تلفیق خلاقانه‌ی فرم‌های بصری، هنر و پداگوژی، محتوای آموزشی را به‌گونه‌ای بازآفرینی و ارائه می‌کنند که نه‌تنها ادراک شناختی را تسهیل می‌بخشد، بلکه تجربه‌ای لذت‌بخش و درگیرکننده برای مخاطب شبکه‌های اجتماعی خلق می‌کند. این مقوله‌ی گزینشی، خود شامل دو مقوله‌ی محوری زیر است:

• بصری‌سازی خلاقانه‌ی مفاهیم

در شبکه‌ی اجتماعی اینستاگرام که تصویر و جذابیت‌های بصری حرف اول را می‌زنند، معلمان بلاگر دریافته‌اند که برای نگهداشت توجه مخاطب، باید مفاهیم خشک و انتزاعی کتاب‌های درسی را به فرم‌های چشم‌نواز، گرافیکی و چندرسانه‌ای تبدیل کنند. این مقوله نشان‌دهنده‌ی توانمندی معلم در تلفیق سواد دیداری-شنیداری با پداگوژی است، به‌نحوی که یادگیری از یک فعالیت ذهنی صرف، به یک تجربه‌ی زیبایی‌شناسانه و لذت‌بخش ارتقا می‌یابد. در همین راستا، یکی از معلمان زبان عربی تجربه‌ی عملی خود را از بصری‌سازی و ریتمیک کردن قواعد پیچیده این‌گونه شرح می‌دهد:

«برای آموزش باب‌های افعال که همیشه برای بچه‌ها خسته‌کننده بود، یک ویدیو با گرافیک‌های متحرک ساختم و روی آن یک شعر ریمیکس شده خواندم با این مضمون که "افعال ثلاثی مزیده مزیده مزیده / اگر یادش نگیری عربیت پریده پریده...". هم‌زمان با خواندن این ریتم، فرمول باب‌ها با افکت‌ها و رنگی روی تصویر ویدیو ظاهر می‌شدند تا حافظه‌ی تصویری و شنیداری بچه‌ها رو هم‌زمان درگیر کنه.» (ش، م: ۴)

مشاهدات پژوهشگران در صفحه‌ی یکی از معلمان ریاضی نشان داد که او برای آموزش مفهوم کسرها، از مفاهیم انتزاعی عبور کرده و از انیمیشن‌های کوتاه و برش زدن بصری میوه‌های محلی (مانند انار و گردو) بهره می‌برد. او در این ویدیوها با استفاده از تکنیک استاپ‌موشن اعداد کسرها را با چیدمان هنرمندانه‌ی دانه‌های انار بر روی یک پس‌زمینه‌ی چوبی طراحی می‌کند؛ این مشاهده اثبات می‌کند که وی نه‌تنها درک ریاضی را ساده کرده، بلکه یک قاب به‌شدت چشم‌نواز و زیبایی‌شناسانه خلق کرده است.

معلم دیگری که دبیر علوم است، تجربه‌ی عملی خود را از تبدیل یک مفهوم پیچیده‌ی زیستی به یک تصویرسازی طنزآمیز و بصری این‌گونه بیان می‌کند:

«برای آموزش چرخه‌ی سلولی، به جای رسم شکل‌های کتاب، از نرم‌افزارهای طراحی ویدیو شو خیلی مشهوره استفاده کردم و هر مرحله از تقسیم سلول را به شکل کاراکترهای عروسکی درآوردم که با هم دعوا می‌کنند و در نهایت از هم جدا می‌شوند؛ روی هر مرحله از این انیمیشن هم یک افکت صوتی و یک استیکر خنده‌دار گذاشتم تا مفهوم جدایی کروموزوم‌ها به صورت یک تصویر طنز کاملاً تو ذهن مخاطب حک بشه.» (ش، م: ۹)

چنانکه در مشاهده‌ی دوم پژوهشگران از ویدیوهای آموزشی یک معلم تاریخ مشهود بود، وی به جای روایت وقایع، از نقشه‌های تعاملی و اینفوگرافیک‌های متحرک استفاده می‌کند. او با بهره‌گیری از تکنیک پرده‌سبز خود را در دل بناهای تاریخی شبیه‌سازی شده قرار می‌دهد و هم‌زمان با حرکت دست او، داده‌ها، تاریخ‌ها و مسیرهای جغرافیایی با رنگ‌های متضاد و فونت‌های درشت بر روی صفحه پدیدار می‌شوند. در نهایت، یکی از معلمان دوره‌ی ابتدایی درباره‌ی تجربه‌ی شخصی خود در تلفیق هنر دستی و آموزش مجازی می‌گوید:

«من برای آموزش الفبا به بچه‌های کلاس اول، حروف را با خمیرهای رنگی و کاموهای سنتی درست می‌کنم و از مراحل ساخته شدن آن‌ها و ویدیوهای تایم‌لپس سریع می‌گیرم. این‌طوری بچه‌ها فقط یک حرف سیاه روی تخته نمی‌بینند، بلکه یک اثر هنری رنگارنگ رو می‌بینند که در عرض چند ثانیه جلوی چشمشون خلق می‌شه.» (ش، م: ۱۵)

• سناریوپردازی آموزشی

این مقوله به کنش آگاهانه‌ی معلم در خلق روایت‌های داستانی و ساختارمند اشاره دارد. بررسی عمیق داده‌ها نشان می‌دهد که در فضای پرشتاب مجازی، تدریس حافظه‌محور به سرعت توسط مخاطب طرد می‌شود؛ لذا معلمان بلاگر با وام‌گیری از عناصر درام و قصه‌گویی، مفاهیم انتزاعی را در قالب رویدادهایی ملموس بازآفرینی می‌کنند تا فرایند یادگیری از یک الزام آموزشی به یک کشف لذت‌بخش و مشارکتی تبدیل شود. یکی از معلمان ادبیات، چگونگی آموزش نقش‌های دستوری را در قالب یک سناریوی جنایی این گونه روایت می‌کند:

«برای درک جایگاه کلمات، فضای ویدیو را به یک اتاق بازجویی تبدیل کردم. با پالتو و ذره‌بین گفتم "فعل" ناپدید شده و باید از بین مظنونین، مقصر اصلی یا همان "نهاد" را پیدا کنیم. با بازجویی از هر کلمه، بچه‌ها درگیر داستان شدند و قواعد را کشف کردند.» (ش، م: ۷).

این کنش نشان می‌دهد که معلم با تغییر ژانر آموزش به یک بازی معمایی، بار شناختی سنگین قواعد خشک دستور زبان را در پس یک تعلیق داستانی پنهان کرده و مقاومت ذهنی دانش‌آموز را در برابر یادگیری می‌شکند. در موردی دیگر، یک دبیر شیمی برای آموزش تفاوت پیوندهای یونی و کووالانسی، از یک درام اجتماعی بهره برده است:

«عناصر جدول تناوبی را مثل اهالی یک روستا شخصیت‌پردازی کردم. برای پیوند یونی، داستان خانی مغرور (فلز) را گفتم که الکترون کشاورز ضعیف (نافلز) را غصب می‌کند؛ اما برای کووالانسی، سناریوی دو همسایه را اجرا کردم که ابزارشان را به اشتراک می‌گذارند.» (ش، م: ۱۲).

در اینجا، معلم با «جان‌بخشی جامعه‌شناختی» به ذرات زیراتمی و خلق تقابل‌های انسانی (ظالم/مظلوم یا همدلی)، یک پدیده‌ی کاملاً نامرئی شیمیایی را دارای بار عاطفی کرده و ماندگاری مفهوم را در حافظه‌ی هیجانی دانش‌آموز تضمین می‌کند. پژوهشگران

در بررسی ویدیوهای یک معلم جغرافیا نیز اجرای سناریوی مستمر بقا در طبیعت را مشاهده کردند. او برای تدریس اقلیم‌ها، هر هفته با استفاده از تکنیک پرده‌سبز و لباس متناسب، خود را در یک موقعیت (مانند گیر افتادن در کویر) به تصویر می‌کشید و با لحنی مضطرب از دانش‌آموزان می‌خواست با تکیه بر مفاهیم جغرافیایی، راه نجات پیشنهاد دهند. این مشاهده به‌روشنی اثبات می‌کند که سناریوپردازی هنرمندانه، با خلق یک «بحران نمایشی کنترل‌شده»، انگیزش درونی ایجاد کرده و مخاطب را از یک تماشاگر منفعل به یک بازیگر فعال و حل‌کننده‌ی مسئله در صحنه‌ی یادگیری ارتقا می‌دهد.

هنر هم‌آفرینی شبکه‌ای

این مقوله‌ی محوری به تغییر پارادایم آموزش از یک انتقال یک‌طرفه‌ی اطلاعات به یک فرایند اشتراکی و تعاملی در فضای مجازی اشاره دارد. در این رویکرد، معلم بلاگر تنها متکلم‌الوحده و تولیدکننده‌ی صرف محتوا نیست، بلکه هنرمندی تسهیل‌گر است که با بهره‌گیری از قابلیت‌های شبکه‌های اجتماعی (نظیر استوری‌های تعاملی، نظرسنجی‌ها، چالش‌ها و کامنت‌ها)، مخاطب را به شریک فعال یادگیری تبدیل می‌کند. بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌های مستخرج از تجربه‌ی زیسته‌ی معلمان بلاگر، این مقوله‌ی اصلی شامل دو مقوله‌ی فرعی زیر است که ابعاد عملی این تعامل شبکه‌ای را تبیین می‌کنند:

• فعال‌سازی مخاطب مشارکتی

این مقوله به کنش‌هایی اشاره دارد که در آن‌ها معلم با استفاده از ابزارهای تعاملی پلتفرم، دانش‌آموز را از یک مصرف‌کننده‌ی منفعل محتوا به یک تولیدکننده و شریک آموزشی تبدیل می‌کند. در این فضا، تدریس زمانی کامل می‌شود که مخاطب نسبت به آن واکنش نشان داده و در تکمیل آن نقش ایفا کند. یکی از معلمان ریاضی درباره‌ی کشاندن دانش‌آموزان به میدان مشارکت، تجربه‌ی خود را این‌گونه به زبان ساده بیان می‌کند:

«اوایل دیدم بچه‌ها فقط ویدیو رو می‌بینن و رد میشن، برام جالب بود لایک هم نمیکردن. تصمیم گرفتم وسط تدریس، یک‌دفعه ویدیو رو متوقف کنم و تو استوری یک باکس سوال بذارم و بگم بچه‌ها اگر معادله‌ی ما دو ایکس به علاوه‌ی پنج مساوی پانزده باشه، سریع تو باکس برام بنویسید جواب متغیر ایکس چند میشه؟ هر کی زودتر می‌گفت، اسمش رو تو استوری بعدی تگش می‌کردم. یهو می‌دیدم دایرکت‌م منفجر می‌شد از جواب‌ها و رقابت بچه‌ها.» (ش، م: ۲)

یک معلم دیگر نیز تجربه‌ی عملی خود را از واگذاری عاملیت به دانش‌آموز چنین روایت می‌کند:

«به جای اینکه خودم تو ویدیو آزمایش اهرم‌ها رو انجام بدم، چالش گذاشتم و گفتم هر کس تو خونه با قاشق، چنگال و یه سیب‌زمینی این اهرم رو بسازه و ویدیوش رو با یه آهنگ کردی شاد بفرسته، تو پیجم منتشرش می‌کنم. بچه‌ها واسه اینکه کارشون دیده بشه، با چه ذوق و هیجانی کل آشپزخونه رو به هم می‌ریختن تا اون ویدیوی یک دقیقه‌ای رو بسازن.» (ش، م: ۱۱)

دبیر دیگری که در مقطع دبیرستان ادبیات تدریس می‌کند، از تجربه‌ی شکستن سد فاصله‌ها در فضای مجازی می‌گوید:

«تو لایوهای اینستاگرام حس می‌کردم دارم برای دیوار حرف می‌زنم و خسته‌کننده بود. از یه جایی به بعد قانون گذاشتم که هر جلسه یکی از بچه‌ها درخواست بده و بیاد بالا تا تصویر دوتایی بشه. با هم مشاعره

می‌کردیم یا نقش‌های یه داستان رو می‌خوندیم، این کار باعث شد بقیه هم تو خونه خودشون رو حسابی آماده کنن تا جلسه بعد نوبت اونا بشه که بیان رو خط.» (ش، م: ۵)

علاوه بر این تجربیات، مشاهدات عینی پژوهشگران نیز این مشارکت‌جویی را به‌خوبی تأیید می‌کند. در یک مشاهده از صفحه‌ی یک معلم زبان انگلیسی، مشخص شد که او از قابلیت «ریمیکس» اینستاگرام برای تمرین مکالمه استفاده کرده است؛ به این شکل که دیالوگ‌های خود را می‌خواند و در زمان دیالوگ طرف مقابل کاملاً سکوت می‌کرد و به دوربین خیره می‌شد تا دانش‌آموزان ویدیوی خود را در کنار ویدیوی او ضبط کنند و یک مکالمه‌ی دوطرفه‌ی مجازی و خلاقانه بسازند. در مشاهده‌ی دوم، یک معلم ابتدایی کمپینی به نام «معلم امروز تویی» را در استوری‌های خود راه‌اندازی کرده بود. پژوهشگران مشاهده کردند که این معلم هر هفته یک مبحث درسی ساده را مشخص می‌کرد و دانش‌آموزان با گوشی والدین خود، ویدیوهای کوتاهی از تدریس خودشان با زبان کودکانه‌شان ضبط کرده و می‌فرستادند؛ معلم نیز این ویدیوها را در قالب یک «هایلایت اختصاصی» بازنشر می‌کرد که این کنش، به‌شدت باعث فعال شدن مخاطب و ایجاد اعتمادبه‌نفس در آن‌ها شده بود.

• ایجاد زیست‌بوم گفتگو

این مقوله به تلاش‌های مستمر معلم‌بلاگرها برای تبدیل کردن صفحه‌ی اینستاگرام از یک تابلوی اعلانات یک‌طرفه، به یک شبکه‌ی اجتماعی پویا و زنده اشاره دارد. در این زیست‌بوم، معلم صرفاً یک ارائه‌دهنده‌ی محتوا نیست، بلکه یک تسهیل‌گر ارتباطات است که فضایی امن برای تبادل نظر، ابراز احساسات و یادگیری جمعی فراهم می‌کند. در این فضا، مرزهای کلاس درس برداشته شده و گفت‌وگوها به ابعاد مختلف زندگی تحصیلی و اجتماعی کشیده می‌شود. یکی از معلمان در توصیف برنامه‌ی روزانه و شبانه‌ی خود برای زنده نگه داشتن این فضا، تجربه‌اش را این‌گونه روایت می‌کند:

«آخر شب‌ها که سرم خلوت میشه، می‌شینم و با دقت به کامنت‌ها و دایرکت‌ها پاسخ میدم. حتی بعضی وقت‌ها لایوهای بدون برنامه‌ریزی می‌ذارم و نه تنها دانش‌آموزام، بلکه مخاطب‌های دیگه‌ی پیج مثل اولیا یا دانشجوها رو هم میارم روی خط لایو. با هم در مورد موضوعات مختلف، از استرس امتحان گرفته تا دغدغه‌های روزمره بحث می‌کنیم و این باعث شده بچه‌ها من رو مثل عضوی از خانواده‌شون بدونن.» (ش، م: ۸)

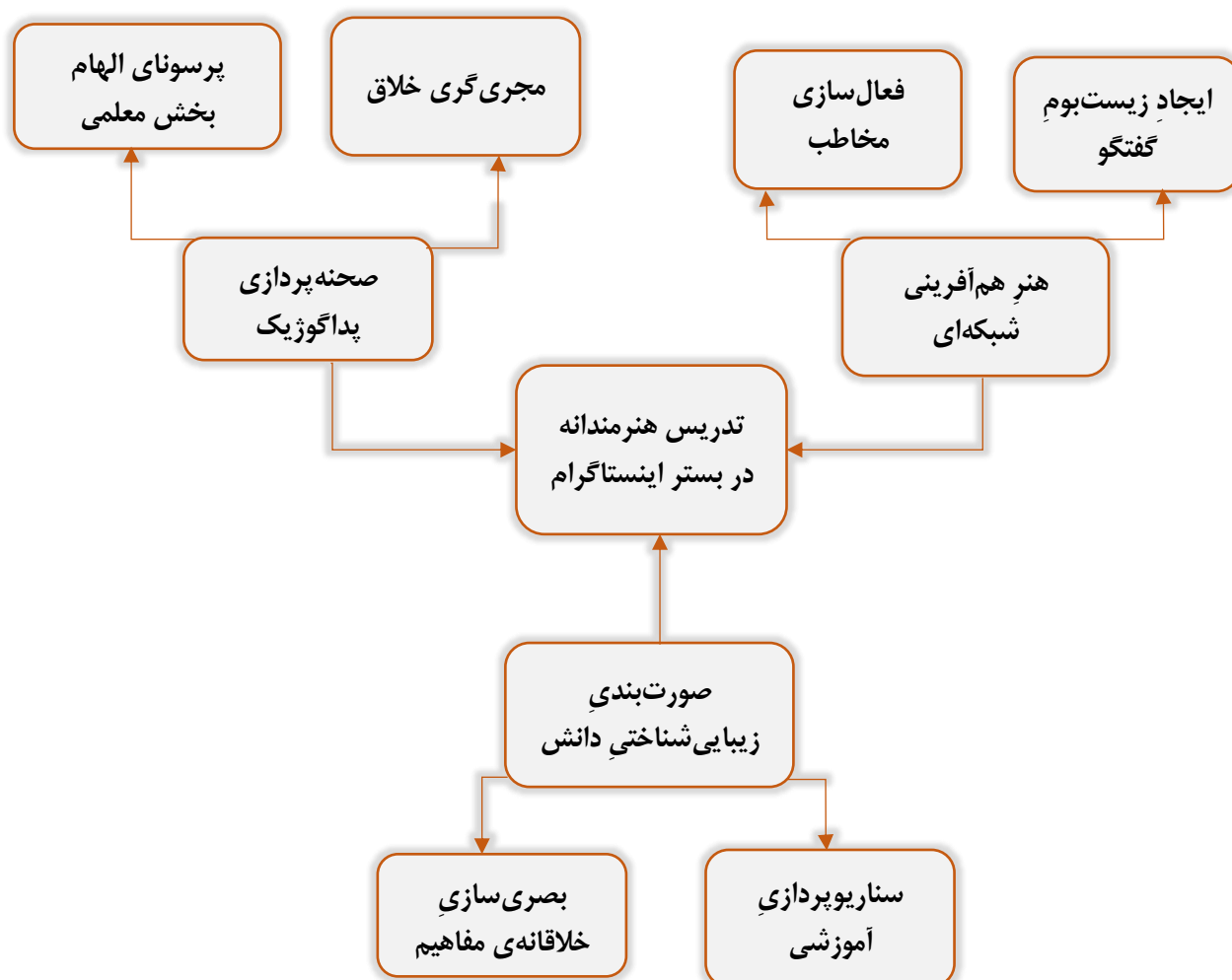
همچنین پژوهشگران به وجود هایلایت‌های اختصاصی با عناوین تعاملی (مانند حرف دل، دوره‌ی شبانه، یا اتاق فکر) در صفحات معلمان پی بردند. برای مثال، یک معلم با استفاده از ابزار نظرسنجی و باکس سوال در استوری‌ها، یک مسیر گفت‌وگوی چند مرحله‌ای طراحی کرده بود که از صبح با یک سوال چالشی شروع می‌شد و تا شب با بحث و بررسی پاسخ‌های دانش‌آموزان ادامه می‌یافت. این پیوستگی ارتباطی نشان‌دهنده‌ی شکل‌گیری یک زیست‌بوم گفت‌وگومحور است که در آن یادگیری در بستر تعاملات اجتماعی مداوم اتفاق می‌افتد. معلم دیگری که در حوزه‌ی مشاوره و تدریس فعال است، از ساختن یک فضای امن برای گفت‌وگوهای عمیق‌تر می‌گوید:

«من یک روز در هفته رو اختصاص دادم به پست‌های دوره‌ی. یه عکس ساده از میز کارم یا یک لیوان چای می‌ذارم و تو کپشن یک سوال باز می‌پرسم؛ مثلاً می‌پرسم بزرگترین ترستون از آینده چیه؟ بعد از بچه‌ها می‌خوام تو کامنت‌ها با هم حرف بزنن. منم وارد بحث میشم. این کار باعث میشه بچه‌ها بفهمن که بقیه هم دغدغه‌های مشابهی دارن و یک حس همدلی فوق‌العاده بینشون شکل می‌گیره.» (ش، م: ۱۸)

معلم سوم نیز از تجربه‌ی واگذاری عاملیتِ گفت‌وگو به خود دانش‌آموزان می‌گوید:

«من تو استوری‌ها یا پست‌ها قانونی گذاشتم به اسم قانون هم‌فکری. وقتی کسی تو دایرکت یا کامنت سوال درسی یا حتی مشاوره‌ای می‌پرسه، من همون لحظه جواب نمیدم؛ سوالش رو اسکرین‌شات می‌گیرم و بدون اسم می‌ذارم تو استوری و از بقیه‌ی مخاطب‌ها می‌خوام که بهش جواب بدن یا راهنماییش کنن. بعد بهترین جواب‌ها رو به اشتراک می‌ذارم. اینطوری بچه‌ها یاد گرفتن با هم دیالوگ برقرار کنن و به هم کمک کنن.» (ش، م: ۱۶)

در یک مشاهده از صفحه‌ی یک دبیر جامعه‌شناسی، مشخص شد که بخش کامنت‌های پست‌های او عملاً به یک تالار گفت‌وگوی آزاد تبدیل شده است. معلم با طرح یک مسئله‌ی اجتماعی در قالب داستان، کنار می‌رفت و دانش‌آموزان در کامنت‌ها با یکدیگر وارد بحث و استدلال می‌شدند. معلم تنها با لایک کردن کامنت‌های مستدل یا ریپلای‌های کوتاه (مثل: چه نگاه جالبی!)، جریان این گفت‌وگوها را بدون اعمال قدرت مستقیم، هدایت می‌کرد.



شکل ۱: الگوی بصری تدریس هنرمندانه در بستر اینستاگرام میان معلمان بلاگر

بحث

این پژوهش با هدف قوم‌نگاری مجازی تدریس هنرمندانه در بستر شبکه اجتماعی اینستاگرام انجام شد و نتایج آن نشان داد که بازآفرینی تدریس در این فضا مستلزم عبور از الگوهای سنتی و حرکت به سوی نوعی پرفورمنس آموزشی-ارتباطی است. یافته‌ها در قالب سه مقوله اصلی «صحنه‌پردازی پداگوژیک»، «صورت‌بندی زیبایی‌شناختی دانش» و «هنر هم‌آفرینی شبکه‌ای» صورت‌بندی شدند که هر یک ابعاد نوینی از کنش معلمی در فضای دیجیتال را آشکار می‌سازند.

در مقوله «صحنه‌پردازی پداگوژیک»، نتایج نشان داد که معلمان بلاگر با بهره‌گیری از عناصر نمایشی نظیر زبان بدن، لحن صدا، پوشش فرهنگی و روایت‌گری، تدریس را به یک اجرای خلاقانه تبدیل می‌کنند. این یافته با دیدگاه گافمن همخوانی دارد که کنش اجتماعی را در قالب اجرای نقش تبیین می‌کند. همچنین، پژوهش‌های پیشین نیز بر نقش اینستاگرام در برساخت هویت معلمی تأکید کرده‌اند. در تبیین این امر می‌توان به ماهیت الگوریتم‌محور شبکه‌های اجتماعی اشاره کرد که در آن جلب توجه مخاطب نیازمند ارائه‌ی خلاقانه و متفاوت است. از این رو، معلمان با نمایش ابعاد شخصی و فرهنگی خود، از نقش انتقال‌دهنده‌ی صرف دانش فراتر رفته و به الگوهای الهام‌بخش تبدیل می‌شوند.

در خصوص «صورت‌بندی زیبایی‌شناختی دانش»، یافته‌ها نشان داد که معلمان برای افزایش اثربخشی آموزش، مفاهیم درسی را با عناصر بصری، روایت‌های داستانی و مثال‌های ملموس ترکیب می‌کنند. این نتایج با دیدگاه‌هایی که بر اهمیت آموزش زیبایی‌شناختی تأکید دارند همسو است. همچنین، نظریه‌های خلاقیت اجتماعی-فرهنگی نیز بر پیوند میان ابزارهای مادی و زمینه‌های اجتماعی در فرایند یادگیری تأکید می‌کنند. به نظر می‌رسد در فضای مجازی که با محرک‌های متنوع همراه است، ارائه‌ی دانش در قالبی جذاب و تعاملی می‌تواند بار شناختی را کاهش داده و یادگیری را تسهیل کند.

در مقوله «هنر هم‌آفرینی شبکه‌ای» نیز نتایج نشان داد که معلمان با فعال‌سازی مشارکت مخاطبان، بستری برای یادگیری جمعی و تعاملی فراهم می‌کنند. این یافته با مفهوم «خلاقیت توزیع‌شده» در پژوهش‌های پیشین همخوانی دارد که یادگیری را حاصل تعاملات شبکه‌ای می‌داند. ایجاد چنین زیست‌بومی موجب می‌شود که دانش‌آموزان از نقش منفعل خارج شده و به کنشگران فعال در فرایند یادگیری تبدیل شوند. همچنین، این رویکرد با دیدگاه‌های تأکیدکننده بر یادگیری انتقادی و مشارکتی هم‌راستا است.

در مجموع، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که تدریس در بستر شبکه‌های اجتماعی نیازمند بازتعریف نقش معلم، بازطراحی محتوا و پذیرش ماهیت تعاملی و چندوجهی یادگیری در عصر دیجیتال است.

نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که تدریس هنرمندانه در فضای مجازی، به‌ویژه در شبکه‌های اجتماعی، مستلزم گذار از الگوهای سنتی آموزش به سوی رویکردهای خلاقانه، تعاملی و مبتنی بر زیبایی‌شناسی است. معلمان در این فضا نه تنها انتقال‌دهنده‌ی دانش، بلکه طراح تجربه‌های یادگیری، اجراکننده‌ی نقش‌های آموزشی و تسهیل‌گر تعاملات شبکه‌ای هستند. بر این اساس، می‌توان از شکل‌گیری نوعی «پداگوژی نمایشی و شبکه‌ای» سخن گفت که در آن یادگیری در بستر تعامل، خلاقیت و مشارکت معنا می‌یابد.

این یافته‌ها دارای دلالت‌های کاربردی مهمی برای نظام‌های آموزشی و مراکز تربیت معلم است. به‌نظر می‌رسد ضروری است برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان با تأکید بر مهارت‌هایی نظیر تولید محتوای دیجیتال، سناریوپردازی آموزشی، سواد زیبایی

شناختی و مدیریت تعاملات آنلاین بازطراحی شوند. همچنین، به جای نگاه محدودکننده به شبکه‌های اجتماعی، می‌توان از ظرفیت‌های آن‌ها در جهت ارتقای کیفیت آموزش بهره گرفت.

با وجود این، پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه بود؛ از جمله تمرکز بر یک گروه فرهنگی خاص و بررسی تنها یک پلتفرم اجتماعی. بنابراین، در تعمیم نتایج باید احتیاط کرد. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، تجربه‌ی زیسته‌ی دانش‌آموزان نیز مورد بررسی قرار گیرد و مطالعات تطبیقی در میان گروه‌های فرهنگی مختلف و سایر بسترهای دیجیتال انجام شود. این امر می‌تواند به توسعه‌ی غنای نظری و کاربردی در حوزه‌ی آموزش در فضای مجازی کمک کند.

ملاحظات اخلاقی

حامی مالی

این پژوهش هیچ‌گونه حمایت مالی مشخصی از نهادهای تأمین مالی در بخش‌های دولتی، تجاری، یا غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان به طور مساوی در کلیه مراحل طراحی و انجام پژوهش، گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها، تحلیل و تفسیر اطلاعات و نتایج، تهیه پیش‌نویس مقاله، بررسی و کنترل نتایج، اصلاح، بازبینی و نهایی‌سازی مقاله مشارکت داشتند.

اعلامیه هوش مصنوعی مولد و فناوری‌های مبتنی بر هوش مصنوعی در فرایند نگارش

برای نوشتن مقاله از یک چت‌بات هوش مصنوعی برای ویرایش، بهبود متن و اصلاح خطاهای املائی استفاده کرده‌ایم.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

نویسندگان از هرگونه داده‌سازی، دست‌کاری داده‌ها، سرقت علمی و هرگونه سوءرفتار پژوهشی خودداری نموده‌اند. شرکت در این پژوهش داوطلبانه بوده و پیش از گردآوری داده‌ها، رضایت آگاهانه از تمامی مشارکت‌کنندگان اخذ شده است. جهت تضمین بی‌نامی (محرمانگی)، تمامی شناسه‌ها و نام‌های شخصی مشارکت‌کنندگان از یافته‌های پژوهش حذف گردید.

بیانیه دسترسی به داده‌ها

بیانیه دسترسی به داده‌ها و سیاست اشتراک‌گذاری داده‌ها به شرح زیر است. نمونه:

۱. داده‌هایی پژوهش حاضر از طریق درخواست از نویسندگان قابل دسترسی است.

۲. داده‌های مرتبط با این مقاله در Open Science Framework در دسترس است.

۳. داده‌هایی پژوهش حاضر به طور عمومی در [نام مخزن] در [http://doi.org/\[doi\]](http://doi.org/[doi])، شماره مرجع [شماره مرجع] در دسترس هستند.

۴. داده‌هایی مطالعه حاضر به طور عمومی و دسترسی آزاد در [نام مخزن] در [URL]، شماره مرجع [شماره مرجع] در دسترس هستند.

سپاسگزاری

نویسندگان مایلند از تمامی مشارکت‌کنندگان در این پژوهش به خاطر همکاری ارزشمند و مشارکت‌هایشان صمیمانه سپاسگزاری نمایند. همچنین، نویسندگان از داوران بدون نام (داوران ناشناس مقاله) به جهت نظرات سازنده و پیشنهادهای مفیدشان قدردانی می‌کنند.

منابع

- آزادمنش، سعید؛ باقری نوع‌پرست، خسرو؛ سفیدخوش، میثم و سجادی، نرگس. (۱۴۰۱). تعلیم و تربیت به مثابه «بیلدونگ» در پدیدارشناسی هگل. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۱۲(۱)، ۱۸-۱. <https://doi.org/10.22067/fedu.v9i1.79795>
- آفرین، فریده. (۱۳۹۹). مطالعه نظریه نبوغ کانت در نقد سوم بر اساس معانی اصطلاح بیلدونگ. *نشریه غرب‌شناسی بنیادی*، ۱۱(۲)، ۱۸-۱.
- آقای، الهام. (۱۴۰۱). ضرورت تحول تربیت شناختی به سمت تربیت زیبایی‌شناختی به عنوان روشی کارآمد برای تعلیم و تربیت اسلامی. *کنگره پیشگامان پیشرفت*. <https://sid.ir/paper/868905/fa>
- ابراهیمی‌نیا، علی؛ زنگنه مطلق، فیروزه؛ جعفریان یسار، حمید و محمدی نائینی، مژگان. (۱۴۰۲). تحلیل برنامه درسی تربیت زیبایی‌شناسی و شناسایی راهبردهای آموزشی زیبایی‌شناسانه در دانشگاه فرهنگیان. *تدریس‌پژوهی*، ۱۱(۱)، ۱۲۰-۱۰.
- اردبیلی، محمدمهدی. (۱۳۹۹). بیلدونگ: ریشه‌ها، کارکردها و دلالت‌ها. *متافیزیک*، ۱۲(۲۹)، ۱۶-۱. <https://doi.org/10.22108/mph.2020.117783.1172>
- اسدیان، سیروس و عزیزی، قادر. (۱۳۹۸). تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی: رویکردی جهت بهبود نگرش دانش‌آموزان به مدرسه. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۸(۱)، ۱۶-۳۰.
- انتظامی، الهام؛ سیف نراقی، مریم و نادری، عزت‌اله. (۱۳۹۲). عملکرد تربیت هنری بر مبنای عناصر برنامه درسی در درس علوم تجربی پایه ششم ابتدایی در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ شهر تهران. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۲(۴۶)، ۱۱-۳۱.
- پورحسینی، محمد؛ سجادی، سیدمهدی و ایمانی، محسن. (۱۳۹۸). تبیین دلالت‌های دیدگاه جان دیویی در خصوص هنر و زیبایی‌شناسی برای فرایند تدریس و یادگیری. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۷(۱)، ۱۶-۳۲.
- پیروتی‌ا قدم، مسعود؛ هاشمی، جلال؛ مرعشی، منصور و صفایی‌مقدم، مسعود. (۱۴۰۱). بررسی تحلیلی ایده بیلدونگ هردر و استنتاج مؤلفه‌های مفهومی تربیت بر پایه آن. *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۶(۳۹)، ۱۱۰-۱۳۰. <https://doi.org/10.22034/JPIUT.2022.54253>
- جواد، سیده زهره؛ باقری نوع‌پرست، خسرو؛ سجادی، نرگس و چناری، مهین. (۱۴۰۳). بررسی امکان تحقق مدارای معرفت‌شناختی با اتکا به هرمنوتیک فلسفی گادامر و دلالت‌های تربیتی آن. *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳۱(۱)، ۱۸-۱. <https://doi.org/10.22055/edus.2024.45156.3527>
- خالق‌خواه، علی؛ آریانی قیزقاپان، ابراهیم و محمدی، پروانه. (۱۴۰۰). تأثیر تدریس مبتنی بر ابزارهای آموزشی هنری بر تحلیل‌رفتگی تحصیلی دانش‌آموزان. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۸(۴۲)، ۱۶-۳۲. <https://doi.org/10.22111/jeps.2021.6636>
- داوری، فائزه و دارویی، پریسا. (۱۴۰۰). تأثیر بسته آموزش هنر دیسپلین‌محور بر افزایش درک زیبایی‌شناسی کودکان ۵ تا ۶ سال. *باغ نظر*، ۱۸(۹۹)، ۲۵-۳۸.
- رستگاری، نرجس و موسی‌پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۸). ارتقاء مهارت حرفه‌ای دانشجو معلمان با تأکید بر تربیت هنری در قالب برنامه درسی پنهان. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۵(۱)، ۱۸-۳۸.
- طالب، زهرا و مهرجو، ناهید. (۱۳۹۸). واکاوی تجربیات معلمان از ضرورت تلفیق زیبایی‌شناسی در برنامه درسی. *فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، ۵(۱)، ۱۶۰-۱۸۰.
- عسکری‌زاده، فلورا؛ باقری، خسرو و حسینی، افضل‌السادات. (۱۴۰۲). مطالعه نظریه نبوغ کانت در نقد سوم بر اساس معانی اصطلاح بیلدونگ. *نشریه غرب‌شناسی بنیادی*، ۱۴(۱)، ۱۰۰-۱۲۰.
- علیق، محمدمحسن. (۱۳۹۸). تبیین دیدگاه‌های زیبایی‌شناختی ابوحنیفه توحیدی در تعلیم و تربیت و نقد آرای زیبایی‌شناختی البوت ایزنر بر اساس آن (رساله دکتری). دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
- فلاحی، ویدا؛ صفری، یحیی و یوسف فرحنگ، ماندانا. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۸(۴)، ۱۰۰-۱۲۰.
- قادری، مصطفی. (۱۳۹۸). *بسترهای فهم برنامه درسی (ویرایش دوم، چاپ سوم)*. انتشارات یادواره کتاب.

کیانی، فرزاد و ولوی، پروانه. (۱۴۰۲). تحلیل رابطه‌ی آزادی با بیلدونگ در اندیشه‌ی متقدم و متأخر فیثته و نسبت آن با وحدت اجتماعی و امر جهان‌وطنی. *پژوهش‌های فلسفی*، پاییز ۱۴۰۲. <https://doi.org/10.30479/wp.2023.17716.1023>

گرماپی، حسنعلی؛ ملکی، حسن؛ بهشتی، سعید و افهمی، رضا. (۱۳۹۸). بازشناسی مؤلفه‌های زیبایی‌شناسی و هنر برای برنامه درسی از منظر منابع مکتوب و دیدگاه صاحب‌نظران. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۴(۵۳)، ۲۵-۴۸.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۰). تبیین چرخش زیباشناسانه در تعلیم و تربیت: درس‌های خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، سال بیست و هفتم، بهار ۱۳۹۰، شماره ۱ (پیاپی ۱۰۵).

میرعارفین، فاطمه‌سادات؛ مهرمحمدی، محمود؛ علی‌عسگری، مجید و حاجی‌حسین‌نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۸). طراحی و اعتباربخشی برنامه درسی درس «رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس» در تربیت معلم. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی/یران*، ۱۴(۵۳)، ۱۲۰-۱۴۰.

نظری رودبالی، فاطمه؛ صفایی‌مقدم، مسعود؛ مرعشی، سید منصور و هاشمی، سید جلال. (۱۴۰۲). ایده هومبولتی بیلدونگ و دلالت‌های تربیتی آن. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۱۳(۱)، ۱-۱۸. <https://doi.org/10.22067/fedu.2023.76232.1155>

References

- Āfarin, F. (2020). A study of Kant's theory of genius in the third critique based on the meanings of the term Bildung. *Gharb-Shenasi-ye Bonyadi*, 11(2), 1-18. (in Persian)
- Āghāei, E. (2022). The necessity of transforming cognitive education toward aesthetic education as an effective method for Islamic education. *Congress of Pioneers of Progress*. <https://sid.ir/paper/868905/fa> (in Persian)
- Aghayi, A. A., & Christison, M. (2021). Instagram as a tool for professional learning: English language teachers' perceptions and beliefs. In *CALL theory applications for online TESOL education* (pp. 82-99). IGI Global Scientific Publishing.
- Aligh, M. M. (2019). *Explaining Abu Hayyan al-Tawhidi's aesthetic views in education and critiquing Elliot Eisner's aesthetic views based on them* [Doctoral dissertation, Tarbiat Modares University]. (in Persian)
- Ardebili, M. M. (2020). Bildung: Roots, functions, and implications. *Metafizik*, 12(29), 1-16. <https://doi.org/10.22108/mp.2020.117783.1172> (in Persian)
- Asadian, S., & Azizi, Q. (2019). Aesthetics-based teaching: An approach to improving students' attitudes toward school. *Nowavari-ha-ye Amoozeshi*, 18(1), 16-30. (in Persian)
- Askarizadeh, F., Bagheri, Kh., & Hosseini, A. (2023). A study of Kant's theory of genius in the third critique based on the meanings of the term Bildung. *Gharb-Shenasi-ye Bonyadi*, 14(1), 100-120. (in Persian)
- Āzādmanesh, S., Bāgheri Nooparast, Kh., Sefidkhosh, M., & Sajjadih, N. (2022). Education as "Bildung" in Hegel's phenomenology. *Pazhouheshnameh-ye Mabani-ye Ta'lim va Tarbiat*, 12(1), 1-18. <https://doi.org/10.22067/fedu.v9i1.79795> (in Persian)
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25(1), 53-69. <https://doi.org/10.1080/13598139.2014.905247>
- Bergheim, P. V. D. (2024). Signifiers of Bildung, the Curriculum and the Democratisation of Public Education. *Studies in Philosophy and Education*, 43, 91-106. <https://doi.org/10.1007/s11217-023-09911-6>
- boyd, d. (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. Yale University Press.
- Boysen, M. S. W. (2017). Embracing the network: A study of distributed creativity in a school setting. *Thinking Skills and Creativity*, 26, 102-112.
- Buttigieg, K., & Calleja, C. (2020). Bildung and Transformative Learning Theory: Two Peas in a Pod? *Journal of Transformative Education*, 19(2), 166-185. <https://doi.org/10.1177/1541344620971673>
- Carpenter, J. P., Morrison, S. A., Craft, M., & Lee, M. (2020). How and why are educators using Instagram?. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103149.
- Chang, Y. (2005). *The pedagogical content knowledge of teacher educators: A case study in Democratic teacher preparation program* (Doctoral dissertation). Ohio University.
- Creswell, J. W., & Báez, J. C. (2020). *30 essential skills for the qualitative researcher*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

- Davari, F., & Darouei, P. (2021). The effect of a discipline-based art education package on increasing aesthetic understanding in 5- to 6-year-old children. *Bagh-e Nazar*, 18(99), 25-38. (in Persian)
- Denac, O. (2014). The Significance and Role of Aesthetic Education in Schooling. *Creative Education*, 5(19), 1714-1719. <https://doi.org/10.4236/CE.2014.519190>
- Drop, H., & Mesker, P. (2024). Bildung-making as a key for inclusive education. *Pedagogy, Culture & Society*, 33(4), 1317-1334. <https://doi.org/10.1080/14681366.2024.2361036>
- Dumas, D., & Kaufman, J. C. (2024). Evaluation is creation: Self and social judgments of creativity across the Four-C model. *Educational Psychology Review*, 36(4), 107.
- Ebrahiminia, A., Zanganeh Motlagh, F., Jafarian Yasar, H., & Mohammadi Naeini, M. (2023). Analysis of the aesthetic education curriculum and identification of aesthetic educational strategies at Farhangian University. *Tadris Pazhouhi*, 11(1), 100-120. (in Persian)
- Entezami, E., Seif Naraghi, M., & Naderi, E. (2013). The function of art education based on curriculum elements in sixth-grade experimental science courses in the 2012-2013 academic year in Tehran. *Nowavari-ha-ye Amoozeshi*, 12(46), 11-31. (in Persian)
- Fallahi, V., Safari, Y., & Yousef Farahanak, M. (2019). The effect of teaching with an art education approach on the artistic activities and process skills of fourth-grade elementary students. *Nowavari-ha-ye Amoozeshi*, 18(4), 100-120. (in Persian)
- Garmabi, H., Maleki, H., Beheshti, S., & Afhami, R. (2019). Identifying the components of aesthetics and art for the curriculum from the perspective of written sources and experts' views. *Motale'at-e Barnameh-ye Darsi*, 14(53), 25-48. (in Persian)
- Ghaderi, M. (2019). *Grounds for understanding the curriculum* (2nd ed., 3rd printing). Yadvareh Ketab Publications. (in Persian)
- Gholami, K., & Faraji, S. (2023). Teacher Identity: Strong and Soft Conceptions. In *Approaches to Teaching and Teacher Education: ISATT 40th Anniversary Yearbook*. <https://doi.org/10.1108/S1479-368720230000043007>
- Glăveanu, V. P. (2013). Rewriting the language of creativity: The Five A's framework. *Review of General Psychology*, 17(1), 69-81. <https://doi.org/10.1037/a0029528>
- Glăveanu, V. P. (2020). A sociocultural theory of creativity: Bridging the social, the material, and the psychological. *Review of General Psychology*, 24(4), 335-354. <https://doi.org/10.1177/108926802096176>
- Goffman, E. (2003). Impression management: The presentation of self in everyday life. In *Down to earth sociology: Introductory readings* (pp. 118-128).
- Helfand, M., Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2017). The four-C model of creativity: Culture and context. In *The Palgrave handbook of creativity and culture research* (pp. 15-36). Palgrave Macmillan UK.
- Henriksen, D., & Mishra, P. (2015). We Teach who We Are: Creativity in the Lives and Practices of Accomplished Teachers. *Teachers College Record*, 117(7), 1-46. <https://doi.org/10.1177/016146811511700708>
- Heybach, J. A. (2020). *Aesthetics and Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.413>

- Javadi, S. Z., Bagheri Noaparast, Kh., Sajjadih, N., & Chenari, M. (2024). Examining the possibility of achieving epistemic tolerance based on Gadamer's philosophical hermeneutics and its educational implications. *Majaleh-ye Oloom-e Tarbiati-ye Daneshgah-e Shahid Chamran-e Ahvaz*, 31(1), 1-18. <https://doi.org/10.22055/edus.2024.45156.3527> (in Persian)
- Kaplan, D. E. (2019). Creativity in education: Teaching for creativity development. *Psychology*, 10(2), 140-147.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four c model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1-12.
- Khaleghkhah, A., Ariani Qizqapan, E., & Mohammadi, P. (2021). The effect of teaching based on artistic educational tools on students' academic burnout. *Motale'at-e Ravanshenasi-ye Tarbiati*, 18(42), 16-32. <https://doi.org/10.22111/jeps.2021.6636> (in Persian)
- Kiani, F., & Valavi, P. (2023). An analysis of the relationship between freedom and Bildung in Fichte's early and late thought and its relation to social unity and cosmopolitanism. *Pazhouhesh-ha-ye Falsafi*, Fall 2023. <https://doi.org/10.30479/wp.2023.17716.1023> (in Persian)
- König, J., Blömeke, S., Paine, L., Schmidt, W. H., & Hsieh, F.-J. (2011). General Pedagogical Knowledge of Future Middle School Teachers: On the Complex Ecology of Teacher Education in the United States, Germany, and Taiwan. *Journal of Teacher Education*, 62(2), 188-201. <https://doi.org/10.1177/0022487110388664>
- Kozinets, R. V. (2019). *Netnography: The essential guide to qualitative social media research*. SAGE Publications.
- Literat, I., & Glăveanu, V. P. (2018). Distributed creativity on the internet: A theoretical foundation for online creative participation. *International Journal of Communication*, 12, 16.
- Liu, H. Y., & Chang, C. C. (2017). Effectiveness of 4Ps creativity teaching for college students: a systematic review and meta-analysis. *Creative Education*, 8(6), 857.
- MacDowall, L., & Budge, K. (2021). *Art after Instagram: Art spaces, audiences, aesthetics*. Routledge.
- Martínez-Gil, T., Gil-Fernández, R., Calderón-Garrido, D., & Martín-Piñol, C. (2023). Virtual learning communities mediated through Instagram: pre-teachers as creators of environments through visual narratives.
- Massumi, B. (1995). The Autonomy of Affect. *Cultural Critique*, 31, 83-109. <https://doi.org/10.2307/1354446>
- Mehrmohammadi, M. (2011). Explaining the aesthetic turn in education: Micro and macro lessons for improving the quality of education inspired by the world of art. *Fasl-nameh-ye Ta'lim va Tarbiat*, 27(1), Serial No. 105. (in Persian)
- Mgboro, C. U., Otubo, F. A., & Uda, H. U. (2019). Enhancing teacher creativity using digital technology. *Journal of Education and Practice*, 10(27), 16-21.
- Mirarefin, F. S., Mehrmohammadi, M., Aliasgari, M., & Hajihosseinnejad, Gh. (2019). Designing and validating the curriculum for the course "Aesthetic Approach to Teaching" in teacher education. *Fasl-nameh-ye Motale'at-e Barnameh-ye Darsi-ye Iran*, 14(53), 120-140. (in Persian)
- Naderi, A. (2011). Analyzing the Relationship between Financial Recourses and Educational Performance of Tehran's Educational Districts. *Journal of Educational Planning Studies*, 16(1), 129-160. <http://jpbud.ir/article-1-278-fa.html>

- Nairn, A., & Bhargava, D. (2025). An exploration of the impression management and dialogical potential of arts organisations. *Cogent Arts & Humanities*, 12(1), 2451498.
- Nazari Roudbali, F., Safaei Moghaddam, M., Marashi, S. M., & Hashemi, S. J. (2023). Humboldt's idea of Bildung and its educational implications. *Pazhouheshnameh-ye Mabani-ye Ta'lim va Tarbiat*, 13(1), 1-18. <https://doi.org/10.22067/fedu.2023.76232.1155> (in Persian)
- Nejadghanbar, H., & Shaahdadi, M. (2025). English language teacher identity construction on Instagram: A looking-glass self theory perspective. *System*, 132, 103696.
- Newton, J. R., & Williams, M. C. (2022). Instagram as a special educator professional development tool: A guide to teachergram. *Journal of Special Education Technology*, 37(3), 447-452.
- Patston, T. J., Kaufman, J. C., Cropley, A. J., & Marrone, R. (2021). What Is creativity in education? A qualitative Study of international curricula. *Journal of Advanced Academics*, 32(2), 207-230. <https://doi.org/10.1177/1932202X20978356>
- Peyrotiaghdam, M., Hashemi, J., Marashi, M., & Safaei Moghaddam, M. (2022). An analytical study of Herder's idea of Bildung and derivation of conceptual components of education based on it. *Pazhouhesh-ha-ye Falsafi*, 16(39), 110-130. <https://doi.org/10.22034/JPIUT.2022.54253> (in Persian)
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (2008). *Understanding Curriculum: An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*. Peter Lang Publishing.
- Pourhosseini, M., Sajjadi, S. M., & Imani, M. (2019). Explaining the implications of John Dewey's view on art and aesthetics for the teaching and learning process. *Pazhouhesh dar Yadgiri-ye Amoozeshgahi va Majazi*, 7(1), 16-32. (in Persian)
- Rastegari, N., & Mousapour, N. (2019). Enhancing student teachers' professional skills with an emphasis on art education within the hidden curriculum. *Nazariyeh va Amal dar Tarbiat-e Mo'allemin*, 5(1), 18-38. (in Persian)
- Reyhani, H. (2023). Identifying the Teaching Challenges in Iran's Education. *Educational and Scholastic Studies*, 11(4), 209-232.
- Rhodes, M. (1961). An Analysis of Creativity. *The Phi Delta Kappan*, 42(7), 305-310. <http://www.jstor.org/stable/20342603>
- Salunke, P., & Jain, V. (2022). Instagram marketing (2015-2021): A review of past trends, implications, and future research. *Exploring the Latest Trends in Management Literature*, 129-146.
- Samper-Márquez, J. J., & Oropesa-Ruiz, N. F. (2025). Scoping review on digital creativity: Definition, approaches, and current trends. *Education Sciences*, 15(2), 202. <https://doi.org/10.3390/educsci15020202>
- Selfa-Sastre, M., Pifarre, M., Cujba, A., Cutillas, L., & Falguera, E. (2022). The role of digital technologies to promote collaborative creativity in language education. *Frontiers in Psychology*, 13, 828981.
- Shelton, C., Schroeder, S., & Curcio, R. (2020). Instagramming their hearts out: What do edu-influencers share on Instagram?. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 20(3), 529-554.
- Stein, M. I. (1953). Creativity and culture. *The Journal of Psychology*, 36(2), 311-322. <https://doi.org/10.1080/00223980.1953.9712897>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage Publications.

Taleb, Z., & Mehrjoo, N. (2019). An analysis of teachers' experiences regarding the necessity of integrating aesthetics into the curriculum. *Fasl-nameh-ye Motale'at-e Ravanshenasi va Oloom-e Tarbiati*, 5(1), 160-180. (in Persian)

Tisdell, E. J., Merriam, S. B., & Stuckey-Peyrot, H. L. (2025). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.

Wiratmoko, C., & Djatiprambudi, D. (2019, February). Instagram: The new environment of art and creative public pedagogy nowadays. In *Third International Conference of Arts, Language and Culture (ICALC 2018)* (pp. 320-327). Atlantis Press.