

بررسی تأثیر آموزش خلاقیت^۱ به معلمان بر خلاقیت دانش آموزان پایه اول ابتدایی استان خراسان در سال تحصیلی ۸۹-۸۸

زهرا افشارکهن^۲

علیرضا عصاره^۳

تاریخ دریافت: ۸۹/۱۱/۱۵ تاریخ پذیرش: ۹۰/۲/۱۸

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر آموزش خلاقیت به معلم بر روی میزان رشد خلاقیت کودکان، انجام شد. روش پژوهش شبه تجربی بود که با استفاده از فرم ب آزمون خلاقیت تصویری تورنس، اجرا گردید. گروه آزمایش شامل شاگردان معلمانی بودند که توسط سازمان سما، در یک دوره ۲۴ ساعته، آموزش خلاقیت دیده بودند و گروه شاهد، شاگردان آن دسته از معلمانی بودند که آموزشی در راستای خلاقیت ندیده بودند. داده‌های پژوهش، با بهره‌گیری از روش t دو گروهی مستقل، بررسی و مقایسه‌ی میانگین‌ها، تفاوت معناداری را در سطح اطمینان ۹۹ درصد، در کلیه فرضیه‌های تحقیق، نشان داد. یعنی با ۹۹ درصد اطمینان می‌توان گفت میزان رشد خلاقیت کودکان پایه‌ی اول ابتدایی استان خراسان در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ که تحت تعلیم معلمان آموزش خلاقیت دیده بوده‌اند نسبت به کودکانی که معلمان‌شان آموزش خلاقیت ندیده بودند، بیشتر است که به لحاظ آماری این تفاوت معنادار می‌باشد.

واژگان کلیدی: خلاقیت، معلم خلاق، دانش آموز پایه‌ی اول ابتدایی.

1. Creativity

۲- کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبایی. z.afsharkohan@gmail.com

۳- دکترای برنامه ریزی درسی و استادیار دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی. alirezsa_assareh@yahoo.com

مقدمه

«دنیایی که ما در آن زندگی می‌کنیم به سرعت در حال تغییر است و در این زمان، تفکر خلاق، کلیدی است که امکان مواجهه با مشکلات، تطبیق و در نهایت موفقیت را برای ما فراهم می‌سازد. در حل خلاق مسئله، انسان تمام توانایی مغزی خود را به کار می‌گیرد» (لامزدین و لامزدین، ۱۳۸۶/۲۰۰۷).

«از آنجا که یکی از ویژگی‌های منحصر به فرد انسان در میان تمامی موجودات زمین برخوردار از نیروی تفکر و مسئولیت ناشی از آن است، بررسی جنبه‌های مختلف فکر، شیوه‌های فعال و خلاق کردن تفکر، تقویت قدرت نقد و درک دقیق و واقع بینانه از موضوعات مهمی است که انسان‌ها برای کشف حقیقت و پیروی از آن‌باید بیاموزند و به کار گیرند» (شریعتمداری، ۱۳۸۲).

«اکنون چند دهه است که «خلاقیت» به عنوان یکی از توانایی‌های ذهن انسان مورد توجه اندیشمندان علوم بشری قرار گرفته است. والاس (۱۹۲۶)، در دهه‌ی سوم با نگرش فرایندی به تفکر خلاق، مراحل آن را بیان کرد؛ گیلفورد نخستین کسی بود که با دیدگاه جدید در آغاز دهه‌ی پنجم، نگرش علمی به خلاقیت را گسترش و آن را در ساختار هوش انسان به طور اخص مورد مطالعه قرار داد. پس از این حرکت آغازین، پژوهش‌های بیشتری روی خلاقیت آغاز شد. تورنس در دهه‌ی شصت، آزمون‌های مشهور خود را تدوین و ارائه نمود» (کریمی‌نیا، ۱۳۸۳).

«به راستی آیا بدون خلاقیت^۲ و نوآوری^۳، جهان پیشرفته‌ی امروز در جایگاه کنونی خود قرار می‌گرفت؟ بدون شک پیشرفت‌های جدید در عرصه‌ی زندگی بشر از طریق خلاقیت و نوآوری حاصل شده است و از آنجا که آموزش و پرورش یکی از عوامل اساسی به وجود آورنده‌ی تفکر خلاق است و بیشتر کوشش آن مصروف پرورش انسان‌های خلاق و مبتکر می‌شود و هرگاه مردم فرصت بیان اندیشه‌های خود را بیابند و در تصمیمی که بر سرنوشت آنان

1. Lamezdin & Lamezdin
2. Creativity
3. Innovation

اثر می‌گذارد، شریک شوند، آنانو آفرینی بیشتری از خود نشان می‌دهند و مسئولیت بیشتری را می‌پذیرند، توجه ویژه به آموزش و پرورش به خصوص از دوران کودکی در پرورش خلاقیت کودکان حائز اهمیت است» (وایز^۱، ۲۰۰۳/۱۳۸۱).

«در بسیاری از کشورها، برنامه‌ی آموزش ابتدایی، محور تحول اساسی در امر آموزش است. با اهمیت دادن به ابعادی چون نگرش‌ها، ارزش‌ها و امنیت در مدرسه می‌توان در روند رشد خلاقیت تأثیر گذاشت. ایجاد کردن فضای امن برای کودکان در محیط‌های آموزشی و همچنین درک توانایی‌ها و استعداد‌های آنان از طریق به کار بردن روش‌هایی مانند تحقیق، پژوهش و پروژه‌هایی که استقلال یادگیری را در آنان تشویق می‌کند، می‌تواند محرکی برای توانایی خلاق کودکان باشد» (عابدی، ۱۳۷۲).

اکنون در آغاز هزاره‌ی سوم به جرئت می‌توان گفت خلاقیت همان چیزی است که زندگی مدرن بشر متمدن را از زندگی ابتدایی انسان نخستین جدا می‌کند. خلاقیت همواره مفهومی پیچیده بوده است و نظریه‌ها و تعاریف گوناگونی که تاکنون درباره‌ی آن ارائه شده است، غالباً هر کدام جنبه‌ای خاص از آن را مورد تأکید قرار داده‌اند. در ذیل تعدادی از تعاریف بیان می‌گردد:

– «خلاقیت فعالیت‌های تخیلی طراحی شده‌ای است که حاصل آن خلق محصولات جدید و ارزشمند است» (لاولس^۲ و دیگران، ۲۰۰۸).

– کاستلو^۳ فرایند خلاقیت را این‌گونه توضیح داده است: «فرایند خلاقیت در قالب ایده‌ها، افکار، تصاویر، رنگ‌ها، اشکال، کلمات، تخیلات، رؤیاها، هیجان‌ات و احساسات بی‌بدیل، در ضمیر خود آگاه فرد ظاهر می‌شود» (کاستلو^۴، ۲۰۰۸).

1. Kimble Vise
2. Avril, Loveless
3. Castlo
4. Costelloe, T.M.

۳- «ارزشمند هستند» (دورین و کرب^۱، ۲۰۰۹).

«خلاقیت دارای سه بُعد غیرشناختی، شناختی و انگیزشی است. ابعاد غیرشناختی خلاقیت شامل ویژگی‌های خلاق در امور حرکتی، هنری و توانایی‌های خاصی است که در سطح افراد مشابه، کمتر می‌توان شاهد آن بود» (حسینی، ۱۳۸۲).

«ابعاد شناختی خلاقیت نیز ناظر بر وجود تفکر واگرا در فرد است. فرد خلاق توانمندی تولید ایده‌های بیشتری دارد و جریان تولید ایده‌ها نزد او از انعطاف‌پذیری ذهنی بالاتری برخوردار است. او در جریان تولید ایده‌هایش ایده‌هایی بدیع و ابتکاری نیز تولید می‌کند که این ایده‌ها به ذهن کمتر کسی خطور می‌کند. ابعاد انگیزشی خلاقیت ناظر به انگیزه‌ی درونی فرد است و وی را بر آن می‌دارد که بدون آن که الزاماً پاداش بیرونی وجود داشته باشد، به شکل مستمر و پی‌گیر به کار مورد علاقه‌اش پردازد. نظریه‌ی شناختی بر تفکر واگرا مبتنی است. تفکر واگرا در عین حال، تفکری است که برای هر پرسش، پاسخ مشخصی ندارد و به پاسخ‌های متعدد و در جهت‌های گوناگون می‌پردازد در حالی که در تفکر همگرا پاسخی معین و مشخص به پرسش داده می‌شود» (زمانی و دیگران، ۱۳۸۳).

افراد خلاق ویژگی‌های خاصی دارند که به شناسایی آنان کمک می‌کند؛ برخی از ویژگی‌های شخصیت خلاق در عملکرد، به شرح زیر است:

- ۱- تلاش برای غلبه بر موانع؛
- ۲- تحمل ابهام؛
- ۳- مسئولیت‌پذیری؛
- ۴- خودپنداره‌ی مثبت؛
- ۵- به تأخیر انداختن قضاوت؛
- ۶- تمرکز بر هدف به جای پاداش؛

1. Dorin, Alan and B. Korb, Kevin

۷- دیدن مشکل در روش‌های جدید؛

۸- فرار از مرزهای تفکر متعارف» (پاین یونگ^۱، ۲۰۰۹).

«دانش‌آموزان خلاق، خصوصیات متفاوتی از سایر هم‌کلاسی‌های خود دارند که باید مدنظر معلمان باشد. خصوصیات چون پیشرفت ناهمزمان نسبت به سایرین، علایق متفاوت، حساسیت هیجانی و کمالات اخلاقی» (دیکسون و راینسون^۲، ۲۰۰۹).

«پژوهش‌های انجام شده در زمینه‌ی آموزش‌دهی خلاقیت، به طور عمده به این نتیجه رسیده است که خلاقیت را هم می‌توان آموزش و هم پرورش داد» (آمابلی، ۲۰۰۶/۱۳۸۶).

مسئله‌ی توسعه‌ی خلاقیت در نظام آموزش رسمی بیشتر از این جهت مورد توجه است که براساس پژوهش‌ها، دریافته‌ایم که در ابتدا، ابتکار و خلاقیت در اغلب کودکان مشاهده می‌شود ولی منحنی تحول آن در حدود ۱۰ سالگی افت می‌کند و سیر نزولی می‌یابد که نتیجه‌ی آن فقدان علاقه به یادگیری و افزایش مشکلات رفتاری و انگیزشی است. به قول تورنس، عدم بروز بیشتر این توانایی‌های عمومی به نامناسب بودن روش‌های تعلیم و تربیت مربوط می‌شود (کریمی‌نیا، ۱۳۸۳).

«خلاقیت نیازمند زمانی برای پیشرفت و غنی‌سازی تجارب است» (کِر^۳، ۲۰۰۹) و از سوی آراء صاحب نظران و یافته‌های پژوهشی بیانگر این مطلب است که خلاقیت، بخش مهمی از آرمان‌های بیان شده در استانداردهای تکنولوژی و سوادآموزی است اما آیا ما فضاهای خلاق و آفرینشی، در کانون‌های پرورش فکری کودکان و نوجوانان، دوره‌های آموزشی، ساختمان‌های زیبای آموزشگاهی و مواد و امکانات آزمایشگاهی مورد نیاز برای شکوفایی خلاقیت را فراهم ساخته‌ایم؟ آیا دانش‌آموزان را با چالش ارزش خلاقیت، مسئولیت و وظایف آنها در قبال آن مواجه نموده‌ایم؟» (وارنر و مایرز^۴، ۲۰۱۰). از طرفی، ظهور خلاقیت، شکوفایی و پرورش آن

-
1. Linda Payne Young
 2. Dixon & E. Robinson
 3. Kerr
 4. Scott A. Warner and Kerri L. Myers

همسویی همه‌ی امکانات و عناصر فردی و محیطی آموزش را می‌طلبد؛ «تافلر^۱ معتقد است که تمدن بشری تاکنون سه موج را شاهد بوده است؛ موج اول مربوط به دوران کشاورزی است که هزاران سال طول کشید. موج دوم با انقلاب صنعتی در قرن هفدهم به وجود آمد اما از نیمه‌ی دوم قرن بیستم ما وارد عصر فراصنعت گردیده‌ایم که موج سوم نامگذاری شده است که از خلاقانه‌ترین نوسازی‌های تمام این دوران است. انسان‌ها، در موج اول تفکری محدود و کوتاه داشتند زیرا به زمین وابسته بودند اما در موج دوم با گسترش تحرک و ارتباطات، افق‌های ذهنی گسترش بیشتری یافتند. پیشرفت‌های فن‌آوری تمدنی دیگر را ایجاد نمود که می‌توان به آن موج سوم اطلاق کرد. ماده‌ی خام تمدن موج سوم، اطلاعات و تخیل است و خلاقیت یکی از مشخصه‌ها و نتایج طبیعی موج سوم است. خلاقیت مهم‌ترین پیش‌برنده‌ی موج دوم به سوم است. کشورهای موج اول می‌توانند بدون آنکه از موج دوم عبور کنند و یا از مسایل فرهنگی خود به طور کامل چشم‌پوشی کنند، موج سومی شوند. اگر با کمک خلاقیت مردمشان موفق به ترکیب فن‌آوری‌های پیشرفته با تمدن موج اول خود شوند، می‌توانند به توسعه‌ی اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی نائل گردند؛ لذا خلاقیت به خصوص در این جوامع، شرط جدی بقا و ادامه‌ی حیات است» (حسینی، ۱۳۸۷).

«حال که چنین است چه دورانی بهتر از دوران کودکی و چه عنصری کلیدی‌تر از معلم که بتواند اندیشه‌سازِ نواندیشان فردا باشد؟ «بنابراین امروزه از دست اندرکاران آموزش و پرورش به ویژه در مقطع دبستان انتظار می‌رود که کودکان را برای موفقیت‌های تحصیلی در مدرسه آماده کنند، آنان را افرادی اجتماعی بار بیاورند تا برای سازگاری با جوامع فرهنگی و متنوع، خود را مهیا سازند. به آنان یاد بدهند تا بر محرومیت‌های محیطی فائق آیند و سرانجام اینکه استعداد خود را برای رو به رو شدن با موقعیت‌های مختلف و روش حل مسئله به کار گیرند تا انسان‌هایی خلاق پرورش دهند» (مفیدی، ۱۳۸۶).

1. Toffler

دادسون^۱ می‌گوید: «من قویاً براین باورم که تدریس یکی از مهم‌ترین شغل‌ها در دنیاست» (دادسون، ۲۰۰۷/۱۳۸۲).

در این میان: «نقش مربی در حیات تربیتی کودکان از مهم‌ترین عناصر یک برنامه‌ی مناسب و مطلوب است و کیفیت آموزش کودکان به وجود معلمان و مربیان کارآمد، مؤثر و آگاه بستگی تام دارد» (مفیدی، ۱۳۸۳).

«تدریس تفکرخلاق، یک راه مفید برای افزایش قابلیت ابتکار و خلاقیت است» (فرنرز^۲ و دیگران، ۲۰۰۹).

«دستیابی به خلاقیت معنادار در آموزش و پرورش امری دشوار است» (سیمونز^۳ و تامپسون^۳، ۲۰۰۸) و «یکی از مباحث مطرح در آموزش و پرورش قرن بیست و یکم، هنر آموزش و پرورش فکر است» (جون و کاتنر^۴، ۲۰۱۰).

پس اگر ما بخواهیم کودکانی سرآمد و خلاق پرورش دهیم بایستی نظام آموزشی، عوامل تأثیرگذار در این زمینه را شناسایی و برای آموزش راهکارهایی که منتهی به افزایش و توسعه نگرش خلاقیتی به آنان می‌گردد، برنامه ریزی کند و یکی از مهمترین عناصر شناخته شده که ارتباط بلافضلی با دانش آموز و پرورش استعدادهای مختلف وی دارد، معلم است و فرض بر این است که اگر معلم با نگرشی نوین، خلاق و مجهز به ابزارها و تکنیک‌های خلاقیتی، قدم به صحنه‌ی آموزش گذارد، به طور طبیعی دانش‌آموزانی توانمند، خلاق و دارای اندیشه‌ی نو برای مواجهه‌ی خردمندانه با زندگی و حل مسائل دنیای بشری به اجتماع تحویل خواهد داد. انسان‌هایی که از رویارویی با مسائل نهراسند، به راه‌های متفاوت و تازه برای بررسی موضوع و دستیابی به برترین راه حل ممکن بیندیشند و در نهایت اینکه فلک را سقف بشکافند و طرحی نو در اندازند.

-
1. Claudia J. Dodson
 2. Augusto Ferendes
 3. Simmons and Thompson
 4. Jeon and L Cotner

بحث بر سر این موضوع است که: «آیا خلاقیت می تواند تدریس شود؟ و اینکه آیا این امر، به معلم یا دانش آموز یا هر دوی آنها باز می گردد؟ دروس خلاقیت باید دانش آموزان را تشویق کند که خارج از یک محدوده‌ی (کادر) معین بیندیشند و از ایده‌های بسته (دیواری)، فاصله گیرند اما باید پیش از آن، اعتماد به نفس لازم برای پذیرش ندای خلاقیت به دانش آموزان داده شود و معلمان نیز باید این اعتماد به نفس را داشته باشند که می توانند خارج از فضای کلاس، در گستره‌ی خیال اوج گیرند» (لانگ شاو، ۲۰۰۹).

«از تدریس، اغلب به عنوان مادر همه‌ی مشاغل و حرف یاد می شود، همچنان که نقش معلم در شکوفایی استعدادهای بالقوه دانش آموزان، انکار ناپذیر است. در سراسر جهان، مدارس و معلمان، پس از خانواده، به دلیل تأثیر شگرفشان بر پیشرفت کودک و اجتماع گرامی داشته می شوند. همه‌ی جوامع و خانواده‌ها، به توسعه و غنی سازی تجربیات اولیه‌ی یادگیری در کودکانشان تمایل دارند و این امر به افزایش تقاضا از حکومت برای تمهید برنامه‌های آموزشی مناسب در مقطع ابتدایی همراه با مدرسان خوب، منجر شده است و معلم خوب، به لحاظ نقش کلیدی اش، نقطه‌ی عطف این تقاضاهاست» (مجله‌ی بین المللی کودکان، ۲۰۰۸).

«آموزش معلمان و برنامه‌ریزی صحیح و مناسب در امر آموزش به عنوان یکی از مهم ترین عناصر آموزش و پرورش، در پرورش خلاقیت، نقش کلیدی دارد. نگرش و سطح درک معلمان نسبت به خلاقیت و همچنین روش تدریس معلم، رابطه‌ای مستقیم با غنی سازی محیط کلاس و رشد خلاقیت دانش آموز دارد بنابراین لازم است برای کمک به معلمان، نگرش و کسب مهارت‌های لازم، برنامه‌هایی برای آموزش خلاقیت به آنان تدوین گردد» (حسینی، ۲۰۰۸).

مدرسه، یک نهاد اجتماعی زنده است که مانند هر موجود زنده‌ای نفس می کشد، تغذیه و رشد می کند، حرکت دارد و تولید مثل می کند. یکی از خصوصیات موجود زنده، نفس کشیدن

است. نفس کشیدن یعنی گرفتن اکسیژن از محیط، یعنی ماده‌ی حیاتی را گرفتن و تازه شدن؛ مدرسه دقیقاً دارای چنین فعالیتی است، افکار تازه را از محیط می‌گیرد، نیازهای تازه محیط را می‌بیند و حس می‌کند. با مسائل تازه روبه‌رو می‌شود و مدام افکار نادرست و نگرش‌های بازدارنده‌ی کار تعلیم و تربیت را کنار می‌زند (خمارلو، ۱۳۷۶).

«شالوده و زیربنای فعالیت‌های مدرسه از مقطع ابتدایی و حتی پیش دبستانی آغاز می‌گردد به همین جهت برنامه‌ی درسی مدارس ابتدایی باید بر مبنای کارکردها و هدف‌هایی که متناسب با دنیای جدیدی که شتابان در حال تغییر است، تدوین شود. از این رو برای تدوین برنامه‌ی درسی مناسب باید علاوه بر هدف‌های برنامه‌ی درسی سنتی، هدف‌های جدیدی نیز به عنوان ملاک‌هایی در نظر گرفته شود. از آنجا که کودکان توانایی خلاقیت دارند و خلاقیت آنان از اشتیاق وافر و واقعی به ابراز شادی سرچشمه می‌گیرد، آموزش خلاقیت، افکار و احساس شخصی آنان را توسعه می‌دهد. از این رو، آموزش خلاقیت باید بخشی از آموزش و پرورش دوره‌ی ابتدایی باشد که موجب می‌شود عکس‌العمل‌های فردی کودکان، دارای ارزش باشد. آموزش خلاقیت، کودک را به تفکر درباره‌ی ایده‌های خود وای می‌دارد و سبب می‌شود کودک این ایده‌ها را برای خود تفسیر کند و به آنها معنا بدهد و این امر موجب بالا رفتن اعتماد به نفس وی درباره‌ی توانایی‌هایش و تجربه‌ی افکار و ارتقاء بهداشت روانی وی می‌گردد» (تقی‌پور ظهیر، ۱۳۸۷).

یافته‌های بسیاری از پژوهش‌ها و دستاوردهای علمی نشان می‌دهد که خلاقیت را می‌توان هم آموزش و هم پرورش داد:

- در پژوهشی که توسط اردگان، آکایا و آکایا^۱ (۲۰۰۹)، با عنوان «مقایسه‌ی بین دوروش تدریس «وان هایل» و سنتی در افزایش سطح خلاقیت دانش‌آموزان» بر روی ۵۵ نفر از کودکان ۶ ساله‌ی مدارس آنکارا با استفاده از آزمون تفکر خلاق تورنس صورت گرفت، نتایج نشان داد که در مؤلفه‌های سیالی و اصالت، تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و کنترل وجود دارد.

1. Eredgan, Tolga & Akkaya, Recai & Celebl Akkaya

- در پژوهشی که توسط بوگنار و ابراکوید^۱ (۲۰۰۹) با عنوان خلاقیت در آموزش بر روی دانش آموزان دو دبیرستان کرواتسی با اهداف ۱- تشویق دانش آموزان به تفکر واگرا از طریق به کارگیری تکنیک‌های خلاقیت در کلاس درس؛ ۲- افزایش رضایت دانش آموزان با امکان شرکت در فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده، صورت پذیرفت؛ یافته‌های پژوهشی نشان داد که استفاده کردن از تکنیک‌های خلاق کافی نیست و عوامل دیگری چون مدت زمان تدریس، روش‌های تدریس، تجارب قبلی دانش آموزان در فعالیت‌های خلاق و همچنین نگرش خلاق معلم بر پرورش خلاقیت دانش آموزان تأثیر گذار است.

«یاماموتو (۱۹۸۴)، رابطه‌ی بین خلاقیت، ضریب یا بهره‌ی هوشی با موفقیت تحصیلی که متغیر معلم در آن منظور شده باشد را مورد تحقیق قرار داد. وی نشان داد که درمورد آموزش حساب به شاگردان مدارس ابتدایی در صورتی که معلم غیرخلاق باشد، شاگردان غیرخلاق نسبت به شاگردان خلاق، موفقیت بیشتری کسب می‌کنند و برعکس وقتی که معلم از نظر خلاقیت در سطحی عالی قرار گرفته باشد، نتایج شاگردان غیرخلاق خیلی ضعیف است، حال آن که نتایج شاگردان خلاق خیلی خوب است. نتیجه‌گیری عمده‌ی یاماموتو، این است که وقتی معلم از خلاقیت کمتری برخوردار است، شاگردان غیرخلاق در درس حساب از شاگردان خلاق جلو می‌افتند» (بودو، ۱۹۸۴/۱۳۵۸).

«تورنس (۱۹۶۸) به نوبه‌ی خود تأثیر معلم را صرف‌نظر از موفقیت تحصیلی و منحصرأ با توجه به بهره‌گیری شاگردان از خلاقیت، مورد تحقیق قرار داد. تورنس نخست درماه ژانویه دربیست کلاس یک مدرسه‌ی ابتدایی، یک آزمون خلاقیت اجرا کرد و موازی همان آزمون را درماه مه روی همان شاگردان اجرا نمود. تفاوت درنتایج دو آزمون اجازه می‌دهد که بهره‌گیری شاگردان از خلاقیت اندازه‌گیری شود. از طرف دیگر معلمان این شاگردان هم به دودسته تقسیم شدند. یک دسته کسانی که درمقابل خلاقیت دارای نگرشی مثبت ودسته دیگر آنهایی

1. Branko Bognar & Vehid Ibrakovid

که دارای نگرشی انتقادی بودند که مبتنی بر کنترل و سانسور می‌باشد. نتایج به دست آمده عبارت است از:

معلمان غیر خلاق	معلمان خلاق	
-۷/۹	۷/۲	دوره‌ی ابتدایی ۲
-۴/۲	۷/۶	دوره‌ی ابتدایی ۱
۲۱/۲	۳۱/۴	دوره‌ی ابتدایی متوسط

ملاحظه می‌شود که حتی در سطح دوره‌ی ابتدایی ۱ و ۲ نیز اختلاف وجود دارد. در ضمن‌بایست این نکته را اضافه کرد که نتایجی که به این ترتیب ارائه شده، تفاوت‌های موجود قبل از گذراندن آزمون رانشان نمی‌دهد ولی در واقع، اینکه نگرش معلم در کلاس عامل تعیین کننده در رشد و توسعه‌ی خلاقیت باشد، تعجب‌آور نیست. نتایج تحقیقات انجام شده بیانگر آن است که معلمان خلاق، شاگردان خلاق‌تری، پرورش می‌دهند» (بودو، ۱۹۸۴/۱۳۵۸).

حسینی (۱۳۸۱) در پژوهشی برنامه‌ای برای آموزش خلاقیت به معلمان تدوین کرد. طی این برنامه آنان ۷۰ ساعت آموزش دیدند و سپس روش‌های آموزشی خلاقیت را در کلاس‌های خویش اجرا کردند. جامعه‌ی آماری این پژوهش، کلیه‌ی آموزگاران مقطع ابتدایی مناطق نوزده گانه‌ی شهر تهران بودند که ۱۲۰ نفر آنان (۶۰ نفر گروه گواه و ۶۰ نفر گروه آزمایش) به صورت تصادفی انتخاب شدند. حاصل این پژوهش این بود که برنامه‌ی آموزش الگوی رشد خلاقیت، مهارت‌های تدریس خلاق از نظر مؤلفه‌های اصالت، انعطاف‌پذیری، سیالی و بسط‌را در معلمان افزایش داد.

سعیدی (۱۳۸۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه‌ی خلاقیت معلم با خلاقیت دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم و پنجم دبستان در منطقه‌ی ۱۱ تهران» به این نتایج رسیده است که دانش‌آموزان

پسر دارای معلم خلاق، خلاقیت بیشتری در عوامل سیالی، انعطاف، اصالت و بسط نسبت به دانش‌آموزان دارای معلم غیرخلاق، از خود نشان داده‌اند.

در پی پژوهش‌های پیشین، این مقاله به بررسی این موضوع تحت‌عنوان «مقایسه‌ی میزان تفاوت رشد خلاقیت کودکان تحت‌تعلیم معلمان آموزش دیده و ندیده در زمینه‌ی خلاقیت، بین کودکان پایه‌ی اول ابتدایی استان خراسان در سال تحصیلی ۸۹-۸۸» پرداخته است.

روش پژوهش

این تحقیق به شیوه‌ی شبه تجربی یا نیمه آزمایشی و با استفاده کردن از دو گروه آزمایش و گواه به وسیله‌ی انجام پیش‌آزمون و اجرای متغیر مستقل بر گروه آزمایش و انجام پس‌آزمون، پس از اجرای متغیر مستقل و بررسی تغییرات حاصله در مقایسه‌ی با گروه گواه که آموزش ندیده‌اند، انجام گرفته است و جامعه‌ی آماری آن، کلیه‌ی دانش‌آموزان پایه‌ی اول مدارس ابتدایی استان خراسان می‌باشد که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، بر روی ۱۸۰ نفر به تفکیک جنسیت (۹۰ نفر گروه آزمایش و ۹۰ نفر گروه کنترل) از دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی که در سال تحصیلی جاری (۸۹-۸۸) در ۱۲ تا از مدارس مراکز استان‌های خراسان شمالی، رضوی و جنوبی (شهرهای بجنورد، مشهد و بیرجند) اشتغال به تحصیل داشتند، صورت گرفت. بدین ترتیب که از هر شهر ۶۰ نفر از ۴ مدرسه از هر مدرسه یک کلاس و از هر کلاس ۱۵ نفر به شیوه‌ی تصادفی به دلیل تعداد نمونه در دسترس و محدودیت تعداد مدارس و معلمان تحت پوشش طرح آموزش خلاقیت سماء انتخاب شدند و پیش‌آزمون و پس‌آزمون بر روی آنان اعمال گردید.

یافته‌ها

فرضیه‌ی کلی تحقیق: آموزش خلاقیت به معلمان بر خلاقیت دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی تأثیر مثبت دارد.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی خلاقیت به تفکیک گروه

گروه	آماره	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد افراد
دانش‌آموزان معلمان آموزش دیده	۵۸/۷۴	۲۷/۳۷	۹۰	۹۰
دانش‌آموزان معلمان آموزش ندیده	۲۲/۳۱	۲۸/۴	۹۰	۹۰

برای به دست آوردن نمره‌ی خلاقیت، از نمره‌ی اختلاف، یعنی تفاوت نمره‌ی پیش آزمون و پس آزمون، استفاده شده است. براساس جدول ۱، میانگین نمره‌ی خلاقیت (نمره‌ی اختلاف) در دانش‌آموزانی که معلمانشان آموزش خلاقیت دیده بودند (۵۸/۷۴) با انحراف استاندارد (۲۷/۳۷) بوده است. میانگین نمره‌ی خلاقیت در گروهی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند (۲۲/۳۱) با انحراف استاندارد (۲۸/۴) است. برای بررسی تفاوت این دو نمره از آزمون T جهت مقایسه‌ی میانگین‌های گروه‌های مستقل استفاده شده که نتیجه‌ی آن در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. نتیجه‌ی آزمون T

گروه	آماره	میانگین	تفاوت دو میانگین	t	سطح معناداری	درجه‌ی آزادی
دانش‌آموزان معلمان آموزش دیده	۵۸/۷۴	۳۶/۴۳	۶/۲۵	۰/۰۰۰	۱۷۸	۱۷۸
دانش‌آموزان معلمان آموزش ندیده	۲۲/۳۱					

بر اساس جدول ۲، میزان t مشاهده شده، برابر با (۶/۲۵) است. مقدار بحرانی نیز با درجه‌ی آزادی (۱۷۸) در سطح معناداری ($p \leq 0/01$) برابر با ۲/۳۲ است چون t مشاهده شده بزرگ‌تر از مقدار بحرانی است، فرض صفر رد می‌گردد، یعنی در این پژوهش با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت: میزان رشد خلاقیت کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی رشد خلاقیت، به‌طور معناداری نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بالاتر است.

فرضیه‌های تحقیق

فرضیه‌ی اول

میزان رشد خلاقیت (مؤلفه‌ی اصالت) کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی خلاقیت، نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بیشتر است.

جدول ۳. آماره‌های توصیفی مؤلفه‌ی اصالت به تفکیک گروه

گروه	آماره	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد افراد
دانش‌آموزان معلمان آموزش‌دیده	۱۱/۰۲	۱۵/۵۹	۹۰	
دانش‌آموزان معلمان آموزش‌ندیده	۱/۸۴	۸/۹۴	۹۰	

جدول ۳ بیانگر آن است که میانگین خلاقیت (از نظر مؤلفه‌ی اصالت) در دانش‌آموزانی که معلمانشان آموزش خلاقیت دیده بودند (۱۱/۰۲) و در دانش‌آموزانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند (۱/۸۴) است. میزان پراکندگی نمرات نیز بر حسب انحراف استاندارد در گروه اول (۱۵/۵۹) و در گروه دوم (۸/۹۴) است. جدول ۴ نتیجه‌ی آزمون t را نشان می‌دهد.

جدول ۴. نتیجه‌ی آزمون t

گروه	آماره	میانگین	تفاوت دو میانگین	t	سطح معناداری	درجه‌ی آزادی
دانش‌آموزان معلمان آموزش دیده	۱۱/۰۲	۹/۱۸	۶/۷۸	۰/۰۰۰	۱۷۸	
دانش‌آموزان معلمان آموزش ندیده	۱/۸۴					

براساس جدول ۴، میزان مشاهده شده، برابر با (۶/۷۸) است. مقدار t بحرانی نیز با درجه‌ی آزادی (۱۷۸) در سطح معناداری ($p \leq 0/01$) برابر با ۲/۳۲ است. چون t مشاهده شده بزرگ‌تر از مقدار بحرانی است، فرض صفر رد می‌گردد، یعنی در این پژوهش با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت: میزان رشد خلاقیت (از نظر مؤلفه‌ی اصالت) در کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی رشد خلاقیت، به‌طور معناداری نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بالاتر است.

فرضیه‌ی دوم

میزان رشد خلاقیت (مؤلفه‌ی انعطاف‌پذیری) کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی خلاقیت، نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بیشتر است.

جدول ۵. آماره‌های توصیفی مؤلفه‌ی انعطاف‌پذیری به تفکیک گروه

گروه	آماره	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد افراد
دانش‌آموزان معلمان آموزش دیده	۴/۳۸	۵/۷۸	۹۰	
دانش‌آموزان معلمان آموزش ندیده	۰/۱۷	۳/۴۱	۹۰	

براساس جدول ۵، میانگین خلاقیت (از نظر مؤلفه‌ی انعطاف‌پذیری) در دانش‌آموزانی که معلمانشان آموزش خلاقیت دیده بودند (۴/۳۸) و در دانش‌آموزانی که معلمانشان آموزش

ندیده‌اند (۰/۱۷) است. میزان پراکندگی نمرات نیز بر حسب انحراف استاندارد در گروه اول (۵/۷۸) و در گروه دوم (۳/۴۱) است. جدول ۶ نتیجه آزمون t را نشان می‌دهد.

جدول ۶. نتیجه‌ی آزمون t

گروه	آماره	میانگین	تفاوت دو میانگین	t	سطح معناداری	درجه‌ی آزادی
دانش‌آموزان معلمان آموزش دیده	۴/۳۸	۴/۲۱	۵/۹۴	۰/۰۰۰	۱۷۸	
دانش‌آموزان معلمان آموزش ندیده	۰/۱۷					

بر اساس جدول ۶، میزان t مشاهده شده برابر با (۵/۹۴) است. مقدار t بحرانی نیز با درجه‌ی آزادی (۱۷۸) در سطح معناداری ($p \leq ۰/۰۱$) برابر با ۲/۳۲ است. چون t مشاهده شده بزرگ‌تر از مقدار بحرانی است، فرض صفر رد می‌گردد، یعنی در این پژوهش با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت: میزان رشد خلاقیت (از نظر مؤلفه‌ی انعطاف‌پذیری) در کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی رشد خلاقیت، به طور معناداری نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بالاتر است.

فرضیه‌ی سوم

میزان رشد خلاقیت (مؤلفه‌ی سیالی) کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی خلاقیت، نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بیشتر است.

جدول ۷. آماره‌های توصیفی مؤلفه‌ی سیالی به تفکیک گروه

گروه	آماره	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد افراد
دانش‌آموزان معلمان آموزش دیده	۵/۳۳	۶/۳۲	۹۰	
دانش‌آموزان معلمان آموزش ندیده	۰/۳۴	۲/۸۶	۹۰	

بر اساس جدول ۷، میانگین خلاقیت (از نظر مؤلفه‌ی سیالی) در دانش‌آموزانی که معلمانشان آموزش خلاقیت دیده بودند (۵/۳۳) و در دانش‌آموزانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند (۰/۳۴) است. میزان پراکندگی نمرات نیز بر حسب انحراف استاندارد در گروه اول (۶/۳۲) و در گروه دوم (۲/۸۶) است. جدول ۸ نتیجه‌ی آزمون را نشان می‌دهد.

جدول ۸. نتیجه‌ی آزمون t

گروه	آماره	میانگین	تفاوت دو میانگین	t	سطح معناداری	درجه‌ی آزادی
دانش‌آموزان معلمان آموزش دیده	۵/۳۴	۵	۶/۸۲	۰/۰۰۰	۱۷۸	
دانش‌آموزان معلمان آموزش ندیده	۰/۳۴					



بر اساس جدول ۸، میزان مشاهده شده برابر با (۶/۸۲) است. مقدار بحرانی نیز با درجه آزادی (۱۷۸) در سطح معناداری ($p \leq 0/01$) برابر با ۲/۳۲ است. چون مشاهده شده بزرگ‌تر از مقدار بحرانی است، فرض صفر رد می‌گردد، یعنی در این پژوهش با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت: میزان رشد خلاقیت (از نظر مؤلفه‌ی سیالی) در کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش دیده در زمینه‌ی رشد خلاقیت، به طور معناداری نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بالاتر است.

فرضیه‌ی چهارم

میزان رشد خلاقیت (مؤلفه‌ی بسط) کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش دیده در زمینه‌ی خلاقیت، نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بیشتر است.

جدول ۹. آماره‌های توصیفی مؤلفه‌ی بسط به تفکیک گروه

گروه	آماره	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد افراد
دانش‌آموزان معلمان آموزش دیده	۳۸	۲۷/۷۳	۹۰	
دانش‌آموزان معلمان آموزش ندیده	۲۳/۶۳	۲۳/۷۴	۹۰	

بر اساس جدول ۹، میانگین خلاقیت (از نظر مؤلفه‌ی بسط) در دانش‌آموزانی که معلمانشان آموزش خلاقیت دیده بودند (۳۸) و در دانش‌آموزانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند (۲۳/۶۳) است. میزان پراکندگی نمرات نیز بر حسب انحراف استاندارد در گروه اول (۲۷/۷۳) و در گروه دوم (۲۳/۷۴) است. جدول ۱۰ نتیجه‌ی آزمون t را نشان می‌دهد.

 جدول ۱۰. نتیجه‌ی آزمون t

گروه	آماره	میانگین	تفاوت دو میانگین	t	سطح معناداری	درجه‌ی آزادی
دانش‌آموزان معلمان آموزش دیده	۳۸	۱۴/۳۷	۳/۷۳	۰/۰۰۰	۱۷۸	
دانش‌آموزان معلمان آموزش ندیده	۲۳/۶۳					

بر اساس جدول ۱۰، میزان مشاهده شده برابر با (۳/۷۳) است. مقدار بحرانی نیز با درجه‌ی آزادی (۱۷۸) در سطح معناداری (۰/۰۱) برابر با ۲/۳۲ است. چون مشاهده شده بزرگ‌تر از مقدار بحرانی است، فرض صفر رد می‌گردد، یعنی در این پژوهش با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت: میزان رشد خلاقیت (از نظر مؤلفه‌ی بسط) در کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی رشد خلاقیت، به طور معناداری نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بالاتر است.

بحث و نتیجه گیری

نتیجه یابین تحقیق با نتایج مطالعات دیل بروئنگر^۱ (۲۰۰۹)، آر. والینگ^۲ (۲۰۱۰)، ار. الیاس^۳ و دیگران (۲۰۱۰) و تحقیقات اردگان، آکایا و آکایا (۲۰۰۹)، بوگنارو ابراکوید (۲۰۰۹)، چین تای (۲۰۰۹)، بلنفردو سیلوا (۲۰۰۴)، یاماموتو (۱۹۸۴)، پار دو (۲۰۰۲)، تورنس و سافر^۴ (۱۹۸۶)، تورنس (۱۹۶۸)، علی سعیدی (۱۳۸۱) و عباس مرادی نژاد (۱۳۸۶)، هم خوانی دارد. از پژوهش انجام شده، نتایج زیر حاصل گردید:

نتایج حاصل از فرضیه ی کلی: بین نمرات خلاقیت (اصالت، انعطاف پذیری، سیالی و بسط) دانش آموزان تحت تعلیم معلمان آموزش دیده در زمینه ی خلاقیت و دانش آموزانی که معلمانشان در این زمینه آموزشی ندیده اند، تفاوت معناداری وجود دارد. برابر جدول توصیفی شماره ی ۱، مقایسه ی میانگین دو گروه کنترل و آزمایش در خلاقیت، نشان داد که تفاوت قابل ملاحظه ای بین آنها وجود دارد. همچنین نتایج حاصل از آزمون T مندرج در جدول ۲ نیز حاکی از معنادار بودن اختلاف میانگین های دو گروه بوده است بنابراین می توانیم نتیجه گیری کنیم بین نمرات خلاقیت دانش آموزان تحت تعلیم معلمان آموزش دیده در زمینه ی خلاقیت با کودکانی که معلمانشان در زمینه ی خلاقیت آموزشی ندیده اند، تفاوت معناداری وجود دارد.

فرضیه ی اول: میزان رشد خلاقیت (مؤلفه ی اصالت) کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش دیده در زمینه ی خلاقیت، نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده اند، بیشتر است.

-
1. Susan Dill Bruenger
 2. Donovan R. Walling
 3. Martille R. Elias
 4. Soffer

نتایج حاصل از فرضیه‌ی اول

برابر جدول توصیفی ۳، مقایسه‌ی میانگین دو گروه کنترل و آزمایش در عامل اصالت، نشان داد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین آنها وجود دارد. همچنین نتایج حاصل از آزمون T مندرج در جدول ۴ نیز حاکی از معنادار بودن اختلاف میانگین‌های دو گروه بوده است بنابراین می‌توانیم نتیجه‌گیری کنیم که بین نمرات مؤلفه‌ی اصالت دانش آموزان تحت تعلیم معلمان آموزش دیده در زمینه‌ی خلاقیت با کودکانی که معلمانشان در زمینه‌ی خلاقیت آموزشی ندیده‌اند، تفاوت معناداری وجود دارد. در تحلیل نتیجه‌ی فرضیه‌ی اول می‌توان گفت چون اصالت به مفهوم اندیشه‌های غیر معمول و دور از ذهن می‌باشد پس هر چه فرد از حیطه‌ی مسائل عادی روزانه در افکار خویش فاصله گیرد، اصالت و تازگی بیشتری در ایده‌های عنوان شده‌اش خواهد داشت. مثال بارز برای آزمودن اصالت، این است که برگه‌ای کاغذ را در اختیار افراد قرار دهیم و به آنها بگوییم آزادند در هر جای صفحه به دلخواه، نقطه‌ای بگذارند، بیشتر افراد نقطه را در یکی از قسمت‌های کاغذ خواهند گذاشت اما از همه خلاق‌تر کسی است که کاغذ را برگرداند و پشت آن نقطه‌ای بگذارد. ما عادت کرده‌ایم تنها به راه‌های کلیشه‌ای، معین و محدود برای حل مسائل مان بیندیشیم و این نکته در حین برگزاری فعالیت‌های آزمون به ویژه در دانش-آموزان معلمانی که آموزش خلاقیت ندیده بودند، به خوبی مشهود بود. به هر حال، اگر ما از کودکان بخواهیم که به بیش از یک راه حل برای مسائلی که با آن مواجه‌اند، بیندیشند یا آنان را عادت دهیم که پشت هر اتفاق و وضعیت عادی یک چرا بگذارند، خواهند آموخت که افکار تازه و نوینی برای مسائل و موضوعات مختلف خلق و یا کشف نمایند.

فرضیه‌ی دوم: میزان رشد خلاقیت (مؤلفه‌ی انعطاف‌پذیری) کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش دیده در زمینه‌ی خلاقیت، نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بیشتر است.

نتایج حاصل از فرضیه‌ی دوم

برابر جدول توصیفی ۵، مقایسه‌ی میانگین دو گروه کنترل و آزمایش در عامل انعطاف‌پذیری، نشان داد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین آنها وجود دارد. هم‌چنین نتایج حاصل از آزمون T مندرج در جدول استنباطی ۶ نیز حاکی از معنادار بودن اختلاف میانگین‌های دو گروه بوده است. بنابراین می‌توانیم نتیجه‌گیری کنیم بین نمرات مؤلفه‌ی انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان تحت تعلیم معلمان آموزش دیده در زمینه‌ی خلاقیت، با کودکانی که معلمانشان در زمینه‌ی خلاقیت آموزشی ندیده‌اند، تفاوت معناداری وجود دارد. اما در تبیین فرضیه‌ی دوم می‌توان گفت مقوله‌ی انعطاف‌پذیری به تعدد حیطه‌های اندیشه‌ی فرد اشاره دارد، بدین معنی که اگر به عنوان مثال موارد استفاده کردن از یک شیء خاص را از کودک پیرسیم، کودکی خلاق‌تر است که به حوزه‌های گسترده‌تری اشاره کند و این موضوع از طریق فعالیت دایره‌ها در آزمون تورنس قابل اندازه‌گیری بود. بیشتر کودکان در پاسخ به این فعالیت به بدن انسان، اعضاء، جوارحش و یا قالب حقوقی‌اش تحت عنوان مادر، پدر، خواهر، معلم و ... و یا طیف میوه‌هایی که از نظر شکل ظاهری گرد بودند، اشاره داشتند اما بخشی از کودکان که خلاق‌تر بودند، حیطه‌های متنوع‌تر و گسترده‌تری چون ماشین و اجزایش، حیوانات مختلف، انواع ظروف و لوازم خانگی و وسایل بازی‌شان در پارک‌ها را مطرح می‌کردند که می‌توان گفت تنوع محرک‌های محیطی و آشنا ساختن کودک با آنها از طریق اطلاع‌رسانی، گردش علمی و استفاده از فعالیت‌های اکتشافی در روش‌های تدریس معلم می‌تواند تعدد ایده‌ها را در کودک افزایش دهد.

فرضیه‌ی سوم: میزان رشد خلاقیت (مؤلفه‌ی سیالی) کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش دیده در زمینه‌ی خلاقیت، نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بیشتر است.

نتایج حاصل از فرضیه‌ی سوم

برابر جدول توصیفی ۷، مقایسه‌ی میانگین دو گروه کنترل و آزمایش در عامل سیالی، نشان داد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین آنها وجود دارد. همچنین نتایج حاصل از آزمون T مندرج در جدول استنباطی ۸ نیز حاکی از معنادار بودن اختلاف میانگین‌های دو گروه بوده است بنابراین می‌توانیم نتیجه‌گیری کنیم که بین نمرات مؤلفه‌ی سیالی دانش‌آموزان تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی خلاقیت، با کودکانی که معلمانشان در زمینه‌ی خلاقیت آموزشی ندیده‌اند، تفاوت معناداری وجود دارد. سیالی که موضوع فرضیه‌ی سوم این پژوهش است، به تعداد و کمیت پاسخ‌ها اشاره دارد و طبیعی است هر چه دامنه‌ی لغات و یادگیری‌های کودک بیشتر باشد و به ویژه محرک‌هایی که کودک می‌بیند، لمس می‌کند و آزمایشی بر روی آنها انجام می‌دهد، بیشتر باشد، موفقیت او در این بخش از فعالیت‌ها بیشتر خواهد بود بنابراین از معلمان انتظار می‌رود با توجه به ویژگی‌های کودکان در این مقطع از فعالیت‌های کلاسی آموزشی توأم با بازی، نشاط و حرکت، همچنین طرح معما و داستان‌های نیمه تمام برای توسعه‌ی حیطه‌ی دانستنی‌های کودک، بهره‌ی بیشتری بگیرند و با سهیم ساختن وی در فعالیت‌های یادگیری به ایجاد یادگیری عمیق و پایدار در کودک کمک کنند.

فرضیه‌ی چهارم: میزان رشد خلاقیت (مؤلفه‌ی بسط) کودکان تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی خلاقیت، نسبت به کودکانی که معلمانشان آموزش ندیده‌اند، بیشتر است.

نتایج حاصل از فرضیه‌ی چهارم

برابر جدول توصیفی ۹، مقایسه‌ی میانگین دو گروه کنترل و آزمایش در عامل بسط، نشان داد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین آنها وجود دارد. همچنین نتایج حاصل از آزمون T مندرج در جدول استنباطی ۱۰ نیز حاکی از معنادار بودن اختلاف میانگین‌های دو گروه بوده است بنابراین می‌توانیم نتیجه‌گیری کنیم بین نمرات مؤلفه‌ی بسط دانش‌آموزان تحت تعلیم معلمان

آموزش‌دیده در زمینه‌ی خلاقیت با کودکانی که معلمانشان در زمینه‌ی خلاقیت آموزشی ندیده‌اند، تفاوت معناداری وجود دارد. در توضیح فرضیه‌ی چهارم می‌توان گفت مؤلفه‌ی بسط، مبتنی بر توجه فرد به جزئیات معمول که بدیهی فرض می‌شوند، می‌باشد. هر چه توجه به جزئیات بیشتر باشد، دقت و توجه افزایش خواهد یافت و بالا رفتن سطح توجه منجر به دریافت تازه‌های محیطی خواهد گشت. در این مورد، پیشنهاد می‌شود، معلمان با استفاده از روش‌های تدریس فعال و برانگیزاننده در قالب پرسش و پاسخ و روش حل مسئله، بحث گروهی و به ویژه با بهره‌گیری از هنر نقاشی آن هم نه از نوع تقلیدی بلکه با توجه به مدل‌های نقاشی و با طرح موضوعات یا داستان‌های جذاب و متنوع، کودک را به تعمق و تدبر در جزئیات موضوع ترغیب نمایند و سطح خلاقیتش را افزایش دهند.

در نهایت، با توجه به نتایج حاصله، خوشبختانه پژوهش فعلی به نتیجه‌ی مطلوبی منجر شد و با اثبات تمام فرضیه‌های اصلی و فرعی نشان داد که میزان رشد خلاقیت کودکان کلاس اولی تحت تعلیم معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی رشد خلاقیت، نسبت به کودکانی که معلمانشان در این زمینه، آموزشی ندیده‌اند، با سطح اطمینان ۹۹ درصد بالاتر است و تفاوت موجود بین گروه آزمایش و کنترل معنادار می‌باشد و نتایج با سطح اطمینان ۹۹ درصد به جامعه‌ی آماری پژوهش که کودکان پایه‌ی اول ابتدایی استان خراسان می‌باشند، قابل تعمیم است.

پیشنهادهای کاربردی

- ۱- آموزش خلاقیت (مشمول بر مؤلفه‌های اصالت، انعطاف پذیری، سیالی و بسط) به معلم به شیوه‌ی فراگیر در تمام مدارس دولتی و خصوصی؛
- ۲- آموزش تکنیک‌های خلاقیت از جمله روش بارش فکریاسبورن^۱، الگوی بدیعه-پردازی گوردن^۲، سلسله درس‌های تفکر دوبونو^۳ و... روش‌های تدریس مشارکتی و فعال به

1. Osborn
2. Gordon
3. Debono

- معلم برای پرورش خلاقیت وی در زمینه‌ی مؤلفه‌های اصالت، انعطاف پذیری، سیالی و بسط از طریق فراگیری، تمرین و مداومت بر این تکنیک‌ها؛
- ۳- گنجاندن تکنیک‌های خلاقیت در متن و محتوای کلیه‌ی دروس و روش‌های تدریس معلم توسط برنامه ریزان آموزشی و درسی؛
- ۴- اعمال امتیاز ویژه برای فعالیت‌های صورت گرفته از سوی معلمین در زمینه‌ی خلاقیت در ارزشیابی آنان و نیز لحاظ نمودن آن به عنوان یکی از شروط انتخاب معلم نمونه؛
- ۵- برگزاری جلسات هم‌اندیشی کارشناسان خلاقیت و معلمان خلاق جهت توسعه‌ی نگرش خلاقیتی و ارائه‌ی راهکارهای جامع‌تر؛
- ۶- برگزاری جلسات آموزشی توسط معلمان آموزش‌دیده در زمینه‌ی خلاقیت برای سایر همکاران برای ارتقاء فرهنگ خلاقیت به عنوان یک ضرورت آموزشی در سطح ملی و محلی؛
- ۷- برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت برای آموزش نحوه‌ی تشخیص و شناسایی کودکان خلاق در کلاس درس توسط معلم و نحوه‌ی برخورد وی با خلاقیت کودکان و آشناساختن او با عوامل و موانع خلاقیت دانش‌آموز؛
- ۸- برگزاری جلسات توجیهی برای مدیران جهت ایجاد نگرش خلاقیتی در آنان، اگر مدیران مدارس، رویکرد خلاقیتی داشته باشند، تمام عوامل و عناصر آموزشی، اداری و حتی کادر خدماتی آموزشگاه را در جهت نیل به اهداف رشد و پرورش خلاقیت دانش‌آموز و برخورد صحیح و احترام آمیز با او، ارشاد و هدایت خواهند نمود.

پیشنادهایی برای پژوهش‌های بعدی

- ۱- اقدام در جهت هنجار کردن فرم آزمون خلاقیت تصویری تورنس در ایران؛
- ۲- انجام پژوهش‌های مشابه در سایر پایه‌ها و مقاطع تحصیلی در سطح ملی و محلی؛
- ۳- اجرای طرح آزمایشی معلم خلاق پرور در سطح آموزش و پرورش عمومی؛
- ۴- تهیه‌ی طرح نظام آموزشی خلاق برای آموزش و پرورش ایران؛

۵- بررسی راه‌های رفع موانع خلاقیتی در کلاس‌های درس و مدارس.

منابع فارسی

- آماپلی، ترزا. (۱۳۸۶). شکوفایی خلاقیت. ترجمه‌ی حسن قاسم زاده و پروین عظیمی. تهران: دنیای نو.
- الینکف، آندره جی. (۱۳۸۵). مگا خلاقیت. ترجمه‌ی مارال شیخ زاده. تهران: رسا.
- بودو، آلن. (۱۳۵۸). خلاقیت در آموزشگاه. ترجمه‌ی علی خان زاده. تهران: شرکت سهامی چهر.
- تقی پورظهیر، علی. (۱۳۸۷). برنامه‌ریزی درسی برای مدارس ابتدایی در هزاره‌ی سوم. تهران: آگاه.
- حسینی، افضل السادات. (۱۳۸۷). خلاقیت چیست و چگونه می‌توان کلاس درس خلاق داشت؟ در چکیده‌ی مقالات همایش علمی برنامه درسی ملی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.
- حسینی، افضل السادات. (۱۳۸۲). ماهیت خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن. چاپ سوم. مشهد: آستان قدس.
- خمارلو، توران. (۱۳۷۶). جست و جو در راه‌ها و روش‌های تربیت. تهران: آگاه.
- دادسون، کلودیا. جی. (۱۳۸۲). ۱۰۱ روش ابداعی برای خلاقیت کودکان. ترجمه‌ی ابوالفضل کرمی. تهران: روان سنجی.
- زمانی، احمد رضا؛ گلی، رضا؛ نصیری، حمید. (۱۳۸۳). پرورش خلاقیت در کودکان. چاپ چهارم. تهران: کتاب‌های درسی ایران.
- سعیدی، علی. (۱۳۸۱). بررسی رابطه خلاقیت معلم با خلاقیت دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم و پنجم دبستان در منطقه‌ی ۱۱ تهران. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۸۲). نقد و خلاقیت در تفکر. چاپ دوم. تهران: دانش و اندیشه معاصر.
- عابدی، جمال. (۱۳۷۲). خلاقیت و شیوه‌های نو در اندازه‌گیری آن. مجله‌ی پژوهش‌های روان‌شناختی. دوره‌ی دوم. شماره‌ی یکم و دوم.

کریمی نیا، رامین. (۱۳۸۲). بررسی نگرش مدیران دبیرستان‌های دولتی و غیرانتفاعی شهر تهران در باره‌ی راه‌های پرورش خلاقیت دانش‌آموزان. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرکزی.

کول، ونیتا. (۱۳۸۶). *برنامه‌ی آموزش و پرورش در دوره‌ی پیش از دبستان*. ترجمه‌ی فرخنده مفیدی. چاپ نهم. تهران: سمت.

لامزدین، ادوارد و لامزدین، مونیکا. (۱۳۸۶). *حل خلاق مسئله*. ترجمه‌ی بهروز ارباب شیرانی و بهروز نصر آزادانی. تهران: ارکان دانش.

وایلز، کیمبل. (۱۳۸۱). *مدیریت و رهبری آموزشی*. ترجمه‌ی محمدعلی طوسی. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.

منابع لاتین

- Augusto Ferendes, António, da Silva Vieira, Sónia, P Medeiros, Renato M Natal Jorge, Albertina. (2009). Structured Methods of New Product Development and Creativity
- Costelloe, T.M. (2008). Hume's phenomenology of the imagination. *The Journal of Scottish Philosophy*, 5(1), 31-25. Retrieved May 20, 2008, from Academic Search Complete database.
- Dorin, Alan and B. Korb; Kevin (2009). *Improbable Creativity*. Dagstuhl Seminar Proceedings 09291 Computational Creativity : An Interdisciplinary Approach <http://drops.dagstuhl.de/opus/volltexte/2009/2214>
- Eredgan, Tolga and Akkaya, Recai and Celebi Akkaya, Sibel (2009). *The Effect of the Van Hiele Model Based Instruction on the Creative Thinking Levels of 6th Grade Primary School Students*. Research Assistant, Hacettepe University, Faculty of Education, Department of Primary Education. 06800, Ankara/Turkey. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice 9 (1) . Winter 2009 . 181-194.
- Hosseinee, Afzal-os-Sadat (2008). Investigating the impact of the creativity teaching program on teachers' knowledge, attitude, and skills. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, No. 22.
- Ibrakovid, Vehid and Bognar, Branko (2009). Creativity in teaching plant production. *Educational Journal of Living Theories*. Volume 2(2): 232-256. www.ejolts.net
- Kerr, Barbara (2009). *Encyclopedia of Giftedness Creativity and Talent*. University of Kansas. volum 2.

- Longshaw, Sarah(2009). *Creativity in science teaching*.*Journal of Creativity in science*. 90(332).
- Loveless, Avril, Denning, Tim, Fisher, Tony & Higgins, chris(2008).*Creativity-A-Scape: Mediascapes and Curriculum integratio*.published online : 23 september 2008. springer science+Bussines Media, LLC 2008.
- Maitland, J(2008). Creativity.*The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 34(4), 397-409. Retrieved May 5, 2008, from JSTOR database.
- Payne Young, Linda(2009). Imagine Creating Rubrics Th at Develop Creativity: Teaching students to be creative requires that teachers evaluate creativity eff ectively.*English Journal* 99.2 (November 2009).
- Sarah K. Dixon and Sharon E. Robinson Kurpius(2009) .*Encyclopedia of Giftedness Creativity and Talent* .Barbara kerr.University of Kansas.volum 1.
- Simmin, Robin and Thompson, Ron(2008).Creativity and performativity: the case of further education. *British Educational Research Journal*. Oxford: Oct 2008. Vol. 34, Iss.5; pg. 601.
- Warner, Scott and L. Myers,Kerri(2010).The Creative Classroom:The Role of Space and Place Toward Facilitating Creativity.*The Technology Teacher* December. January 2010.

Archive of SID