

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۱۲/۱۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۶/۲۵

تأثیر عملکرد خانواده و باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان

محمد صالحی^۱

سیده زهرا حسینی درونکلایی^۲

هرمز نازک تبار^۳

چکیده

زمینه: امروزه جامعه ما بیش از هر زمان دیگری به افراد نوآور و خلاق نیاز دارد که برای ساختن آینده به آن‌ها نیازمندیم و در این میان خانواده و مدرسه به عنوان دو نهاد اجتماعی، نقش اصلی را در شکوفایی این امر ایفا می‌کنند.

هدف: پژوهش حاضر با هدف شناخت تأثیر عملکرد خانواده و باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان انجام شده است.

روش: روش پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی و جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر بابل در بخش بندپی غربی که تعداد آن‌ها ۷۸۵ نفر در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ بوده و از این تعداد ۲۶۰ نفر به صورت نمونه‌گیری تصادفی طبقه ای بر حسب پایه تحصیلی و با استفاده از فرمول کوکران انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس‌های استاندارد عملکرد خانواده (FAD) (۱۹۸۰)، باورهای هوشی دویی را و مارینه (۲۰۰۵) و خلاقیت تورنس (۱۹۷۹) استفاده شدند که روایی و پایایی آن‌ها مورد تأیید قرار گرفت. داده‌ها با استفاده از آزمون‌های کولموگروف اسمیرنوف، رگرسیون تک متغیره و چندمتغیره تحلیل شد.

یافته‌ها: یافته‌ها حاکی از تأثیر مثبت و معنادار عملکرد خانواده بر خلاقیت ($R^2=0/15$, $\beta=0/39$)، باورهای هوشی بر خلاقیت ($R^2=0/27$, $\beta=0/52$) و عملکرد خانواده بر باورهای هوشی ($\beta=0/18$) است. مطابق یافته‌های رگرسیون چند متغیره، مقدار R^2 نشان داد که حدود ۳۵ درصد از

۱. دانشیار گروه مدیریت آموزشی واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران drsalehi@iausari.ac.ir

۲. استادیار گروه مدیریت آموزشی واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران s.zahra.hoseini61@gmail.com

۳. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران s.zahra.hoseini61@gmail.com

تغییرات نمره خلاقیت دانش‌آموزان توسط عملکرد خانواده و باورهای هوشی تبیین شده است و باورهای هوشی با ضریب بتا $\beta=0/460$ بیشترین تأثیر را بر خلاقیت دانش‌آموزان دارد. نتیجه‌گیری: نتایج نشان داد عملکرد خانواده و باورهای هوشی بر خلاقیت دانش‌آموزان و عملکرد خانواده بر باورهای هوشی تأثیر مثبت و معناداری دارد و در جهت ارتقاء خلاقیت دانش‌آموزان، بایستی به دو مقوله مهم عملکرد خانواده و باورهای هوشی توجه شود.

واژه‌های کلیدی: عملکرد خانواده، باورهای هوشی، خلاقیت، دانش‌آموزان.

پیشگفتار

در بین تمامی نهادها و مؤسسات اجتماعی، خانواده مهم‌ترین و اثربخش‌ترین نقش‌ها را در زندگی افراد داراست. خانواده کانون اصلی حفظ هنجارها و ارزش‌های اجتماعی و نیز شالوده استوار پیوندهای اجتماعی در جهت بروز و ظهور عواطف انسانی و مکانی برای پرورش اجتماعی کودک است. خانواده نظامی است که عملکرد آن از طریق الگوهای مرادده‌ای صورت می‌گیرد. مرادودت یا میان‌کنش‌های تکراری، الگوهایی را به وجود می‌آورند مبنی بر این که یک نفر، چه طور و چه وقت و با چه کسی رابطه برقرار کند. همین الگوهای مرادده‌ای، تارهای نامرئی توقعات مکملی را تشکیل می‌دهد که نظم‌دهنده بسیاری از اوضاع و شرایط خانواده است. از طرفی نظام آموزش و پرورش از بزرگ‌ترین سیستم‌های درون هر جامعه‌ای است که سرنوشت آن جامعه را در بلندمدت تعیین می‌کند. چنانچه آموزش و پرورش از نظر اهداف و ساختار و منابع، درست طراحی شود در درازمدت توسعه جامعه را تضمین خواهد کرد و به اثربخشی نزدیک می‌شود. مدرسه بهترین مولد را که کودکان و نوجوانان می‌باشند در اختیار دارد؛ بنابراین لازم است که مدرسه بدانند که چه می‌کند و چه باید بکند (محمدیان، صالحی عمران و پاشا، ۱۳۹۶). حال با توجه به اینکه امروزه تربیت و پرورش افراد خلاق، مبتکر و مولد، محور هدف‌های آموزش و پرورش

امروز است و خلاقیت از جمله متغیرهایی است که در فرآیند یادگیری و تعلیم و تربیت بسیار تأثیرگذار است و قابلیت است که در همگان وجود دارد اما نیازمند پرورش و تقویت است تا به سر حد شکوفایی برسد، بنابراین توجه به عوامل تأثیرگذار بر آن حایز اهمیت است. از آنجا که دانش آموز حساس‌ترین مراحل رشد خلاقیت را در محیط خانه سپری می‌کند محیط مناسب خانوادگی و شیوه و نگرش‌های صحیح فرزندپروری در رشد و شکوفایی خلاقیت سهم مهمی ایفا می‌کند. آدکینز^۱ (۲۰۰۳) بیان می‌کند کودک نخستین تجارب حمایت اجتماعی خود را در کانون خانواده کسب می‌کند و این مسأله پذیرفته شده است که امید و حمایت والدین در زندگی تحصیلی فرزندان نقش حیاتی دارد. بیش‌ترین بهره نصیب دانش آموزانی می‌شود که والدین زمان زیادی را صرف فرزندان خود می‌کنند و نقاط ضعف و قوت آن‌ها را می‌شناسند. همچنین تحقیقات مور^۲ و همکاران (۲۰۰۴) نشان داد که بالا رفتن کیفیت روابط بین والدین و فرزندان، نتایج رضایت‌بخشی از قبیل تعاملات روحی و فکری و کاهش مشکلات رفتاری را دارد. از دیدگاه برخی از محققان از جمله بارون^۳ (۲۰۰۳) خلاقیت سازه‌ای است که با مؤلفه‌های هیجانی و شناختی در هم آمیخته است. استرنبرگ^۴ (۱۹۸۸) نیز بیان می‌کند که خلاقیت مفهومی تک وجهی نیست و معتقد است که توانایی‌های چند بعدی شناختی و هیجانی عامل پدیدایی خلاقیت اند. خلاقیت مفهومی است که مورد توجه روان‌شناسان، بخصوص روان‌شناسان کمال قرار دارد و امروزه، همه محققان در این نظر متفق‌اند که اساس قدرت انسان ناشی از "خلاقیت" اوست و اهمیت خلاقیت و نقش زیر بنایی آن در کلیه مسائل زندگی بر همگان آشکار است. برخی صاحب نظران قائل به این تعریف هستند که خلاقیت کشفی ناگهانی است و این تعریف به مقوله کشف و شهود نزدیک‌تر است و برخی دیگر نیز قائل به این تعریف هستند که خلاقیت

1 . Adkins
2 . Moor
3 . Baron
4 . Sternberg

فرآیندی مدام و مستمر است؛ در عین حال، نیازمند زمینه و بستر اولیه نیز است. این مداومت در وجود فرد نوعی بی‌قراری، تلاش و کنکاش ایجاد می‌کند تا بدان جا که از خود چیزهای تازه‌ای به ظهور می‌رساند (مقدمی و رشیدی، ۱۳۹۶). فرد خلاق، پذیرای اندیشه‌های تازه است. او محیطی را به وجود می‌آورد که در آن تجربه‌ها را می‌آفریند (سیف، ۱۳۹۲).

از سوی دیگر، فعالیت‌های خلاق در مقایسه با فعالیت‌های هوشی، مستلزم سطح توانایی‌های ذهنی بالاتری است. تفاوت توانایی‌های خلاق در این واقعیت نهفته است که این استعداد نه تنها به آسانی با مسائل جدید، انتخاب راه‌حل برای آن‌ها، انتقال دانستی‌ها و راه‌حل‌ها از یک موقعیت به موقعیت دیگر، کاربرد تجربیات قبلی در موقعیت جدید مواجه می‌شوند بلکه اصولاً در ارتباط با اختراع جدید، راه‌حل‌ها ابتکاری و غیرعادی بوده و از همه مهم‌تر این که به طرح مسائل جدید می‌پردازند. این موارد نشان‌دهنده روش تفکر واگرا است که به وسیله آزمون‌های خلاقیت قابل اندازه‌گیری است و امروزه خلاقیت به دلیل ویژگی ابتکاری و نوآوری آن مورد توجه قرار گرفته است. هوش نیز به وسیله آزمون‌های هوش اندازه‌گیری می‌شود و برخلاف خلاقیت؛ یعنی دادن پاسخ مشخص که حاصل همه محتویات ذهن فرد برای حل صحیح مسائل است عمل می‌کند. در آزمون‌های اولیه هوش، جایگاهی برای ابتکار، درک و فهمیدن مسائل با روش جدید، مشاهده مستقل مسائل و ایجاد موقعیت‌های مسأله‌دار جدید وجود نداشت. آزمون‌هایی که به سنجش سطح خلاقیت می‌پردازند از آزمون‌های هوش کاملاً متفاوت هستند. آزمون‌های خلاقیت با این هدف تنظیم شده‌اند که سبب برانگیختن تفکر واگرای گروه‌ها شوند. نتایج تحقیقات تورنس نشان داده است که بایستی رابطه بین هوش و خلاقیت را بر اساس یک «نظریه آستانه‌ای» تبیین کرد. این نظریه چنین عنوان می‌کند که «وقتی بهره هوش پایین‌تر از حد معینی است خلاقیت نیز محدود است در حالی که فراتر از این حد (بهره هوش = ۱۲۰-۱۱۵)، خلاقیت به منزله بعدی تقریباً مستقل در می‌آید». به عبارت دیگر، این گفته بدین معناست که حدی از تراز عقلی به

منزله یک شرط لازم (اما نه کافی) برای تحول خلاقیت محسوب می‌شود (استرنبرگ، ۱۹۸۹). خلاقیت یکی از عالی‌ترین و پیچیده‌ترین فعالیت‌های ذهن آدمی است که تعلیم و تربیت باید به آن توجه کند. به عقیده دوئک^۱ (۱۹۸۸) باورهای هوشی یکی از عوامل اصلی در رفتارهای موفقیت آمیز افراد است (زارع، جمشیدی، رستگار و جهرمی، ۲۰۱۱). دوئک (۲۰۱۱) باورهای هوشی شامل باور هوشی افزایشی و باور هوشی ذاتی است. باور هوشی افزایشی به این مطلب اشاره دارد که هوش کیفیتی انعطاف‌پذیر، قابل افزایش و قابل کنترل است. در مقابل، باور ذاتی در مورد هوش به این مطلب اشاره دارد که هوش کیفیتی ثابت، انعطاف‌ناپذیر و غیر قابل افزایش است. از آن جا که توجه به باورهای هوشی و خلاقیت، نقش مهمی در تعلیم و تربیت دارد لازم است خانواده‌ها و دست‌اندرکاران نظام آموزشی توجه به پرورش و رشد و شکوفایی خلاقیت را در نظر داشته باشند. مرور تحقیقات داخلی و خارجی نیز مبین وجود تأثیر عملکرد خانواده و باورهای هوشی بر خلاقیت است. خلعتبری و سهیلی پور (۱۳۹۶) در پژوهشی به بررسی رابطه جو عاطفی خانواده با خلاقیت دانش آموزان در ۲۲۰ دختر پایه پنجم ابتدایی و والدین آن‌ها در شهرستان اصفهان پرداختند. نتایج نشان داد که بین جو عاطفی خانواده و خلاقیت دانش آموزان رابطه‌ای وجود ندارد. پورآتشی، رضوان فر و حسینی (۱۳۹۳) در پژوهشی تأثیر باورهای هوشی و انگیزه پیشرفت بر رویکردهای یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته کشاورزی را مطالعه کرده‌اند و نشان دادند انگیزه پیشرفت درونی و باور هوشی افزایشی، اثر منفی بر رویکرد یادگیری سطحی و اثر مثبت بر رویکرد یادگیری عمیق داشتند. در مقابل، انگیزه پیشرفت بیرونی و باور هوشی ذاتی، اثر مثبت بر رویکرد یادگیری سطحی و اثر منفی بر رویکرد یادگیری عمیق داشتند. افزون بر این، انگیزه پیشرفت درونی، باور هوشی افزایشی و رویکرد یادگیری عمیق بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دارای اثر مثبت بودند. زارع و رستگار (۱۳۹۳)، در پژوهشی به پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان آموزش مجازی، نقش

1. Dweck

باورهای هوشی، اهداف پیشرفت و هیجان های تحصیلی پرداختند. نتایج پژوهش حاکی از اثرات غیر مستقیم و متفاوت باور هوشی ذاتی و افزایشی بر پیشرفت تحصیلی است. نتایج نشان داد که باور هوشی افزایشی از طریق واسطه‌گری اهداف تبحری و هیجان‌های مثبت بر پیشرفت تحصیلی دارای اثر غیرمستقیم و مثبت و باور هوشی ذاتی از طریق واسطه‌گری اهداف اجتناب عملکرد، اهداف رویکرد عملکرد و هیجان‌های منفی بر پیشرفت تحصیلی دارای اثر غیر مستقیم و منفی است. همچنین بر اساس نتایج، اثر مستقیم باور هوشی ذاتی بر هیجان‌های منفی معنی دار است درحالی که اثر مستقیم باور هوشی افزایشی بر هیجان‌های مثبت مورد تأیید قرار نگرفت. قنبری زرنندی و همکاران (۱۳۸۸)، به بررسی رابطه هوش هیجانی و باورهای معرفت شناختی با خلاقیت دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان کرج پرداخته‌اند. نتایج حاکی از آن است که خلاقیت دانش‌آموزان با شش متغیر پیش‌بین، رابطه معنادار (با جهت مثبت) در سطح ۰/۰۱ دارند. سالاورا و همکاران^۱ (۲۰۱۷) در پژوهشی به بررسی رابطه هوش هیجانی و خلاقیت در دانش‌آموزان سال اول و دوم ابتدایی پرداختند و یافته‌ها حاکی از تأثیر هوش هیجانی بر خلاقیت دانش‌آموزان بوده است. آیجریم، آناستازیا و زوخارا^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی تجربی خلاقیت در دانشجویان پرداختند و یافته‌ها حاکی از وجود همبستگی بین خلاقیت و انگیزش بوده است و اکثریت پاسخ‌دهندگان تمایل به تقویت خلاقیت را داشته‌اند. همچنین رابطه معناداری بین هوش هیجانی و خلاقیت نیز به دست آمد. مارینا و همکاران^۳ (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای به بررسی رابطه عملکرد خانواده و سبک والدین بر اساس واکنش‌های افسردگی پرداختند. نتایج نشان داد که بین دو گروه بر حسب واکنش‌های عصبی، تفاوت معناداری وجود دارد و ارتباط معناداری بین عملکرد خانواده و سبک والدین وجود دارد. اردوغان و سیگ‌دم^۴ (۲۰۱۵) در

1 . Salavera et al
2 . Aigerim, Anastasiya & Zukhra
3 . Marina et al
4 . Erdoğan and Çiğdem

پژوهشی به بررسی خلاقیت علمی در دانش‌آموزان پایه هفتم پرداختند. در این پژوهش همچنین رابطه خلاقیت دانش‌آموزان با دیدگاه آنها به علم و تکنولوژی بررسی شد و نتایج، حاکی از وجود رابطه معناداری بین خلاقیت و نگرش نسبت به علم در کلاس وجود دارد و همچنین خلاقیت دانش‌آموزان در سطح متوسط و پایینی قرار داشت. شو و چاک^۱ (۲۰۱۴) در پژوهشی به مطالعه سطوح خلاقیت در دانشجویان پرداختند و بیان نمودند که خلاقیت عامل مهمی در موفقیت است. آنها در این مطالعه علاوه بر بررسی سطوح خلاقیت در دانش‌آموزان، به بررسی عوامل مؤثر بر آن نیز پرداختند. نتایج نشان داد سن، دانشگاه و موقعیت آن و نوع مدرسی که دانشجویان از آن فارغ التحصیل شدند با عملکرد خلاقیت آنها رابطه دارد. دماوندی، باقرزاده و شهمیر (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه بین سیستم‌های اطلاعاتی و برنامه ریزی آموزشی به وجود رابطه مثبت و معناداری بین این دو متغیر رسیدند که زرگر و جهرمی (۲۰۱۱) در پژوهشی به ارائه مدلی جهت پیش‌گیری از اضطراب‌های ناشی از رایانه بر حسب باورهای هوشی و اهداف پیشرفت در دانشجویان پرداختند. نتایج نشان داد که ارتباط بین باورهای هوشی هویتی و اضطراب ناشی از رایانه بر حسب اهداف موفقیت متفاوت بوده است و در مقابل باورهای هوشی افزایشی، تأثیر منفی بر اضطراب رایانه بر حسب اهداف مرتبط با عملکرد می‌گذارد. آسوده و همکاران (۲۰۱۱) در پژوهشی به بررسی عملکرد خانواده‌های موفق ایرانی پرداختند و نتایج نشان داد که عملکرد خانواده‌های موفق به این صورت است که مشکلات را خودشان حل می‌نمایند. درک دوطرفه در مدیریت هزینه‌ها و مسائل مالی دارند و دوستان خوبی برای یکدیگر می‌باشند و اوقات فراغت را با خانواده صرف می‌کنند.

با توجه به اینکه در عصر جدید و در کشاکش رقابت میان جوامع، برتری کشورها به میزان بهره‌مندی آنان از علم و دانش روز بستگی دارد و در نهایت کوشش علمی و برخورداری از فن‌آوری است که زاینده نیروی انسانی خلاق و کارآمد، به عنوان اصلی‌ترین

1 . Shu And Chak

عامل دستیابی به توسعه است برتری یک کشور بیش از آنکه به منابع طبیعی یا ظرفیت های موجود صنعتی متکی باشد به میزان بهره مندی آن کشور از علوم و فنون و به پویایی نظام آموزشی آن کشور بستگی دارد. به همین دلیل، با شناخت ویژگی ها و نیازهای افراد خلاق و نیز رفع موانع و نیازهایی که بر سر راه آن ها در نظام آموزشی است می توانیم به توسعه یافتگی در همه زمینه ها دست یابیم (کاندگون پیتز، ۲۰۰۵، ترجمه یزدانی، ۱۳۸۹) حال آن که برای برنامه ریزی در جهت آینده ای روشن، نقش نهادهای اجتماعی آن است که برای همه کودکان و دانش آموزان تجربه هایی در جهت رشد تفکر خلاق فراهم نماید (جالانگو، ۲۰۰۳). در یک جمع بندی از پژوهش های انجام شده می توان گفت به واسطه کمبود پژوهش هایی که تأثیر عملکرد خانواده را بر باورهای هوشی و خلاقیت بررسی کرده باشد و از طرفی اغلب این پژوهش ها به صورت جداگانه این متغیرها را بررسی کرده اند لذا پژوهش حاضر سعی کرده است متغیرها را به صورت تلفیقی بررسی کند. همچنین پژوهش حاضر به دلیل ماهیت کاربردی و توسعه ای آن دارای نتایج و یافته هایی خواهد بود که سازمان ها و نهادهای ذیربط می توانند از آن ها جهت تدبیر سیاست ها و یا انجام اقدامات مقتضی استفاده کنند. سازمان هایی هم چون اداره کل آموزش و پرورش، دانشگاه ها و مؤسسات آموزشی از جمله سازمان هایی هستند که می توانند از نتایج و یافته های این تحقیق منتفع شوند. با این هدف، در پژوهش حاضر به سؤال زیر پاسخ داده خواهد شد:

آیا عملکرد خانواده و باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر دارد؟

بدین منظور سؤالات فرعی پژوهش به شرح ذیل است:

- آیا عملکرد خانواده بر خلاقیت دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر دارد؟
- آیا باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر دارد؟
- آیا عملکرد خانواده بر باورهای هوشی دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی-پیمایشی و از نظر هدف، کاربردی است. حجم جامعه، کلیه دانش آموزان متوسطه دوم شهر بابل در بخش بندپی غربی به تعداد ۷۸۵ نفر بوده که با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی بر حسب پایه تحصیلی و مطابق با فرمول کوکران تعداد ۲۶۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شد (جدول شماره ۱). ابزار گردآوری داده‌ها در این تحقیق، پرسشنامه استاندارد عملکرد خانواده (FAD) است که به همت اپشتین، بالدوین و بیشاب^۱ (۱۹۸۰) تهیه شده است و هدف آن سنجیدن عملکرد خانواده بر اساس الگوی مک‌مستر است. این الگو خصوصیات ساختاری، شغلی و تعاملی خانواده را معین می‌سازد و شش بعد از عملکرد خانواده شامل حل مشکل، نقش‌ها، همراهی عاطفی، ارتباط، آمیزش عاطفی و کنترل رفتار را مشخص می‌کند. این آزمون پس از تهیه توسط اپشتین، بالدوین، بیشاب در سال ۱۹۸۳ بر روی یک نمونه ۵۰۳ نفری اجرا شد. دامنه آلفای زیرمجموعه‌های آن بین ۰/۷۲ و ۰/۹۲ است که حاکی از همسانی درونی نسبتاً خوب آن است. محاسبه اعتبار FAD نیز نشان داد که این آزمون توانسته اعضای خانواده‌های غیر بالینی و خانواده‌های بالینی را در هفت خرده‌مقیاس خود از یکدیگر متمایز سازد. نتایج پژوهش مذکور در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بود. در ایران نیز در پژوهش میر عنایت (۱۳۷۸) ضرایب آلفای خرده‌مقیاس ابزار سنجش خانواده را از ۰/۷۲ تا ۰/۹۲ به دست آورد که از همسانی درونی نسبتاً خوبی برخوردار است. در پژوهش امینی (۱۳۷۹) ضرایب آلفای کل مقیاس و خرده‌مقیاس‌های حل مشکل، ارتباط، نقش‌ها، همراهی عاطفی، آمیزش عاطفی، کنترل رفتار و عملکرد کلی به ترتیب، ۰/۶۱، ۰/۳۸، ۰/۷۲، ۰/۶۴، ۰/۶۵، و ۰/۸۱ گزارش شده است (پیری و اسدیان، ۱۳۹۰). در این پژوهش نیز روایی آن با استفاده از روایی محتوا و نظر متخصصان تأیید شد. برای سنجش باورهای باهوشی، پرسشنامه استاندارد پنج‌گزینه‌ای باورهای هوشی دویی را و

1. Epstein, Baldwin, & Bishop

مارینه^۱ (۲۰۰۵) با دو مؤلفه نظریه ثابتی/ذاتی هوش و نظریه افزایشی هوش در ۹ گویه استفاده شد. ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده برای خرده مقیاس‌های باور هوشی ذاتی و افزایشی به ترتیب برابر با ۰/۷۲ و ۰/۷۳ است که حاکی از پایایی مناسب این خرده مقیاس‌ها است (ذبیحی حصاری و غلامعلی لواسانی، ۱۳۹۳). روایی آن نیز از با استفاده روایی محتوا تأیید شد و جهت سنجش خلاقیت، پرسشنامه استاندارد خلاقیت تورنس (۱۹۷۹) حاوی ۶۰ گویه در ۴ مؤلفه ی سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط با طیف لیکرت بوده است و پایایی و روایی محتوایی آن‌ها بارها مورد آزمایش قرار گرفته است. با استفاده از روش بازآزمایی ضریب پایایی بخش سیالی ۰/۸۵، ابتکار ۰/۸۲، انعطاف پذیری ۰/۸۴ و بسط ۰/۸۰ به دست آمده است.

جدول ۱. فراوانی جامعه آماری و نمونه آماری

| پایه | تعداد جامعه | درصد | تعداد نمونه |
|-------|-------------|------|-------------|
| اول | ۳۳۴ | ٪۴۲ | ۱۰۹ |
| دوم | ۰ | ۰ | ۰ |
| سوم | ۳۱۱ | ٪۴۰ | ۱۰۴ |
| چهارم | ۱۴۰ | ٪۱۸ | ۴۷ |
| جمع | ۷۸۵ | ٪۱۰۰ | ۲۶۰ |

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از دو روش آمار توصیفی و آمار استنباطی با آزمون‌های کولموگروف اسمیرنف جهت سنجش نرمال بودن داده‌ها و رگرسیون تک متغیره و چند متغیره جهت آزمون سؤالات پژوهش با استفاده از نرم افزار اس پی اس^۲ بهره گرفته شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی:

1 . Dupeyrat & Marian
2 . SPSS

تجزیه و تحلیل داده های پژوهش حاکی از آن است در نمونه آماری مورد بررسی، ۴۶ درصد از پاسخگویان را دانش آموزان پسر و ۵۴ درصد را دانش آموزان دختر تشکیل می- دهند. توزیع فراوانی دانش آموزان بر حسب سن نشان داد که بیشتر پاسخگویان در سن ۱۸ سالگی (۳۳ درصد) و کمترین آن در سن ۱۶ سالگی (۱۸ درصد) بوده اند. همچنین توصیف متغیرهای پژوهش نشان داد متغیر عملکرد خانواده دارای میانگین ۱۴۹/۹۹۲ و انحراف معیار ۱۷/۴۲۲ است. متغیر باورهای هوشی دارای میانگین ۵۳/۵۵۳ و انحراف معیار ۵/۲۴۳ و متغیر خلاقیت دارای میانگین ۷۶/۷۰۳ و انحراف معیار ۶/۹۴۵ است.

یافته های استنباطی:

جهت بررسی و آزمون نرمال بودن توزیع داده ها، از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شده که نتایج در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه گیری آلفا برابر با ۰/۰۵، سطح معناداری برای همه متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ محاسبه شده است. بنابراین داده ها از توزیع نرمال پیروی می کنند و جهت تجزیه و تحلیل استنباطی داده ها، استفاده از آزمون های آماری پارامتریک مجاز است.

جهت بررسی سؤال اصلی پژوهش از آزمون رگرسیون چند متغیره مطابق جدول شماره ۲ استفاده شد:

جدول ۲. نتایج آزمون رگرسیون در سوال اصلی

| متغیرهای مستقل | مقدار آزمون | سطح معناداری | ضریب همبستگی | ضریب تعیین | بتا | تی | سطح معناداری |
|----------------|-------------|--------------|--------------|------------|-------|-------|--------------|
| ثابت | | | | | - | ۶/۰۰ | ۰/۰۰۰۱ |
| عملکرد خانواده | ۷۱/۴۶۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۹۴ | ۰/۳۵۲ | ۰/۳۰۱ | ۵/۹۲۲ | ۰/۰۰۱ |
| باورهای هوشی | | | | | ۰/۴۶۰ | ۹/۰۵۸ | ۰/۰۰۱ |

مطابق جدول شماره ۲، با توجه به اینکه سطح معناداری آماره آزمون، کوچکتر از ۰/۰۵ و سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱ محاسبه شده، حاکی از اعتبار مدل رگرسیون مورد نظر است. مطابق یافته این جدول؛ چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه گیری آلفا برابر با ۰/۰۵،



سطح معناداری برای برای متغیرهای (عملکرد خانواده و باورهای هوشی) کمتر از ۰/۰۵ محاسبه شده است لذا با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان نتیجه گرفت که «عملکرد خانواده و باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر مثبت و معناداری دارد». همچنین مقدار ضریب تعیین نشان می‌دهد که حدود ۳۵ درصد از تغییرات نمره خلاقیت دانش آموزان توسط عملکرد خانواده و باورهای هوشی تبیین شده است. نتایج آزمون رگرسیون نیز نشان می‌دهد که: باورهای هوشی با ضریب بتا ۰/۴۶۰ بیش‌ترین تأثیر را بر خلاقیت دانش آموزان دارد.

جهت بررسی سؤالات فرعی پژوهش از آزمون رگرسیون تک متغیره مطابق جداول شماره ۳، ۴ و ۵ استفاده شد:

جدول ۳. نتایج آزمون رگرسیون در سوال شماره یک

| متغیرهای مستقل | مقدار آزمون | سطح معناداری | ضریب همبستگی | ضریب تعیین | بتا | تی | سطح معناداری |
|----------------|-------------|--------------|--------------|------------|-------|--------|--------------|
| ثابت | ۴۶/۱۲۷ | ۰/۰۰۱ | ۰/۳۸۹ | ۰/۱۵۲ | - | ۱۵/۴۷۵ | ۰/۰۰۱ |
| عملکرد خانواده | | | | | ۰/۳۸۹ | ۶/۷۹۲ | ۰/۰۰۱ |

جدول ۴. نتایج آزمون رگرسیون در سوال شماره دو

| متغیرهای مستقل | مقدار آزمون | سطح معناداری | ضریب همبستگی | ضریب تعیین | بتا | تی | سطح معناداری |
|----------------|-------------|--------------|--------------|------------|-------|--------|--------------|
| ثابت | ۹۵/۱۹۳ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۱۹ | ۰/۲۷ | - | ۱۰/۵۱۳ | ۰/۰۰۱ |
| باورهای هوشی | | | | | ۰/۵۱۹ | ۹/۷۵۷ | ۰/۰۰۱ |

جدول ۵. نتایج آزمون رگرسیون در سوال شماره سه

| متغیرهای مستقل | مقدار آزمون | سطح معناداری | ضریب همبستگی | ضریب تعیین | بتا | تی | سطح معناداری |
|----------------|-------------|--------------|--------------|------------|-----|--------|--------------|
| ثابت | ۹/۳۷۵ | ۰/۰۰۲ | ۰/۱۸۷ | ۰/۰۳۵ | - | ۱۶/۲۲۹ | ۰/۰۰۱ |

| | | | |
|---------|-------|-------|-------|
| عملکرد | ۰/۱۸۷ | ۳/۰۶۲ | ۰/۰۰۲ |
| خانواده | | | |

مطابق جدول شماره ۳؛ با توجه به اینکه سطح معناداری آماره آزمون، کوچکتر از ۰/۰۵ و سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱ محاسبه شده، حاکی از اعتبار مدل رگرسیون مورد نظر است. مطابق یافته این جدول، چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه گیری آلفا برابر با ۰/۰۵، سطح معناداری برای عملکرد خانواده کمتر از ۰/۰۵ محاسبه شده است لذا با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان نتیجه گرفت که؛ «عملکرد خانواده بر خلاقیت دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر مثبت و معناداری دارد». همچنین مقدار ضریب تعیین نشان می‌دهد که حدود ۱۵ درصد از تغییرات نمره خلاقیت دانش آموزان توسط عملکرد خانواده تبیین شده است. همچنین مطابق جدول ۴؛ با توجه به اینکه سطح معناداری آماره آزمون، کوچکتر از ۰/۰۵ و سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱ محاسبه شده، حاکی از اعتبار مدل رگرسیون مورد نظر است. مطابق یافته این جدول، چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه گیری آلفا برابر با ۰/۰۵، سطح معناداری برای باورهای هوشی کمتر از ۰/۰۵ محاسبه شده است لذا می‌توان نتیجه گرفت که «باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر مثبت و معناداری دارد». همچنین مقدار ضریب تعیین نشان می‌دهد که حدود ۲۷ درصد از تغییرات نمره خلاقیت دانش آموزان توسط باورهای هوشی تبیین شده است. جدول شماره ۵ نیز حاکی از اعتبار مدل رگرسیون مورد نظر است. مطابق یافته این جدول، سطح معناداری آماره آزمون، کوچکتر از ۰/۰۵ سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۲، محاسبه شده، چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه گیری آلفا برابر با ۰/۰۵، سطح معناداری برای عملکرد خانواده کمتر از ۰/۰۵ محاسبه شده است لذا می‌توان نتیجه گرفت که؛ «عملکرد خانواده بر باورهای هوشی دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر مثبت و معناداری دارد». همچنین مقدار ضریب تعیین نشان می‌دهد

که حدود ۳ درصد از تغییرات نمره باورهای هوشی دانش آموزان توسط عملکرد خانواده تبیین شده است.

بحث و نتیجه گیری

بدون شك خانواده مهم ترین نقش را در کنترل و هدایت تخیل و ظهور خلاقیت دارد. خانواده‌ها باید شرایط لازم جهت فعالیت‌های متنوع برای کودکان را فراهم نموده و فرصت های لازم را برای سؤال کردن، کنجکاوی و کشف محیط به کودکان بدهند. در کنار خانواده، مدرسه نیز نقش بسیار مهمی در شکوفایی خلاقیت های کودکان دارد. همچنین در این میان، عوامل دیگری همچون باورهای هوشی دانش آموزان نیز بر خلاقیت آن ها تأثیرگذار است. باورهای هوشی جزو همان خصوصیات مهم و اساسی است که می تواند عاملی در جهت افزایش و یا کاهش توانمندی دانش آموزان گردند. بررسی سؤال اول پژوهش نشان داد که عملکرد خانواده بر خلاقیت دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر مثبت و معناداری دارد. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته های پژوهش مارینا و همکاران (۲۰۱۵) که همگی مؤید رابطه و همبستگی مثبت بین عملکرد خانواده و خلاقیت است، همخوانی دارد. در مورد نتایج به دست آمده و همبستگی مثبت بین مؤلفه های عملکرد خانواده و خلاقیت دانش آموزان، باید ذکر کرد که اغلب روان شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت اعتقاد دارند که مهر و محبت والدین زمینه‌ساز بروز یادگیری و بسیاری از رفتارهای سازنده و مفید در کودک است. مازلو اعتقاد دارد که پایه‌های خودشکوفایی فرد در آینده بر نشانه‌های محبت قرار دارد. کسب محبت در خانواده منجر به ایجاد احساس عاطفی مثبت و بروز رفتارهای ابتکاری و خلاقانه در کودک می‌شود. همچنین نتیجه آزمون رگرسیون در سنجش سؤال دوم پژوهش نشان داد که باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر مثبت و معناداری دارد. به عبارت دیگر، هر چه برخورداری فرد از باورهای هوشی بیشتر

باشد خلاقیت آن ها نیز در سطح بالاتری قرار می گیرد. یافته‌های تحقیق حاضر با یافته های تحقیق پور آتشی، رضوان فر و حسینی (۱۳۹۳)، زارع و رستگار (۱۳۹۳)، قنبری زرنندی (۱۳۸۸)، زرگر و جهرمی (۲۰۱۱)، اردوغان و سیگک دم (۲۰۱۵) و آیجریم، آناستازیا و زوخارا (۲۰۱۶) که همگی مؤید رابطه و همبستگی مثبت بین باورهای هوشی و خلاقیت است، همخوانی دارد. همچنین این نتیجه به نوعی در راستای تحقیق سالورا و همکاران (۲۰۱۷) است که نشان داد هوش هیجانی بر خلاقیت دانش آموزان تأثیرگذار است. در مورد نتایج به دست آمده و همبستگی مثبت بین مؤلفه های باورهای هوشی و خلاقیت دانش آموزان باید ذکر کرد که محققان ضمن تأیید این مطالب اظهار می دارند که داشتن حداقلی از هوش برای خلاقیت ضروری به نظر می رسد. بررسی های انجام شده نشان می دهد افراد باهوش بالاتر از حد متوسط معمولاً در آزمون های خلاقیت نمره های بالایی می گیرند. نتیجه سنجش سؤال سوم پژوهش نیز نشان داد عملکرد خانواده بر باورهای هوشی دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر مثبت و معناداری دارد. یافته های تحقیق حاضر با یافته های تحقیق آسوده و همکاران (۲۰۱۱) که مؤید رابطه و همبستگی مثبت بین عملکرد خانواده و باورهای هوشی دانش آموزان است همخوانی دارد. در تبیین این فرضیه می توان گفت که خانواده یکی از مهم ترین نهاد های هر جامعه، بخصوص در جامعه ایران محسوب می شود. هر گونه عاملی که منجر به تهدید بر نهاد خانواده شود سلامت جامعه را نیز به خطر می اندازد. نتیجه آزمون رگرسیون چندمتغیره هم نشان داد که «عملکرد خانواده و باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان متوسطه دوم تأثیر مثبت و معناداری دارد». همچنین مقدار ضریب تعیین نشان می دهد که حدود ۳۶ درصد از تغییرات نمره خلاقیت دانش آموزان توسط عملکرد خانواده و باورهای هوشی تبیین شده است. نتایج نشان داد باورهای هوشی بیش ترین تأثیر را بر خلاقیت دانش آموزان دارد.

به طور کلی، نتایج پژوهش نشان داد عملکرد خانواده و باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان بابل در بخش بندپی تأثیرگذار است و با توجه به نتایج

تحلیل رگرسین چند متغیره، باورهای هوشی بیشترین تأثیر را بر خلاقیت دانش‌آموزان داشت و نتیجه مطالعه نشانگر اهمیت باورهای هوشی در امر فرزندپروری است. طبق الگوی نظری انگیزش پیشرفت، باورهای افراد عمده‌ترین و اصلی‌ترین تعیین‌گرهای رفتارهای پیشرفت هستند. انتظارات افراد برای موفقیت و ادراک آنها از توانایی انجام تکالیف مختلف نقش عمده‌ای در انگیزش و رفتار دارند. دوئک (۱۹۹۹) می‌گوید باورهای ما هستند که به دنیای اطرافمان سازمان می‌دهند. به تجربیات ما معنا می‌دهند و به طور کلی سیستم رفتاری و معنایی هر فرد را تشکیل می‌دهند. در پایان پیشنهاد می‌شود که با توجه به مهم بودن و تأثیرگذاری باورهای هوشی و با توجه به تأثیر آن در مسیر زندگی، نه تنها مدیران و مشاوران و معلمان مدارس، بلکه تمام مجریان تعلیم و تربیت از جمله خانواده‌ها؛ در وهله اول به خودسازی و افزایش معلومات و اطلاعات خود و تحقیق و پژوهش در حیطه هوش اهمیت دهند و در وهله دوم به انتقال و رشد صحیح این هوش به صورت علمی و دقیق وقت بگذارند. همچنین با توجه به تأثیر مثبتی که متغیر عملکرد خانواده بر خلاقیت دانش‌آموزان می‌گذارد به مشاوران و درمانگران حوزه خانواده پیشنهاد می‌شود با برگزاری کلاس‌های آموزشی و تربیتی، والدین را از تأثیر این متغیر و پیامدهای آن‌ها بر خلاقیت فرزندانشان آگاه‌تر کنند. از آنجایی که نقش تحصیلات والدین و جو عاطفی حاکم بر خانواده، استفاده از امکانات تفریحی و رفاهی سالم، ایجاد فضای سالم و روانی در مدارس و توجه به علایق و استعدادها، دانش‌آموزان عوامل مهمی در خلاقیت دانش‌آموزان است بنابراین توجه به عوامل مذکور مورد توجه خانواده‌ها و مدارس قرار گیرد. ایجاد نمودن روحیه پژوهش در دانش‌آموزان و ایجاد انگیزه، ابتکار و تشویق دانش‌آموزان به فعالیت‌های غیر کلاسی و طرح موضوعات جدید توسط خانواده‌ها نیز می‌تواند در خلاقیت دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد.

سپاسگزاری: این پژوهش برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری (کد: ۲۰۸۲۱۲۱۲۹۵۲۰۰۶) است. نویسندگان مقاله بر خود لازم می دانند از همکاری و مساعدت کارکنان آموزش و پرورش بابل در بخش بندپی و همه عزیزانی که در این پژوهش ما را یاری نموده‌اند، سپاسگزاری نمایند.

منابع

پورآتشی، مهتاب؛ موحد محمدی، حمید؛ رضوانفر، احمد و حسینی، سید محمود. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر باورهای هوشی و انگیزه پیشرفت بر رویکردهای یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته کشاورزی. *فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران*. ۴۵ (۲): ۳۶۳-۳۷۲.



پیری، موسی و اسدیان، سیروس. (۱۳۹۰). رابطه بین عملکرد خانواده و کفایت اجتماعی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سلماس. *فصلنامه علوم رفتاری*. ۹ (۳): ۲۵-۴۱.

خلعتری، جواد و سهیلی پور، فاطمه زهرا. (۱۳۹۶). بررسی رابطه جو عاطفی خانواده با خلاقیت دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهرستان اصفهان. *فصلنامه علمی پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*. ۷ (۲): ۱۶۷-۱۸۸.

زارع، حسین و رستگار، احمد. (۱۳۹۳). پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان آموزش مجازی: نقش باورهای هوشی، اهداف پیشرفت و هیجان های تحصیلی. *فصلنامه شناخت اجتماعی*. ۳ (۶ و ۲): ۱۹-۳۲.

ذبیحی حصاری، نرگس خاتون و غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۳۹۳). رابطه باورهای هوشی و اهداف پیشرفت با خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه پیام نور. *فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*. ۱ (۴): ۹-۱۷.

قنبری زرنندی، زهرا؛ غفاری مجلج، محمد و هاشمی رزینی، سعدالله. (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش هیجانی و باورهای معرفت شناختی با خلاقیت دانش آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان کرج. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*. ۱ (۱): ۵۹-۷۴.

- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۲). روان شناسی نوین تربیتی. تهران: نشر آگاه.
- کاندگون، پان (۲۰۰۵). ضرورت شناسایی کودکان تیزهوش. یزدانی. *مجله استعداد درخشان* (۱۳۸۹) ۷۱ (۴): ۲۱-۳۸.
- مقدمی، معصومه و رشیدی، ذوالفقار. (۱۳۹۶). رابطه بین سبک های یادگیری با خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد گروه علوم تربیتی روان شناسی و علوم اجتماعی واحد رودهن. *فصلنامه علمی- پژوهشی خلاقیت و ابتکار در علوم انسانی*. ۷(۲): ۱-۳۸.
- محمدیان معصومه صالحی عمران ابراهیم و پاشا رضا (۱۳۹۶). بررسی مشکلات اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از نظر مدیران. *فصلنامه مطالعات سیاست گذاری و آینده پژوهی*. ۳(۱): ۵۹-۷۶.
- Adkins, K.L. (2003). Predicting self-esteem based on perceived parental favoritism and birth order, from http://submitetsu.edu/etd/theses.available/etd-0326103-094946/unrestricted/Adkins_KD40803f.pdf.
- Aigerim, M., Anastassiya, V. & Zukhra, S. (2016). Experimental Study of Developing Creativity of University Students. *Social and Behavioral Sciences*, 217, 407 – 413.
- Asoodeha , Mohammad Hosein , Manijeh Daneshpour, Shiva Khalili, Masoud (2011) , Iranian Successful Family Functioning: Communication, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, No. 30 , Pp. 367 – 371.
- Baron, R. (2003). Giftedness According the Theory of successful intelligence. In N. colonel 8 G Davis (Eds). *Handbook of Gifted Education* (88-99). Boston MA: Allyn and Bacon.
- Damavandi, M. E., Bagherzadeh, Z. & Shahmir, S. (2013). The analysis of correlation between Information Technology (IT) and educational planning. *Procedia Computer Science*, 3, 1517–1519.
- Dupeyrat, C. & Marian, C. (2005). Implicit theories of intelligence, goal orientation, cognitive engagement and achievement: A test of Dweck's model with returning to school adults. *Contemporary Educational psychology*, 30, 43-59.
- Dweck, C.S. (2011). Self-theories. In P. Van Lange, A. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.). *Handbook of theories in social psychology*.

- Erdoğan, U. & Çiğdem, A. (2015). Investigating Scientific Creativity Level of Seventh Grade Students. *Social and Behavioral Sciences*, 191, 1408 – 1415.
- Jalongo, M. R. (2003). The child's Right to creative thought and Expression. From: www.questia.com/pm.qstga=08se=ggisc8d=5002531296.
- Marina M., Dragana J.& Milena I. (2015) Patterns of Family Functioning and Parenting Style of Adolescents with Depressive Reactions, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, No. 185 , Pp. 234 – 239.
- Moor, K.A., Guzman, L. Hair, E., Lippman, L., & Garrett, S (2004). Parent teen relationships and interactions. From <http://www.childtrend.org>.
- Salavera, C., Pablo U., Irene, Cha. Nerea, G., Paula, A. & Mercedes, D. (2017). Emotional intelligence and creativity in first and second year primary school children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 1179 – 1183.
- ۲۲۹ Shu-Y.L. & Chak-Keung S, W. (2014). The creativity level of Taiwan hospitality undergraduate students. *Social and Behavioral Sciences*, 144, 54 – 59.
- Sternberg. R, J. (1989). *A Three fact model of creativity in Sternberg, R, J., The nature of creativity contemporary psychological perspectives* Cambridge University Press.
- Zargar, T. & GhorbanJahromi, R. (2011). Presenting a model for predicting computer anxiety of Tehran Islamic Azad Universities' physical education students in terms of intelligence beliefs and achievement goals, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1339-1344.
- Zare, Gh. Jamshidi, A., Rastegar, A. & Jahromi, R. (2011). Presenting a model of predicting competitive anxiety based on intelligence beliefs and achievement goals. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1127 – 1132.