

دوره ۴، شماره ۱ و ۲

بهار و تابستان ۱۳۸۷

صص ۱۷۷-۱۹۲

اندیشه‌های نوین تربیتی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

دانشگاه الزهراء

## بازدارنده‌های خلاقیت دانش‌آموزان: فعالیتها و ویژگیهای معلم

دکتر سحر کاظمی \*

استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان

زرکس جعفری

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان زاهدان

### چکیده

هدف تحقیق حاضر بررسی رابطه فعالیتها و ویژگیهای معمول معلم با میزان خلاقیت دانش‌آموزان سال اول ابتدایی است. روش تحقیق از نوع همبستگی بوده و گروه نمونه شامل ۵۹ معلم و ۵۹۰ دانش‌آموز بود که معلمان به روش تصادفی و دانش‌آموزان در گروه‌های ۱۰ نفره از میان دانش‌آموزان کلاس به شیوه تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش، شامل ۶ پرسشنامه در زمینه‌های سنجش خلاقیت دانش‌آموزان، روشهای تدریس و سوابق معلم است. از روش‌های آماری، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده است. نتایج نشان داد که از بین عوامل مختلف معمول در فعالیتها و ویژگیهای معلم بین مدرک تحصیلی پایین، سابقه خدمت کم، سابقه تدریس کم در پایه اول، نگذراندن دوره‌های آموزشی ضمن خدمت، و تدریس به روش سخنرانی با کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان کلاس، همبستگی معنی‌داری وجود دارد. در بین این ویژگی‌ها، گذراندن دوره‌های آموزش ضمن خدمت در پیش‌بینی میزان خلاقیت دانش‌آموزان اولین رتبه را به خود اختصاص داده است.

**کلید واژه‌ها:** آموزش ضمن خدمت، موانع خلاقیت، روش سخنرانی، ارزشیابی نهایی، تشویق، تنبیه، محتوای کتاب درسی، مدرک تحصیلی معلم، سابقه خدمت.

نویسنده مسئول: \* kazemi@hamoon.usb.ac.ir

## مقدمه

تمدن بشر مرهون اندیشه خلاق آدمی بوده است و دوام آن نیز بدون بهره‌گیری از خلاقیت غیرممکن خواهد بود، که عالی‌ترین عملکرد ذهن انسان محسوب می‌شود. در وضعیت کنونی، خلاقیت نه یک ضرورت، بلکه شرطی برای بقاست. بنابراین، لازم است نظام آموزشی بر تربیت و پرورش افرادی تأکید کند که به حل خلاق مسائل پیش‌بینی‌ناپذیر قادر باشند (تورنس، ۱۳۷۳).

پال تورنس<sup>۱</sup> در تعریف و توصیف خلاقیت، با تعریف دقیق از آن مخالفت می‌کند و می‌گوید حتی اگر مفهوم دقیقی از خلاقیت داشتیم، در قالب کلمات در آوردن آن دشوار بود. بنابراین، اگر قرار است خلاقیت را به طور علمی بررسی کنیم، باید تعریفی تقریبی از آن داشته باشیم و بعضی از تلاشها برای تعریف خلاقیت، اشتراکهای زیر را دارند: جدید بودن، حقیقی، تعمیم‌پذیری، جالب بودن، و تواناییهای ذهنی سیالی، انعطاف، اصالت و توضیح اجزا<sup>۲</sup> (استرنبرگ<sup>۳</sup>، ۱۹۸۹، ص ۴۷ - ۴۳). به همین منظور به اعتقاد گیلفورد خلاقیت نوعی توانایی فکری است، که در آن اطلاعات گذشته به هم نزدیک می‌شود و محصولی جدید ایجاد می‌کند (آرمند، ۱۳۷۳، ص ۱۰۳). مزلو نیز خلاقیت را چنین تعریف می‌کند: خلاقیت در ابتدا از روان‌ناهی‌سار سرچشمه می‌گیرد. ایده‌های تازه (یا نوآوری واقعی) است که با آنچه در حال حاضر وجود دارد کاملاً متفاوت است (حسنی، ۱۳۸۰، ص ۸). تورنس ضمن تأکید بر عنصر تازگی یک اصل دیگر را به این مجموعه اضافه کرده است. به اعتقاد او خلاقیت ضمن بهره‌مندی از عنصر تازگی و بدیعی بودن باید تناسب هم داشته باشد. اصل تناسب (مفید بودن) با کارایی اجتماعی و عمومی ارتباط دارد. (پیرخائفی، ۱۳۷۷، ص ۵). کلوگ<sup>۴</sup> مطرح می‌کند که برای خلاقانه خواندن محصول ذهن بشر، سه معیار باید در آن باشد: اول، باید منحصر به فرد و جدید باشد. دوم، محصول باید، در زمینه‌هایی، مفید شناخته شود. سوم، استعداد و توان ویژه‌ای در فرد ایجاد‌کننده محصول باید وجود داشته باشد. این معیارها در فرهنگهای مختلف،

---

1. F. Paul Torrance  
 2. elaboration  
 3. Sternberg  
 4. Kellogg

جلوه‌های متفاوتی را به خود می‌گیرند (کلوگ، ۱۹۹۵، ص ۵۶ - ۳۵۳) و نهایتاً اینکه لومزداین<sup>۱</sup>، خلاقیت را بازی کردن با تصورات و احتمالات می‌داند که به نتایج و ارتباطات معنی‌دار و جدید هنگام برخورد با ایده‌ها، مردم و محیط منجر می‌شود. (لومزداین و لومزداین، ۱۹۹۵، ص ۱۴).

بنابراین، از یک دیدگاه خلاقیت عبارت است از توانایی فرد برای تولید ایده‌ها، نظریه‌ها، پیشنهادها یا اشیاء جدید و بدیع و بازسازی مجدد در علوم و سایر زمینه‌ها، که متخصصان آن را اصیل و از نظر علمی، زیباشناسی، تکنولوژی و اجتماعی با ارزش تلقی می‌کنند (شهرآرای، ۱۳۷۴).

و دیدگاهی دیگر خلاقیت را با تفکر هم معنا می‌داند نه فرایندی جدا و متفاوت با آن. بودن (۱۹۹۲) و استرنبرگ (۱۹۸۹) طرح کردند، که در فرایند خلاقیت، صرف فرایند تولید ایده‌های جدید به همان اندازه محصول خلاقیت، اهمیت دارد، چه دیگران آن را مفید بدانند یا ندانند (کلوگ، ۱۹۹۵، ۳۵۳). تورنس نیز خلاقیت را، «فرایند احساس کردن مشکلات، مسایل، شکاف اطلاعاتی، نبود عوامل، چیزی ناموزون، طرح کردن حدسها و شکل دادن به فرضیه‌هایی درباره این کاستیها، ارزیابی و آزمایش این حدسها و فرضیه‌ها، بازنگری و آزمایش مجدد احتمالی آنها، و نهایتاً نتایج را اعلام کردن» می‌داند (استرنبرگ، ۱۹۸۹، ۴۳). بنابراین، تفاوت چندانی بین حل مسأله دیویی و تفکر خلاق تورنس مشاهده نمی‌شود. هوستون و همکاران در همین رابطه مطرح می‌کنند که «خلاقیت در بردارنده خلاق ایده‌های اصیل یا جدیدی<sup>۲</sup> است که به حل مسأله کمک می‌کنند. فرد خلاق در جریان حل مسأله زمان بیشتری صرف فهمیدن مسأله مبتلا به می‌کند. او همچنین فرضیه‌های بیشتری می‌دهد و آنها را از ساده به دشوار، مرتب می‌کند تا آزمون منظم آنها تسهیل گردد.» (هوستون<sup>۳</sup> و همکاران، ۱۹۸۹، ۳۰۰). (سولسو ۱۳۷۱، ۵۷۰) خلاقیت را «فعالیت شناختی که به یک شیوه جدید در نگاه به یک مسأله یا موقعیت منجر می‌شود.» می‌داند. رید<sup>۴</sup> مطرح می‌کند که کارهای اخیر دانشمندان شناختی گویای این است که ممکن است فرایند خلاقیت، کمتر از آنچه ما انتظار داریم، اسرار آمیز

- 
1. Lumsdaine
  2. Original
  3. Houston
  4. Reed

باشد. لیبرگ نیز بیان می‌کند محصولاتی که اثرات خارق العاده‌ای داشته اند، حاصل روشهای خارق العاده نبوده‌اند (رید، ۱۹۹۶، ۴۰۰). بر این اساس خلاقیت همان تفکر یا فرایند حل مسأله تلقی می‌شود و فرایندی متفاوت یا برتر از آن نیست.

از این دو دیدگاه می‌توان اینگونه استنباط کرد که ایده‌های یا راه‌حلهای غیر معمول و جدید را خلاقیت نامیده‌اند و بر خلاقیت همان فرایند تفکر حاکم است؛ با این ویژگی که در تفکر خلاق، ایده یا راه حل به دست آمده را، قبلاً کسی کشف نکرده است، اما در تفکر غیرخلاق محصول جدید تفکر را قبلاً دیگران کشف کرده‌اند. (کاظمی، ۱۳۷۹، ۷۲).

در گذشته، عقیده بر این بود که خلاقیت یک موهبت الهی است و چیزی نیست که بتوان آن را پرورش داد و یا به دیگران منتقل کرد، اما در حال حاضر، دانشمندان عقیده دارند که خلاقیت خصیصه‌ای نیست که در اختیار افراد معدودی قرار گرفته باشد، بلکه همه انسانها به نحوی آن را دارند (جلیلی، ۱۳۸۲) و تقریباً همه کودکان می‌توانند خلاق تر شده و با خلاق تر شدن، با یکدیگر بهتر زندگی کنند.

از مهمترین مکانهایی، که می‌توان در آن افراد خلاق بارآورد محیطهای آموزشی و به ویژه مدارس هستند و معلمان از جمله افرادی هستند که می‌توانند بروز خلاقیت دانش‌آموزان را سبب شوند و یا بالعکس با اعمال شیوه‌های نامناسب، عقیم ماندن خلاقیت آنها را سبب شوند (جلیلی، ۱۳۸۲، ۷). بنابراین، جستجوی موانع بروز خلاقیت در روشها و ویژگیهای معلم با اهمیت است.

ترزا آمابلی، چهار روش کشتن خلاقیت در کودکان را عبارت می‌داند از (۱) ارزیابی، (۲) پاداش، (۳) رقابت، و (۴) محدود کردن انتخاب. امروزه، در میان معلمانی که می‌خواهند خلاقیت را پرورش دهند، امتحان و ارزیابی به صورت نمره دادن وجود دارد در حالی که امتحانات می‌تواند بر خلاقیت دانش‌آموزان اثرات منفی بگذارد. حتی اگر ارزیابی معلم فقط شفاهی باشد و بر نتایج مثبت تاکید کند، در آن حالت، کودکان دائماً در انتظار ارزیابی معلم به سر برند و در نتیجه گرایش کمتری به داشتن انگیزه برای خلاقیت خواهند داشت (آمابلی، ۱۳۷۵، ۹۸). از طرف دیگر، اگر ارزیابی جلوه بازخورد را داشته باشد خصوصاً بازخورد مثبت، نه تنها مانع بروز خلاقیت نمی‌شود، بلکه پژوهشها نشان داده است که در چنین وضعیتی همبستگی مثبتی

بین نمره اخلاقیت و انگیزه موفقیت مشاهده شده است (فودر و کارور<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲).

تنبیه و تهدیدهای مکرر والدین، آفت اخلاقیت‌های ذهن کودک است. فرزندان خلاق، در خانه به آرامش روانی، اطمینان خاطر و اعتماد به نفس قوی نیاز دارند. آنها در پیروی از برنامه‌های دیگران یا پذیرش نظم و انضباط تحمیلی مقاومت نشان می‌دهند (پیر خائفی، ۱۳۷۷، ۴۷). شاید به همین دلیل تعداد فراوان و حیرت‌آوری از بزرگسالان خلاق، تجارب تحصیلی رقت‌انگیزی داشته‌اند، دو نمونه تکان‌دهنده از چنین مشکلی «آلبرت اینشتین و جان اروینگ» می‌باشند (آمالی، ۱۳۷۵، ۱۲۳). هر میزان که نظام آموزشی از تنبیه و سرکوب کردن کودکان پرهیز کند به منظور تحقق مأموریت‌های خویش و پرورش اخلاقیت آنها گام برداشته است (عابدی، ۱۳۷۲). از طرف دیگر هر چند پژوهشها نشان داده است که دادن پاداش به دانش‌آموزان به خاطر عمل خلاقانه، اخلاقیت آنها را در فعالیتهای بعدی افزایش می‌دهد (رودز و ایزربرگر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱)، اما پاداش دادن به عمل غیرخلاقانه که در مدرسه‌ها بیشتر معمول است ممکن است کاهش اخلاقیت را سبب شود. زیرا، پژوهشها نشان داده است که معلمان پاسخهای وابسته (غیرخلاقانه) را بر پاسخهای منحصر به فرد دانش‌آموزان ترجیح می‌دهند (بقتو<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶).

در خصوص روشهای تدریس هم استدلال می‌شود که با روش تدریس سخنرانی، در کلاسهای پایین دبیرستان، و به ویژه در دبستان دانش‌آموزان اگر مجبور به نشستن و سکوت باشند از میزان اخلاقیت آنها کاسته می‌شود. معلم با ادامه این روش موفق به شناسایی شاگردان خود نمی‌شود و در نتیجه قادر به برخورد‌های فردی و زمینه ساز اخلاقیت نخواهد بود (نیساری، ۱۳۷۴، ۲۵).

پیرخائفی (۱۳۷۷) از موانع اخلاقیت به عنوان آسیب شناسی اخلاقیت یاد می‌کند و آسیبهای اخلاقیت را به چهار دسته الگوهای فردی آسیب‌زا، الگوهای خانوادگی آسیب‌زا، الگوهای آموزشی آسیبی‌زا و الگوهای اجتماعی آسیب‌زا تقسیم می‌کند. او در توضیح الگوهای آموزشی آسیبی‌زا بیان می‌کند که محیط آموزشی تأثیرهای ماندگار و عمیقی بر رفتار فرد می‌گذارد. این محیط تنها به مدرسه یا محل تحصیل محدود نمی‌شود و آن را هر مکان یا فضایی می‌توان دانست که در آن نوعی فعالیت آموزشی و یادگیری برای فرد تهیه شده باشد.

- 
1. Carver, R.A & Fodor, E.M
  2. Eisenberger, R. & Rhoades, - L
  3. Beghetto

بدیهی است فعالیت آموزشی فقط به رفتار معلمان و مربیان محدود نمی‌شود. موضوعاتی که عمدتاً ماهیتی آسیب‌زا در محیط‌های آموزشی دارند عبارت هستند از: ۱) بی‌تفاوتی مربیان (۲) پای بندی افراطی به قوانین و مقررات (۳) نداشتن امکانات و برنامه. ضرورت بررسی عوامل بازدارنده تفکر خلاق در کودکان دبستانی به این دلیل است که بر اساس تحقیقات تورنس، خلاقیت تا سن ده سالگی حالت تصاعدی داشته و از آن به بعد، به دلیل شیوه‌های ارزیابانه حاکم بر مدارس که به کودکان هماهنگ با نظام آموزشی، پاداش می‌دهد، دچار رکود می‌شود (حسنی، ۱۳۸۰، ۶).

پژوهش‌های مختلف بر اهمیت تجربه معلم در بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأکید دارند. مثلاً هاو کینز<sup>۱</sup> و همکاران، گزارش کردند که در تحلیل پیشرفت تربیتی سال ۱۹۹۶، مشاهده شد که دانش‌آموزانی آموزش دیده از طریق معلمان با سابقه بالاتر از ۵ سال تجربه تدریس، عملکردی پایین‌تر از دانش‌آموزانی داشتند که معلمان آنها ۶ تا ۱۰ سال تجربه یا بیش از ۲۵ سال تجربه تدریس داشتند (شیتز و مارتین<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵ و گلاس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲). فتلر، نیز به همین منظور مشاهده کرد که سالهای تدریس معلم رابطه مثبتی با نمره دانش‌آموزان دارد (کوکران-اسمیت و زیچنر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵، ص ۶۱۱). شیتز و مارتین (۲۰۰۵) به چندین پژوهش دیگر اشاره می‌کنند که رابطه بین سابقه معلم و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. با وجود این تحقیقی مشاهده نشد که تأثیر تجربه معلم بر خلاقیت دانش‌آموزان را گزارش کند.

درباره لزوم وجود آموزش‌های نظری برای موفقیت حرفه‌ای معلم، هاولی و گروهی از صاحب نظران مطرح می‌کنند که غیر ممکن است کسی بدون آموزش دیدن در روش‌های موضوع درسی، بتواند در کلاس تدریس کند و معلم موفق باشد (گلاس، ۲۰۰۲). در باره این که کاهش خلاقیت دانش‌آموزان با دوره‌های ضمن خدمت چه ارتباطی دارد مؤلف پژوهش‌های را بررسی کرده و موردی مشاهده نکرده است.

- 
1. Hawkins
  2. Scheetz & Martin,
  3. Glass
  4. Cochran-Smith & Zeichner

### پرسش‌های پژوهش

- بنابراین، به منظور بررسی موانع بازدارنده خلاقیت در آموزشگاههای مقطع تحصیلی ابتدایی، در این پژوهش برای تأکید بر کاربرد، سعی شده است عوامل مختلف معمول در فعالیتها و ویژگیهای معلم در قالب سؤالیهای زیر بررسی شوند.
- آیا بین میزان استفاده معلمان از روش سخنرانی و کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟
- آیا بین میزان استفاده معلمان از تشویق و کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟
- آیا بین میزان استفاده معلمان از تنبیه و کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟
- آیا بین استفاده معلمان از ارزشیابی نهایی (امتحان) با کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟
- آیا بین میزان تأکید معلمان بر محتوای کتاب درسی با کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟
- آیا پایین بودن مدرک تحصیلی معلمان با کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه دارد؟
- آیا پایین بودن سابقه خدمت معلمان با کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه دارد؟
- آیا پایین بودن سابقه «تدریس معلم در پایه اول» با کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه دارد؟
- آیا پایین بودن میزان آموزش ضمن خدمت معلمان با کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان رابطه دارد؟
- سهم و ترتیب اهمیت هر یک از متغیرهای تحقیق در پیش بینی خلاقیت دانش‌آموزان چگونه است؟

## روش پژوهش

### جامعه، نمونه آماری و روش نمونه گیری

در این تحقیق از روش «همبستگی» استفاده شده است. جامعه آماری را دانش‌آموزان دختر و پسر پایه اول دبستان استان سیستان و بلوچستان تشکیل می‌دهند که تعداد آنها حدود ۸۳۰۰۰ نفر است. دلیل انتخاب دانش‌آموزان پایه اول دبستان این است که آنها قبلاً در معرض معلم دیگری قرار نگرفته‌اند و تأثیر روش تدریس و ویژگی‌های معلم همان سال بر میزان خلاقیت آنها بیشتر نمایان می‌شود.

حجم نمونه شامل ۵۹ معلم و ۵۹۰ نفر دانش‌آموز بود که معلمان به روش تصادفی و دانش‌آموزان آنها در گروه‌های ۱۰ نفره از بین سایر دانش‌آموزان کلاس، به روش تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. نمره‌های خلاقیت ۱۰ نفر از دانش‌آموزان هر کلاس با هم جمع شد تا نمره خلاقیت کلاس به دست آید و بتوان همبستگی آن را با ویژگی‌های معلم کلاس بررسی کرد.

### ابزار پژوهش

در این پژوهش از پرسشنامه‌های زیر جهت جمع آوری اطلاعات استفاده شده است:  
 الف) آزمون سنجش خلاقیت محقق‌ساخته که با فرم کلامی و غیرکلامی مشابه مقیاس‌های گیلفورد و سوالات آزمون تورنس و هیلگارد طراحی شد. این آزمون ۵ سؤال کلامی و ۲ سؤال غیرکلامی دارد. اعتبار این پرسشنامه ۷ سؤالی با اجرا بر ۶۰ آزمودنی و به کمک ضریب الفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد کاظمی (۱۳۸۲). اعتبار آزمون ۵ سؤالی مشابه آن قبلاً با ضریب الفای کرونباخ معادل ۰/۸۵ گزارش کرده بود.

ب) تعداد ۵ پرسشنامه مرتبط با فعالیتها و ویژگی‌های معلم که در مجموع شامل ۵۰ سؤال و هر سؤال ۴ گزینه دارد. اعتبار هر یک از ۵ مؤلفه پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که ضریبی برابر با ۰/۷۹ برای میزان استفاده معلم از تشویق، ۰/۸۵ برای میزان استفاده معلمان از تنبیه، ۰/۶۲ برای میزان استفاده معلمان از ارزشیابی نهایی (امتحان)، ۰/۶۲ برای میزان تأکید معلمان بر مطالب و محتوای کتاب درسی و ۰/۵۵ برای میزان استفاده معلم از روش سخنرانی، به دست آمد.



از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیره گام به گام برای محاسبات آماری استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

نتایج بررسی سؤالهای تحقیق با استفاده از روش آماری همبستگی پیرسون در جدول زیر آمده است:

جدول ۱: ضریب همبستگی بین متغیرهای تحقیق و خلاقیت دانش‌آموزان

متغیر	ضریب همبستگی
استفاده از روش تدریس سخنرانی	۰/۳۰-***
استفاده از تشویق	۰/۰۹
استفاده از تنبیه	۰/۲۶-**
استفاده از امتحان	۰/۰۲-
تأکید بر محتوای کتاب درسی	۰/۱۱-
مدرک تحصیلی معلم	۰/۳۳***
سابقه خدمت معلم	۰/۴۹***
سابقه تدریس معلم	۰/۳۲***
تعداد دوره‌های ضمن خدمت	۰/۵۵***

N=۵۹      \*\*\* P ≤ ۰/۰۱      \*\* P ≤ ۰/۰۵

نتایج جدول (۱) نشان می‌دهد که بین میزان استفاده معلم از روش سخنرانی، مدرک تحصیلی معلم، سابقه خدمت، سابقه تدریس، و تعداد دوره‌های ضمن خدمت معلم با میزان خلاقیت دانش‌آموزان او رابطه همبستگی در سطح معنی‌داری ۰/۰۱ وجود دارد. این همبستگی در متغیر اول معکوس و در سایر متغیرها مثبت است. همچنین بین میزان استفاده معلم از تنبیه و میزان خلاقیت دانش‌آموزان او رابطه همبستگی معکوس در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ وجود دارد.

نتایج همچنین نشان می‌دهد که بین میزان استفاده معلم از تشویق، ارزشیابی نهایی، محتوای کتاب درسی در تدریس با میزان خلاقیت دانش‌آموزان او رابطه همبستگی معنی‌داری وجود ندارد.

برای تعیین سهم و ترتیب اهمیت هر یک از متغیرهای تحقیق در پیش‌بینی میزان خلاقیت دانش‌آموزان از تحلیل رگرسیون چند متغیری گام به گام استفاده شد که نتایج زیر به دست آمد:

جدول ۲: سهم و ترتیب متغیرهای تحقیق در پیش‌بینی خلاقیت دانش‌آموزان

گام‌های رگرسیون	متغیرهای پیش‌بینی کننده	R <sup>2</sup> تعدیل شده	$\beta$ استاندارد شده	سطح معنی‌داری F	همبستگی جزئی
۱	دوره‌های آموزشی ضمن خدمت	۰/۲۹	۰/۵۵	۰/۰۰۱	۰/۵۵
۲	دوره‌های آموزشی ضمن خدمت + سابقه خدمت	۰/۳۶	۰/۴۱ ۰/۳۱	۰/۰۰۱	۰/۴۳ ۰/۴۳

$$\text{Durbin-Watson test} = 1/66$$

نتیجه آزمون دوربین واتسون (۱/۶۶) نشان دهنده امکان استفاده از روش تحلیل رگرسیون است. جدول (۲) نشان می‌دهد که در گام اول تحلیل رگرسیون متغیر "دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلم" بیشترین اولویت را برای پیش‌بینی خلاقیت دانش‌آموزان به خود اختصاص داده است. در گام دوم متغیر "سابقه خدمت معلم" دومین اولویت را در پیش‌بینی خلاقیت دانش‌آموزان دارد.

همچنین نتایج فوق حاکی از آن است که متغیر "دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلم" به تنهایی ۰/۲۹ از تغییرات مرتبط با خلاقیت دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند و در گام بعدی همین متغیر به همراه متغیر "سابقه خدمت معلم" ۰/۳۶ از تغییرات را پیش‌بینی می‌کنند. میزان افزایش واریانس پیش‌بینی شده از گام اول به گام دوم ۰/۰۷ می‌باشد.

با توجه به ضریب‌های استاندارد  $\beta$ ، معادله پیش‌بینی خلاقیت دانش‌آموزان برای این دو متغیر را می‌توان به صورت زیر در نظر گرفت:

$$\text{سابقه خدمت معلمان } Z_{0.31} + \text{دوره‌های آموزشی ضمن خدمت } Z_{0.41} = \text{خلاقیت دانش‌آموزان } Z$$

## بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج موجود در جدول (۱) بین میزان استفاده معلم از روش سخنرانی با میزان کاهش خلاقیت دانش‌آموزان او همبستگی مثبت وجود دارد. یعنی افزایش میزان استفاده معلم از روش سخنرانی با کاهش خلاقیت دانش‌آموزان او همراه است. بنابراین، می‌توان استنباط کرد که با کاهش میزان فعالیت دانش‌آموزان در جریان تدریس، خلاقیت آنها رشد نمی‌کند یا از آن کاسته می‌شود. این نتیجه با آن چه کاظمی (۱۳۷۹) طرح کرده است که روش معمول در مدارس هماهنگی کمتر دارد. در مقایسه با روش تدریس حل مسأله که می‌تواند تفکر یا خلاقیت دانش‌آموزان را پرورش دهد.

همچنین نتایج حاکی از این است که بین میزان استفاده معلم از تنبیه با میزان کاهش خلاقیت دانش‌آموزان او همبستگی مثبت وجود دارد. یعنی افزایش میزان استفاده معلم از تنبیه با کاهش خلاقیت دانش‌آموزان او همراه است. بر این اساس می‌توان استنباط کرد که با ایجاد فضای رعب و وحشت در کلاس، دانش‌آموزان سعی می‌کنند آنچه مورد نظر معلم است را انجام دهند و از هرگونه نوآوری یا اصطلاحاً خود رای‌دوری کنند. در نتیجه خلاقیت آنها کاهش می‌یابد. این یافته با آن چه عابدی (۱۳۷۲) بیان کرده است، که به هر میزان که نظام آموزشی از تنبیه و سرکوب کردن دانش‌آموزان پرهیز کند، به منظور پرورش خلاقیت آنها گام برداشته است، هماهنگی دارد.

نتایج همچنین نشان می‌دهد که با کاهش سطح مدرک تحصیلی معلم، خلاقیت دانش‌آموزان او نیز کاهش می‌یابد. با توجه به آن چه اشتری (۱۳۸۰) طرح کرده است، که هرچه میزان تحصیلات مدیران بالاتر باشد، میزان خلاقیت معلمان افزایش می‌یابد، می‌توان استنباط کرد که معلمان و مدیران با تحصیلات بالاتر توان ذهنی بالاتری دارند و این امر به آنها امکان بهبود وضعیت آموزشی را فراهم می‌سازد. از طرف دیگر معلمان فاقد مدرک تحصیلی سطح بالا بیشتر در قالب نظام آموزش موجود، که خود در آن پرورش یافته‌اند، عمل می‌کنند و هر گونه انعطاف و نوآوری را نمی‌توانند بپذیرند.

همچنین، نتایج نشان می‌دهد که کاهش سابقه خدمت و سابقه تدریس معلم در پایه اول ابتدایی با کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان او همبستگی دارد. این یافته را همانند یافته قبلی می‌توان با توجه به توان معلم با سابقه در تحلیل موقعیت آموزشی و توان او در انعطاف دادن

به نظام آموزشی تحلیل کرد. حال آن که معلم کم سابقه در بند تجارب محدود خود است و این، محدوده ایده‌های مقبول او را مشخص می‌کند و مانع نوآوری و خلاقیت دانش‌آموزان او می‌شود. این نتیجه با یافته‌های هاوکینز، استانکواج و دورسی (شیتز و مارتین، ۲۰۰۵ و گلاس، ۲۰۰۲) و فتلر (کوکران-اسمیت و زیچنر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵، ص ۶۱۱). شیتز و مارتین (۲۰۰۵) همخوانی دارد که بر رابطه تجربه معلم در بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأکید دارند.

نتایج حاکی از این است که بین کاهش تعداد دوره‌های ضمن خدمت معلم با کاهش میزان خلاقیت دانش‌آموزان او همبستگی مثبت وجود دارد. این عامل می‌تواند در برگیرنده دو عامل قبلی باشد. یعنی گذراندن دوره‌های ضمن خدمت هم با سابقه تدریس و هم با افزایش اطلاعات دانشگاهی معلم همراه است. علاوه بر این می‌تواند بیانگر اهمیت آموزش‌های همراه با عمل نیز باشد. این یافته با این ادعا هاولی درباره اهمیت آموزش‌های ضمن خدمت در موفقیت معلم (گلاس، ۲۰۰۲) هماهنگی دارد.

از طرف دیگر نتایج نشان می‌دهد که بین میزان استفاده معلم از تشویق و میزان کاهش خلاقیت دانش‌آموزان او همبستگی معنی‌داری وجود ندارد. این یافته با آنچه تورنس (۱۹۷۲) و رودز و ایزربرگر (۲۰۰۱) طرح کردند که می‌توان با تشویق اعمال خلاقانه دانش‌آموزان آنها را به کشف راه حل‌های بدیع هدایت کرد، همخوانی ندارد. دلیل این ناهمخوانی را می‌توان به این دلیل دانست که پاداش دادن به اعمال غیرخلاقانه در مدرسه‌ها بیشتر معمول است (بقتو، ۲۰۰۶)؛ همچنین به دلیل وجود دو تأثیر متضاد و خنثی‌کننده یکدیگر در تشویق که از طرفی در جهت دو نکته فوق به افزایش خلاقیت کمک می‌کند و از طرف دیگر چون تشویق نوعی ارزیابی بیرونی به همراه دارد دانش‌آموزان جویای تشویق را به سوی آن چیزی می‌کشاند که معلم می‌خواهد تا آن چیزی را انجام دهند که مورد نظر معلم است و از هر گونه نوآوری یا اصطلاحاً خود رایی دوری کنند. در نتیجه خلاقیت آنها کاهش می‌یابد.

نتایج نشان می‌دهد که بین میزان استفاده معلم از ارزشیابی نهایی و میزان کاهش خلاقیت دانش‌آموزان او همبستگی معنی‌داری وجود ندارد. این نتیجه با نظر بسیاری از محققان در زمینه خلاقیت هماهنگی ندارد. مثلاً ترزا آمابلی (۱۳۷۵) بیان کرده است که ارزشیابی یا امتحان، نوآوری و خلاقیت را در دانش‌آموزان از بین می‌برد. دلیل این نتیجه متفاوت را می‌توان به دلیل

---

1. Cochran-Smith and Zeichner

رایج بودن ارزیابی در همه کلاسهای درس گروه نمونه دانست. به عبارت دیگر به دلیل وجود تأثیر این متغیر بر همه افراد گروه نمونه تفاوتی نیز بین میزان خلاقیت، حاصل از این متغیر مشاهده نشده است. در حالی که اگر تعدادی از دانش‌آموزان گروه نمونه خارج از این نظام ارزیابی می‌بودند امکان مقایسه آنها وجود داشت.

نتایج همچنین نشان داد که بین میزان استفاده معلم از محتوای کتاب درسی در تدریس با میزان خلاقیت دانش‌آموزان او همبستگی معنی‌داری وجود ندارد. این نتیجه با آنچه میرزا آقایی (۱۳۸۲) طرح کرده، هماهنگ نیست مبنی بر این که اگر کودکان کتابهای غیر درسی را مطالعه کنند خلاقیت آنها را پرورش می‌دهد. البته، ممکن است تأکید نکردن بر کتابهای درسی به معنی تأکید بر کتابهای غیر درسی نباشد. یا این نتیجه متفاوت ممکن است به دلیل کوتاه مدت بودن مدت زمان تأثیر این متغیر بر دانش‌آموزان پایه اول دبستان بوده است.

نتایج جدول (۲) نشان می‌دهد که از بین متغیرهای پژوهش شده، گذراندن دوره‌های آموزشی ضمن خدمت توسط معلمان<sup>۲</sup> در میزان خلاقیت دانش‌آموزان بیشترین تأثیر را دارد. نتایج همبستگی‌های دیگر همین پژوهش نشان داد که بین این متغیر و میزان استفاده از تنبیه همبستگی معکوس وجود دارد. یعنی می‌توان استنباط کرد که با افزایش دوره‌های ضمن خدمت میزان استفاده معلمان از عوامل بازدارنده خلاقیت مانند تنبیه نیز کاهش می‌یابد.

### پیشنهاد

بنابراین، پژوهش می‌توان پیشنهاد کرد که آموزش و پرورش در فاصله کوتاهی پس از شروع به کار معلمان برای آنها دوره‌های ضمن خدمت را تدارک ببیند. زیرا، نتایج همبستگی‌های دیگر همین تحقیق نشان می‌دهد که این امر در آموزش و پرورش رعایت نشده است و همبستگی مثبتی بین دوره‌های ضمن خدمت گذرانده شده و سابقه معلم وجود دارد. یعنی معلمان با سابقه بیشتر از این دوره‌ها بیشتر استفاده کرده‌اند. سپاسگزاری: از پژوهشکده و شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان به دلیل حمایت مالی از این پژوهش سپاسگزار می‌شود.

## منابع

- آرمند، م، (۱۳۷۳). خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن در دانش‌آموزان، رشد معلم، سال دوازدهم، شماره ۱۰۲، ص ۱۰۳-۱۰۶.
- آمابلی، ت، (۱۳۷۵). شکوفایی خلاقیت کودکان، ترجمه قاسم زاده، تهران، دنیای نو.
- اشتری، ا، (۱۳۸۰). بررسی نقش مدیران در بروز خلاقیت در معلمان، ماهنامه نگاه، سال نهم، هشتم.
- پیر خائفی، ع، (۱۳۷۷). مدیریت خلاقیت هنر، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات هنری وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی
- تورنس، ب، (۱۳۷۳). استعدادها و مهارت‌های خلاقیت، مترجم قاسم زاده، تهران، دنیای نو.
- حسینی، ز، (۱۳۸۰). بررسی مقایسه‌ای اثرات روش تدریس فعال، (بارش مغزی و حل مسأله با روش‌های رایج در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی)، زاهدان، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- جلیلی، م، (۱۳۸۲). بررسی رابطه رضایت شغلی و میزان خلاقیت مدیران آموزشی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت برنامه ریزی.
- سولسو، ر. ال، (۱۳۷۱). روانشناسی شناختی، ترجمه ماهر، تهران، رشد.
- شهرآرای، م، (۱۳۷۴). ویژگی‌های پرورش دهندگان خلاقیت. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، سال ۴، شماره ۱ و ۲، ص ۱۶.
- عابدی، ج، (۱۳۷۲). خلاقیت و شیوه‌ای نو در اندازه‌گیری آن، مجله پژوهش‌های روانشناختی، سال اول، شماره ۱ و ۲، ص ۸.
- کاظمی، ی، (۱۳۸۲). تدوین و اعتباریابی آزمون‌های طرح ارتقا خود به خود، دفتر ارزشیابی وزارت آموزش و پرورش.
- کاظمی، ی، (۱۳۷۹). ویژگی‌های تفکر منطقی و روش‌های پرورش آن، پایان‌نامه دکترا، تهران، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- میرزا آقایی، ح، (۱۳۸۲). آرامش و خلاقیت، روزنامه اعتماد، شماره ۳۶۴.
- نیساری، س، (۱۳۷۴). کلیات روش‌های تدریس، تهران، دانشگاه تهران.

- Beghetto, R A, (2007). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2 (1), pp 1-9.
- Eisenberger, R. & Rhoades, L, (2001). Incremental Effects of Reward on Creativity, *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(4), 728-741.
- Fodor, E M. & Carver, R A, (2002). Achievement and Power Motives, Performance Feedback, and Creativity, *Journal of Research in Personality*, 34 (4), 380-396.
- Glass, GV, (2002). The Effectiveness of "Teach for America" and Other Under-certified Teachers on Student Academic Achievement: A Case of Harmful Public Policy. *Education Policy, Analysis Archives*, 10(37). <Available at: <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n37/>>.
- Houston, J.P, & et al, (1989). *Invitation to Psychology*, H.B J.
- Kellogg, R T, 1995. *Cognitive Psychology*, SAGE.
- Cochran-Smith, M, Zeichner, K. M, (2005). *Studying Teacher Education: The Report of the AERA Panel on Research and Teacher Education*. Routledge. <Available at>
- Lumsdaine, E, Lumsdaine, M, (1995). *Creative Problem Solving*, McGRAW-HILL, INC.
- Reed, S K, (1996). *Cognition*, California: Books/Cole.
- Scheetz, N. A, Martin, D.S, (2005). *A Comparison of Certified and Uncertified Teachers of the Deaf in Mathematics and Science*. Kent State University. <Available at>
- Sternberg, R J, (1989). *The Nature of Creativity*, Cambridge University.