

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۱۶

## واکاوی ادراک و تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی نسبت به خلاقیت

صدیقه یاسمی<sup>۱</sup>، مرجان کیان<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف واکاوی ادراک و تجربه زیسته معلمان نسبت به خلاقیت در دوره ابتدایی انجام گرفت.

روش: رویکرد پژوهش، کیفی است که با استفاده از روش پدیدارشناسی انجام گرفته است. جامعه پژوهشی شامل معلمان دوره ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر، نمونه‌گیری هدفمند بود. در نهایت با انجام ۱۳ مصاحبه با معلمان مجرب و باتجربه، اشباع داده‌ها حاصل شد. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختارمند بود. این نوع مصاحبه به دلیل عمیق بودن و انعطاف‌پذیری برای پژوهش‌های کیفی مناسب است. به دلیل شرایط کرونایی و تعطیل بودن مدارس، مصاحبه حضوری امکان‌پذیر نبود. لذا، مصاحبه به صورت برخط انجام گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از روش هفت مرحله‌ای کلازی استفاده شد.

یافته‌ها: تحلیل عمیق دیدگاه‌ها در مورد مفهوم خلاقیت موجب شناسایی سه مضمون اصلی با عنوان ۱- ماهیت خلاقیت؛ ۲- دانش‌آموز خلاق و ۳- معلم خلاق و سیزده مضمون فرعی شد. همچنین، واکاوی دقیق دیدگاه‌های معلمان در مورد روش‌های پرورش خلاقیت، منجر به استخراج دو مضمون اصلی با عنوان ۱- عوامل مرتبط با معلم و ۲- عوامل مرتبط با برنامه درسی و هشت مضمون فرعی شد. در نهایت بررسی دقیق دیدگاه‌های معلمان در ارتباط با موانع پرورش خلاقیت منجر به دسته‌بندی سه مضمون اصلی با عنوان: ۱- موانع مربوط به دانش‌آموزان؛ ۲- موانع مربوط به معلمان و ۳- موانع مربوط به برنامه درسی و یازده مضمون فرعی شد.

نتیجه‌گیری: یافته‌های این پژوهش می‌تواند برای ایجاد یک رویکرد هدفمند برای تأیید نظام اعتقادی معلمان و پرداختن به برداشت‌های ناقص آنها از خلاقیت مورد استفاده قرار گیرد.

**کلیدواژه‌ها:** خلاقیت، ادراک، معلمان دوره ابتدایی، پدیدارشناسی.

۱. دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران (نویسنده مسئول) Sedighe.yasemi68@gmail.com

۲. دانشیار گروه مطالعات برنامه درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران kian@khu.ac.ir

## پیشگفتار

برای پیشرفت و حرکت رو به آینده برتر و حل انبوه مسائل و مشکلات موجود به خصوص در هزاره سوم میلادی و در عصر طلایی که معروف به عصر انفجار اطلاعات است و تغییر و تحول مستمر و پرشتاب از اصلی ترین شاخصه های حاکم بر حیات بشری است، جامعه انسانی ناگزیر به حرکت در جاده خلاقیت، نوآوری و ابتکار است؛ لذا برای دستیابی به این مهم باید بر تأثیرپذیرترین گروه جامعه یعنی کودکان و نوجوانان سرمایه گذاری نماید، زیرا آغاز انگیزه کنجکاوی و خلاقیت در کودکان نسبت به همه گروه های سنی قوی تر هستند (چشم چراغ، ۱۳۸۶). واژه خلاقیت در واقع از زمانی که مفهوم آن در ایالات متحده آمریکا موضوع پژوهش های مهمی قرار گرفت، معمول شد (هزبری و شفیع زاده، ۱۳۹۶). متخصصان خلاقیت را تولید ایده های جدید و مفیدی تعریف کرده اند که می تواند در حل مسئله، رویه ها، فرآیندها و محصولات به کار گرفته شود (فرر و بیورن، ۲۰۲۱؛ ورگانتی و همکاران، ۲۰۲۰).

پرداختن و تشویق خلاقیت دانش آموزان در مدرسه در سراسر جهان رایج شده است (برزکی و کارپاتی، ۲۰۱۸)، معلمان نقش اساسی در پرورش تفکر خلاق و نوآورانه دارند (بگتو، ۲۰۰۹ و مولت و همکاران، ۲۰۱۶). هنگامی که از معلمان در مورد خلاقیت سؤال می شود، اغلب باورهای متناقضی دارند که می تواند بازدارنده ای برای آموزش خلاقیت در کلاس باشد. بنابراین پرداختن به باورهای متضاد معلم در مورد خلاقیت ممکن است منجر به تدریس سازگارتر و مؤثرتر در کلاس شود (آندرسون و همکاران، ۲۰۲۲). در مطالعات متعددی به نحوه تجهیز

- 
- 1 . Frare & Beuren
  - 2 . Verganti & et al
  - 3 . Bereczki & Karpati
  - 4 . Beghetto
  - 5 . Mullet & et all
  - 6 . Anderson

معلمان به دانش و مهارت‌های اساسی جهت پرورش خلاقیت دانش‌آموزان پرداخته شده است (هانگ و همکاران؛ ۲۰۱۹). همچنین، انتظارات و افکاری که معلمان و والدین در مورد خصوصیات کودکان خلاق دارند، تأثیرات بسیار مهمی بر کودکانی که این بزرگسالان با آنها تعامل دارند، می‌گذارد (مارجوریبانکس؛ ۱۹۷۸ به نقل از رانکو و جانسون؛ ۲۰۰۲). به عبارتی، ادراک معلمان از خلاقیت از اهمیت بالایی برخوردار است، زیرا می‌تواند به طور مستقیم و غیرمستقیم بر رشد پتانسیل خلاق یادگیرندگان و صحت شناخت ظرفیت خلاق یادگیرندگان تأثیر بگذارد (گرالوسکی و کارووفسکی؛ ۲۰۱۶ به نقل از یاسمی، ۱۳۹۹). اعتقادات معلم اغلب تحت اصطلاحات گوناگونی توصیف می‌شود، خواه تصورات، دیدگاه‌ها، ارزش‌ها و نظریه‌های ضمنی باشد (برزکی و کارپاتی؛ ۲۰۱۸). ادراکات بازتولید واقعیت نیستند: آنها ساخت‌های ذهنی شخصی هستند (موسکوویسی؛ ۲۰۰۳). با این حال، نظریه‌های ضمنی از این برداشت‌ها در مورد خلاقیت بوجود می‌آیند و شناخت آنها مهم است (رانکو و جانسون؛ ۲۰۰۲). می‌توان استنباط کرد که ادراک، آنچه هستیم و آنچه انجام می‌دهیم را هدایت می‌کند (رومو و آلفونسو؛ ۲۰۰۳) و انتظارات ناشی از آنها از اهمیت بالایی برای دانش‌آموزان برخوردار است (روزنتال؛ ۱۹۹۱). بنابراین، ویژگی‌های شخصی معلمان (چان و یونن؛ ۲۰۱۴) و ذهنیت آنها (پک و سامنز؛ ۲۰۱۷) می‌تواند بر تمایل آنها برای آموزش خلاقانه تأثیر بگذارد. بسیاری از پژوهشگران ابراز نگرانی کرده‌اند که اگر معلمان خلاقیت

- 
- 1 .Huang & et all
  - 2 .Marjoribanks
  - 3 .Runco & Johnson
  - 4 .Gralewski & Karwowski
  - 5 .Bereczki & Karpati
  - 6 .Moscovici
  - 7 .Runco & Johnson
  - 8 .Romo & Alfonso
  - 9 .Rosenthal
  - 10 .Chan & Yuen
  - 11 . Paek & Sumners

را نادرست جلوه دهند، ممکن است در ارتقاء یا کاهش آن تأثیر بگذارند و ناآگاهانه آن را سرکوب کنند (روبنشتاین و همکاران؛ ۲۰۱۸). معلمان ممکن است خلاقیت را صرفاً به عنوان تولید یک کالای فیزیکی تلقی کنند و فرایندی را که به عنوان خلاقیت در نظر گرفته شده است، تشخیص ندهند (بگتو؛ ۲۰۱۰ و رانکو؛ ۲۰۰۷). علاوه بر این، معلمان ممکن است خلاقیت را تنها در محصولات حوزه‌های خاصی، مانند زمینه‌های هنری و نوشتاری خلاقانه تشخیص دهند (اسکیبا و همکاران، ۲۰۱۰). بنابراین، در مورد نگرش معلم نسبت به خلاقیت یا آموزش خلاقیت، حتی اگر اختلاف بین نگرش معلم و شیوه‌های تدریس وجود داشته باشد (روی و کارتر؛ ۲۰۱۳)؛ اما نگرش‌های معلم را به عنوان یک عامل حیاتی در هدایت خلاقیت معلم در پرورش رفتار را نمی‌توان انکار کرد (النوح، عبدالکریم و تقی؛ ۲۰۱۴).

پژوهش‌های انجام شده در مورد خلاقیت عمدتاً نظری بوده و بر ویژگی‌های معلمان خلاق (کرفت، ۲۰۰۱ و چنگ؛ ۲۰۱۲)؛ موانع تفکر خلاق (چنگ، ۲۰۱۲ و بگتو و کافمن؛ ۲۰۱۳)؛ عوامل تقویت تفکر خلاق (کاجیا و فریره؛ ۲۰۱۰ و زاریلو؛ ۲۰۱۲)؛ اهمیت تفکر خلاق (اسمیرز و همکاران؛ ۲۰۱۱)، ارزیابی خلاقیت (کرافت، ۲۰۰۱) و نمونه‌هایی از فعالیت‌های خلاقانه (بگتو و کافمن، ۲۰۱۳) متمرکز بوده‌اند. چند مطالعه اخیراً ادراک معلمان از خلاقیت را مورد بحث قرار داده است. برای مثال، اندیلیو و مورفی<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) در بررسی ادراکات معلمان از خلاقیت دریافتند که اغلب عقاید معلمان با نظریه‌های علمی خلاقیت مغایرت دارند. باورهای غلط رایج

- 1 . Rubenstein & et all
- 2 . Beghetto
- 3 . Runco
- 4 . Skiba & et all
- 5 . Roy & Carter
- 6 . Al-Nouh, Abdul-Kareem & Taqi
- 7 . Cheung
- 8 . Beghelto & Kaufman
- 9 . Cachia & Ferrari
- 10 . Zarillo
- 11 . Smears & et al
- 12 . Andiliou & Murphy

شناسایی شده شامل این بود که خلاقیت نیاز به اصالت دارد و استعدادی ذاتی است که عمدتاً مربوط به هنرها و علوم انسانی است و نیاز به تولید محصولات ملموس دارد. دنیس دو سوزا<sup>(۲۰۰۰)</sup> با بررسی باورهای معلمان و دانش‌آموزان در مورد خلاقیت در کلاس درس در انگلستان دریافت که دانش‌آموزان مواد کافی برای پرورش خلاقیت در کلاس‌های درس خود را دارند. اگرچه معلمان می‌گویند فرصت‌های کافی برای ارتقای خلاقیت در کلاس درس وجود دارد، اما پاسخ‌های آن‌ها نشان دهنده عدم آموزش نحوه ایجاد خلاقیت در دانش‌آموزان است.

از سوی دیگر، مطالعات قبلی در مورد نظریه‌های ضمنی خلاقیت معلمان نشان داده‌اند که ویژگی‌های توصیف کننده دانش‌آموزان خلاق معمولاً به سه گروه گسترده یعنی شناخت، ویژگی‌های شخصیتی و انگیزه اشاره دارد (برزکی و کارپاتی، ۲۰۱۸). معلمان تمایل دارند دانش‌آموزان باهوش یا کسانی که دارای ویژگی‌های اجتماعی مطلوبی هستند، خلاق نشان دهند (چان و چان، ۱۹۹۹ و رانکو و جانسون، ۲۰۰۲). همچنین، معلمان اغلب بر مکانیزم‌های اصلی خلاقیت، مانند کنجکاوی، گشودگی یا استقلال (هاف و کارلسون؛ ۲۰۱۱)؛ اعتماد به نفس (چان و چان؛ ۱۹۹۹)؛ تخیلی (استون؛ ۲۰۱۵) و ارائه ایده‌های منحصر به فرد (گارلوسکی؛ ۲۰۱۹) تاکید می‌کنند. سرانجام، مشخص شد که برخی از ویژگی‌های معلم، مانند خلاقیت خود معلمان، تجربه باورهای خودکارآمدی تقویت کننده خلاقیت و سن ممکن است بر باورهای معلمان در مورد خلاقیت تأثیر بگذارد (مولت و همکاران، ۲۰۱۶). لذا، این برداشت‌های ضمنی ممکن است بر توانایی و تمایل معلمان کلاس تأثیر گذارد تا خلاقیت را به عنوان روشی که می‌تواند در زمینه‌های مختلفی برای حل

1 .Denise do Souza  
2 .Hoff & Carlsson  
3 .Chan & Chan  
4 .Stone  
5 .Gralewski

انواع مختلف مشکلات استفاده شود، تحت تأثیر قرار دهند (روبنشتاین و همکاران، ۲۰۱۸).

در حالی که تعدادی از مطالعات نشان داده‌اند که عملکرد کلاس معلمان تحت تأثیر باورهای آنهاست (هانی و مک آرتور؛ ۲۰۰۲؛ تسای؛ ۲۰۰۶)، برخی دیگر نیز نشان داده‌اند که رفتار تدریس همیشه با باورهای معلمان سازگار نیست (سیمونز و همکاران؛ ۱۹۹۹). اگرچه تحقیقات در مورد رابطه بین اعتقادات و عملکرد معلم چیز جدیدی نیست (پاجارس، ۱۹۹۲). اما، خلاقیت هنوز به عنوان یکی از حوزه‌های مورد تحقیق، به ویژه در دوران کودکی است.

با توجه به تأثیر عمده‌ای که معلمان در شکل‌گیری و اجرای استراتژی‌های آموزشی دارند، که به نوبه خود بر بهبود ظرفیت خلاقانه دانش‌آموزان تأثیرگذار هستند، انجام مطالعات و پژوهش‌هایی از این قبیل به منظور کسب اطلاعات بیشتر در مورد ماهیت پیچیده باورهای مورد حمایت معلمان در راستای خلاقیت و پرورش آن در کلاس‌های درسشان، موضوعی است که شایسته توجه می‌باشد.

پژوهش‌های موجود درباره بررسی ادراکات معلمان در مورد خلاقیت، یافته‌های ارزنده‌ای در مورد چگونگی مفهوم‌سازی معلمان از خلاقیت، دیدگاه‌های آن‌ها در مورد ویژگی‌های دانش‌آموزان و معلمان خلاق و همچنین دیدگاه‌های آن‌ها در مورد محیط‌های یادگیری پرورش دهنده خلاقیت به وجود آورده است. حال با توجه به مطالبی که در بالا اشاره شده است و همچنین به دلیل اهمیت خلاقیت در عصر حاضر و نقش مهمی که معلمان در رشد و پرورش آن دارند؛ و به دلیل عدم شناخت و آگاهی کافی در ارتباط با ادراکات معلمان دوره ابتدایی نسبت به مفهوم خلاقیت، شیوه‌ها و موانع پرورش این مفهوم در کلاس‌های درسشان است. از

- 
- 1 . Haney & McArthur
  - 2 . Tsai
  - 3 . Simmons & et al

- این رو، پرسش اصلی پژوهش حاضر این است که معلمان دوره ابتدایی چه ادراکی نسبت به خلاقیت، شیوه‌ها و موانع پرورش آن دارند.
- پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به سؤالات ذیل است:
- (۱) مفهوم خلاقیت از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی چگونه است؟
  - (۲) معلمان دوره ابتدایی چه ادراکی نسبت به روش‌های پرورش خلاقیت در کلاس‌های درشان دارند؟
  - (۳) معلمان دوره ابتدایی چه ادراکی نسبت به موانع رشد خلاقیت در کلاس‌های درشان دارند؟

### روش پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر با توجه به موضوع مورد مطالعه، کیفی است که با استفاده از روش پدیدارشناسی انجام گرفته است. در پژوهش حاضر، جامعه پژوهشی شامل معلمان دوره ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بود. روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر، نمونه‌گیری هدفمند از نوع نمونه‌گیری موارد عادی بود، این نوع نمونه‌گیری در پژوهش‌های پدیدارشناسی بیشتر مورد استفاده قرار می‌گیرد. حجم نمونه از قبل مشخص نیست و جمع‌آوری داده‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. به عبارتی انتخاب مشارکت‌کنندگان در پژوهش تا زمانی ادامه یافت که در جریان کسب داده‌ها، داده جدیدی به دست نیامد و تکرار داده‌های قبلی بود. در نهایت با انجام سیزده مصاحبه با معلمان مجرب و باتجربه، اشباع داده‌ها حاصل شد.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش حاضر، مصاحبه نیمه ساختارمند بود. این نوع مصاحبه به دلیل عمیق بودن و انعطاف‌پذیری برای پژوهش‌های کیفی مناسب

1 .Qualitative

2 .Phenomenology

3 .Semi- Structured Interviews

است. به دلیل شرایط کرونایی و تعطیل بودن مدارس، مصاحبه حضوری امکان‌پذیر نبود. لذا، مصاحبه به صورت برخط انجام گرفت. بدین صورت که طی برقراری تماس با مشارکت‌کنندگان و اطمینان دادن به آن‌ها در مورد محرمانه بودن مصاحبه و اطلاعاتشان، سؤالات مصاحبه پرسیده شد و متن مصاحبه ضبط شد. بعد از اتمام مصاحبه، پژوهشگر با دقت چندین بار مصاحبه‌های ضبط شده را گوش داده و به منظور تجزیه و تحلیل با کمک نرم افزار اطلس، در قالب ورد تایپ شد. شایان به ذکر است فرایند مصاحبه با هریک از افراد شرکت‌کننده، یکبار و به مدت ۴۵-۵۰ دقیقه بود.

در این پژوهش، به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از روش هفت مرحله‌ای کلایزی<sup>۱</sup> به شرح زیر استفاده شد.

- ۱- خوانش اطلاعات جمع‌آوری شده: در این گام، پژوهشگر توصیف‌ها و مصاحبه‌های شرکت‌کنندگان را که پروتکل نام دارد، چندین بار خوانده تا محتوای کلی آن درک شود و با آن‌ها مانوس شود.
- ۲- استخراج جملات مهم: در این گام، پژوهشگر عبارات و جملات مهمی که مرتبط با پدیده مورد مطالعه بود را استخراج نمود.
- ۳- ایجاد معانی فرموله شده: در این گام، پژوهشگر به هریک از جملات مهم و کلیدی، یک معنا و مفهوم خاصی اختصاص داد.
- ۴- قرار دادن مفاهیم و معانی فرموله شده در درون دسته‌ها و شکل دادن مضامین (تم‌ها) در درون دسته‌های مختلف: در این گام، مرحله سوم مجدداً برای توصیف‌های مصاحبه‌شوندگان تکرار شد، سپس مفاهیم مشترک در درون دسته‌های موضوعی خاص قرار گرفت.

1 .Online

2 .Colizzi's seven- step method



۵- ایجاد یک توصیف روایتی مختصر: در این گام، پژوهشگر بر اساس عقاید استنتاج شده در مراحل قبل، به توصیفی جامع همراه با جزئیات در مورد پدیده مورد بررسی پرداخت.

۶- ارائه توصیف واقعی: در این گام، پژوهشگر توصیف جامع در مرحله قبل را به یک توصیف صریح و روشن و دقیق خلاصه نمود.

۷- بازگشت به منظور تعیین اعتبار: به منظور اطمینان از موثق بودن، نتایج و یافته‌ها برای مصاحبه‌شوندگان ارائه شد و از آن‌ها خواسته شد تا نظرات و پیشنهادهای اصلاحی خود را راجع به نتایج ارائه دهند.

در پژوهش حاضر از رویکرد<sup>۱</sup> NCT جهت تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار ATLAS.ti استفاده شد. این رویکرد شامل سه مرحله است:

۱- توجه کردن

۲- جمع‌آوری کردن

۳- فکر کردن (فریز،<sup>۲</sup> ۲۰۱۲).

مرحله اول: توجه کردن<sup>۳</sup>

در این مرحله بر داده‌های متنی اولیه حاصل از مصاحبه متمرکز شدیم و شرایط لازم را جهت بررسی آن‌ها فراهم نمودیم. برای این کار فایل word داده‌ها را به فرمت Rich Text Format تبدیل نمودیم و در نرم‌افزار مورد نظر بارگذاری نمودیم. سپس یادداشت‌ها را چندین بار مطالعه نموده و بخش‌ها و موارد مهم را در متن علامت‌گذاری کرده و نامی را برای آن‌ها انتخاب

1 . Noticing things & Collecting things & Thinking about things

2 . friese

3 . Noticing things

نمودیم. استخراج مفاهیم و دسته بندی موضوعی مفاهیم نیز در این مرحله صورت گرفت.

#### مرحله دوم: جمع آوری کردن<sup>۱</sup>

از آنجایی که در پژوهش‌های کیفی یک جریان رفت و برگشتی بین جمع آوری و تحلیل داده‌ها وجود دارد، در مرحله جمع آوری کردن، این فرایند نیز تکرار شد. به عبارتی پژوهشگر با توجه به نتایجی که در مرحله قبل یعنی توجه کردن به دست آورد به جمع آوری داده‌های تکمیلی و مناسب‌تر پرداخت. از جمله کارهای دیگری که در این مرحله صورت گرفت مرتب کردن و ساختار دادن به داده‌های جمع آوری شده بود.

#### مرحله سوم: فکر کردن<sup>۲</sup>

در این مرحله انواع تحلیل‌ها<sup>۳</sup>، شبکه سازی<sup>۴</sup>، کوری کردن<sup>۵</sup>، کشف الگوها صورت گرفت.

نتایج و برون داده‌های به دست آمده از هر روش پژوهشی باید در معرض داوری خود پژوهشگر و استفاده کنندگان قرار گیرد. در گام اول، پژوهشگر به دنبال راه‌هایی است که از آن طریق اعتبار یافته‌ها و نتایج خود را نشان دهد و از طرف دیگر مخاطبین و استفاده کنندگان از یافته‌ها و نتایج نیز دغدغه صحت و سقم و اعتبار آن را دارند (اشتراوس و کوربین، ۱۹۹۰). لینکن و گوبا<sup>۶</sup> (۱۹۸۵) چهار معیار: ۱- قابلیت اعتبار یا باورپذیری<sup>۷</sup>، ۲- قابلیت اعتماد یا اعتمادپذیری<sup>۱</sup>، ۳- قابلیت انتقال یا

---

1. Collecting things  
 2. Thinking about things  
 3. Analysis  
 4. Networks  
 5. Query  
 6. Lincoln & Guba  
 7. Credibility

انتقال‌پذیری<sup>۲</sup> و ۴- اطمینان‌پذیری یا وابستگی<sup>۳</sup> را برای ارزیابی کیفیت نتایج و یافته‌های به دست آمده در پژوهش‌های کیفی پیشنهاد داده‌اند.

#### قابلیت اعتبار یا باورپذیری

انتخاب موضوع با توجه به مطالعه و خوانش ادبیات و مبانی نظری، تدوین پرسش‌های پژوهش براساس ادبیات پژوهش، خواندن منابع متعدد به منظور آشنایی و تسلط هرچه بیشتر در زمینه، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها و کارکردن با نرم افزارها از جمله اقداماتی بود که توسط پژوهشگر به منظور افزایش اعتبار پژوهش انجام گرفته است.

#### قابلیت اعتماد یا اعتمادپذیری

منظور افزایش اعتمادپذیری پژوهش بعد از طراحی سؤالات مصاحبه توسط پژوهشگر، سؤالات در اختیار دو تن از متخصصان این حوزه قرار داده شد و در نهایت سؤالات برای اجرای نهایی اصلاح و مورد تأیید قرار گرفتند. همچنین، متن مصاحبه‌ها، کدها و مضامین استخراج شده، مجدداً در اختیار مصاحبه‌شوندگان قرار گرفت تا مورد بازنگری و تأیید قرار دهند. بدین صورت که بعد از تبدیل مصاحبه‌ها به متن مکتوب، دوباره برای مصاحبه‌شوندگان ارسال شد تا صحت و سقم مطالب را مورد بررسی قرار دهند و نظرات اصلاحی را بیان کنند.

#### قابلیت انتقال یا انتقال‌پذیری

به منظور افزایش انتقال‌پذیری نتایج به دست آمده، پژوهشگر به صورت و مفصل به روش‌شناسی پژوهش پرداخته است تا مخاطبین و استفاده‌کنندگان از یافته‌های این پژوهش با در دست داشتن اطلاعات کافی تصمیم مناسب در جهت کاربرد نتایج را اتخاذ نمایند.

1 . Conformability  
2 . Transferability  
3 . Dependability

### قابلیت اطمینان یا وابستگی

در این پژوهش به منظور افزایش اعتماد، پژوهشگر از ابتدا تا انتهای کدگذاری از روش واحدی با استفاده از نرم افزار اطلس و رویکرد NCT استفاده نموده است. همچنین، شیوه ترکیب، تلفیق و تلخیص داده‌ها به صورت مفصل بیان شده است.

### یافته‌های پژوهش

یافته‌های مربوط به پرسش اول پژوهشی: مفهوم خلاقیت از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی چگونه است؟

تحلیل عمیق دیدگاه‌ها موجب شناسایی سه مضمون اصلی با عنوان ۱- ماهیت خلاقیت؛ ۲- دانش آموز خلاق و ۳- معلم خلاق و سیزده مضمون فرعی شد. مضامین فرعی مربوط به ماهیت خلاقیت شامل ۱- انعطاف پذیری؛ ۲- اصالت؛ ۳- سودمندی و ۴- سیالیت؛ مضامین فرعی مربوط به معلم خلاق شامل ۱- گشوده بودن؛ ۲- نوآور؛ ۳- تغییر پذیر و ۴- تعامل گرا و مضامین فرعی مربوط به دانش آموز خلاق شامل ۱- فعال؛ ۲- مبتکر؛ ۳- متفکر؛ ۴- ریسک پذیر و ۵- با انگیزه بودند. در ادامه به شرح هر یک از مضامین اصلی و فرعی به صورت مفصل می‌پردازیم.

#### مضمون اصلی یک: ماهیت خلاقیت

واکاوی ادراکات معلمان در مورد مفهوم و چیستی مفهوم و ماهیت خلاقیت منجر به استخراج و دسته‌بندی چهار مضمون فرعی شد.

#### مضمون فرعی یک: انعطاف پذیری

بسیاری از معلمان استدلال کردند که خلاقیت به معنای تولید راه حل‌های مختلف و متنوع در حل مسئله است.

یکی از شرکت کنندگان خلاقیت را به صورت زیر تعریف می کند:  
 "خلاقیت یک نوع توانایی برای ارائه راه حل های جدید، گاهاً پیش بینی نشده و غیر تکراری در برخورد با مسائل و موقعیت ها است. به عبارتی خلاقیت استفاده از استعدادها و توانایی ها به گونه ای خارج از چارچوب های عادی و رسمی است".

#### مضمون فرعی دو: اصالت

اکثریت قریب به اتفاق معلمان، خلاقیت را به عنوان یک ایده یا رفتاری جدید و منحصر به فرد می پنداشتند.  
 یکی از شرکت کنندگان معتقد است: " خلاقیت یعنی توان ساختن یا خلق نمودن چیزی جدید و منحصر به فرد است. خواه راهکاری جدید برای حل یک مشکل باشد".

#### مضمون فرعی سه: سودمندی

بسیاری از معلمان خلاقیت را به عنوان ایده یا محصولی که مفید و کاربردی باشد، تعریف کردند.  
 یکی از شرکت کنندگان خلاقیت را این گونه تعریف می کند: " خلاقیت یعنی رفتار یا ایده ای که قبلاً و پیش از آن انجام نشده باشد و اگر هم انجام گرفته است، به نحوی کاراتر و مؤثرتر انجام گیرد با صرف هزینه کمتر و بازدهی بیشتر با استفاده از فکر و ذهن خود فرد".

#### مضمون فرعی چهار: سیالیت

با کنکاش دقیق در دیدگاه های معلمان، بسیاری از آنها بیان کردند که خلاقیت یعنی ارائه چندین راه حل برای حل مسائل و مشکلات است.

شرکت کننده دیگری می گوید: "خلاقیت یعنی خلق یا ایجاد راه‌های زیاد برای پاسخگویی به یک مسئله یا موضوع" است.

مضمون اصلی دو: معلم خلاق

واکاوی ادراکات معلمان در مورد مفهوم معلم خلاق منجر به استخراج و دسته‌بندی چهار مضمون فرعی شد.

مضمون فرعی یک: گشوده بودن

یکی از ویژگی‌ها و صفات بارز معلمان خلاق از دیدگاه شرکت کنندگان در پژوهش حاضر گشوده بودن معلمان در برابر ایده‌ها و نظرات متفاوت و گاهاً متضاد است. به عبارتی چنین معلمانی به سخنان و پیشنهادات دانش‌آموزان خود با دقت گوش فرا می‌دهند و از ایده‌ها، نظرات و جواب‌ها حتی اشتباه آن‌ها استقبال می‌کنند. چنین معلمانی پذیرنده دیدگاه‌های مختلفی هستند.

یکی از شرکت کنندگان می گوید: "از آن جایی که توانایی‌های فردی هریک از دانش‌آموزان متفاوت است، معلم حتماً باید به این نکته توجه داشته باشد و پذیرای تجارب و احساسات دانش‌آموزان باشد. نباید فکر یا پاسخ‌های نو و جدید دانش‌آموزان را مورد انتقاد قرار بدهد و از تمامی تفکرات مخالف و موافق استقبال کند و از عصبانیت و پرخاشگری در واکنش به پاسخ‌های جدید دانش‌آموزان پرهیز کند."

مضمون فرعی دو: نوآور

یکی دیگر از ویژگی‌های معلمان خلاق از دیدگاه شرکت کنندگان، نوآور بودن آن‌ها است. چنین معلمانی معتقد بودند که معلمان خلاق دارای ایده‌های متفاوت و منحصر به فردی هستند.

یکی از مصاحبه‌شوندگان می گوید: "معلم خلاق معلمی است که در برخورد با موقعیت‌های مختلف از چارچوب‌های مرسوم، روتین و آموخته شده در کلاس

درس خارج می‌شود. در برخورد با موقعیت‌های مختلف، راه‌حل‌های منحصر به فرد، جدید و خاص ارائه می‌دهد. از فعالیت‌های تکراری و همیشگی استفاده نمی‌کنند و خودشان را به کتاب‌های درسی و راهنماهایی که آن‌ها را به چارچوب‌های خاصی محدود می‌کنند، خارج می‌شوند. انعطاف‌پذیر هستند و در برخورد با دانش‌آموزان و موقعیت‌های مختلف از واکنش و عکس‌العمل‌های مختلف استفاده می‌کنند."

مضمون فرعی سه: تغییر‌پذیر

تغییر‌پذیر بودن از دیگر ویژگی‌ها و صفات معلمان خلاق بود که مصاحبه شوندگان به آن اشاره کردند. به زعم آن‌ها معلمان رویکردهای خطی و یکنواخت را در کلاس‌های درسی‌شان نمی‌پسندند و خواهان ایجاد تغییر و تحول در روش‌های کلاس‌داری، مدیریت کلاس و روش‌های تدریسی‌شان هستند. چنین معلمانی از تغییر استقبال می‌کنند.

یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: "معلم خلاق معلمی است که از امکانات و ابزارها در جهت پرورش استعداد دانش‌آموزان استفاده می‌کند. در دانش‌آموزان علاقه به یادگیری ایجاد می‌کند، به گونه‌ای که با فکر و ذهن خودشان وسایل و ابزارهایی را بسازند و یا راه‌حل‌های خلاقانه را برای مسائل مختلف پیدا کنند."

مضمون فرعی چهار: تعامل‌گرا

شرکت‌کنندگان معتقد بودند که تعامل‌گرا بودن و داشتن مهارت‌های ارتباطی با دانش‌آموزان از دیگر ویژگی‌های معلمان خلاق است. چنین معلمانی مهارت‌های ارتباطی قوی دارند که در کلاس‌های درس‌شان و به هنگام تدریس و آموزش از آن استفاده می‌کنند و برای دانش‌آموزانشان ارزش و احترام زیادی قائل هستند.

یکی از معلمان می‌گوید: "معلم خلاق معلمی است که رفتاری مثبت و سازنده در برخورد با دانش‌آموزانش داشته باشد و برای شناخت نیازهای دانش‌آموزان باید از توانایی‌ها، علایق و نقاط قوت و ضعف آنان آگاه باشد".

*مضمون اصلی سه: دانش‌آموز خلاق*

ادراکات معلمان از ویژگی‌های دانش‌آموزان خلاق بحث برانگیز است و در مطالعات متعددی به آن پرداخته شده است. با این حال درک و شناخت ویژگی‌ها و توانایی‌های دانش‌آموزان حائز اهمیت است. واکاوی ادراکات معلمان در مورد مفهوم دانش‌آموز خلاق در پژوهش حاضر منجر به استخراج و دسته‌بندی پنج مضمون فرعی شد.

*مضمون فرعی یک: فعال*

یکی از ویژگی‌های کلیدی دانش‌آموزان خلاق که بسیاری از معلمان بر آن تأکید داشتند، حضور فعال آن‌ها در مباحث کلاسی و فعالیت‌های گروهی و مشارکتی است.

یکی از معلمان معتقد است که: "دانش‌آموز خلاق به دنبال دانستن و یادگیری است، در فعالیت‌های یادگیری مشارکتی فعالانه دارد و منفعل و دریافت‌کننده اطلاعات نیست. به دنبال پردازش اطلاعات است و هر چیزی را بدون دلیل و منطق نمی‌پذیرد".

*مضمون فرعی دو: مبتکر*

از دیگر ویژگی‌های دانش‌آموزان خلاق در حوزه شناختی، از دیدگاه معلمان، ابتکار عمل آن‌ها است. چنین دانش‌آموزانی رفتار، ایده‌ها و محصولات را به شیوه‌ای جدید و متفاوت از دانش‌آموزان عادی ارائه می‌دهند.



یک از شرکت کنندگان می گوید: "دانش آموز خلاق، یادگیرنده‌ای است که با کمترین امکانات راه‌حل‌های مختلفی برای حل مسائلی که ذهن او را درگیر کرده است، کشف و آزمایش می‌کند. از کشف راهکارهای بدیع لذت می‌برد و از خلاقیت خود برای حل مسائل زندگی روزمره‌اش استفاده می‌کند."

مضمون فرعی سه: متفکر

هنگامی که نظرات معلمان در مورد ویژگی‌های دانش‌آموزان خلاق پرسیده شد، اکثراً بر ویژگی‌های شناختی و فکری دانش‌آموزان اشاره کردند. چنین دانش‌آموزانی از قوه تفکر بالایی برخوردار هستند.

یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: "دانش‌آموزی که بتواند روی داشته‌هایش سرمایه‌گذاری کند و به دید مثبت نسبت به خودش پیش برود تا با شرایط جدید (سخت یا آسان) بتواند همسو و سازگار باشد. به‌عبارتی، دانش‌آموز با چیزهایی که در اختیار دارد چه ویژگی‌های درونی، خصوصیات فردی و ابزارها و وسایل خودش را به سمت بهتری بکشانند."

مضمون فرعی چهار: ریسک‌پذیر

شرکت کنندگان اذعان داشتند که یکی از صفات بارز دانش‌آموزان خلاق در حوزه عملکردی، ریسک‌پذیر بودن آنها است. چنین دانش‌آموزانی بدون داشتن ترس و نگرانی، این توانایی را دارند که ایده‌های خود را عملیاتی کرده و خواسته‌های خود را اجرا کنند. چنین دانش‌آموزانی پاسخ‌ها، راه‌حل‌ها و نظرات خود را حتی اگر غیرمعمول و متفاوت باشند با جسارت زیادی بیان می‌کنند.

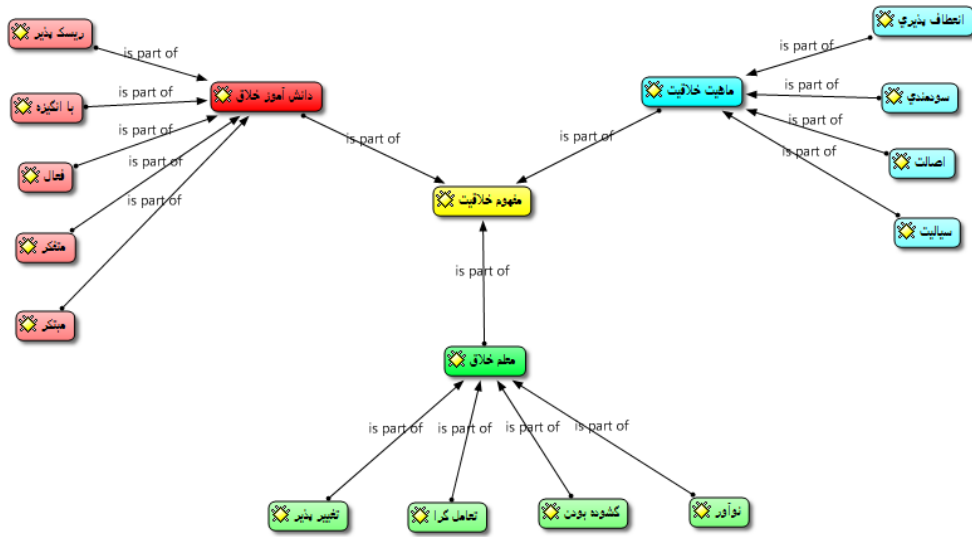
مصاحبه‌شونده‌ای می‌گوید: "معمولاً برای مسائل راه‌حل‌ها و پاسخ‌هایی متفاوت از سایر دانش‌آموزان ارائه می‌کند. گاهی به خاطر بیان نظرات و ایده‌های عجیب و

غریبش در نظر دانش آموزان دیگر فردی غیرعادی جلوه می کند و در کلاس با آب و تاب صحبت می کند و سعی می کند ایده هایش را با جزئیات کامل شرح دهد."

مضمون فرعی پنج: با انگیزه

بالا بودن انگیزه از جمله ویژگی های شخصی بود که شرکت کنندگان در توصیف دانش آموزان خلاق بیان نمودند. این افراد از چنان انگیزه و پشتکاری برخوردار هستند که از هیچ گونه تلاشی و کوششی برای رسیدن به اهدافشان دریغ نمی کنند. از انجام فعالیت ها و تکالیفش احساس لذت می برد.

معلمی می گوید: "دانش آموز خلاق هدفمند است، انگیزه زیادی برای رسیدن به هدفش دارند، از هیچ تلاش و کوششی برای رسیدن به آن دریغ نمی کند. با شور و اشتیاق در کلاس درس حاضر می شود و فعالیت های یادگیری را دنبال می کند."



شکل ۱. مفهوم خلاقیت استخراج شده از تحلیل با استفاده از نرم افزار اطلس

یافته‌های مربوط به پرسش دوم پژوهشی

معلمان دوره ابتدایی چه ادراکی نسبت به روش‌های پرورش خلاقیت در کلاس‌های درشان دارند؟

واکاوی دقیق دیدگاه‌های معلمان در مورد روش‌های پرورش خلاقیت، منجر به استخراج دو مضمون اصلی با عنوان ۱- عوامل مرتبط با معلم و ۲- عوامل مرتبط با برنامه درسی و هشت مضمون فرعی شد. مضامین فرعی مربوط به عوامل مرتبط با معلم شامل: ۱- پرسشگری؛ ۲- تشویق مشارکت؛ ۳- حمایت عاطفی و ۴- انتقال کنترل به دانش‌آموزان و مضامین فرعی مربوط به عوامل مرتبط به برنامه درسی شامل: ۱- فعالیت‌های یادگیری؛ ۲- محیط فیزیکی؛ ۳- راهبردهای یادگیری و ۴- منابع کافی بودند.

مضمون اصلی یک: عوامل مرتبط با معلم

معلمان در رشد و پرورش خلاقیت دانش‌آموزان نقش بسزایی را دارند. معلمان خلاق از خلاقیت خود، نه تنها برای علاقه‌مند و درگیر کردن یادگیرندگان، بلکه در جهت تقویت تفکر و یادگیری جدید نیز استفاده می‌کنند. پاسخ‌های مصاحبه شوندگان در ارتباط به عوامل تأثیرگذار بر خلاقیت دانش‌آموزان نیز موید این نکته بود. بررسی دیدگاه‌های معلمان در این زمینه منتج به استخراج چهار مضمون فرعی شد.

مضمون فرعی یک: پرسشگری

بسیاری از شرکت‌کنندگان معتقد بودند که معلمان از طریق پرسیدن سؤالات باز پاسخ و سؤالاتی که پاسخ‌های از پیش تعیین شده‌ای ندارند و همچنین زمینه‌سازی برای تشویق تفکر خلاق می‌توانند خلاقیت را دانش‌آموزانشان افزایش بدهند. به

عبارتی معلمان باید دانش آموزان را به سوی پرسش های باز پاسخ و پاسخ های غیر معمول تشویق کنند.

یکی از معلمان می گوید: "باید فضای کلاسی فارغ از هرگونه نظم و دیسیپلین از پیش تعیین شده، طراحی کرد. در حین تدریس، سؤالاتی خارج از مباحث روتین کلاسی مطرح سازد، دانش آموز را به کاوش واداشت و به آن ها فرصت اندیشیدن و امتحان کردن راه حل های مختلف داده شود. نکته قابل توجه این است که باید دانش آموزان را به بیان نظرات و انجام فعالیت خلاقانه ترغیب کرد".

#### مضمون فرعی دو: تشویق مشارکت

بخشی از ادراکات معلمان از عوامل مؤثر بر رشد خلاقیت به تشویق دانش آموزان به منظور مشارکت و همکاری در فعالیت های یادگیری و کلاس درس مربوط می شود. به زعم معلمان شرکت کننده در پژوهش حاضر، باید محیط و بستری را در کلاس درس فراهم کرد که از مشارکت و تعامل دانش آموزان پشتیبانی کند. فعالیت دانش آموزان زمینه را برای تبادل فکری فراهم می کند و در نهایت منجر به خلاقیت می شود.

معلمی می گوید: "در کلاس درس باید دانش آموزان را همکاری و مشارکت در فعالیت های کلاسی و گروهی و شرکت در بحث ها ترغیب کنیم. این امر باعث می شود که دانش آموز احساس توانایی بیشتری بکند و تفکر جمعی و در نهایت تفکر خلاق آن برای حل مسائل بیشتر شود".

#### مضمون فرعی سه: حمایت عاطفی

معلمان در کلاس های درس از طریق برقراری ارتباط نزدیک و فردی با دانش آموزان می توانند خلاقیت را در آن ها توسعه دهند. کلاس های درسی با ساختار باز و وجود جوی مثبت و سازنده بر رشد توانایی های خلاقانه دانش آموزان

مؤثر است. لذا باید پیوندهای عاطفی مرتبط با زندگی کودکان ایجاد کرد که فرصت‌هایی برای تعامل و لذت بردن فراهم شود.

معلمی می‌گوید: "در کلاس درس یک فضای صمیمی فراهم کنیم به گونه‌ای که هر کدام از دانش‌آموزان بتوانند به راحتی اظهار عقیده کنند".

*مضمون فرعی چهار: انتقال کنترل به دانش‌آموزان*

فراهم کردن فرصت برای دانش‌آموزان که خودشان فعالیت‌ها را انتخاب کرده و عهده دار مسئولیت‌های انتخابی‌شان باشند، از جمله مواردی است که در کلاس‌های درس باید بدان توجه نمود. لذا باید یک محیط منعطف را برای دانش‌آموزان فراهم کرد که در آن بتوانند افکار و ایده‌های خود را آزادانه بیان کنند.

یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: "با آزاد گذاشتن آن‌ها در آنچه که فکر می‌کنند و در مورد آنچه که به ذهنشان خطور می‌کند و به زبان می‌آورند در مورد حتی یک ایده بسیار ساده و پیش پا افتاده می‌توان زمینه برای بر ارتقا خلاقیت فراهم کرد".

*مضمون اصلی دو: عوامل مرتبط با برنامه درسی*

بسیاری از معلمان شرکت‌کننده در پژوهش حاضر، برنامه‌های درسی را به عنوان یکی از عوامل مهم در ارتقا خلاقیت دانسته‌اند که بررسی و واکاوی دقیق‌تر از پاسخ‌های آن‌ها منجر به دسته‌بندی چهار مضمون فرعی به شرح ذیل شد.

*مضمون فرعی یک: فعالیت‌های یادگیری*

گزینش و انتخاب فعالیت‌های یادگیری مناسب در برانگیختن و پرورش خلاقیت دانش‌آموزان تأثیرگذار هستند. فعالیت‌های یادگیری مورد استفاده در کلاس درس

می‌بایست متنوع و مبتنی بر فعالیت و حل مسئله باشد و زمینه را برای درگیری فکری و ذهنی دانش‌آموزان که محرک رشد خلاقیت است، فراهم کنند. یکی از شرکت‌کنندگان می‌گوید: "دانش‌آموزان را با مسائلی روبه‌رو کنیم تا در موقعیت مشکل‌آفرین بتوانند راه‌حل‌هایی پیشنهاد دهند. از دانش‌آموزان خواسته می‌شود که شعرهای و داستان‌های خلاق بنویسند و برای داستان نویسی خود را جای حیوانات و اشیاء بی‌جان بگذارند و نقاشی آن را بکشند. در کلاس هنر از آنها خواسته می‌شود دست‌ورزی و کاردستی‌هایی که برای زندگی روزمره آنها کاربرد دارند، درست کنند."

#### مضمون فرعی دو: محیط فیزیکی

فضای خلاقانه در کلاس درس نیازمند طرح‌بندی فیزیکی مناسب است. به عبارتی، خلاقیت دانش‌آموزان متأثر از عوامل فیزیکی و معماری محیط اطراف است. از این‌رو، در طراحی معماری و منظر مدرسه به عوامل و فاکتورهای مؤثر در خلاقیت دانش‌آموزان می‌بایست توجه ویژه‌ای شود.

یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: "کلاس درسی که دانش‌آموزان در آن مشغول به یادگیری و دریافت آموزش هستند به لحاظ فضای کالبدی و فیزیکی برای آن لذت‌بخش باشد. چنین مکانی از لحاظ دما، رنگ، نورپردازی ... باید مناسب باشد. از رنگ‌های تیره در رنگ‌آمیزی کلاس استفاده نشود بلکه از رنگ روشن و جذاب استفاده شود. دیوارها را با عکس‌ها و تصاویر مناسب جذاب نمایم. چیدمان کلاس درس به گونه‌ای باشد که امکان مشارکت و کارگروهی را برای آنها فراهم کند."

مضمون فرعی سه: راهبردهای یادگیری

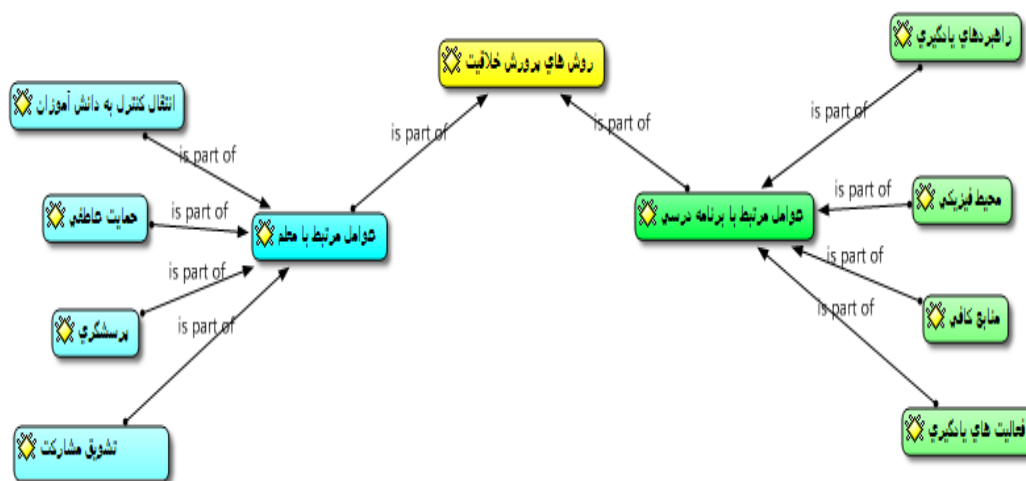
معلمان باید شرایطی را ایجاد کنند که در آن بتوانند خلاقیت دانش آموزانشان را شکوفا کنند. لذا بهتر است از طیف وسیعی از رویکردها، شیوه‌های فعال یادگیری و رویکردهای حل مسئله، روش‌های تدریس چندوجهی استفاده می‌کنند تا از یادگیری خلاق پشتیبانی می‌کند. در نتیجه روش‌ها باید شامل استراتژی‌های آموزشی باشد که نیاز دانش آموزان به پرسش، تولید گزینه‌های متنوع و دیدگاه‌های چندگانه را در نظر بگیرد.

معلمی می‌گوید: "از طریق روش تدریس یادگیرنده‌مدار که در آن یادگیرنده با بکارگیری مکانیزم‌های حسی و تحلیلی خود به‌طور فعال در یادگیری مشارکت دارد، استفاده کنند. به عبارتی، آموزش نباید بر مبنای حافظه و انتقال صرف معلومات باشد، بلکه آموزش خلاق و پویا باید با مشارکت و فعالیت یادگیرنده انجام شود و مبتنی بر درک، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی مطالب باشد. همچنین از طریق روش اکتشافی می‌توان به این اهداف دست یافت و به‌سوی تعلیم و تربیت خلاق، سریع‌تر حرکت کرد."

#### مضمون فرعی چهارم: منابع کافی

فضای مبتنی بر خلاقیت در کلاس‌های درس نیازمند وجود تجهیزات غنی و متنوع و منابع با کیفیت خوب، آزمایشگاه، کتابخانه و... است. لذا، باید بر این نکته تأکید کرد که در جریان آموزش و یادگیری از منابع و وسایل آموزشی و کمک آموزشی متنوع و جذاب که متناسب با محتوای آموزشی و نیازها و سبک یادگیری دانش آموزان و محرک حواس چندگانه آن‌ها است، استفاده شود.

یکی از معلمان می‌گوید: "در کلاس درس باید از انواع مختلف فیلم‌های آموزشی، انیمیشن‌ها، عکس‌های خلاقانه که متناسب با سن و موضوعات درسی است، استفاده کرد."



شکل ۲. عوامل پرورش خلاقیت استخراج شده از تحلیل با استفاده از نرم افزار اطلس

یافته‌های مربوط به پرسش سوم پژوهشی: معلمان دوره ابتدایی چه ادراکی نسبت به موانع رشد خلاقیت در کلاس‌های درسشان دارند؟

بررسی دقیق و ریزبینانه دیدگاه‌های معلمان در ارتباط با موانع پرورش خلاقیت منجر به دسته‌بندی سه مضمون اصلی با عنوان ۱- موانع مربوط به دانش‌آموزان؛ ۲- موانع مربوط به معلمان و ۳- موانع مربوط به برنامه درسی و یازده مضمون فرعی شد. مضامین فرعی موانع مربوط به دانش‌آموزان شامل: ۱- ویژگی‌های شخصیتی؛ مضامین فرعی موانع مربوط به معلمان شامل: ۱- عدم آگاهی از خلاقیت؛ ۲- روش تدریس سنتی؛ ۳- عدم آزادی و خودمختاری به دانش‌آموزان؛ ۴- آموزش نامناسب؛ ۵- سرکوب و سرزنش و مضامین فرعی موانع مربوط به برنامه درسی شامل: ۱- محتوای نامناسب؛ ۲- ارزشیابی نامناسب؛ ۳- زمان؛ ۴- کمبود مواد، منابع و امکانات و ۵- فضا بودند.



*مضمون اصلی یک: موانع مربوط به دانش آموزان*

اگرچه تمامی افراد خلاق به دنیا می آیند و این محیط و عوامل اجتماعی است که زمینه را برای شکوفایی یا از بین بردن آن فراهم می کنند، اما نبود برخی از ویژگی ها و توانایی ها در دانش آموزان به همان اندازه منجر به پایین بودن خلاقیت در آن ها می شود. بررسی دیدگاه های معلمان در این زمینه منجر به استخراج یک مضمون فرعی شد که در ادامه به آن پرداخته می شود.

*مضمون فرعی یک: ویژگی های شخصی*

بالا بودن برخی ویژگی های شخصی نظیر کنجکاوی، تحمل ابهام، پرسشگری، تفکر واگرا، اعتماد به نفس و... زمینه برای شکوفا شدن خلاقیت را فراهم می کنند. به عبارت دیگر، به همان اندازه که این ویژگی ها و توانایی ها در افراد بیشتر باشد، به همان اندازه توانایی خلاقیت نیز در آن ها بالاتر است.

یکی از مصاحبه شوندگان می گوید: "برخی از دانش آموزان به دلیل اینکه اعتماد به نفس در آن ها پایین است و فاقد انعطاف پذیری هستند و قدرت ریسک پذیری در آن ها نیز پایین است، به همان نسبت نیز میزان خلاقیت در آن ها پایین است."

*مضمون اصلی دو: موانع مربوط به معلمان*

معلمان به همان اندازه که در رشد و شکوفایی خلاقیت دانش آموزان تأثیرگذار هستند، در سرکوب و از بین بردن خلاقیت با رفتارها و رویکردهایی که اعمال می کنند، مؤثر هستند. در ادامه به موانع پرورش خلاقیت که مرتبط با معلمان هستند و از مصاحبه ها استخراج شده اند، پرداخته می شوند.

*مضمون فرعی یک: عدم آگاهی از خلاقیت*

معلمانی که در ارتباط با ماهیت خلاقیت و شیوه های پرورش آن در دانش آموزان آگاهی ها و شناخت لازم را نداشته باشد و در این زمینه آموزش های لازم را ندیده

باشند، ممکن است به صورت غیرتعمدی محیطی که سرکوب کننده خلاقیت باشد را فراهم کنند.

معلمی می گوید: "اگر معلمان ندانند که خلاقیت، کنجکاوی، تفکر خلاق، تفکر واگرا چیست و چطور و چگونه می توان آنرا پرورش داد، قطعاً باعث سرکوب آن می شوند. اگر معلمان با این مفاهیم آشنا نباشند و در این زمینه اطلاعات و تجربه کافی را کسب نکرده باشند پس نباید انتظار پرورش خلاقیت را از آن‌ها داشت."

#### مضمون فرعی دو: آموزش نامناسب

استفاده بیش از حد از روش‌های سنتی تدریس و عدم استفاده از روش‌های نوین، فعال و مبتنی بر خلاقیت مانع از رشد خلاقیت در دانش آموزان می شود. به عبارتی، به کارگیری روش‌های تدریسی که تنها اطلاعات را به حافظه دانش آموزان منتقل می کند و باعث منفعل شدن آن‌ها می شود و فرصت فعالیت، تفکر و پردازش را از آن‌ها می گیرد، خلاقیت را از بین می برد.

یک از مصاحبه شوندگان می گوید: "استفاده از روش‌های تکراری و فاقد کارایی برای تدریس دروس مختلف و نبود تنوع و جذابیت در تدریس از عواملی هستند که منجر به از بین بردن خلاقیت در دانش آموزان می شود."

#### مضمون فرعی سه: عدم آزادی و خودمختاری به دانش آموزان

وجود قوانین سخت و فشرده و عدم انعطاف پذیری در کلاس‌های درس خلاقیت در دانش آموزان را مهار می کند. سبک‌هایی که معلمان برای اداره کلاس‌های درشان به کار می گیرند درجه‌ای از آزادی و اختیار را برای دانش آموزان فراهم کند. به عبارتی، سبک انتخابی توسط معلمان نه مستبدانه باشد که دانش آموزان را به

سکوت وا دارد و نه آزادمنشانه باشد که باعث هرج و مرج و بی نظمی در کلاس درس شود.

یکی از مصاحبه شوندگان می گوید: "معلم با ایجاد و اعمال قوانین سخت و مستبدانه و تحمیل آن به دانش آموزان و تبعیت مداوم از آن‌ها باعث سرکوب خلاقیت در آن‌ها می شود".

#### مضمون فرعی چهارم: سرکوب و سرزنش

برخی از معلمان نه تنها از پاسخ‌ها و راه‌حل‌های متفاوت و غیرمعمول دانش آموزان استقبال نمی کنند، بلکه آن را نیز سرزنش و حتی تنبیه می کنند. سرزنش و تنبیه به این دلیل که اعتماد به نفس را در دانش آموزان از بین می برد، لذا خلاقیت آن‌ها را نیز به میزان زیادی کاهش می دهد.

یکی از مصاحبه شوندگان می گوید: "برخورد و عکس‌العمل نامناسب به جواب‌ها و پاسخ‌های دانش آموزان، خلاقیت را در آن‌ها از بین می برد. چرا که این کار باعث می شود دانش آموز از ترس اینکه مورد سرزنش و تنبیه معلم خود قرار گیرد ترجیح می دهد سکوت کند و به سؤالات معلم پاسخ ندهد".

#### مضمون اصلی سه: موانع مربوط به برنامه درسی

از جمله عواملی که مانع از منصفه ظهور و بروز خلاقیت در دانش آموزان می شود، برنامه‌های درسی هستند. عدم اجرای مطلوب برنامه درسی و عناصر مرتبط با آن بسترهای لازم را برای عدم شکوفایی خلاقیت دانش آموزان فراهم می آورد.

#### مضمون فرعی یک: محتوای نامناسب

محتوا محور بودن و یکسان بودن کتاب‌های درسی برای تمامی دانش آموزان با نیازها و استعدادهای مختلف و تاکید بر حافظه پروری به جای پرورش تفکر و

حل مسئله، حجم زیاد کتاب‌های درسی از نقاط ضعف محتوای این دوره است که منجر به عدم توسعه خلاقیت در دانش‌آموزان می‌شود.

یکی از معلمان می‌گوید: "کتاب‌های تدوین شده حافظه‌محور هستند و بیشتر به انتقال دانش و معلومات تاکید دارند. محتواهای تدوین شده متناسب با تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان نیست و زمینه را برای ایجاد تفکر و تامل فراهم نمی‌کنند."

مضمون فرعی دو: ارزشیابی نامناسب

ارزشیابی از دانش‌آموزان جز اصلی فرایند یاددهی و یادگیری است که از طریق آن نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان شناسایی می‌شود. اما استفاده از روش‌های نادرست ارزشیابی منجر به کاهش خلاقیت در آن‌ها می‌شود. تاکید بیش از حد بر نمره، عدم بازخورد صحیح به عملکرد دانش‌آموزان، استفاده از روش‌های سنتی ارزشیابی و کمی‌مدار از جمله مواردی هستند که خلاقیت را در دانش‌آموزان تضعیف می‌کند.

یکی از معلمان می‌گوید: "استفاده از روش‌های ارزشیابی نامناسب و تاکید بیش از حد بر نمره و امتحان و ایجاد رقابت ناسالم در بین دانش‌آموزان باعث مرگ خلاقیت می‌شود."

مضمون فرعی سه: زمان: از دیگر عواملی که در رشد یا از بین بردن خلاقیت در افراد تأثیرگذار است، عامل زمان می‌باشد. محدودیت و فشار زمانی در انجام فعالیت‌ها و تکالیف تعیین شده برای دانش‌آموزان منجر به افزایش اضطراب و استرس در آن‌ها می‌شود و در نهایت منجر به کاهش فرایندهای فکری و شناختی و خلاقیت می‌شود.

یکی از معلمان می‌گوید: "تایم‌های طولانی در کلاس درس، نداشتن وقفه و زمان تنفس به دانش‌آموزان باعث بی‌حوصلگی در آن‌ها می‌شود و اجازه فکر کردن را از آن‌ها می‌گیرد."

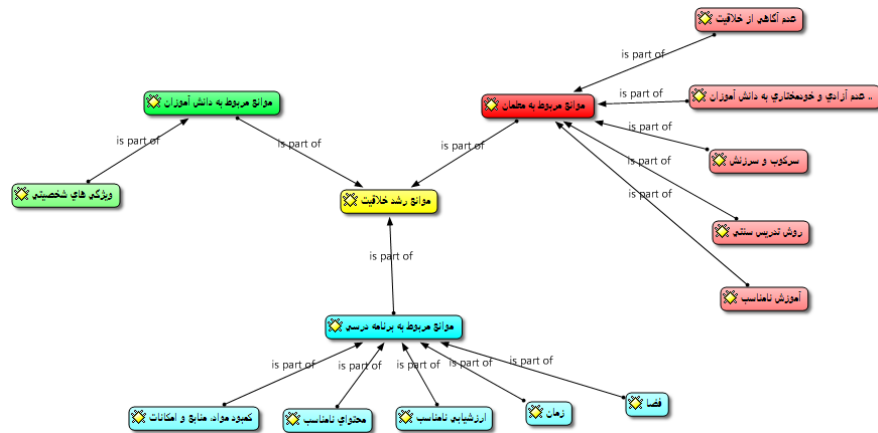
مضمون فرعی چهارم: کمبود مواد، منابع و امکانات

رسانه‌ها، وسایل و منابع کمک آموزشی از عناصر مهم در کلاس‌های درس و فرآیند یادگیری هستند. وجود محرک‌های بصری و شنیداری متعدد باعث ایجاد جذابیت در محیط کلاسی و تحریک حواس مختلف دانش‌آموزان در فرایند یادگیری و کسب اطلاعات می‌شود. از آنجایی که دانش‌آموزان دارای سبک‌های یادگیری متعددی هستند، استفاده از رسانه‌های مختلف در بهبود بخشیدن و غنای یادگیری مؤثر هستند.

یکی از معلمان می‌گوید: "فقدان وعدم دسترسی دانش‌آموزان به امکانات و وسایل مناسب آموزشی نظیر آزمایشگاه، منابع کمک آموزشی مانع بروز خلاقیت می‌شود".

مضمون فرعی پنجم: فضا: شرایط و ویژگی‌های فیزیکی/کالبدی کلاس و محیط‌های یادگیری نظیر رنگ، اندازه، چیدمان و.. به میزان قابل توجهی بر خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. از این‌رو، برخی از شرایط موجب افزایش و برخی دیگر موجب کاهش خلاقیت می‌شود.

معلمی می‌گوید: "فضای فیزیکی که دانش‌آموزان در آن قرار می‌گیرند باید محرک خلاقیت باشد. متأسفانه تعداد دانش‌آموزان در کلاس‌های درسی زیاد و اندازه کلاس‌ها کوچک هستند به همین خاطر امکان تغییر چیدمان میز و نیکمت‌ها در کلاس درس وجود ندارد و کلاس حالت یکنواختی دارد و محرک خلاقیت نیستند".



شکل ۳. موانع رشد خلاقیت استخراج شده از تحلیل با استفاده از نرم افزار اطلس

## بحث و نتیجه گیری

بحث درباره‌ی یافته‌های مربوط به پرسش اول (مفهوم خلاقیت از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی چگونه است؟)

یافته‌های مربوط به این پرسش منتج به استخراج سه مضمون اصلی و سیزده مضمون فرعی شد. در بعد ماهیت خلاقیت؛ انعطاف پذیری، اصالت، سودمندی و سیالیت از مضامین فرعی بودند. در ارتباط با ماهیت و چیستی خلاقیت به‌عنوان یکی از مهارت‌های اساسی قرن حاضر، تعاریف متعددی توسط متخصصان و صاحب‌نظران این عرصه انجام گرفته است و هر کدام از این تعاریف از زاویه‌ای به این امر نگریده‌اند. در پژوهش حاضر نیز معلمان دوره ابتدایی ویژگی‌ها و تعاریف متعددی را برای مفهوم خلاقیت بیان نموده‌اند که تا حدودی با تعاریف ارائه شده در مبانی نظری و نظریه‌های صریح همپوشانی داشت. برای مثال، گاردنر خلاقیت را "توانایی حل مشکلات، تولید محصولات بدیع و ایجاد سؤالات جدید" توصیف

کرده است و گیلفورد (۱۹۶۷) نیز تفکر خلاق را متشکل از سیالی، انعطاف پذیری، تازگی و بسط دانسته است. در بعد معلم خلاق؛ گشوده بودن، نوآور، تغییرپذیر و تعامل گرا از مضامین فرعی بودند. نقش معلمان در پرورش خلاقیت یادگیرندگان در کلاس درس انکارناپذیر است. آموزش مبتنی بر خلاقیت کلاسی متأثر از نقش معلمان و عوامل مرتبط با آن است. پژوهش‌های مختلفی رابطه بین شخصیت معلمان و توانایی آن‌ها در تشویق خلاقیت دانش آموزان در کلاس درس را نشان داده‌اند. به عنوان مثال، مطالعه لی و کمپل (۲۰۱۴) از این دیدگاه حمایت کرد که ویژگی‌های خلاقانه معلمان ممکن است بر رفتارهای تقویت خلاقیت آن‌ها هنگام کار با دانش آموزان تأثیر بگذارد. به طور مشابه، هورنگ و همکاران (۲۰۰۵) نشان داده‌اند که ویژگی‌های شخصیتی معلمان، در کنار سایر عوامل، به آموزش در کلاس که خلاقیت را تشویق می‌کند، کمک می‌کند. در بعد دانش آموز خلاق؛ فعال، مبتکر، متفکر، ریسک‌پذیر و باانگیزه از مضامین فرعی بودند. معمولاً دانش آموزان و افراد خلاق دارای ویژگی‌ها و صفات خاص رفتاری، فکری و شخصیتی هستند که آن‌ها را از سایر افراد متمایز می‌کند. ادراکات و تجربیات معلمان نیز از دانش آموز خلاق در کلاس درس متعدد و مشابه نظریه‌های بود که در زمینه ویژگی‌ها و صفات افراد خلاق وجود داشت. برای مثال، یافته‌های کاروسکی و همکاران (۲۰۲۰) به نقل از یاسمی، (۱۳۹۹) در بررسی ادراکات معلمان از یادگیرندگان خلاق منجر به طبقه بندی سه دسته (۱) صفات شناختی که معمولاً با خلاقیت همراه است (۲) رفتارهای غیرسازگار و تکانشی؛ و (۳) سازگاری شد. همچنین، مطالعه چان و چان<sup>۳</sup> (۱۹۹۹) در مورد دیدگاه‌های معلمان ابتدایی، مشخص شد که دانش آموزان خلاق را

1 .Lee & Kemple  
2 .Horng & et all  
3 .Chan & Chan

می‌توان با پرسش مداوم، تخیل، سرعت پاسخگویی، فعالیت زیاد و توانایی فکری مشخص کرد.

در یک نتیجه‌گیری کلی از یافته‌های مربوط به پرسش اول پژوهشی می‌توان اذعان داشت که ادراکات و برداشت‌های معلمان از دانش‌آموز و معلم خلاق با مفاهیم تعریف شده در نظریه‌های صریح فاصله زیادی ندارد.

بحث درباره‌ی یافته‌های مربوط به پرسش دوم (معلمان دوره ابتدایی چه ادراکی نسبت به روش‌های پرورش خلاقیت در کلاس‌های درشان دارند؟)

نتایج مربوط به این پرسش پژوهشی منتج به استخراج دو مضمون اصلی و هشت مضمون فرعی شد. در بعد عوامل مرتبط با معلم؛ پرسشگری، تشویق مشارکت، حمایت عاطفی و انتقال کنترل به دانش‌آموزان از مضامین فرعی بودند. از جمله عوامل محیطی مؤثر در ارتقا خلاقیت دانش‌آموزان، معلمان هستند. نتایج پژوهش‌های مختلف مویید این نکته هستند که معلمان با به کارگیری استراتژی‌ها و روش‌های آموزشی مناسب و ایجاد یک محیط پرورش دهنده خلاقیت، در تحقق این امر تأثیرگذار هستند. معلمان پرورش دهنده خلاقیت از هر فرصت و بستری برای شکوفایی خلاقیت استفاده می‌کنند. چنین معلمانی با طرح پرسش‌های باز و چالشی زمینه را برای ترغیب تفکر دانش‌آموزان فراهم می‌کنند. معلمان خلاق بسترهای لازم را برای ایجاد همکاری و مشارکت در کلاس درس ایجاد می‌کنند. همچنین در کلاس درس جوی را فراهم می‌کنند که یک ارتباط دوستانه با دانش‌آموزان برقرار کنند و دانش‌آموزان در چنین محیطی احساس امنیت و اعتماد داشته باشند.

به نظر می‌رسد از آنجایی که خلاقیت نیازمند آزادی عمل، اختیارات بیشتر، مشارکت، همکاری و همفکری است، لذا سازمان‌های غیرمتمرکز می‌توانند شرایط بهتری را برای ایجاد و بسط آن فراهم سازند. از این منظر، ایجاد انعطاف لازم در



برنامه‌های آموزشی متناسب با واقعیات محلی و فراهم کردن فرصت‌های لازم برای مشارکت و نقش آفرینی معنادار دست اندرکاران تعلیم و تربیت در مدارس و مراکز آموزشی و بها دادن به دیدگاه‌ها و نقطه نظرات مجریان (معلمان) و مشتریان (دانش آموزان) برنامه‌های آموزشی می‌تواند در رشد خلاقیت دانش آموزان تأثیر قابل توجهی داشته باشد (امینی و همکاران، ۱۳۹۸). نتایج پژوهش یارمحمدزهی (۱۳۹۶) حاکی از اهمیت نگرش معلمان به خلاقیت و همچنین جو یادگیری کلاس بر خلاقیت دانش‌آموزان بود. ترنر (۲۰۰۹) دریافت که معلمان در بسیاری از درس‌ها از کارهای خلاقانه استفاده می‌کنند. به عنوان مثال، معلمان از فعالیت‌های مشارکتی استفاده کردند، سؤالات دانش آموزان را جدی گرفتند و محیطی با منابع غنی را فراهم کردند.

در بعد عوامل مرتبط با برنامه درسی؛ فعالیت‌های یادگیری، محیط فیزیکی، راهبردهای یادگیری و منابع کافی از مضامین فرعی بودند. از دیگر عوامل و عناصر آموزشی که در رشد خلاقیت دانش آموزان نقش اساسی دارد، برنامه‌های درسی است. در برنامه‌های درسی مبتنی بر خلاقیت، فعالیت‌های یادگیری مسئله محور هستند که در آن دانش آموزان با مسائل مختلفی روبه‌رو می‌شوند، در واقع چنین برنامه‌هایی دستورالعمل‌های از پیش تعیین شده را در اختیار دانش آموزان قرار نمی‌دهد بلکه آن را با مسائل و چالش‌های مختلفی مواجهه می‌کند و از آن‌ها راهکارها و راه‌حل‌های متعدد و متفاوت می‌خواهد. در برنامه درسی خلاقیت محور، از روش‌های تدریس سنتی و معلم محور استفاده نمی‌شود بلکه از راهبردهای یادگیری فعال و مبتنی بر مشارکت و تفکر استفاده می‌شود. منابع، وسایل آموزشی و رسانه‌های متعدد در مدرسه و در اختیار دانش آموزان قرار می‌گیرد.

تدریس معلم‌های مستقیماً توسط باورهایشان هدایت می‌شود و تدریس خلاق ابزاری است که آن‌ها برای فهم و درک ایده‌ها انتخاب می‌کنند. پرورش نگرش مطلوب معلمان نسبت به فرایند خلاقیت وسیله‌ای برای تقویت کردن تخیل دانش‌آموزان است که می‌تواند به وسیله انواع روش‌های تدریس انجام شود (قدمی و خسروجردی، ۱۳۹۴). طبق یافته‌های پژوهش امینی و همکاران (۱۳۹۸) محتوا و تجارب یادگیری، راهبردهای یاددهی یادگیری، روش‌های ارزشیابی، امکانات و وسایل کمک آموزشی، الگوهای ارتباطی و ساختار نظام آموزشی به صورت معنی‌داری در خلاقیت دانش‌آموزان مؤثر هستند.

بحث درباره یافته‌های مربوط به پرسش سوم (معلمان دوره ابتدایی چه ادراکی نسبت به موانع رشد خلاقیت در کلاس‌های درسشان دارند؟) نتایج مربوط به این پرسش پژوهشی منتج به استخراج ۳ مضمون اصلی و ۱۱ مضمون فرعی شد.

در بعد موانع مربوط به دانش‌آموزان؛ ویژگی‌های شخصیتی از مضامین فرعی بود. وجود برخی از ویژگی‌های رفتاری، اجتماعی و شناختی نظیر ترس، اضطراب، اعتماد به نفس پایین، عدم ریسک‌پذیری که در افراد وجود دارد مانع از بروز خلاقیت در آن‌ها می‌شود. لذا، با کاهش این ویژگی‌های منفی در دانش‌آموزان زمینه‌های مساعد و مناسب را برای رشد این توانایی را در آن‌ها فراهم آورد. سام‌خانیان (۱۳۸۴) موانعی نظیر اضطراب، ترس از شکست را که حاصل نظام روان‌شناختی فرد می‌داند را از موانع رشد خلاقیت می‌داند.

در بعد موانع مربوط به معلمان؛ عدم آگاهی از خلاقیت، روش تدریس سنتی، عدم آزادی و خودمختاری به دانش‌آموزان، آموزش نامناسب و سرکوب و سرزنش از مضامین فرعی بود. معلمان همان‌گونه که می‌توانند خلاقیت را در دانش‌آموزان ارتقا دهند، به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه خلاقیت آن‌ها را تضعیف کنند. ناآگاهی و عدم دانش کافی معلمان از راهبردهای آموزشی خلاق و به کار

گیری شیوه‌های که در تضاد با پرورش خلاقیت دانش‌آموزان است، ایجاد دیسپلین و عدم انعطاف‌پذیری در محیط‌های کلاسی، و تویخ و سرزنش دانش‌آموزان به دلیل اشتباهات آن، منجر به سرکوب خلاقیت می‌شود.

نتایج پژوهش کاجیا و فریره<sup>(۲۰۱۰)</sup> نشان داد که معلمان معتقدند خلاقیت را می‌توان در همه موضوعات پیاده کرد. با این وجود، بین نظر معلمان در مورد خلاقیت و عملکرد آن‌ها اختلاف وجود دارد. اگرچه معلمان خلاقیت را تشویق می‌کردند، اما آن را در کلاس‌های درس خود پرورش ندادند. دلایل آن‌ها وجود آزمون‌های استاندارد، کمبود منابع و عدم آموزش نحوه پرورش خلاقیت در کلاس درس بوده است.

نتایج پژوهش کاظمی و جعفری (۱۳۸۷) نشان داد که از بین عوامل مختلف معمول در فعالیت‌ها و ویژگی‌های معلمان 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 معناداری وجود دارد.

در بعد موانع مربوط به برنامه درسی؛ محتوای نامناسب، ارزشیابی نامناسب، زمان، کمبود مواد، منابع و امکانات و فضا از مضامین فرعی بود. از عوامل بازدارنده‌ی خلاقیت در کلاس درس، می‌توان به برنامه‌های درسی و عناصر آن اشاره کرد. وجود کتب درسی محتوامحور که هدف آن‌ها صرفاً انتقال دانش و اطلاعات به دانش‌آموز است، محتوایی که کاربردی نباشد و چالش‌های فکری برای دانش‌آموزان ایجاد نکند، استفاده از رویکردهای کمی و نتیجه‌مدار در ارزشیابی و تاکید بر اخذ نمره بالاتر، ایجاد فشار و محدودیت زمانی در انجام فعالیت‌ها و تکالیف، نبود مواد و امکانات مناسب در مدرسه و عدم فضای فیزیکی

کافی و مناسب در مدارس، همگی از عوامل درون مدرسه‌ای و آموزشی هستند که در سرکوب و عدم شکوفایی خلاقیت تأثیرگذار هستند.

امینی و همکاران (۱۳۹۸) در بررسی موانع پرورش خلاقیت دانش‌آموزان به ترتیب کتب درسی، معلمان، امکانات مدرسه، زمان، مشکلات ساختاری، روش‌های ارزشیابی، فضای آموزشی و خانواده بیشترین نقش را دارند.

یافته‌های ارائه شده در این مطالعه خالی از محدودیت نیست از جمله انجام مصاحبه برخط با معلمان به دلیل شرایط کرونایی و تعطیل بودن مدارس بود که امکان تعامل چهره به چهره و دسترسی به واکنش‌های غیر کلامی مصاحبه‌شوندگان وجود نداشت.

بر مبنای یافته‌ها و نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر، پیشنهادهایی برخاسته از موارد یادشده، ارائه می‌گردد. پیشنهاد می‌شود با برگزاری دوره‌های دانش‌افزایی به معلمان کمک کرد تا تصورات صحیح خود را بهتر در شیوه‌های خلاقانه اعمال کنند و ادراکات کمتر سازنده در مورد خلاقیت را تغییر دهند. همچنین، با فراهم سازی فرصت‌های بیشتر برای بحث با معلمان در مورد موضوعات مرتبط با مفهوم خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن، توانایی آن‌ها را در ارتقای مهارت‌های خلاق توسعه داد. همچنین، پیشنهاد می‌شود در برنامه‌های آماده‌سازی معلمان پیش از خدمت و در مراکز تربیت معلم، رویکردهای مؤثر و قابل اجرا به منظور درگیر شدن در فعالیت‌های خلاقانه فراهم شود.

**سپاسگزاری:** این پژوهش با حمایت مالی دانشگاه خوارزمی تهران (طرح پژوهشی با کد ۳۸۰۶/د) اجرا شده است. نویسندگان مقاله بر خود واجب می‌دانند از همکاری و مساعدت معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه خوارزمی و تمامی عزیزانی که در این طرح ما را یاری نموده‌اند، سپاسگزاری نمایند.

## منابع و مآخذ

- امینی، محمد. رحیمی، حمید و منتظر، مرجان. (۱۳۹۸). آسیب شناسی رشد خلاقیت دانش آموزان در نظام آموزشی ایران (مورد مطالعه: مدارس دوره متوسط اول کاشان)، *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۹(۱): ۸۱-۱۱۴.
- چراغ چشم، عباس. (۱۳۸۶). بررسی شیوه‌های تریس مبتنی بر تکنیک های خلاقیت در آموزش و یادگیری دانش آموزان. *دوفصلنامه تربیت اسلامی*، ۳(۵): ۷-۳۶.
- سام خانیان، محمد ربیع (۱۳۸۴). *خلاقیت و نوآوری در سازمان آموزشی*. تهران: انتشارات رسانه ی تخصصی.
- قدمی، مجید و خسروچردی، زهرا (۱۳۹۴). *خلاقیت در خانه و مدرسه*. تهران: انتشارات مدرسه.
- کاظمی، یحیی و جعفری، نرگس. (۱۳۸۷). بازدارنده‌های خلاقیت دانش آموزان: فعالیت‌ها و ویژگی های معلم. *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۴(۱ و ۲): ۱۹۲-۱۷۷.
- هژبری، امیر و شفیع زاده، حمید. (۱۳۹۶). رابطه سبک مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت با کیفیت زندگی در مدرسه و اضطراب دانش آموزان. *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۷(۳): ۱۰۷-۱۳۲.
- یاسمی، صدیقه. (۱۳۹۹). طراحی و اعتباربخشی الگوی مدرسه خلاق برای دوره ابتدایی. *رساله دکتری رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی*.
- یارمحمدزهی، اسحاق. (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین جو یادگیری، نگرش معلم به خلاقیت و خلاقیت در دانش آموزان پایه ششم مقطع ابتدایی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.

Al-Nouh, N. A., Abdul-Kareem, M. M., & Taqi, H. A. (2014). Primary school EFL teachers' attitudes towards creativity and their perceptions of practice. *English Language Teaching*, 7(9), 74-90.

Anderson, R. C., Katz-Buonincontro, J., Boussetot, T., Mattson, D., Beard, N., Land, J., & Livie, M. (2022). How am I a

- creative teacher? Beliefs, values, and affect for integrating creativity in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 110, 103583.
- Andiliou, A., & Murphy, K. P. (2010). Examining variations among researchers' and teachers' conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research. *Educational Research Review*, 5(3), 201–219.
- Beghetto, R. A. (2010). Creativity in the classroom. In J. C. Kaufman, & R. J. Sternberg (Eds.), *Cambridge handbook of creativity* (pp. 447e463). New York, NY: Cambridge University Press.
- Beghetto, A., & Kaufman, C. (2013). Fundamentals of creativity. *Educational Leadership: Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD)*. Retrieved from <http://www.ASCD.ORG>.
- Bereczki, E. O., & Kárpáti, A. (2018). Teachers' beliefs about creativity and its nurture: A systematic review of the recent research literature. *Educational Research Review*, 23, 25-56.
- Beghetto, R. A. (2009). In search of the unexpected: Finding creativity in the micromoments of the classroom. *Psychology of Aesthetics Creativity and the Arts*, 3(1), 2-5.
- Cheung, R. H. P. (2012). Teaching for creativity: Examining the beliefs of early childhood teachers and their influence on teaching practices. *Australasian journal of early childhood*, 37(3), 43-52.
- Chan, S., & Yuen, M. (2014). Creativity beliefs, creative personality and creativityfostering practices of gifted education teachers and regular class teachers in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity*, 14, 109-118.
- Cachia, R., & Ferrari, A. (2010). Creativity in schools: A survey of teachers in Europe. European Commissions. Joint research centre (JRC). Institute for prospective technological studies (ipts). Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Craft, A. (2001). An analysis of research and literature on creativity in education. A report prepared for the qualifications and curriculum authority.

- Chan, D. W., & Chan, L. K. (1999). Implicit theories of creativity: Teachers' perception of student characteristics in Hong Kong. *Creativity Research Journal*, 12(3), 185–195.
- Denise do Souza, F. (2000). Teacher & student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22(3), 148-153.
- Frare, A. B., & Beuren, I. M. (2021). Fostering individual creativity in startups: Comprehensive performance measurement systems, role clarity and strategic flexibility. *European Business Review*, 33(6), 869–891.
- Friese, S. (2019). *Qualitative data analysis with ATLAS. ti*. SAGE Publications Limited.
- Gralewski, J. (2019). Teachers' beliefs about creative students' characteristics: A qualitative study. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 138–155.
- Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw Hill.
- Hornig, J.-S., Hong, J.-C., ChanLin, L.-J., Chang, S.-H., & Chu, H.-C. (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, 29(4), 352–358.
- Hoff, E. V., & Carlsson, I. (2011). Teachers are not always right: Links between teacher ratings and students' creativity scores, self-images and self-ratings in school subjects. *The Open Educational Journal*, 4, 120–129.
- Haney, J. J., & McArthur, J. (2002). Four case studies of prospective science teachers' beliefs concerning constructivist teaching practices. *Science Education*, 86, 783–802.
- Huang, X., Lee, J. C. K., & Yang, X. (2019). What really counts? Investigating the effects of creative role identity and self-efficacy on teachers' attitudes towards the implementation of teaching for creativity. *Teaching and Teacher Education*, 84, 57-65.
- Lee, I. R., & Kemple, K. (2014). Preservice teachers' personality traits and engagement in creative activities as predictors of

- their support for children's creativity. *Creativity Research Journal*, 26(1), 82–94.
- Mullet, D. R., Willerson, A., Lamb, K. N., & Kettler, T. (2016). Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 9-30.
- Moscovici, S. (2003). *Social perceptions: Research in Social Psychology*. Petropolis, Brazil: Vozes.
- Rubenstein, L. D., Ridgley, L. M., Callan, G. L., Karami, S., & Ehlinger, J. (2018). How teachers perceive factors that influence creativity development: Applying a Social Cognitive Theory perspective. *Teaching and Teacher Education*, 70, 100–110.
- Paek, S. H., & Sumners, S. E. (2017). The indirect effect of teachers' creative mindsets on teaching creativity. *Journal of Creative Behavior*, 1-14.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307–332.
- Roy, J., & Carter, V. (2013). Elementary teacher perceptions of teaching practices that foster creative thinking in students. *Inquiry: The University of Arkansas Undergraduate Research Journal*, 14, 75-94.
- Romo, M. & Alfonso, V. (2003). Implicit theories of Spanish painters. *Creativity Research Journal*, 15, 409- 415.
- Runco, M. A. (2007). *Creativity Theories and Themes: Research, Development, And Practice*. Boston, MA: Elsevier.
- Runco, M. A., & Johnson, D. J. (2002). Parents' and teachers' implicit theories of children's creativity: A cross-cultural perspective. *Creativity research journal*, 14(3-4), 427-438.
- Rosenthal, R. (1991). Teacher expectancy effects: a brief update 25 years after the Pygmalion experiment. *Journal of Research in Education*, 1, 3-12.
- Stone, D. L. (2015). Art teachers' beliefs about creativity. *Visual Arts Research*, 41, 82–100.
- Skiba, T., Tan, M., Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2010). Roads not taken, new roads to take: Looking for creativity in



- the classroom. In R. A. Beghetto, & J. C. Kaufman (Eds.), *Nurturing creativity in the classroom* (pp. 252e269). New York: Cambridge University Press.
- Smears, E., Cronin, S., & Walsh, B. (2011). A risky business: Creative learning in education. *TEAN Journal*, 2(1), 1-15.
- Turner, S. (2009). Novel and engaging versus boring and stagnating: How do pupils and teachers alike perceive the state of creativity in secondary schools? In C. Turgeon (Ed.), *Creativity and the child: Interdisciplinary perspectives*. Oxford: Inter-Disciplinary Press.
- Tsai, C. C. (2006). Teachers' scientific epistemological views: The coherence with instruction and students' views. *Science Education*, 91, 222–243.
- Zarillo, J. (2012). *Teaching elementary social studies: Principles and applications*. Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Lincoln, Y.S. & E. G Guba, *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage, 1985.
- Verganti, R., Vendraminelli, L., & Iansiti, M., (2020). Design in the Age of Artificial Intelligence. Abstract. Working Paper 20-091. Harvard Business School.