

طراحی الگوی مدرسه خلاق برای دوره ابتدایی و اعتباربخشی آن از دیدگاه متخصصان

صدیقه یاسمی^{۱*}، علی حسینی خواه^۲، مرجان کیان^۳، مسعود گرامی پور^۴، افضل السادات حسینی^۵

چکیده

زمینه: مدرسه به عنوان نهادی که بیشترین ساعات عمر انسان را در اختیار دارد در بروز رفتارهای خلاق افراد بسیار نقش آفرین است. بنابراین، ایجاد محیط و فضای مساعد برای رشد و پرورش خلاقیت یادگیرندگان بعنوان یک نیاز ضروری بیش از پیش در مدارس کشور به ویژه در دوره ابتدایی احساس می شود.

هدف: پژوهش حاضر، طراحی الگوی مدرسه خلاق برای دوره ابتدایی و اعتباربخشی آن از دیدگاه متخصصان بود.

روش پژوهش: ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی (کیفی-کمی) بود. روش پژوهش در فاز کیفی از نوع مطالعات تطبیقی-اسنادی و در فاز کمی از نوع پژوهش های توصیفی-پیمایشی با استفاده از تکنیک دلفی بود. روش نمونه گیری در هر دو فاز هدفمند بود. در مرحله اول پژوهش، منابع مکتوب (اسناد، مقالات و کتب) مرتبط با موضوع به تعداد ۲۸۳ به روش تحلیل محتوای استقرایی و با استفاده از نرم افزار ATLAS.ti و رویکرد NCT مورد تحلیل قرار گرفتند. در مرحله دوم پرسشنامه ۱۲ سوالی محقق ساخته در میان متخصصان برنامه درسی و حوزه خلاقیت توزیع شد و داده ها با استفاده از نرم افزار Excel2010 و SPSS19 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته ها: نتایج مرحله اول نشان داد که مدرسه خلاق دارای شش بعد و سی مؤلفه است. بعد برنامه درسی خلاق دارای نه مؤلفه؛ بعد دانش آموز خلاق دارای سه مؤلفه؛ بعد خانواده خلاق دارای پنج مؤلفه؛ بعد معلم خلاق دارای پنج مؤلفه؛ بعد مدیر خلاق دارای چهار مؤلفه و بعد فرهنگ خلاق دارای چهار مؤلفه بود. نتیجه گیری: نتایج اعتباربخشی الگوی طراحی شده براساس نظر متخصصان برنامه درسی و خلاقیت مناسب بوده و آن را مطلوب دانسته اند.

کلید واژه ها: طراحی، اعتباربخشی، خلاقیت، مدرسه خلاق، دوره ابتدایی.

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

۲. استادیار گروه مطالعات برنامه درسی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران Hosseinikhah@khu.ac.ir

۳. استادیار گروه مطالعات برنامه درسی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران kian@khu.ac.ir

۴. استادیار گروه مطالعات برنامه درسی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران mgramipour@khu.ac.ir

۵. دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران، تهران، ایران athoseini@ut.ac.ir

بیان مسئله

سرعت تغییر هر روز بیشتر می‌یابد. بسیاری از چالش‌هایی که ما با آن روبه‌رو هستیم توسط فن‌آوری‌های اطلاعاتی و افزایش جمعیت ایجاد می‌شود. پرورش قدرت تخیل، خلاقیت و نوآوری برای رفع این چالش‌ها ضروری است (کولی^۱، ۲۰۱۵). خلاقیت، ابتکار و نوآوری، مرحله‌ای از رشد عقلی است که می‌تواند منجر به ساخت و ایجاد موقعیتی برای راحت‌تر زیستن شود. خلاقیت یک سازه یا یک پدیده واحد نیست، بلکه یک مفهوم در قالب برچسب علمی است که برای اقدامات یا اعمال گوناگون و متنوع انسان به کار می‌رود که می‌تواند منجر به نتایج جدید و باارزشمند شود (گلاونو^۲، ۲۰۱۸ به نقل از شکوهی و همکاران، ۱۳۹۷).

آینده‌ی هر جامعه‌ای را افراد خلاق آن جامعه می‌سازند و در عصر دانایی‌محور کنونی، کشوری می‌تواند در جریان رقابت‌های اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی، جایگاه مطلوبی داشته باشد که در آموزش خلاقیت به یادگیرندگان خود سرمایه‌گذاری نماید. بنابر نتایج پژوهش‌های گوناگون و بر خلاف برخی تصورهای غلط که خلاقیت را ذاتی می‌دانند، خلاقیت امری اکتسابی است. پرورش خلاقیت در میان یادگیرندگان می‌تواند یکی از پیامدهای مثبت یادگیری در مدارس باشد (احدی و همکاران، ۱۳۹۲). از سوی دیگر در عصر کنونی، یادگیرندگان برای رویارویی با تحولات شگفت‌انگیز هزاره‌ی سوم میلادی باید مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق خود را به‌منظور تصمیم‌گیری مناسب و حل مسائل پیچیده‌ی جامعه بهبود بخشند. آنان باید مهارت‌های پژوهش، حل مسئله و روحیه جست‌وجو را در خود افزایش دهند (دیکن و همکاران^۳، ۲۰۰۷). امروزه یادگیرندگان، به سرعت می‌توانند راه‌های یادگیری و استفاده از یادگیری‌های قبلی را بطور طبیعی و با راهنمایی بسیار کمی دریابند. آن‌ها خالقان پرشور، مبتکران و هنرمندانی هستند که منتظر شکوفا شدن هستند.

1 . Colley
2 . Glaveanu
3 . Daykin & et all

هکی و وبستر^۱ (۲۰۰۱) تأکید می‌کنند که یادگیرندگان در هر سنی باید به صورت خلاقانه آموزش داده شوند تا خودشان خلاق باشند.

اگرچه علاقه به خلاقیت به عصر افلاطون برمی‌گردد (کروپلی^۲، ۲۰۰۴)، اما استدلال بر اینکه آیا خلاقیت تابع آموزش است، به قرن نوزدهم برمی‌گردد (بیر و کافمن^۳، ۲۰۰۶). هنگامی که گیلفورد خواستار توجه بیشتر به مطالعه خلاقیت در سال ۱۹۵۰ شد، افراد به خلاقیت گیلفورد به عنوان مجموعه‌ای از خصوصیات فردی، از جمله ویژگی‌های شخصیتی، توانایی‌های شناختی، انگیزه و مهارت‌های تفکر واگرا می‌نگریستند. تنها در دو دهه گذشته، روانشناسان به درک اهمیت عوامل محیطی مانند جامعه، محیط خانواده و مدارس بر خلاقیت پرداخته‌اند (نیو و استرنبرگ^۴، ۲۰۰۳). تئوری شناخت اجتماعی نیز تأکید زیادی بر اهمیت محیط دارد و ادبیات فعلی خلاقیت نشان می‌دهد که خلاقیت در بسترهای خرد و کلان اجتماعی وجود دارد (رابستین و همکاران^۵، ۲۰۱۸). بنابراین، محیط به عنوان یک نیروی بیرونی بر خلاقیت فردی تأثیر می‌گذارد و خلاقیت در تعامل متقابل بین شخص و محیط پدید می‌آید (کوپرز و ون دایک^۶، ۲۰۲۰).

با توجه به اهمیت روزافزون خلاقیت، جوامع مختلف در سراسر جهان توجه خود را به این نکته معطوف کرده‌اند که کودکان و نوجوانان چگونه می‌توانند خلاقیت را از طریق آموزش بدست آورند (وایز و فراری^۷، ۲۰۱۵). از اینرو، در دهه‌های اخیر، علاقه به خلاقیت در حوزه آموزش و پرورش رشد فزاینده‌ای پیدا کرد (هانگ و همکاران^۸، ۲۰۱۹؛ اسمیت و اسمیت^۱، ۲۰۱۰). این عمدتاً به دلیل

-
- 1 . Hickey & Webster
 - 2 . Copley
 - 3 . Baer & Kaufman
 - 4 . Niu & Sternberg
 - 5 . Rubenstein & et all
 - 6 . Kupers & van Dijk
 - 7 . Wysea & Ferrari
 - 8 . Huang & et al

شواهد تجربی به دست آمده در مورد تأثیر مثبت خلاقیت در بروندادهای علمی و اجتماعی مرتبط از جمله عملکرد تحصیلی (فنجینی، جونگ بلود و دیرانی^۱، ۲۰۱۹؛ گایدا، کاروسکی و بگتو^۲، ۲۰۱۷)، پیشگیری از خشونت (پلاکر^۴، ۲۰۰۰) و موفقیت در زندگی (استرنبرگ^۵، ۲۰۰۲) است. بنابراین، پرورش خلاقیت باید به یکی از اولویتهای اصلی تعلیم و تربیت در همه جا تبدیل شود (وانگر^۶، ۲۰۱۴؛ آندیلیو و مورفی^۷، ۲۰۱۰؛ بانرمن^۸، ۲۰۰۷).

کاستا^۹ (۲۰۰۸) پیشنهاد کرد که آموزش مدرسه باید در ۱۶ عادت ذهنی هدف داشته باشد که بسیاری از آنها مربوط به توسعه خلاقیت است از جمله خلق کردن، تخیل، نوآوری، انعطاف‌پذیری در تفکر، سؤال کردن، ایجاد مسئله، استفاده از همه حواس، پاسخ به شگفتی و ترس، ریسک‌های مسئولانه، مدام فکر کردن، تفکر درباره تفکر. در حقیقت، مدارس می‌توانند خلاقیت را پرورش دهند. مدرسه‌های خلاق با تمرکز بر پرورش نه تنها دانش و مهارت‌های پایه بلکه نگرش‌ها و مهارت‌های خلاقیت‌آمیزی که زیرساز یک عمر دانش‌اندوزی خواهد بود، شاگردان خلاق‌تری تحویل خواهند داد. چنین مدرسه‌هایی محرک دریافت داده‌های جدید را فراهم می‌سازند (حاتمی، ۱۳۸۹). مدرسه خلاق مکانی است متشکل از عوامل بالقوه انتقادی و بنیادی، که هر یادگیرنده برای توسعه خلاقیت خود از تجربیات متنوع و غنی شده یا یادگیری خلاق و انواع مختلف تغییرات و فرصت‌های ساختاری بهره‌مند می‌شود (شورای هنر انگلستان^{۱۰}، ۲۰۱۰). مدرسه

-
- 1 . Smith & Smith
 - 2 . Fanchini, Jongbloed & Dirani
 - 3 . Gajda, Karwowski & Beghetto
 - 4 . Plucker
 - 5 . Sternberg
 - 6 . Wagner
 - 7 . Andiliou & Murphy
 - 8 . Bannerman
 - 9 . Costa
 - 10 . Arts Council England

خلاق را می‌توان به عنوان یک اجتماع یادگیری مطرح کرد، چرا که تعداد زیادی از بزرگسالان، والدین یادگیرندگان، متخصصان و افراد از حرفه‌های گوناگون و به طور کلی افراد علاقه‌مند به همکاری می‌توانند در فعالیت‌های آموزشی و یادگیری مدرسه درگیر شوند؛ به طوری که بزرگسالان و یادگیرندگان با هم به برنامه ریزی بپردازند (حسینی و جلاوند، ۱۳۹۴).

از آنجایی که مطالعه علمی خلاقیت از اواسط قرن بیستم آغاز شد. به تدریج، خلاقیت به یک ضرورت آموزشی تبدیل شد و مطالعه آن در زمینه‌های آموزشی، پژوهش‌های زیادی را از دیدگاه‌های مختلف نظری و تجربی ایجاد کرد (هراندز تورانو و ایریوا^۱، ۲۰۲۰). دیویوز، اولدزکا و کاروسکی^۲ (۲۰۱۳) در پژوهشی با هدف تأثیر کتاب‌های نقاشی بر تحریک تفکر خلاق و تخیل، بعد از بارش مغزی و مشارکت آن‌ها در بیان ایده‌ها، وظیفه کودک این بود که با توجه به ایده‌هایی که در ذهن دارد نقاشی را تکمیل کند، این مطالعه تأثیر مثبت برنامه را بر رشد تخیل خلاق و تفکر واگرای کودکان ۴-۶ ساله نشان داد. نتایج پژوهش سموگرزیوزک^۳ (۲۰۱۲) با هدف تأثیر دو روش تداعی سلسله مراتبی برای ساخت داستان و روش دنبال کردن مسیر داستان جهت افزایش خلاقیت کودکان ۵ ساله، نشان داد که هر دو روش توانایی‌های زبانی و تفکر خلاق کودکان را رشد می‌دهد. در پژوهشی دیگر، هنریکس و میشر^۴ (۲۰۱۳) به بررسی دیدگاه معلمان برنده جایزه ملی در ارتباط با عوامل موثر در آموزش خلاق پرداختند. تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها منجر به شناسایی پنج رویکرد اصلی برای آموزش خلاق به صورت زیر شد: ۱) علاقه به تدریس ۲) برقراری ارتباط بین تدریس و دنیای واقعی ۳) پرورش یک مجموعه

1 . Hernandez-Torrano & Ibrayeva
2 . Dziedziewicz , Oledzka & Karwowski
3 . Smogorzewska
4 . Henriksen & Mishra

ذهن خلاق (۴) ارزش‌های مشترک (۵) ریسک فکری. همچنین، مورایس و ازویدو^۱ (۲۰۱۱) در پژوهشی به بررسی ویژگی‌های معلمان خلاق و یادگیرندگان خلاق از دیدگاه معلمان پرداختند. نتایج نشان داد معلمان خلاق ریسک‌پذیری بوده و یادگیرندگان را به چالش می‌کشاند. آنان به این نتیجه دست یافتند که رابطه تنگاتنگی بین مشارکت یادگیرندگان و خلاقیت آن‌ها و محیط کلاسی برانگیزاننده وجود دارد. یعنی هرچه قدر محیط کلاسی برانگیزاننده باشد یادگیرندگان در کلاس‌های درس فعال‌تر هستند. آن‌ها معتقدند که بین پیشینه علمی خوب معلمان و خلاق بودن آن‌ها و توانایی برانگیختن سطوح شناختی رابطه وجود دارد.

سلکریگ و کیمی^۲ (۲۰۱۷) نیز در پژوهش خود دریافتند در حالی که در یادگیری خلاق، یادگیرندگان یک عنصر اساسی در چارچوب پداگوژی خلاق است، اما مفهوم یادگیری خلاقانه معلمان در بحث‌های یادگیری حرفه‌ای معلمان به طور گسترده‌ای نادیده گرفته شده است. با توجه به نقش مهم معلمان در یادگیری یادگیرندگان، استدلال نمودند که معلمان باید نه تنها در مورد نحوه تدریس خلاقانه و تدریس برای خلاقیت، بلکه باید با در نظر گرفتن امکانات و درک مسائل به شیوه‌های جدید آشنا باشند. اسکاتر، تام و زیفکین^۳ (۲۰۰۶) در پژوهشی با مشاهده ۴۸ معلم ابتدایی که در طول یک سال با ۸۱۶ یادگیرنده در مدارس ایالات متحده کار می‌کردند، نتیجه گرفتند که آموزش خلاقانه پیشرفت چشمگیری در خلاقیت یادگیرندگان داشته است.

در پژوهشی دیگر، هورن و همکاران^۴ (۲۰۰۵) به بررسی عوامل مؤثر بر تدریس خلاق و یافتن راهبردهای مؤثر توسط سه معلم برنده جایزه در حوزه فعالیت‌های

1 . Morais & Azevedo

2 . Selkrig & Keamy

3 . Schacter , Thum & Zifkin

4 . Hornig & et all

یادگیری یکپارچه پرداختند. نتایج نشان که عوامل مؤثر بر تدریس خلاق در زمینه فعالیت‌های یکپارچه عبارتند از: الف) ویژگی‌های شخصیتی: پایداری، تمایل به توسعه، پذیرش تجربیات جدید، اعتماد به نفس، حس شوخ طبعی، کنجکاوی، عمق ایده‌ها، تخیل ب) عوامل خانوادگی: روش‌های باز و آزاد منشانه در آموزش فرزندان، عملکرد خلاق والدین پ) تجارب مربوط به رشد و آموزش: بازی‌ها و داستان‌های خود ساخته، طوفان مغزی بین همکلاسی‌ها ج) باورهای مناسب در امر تدریس و د) جنبه‌های اداری سازمان مدرسه. در مطالعه سیستماتیک دیویس و همکاران^۱ (۲۰۱۳) عوامل کلیدی برای توسعه مدارس ابتدایی خلاق عبارتند از: ۱- محیط فیزیکی ۲- محیط آموزشی ۳- مشارکت‌های فراتر از مدرسه.

در ارتباط با نقش محیط فیزیکی در پرورش خلاقیت، مک کوی و ایوانز^۲ (۲۰۰۲) دریافتند که مبلمان و جزئیات بصری با پتانسیل خلاقیت بسیار مرتبط هستند. آن‌ها اذعان نمودند که در هنگام استفاده از مبلمان کلاس برای ارتقاء تعامل اجتماعی، پتانسیل خلاقیت بیشتر افزایش می‌یابد. همچنین، دریافتند که محیط‌های "بصری جذاب" که "نمای گسترده‌ای" را ارائه می‌دهند و حاوی مقادیر زیادی "مواد طبیعی" هستند با سطوح بالاتر خلاقیت ارتباط دارند.

مسئله توسعه خلاقیت در نظام آموزشی رسمی بیشتر از این جهت حائز توجه است که بر اساس پژوهش‌ها دریافته‌اند که در ابتدا، ابتکار و خلاقیت در اغلب کودکان مشاهده می‌شود ولی منحنی تحول آن در حدود ۱۰ سالگی افت می‌کند و سیر نزولی می‌یابد و نتیجه آن فقدان علاقه به یادگیری و افزایش مشکلات رفتاری و انگیزشی است (سیاوشی و دلیران، ۱۳۹۱). همچنین، مطابق با سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، تقویت نگاه تخصصی زیربنایی و اولویت بخشی

1 . Davies & et all
2 . McCoy & Evans

به آموزش دوره ابتدایی در تامین و تخصیص منابع در کنار پرورش و آموزش فراگیرانی خلاق و کارآفرین از جمله اهداف و راهبردهای کلان در سند تحول بنیادین است (رجبی باغدار و همکاران، ۱۳۹۴). اما افزایش فشار برای آموزش مهارت‌های خواندن، نوشتن و حساب کردن و برآورده کردن الزامات برنامه درسی ملی، بازرسی و نظارت باعث شده است که خلاقیت در آموزش و یادگیری متوقف شده و مانع از دستیابی دولت‌ها به جامعه خلاق شود (گرینجر، بارنز و اسکافهم^۱، ۲۰۰۴). این درحالی است که خلاقیت و یادگیری دو روی یک سکه هستند، آن‌ها به یکدیگر وابسته هستند و در روابط متقابل خود به افراد کمک می‌کنند تا حس خود را نسبت به خود و محیط اجتماعی و مادیشان توسعه دهند (کاروسکی و بگتو^۲، ۲۰۱۸). نحوه انجام تدریس در اکثر مدارس ما معمولاً موجب تحریک رشد روانی یادگیرندگانی که دارای سطح بالایی از علایق و کنجکاوی هستند، نمی‌شود. متأسفانه، ما هنوز با تدریسی روبرو هستیم که در آن منفعل بودن یادگیرندگان غلبه دارد. از یادگیرندگان می‌خواهیم که حقایق را حفظ کنند؛ به سختی با آنچه که در کلاس یا کتاب درسی ارائه می‌شود، ارتباط برقرار می‌کنند؛ اصرار بر ارائه یک جواب صحیح، عدم تحمل خطاهای یادگیرندگان، نادیده گرفتن ایده‌های یا راه‌حل‌های جدید یادگیرندگان، نگرش اقتدارگرایانه معلم، تأکید بر برنامه درسی معلم، کمبود وقت دانش آموزان وجود دارد (استوجانوا^۳، ۲۰۱۰).

بررسی دقیق و مرور ارزیابانه پیشینه پژوهش بیانگر آن است که تاکنون پژوهش‌ها و مطالعاتی در زمینه خلاقیت در نظام آموزشی انجام گرفته است و هر یک از زاویه‌ای به امر نگریسته‌اند و اطلاعات ارزشمندی را در زمینه خلاقیت

1 . Grainger , Barnes & Scoffham
2 . Karwowski & Beghetto
3 . Stojanova

فراهم آورده‌اند، اما آنچه که مغفول و نادیده گرفته شده است ایده‌ی مدرسه خلاق در مقیاس وسیع است. در جامعه ما به عنوان یک جامعه در حال توسعه و جمعیت رو به رشدی آن توجه به مفهوم مدرسه خلاق به ویژه در دوره ابتدایی بسیار حائز اهمیت است چرا که بذر خلاقیت در دوره‌ی ابتدایی پاشیده می‌شود و کودکان در نقش آینده‌سازان این کشور، بخش عمده‌ای از اوقات خود را در مدرسه سپری می‌کنند. از آنجایی که اکثریت پژوهش‌های قبلی بر شناسایی عوامل موثر بر خلاقیت یادگیرندگان و معلمان متمرکز بوده است، این مطالعه بر بهبود مدرسه خلاق از طریق طراحی الگو متمرکز دارد، زیرا مدارس به عنوان واحدهای علمی آموزش و پرورش این رسالت را برعهده دارند که تسهیل کننده مسیر خلاقیت در جوامع بشری باشند. بنابراین هدف پژوهش حاضر، ارائه الگویی برای ایجاد و توسعه مدرسه خلاق بر اساس شواهد علمی و تجربی و سپس اعتباربخشی آن است.

بر این اساس پرسش‌هایی که این پژوهش به دنبال پاسخگویی به آن است عبارتند از: ۱. با توجه به ساحت برنامه درسی، چه الگویی را می‌توان برای مدرسه خلاق پیشنهاد داد؟ ۲. آیا الگوی پیشنهادی مدرسه خلاق از اعتبار لازم برخوردار است؟

روش پژوهش

حوزه‌های اصلی پژوهش حاضر، مشتمل بر طراحی و اعتباربخشی الگو است. برای تبیین پرسش‌های پژوهش و تحلیل ابعاد آن، از روش پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی استفاده شد. بنابراین، گردآوری و تحلیل داده‌ها در دو مرحله (کیفی و کمی) به صورت جداگانه انجام گرفت.

در مرحله اول، رویکرد پژوهش کیفی^۱ است که با استفاده از روش "تطبیقی-اسنادی" انجام گرفته است. روش اسنادی^۲ یعنی تحلیل آن دسته از اسنادی که شامل اطلاعات درباره پدیده‌ای است که قصد مطالعه آن را داریم (بیلی^۳، ۲۰۰۸). در این روش، پژوهشگر داده‌های پژوهشی خود را درباره کنشگران، وقایع و پدیده‌های اجتماعی، از بین منابع و اسناد جمع‌آوری می‌کند (هومن، ۱۳۹۴). از این رو، در این مرحله با مراجعه به منابع و اسناد مکتوب داخلی و خارجی از قبیل کتاب‌ها، پایان‌نامه‌ها، رساله‌ها، مقاله‌ها و بازدید از سایت‌های تخصصی و ژورنال‌های خارجی و داخلی اطلاعات مورد نیاز جمع‌آوری شد. روش نمونه‌گیری^۴ در این مرحله به صورت هدفمند^۵ مبتنی بر ملاک بود. در این روش، هدف پژوهشگران انتخاب مواردی است که بتواند بیشترین اطلاعات را به دست بیاورند (کرسول^۶، ۲۰۰۸). بدین معنا که اسناد مکتوبی (مقالات و کتاب‌ها، رساله و پایان‌نامه) که با موضوع پژوهش بیشترین همخوانی و ارتباط را داشتند، انتخاب شدند. برای این کار در پایگاه‌های داده داخلی و پایگاه‌های داده خارجی به جست‌وجوی کلمات کلیدی پرداخته شد. در جست‌جوی اولیه، ۳۸۰ منبع به دست آمد. ملاک انتخاب مقالات، مقاله‌هایی بود که در یکی از فصلنامه‌ها، مجلات و کنفرانس‌های معتبر داخلی و خارجی چاپ شده بودند و از نظر محتوایی مروری و پژوهشی بودند. ملاک انتخاب رساله، پایان‌نامه و کتاب‌ها نیز تمرکز ویژه آن‌ها بر خلاقیت بود. ملاک‌های خروج از بررسی، عدم دسترسی به متن کامل منبع بود. در مرحله بعد با بررسی دقیق‌تر و با محدودسازی، از ۳۸۰ منبع یافت شده بر اساس ملاک‌های ورود، تعداد ۲۸۳ منبع مورد تحلیل نهایی قرار گرفتند. به منظور تحلیل

1 . Qualitative
2. Documentary Researc
3. Bailey
4 . Sampling Method
5 . Purposefull
6 . Creswell

داده‌ها، از شیوه تحلیل محتوای استقرایی^۱ استفاده شد. در تحلیل محتوای استقرایی پژوهشگر از به کارگیری طبقات از قبل تعیین شده اجتناب می‌ورزد و در عوض اجازه می‌دهد که طبقات و نامشان از درون داده‌ها بیرون آیند. در پژوهش حاضر، تحلیل محتوای استقرایی داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار ATLAS.ti (نسخه ۷.۵.۷) و رویکرد NCT^۲ صورت گرفت.

در مرحله دوم پژوهش، پس از انجام پژوهش کیفی و تدوین الگوی موردنظر، به منظور اعتباریابی درونی (در پاسخ به این پرسش آیا الگوی پیشنهادی مدرسه خلاق از اعتبار لازم برخوردار است؟) و تعیین مناسبت آن، از شیوه دلفی به صورت پیمایش و با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته، نظر متخصصان برنامه درسی و خلاقیت در خصوص الگوی طراحی شده، مورد بررسی قرار گرفت. در این مرحله، جامعه آماری به منظور اعتباریابی الگو، شامل متخصصان و اساتید حوزه برنامه درسی و خلاقیت در سال ۹۹-۱۳۹۸ بود. نمونه مورد نظر به صورت هدفمند انتخاب شدند. به عبارتی در این مرحله به منظور اعتباریابی الگوی طراحی شده و تعیین مناسبت آن، نمونه آماری به تعداد ۴۵ نفر به صورت هدفمند از بین متخصصان و اساتید حوزه برنامه درسی و خلاقیت با راهنمایی اساتید راهنما و مشاور انتخاب شدند. در همین راستا، طی برقراری ارتباط با این افراد و کسب موافقت، پرسشنامه الکترونیکی برایشان ارسال شد که در مجموع از بین ۴۵ متخصص شناسایی شده، ۲۲ نفر به پرسشنامه پاسخ دادند. پس از دریافت پرسشنامه‌های تکمیل شده، به منظور اعتباریابی درونی الگو ابتدا آماره‌های توصیفی (فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف معیار، ماکزیمم و مینیمم) محاسبه شد. سپس میزان توافق بین متخصصان با استفاده از شاخص روایی محتوا (CvI) و

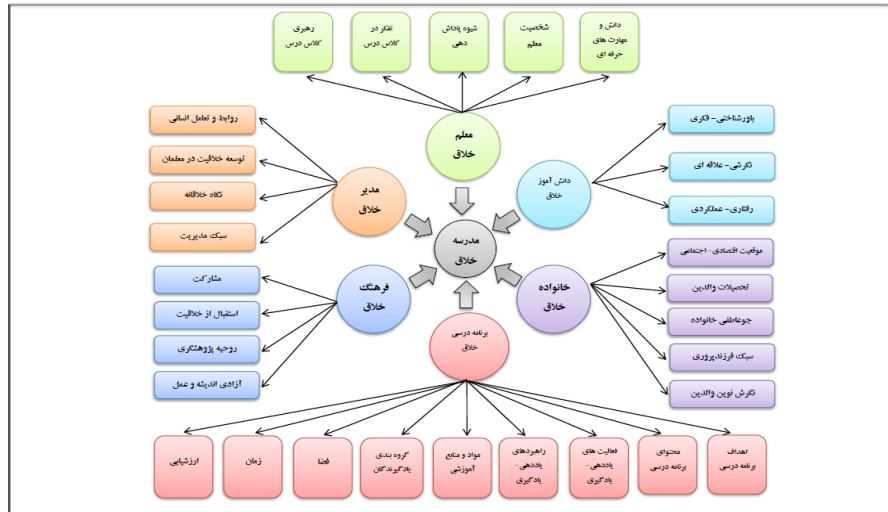
1 . Inductive Content Analysis

2 . Noticing things , Collecting things & Thinking about things

مناسبت کلی (s-cvi) توسط نرم افزار Excel 2010 و نرم افزار spss 19 محاسبه شد.

یافته‌های پژوهش

به منظور پاسخگویی به پرسش اول پژوهشی، بر اساس داده‌های استخراج شده از منابع مکتوب، با استفاده از تحلیل محتوای استقرایی و نرم افزار اطلس، شش بعد و سی مؤلفه برای مدرسه خلاق شناسایی شد. بعد برنامه درسی خلاق دارای نه مؤلفه (اهداف برنامه درسی، محتوای برنامه درسی، راهبردهای یاددهی-یادگیری، مواد و منابع آموزشی، فعالیت‌های یادگیری یادگیرندگان، گروه‌بندی یادگیرندگان، فضا، زمان و ارزشیابی)؛ بعد دانش‌آموز خلاق دارای سه مؤلفه (باور شناختی-فکری، نگرشی-علاقه‌ای، رفتاری-عملکردی)؛ بعد خانواده خلاق دارای پنج مؤلفه (موقعیت اقتصادی-اجتماعی، تحصیلات والدین، جو عاطفی خانواده، سبک فرزندپروری، نگرش نوین والدین)؛ بعد معلم خلاق دارای پنج مؤلفه (رهبری کلاس درس، تفکر در کلاس درس، شیوه پاداش‌دهی، شخصیت معلم، دانش و مهارت‌های حرفه‌ای)؛ بعد مدیر خلاق دارای چهار مؤلفه (سبک مدیریت، نگاه خلاقانه، توسعه خلاقیت در معلمان، روابط و تعامل انسانی) و بعد فرهنگ خلاق دارای چهار مؤلفه (مشارکت، استقبال از خلاقیت، روحیه پژوهشگری، آزادی اندیشه و عمل) بود. براساس ابعاد و مؤلفه‌های استخراج شده، الگوی مدرسه خلاق و ارتباط آن با ابعاد و مؤلفه‌هایش که از تحلیل کیفی داده‌ها با استفاده از نرم افزار اطلس استخراج شد، در شکل (۱) ارائه شده است.



شکل ۱. الگوی مدرسه خلاق برای دوره ابتدایی



به منظور پاسخگویی به پرسش دوم پژوهشی، ابتدا شاخص های آمار توصیفی متخصصین برنامه درسی و حوزه خلاقیت به تفکیک جنسیت، رشته تحصیلی، مدرک تحصیلی، سمت شغلی و سابقه خدمت محاسبه شد. نتایج نشان داد که ۵۴/۵٪ اطلاع رسانی ها مرد و ۴۵/۵٪ اطلاع رسانی ها زن بودند. رشته تحصیلی ۷۲/۷٪ اطلاع رسانی ها برنامه درسی، ۱۸/۲٪ مدیریت آموزشی، ۴/۵٪ روانشناسی و مشاوره و ۴/۵٪ نیز سایر رشته ها بودند. ۹۵/۵٪ اطلاع رسانی ها دارای مدرک تحصیلی دکتری و ۴/۵٪ کارشناسی ارشد بودند. سمت شغلی ۸۱/۸٪ اطلاع رسانی ها هیات علمی، ۴/۵٪ کارشناس وزارت آموزش و پرورش، ۹/۱٪ مدیر مدرسه و ۴/۵٪ موسس مرکز آموزشی بودند. سابقه خدمت ۱۸/۲٪ اطلاع رسانی ها ۵ سال و کمتر، ۱۸/۲٪ بین ۶ تا ۱۰ سال، ۹/۱٪ بین ۱۱ تا ۱۵ سال، ۹/۱٪ بین ۱۶ تا ۲۰ سال و ۴۵/۵٪ بیش از ۲۰ سال بودند.

در جدول شماره (۱) نتایج حاصل از اعتباریابی درونی الگوی مدرسه خلاق با توجه به پاسخ‌های ارائه شده از طرف متخصصان برنامه درسی و خلاقیت به صورت میانگین و انحراف معیار گزارش شده است. با توجه به درجه نمره گذاری پرسشنامه در مقیاس لیکرتی ۵ گزینه‌ای، حداقل نمره ۱ و حداکثر نمره ۵ بود. همانطور که نتایج جدول نشان می‌دهد میانگین تمامی معیارها بالاتر از متوسط (۳) به دست آمده است. جهت بررسی روایی محتوایی الگوی پیشنهادی، از شاخص روایی محتوا (CVI) و مناسبت کلی (S-CVI) استفاده شد. در صورتی که نمره CVI از ۰/۷۹ بالاتر باشد روایی محتوای الگو مورد تایید است که در پژوهش حاضر و برای تمامی آیتم‌ها CVI محاسبه شده بالاتر از ۰/۷۹ به دست آمد. لذا، می‌توان نتیجه گرفت که الگوی پیشنهادی از روایی محتوایی مناسبی برخوردار است. همچنین جهت محاسبه مناسبت کلی الگوی پیشنهادی (S-CVI) از رویکرد میانگین استفاده شد. نتایج جدول نشان می‌دهد که مناسبت الگوی پیشنهادی (S-CVI) برابر با ۰/۸۴ است که از حداقل مناسبت مطلوب (۰/۸۰) بالاتر است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که متخصصان الگوی مدرسه خلاق برای دوره ابتدایی را مناسب ارزیابی کرده‌اند.

جدول ۱. نتایج اعتبار درونی الگوی مدرسه خلاق در دوره ابتدایی N=22

ردیف	معیار	اهداف	اهداف بزرگ	معیار	CVI	S_CVI
۱	جامع بودن الگو	۴	۵	۴/۰۹	۰/۵۲	۰/۹۱
۲	واضح بودن نقش هر یک از ابعاد و مؤلفه‌ها	۳	۵	۴/۱۸	۰/۶۶	۰/۸۶
۳	ارتباط و تعامل بین ابعاد و مؤلفه‌ها	۳	۵	۴/۱۳	۰/۷۱	۰/۸۲
۴	مناسب بودن الگو در راستای تحقق اهداف مورد نظر	۲	۵	۳/۹۵	۰/۷۲	۰/۸۲
۵	کاربردی و قابلیت اجرایی بودن الگو	۳	۵	۳/۹۵	۰/۵۷	۰/۸۲
۶	موثر واقع بودن الگو در نظام آموزشی ایران	۲	۵	۴/۰۰	۰/۷۵	۰/۸۲
۷	واضح و خالی از ابهام بودن الگو	۳	۵	۳/۹۵	۰/۵۷	۰/۸۲
۸	بدیع و نوآور بودن الگو	۳	۵	۴/۰۴	۰/۶۵	۰/۸۲
۹	تأثیر الگو در رشد خلاقیت یادگیرندگان	۲	۵	۳/۹۵	۰/۷۲	۰/۸۲
۱۰	دربگیرنده متغیرهای مدرسه خلاق	۳	۵	۴/۱۳	۰/۵۶	۰/۹۱
۱۱	مناسب بودن الگو در جهت طراحی مدرسه خلاق	۳	۵	۴/۰۴	۰/۶۵	۰/۸۲

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر طراحی الگوی مدرسه خلاق و اعتباربخشی آن در دوره ابتدایی بود. تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده منجر به شناسایی شش بعد و سی مؤلفه شد. یکی از ابعاد استخراج شده، "برنامه درسی خلاق" بود. برنامه‌های درسی نقش اساسی در بروز و شکوفایی خلاقیت و استعدادها بالقوه یادگیرندگان را دارند و ناکارآمد بودن برنامه‌های درسی خود مانعی در بروز خلاقیت هستند. به‌زعم یوکوز و اکار^۱(۲۰۱۹)؛ رید^۲(۲۰۱۵)؛ استارکو^۳(۲۰۱۸) ادغام خلاقیت در

1 . Ucus & Acar
2 . Reid
3 . Starko

برنامه درسی مدرسه، منجر به بهبود مهارت‌های خلاقانه در یادگیرندگان می‌شود. بعد برنامه درسی خلاق شامل: مؤلفه‌های اهداف، محتوا، فعالیت‌های یاددهی-یادگیری، راهبردهای یاددهی-یادگیری، مواد و منابع آموزشی، گروه‌بندی یادگیرندگان، فضا، زمان و ارزشیابی بود.

در مؤلفه "اهداف"، پرورش یادگیرندگانی خلاق که بتوانند مسائل را به صورت خلاقانه حل نمایند، هدف اصلی برنامه درسی خلاق است. در پژوهش حاضر اهداف برنامه درسی خلاق، واضح، روشن و خالی از ابهام است. در تدوین اهداف به توانایی‌ها، علایق و نیازهای یادگیرندگان توجه می‌شود در برخی از موارد اهداف تدوین شده فراتر از توانایی فعلی یادگیرندگان است. در راستای این یافته پژوهشی، شعبانی و همکاران (۱۳۹۷) معتقدند که هدف در برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت واضح، مشخص و ویژه است و در تدوین اهداف لازم است به ظرفیت و علایق یادگیرندگان و نیازهای آن‌ها توجه شود.

یکی از عواملی که در آموزش دوره ابتدایی نقشی بسیار حائز اهمیت و حساسی دارد، "محتوای برنامه درسی" است. حساس بودن محتوا در دوره ابتدایی به دلیل ویژگی‌های رشدی و شناختی یادگیرندگان این دوره است. جعفری (۱۳۹۱: ۱۰۴) اذعان دارد که چنانچه محتوای تدریس شده در کلاس‌ها در راستای نیازهای بازارکار و نیازهای یادگیرندگان و علایق آن‌ها باشد و سطوح بالای تفکر آن‌ها را محک بزند، آن‌ها به طرح پرسش‌های خلاقانه و سطح بالا تشویق می‌شوند.

"راهبردهای یاددهی-یادگیری" به عنوان قلب آموزش از جمله مواردی هستند که در پرورش و توسعه خلاقیت تأثیر بسیار مهمی دارند. امروزه دیگر استفاده از روش‌های تدریس سنتی با توجه به پیشرفت جوامع و انفجار اطلاعات مناسب نیستند. بنابراین سیستم‌های آموزشی فعلی باید در راهبردهای تدریس سنتی و معلم محور بازننگری ایجاد کند و روش‌های جدید و یادگیرنده‌محوری را اتخاذ کنند که

برای یادگیرندگان حال و آینده مناسب باشد. سیمونتون^۱ (۲۰۱۲) معتقد است که ارتقاء خلاقیت در بین یادگیرندگان در یک کلاس، نیازمند استفاده از روش‌های جدید و مفید در تدریس است. در واقع، هنگام برنامه‌ریزی برای تدریس خلاقانه، نیاز به متناسب کردن مطالب و روش‌ها با علاقه یادگیرندگان، سطح فعلی عملکرد و توانایی‌ها وجود دارد (رانکو^۲، ۲۰۰۳).

"فعالیت‌های یادگیری" یک عنصر کلیدی در ارتقاء خلاقیت یادگیرندگان دوره ابتدایی است. فعالیت‌های طراحی شده‌ی این دوره باید به گونه‌ای باشند که به صورت مستمر باعث فعالیت و درگیری یادگیرندگان شود. لوکاس^۳ (۲۰۰۱) بر استفاده از فعالیت‌های عینی و مبتنی بر تجربه تاکید دارد. بنابراین به منظور تحریک خلاقیت یادگیرندگان، به جای انجام فعالیت‌های فی البداهه، باید فعالیت‌های هدفمندی برای کودک برنامه‌ریزی شود و معلم سعی کند به تفکر کودک مسیر بدهد (رقیبی و خان محمدزاده، ۱۳۹۸).

مؤلفه "مواد و منابع آموزشی" در الگوی مدرسه خلاق، بر استفاده از مواد و منابع متعدد و ابرازهای رسانه‌ای مختلف که باعث درگیر کردن تمامی حواس یادگیرندگان می‌شود، تاکید می‌کند. ویژگی دیگر مواد و منابع آموزشی، دسترس پذیری بودن آنها است به گونه‌ای که این مواد و منابع آموزشی به وفور در کلاس درس در دسترس باشند. انعطاف‌پذیری و کاربردهای چندگانه از دیگر ویژگی مواد و منابع آموزشی است.

در رابطه با مؤلفه "گروه‌بندی یادگیرندگان"، خلاقیت نیازمند مشارکت، همکاری و هم‌فکری است. بنابراین لازم است در کلاس درس فنونی به منظور ایجاد حس مشارکت و کارگروهی در یادگیرندگان ایجاد شود. یادگیرندگان در

1 . Simonton
2 .Runco
3 . Lucas

کارهای گروهی به مهارت‌های ارتباطی، همدلی، مشورت دست می‌یابند. بزعم حسینی و برارپور (۱۳۹۶) کار گروهی یا تقسیم کار و سهم بودن کل اعضای اجتماع یادگیری در موفقیت گروه، قسمتی از فلسفه کلی مدرسه خلاق است.

از دیگر عوامل موثر در رشد خلاقیت یادگیرندگان در مراکز آموزشی، "فضای کالبدی" است چراکه یادگیرندگان ساعات زیادی را در این مکان‌ها سپری می‌کنند. بنابراین طراحی مطلوب این فضاها، ویژگی‌ها و کیفیت آن بر نتایج یادگیری و به طبع آن بر خلاقیت یادگیرندگان تأثیرگذار است. فضا با ویژگی‌هایی نظیر روانشناختی، تحریک‌کنندگی، جذابیت و زیبایی و انعطاف‌پذیری محرک ظرفیت خلاقانه و ابتکار است. طراحی فضاهای آموزشی مانند مدارس از آن جهت با ارزش است که به طور میانگین هر فردی، حدود ۱۴ هزار ساعت از زندگی خویش را از دبستان تا دبیرستان در فضای آموزشی می‌گذراند (موحدی، ۱۳۹۸). یوکوز و اکار (۲۰۱۹) معتقد است که فضا در مدرسه خلاق می‌بایست برای یادگیرندگان لذت‌بخش، سرگرم‌کننده و آرام باشد. زمانی که یادگیرندگان احساس لذت و شادکامی داشته باشند، می‌توانند مولد و مبتکر باشند.

مؤلفه دیگر برنامه درسی خلاق، "زمان" است. اینکه یادگیرندگان چگونه استفاده مناسب و به موقع از زمان داشته باشند، حائز اهمیت است. همچنین، یادگیرندگان در حل مسائل و انجام تکالیف باید وقت و زمان کافی به منظور بررسی راه حل‌های مختلف و آزمایش کردن را داشته باشند. رانکو (۲۰۱۴) معتقد است افراد برای انجام کارهای خلاق باید زمانی کافی در اختیار داشته باشند. لویز^۱ (۲۰۰۵) نیز ادغان دارد خلاقیت را می‌توان در برنامه درسی با ارائه زمان بیشتر به یادگیرندگان به منظور حل مسئله، تقویت کرد.

یکی دیگر از عوامل اصلی و تعیین کننده در پرورش خلاقیت یادگیرندگان، "رویکردهای ارزشیابی" اتخاذ شده توسط معلمان است. اینکه ارزشیابی چگونه و چه ویژگی‌هایی داشته باشد در بروز خلاقیت تأثیرگذار است. استفاده از رویکردهای سنتی و کمی ارزشیابی به دلیل تأکید بیش از حد بر نمره، مانع از تحقق و بروز خلاقیت در کلاس‌های درسی می‌شود. در برنامه درسی خلاق، روش‌های ارزشیابی متعدد، متنوع، واقعی و با توجه به تفاوت‌های فردی یادگیرندگان انجام می‌شود. آمابیل^۱ (۱۳۸۸: ۱۴۵) معتقد است به جای ارزشیابی مبهم و غیر ملموس، از عکس‌العمل منطقی و سازنده استفاده نماید. همچنین از یادگیرندگان برای ارزشیابی کار خودشان و درس گرفتن از اشتباهاتشان استفاده کنید. قاضی اردکانی و همکاران (۱۳۹۶) بر همتایان سنجی و ارزشیابی فردی و گروهی، قاسمی و مرزوقی (۱۳۸۵) بر شیوه‌ی ارزشیابی عملکردی در راستای ارتقا خلاقیت در یادگیرندگان تأکید دارند.

بعد دیگر مدرسه خلاق، "دانش آموز خلاق" بود. روانشناسان و پژوهشگران خلاقیت سعی داشته‌اند تا ویژگی‌ها، صفات و مشخصات افرادی که دارای سطح بالایی از خلاقیت هستند را مشخص کنند. براساس نتایج به دست آمده از تحلیل کیفی داده‌ها، برای دانش آموز خلاق سه مؤلفه باورشناختی-فکری، نگرشی-علاقه‌ای و رفتاری-عملکردی استخراج شد. یادگیرندگان خلاق به لحاظ باور شناختی-فکری، خارج از یک چارچوب مشخص، فکر می‌کنند و از توانایی‌های بالقوه خود جهت حل مسائل و تولید محصولات بدیع و سودمند استفاده می‌نمایند. به لحاظ توانایی‌های نگرشی و علاقه‌ای به راحتی می‌توانند احساسات خود را ابراز نموده و این امر باعث می‌شود که آن‌ها خلاق‌تر باشند. به لحاظ رفتاری-عملکردی نیز دارای ویژگی‌های منحصر به فردی هستند که آن‌ها را از یادگیرندگان عادی

1 . Amabile

متمایز می‌کند. چنین یادگیرندگان قادر به غلبه بر مشکلات پیش آمده هستند، دیگران را ترغیب می‌کنند که راه‌حل‌های خود را بپذیرند، فعالیت‌ها را تا اتمام آن‌ها انجام دهند، به راحتی دچار روزمرگی نمی‌شوند و به خود و توانایی‌هایشان اعتماد دارند. در ارتباط با ویژگی‌های یادگیرندگان خلاق پژوهش‌هایی صورت گرفته است و هر کدام به چند مورد از این ویژگی‌ها اشاره داشته‌اند: اعتقاد به توانایی‌های خلاقانه خود (بگتو و کافمن^۱، ۲۰۱۴)؛ تحلیل گر (گارالوسکی^۲، ۲۰۱۹)؛ دارای ایده‌های غیر معمولی (مورایس و آزدو، ۲۰۱۱)، دارای تفکر واگرا (ژو و همکاران^۳، ۲۰۱۳)؛ کنجکاو (استوجانوا، ۲۰۱۰)؛ گارالوسکی، ۲۰۱۹؛ ژو و همکاران، ۲۰۱۳)؛ گشودگی در تجربه (کارووفسکی و لبودا^۴، ۲۰۱۶)؛ با انگیزه (هنسی و آمابیل^۵، ۲۰۱۰؛ رنزولی^۶، ۲۰۰۲)؛ گارالوسکی، ۲۰۱۹)، حساس به زیبایی (گارالوسکی، ۲۰۱۹)، دارای توانایی هنری (گارالوسکی، ۲۰۱۹)؛ علایق گسترده (استوجانوا، ۲۰۱۰)؛ گارالوسکی، ۲۰۱۹؛ ژو و همکاران، ۲۰۱۳)؛ مشتاق برای یادگیری (گارالوسکی، ۲۰۱۹)؛ جهانی و همکاران، ۱۳۸۸)؛ پرانرژی (گارالوسکی، ۲۰۱۹)؛ انعطاف‌پذیر (کارووفسکی و لبودا، ۲۰۱۶)؛ ژو و همکاران، ۲۰۱۳)؛ بلند همت (استوجانوا، ۲۰۱۰)؛ گارالوسکی، ۲۰۱۹)؛ بی‌نیاز از تایید دیگران (استوجانوا، ۲۰۱۰).

"خانواده خلاق" بعد دیگر مدرسه خلاق است که شامل پنج مؤلفه موقعیت اقتصادی-اجتماعی، تحصیلات والدین، جو عاطفی خانواده، سبک فرزندپروری و نگرش نوین والدین بود. مطالعات قبلی به طور مداوم نشان داده‌اند که فرزندان با وضعیت اقتصادی-اجتماعی بالاتر نسبت به کودکان دارای وضعیت اقتصادی-

1 . Beghetto & Kaufman
 2 . Gralowski
 3 . Zhou & et all
 4 . Karwowski & Lebuda
 5 . Hennessey & Amabile
 6 . Renzulli

اجتماعی پایین تر، در خلاقیت بهتر عمل می کنند (جانکوسکا و کارووفسکی^۱، ۲۰۱۸؛ رانکو، ۲۰۱۴؛ دای و همکاران^۲، ۲۰۱۲ و باقرزاده، بنی جمالی و سیف، ۱۳۹۴). چنین خانواده هایی شرایط لازم به منظور فعالیت های متنوع و امکانات تفریحی و رفاهی سالم را برای فرزندان شان فراهم می آورند.

"تحصیلات والدین" یکی از عوامل تأثیرگذار در رشد خلاقیت فرزندان است. هر اندازه تحصیلات والدین افزایش پیدا کند به همان اندازه خلاقیت یادگیرندگان افزایش پیدا خواهد یافت؛ یعنی تلاش های والدین همراه با آگاهی های آنها در ایجاد فضای مناسب بدون فشار، به احتمال زیاد باعث رشد خلاقیت در یادگیرندگان می شود (جعفرلو و همکاران، ۱۳۹۸). سیف درخشنده و نریمانی (۱۳۹۸) نیز در پژوهش خود دریافتند که تحصیلات بالای والدین تأثیری مثبت بر خلاقیت فرزندان دارد.

"جو عاطفی" خانواده از عوامل مهم در رشد و توسعه خلاقیت فرزندان است. مهر و محبت والدین زمینه ساز بروز یادگیری و بسیاری از رفتارهای سازنده و مفید در کودک است. مازلو اعتقاد دارد که پایه های خودشکوفایی فرد در آینده بر نشانه های محبت قرار دارد. کسب محبت در خانواده منجر به ایجاد احساس عاطفی مثبت و بروز رفتارهای ابتکاری و خلاقانه در کودک می شود (صالحی و همکاران، ۱۳۹۸).

"سبک های فرزندپروری" و شیوه های تربیتی اتخاذ شده توسط والدین زمینه ساز توسعه خلاقیت در فرزندان است. پژوهشگران مطالعاتی را در این زمینه انجام داده اند و تأثیر سبک های فرزندپروری بر خلاقیت فرزندان را مورد بررسی قرار داده اند (فیرون و همکاران^۳، ۲۰۱۳؛ میلر، لامبرت و نئومیستر^۱، ۲۰۱۲). میلر، لامبرت

1 . Jankowska & Karwowski
2 . Dai & et all
3 . Fearon, Copeland & Saxon

و نئومیستر (۲۰۱۲) معتقدند که سبک‌هایی که دارای میزان بالایی از پاسخگویی هستند تأثیر مثبتی بر خلاقیت کودکان دارند. فیرون و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهش خود به تأثیر منفی سبک فرزندپروری اقتدارگرا بر خلاقیت فرزندان دست یافتند.

"رفتارها و نگرش‌های نوین والدین" از دیگر عوامل تأثیرگذار بر خلاقیت فرزندان است. چنین والدینی شرایطی را فراهم می‌کنند که فرزندان خودشان را کشف کنند، هنگامی که نقاط قوت و علاقه کودکان در خانواده کشف شد، از آن‌ها حمایت و پشتیبانی می‌شود. والدین اجازه اشتباه کردن را به آن‌ها می‌دهند و کودکان به خاطر اشتباهاتشان مجازات و سرزنش نمی‌شوند. گنرالر، هولین و کوایلتر^۲ (۲۰۰۲) نشان داده‌اند که رفتارهای حامی خود استقلالی والدین، منجر به افزایش خلاقیت در فرزندانشان می‌شود.

یکی دیگر از ابعاد استخراج شده‌ی مدرسه خلاق، "معلم خلاق" بود. که شامل پنج مؤلفه رهبری کلاس درس، تفکر در کلاس درس، شیوه پاداش‌دهی، ویژگی‌های شخصیتی و دانش و مهارت‌های حرفه‌ای است. معلمان نقش مهمی در توسعه و حمایت از خلاقیت کودکان در سال‌های اولیه دارند (کولی^۳، ۲۰۱۵؛ تین^۴، ۲۰۰۷؛ بگتسو^۵، ۲۰۰۷؛ وایز و فراری^۶، ۲۰۱۵؛ کاروسکی و همکاران^۷، ۲۰۲۰). معلم خلاق در کلاس خود در نقش رهبر، زمینه را برای رشد و توسعه خلاقیت یادگیرندگان فراهم می‌آورد، بنابراین رهبری یکی از کارکردهای ضروری معلم در کلاس درس است. آن‌ها به توانایی خودنظم‌دهی یادگیرندگان اعتقاد دارند، بر ارتباطات و روحیه دموکراتیک متمرکز شده و به یادگیرندگان کمک می‌کنند

1 . Miller, Lambert & Neumeister
 2 . Gonzalez, Holbein & Quilter
 3 . Colley
 4 . Tian
 5 . Beghetto
 6 . Wyse & Ferrari
 7 . Karwowski & et all

شخصیت‌های خود را بسازند. برخلاف معلمان خلاق، معلمان سنتی سلسله مراتب و اقتدار را در کلاس برجسته می‌کنند (هورن و همکاران، ۲۰۰۵).

در رابطه با مؤلفه "تفکر در کلاس درس" معلم خلاق با استفاده از رویکردهای مختلف زمینه را برای رشد و پرورش ساختار شناختی و فکری یادگیرندگان فراهم می‌آورد. سرمین و همکاران^۱ (۲۰۰۶) معتقدند که سؤالات باز معلم، حدس و گمان، درک عمیق‌تر و تفکر جانبی را در کلاس درس ترغیب می‌کند. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت که یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های معلمان خلاق ایجاد موقعیت‌های پرسشی خلاقانه و بحث برانگیز است که در آن از سؤالات و موضوعات باز، چالش برانگیز استفاده می‌شود در چنین موقعیتی فرصت اندیشیدن، کاوش، تجربه کردن را به یادگیرندگان می‌دهند.

مؤلفه دیگر معلم خلاق، "شیوه پاداش‌دهی" آن است. اگر پاداش، تشویق و جوایز به عملکردهای خلاقانه یادگیرندگان باشد و از روش‌های مناسب برای این امر استفاده شود، منجر به افزایش خلاقیت می‌شود. نتایج برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند که پاداش دادن به عملکرد خلاقانه یادگیرندگان، باعث افزایش خلاقیت آن‌ها در فعالیت‌های بعدی می‌شود (آیزنبرگ و رودز^۲، ۲۰۰۱).

معلمان از طریق "ویژگی‌های شخصیتی" که مهم‌ترین آن‌ها علاقه، انگیزه، نگرش و ادراکات مثبت نسبت به خلاقیت است از هر فرصتی برای تدریس خلاق و یادگیری خلاق استفاده می‌کنند و خلاقیت را در یادگیرندگان توسعه می‌دهند. هورن، هونگ، چانلین، چانگ و چو^۳ (۲۰۰۵) نشان داده‌اند که ویژگی‌های شخصیتی معلمان، از دیگر عواملی است که در آموزش کلاسی باعث تشویق خلاقیت یادگیرندگان می‌شود.

1 . Cremin, Burnard & Craft

2 . Eisenberger & Rhoades

3 . Horng, Hong, ChanLin, Chang & Chu

معلمان به منظور پرورش خلاقیت در یادگیرندگان نیازمند "دانش و مهارت‌های حرفه‌ای" هستند. به میزانی که دانش، تخصص و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان در ارتباط با آموزش، روش‌های تدریس، برنامه درسی، یادگیرندگان بیشتر باشد به همان اندازه با رویکردهای پرورش خلاقیت آشنا شده، از خلاقیت یادگیرندگان حمایت می‌کنند و محیط، شرایط و امکانات لازم را به منظور شکوفایی خلاقیت یادگیرندگان فراهم می‌کند. هنسن و فلدوزن^۱ (۱۹۹۴) معتقدند که معلمان آموزش دیده، در مقایسه با سایر معلمان، تمایل به ترغیب بیشتر تفکر خلاقانه دارند و معمولاً محیطی را فراهم می‌کنند که از خلاقیت پشتیبانی کند این معلمان نیز تمایل به ایجاد فضای کلاس مثبت دارند. سیف درخشنده و نریمانی (۱۳۹۸) نیز در پژوهش خود نشان دادند که سطح علمی بالای معلم موجب افزایش خلاقیت یادگیرندگان می‌شود.

"مدیر خلاق" بعد دیگر مدرسه خلاق است. مؤلفه‌های این بعد شامل: سبک مدیریت، نگاه خلاقانه، توسعه خلاقیت در معلمان و روابط و تعامل انسانی بود. در ارتباط با سبک مدیریت، با توجه به مبانی نظری پژوهش از جمله "سبک‌های مدیریت" که منجر به افزایش خلاقیت در محیط مدرسه می‌شود سبک‌های تحول‌گرا است. در این نوع سبک‌ها، از ایده‌ها، نظرات، راهکارهای معلمان و کارکنان استفاده می‌شود و از انزوای آن‌ها کاسته و به نیازهای روانی آن‌ها توجه می‌شود. یافته‌ی پژوهش‌های قره‌خانی و همکاران (۱۳۹۳)؛ مه‌ری و همکاران (۱۳۹۲)؛ شین و ژو^۲ (۲۰۰۳) حاکی از تأثیر مثبت سبک مدیریت تحول‌گرا بر خلاقیت معلمان است.

1 . Hansen & Feldhusen
2 . Shin & Zhou

در ارتباط با "نگاه خلاقانه"، مدیر زمانی می‌تواند خلاقیت را در یک مدرسه توسعه دهد که نگاهی خلاقانه داشته باشد و نسبت به ایجاد و پرورش آن دیدگاهی مثبت و خوشبینانه داشته باشد. طبق گفته جکسون^۱ (۲۰۰۳) مدیر می‌تواند منابع لازم را به منظور تلاش‌های خلاقانه فراهم آورد و کارکنان را به خلق محیط‌هایی که تحریک‌کننده خلاقیت هستند، تشویق و ترغیب نماید. از پیامدهای خلاقیت معلمان، والدین و گروه‌های محلی در راستای بهبود مدرسه استفاده نماید. این مدیران، استعداد خلاقیت کارکنان را از طریق تدوین برنامه‌های رشد حرفه‌ای غنی آشکار می‌نمایند.

در رابطه با مؤلفه "توسعه خلاقیت در معلمان" همانطور که پیش‌تر بیان شد، یکی از ابعاد مدرسه خلاق، معلم خلاق است که در رشد و توسعه خلاقیت در یادگیرندگان تأثیر بسزایی دارد و یک معلم زمانی می‌تواند خلاقیت را در یادگیرندگان توسعه دهد که خود نیز خلاق باشد. از جمله عوامل تأثیرگذار در توسعه خلاقیت معلمان، مدرسه و مدیر است. از این رو، مدیران مدارس باید رویکردهای فعالی را در جهت ارتقا خلاقیت معلمان در پیش گیرند. هنگامی که معلمان دریابند از خلاقیت، شیوه‌های خلاقیت و ویژگی‌های خلاقانه آن‌ها در کلاس‌های درسشان توسط مدیران حمایت و پشتیبانی می‌شود اعتماد به نفس و انگیزه آن‌ها به منظور توسعه خلاقیت افزایش می‌یابد. هریس^۲ (۲۰۰۹) اظهار داشت که مدیران خلاق اساساً در ارتباط با معلمان مختلف بتواند توانایی‌ها و ظرفیت‌های همه افراد درون مدرسه را توسعه دهند تا از این طریق خلاقیت پشتیبانی و تقویت شود.

1 . Jackson
2 . Harris

در ارتباط با مؤلفه "روابط و تعامل انسانی"، نحوه ارتباط مدیر مدرسه با کارکنان، معلمان، یادگیرندگان و والدین بسیار تأثیرگذار است و تا زمانی که مدیران مدارس از تکنیک های خلاقانه، صمیمانه و غیر رسمی ارتباط استفاده می کنند تمایل بیشتری برای حضور و همکاری آن ها و در نتیجه ارتقا خلاقیت وجود دارد. ریپا و همکاران^۱ (۲۰۱۰) معتقدند که در برخی سازمان ها، مانند مدارس، ارتباطات نکته اصلی برای ایجاد رابطه خوب و اثربخشی مدرسه است. از طرف دیگر والدین یک عامل مهم برای اثربخشی مدرسه هستند. مدیر مدرسه باید یک فرد خلاق باشد تا با ارتباط خوب والدین را درگیر مسائل مدرسه نماید.

بعد شناسایی شده دیگر از تحلیل داده ها "فرهنگ خلاق" بود که شامل چهار مؤلفه مشارکت، استقبال از خلاقیت، روحیه پژوهشگری و آزادی اندیشه و عمل بود. فرهنگ یک متغیر مهم زیست محیطی است و ارتباط آن با خلاقیت مورد توجه پژوهشگران بوده است (الوندی فر، کدیور و عرب زاده، ۱۳۹۶).

"مشارکت" در آموزش و پرورش بالاخص در سازمانی به عنوان مدرسه در راستای توسعه و پرورش خلاقیت، امری مهم و حیاتی است و اگر مدارس به این پدیده مهم در جهت تحقق اهداف خود توجه نکند ناخواسته با مسائل و مشکلات بسیاری مواجه خواهد شد که ضررهای جبران ناپذیری برای تعلیم و تربیت و جامعه در بر خواهد داشت در این میان مدرسه بعنوان یک نهاد فرهنگ ساز می تواند زمینه های لازم را جهت توسعه فرهنگ مشارکت که محورهای اصلی آن معلمان و یادگیرندگان هستند، ایجاد کند. همانطور که مک لین^۲ (۲۰۰۵) اذعان دارد فرهنگی که تشویق کننده کار گروهی است، باعث بروز استعداد های نهفته خلاقیت می شود و کنترل بیش از حد در جهت عکس آن عمل می کند.

^۱ . Reppa

^۲ . McLean

"استقبال از خلاقیت" در مدرسه از طریق فراهم آوردن جوی که در آن معلمان و یادگیرندگان فرصت بیان نظرات و ایده‌های خود را داشته باشند و برای ایده‌ها و عملکردهای خلاقانه ارزش و پاداش مناسب در نظر گرفته شود، تحقق می‌یابد. کاستیلیونه^۱ (۲۰۰۸) معتقد است که زمینه شکوفایی خلاقیت فردی زمانی فراهم می‌شود که محیط و سازمان نیز از خلاقیت استقبال کنند.

در رابطه با "روحیه پژوهشگری" نهادینه کردن پژوهش در برنامه ریزی‌های آموزشی و مدارس می‌تواند به رشد و شکوفایی خلاقیت در یادگیرندگان منجر شود. آندری لویس و کودینا^۲ (۱۹۸۵: ۲۲۰) معتقدند که مدارس باید فضای علمی خلاقیت را تقویت کنند که در آن معلم و یادگیرنده نگرش پژوهشی علمی داشته باشند. ویژگی اصلی این فضا این است که انتظار می‌رود که هر فرد خلاق باشد و پژوهش‌های کوچک و مستقل انجام دهند.

در ارتباط با مؤلفه "آزادی اندیشه و عمل"، چنانچه افراد در انجام فعالیت و اتخاذ تصمیم‌ها احساس آزادی عمل نداشته باشد و خود را مطیع چارچوب‌ها و خواسته‌های دیگران ببیند، احساساتی نظیر ترس، استرس را تجربه می‌کند و مانع از بروز خلاقیت می‌شود. اما زمانی که در مدارس انعطاف‌پذیری، استقلال، خودمختاری وجود داشته باشد و به افراد برای انجام فعالیت‌هایشان آزادی داده شود و تحت فشار قوانین و مقررات و دستورالعمل‌های سخت و تعریف شده قرار نگیرند، توسعه خلاقیت نیز امکان‌پذیر است. راینسون^۳ (۲۰۱۱) معتقد است که ایجاد فرهنگ خلاق و نوآوری تنها در صورتی مؤثر خواهد بود که ابتکار عمل از طرف سازمان انجام شود. یعنی جایی که در آن کارمندان به بحث آزادانه و تبادل افکار ترغیب می‌شوند (آماییل، ۱۹۹۸) و به طور آزادانه در اطلاعات یکدیگر سهم

1 . Castiglione
2 . Andrilovic & Cudina
3 . Robinson

شده و این اطلاعات را در تصمیمات خود لحاظ نمایند (وودمن و همکاران^۱، ۱۹۹۳).

یافته‌ی دیگر پژوهش این بود که الگوی طراحی شده از نظر متخصصان برنامه درسی و حوزه خلاقیت این ظرفیت را دارد که در عمل مورد استفاده مخاطبین این الگو اعم از معلمین، برنامه‌ریزان، متخصصان تعلیم و تربیت، مدیران و خانواده قرار گیرد و بیش از پیش بر توسعه خلاقیت در نظام آموزشی یاری رساند. بی تردید هیچ پژوهشی فارغ از محدودیت نیست، پژوهش حاضر نیز با توجه به جدید بودن موضوع مورد مطالعه از این قاعده مستثنی نیست و با محدودیت‌هایی مواجه بوده است. از جمله محدودیت اصلی پژوهش حاضر، وابستگی نتایج صرفاً بر اساس تحلیل اسناد بود. چه بسا انجام مطالعه موردی مدرسه‌های نمونه و ثبت و تحلیل مشاهده‌ها و تجربه‌ی زیسته‌ی معلمان و یادگیرندگان در این مدرسه‌ها می‌تواند نتایج دقیق‌تری در مورد مدرسه خلاق به دست بدهد که در این پژوهش به آن‌ها پرداخته نشده است. با توجه به یافته‌های این پژوهش و تایید شدن اعتبار الگوی طراحی شده از سوی متخصصان، پیشنهادهایی به شرح ذیل بیان می‌شود:

- با توجه به اینکه تحصیلات والدین یکی از عوامل تأثیرگذار در رشد و پرورش خلاقیت فرزندان است، لذا پیشنهاد می‌شود برای والدینی که سطح تحصیلات آن‌ها پایین است کلاس‌های آموزشی برگزار شود و راهکارهای مناسب برای پرورش خلاقیت به آن‌ها یاد داده شود.
- برگزاری جلسات توجیهی برای خانواده‌ها جهت آشنا کردن آن‌ها با راهبردهای شکوفایی، پرورش و نحوه‌ی برخورد با خلاقیت فرزندان.
- با توجه به این که ادراکات و نگرش‌های معلمان از خلاقیت بر خلاقیت یادگیرندگان تأثیرگذار است، بنابراین در دوره‌های تربیت معلم و پیش از خدمت،

1 . Woodman

فرصت‌هایی برای آشنایی دانشجو معلمان با مفهوم خلاقیت و روش‌های توسعه آن فراهم شود.

- با توجه به یافته‌های این پژوهش و اهمیت یافتن نقش مدیران، آموزش و پرورش باید سیاست توسعه مدیران خلاق مدارس ابتدایی را در جهت ارتقاء خلاقیت معلمان و یادگیرندگان به عنوان بخشی از عملکرد آموزشی در پیش گیرد.
- برگزاری دوره‌های آموزشی برای مدیران مدارس به منظور کسب مهارت‌های خلاقیت اداری و استفاده از آن در حرفه‌ی خود.
- معلمان باید محیطی انعطاف‌پذیر را فراهم آورند که در آن پتانسیل‌های خلاقانه یادگیرندگان رها شود که بتوانند آن‌ها را به سمت یادگیری خلاق ترغیب کنند.
- افزایش سطح آگاهی و آشنا نمودن معلمان در زمینه پژوهش‌های انجام شده در حوزه خلاقیت، راهبردهای یاددهی - یادگیری مبتنی بر خلاقیت با برگزاری دوره‌های آموزشی قبل از خدمت و ضمن خدمت.
- برگزاری کارگاه‌های تخصصی مختص مدرسه خلاق به منظور آشنایی و آگاه کردن مدیران و معلمان مدارس با مفهوم و مهارت خلاقیت‌پروری در کلاس درس.
- در راستای نهادینه کردن فرهنگ پژوهشی در معلمان، آموزش و پرورش با برگزاری کارگاه‌های آموزشی، معلمان را با طرح‌های پژوهشی نظیر اقدام‌پژوهی، درس‌پژوهی آشنا نموده و هر ساله از معلمان پژوهنده تقدیر به عمل آورد.

سپاسگزاری: این مقاله مستخرج از رساله دکتری با عنوان "طراحی و اعتباربخشی الگوی مدرسه خلاق برای دوره ابتدایی" دانشگاه خوارزمی با کد "۱۹۵۹۴" است. نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از زحمات کلیه دوستانی که ما را در اجرای این پژوهش یاری رسانده‌اند؛ تشکر و قدردانی نمایند.

منابع و مأخذ

- الوندی‌فر، سجاده؛ کدیور، پروین و عرب زاده، مهدی (۱۳۹۶). نقش واسطه‌ای خودتفسیری در رابطه بین عزت نفس و خلاقیت. *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۷(۳)، ۱۹۴-۱۶۳.
- آمالی، ترزا (۱۳۸۸). *شکوفایی خلاقیت کودکان*. مترجم: حسن قاسم زاده و پروین عظیمی. تهران: نشر دنیای نو.
- احدی، مریم؛ رضایی، نورمحمد؛ دلاور، علی و پادروند، نادر (۱۳۹۲). آموزش خلاقیت به دانش آموزان و تأثیر آن بر افزایش سطح مؤلفه‌های سیالی، ابتکار، انعطاف، بسط. *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۳(۱)، ۱۷-۱.
- باقرزاده گل مکانی، زهرا؛ بنی جمالی، شکوه السادات و سیف، علی اکبر (۱۳۹۴). مقایسه روند تحول خلاقیت دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه در مناطق بالا و پایین. *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۵(۳)، ۵۸-۳۳.
- جعفرلو، غلام؛ شریفی، نسرین و پاشا شریفی، حسن (۱۳۹۸). ارائه مدلی جهت پیش بینی خلاقیت بر اساس سخت رویی، خود کارآمدی، کمال گرایی، تحصیلات والدین، سوابق کارهای خلاقانه افراد خانواده و خویشاوندان نزدیک با میانجی انگیزش پیشرفت در دانش آموزان. *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۹(۱)، ۱۸۴-۱۵۳.
- جعفری، فاطمه (۱۳۹۱). عوامل موثر بر پرسشگری فراگیران در کلاس. *کتاب ماه علوم اجتماعی*، ۱۶(۵۵)، ۱۰۴-۱۰۱.
- حاتمی، زهرا (۱۳۸۹). راهبردهای افزایش خلاقیت در دانش آموزان. *مشاور مدرسه*، ۶(۲)، ۵۳-۵۰.
- حسینی، افضل السادات و برارپور، گلرخ (۱۳۹۶). *مدرسه خلاق، مدرسه زندگی*. تهران: انتشارات مدرسه.
- رجبی باغدار، احمد؛ مهram، بهروز؛ کارشکی، حسین و کرمی، مرتضی (۱۳۹۴). جایگاه پرورش خلاقیت در برنامه درسی قصد شده آموزش و پرورش دوره ابتدایی

جمهوری اسلامی ایران: هست ها و بایدها. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، (۲۲)، ۹۴-۷۱.

رقیبی، مهوش و خان محمدزاده، زهرا (۱۳۹۸). پرورش خلاقیت کودکان شش ساله با استفاده از آموزش ناشی خلاق. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۸(۴)، ۱۵۲-۱۲۹.

سیف درخشنده، سعید و نریمانی، محمد (۱۳۹۸). فراتحلیل عوامل و موانع مرتبط با افزایش خلاقیت دانش آموزان. مجله ی روانشناسی مدرسه، ۸(۳)، ۱۲۰-۱۰۳.

سیاوشی، مریم و دلیران، نصرت الله (۱۳۹۱). ارتقاء آموزش با بهره گیری از الگوهای تدریس خلاق. مطالعات مدیریت بر آموزش انتظامی، ۵(۱)، ۶۹-۴۹.

شکوهی امیرآبادی، لیلا؛ دلاور، علی؛ عباسی سروک، لطف اله و کوشکی، شیرین (۱۳۹۷). تحلیل محتوای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس خلاقیت و شادکامی. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۸(۳)، ۱۹۲-۱۶۵.

شعبانی، مرتضی؛ ملک، حسن؛ عباسپور، عباس و سعدی پور اسماعیل (۱۳۹۷). طراحی مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۲(۳۱)، ۷۸-۶۲.

صالحی، محمد؛ حسینی درونکلایی، سیده زهرا و نازک تبار، هرمز (۱۳۹۸). تأثیر عملکرد خانواده و باورهای هوشی بر خلاقیت دانش آموزان. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۹(۱)، ۲۳۰-۲۱۱.

قاضی اردکانی، راحله؛ ملک، حسن؛ صادقی، علیرضا و درتاج، فریبرز (۱۳۹۶). طراحی الگوی برنامه درسی پژوهش محوری در مطالعات اجتماعی دوره ی ابتدایی برای پرورش تفکر و خلاقیت در دانش آموزان. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۷(۳)، ۱۰۶-۶۳.

قاسم زاده، حسن (۱۳۸۱). آموزش کاربردی خلاقیت و حل خلاق مسائل. تهران: قصیده سرا.

قره خانی، حسن؛ الیاسی، حمداله و فولادی حیدرلو، نسرین (۱۳۹۳). رابطه بین سبک رهبری مدیران مجتمع های آموزشی با خلاقیت معلمان تربیت بدنی آموزش و پرورش استان کهگیلویه و بویراحمد. *پژوهش نامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی*، ۱۰(۲۰)، ۶۲-۵۵.

مهری، داریوش؛ ابوالقاسمی، محمود؛ محجوب عشرت آبادی، حسن و مهدوی نیک، مرتضی (۱۳۹۲). بررسی رابطه سبک های رهبری مدیران با خلاقیت در معلمان مدارس پسرانه ابتدایی شهر پل دختر. *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۳(۳)، ۱۸۷-۲۰۸.

موحدی، یزدان (۱۳۹۸). تأثیر طراحی بهینه فضای آموزشی بر ارتقای خلاقیت. *فناوری آموزشی*، ۳(۳)، ۵۲۹-۵۳۵.

هومن، حیدرعلی (۱۳۹۴). *درآمدی بر روش تحقیق کیفی*. تهران: انتشارات سمت.

Andrilovic, V., & Cudina, M. (1985). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Skolska knjiga.

Andiliou, A., & Murphy, P. K. (2010). Examining variations among researchers' and teachers' conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research. *Educational Research Review*, 5(3), 201-219.

Amabile, T. M. (1998). *How to kill creativity*. Boston, MA: Harvard Business School Publishing.

Bailey, K. (2008). *Methods of social research*. Simon and Schuster.

Bannerman, C. (2007). *Creativity and wisdom*. In A. Craft, H. Gardner, & G. Claxton (Eds.), *Creativity, wisdom, and trusteeship: Exploring the role of education* (pp. 133e141). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Baer, J., & Kaufman, J. C. (2006). *Creativity research in English-speaking countries*. In J. C. Kaufman, & R. J. Sternberg (Eds.), *the international handbook of creativity*. New York, NY: Cambridge University Press.



Beghetto, R. A. (2007). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking skills and creativity*, 2(1), 1-9.

Castiglione, J. (2008). Facilitating employee creativity in the library environment: An important managerial concern for library administrators. *Library management* (3), 159- 172.

Cremin, T., Burnard, P., & Craft, A. (2006). Pedagogy and possibility thinking in the early years. *Thinking skills and creativity*, 1(2), 108-119.

Creswell, J. W. (2008). *Educational research*. Pearson Education International.

Colley, K. M. (2015). *Cultivating creativity: The practice of teaching for creativity in the elementary classroom*. Available from Dissertations & Theses @ University of Denver; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1701284845). Retrieved from <https://searchproquestcom.du.idm.oclc.org/docview/1701284845?acc=untid=14608>.

Cropley, A. (2004). *Creativity as a social phenomenon*. In: M. Fryer, (Ed.), *Creativity and Cultural Diversity* (pp.13-23). The Creativity Centre Educational Trust Press., England.

Costa, A. L. (2008). *The school as a home for the mind: Creating mindful curriculum, instruction, and dialogue* (2nd Ed.). Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.

Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education—a systematic literature review. *Thinking skills and creativity*, 8, 80-91.

Dai, D. Y., Tan, X., Marathe, D., Valtcheva, A., Pruzek, R. M., & Shen, J. (2012). Influences of social and educational environments on creativity during adolescence: Does SES matter? *Creativity Research Journal*, 24(2-3), 191-199.

- Daykin, N., McClean, S., & Bunt, L. (2007). Creativity, identity and healing: participants' accounts of music therapy in cancer care. *Health: 11*(3), 349-370.

Dziedziewicz, D., Oledzka, D., & Karwowski, M. (2013). Developing 4-to 6-year-old children's figural creativity using a doodle-book program. *Thinking Skills and Creativity*, 9, 85-95.

Eoungland, A. C. (2010). *Enquiry Schools Program: Schools engage in a creative learning program targeted at a specific group of pupils and teachers*. Further information is available on the Creative Partnerships website: [http://www. Creative-partnerships. Com/programmes/enquiryschools/enquiry-schools](http://www.Creative-partnerships.Com/programmes/enquiryschools/enquiry-schools), 24.

Fanchini, A., Jongbloed, J., & Dirani, A. (2019). Examining the well-being and creativity of schoolchildren in France. *Cambridge Journal of Education*, 49(4), 391-416.

Fearon, D. D., & Copeland, D., & Saxon, T. F. (2013). The Relationship between Parenting Styles And Creativity In A Sample Of Jamaican Children. *Creativity Research Journal*, 25(1), 119-128.

Gajda, A., Karwowski, M., & Beghetto, R. A. (2017). Creativity and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 109(2), 269.

Gralewski, J. (2019). Teachers' beliefs about creative students' characteristics: A qualitative study. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 138-155.

Grainger, T., Barnes, J., & Scoffham, S. (2004). A creative cocktail: Creative teaching in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 30(3), 243-253.

Gonzalez, A. R., Holbein, M. F. D., & Quilter, S. (2002). High school students' goal orientations and their relationship to perceived parenting styles. *Contemporary Educational Psychology*, 27(3), 450-470

Hansen, J. B., & Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38(3), 115-121.

Harris, A. (2009). Creative leadership: Developing future leaders. *Managing in Education*, 23(1): 9-11.

Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598.

Henriksen, D., & Mishra, P. (2013). Learning from creative teachers. *Educational Leadership*, 70 (5), 1-4.

Hernandez-Torrano, D., & Ibrayeva, L. (2020). Creativity and education: A bibliometric mapping of the research literature (1975–2019). *Thinking Skills and Creativity*, 35, 100625.

Hickey, M., & Webster, P. (2001). Creative thinking in music. *Music Educators Journal*, 88(1), 19–23.

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.

Huang, C., Yang, C., Wang, S., Wu, W., Su, J., & Liang, C. (2019). Evolution of topics in education research: a systematic review using bibliometric analysis. *Educational Review*, 1-17.

Jankowska, D. M., & Karwowski, M. (2018). Family factors and development of creative thinking. *Personality and Individual Differences*, 142: 202-206.

Jackson, D. (2003). The school improvement journey: perspectives on leadership. *School Leadership & Management*, 20(1), 61–78.

Karwowski, M., Gralewski, J., Patston, T., Copley, D. H., & Kaufman, J. C. (2020). The creative student in the eyes of a teacher: A cross-cultural study. *Thinking Skills and Creativity*, 35, 100636.

Karwowski, M., & Beghetto, R. A. (2018). Creative behavior as agentic action. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 13(4), 402–415.

Karwowski, M., & Lebuda, I. (2016). The big five, the huge two, and creative selfbeliefs: A meta-analysis. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 10(2), 214-232.

Kupers, E., & van Dijk, M. (2020). Creativity in interaction: the dynamics of teacher-student interactions during a musical composition task. *Thinking Skills and Creativity*, (36), 100648.

Lewis, T. (2005). Creativity—A Framework for the Design/Problem Solving Discourse in Technology Education. *Journal of Technology Education*. 17(1): 35-52.

Lucas, B. (2001). *Creative Teaching, Teaching Creativity and creative learning*. In A. Craft, B. Jeffrey & M. Leibling (Eds.), *Crtalivty in Education*. London- New York: Continuum.

McLean, L. D. (2005). Organizational culture's influence on creativity and innovation: A review of the literature and implications for human resource development. *Advances in developing human resources*, 7(2), 226-246.

McCoy, J. M., & Evans, G. W. (2002). The potential role of the physical environment in fostering creativity. *Creativity Research Journal*, 14(3-4), 409-426.

Miller, A. L., Lambert, A. D., & Speirs Neumeister, K. L. (2012). Parenting style, perfectionism, and creativity in high-ability and high-achieving young adults. *Journal for the Education of the Gifted*, 35(4), 344-365.

Morais, M. F., & Azevedo, I. (2011). What is a creative teacher and what is a creative pupil? Perceptions of teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 12, 330-339.

Niu, W., & Sternberg, R. J. (2003). Societal and school influences on student creativity: The case of China. *Psychology in the Schools*, 40(1), 103-114.

Plucker, J. A. (2000). Positive approaches to violence prevention: Peacebuilding in schools and communities. *NASSP Bulletin*, 84(614), 1-4.

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

Reid, Z. (2015). Creativity across the curriculum: Why it matters. *International Journal of Arts & Sciences*, 8(6), 1.

Reppa, A. A., Botsari, E. M., Kounenou, K., & Psycharis, S. (2010). School leadership innovations and creativity: The case of communication between school and parents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2207-2211.

Runco, M. A. (2014). *Creativity. Theories and themes: Research, development, and practice*. Amsterdam: Elsevier

Academic Press Theoretical Synthesis. *Review of Educational Research*, 65, 245-281.

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.

Runco, M. A. (2003). Education for creative potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 317-324.

Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative*. Chichester, UK: John Wiley & Sons.

Renzulli, J. S. (2002). Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century. *Exceptionality*, 10(2), 67-75.

Schacter, J., Thum, Y., & Zifkin, D. (2006). How much does creative teaching enhance elementary school students' achievement? *Journal of Creative Behavior*, 40(1), 47-72.

Selkrig, M., & Keamy, K. (2017). Creative pedagogy: a case for teachers' creative learning being at the centre. *Teaching Education*, 28(3), 317-332.

Shin, S., & Zhou, J. (2003). Transformational leadership, conservation, and creativity: Evidence from Korea. *Academy of Management Journal*, 46(6), 703-714.

Simonton, D. K. (2012). Teaching creativity: Current findings, trends, and controversies in the psychology of creativity. *Teaching of Psychology*, 39(3), 217-222.

Smogorzewska, J. (2012). Storyline and associations pyramid as methods of creativity enhancement: Comparison of effectiveness in 5-year-old children. *Thinking Skills and Creativity*, 7(1), 28-37.

Smith, J. K., & Smith, L. F. (2010). *Educational creativity*. In J. C. Kaufman, & R. J. Sternberg (Eds.). *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 250-264). New York: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (2002). Raising the achievement of all students: Teaching for successful intelligence. *Educational Psychology Review*, 14(4), 383-393.

Starko, A. J. (2018). *Creativity in the classroom: schools of curious delight*. New York: Routledge.

Stojanova, B. (2010). Development of creativity as a basic task of the modern educational system. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, (2): 3395-3400.

Tian, y. (2007). A study on the classroom environment and the cultivation of students' creativity in primary and secondary schools. *Tianjin Normal University: Basic education*, 8(2), 5-10.

Ucus, S., & Acar, I. H. (2019). Exploring the perceptions of student teachers about 'creative school' in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 189(2), 191-206.

Wagner, T. (2014). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need-and what we can do about it*. Hachette UK.

Wyse, D., & Ferrari, A. (2015). Creativity and education: Comparing the national curricula of the states of the European Union and the United Kingdom. *British Educational Research Journal*, 41(1), 30-47.

Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of management review*, 18(2), 293-321.

Zhou, J., Shen, J., Wang, X., Neber, H., & Johji, I. (2013). A cross-cultural comparison: Teachers' conceptualizations of creativity. *Creativity Research Journal*, 25(3), 239-247.