

بررسی تأثیر درس پژوهی خلاقیت محور بر توسعه توانمندی‌های حرفه‌ای معلمان و یادگیری رفتار خلاق معلمان و دانش‌آموزان

دکتر بهمن حوریزاد^۱

چکیده

در مطالعه شبه تجربی، به بررسی تأثیر درس پژوهی با تأکید بر خلاقیت بر روی خلاقیت ۷۸ معلم و ۱۹۰۰ دانش‌آموز ۳۸ مدرسه دوره ابتدایی مناطق نوزده گانه شهر تهران پرداخته شد، درگیر ساختن معلمان و دانش‌آموزان در فعالیت‌های اکتشافی و انجام پروژه در زندگی واقعی، با هدف پرورش خلاقیت معلمان و دانش‌آموزان، ارج نهادن به خلاقیت و فراهم ساختن محیطی غنی و حمایت‌کننده، از جمله برنامه‌های غنی سازی بوده است. کارکنان ۶۸ ساعت آموزش دیدند، در طول سال با درس پژوهی و بکارگیری روش‌های پرورش خلاقیت، به غنی سازی برنامه درسی مدرسه پرداختند. با استفاده از آزمون خلاقیت در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون، امتیازات معلمان و دانش‌آموزان، گروه تجربی در مقایسه با گروه گواه، افزایش قابل توجهی نشان داد و بین نمرات خلاقیت معلمان و معدل نمرات خلاقیت دانش‌آموزان کلاس آنها همبستگی خطی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین با استفاده از مشاهده و پرسشنامه و اجرای آن بر روی ۱۸۸ نفر از کارشناسان، مدیران و معلمان مدارس نشان داده شد، درس پژوهی موجب رشد مهارت‌های حرفه‌ای معلمان گردیده است.

واژگان کلیدی: غنی سازی برنامه درسی، پژوهش مشارکتی کارکنان مدرسه (درس پژوهی)، خلاقیت، مهارت‌های حرفه‌ای.

مقدمه

مدل درس پژوهی، در حال حاضر نظر بسیاری از اندیشمندان حوزه آموزش و پرورش را در جهان برای تحول بنیادی بدون صرف هزینه‌های سنگین به خود جلب کرده است. پیشینه پژوهشی در زمینه آموزش حین خدمت معلمان نشان می‌دهد که یکی از موثرترین عوامل در پرورش حرفه‌ای معلمان، پژوهش خود آنان در کلاس درس و چگونگی ارتباطشان با دانش آموزان است (سرکارآرانی، ۱۹۹۶، ۱۹۹۸، یوشی موتو^۱، ۱۹۸۶، ایمازو^۲، ۱۹۹۶، فویو و کورلند^۳، ۱۹۹۷). این عامل، زمینه خود نوسازی و تداوم بهسازی فرایند یاددهی - یادگیری و بهبود کیفیت آموزشی را برای معلمان فراهم می‌آورد (هاریس، جامیسون و راس^۴، ۱۹۹۶: ادامس و هام^۵، ۱۹۹۴). پژوهش‌های بین‌المللی اخیر در زمینه پرورش حرفه‌ای معلمان بیشتر بر مدرسه و کلاس درس استوار است و می‌کوشد معلمان را بیش از پیش در تصمیم‌گیری‌های مربوط به شیوه‌های بهبود کیفیت آموزشی مدارس مشارکت دهد (دارلینگ-هاموند^۶، ۱۹۹۸، تیسن^۷، ۱۹۹۲). این آموزش، به معلمان کمک می‌کند تا در زمینه کسب شایستگی‌های حرفه‌ای در حین کار به بازسازی فکری خود نیز پردازند و همواره به گسترش ارتباط و تعامل میان خویشان و دانش آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری توجه جدی مبذول دارند (اسمایل^۸، ۱۹۹۵، گریوز^۹، ۱۹۹۹، تیکل^{۱۰}، ۱۹۸۷). براساس نظریه فوق، یکی از راههایی که معلمان می‌توانند در پرورش حرفه‌ای خود از آن بهره بگیرند، شیوه یادگیری در حین عمل است (فیش^{۱۱}، ۱۹۸۹، سچون^{۱۲}، ۱۹۸۷،

1. Yoshimoto
2. Imazu
3. Fueyo & Koorland
4. Harris, Jamieson & Russ
5. Adams & Hamm
6. Darling- Hammond
7. Thiesse
8. Smylie
9. Graves
10. Tickle
11. Fish
12. Schon

گریوز^۱، ۱۹۹۰، کانسون^۲، یونسکو و سازمان بین‌المللی کار نیز در خصوص شایستگی حرفه‌ای معلمان توصیه می‌کنند که باید به آنان در سازماندهی برنامه‌های مربوط به پرورش حرفه‌ای خود و انتخاب شیوه‌هایی که به بهبود توانایی‌های کاربردی آنها کمک می‌کند، آزادی عمل بیشتری داده شود. پژوهش‌های جهانی نشان می‌دهد که برنامه‌های آموزش حین خدمت معلمان در مدرسه از جمله موثرترین روش‌های ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و بهسازی کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری است. این روش از سایر روش‌های سنتی پرورش حرفه‌ای معلمان کارآمدتر است (لانت^۳ و دیگران^۴، ۱۹۹۳، تیسن^۴، ۱۹۹۲، مورانت^۵، مورانت^۵، ۱۹۸۱، برث^۶، ۱۹۹۰، دارلینگک- هاموند^۷، ۱۹۹۸). یافته‌های پژوهشی سرکارآرانی (۲۰۰۴)، نشان می‌دهد که درس پژوهی به گسترش فرهنگ یادگیری در مدارس یاری می‌رساند و محیطی را فراهم می‌سازد تا معلمان «از یکدیگر بیاموزند»، «دانش حرفه‌ای خود را ارتقا دهند»، «در رفتار خود بازاندیشی کنند» و «در تحول مستمر آموزش مشارکت کنند» (سرکارآرانی، ۱۳۸۶).

درس پژوهی مدل ژاپنی پژوهش مشارکتی معلمان در مدرسه و کلاس درس برای بهسازی مستمر آموزش، غنی‌سازی یادگیری و پرورش حرفه‌ای معلمان است. این پژوهش، پژوهشی است که بر چرخه یادگیری گروهی، کیفی، مشارکتی و مداوم کارگزاران آموزشی شامل «تیین مسأله»، «طراحی»، «عمل»، «بازاندیشی» و «بازبینی یافته‌ها»، استوار است. در این روش، معلمان در ابتدا مسایل آموزشی مدرسه را از طریق مطالعات آسیب‌شناسی بالینی بررسی کرده و سؤالات پژوهش در کلاس درس را تبیین نموده، سپس طرحی برای انجام پژوهش مشارکتی در آموزش پیشنهاد می‌کنند و آنگاه آن را به اجرا گذارده و سپس به ارزیابی و بازبینی فرآیند عمل می‌پردازند. این فرآیند، یادگیری از یکدیگر را به صورت مشارکتی سازماندهی می‌کند و در عمل ظرفیت مدارس را برای

-
1. Graves
 2. Kansonen
 3. Lunt
 4. Thiessen
 5. Morant
 6. Barth
 7. Darling-Hammond

گسترش یادگیری سازمانی، تولید و به کارگیری دانش حرفه‌ای در مدارس و گسترش ظرفیت تغییر خود پایدار را افزایش می‌دهد. از این طریق مدرسه به سازمان یادگیرنده تبدیل می‌شود، یعنی مکانی که محل رشد مدیر، معلم، دانش آموز و اولیای آنها است. ارزیابی داده‌های پژوهشی دکتر سرکارآرانی در کشورهای آمریکا، سنگاپور، هنگ کنگ، چین، انگلستان و جمهوری اسلامی ایران نشان می‌دهد که درس پژوهی مدلی اثر بخش برای خلق محیط شوق انگیز برای یادگیری در مدرسه است. درس پژوهی علاوه بر فرآیند یادگیری جمعی، چرخه عمل «کایزن» (برنامه، عمل، بازبینی، و بازاندیشی برای بهسازی مستمر) نیز محسوب می‌شود، فرصتی برای سهیم شدن کارگزاران آموزشی در تجربه‌های یکدیگر را فراهم می‌سازد و به عنوان پیش برنده تغییر و ابزار موثر بهبود مستمر آموزش در مدرسه است. درس پژوهی به گسترش ارزش‌های «گفت و گوی حرفه‌ای با خود و دیگران»، «به رسمیت شناختن گرایش‌های مختلف و تنوع قابلیت‌های افراد»، «تاکید بیشتر بر خودگردانی امور»، «خود پایداری تغییر، خود بازاندیشی عمل و خودآموزی» و «ترویج فرصت‌های اختیار و مسوولیت برابر در مدرسه» در مدارس کمک می‌کند. در پایان، منطبق درس پژوهی را می‌توان این چنین بیان کرد: اگر می‌خواهید آموزش را بهبود بخشید، اثر بخش ترین جا برای چنین کاری کلاس درس است. بهبود در کلاس درس در درجه اول اهمیت است سپس چالش تشخیص انواع تغییراتی که یادگیری دانش آموزان را بهبود می‌بخشد، قرار دارد. هنگامی که تغییرات شناسایی شدند، نوبت به چالش اشتراک این دانش با معلمان دیگر می‌رسد، کسانی که با مسایل مشابه مواجهند یا هدفهای مشترکی در کلاس درس دارند (سرکارآرانی، ۱۳۸۶). خلاقیت به عنوان یک موضوع روانشناختی و یک پدیده اجتماعی، از دیدگاه‌های مختلف فلسفی و علمی با تعاریف متعدد و متفاوت مطرح شده است. به طور کلی می‌توان از تمام تعاریف نتیجه گرفت که به خلاقیت نمی‌توان با تمرکز بر یک بعد نگریست و هر یک از ابعاد شخصیتی، محیطی، فرایندی و محصولی به تنهایی نمی‌توانند بیانگر ماهیت خلاقیت باشند. لذا خلاقیت مجموع عوامل شخصی، فرایند و محصول است که در یک محیط اجتماعی در حال تعاملند (نائل و نشاط دوست، ۱۳۸۳). خلاقیت، استعداد پر ارزشی است و افراد خلاق کسانی هستند که

پیشرفت‌های عظیم علوم پزشکی، ادبیات، هنر و... مدیون کوشش آن‌هاست. خلاقیت، قابلیت است که انسان را در مقامی بالاتر از همه‌ی موجودات زنده قرار می‌دهد. این قابلیت مثل سایر قابلیت‌ها به درجات متفاوت در میان همه‌ی ما وجود دارد. آن چه بر عهده‌ی ما گذاشته شده این است که آن‌ها را شکوفا کنیم و به خدمت بگیریم. آموزش و پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان، سنگین‌ترین و مهم‌ترین مسئولیت پرورشی در دنیای پر از تغییر امروز است. امروزه همه‌ی مدارس و دانشگاه‌ها وظیفه دارند تا به خلاقیت پردازند. در یک مطالعه‌ی موردی به بررسی تأثیر اصلاحات در برنامه‌ی درس تاریخ جهان و زبان مقدماتی، گروهی از دانش‌آموزان کلاس یازدهم پرداخته شده، هماهنگ کردن برنامه‌ی درسی، درگیر ساختن دانش‌آموز در فعالیت‌ها، ارج نهادن به خلاقیت دانش‌آموزان و فراهم ساختن محیطی غنی و حمایت کننده، از جمله اصلاحات غنی‌سازی بوده است. با استفاده از آزمون‌های تفکر خلاق (فرم A و B) نمرات و رتبه‌های حاصل همراه با نتایج حاصل از مصاحبه‌های با دانش‌آموزان و کادر مدرسه مقایسه گردید، نمرات ابتکار، افزایش قابل توجهی نشان داد (مورفی، دانالد هارد، ۱۹۸۸). ۶۰ دانش‌آموز تابلندی با دامنه‌ی سنی ۳/۵ تا ۶/۵ سال در یک گروه آموزشی ۸ هفته‌ای برنامه‌ی آموزشی خلاقیت (CTP) را دریافت کردند. گروه گواه در کلاس‌های عادی شرکت کردند. تأثیر CTP بر خلاقیت دانش‌آموزان به وسیله‌ی سه مقیاس اندازه‌گیری ارزیابی شد TCAM و SPAF و مشاهدات مستقیم معلمان و والدین، برنامه‌ی آموزش خلاقیت به طور معنی‌داری خلاقیت دانش‌آموزان را افزایش داد (سوانترا، ۱۹۹۴). چهارده گروه از دانش‌آموزان پایه‌ی هفتم از سه کلاس برای حل مسئله‌ای که دارای ساختار تعریف شده و مشخص نیست انتخاب شدند. $N=50$. این دانش‌آموزان می‌بایست برای زندگی در عمق ۲۰۰۰ پایی از سطح دریا در جزایر هاوایی، طرح‌هایی ارائه کنند. معیار عملکرد گروه‌ها، ارائه‌ی طرح‌هایی بود که بتوانند بدون استفاده از منابع موجود زمین، آب و هوای تازه و مناسب، غذا، پناهگاه، شیوه‌های جمع‌آوری زباله و سایر خدمات را برای ساکنین آن فراهم کند. یافته‌های تحقیق حاکی از این است که خلاقیت دانش‌آموز بر روند حل مسئله در گروه‌های یادگیری مشارکتی تأثیر می‌گذارد و تعیین معیار عملکرد برای دانش‌آموزان در هدایت آنان به سوی حل مسئله و ارائه‌ی طرح‌های

بدیع و خلاق از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (بیست، ۱۹۹۶). کنکاشی در زمینه‌ی تفکر واگرا در کودکان پیش دبستانی با هدف کشف ویژگی‌های واگرایی، روانی کلامی، انعطاف پذیری و ابتکار در کودکان پیش دبستانی مشتمل بر ۶۰ کودک ۴/۵ تا ۵/۵ ساله از بین ۲۸۴ کودک ساکن چهار شهر از ایالت ماساچوست، انتخاب شدند. نتایج آزمون فرضیه‌های مرتبط با رشد نشان می‌دهد که روانی - کلامی به طور معناداری بالاتر از روانی - تصویری بوده و نشانگر این است که این ویژگی تحت تأثیر عوامل رشد است (مک مارتا، ۱۹۹۲). در یک مطالعه‌ی پژوهشی از نوع قوم نگاری و براساس تحلیلی جامع از معلمان دو کلاس با دو روش متعارض آموزش خلاقیت کلاسی با دانش آموز مبتکر و دارای عملکرد واگرا و محیطی آزاد برای اظهارنظر و کلاسی دیگر با محتوا و ساختاری که تلاش دارد دانش آموزان به درک خوبی از موضوع برسند، معلوم شده است که خلاقیت ترکیبی از دو روش آموزش فوق است که با محتوا، مهارت و ساختار که از مؤلفه‌های مهم یادگیری هستند سر و کار دارد. پس خلاقیت در خلاء شکل نمی‌گیرد، بلکه زمانی تحقق می‌یابد که دانش آموزان هیجان و جنبه‌های شاد اجتماعی و شخصی ساختارهای گوناگون را تجربه کنند. یافته‌های این تحقیق نه تنها در آموزش خلاقیت، بلکه برای شیوه‌های دیگر آموزش از جمله آموزش آزاد، یادگیری کودک محور، یادگیری اکتشافی و حل مسئله قابل استفاده خواهد بود (رونالد، راجسدل ۱۹۹۳).

پژوهش دیگری که به بررسی تأثیر ساخت کلاس و سطح ابتکار در پرورش خلاقیت پرداخته است:

۱۵۹ دانش آموز کلاس پنجم در ۸ کلاس در ۳ گروه (یک گروه گواه، دو گروه آزمایشی) که دو گروه یکی با روش سنتی و دیگری با روش یادگیری مشارکتی آموزش دیدند. آموزش از طریق کارگاه خلاقیت روزی یک ساعت به مدت ۲ هفته اجرا می‌شد. فرض‌های پژوهش عبارت بودند از:

۱ - عضویت در گروه تفاوت مهم و معناداری را در نمرات آزمون تفکر خلاق تورنس (TTCT)^۱ بلافاصله پس از اتمام آموزش ۶۰ روز پس از آن نشان نمی‌دهند.

1. (TTCT)Tarrance Test of Creative Thinking

۲ - سطح ابتکار موجب تغییر معنادار و مهمی در نمرات (TTCT) بلافاصله پس از جلسات آموزش، ۶۰ روز بعد از آن نمی‌شود.

۳ - عامل معناداری بین میانگین نمرات (TTCT) بلافاصله بعد از جلسات آموزش، ۶۰ روز پس از آن دیده نمی‌شود.

هر سه فرض رد شد و برای نشان دادن اهمیت تأثیر کار گروهی از آزمون تحلیل واریانس چند عاملی استفاده شد (گلوون، ۱۹۹۳). شاقسنسی^۱، ۱۹۹۵ در مقاله‌ای که در مورد چگونگی شکل دادن به یک نظام آموزشی متناسب با شکوفا شدن خلاقیت دانش آموزان دارد، از ضرورت غنا بخشیدن به برنامه‌های درسی یاد کرده است (شاقسنسی، ۱۹۹۱). آنجلوسکا^۲، ۱۹۹۶ با سود جویی از روشهایی همچون تحلیل محتوا و مشاهده به بررسی عوامل مؤثر در افزایش خلاقیت در دانش آموزان مقدونیه پرداخت. یکی از نتایج مهم تحقیق وی ضرورت تجدید نظر در برنامه‌های معمول آموزشی دانش آموزان و عنایت بیشتر به عامل خلاقیت در برنامه‌های درسی شده است. رضا پور (۱۳۷۱) در تحقیق «بررسی تطبیقی پرسشها و تکالیف کتابهای درسی پایه سوم ابتدایی با عوامل خلاقیت از نظر گیلفورد» روح الهی در بررسی «تأثیر آموزشهای ارایه شده در دوره متوسطه بر خلاقیت دانش آموزان پایه سوم» و مرعشی (۱۳۷۲) در بررسی تطبیقی پرسشها و تکالیف علوم تجربی دوره ابتدایی با عوامل خلاقیت گیلفورد به مسأله خلاقیت در کتابهای درسی و نظام آموزشی پرداخته است. در برخورد با مسأله خلاقیت و آفرینندگی، یکی از اولین سئوالهایی که در این رابطه مطرح می‌شود، امکان آموزش خلاقیت است. به این معنا که آیا می‌توان آفرینندگی را به دانش آموزان، آموزش داد؟ اکثر روانشناسان هر دو مکتب رفتاری‌نگر و شناختی نگر معتقدند که توانایی آفرینندگی قابل آموزش است (سیف، ۱۳۷۷). پژوهشهای انجام شده نیز حکایت از آن دارند که خلاقیت به عنوان صفتی درونی و ذاتی مطرح نبوده، افزایش آن از طریق آموزش امکان پذیر است. تورنس در کتابی که در سال ۱۹۷۲ منتشر ساخت از ۱۴۲ پژوهش یاد می‌کند که همگی بیانگر آنند که می‌توان به آموزش خلاقیت

1. Shaughnessy
2. Angeloska

اهتمام ورزید (عابدی، ۱۳۷۲). انبوه دیگری از محققان امر خلاقیت از آموزش خلاقیت یاد کرده و آن را امکان پذیر دانسته‌اند و شواهدی در این جهت ارائه کرده‌اند. اسبورن^۱، دویونو^۲ (دویونو، ۱۳۷۶)، سیدنی پارنز^۳ (بودو، ۱۳۵۸، سیف، ۱۳۷۷)، مالتزمن^۴ (سیف، ۱۳۷۷)، آرنولد میدو^۵، آمابیل^۶ (۱۳۷۵) و... از جمله این محققان هستند که تأکید کرده‌اند با دامن زدن به تخیلات افراد، انعطاف پذیری فکری آنان، پذیرش کارهای به ظاهر نا متعارف افراد و... می‌توان بر میزان خلاقیت آنها افزود. از سوی دیگر گزارشهای متعددی وجود دارند که حاکی از تأثیر مثبت آموزشهای خاص در جهت تربیت هر چه خلاق‌تر افراد است. برخی از این آموزشها که پس از اجرا افزایش خلاقیت آزمودنیها را در پی داشته‌اند، به شرح زیر گزارش شده‌اند: نقاشی (ویک فیلد، ۱۹۹۲)، مجسمه سازی (نلسون و لیلی، ۱۹۹۱) انجام بازیهای نمایشی و اجرای نمایشنامه، (فوستر، ۱۹۷۱، مللو، ۱۹۹۴) نوشتن داستان (بیر، ۱۹۹۴) تهیه داستان به صورت گروهی همراه با نقاشی آن (شریکر، ۱۹۹۲)، بازنویسی داستانهایی با کلمات حذف شده، (واجنریب، ۱۹۸۸) تهیه داستان با کلمات اریه شده، (بودو، ۱۳۸۵) (ارایه راه حل‌های پیشنهادی دانش‌آموزان بر روی یک تابلوی اعلانات جمعی (لفرانکوئیس، ۱۳۷۰) قصه گویی برای کودکان (خیر، ۱۹۹۲) خواندن خلاق، (تورنس، ۱۳۷۲). دکترمطلق (۱۳۸۰) با بررسی اثرات آموزش خلاقیت در دوره ابتدایی، با ارایه الگویی برای آموزش خلاق در جریان تدریس، تأثیر پذیری آموزشها را نشان داده و چگونگی دخالت دادن این روشها در کتابهای درسی و چگونگی تدریس، را مطرح ساخته است. اکنون با توجه به مبانی نظری و پژوهش‌های انجام شده در خصوص موضوع، برای پوشش دادن به خلاءهای ناشی از غفلت‌ها یا کم توجهی‌ها، این تحقیق می‌کوشد، با بهره‌گیری از رهیافت پژوهش مشارکتی کارکنان مدرسه (درس پژوهی)، آموزش حین خدمت موثر را برای توسعه توانمندیهای مدیران و معلمان، معرفی نماید و

-
1. Osborn
 2. Debono
 3. Sydni Parnes
 4. Maltzman
 5. Arnold Mido
 6. Amabile, Teresa

ضمن بررسی اثرات رویکردهای خلاقیت، بر یادگیری رفتار خلاق معلمان و دانش آموزان، موجبات غنی‌سازی فرهنگ آموزش را فراهم آورد. براین اساس در این تحقیق در جستجوی مدلی برای غنی‌سازی برنامه درسی از طریق درس پژوهی مبتنی بر خلاقیت و توسعه توانمندیهای حرفه‌ای معلمان و ظرفیت‌های مغزی دانش آموزان هستیم و فرضیه‌های تحقیق عبارتند از:

- ۱ - بین نمرات خلاقیت معلمان و معدل نمرات خلاقیت دانش آموزان کلاس آنها همبستگی مثبت و معنی‌دار وجود دارد.
- ۲ - بین درس پژوهی و رشد توانمندی‌های حرفه‌ای معلمان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

روش

در این مطالعه، از روش‌های تحقیق توصیفی، مطالعه موردی و شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. نگارنده می‌کوشد ضمن توصیف واقعی و منظم داده‌ها و تجزیه و تحلیل دقیق و علمی آنها، نتایج عینی را تبیین کند. مدارس ابتدایی مناطق ۱۹ گانه شهر تهران قلمرو این تحقیق می‌باشد. ۳۸ مدرسه از مدارس ابتدایی به طور تصادفی به عنوان مدارس تجربی و به همان تعداد به عنوان مدارس گواه، انتخاب شدند. کلیه کارکنان پایه‌های چهارم و پنجم مدارس (۱۹۰۰ دانش آموز و ۷۸ معلم) انتخاب شده در کارگاه‌های آموزشی، درس پژوهی و پرورش خلاقیت، جمعا به میزان ۶۸ ساعت، در مدارس خود، آموزش دیدند و مهارت‌های لازم را برای بکارگیری درس پژوهی مبتنی بر پرورش خلاقیت، در طراحی آموزشی کسب کردند. براساس رویکرد پژوهش مشارکتی کارکنان مدرسه، حلقه‌های بهبود کیفیت برای هر یک از پایه‌های تحصیلی با عضویت دو نفر از پایه قبل و بعد تشکیل شد. حلقه‌ها هرکدام به طراحی آموزشی درس‌های هفته پرداختند و یکی از آنها آمادگی خود را برای اجرای تدریس اعلام کرد. دیگر اعضای حلقه با تقسیم وظایف، برای مشاهده فرایند تدریس در کلاس حاضر شدند. روز بعد در یک جلسه ضمن مشاهده نوار ویدیویی کلاس، نکات تدریس از جانب هر

یک مطرح و نقاط قوت و ضعف بررسی شدند تا در طراحی های بعدی مورد استفاده قرار گیرند. از این طریق توانمندی های خود را توسعه دادند. این فرایند در طول سال و براساس تقویم اجرایی تداوم داشت. برای جمع آوری اطلاعات از روش های مشاهده، مصاحبه و پرسشنامه به همراه استفاده از گزارشها، اطلاعات مربوط به مواد و محتوای درسی و فعالیتهای آموزشی و کلاس درس و پیشینه تحقیقاتی موجود، آزمون خلاقیت دکتر عابدی استفاده شده است. به علاوه نگارنده در کلیه مراحل پژوهش مشارکتی شرکت داشته و به عنوان مشاهده گری فعال و هدفدار به مشاهده منظم و ضبط کلیه فعالیتها با دستگاهای صوتی و تصویری پرداخته است و همراه با تجزیه تحلیل سایر داده ها کوشیده است فرایند پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس و تأثیرات آن را بر بهبود کیفیت آموزش و پرورش حرفه ای معلمان در مدرسه به طور عینی و به روش علمی تبیین کند. آزمون خلاقیت عابدی که برای اندازه گیری خلاقیت معلمان و دانش آموزان در نظر گرفته شده بود، در مورد ۷۸ نفر از معلمان و ۱۹۰۰ نفر از دانش آموزان دختر و پسر دوره ابتدایی (گروه های نمونه) در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون اجرا شد. همین آزمون برای گروه گواه نیز اجرا شد. نمره های آنان براساس روش نمره گذاری محاسبه شده است. سپس معدل نمرات خلاقیت آنان با آزمونهای آماری متناسب با فرضیه های تحقیق (آنالیز رگرسیون) بررسی شدند. (آزمون نرم شده خلاقیت عابدی). نمره گذاری به صورت پاسخ اول نمره ۱ و به پاسخهای دوم و سوم به ترتیب نمره ۲ و ۳ تعلق می گیرد. جمع امتیازات ۵۶ (تعداد سئوالات) تقسیم می شود. به منظور بررسی همبستگی بین امتیاز خلاقیت معلمان و امتیاز دانش آموزان در آزمون خلاقیت از تحلیل رگرسیون استفاده شده است. و برای اطمینان از نرمال بودن توزیع داده ها از آزمون Kolmogorov-Smirnov استفاده شد. پرسشنامه محقق ساخته نیز بین مسئولان، معلمان و مدیران، (جمعاً ۱۸۸ نفر) توزیع و جمع آوری شد و نتایج آن با در نظر گرفتن فرضیه تحقیق با روش آماری متناسب بررسی و تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها

جدول ۱. توزیع پاسخهای مسئولان، کارشناسان و مدیران به پرسشنامه درس پژوهی و کارگاه‌های

آموزشی

پاسخ گویان گروه	کاملاً موافقم		موافقم		بی تفاوت		مخالف		کاملاً مخالف	
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
۱۱۳	۶۰	۵۲	۲۸	۱۵	۸	۶	۳	۲	۱	

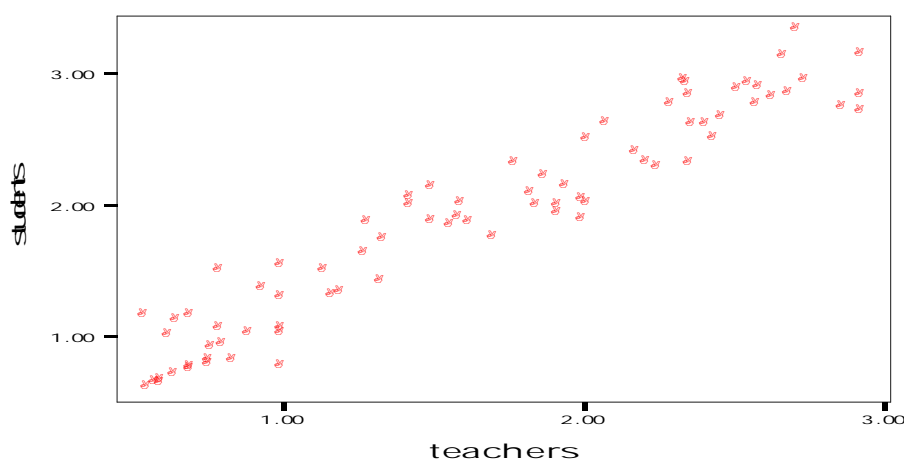
همانطور که از جدول شماره ۱ برمی‌آید، ۶۰ درصد مسئولان کاملاً معتقدند که کارگاه‌های آموزشی و محتوای آنها موجب توسعه توانمندیهای معلمان شده است و معلمان توانسته‌اند با مهارتهایی که کسب کرده‌اند، با رویکرد پژوهش مشارکتی در طراحی آموزشی مبتنی بر خلاقیت، موفق عمل کنند و موجبات رشد خلاقیت در معلمان و دانش آموزان را فراهم آورند. ۲۸ درصد موافق هستند درس پژوهی توانسته است به غنی سازی فرهنگ آموزش بیانجامد. ۸ درصد از پاسخگویان بی تفاوت بوده و از اظهار نظر صریح خودداری کرده‌اند. تنها ۳ درصد مخالف و ۱ درصد کاملاً مخالف بوده‌اند. شاید دلیل این امر آن باشد که عده ای از مدیران و مسئولان در کارگاه‌های آموزشی و جلسات توجیهی غیبت داشته‌اند، به همین دلیل درک درستی از درس پژوهی پیدا نکرده‌اند. از آزمون آماری مجذور خی استفاده شد تا دریابیم توزیع پاسخهای ی پاسخگویان تا چه اندازه تحت تأثیر متغیر مستقل (درس پژوهی) قرار گرفته‌اند. چون مجذور خی محاسبه شده بزرگ‌تر از مجذور خی جدول در سطح ۰/۰۵ می‌باشد، نتیجه گرفته شد تفاوت پاسخها با توزیع تصادفی پاسخها در سطح ۰/۰۵ معنی دار شده، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت توزیع پاسخها امری تصادفی نبوده، بلکه تحت تأثیر محتوی کارگاه‌های آموزشی و بکارگیری درس پژوهی بوده است.

نتایج آزمون همبستگی بین نمرات خلاقیت معلم‌ها و میانگین نمره خلاقیت دانش آموزان کلاس آنها:

۱- ابتدا نرمال بودن توزیع داده‌ها با آزمون Kolmogorov-Smirnov مورد آزمون قرار گرفت و اختلاف توزیع داده‌ها با توزیع نرمال در خصوص دانش آموزان با سطح

معنی دار $P=0/496$ و نمرات معلمان با سطح معنی دار $P=0/156$ رد شد و نرمال بودن توزیع داده ها مورد تایید قرار گرفت و لذا شرط اولیه برای آنالیز کوواریانس داده ها برقرار است.

۲- ضریب Correlation بین نمرات خلاقیت معلمان و میانگین نمرات کلاسی دانش آموزان آنها $0/958$ بود که در سطح $P < 0.0001$ بسیار معنی دار شد.



نمودار ۱. پراکنش بین نمرات خلاقیت معلمان و میانگین نمرات کلاسی دانش آموزان آنها با توجه به نحوه پراکندگی اعداد مشخص می شود که داده ها با هم همبستگی خطی دارند.

براساس نتایج بدست آمده از نمودار پراکنش مدل رگرسیون خطی بین نمرات خلاقیت معلمان و میانگین نمرات کلاسی دانش آموزان آنها برآزش می گردد که نتایج آزمون مدل خطی و ضرایب رگرسیونی مدل به قرار ذیل اند:
مدل با سطح معنی دار $P < 0.0001$ ، بسیار معنی دار شد.

جدول ۲. آنالیز واریانس همبستگی بین نمرات خلاقیت معلم ها و میانگین نمره خلاقیت دانش آموزان کلاس آنها

سطح معنی دار بودن	F	درجه آزادی	میانگین مربعات	مجموع مربعات	مدل
۰.۰۰۰۱	۸۴۹.۰۹۶	۱	۷۵۸۹۳	۴۲.۶۴۲	اثر رگرسیون
		۷۶	۰.۰۵	۳.۸۱۷	خطا
		۷۷		۴۶.۴۵۸	کل

۲-۴ مدل تابع خطی برازش شده $Y = 0.235 + 0.994X$ می‌باشد که منظور از Y میانگین نمرات کلاسی دانش آموزان و X نمره خلاقیت معلمان است.

جدول ۳. آنالیز ضرایب رگرسیونی همبستگی بین نمرات خلاقیت معلم ها و میانگین نمره خلاقیت دانش آموزان کلاس

سطح معنی دار بودن	T	ضرایب استاندارد	ضرایب غیر استاندارد	رگرسیونی غیر استاندارد
		Beta	انحراف استاندارد	B
۰.۰۰۰۱	۳.۸۰۱		۰.۶۲	۰.۲۳۵
۰.۰۰۰۱	۲۹.۱۳۹	۰.۹۵۸	۰.۳۴	۰.۹۹۴

بحث و نتیجه گیری

بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌ها نتایج حاصل از تحقیق را می‌توان به شرح زیر خلاصه کرد: بین نمرات خلاقیت معلمان و معدل نمرات خلاقیت دانش‌آموزان کلاس آنها همبستگی و معنی‌داری وجود دارد. به عبارت دیگر رشد مهارت‌های خلاقیت معلمان از طریق کارگاه‌های آموزشی، موجبات رشد مهارت خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود. یافته‌های پژوهشی حاضر با یافته‌های پژوهشی دیگران همخوانی دارد، مانند: راسل و میکامپ^۱

1. Russell, R.S. & Mcikamp

(۱۹۹۴) در تحقیقی که در سطح شاگردان کلاسهای پنجم تا هفتم داشتند، پس از ارایه ۱۰ ساعت آموزش خلاقیت، تفاوت معنی داری در میزان خلاقیت گروه تجربی خویش یافتند. گلووین در تجربه مشابهی آزمودنیهای خویش را که شاگردان کلاس هشتم بودند، روزانه ۵۰ دقیقه و در مجموع به مدت ۱۰ روز آموزش داد. وی در گزارش تحقیق خویش یاد آور می شود آموزش خلاقیت ارایه شده، تفاوت معناداری به نفع گروه تجربی ایجاد کرد (گلووین، ۱۹۹۳)، نلسون و لیلمی (۱۹۹۱) در گزارششان خاطر نشان می سازند که ۶ جلسه ۱۵ دقیقه ای، آموزش خلاقیت آنها اثرات مثبتی از خود بر جای نهاده است. کاونسکی نیز پس از آنکه یک دوره ۶ هفته ای آموزش خلاقیت را در تحقیق خویش اعمال کرد، شاهد تفاوت معنادار گروه تجربی از گروه کنترل شد (کاونسکی، ۱۹۹۱). اما در گزارش متفاوتی مک نیل^۱ (۱۹۹۲) یاد آور می شود وی پس از آن که در سطح آزمودنی های ۴-۶ ساله خویش ۳ هفته به مدت هر روز ۴۰ دقیقه آموزش خلاقیت را اعمال کرد، شاهد بهبود معناداری در خلاقیت آنها نشد، وی ناکافی بودن زمان آموزش را عامل اساسی عدم توفیق تحقیق خود گزارش می کند. یافته های این پژوهش با پژوهش هاراد همخوانی دارد (هاراد ۱۹۸۸). هاراد، به بررسی تأثیر اصلاحات در برنامه درس تاریخ جهان و زبان مقدماتی، گروهی از دانش آموزان کلاس یازدهم پرداخته است. ضمن هماهنگ کردن برنامه درسی، درگیر ساختن دانش آموز در فعالیت ها، ارج نهادن به خلاقیت دانش آموزان و فراهم ساختن محیطی غنی و حمایت کننده، از جمله اصلاحات غنی سازی بوده است. در این پژوهش با استفاده از آزمون های تفکر خلاق (فرم A و B) نمرات و رتبه های حاصل، همراه با نتایج مصاحبه با دانش آموزان و کادر مدرسه، مقایسه گردید، نمرات ابتکار، افزایش قابل توجهی نشان داد (مورفی، دانالدها، ۱۹۸۸). از سوی دیگر یافته های این پژوهش با یافته های پژوهشی دکتر منطقی (۱۳۸۰) که با بررسی اثرات آموزش خلاقیت در دوره ابتدایی، با ارایه الگویی برای آموزش خلاق در جریان تدریس، تأثیر پذیری آموزشها را نشان داده و چگونگی دخالت دادن این روشها در کتابهای درسی و چگونگی تدریس، را مطرح ساخته است، همخوانی دارد. همچنین یافته های این پژوهش با پژوهش سوانترا ۱۹۹۴ که به

1. MAC. Nill

یک گروه دانش آموزی، ۸ هفته آموزش خلاقیت ارائه دادند. تأثیر برنامه آموزش خلاقیت گروه تجربی در مقایسه با گروه گواه افزایش قابل توجهی را نشان داد، همخوانی دارد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که درس پژوهی، موجب رشد مهارت و توانمندی حرفه‌ای معلمان در بکارگیری خلاقیت برای غنی سازی فرهنگ آموزش میشود. این یافته‌ها با پژوهش‌های (لیس پل، ۱۹۹۹) که نشان داده است، اگر کارکنان مدرسه از آموزشهای ضمن خدمت موثر (درس پژوهی) برخوردار شوند، توانمندیهای آنان رشد چشمگیری خواهد داشت، همخوانی دارد. تحقیقات آینده باید «دانش برای درک» و «دانش برای عمل» را با هم در نظر داشته باشد. لیت وود^۱ و همکاران او (۱۹۹۹) و هم چنین (سیلینز، ۱۹۹۴) اظهار داشته‌اند: «مدیریتی که حامی افراد و کار گروهی باشد و در جهت تقسیم وظایف در مدرسه اقدام نماید، در فعالیتهای مربوط به گسترش و بهبود مدرسه موفق خواهد بود. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهشی سرکار آرنای در خصوص فرهنگ آموزش و بکارگیری روش‌های آموزشی اثربخش به عنوان مهمترین عامل موفقیت آموزش و پرورش دوره ابتدایی در ژاپن، همخوانی دارد. از سوی دیگر، یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های جهانی که نشان داده اند برنامه‌های آموزش حین خدمت معلمان در مدرسه از جمله موثرترین روش‌های ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و بهسازی کیفیت فرایند یاددهی- یادگیری است و این روش از سایر روش‌های سنتی پرورش حرفه‌ای معلمان کارآمدتر است، همخوانی دارد (لانت^۲، ۱۹۹۳- تیسن^۳، ۱۹۹۲- مورانات^۴، ۱۹۸۱- بارث^۵، ۱۹۹۰- دارلینگک، هامون^۶، ۱۹۹۸). همانگونه که از نتایج پژوهش بر می‌آید، درس پژوهی برای یادگیری رفتار خلاق، توانسته است در عمل، موجبات غنی سازی فرهنگ آموزش و برنامه درسی مدرسه را برای پرورش خلاقیت معلمان و دانش آموزان فراهم آورد. پیشنهاد می‌شود با انجام تحقیقات بیشتر و گسترده‌تر در خصوص تأثیر

1. Lith Wood
2. Lunt
3. Thiessen,D
4. Moranat
5. Barth
6. Darling-Hammond

بکارگیری رویکرد پرورش خلاقیت در دوره آموزش و پرورش ابتدایی با هدف یادگیری رفتار خلاق، پیشرفت تحصیلی، پرداختن به راهبردهای یادگیری خلاق، زمینه های لازم را برای سمت دهی فرهنگ آموزش و برنامه های درسی، برای پرورش، فراهم آید. همچنین، لازم است در مدارس شرایط لازم، برای اجرایی کردن رویکرد پژوهش مشارکتی کارکنان (درس پژوهی) و بالاخره تولید دانش کاربردی، فراهم آید. لازم است با اعطای اختیارات متناسب با مسئولیتها به مدارس، زمینه های ابتکار عمل، خلاقیت و نوآوری را برای طراحی و اجرای برنامه های مکمل علاوه بر برنامه های درسی ملی، برای تامین نیازهای محلی و منطقه ای، فراهم سازند.

منابع

- آرمند، م (۱۳۷۱)، رابطه نگرش معلمان نسبت به روشهای تدریس فعال با ویژگیهای شخصی و حرفه ای آنها در کلاس پنجم دبستان، دانشگاه تربیت مدرس.
- اسبورن، الکس، اس، پرورش استعداد همگانی ابداع و خلاقیت، ترجمه حسن قاسم زاده (۱۳۸۶)، تهران، انتشارات نیلوفر
- بودو، آلن، خلاقیت در آموزشگاه، ترجمه علی خانزاده (۱۳۵۸)، تهران، انتشارات چهر
- تورنس، پل، *با موفق کیست؟* ترجمه الهه ربانی (۱۳۷۱)، مجله استعدادهای درخشان، سال اول شماره ۳، پاییز
- جنکل، هانس ون، *سازمانی برای پرورش خلاقیت و نوآوری*، ترجمه محمد حسین نژاد سلیم (۱۳۷۶)، رهیافت، تابستان و پاییز ۱۶ شماره
- جیمز استیگلر، جیمز هیبرت، *شکاف آموزشی*، مترجمان، سرکار آرانی و مقدم (۱۳۸۳)، انتشارات مدرسه،
- حوریزاد، بهمن (۱۳۸۰)، *اسناد و مدارک طرح غنی سازی مدرسه برای رشد*، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، تهران.
- حوریزاد، بهمن (۱۳۸۴)، *بینشی نو در غنی سازی مدرسه*، تهران، انتشارات لوح زرین، چاپ ششم.

- حوریزاد، بهمن، (۱۳۷۲) ، بررسی اثرات روش‌های یادگیری مشارکتی بر دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی شهر تهران .
- دوبونو ، ادوارد تفکر جانبی، ترجمه عباس بشارتیان (۱۳۷۶) ، تهران، نشر مترجم .
- رابرت اسلوین، جمع‌بندی تحقیقات انجام شده پیرامون یادگیری مشارکتی، ترجمه‌ی فاطمه فقیهی قزوینی، (۱۳۷۲) فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت شماره ۳۰ .
- رضا پور، یوسف، (۱۳۷۱)، بررسی تطبیقی پرسشها و تکالیف کتابهای درسی پایه سوم ابتدایی با عوامل خلاقیت از نظر گیلفورد، دانشگاه تربیت معلم .
- روح الهی، مهدی ، (۱۳۷۲) ، بررسی تأثیر آموزشهای ارایه شده در دوره متوسطه بر خلاقیت دانش‌آموزان پایه سوم ، دانشگاه تربیت معلم .
- سرکار آرانی، محمدرضا، (۱۳۸۱)، فرهنگ آموزش در ژاپن، نشر روزنگار، تهران .
- سیف، علی اکبر، (۱۳۷۷) روانشناسی پرورشی، تهران، آگاه .
- شریفی، حسن پاشا و نسترن (۱۳۸۰)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، انتشارات سخن
- عابدی، جمال (۱۳۷۲) خلاقیت و شیوه ای نو در اندازه گیری آن، پژوهشهای روان شناختی، دوره ۲، شماره ۲، (۱۳۷۲)، تهران
- مرعشی، منصور، (۱۳۷۲) بررسی پرسشها و تکالیف کتب درسی علوم تجربی دوره ابتدایی با عوامل خلاقیت گیلفورد، دانشگاه تربیت معلم .
- منطقی، مرتضی، (۱۳۸۰)، بررسی پدیده خلاقیت در کتاب های درسی دبستان، بررسی تأثیر آموزش خلاقیت در دانش‌آموزان ابتدایی و ارائه الگوهای برای آموزش، تهران، دانشگاه تهران، مجموعه گزارشها .
- نائلی، حسین و نشاط دوست، حمید طاهر (۱۳۸۳)، بررسی سبک شناختی استقلال-وابستگی میدانی با خلاقیت، مجله روانشناسی شماره ۱ سال هشتم، صفحه ۴۰ .
- یونسکو، نمای تربیت، گام برداشتن به سوی اصلاح آموزشی، نه صرفاً تهیه سند اصلاح آموزشی، (۱۳۷۰) تهران، جلد ۱، شماره ۲، دوره‌ی جدید، مؤسسه تحقیقات تربیتی .

Angeloska, G.N.(1996).*Children creativity in the preschool institutions in Macedonia. Childhood education: international perspective* . New – Zealand.

Auzmendi,E.villa,Abedi, j. (1996), *reliability and validity of a newly constructed multiple choice creativity Instrument research journal*,vol.9.1.89-95

Barth,1990TR.S.(1990)*Improving School From Within* ,San Francisco :Jossey Bass.

- Bear . j. (1994). *Performance assessments of creativity: do they have long-term stability?* Roper review. V 17, n 1,7-11
- Bisset, Deron Layne, (1996). *Relationships of creativity and achievement to performance of middle School Students*, In Solving Real- World Science Problems.AAc:9633090,Texas university,.
- Bruner,j.(1996). *The culture of Education* .Cambridje ,Mass: Harward University Press.p.86
- Darling Hammond,L.(1988).*Teacher Learning That Supports Student Learning* .*Educational Leadership*,Vol.55,No,5,pp.6-11.
- Foster , j. (1971). *Creativity and the teacher*. Mac millan.
- Golovin,R.W.(1993).*Creativity enhancement as a function of classroom structure :cooperative learning vs. the traditional classroom*. Paper presented at the annual meeting of the mid-south educational reaserch association New Orleans ,L A,November,10-12
- Kawenski, M.(1991).*Encouraging creativity in design*. Journal of creative behavior. v 25,n 3,2630266.
- Lunt.et-al,(1993),*The Right Track ,Teacher Training and the New Right Change and Review*, Educational Studies,Vol.No.2,pp.143-161.
- Mcneill,S.H.(1992).*The measurement of creativity and an interim relate arts experience with young children*. Texas woman`s University.
- Mellou, E(1994). *The case of intervention in young children's dramatic play in order to develop creativity*. *Early child development and care* . V99,53-61.
- Moranat,W.M.(1981).*in-Service Education Within the School*, London: George Allen & Unwin.
- Murphy ,Danald Harad,(1988). *Modifying The Traditional Classroom Model To Facilitate the Development of creative Skills*,AAc:8813260,.
- Nelson,A .& Lalemi,B.(1991).*The role of imagery training on Tohomo O`odham children`s creativity scores*. journal of American Indian Education.v 30,n 3,24-32.
- Ragesdale Ronald, (1993) *Teaching for creativity in the ERA of computers :AN ETHNOGRAPHIC* ,study AAc:86379 toronto,.
- Russell,R.S. & Mcikamp, j.(1994).*Creativity training,a practical teaching strategy* . *Proccedings of the annual national conference of the American council on rural special Education* .14 th,Austin,Texas,March 23-26.
- Schricker,G.(1992).*Cookin up a story:an easy recipe for camper creativity*.*Camping magazine*.v 64, n 6,12-16.
- Seuantra Prarhunoywrn, (1994) *effects of the creativity Training Program on pre schoolers*,AAc: 9521343,.
- Shaughnessy. M.F. (1991). *The supportive educational environment for creativity*. U.S.New- Mexico.
- Shaughnessy. M.F . (1995) .*On the theory and measurement of creativity*. Report evaluative. U.S. New-
- Thiessen,D(1992).*Classroom-Based Teacher Development* ,in A, Hargreaves & M.G. Fullan (ed). *Understanding Teacher Development* Teacher College Press,pp.85-109.