

# بررسی تأثیر برنامه آموزش خلاقیت بر دانش، نگرش، و مهارت معلمان

دکتر افضل السادات حسینی

## چکیده

خلاقیت موهبتی الهی است و هر فردی برخوردار از حد معینی از این صوهبت است. تحقق و ظهور خلاقیت مستلزم وجود بعضی عناصر است که عبارتند از: محیط مناسب، آموزش، و تمرین و تربیت مناسب و صحیح امکان پذیر است. معلمان به عنوان یکی از مهم ترین عناصر تعلیم و تربیت، در پرورش خلاقیت نقش کلیدی دارند. نگرش معلمان به خلاقیت، میزان شناخت آنها از این امر، و نوع نگرش و نحوه تمرین آنان تأثیر مستقیم بر غنی سازی محیط کلاس برای رشد خلاقیت دانش آموزان دارد. لذا لازم است معلمان آموزش داده شوند تا نگرش و مهارت های لازم را برای رشد توانایی های خلاق دانش آموزان کسب نمایند.

به منظور مطالعه چگونگی آموزش خلاقیت در دوره ابتدایی، در این پژوهش ۱۶۰ آموزگار (۴۰ نفر گروه آزمایش و ۴۰ نفر گروه گواه) شرکت داشتند. گروه آزمایش در برنامه آموزش خلاقیت شرکت داده شدند تا بتوان تأثیر برنامه و الگوی آموزش را بر دانش، نگرش و مهارت آنان بررسی کرد. نتایج به دست آمده بیانگر تأثیر مثبت دوره آموزش بود. نتایج از طریق ازسوزن T بررسی شد و نشان داد که بین دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معنی داری وجود دارد. بر اساس یافته های این پژوهش، پیشنهادهایی برای رشد خلاقیت دانش آموزان ارائه شده است.





۵- مرادعلی نفس‌انداز دانش‌آموزان در نقش

فریزر و آفرین (۱۹۹۳) در تحقیق خویش دریافته‌اند که ۷۵٪ معلمان معلمان دانش‌آموزان نقش دارای درخشانیت هستند. این تحقیق در روزی ۱۹۷۸-۱۹۷۹ معده در آنتونانی و ریور و ایندندستمان انجام گرفته.

استرلینگ (۱۹۷۱) در پژوهش که درباره تأثیر آموزش درخشانیت بر عملکرد دانش‌آموزان در روزی ۱۹۷۰-۱۹۷۱ انجام داد که این نتیجه رسید که میزان تأثیر آموزش درخشانیت بر ویژگی‌های نشان‌های و تحصیلی دانش‌آموزان به‌همی گذشته، چیزی را اضافه نمی‌کند. (اسموس (۱۹۷۱) بر اثر پژوهش خویش که در روزی ۱۹۷۰-۱۹۷۱ دانش‌آموزان انجام دادند نتیجه گرفتند که در نشان‌گیری درخشانیت مهارت‌های نشان‌های و ویژگی‌های تحصیلی از مناطق دارند.

بروینس (۱۹۹۳) طرح جامع را اول داد که اهداف آن کنش و ترویج درخشانیت معلمان بود. این طرح با وجود داشتن اهداف وسیع به سه هدف مشخص اشاره به منابع موظف امری برای تمام اهداف نفس طرح بروینس به شرح زیر بود:

۶- ارتقای دانش، تجربه‌ریزی و درخشانیت دانش‌آموزان با استفاده

۷- بهبود حسبه‌ای کیفیت و دانش طرح نفس‌ماری برای تهیه دانش‌آموزان

مدرسی که از طرح نفس‌ماری بروینس استفاده کردند اهداف مذکور را مورد توجه قرار دادند. ما در این امر این بود را بر موشد و سپس با توجه به اصول دانش طرح حسبه‌ای دانش‌مدرسه‌محور یا معتمدی بود را تعیین نمودند.

هدف این پژوهش

هدف اصلی این پژوهش بررسی و ارزیابی برنامه آموزش درخشانیت معلمان است تا مشخص شود تأثیر آن در افزایش آگاهی‌های مهارت‌های تکوینی و ایجاد تکوین هست در معلمان به چه میزان است. پس میزان آن به هدف اساسی پژوهش را به شرح زیر تعریف کرده‌اند:

- ۱- بررسی تأثیر برنامه آموزش درخشانیت در افزایش دانش و آگاهی معلمان از درخشانیت.
- ۲- بررسی تأثیر برنامه آموزش درخشانیت در ایجاد تکوین هست معلمان به درخشانیت.
- ۳- بررسی تأثیر برنامه آموزش درخشانیت در ایجاد مهارت‌های تکوینی درخشانیت.



نمونه‌ای از سؤالات در رابطه با دانش، نگرش، و مهارت:

### سؤالات نگرش سطح

- سطح‌های غیر معمولی دانش اموزان اینها را از سطح‌های اساسی بار می‌دارد.
- دانشم به‌صورت آسانگانه کسی خطه آموزشیه دانشم به‌صورت
- معنی باید از سطح‌های غیر متغیره و عجیبی که دانش اموزان به سؤالات می‌دهند استغای کند.
- دانشم به‌صورت آسانگانه کسی خطه آموزشیه دانشم به‌صورت

### سؤالات مهارت سطح

- به سؤالات دانش اموزان سطح‌های از دانشم می‌دهد
- همیشه به‌صورت آسانگانه کسی خطه آموزشیه دانشم به‌صورت
- تدریس در آموزش را به صورت سؤالات و جواب ایجاد می‌دهد
- همیشه به‌صورت آسانگانه کسی خطه آموزشیه دانشم به‌صورت

### شناخت

- ۵. نیت پاک و پر کس دانشم است. هر
- ایجاد هر چیز نو و تازه ۵. نیت است. هر

### پایایی و روایی

دانشم سطح پایایی از صریح به هم‌دانش در این فضای که سطح استغای کند، این صریح به دانشم نگرش ۵۸۵  
 در این مهارت ۵۸۵ تا در این دانش ۵۸۵ نگرشم که در این سطح پایایی از این صریح به دانشم نگرش ۵۸۵  
 پایایی این صریح به صورت آموزشیه دانشم از این صریح به دانشم نگرش ۵۸۵  
 از این صریح به دانشم نگرش ۵۸۵ از این صریح به دانشم نگرش ۵۸۵ از این صریح به دانشم نگرش ۵۸۵  
 از این صریح به دانشم نگرش ۵۸۵ از این صریح به دانشم نگرش ۵۸۵ از این صریح به دانشم نگرش ۵۸۵

مجموعه‌ای از آن جهت اطمینان حاصل می‌گردد. همبستگی‌ها بین متغیرهای مورد مطالعه از طریق آزمون‌های همبستگی پیرسون، آزمون آلفا و آزمون همبستگی راسل انجام می‌گیرد. در مجموع، متغیرهای مورد مطالعه از طریق همبستگی پیرسون، آزمون آلفا و آزمون همبستگی راسل بررسی می‌شوند.

### نحوه اجرای پژوهش

این پژوهش در دو مرحله انجام می‌گیرد. در مرحله اول، با استفاده از پرسشنامه‌ها، داده‌ها گردآوری می‌شود. در مرحله دوم، داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری مورد نیاز، تحلیل می‌شوند.

۱- جمع‌آوری داده‌ها: در این مرحله، پرسشنامه‌ها توزیع می‌شوند.

۲- تحلیل داده‌ها: در این مرحله، داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری مورد نیاز، تحلیل می‌شوند.

۳- تفسیر نتایج: در این مرحله، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها تفسیر می‌شود. در این مرحله، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری مورد نیاز، تفسیر می‌شوند. در این مرحله، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری مورد نیاز، تفسیر می‌شوند.

### نتیجه‌گیری و پیشنهادها

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که بین متغیرهای مورد مطالعه، همبستگی‌های مثبت وجود دارد. این نتایج می‌تواند به مدیران آموزشی در اتخاذ تصمیمات بهتر کمک کند.

۱- پیشنهاد می‌شود که مدیران آموزشی در اتخاذ تصمیمات بهتر، به نتایج این پژوهش توجه کنند.

۲- پیشنهاد می‌شود که مدیران آموزشی در اتخاذ تصمیمات بهتر، به نتایج این پژوهش توجه کنند.

۳- پیشنهاد می‌شود که مدیران آموزشی در اتخاذ تصمیمات بهتر، به نتایج این پژوهش توجه کنند.

جدول شماره ۲- نتایج آزمون T مستقل بین گروه آزمایش و گروه کنترل در ضمن دانش

مقدار T	انحراف معیار	مجموع	میانگین	گروه	آزمون
-۰۷	۰۵	۶۰	۰۰۵۸	آزمایش	پس از دوره
	۰۴	۶۰	۰۰۵۴	کنترل	
۰۰۵۸	۰۰۶	۶۰	۰۰۰	آزمایش	پس از دوره
	۰۵	۶۰	۰۰۰	کنترل	

$$T = ۰۰۶۶ \text{ بین گروهی}$$

بر اساس نتایج  $\alpha$  دست آمده در درجه آزادی ۰۰۹ در سطح اطمینان ۹۹ درصد مقدار T  $\alpha$  دست آمده  $(T = ۰۰۶۶)$  از مقدار T جدول آماری  $(T = ۰۰۳۳)$  بزرگتر است. بنابراین بین گروه آزمایش و گروه کنترل در ضمن دانش تفاوت معناداری وجود دارد.

همانطور که در جدول مشاهده می شود مقدار T مشاهده شده پس از دوره  $(T = -۰۷)$  از T جدول آماری  $(T = ۰۰۳۳)$  کوچکتر است. پس در گروه آزمایش و گروه کنترل در ضمن تفاوت معناداری مشاهده نمی شود. اما در بین آزمون T مشاهده شده  $(T = ۰۰۵۸)$  از T جدول آماری  $(T = ۰۰۳۳)$  بزرگتر است. پس تفاوت معنادار است.

جدول شماره ۳- مقایسه میانگین های متغیر نگرش در جدول آزمایش و کنترل

مقدار T	انحراف معیار	مجموع	میانگین	گروه	آزمون
۰۰۳	۰۳۸	۶۰	۰۰۶۰۹	آزمایش	پس از دوره
	۰۳۳	۶۰	۰۰۰	کنترل	
۰۰۵	۰۰۵	۶۰	۰۰۳۰	آزمایش	پس از دوره
	۰۰۶	۶۰	۰۰۹۰	کنترل	

$$T = ۰۰۵۰$$

در جدول شماره ۳ نتایج آزمون T مستقل بین گروه آزمایش و گروه کنترل در ضمن نگرش مشاهده شد. بر اساس این نتایج در درجه آزادی ۰۰۹ در سطح اطمینان ۹۹ درصد مقدار T  $\alpha$  دست آمده



۳۹۷) T مقدار T جدول آماری (T = ۳۳۳) برکنار است. بنابراین بین گروه ایرانی و گروه کوه کوه در ضمن نمرات تفاوت معناداری وجود دارد.

همان‌طور که در جدول معادله می‌تواند مقدار T معادله نامه بین این دوره (T = ۳۳۱) از T جدول آماری (T = ۳۳۱) فرجه‌کنار است. پس در گروه در بین نمرات تفاوت معناداری مشاهده نمی‌شود. اما در بین نمرات T معادله نامه (T = ۳۳۱) از T جدول آماری (T = ۳۳۱) برکنار است. پس تفاوت معنادار است.

جدول شماره ۳- مقایسه میانگین نمرات نمرات در گروه ایرانی و کوه

ازمونی	گروه	میانگین	مجموع	انحراف معیار	مقدار T
بین این دوره	ایرانی	۵۹.۶۳	۶۰	۶۰-۶۵	۳۰۰
	کوه	۶۰	۶۰	۶۰-۶۵	
بعد از دوره	ایرانی	۶۸.۶۴	۶۰	۶۰-۶۵	۳۵۳
	کوه	۶۰-۶۳	۶۰	۶۰-۶۵	

$$T = ۳۰۵$$

در جدول شماره ۳ نتایج نمرات T معادله نامه بین گروه ایرانی و گروه کوه در ضمن نمرات دوره نامه است. در اساس نتایج نمرات نامه در فرجه ایرانی ۶۶٪ در سطح اعتماد ۹۹ درصد مقدار T نمرات (T = ۳۹۷) از T مقدار T جدول آماری (T = ۳۳۳) برکنار است. بنابراین بین گروه ایرانی و گروه کوه در ضمن نمرات تفاوت معناداری وجود دارد.

همان‌طور که در این جدول معادله می‌تواند مقدار T معادله نامه بین این دوره (T = ۳۳۱) از T جدول آماری (T = ۳۳۱) فرجه‌کنار است. پس در گروه در بین نمرات تفاوت معناداری مشاهده نمی‌شود. اما در بین نمرات T معادله نامه (T = ۳۳۱) از T جدول آماری (T = ۳۳۱) برکنار است. پس تفاوت معنادار است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

رتال جامع علوم انسانی

بهدت و نتیجه‌گیری

بررسی حاضر به منظور مطالعه و بررسی تأثیر دوره آموزشی ۵، اثبات آن در دانش، نمرات و مهارت‌های تدریس معلمان انجام گرفت. نمونه مورد مطالعه آموزگاران مدارس ابتدایی مناطق مختلف آموزشی تهران می‌باشد که در گروه ایرانی و کوه تقسیم گردیدند. برای تجزیه و تحلیل نمرات گروه ایرانی همان‌طور که

در جدول شماره ۶ مشاهده می‌شود که توزیع نِسبانی ۷۷٪ درصد دبیب و ۳۰ درصد و فوق‌دبیب ۱۹ درصد می‌باشد. در گروه کوله نیز به طور مشابه مدارک تحصیلی ۶۹ درصد نِسبانی، ۳۰ درصد دبیب و ۳۰ درصد فوق‌دبیب است که وضعیت مدارک تحصیلی در گروه اربابین و کوله را سبب می‌دهد.

از هر دو گروه اربابین‌های اولیه و نهایی به عمل آمده نامبرای تکمیل دوره در گروه اربابین روانش گردید. نتایج به دست آمده از تحقیق به شرح زیر است:

۱- در ضمن دانش همیان‌طور که در جدول شماره ۷ مشهود است، نتیجه اربابین T منس و تفاوت معنی‌دار در گروه است. لذا فرضیه اولی در این مورد منس و از آن‌که در رابطه آموزش در تحقیقات دانش معلمان را از تحقیقات اربابین می‌دهد تأیید می‌شود. بین دو گروه اربابین و کوله در بین اربابین تفاوت معناداری دیده شده است. زیرا T مشاهده شده  $(T = 10.07)$  از T جدول اربابین  $(T = 3.33)$  کوچکتر است که سبب دهنده عدم تفاوت در گروه در ابتدا در دانش است. اما T مشاهده شده در اربابین نهایی  $(T = 10.07)$  از T جدول اربابین بزرگتر است که تفاوت عمده در اربابین نهایی و معناداری آن پتانسیل تکمیل دوره آموزش در معلمان است.

۲- در ضمن نگرش همیان‌طور که در جدول شماره ۸ مشاهده می‌شود نتیجه اربابین T سبب داد که تفاوت در گروه در نگرش معنی‌دار بوده که حاصل از تأیید فرضیه دوم است. همیان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود T بین اربابین‌ها  $(T = 10.07)$  کوچکتر از T جدول اربابین است و تفاوت معنادار نیست که سبب می‌دهد بین دو گروه در ضمن مهارت تفاوتی در ابتدا دیده شده است. اما در اربابین نهایی T بصورت عمده  $(T = 3.33)$  از T جدول اربابین بزرگتر است که سبب دهنده تکمیل دوره در گروه اربابین است.

با توجه به نتایج دست آمده از تجزیه و تحلیل آماری، دوره آموزش تکمیل معنی‌دار در اربابین دانش، تغییر نگرش و اربابین مهارت‌های تدریس معلمان دانسته است. علاوه بر این نتایج، پاسخ‌های سزای بار معلمان در دوره تکمیل دوره سبب داد که بین ۹۰ درصد معلمان آمادگی داشتند این دوره به آنها و دانش نگرش و مهارت آنها تکمیل کنند. نکته دیگری آنجا را است که برداشتن عموماً جوده و باعث تحولی اساسی در برداشتن و کار آنها شده است.

تفاوت عمیق این دوره در معلمان به گونه خود در روی دانش اموزان آنها نیز کاملاً مشهود بود. معلمان اظهار می‌داشتند که از آن پس دانش اموزان با انگیزه بسیار بالایی در آموزش و فعالیت‌های کوشش شرکت می‌کردند بجای آنکه توجیح می‌دادند حتی مسامحت توجیح را نیز در کوشش می‌دادند و به فعالیت خود ادامه می‌دادند.

از معلمان خواسته شد که وقت محدودی آموزشی آموزشی را با آموزش‌های اربابین در همه اموزده به طور منظم در دروس استادان روس، دبیران‌های استفاده کنند. مجلس اربابین که نسبت به موفقیت‌های در اجوائی این نسیانکه به خصوص در پایه اول و دوره کودکی داشته باشد. با آموزش و اربابین بسزای وارد عمل شدند و نتایج شگفت‌آوری را مشاهده می‌دهند. از آن‌ها می‌پرسیدیم که معلمان اظهار می‌داشتند با دانش اموزان پایه اول خود از طریق دبیران‌های کار کرده و معلمان را که بخاطر می‌گفتند بودند و همین توزیع جدیدی اساسی گروهی از موضوعات مختلف گردآوری شد. هنگامی که آنها را از این همکاران خوانده هیچ‌کدام از

نمودارها، چون شکل‌ها، معیارهای مهمی است که در آموزش من خصوصاً دانش‌آموزان، به آن‌ها نیاز است. نمودارهای این نوع، دانش‌آموزان را تشویق می‌کند.

انسان‌ها از طریق تجربه‌های روزمره‌ای که معمولاً در این دوره آموزشی رخ می‌دهد، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند. معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند. این نوع نمودارها، دانش‌آموزان را تشویق می‌کند. معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند. این نوع نمودارها، دانش‌آموزان را تشویق می‌کند. معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند.

معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند. معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند. معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند. معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند.

معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند. معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند. معمولاً دانش‌آموزان با استفاده از تجربه‌های روزمره خود، به این دانش‌آموزان کمک می‌کند.

### منابع فارسی

وادی، امیر. (۱۳۹۳). نقش بازی در آموزش کودکان با نیازهای ویژه. *مجله علمی پژوهشی روانشناسی*، ۱۳(۱)، ۳۳-۳۷.

حسینی، احمد. (۱۳۹۳). نقش بازی در آموزش کودکان با نیازهای ویژه. *مجله علمی پژوهشی روانشناسی*، ۱۳(۱)، ۳۳-۳۷.

محققان، مؤسسه آموزشی و پژوهشی. (۱۳۹۳). نقش بازی در آموزش کودکان با نیازهای ویژه. *مجله علمی پژوهشی روانشناسی*، ۱۳(۱)، ۳۳-۳۷.

Anderson, A., et. al. (1999). Clay Modeling and Social Modeling effects of interactive teaching on young children's creativity, *Educational Psychology*, V. 19, N 6, P. 166.

Cropley Arthur, J. (2001). Creativity in education and learning: A Guide for teachers and educators. London: Kegan Paul.

Fryer, M., & Codlings, Y. (1991). British teacher views of creativity. *Journal of Creativity Behavior*, V. 25, No. 1, p 7.

Gallagher, J. J. (1985). Teaching the gifted child. New York: Allan and Bacon.

Gatzeles, J. W., & Jackson, P. W. (1962). Creativity and intelligence. New York: John Willy.

James, K., & Asmus, Ch. (2001). Personality, cognitive skills, and creativity in different life domains. *Creativity Research Journal*, V. 13, No 2, P. 119-139.

Kerka, S. (1999). Creativity in adulthood. Columbus: Eric clearing house on adult.

Mellow. M. (1996). Can creativity be nurtured in young children. *Early Child development and care*, V. 13, No.2, P. 119-139.

Renzulli Joseph (1993). Through the pursuit of ideal act of learning gifted. *Child Quarterly*, Vol. 76, No.1, Fall.

Sternberg (2001). It Doesn't to add: Effect of instruction to be creative. *Creative Research Journal*, V. 13, N 2, P. 197-210.

Torrance, E. P. (1968). Creative abilities of elementary school children. *Teaching Creative Endeavor*. Indiana University.