

رابطه سبک رفتار رهبری معلم با خلاقیت دانش‌آموزان مدارس راهنمایی

اکبر سلیمان‌نژاد*

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه سبک رفتار رهبری معلم با خلاقیت دانش‌آموزان راهنمایی شهر مرند و روش پژوهش از نوع هم‌بستگی بود. جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان راهنمایی شهر مرند بود و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی تعداد ۳۴۱ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات پرسش‌نامه سبک رفتار رهبری باردنز و متزکاس (۱۹۷۴) و پرسش‌نامه خلاقیت عابدی (۱۳۷۲) بودند. پایایی این پرسش‌نامه‌ها به ترتیب ۰/۷۴ و ۰/۸۵ بود که قابل قبول است. نتایج حاکی از آن است که بین سبک رفتار رهبری و وظیفه‌مدار و خلاقیت رابطه معنادار منفی، بین سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار و خلاقیت رابطه معنادار مثبت و بین سبک رفتار رهبری تلفیقی و خلاقیت رابطه معنادار مثبت برقرار است. هم‌چنین، در این پژوهش بین خلاقیت دانش‌آموزان دختر و پسر نیز تفاوت معناداری بود.

کلیدواژه‌ها: سبک رفتار رهبری، سبک رفتار رهبری و وظیفه‌مدار، سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار، سبک رفتار رهبری تلفیقی، خلاقیت.

۱. مقدمه

رهبری پدیده نوظهوری نیست و پیشینه رهبری ریشه در تاریخ بشری دارد. انسان در پیوستاری تاریخی از زندگی انفرادی به زندگی قومی و از زندگی کشاورزی به حیات مدرن و در نهایت به زندگی فرایچیده پا نهاده است. رهبری در معنای عام آن در همه زمان‌ها و

* استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه پیام نور تهران Dr.a.solan@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۷/۲۳، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۱۰/۱۴

مکان‌ها و با حداقل دو نفر شکل می‌گیرد. به این ترتیب، می‌توان ادعا کرد که ظهور رهبری به شروع زندگی اجتماعی انسان بازمی‌گردد. تأثیری که افراد یک گروه اجتماعی روی یک‌دیگر می‌گذارند یک‌سان و برابر نیست، بلکه بعضی از افراد نقش فعال‌تری به خود می‌گیرند و تأثیر بیش‌تری روی دیگران می‌گذارند؛ به طوری که در گروه بیش از دیگران مورد توجه قرار می‌گیرند و این زمینه‌آغاز پیدایش رهبری در گروه است. با توجه به اهمیت موضوع سبک رفتار رهبری معلم و خلاقیت و این نکته که سبک رفتار رهبری معلم بر خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر دارد، ضرورت آن احساس می‌شود تا، با انجام دادن این تحقیق و یافته‌های مبتنی بر آن، زمینه‌های لازم برای بهبود سبک رهبری معلمان و افزایش میزان خلاقیت دانش‌آموزان این شهر فراهم آید.

مدیریت کلاس درس، مانند سایر موقعیت‌های اجتماعی و گروهی، مستلزم انجام دادن کارکردهای مدیریت یعنی طراحی و سازمان‌دهی، رهبری، نظارت و کنترل و ارزش‌یابی است. تحقق این کارکردها جو کلاس را برای یادگیری و آموزش مناسب می‌کند. موقعیت کلاس درس ویژگی‌های خاصی دارد که تفکیک کارکردها از یک‌دیگر به‌سختی امکان‌پذیر است، ولی تحقق تمامی کارکردها در فرایند کلاس درس ضروری است. اداره کلاس همیشه از عمده‌ترین مسائل معلمان بوده، چون اداره و کنترل کلاس درس همواره پیش‌نیاز یک محیط یادگیری اثربخش برای دست‌یابی به اهداف آموزشی است. طراحی و سازمان‌دهی کلاس درس اداره کلاس درس را آسان‌تر می‌کند. این فعالیت باید به گونه‌ای طراحی شود که از طریق آن فرصت‌های یادگیری بیش‌تری فراهم شود و مهارت‌های اجتماعی و مشارکتی دانش‌آموزان رشد و ارتقا یابد (Maite sigilai, 2013: 210).

رهبری یکی از کارکردهای ضروری معلم در کلاس درس است. معلم در نقش رهبر کلاس باید با استفاده از امکانات موجود زمینه تحقق اهداف آموزشی را فراهم کند. چگونگی برخورد معلم با دانش‌آموزان و استفاده از سبک رهبری مناسب اهمیت ویژه‌ای دارد. رهبری کلاس درس تأثیر معلم بر دانش‌آموزان است؛ به صورتی که دانش‌آموزان با میل و علاقه برای تحقق اهداف آموزشی کلاس تلاش کنند. معلم در نقش رهبر باید استعدادهای دانش‌آموزان را شناسایی و با آنها به‌خوبی ارتباط برقرار کند و در آنها انگیزه مطالعه و پژوهش را ایجاد کند. هم‌چنین، بر انجام دادن کارهای گروهی تأکید کند و، به اقتضای موقعیت، تغییرات لازم را در چگونگی انجام دادن فرایند یاددهی - یادگیری ایجاد کند (Ijaz and Intzar, 2013: 272). رهبری کلاس درس، با میزان تأکید بر دانش‌آموز و

موضوع درس، به شیوه‌های گوناگونی انجام می‌شود؛ با وجود این، اداره کلاس‌های درس به طور مؤثر و کارآمد مستلزم رهبری دانش‌آموزان برای تحقق اهداف آموزشی است (راگ، ۱۳۸۲: ۱۲). معلم نقش رهبر کلاس را بر عهده دارد و هر زمان که گروهی تشکیل می‌شود، چه به صورت رسمی و چه غیررسمی، وجود رهبر ضروری است؛ در جمع دانش‌آموزان این رهبری بر عهده معلم است و رهبری معلم نوع بی‌نظیری از رهبری در مدرسه توصیف می‌شود. معلمان، هنگامی که به صورت حرفه‌ای کار می‌کنند، با تحت تأثیر قرار دادن یادگیری دانش‌آموزان و مشارکت در بهبود مدرسه، رهبران آموزشی اند (Yildirim and Bastug, 2010: 67).

رهبری اعمال نفوذ یک فرد بر دیگران در موقعیتی خاص که طی فرایند ارتباط و در جهت دستیابی به هدف یا اهداف مشخص است. رهبری توانایی ایجاد حالتی در کارکنان است که با اعتماد به نفس و علاقه‌مندی وظیفه خود را انجام دهند (Aydin and Sarier, 2013: 809). رهبری قدرت جذب افراد، تأثیر و نفوذ در آن‌ها و توانایی پذیراندن شخصیت تعریف می‌شود؛ به طوری که افراد (پیروان) داوطلبانه در شرایط معینی رهبری او را بپذیرند (پورکریمی، ۱۳۸۷: ۳۴). بر اساس تعاریف ارائه‌شده می‌توان گفت که رهبر برای تأثیرگذاری بر دیگران از روش‌ها و سبک‌هایی استفاده می‌کند که اصطلاحاً سبک رهبری نام دارد (پورکریمی، ۱۳۸۷). سبک رهبری مجموعه‌ای از نگرش‌ها، صفات و مهارت‌های مدیران است که بر پایه چهار عامل نظام ارزش‌ها، اعتماد به کارکنان، تمایلات رهبری و احساس امنیت در موقعیت‌های مبهم شکل می‌گیرد (شکور و دیگران، ۱۳۸۸). از نظر هرسی (Hersey) و بلانچارد (Blanchard) سبک رهبری الگوهای رفتاری ثابتی است که رهبران هنگام کار کردن با افراد به کار می‌گیرند. این الگو سازمانی را در افراد پدید می‌آورد که در شرایط مساوی عکس‌العمل مشابه نشان دهند و لذا در آن‌ها عادت عمل شکل می‌گیرد و این امر پیش‌بینی‌پذیر بودن رفتار را سبب می‌شود (هرسی و بلانچارد، ۱۳۸۵: ۳۵).

۲. سبک رفتار رهبری

سبک رفتار رهبری به مثابه الگوهای رفتاری دائمی و مستمری تعریف شده است که افراد هنگام کار با دیگران و به کمک آن‌ها از آن استفاده و آن را درک می‌کنند. سبک رفتار رهبری معلم شامل سه نوع سبک رفتار وظیفه‌مدار، رابطه‌مدار و تلفیقی است.

۱.۲ سبک رفتار وظیفه‌مدار

حد و اندازه‌ای که احتمال دارد رهبر نقش‌های اعضای گروه خود را سازمان دهد و تعریف کند. هم‌چنین توضیح دهد که هر یک چه فعالیت‌هایی را قرار است انجام دهند و چه وقت، کجا و چگونه این وظایف عملی شوند. کوشش‌هایی که رهبر در جهت ایجاد الگوهای دقیق سازمانی، مجاری ارتباط و طرق انجام دادن وظایف به عمل می‌آورد این رفتار را مشخص می‌کنند. در این دیدگاه معلم درس‌نگر است و با به‌کارگیری سبک وظیفه‌مداری (task oriented style) سعی می‌کند کلاس را مقتدرانه کنترل کند (Maite sigilai, 2013: 215). رفتار معلم در این سبک قیّم‌مآبانه، خشک و کنترل‌شده است. جریان قدرت و ارتباطات نیز یک‌طرفه و از معلم به دانش‌آموز است. دانش‌آموزان در این کلاس‌ها حالت انفعالی دارند و دستورات را می‌پذیرند. معلمان در این رویکرد کج‌رفتاری دانش‌آموزان را توهین شخصی تلقی می‌کنند و آن‌ها را افرادی غیرمسئول و بی‌انضباط می‌دانند که باید کنترل شوند (Bosiok et al., 2013: 69). به‌طور کلی، رفتارهای وظیفه‌مدار شامل تعیین نقش‌ها و مسئولیت‌ها، برنامه‌ریزی پروژه‌ها، نظارت بر کار و مدیریت زمان و منابع است.

۲.۲ سبک رفتار رابطه‌مدار

حد و اندازه‌ای که احتمال دارد رهبر، با گشودن مجاری ارتباط، تفویض مسئولیت و دادن فرصت به زیردستان، برای استفاده از توانایی‌های بالقوه‌شان، میان خود و اعضای گروه (زیردستان) خود روابط شخصی برقرار کند. این رفتار با حمایت اجتماعی – عاطفی، دوستی و اعتماد متقابل مشخص می‌شود. در این دیدگاه، معلمان بر برقراری ارتباط با دانش‌آموزان و شخصیت آن‌ها تأکید می‌کنند، فردنگرند و به مسائل انضباطی و کنترل کم‌تر توجه دارند. فردنگری معلمان بیش‌تر جنبه جمعی دارد، ولی سعی دارند، در عین حال، به ویژگی‌های منحصر به فرد هر دانش‌آموز توجه کنند. در دیدگاه سیستمی معلمان دارای رویکردی انعطاف‌پذیرند، موقعیت و شرایط کلاس درس را در نظر می‌گیرند و، متناسب با موقعیت، بر موضوع درس یا فرد یا هر دو تأکید می‌کنند (Ogunyinka and Adedoyin, 2013: 69). رفتارهای رابطه‌مدار مبتنی بر نشان دادن توجه به زیردستان، احساس کردن و عمل کردن دوستانه و متوجه نفع آن‌ها بودن است (Amabile et al., 2014: 12).

۳.۲ سبک رفتار تلفیقی

رفتار تلفیقی سبک مدیریتی است که مدیر نیازهای گروه را از لحاظ تعیین هدف‌ها و سازمان‌دهی کار برآورده می‌کند و حمایت اجتماعی - عاطفی نیز فراهم می‌کند. رهبری فرایند تأثیر معلمان در کلاس درس در نظر گرفته می‌شود؛ به طوری که آن‌ها ابتکار و عشق به کار خود را در جهت دستیابی به اهداف تدریس و یادگیری، از طریق کاری که انجام می‌دهند، نشان می‌دهند (Al-Karasneh and Jubran Saleh, 2010: 45).

در واقع، مدیریت و سبک رهبری معلم در کلاس درس بر خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر دارد. معلم با رفتارهایی مانند پرسیدن سؤالات بازپاسخ، داشتن سعه صدر در مواجهه با ابهام و تحمل آن، ارائه رفتار تفکر خلاق و جایزه دادن به دانش‌آموزانی که پاسخ‌های غیرمنتظره می‌دهند، خلاقیت دانش‌آموزان را پرورش می‌دهد (Bosiok et al., 2013: 69). این معلمان کلاس‌های دانش‌آموزمحور دارند و با تقویت روحیه دانش‌آموزان در پذیرش عقاید و اندیشه‌های نو و تشویق آنان به استفاده از خودارزیابی منظم و توضیح مفاهیم برای سایر هم‌کلاسی‌های خود، یادگیری از طریق یادگیری را مهم جلوه می‌دهند و رشد تفکر خلاق دانش‌آموزان را سبب می‌شوند. هم‌چنین، تعامل معلم و دانش‌آموزان خلاقیت را تسریع می‌کند. این معلمان جو کلاس را بر اساس احترام و توجه متقابل شکل می‌دهند. جوی که باز، چالشی، حمایتی، قابل اعتماد، پُرانرژی، شاد و مشارکتی است؛ رفتارهای خلاق را تشویق می‌کند و دانش‌آموزان را برای بیان عقاید خود، بدون ترس، آزاد می‌گذارد. معلم، در کلاس‌های خلاق، هدایت‌گر و تسهیل‌کننده است؛ در حالی که، در کلاس‌های غیرخلاق، مقتدر، سخت در بند زمان، غیرحساس به نیازهای احساسی دانش‌آموزان و مقید به نظم و دادن اطلاعات است (مشایخ و برزیده، ۱۳۸۹).

تحقیقات قبلی نیز حاکی از وجود رابطه میان سبک رهبری و خلاقیت است. تحقیقات مشایخ و برزیده (۱۳۸۹)، فیضی (۱۳۸۸)، غفوری و دیگران (۱۳۸۸)، بوسیوک و دیگران (۲۰۱۳)، کوآن چن (۲۰۱۳)، یزدان‌پناه و دیگران (۲۰۱۳)، افشاری و دیگران (۲۰۱۳) و عسگری (۲۰۱۳) حاکی از وجود رابطه میان سبک رفتار رهبری معلم با خلاقیت دانش‌آموزان است.

از نظر تورنس (Torrance) تمدن بشر مرهون اندیشه خلاق آدمی بوده است و دوام آن نیز بدون بهره‌گیری از خلاقیت غیرممکن خواهد بود. خلاقیت عالی‌ترین عملکرد ذهن انسان محسوب می‌شود. در وضعیت کنونی، خلاقیت نه یک ضرورت، بلکه شرطی برای

بقاست. بنابراین، لازم است نظام آموزشی بر تربیت و پرورش افرادی تأکید کند که قادر به حل خلاق مسائل پیش‌بینی‌ناپذیر باشند (کاظمی و جعفری، ۱۳۸۷: ۱۷۸). انقلاب اطلاعاتی و الکترونیکی و انفجار دانش امکان پیش‌بینی دانش‌های لازم برای برخورد مؤثر با شرایط محیطی را با مشکل روبه‌رو کرده است؛ لذا اندیشمندان و محققان راه چاره را در توجه به خلاقیت‌های فکری بشر دانسته‌اند. اگر جامعه نتواند از موهبت خلاقیت حداکثر استفاده را ببرد و، بدتر از این، اگر این توانایی را سرکوب کند، انسان دیگر از حق ذاتی خود، یعنی اشرف مخلوقات بودن، محروم می‌شود (حسینی، ۱۳۸۶).

خلاقیت دربرگیرنده ارائه راه‌حل‌های اصیل و تازه و حل مسائل مبهم و بسیار پیچیده و هم‌چنین گردآوری اطلاعات از منابع گوناگون و تشخیص روابط غیرمعمول است. واژه خلاقیت را فقط در شرایطی می‌توان به کار برد که تولید جدیدی صورت گرفته باشد و در زمینه علمی مورد نظر ارزش مثبت داشته باشد (قدرتی و دیگران، ۱۳۹۰). تورنس خلاقیت را فرایند احساس کردن مشکلات، مسائل و شکاف اطلاعاتی، طرح کردن حدس‌ها و شکل دادن به فرضیه‌هایی درباره این کاستی‌ها، ارزیابی و آزمایش این حدس‌ها و فرضیه‌ها، بازنگری و آزمایش مجدد آن‌ها و در نهایت اعلام کردن نتایج می‌داند (کاظمی و جعفری، ۱۳۸۷: ۱۷۹).

تفکر خلاق از پیچیده‌ترین و عالی‌ترین جلوه‌های اندیشه انسان است (شریفی و داوری، ۱۳۸۸). تفکر خلاق مشارکت در خلق یا تعمیم عقاید، فرایندها، تجارب یا اهداف در نظر گرفته می‌شود. در واقع، تفکر خلاق ایجاد عقاید جدید و مترادف با تفکر ایجادیتولیدکننده است و بر فرایندهای استدلالی پیچیده مثل مقایسه کردن، طبقه‌بندی کردن، تحلیل اشتباه‌ها، استقرای قیاسی، حمایت سازنده، خلاصه کردن، تخیل کردن، تصمیم‌گیری و بررسی، پژوهش، حل مسئله و اختراع تمرکز دارد. در واقع، خلاقیت حداقل توسط هفت عامل شکل داده می‌شود که عبارت‌اند از: فرایندهای شناختی، فرایندهای عاطفی و اجتماعی، جنبه‌های خانوادگی، آموزش و پرورش رسمی و غیررسمی، جوانب زمینه‌ای و فرهنگی اجتماعی، حوادث، روندها و زمینه‌های تاریخی که مهم‌ترین آن‌ها آموزش و پرورش رسمی و معلم است (مشایخ و برزیده، ۱۳۸۹).

سانتراک خلاقیت را توانایی اندیشیدن درباره مسائل به شیوه‌های نو و غیرمعمول و دست‌یابی به راه‌حل‌های بی‌همتا برای مسائل تعریف می‌کند (Santrock, 2008). در تعریفی دیگر، استرانبرگ خلاقیت را فرآوری محصولی نو (یعنی غیرتقلیدی و غیرمنتظره) با کیفیتی عالی، شایسته و سودمند می‌داند (Sternberg, 1999). هم‌چنین گاردنر، یکی از نظریه‌پردازان

در حوزه هوش، افراد خلاق را افرادی می‌داند که در حل مسائل مهارت دارند و پرسش‌هایی جدید طرح می‌کنند (Gardner, 1993). در تعریف گادرنر مقوله حل مسئله و هوش جای‌گاه مهمی دارد. به همین دلیل خلاقیت، استعداد و حل مسئله به یک‌دیگر مرتبط‌اند و به ما کمک می‌کنند تا بسیاری از مسائل مهم را حل کنیم (لطف‌آبادی، ۱۳۸۴). اما گروهی دیگر هم‌چون گانیه خلاقیت را نوعی حل مسئله تلقی می‌کنند. به نظر وی یک کشف علمی بزرگ یا یک اثر هنری مطمئناً از فعالیت حل مسئله نشئت می‌گیرد (Gagne, 1985). به نظر استرانبرگ (Sternberg, 2008) احتمال دارد به تعداد افرادی که در حوزه خلاقیت فعالیت دارند تعاریف متفاوتی از خلاقیت ارائه شود. به هر حال، اکثر پژوهش‌گران حوزه خلاقیت آن را، در شکل وسیعش، تولید چیزی اصیل و ارزش‌مند تعریف می‌کنند (ibid).

از جمله سازمان‌هایی که اهمیت و نقش زیادی در زندگی انسان دارد سازمان‌های آموزشی به‌ویژه آموزش و پرورش است. نیاز به افراد خلاق و نوآور در آموزش و پرورش و سایر مراکز علمی آموزشی اهمیتی دوچندان دارد، چرا که این مراکز نقش بسیار مهمی در تعلیم و تربیت نیروی انسانی متعهد و متخصص برای همه سازمان‌ها و ادارات بر عهده دارند. آموزش و پرورش نهاد خلاقیت و نوآوری و مکانی آموزشی است که اساس کار آن تولید و ارتقای کیفیت دانش است. با این رویکرد جدید، می‌توان پیش‌بینی کرد که، در دهه‌های آینده، آموزش و پرورش برترین جای‌گاه و سازمان را برای پژوهش، خلاقیت و نوآوری خواهد داشت (غفوری و دیگران، ۱۳۸۸). معلمان و مربیان که رکن اساسی نظام آموزشی‌اند نقش چشم‌گیری در شکوفایی یا سرکوب خلاقیت فراگیران دارند. آن‌ها می‌توانند، با فراهم کردن شرایطی مساعد، مشکل‌گشایان خلاق را پرورش دهند که چرخ‌های توسعه جامعه خود را در جهان پرشتاب امروز به جلو برانند، یا این‌که ناخواسته و ندانسته از روش‌هایی استفاده کنند که گاه به تدریج و گاه به طور کامل خلاقیت طبیعی دانش‌آموزان را سرکوب کنند. آینده یک ملت در دستان پرتوان معلمان و مربیان است؛ اگر آن‌ها نتوانند افراد مفیدی را برای اوضاع طوفانی و هر لحظه در تغییر تربیت کنند، یک ملت را به تباهی می‌کشانند. بنابراین، برای داشتن جامعه‌ای فعال و پویا که بتواند تغییر و نوآوری داشته باشد و یا دست کم در این مسیر راه بییماید، باید به معلمان و مربیان نظام آموزشی اهمیت ویژه‌ای داده شود؛ چرا که همه عناصر آموزشی (کتاب، کلاس، قوانین و مقررات، وسایل آموزشی و ...) بی‌روح‌اند و فقط معلم است که دارای روح است (وکیلی و امینی، ۱۳۸۹).

امروزه، در کشورهای توسعه‌یافته، شکوفایی و پرورش خلاقیت دانش‌آموزان از مهم‌ترین هدف‌های آموزش و پرورش به شمار می‌رود، اما در کشور ما تاکنون کم‌تر به پژوهش و بررسی اساسی پرورش خلاقیت دانش‌آموزان پرداخته شده و در این زمینه برنامه‌ریزی چندانی نشده است. به عبارتی، آموزش و پرورش ما محلی برای جذب افراد خلاق یا پرورش آن‌ها نبوده است. معلمان ما از یک سو با آموزش تعداد کثیری از دانش‌آموزان دختر و پسر با نیازهای متفاوت و استفاده صحیح و جهت‌دار از استعداد و توانایی‌های آنان و از سویی دیگر با تغییرات و پیش‌رفت سریع روبه‌رویند. هماهنگی با این تغییرات نیازمند خلق اندیشه‌های نو و ایجاد محیطی بر پایه خلاقیت است. از آن‌جا که فرهنگ حاکم بر مدارس شهر مرنند انتقال معلومات به دانش‌آموزان، تفکر تقلیدی و قالبی، تکیه بر محفوظات، تکیه بر تفکر هم‌گرا به جای واگرا، روش منفعل به جای روش فعال، معلم‌مداری و اعمال نکردن مدیریت به منظور ایجاد جو مناسب برای خلاقیت است، تحقیق حاضر به بررسی رابطه سه سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار، وظیفه‌مدار و سبک تلفیقی معلمان با خلاقیت دانش‌آموزان پرداخته است، تا بتوان بر اساس نتایج این تحقیق گامی در راستای بهبود وضعیت سبک رهبری معلمان و پرورش خلاقیت دانش‌آموزان برداشت.

هدف کلی پژوهش بررسی رابطه سبک رفتار رهبری معلم با خلاقیت دانش‌آموزان مدارس راهنمایی شهر مرنند در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۲ است. اهداف جزئی شامل تعیین رابطه سبک رفتار رهبری وظیفه‌مدار معلم با خلاقیت دانش‌آموزان، تعیین رابطه سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار معلم با خلاقیت دانش‌آموزان، تعیین رابطه سبک رفتار رهبری تلفیقی معلم با خلاقیت دانش‌آموزان و تعیین تفاوت خلاقیت دانش‌آموزان مدارس راهنمایی شهر مرنند به تفکیک جنسیت است.

۳. سؤال‌های پژوهش

الف) آیا بین سبک رفتار رهبری وظیفه‌مدار معلم و خلاقیت دانش‌آموزان رابطه برقرار است؟

ب) آیا بین سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار معلم و خلاقیت دانش‌آموزان رابطه برقرار است؟

ج) آیا بین سبک رفتار رهبری تلفیقی معلم و خلاقیت دانش‌آموزان رابطه برقرار است؟

د) آیا خلاقیت دانش‌آموزان به تفکیک جنسیت متفاوت است؟

۴. روش‌شناسی

پژوهش حاضر، از نظر روش، از نوع هم‌بستگی است. جامعه آماری پژوهش همه دانش‌آموزان مدارس راهنمایی دولتی دخترانه و پسرانه شهر مرند (۳۰۰۹ نفر) است (تعداد ۱۵۶۵ نفر دختر و تعداد ۱۴۴۴ نفر پسر). در شهر مرند ۱۸ مدرسه راهنمایی دخترانه دولتی و ۱۶ مدرسه راهنمایی پسرانه دولتی وجود دارد. برای نمونه‌گیری دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه پسرانه به صورت تصادفی انتخاب شدند. از طرفی، با توجه به این که تعداد جامعه آماری مشخص است، با استفاده از جدول مورگان (۱۹۷۰)، حجم نمونه ۳۴۱ نفر برای دانش‌آموزان است که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی متناسب با حجم انتخاب‌شده است که از این تعداد ۱۷۷ نفر دختر و ۱۶۴ نفر پسرند. با توجه به این که نمونه از میان دانش‌آموزان دختر و پسر انتخاب شده است، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم استفاده شده است. این روش برای جوامعی کاربرد دارد که ناهم‌گون‌اند و قشرها و گروه‌های گوناگونی درون خود دارند.

۵. ابزارها

پژوهش از دو پرسش‌نامه استاندارد سبک‌های رفتار رهبری باردنز و متزکاس (۱۹۷۴) و پرسش‌نامه خلاقیت عابدی (۱۳۷۲) بهره برده است. این پرسش‌نامه‌ها مشتمل بر سبک‌های رفتار رهبری شامل ۳۵ سؤال به صورت مقیاس لیکرت پنج‌گزینه‌ای و خلاقیت شامل ۶۰ سؤال سه‌گزینه‌ای است. پرسش‌نامه سبک رفتار رهبری معلم عبارت است از: سبک رفتار رهبری معلمان مدارس در زمینه سه سبک رابطه‌مدار، وظیفه‌مدار و تلفیقی که از طریق پرسش‌نامه سبک رفتار رهبری باردنز و متزکاس که شامل ۳۵ سؤال است اندازه‌گیری می‌شود. بر اساس نمره‌گذاری پرسش‌نامه، دانش‌آموزان بر اساس سؤالات پرسش‌نامه نوع سبک رفتار رهبری معلم را مشخص می‌کنند. این پرسش‌نامه را باردنز و متزکاس طراحی کرده‌اند. در ایران زالی (۱۳۹۰) آن را روی دانش‌آموزان دختر و پسر تبریز هنجاریابی کرده است. در تحقیق حاضر، خلاقیت دانش‌آموزان با پرسش‌نامه خلاقیت عابدی (۱۳۷۲) اندازه‌گیری شده است. این آزمون شامل ۶۰ ماده سه‌گزینه‌ای است که نمره‌گذاری آن به صورت مقیاس لیکرتی سه‌نمره‌ای (خلاقیت کم=۱، متوسط=۲، خلاقیت بالا=۳) است که جمع نمرات نمره کل خلاقیت آزمودنی را تشکیل می‌دهد. حداکثر نمره برای هر فرد مورد مطالعه ۱۸۰ و حداقل ۶۰ است. پرسش‌نامه‌های این پژوهش استاندارد است و روایی آن‌ها احراز شده است؛ اما به منظور اطمینان از احراز روایی پرسش‌نامه نظر استادان مجرب

۶۸ رابطه سبک رفتار رهبری معلم با خلاقیت دانش‌آموزان مدارس راهنمایی

دانشگاهی در رشته‌های برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی و روان‌شناسی تربیتی اخذ شده و آن‌ها روایی پرسش‌نامه را تأیید کرده‌اند. زالی (۱۳۹۰) میزان پایایی به دست آمده برای سبک رفتار رهبری وظیفه‌مدار را ۰/۷۳ و برای سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار ۰/۷۹ و برای سبک رفتار رهبری تلفیقی ۰/۸۱ و برای سبک‌های رفتار رهبری ۰/۷۸ گزارش کرده است. عسگری (۱۳۹۰) پایایی خلاقیت عابدی را ۰/۸۹ گزارش کرده است. برای محاسبه پایایی پرسش‌نامه‌ها در این پژوهش از آلفای کرونباخ استفاده شده است. نتایج دقیق متغیرهای پژوهش در جدول زیر مشخص شده است.

جدول ۱. پایایی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیر	آلفای کرونباخ
خلاقیت	۰/۸۵
سبک رفتار رهبری وظیفه‌مدار	۰/۷۶
سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار	۰/۸۲
سبک رفتار رهبری تلفیقی	۰/۸۴
سبک‌های رفتار رهبری	۰/۷۴

۶. یافته‌ها

۱.۶ بررسی وضعیت نرمال بودن متغیرها

بعد از مشخص شدن آماره‌های توصیفی متغیرهای تحقیق لازم است تا وضعیت نرمال بودن توزیع متغیرها مشخص شود. برای نشان دادن این موضوع که متغیرهای مورد مطالعه شرایط نرمال بودن توزیع را دارند از آزمون بررسی نرمال بودن یک‌متغیره کولمگروف اسمیرنوف استفاده شد و نتایج نشان از غیرنرمال بودن توزیع دارد؛ زیرا سطح معناداری کم‌تر از ۰/۰۵ است که نشان از نرمال نبودن متغیرهای مورد مطالعه دارد (جدول ۲).

جدول ۲. آزمون‌های بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای تحقیق

متغیرها	شاخص‌ها	مقدار Z آزمون کولمگروف اسمیرنوف	سطح معناداری
سبک‌های رفتار رهبری	سبک رفتار رهبری وظیفه‌مدار	۲/۲۲۸	۰/۰۰۰
	سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار	۲/۳۵۰	۰/۰۰۰
	سبک رفتار رهبری تلفیقی	۲/۵۶	۰/۰۰۰
نوآوری		۱/۸۴۴	۰/۰۰۲

۲.۶ آزمون فرضیه‌ها

فرضیه اول: بین سبک رفتار رهبری وظیفه‌مدار با خلاقیت دانش‌آموزان رابطه برقرار است. برای بررسی رابطه سبک‌های رفتار رهبری وظیفه‌مدار و خلاقیت دانش‌آموزان از آزمون ضریب هم‌بستگی اسپیرمن استفاده شده و نتایج در جدول ۳ نشان داده شده است و سطح معناداری آزمون ۰/۰۱۰ است. فرض H_0 رد می‌شود، هم‌بستگی معکوس بین دو متغیر سبک رفتار رهبری وظیفه‌مدار و خلاقیت وجود دارد و فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود.

جدول ۳. آزمون هم‌بستگی سبک رفتار رهبری وظیفه‌مدار با خلاقیت دانش‌آموزان

سطح معناداری	ضریب هم‌بستگی	تعداد	
۰/۰۱۰	-۰/۱۷	۳۴۱	سبک رفتار رهبری وظیفه‌مدار و خلاقیت

فرضیه دوم: بین سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار و خلاقیت دانش‌آموزان رابطه برقرار است. برای بررسی رابطه سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار و خلاقیت در دانش‌آموزان از آزمون ضریب هم‌بستگی اسپیرمن استفاده شده و نتایج در جدول ۴ نشان داده شده است و سطح معناداری آزمون ۰/۰۳ است. فرض H_0 رد می‌شود. بنابراین، بین دو متغیر سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار و خلاقیت هم‌بستگی وجود دارد.

جدول ۴. آزمون هم‌بستگی سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار و خلاقیت

سطح معناداری	ضریب هم‌بستگی	تعداد	
۰/۰۳	۰/۱۴۷	۳۴۱	سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار و خلاقیت

فرضیه سوم: بین سبک رفتار رهبری تلفیقی با خلاقیت دانش‌آموزان رابطه برقرار است. برای بررسی رابطه سبک رفتار رهبری تلفیقی و خلاقیت در دانش‌آموزان از آزمون ضریب هم‌بستگی اسپیرمن استفاده شده و نتایج در جدول ۵ نشان داده شده است و سطح معناداری آزمون ۰/۰۰۳ است. فرض H_0 رد می‌شود. بر این اساس، بین دو متغیر سبک رفتار رهبری تلفیقی و خلاقیت هم‌بستگی وجود دارد.

جدول ۵. آزمون هم‌بستگی سبک رفتار رهبری تلفیقی و خلاقیت

سطح معناداری	ضریب هم‌بستگی	تعداد	
۰/۰۰۳	۰/۱۹۸	۳۴۱	سبک رفتار رهبری تلفیقی و خلاقیت

۷۰ رابطه سبک رفتار رهبری معلم با خلاقیت دانش‌آموزان مدارس راهنمایی

فرضیه چهارم: خلاقیت دانش‌آموزان بسته به تفکیک جنسیت متفاوت است. اگر فرضیه مطرح شده به مقایسه دو جامعه مستقل پردازد و استفاده از آزمون پارامتری مقایسه میانگین دو جامعه به دلیل نرمال نبودن توزیع دو جامعه یا نمونه‌های کوچک امکان پذیر نباشد، برای بررسی آن باید از آزمون U استفاده شود. با توجه به نرمال نبودن توزیع متغیرها، برای بررسی تفاوت خلاقیت دانش‌آموزان دختر و پسر از آزمون U من - ویتنی استفاده شده است.

جدول ۶. آزمون U من - ویتنی

متغیر	جنس	تعداد	میانگین رتبه‌ها	مجموع رتبه‌ها
خلاقیت	دختر	۱۷۷	۲۹۲/۵۵	۸۶۵۹/۵
	پسر	۱۶۴	۳۱۳/۹۶	۹۷۳۲/۵
کل		۳۴۱		

جدول ۷. آزمون فرض U من - ویتنی

سلامت عمومی	
آماره U من - ویتنی	۸۳۴۵/۰۰
W ویلکاکسون	۱۷۱۲۳/۰۰
Z	-۲/۳۶۱
سطح معناداری	۰/۰۱۸

جدول ۷ آماره U من - ویتنی، آماره W ویلکاکسون، آماره Z و مقدار سطح معناداری را نشان می‌دهد. با توجه به سطح معناداری H_0 رد می‌شود و ادعای مساوی نبودن میانگین خلاقیت و جنسیت دانش‌آموزان پذیرفته می‌شود.

۷. نتیجه‌گیری

امروزه در کشورهای توسعه‌یافته شکوفایی و پرورش خلاقیت دانش‌آموزان از مهم‌ترین هدف‌های آموزش و پرورش به شمار می‌رود. در این راستا، معلمان یکی از عناصر اصلی و مهم عوامل زمینه‌ای در محیط مدرسه‌اند و نحوه رهبری و مدیریت آن‌ها در کلاس درس تأثیر به‌سزایی بر خلاقیت دانش‌آموزان دارد. معلمان از یک سو با آموزش تعداد کثیری از دانش‌آموزان دختر و پسر با نیازهای متفاوت و استفاده صحیح و جهت‌دار از استعداد و

توانایی‌های آنان و از سویی دیگر با تغییرات و پیش‌رفت سریع روبه‌رویند. هماهنگی با این تغییرات نیازمند خلق اندیشه‌های نو و ایجاد محیطی بر پایهٔ خلاقیت است. اغلب تحقیقات قبلی انجام‌شده بر محورهای شناخت معلمان از خلاقیت و تأثیر ویژگی‌های شخصیتی معلم در خلاقیت دانش‌آموزان بوده است و نقش معلم، به‌ویژه سبک رفتار رهبری وی، مورد پژوهش واقع نشده است. لذا، با توجه به اهمیت موضوع خلاقیت و این نکته که سبک رفتار رهبری معلم بر خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر دارد، ضرورت آن احساس می‌شود تا با انجام دادن این تحقیق و یافته‌های مبتنی بر آن زمینه‌های لازم برای بهبود سبک رهبری معلمان و افزایش میزان خلاقیت دانش‌آموزان فراهم شود. بر این اساس، روابط صمیمانه و توأم با علاقه و احترام و نقش مؤثر آن در خلاقیت دانش‌آموزان نکته‌ای اساسی است که معلمان باید به آن توجه کنند.

بر اساس نتایج فرضیهٔ اول پژوهش، بررسی رابطهٔ سبک رفتار رهبری و وظیفه‌مدار و خلاقیت دانش‌آموزان، تأیید شد. این یافته با نتایج تحقیقات مشایخ و برزیده (۱۳۸۹)، فیضی (۱۳۸۸)، غفوری و دیگران (۱۳۸۸)، بوسیوک و دیگران (۲۰۱۳)، کوآن چن (۲۰۱۳)، یزدان‌پناه و دیگران (۲۰۱۳)، افشاری و دیگران (۲۰۱۳) و عسگری (۲۰۱۳) هم‌سو است؛ چرا که این افراد در پرتو رهبری دموکراتیک روحیه، ابتکار عمل، آزادی عمل، هم‌جوئی و کار بهتر ارائه می‌دهند. افراد، در کار کردن با رهبر مستبد، روحیهٔ پایین‌تر، وابستگی بالاتر و خلاقیت کم‌تری از خود نشان می‌دهند.

توجه صرف وظیفه‌مدارانه در کلاس درس، به نوبهٔ خود، سبب کاهش یادگیری در کلاس می‌شود. راحت بیان نکردن مسائل مبهم و ترس از رفتار نامطلوب معلم، زمانی که به درس مسلط نیست، خود موجب دل‌زدگی از درس می‌شود. معلمی که از این سبک رهبری در کلاس درس استفاده می‌کند حداقل ارتباط عاطفی را با دانش‌آموزان برقرار می‌کند و، با ایجاد ترس و دلهره در دانش‌آموزان و سرکوب نظرها و عقاید آنان، انتظار اطاعت کورکورانه و محض از دانش‌آموزان را خواهد داشت که این مسئله موجب کاهش مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاس درس و در نتیجه کاهش خلاقیت آنان خواهد شد. البته توجه و جدیت در ادارهٔ کلاس و ارائهٔ مسائل، به گونه‌ای که زیاده‌روی نشود و موجب دل‌زدگی دانش‌آموزان نشود، تا حدی در میزان یادگیری دانش‌آموزان تأثیر مثبت خواهد داشت.

نتایج نشان داد که فرضیهٔ دوم پژوهش، بررسی رابطهٔ سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار و خلاقیت دانش‌آموزان، مورد تأیید است و با نتایج تحقیقات مشایخ و برزیده (۱۳۸۹)، فیضی

(۱۳۸۸)، غفوری و دیگران (۱۳۸۸)، بوسیوک و دیگران (۲۰۱۳)، کوآن چن (۲۰۱۳)، یزدان‌پناه و دیگران (۲۰۱۳)، افشاری و دیگران (۲۰۱۳) و عسگری (۲۰۱۳) هم‌سو است. رهبری آزادمنشانه، که خواستار مساوات همراه با رفتارهای دوستانه مبتنی بر آزادگذاری حق انتخاب آسان‌گیر است، معمولاً سبب روحیه بهتر و ابتکار عمل می‌شود.

سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار در ایجاد جو دوستانه بین دانش‌آموز و معلم بسیار مؤثر است و در صورتی که در شرایط مناسب به کار رود و به صورت افراطی عمل نشود، موجب ایجاد کانال‌های ارتباطی مؤثر با دانش‌آموزان می‌شود و دانش‌آموزان با خلاقیت و انگیزه بیشتری در کارهای گروهی مشارکت می‌کنند. معلمانی که از این سبک رهبری استفاده می‌کنند در جهت تأمین نیازهای دانش‌آموزان خود تلاش می‌کنند و همواره در تلاش‌اند تا دانش‌آموزان را از کار خود راضی نگه دارند؛ اما در صورتی که در اجرای سبک رهبری رابطه‌مدار افراط شود، موجب توجه بیش از حد به علایق دانش‌آموزان و غافل شدن از بحث یادگیری می‌شود؛ لذا سطح انتظارات دانش‌آموزان از معلم بالا می‌رود و اداره کلاس درس برای معلم دشوارتر می‌شود و این مسئله به نوعی در روند یادگیری خلل وارد می‌کند. بنابراین، توجه رابطه‌مدارانه برای ترغیب دانش‌آموزان به مطرح کردن سؤالات و مشکلات و افزایش انگیزه و خلاقیت دانش‌آموزان بسیار مطلوب خواهد بود؛ به شرطی که در اجرای این سبک افراط نشود.

نتایج حاکی از آن بود که فرضیه سوم پژوهش، بررسی رابطه سبک رفتار رهبری تلفیقی و خلاقیت دانش‌آموزان، تأیید می‌شود. این یافته با تحقیقات مشایخ و برزیده (۱۳۸۹) و فیضی (۱۳۸۸)، بوسیوک و دیگران (۲۰۱۳)، کوآن چن (۲۰۱۳)، یزدان‌پناه و دیگران (۲۰۱۳)، افشاری و دیگران (۲۰۱۳) و عسگری (۲۰۱۳) هم‌سو است. دانش‌آموزانی که معلمانی با سبک تلفیقی دارند از دانش‌آموزانی که سبک معلمانشان رابطه‌مدار یا وظیفه‌مدار است خلاقیت بالاتری دارند. با توجه به این که سبک رهبری صرفاً رابطه‌مدار موجب توجه بیش از حد به دانش‌آموزان و بالا رفتن سطح انتظارات دانش‌آموزان از معلم می‌شود و در نهایت اداره کلاس درس برای معلم دشوار می‌شود. از طرفی سبک رهبری صرفاً وظیفه‌مدار نیز سبب ایجاد جو استبدادی و تمرکزگرا در کلاس می‌شود و سطح یادگیری دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. لذا سبک رهبری تلفیقی که آمیخته‌ای از هر دو سبک مذکور است بهتر است و موجب افزایش خلاقیت و حس مشارکت و کار گروهی دانش‌آموزان می‌شود؛ زیرا سبک تلفیقی، در ازای داشتن مزایای هر کدام از سبک‌های رهبری وظیفه‌مدار و رابطه‌مدار، عاری از معایب آن‌هاست.

بر اساس نتایج فرضیه چهارم پژوهش، خلاقیت دانش‌آموزان دختر و پسر متفاوت بود. این یافته با نتایج تحقیقات کریمی (۱۳۷۹)، امیری و اسعدی (۱۳۸۶)، کهن و عصار (۱۳۸۹)، پیاو (۲۰۰۰)، بوسیوک و دیگران (۲۰۱۳)، کوآن چن (۲۰۱۳)، یزدان‌پناه و دیگران (۲۰۱۳)، افشاری و دیگران (۲۰۱۳) و عسگری (۲۰۱۳) هم‌سو است. خلاقیت در کودکان از روند تحولی پیروی می‌کند و در این روند دختران و پسران تفاوت معناداری دارند. دختران در تولید ایده‌های جدید و توجه به جزئیات بهتر از پسرانند که این امر به قدرت گفتاری دختران و حساسیت آن‌ها به محیط برمی‌گردد. پسران نیز در دو عنصر انعطاف و ابتکار خلاقیت بیش‌تری دارند که این مسئله به سبب شرایط فرهنگی خاص جامعه ماست؛ زیرا معمولاً پسران آزادی بیش‌تری در کاوش در محیط خود دارند. منتهی طبق یافته‌های این تحقیق، میزان خلاقیت پسران مدارس راهنمایی شهر مرند بیش‌تر از دختران بوده است.

۸. پیش‌نهادهای کاربردی

بر اساس فرضیه اول پژوهش، رابطه سبک رفتار رهبری و وظیفه‌مدار و خلاقیت دانش‌آموزان در تحقیق مورد نظر تأیید شده است. در این سبک رهبری، کنترل کلاس در دست معلم و روابط معلم با دانش‌آموزان بسیار خشک است و در مواردی به کاهش یادگیری درس در کلاس منجر می‌شود؛ به این دلیل که در مواقعی که دانش‌آموز نکته‌ای را متوجه نمی‌شود، نمی‌تواند به راحتی سؤال خود را بپرسد، بنابراین، ارائه درس به صورت وظیفه‌مدارانه صرف، در مرحله اول، استرس دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد و در نهایت در روند یادگیری دانش‌آموزان مشکل ایجاد می‌کند و ارائه این سبک تا حد بسیار کمی برای تحریک دانش‌آموزان به آماده بودن در کلاس مطلوب است.

بر اساس فرضیه دوم پژوهش، رابطه سبک رفتار رهبری رابطه‌مدار و خلاقیت دانش‌آموزان در تحقیق مورد نظر تأیید شده است. در سبک رهبری رابطه‌مدار روابط معلم و دانش‌آموز بسیار نزدیک است و توجه معلم به درس و پیش‌رفت‌های درسی دانش‌آموزان، به سبب روابط دوستانه آن‌ها، حداقلی است. بنابراین، برقراری روابط نزدیک و دوستانه با دانش‌آموزان بیش‌تر در جهت تقویت ضعف‌های دانش‌آموزان، هموار کردن مسیر پیش‌رفت، کاهش استرس دانش‌آموزان و ایجاد جو آرام برای پاسخ به سؤالات مکرر دانش‌آموزان است.

بر اساس فرضیه سوم پژوهش، رابطه سبک رفتار رهبری تلفیقی و خلاقیت دانش‌آموزان در تحقیق مورد نظر تأیید شده است. این سبک ترکیبی از سبک رهبری رابطه‌مدار و وظیفه‌مدار و سبکی بینابینی است. معمولاً، هنگام ارائه درس، سبک رفتار وظیفه‌مدار (رفتار جدی برای تدریس) نتایج مطلوبی دارد، به این دلیل که دانش‌آموزان را ملزم به داشتن تمرکز بیش‌تر بر درس می‌کند و رفتار رابطه‌مدار برای بررسی سؤالات و نکات مبهم دانش‌آموزان بسیار مطلوب است.

فرضیه چهارم پژوهش رابطه خلاقیت با جنسیت دانش‌آموزان را بررسی می‌کند. پژوهش‌گران بسیاری معتقدند که خلاقیت موهبتی خدادادی است که، به تساوی، میان زن و مرد تقسیم شده است؛ اما نحوه نگرش جامعه به دختران و پسران، نقش‌های متفاوت اجتماعی و بسترهای متفاوت شکوفایی خلاقیت سبب شده است، به رغم استعداد یک‌سان، خلاقیت دختران و پسران به درجات متفاوتی با یک‌دیگر بروز کند و این بر عهده معلم است که، بر اساس مطالعاتی که در این خصوص داشته و تجربیات مستقیم خود و سایر معلمان، به کشف خلاقیت و تقویت آن اقدام کند.

۹. محدودیت‌های تحقیق

۱. این پژوهش در مدارس دوره راهنمایی شهر مرنند انجام شده است و تعمیم آن به دانش‌جویان و دانش‌آموزان مقاطع ابتدایی و متوسطه امکان‌پذیر نیست.
۲. پرسش‌نامه محدودیت ذاتی خود را دارد، زیرا دانش‌آموزان پرسش‌نامه را با دقت پر نمی‌کنند و این در نتایج تحقیق تأثیر به‌سزایی دارد.
۳. این تحقیق سبک رفتار رهبری را در ارتباط با خلاقیت دانش‌آموز بررسی می‌کند و تعمیم نتایج به عمل‌کرد تحصیلی دانش‌آموزان امکان‌پذیر نیست.

منابع

- امیری، شعله و سمانه اسعدی (۱۳۸۶). «روند تحولی خلاقیت در کودکان»، *تازه‌های علوم شناختی*، ش ۴. پورکریمی، جواد (۱۳۷۷). «تحقیق رابطه انگیزش پیش‌رفت با سبک رهبری مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران»، *فصل‌نامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ش ۳.
- حسینی، افضل السادات (۱۳۸۶). «بررسی تأثیر برنامه آموزش خلاقیت معلمان بر خلاقیت پیش‌رفت تحصیلی خودپنداره دانش‌آموزان»، *فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی*، ش ۲۳.
- راگ، ادوارد کنراد (۱۳۸۲). *مدیریت کلاس در دبستان*، ترجمه علیرضا کیامنش و کامران گنجی، تهران: رشد.

زالی، رسول (۱۳۹۰). «هنجاریابی پرسش‌نامه سبک‌های رهبری رفتار معلم در دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر تبریز»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مرند.

شریفی، علی‌اکبر و رقیه داوری (۱۳۸۸). «مقایسه تأثیر سه روش پرورش خلاقیت در افزایش خلاقیت دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی»، *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ش ۱.

شکور، مهسا و دیگران (۱۳۸۸). «سبک رهبری و رهبری اثربخش در مدیران سطوح میانی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان»، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ش ۹.

عسگری، فاطمه (۱۳۹۰). «بررسی رابطه سبک‌های تفکر و خلاقیت با پیش‌رفت تحصیلی در دانش‌آموزان شهرستان جلفا»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مرند.

غفوری، فرزاد و دیگران (۱۳۸۸). «ارتباط بین سبک رهبری مدیران با خلاقیت معلمان تربیت بدنی»، *فصل‌نامه مدیریت ورزشی*، ش ۲.

فیضی، مهدی (۱۳۸۸). «بررسی تأثیر سبک‌های مدیریت مشارکتی و سنتی بر خلاقیت دبیران دبیرستان‌های شهر کرمانشاه»، *فصل‌نامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ش ۱.

قدرتی، مهدی و دیگران (۱۳۹۰). «تبیین خلاقیت دانش‌آموزان تیزهوش بر مبنای هوش، سن و رضامندی زناشویی والدین آنان»، *فصل‌نامه روان‌شناسی افراد استثنایی*، ش ۳.

کاظمی، یحیی و نرگس جعفری (۱۳۸۷). «بازدارنده‌های خلاقیت دانش‌آموزان»، *فصل‌نامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ش ۱ و ۲.

کریمی، علی (۱۳۷۹). «بررسی رابطه بین خلاقیت با اضطراب جنسیت پیش‌رفت تحصیلی و منزلت اجتماعی گروهی از دانش‌آموزان مقطع سوم راهنمایی شهرستان شیراز»، پایان‌نامه دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز.

کهن، زهرا و علی‌رضا عصار (۱۳۸۹). «بررسی تأثیر آموزش خلاقیت به معلمان بر خلاقیت دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی استان خراسان»، *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ش ۲.

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۴). *روان‌شناسی تربیتی*، تهران: سمت.

مشایخ، پری‌جان و ام‌البنین برزیده (۱۳۸۹). «بررسی تأثیر سبک رفتار رهبری معلم بر خلاقیت دانش‌آموزان ابتدایی شهرستان کازرون»، *فصل‌نامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ش ۱.

وکیلی، نجمه و علی‌امینی (۱۳۸۹). «بررسی موانع آموزشی شکوفایی خلاقیت دانش‌آموزان دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی آموزش و پرورش منطقه هلیلان در استان ایلام»، *فصل‌نامه علمی پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی*، ش ۴.

هرسی، پ. و ک. بلانچارد (۱۳۸۵). *مدیریت رفتار سازمانی*، ترجمه علی علاقه‌بند، تهران: سپهر.

- Afshari, M., S. et al., (2013). 'Developing students' creativity', *Life Science Journal*, 10 (3).
- Al_Karasneh, S. M. and JubraSaleh, A. M. (2010). 'Islamic perspective of creativity: A model for teachers of social studies as leaders', *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2.
- Amabile, T. M. et al., (2004). 'Leaders behaviours and the work environment for creativity: Perceived leader support', *The Leadership Quarterly*, 15.

- Asgari, M. H. (2013). 'Relationship between management styles and teachers' creativity in west Mazandaran province high schools, Iran', *International research Journal of Applied and Basic sciences*, 4 (4).
- Aydin, A and Y. Sarier (2013). 'The effect of school principals' leadership styles on the teachers' Organizational commitment and job satisfaction', *Educational sciences: Theory and Practice*, 13 (2).
- Bosiok, D., D. Sad and D. Serbia (2013). 'Leadership styles and creativity', *Online Journal of Applied Knowledge Management*, 1 (2).
- Gagne, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds: Anatomy of creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Elliot, Graham, and Gandhi*, New York: Basic Books.
- Ijaz, A. T and H. B Intzar (2013). 'Leadership styles and Practices and their Impact on school administration: A case of primary schools from Punjab, Pakistan', *Life science Journal*, 10 (9).
- Kuan Chen, T (2013). 'Leadership recipes for promoting students' creativity', *International Journal of Humanities and Social science*, 3 (5).
- Mait sigilai, R (2013). 'A review of issues on the importance of head teacher's management to academic excellence in public primary schools in Kenya', *International journal of Advanced Research*, 1 (3).
- Ognyinka, E. K and R. C. Adedoyin (2013). 'Leadership styles and work effectiveness of school principals in ekiti state: case study of sdo-ekiti local government area', *Developing Country Studies*, 3 (3).
- Piaw, C (2000). 'Learning style and thinking style, creative thinking and critical thinking abilities of Malaysia male and females students', *The International Journal of Learning*, 8.
- Santrock, J. W. (2008). *Educational psychology*, New York: Mcgraw-Hill.
- Sternberg, R. (2008). *Cognitive psychology*, New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. j. (1999). *Handbook of creativity*, New York: Cambridge University Press.
- Yazdanpanah, M. G. Soleimani and H. Meskin (2013). 'Leadership styles of school principals in Mazandaran province and its related compound creativity physical education teachers', *International Journal of sport studies*, 3 (4).
- Yildirim A. and I. Bastug (2010). 'Teachers view about ethical leadership behaviours of primary school directors', *Procedia of Social and Behavioral Sciences*, 2.