



An Analysis of the Life Experiences of Educators in Disadvantaged Areas in the Online Creativity Workshop

Afzal Sadat Hossini Dehshiri^{1*}, Sadegh Keshavarzian², Mina Nezami³, Seyedeh Khadijeh Amirian⁴

1. Corresponding Author, Associate Professor, Department of Philosophical and Social Foundations of Education, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: afhoseini@ut.ac.ir
2. Ph.D. Candidate, Department of Philosophical and Social Foundations of Education, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran
3. Ph.D. Candidate, Department of Educational Psychology. Psychology and Educational Sciences Faculty. University of Tehran. Tehran, Iran.
4. Ph.D. Candidate, Department of Educational Psychology. Psychology and Educational Sciences Faculty. University of Tehran. Tehran, Iran.

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article History:
Received: 21 Jun 2022
Revised: 10 Aug 2022
Accepted: 3 Sep 2022
Published Online: 31 Dec 2022

Keywords:
Creativity,
Instructors'
Lived-Experiences,
Creativity,
Instructor Training Workshop.

ABSTRACT

The aim of this study was to evaluate and analyze the experiences of teachers in disadvantaged areas participating in the Creative Instructor Training Workshop, which was held virtually. The study population was all participants in the part-time creativity instructor training courses of the Institute of Free Creative Higher Education in Tehran in 1400. The present sample consisted of 14 participants in the Creative Instructor Training Workshop who were selected by purposive sampling. Data were collected using semi-structured interviews in a zoom interactive context and analyzed by content analysis method, and the interviews were continued until data saturation. Validity was assessed using peer review by colleagues and participants and reliability was assessed by coding the text of three interviews by unknown individuals outside the study. Findings in the form of 383 codes, 33 primary sub-themes and finally 16 repetitive sub-themes reflect the dimensions and quality of training of educators in deprived areas in the online creativity workshop. The results showed that the trainers had significant satisfaction with the workshop and their knowledge, attitude and skills in the field of creativity changed significantly after attending the workshop. Training evaluation questions will help the workshop staff to be more effective in designing and implementing future training program such as developing creative curriculum.

Cite this article: Hosseini, A. S., Keshavarzian, S., Amirian, S. K., & Nezami, M. (2022). An Analysis of the Life Experiences of Educators in Disadvantaged Areas in the Online Creativity Workshop. *Journal of Applied Psychological Research*, 13(4), 19-35. doi: 10.22059/japr.2023.344818.644304.



**واکاوی تجارب زیستهٔ مربیان مناطق محروم در کارگاه آنلاین خلاقیت**افضل السادات حسینی دهشیری^{۱*}، صادق کشاورزبان^۲، مینا نظامی^۳، سیده‌خدیجه امیریان^۴

۱. دانشیار، گروه مبانی فلسفی واجتماعی آموزش پرورش، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: afhoseini@ut.ac.ir
۲. دانشجوی دکتری فلسفه آموزش و پرورش، گروه مبانی فلسفی واجتماعی آموزش پرورش، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. تهران، ایران.
۳. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه مشاوره و روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۴. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه مشاوره و روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

اطلاعات مقاله**چکیده****نوع مقاله:**

پژوهشی

تاریخ‌های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۳۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۵/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۱۲

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۱۰/۱۰

کلیدواژه:

خلاقیت،

تجارب زیستهٔ مربیان،

کارگاه تربیت مربی خلاقیت.

پژوهش حاضر با هدف ارزیابی و واکاوی تجارب مربیان مناطق محروم شرکت‌کننده در کارگاه مجازی تربیت مربی خلاقیت انجام شد. جامعهٔ پژوهش شامل کلیهٔ شرکت‌کنندگان دوره‌های غیرحضورى تربیت مربی خلاقیت شهر تهران در سال ۱۴۰۰ بود. نمونهٔ حاضر در پژوهش شامل ۱۴ نفر (۴ مرد و ۱۰ زن) از شرکت‌کنندگان در کارگاه تربیت مربی خلاقیت بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته در بستر تعاملی زوم جمع‌آوری و با روش تحلیل مضمون تجزیه و تحلیل شد و مصاحبه‌ها تا حد اشباع داده‌ها ادامه یافت. بررسی روایی با استفاده از روش بازبینی توسط همکاران و مشارکت‌کنندگان، و بررسی پایایی از طریق کدگذاری متن سه مصاحبه توسط افراد ناشناس خارج از پژوهش انجام شد. یافته‌ها در قالب ۳۸۳ کد، ۳۳ مضمون فرعی اولیه و درنهایت ۱۶ مضمون فرعی پرتکرار، ابعاد و کیفیت آموزش مربیان مناطق محروم در کارگاه آنلاین خلاقیت را منعکس کرد. نتایج نشان داد مربیان رضایت معنادار از کارگاه مذکور داشتند و دانش، نگرش و مهارت‌های آن‌ها در زمینهٔ خلاقیت بعد از حضور در این کارگاه، تغییر معناداری داشت. سوالات مربوط به ارزیابی آموزش‌ها به برگزارکنندگان این کارگاه کمک خواهد کرد تا در طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی آینده مؤثرتر اقدام کنند؛ به‌طور مثال، از نتایج این پژوهش و پژوهش‌های مشابه می‌توان برای تدوین برنامهٔ درسی و آموزشی خلاق بهره برد.

استناد: حسینی، افضل السادات، کشاورزبان، صادق، امیریان، سیده خدیجه، و نظامی، مینا. (۱۴۰۱). واکاوی تجارب زیستهٔ مربیان مناطق محروم در کارگاه آنلاین خلاقیت. فصل‌نامه

پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، ۱۳(۴)، ۱۹-۳۵.

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران

DOI: 10.22059/JAPR.2023.344818.644304

© نویسندگان.



مقدمه

خلاقیت^۱ سرمایه‌ای ارزشمند و منبعی حیاتی برای انسان قرن بیست‌ویکم محسوب می‌شود و به‌عنوان ابزاری قدرتمند در بهبود کیفیت زندگی افراد مورد استفاده قرار می‌گیرد (تورگل، اویسال و اوکوتان، ۲۰۱۴). علاوه بر ریشه‌های بنیادی که خلاقیت در روان‌شناسی، علم، هنر و ادبیات دارد، به مؤلفه‌ای مهم در گفتمان‌های دانش و مهارت قرن بیست‌ویکم تبدیل شده است (ون لار، ون‌دیرسن، ون‌دایک و دوهان، ۲۰۱۹). این علاقه فزاینده به خلاقیت، طی دوره‌ای از تغییرات اجتماعی مهم به دلیل تغییرات سریع و پیشرفت در فناوری ایجاد شده است (کالینز و هالورسون، ۲۰۱۸). در حیطه آموزش، خلاقیت در حال تبدیل شدن به جنبه‌ای متمرکزتر و مسلط‌تر از گفتمان علمی است (هریس و دوبروین، ۲۰۱۸). همان‌طور که شین و جانگ^۲ (۲۰۱۷) بیان کرده‌اند: «از نظر طرفداران آموزش در قرن ۲۱، خلاقیت به یکی از شایستگی‌های اصلی تبدیل شده است؛ زیرا دانش‌آموزان را به توانایی کنار آمدن با آینده‌ای پیش‌بینی‌ناپذیر مجهز می‌کند» (به نقل از کازیرر و اشنیتزر-میروویچ، ۲۰۲۱)؛ بنابراین با توجه به تأکید خطمشی‌ها و برنامه‌های درسی بر خلاقیت به‌عنوان یک پیامد مهم آموزش دانش‌آموزان، پرداختن به خلاقیت در کلاس درس در سرتاسر جهان به امری ضروری تبدیل شده است (کرافت، ۲۰۱۰؛ هیلمن و کورت، ۲۰۱۰).

در مفهوم‌سازی کنونی خلاقیت، به ارتباط فرد با محیط، دیگران، فرهنگ، ساختارهای جامعه و بافت اجتماعی توجه می‌شود (گلاونو، ۲۰۱۴). شرایط اولیه خلاقیت، از تجربیات یادگیری در محیط و جو پویا پدید می‌آید (دیویس و همکاران، ۲۰۱۳) و آموزش در محدود کردن یا پرورش دادن آن مؤثر است (هریس و دوبروین، ۲۰۱۸). از نظر کرافت، کرمین و برنارد^۳ (۲۰۰۸) نقطه تلاقی خلاقیت و آموزش، به‌عنوان «ظرفیتی برای دستاوردهای تخیلی قابل توجه» مطرح شده است (به نقل از هریس و دوبروین، ۲۰۱۸). محققان از مفهوم توانایی‌های خلاق در مورد پرورش ادراک‌ها، مهارت‌ها، فرایندها، ارزش‌گذاران و تفکر به‌عنوان هسته اصلی یادگیری خلاق استفاده می‌کنند که هم شامل تفکر همگرا^۴ و هم تفکر واگرا^۵ می‌شود (هریس و دوبروین، ۲۰۱۸). در رایج‌ترین تعریف، خلاقیت فرایندی است که موجب تولید اختراعات جدیدی می‌شود که دارای ویژگی‌های نوبدون (شامل اصیل^۶ و بدیع‌بودن^۷) و مفیدبودن (مؤثر^۸ و مناسب‌بودن^۹) است. این تولیدات جدید می‌تواند شامل دانش، اعمال، عملکرد و چیزهای جدید باشد (رونکو و جاگر^{۱۰}، ۲۰۱۲ به نقل از گریگورنکو، ۲۰۱۹؛ کافمن و استرنبرگ، ۲۰۱۹). اغلب تصور می‌شود واگرایی، فضای جست‌وجوی موارد را گسترش می‌دهد که در این فضا، همگرایی برای شناسایی بهترین ایده‌ها عمل می‌کند (کورتس، وینبرگر، داکر و گرین، ۲۰۱۹).

محیط آموزشی نقشی کلیدی در پرورش خلاقیت دارد؛ زیرا افراد زمان زیادی را در آنجا می‌گذرانند (چان و یوئن، ۲۰۱۴). چهار رکن محیط آموزشی تأثیرگذار، معلم، دانش‌آموز و منابع روش‌شناختی^{۱۱} هستند (کالاویا، بلانکو و کاساس، ۲۰۲۱؛ دیویس و همکاران، ۲۰۱۳).

یکی از عوامل مهم در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان، معلمان هستند. محققان برخی از ویژگی‌های شخصی معلمان از جمله باورها و مهارت‌های تفکر، نگرش و خودکارآمدی خلاق معلمان را به‌عنوان عوامل مؤثر بر تدریس برای خلاقیت شناسایی کرده‌اند (هوانگ، ۲۰۲۱؛ هوانگ، لی و یانگ، ۲۰۱۹؛ روبنشتاین، ریگلی، کالان، کرمی و اهلینگر، ۲۰۱۸). لازم است توجه داشته باشیم که تدریس خلاقانه و تدریس خلاقیت متفاوت با یکدیگر هستند (جونزدوتیر^{۱۲}، ۲۰۱۷ به نقل از گریگورنکو، ۲۰۱۹).

1. creativity
2. Shin, N., & Jang, Y. J.
3. Craft, A., Cremin, T., & Burnard, P.
4. convergent
5. divergent
6. original
7. novel
8. effective
9. appropriate
- 10 Runco, M. A., & Jaeger, G. J.
11. methodological resources
12. Jónsdóttir, S. R.

تدریس خلاقانه به استفاده از تخیل به منظور جذاب تر و موثرتر کردن یادگیری اشاره دارد؛ درحالی که تدریس خلاقیت یا تدریس برای خلاقیت، بر پرورش تفکر و رفتار خلاق خود دانش آموزان متمرکز است (گریگورنکو، ۲۰۱۹). جفری و کرافت (۲۰۰۴) معتقدند آموزش خلاقانه و آموزش خلاقیت باید درهم تنیده شوند تا یادگیری خلاق حاصل شود. امروزه پرورش خلاقیت، بخشی جدایی ناپذیر از فرایند یادگیری تلقی می شود و از معلمان انتظار می رود که خلاقیت را در کلاس های خود ارتقا دهند. درواقع، خلاقیت چنان نقش معناداری در آموزش پیدا کرده است که تشویق خلاقیت در تمام موضوعات اصلی مانند ریاضیات، علوم و زبان نفوذ کرده است (گاجدا، کارووسکی و بگتو، ۲۰۱۷؛ ساح، ۲۰۱۷).

با توجه به نقش معلمان در پرورش خلاقیت دانش آموزان، آموزش معلمان در کنار برنامه ریزی مناسب، یکی از عناصر کلیدی در پرورش خلاقیت است. نگرش معلمان به خلاقیت و همچنین روش تدریس آن ها، رابطه ای مستقیم با غنی سازی محیط کلاس و رشد خلاقیت دانش آموزان دارد. آزادی معلمان در حمایت از یادگیری خلاق و عاملیت دانش آموزان، اغلب با عوامل بیرونی مانند نوع برنامه دسی و ارزیابی های مورد نیاز محدود می شود (کرافت، کرمین، برنارد و چاپل، ۲۰۰۷). نتایج یادگیری ازپیش تعیین شده، یادگیرندگان را برای خلاق بودن و کشف و ایجاد معانی جدید محدود می کند (واقید، ۲۰۰۳). این نقش معلم است که تعادل بین آزادی و ساختار را در کلاس ایجاد کند (جونس دوتر و مک دونالد، ۲۰۱۳). در این راستا لازم است معلم شناخت و دانش کافی درمورد خلاقیت داشته باشد. عدم شناخت معلم ممکن است حتی سبب تضعیف خلاقیت دانش آموزان یا شکست او در تشخیص دانش آموزان خلاق شود (تورنس، ۱۹۶۸). خلاقیت ممکن است در معرض طیفی از افسانه ها و تصورات نادرست در عامه مردم باشد که تلاش ها برای تعبیه خلاقیت در آموزش را مسدود می کند؛ برای مثال این تصور که خلاقیت یک استعداد یا توانایی خاص است که اغلب با رفتار ناکارآمد مرتبط است (استرنبرگ، ۲۰۱۵؛ کافمن، ۲۰۱۶). همچنین ممکن است شواهدی را ارائه دهند که به نظر می رسد معلمان از دانش آموزان خلاق بیزارند (کراپلی و پاتستون، ۲۰۱۹)؛ زیرا احساس می کنند به جای اجازه دادن به پاسخ های خلاقانه، برای استخراج پاسخ های صحیح از دانش آموزان تحت فشار هستند (کنتر، لمب، ویلسون و مولت، ۲۰۱۸). یکی دیگر از تصورات نادرست، به اصطلاح «سوگیری هنر»^۱ است (پاتستون، کراپلی، مارون و کافمن، ۲۰۱۸). خلاقیت اغلب به اشتباه به عنوان یک توانایی منحصر آ هنری معرفی می شود (گلاوینو، ۲۰۱۴). اگر معلمان چنین اعتقادی را قبول کنند، ممکن است خلاقیت را فقط با سطوح استثنایی تلاش هنری انسان مرتبط کنند و در نتیجه استدلال کنند که خلاقیت را فقط می توان در پیکاسوها^۲ و رامبرانت های^۳ جهان یافت که محصولات خلاق، آن را نشان می دهد (کراپلی و پاتستون، ۲۰۱۹). باین حال، در میان جمعیت محدودتر معلمان، این افسانه ها و باورهای غلط ممکن است کمتر از آنچه تصور می شود رایج باشد (کراپلی و پاتستون، ۲۰۱۹).

یافته های پژوهشی نشان داده است آموزش معلمان به افزایش دانش و تغییر نگرش آن ها منجر می شود و مهارت های جدید آن ها بر رشد خلاقیت دانش آموزان مؤثر است (حسینی، ۲۰۱۴). در زمینه اثربخشی آموزش معلمان در حوزه خلاقیت چالش هایی وجود دارد، از جمله مسائل عدیده آموزشی، فرهنگی و اخلاقی متعددی که معلم در کلاس با آن ها روبه رو است (کرافت، ۲۰۰۳). این در حالی است که معلمان باید مایل به استفاده از راهبردها، روش ها و رویکردهای مختلف آموزش باشند. آن ها باید مایل به تغییر روش ها و معیارهای ارزیابی خود باشند (سیمپلیکو^۴، ۲۰۰۰ به نقل از حسینی، ۲۰۱۴)؛ بنابراین ضروری است به منظور افزایش دانش، تغییر نگرش و ایجاد مهارت های لازم در معلمان، برای آموزش آنان برنامه هایی تدوین شود (حسینی، ۲۰۰۸).

یکی از عواملی که بر خلاقیت دانش آموزان مؤثر است، وضعیت اجتماعی-اقتصادی^۵ (SES) خانواده است (لیانگ، نیو، چنگ و کین، ۲۰۲۲). دای و همکاران (۲۰۱۲) مطالعه ای را روی دانش آموز کلاس هشتم انجام دادند و دریافتند که دانش آموزان مدارس محله های طبقه متوسط، خلاقیت بیشتری از دانش آموزان نواحی کم درآمد نشان می دهند. همچنین ژانگ، ژو، گو، لی و فن (۲۰۱۸) به این نتیجه رسیدند که دانش آموزان با وضعیت اجتماعی-اقتصادی بالاتر، خلاقیت اجتماعی بیشتری از دانش آموزان

1. arts bias
2. Picassos
3. Rembrandts
4. Simplicio, T. S.
5. socio-economic status

با وضعیت اجتماعی-اقتصادی ضعیف‌تر دارند؛ بنابراین به‌نظر می‌رسد توانمندسازی مربیان به‌منظور پرورش خلاقیت در مناطق محروم ضرورت بیشتری دارد.

با توجه به اهمیت نقش مربیان مناطق محروم در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان، در پژوهش حاضر به‌منظور توانمندسازی مربیان مناطق محروم، چندین دوره آموزشی طراحی و اجرا شد تا براساس مدل یادگیری عمیق در سه حیطه دانش، نگرش و مهارت آموزش داده شود. در مدل یادگیری عمیق، سه رکن اصلی وجود دارد که تقویت و پرداختن به هر یک از این حیطه‌ها به یادگیری ماندگار و مؤثر منجر می‌شود: حیطه شناختی، درون‌فردی و اجتماعی (شالو-شوارتز، ۲۰۱۴). به‌طور خلاصه، این پژوهش با هدف ارزیابی و واکاوی تجارب مربیان مناطق محروم شرکت‌کننده در اولین دوره کارگاه مجازی تربیت مربی خلاقیت انجام شد و تجارب زیسته آن‌ها در کارگاه، در قالب سؤالاتی که در ادامه می‌آید، مورد ارزیابی قرار گرفت:

۱. تجارب زیسته شرکت‌کنندگان در کارگاه مجازی تربیت مربی خلاقیت در حوزه گسترش دانش در زمینه خلاقیت چیست؟
۲. تجارب زیسته شرکت‌کنندگان در کارگاه مجازی تربیت مربی خلاقیت در حوزه گسترش بینش و نگرش در زمینه خلاقیت چیست؟
۳. تجارب زیسته شرکت‌کنندگان در کارگاه مجازی تربیت مربی خلاقیت در حوزه گسترش مهارت در زمینه خلاقیت چیست؟
۴. تجارب زیسته شرکت‌کنندگان در کارگاه آنلاین تربیت مربی خلاقیت در حوزه ارزیابی کارگاه خلاقیت چیست؟

روش

جامعه، نمونه و روش اجرا

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و راهبرد پدیدارشناختی انجام شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختارمند (عمیق) استفاده شد. جامعه پژوهش شامل کلیه شرکت‌کنندگان در دوره‌های مختلف غیرحضور تربیت مربی خلاقیت در کارگاه خلاقیت شهر تهران در سال ۱۴۰۰ است که از میان آن‌ها، ۱۴ شرکت‌کننده (۱۰ زن و ۴ مرد) که در مناطق محروم سراسر ایران مشغول به فعالیت‌های آموزشی بودند، به روش نمونه‌گیری هدفمند، به‌عنوان اطلاع‌رسان در پژوهش شرکت کردند و تا اشیاع داده‌ها، یعنی زمانی که دیگر موضوعات جدیدی به‌دست نیامد، مصاحبه با آن‌ها ادامه یافت. منظور از مربیان مناطق محروم، آن دسته از مربیانی بودند که به شکل داوطلبانه از سراسر ایران، در «شبکه یاری‌رسان یار» که مختص کودکان کار و مناطق محروم و آسیب‌دیده است، مشغول آموزش و مسائل تربیتی بودند. براین‌اساس در پژوهش حاضر، با ۱۴ نفر برای به‌دست‌آوردن داده‌های پژوهش از مصاحبه عمیق و بدون ساختار و نیز به شیوه گفت‌وگوی دوطرفه بهره گرفته شد. مدت مصاحبه‌ها بین ۶۰ تا ۱۰۰ دقیقه در محیط زوم^۱ متغیر بود. انتخاب شرکت‌کنندگان مبنی بر سه ملاک بود: الف) تدریس در مراکز مختلف آموزشی و تربیتی؛ ب) داشتن تجربه‌ای غنی از مربی‌گری کودک و نوجوان و ج) انجام مرتب و به‌موقع تکالیف کارگاه. ابزار مورد استفاده برای جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختار یافته بود که در آن، از طریق مصاحبه با مربیان خلاقیت، تجربه‌های زندگی و آموزشی آن‌ها با خانواده و شاگردانشان بررسی شد. هدف پژوهش به تمامی شرکت‌کنندگان، به‌طور خلاصه توضیح داده شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که نام و نشان آن‌ها در تمامی منابع و مقالات مستخرج اعلام نشود. در ضمن به هرکدام از شرکت‌کنندگان توضیح داده شد که شرکت در این پژوهش، پیامد ناگوار روانی و عاطفی برای آن‌ها نخواهد داشت. افزون بر این، شرکت‌کنندگان مختار بودند در هر مرحله، از ادامه همکاری انصراف دهند. مصاحبه‌ها پس از ایجاد هماهنگی‌های لازم در بستر نرم‌افزار زوم انجام و با کسب اجازه از مصاحبه‌شوندگان، ضبط و مکتوب شد. فایل صوتی مصاحبه‌ها بارها شنیده شد و متن آن کلمه به کلمه مکتوب شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش کلایزی انجام گرفت. این روش شامل هفت مرحله است: ۱. خواندن دقیق کلیه توصیف‌ها و یافته‌های مهم شرکت‌کنندگان؛ ۲. استخراج عبارات مهم و جملات مرتبط با پدیده؛ ۳. مفهوم‌بخشی به جملات مهم

استخراج شده؛ ۴. مرتب سازی توصیفات شرکت کنندگان و مفاهیم مشترک در دسته های خاص؛ ۵. تبدیل همه عقاید استنتاج شده به توصیفات جامع و کامل؛ ۶. تبدیل توصیفات کامل پدیده به یک توصیف واقعی خالص و مختصر و ۷. معتبر سازی نهایی. شایان ذکر است که در معتبر سازی نهایی، از ملاک های قابل قبول بودن و قابلیت اطمینان استفاده شد. برای بررسی اعتبار، اطلاعات هر مصاحبه پس از تجزیه و تحلیل، در اختیار شرکت کنندگان قرار گرفت و براساس نظرات آنان، اصلاحات لازم صورت پذیرفت. داده های تحقیق به روش تحلیل مضمون، تجزیه و تحلیل شد. برای اعتباریابی داده ها از روش بازبینی توسط همکاران و مشارکت کنندگان استفاده شد. در بازبینی توسط همکاران، با برخی افراد که در زمینه روش های تحقیق کیفی تجربه و تخصص کافی داشتند ارتباط برقرار شد و از این طریق، مشورت هایی درباره طرح تحقیق، جمع آوری و تحلیل داده ها با آن ها به عمل آمد. در بازبینی به وسیله مشارکت کنندگان نیز متن مصاحبه ها، کدگذاری ها و تحلیل های حاصل از مصاحبه ها در اختیار چند نفر از مصاحبه شوندگان قرار گرفت تا پس از بازبینی اعلام نظر کنند که بیشتر آنان از روند کار ابراز رضایت کردند. برای ارزیابی پایایی پژوهش نیز از روش کدگذاری متن سه مصاحبه به وسیله سه فرد ناشناس خارج از پژوهش استفاده شد. نتیجه اینکه بین کدگذاران، ۸۵ درصد توافق و ثبات نسبی پاسخ ها تأیید شد.

یافته های پژوهش

ویژگی های جمعیت شناختی مصاحبه شوندگان در پژوهش حاضر به قرار زیر است (جدول ۱):

ردیف	نام مصاحبه شونده یا رمز	جنسیت	شغل
۱	A	زن	دبیر دبیرستان
۲	B	زن	مریب نقاشی
۳	C	زن	مریب کودک
۴	D	زن	مریب نقاشی
۵	E	زن	مریب مهارت های زندگی
۶	F	زن	دبیر دبیرستان
۷	G	زن	معلم ابتدایی
۸	H	زن	مریب کودک
۹	I	زن	معلم ابتدایی
۱۰	J	زن	مریب کودک آموزشگاه
۱۱	K	مرد	کارمند نیروی انتظامی و مریب
۱۲	L	مرد	مریب نوجوانان جامعه امام علی
۱۳	M	مرد	مریب نوجوانان محروم
۱۴	N	مرد	مریب مهارت آموزی

پرسش اول پژوهش: تجارب زیسته شرکت کنندگان در کارگاه آنلاین تربیت مریب خلاقیت در حوزه گسترش دانش در زمینه خلاقیت چیست؟

در بررسی های اولیه متن مصاحبه ها در حوزه دانش خلاقیت (مضمون اصلی ۱)، ۱۱۰ کد و ۱۰ مضمون فرعی استخراج شد و در نهایت، ۴ مضمون فرعی پرتکرار طبق جدول ۲ طبقه بندی شدند.

جدول ۲. مضامین استخراج شده از اولین سؤال پژوهش

سؤال پژوهش	مضامین استخراج شده
۱. تجارب زیسته مریبان آموزشی مناطق محروم در کارگاه تربیت مریب خلاقیت در گسترش حوزه دانش چیست؟	بازآفرینی تعریف خلاقیت نحوه بازیابی تعاریف اجزای تفکر واگرا شناخت ویژگی های کلاس خلاق شناسایی موانع خلاقیت

بازآفرینی تعریف خلاقیت

اغلب شرکت‌کنندگان در مصاحبه‌ها ابراز کردند که تعریف آن‌ها از خلاقیت قبل از حضور در کارگاه تربیت مربی خلاقیت، تعریفی کلی و تحت تأثیر باورهای غلط فرهنگی و اجتماعی بود، مانند: خلق یک ایده یا وسیله نو، اکتشاف، رسیدن به نتایج جدید، نگاه متفاوت و یا متفاوت عمل کردن. آن‌ها پس از گذراندن کارگاه مذکور توانستند تعریف خود را گسترش دهند و به مفاهیم جدید و سازنده‌ای برسند، مانند: تأثیرگذاری، ارزشمندی و کاربردی بودن ایده‌های جدید یا اکتشافات؛ برای مثال شرکت‌کننده ۱ در این زمینه بیان کرد: «تعریف من از خلاقیت بعد از دوره کامل‌تر شد و فهمیدم هر آفرینشی خلاق نیست، بلکه باید اثرگذار باشد، دردی را دوا کند و مسیر جدیدی را باز کند. خلاقیت یک خواستن ارزشمند است، حتی اگر برای یک نفر باشد.» شرکت‌کننده ۶ گفت: «الان بعد از کارگاه می‌فهمم که خلاقیت فقط متفاوت بودن نیست، بلکه من باید از آن روش متفاوت آگاه باشم و بتوانم آن را عملی کنم و حتی تصادفی نباید عمل کنم.» شرکت‌کننده ۹ نیز در این زمینه بیان کرد: «من یاد گرفتم که می‌توانم نگاه عجیب و متفاوت به اطرافم داشته باشم اما این نگاه باید همراه با دانش کافی باشد و من مهارتش را داشته باشم که بتوانم عملی کنم.»

نحوه بازیابی تعاریف اجزای تفکر واگرا

بیشتر شرکت‌کنندگان، اجزای اصلی تعاریف مربوط به اصول تفکر واگرا را به خاطر می‌آوردند. وقتی از آن‌ها دلیل بازیابی تعاریف پرسش شد، آن‌ها به چنین عواملی اشاره کردند: ارائه شکل و نمودار، استفاده از مثال‌های تأثیرگذار توسط مربی کارگاه، کلام تأثیرگذار مربی، چیدمان منظم محتوا، ارائه تکالیف مرتبط و پیگیری آن‌ها در گروه‌های کلاسی. البته تعداد کمی نیز همه تعاریف را به یاد نمی‌آوردند؛ برای مثال، شرکت‌کننده ۵ گفت: «اون مثال آجر خیلی برای من تأثیرگذار بود و سبب شد همه تعاریف‌ها در ذهن من بماند. در ضمن ما مدام بعد از آن تعاریف‌ها برای جلسه بعد تمرین داشتیم.» شرکت‌کننده ۷ نیز بیان کرد: «عناصر تفکر واگرا خیلی خوب توسط شکل‌ها در اسلاید به ما ارائه می‌شد و من هنوز آن شکل را یادم هست.»

شناخت ویژگی‌های کلاس خلاق

شرکت‌کنندگان در مصاحبه، ویژگی‌های زیادی را برای کلاس خلاق نام بردند، مانند: پویایی، القا حس تعلق به گروه، به‌روز بودن، اشتراک عقاید، توجه به تفاوت‌های فردی، حمایتگری، توجه به استعدادها و ویژه هر فرد، مهارت‌افزایی، ریسک‌پذیری، تسهیلگری، فضای شاد، ارتباط مؤثر، ایجاد امنیت روانی و پرهیز از نگاه بالا به پایین. شرکت‌کننده ۱۴ در پاسخ به این سؤال گفت: «در یک کلاس خلاق، شروع و پایان متفاوتی وجود دارد و به تخیل‌های شاگردان توجه می‌شود.» شرکت‌کننده ۱۰ نیز بیان کرد: «کلاس خلاق، مکانی انعطاف‌پذیر است که اعتمادبه‌نفس بچه‌ها را بالا می‌برد و از کلیشه‌ها و تابوها دور است.»

شناسایی موانع خلاقیت

مصاحبه‌شوندگان در صحبت‌های خود به انواع موانع فردی و اجتماعی که سد راه خلاقیت است اشاره کردند، مانند: تلقین ناتوانی، قوانین ثابت سازمان‌ها، کمال‌طلبی، نبود تفکر انتقادی، ضعف در مشارکت، تحمل‌نکردن ابهام، ترس از اشتباه، حجم زیاد کتاب‌های درسی، ترافیک اطلاعات، وابستگی ناسالم، افزایش زنجیره عادت‌ها، نداشتن خودآگاهی، فشار زندگی، تبعیض جنسیتی، ترس از شکست، تمایل به همگون بودن با جمعیت، خودکارآمدی پایین، کنترل‌گری خانواده‌ها، تابوها و نبود فضای مناسب برای گفتمان مؤثر. شرکت‌کننده ۳ در مباحث مربوط به موانع خلاقیت گفت: «ما همیشه از اشتباه کردن می‌ترسیدیم، اما من در این کارگاه یاد گرفتم که دستم را بالا ببرم و اشتباه کنم تا راه درست را یاد بگیرم.» شرکت‌کننده ۸ نیز در ادامه این مباحث بیان کرد: «اداره‌های ما کلی بخشنامه و مقررات اضافی و دست‌وپاگیر دارند که کارمندان مجبورند آن‌ها را انجام دهند و جایی برای ابراز نظر و خلاقیت باقی نمی‌ماند.»

پرسش دوم پژوهش: تجارب زیسته شرکت‌کنندگان در کارگاه آنلاین تربیت مربی خلاقیت در حوزه گسترش بینش و نگرش در زمینه خلاقیت چیست؟

در بررسی‌های اولیه متن مصاحبه‌ها در حوزه بینش و نگرش خلاق (مضمون اصلی ۲)، ۱۰۲ کد و ۱۰ مضمون فرعی استخراج شد و در نهایت، ۵ مضمون فرعی پرتکرار طبق جدول ۳ طبقه‌بندی شدند.

جدول ۳. مضامین استخراج شده از دومین سؤال پژوهش

سؤال پژوهش	مضامین استخراج شده
۲. تجارب زیسته مریبان آموزشی مناطق محروم در کارگاه تربیت مربی خلاقیت در گسترش حوزه بینش و نگرش چیست؟	انگیزه شرکت در کارگاه رابطه تخیل و خلاقیت مقایسه نگرش به کاربرد خلاقیت، قبل و بعد از کارگاه نگرش به چارچوب‌ها و کلیشه‌های ذهنی نقش خلاقیت در محرومیت‌زدایی

انگیزه شرکت در کارگاه خلاقیت

هریک از مصاحبه‌شوندگان در ابتدای مصاحبه، از انگیزه‌های خود برای انتخاب کارگاه خلاقیت مذکور صحبت کردند. پرتکرارترین انگیزه‌ها به شرح زیر است: خدمت در مناطق محروم و درک اهمیت خلاقیت و روش‌های بدیع برای رفع نیاز این قشر، علاقه به یادگیری بیشتر، ساخت آینده‌ای بهتر و متفاوت، درک لزوم خلاق بودن در کار با کودکان، پیشنهاد دوستانی که در کارگاه‌های قبل شرکت کرده بودند و لزوم کاربرد خلاقیت در شغل؛ به‌طور مثال شرکت‌کننده ۶ در این زمینه گفت: «من حس کردم که در دوران پاندمی کووید، آموزش‌هایم دچار رکود شده است و از اجرای خودم راضی نبودم. دلم می‌خواست آموزش‌هایی با روش‌های متفاوت و خلاقانه‌تر ببینم و نیاز به کلاس فعال‌تر و ارتباطات جدیدتر داشتم.» شرکت‌کننده ۱۲ توضیح داد: «من در جمعیتی مربوط به کودکان و نوجوانان محروم و آسیب‌دیده فعالیت می‌کنم و احساس می‌کنم این قشر نیاز شدیدی به روش‌های غیرمعمول دارند و باید بتوانم با خلاقیتم موجب رشد آن‌ها شوم.» شرکت‌کننده ۱۱ نیز در این مورد گفت: «من محیط کارم را دوست نداشتم؛ چون نگاه بالا به پایین و زورگویانه‌ای داشتند. من بسیار دلگیر و افسرده شده بودم و راه فراری هم نداشتم. حس کردم نیاز به کارگاهی دارم که به من یاد بدهد چطور جور دیگری به زندگی نگاه کنم.»

رابطه تخیل و خلاقیت

اغلب شرکت‌کنندگان اذعان کردند که با آموزه‌های کارگاه، نگاه آن‌ها به نقش تخیل در بارورسازی خلاقیت و برعکس تغییر کرده است. تعداد اندکی، این رابطه را یک‌طرفه می‌دیدند، اما بیشتر آن‌ها می‌گفتند که تخیل و خلاقیت، رابطه دوسویه‌ای دارند و هریک می‌تواند دیگری را بهبود ببخشد و تأثیربخشی هم را افزایش دهند؛ به‌طور مثال شرکت‌کننده ۳ در این زمینه گفت: «من قبلاً زیاد خیال‌پردازی می‌کردم، اما به‌نوعی انگار بی‌هدف بود، اما الان یاد گرفتم که تخیل اگر هدفمند باشد می‌تواند به خلاقیت منجر شود.» شرکت‌کننده ۱۴ هم می‌گفت: «تخیل را دوست داشتم، اما جرئت جدی‌گرفتنش را نداشتم، اما حالا با این کارگاه می‌فهمم تخیل یک نعمت بزرگ است که می‌شود به آن جهت مناسبی داد.»

مقایسه نگرش به کاربرد خلاقیت، قبل و بعد از کارگاه

مصاحبه‌شوندگان در جریان مصاحبه، به تفاوت نگرش‌های خود به کاربرد خلاقیت، قبل و بعد از کارگاه اشاره کردند. آن‌ها می‌گفتند که بعد از کارگاه شاهد تغییرات شگرفی در زندگی شخصی و کاری خود بوده‌اند، مانند: افزایش اعتمادبه‌نفس، جرئت اشتباه کردن، کاهش ترس از شکست، نگران نبودن از قضاوت دیگران، تغییر سبک زندگی و متفاوت شدن نوع نگرششان به رخدادهای شرکت‌کننده ۲ بیان کرد: «من قبل از کارگاه خلاقیت، اعتمادبه‌نفس خیلی پایینی داشتم. حتی اوایل برگزاری کلاس‌ها در جمع نظر نمی‌دادم، اما کم‌کم با آموزه‌های کارگاه یاد گرفتم که باید جرئت اشتباه کردن داشته باشم؛ چون نظر من هم مفید است.» خانم میانسالی که مربی نقاشی بود به‌عنوان مصاحبه‌شونده ۵ در این زمینه گفت: «نحوه فیلم‌دیدن و آشپزی کردن من هم متفاوت شده است؛ به‌طوری‌که اعضای خانواده هم متوجه آن شده‌اند. من و همسرم با هم می‌نشینیم و فیلم‌های تکراری را

متفاوت می‌بینیم و تحلیل می‌کنیم.» مصاحبه‌شونده ۱ برای این تغییر نگرش پاسخ متفاوتی داد: «برای من، قبل و بعد معنایی ندارد؛ چون من همواره با تجربیم زندگی می‌کنم و هر بار با آموزه‌های جدید و خلاقانه، معنای جدیدتری به یادگیری‌های قبلی‌ام می‌دهم.» مصاحبه‌شونده ۷ نیز گفت: «من قبل از این کارگاه، هر وقت می‌خواستم برای مافوقم گزارش کار تنظیم کنم، انبوهی از مطالب را می‌نوشتیم؛ چون حس می‌کردم جزئیات خیلی مهم است، اما بعد از یادگرفتن اصول خلاقیت و انجام تمرین‌هایش، گزارش‌های کوتاه و بدیع تنظیم می‌کنم که تأثیر بیشتری دارند.»

نگرش به چارچوب‌ها و کلیشه‌های ذهنی

شرکت‌کنندگان در جریان مصاحبه‌ها تأکید زیادی بر نقش بازدارندگی کلیشه‌ها و چارچوب‌های ذهنی در خلاقیت داشتند؛ به‌طور مثال به موارد زیر اشاره می‌کردند: کلیشه‌های جنسیتی، کلیشه‌های قومیتی، برخی آداب و رسوم قدیمی، تأثیر منفی برخی مثل‌ها و تعاریف ثابت از بعضی مفاهیم و رخدادها. مصاحبه‌شونده ۱۳ در این زمینه گفت: «من حدس می‌زدم دارم در محل کارم در قالب سنگینی فرومی‌روم؛ یعنی فقط کار و فقط کار بدون ابراز نظر... همیشه باید با آدم‌های ثابتی روبه‌رو می‌شدم و این مسئله مرا آزار می‌داد و خلاقیتم را کور می‌کرد.» مصاحبه‌شونده ۴ توضیح داد: «ما یک سری مثل‌های اشتباه داریم - مثل هم‌رنگ جماعت شو- و همین‌ها دارد به ما تلقین می‌کند که متفاوت فکر نکنیم و مثل بقیه باشیم، حتی اگر اشتباه باشد.» شرکت‌کننده ۱۱ تجربه جالبی را به‌عنوان مربی نقاشی کودک بیان کرد: «من تمرین نه نقطه را که جزو مهارت‌های کارگاه بود، به والدین و کودکان شش‌ساله دادم و جالب بود که با وجود سخت‌بودن این تمرین، بچه‌ها بهتر از والدینشان عمل کردند. خوب ذهن ما آدم‌بزرگ‌ها خیلی قراردادی شده است.»

نقش خلاقیت در محرومیت‌زدایی

با توجه به اینکه مصاحبه‌شوندگان به‌طور هدفمند از بین مریبان مناطق محروم انتخاب شده بودند، تأکید زیادی بر رفع مشکلات مردم این مناطق داشتند و بسیار دغدغه‌مند بودند. اغلب آن‌ها به‌طور داوطلبانه برای افراد این مناطق فعالیت آموزشی انجام می‌دادند و دردها و مشکلات آن‌ها را به‌خوبی درک می‌کردند و درباره تأثیر آموزه‌های کارگاه خلاقیت بر محرومیت‌زدایی، نگرش‌های زیر را بیان کردند: بچه‌های محروم، نیازها را به‌خوبی درک می‌کنند، آن‌ها نیاز به نگرش متفاوت‌تری دارند که نجات پیدا کنند، آن‌ها یاد گرفته‌اند تا از کمترین و ساده‌ترین وسایل، بهترین استفاده را داشته باشند و اینکه نگاه متفاوت را سریع‌تر شکار می‌کنند. شرکت‌کننده ۱ اظهار کرد: «من اغلب با نوجوان‌هایی کار می‌کنم که در محله‌های پرخطری زندگی می‌کنند یا تازه از زندان آزاد شده‌اند. تمام تلاش من هم این است که یافته‌های این کارگاه را با تجارب قبلی‌ام تلفیق کنم و برای این بچه‌ها امکاناتی ترتیب بدهم که بتوانند کنار مهارت‌های فنی و حرفه‌ای، علم هم بیاموزند تا خلاق بار بیایند و مشکلاتشان را حل کنند.» شرکت‌کننده ۳ توضیح داد: «اتفاقاً خلاقیت مربوط به جاهایی است که به ته خط رسیده‌اند و لازم دارند با هنر و بازی، انگیزه بگیرند تا تغییر کنند. پس باید به دنبال راه جدیدی برای انگیزه‌دادن به این‌ها باشیم.»

پرسش سوم پژوهش: تجارب زیسته شرکت‌کنندگان در کارگاه آنلاین تربیت مربی خلاقیت در حوزه گسترش مهارت در زمینه خلاقیت چیست؟

در بررسی‌های اولیه متن مصاحبه‌ها در حوزه مهارت خلاق (مضمون اصلی ۳)، ۷۵ کد و ۴ مضمون فرعی استخراج شد که درنهایت، ۲ مضمون فرعی پرتکرار طبق جدول ۴ طبقه‌بندی شدند.

جدول ۴. مضامین استخراج‌شده از سومین سؤال پژوهش

سؤال پژوهش	مضامین استخراج‌شده
۳. تجارب زیسته مریبان آموزشی مناطق محروم در کارگاه تربیت مربی خلاقیت در گسترش حوزه مهارت خلاق چیست؟	کاربرد تکنیک‌های خلاقیت در زندگی شخصی و حرفه‌ای ایده‌سازی برای کاربرد مهارت‌های خلاقانه در مناطق محروم

کاربرد تکنیک‌های خلاقیت در زندگی شخصی و حرفه‌ای

در کارگاه مورد مطالعه، انواع تکنیک‌های خلاقیت به شرکت‌کنندگان آموزش داده شد. مصاحبه‌شوندگان در صحبت‌های خود اشاره کردند که برخی تکنیک‌های خلاقیت برای آن‌ها پرکاربرد بوده است، مانند: ارتباط اجباری، بارش مغزی، طراحی خودکار، صورتک‌ها، کوچک‌سازی و بزرگ‌نمایی. از بین تمامی تکنیک‌های آموزش داده‌شده، تکنیک بارش مغزی دارای فراوانی چشمگیری بود؛ به طوری که تقریباً همه مصاحبه‌شوندگان از آن استفاده کردند و آن را بسیار مفید و کاربردی دانستند. آن‌ها در مصاحبه‌ها به برخی از کاربردهای تکنیک‌های خلاقیت در زندگی شخصی و حرفه‌ای خود اشاره کردند؛ به طور مثال، مصاحبه‌شونده ۲ گفت: «من در آموزش مجازی هنر از بارش مغزی خیلی استفاده کردم و خیلی برای بچه‌ها جذاب بود، اما نتوانستم از تکنیک‌های دیگر زیاد استفاده کنم. در خانه هم ارتباط اجباری را به کار بردم.» مصاحبه‌شونده ۷ نیز گفت: «بارش فکری برای طراحی طرح درس‌هایم خیلی به درد خورد و توانستم طرح درس‌های متفاوتی داشته باشم. حتی در خانه هم دارم متفاوت عمل می‌کنم و سعی می‌کنم به گونه‌ای متفاوت به اطرافم نگاه کنم یا حتی اغراق‌آمیز عمل کنم.» مصاحبه‌شونده ۸ نیز گفت: «من معلم جغرافی هستم و امسال در کلاس تکنیک صورتک‌ها را اجرا کردم که خیلی برای بچه‌ها جالب بود.»

ایده‌سازی برای کاربرد مهارت‌های خلاقانه در مناطق محروم

از آنجا که مصاحبه‌شوندگان در مناطق محروم در حال آموزش بودند یا در جمعیت‌هایی آموزش می‌دادند که افراد محروم یا آسیب‌دیده در آن حضور داشتند. اغلب آن‌ها تمایل داشتند تکنیک‌های کارگاه را برای مخاطبان محروم خود به طور مؤثری به کار بندند. مصاحبه‌شونده ۱ به نکات زیادی در این زمینه اشاره کرد: «در کار با نوجوانان آسیب‌دیده و محروم، من توانستم طرح‌های کارآموزی خاصی طراحی کنم که ایده‌هایم را از دل کارگاه خلاقیت بیرون کشیده بودم. به نظر من ارائه این تکنیک‌ها به بچه‌های محروم خیلی مهم است؛ چون آن‌ها به شدت به آن‌ها احتیاج دارند و باید برایشان کاربرد داشته باشد. من با روش بارش مغزی به این نتیجه رسیدم که این بچه‌ها نیاز دارند کلاس‌هایشان، ترکیبی از مهارت‌آموزی و علم‌آموزی باشد.» مصاحبه‌شونده ۱۴ نیز در این زمینه مطلب مهمی را بیان کرد: «من امسال در منطقه محرومی نقاشی درس می‌دادم. یک بار به بچه‌ها با استفاده از تکنیک اگر ... گفتم که اگر قرار بود مدرسه‌تان را شما بسازید چه طرحی را می‌کشیدید. آن‌ها طرح‌های جالبی کشیدند؛ مثلاً یکی از بچه‌ها کلاسی را کشیده بود که بچه‌ها با سرسره وارد آن می‌شدند یا مثلاً در کلاس از آب‌نبات‌چوبی درست شده بود و من نقاشی‌هایشان را به دیوار زدم تا یادشان بدهم رؤیایپردازی کنند و متفاوت بیندیشند؛ چون ما در جاهای محروم باید به سرمایه‌های درونی بچه‌ها توجه کنیم.»

پرسش چهارم پژوهش: تجارب زیسته شرکت‌کنندگان در کارگاه آنلاین تربیت مربی خلاقیت در حوزه ارزیابی کارگاه خلاقیت چیست؟

در بررسی‌های اولیه متن مصاحبه‌ها در حوزه ارزیابی کارگاه تربیت مربی خلاق (مضمون اصلی ۴)، ۹۶ کد و ۹ مضمون فرعی استخراج شد که در نهایت، ۵ مضمون فرعی پرتکرار طبق جدول ۵ طبقه‌بندی شدند.

جدول ۵. مضامین استخراج‌شده از چهارمین سؤال پژوهش

مضامین استخراج‌شده	سؤال پژوهش
ارزیابی محتوا	۴. تجارب زیسته مریبان آموزشی مناطق محروم در کارگاه تربیت مربی خلاقیت در حوزه ارزیابی کارگاه خلاقیت چیست؟
ارزیابی فیلم‌ها	
ارزیابی جملات تأثیرگذار	
ارزیابی تعاملات کلاسی	
ضعفها و قوت‌های کارگاه	

ارزیابی محتوا

اغلب شرکت‌کنندگان کارگاه از نحوه ارائه محتوا در محیط مجازی ابراز رضایت کردند و به‌خصوص می‌گفتند نحوه استفاده از شکل‌ها، نمودارها، مثال‌ها و تمرین‌های کارگاه به‌گونه‌ای بود که محتوا را راحت‌تر می‌توانستند مفهوم‌سازی کنند. برخی از مصاحبه‌شوندگان خاطرنشان کردند که محتوای دوره برای آن‌ها سنگین بود، اما به‌مرور زمان با تمرین‌ها و توضیحات استادان توانستند بهره لازم را ببرند. شرکت‌کننده ۴ در این زمینه گفت: «چون سرم شلوغ بود، گاهی نمی‌توانستم با کلاس پیش بروم، ولی در کل محتوای کلاس برایم عالی بود و نگاه تازه‌ای به من می‌داد و مثال‌های کاربردی زیادی داشت.» شرکت‌کننده ۵ هم بیان کرد: «محتوا را دوست داشتم. جلسه آخر سریع از بحث رد شدیم و نتوانستم یادداشت‌برداری کنم. در کل دوست داشتم در پاورپوینت مطالب زیادی گنجانده می‌شد. نیاز به جزوه و جلوه‌های دیداری بیشتری داشتم.» شرکت‌کننده ۱۳ گفت: «نحوه بیان استادان و شکل و محتوای پاورپوینت‌ها عالی و برای من خیلی اثرگذار بود. به نظرم پاورپوینت با محتوا کاملاً همسو بود.»

ارزیابی فیلم‌ها

یکی از فعالیت‌های جانبی و منحصربه‌فرد کارگاه خلاقیت، استفاده از فیلم برای آشنایی با تفکر خلاق بود که در خلال برنامه‌های کلاس به شرکت‌کنندگان معرفی می‌شد و از آن‌ها خواسته می‌شد تا آن‌ها را تماشا و برای جلسه بعد تحلیل کنند. تقریباً تمام مصاحبه‌شوندگان، ایده تماشای فیلم و تحلیل آن را نقطه عطف این کارگاه می‌دانستند و اذعان کردند که برایشان، یک تجربه ناب بود و تأثیرات بسیار مثبت و متفاوتی در زندگی‌شان داشت (فیلم‌هایی مانند دوازده مرد خشمگین، نویسندگان آزادی، انجمن شاعران مرده، یک راز زیبا و چند فیلم دیگر)؛ برای مثال، شرکت‌کننده ۱۳ گفت: «فیلم‌ها برای من قسمت جذاب این کارگاه بودند و جالب است که من بعضی‌هایش را قبلاً دیده بودم، ولی بعد از کارگاه که آن‌ها را تماشا کردم، نگاهم به آن‌ها متفاوت و انتقادی بود و حتی موجب شده بود همسرم هم با اشتیاق بنشیند و با من تماشا کند و تحلیل کنیم.» شرکت‌کننده ۱۱ گفت: «من فیلمی را که آدامز بازیگرش بود خیلی دوست داشتم؛ چون مرا یاد خودم می‌انداخت؛ تغییرات مرا نشان می‌داد و خیلی برایم امیدبخش بود. حتی روی خانواده‌ام تأثیر مثبت زیادی گذاشته بود.» شرکت‌کننده ۷ نیز توضیح داد: «فیلم‌ها واقعاً عالی بودند. کار متفاوتی بود که من کمتر جایی دیده بودم ارائه دهند. راستش در کارگاه‌ها و کلاس‌های قبلی چنین ایده‌ای نداشتیم. برایم جدید و جذاب بود و سبب می‌شد به فکر فروروم و در اندیشه و رفتارم تجدیدنظر کنم.»

ارزیابی جملات تأثیرگذار

یکی از سیاست‌های استادان کارگاه آنلاین تربیت مربی خلاقیت، گنجاندن برخی جملات تأثیرگذار از بزرگان بود که در آن‌ها پیام‌های مستقیم و غیرمستقیم مرتبط با هنر، زیبایی‌شناختی و خلاقیت وجود داشت و در زمان استراحت، برای شرکت‌کنندگان نمایش داده می‌شد. در سؤالات مربوط به ارزیابی کارگاه، مصاحبه‌شوندگان به این جملات نیز اشاره کردند؛ برای برخی از آن‌ها چندان زیاد نبود، اما برخی دیگر ابراز کردند که آن‌ها را یادداشت می‌کردند یا از آن‌ها عکس می‌گرفتند و در فرصت مناسب به آن‌ها فکر می‌کردند. شرکت‌کننده ۱ در این زمینه گفت: «جملات شاخص و جذابی بودند. من از آن‌ها عکس می‌گرفتم و تحلیل می‌کردم. به من دید مثبتی می‌داد و می‌توانستم با اندیشه‌های بقیه آشنا شوم.» شرکت‌کننده ۴ اظهار کرد: «برایم جالب بود که با کسانی که خلاقانه می‌اندیشند آشنا شوم. با خودم فکر کردم چقدر خوب است که کتاب‌های این بزرگان را هم بخوانم. جمله‌ها الان دقیقاً یادم نیست، ولی محتوای بعضی‌ها در خاطرمان مانده است.» شرکت‌کننده ۸ نیز گفت: «خیلی برایم جالب است که بعضی‌ها در دنیا ساده‌انگاری نمی‌کنند و پیچیده و عمیق به اتفاقات و چیزها نگاه می‌کنند. من اینجا متوجه ظرایف خلاقیت می‌شوم.»

ارزیابی تعاملات کلاسی

با توجه به آنلاین بودن دوره، میزان و کیفیت تعاملات، جزو دغدغه‌های شرکت‌کنندگان بود و اغلب آن‌ها در مصاحبه‌هایشان به این مورد اشاره می‌کردند. بیشتر آن‌ها به‌طور کلی تعاملات را دوست داشتند و اذعان کردند که تعاملات گروهی و تعامل فرد با

کلاس، قسمت ضروری این دوره بود؛ زیرا موجب فهم بهتر مفاهیم و کاربرد برخی تمرین‌های کلاسی می‌شد. برخی می‌گفتند که گروه آن‌ها ضعیف عمل کرده و همکاری لازم را نداشته‌اند. تعداد کمی هم متأسف بودند که به‌خاطر مشغله زیاد نتوانسته بودند از تعاملات به شکل مؤثر بهره ببرند. شرکت‌کننده ۵ گفت: «خود من تعاملاتم کم بود و راستش از گروهی که در آن بودم راضی نبودم. بچه‌ها چندان گزیده‌گو نبودند. صحبت‌های اضافی در گروه زیاد بود و من خیلی از تعاملات راضی نبودم.» شرکت‌کننده ۸ توضیح داد: «من خیلی زود با هم‌گروهی‌هایم صمیمی شدم. برای هم خیلی مفید بودیم و برایم خیلی جذاب بود که از شهرهای مختلف کشور در این کارگاه هستند. هرکس تجربه مفیدی با خودش آورده بود و با هم برای طرح‌های آینده‌مان نقشه می‌کشیدیم.» شرکت‌کننده ۱۱ گفت: «من قبل از کارگاه، اعتمادبه‌نفسم خیلی پایین بود و اوایل تا مدتی زیاد همکاری نمی‌کردم و چیزی نمی‌گفتم؛ چرا که به‌نوعی از جواب اشتباهم می‌ترسیدم، اما نحوه رفتار استاد کارگاه سبب شد بفهمم که ما باید اشتباه کنیم تا یاد بگیریم. به همین خاطر کم‌کم اعتمادبه‌نفسم بیشتر شد و در کلاس و گروه‌ها شروع کردم به نظر دادن. به‌نوعی این مسئله برایم بارز شد.»

ضعف‌ها و قوت‌های کارگاه

در پایان مصاحبه‌ها به شرکت‌کنندگان اجازه داده شد تا نظرها و انتقادهایشان را در مورد کارگاه برگزاشده بیان کنند. با توجه به برگزاری آنلاین کارگاه، این مسئله برای آن‌ها ضعف‌ها و قوت‌هایی داشت. اغلب آن‌ها به‌خاطر دور بودن مکانی از پایتخت که پیش‌تر محل برگزاری کارگاه‌های حضوری بود ابراز خشنودی می‌کردند؛ زیرا مجازی بودن کارگاه به آن‌ها اجازه داد از چنین کارگاه‌هایی استفاده کنند. آن‌ها بیان می‌کردند که کارگاه‌های حضوری دارای تعاملات باکیفیت‌تر است و رویارویی چهره‌به‌چهره موجب پیشرفت بیشتری در آن‌ها می‌شود، اما در شرایط حاضر به‌دلیل شیوع کرونا، بهترین گزینه برای آن‌ها شرکت در یک کارگاه باکیفیت آنلاین بوده است. نمونه‌هایی از ضعف‌ها و قوت‌هایی که مصاحبه‌شوندگان بیان کردند به قرار زیر است:

قوت‌ها: کاستن از اضطراب مواجهه با خطا از طریق آموختن گزاره‌هایی که در تعلیم و تربیت پیشرو مورد توجه است، استفاده درست و مؤثر از شکل‌ها در محتوا برای مفهوم‌سازی آموزه‌ها، برگزاری آنلاین دوره در زمان شیوع کرونا، استفاده مؤثر از مثال‌های کاربردی، الهام‌گیری از آموزه‌های دوره برای بهبود وضعیت آموزش مناطق محروم، ایجاد تغییر محسوس در دگراندیشی شرکت‌کنندگان در جهت تفکر برای طراحی زندگی و شغل بهتر و یافتن شیوه‌ای نو برای عملکرد بهینه، برانگیختن توجه به اهمیت و جریان‌سازی و ظرفیت‌تربیتی شاهکارهای هنری و آشنایی با ایده‌های الهام‌بخش معلمان تحول‌خواه از طریق تماشای فیلم‌های هفتگی.

ضعف‌ها: پایین بودن کیفیت تعامل در برخی گروه‌ها و محدودیت زمانی برخی شرکت‌کنندگان برای انجام تمرین‌ها.

بحث و نتیجه‌گیری

در عصر حاضر که اطلاعات و فناوری بسیار پررنگ است و افراد و سازمان‌ها در رقابت با هم برای پیشرفت و توسعه هستند، خلاقیت یکی از ابزارهای مهم و ضروری در جهت افزایش توان رقابتی است. در جهت ایجاد این فضای رقابتی و تلاش برای پیشبرد اهداف، معلمان نقش بسزایی در آموزش و افزایش خلاقیت در دانش‌آموزان دارند. چنین هدفی در گرو توانمندسازی معلمان و مربیان برای کسب دانش، نگرش و مهارت درست در زمینه خلاقیت و انتقال صحیح آن به کودکان و نوجوانان است. پژوهش حاضر، با هدف پدیدارشناسی تجارب زیسته مربیان مناطق محروم در کارگاه آنلاین خلاقیت انجام گرفت و نخستین پژوهش انجام‌شده در نوع خود در کشور ایران است. پس از استخراج موضوعی و طبقه‌بندی آن‌ها، یافته‌ها شامل چهار مقوله اصلی گسترش دانش، نگرش و مهارت و ارزیابی کارگاه و شانزده مقوله فرعی بود. در ادامه، یافته‌های این پژوهش پدیدارشناختی با روش تحلیل مضمون بحث و نتیجه‌گیری می‌شود.

یافته‌های پرسش اول که ناظر بر تجارب زیسته مربیان مناطق محروم در کارگاه آنلاین خلاقیت در حوزه گسترش دانش خلاقیت است همسو با یافته‌های کافمن (۲۰۱۶)، ون‌لار و همکاران (۲۰۱۹) و کالویا، بلانکو و کاساس (۲۰۲۱) بر این دلالت دارد که اغلب مربیان، با کسب شناخت صحیح از خلاقیت در این کارگاه توانستند دانش خود را از خلاقیت، تفکر واگرا و

ویژگی‌های کلاس خلاق، بازسازی کنند و بهبود بخشند. بیشتر مربیان اظهار کردند که تعریف آن‌ها از خلاقیت، موانع خلاقیت و کلاس خلاق بسیار تحت تأثیر کلیشه‌ها و باورهای غالب اجتماعی و فرهنگی بود، ولی پس از گذراندن این کارگاه، شناختشان بسط یافت و کامل‌تر شد. کافمن و استرنبرگ (۲۰۱۹) نیز در پژوهش‌هایشان اشاره کردند اگر معلم شناخت کافی از خلاقیت نداشته باشد سبب کاهش خلاقیت شاگردانش می‌شود. همسو با یافته‌های پژوهش حسینی (۲۰۰۸، ۲۰۱۴)، لازمه افزایش خلاقیت دانش‌آموزان، آموزش خلاقیت معلمان و بهبود دانش آن‌ها در زمینه تعریف درست خلاقیت، اجزای تفکر واگرا، ویژگی‌های کلاس و معلم خلاق و توجه به موانع فردی و اجتماعی خلاقیت است. یکی از دستاوردهای طلایی این کارگاه از نظر اغلب شرکت‌کنندگان، استفاده استادان از مثال‌های واضح و مرتبط بود و اکثر آن‌ها اذعان کردند که بیشتر مثال‌ها در خاطرشان مانده است و براساس آن می‌توانند تعریف درستی از خلاقیت و تفکر واگرا ارائه دهند.

یافته‌های مربوط به پرسش دوم که به تجارب زیسته مربیان مناطق محروم در کارگاه آنلاین خلاقیت در حوزه گسترش نگرش خلاق می‌پردازد، نشان داد بیشتر مربیان مورد مطالعه بعد از سپری کردن این کارگاه از تغییر و بهینه‌سازی نگرش‌هایشان شگفت‌زده شده‌اند. اغلب آن‌ها اذعان می‌کردند که آن‌قدر تحت تأثیر باورها و تابوهای اشتباه و تحریف‌شده بودند که در کار و زندگی‌شان به یکنواختی و کسالت و حتی ناامیدی و کمبود اعتمادبه‌نفس رسیده بودند، ولی بعد از کارگاه حتی رفتارهای عادی زندگی‌شان خلاقانه و شاداب‌تر و متفاوت شد. یافته‌های مربوط به این پرسش با نتایج پژوهش‌های پیشین (هوانگ، ۲۰۲۱؛ هوانگ، لی و یانگ، ۲۰۱۹؛ روبنشتاین و همکاران، ۲۰۱۸) بسیار همسو بود. طبق این پژوهش‌ها، نقش باورها و نگرش‌های خلاقانه در افزایش خلاقیت بین افراد بسیار پررنگ است و معلمانی می‌توانند برای خلاقیت تدریس کنند که بتوانند در باورها و نگرش‌های خود را به خلاقیت تجدیدنظر و آن‌ها را بازسازی کنند. در پژوهش حاضر، مطابق نتایج مطالعات پیشین (پاتستون و همکاران، ۲۰۱۸؛ گلاوینو، ۲۰۱۴)، مربیان قبل از کارگاه تحت تأثیر تصورات غلط از رابطه خلاقیت با هنر و تخیل بودند و این رابطه را معنادار نمی‌دانستند یا دچار سوءتفاهم بودند یا اینکه رابطه را یکسویه می‌دانستند، ولی بعد از آموزش‌های کارگاه مذکور توانستند جرئت رویارویی با باورهای اشتباه درمورد خلاقیت و نقش مؤثر تخیل در خلاقیت داشته باشند. اغلب آن‌ها اذعان داشتند که توانستند تخیل خود و شاگردانشان را به مسیر هدفمندی در جهت ارتقای خلاقیت هدایت کنند. با توجه به اینکه محیط آموزش این مربیان، مناطق محروم با امکانات مالی و رفاهی کمتر بود، چالش‌های زیادی برای این مربیان در جهت پیشبرد اهداف خلاقشان فراهم می‌کرد و اینکه بتوانند خلاقیت را در چنین محیطی بارور سازند. مطابق پژوهش‌های لیانگ و همکاران (۲۰۲۲) و ژانگ و همکاران (۲۰۱۸) که نتیجه گرفتند وضعیت پایین اقتصادی-اجتماعی، مانع بزرگی بر سر راه خلاقیت است، مربیان این کارگاه نیز موانع بسیاری در زمینه آموزش خلاقیت به این قشر ادراک می‌کردند، اما چنین ادراکی بعد از شرکت در کارگاه موجب این نگرش شد که این قشر برای رهایی از بحران‌های مختلف نیاز بیشتری به خلاق شدن دارند و انگیزه مربیان برای کاربردی کردن آموزه‌هایشان بیشتر شد. این مربیان پس از گذراندن کارگاه مذکور، با بینشی جدید و غنی به دنبال تدریس‌های خلاق و روش‌های افزایش خلاقیت در بین کودکان کار و کودکان مناطق آسیب‌دیده بودند.

یافته‌های مربوط به پرسش سوم نشان می‌دهد بیشتر مربیان کارگاه آنلاین خلاقیت توانستند بعد از آموزش‌های کارگاه، مهارت‌های خود را در زمینه خلاقیت بارور سازند. همسو با پژوهش‌های حسینی (۲۰۰۸ و ۲۰۱۴) یافته‌های پژوهش حاضر نیز این مسئله را تصدیق می‌کند که وقتی مربیان با روش‌ها و تکنیک‌های خلاقیت آشنا می‌شوند و آن‌ها را به درستی در کلاس اجرا می‌کنند، می‌توانند شاگردانشان را در فرایند خلاق شدن قرار دهند و نوآوری را تجربه کنند. در پژوهش حاضر مربیان تلاش کردند براساس آموزه‌های استادان کارگاه و کارهای گروهی، با تکنیک‌های مختلف خلاقیت آشنا شوند. آن‌ها در مصاحبه‌های خود گفتند که استفاده از بارش مغزی بیشترین فراوانی را در کلاس‌های آن‌ها داشت و بسیار برایشان مفید بود، اما تکنیک‌های دیگر با فراوانی کمتر استفاده شده بود که نیاز است در کارگاه‌های آتی به آموزش بهتر و متفاوت‌تر آن‌ها توجه شود. مربیان اذعان کردند که یادگیری مهارت‌ها و تکنیک‌های افزایش خلاقیت، برای به‌کارگیری آن‌ها در مراکز آموزشی کودکان کار و آسیب‌دیده کاربردی و دردسترس و راهگشا بود و امید زیادی را به این کودکان هدیه داد؛ به طوری که برخی از آن‌ها قدم در مسیر پیشرفت گذاشتند.

در خصوص یافته‌های مربوط به پرسش آخر پژوهش، که به تجارب زیسته مریبان آموزشی مناطق محروم در کارگاه تربیت مربی خلاقیت در حوزه ارزیابی کارگاه خلاقیت اختصاص داشت، باید گفت از بین محتواهای مختلفی که در کارگاه به مریبان ارائه شد، معرفی فیلم دارای بیشترین محبوبیت و اثرگذاری بود و در شرکت‌کنندگان به لحاظ دانش، نگرش و مهارت‌های خلاقیت، تغییر معناداری ایجاد کرده بود. همچنین چیدمان اسلایدها و نحوه ارائه مثال‌ها را مثبت ارزیابی می‌کردند که براساس نتایج پژوهش‌های جامت و میچینوف (۲۰۲۲) نشان‌دهنده تأثیر مثبت جلوه‌های بصری در یادگیری است. نظرات شرکت‌کنندگان در مورد نوع تعاملات در گروه‌ها متفاوت بود. آن‌ها رابطه استادان با خودشان را مثبت و مفید می‌دانستند، اما برخی از آن‌ها تعامل بین شرکت‌کنندگان را ضعیف گزارش دادند که از علت‌های بازگوشده می‌توان به تأثیر منفی آموزش مجازی و ناهماهنگی برخی گروه‌ها اشاره کرد. مطابق پژوهش حسینی (۲۰۱۴) نیز ارزیابی درست از فعالیت‌های مربوط به آموزش خلاقیت می‌تواند معلمان و مریبان را در جهت اصلاح دانش، باور و مهارت‌های مرتبط با خلاقیت یاری برساند و نتیجه آن، آموزش صحیح خلاقیت به شاگردان باشد.

با توجه به آنچه ذکر شد، در جمع‌بندی نهایی باید گفت به‌طور کلی نتایج این پژوهش نشان داد که مریبان مناطق محروم حاضر در کارگاه خلاقیت علی‌رغم وجود محیط و فرهنگ محدودکننده در آموزش به کودکان و نوجوانان مناطق محروم به‌خصوص در دوره شیوع کووید و مجازی‌شدن آموزش‌ها، در نهایت تلاش کردند با افزایش و بهبود دانش، نگرش و مهارت خود در زمینه خلاقیت، دستاوردهای بالارزشی برای خود و شاگردانشان داشته باشند. از جمله بزرگ‌ترین دستاوردهای این کارگاه، افزایش خودشناسی مریبان و بهبود سبک زندگی فردی‌شان بود که بر نحوه تدریس و عملکرد خلاق آن‌ها تأثیر معناداری داشت. غیرحضور بودن کارگاه براساس گفته‌های مصاحبه‌شوندگان دارای ضعف‌ها و قوت‌های خاص خودش بود که در نهایت مزایای آن به‌خاطر نوع آموزش استادان این کارگاه مشهود بود و ضعف غالب گزارش‌شده، تعامل ضعیف برخی گروه‌ها بود که تلاش می‌شود تا در کارگاه‌های بعدی بهبود یابد. این پژوهش در قالب مصاحبه و با روش کیفی انجام گرفت که می‌تواند در آینده توسط پژوهشگران دیگر به‌صورت کمی و ترکیبی و با معلمان و مریبان مناطق دیگر و حتی رده‌های سنی متفاوت‌تر اجرا شود.

منابع

- Calavia, M. B., Blanco, T., & Casas, R. (2021). Fostering creativity as a problem-solving competence through design: Think-Create-Learn, a tool for teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100761. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100761>
- Chan, S., & Yuen, M. (2014). Personal and environmental factors affecting teachers' creativity-fostering practices in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 69-77. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2014.02.003>
- Collins, A., & Halverson, R. (2018). *Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and schooling in America* (2nd ed.). New York, USA: Teachers College Press.
- Cortes, R. A., Weinberger, A. B., Daker, R. J., & Green, A. E. (2019). Re-examining prominent measures of divergent and convergent creativity. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 27, 90-93. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2018.09.017>
- Craft, A. (2003). The limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 51(2), 113-127. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-1-00229>
- Craft, A. (2010). Possibility thinking and wise creativity: educational futures in England? In R. A. Beghetto, & J. C. Kaufman (Eds.). *Nurturing creativity in the classroom* (pp. 289-312). Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Craft, A., Cremin, T., Burnard, P., & Chappell, K. (2007). Teacher stance in creative learning: A study of progression. *Thinking Skills and Creativity*, 2(2), 136-147. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2007.09.003>
- Cropley, D. H., Patston, T. J. (2019). Supporting Creative Teaching and Learning in the Classroom: Myths, Models, and Measures. In: Mullen, C.A. (eds.) *Creativity Under Duress in Education. Creativity Theory and Action in Education*, Vol. 3. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90272-2_15
- 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. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.677338>
- 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(1), 80-91. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.07.004>
- Gajda, A., Karwowski, M., & Beghetto, R. A. (2017). Creativity and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 109(2), 269-299. <https://doi.org/10.1037/edu0000133>
- Glăveanu, V. P. (2014). Revisiting the “art bias” in lay conceptions of creativity. *Creativity Research Journal*, 26(1), 11-20. <https://doi.org/10.1080/10400419.2014.873656>
- Grigorenko, E. L. (2019). Creativity: a challenge for contemporary education. *Comparative Education*, 55(1), 116-132. <https://doi.org/10.1080/03050068.2018.1541665>
- Harris, A., & De Bruin, L. R. (2018). Secondary school creativity, teacher practice and STEAM education: An international study. *Journal of Educational Change*, 19(2), 153-179. <https://doi.org/10.1007/s10833-017-9311-2>
- Heilmann, G., & Korte, W. B. (2010). *The role of creativity and innovation in school curricula in the EU27: A content analysis of curricula documents*. Seville, Spain: European Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies. Retrieved from http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC61106_TN.pdf.
- Hosseini, A. S. (2008). Investigating the impact of the creativity teaching program on teachers’ knowledge, attitude, and skills. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 22(4), 67-72.
- Hosseini, A. S. (2014). The effect of creativity model for creativity development in teachers. *International Journal of Information and Education Technology*, 4(2), 138-142. <http://dx.doi.org/10.7763/IJiet.2014.V4.385>
- Huang, X. (2021). Striving for better teaching and student creativity development: Linking informal workplace learning and teaching for creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 41, 100889. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100889>
- Huang, X., Lee, J. C. K., & Yang, X. (2019). What really counts? Investigating the effects of creative role identity and self-efficacy on teachers’ attitudes towards the implementation of teaching for creativity. *Teaching and Teacher Education*, 84(8), 57-65. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.04.017et>
- Jamet, E., & Michinov, E. (2022). Effects of verbal and visual support on learning by tablet-based drawing. *Computers & Education*, 181, 104460. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104460>
- Jeffrey, B., & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational studies*, 30(1), 77-87. <https://doi.org/10.1080/0305569032000159750>
- Jónsdóttir, S. R. & Macdonald, A. (2013). Pedagogy and settings in innovation education. In L. V. Shavinina (ed.), *The Routledge International Handbook of Innovation Education* (pp. 273-287). London: Routledge.
- Kasirer, A., & Shnitzer-Meirovich, S. (2021). The perception of creativity and creative abilities among general education and special education teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 40, 100820. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100820>
- Kaufman, J. C. (2016). *Creativity 101* (2nd ed.). New York, NY: Springer Publishing Company.
- Kaufman, J.C., & Sternberg, R. J. (Eds.) (2019). *Cambridge handbook of creativity* (2nd ed.). New York, NY: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316979839>.
- Kettler, T., Lamb, K. N., Willerson, A., & Mullet, D. R. (2018). Teachers’ perceptions of creativity in the classroom. *Creativity Research Journal*, 30(2), 164-171. <https://doi.org/10.1080/10400419.2018.1446503>
- Liang, Q., Niu, W., Cheng, L., & Qin, K. (2022). Creativity Outside School: The Influence of Family Background, Perceived Parenting, and After-school Activity on Creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 56(1), 138-157. <https://doi.org/10.1002/jocb.521>
- Patston, T., Cropley, D. H., Marrone, R. L., & Kaufman, J. C. (2018). Teacher implicit beliefs of creativity: Is there an arts Bias? *Teaching and Teacher Education*, 75(7), 366-374. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.001>

- 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(2), 100-110. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.11.012>
- Shalev-Shwartz, S. (2014). Selfieboost: A boosting algorithm for deep learning. *arXiv preprint arXiv, 1411-3436*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1411.3436>
- Soh, K. (2017). Fostering student creativity through teacher behaviors. *Thinking Skills and Creativity*, 23(1), 58–66. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.11.002>
- Sternberg, R. J. (2015). Teaching for creativity: The sounds of silence. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 9(2), 115–117. <https://doi.org/10.1037/aca0000007>
- Torrance, E. P. (1968). A longitudinal examination of the fourth grade slump in creativity. *Gifted Child Quarterly*, 12(4), 195-199. <https://doi/abs/10.1177/001698626801200401>
- Tuğrul, B., Uysal, H., Güneş, G., & Okutan, N. Ş. (2014). Picture of the creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116(2), 3096-3100. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.714>
- van Laar, E., van Deursen, A. J., van Dijk, J. A., & de Haan, J. (2019). Determinants of 21st-century digital skills: A large-scale survey among working professionals. *Computers in Human Behavior*, 100(10), 93-104. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.06.017>
- Waghid, Y. (2003). Peters' non-instrumental justification of education view revisited: Contesting the philosophy of outcomes-based education in South Africa. *Studies in Philosophy and Education*, 22(3/4), 245-265. <https://doi.org/10.1023/A:1022873405630>
- Zhang, D., Zhou, Z., Gu, C., Lei, Y., & Fan, C. (2018). Family socio-economic status and parent-child relationships are associated with the social creativity of elementary school children: the mediating role of personality traits. *Journal of Child and Family Studies*, 27(9), 2999-3007. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1130-4>