



Effectiveness Study of the Creativity Training Workshop on the Knowledge, Attitude, and skill of Teachers in Deprived Areas: A Longitudinal Phenomenological Study

Afzalsadat Hoseini^{1*} , Fateme Jafarpoor² 

1. Corresponding Author, Department of Philosophy of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: afhoseini@ut.ac.ir
2. Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: fateme.jafarpoor@yahoo.com

ARTICLE INFO

Article type:

Research Article

Article History:

Received: 3 Jun 2023

Revised: 19 Nov 2023

Accepted: 9 Dec 2023

Published Online: 10 Jan 2024

Keywords:

Deprived Areas, Longitudinal Effectiveness Study, Creativity Instructor Training Workshop, Thematic Analysis Method.

ABSTRACT

The purpose of this research was to examine the sustained efficacy of the Creativity Instructor Training Workshop in enhancing the capabilities of educators in underprivileged regions. The method of investigation was descriptive phenomenology. The statistical cohort for this study comprised every participant who attended the 2021 Creativity Instructor Training Workshop in Tehran. The participants for a qualitative study conducted in 2022 were chosen during the first semester of the workshop using a purposive sampling method, in accordance with predetermined inclusion and exclusion criteria. Relative saturation was achieved following a semi-structured, in-depth interview with 14 participants (4 men and 10 women). To examine the workshop's longitudinal efficacy, the current study re-conducted semi-structured interviews with the statistical sample from the previous study at the conclusion of the workshop's fourth semester. An examination of the data utilizing MAXQDA-12 yielded the identification of 818 codes, 12 clusters of meaning, and 3 themes in total. In addition to 28 newly introduced codes, the quantity of codes increased in comparison to the initial semester. By employing thematic analysis to compare themes and clusters derived from interviews conducted in the fourth and first semesters, as well as their respective frequencies, a significant increase in the participants' understanding was identified. Their comprehension of redefining creativity, re-establishing components of divergent thinking, recognizing attributes of the creative domain, and identifying barriers to creativity improved significantly. In comparison to the first semester, the participants' attitudes and abilities in the following clusters: imagination and creativity, mental frameworks and stereotypes, the role of creativity in deprivation, and idea generation for the application of creative skills in deprived areas and the practical implementation of creativity techniques in personal and professional life—were all markedly enhanced. Consequently, it is recommended that this workshop be utilized to equip educators with the means to instruct creativity skills.

Cite this article: Hosseini, A. S., & Jafarpoor, F. (2023). Effectiveness Study of the Creativity Training Workshop on the Knowledge, Attitude, and skill of Teachers in Deprived Areas: A Longitudinal Phenomenological Study. *Journal of Applied Psychological Research*, 14(4), 317-333. doi: 10.22059/japr.2023.360075.644640.



Publisher: University of Tehran Press
DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2023.360075.644640>

© The Author(s).



فصل نامه پژوهش های کاربردی روانشناختی

مطالعه اثربخشی دوره تربیت مربی خلاقیت بر دانش، نگرش و مهارت معلمان مناطق محروم: مطالعه طولی پدیدارشناسانه

افضل السادات حسینی^{۱*}، فاطمه جعفرپور^۲۱. نویسنده مسئول، دانشیار، گروه بنیان های تعلیم و تربیت، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: afhoseini@ut.ac.ir۲. دانشجوی دکتری، گروه روان شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه: fateme_jafarpoor@yahoo.com

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخ های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۳/۱۳

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۸/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۱۸

تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۱۰/۲۰

کلیدواژه ها:

دوره تربیت مربی خلاقیت، روش تحلیل مضمون، مطالعه طولی پدیدارشناسانه، مناطق محروم.

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی طولی دوره مجازی تربیت مربی خلاقیت به منظور توانمندسازی معلمان مناطق محروم انجام گرفت. روش پژوهش، کیفی از نوع پدیدارشناسی توصیفی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی شرکت کنندگان دوره های تربیت مربی خلاقیت شهر تهران در سال ۱۴۰۰ بود. در پژوهشی کیفی در سال ۱۴۰۱، مشارکت کنندگان در انتهای ترم اول برگزاری کارگاه با در نظر گرفتن ملاک های ورود و خروج به صورت هدفمند انتخاب شدند و پس از مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته با ۱۴ نفر (۴ مرد و ۱۰ زن) از مشارکت کنندگان، اشباع نسبی حاصل شد. در پژوهش حاضر به منظور بررسی اثربخشی طولی این دوره، مصاحبه های نیمه ساختاریافته مجددی با همان نمونه آماری در انتهای ترم چهارم برگزاری کارگاه انجام گرفت. از تحلیل داده ها با نرم افزار MAXQDA12، ۸۱۸ واحد معنایی، ۱۲ مضمون فرعی و ۳ مضمون اصلی به دست آمد که در مقایسه با ترم اول، تعداد واحدهای معنایی افزایش یافته و ۲۸ واحد معنایی جدید اضافه شده بودند. مضامین استخراج شده از مصاحبه های مربوط به ترم چهارم به کمک روش تحلیل مضمون و مقایسه با مضامین استخراج شده و نیز تعداد تکرار آن ها در مصاحبه های مربوط به پایان ترم اول نشان داد تغییرات معناداری در بعد دانش مشارکت کنندگان در مضامین بازآفرینی تعریف خلاقیت، بازیابی اجزای تفکر واگرا، شناخت ویژگی های کلاس خلاق و شناسایی موانع خلاقیت اتفاق افتاده است. در بعد نگرش نیز تخیل و خلاقیت، چارچوب ها و کلیشه های ذهنی، نقش خلاقیت در محرومیت زدایی و در بعد مهارت، کاربرد تکنیک های خلاقیت در زندگی شخصی و حرفه ای و ایده سازی برای کاربرد مهارت های خلاقانه در مناطق محروم نسبت به ترم اول به صورت معناداری ارتقا یافته بودند. در نتیجه، اجرای این دوره برای توانمندسازی معلمان در آموزش مهارت خلاقیت پیشنهاد می شود.

استناد: حسینی، ا. س. و جعفرپور، ف. (۱۴۰۲). مطالعه اثربخشی دوره تربیت مربی خلاقیت بر دانش، نگرش و مهارت معلمان مناطق محروم: مطالعه طولی پدیدارشناسانه. فصل نامه

پژوهش های کاربردی روانشناختی، ۱۴(۴)، ۳۱۷-۳۳۳. doi: 10.22059/japr.2023.360075.644640

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2023.360075.644640>

© نویسندگان.



۱. مقدمه

دنیای امروز سریع‌تر از هر زمان دیگری در حال تغییر است و برخی از مشاغل پرتقاضای امروزی یک دهه پیش وجود نداشتند. بسیاری از کودکانی که امروز در سن مدرسه هستند، احتمالاً در زمینه‌ها و مشاغلی کار خواهند کرد که هنوز به وجود نیامده‌اند. این به معنای آن است که دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای آینده، ممکن است هنوز شناخته نشده باشند و در نتیجه نمی‌توان آن‌ها را آموزش داد. این عدم قطعیت سبب شده است نیاز به مهارت‌های حیاتی نظیر خلاقیت^۱ و نوآوری برای ابداع راه‌هایی برای حرکت در آینده‌ای نامطمئن، به اولویت آموزش تبدیل شود (ون لار و همکاران^۲، ۲۰۱۹؛ هرناندز-تورانو و ابرایوا^۳، ۲۰۲۰؛ کراپلی^۴، ۲۰۲۰). مجموعه‌ای از پروژه‌ها مانند «تجدید خلاقیت جهانی در آموزش» برای افزایش دسترسی دانش‌آموزان به تجربیات یادگیری خلاقانه و نوآورانه آغاز شده‌اند (گوا و وولفین^۵، ۲۰۱۶؛ هوانگ، لی و دونگ^۶، ۲۰۱۹؛ دنگ، ژنگ و چن^۷، ۲۰۲۰؛ ژیونگ و همکاران^۸، ۲۰۲۰). مدارس باید محیطی جذاب باشند که با ارائه آموزش که خلاقیت را تشویق می‌کند، دانش‌آموزان را برای آینده‌ای غیرقابل پیش‌بینی تربیت کند (کازیرر و اشنیتزر-میروویچ^۹، ۲۰۲۱؛ راهبر و همکاران، ۱۴۰۱).

خلاقیت موهبتی همگانی است که ظهور آن مستلزم پرورش آن است و از این‌رو محیط آموزشی و خصوصاً معلمان به دلیل ارتباط وسیع با دانش‌آموزان، نقشی کلیدی در محدود کردن یا پرورش خلاقیت دارند (هریس و بروین^{۱۰}، ۲۰۱۸؛ برچکی و کارپاتی^{۱۱}، ۲۰۱۸؛ شیرازی و همکاران، ۲۰۲۰). پژوهشگران برخی از ویژگی‌های شخصی معلمان از جمله باورها و مهارت‌های تفکر، نگرش و خودکارآمدی خلاق را به‌عنوان عوامل مؤثر بر تدریس برای خلاقیت شناسایی کرده‌اند (هوانگ، لی و یانگ^{۱۲}، ۲۰۱۹؛ هوانگ، ۲۰۲۱؛ پازین، معت و محمود^{۱۳}، ۲۰۲۲). آموزش خلاقیت می‌تواند یادگیری را نیروبخش، معنادار و دانش‌آموزمحورتر کند و از این طریق به دانش‌آموزان کمک کند تا مهارت‌های شناختی و عاطفی مورد نیازشان را تقویت کنند (چن و یوان^{۱۴}، ۲۰۲۱؛ رشیدی، عابدی و نوروزی، ۱۴۰۱). در یادگیری خلاق، هدف آن است که افرادی پرورش یابند که حتی بدون وجود یاددهنده نیز بتوانند فرایند یادگیری را ادامه دهند و انگیزه لازم برای یافتن راه‌حل‌های خلاق برای مسائل پیش‌بینی‌ناپذیر در آینده را داشته باشند. به‌علاوه، خلاقیت می‌تواند از رشد مهارت‌هایی مانند تفکر واگرا حمایت کند که به‌نوبه خود خلاقیت را از طریق ابزارهای دیگر مانند تشبیه‌ها، استعاره‌ها و تفکر بصری تشویق می‌کند (مناشه و همکاران^{۱۵}، ۲۰۲۰؛ گوا و همکاران^{۱۶}، ۲۰۲۲).

با اینکه نگرش معلمان به خلاقیت، میزان شناخت آن‌ها در مورد موضوع و نحوه تدریس و اداره کلاس، تأثیر مستقیمی بر غنی‌سازی محیط کلاس برای رشد خلاقیت دانش‌آموزان دارد، پژوهشگران پس از بررسی نگرش معلم به خلاقیت، درک محدود معلمان از چیستی خلاقیت و نیز نگرش منفی به آن را نشان دادند (مولت و همکاران^{۱۷}، ۲۰۱۶؛ چو، پمبرتون و ری^{۱۸}، ۲۰۱۷). حتی معلمانی که آموزش کافی دیده‌اند، اعتمادبه‌نفس کافی برای تسهیل تفکر خلاق در دانش‌آموزان خود ندارند. از آنجا که معلمان یکی از عوامل مهم در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان هستند، ادراک آن‌ها از پتانسیل خلاقیت در دانش‌آموزان دارای

1. creativity
2. van Laar et al.
3. Hernández-Torrano & Ibrayeva
4. Cropley
5. Guo & Woulfin
6. Huang, Lee, & Dong
7. Deng, Zheng, & Chen
8. Xiong et al.
9. Kasirer & Shnitzer-Meirovich
10. Harris & De Bruin
11. Bereczki & Karpati
12. Huang, Lee, & Yang
13. Pazin, Maat, & Mahmud
14. Chen & Yuan
15. Menashe et al.
16. Guo et al.
17. Mullet et al.
18. Cho, Pemberton, & Ray

اهمیت است؛ زیرا ممکن است به‌طور مستقیم و غیرمستقیم بر پرورش پتانسیل خلاق دانش‌آموزان تأثیر بگذارد (پیک و سامنرز^۱، ۲۰۱۹). از سوی دیگر، ادراک معلمان می‌تواند بر ادراک دانش‌آموزان از پتانسیل خلاقیتشان در آینده اثرگذار باشد (کارووفسکی، گراووفسکی و سومسکی^۲، ۲۰۱۵). از سوی دیگر، ادراک معلمان منشأ تصمیم‌گیری و رفتارهای آموزشی آن‌ها در کلاس، از جمله بازخوردشان در مورد عملکرد دانش‌آموزان است که به‌نوبه خود، خلاقیت در دانش‌آموزان را پرورش می‌دهد یا محدود می‌کند. در واقع، کاهش علاقه به پیگیری فعالیت‌های خلاقانه در دانش‌آموزان به دلیل نتایج نامطلوب کارایی، از درون یا از محیط بیرون (بازخورد معلم) ناشی می‌شود (بگتو و دیلی^۳، ۲۰۱۶؛ شریعتی و همکاران، ۱۳۹۸).

با اینکه امروزه پرورش خلاقیت، بخشی جدایی‌ناپذیر از فرایند یادگیری تلقی می‌شود و از معلمان انتظار می‌رود خلاقیت را در کلاس‌های خود ارتقا دهند، محیط مدرسه در ادغام عناصر خلاق در برنامه درسی و شیوه‌های تدریس معلمان فعال نبوده است (هانگ، پارت و راول^۴، ۲۰۱۷؛ هوانگ و همکاران، ۲۰۱۹). حتی این نگرانی جدی وجود دارد که نه تنها خلاقیت در محیط آموزشی توسعه نیافته، بلکه در حال زوال است (چو و همکاران، ۲۰۱۷). معلمان وظیفه دارند نه تنها دانش‌آموزان را برای سطح کلاس بعدی آماده کنند، بلکه از داشتن شایستگی‌های لازم برای ورود به دوره‌های تحصیلات تکمیلی و مسیرهای شغلی مناسب در آینده نیز اطمینان حاصل کنند. این مسئولیت با محدودیت‌هایی نظیر برنامه‌های درسی اجباری و آزمون‌های استاندارد، چالش‌برانگیزتر می‌شود (فرجی و همکاران، ۱۴۰۰). معلمان احساس می‌کنند برای استخراج پاسخ‌های از پیش تعیین شده از دانش‌آموزان تحت فشار هستند که این موضوع، یادگیرندگان را برای خلاق بودن و نیز کشف و ایجاد معانی جدید محدود می‌کند (کتلر و همکاران^۵، ۲۰۱۸).

به دلیل اهمیت نقش معلمان در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان، به‌منظور افزایش دانش^۶، تغییر نگرش^۷ و ایجاد مهارت‌های^۸ لازم در آنان باید برنامه‌هایی تدوین شود (رحمتی و همکاران، ۱۴۰۱)؛ بنابراین پژوهشگران مطالعه حاضر به‌منظور توانمندسازی مربیان مناطق محروم^۹ در زمینه پرورش خلاقیت دانش‌آموزان، کارگاه مجازی تربیت مربی خلاقیت^{۱۰} را براساس مدل یادگیری عمیق در سه حیطه دانش، نگرش و مهارت طراحی و اجرا کرده‌اند. در مدل یادگیری عمیق^{۱۱}، سه رکن اصلی وجود دارد که تقویت هر یک از آن‌ها به یادگیری ماندگار و مؤثر منجر می‌شود: حیطه شناختی، حیطه درون فردی و حیطه اجتماعی. دلیل تمرکز بر مربیان مناطق محروم نیز آن بوده است که یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار بر خلاقیت دانش‌آموزان، وضعیت اجتماعی-اقتصادی^{۱۲} خانواده است (عزیزی، بلندهمتان و ساعدی، ۱۳۹۸؛ لیانگ و همکاران^{۱۳}، ۲۰۲۲). ژانگ و همکاران^{۱۴} (۲۰۱۸) نشان دادند دانش‌آموزان با وضعیت اجتماعی-اقتصادی بالاتر، خلاقیت اجتماعی بیشتری از دانش‌آموزان با وضعیت اجتماعی-اقتصادی پایین‌تر دارند. در پژوهش کیفی حسینی و همکاران (۱۴۰۱)، به‌منظور واکاوی اثربخشی کارگاه مجازی تربیت مربی خلاقیت، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته^{۱۵} در انتهای ترم اول برگزاری کارگاه با شرکت‌کنندگان منتخب صورت گرفت و این مصاحبه‌ها با روش تحلیل مضمون^{۱۶} ارزیابی شدند. هدف پژوهش حاضر، انجام یک مطالعه طولی پدیدارشناسانه در انتهای ترم چهارم برگزاری دوره، به‌منظور بررسی اثربخشی طولی دوره تربیت مربی خلاقیت بر معلمان مناطق محروم است.

1. Paek & Sumners
2. Karwowski, Gralewski, & Szumski
3. Beghetto & Dilley
4. Hong, Part, & Rowell
5. Kettler et al.
6. knowledge
7. attitude
8. skill
9. deprived area
10. creativity instructor training workshop
11. deep learning
12. socio-economic status
13. Liang et al.
14. Zhang et al.
15. semi-structured interview
16. thematic analysis

۲. روش

۲-۱. جامعه، نمونه و روش اجرا

این مطالعه به لحاظ هدف کاربردی و براساس نحوه گردآوری داده‌ها پدیدارشناسانه به‌شمار می‌آید. از آنجا که هدف از این پژوهش، مطالعه اثربخشی طولی دوره مجازی تربیت مربی خلاقیت بود، از جامعه و نمونه آماری مورد استفاده در پژوهش حسینی و همکاران (۱۴۰۱) استفاده شد. جامعه پژوهش، تمام مربیان شرکت‌کننده در دوره‌های مختلف غیرحضوری تربیت مربی خلاقیت در کارگاه خلاقیت مدرسه ایرانی هنر و خلاقیت در سال ۱۴۰۰ بودند که در یک ترم یا چهار ترم دوره تربیت مربی خلاقیت شرکت کردند. به‌منظور انتخاب مشارکت‌کنندگان، با توجه به موضوع و روش پژوهش، از نمونه‌گیری غیرتصادفی و هدفمند استفاده شد. در پژوهش سابق بنا به قاعده اشباع، با ۱۴ نفر از معلمانی که ترم اول در دوره تربیت‌معلم خلاقیت شرکت کرده بودند، مصاحبه شد. در پژوهش حاضر، همان ۱۴ نفر در مصاحبه‌های انجام‌شده بعد از پایان ترم اول کارگاه شرکت کردند و تا پایان ترم چهارم نیز در این دوره حضور داشتند. این افراد به شکل داوطلبانه از سراسر ایران در «شبکه یاری‌رسان یار» که مختص کودکان کار و مناطق محروم و آسیب‌دیده سرتاسر ایران است، مشغول آموزش و مسائل تربیتی بودند. ملاک‌های ورودی برای انتخاب مشارکت‌کنندگان در پژوهش، معلم‌بودن و شرکت در دوره کامل تربیت‌معلم خلاقیت (چهار ترم) بود. همچنین ملاک‌های خروج از پژوهش، عدم شرکت در همه دوره بود.

۲-۲. شیوه اجرای پژوهش

برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و به شیوه گفت‌وگوی دوطرفه در بستر تعاملی مدرسه ایرانی هنر و خلاقیت استفاده شد. مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته در پایان ترم چهارم برگزاری کارگاه، در فاصله زمانی آبان و آذرماه ۱۴۰۱ انجام گرفت. این مصاحبه‌ها از ۴۵ تا ۸۰ دقیقه و با میانگین زمانی ۶۷ دقیقه به‌طول انجامید. باز هم مانند پژوهش قبل، هدف پژوهش به‌طور خلاصه به تمامی شرکت‌کنندگان توضیح و به آن‌ها اطمینان داده شد که نام و نشان آن‌ها در تمامی منابع و مقالات مستخرج اعلام نمی‌شود. در ضمن به افراد توضیح داده شد که شرکت در این پژوهش، پیامد ناگوار روانی و عاطفی‌ای برای آن‌ها نخواهد داشت. افزون بر این، شرکت‌کنندگان این اختیار را داشتند در هر مرحله، از ادامه همکاری انصراف دهند.

۲-۳. ابزارهای پژوهش

۲-۳-۱. مصاحبه نیمه‌ساختاریافته

برای ارزیابی میزان اثربخشی دوره تربیت مربی خلاقیت، از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بهره گرفته شد که این روش، متمرکز بر جمع‌آوری و تحلیل دقیق تجارب زیسته و نگرش‌های شرکت‌کنندگان در این دوره بود. این مصاحبه‌ها با هدف کاوش عمیق تجربیات فردی و تأثیرات آموزشی دوره تربیت مربی خلاقیت در زمینه‌های گوناگون از جمله غنی‌سازی دانش در زمینه خلاقیت، افزایش بینش و نگرش در مورد خلاقیت، تقویت مهارت‌ها در زمینه خلاقیت و نیز ارزیابی خود این کارگاه اجرا شدند. این رویکرد مصاحبه‌ای، فرصتی فراهم کرد تا الگوهای یادگیری و قوت‌ها و ضعف‌های دوره تربیت مربی خلاقیت واضح‌تر شوند و همچنین امکان بهبود و توسعه برنامه‌های آموزشی آینده فراهم شود.

۲-۴. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه عمیق با شرکت‌کنندگان تا مرحله اشباع نظری به‌دست آمد. مصاحبه‌ها با کسب اجازه از افراد مصاحبه‌شونده ضبط و به‌دقت مکتوب شد. برای آشنایی با داده‌ها و غرق‌شدن، داده‌ها چندین مرتبه بازخوانی شدند. سپس برای تحلیل داده‌ها به روش تحلیل مضمون، از نرم‌افزار MAXQDA-12 استفاده شد. بدین ترتیب کدهای اولیه شناسایی شدند و کدهای اولیه مشابه در یک طبقه کنار هم قرار گرفتند و طبقات اولیه شکل گرفت. این طبقات در هم ادغام شدند و دسته‌بندی‌های کلی تری ایجاد شد. دو پژوهشگر دیگر نیز علاوه بر پژوهشگران اصلی در تحلیل داده‌ها مشارکت داشتند و دست‌نوشته‌ها را برای تأیید کدگذاری و طبقات می‌خواندند. به‌منظور افزایش تأییدپذیری، بار دیگر به مشارکت‌کنندگان مراجعه می‌شد. برای مطالعه اثربخشی طولی دوره، تعداد تکرارهای مضامین در انتهای ترم اول و ترم چهارم بررسی و مقایسه شد.

۳. یافته‌ها

۳-۱. توصیف جمعیت‌شناختی

مشارکت‌کنندگان پژوهش، ۱۴ نفر (۱۰ زن و ۴ مرد) از شرکت‌کنندگان دوره غیرحضورى تربیت مربی خلاقیت در مدرسه ایرانی هنر و خلاقیت بودند که به صورت کامل در هر چهار ترم این دوره شرکت کرده بودند و به حرفه معلمی اشتغال داشتند. اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

ردیف	جنسیت	سن	تحصیلات	شغل
۱	زن	۳۷	ارشد	دبیر دبیرستان
۲	زن	۲۶	ارشد	مربی نقاشی
۳	زن	۲۵	ارشد	مربی کودک
۴	زن	۲۸	ارشد	مربی نقاشی
۵	زن	۳۰	ارشد	مربی مهارت‌های زندگی
۶	زن	۴۲	ارشد	دبیر دبیرستان
۷	زن	۳۸	ارشد	معلم ابتدایی
۸	زن	۲۹	ارشد	مربی کودک
۹	زن	۴۰	ارشد	معلم ابتدایی
۱۰	زن	۳۶	ارشد	مربی کودک
۱۱	مرد	۴۵	ارشد	کارمند ارتش و مربی
۱۲	مرد	۳۵	دکتری	کارآفرین و مربی
۱۳	مرد	۴۱	ارشد	مربی نوجوانان
۱۴	مرد	۳۲	ارشد	مربی مهارت‌آموزی

طبق جدول ۱، سن مشارکت‌کنندگان ۲۵ تا ۴۵ و میانگین سنی آن‌ها ۳۴/۵ بود. میزان تحصیلات آن‌ها از مقطع ارشد تا دکتری متغیر بود و همگی در مناطق محروم و حاشیه شهرهای بزرگ مانند تهران، کرمانشاه، یزد و اصفهان مشغول به فعالیت بودند.

۳-۲. توصیف یافته‌های پژوهشی

در ادامه فرایند تحلیل داده‌ها، ۸۱۸ واحد معنایی کدگذاری شدند. جدول ۲ کدهای اولیه استخراج‌شده از مصاحبه‌ها در انتهای ترم‌های اول و چهارم را نشان می‌دهد.

جدول ۲. کدهای اولیه استخراج‌شده از مصاحبه‌ها در انتهای ترم‌های اول و چهارم

صورتک‌ها	ابتکار	خلق یک ایده یا وسیله نو
سیالیت	حل مسئله	اکتشاف
انعطاف	همگرایی	نتایج جدید
سینتکس	پرسشگری	القای حس تعلق به گروه
PPC*	چیدمان خلاق	نگاه متفاوت
بارش فکری	کنجکاوی*	عمل متفاوت
فهرست صفات*	ابهام	تأثیرگذاری*
شش کلاه فکری*	دغدغه‌مندی*	ارزشمندی*
تکنیک اجباری*	ترکیب موضوعی*	پویایی
ماشین زمان*	هنر	احساس امنیت*
اگر...*	آزادی عمل*	به‌روزبودن*
کوچک‌سازی و بزرگ‌نمایی*	تحمل ابهام	توجه به استعدادهاى ویژه هر فرد
کنترل‌گری	ترافیک اطلاعات*	توجه به تفاوت‌های فردی
تابوها	قوانین ثابت سازمان‌ها*	کاربردی‌بودن

خلق یک ایده یا وسیله نو	ابتکار	صورتک‌ها
اثربخشی	کمال‌طلبی*	عادت
حمایتگری*	نبود تفکر انتقادی	نداشتن اعتماد به نفس
مهارت‌افزایی	ضعف در مشارکت*	موانع شناختی
تسهیل‌گری*	حجم زیاد کتاب‌های درسی	موانع عاطفی
ریسک‌پذیری	وابستگی ناسالم*	موانع اجتماعی
ارتباط مؤثر	تمایل به همگون‌بودن با جمعیت	تأییدطلبی
پرهیز از نگاه بالا به پایین*	تبعیض جنسیتی*	چارچوب‌شکنی
ایجاد امنیت روانی	تلقین عدم توانایی*	تفکر منفی
جرئت اشتباه کردن	نداشتن خودآگاهی*	ملموس
نگران‌نبودن از قضاوت دیگران	خودکارآمدی پایین	ترس از شکست
تغییر سبک زندگی*	طراحی خودکار	نبود فضای مناسب برای گفت‌وگو مؤثر*

* کدهای خاص ترم چهارم

برای فراهم‌آوردن امکان مقایسه، مواردی که منحصرأ از مصاحبه‌های مربوط به انتهای ترم چهارم استخراج شدند، با علامت ستاره در جدول ۲ مشخص شده‌اند. در نهایت، پس از بازبینی‌های متعدد و خوشه‌بندی واحدهای معنایی مرتبط، ۳ مضمون اصلی^۱ و ۱۲ مضمون فرعی^۲ از تحلیل مضمون مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با شرکت‌کنندگان در انتهای ترم چهارم برگزاری کارگاه استخراج شد. این مضامین اصلی و فرعی به همراه فراوانی ارجاعات به آن‌ها در مصاحبه‌های انجام‌شده در پایان ترم‌های اول و چهارم، در جدول ۳ خلاصه شده است.

جدول ۳. مضامین اصلی و فرعی به‌دست‌آمده از تحلیل مصاحبه‌ها به همراه فراوانی ارجاعات به آن‌ها در ترم‌های اول و چهارم

مضمون‌های اصلی	مضمون‌های فرعی	تعداد ارجاعات در ترم اول	تعداد ارجاعات در ترم چهارم
دانش	بازآفرینی تعریف خلاقیت	۷۴	۱۰۲
	بازیابی اجزای تفکر واگرا	۴۰	۶۲
	شناخت ویژگی‌های کلاس خلاق	۶۲	۹۶
	شناسایی موانع خلاقیت	۱۱۲	۱۴۵
نگرش	انگیزه شرکت در کارگاه	۱۶	۴۱
	تخیل و خلاقیت	۱۵	۳۲
	خلاقیت، قبل و بعد از کارگاه	۲۱	۴۰
	چارچوب‌ها و کلیشه‌های ذهنی	۱۸	۴۸
مهارت	نقش خلاقیت در محرومیت‌زدایی	۱۹	۵۸
	کاربرد تکنیک‌های خلاقیت در زندگی شخصی	۲۲	۵۵
	کاربرد تکنیک‌های خلاقیت در زندگی حرفه‌ای	۳۷	۷۴
	ایده‌سازی برای کاربرد مهارت‌های خلاقانه در مناطق محروم	۲۴	۶۵

شایان ذکر است که مضامین اصلی و فرعی به‌دست‌آمده از مصاحبه‌های ترم چهارم، مشابه مضامین استخراج‌شده از مصاحبه‌های ترم اول بود. نکته قابل‌توجهی که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، افزایش معنادار تعداد ارجاعات به این مضامین در مصاحبه‌های ترم چهارم است. در شکل ۱، مضامین اصلی و فرعی آموزش خلاقیت به‌صورت تصویری یکپارچه‌سازی شده است.



شکل ۱. یکپارچه‌سازی مضامین اصلی و فرعی آموزش خلاقیت

مضمون اول، دانش: همه شرکت‌کنندگان به توصیف آگاهی و شناخت خود از مفهوم خلاقیت، پس از چهار ترم حضور در دوره تربیت مربی خلاقیت پرداختند. یافته‌های این پژوهش نشان داد درک ناکامل یا بی‌اطلاعی مریبان از تعریف درست خلاقیت، اجزای تفکر واگرا، ویژگی‌های کلاس و معلم خلاق و توجه به موانع فردی و اجتماعی خلاقیت، در ترم چهارم به‌صورت قابل‌ملاحظه‌ای نسبت به ترم اول بهبود پیدا کرده است. بیان واحدهای معنایی جدید در جدول ۲ و نیز افزایش تعداد ارجاعات به مضامین فرعی در جدول‌های ۲ و ۳ شاهدهی بر این مدعا است؛ به‌عنوان نمونه، یکی از شرکت‌کنندگان بیان کرد: «تا ترم سوم مطمئن نبودم در زمینه دانش تغییری کرده باشم، اما در ترم چهارم به حالت پرتابی این تغییر در زمینه دانش را کاملاً درک کردم». یکی دیگر از آن‌ها توضیح داد: «درمورد ادامه دوره تا چهار ترم، محتوای کلاس برایم بسیار جذاب بود و علی‌رغم اینکه خیلی وقت‌ها فرصت نمی‌کردم تمرین‌ها را انجام دهم، نمی‌توانستم بگویم دیگر به کلاس نمی‌آیم؛ چون خیلی چیزها یاد می‌گرفتم». یکی دیگر از شرکت‌کنندگان گفت: «خلاقیت ایده جدیدی است که کاربردی و اکتشافی هم باشد و الان بعد از چهار ترم، این تعریف برایم کاملاً عملیاتی شده است.»

مضمون دوم، نگرش: همه مشارکت‌کنندگان در مصاحبه‌ها که چهار ترم در دوره تربیت مربی خلاقیت شرکت داشتند، درمورد تغییر بینش و دریافت خود از آموزش خلاقیت در اثر حضور در این دوره صحبت کردند. تحلیل مضمون پاسخ‌های شرکت‌کنندگان و بررسی کدهای به‌دست‌آمده، حاکی از دستیابی مریبان به نگرشی عمیق‌تر درمورد خلاقیت پس از چهار ترم شرکت در کارگاه مجازی خلاقیت بود؛ به‌عنوان نمونه، شرکت‌کنندگان در مصاحبه بعد از پایان ترم چهارم این‌گونه بیان کردند: «اتفاقی که برای من در این دوره افتاد، شجاعت بود؛ چون انگار ترسم ریخت و با دست‌زدن به کارهای نو و طرح‌درس نو در سر کلاس، روش تدریس را تغییر داد.» یا «من شخصیت تأییدطلبی بودم، اما خلاقیت، این اعتمادبه‌نفس را به من داد که تو می‌توانی اشتباه کنی. در حال حاضر اصلاً مثل قبل تأییدطلب نیستم.» یا این مورد که «همراهی با دوره در چهار ترم خیلی به رشد من کمک کرد، به‌خصوص در بحث چارچوب‌شکنی». بررسی پاسخ‌ها نشان داد چهار ترم حضور در این کارگاه، نگرشی صحیح درمورد خلاقیت و نقش مؤثر تخیل در خلاقیت برای شرکت‌کنندگان ایجاد کرده بود؛ مثلاً یکی از مریبان در مصاحبه اظهار کرد: «این دوره، دوره‌ای بود که علاوه بر اینکه مورد نیازم بود، متوجه شدم دارم با این دوره تغییر می‌کنم؛ چون مرا به فکر کردن و تغییر کردن دعوت می‌کرد و کم‌کم با تغییر خودم این تغییر را به کلاس بچه‌ها می‌بردم.» دیگری می‌گفت: «تکنیک‌های آموخته‌شده در این دوره در حل مشکلات بسیار به من کمک کرد و توانستم مشکلات را به‌سخره بگیرم، از آن‌ها عبور کنم و خودم را آرام کنم.»

واقعاً می‌توانم بگویم بعضی از تکنیک‌های دوره، راهکار درمانی هم بود.» یکی از شرکت‌کنندگان در مصاحبه پایان ترم چهارم با اظهار شگفتی از تغییر باورهای اشتباه و جایگزینی آن با نگرش صحیح که به‌صورت تدریجی رخ داده بود، توضیح داد: «خلاقیت الان جزئی از زندگی من به‌خصوص در محیط کاری است. انگار لایه‌لایه مغزم براساس خلاقیت کار می‌کند، به‌خصوص در بحث ترکیب اندیشه‌ها». با اینکه مریبان مناطق محروم، با موانع بسیاری در زمینه آموزش خلاقیت به دانش‌آموزانشان مواجه هستند، شرکت در کارگاه مجازی خلاقیت، این نگرش را حاصل کرده بود که خلاقیت، نیاز ضروری دانش‌آموزان مناطق محروم برای رهایی از مشکلات حال و آینده است و همین موضوع، انگیزه مریبان را دوجندان کرده بود؛ برای مثال یکی از شرکت‌کنندگان بیان می‌کرد: «در جامعه‌ای مثل جامعه ما که همه چیز در حال تغییر است و ثبات ندارد و حتی قابل‌پیش‌بینی نیست، خلاقیت برای این تغییر شرایط بسیار به ما کمک می‌کند و این یکی از مهم‌ترین کمک‌های دوره به من بود.» تحلیل پاسخ‌های شرکت‌کنندگان نشان داد دستیابی به نگرشی عمیق‌تر در مورد خلاقیت سبب شده بود انگیزه و امید مریبان برای فراهم کردن بستر خلاقیت برای دانش‌آموزان مناطق محروم در ترم چهارم به‌صورت معناداری بیشتر از ترم اول شود. در یکی از مصاحبه‌ها گفته شد: «از جمله دلایلی که سبب شد من دوره را تا آخر ترم چهارم ادامه دهم این بود که انجام تمرین‌های ترم یک با خانواده یا دانش‌آموزان و دیدن نتایج شگفت‌آور آن، مرا مشتاق ترم‌های بعد کرد. چون تغییرات را در زندگی و مسیر کاری‌ام می‌دیدم، در واقع اثربخشی دوره مرا در دوره نگه داشت» یا یکی از مریبان بیان کرد: «در واقع در ترم یک بذری کاشته می‌شد که با شرکت در ترم‌های بعد این بذری جوانه می‌زد و رشد می‌کرد.»

مضمون سوم، مهارت: همه مصاحبه‌شوندگان پژوهش حاضر به توصیف تبحر و توانایی خود در زمینه اجرای خلاقانه و اثربخش تکنیک‌های آموزش خلاقیت، پس از چهار ترم حضور در دوره تربیت مربی خلاقیت پرداختند. تحلیل پاسخ‌های شرکت‌کنندگان نشان داد مریبان حاضر در کارگاه مجازی خلاقیت پس از چهار ترم دریافت آموزش مناسب توانسته بودند اعتمادبه‌نفس کافی و نیز مهارت لازم برای بارور کردن خلاقیت در دانش‌آموزان را به‌دست بیاورند. یکی از مریبان توضیح داد: «در تدریس، ابتدا آدم بی‌دانشی بودم که فقط چیزها را کنار هم می‌گذاشتم، اما الان پس از چهار ترم، با استفاده از ترکیب درس‌ها و تکنیک‌های بیشتر و تبدیل آموزش مستقیم به غیرمستقیم و ارتباط بین هنر و درس، کاملاً به‌صورت هدف‌داری کلاس را هدایت می‌کنم.» تحلیل محتوای پاسخ‌ها و مقایسه فراوانی ارجاعات به مضامین فرعی مربوط به این مضمون اصلی، نشان از افزایش قابل توجه مهارت مریبان در ترم چهارم داشت. به‌علاوه، بررسی پاسخ مریبان نشان داد شرکت‌کنندگان بعد از ترم چهارم در انتخاب روش مناسب اجرای تکنیک‌های خلاقیت، تطبیق روش آموخته‌شده با شرایط محیط و نیز ابداع روش‌های جدید، به‌صورت قابل تشخیصی توانمندتر از ترم اول هستند؛ برای مثال یکی از شرکت‌کنندگان در مصاحبه گفت: «قبل از دوره مطالب کلاس را از اینستاگرام یا از کتاب‌ها دقیقاً کپی می‌کردم و در کلاس اجرا می‌کردم، اما الان کاملاً براساس اتفاقات کلاس برنامه‌ریزی می‌کنم و براساس شرایط پیش می‌روم، چیزی که قبلاً اصلاً به آن اهمیت نمی‌دادم.» یا دیگری بیان کرد: «بعد از دوره نگاهم به تدریس بسیار عوض شد و به‌صورت مهارتی در حال حاضر درس را با سؤال شروع می‌کنم تا کنجکاوی بچه‌ها را فعال کنم و به این طریق آن‌ها را برای درس آماده کنم.»

ارزیابی کارگاه: اغلب مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر، موارد و نکاتی را در مورد ارزیابی دوره تربیت مربی خلاقیت بیان کردند که در این قسمت و مستقل از مضامین اصلی و فرعی، مورد توجه قرار می‌گیرد. تحلیل پاسخ‌های مریبان نشان داد شرکت‌کنندگان در هر دو مقطع زمانی ترم اول و چهارم معتقدند معرفی فیلم، تغییر معناداری به‌لحاظ دانش، نگرش و مهارت‌های خلاقیت در آن‌ها ایجاد کرده است که نشان‌دهنده تأثیر مثبت جلوه‌های بصری در یادگیری است. از نظر تعاملات گروهی، نظرات متفاوتی توسط شرکت‌کنندگان بیان شد؛ برای نمونه یکی از شرکت‌کنندگان بیان کرد: «چون شرکت‌کنندگان این دوره معلم بودند و خودشان هر جلسه از تجربه عملی تکنیک‌هایی که یاد گرفته بودند، سر کلاس می‌گفتند بسیار برایم جذابیت داشت و این جدا از مباحث جذاب دوره، بسیار برای من کشش حضور در کلاس را ایجاد می‌کرد.» بیشتر مریبان، رابطه استادان کارگاه با خودشان را مثبت و مفید ارزیابی کردند، مانند این نمونه: «سادگی کلام استاد در کنار دانش بالای ایشان سبب می‌شد من بسیار علاقه‌مند باشم تا پایان چهار ترم، این دوره را ادامه دهم.» به‌علاوه، کاهش معنادار در گزارش تعامل گروهی ضعیف در مقایسه با

ترم اول نشان می‌داد فضای کارگاه توانسته است ارتباط مؤثری بین مربیان برای همکاری و نیز بیان تجربه‌ها، سوالات، دغدغه‌ها و موارد مرتبط با آموزش خلاقیت ایجاد کند.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

دنیای امروز سریع‌تر از هر زمان دیگری در حال تغییر است و فناوری‌ها، آداب‌ورسوم اجتماعی و ابزارهایی که اکنون در دسترس هستند، با همان سرعتی که معرفی می‌شوند جایگزین می‌شوند. بسیاری از کودکانی که امروز در سن مدرسه هستند، احتمالاً در زمینه‌ها و مشاغلی که هنوز به‌وجود نیامده‌اند کار خواهند کرد و بنابراین به‌منظور تربیت دانش‌آموزان برای آینده‌ای غیرقابل پیش‌بینی، آموختن مهارت‌های حیاتی مانند خلاقیت ضروری است. آموزش و شکوفاتر کردن این مهارت کلیدی تا حد زیادی به معلمان بستگی دارد و یافته‌های پژوهشی نشان داده است آموزش و توانمندسازی معلمان در زمینه خلاقیت، به افزایش دانش و تغییر نگرش آن‌ها منجر می‌شود و مهارت‌های جدید آن‌ها، بر رشد خلاقیت دانش‌آموزان مؤثر است. در پژوهش حاضر کارایی دوره مجازی تربیت مربی خلاقیت در بهبود دانش، نگرش و مهارت شرکت‌کنندگان (مربیان مناطق محروم) در زمینه خلاقیت بررسی شد. به این منظور، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته‌ای در دو مقطع زمانی مختلف (ترم اول و ترم چهارم) با این مربیان شرکت‌کننده در کارگاه انجام شد که در ادامه، یافته‌های این پژوهش پدیدارشناختی با روش تحلیل مضمون بررسی می‌شود.

یکی از مضامین اصلی استخراج‌شده از مصاحبه، دانش در زمینه خلاقیت بود. همسو با پژوهش‌های چو و همکاران (۲۰۱۷) و کنترل و همکاران (۲۰۱۸) یافته‌های این پژوهش، درک ناکامل مربیان از چیستی خلاقیت را در ترم اول نشان دادند که البته در ترم چهارم، به‌صورت قابل‌ملاحظه‌ای افزایش پیدا کرده بود. همچنین همسو با پژوهش گرالوسکی و کاروفسکی^۱ (۲۰۱۶) مشاهده شد که به‌علت پیچیدگی اصطلاح خلاقیت، مربیان حتی نمی‌دانستند خلاقیت را چگونه تعریف کنند؛ درحالی‌که لازمه افزایش خلاقیت دانش‌آموزان، افزایش دانش مربیان آن‌ها در زمینه تعریف درست خلاقیت، اجزای تفکر واگرا، ویژگی‌های کلاس و معلم خلاق و توجه به موانع فردی و اجتماعی خلاقیت است. تحلیل مضمون پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در ترم چهارم و مقایسه آن با پاسخ‌های داده‌شده در ترم اول، حاکی از بیان کدهای جدید و نیز افزایش تعداد ارجاع به مضامین فرعی دانش بود که نشان داد اغلب مربیان شرکت‌کننده توانسته بودند دانش خود را از خلاقیت، تفکر واگرا و ویژگی‌های کلاس خلاق، بازسازی کنند و بهبود بخشند.

نگرش و بینش، یکی دیگر از مضامین اصلی بود که از طریق تحلیل تجارب زیسته مربیان در دو مقطع زمانی ترم اول و ترم چهارم حضور در کارگاه مجازی خلاقیت استخراج شد. پژوهش‌های روبنشتاین و همکاران^۲ (۲۰۱۸)، هوانگ و همکاران (۲۰۱۹)، هوانگ (۲۰۲۱) و پازین و همکاران (۲۰۲۲) ویژگی‌های شخصی معلمان از جمله باورها و نگرش خلاق را به‌عنوان عوامل مؤثر بر آموزش خلاقیت شناسایی کردند و نتیجه گرفتند معلمانی می‌توانند برای خلاقیت تدریس کنند که قادر باشند در باورها و نگرش‌های خود نسبت به خلاقیت تجدیدنظر و با نگرش صحیح جایگزین کنند. یافته‌های پژوهش حاضر با این پژوهش‌ها همسو بود و اغلب مربیان شرکت‌کننده در کارگاه مجازی خلاقیت، تغییر و ارتقای قابل‌ملاحظه‌ای در نگرش‌هایشان به خلاقیت را گزارش کردند که این تغییر نگرش، نمود بسیار بارزتری در پاسخ‌های مربیان در ترم چهارم داشت. در پاسخ‌های مربوط به هر دو ترم، اغلب شرکت‌کنندگان بیان می‌کردند که قبل از شرکت در کارگاه مجازی خلاقیت، به‌دلیل تأثیر باورها و نگرش‌های اشتباه و تحریف‌شده، در کار و زندگی‌شان به یکنواختی، کسالت و حتی ناامیدی و کمبود اعتمادبه‌نفس رسیده بودند، ولی حضور در این کارگاه به آن‌ها کمک کرد در وهله اول از وجود و چگونگی تأثیر این تابوها و نگرش‌های اشتباه مطلع شوند و با دستیابی به نگرش و باور صحیح، تأثیر آن را حتی در رفتارهای عادی زندگی‌شان مشاهده کنند. همسو با نتایج پژوهش پاستون و همکاران^۳ (۲۰۱۸)، مربیان تحت تأثیر تصورات اشتباه از رابطه خلاقیت با هنر و تخیل بودند، ولی با حضور در این کارگاه توانستند به نگرش

1. Gralewski & Karwowski
2. Rubenstein et al.
3. Patston et al.

صحیحی در مورد خلاقیت و نقش مؤثر تخیل در خلاقیت دست یابند و در نتیجه، بیشتر آن‌ها بیان می‌کردند که توانسته‌اند به‌صورتی هدفمند، تخیل خود و شاگردانشان را به‌سمت ارتقای خلاقیت هدایت کنند. از آنجا که تغییر باورها و شکستن تابوهای اشتباه و جایگزینی آن با نگرش صحیح، از یک سو نیاز به شجاعت و جرئت کافی دارد و از سوی دیگر به‌صورت ناگهانی رخ نمی‌دهد، مقایسه تحلیلی پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در ترم اول و چهارم نشان داد مریبان شرکت‌کننده بعد از ترم چهارم توانسته بودند به نگرش عمیق‌تر و صحیح‌تری به خلاقیت دست یابند. از آنجا که نگرش‌ها و باورهای انسان، تأثیر خود را در افکار و رفتار نشان می‌دهد، اغلب توصیفات مریبان در مورد تجربیات مختلف شخصی و آموزشی‌شان نشان داد این مریبان توانسته بودند با چهار ترم شرکت در کارگاه، به سطحی از نگرش در مورد خلاقیت دست پیدا کنند که تغییرات ناشی از آن در افکار و رفتارشان و مقایسه آن با ترم اول حضور در کارگاه، موجب شگفتی آن‌ها شده بود.

از جنبه دیگر و همسو با نتایج پژوهش‌های عزیززی و همکاران (۱۳۹۸)، لیانگ و همکاران (۲۰۲۲) و ژانگ و همکاران (۲۰۱۸) که بیانگر اهمیت و تأثیرگذاری وضعیت اجتماعی-اقتصادی خانواده بر خلاقیت دانش‌آموزان است، یافته‌های پژوهش حاضر نیز چالش‌های زیاد شرکت‌کنندگان این دوره در جهت پیشبرد اهداف مرتبط با خلاقیت در محیط کارشان را نشان داد؛ زیرا محیط فعالیت آموزشی این مریبان، مناطق محروم با امکانات مالی و رفاهی کمتر بود و آن‌ها تلاش می‌کردند در چنین شرایطی خلاقیت را در دانش‌آموزان بارور سازند. همسو با نتایج پژوهش‌های لیانگ و همکاران (۲۰۲۲) و ژانگ و همکاران (۲۰۱۸) که وضعیت پایین اقتصادی-اجتماعی را مانعی بزرگی بر سر راه خلاقیت یافتند، پژوهش حاضر با تحلیل تجربیات مریبان شرکت‌کننده در کارگاه که تجربه کار با دانش‌آموزان با وضعیت اجتماعی-اقتصادی متنوعی را داشتند، مشخص کرد دانش‌آموزان با وضعیت اجتماعی-اقتصادی پایین‌تر، سطح خلاقیت کمتری را در مقایسه با دانش‌آموزان با وضعیت اجتماعی-اقتصادی بالاتر نشان می‌دهند. همسو با نتایج پژوهش لیانگ و همکاران (۲۰۲۲) مریبان شرکت‌کننده در کارگاه مجازی خلاقیت، موانع بسیاری را در زمینه آموزش خلاقیت به دانش‌آموزان نواحی کم‌درآمد برشمردند، اما با شرکت در کارگاه، این نگرش حاصل شده بود که این دسته از دانش‌آموزان برای رهایی از مشکلاتی که در حال حاضر و نیز در آینده با آن مواجه می‌شوند، نیاز مبرمی به خلاق شدن دارند و همین نگرش، انگیزه مریبان را برای عملیاتی کردن آموزش‌های دریافت‌شده در کارگاه بیشتر کرده بود. تحلیل پاسخ‌های مریبان و مقایسه پاسخ‌های آنان در انتهای ترم‌های اول و چهارم نشان داد با عمیق‌تر شدن نگرش مریبان به دلیل آموزش‌های بیشتری که در کارگاه دریافت کرده بودند، انگیزه و امید آنان برای فراهم کردن بستر خلاقیت برای دانش‌آموزان مناطق محروم در ترم چهارم به‌صورت معناداری بیشتر از ترم اول بود.

تحلیل تجارب زیسته مریبان در دو مقطع زمانی ترم اول و ترم چهارم حضور در کارگاه مجازی خلاقیت روشن کرد مهارت در زمینه خلاقیت یکی از مضامین اصلی است. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد مریبان حاضر در کارگاه مجازی خلاقیت توانسته‌اند با دریافت آموزش مناسب، اعتمادبه‌نفس کافی برای تسهیل تفکر خلاق در دانش‌آموزان خود پیدا کنند و به مهارت بارور کردن خلاقیت در دانش‌آموزان دست یابند. به‌علاوه این یافته‌ها نشان داد وقتی مریبان با مهارت‌های خلاقیت آشنا شوند و بتوانند آن را به‌درستی در کلاس اجرا کنند، شاگردانشان در فرایند خلاق شدن قرار می‌گیرند و نتایج آن را تجربه می‌کنند که این نتیجه همسو با پژوهش‌های ریتز و همکاران^۱ (۲۰۲۰) و فیروزی و همکاران (۱۴۰۱) است. تحلیل محتوای پاسخ‌های مریبان در دو ترم اول و چهارم و مقایسه کدهای استخراج‌شده از آن‌ها نشان از افزایش قابل توجه مهارت مریبان در ترم چهارم بود. برای بررسی دقیق‌تر این موضوع باید به چند مسئله توجه کرد. یکی اینکه تکنیک‌ها و روش‌هایی که در طول چهار ترم به شرکت‌کنندگان آموزش داده شده، توانایی آن‌ها برای کار با دانش‌آموزان را افزایش داده است. همچنین به‌کارگیری عملی این روش‌های آموزش داده‌شده و مواجه شدن با جنبه‌های مختلف اجرایی آن، به‌تدریج مهارت در اجرای آن‌ها را افزایش می‌دهد و مریبان را از این نظر توانمندتر می‌کند. از سوی دیگر، براساس تحلیل پاسخ‌های شرکت‌کنندگان، مریبان بعد از ترم چهارم در انتخاب روش مناسب با توجه به شرایط کلاس درس، تطبیق روش آموخته‌شده در کارگاه با شرایط محیط اجرای تکنیک‌ها و نیز ابداع روش‌های جدید و متناسب برای فعال کردن خلاقیت دانش‌آموزان، به‌صورت قابل تشخیصی توانمندتر از ترم اول بودند. دلیل

این توانمندی را باید در شکل‌گیری و تعمیق نگرش شرکت‌کنندگان به خلاقیت جست‌وجو کرد. همچنین نباید از تأثیر کارگاه که امکان کار گروهی و نیز ارتباط بین شرکت‌کنندگان و به اشتراک‌گذاری نگرش‌ها و مهارت‌های فردی و تجربیات زیسته در زمینه خلاقیت را فراهم کرده است، غفلت کرد.

یکی از اهداف مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته اجراشده، ارزیابی کارگاه خلاقیت از دیدگاه مربیان آموزشی مناطق محروم شرکت‌کننده در کارگاه بود. ارزیابی درست فعالیت‌های مربوط به آموزش خلاقیت می‌تواند استادان را در جهت اصلاح و بهبود الگوی انتقال دانش، اصلاح نگرش و آموختن مهارت‌های مرتبط با خلاقیت به شرکت‌کنندگان یاری برساند و با توجه به اینکه مخاطبان آن مربیان مناطق محروم هستند، محتوای کارگاه را با توجه به نیازمندی‌های آن‌ها تطبیق دهد. تحلیل پاسخ‌های مربیان در ترم اول و چهارم و مقایسه آن‌ها، وجوه اشتراک و افتراقی را آشکار کرد؛ به‌عنوان نمونه، یافته‌ها نشان داد شرکت‌کنندگان در هر دو مقطع زمانی از بین محتواهای مختلفی ارائه‌شده در کارگاه، معرفی فیلم را دارای بیشترین محبوبیت و اثرگذاری می‌دانستند که تغییر معناداری را به‌لحاظ دانش، نگرش و مهارت‌های خلاقیت در آن‌ها ایجاد کرده بود. همچنین همسو با نتایج پژوهش‌های وانگ و آنتوننکو^۱ (۲۰۱۷) و جامت و میچینو^۲ (۲۰۲۲)، شرکت‌کنندگان به تأثیر مثبت چیدمان اسلایدها و نحوه ارائه مثال‌ها اشاره کردند که نشان‌دهنده تأثیر مثبت جلوه‌های بصری در یادگیری است. از نظر تعاملات گروهی، نظرات متفاوتی توسط شرکت‌کنندگان بیان شد؛ بیشتر مربیان، رابطه استادان کارگاه با خودشان را مثبت و مفید ارزیابی کردند، ولی برخی از آن‌ها تعامل بین شرکت‌کنندگان را ضعیف گزارش دادند که از علت‌های بازگوشده می‌توان به تأثیر منفی آموزش مجازی اشاره کرد. بررسی پاسخ شرکت‌کنندگان در ترم چهارم و مقایسه آن با پاسخ‌های ترم اول، بیانگر کاهش معنادار در گزارش تعامل گروهی ضعیف بود که نشان می‌داد فضای کارگاه توانسته است ارتباط مؤثری بین مربیان برای همکاری و نیز ارائه دانش، نگرش و مهارت در زمینه خلاقیت شکل دهد. به‌علاوه، تحلیل پاسخ شرکت‌کنندگان در ترم چهارم نشان داد پیشنهادها و مسائل مطرح‌شده نشانگر سطحی از خلاقیت‌اند که این مسئله گویای تأثیر کارگاه مجازی خلاقیت بر افزایش دانش، شکل‌گیری نگرش صحیح و افزایش مهارت مربیان است.

۵. ملاحظات اخلاقی

به‌منظور رعایت ملاحظات اخلاقی و حفاظت از حقوق شرکت‌کنندگان در این پژوهش، مجموعه‌ای از ملاحظات و اقدامات انجام گرفت. در آغاز مصاحبه، علاوه بر شرح اهداف پژوهش، به شرکت‌کنندگان توضیح داده شد که محتوای مصاحبه محرمانه است. علاوه بر این، تأکید شد که اطلاعات استخراج‌شده فقط برای مقاصد تحقیقاتی و بدون افشای هویت شرکت‌کنندگان استفاده می‌شود. همچنین شرکت‌کنندگان با آگاهی از نبود پیامدهای منفی روانی یا عاطفی ناشی از همکاری در این پژوهش، اختیار داشتند که در هر مرحله، از ادامه مشارکت در پژوهش انصراف دهند. همچنین با رعایت احترام به حقوق مؤلفان و همکاران، ارائه اطلاعات دقیق و کامل، عدم تقلب در یافته‌ها و نتایج، اطلاع‌رسانی صادقانه و شفاف درباره منابع و حقوق استفاده از اطلاعات، اصول اخلاقی در نگارش این مقاله رعایت شد.

۶. حمایت مالی و سپاسگزاری

از همه مشارکت‌کنندگان در پژوهش و به‌خصوص مؤسسه خیریه کارساز، صمیمانه سپاسگزاریم. مؤسسه خیریه کارساز در بخشی از اجرای کار، از طرح پشتیبانی کردند و حمایت مالی داشتند.

۷. تعارض منافع

در مقاله حاضر، هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع

- حسینی، ا.، کشاورزیان، ص.، امیریان، س. خ.، و نظامی، م. (۱۴۰۱). واکاوی تجارب زیسته مربیان مناطق محروم در کارگاه مجازی خلاقیت. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی. ۱۳(۴)، ۳۵-۱۹.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.22518126.1401.13.4.2.6>
- راهبر، ع.، امام‌جمعه، س. م.، عصاره، ع.، و حسینی دهشیری، ا. (۱۴۰۱). تبیین عناصر برنامه درسی خلاقیت‌محور برای آموزش دانشجومعلم (سنترپژوهی). ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. ۱۱(۴)، ۴۸-۲۵.
https://journal.bpj.ir/article_692278.html
- رحمتی، ف.، پرداختچی، م. ح.، سنجر، ا. ر.، و حسن مرادی، ن. (۱۴۰۱). طراحی الگوی پرورش خلاقیت دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه نظری در مدارس شهر تهران. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی. ۱۶(۳)، ۱۸۳-۲۱۲.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.27171329.1401.16.3.8.4>
- رشیدی، ب.، عابدی، ا.، و نوروزی، ق. (۱۴۰۱). ارائه الگوی آموزش خلاقیت مبتنی بر مدل غنی‌سازی در سطح آموزشگاه (SEM) ویژه دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان: مطالعه کیفی. فصلنامه روان‌شناسی تحلیلی شناختی. ۱۳(۵۰)، ۱۹-۱.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.28222476.1401.13.50.1.7>
- شریعی، م.، شیرازی، م.، حسینی دهشیری، ا.، و مدرس، م. (۱۳۹۸). متغیرهای شناختی بازدارنده خلاقیت در دانشجویان پزشکی. مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران. ۱۲(۱۲)، ۷۷۵-۷۶۷.
<http://tumj.tums.ac.ir/article-1-10218-fa.html>
- عزیزی، ن.، بلندهمتان، ک.، و ساعدی، پ. (۱۳۹۸). زمینه‌ها و عوامل خلاقیت در تدریس معلمان خلاق در مدارس ابتدایی و متوسطه مناطق روستایی. تدریس پژوهی. ۷(۲)، ۱۱۴-۸۸.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.24765686.1398.7.2.6.6>
- فرجی، آ.، کیان، م.، عباسی، ع.، و حسینی دهشیری، ا. (۱۴۰۰). تبیین و اولویت‌سنجی عناصر برنامه درسی علوم تجربی مبتنی بر پرورش خلاقیت در دوره ابتدایی. دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۱۴(۱)، ۵۲-۴۳.
<http://edcbmj.ir/article-1-2271-fa.html>
- فیروزی، م.، پیرخانفی، ع.، تقوایی، د.، و پیرانی، ذ. (۱۴۰۱). هم‌سنجی اثربخشی آموزش خلاقیت و آموزش راهبردهای یادگیری بر سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر اهل کار. مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد. ۶۵(۳)، ۱۴۵۷-۱۴۴۲.
<https://doi.org/10.22038/MJMS.2022.67679.4010>

References

- Azizi, N., Blandhamtan, K., & Saedi, P. (2019). Investigating the creativity backgrounds and factors in teaching creative teachers in rural schools. *Research in Teaching*, 7(2), 88-114.
<https://doi.org/10.34785/J012.2019.477> (In Persian)
- Beghetto, R.A., & Dilley, A. E. (2016). Creative aspirations or pipe dreams? Toward understanding creative mortification in children and adolescents. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 151, 85-95. <https://doi.org/10.1002/cad.20150>
- Bereczki, E. O., & Karpati, A. (2018). Teachers' beliefs about creativity and its nurture: A systematic review of the recent research literature. *Educational Research Review*, 23(1), 25-56.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.10.003>
- Chen, H. H., & Yuan, Y. H. (2021). The study of the relationships of teacher's creative teaching, imagination, and principal's visionary leadership. *SAGE Open*, 11(3), 21582440211029932.
<https://doi.org/10.1177/21582440211029932>
- Cho, H., Pemberton, C. L., & Ray, B. (2017). An exploration of the existence, value and importance of creativity education. *Current Issues in Education*, 20(1), 20.
<http://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/1537>
- Cropley, A. (2020). Creativity-focused technology education in the age of industry 4.0. *Creativity Research Journal*, 32(2), 184-191. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1751546>

- Deng, Q., Zheng, B., & Chen, J. (2020). The relationship between personality traits, resilience, school support, and creative teaching in higher school physical education teachers. *Frontiers in Psychology, 11*, 2397. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.568906>
- Faraji, A., Kian, M., Abbasi, E., & Hoseini Dehshiri, A. (2021). Explanation and prioritization of elements of the curriculum for cultivation of experimental science in elementary education. *Education Strategies in Medical Science, 14*(1), 43-52. <http://edcbmj.ir/article-1-2271-fa.html> (In Persian)
- Firouzi, M., Pirkhaefi, A., taghvaei, D., & Pirani, Z. (2022). Evaluating the effectiveness of creativity training and learning strategies training on academic vitality and self-efficacy of procrastinating female students. *Medical Journal of Mashhad University of Medical Sciences, 65*(3), 1442-1457. <https://doi.org/10.22038/MJMS.2022.67679.4010> (In Persian)
- Gralewski, J., & Karwowski, M. (2016). Are teachers' implicit theories of creativity related to the recognition of their students' creativity?. *Journal of Creative Behavior, 47*, 290-304. <https://doi.org/10.1002/jocb.140>
- Guo, J., & Woulfen, S. (2016). Twenty-first century creativity: An investigation of how the partnership for 21st century instructional framework reflects the principles of creativity. *Roeper Review, 38*(3), 153-161. <https://doi.org/10.1080/02783193.2016.1183741>
- Guo, Y., Lin, S., Acar, S., Jin, S., Xu, X., Feng, Y., & Zeng, Y. (2022). Divergent thinking and evaluative skill: A meta-analysis. *The Journal of Creative Behavior, 56*(3), 432-448. <https://doi.org/10.1002/jocb.539>
- 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>
- Hernández-Torrano, D., & Ibrayeva, L. (2020). Creativity and education: A bibliometric mapping of the research literature (1975-2019). *Thinking Skills and Creativity, 35*, 100625. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100625>
- Hong, E., Part, R., & Rowell, L. (2017). Children's and teachers' conceptions of creativity: Contradictions and implications in classroom instruction. *Creative Contradictions in Education, 303-331*. https://doi.org/10.1007/978-3-319-21924-0_17
- 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. <https://doi.org/10.22059/japr.2023.344818.644304> (In Persian)
- 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., & Dong, X. (2019). Mapping the factors influencing creative teaching in mainland China: An exploratory study. *Thinking Skills and Creativity, 31*, 79-90. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.11.002>
- 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*, 57-65. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.04.017>
- 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>
- Karwowski, M., Gralewski, J., & Szumski, G. (2015). Teachers' effect on students' creative self-beliefs is moderated by students' gender. *Learning and Individual Differences, 44*, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.10.001>

- 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>
- 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>
- Menashe, S., Leshem, R., Heruti, V., Kasirer, A., Yair, T., & Mashal, N. (2020). Elucidating the role of selective attention, divergent thinking, language abilities, and executive functions in metaphor generation. *Neuropsychologia*, 142, 107458. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2020.107458>
- Mullet, D. R., Willerson, A., Lamb, K. N., & Kettler, T. (2016). Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 9-30. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.05.001>
- Paek, S. H., & Sumners, S. E. (2019). The indirect effect of teachers' creative mindsets on teaching creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 53(3), 298-311. <https://doi.org/10.1002/jocb.180>
- 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>
- Pazin, A. H., Maat, S. M., & Mahmud, M. S. (2022). Factors influencing teachers' creative teaching: A systematic review. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(1), 240-254. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i1.6696>
- Rahbar, A., Imamjomeh, M., Assareh, A., & Hosseinidehshiri, A. (2022). Explain the Elements of a Creativity-Oriented Curriculum for Student-Teacher Education (Synthesis Research). *Journal of Innovation and Creativity in Human Science*, 11(4), 25-48. https://journal.bpj.ir/article_692278.html?lang=en (In Persian)
- Rahmati, F., Pardakhtchi, M. H., Sanjari, A., & Hasanmoradi, N. (2022). Designing a model for fostering the creativity of female students in the second year of theoretical high school in Tehran schools. *Educational Leadership & Administration*, 16(3), 183-212. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.27171329.1401.16.3.8.4> (In Persian)
- Rashidi, B., Abedi, A., & Nowrozi, Q. (2022). Providing creativity education model based on school-level enrichment model (SEM) for gifted students: a qualitative study. *Journal of Analytical-Cognitive Psychology*, 13(50), 1-19. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.28222476.1401.13.50.1.7> (In Persian)
- Ritter, S. M., Gu, X., Crijns, M., & Biekens, P. (2020). Fostering students' creative thinking skills by means of a one-year creativity training program. *PLoS one*, 15(3), e0229773. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0229773>
- Rubenstein, L. D., Ridgley, L. M., Callan, G. L., Karami, S., & Ehlinger, J. (2018). How teachers perceive factors that influence creativity development: Applying a Social Cognitive Theory perspective. *Teaching and Teacher Education*, 70, 100-110. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.11.012>
- Shariati, M., Shirazi, M., Hosseini Dehshiri, A. S., & Modarres, M. (2020). Inhibitory cognitive factors of creativity in medical students. *Tehran University Medical Journal*, 77(12), 767-775. <http://tumj.tums.ac.ir/article-1-10218-fa.html> (In Persian)
- Shirazi, M., Modarres, M., Shariati, M., & Dehshiri, A. S. H. (2020). Technical simulation using

- goldfish bowl method: A medical teaching method for increasing student's creativity. *Archives of Iranian Medicine*, 23(1), 37-43. <http://journalaim.com/Article/aim-15194>
- 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, 93-104. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.06.017>
- Wang, J., & Antonenko, P. D. (2017). Instructor presence in instructional video: Effects on visual attention, recall, and perceived learning. *Computers in Human Behavior*, 71, 79-89. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.01.049>
- Xiong, Y., Sun, X. Y., Liu, X. Q., Wang, P., & Zheng, B. (2020). The influence of self-efficacy and work input on physical education teachers' creative teaching. *Frontiers in Psychology*, 10, 2856. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02856>
- 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://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10826-018-1130-4>