

رابطه ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران دبیرستان‌های شهرستان رباط کریم

*فرزانه جندقی، کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامشهر، تهران،

ایران

محمود حقانی، عضو هیئت علمی دانشگاه صنعت آب و برق، دانشکده مدیریت و اقتصاد، تهران، ایران

علیرضا عراقیه، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامشهر، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، اسلامشهر،

ایران

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران دبیرستان‌های شهرستان رباط کریم در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ است. جامعه آماری پژوهش را همه دبیران مقطع متوسطه شهرستان رباط کریم که تعداد آنها ۵۸۶ نفر است. ۲۷۶ نفر بر اساس فرمول کوکران به صورت تصادفی طبقه‌ای انتخاب شده‌اند. برای جمع‌آوری داده‌ها از دو پرسشنامه ذهنیت فلسفی با ضریب پایایی ۰/۹۳ و خلاقیت با ضریب پایایی ۰/۹۲ استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی، آزمون‌های t، رگرسیون چند متغیره، تجزیه و تحلیل واریانس یک طرفه و ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. نتایج نشان داد که بین ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران مقطع متوسطه شهرستان رباط کریم رابطه معنادار و مثبتی وجود دارد. همچنین، بین جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری معلمان و خلاقیت آنان رابطه مستقیم و معنی‌داری دیده می‌شود. افزون بر این، تفاوت معنی‌داری بین میانگین‌های نمونه‌های تحقیق در متغیر تعمق با توجه به رشته تحصیلی وجود دارد و رشته تحصیلی علوم پایه تعمق بیشتری دارند. در دیگر متغیرها با توجه به رشته تحصیلی تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد.

کلیدواژه‌ها: ذهنیت فلسفی، جامعیت، تعمق، انعطاف‌پذیری، خلاقیت.

ع. مسئول: Email: farzanehjandaghi@yahoo.com

مقاله: ۹۱/۸/۲۵ و پذیرش مقاله: ۹۱/۱۲/۲۰

مقدمه

تفکر، پایه و بنیان حیات انسان را تشکیل می‌دهد. از این رو، آنچه انسان در طول قرن‌های متمادی به وجود آورده است، نتیجه و حاصل قدرت فکری اوست. دکارت در مطالعه‌ای برای این‌که میان روح یا عقل و بدن امتیاز قایل شود، می‌گوید: «روح همان است که می‌اندیشد». وودورث و مارکیس، روانشناسان معاصر آمریکا می‌گویند: «انسان اختصاصاً یک اندیشمند یا متفکر است و همان اندازه که انجام دهنده است، اندیشنده نیز می‌باشد. او می‌خواهد و دوست دارد که محیط خود را بسازد و تغییر دهد.» (mahboubi, mostafae, 2009, p17).

انسان‌های متفکر در زمینه‌های علمی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و مذهبی خردمندانه تصمیم می‌گیرند و از رکود، انحراف و تحجر دور هستند؛ اما انسان‌های فاقد ذهن فلسفی که صرفاً با استفاده از حافظه، تکیه بر روش‌های گذشته و بدون تفکر زندگی می‌کنند، نمی‌توانند موقعیت‌ها را تحلیل کرده و بهترین راه را انتخاب کنند. برای ایجاد توسعه پایدار تربیت نیروی انسانی خلاق و کارآمد الزامی است- (Nikmanesh, kazemi, 2011, pp16-17). در میان سازمان‌های مختلف امروزی، رسالت آموزش و پرورش در این زمینه بیشتر از سایر سازمان‌ها است (samkhanian, 2008, p 115). در واقع، هدف عمده آموزش و پرورش «تربیت انسانی است که به تنهایی قادر به اندیشیدن باشد». به عبارت دیگر، هدف از آموزش و پرورش «بیدار کردن استقلال فکر است» (shaarinejad, 2011, p162). در نتیجه، معلمان به مثابه یکی از مهم‌ترین اجزای تشکیل‌دهنده چنین سازمانی عامل اساسی در تقویت یا تضعیف قوای تفکر دانش‌آموزان هستند (p115, Samkhanian, 2008). نگاهی به پژوهش‌ها و بررسی سیر تکاملی رشد کشورهای جهان نشان می‌دهد که بیشتر کشورهای پیشرفته در سال‌های گذشته با عزمی ملی روی

منابع انسانی خود از طریق آموزش و پرورش و سایر جنبه‌های بهسازی سرمایه‌گذاری کرده‌اند و اکنون شاهد نتایج برنامه‌ریزی‌های خود هستند. ژاپن پس از پایان جنگ جهانی دوم، ۱۱ برنامه اقتصادی و توسعه اجتماعی را تدوین کرد که می‌توان این برنامه‌ها را از نظر هدف به دوره اصلاحات اساسی در آموزش و پرورش تقسیم کرد. در حقیقت، توسعه ژاپن در گرو آموزش و پرورش بوده است. آموزش و پرورش، خصوصاً آموزش عالی ژاپن، باعث رواج بازار علم و افزایش قوه ابتکار، پرورش کارشناسان، مهندسان، دانشمندان، مخترعان، تکنسین‌ها و کارکنان شده است (Aghazadeh, pp134.135, 2011)، که در این میان نقش اصلی برعهده معلمان بوده است. به عبارتی، می‌توان گفت تا حدودی توفیق و شکست برنامه‌ها نیز به نوع تفکر و بینش آنان بستگی دارد (Todarou, 2011, p 125).

جان دیویی در کتاب *ما چگونه می‌اندیشیم* می‌گوید: آغاز اندیشیدن، شک ابهام یا سرگشتگی است. اندیشیدن، به خودی خود پدید نمی‌آید و به اعتبار «اصل‌های کلی» صورت نمی‌گیرد؛ بلکه همیشه چیزی [معین] است که آن را برمی‌انگیزد (Naghibzadeh, 2011, p170). از این رو، تفکر و مهارت درست اندیشیدن از جمله مسائل مهمی است که برای پرورش آن ابزارهایی لازم است که یکی از این ابزارها داشتن ذهن فلسفی است. ذهنیت فلسفی یا همان طرز تفکر صحیح علمی، عبارت است از «توانایی‌ها و ویژگی‌های ذهن که معلم را در تفکر صحیح کمک می‌نماید و او را به داشتن قضاوت‌های صحیح، عادت می‌دهد». استاد مطهری تفکر یا تأمل فلسفی را «تفکر کل‌گرایی» (جامع‌بینانه یا ترکیبی عقلی) موشکافانه (تحلیلی عقلی) و منتقدانه می‌داند. اسمیت به جای تأمل فلسفی اصطلاح «تفکر فلسفی یا ذهنیت فلسفی» را به کار می‌برد؛ اما در حقیقت معنا و مفهوم آن یکی است و هر دو به یک حقیقت اشاره دارند

(Smith, 2011, p47). جان دیویی در کتاب *دموکراسی و تعلیم و تربیت* چنین بیان می‌کند: هر فردی که ذهن باز دارد، در مقابل ادراکات تازه حساس است، دارای نیروی تمرکز است و می‌تواند ادراکات مختلف را با هم مربوط سازد. همچنین از ذهنیت فلسفی برخوردار است. در همین زمینه راسل در کتاب *رئوس مطالب فلسفه* می‌نویسد: کسی که دارای ذهن فلسفی است، تمایل شدیدی به دانستن دارد که این تمایل را با احتیاط زیاد دربارهٔ باورهایش ترکیب می‌کند، او با داشتن ذهن منطقی به درست فکر کردن عادت دارد. به عبارتی، می‌توان عادت به تفکر و قضاوت صحیح و ارزشگذاری و توانایی کاربرد آن در زندگی را ذهنیت فلسفی نامید (Shariatmadari, 2004, p75.76).

همانطور که ذکر شد، ذهن فلسفی به صفات خاصی چون جامعیت، تعمق در تفکر و انعطاف‌پذیری فکر اطلاق می‌شود (Hullfish&Asmit, 2006, p238). جامعیت به معنای کل‌نگری و دیدن امور در زمینه‌ای وسیع و در ارتباط با یکدیگر است. تعمق نیز به معنای گذشتن از سطح امور و پی بردن به جنبه‌های اساسی و مهم مسائل است. انعطاف‌پذیری هم به همه‌جانبه بودن فکر و توجه به جهات مختلف مسئله برمی‌گردد (Mirkamali, 2010, p105). معلمی که ذهن فلسفی دارد، همواره برای نیل به جامعیت اندیشه‌هایش تلاش می‌کند تا مسائل را در زمینه‌ای وسیع و مرتبط به هدف‌های درازمدت ببیند و امور بدیهی را مورد سؤال قرار دهد. همچنین، برای حرکت به ماورای تعصبات جاهلانه، جانبداری‌های شخصی و تصورات کلیشه‌ای تلاش می‌کند؛ چنین معلمی انعطاف‌پذیر و برخوردار از نواندیشی، دگربینی و خلاقیت است و مسائل را از شقوق و جنبه‌های متعدد بررسی می‌کند. بنابراین، اگر معلم طرز تفکر فلسفی یا علمی داشته باشد، خوب می‌تواند مسائل انضباطی، امور مربوط به راهنمایی، اموری که نظریات

مختلف درباره آن‌ها وجود دارد و ارزش‌سنجی پیشرفت کار شاگرد و نظایر آنها را درک کند و بشناسد (Shariatmadari, 2011, p31).

اما در سده اخیر، نظام آموزشی به دلیل گسترش علم و فناوری و حاکمیت نگرش صنعتی به تعلیم و تربیت، توجه خود را بیشتر به انتقال مهارت‌ها و اطلاعات علمی معطوف کرده و از تربیت انسان‌های خلاق و متفکر فاصله گرفته است (Shabani, 2011, p1). تمام موفقیت‌ها و پیشرفت‌های انسانی در گرو اندیشه بارور، پویا و مؤثر او، به خصوص تفکر خلاق است. توانایی تفکر خلاق نیز موهبتی است که به صورت بالقوه در انسان به ودیعه نهاد شده است، اما ظهور و شکوفایی آن مستلزم پرورش آن است. به همین دلیل، نظام‌های آموزشی، با توجه به برنامه‌ها، اهداف، محتوا و امکانات آموزشی خود و همچنین معلمان با توجه به ارتباط وسیعی که با دانش‌آموزان دارند نقش مؤثری در فعال‌سازی یا تضعیف خلاقیت در دانش‌آموزان را دارند، معلمی که از انگیزه خلاق برخوردار است، هم خود الگویی برای خلاق بودن واقع می‌شود و هم فرایند خلاقیت را تقویت می‌کند. معلم باید از لحاظ نگرش، اندیشه، عاطفه، گفتار و عمل الگو باشد (Hoseini, 2011, pp12.128).

استرنبرگ تفکر خلاق را ترکیبی از قدرت ابتکار، انعطاف‌پذیری و حساسیت در برابر نظریاتی می‌داند که انسان را قادر می‌سازد خارج از تفکر نامعقول به نتایج متفاوت و مولد بیندیشد و حاصل آن رضایت شخصی و احتمالاً خشنودی دیگران خواهد بود. میچل یکی از ویژگی‌های افراد خلاق را تفکر منطقی یا همان ذهن فلسفی می‌داند و می‌گوید اگرچه افراد دارای فکر خلاق خود را محصور در یک فکر نمی‌کنند و فکرهای مختلف را از زوایای متفاوت در ذهن خود بررسی می‌کنند، همواره فکر اصولی و منطقی

دارند. آنها به دنبال یافتن علت و معلول‌ها هستند و تفکر ایشان بر اصول تفکر فلسفی استوار است (Michael, 1991, pp 91.9).

آماویل معتقد است، افراد خلاق استقلال و خودنظمی زیادی در کارها دارند؛ آنها خود را از جمود فکری رها می‌کنند، در مقابل شکست تحمل و پشتکار زیادی از خود نشان می‌دهند و تمایل جالب توجهی برای پذیرفتن خطر دارند (Amabile, 1995, pp 307.390). شریعتمداری نیز معتقد است که معلم دارای ذهن فلسفی با تردید می‌نگرد و بدون تأمل و تردید افکار و عقاید را نمی‌پذیرد. همچنین، او اموری را که دیگران بدیهی فرض می‌کنند، مورد سؤال قرار می‌دهد و به معرفت سطحی قناعت نمی‌کند و ژرف‌اندیشی خاصی در مطالعات او به چشم می‌خورد و نقطه نظر خود را به یک موضوع محدود نمی‌کند. او امور را با فکر باز بررسی می‌کند، و سعه صدر دارد. در واقع، می‌توان گفت که معلم دارای ذهن فلسفی ترقی طلب است و از رکود و توقف رنج می‌برد و هر چه سطح اطلاعات او وسیع‌تر می‌شود و بینش او ژرفای بیشتری پیدا می‌کند. همچنین، تواضع و فروتنی او بیشتر می‌شود و به آنچه می‌گوید عمل می‌کند و از نحوه رفتار خویش آگاه است. معلم دارای ذهن فلسفی به خود اعتماد دارد و برای افکار و عقاید خود ارزش قائل است. یکی دیگر از ویژگی‌های ذهن فلسفی معلم مسئله ارزش‌هاست. از این رو، برداشت معلم از ارزش‌ها، مطلق یا نسبی بودن و ذهنی یا عینی بودن ارزش‌ها بر جهت‌گیری فعالیت‌های تربیتی او و اخلاق تربیتی و اخلاق عمومی او کاملاً اثرگذار است (Shariatmadari, 2012, p67).

تفکر فلسفی در آموزش و پرورش، یعنی کوشش برای بررسی آموزش و پرورش به شیوه‌ای جامع، عمیق و انعطاف‌پذیر. اساس فعالیت‌های تربیتی بر پایه نگرش فلسفی معلمان استوار است و معلمان برخوردار از ذهن فلسفی، در فرایند تعلیم و تربیت زمینه

لازم را برای رشد تفکر خلاق فراهم می‌آورند. اهمیت ذهنیت فلسفی تا آن جاست که بسیاری از معلمان بزرگ و برجسته تأکید کرده‌اند که تجدید بنای اساس و اصول شخصیت انسان‌ها، از طریق آموزش و پرورش صحیح، کسب تفکر و احساس فلسفی امکان‌پذیر است (Smith, 2011, pp46.106). مریانی که دارای ذهن فلسفی هستند و مهارت‌های تفکر علمی نیز دارند، می‌توانند قدرت تصور و اندیشه دانش‌آموزان را پرورش دهند و در آن‌ها مهارت‌های ذهنی ایجاد کنند که به راحتی بتوانند با دست‌یابی به راه‌های مناسب و واقع‌بینانه به خلق ایده‌های نو و جدید، بپردازند. با توجه به این‌که خلق ایده‌های نو یا تفکر خلاق (خلاقیت) به مثابه قدرت اساسی ذهن بشر، هدف اصلی مدارس و مراکز آموزشی بوده است، امروزه تغییرات و تحولات گسترده فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی، مشکلات جدید و به تبع آن، انتظارات تازه‌ای برای مدارس و نظام‌های آموزش و پرورش جهان در پی داشته است.

در حال حاضر، دانش‌آموزان برای رویارویی با تحولات شگفت‌انگیز هزاره سوم میلادی باید مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق خود را به منظور تصمیم‌گیری مناسب و حل مسائل پیچیده جامعه بهبود بخشند. آنان همچنین باید مهارت‌های پژوهش و حل مسأله و روحیه جست‌وجو را در خود افزایش دهند. روشن است که برای دست‌یابی به این هدف‌ها، مسئولیتی سنگین به دوش مراکز آموزشی، به ویژه آموزش و پرورش قرار می‌گیرد (Ganji, Pashasharify, 2008, p 3). مدیر، معلم، متون و امکانات آموزشی همه تعیین‌کننده نقش مدرسه در رشد یا تخریب توانایی خلاق دانش‌آموزان هستند. در بین عوامل مختلف مؤثر، نقش معلم خلاق کاملاً کلیدی و حساس است؛ لذا بررسی نقش معلم به مثابه پراهمیت‌ترین عامل در نظام آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (Hosseini, 2002, p60). نقش معلم چنان در فرایند پرورش

خلاقیت حائز اهمیت است که رنزولی (۱۹۹۳) عوامل مؤثر در پرورش خلاقیت را دارای سه عنصر اصلی می‌داند که عبارت‌اند از معلم، دانش‌آموز و برنامه درسی (Mirkamali, 2008, p107).

معلم به منزلهٔ ایجادکنندهٔ شرایط و تسهیل‌کنندهٔ یادگیری دانش‌آموزان می‌تواند از طریق نوگرایی، انعطاف‌پذیری، عدم تحمیل دانش‌آموزان به حفظ و انباشت ذهنی، شوخ طبعی، پرهیز از راهبردها و روش‌های قالبی آموزش، زمینه‌سازی برای ابراز وجود شاگردان و افزایش اعتماد به نفس در آنان، تحریک حس کنجکاوی فراگیران و بالاخره توأم کردن آموزش با پژوهش به آموزش خلاق و پرورش خلاقیت در کودکان و نوجوانان بپردازد. بنابراین، با تربیت و تدارک مناسبی از ساختارهای فیزیکی کلاس، آموزش و یادگیری و ساختار شناختی و فکری عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان، می‌توان موجبات رشد و پرورش خلاقیت و آفرینندگی شاگردان را فراهم کرد. برای دستیابی به چنین هدفی، از سویی باید به آزاداندیشی، سعهٔ صدر، تفکر انتقادی و تشویق پرسش‌ها و ارائهٔ راه‌حل‌های غیرمعمول، یادگیری اکتشافی، تحرک و پویایی، حساسیت به محرک‌های محیطی ارزش داده شود و از سوی دیگر، از اصرار بر هم‌نویسی، رفتارهای سلطه‌جویانه، تمسخر، اهمیت بیش از حد بر ارزشیابی و موفقیت در آن و تشویق همگرایی پرهیز شود (Cheraghchashm, 2007, p24.25).

با وجود کلیهٔ موانع و محدودیت‌های آموزشی، معلم خلاق، قادر به شناسایی قوای خلاقه در دانش‌آموزان خود است. در واقع، او با به چالش کشیدن مشکلات، ترفندهای خلاقانه‌ای برای گذر از موانع می‌یابد و حاصل تلاش آموزشی او پرورش نسلی خلاق، نقاد و متفکر در درازمدت خواهد بود (Ahrari, 2006, p 50) که تمام این موارد، ویژگی‌های یک ذهن فلسفی است که در مباحث قبل به آن اشاره شد و می‌توان از آن نتیجه گرفت

که معلم برای رسیدن به تفکر خلاق باید از مرحله تفکر منطقی عبور کند و روح فلسفی را در خود به وجود آورد که از نظر دکتر اسمیت همانا داشتن روحیه جامعیت، انعطاف‌پذیری و تعمق است (Smith, 2012, p71).

معلمان برای رشد خلاقیت دانش‌آموزان باید از ویژگی‌های لازم برای رشد خلاقیت برخوردار باشند و ویژگی‌هایی نظیر انعطاف‌پذیری، استقبال از تجربه و ایده‌های تازه، انرژی زیاد، شور و شوق برای زندگی، دوست داشتن دانش‌آموزان و غیره را داشته باشد (Samkhanian, 2008, p131). دارا بودن این ویژگی مستلزم ذهن فلسفی و تفکر منطقی معلمان است؛ چراکه تفکر خلاق معلم بر اثر تفکر منطقی آن حاصل می‌شود.

در خصوص رابطه ذهنیت فلسفی و خلاقیت مطالعاتی چند انجام گرفته است. یافته‌های پژوهش اسمیت (۱۹۵۶) بیانگر آن است که بین ذهنیت فلسفی مدیران و معلمان با روابط مطلوب و میزان خلاقیت آنان رابطه وجود دارد. یافته‌های پژوهش سیف هاشمی (۱۳۸۲) و دمیرچلی (۱۳۸۷) نیز نشان می‌دهد که بین هر یک از ابعاد ذهنیت فلسفی و خلاقیت رابطه وجود دارد. با توجه به تأثیر ذهنیت فلسفی بر خلاقیت معلمان، پژوهش حاضر درصدد است که هدف کلی این پژوهش؛ یعنی رابطه بین ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران مشخص شود. افزون بر این، رابطه مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی (جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری) و خلاقیت دبیران بررسی شود. بر این اساس، فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از:

- بین ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران دبیرستان‌های شهرستان رباط کریم رابطه وجود دارد.

- بین جامعیت ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران دبیرستان‌های شهرستان رباط کریم رابطه وجود دارد.

- بین تعمق ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران دبیرستان‌های شهرستان رباط کریم رابطه وجود دارد.
- بین انعطاف‌پذیری ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران دبیرستان‌های شهرستان رباط کریم رابطه وجود دارد.
- بین ذهنیت فلسفی و ابعاد آن با رشته تحصیلی دبیران دبیرستان‌های شهرستان رباط کریم رابطه وجود دارد.
- بین خلاقیت و رشته تحصیلی دبیران دبیرستان‌های شهرستان رباط کریم رابطه وجود دارد.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نظر اهداف کاربردی، داده‌های کمی و ماهیت و نوع مطالعه همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دبیران دبیرستان‌های شهرستان رباط کریم در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۲ تشکیل می‌دهد که ۵۸۶ هستند. در این تحقیق به منظور تعیین حجم نمونه، از فرمول کوکران استفاده شده است. حجم نمونه ۲۷۶ نفر است که از میان آن‌ها، ۱۵۰ نفر زن و ۱۲۴ نفر مرد هستند. برای انتخاب نمونه آماری با توجه به نامتجانس بودن جامعه آماری از نظر متغیر جنسیت و لزوم رعایت تناسب حجم نمونه با حجم جامعه از روش نمونه‌گیری تصادفی - طبقه‌ای استفاده شده است. ابزار مورد استفاده در این پژوهش برای گردآوری اطلاعات پرسشنامه است که در این پژوهش از دو نوع پرسشنامه استفاده شده است: الف) پرسشنامه ذهنیت فلسفی که سلطانی بر اساس مدل اسمیت، در زمینه اندازه‌گیری ذهنیت فلسفی مدیران طراحی کرده است و به صورت بسته‌پاسخ و با ۳۰ گویه از مقیاس پنج‌درجه‌ای طیف لیکرت است.

پرسشنامه ذهنیت فلسفی به سنجش ابعاد ذهنیت فلسفی شامل جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری می‌پردازد. ب) به منظور اندازه‌گیری متغیر ملاک؛ یعنی خلاقیت از آزمون سنجش خلاقیت عابدی استفاده شده است. این پرسش‌نامه ۴ مؤلفه ابتکار، سیال‌بودن، انعطاف‌پذیری و بسط را مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد. در این پژوهش برای به‌دست‌آوردن اعتبار ابزار مورد استفاده، ابتدا با توزیع پرسشنامه در گروه کوچک تصادفی ۳۵ نفر ضریب پایایی پرسشنامه ذهنیت فلسفی ۹۲٪ و ضریب پایایی پرسشنامه خلاقیت ۹۳٪ برآورد شد. ضرایب حاصل از این برآورد پایایی بالای ابراز اندازه‌گیری مورد استفاده در این پژوهش را نشان می‌دهد. شایان ذکر است که پرسشنامه‌ها به منظور تعیین روایی صوری و محتوایی، در اختیار ۵ نفر از استادان صاحب‌نظر در این زمینه قرار داده شد که با توجه به نظرات آن‌ها اصلاحات لازم در این خصوص انجام گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق برنامه نرم‌افزار SPSS ۱۹ و در سطح آمار توصیفی و استنباطی انجام شد. افزون بر این، در سطح آمار توصیفی از مشخصه‌های آماری نظیر فراوانی، درصد، میانگین، واریانس و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی نیز از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و تک‌گروهی و دوگروهی مستقل و رگرسیون تک‌متغیره و چندمتغیره و تحلیل واریانس یکطرفه استفاده شده است.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش حاضر در دو بخش ارائه شده است: الف) توصیف داده‌ها؛

در این بخش از مشخصه‌های آمار توصیفی استفاده شده است که نتایج آن در جدول

شماره ۱ آورده شده است.

مدیریت بر آموزش سازمانها

جدول ۱: مشخصه‌های آماری گروه نمونه مورد مطالعه بر اساس ابعاد ذهنیت فلسفی و خلاقیت (n=۲۸۶)

کشیدگی	جولگی	واریانس	انحراف استاندارد	میانگین	پیشینه	کمینه	مولفه
۰/۴۱	-۰/۲۱	۲۲۸/۳۹	۱۵/۱۱	۱۲۵/۱۷	۵	۱	ذهنیت فلسفی
۰/۱۴	-۰/۹۲	۲۵/۸۶	۵/۰۸	۴۳/۶۹	۵	۱	جامعیت
۰/۷۸	-۰/۶۳	۲۶/۵۲	۵/۱۵	۴۱/۸۱	۵	۱	تعقیق
۰/۷۳	-۰/۵۹	۳۹/۰۱	۶/۲۴	/۵۹	۵	۱	انعطاف- پذیری
۰/۸۴	-۰/۶۸	۲۹۹/۱۸	۱۷/۲۹	۱۴۰/۵۱	۵	۱	خلاقیت

جدول بالا بیانگر مطالب زیراست:

- ۱- حداقل نمره در پژوهش حاضر ۱ است.
- ۲- حداکثر نمره پژوهش حاضر برای ذهن فلسفی و ابعادش ۵ و برای خلاقیت ۳ است.
- ۳- بیشترین پراکندگی مربوط به متغیر جامعیت است که برابر ۰/۹۲ است. چون ضریب کجی و ضریب کشیدگی کمتر از ۱ است، توزیع فوق مفروضه نرمال بودن را داراست.

ب) تحلیل داده‌ها.

به منظور تأیید توصیف داده‌ها و تعمیم نتایج به جامعه‌ای که نمونه از آن استخراج شده است، از آزمون آماری موسوم به رگرسیون و ماتریس همبستگی، واریانس و آزمون تعقیبی استفاده شده است که نتایج آن‌ها به ترتیب در جداول زیر آورده شده است.

جدول ۲: ضرایب رگرسیون تک‌متغیری به منظور پیش‌بینی خلاقیت از طریق ذهنیت

فلسفی و مؤلفه‌های آن

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بینی کننده	درجه آزادی	میزان F	ضریب بتا	میزان t	سطح معناداری
خلاقیت	ذهنیت فلسفی	۱	۳۴/۹۱	۰/۴۲	۵/۹۰	۰/۰۰۱
	جامعیت	۱	۴۲/۸۲	۰/۴۳	۶/۵۴	۰/۰۰۱
	تعمق	۱	۲۲/۶۴	۰/۳۳	۴/۷۶	۰/۰۰۱
	انعطاف‌پذیری	۱	۲۵/۷۴	۰/۳۶	۵/۰۷	۰/۰۰۱

با توجه به جدول شماره ۲، می‌توان مطرح کرد که ارتباط مثبت معنی‌داری بین ذهنیت فلسفی و مؤلفه‌های آن (جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری) با خلاقیت در سطح $\alpha=0/01$ وجود دارد. بدین ترتیب، با افزایش ذهنیت فلسفی و مؤلفه‌های آن، خلاقیت نیز افزایش و با کاهش آن‌ها، خلاقیت نیز کاهش می‌یابد.

جدول ۳: ضرایب رگرسیون چندمتغیری به منظور پیش‌بینی خلاقیت از طریق مؤلفه‌های

ذهنیت فلسفی

متغیرهای پیش‌بینی کننده	درجه آزادی	میزان F	سطح معناداری	ضریب بتا	میزان t	سطح معناداری
جامعیت	۱	۱۲/۹۷	۰/۰۰۱	۰/۳۵	۳/۱۹	۰/۰۰۲
تعمق	۱			-۰/۰۱	-۰/۰۱	۰/۹۸۹
انعطاف‌پذیری	۱			۰/۱۳	۱/۲۹	۰/۱۹۸

مدیریت بر آموزش سازمانها

با توجه به جدول شماره ۳ و مقدار F به دست آمده می توان بیان کرد که ارتباط معنی داری بین مؤلفه های ذهنیت فلسفی با خلاقیت در سطح $\alpha=0/01$ مشاهده می شود. به عبارتی دیگر، توان پیش بینی خلاقیت از طریق مؤلفه های ذهنیت فلسفی وجود دارد. همچنین، با توجه به ضرایب رگرسیون به دست آمده و مقدار t می توان مطرح کرد که ارتباط معنی داری بین بعد جامعیت ذهنیت فلسفی با خلاقیت مشاهده می شود. بدین ترتیب، با افزایش بعد جامعیت ذهنیت فلسفی، خلاقیت نیز افزایش می یابد و با کاهش آن، خلاقیت کاهش می یابد.

جدول ۴: ماتریس همبستگی پیرسون بین متغیرهای «ذهنیت فلسفی» و «خلاقیت»

خلاقیت	ذهنیت فلسفی	انعطاف پذیری	تعمق	جامعیت	ضرب همبستگی سطح معنی داری
0/43	0/88	0/62	0/71		جامعیت
0/33	0/89	0/67		0/001	تعمق
0/36	0/88		0/001	0/001	انعطاف پذیری
0/42		0/001	0/001	0/001	ذهنیت فلسفی
	0/001	0/001	0/001	0/001	خلاقیت

جدول شماره ۴ نیز ماتریس همبستگی پیرسون رت به منظور تعیین رابطه ذهنیت فلسفی و مؤلفه های آن را با خلاقیت نشان می دهد. بر اساس داده های این جدول ارتباط معنی داری در سطح $\alpha=0/01$ بین متغیرهای ذهنیت فلسفی و خلاقیت وجود دارد؛ چراکه با افزایش هر یک از مؤلفه های ذهنیت فلسفی، خلاقیت افزایش پیدا می کند.

جدول ۵: تحلیل واریانس یک طرفه به منظور بررسی «ذهنیت فلسفی» و «خلاقیت»،

با تأکید بر «رشته»

متغیر	رشته	میانگین	انحراف معیار	میزان F	سطح معنی داری
جامعیت	علوم انسانی	۴۳/۷۸	۵/۳۴	۰/۶۲	۰/۵۳۵
	علوم پایه	۴۳/۸۷	۴/۵۷		
	فنی	۴۲/۵۶	۴/۵۵		
تعمق	علوم انسانی	۴۱/۹۴	۵/۲۸	۳/۶۹	۰/۰۲۶
	علوم پایه	۴۲/۴۵	۴/۶۳		
	فنی	۳۹/۰۹	۵/۰۱		
انعطاف پذیری	علوم انسانی	۳۹/۸۴	۶/۱۹	۰/۳۶	۰/۶۹۳
	علوم پایه	۳۹/۰۹	۶/۶۰		
	فنی	۳۹/۱۷	۵/۷۶		
ذهنیت فلسفی	علوم انسانی	۱۲۵/۶۷	۱۵/۵۵	۱/۰۱	۰/۳۶۳
	علوم پایه	۱۲۵/۵۶	۱۴/۵۴		
	فنی	۱۲۰/۱۷	۱۳/۱۱		
خلاقیت	علوم انسانی	۱۴۰/۱۰	۱۸/۶۰	۰/۲۴	۰/۷۸۰
	علوم پایه	۱۴۰/۴۸	۱۶/۰۲		
	فنی	۱۴۳	۱۲/۳۸		

با توجه به جدول شماره ۵ می توان مطرح کرد که تفاوت معنی داری در سطح ۰/۰۵ = α بین میانگین های نمونه های تحقیق در متغیر «تعمق» با تأکید بر «رشته» وجود دارد. از این رو، عنوان می شود که نمونه های تحقیق با رشته تحصیلی علوم پایه از «تعمق» بیشتری برخوردارند. شایان ذکر است که در دیگر متغیرها تفاوت معنی داری مشاهده نمی شود.

جدول ۶: آزمون تعقیبی LSD مرتبط با جدول ۵ بررسی مقایسه‌ای «تعمق» با تأکید

بر «رشته»

فنی	علوم پایه	علوم انسانی	ضریب همبستگی سطح معنی‌داری
۲/۸۵	-۰/۵۱		علوم انسانی
۳/۳۶		۰/۵۰۰	علوم پایه
	۰/۰۰۸	۰/۰۱۵	فنی

با توجه به داده‌های جدول شماره ۵ تفاوت معنی‌داری در سطح $\alpha = ۰/۰۵$ در متغیر

«تعمق» بین میانگین‌های نمونه رشته تحصیلی علوم انسانی با فنی وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های جداول شماره ۱ و ۲ و ۳ پژوهش نشان می‌دهد که اساس فعالیت‌های تربیتی بر پایه نگرش فلسفی معلمان استوار است و معلمان دارای ذهن فلسفی در فرایند تعلیم و تربیت، زمینه لازم را برای رشد تفکر خلاق فراهم می‌آورند. فرض اصلی در این مطالعه بر این مبنا قرار گرفته است که بین ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران رابطه وجود دارد. یافته‌های جدول شماره ۱ و ۲ بیانگر این است که بین ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران رابطه معنادار مثبتی وجود دارد؛ یعنی با کاهش ذهنیت فلسفی، خلاقیت کاهش و با افزایش ذهنیت فلسفی، خلاقیت نیز افزایش می‌یابد.

افزون بر این، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد دبیرانی که در جریان برنامه‌های آموزشی و تربیتی، زمینه کلی تربیتی و آموزشی را در ذهن خود مجسم کنند (جامعیت تفکر) و به مسائل با دید وسیعی توجه کنند، در استفاده از روش‌های خلاق در امر یاددهی و یادگیری نیز موفق خواهند بود. همچنین، دبیرانی که ویژگی بعد تعمق دارند،

نحوه تفکر خود را دگرگون می‌کنند و مسائل اطراف خود را قطعی نمی‌شمارند. این دبیران همیشه به آن‌ها با تردید نگاه می‌کنند و برای مسائل و امور تلویحی روشی قیاسی به کار می‌برند که این ویژگی‌ها باعث تقویت خلاقیت و قضاوت در آنها می‌شود. با توجه به این‌که ویژگی‌های ذهنی در بعد انعطاف‌پذیری، ره‌اشدن از جمود فکری و ارزش‌سنجی افکار بدون توجه به منبع آن‌ها و توجه به جنبه‌های گوناگون مسائل است، دبیران یا معلمان با داشتن ویژگی‌های ذهنیت فلسفی دید وسیعی نسبت به قضایا دارند و به امور و روابط فردی حساس‌اند. همچنین، از جمود فکری دورند و در قضاوت‌ها از خود سعه صدر نشان می‌دهند که این شکیبایی در قضاوت‌ها باعث خلق ایده‌های جدید و نو (خلاقیت) می‌شود. دبیران خلاق خود را محصور در یک فکر نمی‌کنند و فکرهای مختلف را از زوایای متفاوت ذهن بررسی می‌کنند و همواره دارای فکر اصولی و منطقی هستند. معلمانی که از خصوصیات ابعاد سه‌گانه ذهنیت فلسفی برخوردارند، با ایجاد شرایط مؤثر یادگیری به دانش‌آموزان خود کمک می‌کنند تا آنچه را می‌آموزند، به مفهومی جامع و گسترده‌تر ربط دهند و به اصول اساسی دست یابند تا این گونه بتوانند از یادگیری لذت ببرند و نگرش مثبتی به یادگیری و مدرسه پیدا کنند.

از سوی دیگر، برخورداری معلمان از خصوصیات و ابعاد ذهنیت فلسفی موجب می‌شود تا معلم فقط با مواد و مطالب درسی سروکار نداشته باشد؛ بلکه دانش‌آموزان را به طور عمیق با یک مسئله درگیر کند تا آن‌ها مسئله را در ذهن خود تجسم و تبیین کنند، سر نخ‌هایی به دست آورند و یافته‌های خود را ارزیابی کنند و سرانجام به تفکر صحیح دست یابند. دبیران برخوردار از خصوصیات ذهنیت فلسفی در زمینه رهبری و هدایت کلاس درس با اعتقاد به اصل فعالیت دانش‌آموزان، با توجه به نیاز دانش‌آموزان جوی مثبت و مطلوب برای یادگیری و آموزش فراهم می‌آورند و سعی می‌کنند دانش‌آموزان را

بر حسب امکانات بدنی و روانی در جهت شکوفایی استعداد آنها هدایت کنند. یافته‌های جداول شماره ۱ و ۲ و ۳ بیانگر آن است که بین ابعاد (جامعیت، تعمق، انعطاف‌پذیری) ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران رابطه معنادار مثبتی وجود دارد؛ یعنی با کاهش ابعاد ذهنیت فلسفی، خلاقیت کاهش و با افزایش ابعاد ذهنیت فلسفی، خلاقیت نیز افزایش خواهد داشت. یافته‌های تحقیق اسمیت (۱۹۵۶)، سیف هاشمی (۱۳۸۲)، و دمیرچلی (۱۳۸۷) نیز نشان داد که بین ابعاد ذهنیت فلسفی و خلاقیت رابطه معناداری وجود دارد.

پیشنهادها

دبیران می‌توانند با دوری از انجماد شخصیت، شرکت در کارگاه‌های ذهنیت فلسفی و خلاقیت، راه‌اندازی سیستم تفکر انتقادی و آموزش آینده‌نگری ذهنیت فلسفی و خلاقیت خود را افزایش دهند. همچنین، به کمک آن تلاش کنند نقش تعلیم و تربیت خود را با توجه به هدفی که برای تحولات آموزشی و تربیتی در نظر گرفته شده است، ایفا کنند. ضمناً پیشنهاد می‌شود که مدیران از طریق طوفان مغزی، کاربست مدیریت مشارکتی و حاکمیت روابط انسانی در مدرسه، حاکمیت جو باز، مدیریت انتقادی، اخلاقی و همچنین اجرای کارگاه‌های خلاقیت برای معلمان و تشویق به مشارکت فعال در ارائه ایده‌ها و طرح‌های نو آموزشی و تربیتی برای حل مسائل مدرسه و برگزاری جلسات و شوراهای آموزشی به منظور تبادل اطلاعات علمی و فکری، زمینه‌های رشد ذهنیت فلسفی و خلاقیت دبیران را فراهم کنند.

References

- Aghazadeh, A., (2011). *Comparative Training and Education*, 11th edition, Tehran; Samt Publications.
- Ahrari, P., (2006). *Creative Instructors and Efficient Schools*, 1st edition, Mashhad, Tamrin Publications.
- Amabile, Teresa, M, (1995). *The Social Psychology Of Creativity*, New York, Sping.
- Bandalizadeh, N., (1997). *Impact of philosophical recollection on management performance in the city of Dameqan*, Islamic Azad University, Dameqan,
- Cheraghchashm, A., (2007). Analysis of education approaches in accordance with creative techniques in training and learning of students , *Islamic Training Seasonal publications*, 3rd year, no. 5, autumn and winter.
- Ganji, H., Pashasharify, H., (2008). *Impact of brainstorming in increasing the creativity of seasonal publications*
- Hosseini, A. S., (1999). *Creativity and its nurturing approaches*, 3rd edition, Mashhad, Astan Qods Razavi publications.
- Hosseini, A. S., (2011). *Creative learning and creative classroom*, 5th edition, Tehran, Madrese Publications.
- Hullfish, G. and Philip, G. (1961). *Reflective Thinking*.dodd,mead & Gompany, inc. New.
- Hashemi, F., (2004). Analysis of philosophical recollection and creativity of principals of high schools in the city of Isfahan, *Seasonal Training and Education Publications*, No.1, Spring.
- Kazemi, Y., Nikmanesh Z., (2011). *Reflection and Language*, 1st edition, Mashhad, Marandiz publication in association with research deputy of Sistan & Baluchistan University.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. New York: cembridge University press. p6.

Mirkamali, S. M., Khorshdi, A., (2008). *Upbringing creativity approach in educational systems*, 1st edition, Tehran, Yastaroun Publication.

Mirmohammad Meygouni, F., (2006). *Analysis of the correlation between philosophical recollection of principals and job satisfaction of teachers in female high schools of district no. 10 of Tehran*, Master thesis, Cultural and Psychological School of Islamic Azad University, Khoursegan.

Mahboubi, T., & Mostafae, A., (2009). *Reflection and recognition*, 1st edition, Abadan, Porsesh publications.

Michael, J. H. (1991). *Problem Solving in business and Management*. London, Chapman and Hall.

Naghizadeh Jalali, M., (2011). *An introduction to philosophy of training and education*, 28th edition, Tehran, Zohouri Publications.

Smith, J. (1956). *Philosophic Mindedness in Educational Administration*, Ohio State University Press, Columbus, 1956.

Smith, J., (2012). *Philosophical Mindeness in educational Administration*. M. R. Behrangi (Trans), Tehran, Samt publications.

Smith, J., (2011). *Philosophy of Training and Education Systems*. S. B. Fasaee (Trans), 7th edition, Tehran, Astan Qods Razavi publications.

Smith, J., Philip & Gordon Holfish, H., (2006). *Rational reflection and training & education system*. A. Shariatmadari (Trans), 1st edition, Tehran, Samt publications.

Sam Khanian M. R., (2011). *Creativity and Innovation in Educational Systems*, 3rd edition, Tehran, Rasane Takhassosi publications,

Seif Hashemi, F., (2003). *Analysis of Relationship between Philosophical Recollection and Creativity of Guidance Schools' Principals in the City of Isfahan*, M.Sc. thesis, Cultural and Psychological School, Isfahan University,

Shaarinejad, A. A., (2011). *Philosophy of Training and Education*, 10th edition, tTehran, AmirKabir Publications.

Shabani, H., (2011). *Advanced Teaching method (Teaching skills and Thinking strategies)*

Shariatmadari, A., (2004). *philosophic issues ,philosophic schools ,sciences Basis*, 9th edition, Tehran, compiled by Islamic culture publication office.

Shariatmadari, A., (2011). *Principles and philosophy of education and training*, 22nd edition, Tehran University Publications.

Shariatmadari, A., (2012). *Principles and philosophy of education and training*, 45th edition, AmirKabir University Publications.

Shahbazi Dastjerdi, R., Mirshah Jafari, S. E., (2012). *Training and psychological publications*, Chamran University, 5th period, 16th year, No. 2.

Todarou M., (2011). *Economic development in third world countries*, farjadi Gh. (Trans), 18 edition, Tehran, Kouhsar publications.