

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی

رساله

جهت دریافت درجه‌ی دکتری
در رشته برنامه ریزی درسی

عنوان:

شناسایی فرهنگ تدریس و الزامات تدریس خلاق در دانشگاه

استاد راهنما:

دکتر حسین جعفری ثانی

استادان مشاور:

دکتر محمود سعیدی رضوانی

دکتر سید امیر امین یزدی

دانشجو:

سکینه محبی امین

اسفند ۱۳۹۲

تقدیم بہ

مولائی ہمیشہ حاضر امام زمان (عج) و امامی ہمیشہ ضامن آقا علی ابن موسی الرضا (ع)

و

پدر و مادری یگانہ و صبور

و ہمسرم مہدی، معنای واژہ مہربانی

تقدیر و تشکر

خداوند را شاکرم که توان بی‌محدود مرحله‌ای دیگر از زندگی را به من عطا کرد. در این مسیر دشوار و پر از فراز و نشیب قدر دان زحمات افرادی هستم که حرکت در این مسیر را بر من هموار نمودند. بر خود واجب می‌دانم از زحمات بی‌دریغ استاد راهنمای محترم آقای دکتر حسین جعفری ثانی تشکر کنم. از ایشان آموختم که مقام و جایگاه بالاتر انسان ممانعی برای ابراز انسانیت و بزرگی نیست. از استادان مشاورم آقای دکتر محمود سعیدی رضوانی که همواره بارانه نظرات خود امکان‌بازندیشی در مسیر را برایم فراهم کردند، کمال سپاس را دارم. از آقای دکتر سید امیر امین زیدی که همواره با تمکین و بر یک بنیان نظری سعی در انجام بخشیدن به ذهن من را داشتند تشکر می‌کنم. از زحمات بی‌دریغ استادان داور این رساله نیز تشکر می‌کنم. همیشه قدر دان زحمات آقای دکتر بهروز مهرانم، هستم که معنای واژه تعهد را به من آموختند. تعهد و ارزش‌گذاری برای هویت و وقت و کار دانشجو را از ایشان آموختم. همچنین از زحمات استاد بزرگوار آقای دکتر تاج‌الدین شعبانی و رکنی که زحمت داور می‌رساله بنده را بر عهده داشتند کمال سپاس را دارم. نکات حکیمانانه ایشان همواره راهنمای مرا در مراحل مختلف رساله بوده است. از آقای دکتر کوروش فقی و ابارگاه داور خارجی این رساله پاسگزارم.

چکیده

ما هم اکنون در آستانه عصر شتابندگی تاریخ هستیم. از این رو به کارگیری روش های تدریس خلاق، از ضروریات سیستم آموزش عالی محسوب می شود. با توجه به این که روش آموزش و یادگیری بین فرهنگ های مختلف متفاوت است می توان گفت که نظام آموزشی، بازتابی از فرهنگ جامعه، نیازها، آرزوها و ماهیت دانش موجود در یک جامعه محسوب می شود. هدف اصلی این پژوهش بررسی فرهنگ تدریس و شناسایی الزامات تدریس خلاق بود. تا از این طریق بستری برای فهم بیشتر عوامل فرهنگی موثر بر تدریس خلاق فراهم شود. برای دستیابی به این اهداف دو سوال مطرح شد؛ در سوال اول، به بررسی فرهنگ تدریس در دو دانشکده پرستاری و ادبیات پرداخته شد و در سوال دوم، الزامات تدریس خلاق شناسایی گردید. روش اصلی پژوهش رویکرد کیفی مردم نگاری بود. میدان تحقیق دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد و دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد بود. از مشاهده مشارکتی و مصاحبه به عنوان ابزار اصلی پژوهش استفاده گردید. مشارکت کنندگان اصلی پژوهش ۷ نفر از اساتید (۳ استاد از دانشکده پرستاری و ۴ استاد از دانشکده ادبیات) و تعدادی از دانشجویان این دو دانشکده بودند. داده های گرد آوری شده از طریق روش کدگذاری اشراف و کوربین تحلیل شد. جهت اعتبار یافته ها از معیارهای چهارگانه منسوب به گابا و لینکلن استفاده گردید. نتایج تحقیق در سوال اول نشان داد که خلاقیت یک هنجار مرسوم در فرهنگ تدریس تلقی نمی شود. در این رابطه برخی از عوامل مثل باورهای ذهنی استاد درباره دانشجو، تدریس، یادگیری، ارزشیابی، باور استاد درباره ارتباط با دانشجو، تجربه زیسته استاد و پیشینه تحصیلی و همچنین عوامل مربوط به ویژگی های دانشجو مثل وابستگی به استاد، نگرش ستایشگرانه به علم، فقدان مهارت های مباحثه، تصور از استاد به منزله دانای مطلق، منجر به ایجاد پدیده محوری پژوهش (هنجار نبودن تدریس خلاق) شده است. این پدیده تحت تأثیر برخی از شرایط نظیر سیاست های انگیزشی دانشگاه، سیاست های ارزشیابی از تدریس، سیاست های آموزش استادان، حجم زیاد فعالیت هیأت علمی، مقررات آموزشی، کمبود امکانات، ویژگی های شخصیتی استادان و دانشجویان، ضعف در دانش استادان و شیوه های تدریس فعلی، هنجارها و ارزش های حاکم بر دانشگاه و سیاست های مربوط به گزینش استاد قرار دارد. یافته های سوال دوم پژوهش که با تکیه بر فرهنگ کشف شده، بنیان های نظری تدریس خلاق و اسناد فرادستی انجام شده بود، نشان داد که برای دستیابی به فرهنگی که حمایت کننده تدریس خلاق است، مجموعه عوامل و عناصری همچون ویژگی های برنامه درسی، ساختار تدریس و یادگیری، استاد و تکنولوژی باید دستخوش تحولاتی قرار گیرد.

کلید واژه ها: فرهنگ - تدریس خلاق - آموزش عالی - الزامات تدریس خلاق

فهرست مطالب

فصل اول

- ۱-۱- بیان مساله ۲
- ۲-۱- اهداف پژوهش ۵
- ۳-۱- سوالات پژوهش ۵
- ۴-۱- تعریف مفاهیم ۶

فصل دوم

- ۱-۲- بخش اول: ماهیت خلاقیت ۸
- ۱-۱-۲- تاریخچه خلاقیت ۸
- ۲-۱-۲- تعاریف خلاقیت ۱۰
- ۱-۲-۱-۲- تعریف مبتنی بر حوزه ۱۲
- ۲-۲-۱-۲- تعریف نخبه گرا ۱۲
- ۳-۲-۱-۲- تعریف دموکراتیک ۱۳
- ۴-۲-۱-۲- تعاریف خلاقیت از دیدگاه رویکردهای علمی ۱۳
- ۱-۴-۲-۱-۲- رویکرد روان شناختی ۱۳
- ۱-۱-۴-۲-۱-۲- رویکرد زیست شناختی ۱۳
- ۲-۱-۴-۲-۱-۲- رویکرد شخصیتی ۱۳
- ۴-۱-۴-۲-۱-۲- رویکرد روان کاوی ۱۴
- ۴-۱-۴-۲-۱-۲- رویکرد روان سنجی ۱۴
- ۵-۱-۴-۲-۱-۲- رویکرد روان شناسی شناختی ۱۴
- ۶-۱-۴-۲-۱-۲- رویکرد خوداظهاری و عرفانی ۱۵

- ۱۵ - ۱ - ۲ - ۴ - ۱ - ۷ - رویکرد هدف - نتیجه
- ۱۵ - ۲ - ۴ - ۲ - ۱ - ۲ - رویکرد زمینه گرائی
- ۱۷ - ۲ - ۲ - بخش دوم: تدریس خلاق
- ۱۷ - ۱ - ۲ - ۲ - رویکردهای متفاوت نسبت به ماهیت تدریس
- ۲۸ - ۲ - ۲ - ۲ - تکنیک های کلی برای تدریس خلاق
- ۳۰ - ۳ - ۳ - ۲ - مدل های تدریس خلاق
- ۳۲ - ۴ - ۲ - ۲ - تدریس خلاق: امکانات و محدودیت ها
- ۳۵ - ۳ - ۲ - بخش سوم: فرهنگ و تدریس خلاق
- ۳۵ - ۳ - ۲ - تعاریف فرهنگ
- ۳۷ - ۲ - ۳ - ۲ - تاثیر فرهنگ بر یادگیری و آموزش
- ۴۷ - ۳ - ۳ - ۲ - دیدگاه هافستد درباره فرهنگ
- ۴۸ - ۴ - ۳ - ۲ - تاثیر ابعاد فرهنگ هافستد بر ارتباط معلم و دانش آموز
- ۴۸ - ۱ - ۴ - ۳ - ۲ - ارتباط معلم - دانش آموز در جوامع جمع گرا
- ۴۹ - ۲ - ۴ - ۳ - ۲ - ارتباط معلم - دانش آموز در جوامع فرد گرا
- ۴۹ - ۳ - ۴ - ۳ - ۲ - ارتباط معلم - دانش آموز در جوامع با فاصله قدرت پایین
- ۴۹ - ۴ - ۴ - ۳ - ۲ - ارتباط معلم - دانش آموز در جوامع با فاصله قدرت بالا
- ۵۰ - ۵ - ۴ - ۳ - ۲ - ارتباط معلم - دانش آموز در جوامع با قطعیت ضعیف
- ۵۰ - ۶ - ۴ - ۳ - ۲ - ارتباط معلم - دانش آموز در جوامع با قطعیت بالا
- ۵۰ - ۷ - ۴ - ۳ - ۲ - ارتباط معلم - دانش آموز در جوامع زنانه
- ۵۱ - ۸ - ۴ - ۳ - ۲ - ارتباط معلم - دانش آموز در جوامع مردانه
- ۵۱ - ۵ - ۳ - ۲ - عوامل اجتماعی و فرهنگی موثر بر خلاقیت

- ۵۱ ۲-۳-۵-۱- عوامل فردی
- ۵۲ ۲-۳-۵-۲- عوامل شغلی
- ۵۳ ۲-۳-۵-۳- نقش انتظارات و اهداف
- ۵۳ ۲-۳-۵-۴- منابع کافی
- ۵۳ ۲-۳-۵-۵- پاداش
- ۵۹ ۲-۳-۶- ابعاد فرهنگ ملی بر اساس مطالعات هاس و جاویدان
- ۶۰ ۲-۴- تحقیقات مرتبط انجام شده
- ۶۰ ۲-۴-۱- پژوهش های داخلی درباره تدریس خلاق
- ۶۳ ۲-۴-۲- پژوهش های خارجی درباره تدریس خلاق
- ۶۵ ۲-۴-۳- پژوهش های داخلی درباره فرهنگ
- ۶۷ ۲-۴-۴- پژوهش های خارجی درباره فرهنگ
- ۷۰ ۲-۵- جمع بندی پژوهش های انجام شده و تصریح جهت گیری این پژوهش

فصل سوم

- ۷۶ ۳-۱- روش پژوهش
- ۷۶ ۳-۲- دستیابی به آمادگی های لازم
- ۷۹ ۳-۳- مراحل اجرای تحقیق
- ۷۹ ۳-۳-۱- گام اول: تصریح گروه مورد مطالعه و برقراری تعامل با آن ها
- ۸۰ ۳-۳-۱-۱- توصیف دو دانشکده ی مورد بررسی
- ۸۳ ۳-۳-۱-۲- چگونگی دستیابی به گروه های مطالعاتی
- ۸۴ ۳-۳-۱-۳- توجه به ملاحظات اخلاقی
- ۸۴ ۳-۳-۱-۴- چگونگی تعامل با گروه های مورد مطالعه

- ۸۵ ۲-۳-۳- گام دوم: انجام مصاحبه
- ۸۷ ۳-۳-۳- گام سوم: مشاهده مشارکتی
- ۸۸ ۲-۳-۳-۳- سبک نگارش یادداشت زمینه ای
- ۸۸ ۳-۳-۳-۳- حساسیت نظری
- ۸۸ ۴-۳-۳- گام چهارم: تحلیل مصاحبه ها
- ۹۰ ۵-۳-۳- گام پنجم: قابلیت اعتماد یافته ها
- ۹۲ ۶-۳-۳- محدودیت های پژوهش

فصل چهارم

- ۹۵ ۴- یافته های سوال اول پژوهش
- ۹۵ ۴-۱- فرهنگ تدریس دردانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد
- ۹۵ ۴-۱-۱- فرهنگ تدریس استاد شماره ۱
- ۱۱۲ ۴-۱-۲- فرهنگ تدریس استاد شماره ۲
- ۱۲۸ ۴-۱-۳- فرهنگ تدریس استاد شماره ۳
- ۱۳۵ بررسی کیفیت برخی از دوره های آموزش استادان دانشکده پرستاری و مامایی
- ۱۳۹ فرهنگ تدریس در دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد
- ۱۴۰ ۴-۱-۴- فرهنگ تدریس استاد شماره ۴
- ۱۶۲ ۴-۱-۵- فرهنگ تدریس استاد شماره ۵
- ۱۷۱ ۴-۱-۶- فرهنگ تدریس استاد شماره ۶
- ۱۷۷ ۴-۱-۷- فرهنگ تدریس استاد شماره ۷
- ۱۹۲ ۴-۲- یافته های حاصل از مصاحبه با دانشجویان دانشکده پرستاری و ادبیات
- ۱۹۳ ۴-۲-۱- عوامل مربوط به استاد

| | |
|-----|---|
| ۱۹۸ | ۲-۲-۴- عوامل مربوط به دانشجو |
| ۲۰۵ | ۳-۲-۴- عوامل مربوط به سیستم آموزشی |
| ۲۰۹ | جمع بندی یافته های پژوهش |
| ۲۱۰ | ۳-۴- پاسخ به پرسش دوم پژوهش |
| ۲۱۱ | ۱-۳-۴- فرهنگ تدریس منبعث از یافته ها |
| ۲۱۳ | ۲-۳-۴- بنیان های نظری تدریس خلاق |
| ۲۱۸ | ۱-۲-۳-۴- مفروضات روان شناختی تدریس خلاق |
| ۲۲۸ | ۲-۲-۳-۴- مفروضات جامعه شناختی تدریس خلاق |
| ۲۳۲ | ۳-۳-۴- بررسی اسناد فرادستی |
| ۲۳۹ | ۴-۳-۴- عناصر اصلی تدریس خلاق و دلالت های فرهنگی |
| ۲۳۹ | ۲-۴-۳-۴- برنامه درسی |
| ۲۴۳ | ۲-۴-۳-۴- توجه به ساختار تدریس و یادگیری مناسب |
| ۲۴۸ | ۳-۴-۳-۴- استاد |
| ۲۵۲ | ۴-۴-۳-۴- تکنولوژی و ابزار |
| | فصل پنجم |
| ۲۵۸ | ۱-۵- بحث و نتیجه گیری |
| ۲۷۵ | ۲-۵- پیشنهادات پژوهشی |
| ۲۷۷ | منابع |
| ۳۰۰ | پیوست ها: |
| ۳۰۱ | فرم رضایت نامه |
| ۳۰۲ | نمونه ای از کدگذاری مصاحبه ها |
| ۳۰۳ | محورهای مصاحبه ها با استادان |

فهرست جداول

| | |
|-----|---|
| ۲۵ | جدول ۱: نسل های متفاوت از مفاهیم خلاقیت |
| ۲۵ | جدول ۲: پارادوکس های خلاقیت |
| ۳۰ | جدول ۳: عناصر مدل تدریس خلاق کرمین |
| ۳۱ | جدول ۴: مدل های تدریس خلاق |
| ۳۲ | جدول ۵: مفروضات مدل کرمین |
| ۴۲ | جدول ۶: خصوصیات فرهنگ های جمع گرا و فردگرا |
| ۴۳ | جدول ۷: خصوصیات فرهنگ های یادگیری جمع گرا و فردگرا |
| ۴۴ | جدول ۸: خصوصیات تعلیم و تربیت محاوره ای و مباحثه ای |
| ۵۶ | جدول ۹: فرهنگ به عنوان عامل تعیین کننده خلاقیت |
| ۵۸ | جدول ۱۰: شاخص های فرهنگی موثر بر خلاقیت و نوآوری |
| ۷۸ | جدول ۱۱: ویژگی های دموگرافیک استادان مورد مطالعه |
| ۸۰ | جدول ۱۲: ویژگی های دموگرافیک دانشجویان مورد مطالعه |
| ۱۳۶ | جدول ۱۳: کارگاه ها و دوره های آموزشی دفتر توسعه آموزش دانشکده پرستاری و مامائی مشهد در سال ۱۳۹۱ |
| ۱۳۷ | جدول ۱۴: کارگاه دانشجویان هزاره سوم و برنامه ریزی آموزشی |
| ۱۳۸ | جدول ۱۵: کارگاه ها و دوره های آموزشی دفتر توسعه آموزش دانشکده پرستاری و مامائی مشهد در سال ۱۳۸۹ |
| ۱۳۸ | جدول ۱۶: لیست کارگاه های برگزار شده در ۶ ماهه اول سال ۱۳۹۰ |
| ۱۳۸ | جدول ۱۷: لیست کارگاه های برگزار شده در ۶ ماهه دوم سال ۱۳۹۰ |
| ۲۰۹ | جدول ۱۸: جمع بندی یافته های حاصل از مصاحبه با استادان در پاسخ به سوال اول پژوهش |
| ۲۱۰ | جدول ۱۹: جمع بندی یافته های حاصل از مصاحبه با دانشجویان در پاسخ به سوال اول پژوهش |

فهرست شکل ها

- شکل ۱: جهت گیری نسبت به تدریس ۲۰
- شکل ۲: مدل سیستمی خلاقیت سیکرنتمی هالی ۵۵
- شکل ۳: فرهنگ به عنوان مقدمه رفتارهای خلاق ۵۵
- شکل ۴: طیف رویکردهای مشاهده در مردم نگاری ۷۷
- شکل ۵: نمونه ای از برگه دست نوشته های استاد شماره ۴ ۱۵۷
- شکل ۶: نمونه ای از دست نوشته های دانشجو درباره ی استادش ۱۷۷
- شکل ۷: نمونه ای از تکالیف دانشجویان ۱۸۹
- شکل ۸: یافته های حاصل از مصاحبه با دانشجویان دو دانشکده ۱۹۱
- شکل ۹: الزامات تدریس خلاق ۲۱۱
- شکل ۱۰: فرهنگ تدریس خلاق در دانشگاه ۲۱۲
- شکل ۱۱: رویکردهای کلی تدریس در آموزش عالی ۲۱۵
- شکل ۱۲: ویژگی های عنصر برنامه درسی در تدریس خلاق ۲۴۰
- شکل ۱۳: ویژگی های عنصر ساختار تدریس و یادگیری در تدریس خلاق ۲۴۴
- شکل ۱۴: ویژگی های عنصر استاد در تدریس خلاق ۲۴۹
- شکل ۱۵: ویژگی های عنصر تکنولوژی در تدریس خلاق ۲۵۳

فصل اول

بیان مسأله

۱-۱- بیان مسأله

از منظر رویکرد انسان شناسی تعلیم و تربیت^۱ و تاکیددی که بر فرهنگ و آموزه های فرهنگی می شود، زاویه ای متفاوت برای برای فهم فرایند تدریس و یادگیری وجود دارد. این نوع نگاه، فعالیت و ایده های انسانی را اموری با ماهیت فرهنگی می داند (نیکنام، ۱۳۹۰). مفهوم فرهنگ از جمله مفاهیمی است که در دهه های اخیر قدم به حوزه مطالعات برنامه درسی گذاشته است (گیرتز^۲، ۱۹۸۳). فرهنگ های مختلف هنجارها، ارزش ها و انتظارات متفاوتی دارند و این تفاوت های فرهنگی تاثیر عمیقی بر فعالیت های آموزشی آنان دارد. گرایشات فرهنگی و ارزش ها بر روی چگونگی فرایند تدریس و یادگیری موثر بوده و ایده های ذی نفعان را درباره فعالیت های آموزشی شکل می دهد (هو، ۲۰۰۴). استادان و دانشجویان با توجه به زمینه فرهنگی و ویژگی های شخصیتی خود از کلاس و اعضای آن انتظاراتی دارند (تینکر، ۲۰۰۹). از آن جا که هر جامعه ای فرهنگ دانشگاهی خاص خود را دارد که از دل ساختارها و روابط اجتماعی بیرون می آید، بنابراین جامعه الگوها، شیوه ها و استانداردهای ملازم آموزش و پژوهش موثر در فرایند یادگیری و انتقال علم را مشخص می کند (فاضلی، ۱۳۸۷). چشم انداز رابطه میان سبک های تدریس و یادگیری و فرهنگ ها مدت هاست که توجه اندیشمندان و نظریه پردازان یادگیری را به سوی خود جلب کرده است (آیتی، ۱۳۹۱).

از آن جا که خلاقیت ارتباط تنگاتنگی با محیط خاص و فرهنگ دارد (فیراری^۳، ۱۹۹۳)، بسیاری از محققان مثل آمابیل براین باورند که وجود یک فرهنگ مناسب برای نوآوری می تواند نقش محرک دائمی را بر عهده گرفته و رفتار افراد را در جهت نوآوری هدایت نماید. فرهنگ یادگیری ممکن است برانگیزاننده و یا کشنده خلاقیت باشد. یک فرهنگ خلاق فرصت هایی را برای آزمایش، دستیابی آسان به منابع و اطلاعات و استراتژی های برانگیزاننده فراهم می کند (مینارد^۴، ۲۰۰۴).

یکی از وظایف نظام تعلیم و تربیت، پرورش افراد دارای اندیشه انتقادی، خلاق و دارای توانایی حل مسأله است. بدین ترتیب، مدرسان دانشگاه ها باید برای تدریس روش هایی را به کار گیرند که ممکن است با روش هایی که خود آن ها آموزش دیده اند، بسیار متفاوت باشد. یعنی اینکه دانشجویان را به صورت فعال و متفکر در فرایند یادگیری دخالت دهند (شیخ زاده، ۱۳۸۹). آرگلد و و برادلی^۵ (۱۹۹۶) بر این باورند که به دلیل نیاز جامعه امروز به افراد متفکر و خلاق، ضرورت تغییر روش های تدریس و استفاده از روش های تدریس فعال بیش از پیش احساس می شود (بنی سی، ۱۳۸۹).

به طور کلی به نظر محققان مطالعات فرهنگی در برنامه درسی مفهوم تعلیم و تربیت به منزله مجموعه فنون و مهارت های خنثی و بدون آثار جانبی مردود می باشد و این بحث را مطرح می کنند که تعلیم و تربیت، عملی فرهنگی است و فقط با ملاحظه تاریخ، سیاست، قدرت و فرهنگ قابل فهم است (محمودی، ۱۳۹۱). با عنایت به تأثیر و تأثر برنامه درسی و فرهنگ، می توان گفت که با در نظر داشتن فرهنگ در ابعاد مختلف آموزشی، طراحی، تدوین و اجرای برنامه های درسی می توان به غنی سازی هر چه بیشتر فرهنگ نیز پرداخت (ولینسکی، ۱۹۹۹).

تدریس یک فعالیت ایستا مثل دوچرخه سواری یا ماهیگیری نیست. تدریس مثل همه هنرها جایگاه بالایی دارد و یک استراتژی در مواجهه با کارهای غیر ممکن است (کرفت^۶، ۲۰۰۷). در آموزش عالی اساتید می توانند با بهره گیری از روش های تدریس خلاق فضایی را ایجاد کنند که یادگیری برانگیزاننده و معنادار شود و دست یابی به اهداف آموزشی آسان گردد

1. Anthropology of education

2. Geertz

3. Ferrari

4. Minyard

5. Areglado&Bradley

6. Craft

(کرمین^۱، ۲۰۰۶: ۱۱۰). امروزه در کلاس های درس حتی دوره های تحصیلات تکمیلی بیشتر آموزش مستقیم مطلب و نه برانگیختن حس تحقیق و خلاقیت در دانشجویان صورت می گیرد (شکیبایی و همکاران، ۱۳۸۸).

در چند دهه اخیر، نظام های آموزشی کشورها به منظور ارتقای توانایی های شناختی عالی، به ویژه خلاقیت، حل مسأله و تفکر انتقادی تلاش های بسیار کرده اند. نسبی و متغیر بودن علوم همراه با حجم بسیار زیاد و روزافزون آن این واقعیت و ضرورت انکارناپذیر را به وجود آورده است که اگر هدف تعلیم و تربیت کمک به اکتساب و به خاطر سپاری دانش باشد، دانش آموختگان علاوه بر احساس واماندگی و سردرگمی در برابر هجوم اطلاعات نمی توانند در توسعه دانش و پیشبرد فرایند شناخت و نوآوری کوشا باشند. امروزه متخصصان آموزشی بر این باورند که یکی از اهداف اصلی آموزش باید تربیت نسل خلاق و نوآور باشد. بنابراین اصلاح و تغییر اساسی عناصر برنامه های آموزشی، یعنی محتوای مورد آموزش، روش تدریس، روش ارزشیابی، فضای روانی-اجتماعی و فضای فیزیکی آموزشگاه از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است (الوین و چامبرز، ۱۹۹۷). با توجه به این که تدریس عاملی است که فرصت هایی برای یادگیری دانشجویان فراهم می کند (دابین و تا اگیا، ۲۰۰۱)، لازم است فرایند یاددهی-یادگیری در دانشگاه ها نیز با این تحولات هماهنگ گردد و از راهبردهای سنتی انتقال اطلاعات به سمت راهبردهای آموزشی جدید مسأله مداری و مشکل گشایی که می تواند منجر به رشد توانایی های خلاق در دانشجویان گردد، حرکت نماید. چرا که این افراد از توانایی های بالایی برخوردارند و می توان با روش های مؤثر تدریس آنان را یاری نمود تا بینش خود را وسعت دهند و به این ترتیب قدرت تجزیه و تحلیل مطالب، نقد علمی، توانایی حل مسائل و قدرت ابداع و ابتکار را در آنان افزایش داد (نیک نشان، ۱۳۸۹). تدریس خلاق در یک فرهنگ آموزشی مناسب رشد می کند و استادان عناصر کلیدی در ساخت دهی به یک جو خلاقانه هستند (فیراری، ۱۹۹۳).

با تغییر از اقتصاد صنعتی به سمت اقتصاد دانش بنیان، حمایت از مهارت هایی که موجب خلق دانش می شوند ارزشمند هستند. از این رو نیازمند نظام های تربیتی هستیم که روی یادگیری عمیق و تدریس خلاق تاکید نماید. اگر کلاس درس به وسیله معلمان ساختاردهی شده باشد، دانش نمی تواند در این فرایند ساخته شود. تدریس خلاق می بایست نیازهای پیچیده آموزشی دانشجویان را بر طرف کند. در واقع تصور تدریس موفقیت آمیز بدون خلاقیت معلم دشوار است (پرکینز^۲، ۲۰۰۴: ۴۰). مک ویلیام و هاکا^۳ (۲۰۰۸) معتقدند فشارهای زیادی برای ورود خلاقیت به آموزش عالی وجود دارد. مدیریت آموزش عالی حمایت گسترده ای از ایده خلاقیت در تدریس و یادگیری دارد اما زمانی که سعی می شود این ایده به برنامه درسی وارد شود با چالش هایی روبه رو می شود. حتی اگر شخص معلم یا تیم آموزشی بخواهند تا رویکردهای خلاق را برای یادگیری یا درگیر کردن یادگیرندگان با فرایندهای خلاق دنبال کنند، عقیده سنتی رایج رشته، طرح برنامه درسی، ساختار حرفه ای خارجی، روش های ارزشیابی، فضای یادگیری را محدود می کند. بنابراین معرفی و رشد خلاقیت در تدریس و یادگیری در آموزش عالی با بخش مدیریتی و فرهنگ حرفه ای در تعارض است (مارتین^۴، ۲۰۱۰). یکی از نیازهای مهم در جهت تغییرات فرهنگی در آموزش عالی پذیرفتن جایگاه و ارزش خلاقیت است. در واقع خلاقیت یکی از گام های مهم در کامل کردن تغییرات فرهنگی است که به اساتید آموزش عالی کمک می کند تا ارزش خلاقیت خودشان را دریابند و آن را به عنوان یک بخش حیاتی در حرفه شان بازشناسی کنند (جکسون^۵، ۲۰۰۶). بر طبق نظر آمابیل (۱۹۸۹) رقابت، قدرت انتخاب محدود، وفق یافتن با فشار، شیوه های ارزشیابی، شکست فراوان و یادگیری طوطی وار می تواند به سادگی خلاقیت را در زمینه آموزشی از بین ببرد. به طور

^۱. Cremin

^۲. Perkins

^۳. Mc William & Hukka

^۴. Martin

^۵. Jackson

سنتی، معلمان آموزش عالی به جای اینکه دریابند که چگونه دانشجویان مختلف یاد می‌گیرند و کدام استراتژی‌ها ممکن است در واقعیت، یادگیری را برانگیزاند، بر ارائه محتوای دانش تمرکز می‌کنند (گیبسون^۱، ۲۰۱۰: ۶۰۹). به جرأت می‌توان گفت کلیه عناصر بافت اجتماعی دانشگاه دارای ویژگی‌های فرهنگی هستند. شرایط فیزیکی کلاس، چیدمان صندلی‌ها، انتظارات و قضاوت‌های اساتید و مسئولان، قوانین و مقررات، الگوهای تعامل دانشجو-استاد و بسیاری موارد دیگر از جمله این ویژگی‌ها هستند (علوی، ۱۳۸۶).

در سال‌های اخیر تحقیق درباره خلاقیت از توجه بر اصول کلی در خصوص منشا خلاقیت و ویژگی‌های افراد خلاق، به تمرکز بر حوزه‌های حرفه‌ای و نقش محیط اجتماعی و فرهنگی تغییر یافته است. این رویکرد در آثار افرادی مانند گاردنر^۲ (۱۹۹۳)، سیکزنتمی‌هالی^۳ (۱۹۹۶) و یه^۴ (۲۰۰۰) به چشم می‌خورد (چنگ پینگ^۵، ۲۰۱۱). استادان و مدرسان شاغل در آموزش عالی ضرورتاً باید از صلاحیت‌ها و قابلیت‌های اولیه در طراحی آموزشی برخوردار باشند. استاد در صورتی در انجام تکالیف حرفه‌ای خود و تربیت دانشجو در حوزه تخصصی از توفیق برخوردار خواهد شد که آمادگی‌های لازم را در این عرصه به دست آورده باشد. امر آموزش توسط استادان دانشگاه‌ها باید به عنوان یک حوزه تخصصی به رسمیت شناخته شود، نه اینکه طفیلی تسلط و تخصص در رشته تخصصی و به نوعی تحصیل حاصل باشد. باور عمومی و شواهد البته نابسند موجود نشان دهنده آن است که مقوله آموزش توسط اکثریت قاطع استادان به عنوان یک حوزه تخصصی فهم نشده و نظام آموزشی نیز از آنان چنین مطالبه‌ای را نداشته و ندارد (مهر محمدی، ۱۳۹۰: ۸۷). بهترین روش تدریس هم خلاقیت‌هنری می‌طلبد و هم هنر اجرا. در آموزش عالی، از تدریس دانشگاهی بسیار کم سخن گفته شده است. بسیاری از استادان دانشگاه هرگز به بررسی نظام مند ادبیات یادگیری نپرداخته‌اند و صرفاً از طریق کارکردن با دانشجویان، معلوماتی اندوخته‌اند (بین، ۲۰۰۴: ۲۵۴). با این وجود برخی از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به علت نداشتن تسلط و شناخت کافی از روش‌های تدریس خلاق، از آن بهره نمی‌گیرند (فیراری، ۱۹۹۳). استادان دانش‌چگونگی تدریس را به طور ضمنی و در حین تجربه کسب می‌کنند و در بیشتر موارد برنامه آموزشی مشخصی را به منظور آماده‌سازی برای تدریس تجربه نمی‌کنند (خاکباز و همکاران، ۱۳۹۱: ۲۱). بسیاری از استادان دانشگاه هرگز به بررسی نظام‌مند ادبیات یادگیری نپرداخته‌اند و صرفاً از طریق کارکردن با دانشجویان، معلوماتی اندوخته‌اند. البته مفاهیمی که توسط این استادان تولید شده، به خوبی بازتاب دهنده‌ی نتایجی است که روان‌شناسان اجتماعی و شناختی، انسان‌شناسان تربیتی، جامعه‌شناسان و دیگر متخصصان تعلیم و تربیت به آن رسیده‌اند، ولی آن‌ها در بیشتر موارد، برنامه‌ی درسی رسمی را به منظور آماده‌سازی برای تدریس تجربه نمی‌کنند. درحالی‌که باید توجه داشت، همان‌طور که تحمل نمی‌شود دانشجویان اعلام کنند برنامه‌شان این است که دیگر در رشته‌های خود تحصیل نکنند و صرفاً از طریق شهود به نتایجی دست یابند، نباید از استادان، به عنوان یادگیرندگان آموزش، انتظار داشت فقط بر اساس تجربه یا شهود خود به تدریس خوب نایل شوند، بلکه این امر نیاز به برنامه درسی دارد (خاکباز، ۱۳۹۱).

روش‌های تدریس سنتی و غیرفعال و به عبارتی معلم محور نمی‌تواند فراگیران را به تفکر وادارد و در آن‌ها خلاقیت ایجاد کرده و آن را پرورش دهد (موریس، ۲۰۰۶). از آن جایی که هر جامعه‌ای فرهنگ دانشگاهی خاص خود را دارد که از دل ساختارها و روابط اجتماعی بیرون می‌آید، بنابراین جامعه‌الگوها، شیوه‌ها و استانداردهای ملازم آموزش و پژوهش و موثر در فرایند یادگیری و انتقال علم را مشخص می‌کند (فاضلی، ۱۳۸۷).

^۱. Gibson

^۲. Gardner

^۳. Csikzentmihalyi

^۴. Yeh

^۵. Cheng-ping

سیستم آموزشی به عنوان بازتابی از فرهنگ جامعه، نیازها و آرزوها و ماهیت دانش موجود در یک جامعه معین محسوب می شود (ناکپودی، ۲۰۱۰). بدین ترتیب، مدرسان دانشگاه می بایست برای تدریس روش هایی را به کار ببرند که ممکن است با روش هایی که خود آنان آموزش دیده اند، بسیار متفاوت باشد، یعنی اینکه دانشجویان را به صورت فعال و متفکر در فرایند یادگیری دخالت دهند (شیخ زاده، ۱۳۸۹). بسیاری از محققان شیوه های سنتی تدریس را از مهم ترین مانع های رشد خلاقیت در تعلیم و تربیت می دانند (بنفیلد، ۲۰۰۶).

بهره گیری از روش های تدریس خلاق نیازمند فرهنگ خاصی در تدریس و آموزش است. این فرهنگ مجموعه ای از باورها، ارزش ها و نگرش های استاد نسبت به تدریس و یادگیری و فرایند یاددهی - یادگیری است. برخی از ویژگی های فرهنگی موجود در جامعه دانشگاهی ما بستر بهره گیری استادان از روش های تدریس خلاق را با مخاطره رو به رو کرده است و در این راستا لازم است به شناسایی این ویژگی های فرهنگ وابسته پرداخته شود. علاوه بر این تدریس خلاق در مراکز آموزشی، برای کشورهایی چون ایران شرط حیات است. زیرا شتاب رشد تکنولوژی و دانش و فاصله عمیقی که جهان پیشرفته صنعتی هر لحظه با واقعیت های کنونی کشورهای در حال توسعه پیدا می کند، ابداع و نوآوری را شرط اساسی کاهش این فاصله می نماید. با پذیرش این پیش فرض که تدریس خلاق فعالیتی فرهنگ وابسته است و فرهنگ بر به کارگیری و استفاده از شیوه های تدریس خلاق مؤثر است، این پژوهش قصد دارد تا نقش عوامل و ویژگی های فرهنگی بر تدریس خلاق را شناسایی کند. هدف اصلی این پژوهش شناسایی آن دسته از خصوصیات فرهنگی است که بر ایجاد فضای تدریس خلاق در آموزش عالی مؤثر است. در این راستا الزامات تدریس خلاق شناسایی می شود تا از این رهگذر پتانسل فرهنگی حاکم برای اجرای شیوه های خلاق در تدریس شناسایی و نیز موانع تبیین گردد.

۱-۲- اهداف پژوهش

از آن جا که آموزش عالی به طور کلی و زیر نظام های آن به طور خاص، با فرهنگ جامعه و به طور کل با فرهنگ های خاص اطراف آن رابطه ای تعاملی دارد و یعنی هم از آن تأثیر می پذیرد و هم بر انتقال، ارزیابی و توسعه آن تأثیر می گذارد و تدریس در دانشگاه نیز متأثر از عناصر فرهنگی است. بنابراین در این پژوهش قصد بر این است که ابتدا عوامل فرهنگی مؤثر بر تدریس خلاق در دانشگاه شناسایی شود و سپس، الزامات تدریس خلاق ترسیم شود. بر اساس الزامات ارائه شده انتظار می رود که تدریس خلاق توسعه یافته و مسئولین و برنامه ریزان نظام آموزشی زمینه پرورش بیشتر خلاقیت را در راهبردهای آموزشی فراهم نمایند.

اهداف اختصاصی این پژوهش عبارت است از:

۱-۲-۱- شناسایی فرهنگ تدریس در دانشکده پرستاری و مامایی و دانشکده ادبیات و علوم انسانی، منظور از فرهنگ تدریس در این پژوهش باورها، ارزش ها، نگرش ها و هنجارهای حاکم بر آموزش عالی است که از فرایند مصاحبه با استاد و نیز مشاهدات کسب می شود. فرهنگ به معنای ارزش ها، عوامل و باورهایی است که از نگاه استاد دانشگاه فرایند تدریس وی را تحت تأثیر قرار داده است و می تواند به عنوان یک عامل تسهیل کننده و یا مانع تدریس خلاق باشد.

۱-۲-۲- ارائه الزامات تدریس خلاق، با نظر به بنیان های نظری و دیدگاه های نظری مجموعه شرایط و عواملی برای تدریس خلاق ترسیم می شود. در این مسیر میان بنیان های نظری با فرهنگ حاکم و کشف شده از فرایند این پژوهش پیوند برقرار می شود. تا از این طریق مجموعه عناصری با زاویه فرهنگی برای تدریس خلاق ارائه شود.

۱-۳- سوالات پژوهش

- ۱-۳-۱ - فرهنگ تدریس در دانشکده پرستاری و مامایی و ادبیات و علوم انسانی چیست؟
 ۲-۳-۱ - با توجه به فرهنگ شناسایی شده و مبانی نظری مطالعه شده، الزامات تدریس خلاق چیست؟

۴-۱- تعریف مفاهیم

تعریف مفاهیم به کار رفته در این پژوهش در دو نوع نظری و عملیاتی قابل بیان است:

۱-۴-۱- تعریف های نظری:

تدریس خلاق: فرایندی فعال، ابتکاری، برانگیزاننده و چالشی است که در آن استاد با بهره گیری از قوه تصور و تخیل خود مجموعه فعالیت ها و تکنیک های آموزشی را برای جذاب و موثر نمودن یادگیری و درگیر کردن دانشجو و ایجاد یادگیری معنی دار انجام می دهد. از این رو تدریس خلاق شامل استفاده از تخیل، ابتکار و استفاده از امورتازه، اصیل یا ابداع یک روش تدریس برای رسیدن به یک هدف آموزشی (لین^۱، 2002)، کمک به یادگیری فعال و معنی دار دانشجو (مایر^۲، ۱۹۹۸) ایجاد فرصت هایی برای یادگیری پروژه محور و یادگیری جمعی و سازنده گرا (سیر^۳، 2004)، ایجاد چالش و تنوع در کلاس (بزیک^۴، 1990)، آمادگی برای خطرپذیری و کنترل و ارزیابی وقایع (کرفت، 1999) است.

فرهنگ تدریس:

فرهنگ به معنای عام، مجموعه باورها، شکل های اجتماعی و ویژگی های عارضی هر گروه اجتماعی است. فرهنگ عبارت از عامل زمینه ساز کار منتسب به هر گروهی است که بنا بر هدفی یا هدف هایی خاص، مسؤولیت، تکلیف یا وظیفه ای ویژه را بر عهده می گیرد. بدین ترتیب فرهنگ تدریس را می توان مجموعه باورها، آداب و عادات مختص شده برای کار معلمی و منتسب به گروه بزرگ دست اندرکاران تعلیم و تربیت به شمار آورد (میرعرب، ۱۳۹۱).

۲-۴-۱- تعاریف عملیاتی:

تدریس خلاق: در این پژوهش منظور از تدریس خلاق راهبردهای نوین استاد جهت تدریس می باشد. این راهبردها شامل استفاده از روش هایی همچون ایفای نقش، بحث گروهی، استفاده از مثال ها و کنایه ها، مجموعه ای از روش های آموزشی، ارتباطات و فعالیت هایی که استادان در طول تدریس به صورت خلاقانه به کار می برند، می باشد.

فرهنگ تدریس:

در این پژوهش مجموعه دیدگاه ها و تصورات استاد درباره تدریس و فرایند یاددهی یادگیری که می تواند متأثر از عوامل فردی، محیطی باشد و نیز فعالیت های استاد در فرایند تدریس و عادات و آداب تدریس وی در کلاس در ارتباط با درس و دانشجو به عنوان فرهنگ تدریس مد نظر قرار گرفت.

1. Lin
 2. Mayer
 3. Sawyer
 4. Bozik

فصل دوم

پیشینه پژوهش

این فصل شامل سه بخش اصلی است. بخش اول به بررسی ماهیت خلاقیت، بخش دوم به بررسی تدریس خلاق و بخش سوم به رابطه فرهنگ و تدریس خلاق می پردازد.

۲-۱- بخش اول: ماهیت خلاقیت

۲-۱-۱- تاریخچه خلاقیت

تورنس^۱ (۱۹۹۵) با ملاحظه تغییرات در تحقیقات خلاقیت آن را یک انقلاب خاموش نام گذاری کرده است. این تأکید بر خلاقیت، به خصوص در آموزش و پرورش با شوک اسپوتنیک همراه بود. بعد از اینکه سفینه اسپوتنیک روسیه به فضا پرتاب شد، مربیان ایالات متحده دریافتند که دانش آموزان آمریکایی شکست خورده اند. در نتیجه پرتاب این سفینه، خلاقیت و آزمون های خلاقیت در تحقیقات گسترش یافت (اشنبر، ۲۰۰۸: ۶). گیلفورد^۲ نخستین دانشمند روان شناسی بود که در سال ۱۹۵۰، در انجمن روان شناسی آمریکا لب به اعتراض گشود و از غفلت گذشتگان نسبت به مطالعه و تحقیق در زمینه خلاقیت سخن به میان آورد. طبق برآورد این روان شناس، تا آن زمان از ۱۲۱،۰۰۰ مقاله ای که ظرف مدت ۲۳ سال در نشریه چکیده های روان شناختی به رشته تحریر درآمده بود، تنها کمتر از ۲۰۰۰ مقاله به طور مستقیم به موضوع خلاقیت اختصاص داشت. از ۱۹۵۰ به بعد، گیلفورد و شماری از روان شناسان مدافع دیدگاه او به نظریه پردازی درباره خلاقیت پرداختند (حقیقی، ۱۳۸۲). دوره های تحقیق و بررسی علمی خلاقیت به سه دوره اساسی تقسیم بندی می شود:

۱- تا قبل از دهه ۱۹۵۰ میلادی، دوران ندانسته ها یا دوران امید برای دانستن بیشتر

۲- دهه ۱۹۶۰ میلادی، دهه تحقیق و مطالعه علمی بر روی خلاقیت

۳- دهه ۱۹۷۰ میلادی و بعد از آن، دوران کاربرد همه جانبه خلاقیت

در دوره های اولیه تحقیق و مطالعه بر روی خلاقیت (تا قبل از دهه ۱۹۵۰) اغلب مطالعات و تحقیقات، درباره ماهیت و طبیعت خلاقیت متمرکز بود و تقریباً درخصوص آن پژوهش خاصی انجام نشده بود (سیدنی، ۱۹۹۲).

اولین و قابل استناد ترین روش ها برای توسعه و ارتقای خلاقیت در سال ۱۹۴۸ میلادی توسط دکتر اسبرن^۳ انجام گرفت. تلاش ها و نظریات اسبرن در طول دهه ۱۹۵۰ میلادی با عنوان اصول پرورش خلاقیت^۴ منتشر شد و در مؤسسه حل مسأله خلاق^۵ نیز مورد تأکید قرار گرفت. نظریات وی بیشتر بر اساس افزایش خلاقیت بر مبنای کار گروهی^۶ و طوفان فکری^۷ استوار بود. وی معتقد بود که اگر افراد در یک تیم گرد هم آیند بهتر می توانند فکرکنند. به طوری که نظریات دو نفر بهتر از نظرات انفرادی و نظرات چندین نفر نیز بهتر از نظرات دو نفر خواهند بود. به این ترتیب بود که وی توانست به ارائه مرحله ای برای افزایش خلاقیت بر مبنای طوفان فکری بپردازد (اسبرن، ۱۹۸۴).

پس از اسبرن و در طول دهه های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ میلادی و پس از آن، تلاش های فراوانی برای نهادینه کردن مدل هایی برای توسعه و ارتقای خلاقیت در افراد انجام شد و نتیجه آن ارائه دوره های درسی متنوع و متناسب با علوم مختلف برای توسعه خلاقیت در دانشگاه های متعدد بود. از آن جمله می توان به دوره هایی متناسب با رشته های حسابداری، برنامه ریزی،

1. Torrance

2. Gilford

3. osborn

4. creative education foundations

5. creative Problem Solving Ins

6. team working

7. brainstorming