

اثربخشی شخصیت بر خلاقیت شغلی معلمان مقطع ابتدایی شهرستان رشتخوار

احمدرضا حاجبی ۱ و سید علی اکبر آل نبی ۲

۱. کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گناباد- ایران

۲. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گناباد- ایران

Hajebi56@gmail.com

چکیده

امروزه نظام تعلیم و تربیت یکی از ارکان اساسی تأثیر گذار بر رفتار و شخصیت دانش آموزان است و در این میان چگونگی رفتار معلم در کلاس درس و مدرسه می تواند بر شکل دهی به رفتار دانش آموزان تأثیرگذار باشد. بنابراین هدف این تحقیق اثربخشی شخصیت بر خلاقیت شغلی معلمان مقطع ابتدایی شهرستان رشتخوار می باشد. این تحقیق از نظر ماهیت کمی، از نظر هدف کاربردی و از نظر روش تحقیق توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری این تحقیق، شامل کلیه معلمان ابتدایی شهرستان رشتخوار می باشند که بر اساس آمار ارائه شده از معاونت محترم آموزش ابتدایی اداره آموزش و پرورش شهرستان رشتخوار، ۴۲۰ نفر می باشند. حجم نمونه آماری این تحقیق براساس جدول کرجسی و مورگان، ۲۰۰ نفر بودند. که این تعداد ۱۱۳ نفر زن و ۸۷ نفر مرد به روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شد. داده های مورد نیاز به وسیله پرسشنامه خلاقیت جزئی و همکاران (۱۳۸۹) و پرسشنامه شخصیتی NEO (۱۹۸۶) جمع آوری شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها و آزمون فرضیه های تحقیق از نرم افزار آماری Spss استفاده شد. نتایج نشان داد بین شخصیت معلمان و خلاقیت شغلی آنان در سطح $P < 0/05$ معنی دار است.

کلیدواژه ها: شخصیت، خلاقیت، معلمان، شهر رشتخوار.

مقدمه

شخصیت مفهومی است که هم به صورت عامیانه و هم به صورت کاربردی مورد استفاده قرار می‌گیرد. اصولاً هر کسی خصوصیات، منش، توانایی‌ها و ویژگی‌های منحصر به فردی دارد که الگوهای رفتاری، شیوه‌های پاسخ‌دهی، و واکنش‌های وی را به محیط درونی و بیرونی نشان می‌دهد که این خصوصیات شخصیت وی را شکل می‌دهند. شخصیت انسان‌ها همیشه مورد توجه بوده و توجه محققان و صاحب‌نظران بسیاری را به خود جلب کرده است. ریشه کلمه شخصیت معادل کلمه Personality انگلیسی یا Personalit e فرانسه است و در حقیقت از ریشه لاتین Persona گرفته شده است که به معنی نقاب یا ماسکی بوده است که در یونان و روم قدیم بازیگران تئاتر بر چهره می‌گذاشتند (کریمی، ۱۳۸۶). چندین نظریه پرداز بزرگ از شخصیت تعاریفی ارائه داده‌اند. گوردون آلپورت (۱۹۳۷) بنیانگذار مطالعات نوین شخصیت، شخصیت را بدین گونه تعریف می‌کند: سازمان پویایی از سیستم‌های روان‌تنی فرد است که رفتار و افکار خاص او را تعیین می‌کند. شخصیت الگوی منحصر به فرد صفات شخصیتی است (گیلفورد، ۱۹۵۲). شخصیت امکان پیش‌بینی آن‌چه که فرد در موقعیتی خاص انجام خواهد داد را فراهم می‌کند (کتل، ۱۹۵۰). به طور کلی می‌توان گفت شخصیت آن‌بعد منحصر به فرد انسان است که او را از دیگران متمایز می‌سازد و تنها برخی از مؤلفه‌های این‌بعد قابل مشاهده و بررسی از طریق رفتارها، کنش، نگرش‌ها و... است (کریمی، ۱۳۸۶).

یکی از مواردی که کارایی نظام آموزشی کشورها را تحت تاثیر قرار می‌دهد اثربخشی برنامه‌های درسی آن است. اثربخشی برنامه‌های درسی در نظام آموزش و پرورش متأثر از عوامل متعدد است. یکی از عواملی که اثربخشی برنامه‌های درسی تا حدود زیادی به آن وابسته است، معلمان می‌باشند. از دیرباز، معلمان نقشی تعیین‌کننده در تدارک برنامه‌های درسی مدارس داشته‌اند. ارتباط میان معلم و برنامه درسی از این واقعیت بنیادی ناشی می‌شود که معلمان عهده‌دار اجرای تدریس، صرف نظر از نظام طراحی آن (به صورت متمرکز و یا غیرمتمرکز) هستند و فعالیت‌های برنامه ریزی درسی تنها هنگامی به ثمر می‌رسد که در کلاس درس به آن عمل شود و به اجرا درآید (زایس^۱، ۱۹۷۶؛ به نقل فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۳). از اوایل دهه ۱۹۸۰ متخصصان برنامه درسی گرایش پیدا کردند تا مدارس و معلمان را بعنوان مشارکت‌کنندگان در فرایند برنامه درسی بپذیرند (اسکیلک^۲، ۱۹۸۴، سابار^۳، ۱۹۹۴، ۱۹۸۷ به نقل از شریفی و موسی پور، ۱۳۹۱). مشارکت معلمان در تدوین برنامه‌های درسی محاسن متعددی دارد: ارتقاء منزلت حرفه‌ای معلمان و افزایش اعتماد به نفس و جلوگیری از فرسودگی شغلی آنها، دلبستگی و تعهد در معلمان نسبت به برنامه‌های درسی، ارتقای کیفیت برنامه‌های درسی مصوب، اجرای دقیق و مسئولانه‌تر برنامه‌های درسی، آمادگی بیشتر معلمان برای پذیرش و اقدام به نوآوری و تغییر (اکرمی و حسینی، ۱۳۸۷). بهره‌مندی از رویکرد مشارکتی برنامه ریزی درسی اثربخشی و دوام طراحی دوره و آموزش را بهبود می‌بخشد و مشارکت‌های کاری بین مربیان و سایر ذی‌نفعان ایجاد می‌کند، مالکیت فرایند کامل آموزش را افزایش می‌دهد، پتانسیل یادگیری اثربخش را از طریق مشارکت بهبود می‌بخشد (تیلور^۳، ۲۰۰۳، به نقل از آقازاده و نوروززاده، ۱۳۹۰). بنابراین، کار و تدریس معلم به برنامه درسی معنی می‌بخشد و عدم آگاهی یا فقدان مشارکت معلمان در طراحی برنامه‌های درسی احتمال دارد اثربخشی برنامه‌ها را تا حد زیاد کاهش دهد. برخورداری معلمان از دانش و تجربیات ارزشمند در دانش آموزان سبب شده است که کانلی^۲ (۱۹۸۸) و شواب^۳ (۱۹۸۳) معلم را عضو اصلی گروه تصمیم‌گیرنده برنامه درسی به حساب می‌آورند (به نقل فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۳). مشارکت معلمان در فرایند برنامه ریزی درسی از زمان تخصصی شدن قلمروهای برنامه ریزی درسی مطرح بوده است. از آنجایی که نقش معلمان در طراحی، تدوین و اجرای برنامه‌ی درسی یک نقش محوری است، این امر می‌تواند منجر به

¹ Zais

² Skilbeck

³ Sabar

افزایش احساس تعلق آنان در برنامه ریزی درسی شود (گویا و ایزدی، ۱۳۸۱). الباز قلمروهای مشارکت معلمان را مشتمل بر حوزه هایی نظیر تدوین مواد برنامه درسی، عضویت در گروه برنامه ریزی درسی، انجام پژوهش در سطح کلاس درس و برنامه ریزی درسی در سطح مدرسه تعریف می کند (الباز؛ ۱۹۹۱). به طور کلی، مهم ترین قلمروهای مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی را می توان در عرصه هایی چون انتخاب برنامه یا کتاب درسی، سازگاری و تعدیل برنامه درسی، تلفیق برنامه درسی، تکمیل و بهسازی برنامه درسی، و طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی جستجو کرد (گویا، ۱۳۸۱؛ فتحی واجارگاه و گویا، ۱۳۸۱). اگرچه این قلمروها برحسب نظام برنامه ریزی درسی و متغیرهای محیطی متفاوت اند.

عوامل متعدد بر مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی مؤثرند. یونگ شش عامل اساسی را که بر ایجاد انگیزه یا عدم انگیزه معلمان برای مشارکت در برنامه ریزی درسی اثر می گذارد، شناسایی کرده است. این عوامل عبارتند از: دارا بودن اعتماد به نفس، حرفه گرایی، عمل گرایی، دیدگاه معلم نسبت به کار کمیته های برنامه ریزی درسی، میزان کار موظف معلم و علاقه او به برنامه ریزی درسی در مقایسه با سایر علائق و مسایل وی است، به نظر وی چهار عامل نخست می توانند سبب مشارکت یا عدم مشارکت معلم شوند. به عبارت دیگر، دارای زمینه بالقوه مثبت و منفی هستند. اگر این عوامل در معلم وجود داشته باشد، میزان مشارکت آنها را افزایش می دهد. اما دو عامل دیگر (یعنی میزان کار موظف معلم و علاقه وی) بیشتر دارای اثرات منفی هستند. برای مثال، اگر مشارکت در برنامه ریزی درسی به عنوان کاری اضافه بر کار تدریس موظف باشد یا سبب بازماندن معلم از سایر علائق وی (نظیر خانواده و...) شود، میزان مشارکت معلمان را کاهش می دهد (هاموند و یونگ، ۲۰۰۲). الباز نیز مواردی چون میزان تحصیلات و تخصص معلم، زمان در دسترس، دیوانسالاری اداری و الزامی بودن یا مدرسه - محور بودن برنامه درسی را در زمره عواملی می داند که بر کاهش یا افزایش مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی مؤثر است (الباز، ۱۹۹۱). "وایت" نیز از سه عامل مهم زمان موجود، آموزش و بودجه نام می برد (به نقل فتحی واجارگاه، ۱۳۸۳). برخی دیگر نیز بر حمایت اداری از نقش معلم در برنامه ریزی درسی (کیلیون؛ ۱۹۹۳)، خلاقیت شغلی معلم و جو مدرسه (مارش و دیگران، ۱۹۹۰؛ به نقل از فتحی واجارگاه، ۱۳۸۳) تأکید می کنند. در مجموع، شاید بتوان برداشتی کلی از عواملی چون سطح آموزش معلمان، میزان تفویض اختیار، فرهنگ و جو مدرسه، نظام تربیت معلم، منابع، فعال بودن کمیته های برنامه ریزی درسی و ارائه نظرات و مشاوره تخصصی به معلمان را از جمله عوامل مؤثر بر میزان مشارکت معلمان در فرایند برنامه ریزی درسی نام برد (فتحی واجارگاه و گویا، ۱۳۸۱).

در زمینه پیامدها و نتایج حاصل از مشارکت معلمان در تصمیم گیری برنامه درسی، مطالعات متعددی انجام شده که هر یک برخی از نتایج مثبت حاصل از شرکت معلمان در این فرایند را برشمرده اند. "دانستان" چند مزیت اساسی را در این زمینه خاطرنشان می سازد. این مزیتها عبارتند از: رشد و توسعه توانمندیهای انسان، مقبولیت بیشتر تصمیمات و ارتقای کیفیت تصمیمات (هاوورن؛ ۱۹۹۰). در یک طبقه بندی دیگر، سابان مجموعه نتایج حاصل از درگیر شدن معلمان در برنامه ریزی درسی را در سه مورد اساسی، ارتقای کیفیت برنامه درسی، رشد کارکنان مدرسه و بهسازی مدرسه خلاصه کرده است (سابان، ۲۰۰۶؛ به نقل فتحی واجارگاه، ۱۳۸۳). از یک سو تفکر و اندیشه معلم درباره برنامه درسی، موجب انطباق بیشتر برنامه ها با نیازهای دانش آموزان می شود، زیرا این معلم است که از مسائل آنان خود آگاهی دارد و می داند که چگونه ضمن آموزش مهارتها و دانش ضروری به آنان، مسائل دانش آموزان را در برنامه های درسی لحاظ کند (هاموند و یونگ، ۲۰۰۲) و این خود موجب بهبود کیفیت برنامه های درسی می شود. از سوی دیگر فرصت شرکت در کمیته های برنامه درسی به معلمان کمک

⁴ Elbaz

⁵ Killion

⁶ Howthorne

⁷ Saban

می کند تا ضمن دستیابی به درک بهتر از مسائل مدرسه، ارتباطات خود را در سطح مدرسه گسترش دهند. این امر به بهسازی مدرسه منجر می شود. و سرانجام شرکت معلمان در برنامه ریزی درسی خود نوعی فعالیت مرتبط با رشد کارکنان است، زیرا این امر به رشد و شکوفایی خود معلمان منجر می شود. اساساً برنامه ریزی درسی و توسعه کارکنان دارای هدفهای مشترکی هستند. وقتی که معلمان به کار طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی و تجدیدنظر در آن می پردازند، عملاً در راه توسعه خود گام برمی دارند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۳).

تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه های درسی با توانایی های حرفه ای و انگیزه های درونی و بیرونی معلمان در ارتباط است. معلمانی که احساس خودکارآمدی نموده و خلاقیت شغلی خوبی دارند احتمالاً نسبت به مشارکت در تدوین برنامه های درسی تمایل بیشتری خواهند داشت. با مطالعه خودکارآمدی و خلاقیت شغلی معلمان با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه های درسی، می توان به شناسایی زمینه های مناسب برای به منصف ظهور رساندن این تمایل دست یافت و با ورود معلمان به عنوان یکی از گروه های مشارکت کننده در تدوین برنامه های درسی، موجبات احساس تعلق بیشتر معلمان به برنامه های درسی و ارتقاء اثر بخشی برنامه ها را در نظام آموزشی فراهم ساخت.

همچنین فرایند خلاقیت، فرایندی هدفدار یا جهت دار، یا برای نفع شخصی یا برای نفع گروه اجتماعی می باشد. خلاقیت یکی از راه های تفکر است و ناشی از تفکر واگرا است و مترادف هوش نیست که توانایی های ذهنی را در برگیرد (شعاری نژاد، ۱۳۷۴: ۵۴). افراد خلاق دارای ویژگی هایی نظیر پیشرفت سطح بالا، کنجکاوی فراوان، علاقه زیاد به نظم و ترتیب، قدرت ابراز وجود و خودکفایی، شخصیت غیرمتعارف و کامروا، پشتکار و انضباط در کارها، استقلال و دارای طرز فکر انتقادی و تفکر شهودی می باشند (سیف، ۱۳۸۸: ۸۹). خلاقیت فرایندی روانی است که منجر به حل مسئله، ایده سازی، مفهوم سازی، ساختن اشکال هنری و نظریه پردازی می شود که بدیع و یکتاست (حائری زاده، ۱۳۸۱: ۲۱). در فرهنگ روانشناسی و بر خلاقیت عبارت است از ظرفیت دیدن روابط جدید، پدیدآوردن اندیشه های غیرمعمول و فاصله گرفتن از الگوی سنتی تفکر. به طور کلی، خلاقیت فرایندی فکری و روانی است و محصول خلاقیت، پدیده ای نو و جدید و در عین حال دارای ارزش نیز می باشد. البته خلاقیت توانایی عمومی است و در همه ی افراد کمابیش وجود دارد (سلیمانی، ۱۳۸۴: ۳۲). تجربه های تاریخی نشان می دهد هیچ فرهنگ، جامعه و ملتی نیست که به طور مطلق از بروز خلاقیت ناتوان باشد بالقوه همه ملت ها مستعد و توانا هستند و این فرهنگ و مجموعه شرایط اقتصادی، اجتماعی و سیاسی است که در دوره های مختلف اجازه بروز میزان معینی از خلاقیت را می دهد یا مانع از آن می شود بنابراین این گونه نیست که بعضی ملت ها چون باهوش ترند خلاق ترند این طرز تلقی نگاهی غیرعملی و نژادپرستانه گروهی و سازمانی را در ایجاد خلاقیت سازمانی نشان می دهد (بیات، ۱۳۷۵: ۴۸). سه مجموعه از متغیرها وجود دارند که می توانند نوآوری را ایجاد کنند یا آن را تحت تأثیر قرار دهند که عبارتند از: ساختار سازمانی، فرهنگ و منابع انسانی در شمار متغیرهای ساختار سه گزاره تأثیرگذار عبارتند از: ساختارهای ارگانیکی اثری مثبت بر نوآوری دارند زیرا که تخصص کاری آن ها پایین تر است، قوانین کمتری دارند و عدم تمرکز در آن ها بیشتر از ساختارهای مکانیکی است همچنین انعطاف پذیری، قدرت انطباق و باور کردن را که پذیرش نوآوری را آسان تر می کند بیشتر وجود دارد. ثانیاً دسترسی به منابع فراوان عامل کلیدی در نوآوری است فراوانی منابع به مدیران این توانایی را می دهد که بتوانند برای نوآوری هزینه کنند و شکست ها را بپذیرند در نهایت ارتباط بین واحدها با تسریع در کنش متقابل خطوط سازمانی به شکستن سدهای احتمالی در برابر نوآوری مدد می رساند.

فرهنگ سازمانی نیز بر نوآوری تأثیر شگرفی می گذارد. سازمان های نوآور فرهنگی مشابه دارند. آن ها تجربه کردن را تشویق می کنند به موفقیت ها و شکست ها پاداش می دهند و به طور کلی فرهنگ نوآوری را در همه برنامه ها دنبال می نمایند. با توجه به مطالب بیان شده، سؤالی اصلی که محقق در پی پاسخ به آن است این است که؛ خلاقیت شغلی معلمان مقطع ابتدایی با توجه به ویژگی های شخصیتی آنان، چگونه است؟

⁸-Weber

بیان مساله

بی شک یکی از زیبا ترین ویژگی های انسان، قدرت آفرینندگی و یا خلاقیت اوست. به واسطه ی همین ویژگی است، که انسان می تواند اهداف آرمان گرایانه خود را پدید آورد، و توانایی های خود را شکوفا سازد. از متغیرهای مهمی که اثربخشی و کارایی آن شغل را همواره تحت تاثیر قرار می دهد، خلاقیت شغلی است. در واقع خلاقیت شغلی نشان دهنده ی رابطه توقعات انسان با پاداش هایی است که کار فراهم می آورد (ویلیم^۹ و همکاران، ۲۰۰۷). زمانی که می گوییم یک فرد خلاقیت شغلی بالایی دارد، در حقیقت منظور ما این است که او به میزان زیادی شغل خود را دوست داشته، احساسات مثبتی نسبت به آن دارد و از طریق آن توانسته است نیازهای خود را ارضا کند (آپلتون^{۱۰} و همکاران، ۱۹۹۸ و فورد^{۱۱}، ۲۰۰۲). از نظر شلی^{۱۲} و ناصر (۲۰۰۳) خلاقیت شغلی نتیجه ادراک کارکنان از چگونگی برآورده شدن انتظارات مهم آن ها توسط شغل آن ها است.

از نظر محققان مختلف، خلاقیت شغلی معلمان یک مسئله بسیار مهم است. زیرا به کارایی مفید آن ها که در نهایت تأثیر آن ها نیز بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است، بستگی دارد (اشتون و وب^{۱۳}، ۱۹۸۶). خلاقیت شغلی معلم از این جهت نیز دارای اهمیت است که عملکرد معلم را بهبود بخشیده، بر پیشرفت دانش آموزان اثر می گذارد (ویسمر^{۱۴}، ۲۰۰۳). از طرفی نیز احساس مثبت معلم نسبت به کارش همبستگی بالایی با کارایی بیشتر او در کلاس درس دارد که در نهایت تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است (برافی و اورتسون، ۱۹۷۶). اگر معلم نسبت به کارش هیچ علاقه ای نداشته باشد و بی روحیه سر کارش حاضر شود، با حرکات و رفتارهای غیر کلامی خود یک نگرش منفی را نسبت به کار خود و نسبت به دانش آموزان در کلاس نشان می دهد و همین امر در نهایت سبب دست نیافتن به اهداف آموزشی می شود (ابل و سول^{۱۵}، ۱۹۹۹). پژوهش نعمتی (۱۳۷۷) نشان داد: بین خلاقیت شغلی و کارایی معلمان رابطه ی مثبت وجود دارد.

عسگری و کلدی (۱۳۸۲) در پژوهشی نتیجه گرفتند که، ۷۶/۵ درصد از معلمان مدارس ابتدایی مورد بررسی از شغل خود راضی و یا خیلی راضی بوده، حال آن که ۹ درصد ناراضی و یا خیلی ناراضی بوده اند. متغیرهای سطح تحصیلات معلمان و قصد معلمان برای ماندن در موقعیت کنونی شغلی، از متغیرهای قابل پیش بینی خلاقیت شغلی معلمان است.

زاهد و همکارانش (۱۳۸۸) ابراز داشتند که: بین خلاقیت شغلی و خودکارآمدی معلمان همبستگی معنی داری وجود دارد. اکبری، مومنی مهموئی و پاکدامن (۱۳۹۲) در پژوهشی اظهار داشتند که: بین خودکارآمدی و خلاقیت شغلی معلمان رابطه وجود دارد. در مورد رابطه خودکارآمدی معلمان و خلاقیت شغلی آنان تحقیقات زیادی انجام شده است که تأثیر مهم باورهای خودکارآمدی معلم را بر خلاقیت شغلی و نیز عملکرد و انگیزش او را تأیید کرده است

(بندورا، ۱۹۹۷؛ راس، ۱۹۹۸). اودن (۲۰۰۶) معتقد است معلمانی با خودکارآمدی قوی تر تمایل بیشتری به خلاقیت شغلی خود دارند، تعهد بیشتر و غیبت کمتری در مدت زمان خدمت از خود نشان می دهند، هم چنین مربیانی با خودکارآمدی قوی تر تمایل دارند تا در مواجهه با موقعیت های شکست مقاومت بیشتری نشان داده و ریسک بیشتری در برنامه ی آموزشی می کنند،

⁹ - Willem

¹ - Appleton 0

¹ - Ford 1

¹ - Shelly 2

¹ - Ashton & Webb 3

¹ - Weasmer 4

¹ - Abel & Sewell 5

از روش های آموزشی جدید تری استفاده می کنند و دستاورد های بهتری در موفقیت کودکان دارند و دانش آموزان با انگیزه ی بیشتری تربیت می کنند.

پاداشی (۱۳۸۸) در پژوهشی دریافت که بین خلاقیت شغلی و خودکارآمدی رابطه معنی دار وجود دارد.

طبق پژوهش های گذشته احساس معلم از کارآمدی، با خلاقیت شغلی و نیز شایستگی آن ها که توسط مدیران ارزیابی می شود رابطه دارد (ترنهام، سیلورن و استیا، ۲۰۰۳).^۱ در مطالعات گذشته (راس، ۲۰۰۲؛ شانن - مورن و های ۲۰۰۱؛ والترز و داگرتی، ۲۰۰۷) نشان داده شد که شیوهی آموزشی، اشتیاق، تعهد و رفتار آموزگاران ارتباط معنی داری بین خودکارآمدی آموزگار و افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان وجود دارد.

پیشینه تحقیق

تیموری و حیدری (۱۳۹۹) در مطالعه ای که با موضوع «تاثیر تنهایی در محل کار بر خلاقیت» انجام دادند دریافتند که امروزه با رقابتی شدن سازمان ها و افزایش پیچیدگی، خلاقیت یک عامل مهم برای کسب مزیت رقابتی در عرصه جهانی است و توجه به افراد خلاق برای رسیدن به راه حل های خلاقانه از اهمیت ویژه ای برخوردار است و در شرایطی که بحران های اقتصادی گریبان گیر هر سازمانی خواهد شد وجود کارکنان خلاق به عنوان قطب اصلی سازمان بوده و می توانند شرایط را در جهتی مناسب هدایت نمایند. نتایج حاکی از آن است، متغیر تنهایی عاطفی و تنهایی اجتماعی بر خلاقیت در محل کار تأثیر منفی و معناداری داشته و همچنین تنهایی در محل کار بر خلاقیت از طریق عامل میانجی التزام کارکنان تأثیر منفی و معناداری دارد. ابراهیم آبادی، طاهر پورو عسگری (۱۳۹۸) در تحقیقی ریسک پذیری دانشجویان ارشد و دکتری دانشگاه بیرجند با میانجیگری امید رابرسی نمودند. نتایج نشان داد که حمایت خانواده و دانشگاه (مؤلفه حمایت اطلاعاتی) پیش بینی کننده خلاقیت (بتا=۰/۷۳) و با توجه به سطح معناداری پیش بینی کننده ریسک پذیری نیست. همچنین حمایت خانواده و دانشگاه (مؤلفه حمایت اطلاعاتی) پیش بینی کننده امید (بتا=۰/۳۰۷) است. امید پیش بینی کننده خلاقیت (بتا=۰/۲۱۲) و ریسک پذیری (بتا=۰/۴۰۰) است. یافته ها نشان داد که امید نقش میانجی بین حمایت خانواده و دانشگاه با خلاقیت و ریسک پذیری ایفا نمی کند.

کیخا و عباسپور (۱۳۹۸) در مطالعه خود با موضوع تاثیر خلاقیت بر بهره وری دریافتند که دانشگاه ها به عنوان اصلی ترین کانون پیشرفت علمی نقش اصلی را در بروز توانایی ها و خلاقیت های ذهنی و فکری دانشجویان دارند و این مراکز با توسعه خلاقیت و نوآوری در دانشجویان موجب اعتلای علم و دانش در جامعه می شوند.

فقیه آرام (۱۳۹۷) در مطالعه ای که با موضوع راه های بروز خلاقیت در دانش آموزان داشت نشان داد که خلاقیت یعنی ریسک پذیری برای آزمودن راه های گوناگون در یاددهی و یادگیری و به طور کلی، خلاقیت عاملی مؤثر و کلیدی در حوزه فعالیت های علوم اجتماعی، روانشناسی و آموزش و پرورش است.

نتایج پژوهش ترابی و گودرزی (۱۳۹۴) نشان داد که بین حمایت اجتماعی و خلاقیت و توانمندی من (ایگو)، همبستگی معنادار وجود دارد. در واقع بین حمایت اجتماعی و خلاقیت رابطه معنادار و معکوس برقرار است و بین حمایت اجتماعی و توانمندی من، رابطه ای معنادار و مستقیم وجود دارد.

سجادی و همکاران (۱۳۹۰) پژوهشی با هدف تعیین رابطه بین خلاقیت کارکنان بیمارستان های دولتی خراسان شمالی و جو سازمانی حاکم بر آن در سال ۱۳۹۰ انجام دادند. جامعه پژوهش تمامی پرسنل پرستاری بیمارستان های بخش دولتی خراسان شمالی بود که بر اساس جدول نمونه گیری مورگان تعداد ۱۵۱ نفر بصورت نمونه گیری چند مرحله ای مورد پژوهش قرار گرفتند. ابزارهای جمع آوری داده ها شامل دو پرسش نامه استاندارد تعیین جو سازمانی و خلاقیت بود که با انجام آزمون همبستگی پیرسون مشخص گردید که تفاوت معناداری بین نمره خلاقیت و نمره کل جو سازمانی وجود ندارد. همچنین تفاوت

¹ - Trentham, Silvern & Steea

معناداری بین نمره خلاقیت و نمره هر کدام از پنج بعد مربوط به جو سازمانی وجود ندارد. بنابراین می توان گفت تفاوتی بین نمره خلاقیت پرستاران مورد مطالعه و جو سازمانی وجود ندارد.

پورطهماسبی و همکاران (۱۳۸۹) پژوهشی با عنوان «رابطه بین عوامل فردی و سازمانی با خلاقیت مدیران مدارس متوسطه شهرستان اردبیل» انجام دادند. که نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان داد عوامل فردی و سازمانی بر خلاقیت افراد مؤثرند. همچنین، از بین عوامل فردی، ویژگی های شخصیتی، سبک شناختی و سبک تفکر و دانش؛ از بین عوامل سازمانی، سبک رهبری، ساختار سازمانی، نظام پاداش در سازمان، جو سازمان و منابع سازمان بر خلاقیت رابطه معنی داری دارند. تحلیل رگرسیون چند متغیره نشان داد، عوامل فردی و سازمانی به احتمال ۹۹ درصد، پیش بینی کننده خلاقیت مدیران مدارس متوسطه شهر اردبیل است.

- شیخعلی زاده و پیرعلائی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان رابطه فرهنگ سازمانی با میزان خلاقیت، مطالعه موردی: مدیران ادارات تربیت بدنی استان آذربایجان شرقی، نشان دادند که بین تمامی مولفه های فرهنگ سازمانی با میزان خلاقیت مدیران رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد.

روش تحقیق

تحقیق حاضر با هدف اثربخشی شخصیت معلمان بر کیفیت برنامه درسی و خلاقیت شغلی تدوین شده است. این تحقیق از نظر ماهیت کمی، از نظر هدف کاربردی و از نظر روش تحقیق توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری این تحقیق، شامل کلیه معلمان ابتدایی شهرستان رشتخوار می باشند که بر اساس آمار ارائه شده از معاونت محترم آموزش ابتدایی اداره آموزش و پرورش شهرستان رشتخوار، ۴۲۰ نفر می باشند. حجم نمونه آماری این تحقیق براساس جدول کرجسی و مورگان، ۲۰۰ نفر بودند. که این تعداد ۱۱۳ نفر زن و ۸۷ نفر مرد به روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شد. داده های مورد نیاز به وسیله پرسشنامه خلاقیت شغلی جزئی (۱۳۸۹) و پرسشنامه شخصیتی NEO (۱۹۸۶) جمع آوری شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها و آزمون فرضیه های تحقیق از نرم افزار آماری Spss استفاده شد.

یافته ها

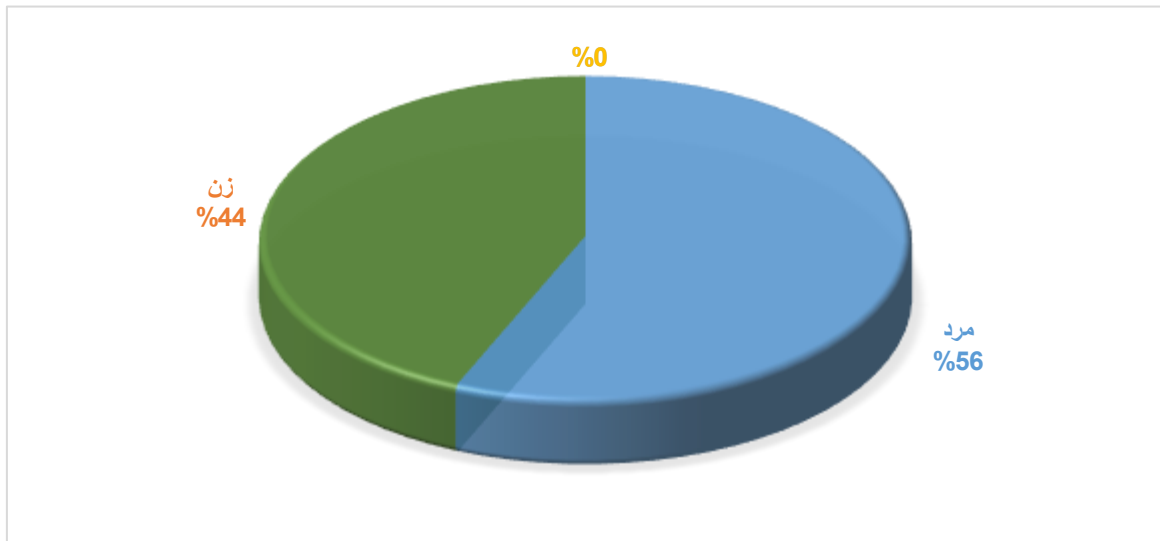
اطلاعات دموگرافیک

جنسیت

جدول ۱-۱. فراوانی و درصد فراوانی نمونه بر حسب جنسیت

مشخصات دموگرافیک	نوع	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۸۷	۵۶/۵٪
	زن	۱۱۳	۴۳/۵٪

با توجه به جدول ۱ از بین ۲۰۰ نفری که در این مطالعه شرکت کرده اند ۱۱۳ نفر (۵۶/۵ درصد) زن و ۸۷ نفر (۴۳/۵ درصد) مرد بوده اند.

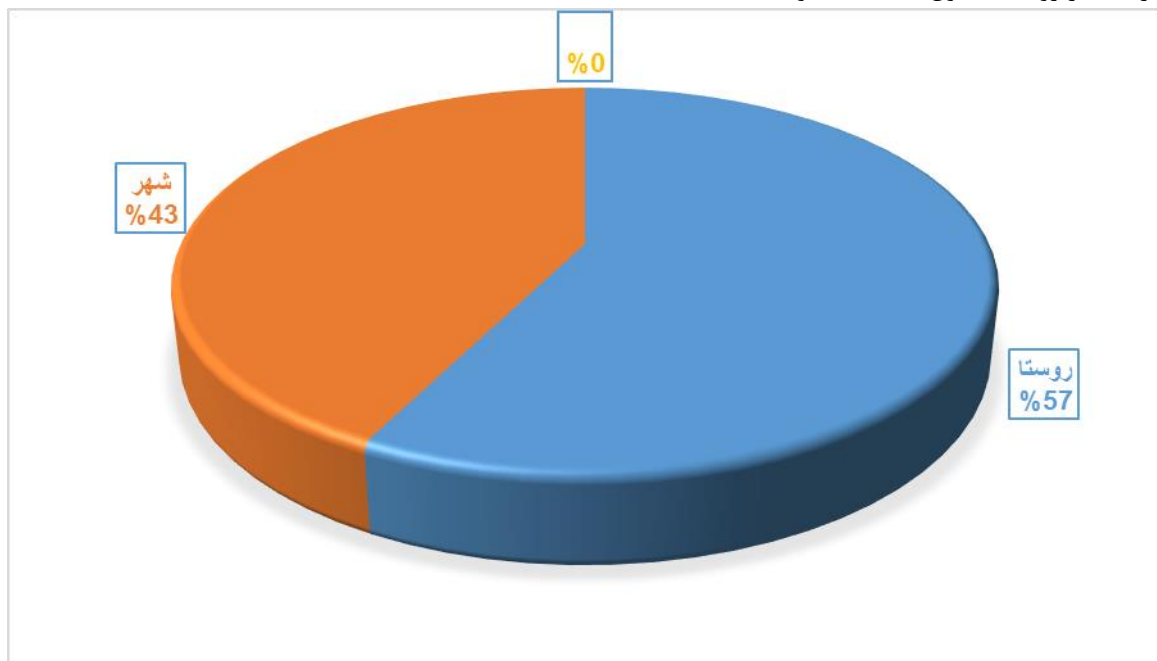


نمودار ۱. نمودار دایره ای درصد فراوانی نمونه بر حسب جنسیت محل خدمت (روستا/شهر)

جدول ۲. فراوانی و درصد فراوانی نمونه بر حسب محل خدمت

مشخصات دموگرافیک	نوع	فراوانی	درصد فراوانی
محل خدمت	روستا	۱۱۵	۵۷/۵
	شهر	۸۵	۴۲/۵

با توجه به جدول ۲ از بین ۲۰۰ نفری که در این مطالعه شرکت کرده‌اند ۱۱۵ نفر (۵۷/۵ درصد) در روستا، و ۸۵ نفر (۴۲/۵ درصد) در روستا مشغول به خدمت بوده‌اند.



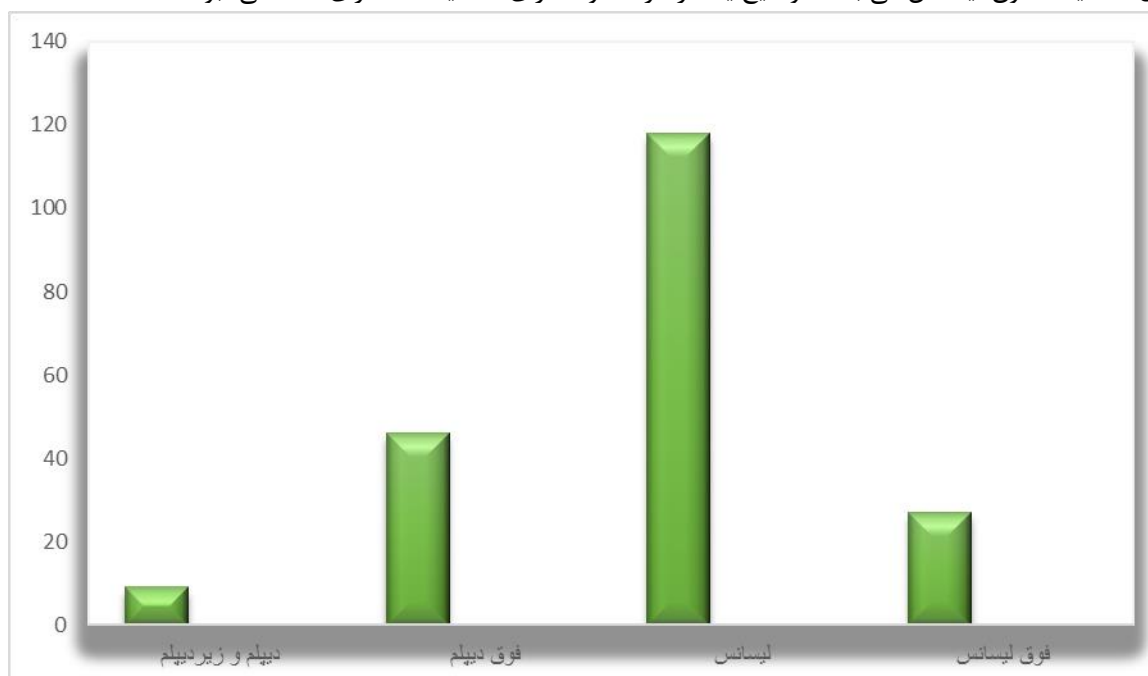
نمودار ۲. نمودار دایره ای درصد فراوانی نمونه بر حسب محل خدمت

تحصیلات

جدول ۳. فراوانی و درصد فراوانی نمونه بر حسب میزان تحصیلات

مشخصات دموگرافیک	نوع	فراوانی مطلق	درصد
تحصیلات	زیر دیپلم و دیپلم	۹	۴/۵
	فوق دیپلم	۴۶	۲۳
	لیسانس	۱۱۸	۵۹
	فوق لیسانس	۲۷	۱۳/۵

از نظر سطح تحصیلات افراد مورد آزمون، ۹ نفر (معادل ۴٫۵ درصد) دارای تحصیلات زیر دیپلم و دیپلم و ۴۶ نفر (معادل ۲۳ درصد) دارای تحصیلات فوق دیپلم، و ۱۱۸ نفر (معادل ۵۹ درصد)، دارای تحصیلات لیسانس و ۲۷ نفر (معادل ۱۳٫۵ درصد) دارای تحصیلات فوق لیسانس می باشند و هیچ یک از افراد نمونه دارای تحصیلات دکترای تخصصی نبوده اند.

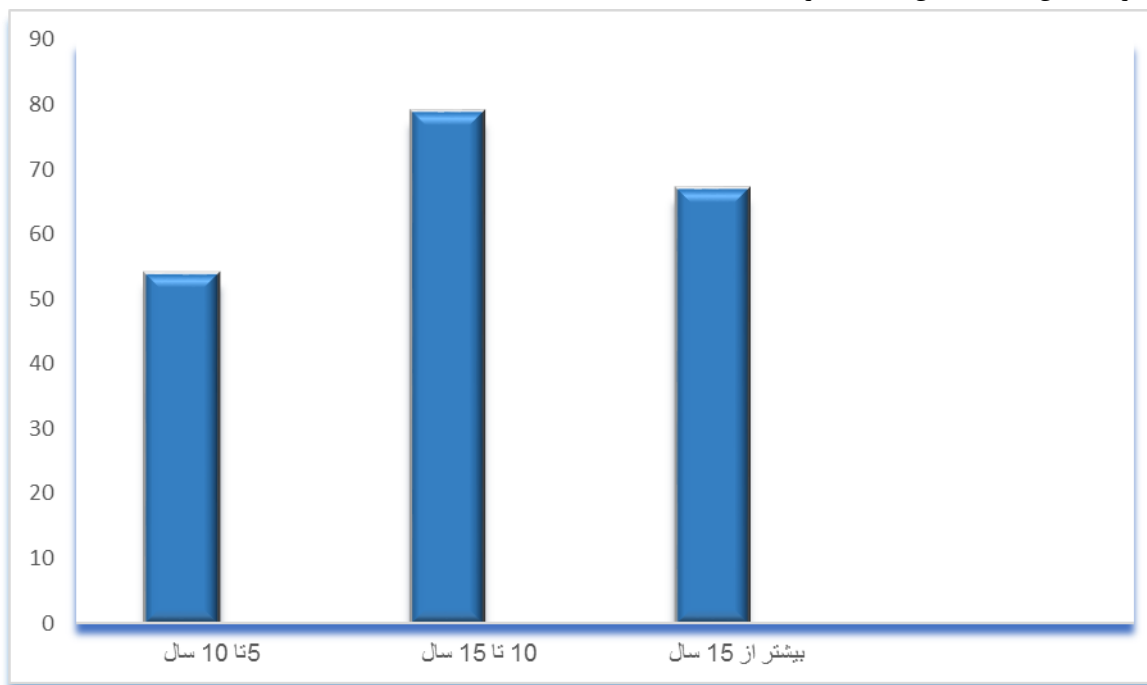


نمودار ۳. نمودار میله ای فراوانی نمونه بر حسب میزان تحصیلات سابقه خدمت

جدول ۴. فراوانی و درصد فراوانی نمونه بر حسب سابقه خدمت

مشخصات جمعیت‌شناختی	نوع	فراوانی مطلق	درصد
سابقه خدمت	۵-۱۰ سال	۵۴	۲۷
	۱۰-۱۵ سال	۷۹	۳۹٫۵
	بیشتر از ۱۵ سال	۶۷	۳۳٫۵

با توجه به نتایج به دست آمده می توان گفت که بیشتر افراد نمونه ۷۹ نفر (معادل ۳۹,۵٪) داری سابقه کار بیشتر از ۱۰ تا ۱۵ سال می باشند. ۶۷ نفر از ۲۰۰ نفر افراد مورد آزمون (۳۳,۵٪)، بیشتر از ۱۵ سال سابقه خدمت دارند و ۵۴ نفر (۲۷ درصد) بین ۵ تا ده سال خدمت دارند.



نمودار ۴. نمودار میله ای فراوانی نمونه بر حسب سابقه کار

جدول ۵. شاخص های توصیفی ویژگی های شخصیتی

مولفه ها	تعداد	میانگین	مجموع	انحراف معیار	دامنه تغییرات
روان آزده گرایی	۲۰۰	۳۵/۳۷۵۰	۷۴۵۸	۴/۶۴	۲۷
برون گرایی	۲۰۰	۴۰/۲۳۲۴	۸۰۷۶	۴/۷۲	۲۳
گشودگی	۲۰۰	۳۵/۷۶۲۵	۷۲۱۴	۴/۳۸	۵۵
موافق بودن	۲۰۰	۳۷/۳۴۷۸	۷۴۲۵	۴/۵۹	۲۴
باوجدان بودن	۲۰۰	۴۰/۵۶۴	۸۱۲۵	۴/۲۸	۱۹

با توجه به جدول ۵، در بین ابعاد ویژگی های شخصیتی، بعد باوجدان بودن با میانگین ۴۰/۲۳۲۴ بیشترین و بعد گشودگی با میانگین ۳۵/۷۶ کمترین نمره را احراز نموده است. با توجه به شاخص انحراف معیار، بعد باوجدان بودن با ۴/۲۸ کمترین پراکندگی و بعد موافق بودن با ۴/۵۹ بیشترین پراکندگی از حیث نمره دارا می باشند. به عبارتی افراد در مورد بعد باوجدان بودن نظرات همگن تری نسبت به سایر ابعاد دارند و در مورد بعد گشودگی تفاوت نظر بیشتری دارند.

توصیف آماری خلاقیت شغلی معلمان ابتدایی

جدول ۶. شاخص های توصیفی خلاقیت شغلی معلمان

مولفه ها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	دامنه تغییرات
خلاقیت شغلی	۲۰۰	۱/۷۴۲۵	۰/۱۱۵۷	۰/۵۹

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول ۶ وضعیت خلاقیت شغلی معلمان ابتدایی به طور متوسط برابر با ۱/۷۴۲۵ است که از عدد نظری ۲ (سه گزینه مخالف=۱، نامطئنم=۲، موافقم=۳) تقریباً برابر است که نشان دهنده مطلوب بودن خلاقیت شغلی می‌باشد. انحراف معیار خلاقیت شغلی نیز ۰/۱۱۵۷ می‌باشد.

جدول ۷- تحلیل واریانس چندمتغیره برای ویژگی‌های شخصیتی و خلاقیت شغلی بر حسب ویژگی‌های جمعیت شناختی

مولفه	Sig	F	Value
جنسیت	۰/۶۷۸	۰/۶۳۸	۰/۰۱۸
محل خدمت	۰/۰۸۲	۱/۸۴۲	۰/۰۶۲
مدرک تحصیلی	۰/۱۸۵	۱/۲۵۲	۰/۱۳۴
سابقه خدمت	۰/۰۰۴	۲/۶۰۱	۰/۱۶۲

با توجه به مقادیر Sig به دست آمده در جدول ۷ می‌توان بیان داشت که بین ویژگی‌های شخصیتی و خلاقیت شغلی معلمان بر حسب سابقه خدمت تفاوت وجود دارد.

نتیجه گیری

امروزه اهمیت آموزش و پرورش بر هیچ کس پوشیده نیست، سرمایه امروز و آینده ماست، سرمایه‌ای که نمی‌توان قیمتی بر آن نهاد و همان چیزی است که بشر را از عصر تاریکی و جهل به عصر روشنایی و نور سوق داده است. بنابراین معلمی یکی از مشاغل مهم و اساسی هر جامعه‌ای به شمار می‌رود، زیرا مسؤلیت هدایت و پرورش یک نسل بر عهده معلمان جامعه است (زاهد و همکاران، ۱۳۸۸). با توجه به نقش معلم در پیشرفت یک جامعه، در این تحقیق نیز سعی شد به پیش‌بینی خلاقیت شغلی و خودکارآمدی معلمان بر اساس ویژگی‌های شخصیتی پرداخته شود. فرایند خلاقیت، فرایندی هدفدار یا جهت دار، یا برای نفع شخصی یا برای نفع گروه اجتماعی می‌باشد. خلاقیت یکی از راه‌های تفکر است و ناشی از تفکر واگرا است و مترادف هوش نیست که توانایی‌های ذهنی را در برگیرد (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۴: ۵۴). افراد خلاق دارای ویژگی‌هایی نظیر پیشرفت سطح بالا، کنجکاوی فراوان، علاقه زیاد به نظم و ترتیب، قدرت ابراز وجود و خودکفایی، شخصیت غیرمتمتعرف و کامروا، پشتکار و انضباط در کارها، استقلال و دارای طرز فکر انتقادی و تفکر شهودی می‌باشند (سیف، ۱۳۸۸: ۸۹).

با توجه به نکته بیان شده و نتیجه بدست آمده از نتایج تحقیق، نتایج این پژوهش همسو با نتایج پژوهش با باتی و فیورنهام^۱ (۲۰۱۰) که نشان داده‌اند که روان‌رنجورخویی، برونگرایی و گشودگی ارتباط مثبتی با خلاقیت دارند، درحالی که توافق‌پذیری و وجدانی بودن به طور منفی با خلاقیت مرتبط هستند؛ همچنین همسو با نتایج فورنهام^۱ و دیگران (۲۰۰۹)، که نشان دادند که گشودگی و برونگرایی با تفکر واگرا (به عنوان بخشی از خلاقیت) همبستگی مثبت دارد، می‌باشد. علاوه بر این نتایج این پژوهش با پژوهش‌های سیلویا^۱ و دیگران (۲۰۰۶) و گلید^۲ (۲۰۰۲)، که نشان دادند که خلاقیت با گشودگی همبستگی مثبت بالایی دارد همسو می‌باشد.

کلی (۲۰۰۶)، نیز در مطالعه ارتباط خلاقیت با الگوی پنج عاملی نشان داد که خلاقیت با برونگرایی دارای همبستگی مثبت است و معتقد بود از آنجا که افراد دارای برونگرایی بالا از همراه شدن با دیگران لذت می‌برند، به راحتی دیگران را تحمل

¹ -Batey&, Furnham 7

¹ -Furnham 8

¹ -Silvia 9

² -kelly 0

می کنند و در نتیجه انعطاف پذیری بیشتری دارند که این عامل جزئی از خلاقیت محسوب می شود که این نتیجه با نتیجه پژوهش حاضر ناهمسو می باشد.

سجادی (۱۳۸۴) و پاشاشریفی (۱۳۸۳)، در پژوهش های خود که به بررسی رابطه ویژگی های شخصیتی با خلاقیت دانشجویان پرداختند به این نتیجه رسیدند که بین خلاقیت و بعد برونگرایی و باوجدانی بودن رابطه مثبت وجود دارد که این نتایج با نتیجه پژوهش حاضر متفاوت می باشد.

باتوجه به نتایج حاصل شده از این تحقیق می توان گفت که چگونگی شخصیت افراد در سازگاری شغلی اهمیت زیادی دارد. توانایی سازگاری اجتماعی سهم بزرگی در موفقیت شغلی دارد. در بعضی مشاغل روی انواع خاصی از مهارت های اجتماعی تأکید می شود، در مقابل برای برخی دیگر از شغل ها افراد آرام و درون گرا مناسب هستند (حسینی، ۱۳۸۱). سازش و هماهنگی بین نوع شخصیت و نوع محیط باعث سازگاری بیشتر با شغل و حرفه می گردد و این به نوبه ی خود به رضایت خاطر منجر می شود (کریمی، ۱۳۷۸).

منابع و مآخذ

- بیات، حمیدرضا (۱۳۷۵). استعاره ها، ابزار شناخت سازمان، فصلنامه مطالعات مدیریت، دانشکده حسابداری و مدیریت، شماره ۳. حائری زاده، خیریه بیگم (۱۳۸۱). تفکر خلاق و حل خلاقانه مسئله. تهران: انتشارات نی .
- حسینی، افضل السادات (۱۳۸۱). خلاقیت و شیوه های پرورش آن. انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ سوم.
- حسینی، زینب (۱۳۸۶). بررسی رابطه کمال گرایی و راهبردهای مقابله ای با بهزیستی روانی پرستاران، پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی، دانشگاه پیام نور تهران.
- زاهد، عادل؛ نامور، یوسف؛ نوبخت، شهران (۱۳۸۸). رابطه رضایت شغلی با خودکارآمدی معلمان راهنمایی شهرستان مشکین شهر در سال تحصیلی ۸۹-۸۸. فصلنامه علوم تربیتی، شماره ۸، صص ۱۰۷-۱۲۸.
- سلیمانی، افشین (۱۳۸۴). کلاس خلاقیت، تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. (ویرایش ششم). تهران: انتشارات دوران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۸). روانشناسی پرورشی نوین، تهران: انتشارات اوران.
- شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۴). روانشناسی رشد، تهران: انتشارات اطلاعات.
- کریمی، یحیی (۱۳۷۸). روانشناسی شخصیت. تهران: مؤسسه ی نشر ویرایش. چاپ پنجم.
- کریمی، یوسف (۱۳۸۶). روانشناسی شخصیت، انتشارات دانشگاه پیام نور.

Bandura, A. (2006).). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. behavioral change. Psychological Bulletin, 84: 191-215.

Batey, M. , & Furnham, A. (2006). Creativity, intel- ligenca, and personality: A critical review of the scattered literature. Genetic, Socia, and General Psychology Monographs, 132, 355-429.

Batey, M., Furnham, A. & Safiullina, X. (2010). Intelligence, general knowledge and personality as predictors of creativity. Learning and Individual Differences, Article in Press.

.Brich, P. L. (2006). The need for an operational definition of burnout family and community Health, 6: 42-21.

Castello, T.M (2008). Humes phenomenology of the imagination. The jurnal of Scottish Philosoply, 5(1), 31-25. Reterived May 20, 2008, from Academic Search Comlete

Cano-Garsia, F, J., Padilla-Munoz, E. M. & Garrasco-Ortiz, M. A. (2004). Personality and contextual variables in teacher burnout. Personality and Individital differences, www.elsevier. Com/locatelpaid.

Carson, S.H. Peterson , J.B. and Higgins, D.M. (2005). Reliability, validity, and factor structure of the creative achievement questionnaire. Creativity Research Journal , 17 (1), 37-50.

- Chan, D.W. (2008). General, collective, and domain – specific teacher self-efficacy among Chinese prospective and in-service teacher in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 24: 1057-1069.
- Dorin, A.; and Korb, K. (2009). *Improbable Creativity*. Dagstuhl Seminar Proceeding 09291 Computational
- Frey, A. (2002). Predictors of placement recommendations for children with behavioral or emotional disorders. *Behavioral Disorders*, 27: 126-136.
- Furnham, A. & Bachtar, V. (2008). Personality and intelligence as predictors of creativity. *Personality and Individual Differences*, 45(7), 613-617.
- Furnham, A., Crump, J., Batey, M. and Chamorro-Premuzic, T. (2009). Personality and ability predictors of the “consequences” test of divergent thinking in a large non-student sample. *Personality and Individual Differences* 46 (4), 536–540.
- Gibson, C., Folley, B. S., & Park, S. (2009). Enhanced divergent thinking and creativity in musicians: A behavioral and near-infrared spectroscopy study. *Brain and Cognition*, 69, 162-169.
- Glade, G. A. (2002). Creative style, personality, and artistic endeavor. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 128, 213-234.
- Heller, D., & Mount, M.K. (2002). Five-factor model of personality and job satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87, 541-530.
- Hoy, A. W., & Davis, H. A. (2006). Teacher self-efficacy and its influence on the achievement of adolescents. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (117–137). New York: H.H. Freeman.
- Ibrakovid, Vehid and Bogner, Branko (2009). Creativity in teaching plant production *Educational Journal of Living Theories*. Volume 2(2): 232-256. www.ejolts.net
- Kelly, K. E. (2006). Relationship between the five-factor model of personality and the scale of creative attributes and behavior: A validation study. *Individual Differences Research*, 4 (5), 299-305.
- Kim, H.Y & Kim, E.Y (2010). Korean early childhood educators’ multi-dimensional teacher self-efficacy and ECE center climate and depression severity in teachers as contributing factor. *Teaching and Teacher Education* 26: 1117–1123.
- Linden, D., Nijenhuis, J., Bakker, A.B. (2010). The General Factor of Personality: A meta-analysis of Big Five intercorrelations and criterion-related validity study. *Journal of Research in Personality*, 44, 315-327.
- Loveless, Avril, Denning, Time, Fisher, Toy & Higgins, Chris (2008). *Creativity – A – Scaeville: Mediascapes and Curriculum integration*. published online: 23 september 2008. Springscience Business Media, LLC, 2008.
- Mccrae, R.R., & Costa, P. T. (2004). A contemplated revision of NEO Five Factor inventory, *Journal of Personality and Individual Differences*, 36, 587-596.
- Moran, M. & Woolfolk, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68: 202-248.
- Moran, M. & Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 738-805.
- Ozer, D.J., & Martinez, V. (2005). Personality and the prediction of consequential outcomes. *Annual Review of Psychology*, 57, 401-421.
- Rahimi, M., & Asadollahi, F. (2012). EFL teachers’ classroom management orientations: investigating the role of individual differences and contextual variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 43 – 48.

Hill, J. C. (2011). A review of literature on the general factor of personality. *Personality and Individual Differences*, 50, 765-771.

Silvia, P. J., Nusbaum, E. C., Berg, C., Martin, C., & O'Connor, A. (2009). Openness to experience, in plasticity, and creativity: Exploring lower-order, high-order, and interactive effects. *Journal of Research in Personality*, 43(6), 1987-1990.