

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار

پایان نامه کارشناسی ارشد

جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد در رشته مدیریت آموزشی

موضوع: بررسی رابطه رهبری تحولی مدیران با خلاقیت معلمان مدارس شهرستان ری

تابستان ۱۳۸۸

| | |
|----|--|
| ۳ | فصل اول |
| ۳ | کلیات پژوهش |
| ۴ | مقدمه: |
| ۷ | بیان مسئله؛ |
| ۱۲ | اهمیت و ضرورت مسئله؛ |
| ۱۵ | اهداف تحقیق؛ |
| ۱۶ | فرضیه‌ها یا سؤال‌ها: |
| ۱۶ | تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها؛ |
| ۱۹ | فصل دوم |
| ۱۹ | ادبیات و پیشینه |
| ۱۹ | پژوهش |
| ۲۰ | مقدمه: |
| ۲۰ | بخش اول: رهبری |
| ۲۰ | مفاهیم و تعاریف رهبری: |
| ۲۱ | جدول ۱- ۲ تعاریف رهبری |
| ۲۳ | تاریخچه رهبری |
| ۲۴ | هدف و نیاز به رهبری |
| ۲۴ | شیوه‌های رهبری |
| ۲۵ | تئوری‌های مهم درباره رهبری |
| ۲۵ | چهار سیستم لیکرت |
| ۲۶ | نظریه رفتار رهبری |
| ۲۷ | مطالعات دانشگاه آیووا |
| ۲۸ | مطالعات دانشگاه ایالتی اوهایو |
| ۲۹ | شکل ۱ - ۲: مدل دو بعدی مدل رفتاری |
| ۳۰ | شبکه مدیریت |
| ۳۱ | شکل ۲-۲- شبکه مدیریت بلیک و موتن |
| ۳۳ | مطالعات دانشگاه میشیگان |
| ۳۴ | مطالعات دانشگاه هاروارد درباره رهبری گروه |
| ۳۵ | نظریه‌های موقعیتی و اقتضاء |
| ۳۷ | شکل ۳- ۲ سبک‌های رهبری متناسب برای وضعیت‌های گروهی گوناگون |

| | |
|----|---|
| ۳۸ | مدل مسیر - هدف |
| ۴۰ | شکل ۴ - ۲ روابط مدل مسیر هدف |
| ۴۱ | نظریه دوره زندگی |
| ۴۲ | شکل ۵-۲ انواع رهبری در ارتباط با میزان رشد |
| ۴۴ | شکل ۶-۲: سطح پیشرفت افراد |
| ۴۶ | سبک استبدادی یا آمرانه |
| ۴۶ | سبک مشارکت جویانه یا مردم سالارانه (دموکراتیک) |
| ۴۷ | سبک آزادی مطلق یا بی قیدی |
| ۴۸ | اثر بخشی سبک ها یا رفتارهای مدیریتی |
| ۴۹ | اثر بخشی سبک مدیریت از نظر ردن |
| ۴۹ | شکل ۷-۲ سبک های مدیریت و اثر بخشی آنها |
| ۵۰ | شکل ۸-۲ سبک های اثر بخش و غیر اثر بخش از نظر ردن |
| ۵۵ | پیوستار شیوه های رهبری |
| ۵۶ | زنجیر یا پیوستار رفتار رهبری |
| | شکل ۹-۲: رهبر می تواند آن چنان سبک رهبری را برگزیند که بر اساس استعداد نهفته در |
| ۵۶ | خود و زیر دستان و با توجه به موقعیت موجود، قابل اعمال باشد. |
| ۵۷ | تفاوت بین مدیریت و رهبری |
| ۵۷ | وظایف رهبری (در بررسی های دانشگاه اوهایو) |
| ۵۸ | عناصر رهبری |
| ۵۸ | عوامل مؤثر در شیوه رهبری |
| ۶۰ | محرک ها و نیروهای موجود در مدیر |
| ۶۵ | شکل ۱۰ - ۲ مقدار و حدود مهارت های لازم برای مدیر |
| ۶۵ | رهبری تحولی: |
| ۶۶ | تاریخچه سبک رهبری تحولی: |
| ۶۷ | رفتارهای رهبری تحولی: |
| ۶۸ | خصوصیات فردی رهبر تحولی: |
| ۶۸ | خصوصیات سبک رهبری تحولی: |
| ۷۱ | اهداف اساسی رهبری تحولی: |
| ۷۲ | تعریف سبک رهبری تبدالی: |
| ۷۳ | تفاوت رهبران تبدالی با تحولی: |
| ۷۵ | مقایسه سبک های رهبری تحولی و تبدالی: |
| ۷۶ | جدول شماره ۲-۲ مقایسه رهبری تبدالی و تحولی |
| ۷۷ | توسعه سازمانی و رهبری تحولی: |

| | |
|-----|--|
| ۷۷ | تحقیقات مربوط به رهبری تحولی و تبدیلی: |
| ۸۰ | بخش دوم |
| ۸۰ | خلاقیت معلمان |
| ۸۰ | تعاریف خلاقیت از دیدگاه های گوناگون |
| ۸۱ | جدول ۲-۲ دیدگاه بعضی از صاحب نظران درباره تعریف خلاقیت |
| ۸۲ | جدول ۲-۴ تعریف خلاقیت از دیدگاه کارل اندرسن (۱۹۶۴) |
| ۸۲ | تعاریف جدول ۵-۲ بر ایجاد چیز جدیدی تأکید می کند. |
| ۸۳ | جدول ۲-۶ تعریف خلاقیت بر اساس ارزش |
| ۸۴ | تعاریف جدول ۲-۷ تعریف خلاقیت بر اساس مفهوم چند بعدی |
| ۸۴ | جدول ۲-۸: تعریف خلاقیت از نظر ارتباط آن با تخیل |
| ۸۶ | دیدگاه مکاتب گوناگون به خلاقیت |
| ۸۶ | مکتب روانکاو و روانکاو جدید |
| ۸۷ | تداعی گرایی و رفتار گرایی |
| ۸۸ | گشتالت و شناخت گرایی |
| ۹۰ | انسان گرایی |
| ۹۲ | مکتب روان سنجی |
| ۹۳ | مکتب عصبی شناختی |
| ۹۴ | فرایند خلاقیت و نوآوری |
| ۹۴ | مراحل والاس: |
| ۹۵ | مراحل اسبورن - پارنز: |
| ۹۵ | مراحل استین: |
| ۹۵ | مراحل آمابیل: |
| ۹۶ | تکنیکهای خلاقیت و نوآوری |
| ۹۹ | مراحل تفکر خلاق |
| ۱۰۲ | انگیزش و خلاقیت |
| ۱۰۲ | فنون عمده ایجاد خلاقیت |
| ۱۰۳ | شرایط اصلی برای ایجاد خلاقیت |
| ۱۰۴ | عوامل مؤثر در پرورش و آموزش خلاقیت |
| ۱۰۹ | موقعیتهای محیطی و سازمانی لازم برای ظهور نوآوری ها |
| ۱۱۰ | ایجاد جوی مناسب برای خلاقیت و نوآوری در سازمان |
| ۱۱۰ | دستوراتی برای تقویت خلاقیت در سازمان |
| ۱۱۲ | چگونه می توان بر قدرت خلاقیت و ابتکار افراد افزود؟ |
| ۱۱۳ | نقش مدیریت در پرورش توانایی خلاقیت و نوآوری معلمان |

| | |
|-----|---|
| ۱۱۶ | بر قدرت ابتکار معلمان چگونه و با چه وسایلی می توان افزود؟ |
| ۱۲۱ | موانع خلاقیت و نوآوری |
| ۱۲۲ | چگونه خلاقیت از بین می رود |
| ۱۲۳ | چهار روش برای کشتن خلاقیت |
| ۱۲۴ | حال بزرگسالان چه باید بکنند؟ |
| ۱۲۵ | زنده نگاه داشتن خلاقیت در مدرسه و پیشنهادهایی برای مربیان |
| ۱۲۵ | فلسفه کلی آموزش |
| ۱۲۶ | روشهای رشد و پرورش خلاقیت در معلمان : |
| ۱۲۷ | ویژگیهای شخصی معلم و ارتباط آن با خلاقیت : |
| ۱۲۸ | معلم خلاق - مدیر خلاق ; |
| ۱۳۰ | خلاقیت و جنسیت : |
| ۱۳۰ | عوامل مؤثر در عملکرد خلاق معلمان : |
| ۱۳۲ | بخش سوم: |
| ۱۳۲ | پیشینه پژوهش: |
| ۱۴۱ | جمعبندی |
| ۱۴۶ | فصل سوم |
| ۱۴۶ | روش پژوهش |
| ۱۴۷ | مقدمه: |
| ۱۴۷ | نوع پژوهش: |
| ۱۴۸ | جامعه آماری |
| ۱۴۸ | نمونه آماری |
| | جدول (۱-۳) نمونه آماری به تفکیک جنسیت مدارک تحصیلی و دوره های تحصیلی - مدرک |
| ۱۴۹ | تحصیلی و نواحی |
| ۱۵۰ | روش نمونه گیری و تعیین حجم نمونه |
| ۱۵۰ | ابزارهای جمع آوری اطلاعات: |
| ۱۵۱ | جدول (۲-۳) نحوه نمره گذاری پرسشنامه چند عاملی تحولی باس |
| ۱۵۲ | جدول (۳-۳) نحوه نمره گذاری پرسشنامه خلاقیت تورنس |
| ۱۵۲ | اعتبار و روایی |
| ۱۵۴ | الف) شواهد مربوط به اعتبار |
| ۱۵۴ | ب) شواهد مربوط به روایی |
| ۱۵۵ | روش جمع آوری اطلاعات |
| ۱۵۵ | روش های تجزیه و تحلیل آماری: |
| ۱۵۷ | فصل چهارم |

| | |
|---|-----|
| تجزیه و تحلیل | ۱۵۷ |
| داده ها | ۱۵۷ |
| مقدمه: | ۱۵۸ |
| تجزیه و تحلیل آمار توصیفی | ۱۵۸ |
| جدول (۱-۴) توزیع فراوانی درصد گروه نمونه بر حسب جنسیت | ۱۵۸ |
| جدول (۲-۴) توزیع فراوانی و درصد گروه نمونه بر اساس میزان تحصیلات | ۱۵۹ |
| جدول (۳-۴) توزیع فراوانی و درصد گروه نمونه بر حسب دوره تحصیلی | ۱۵۹ |
| (ب) نمودارهای درصد فراوانی: | ۱۶۰ |
| نمودار (۱-۴): توزیع درصد فراوانی حجم نمونه بر اساس جنسیت | ۱۶۰ |
| نمودار (۲-۴) توزیع درصد فراوانی حجم نمونه بر اساس میزان تحصیلات | ۱۶۰ |
| نمودار (۳-۴) توزیع درصد فراوانی حجم نمونه بر اساس دوره تحصیلی | ۱۶۱ |
| یافته های پژوهش (تحلیل آمار استنباطی): | ۱۶۱ |
| الف) انجام آزمون آماری برای قبول یا رد فرضها تحقیق: | ۱۶۱ |
| جدول (۴-۴) : ماتریس همبستگی بین رهبری تحولی و مؤلفه های آن با خلاقیت معلمان | ۱۶۲ |
| رگرسیون | ۱۶۴ |
| جدول (۵-۴): نتایج آزمون تحلیل رگرسیون درباره عوامل مؤثر بر خلاقیت معلمان | ۱۶۴ |
| جدول (۵-۴): ضرایب تحلیل رگرسیون درباره عوامل مؤثر بر خلاقیت معلمان | ۱۶۵ |
| جدول (۷-۴): وضعیت رهبری تحولی و مولفه های آن | ۱۶۶ |
| جدول (۸-۴): دستورالعمل راهنمای هوش آزمای خلاقیت تورنس | ۱۶۷ |
| جدول ۴-۹ : مقایسه میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به جنسیت آنها. | ۱۶۸ |
| جدول ۴-۹ : آزمون تفاوت معنیدار میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به جنسیت آنان. | ۱۶۸ |
| جدول ۱۱-۴- مقایسه میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به میزان تحصیلات آنان | ۱۷۰ |
| جدول ۱۲-۴ : آزمون تفاوت معنیدار میانگین نمره خلاقیت معلمان با میزان تحصیلات | ۱۷۰ |
| جدول ۱۳-۴ : مقایسه میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به دوره تحصیلی آنان | ۱۷۱ |
| جدول ۱۴-۴ : آزمون تفاوت معنیدار میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به دورهی تحصیلی آنان | ۱۷۱ |
| فصل پنجم | ۱۷۳ |
| خلاصه، نتیجه گیری و پیشنهادات | ۱۷۳ |
| خلاصه: | ۱۷۴ |
| پرش اصلی و پرسش ۳ فرعی: | ۱۷۵ |
| محدودیت های پژوهش | ۱۸۰ |
| پیشنهادها: | ۱۸۲ |

منابع و مأخذ : ۱۸۴

الف – منابع به زبان فارسی : ۱۸۴

منابع : ۱۹۰

منابع انگلیسی : ۱۹۲

Abstract ۱۹۴

چکیده

هدف اصلی این تحقیق بررسی رابطه سبک رهبری تحولی در ایران مدارس بر خلاقیت معلمان شهرستان ری در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ بوده است.

هدفهای دیگر تحقیق عبارتند از: مشخص کردن وضعیت رهبری تحولی مدیران مدارس شهرستان ری بررسی میزان خلاقیت معلمان مدارس شهرستان ری - بررسی رابطه مؤلفه‌های رهبری تحولی با خلاقیت معلمان مدارس شهرستان ری بررسی رابطه جنسیت، سنوات خدمت و مدرک تحصیلی معلمان با خلاقیت و رهبری تحولی.

جامعه آماری این پژوهش ۵۵۵۲ نفر از معلمان مدارس ابتدایی - راهنمایی و متوسطه‌های دخترانه و پسرانه نواحی ۱ و ۲ آموزش و پرورش شهرستان ری هستند که از این تعداد بر اساس جدول مورگان تعداد ۳۸۱ نفر به روش نمونه‌برداری تصادفی انتخاب گردید.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات این پژوهش، پرسشنامه سبک رهبری تحولی که ۲۰ سؤال بصورت بسته پاسخ با مقیاس لیکرت و پرسشنامه خلاقیت تورنس شامل ۶۰ سؤال سه گزینه‌ای بوده است.

در تجزیه و تحلیل اطلاعات هم از آمار توصیفی و هم از آمار استنباطی استفاده شده است. از روش آمار توصیفی به منظور تدوین جدول‌های توزیع فراوانی، درصد فراوانی، رسم نمودارهای فراوانی استفاده گردید.

جهت بررسی و تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش آمار استنباطی همبستگی پیرسون، رگرسیون، تحلیل واریانس، t مستقل استفاده شد.

یافته‌های تحقیق حاضر بطور خلاصه به ترتیب سؤالات ویژه تحقیق به شرح زیر می‌باشد :

- ۱ – بین سبک رهبری تحولی مدیران مدارس با خلاقیت معلمان رابطه وجود دارد.
- ۲ – مدیران مدارس شهری تا حد زیادی به سبک رهبری تحولی تمایل دانسته و مورد توجه قرار می‌دهند.
- ۳ – معلمان مدارس شهری در مجموع از میزان خلاقیت کمی متوسط به بالاتر برخوردارند.
- ۴ – بین مؤلفه‌های رهبری تحولی با خلاقیت معلمان در مجموع رابطه بسیار کمی وجود دارد.
- ۵ – بین خلاقیت معلمان با جنسیت و میزان تحصیلات آنان رابطه وجود دارد ولی بین خلاقیت معلمان با دوره کیفی آنان رابطه‌ای مشاهده نشد.

فصل اول

کلیات پژوهش

مقدمه:

نیاز به مدیریت و رهبری، در زمینه فعالیت‌های اجتماعی، محسوس و حیاتی است. این نیاز به ویژه در نظام‌های آموزش و پرورش اهمیت بسیار دارد. زیرا آموزش و پرورش نقش اساسی در گردش امور اجتماعی و تداوم اجتماعی آن بر عهده دارد و رهبری و مدیریت اثربخش لازمه تهیه و اجرای برنامه‌های آموزش و پرورش و نتیجه‌بخشی کیفی است (علاقه بند، ۱۳۸۵)

در نیمه قرن اخیر شیوه مدیریت و رهبری در نظام‌های آموزشی، دستخوشی تغییرات قابل ملاحظه‌ای شده است و مدیریت آموزشی به مرور معنای رهبری از تمام سطح آموزشی را پیدا کرده است.

مدیریت و رهبری در آموزش و پرورش لازم و ملزوم یکدیگرند. وجود هر یک بدون وجود دیگری میزان کارآمدی فرد مسئول را کم می‌کند. رهبری با برانگیختن و متحول کردن انسانها مربوط می‌شود. رهبری با روان بشر سرو کار دارد. جلب همکاری روان‌ها و به حرکت درآوردن آنها به سوی هدفی مقدس و عالی مهارت و ظرافت فوق‌العاده می‌خواهد (میرکمالی، ۱۳۸۵)

مدیر از مقام رهبر به سرپرستی زیردستان می‌پردازد، با آنها ارتباط متقابل برقرار می‌کند. انگیزه کار و فعالیت در آنها بوجود می‌آورد. به حل مشکلات و کشمکش‌های آنها می‌پردازد و به اقتضاء، تغییراتی در شرایط کار بوجود می‌آورد.

سبک‌های رهبری و ابعاد آن به عنوان یکی از عوامل مهم در مدیریت آموزشی شناخته می‌شود و تحقیقات فراوانی در این زمینه انجام گرفته است. در تمامی این تحقیقات به شناسایی اثربخش مدیران با سبک‌های رهبری اشارات مستقیم یا غیر مستقیم شده است.

آموزش و پرورش عامل بوجود آورنده تفکر خلاق است و بیشتر کوشش‌های آن مصروف بارآوردن انسانهای خلاق و مبتکر می‌شود. داشتن روح قدرشناسی از ایده‌ها و افکار جدید و توان تحمل آنها، زمینه‌های آزادی و در نتیجه خلاقیت را فراهم می‌سازد.

در عصر شگفتیها، راز و رمز بقای جوامع انسانی را باید در خلاقیت و نوآوری جستجو کرد. در این دوره جوامعی قادر به پیوستن به آینده هستند که خلاق ببینند، خلاق بیندیشند و از تن سپردن به خلاقیتها نهراسند. آینده در دست کسانی است که دامدار خلاقیت و نوآوری هستند.

سبک‌های رهبری می‌تواند در ویژگی‌های شناختی افراد تأثیر بگذارد. در مواقعی که سبک‌های رهبری به افراد اجازه مشارکت می‌دهد، آنگاه زمینه مطلوبی برای پرورش قوه ابتکار و خلاقیت معلمان فراهم می‌شود. در حالیکه سبک رهبری دستوری، بازداری عمده‌ای را در پرورش خلاقیت و قوه ابتکار ایجاد می‌کند.

موفقیت آموزش و پرورش به برخورداری از مدیریت کارآمد و اثربخش بستگی دارد. کارآمدی و اثربخشی مدیریت نیز در گرو توجه به اهداف و وظایف سازمانی است و مدیر باید به گونه‌ای سازمان را هدایت و رهبری نماید که نیروی عظیم کارکنان در جهت تحقق اهداف و ایفای وظایف حرکت کنند. بنابراین دانش درباره رهبری پیش‌نیاز اولیه است و به همین دلیل تئوری‌های ساختها، مدلها و تا حدودی نتایج و تافته‌های پژوهشهای علوم رفتاری و علوم مدیریت مهم هستند، مدیران را به تفاهم مجهز می‌سازند.

پس مدیران نه تنها از نقطه نظر انواع سبک‌های رفتار رهبری بلکه از لحاظ این سوال بنیادی که رهبری چه تفاوتی را بوجود می‌آورد؟ باید بینش لازم را کسب کند (نائلی، ۱۳۸۳)

بدون تردید بین سبک‌های رهبری و خلاقیت رابطه وجود دارد. شیوه رهبری و مدیریت در بستر هر تمدنی چهره‌ای از ساخت فرهنگی آن تمدن محسوب می‌گردد.

در راستای حرکت به سوی یک سازمان آرمانی، از رهبر انتظار می‌رود حرکتی فراتر از حد معمول و متداول انجام دهد و با خلاقیت، آینده‌نگری، برتری خواهی، رونق طلبی و عدم قناعت به وضع موجود برای رشد و شکوفایی تلاش کند.

کمال‌طلبی، حقیقت خواهی، علاقمندی و اراده به تحول و پیشرفت عواملی هستند که بر پایه روحیه امید در انسان موجبات تلاش برای تحقیق سرنوشت مطلوب و آینده‌ای روشن را فراهم می‌کند و این عوامل را باید مهمترین سرمایه‌های مورد نیاز تمام تحولات سازمانی و پشتوانه اصلی اجرای برنامه‌های بهبود دانست (تسلیمی، ۱۳۸۴)

از جمله سبک‌های رهبری که امروز مورد توجه بسیاری از اندیشمندان قرار گرفته است سبک رهبری تحولی است .^۰

همه رویکردهای رهبری تحولی^۱ بر احساسات، ارزش‌ها و مشارکت کارکنان در نیل به هدف اساسی مشترک و افزایش ظرفیت و سطح بالای تعهد به اهداف سازمانی تأکید دارند . (دیویس^۲، ۲۰۰۶)

بارنس^۳ (۱۹۷۸) بحث می‌کند که رهبران تحولی به اهداف و ارزشهای شخصی همکاران سازمانی وابسته هستند و با تغییر و ارتقاء اهداف و ارزش‌ها با توجه به علایق جمعی سروکار دارند . و لذا رهبران تحولی شرایطی در مدرسه می‌آفرینند که عملکرد معلمان، مدیران و همچنین دانش

¹ Trans formational leadership

² deivess

³ Burns

آموزان را مورد حمایت قرار می دهد (دیویس، ۲۰۰۶)

این پژوهش سعی دارد به بررسی رابطه بین رهبری تحولی با میزان خلاقیت معلمان در مدارس شهری از دیدگاه معلمان بپردازد.

بیان مسئله؛

در روند سریع و رو به رشد حرکت سازمان، نقش مدیریت و رهبری، چون خون در شریان سازمان جاری است و مدیر با ایفای نقش صحیح و کارآمد خود می تواند حیات و بقای آن را تضمین کند و در مقابل عملکرد سازمان هر گونه بازتابی را مسئولانه به عهده گرفته و پاسخگو باشد.

برای همه افراد فرصت مدیریت و رهبری پیش می آید. زیرا انسان به صورت ذاتی مستعد رهبری است و خداوند این توان را بصورت بالقوه در ضمیر وجود او قرار داده است، لیکن موفق ترین مدیران و رهبران کسانی هستند که مسئولانه با آگاهی و درایت بیشتر و کامل تر به مقابله با چالش ها بپردازد و با اعتماد به نفس و آگاهی کامل پای در عرصه عمل بگذارد و موفق به انجام وظیفه ای شوند که همواره همراه با مسئولیت پذیری و مسئولیت شناسی باشد (خلیلی، ۱۳۸۵)

مدیریت و رهبری ارکان هر جامعه و سازمانی است. مدیریت آموزشی در بین سایر انواع مدیریت ها از جایگاه ویژه ای برخوردار است. اگر آموزش و پرورش هر جامعه در رأس همه مسایل جامعه باشد.

مدیریت آموزشی نیز با همان شکل جایگاه مهمی در بهسازی و توسعه جامعه دارد. اگر مدیران آموزشی يك جامعه دارای دانش و مهارت کافی باشند، بدون تردید نظام آموزشی نیز از اثربخشی، کارایی و اعتبار بالایی برخوردار خواهد بود (میرکمالی، ۱۳۸۵)

یکی از مسائلی که آموزش و پرورش با آن مواجه می‌باشد، این است که مدیران بعضی از مدارس در انجام وظایف خود و تحقق هدفهای سازمانی اثربخش‌تر و کارآتر از بقیه مدارس می‌باشند و در این امر عوامل مختلفی می‌تواند موثر باشد.

در حقیقت بدون رهبری و مدیریت اثربخش و کارا استفاده از توانایی‌های معلمان در دستیابی به هدف‌های مدرسه ممکن نمی‌شود. مدیریت آموزشی است که می‌تواند با ایجاد انگیزه و جذابیت‌های لازم در محیط آموزشی بسیاری از معلمان را سرشوق آورده و خلاقیت‌های آنها را متجلی کرده تا کار پرثمری را ارائه دهند.

به زعم استاگدیل^۱ رهبری فراگرد نفوذ در فعالیتهای یک گروه سازمان یافته در جهت تعیین هدف و برآوردن آنهاست.

وامینای اتزیونی^۲ رهبری را قدرتی مبتنی بر خصوصیات شخصی می‌داند که معمولاً دارای ماهیت هنجاری می‌باشد. (هوی میسکل^۳، ۱۳۸۶)

جورج تری^۴ (۱۹۶۰) می‌گوید: رهبری فعالیت نفوذ در مردم است تا مردم با علاقه و مشتاقانه برای رسیدن به اهداف گروه کوشش کند (میرکمالی، ۱۳۸۵)

لاک^۵ (۱۹۹۱) نیز رهبری را عبارت از فرایند ترغیب دیگران به اقدام در جهت هدفی مشترک می‌داند.

با توجه به دیدگاه‌های ارائه شده به راستی چرا کسانی می‌توانند بیشترین تأثیر را بر روی افراد

¹-stogdil

²-Amtai etzioni

³-Hoy and miskel

⁴-Georje Tery

⁵- Lock

بگذارند و آنها را به سوي اهداف سازماني هدايت نمايند؟

سبك يا شيوه رهبري همان رفتار ويژه رهبر است كه به منظور انگيزش گروه براي تحقيق پاره‌اي

از هدفها اعمال مي‌كنند(هنسن¹، ۱۳۷۶)

مطالعات انجام شده در بحث رهبري مدرسه نشان داده است كه معلمان بيشترين تاثير پذيري را از مديراني دارند كه از نيروي تخصص برخوردارند. معلمان هرگز تحت تاثير قدرت تنبیهی مدير، موقعيت سياسي و اجتماعي مدير و يا حتي قدرت تشويقي او قرار نمي‌گيرند. تنها چيزي كه به شدت آنها را تحت تاثير قرار مي‌دهد اين برداشت است كه مدير يك متخصص است، شايستگي مديريت دارد و از عهده امور برمي‌آيد.

سبك رهبري مدير طي زمان از طريق تحصيل، كارورزي و تجربه شكل مي‌گيرد و بر حسب

ادراكات خود او و ادراكات ديگران(مهمتر از همه زيردستان) تعريف مي‌شود(علاقه‌بند، ۱۳۸۵)

تا كنون نظريات متعددي در زمينه رهبري ارائه شده است. به طور كلي نظريات رهبري را در سه

گروه اصلي دسته بندي نمود:

نظريه اول: نظريه خصوصيات رهبري كه معتقد است رهبران ذاتاً رهبر متولد مي‌شوند و داراي

توانايي‌هاي منحصر به فردي دارند، ريشه اين تئوري به نظريات ارسطو بر مي‌گردد. وي معتقد بود

كه بعضي از بدو تولد رهبر و بعضي‌ها پيرو مي‌باشند. بنابراين كساني مي‌توانند نقش رهبري را در

سازمان ايفا كنند كه داراي خصوصياتي چون هوشمندي، برونگرايي، تسلط بر خود، اعتماد به نفس،

سخنوري و جاذبه كلام، زيبائي و جذابيت سيما و امثالهم داشته باشند(الواني، ۱۳۸۴)

نظريه دوم: يا رفتار رهبري درصد تشخیص رفتارهاي مرتبط با رهبري است. به استناد اين

¹-Hensen

نظریه آنچه که رهبر و سرپرست انجام می‌دهد باعث اثربخش بودن موقعیت او می‌گردد، نه خصوصیات شخصی او.

در این مطالعات به طور کلی دو نوع رفتار برای رهبران مورد تأکید قرار گرفته است.

۱- سبک آمرانه یا استبدادی (تأکید بر وظیفه) که برگرفته دستورات صادره از جانب رهبر برای زیردستان است.

۲- سبک دموکرات (مشارکت جویانه) که بر روابط انسانی تأکید دارد و اجازه می‌دهد که یک فرایند مبادله متقابل بین عقاید و نظرات همه افراد موجود در مجموعه شکل می‌گیرد. (رضائیان، ۱۳۸۶)

نظریه سوم: زمینه پیدایش نظریه موقعیتی یا اقتضایی را فراهم آوردند.

در این مطالعات بر یک سبک یا شیوه رهبری تأکید نشده و بر اساس شرایط و به اقتضای موقعیت‌ها شیوه مناسب و مطلوب رهبری تعیین می‌گردد.

نظریه موقعیت، نقش و خصوصیات مرئوسین و رهبری شونندگان را ملاک موفقیت می‌داند، نه خصوصیات رهبر را. در نظریه اقتضایی نیز فلسفه نظریه مشخصات فردی و رفتاری و موقعیت تا حدودی با هم تلفیق شده اند و معرفی کننده نظریه فیدلر می‌باشد. او معتقد است رهبری عبارت از فراگرد قدرت رهبر در اعمال نفوذ خود که امکان این نفوذ به شرایط رهبری شونندگان، درجه تناسب و هماهنگی مشخصات رهبر و گروه رهبری شوند، بستگی دارد (میرسپاسی، ۱۳۸۵)

در دو دهه اخیر سبک رهبری تحولی و تعاملی توسط باس و اولیوا^۱ (۱۹۹۳) مطرح شده است. بر اساس این نظریه رهبری تعاملی مسئولیت‌ها، وظایف و اختیاراتی که باید توسط کارکنان محقق شود را تعیین می‌کند و مبتنی بر یک فرایند تبادل است که در آن رهبر در مقابل تلاشهای کارکنانش به آنها

^۱-Bass and Avalio

پاداش می‌دهد. این رهبران به حفظ وضع موجود اهمیت می‌دهند. اما رهبر تحولی کارکنان خود را برمی‌انگیزد تا فراتر از انتظاراتش عمل کنند و این اقدام را با فعال کردن کارکنان، ایجاد فضای تشویق و ترغیب کارکنان و رفتن به سوی اهداف متعالی سازمان انجام می‌دهند. اینگونه رهبران به علت جاذبه معنوی اثرات استثنایی بر سازمان خود دارند و می‌توانند باعث تغییر و تحولی در سازمان شده و در شرایط متغیر، موقعیت سازمان را در حد مطلوب حفظ نمایند.

رهبری تحولی اصطلاحی است که از اواخر دهه ۱۹۸۰ در ادبیات آموزش و پرورش به فراوانی مورد استفاده قرار گرفته است. اخیراً نیز این اصطلاح با عنایت به علاقه شدید به افزایش بهره‌وری بیشتر مورد توجه واقع شده است. بخصوص در قالب تلاش برای اصطلاحات همه‌جانبه در آموزش و پرورش در دهه گذشته در اکثر کشورهای توسعه یافته در سراسر جهان بیشتر نمود پیدا کرده است.

- رضایت شغلی و تلاش زیاد کارکنان به عنوان نتایج رهبری تحولی تا کنون مورد تأیید قرار گرفته است و شواهد زیادی حاکی از این هست که اقدامات رهبری تحولی بطور قابل پیش بینی به این پیامدها منجر شده است. (دیکسون^۱ و همکاران، ۲۰۰۳)

دیدگاه باس^۲ (۱۹۹۷) از رهبر تحولی یا چیزی نزدیک به آن پژوهش در زمینه های غیرآموزشی را رچنان داده و شامل چهار دسته از فعالیت ها می شود :

۱- فرمندی : فعالیت هایی شامل احساسات قوی ، قدرت تشخیص بالا ، ویژگی های

شخصیتی برجسته و حس بهسازی و پیشرفت .

۲- رهبری الهام بخش به تدوین بینش مشترک و الگوسازی و روش های کاری هماهنگ

¹ Diclson

² Buss

با آن بینش

۳- توجه انفرادی به حمایت و تشویق کارکنان به موجب تلاش هایشان و ارائه فرصت هایی برای

پیشرفت در آینده .

۴- محرک ذهنی و فعالیت هایی که آگاهی افراد از مشکلات را افزایش می دهد و آنها را به تفکر

در مورد کار خویش به روش های جدید تشویق نماید .

به سبب همین گرایش ها مدت ها است متغیرهای مختلفی چون سبک رهبری، خلاقیت، تحول و

کارآفرینی بعنوان عوامل تعیین کننده در رفتارهای سازمانی مورد توجه دانش پژوهان و محققان قرار

گرفته است. هر چند که در زمینه ارتباط بین ویژگیهای ساختار آموزشی و نحوه سبک رهبری آموزشی

با رهبری نیروی انسانی و منابع مادی و با تحقیقات فراوانی روبه رو هستیم ولی هنوز به صورت

قطعی نمی توانیم مطلوبترین سبک رهبری را در ساختارهای آموزشی متفاوت تعیین کنیم. با وجود این

ابهامات در مواقعی که سبک رهبری بتواند قوه ابتکار معلمان را افزایش دهد و مشکلات سازمانی را به

حداقل ممکن برساند، آنگاه می توان از واژه اثربخش استفاده به عمل آورد و مطرح نمود که سبک

رهبری مناسب بکار برده شده است.

با توجه به این ملاحظات و مطالب ارائه شده تحقیق حاضر سعی دارد رابطه بین رهبری تحولی را

بر خلاقیت معلمان مدارس شهری از نگاه معلمان مدارس با استفاده از نظرسنجی از آنان مورد

بررسی قرار دهد.

اهمیت و ضرورت مسئله؛

در جهان امروز نظام آموزش و پرورش هر کشور جهت رشد استعدادها شرایطی را ایجاد می نماید

و سعی در افزایش سرعت پیشرفت و مشکل‌گشایی هر چه وسیعتر دارد و این تغییر و تحولات عمده و اساسی در فرهنگ کشور اثر می‌گذارد.

رهبران توانا کار را تعیین می‌کنند. به سازمان شکل منطقی و منظم می‌بخشند و براساس آن تصمیم می‌گیرند. مهم‌ترین سوالی که متفکران از عهد باستان مطرح کرده‌اند و امروز هم که وارد قرن بیست و یکم شده‌ایم جواب قانع‌کننده‌ای نیافته است، همین مساله رهبری است که چگونه می‌توان مردم را برانگیخت تا از حداکثر استعداد و توانایی خویش در رسیدن به هدفهای سازمان استفاده کنند؟

رهبران امروز فقط تصمیم‌گیرنده نیستند، بلکه طراح، آموزگار و کارگزارانند، این نقش‌ها مهارت‌های جدیدی را می‌طلبد. توانایی ایجاد چشم اندازی مشترک بر آینده، توانایی روآوردن به الگوهای ذهنی رایج و رو به شدن با آنها و توانایی ترویج الگوهای فکری. خلاصه، رهبران افرادی هستند که محیط آموزشی را باید طوری تغییر دهند که امکان بروز توسعه افکار و اعمال خلاق مهیا شود. در آموزش تفکر واگرا را همراه تفکر همگرا ساخته و به ضوابط خشک بسنده نکنند. مسلماً نخستین شرط تغییر محیط آموزشی تغییر ذهنیت خود معلم است.

به معلمان باید یاد داد که خلاقیت یعنی چه و چگونه باید آن را پرورش داد. پس باید معلمان بر اثر کار عملی و تجربه، مهارت لازم را در آموزش خلاقیت به دست آوردند. دانستن صرفاً کافی نیست و باید در عمل نیز بتوان دانسته را پیاده کرد و در نهایت معلمان خلاق می‌توانند:

۱- استعداد فراگیرندگان را شناسایی کنند و به آنان بشناسانند.

۲- توان خلاقیت در حل مسائل و مشکلات زندگی را در فراگیرندگان افزایش دهند.

۳- علاقمندی آنان را افزایش دهند.

۴- امکان درك صحيح و تجسم دقيق از مفاهيم يادگيري را براي دانش آموزان فراهم آورند.

۵- به حافظه كمك كنند و قدرت تصورات را افزايش دهند.

۶- محيط مدرسه را غني کرده و آزموذگي مشترك بوجود آورند.

۷- در زمان آموزش صرفه جويي كنند و مطالب بيشتري را به دانش آموزان آموزش دهند.

بنابراين مدير روش يا سبك رهبري را با اين هدف انتخاب مي كند كه بتواند به عنوان يك رهبر، بيشتريين نفوذ از اثر بخشي خود كسب كند و مسلماً گزينشي درست يك سبك رهبري مي تواند هدفهاي فردي و سازماني و كلاً جامعه را به دنبال داشته باشد. ولي اينكه مديران آموزشي با استفاده از چه سبكهاي رهبري مي تواند بيشتريين نفوذ را روي افراد سازمان داشته باشند خود مسألهاي مهم است و بر همين اساس بررسي و شناخت سبكهاي رهبري مديران و در رأس آنها سبك رهبري تحولي بر رشد و پويايي فكري و ايجاد انگيزه معلمان بسيار حائز اهميت است.

باس^۱ (۱۹۹۰) در مورد نياز به يك رهبري قوي و پويا مي گويد: در سالهاي اخير كه تحول سازمانها به نحو قابل توجهي بالا گرفته است و رهبران به طور سرسام آوري مي كوشند ساختار و روند سازمانها را از هر نوع كه باشد تغيير دهند، نياز به يك رهبر قوي، تحليل گر و خلاق، در رده هاي بالاي سازمانها بيش از بيش احساس مي شود.

بهبود و تحول سازماني چرخه چند بعدي و نويي است كه گرداننده آن عوامل انساني هستند. آنها بايد با رفتار خود نشان دهند كه انرژي و توان لازم را براي تحقق تحول، دارا مي باشند. ترديدي نيست كه آمادگي و رشد رفتاري رهبر و پيروانش، متناسب با اهداف و برنامه هاي بهبود، مهمترين شرط لازم براي عملي ساختن تغييرات است (تسليمي، ۱۳۸۵)

^۱ - Bass

حال با توجه به اهمیت و ضرورت وجود رهبران آموزش تحولی و خلاق که بتوانند دیدگاه و نظمی جدید در سازمانها بوجود آورند، نیازهای سطح بالایی اعضا را برانگیزانند و سطح تلاش آنها را فراتر از انتظارات سازمان ارتقاء بخشند و به نیازهای بنیادی در سازمان آموزش و پرورش توجه نموده و خلاقیت و نوآوری معلمان را در سازمان آموزش ارتقاء دهند، می‌بایست در این زمینه به تحقیقات و پژوهشهای کاربردی بیشتری دست زد تا بتوان از حاصل آن سطح پویایی علمی و توانمندیهای درونی دانش‌آموزان مدارس را ارتقاء بخشید.

اهداف تحقیق؛

الف- هدف کلی:

بررسی رابطه رهبری تحولی مدیران مدارس با خلاقیت معلمان مدارس از دیدگاه معلمان مدارس

شهرستان ری

ب- هدفهای جزئی:

۱- مشخص کردن وضعیت رهبری تحولی مدیران مدارس شهرستان ری از دیدگاه معلمان

۲- بررسی میزان خلاقیت معلمان مدارس شهرستان ری

۳- بررسی رابطه مولفه‌های رهبری تحولی با خلاقیت معلمان شهرستان ری

۴- بررسی رابطه جنسیت، سنوات خدمت و مدرک تحصیلی معلمان با خلاقیت و رهبری تحولی

فرضیه‌ها یا سؤال‌ها:

سؤال اصلی:

آیا بین رهبری تحولی مدیران مدارس و خلاقیت معلمان رابطه وجود دارد؟

- سؤالهای فرعی:

۱- رهبری تحولی مدیران مدارس چه وضعیتی دارد؟

۲- معلمان مدارس شهری از چه میزان خلاقیت برخوردارند؟

۳- آیا بین مولفه های رهبری تحولی مدیران ، با خلاقیت معلمان رابطه وجود دارد؟

۴- آیا رهبری تحولی مدیران و خلاقیت معلمان از نظر جنسیت ، سنوات خدمت ، سطح تحصیلی

تفاوت دارد؟

در پژوهش حاضر به ترتیب مبانی نظری سبک‌های رهبری مدیران را رهبری تحولی

باس (۱۹۹۲) و مبانی نظری خلاقیت را تحت خلاقیت تورنس^۱ (۱۹۹۲) تشکیل می‌دهند که پژوهشگر

قصد دارد رابطه این دو را توجیه کند.

تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها؛

الف- تعریف نظری؛

۱- رهبری تحولی^۲: در این سبک رهبری، رهبر می‌کوشد تا وضعیت را بر حسب اهداف و

جریانات جدید سازمان تغییر داده، نیازها سطح بالایی بیروانش را برانگیزد و سطح تلاش آنها را فراتر

¹ Torrance

² Transformation

از انتظارات سازمان ارتقاء بخشد و به قابلیت و توانایی آنها در نیل به اهداف عالی سازمان اعتماد کند(باس، ۱۹۸۵) به نقل از (جهانی، ۱۳۸۲)

۲- خلاقیت^۱: تورنس خلاقیت را اینگونه معرفی کرده است، به فرایند حس کردن مشکلات و مسائل، شکاف در اطلاعات، که عناصر گم شده، چیزهای ناجور، حدس زدن و فرضیه سازی درباره این نواقص و ارزیابی و آزمودن این حدس و فرضیه‌ها، تجدید نظر کردن و دوباره آزمودن آنها و بالاخره انتقال نتایج(سیف، ۱۳۷۹)

ب- تعریف عملیاتی؛

۱- رهبری تحولی: در این تحقیق رهبری تحولی عبارتست از نمره‌ای است که پس از درجه‌بندی و نمره‌گذاری نظرات دبیران در پرسشنامه تعیین نوع سبک رهبری که در مورد سبک رهبری تحولی مدیرانشان بدست آمده است. که توسط پرسشنامه سبک رهبری باس رهبری تحولی را می‌سنجد.

تعاریف مفهومی رهبری تحولی به صورت زیر است:

- تأثیر ایده‌آل رفتار مدیر: این مفهوم توسط گزینه‌های ۱-۶-۱۱ و ۱۶ مورد سنجش قرار می‌گیرد.
- تأثیر ایده‌آل منتسب به مدیر: این مفهوم توسط گزینه‌های ۲-۷-۱۲ و ۱۷ مورد سنجش قرار می‌گیرد.

- انگیزش القایی: این مفهوم توسط گزینه‌های ۳-۸-۱۳ و ۱۸ مورد سنجش قرار می‌گیرد.

- تحریک ذهنی: این مفهوم توسط گزینه‌های ۴-۹-۱۴ و ۱۹ مورد سنجش قرار می‌گیرد.

- ملاحظه فردی: این مفهوم توسط گزینه‌های ۵-۱۰-۱۵ و ۲۰ مورد سنجش قرار می‌گیرد.

۲- خلاقیت: در پژوهش حاضر خلاقیت بوسیله یک پرسشنامه ۶۰ سوالی که توسط تورنس

¹ Creativity

(۱۹۹۲) تهیه و توسط موسسه هوش آزماي در سال (۱۳۷۲) براي جامعه ايراني نرم شده است،

سنجیده می‌شود.

در پرسشنامه ۶۰ سوالی خلاقیت تورنس هر سوال مشتمل بر سه گزینه می‌باشد که آزمونگر برای

دستیابی به نتیجه آزمون به ازای هر پاسخ به پاسخ (الف) صفر امتیاز، پاسخ (ب) یک امتیاز و پاسخ

(ج) دو امتیاز می‌دهد. سپس با توجه به امتیازات بدست آمده میزان خلاقیت آزمودنی مشخص می‌شود.

فصل دوم

ادبیات و پیشینه پژوهش

مقدمه:

از جمله عوامل مهمی که باید در خلاقیت معلمان مورد توجه قرار گیرد، سبک رهبری مناسب مدیران آنهاست. بررسی تاریخچه خلاقیت معلمان نشان می‌دهد که سبک رهبری مدیران آنها تأثیر انکار ناپذیری در این مهم داشته است. بنابراین در این فصل مفاهیم رهبری و خلاقیت و ارتباط این دو مورد تبیین و تحلیل قرار می‌گیرند.

بخش اول: رهبری

مفاهیم و تعاریف رهبری:

رهبری یکی از مباحث جذاب در مدیریت و رفتار سازمانی است و همواره موضوع جالبی برای گفتگوهای غیر رسمی، بحث‌های فلسفی، مدیریتی، تحقیقات و مطالعات علمی به شمار می‌رود. در طول قرن‌ها، چگونگی جلب همکاری مردم در یک وظیفه عمومی به منظور دستیابی به یک هدف مشترک بطور اعم و در تمدن کنونی که با پیچیدگی روز افزون وظایف رو به رو هستیم، به طور خاص، رهبری بعنوان مهم‌ترین مسئله جوامع و سازمان‌ها مطرح بوده است. برای درک مفهوم رهبری نیاز است تعاریف متعددی بررسی و مطالعه شود، زیرا رهبری مفهوم با ثباتی نبوده و در

متون مدیریت صدها تعریف برای آن ارائه شده است که هیچیک نیز نتوانسته حق مطالب را ادا کند. با این حال آونز^۱ (۱۹۹۸) معتقد است که اکثر تعاریف رهبری در دو مورد توافق دارند. اولاً رهبری يك فرایند گروهی است نه فردي، ثانياً رهبران عملاً تلاش می کنند تا رفتار دیگران را تحت تأثیر قرار می دهند. بدین ترتیب مفهوم رهبری با اعمال نفوذ روی رفتار دیگران از طریق تعامل اجتماعی معنی پیدا می کند.

تعاریف رهبری تقریباً به اندازه مطالعه آن توسط محققان مختلف متعدد است، جدول زیر

نمونه هایی از این موارد هستند.

جدول ۱-۲ تعاریف رهبری

| | |
|--|---------------------------------|
| رهبری ناشی از قدرت خصوصیات شخصی است. | اتزیونی ^۱ (۱۹۶۸) |
| رهبری عضوی از گروه معینی است که وظیفه هدایت و هماهنگی فعالیت های مربوط به کار گروه را به عهده دارد. | فیدلر ^۲ (۱۹۶۸) |
| رهبری فرایند نفوذ در فعالیت های یک گروه سازمان یافته در جهت شکل گیری و نیل به اهداف است. | استاگدیل ^۴ (۱۹۵۰) |
| رهبری نوع خاصی از رابطه قدرت است که بوسیله ادراک عضو گروه مشخص می شود مبنی بر اینکه عضو دیگر گروه حق داشته باشد که با توجه به فعالیت وی به عنوان یکی از اعضاء گروه برای او الگوهای رفتاری تعیین کند. | جاندا ^۵ (۱۹۶۰) |
| رهبری عبارت از ایجاد یک ساختار یا رویه جدید برای انجام مقاصد و اهداف سازمان یا برای تغییر مقاصد و اهداف سازمان می باشد. | لیفام ^۶ (۱۹۶۴) |
| رهبری در گروه های دو یا چند نفره اتفاق افتاده و غالباً شامل نفوذ در رفتار عضو گروه می باشد تا جایی که به تعقیب اهداف گروه مربوط است. | هاوس و باتز ^۷ (۱۹۶۷) |
| رهبری عبارت از اشتغال در امری است که موجب ساختار در عمل و عکس العمل به عنوان بخشی از فراگرد در حل دو جانبه مشکل می باشد. | همفیل ^۸ (۱۹۶۷) |
| جوهر رهبری سازمانی عبارت از افزایش نفوذ، ماورای اجابت مکانیکی با دستورهای راهوار سازمان می باشد. | کانز و کان ^۹ (۱۹۷۸) |

منبع: (رضائیان، ۱۳۸۵)

1 - Owns

2 - Etzioni

3 - Fiedler

4 - Stogdill

5 - Janda

6 - Lipham

7 - House & Batez

8 - Hemphill

9 - Katz & Kahn

- رهبری عبارت از نوع خاصی از رابطه قدرت است که بوسیله ادراک عضو گروه مشخص می شود مبنی بر اینکه عضو گروه حق دارد که با توجه به فعالیت وی به عنوان یکی از اعضاء گروه برای او الگوهای رفتاری تعیین کند. (هوی و میسکل^۱، ترجمه عباس زاده، ۱۳۸۴).

- رهبری هر نوع کنشی است که برای تعیین هدف ها و مقاصد جمعی و وصول به آنها صورت می گیرد (طوسی ۱۳۸۱).

- رهبری فرایندی است که مدیران با آن انگیزش نفوذ، هدایت و ارتباط با فرودستان ایجاد می کنند تا عملکرد آنها، سازمان را در رسیدن به هدف ها کمک نماید. رهبری یکی از پنج وظیفه اساس مدیریت است (خلیلی شورینی، ۱۳۸۰).

- رهبری عبارت است از هنر یا علم نفوذ در اشخاص بطوری که با میل و خواسته خود در جهت حصول به هدف های تعیین شده گام بردارند (جاسبی، ۱۳۸۲).

با مطالعه تعاریف فوق می توان چنین نتیجه گرفت که رهبری، تبلور یک کنش گروهی است که صرفاً حاصل رخداد فرایندهای تعاملی دو یا چند نفره می باشد و رهبران سعی می کنند رفتار پیروان را تحت تأثیر قرار دهند بطوریکه از روی میل و علاقه برای تحقق هدف های گروهی تلاش می کنند. البته رهبران برای تحقق این امر سبک ها، رفتارها و راهکاری مختلف و متفاوتی را بنا به موقعیتی که در آن قرار دارند در پیش گیرند.

¹ - Hoy & Miskel

تاریخچه رهبری

شکی نیست که چگونگی رهبری در طرز سلوک و رفتار کارمندان، و در نتیجه در تحقق هدف و کارایی سازمان مؤثر می باشد. صرف نظر از اصول سازمانی، رهبر خوب می تواند بسیاری از مشکلات دستگاه را حل نماید. اغلب اتفاق افتاده است که تغییر رؤسای سازمان در نتایج عملیات دستگاه مؤثر واقع گردیده است. (اقتداری، ۱۳۸۳).

طی سال های ۱۹۵۰، رهبری در مفهوم قدرت هدایت و به اطاعت و داشتن مرئوسین قرار داشت. بدین جهت قدرت در سازمان ها متمرکز بود. از طرفی در امر رهبری، واداشتن افراد به اطاعت از منتفدین نیز مستتر بود.

از سال های ۱۹۷۰، مفهوم اجتماعی - اقتصادی در سازمان ها، با توسعه تکنولوژی، شهرگرایی و صنعتگرایی اهمیت بیشتری پیدا کرد.

تئوری روابط انسانی، سازمان ها را تحت تأثیر قرار داد. بدین منوال روسا و مسئولان نیروی انسانی، بعنوان مدیر روابط انسانی تلقی شدند و نیروی انسانی را برای مشارکت در تصمیم گیری دعوت کردند. طی سال های ۱۹۸۰، در مدیریت نیروی انسانی تغییر حاصل شد. الگوی مدیریت سال های ۱۹۵۰، مورد اعتراض قرار گرفت.

دیگر مدیران نمی توانستند در موقعیت رئیس که به امر و نهی می پرداخت، قرار گیرند. امروز به منظور حصول هدف در رابطه با تولید رقابت که خواسته عصر حاضر است، سازمان ها خود را به طرف رهبری نیروی انسانی و مطلوب ساختن جو و محیط کار، سوق دهند و در این راه از طریق محترم شمردن پایگاه های سازمانی در سلسله مراتب، با توجه به کیفیت حقیقی آنها که مکمل

کوششهای مدیریت قرار می‌گیرد. اقدام می‌کنند. (عسگریان، ۱۳۸۳).

هدف و نیاز به رهبری

رهبری مؤثر باید مسیری را در جهت هدایت تلاش‌های همه کارکنان برای انجام رساندن در اهداف سازمان فراهم آورد. بدون وجود رهبری یا هدایت، ممکن است حلقه اتصال موجود در میان اهداف فردی و سازمانی، ضعیف یا گسسته شود. این موضوع می‌تواند به یک موقعیت نابهنه‌ای منجر شود که در آن، کار انفرادی صرفاً در جهت دستیابی به اهداف فرد انجام می‌گیرد و در عین حال کل سازمان کارایی و کفایت خود را از دست داده و از دستیابی به اهداف خویش باز می‌ماند. بنابراین برای اینکه یک سازمان موفق بماند وجود رهبری، واجب و ضروری است.

(رضائیان، ۱۳۸۵).

شیوه‌های رهبری

مدیر، روش یا سبک رهبری را با این هدف انتخاب می‌کند که بتواند به عنوان یک رهبر، بیشترین نفوذ را از اثربخشی خود کسب کند. گزینش درست یک شیوه رهبری که با انگیزش بیرونی متناسب جفت و جور می‌شود، می‌تواند به احراز هر دو گروه از اهداف فردی و سازمانی منجر شود، با تکیه بر یک شیوه رهبری نامناسب و یا فن انگیزشی ناهماهنگ، اهداف سازمانی دچار لطمه خواهد شد. و ممکن است کارکنان نیز احساس رنجش و بی‌میلی، ستم‌دیدگی، ناامنی و نارضایتی کنند.

(رضائیان، ۱۳۸۵).

تئوری های مهم درباره رهبری

صاحب نظران علم مدیریت، درباره رهبری نظرات مختلفی بیان کرده اند که به بیان بعضی از آن نظرات می پردازیم.

چهار سیستم لیکرت

لیکرت با طرح چهار سیستم رهبری در مدیریت، انواع مختلف رهبری را معرفی می کند. (عسگریان، ۱۳۸۳).

سیستم اول: رهبری کاشف – آمرانه: این رهبر مبتنی بر حربه قدرت مداری است. در قلمرو این گونه از سیستم رهبری، رهبر به زیر دستان اطمینان نمی کند، متکی بر قانون و جزاست.

سیستم دوم: رهبری خیرخواه – آمرانه: این نوع رهبری بر خلاف نوع اول پدران است. در قلمرو این گونه رهبری، رهبر، زیردستان را به وسیله مقررات و پاداش زحمات، با توجه به برآورده شدن خواسته های خود هدایت می کند.

سیستم سوم: رهبری مشاورتی: این نوع رهبری برحسب موقعیت مقررات و پاداشی را به کار می برد. ضمناً فرودستان را در مشاورت های تصمیم گیری شرکت می دهد.

سیستم چهارم: رهبری مشارکت گروهی: در این نوع رهبری، رهبر به فرودستان، اطمینان کامل دارد، نظر خود را به نظرخواهی می گذارد. پاداش را بین گروه تقسیم می کند.

لیکرت برای مدیریت، رهبری مبتنی بر سیستم چهارم را ارجح از سایر سیستم ها می داند. چونکه

تحقیقات وی نشان داده شده است اینگونه مدیریت، نتایج رضایت بخشی عاید می کند.

نظریه رفتار رهبری

نظریه های رفتاری مانند نظریه «انسان بزرگ یا صفات مشخصه» رهبری را عامل اصلی در عملکرد و نگهداری منابع انسانی می داند. این نظریه ها به جای پرداختن به صفات مشخصه رهبران، رفتارها و اعمال آنان را مورد بررسی قرار می دهند، زیرا صفات مشخصه در رفتار بروز و نمود پیدا می کند و سرانجام افراد، رهبران را بر اساس رفتارهایشان ارزیابی کرده و تصمیم به پیروی از آنان می گیرد.

در اواخر دهه ۱۹۵۰ و اوایل دهه ۱۹۶۰ تحقیقات در زمینه رهبری بر مطالعه الگوهای رفتاری اثر بخش متمرکز شد. دوره یافت بر تحقیقات این دوره حاکمیت دارد: یکی بررسی رفتارهای کارگرا، وظیفه مدار، علاقه به تولید، یا ضابطه مند و دیگری بررسی رفتارهای مردم گرا، علاقه به افراد، ملاحظه گر، یا مبتنی بر روابط انسانی. هر چند برای متمایز ساختن این دو نوع رفتار از واژه های گوناگونی استفاده شده است، ولی ویژگی های رفتاری هر یک از این دو بعد کاملاً روشن است. مدیر کارگرا به طرق زیر رفتار می کند:

۱- کار را تعریف و چگونگی انجام آن را برنامه ریزی می کند.

۲- مسئولیت هر یک از افراد را برای انجام کار معین می کند.

۳- شاخص های کاری روشن تعیین می کند.

۴- انجام و اتمام کار را مورد تأکید قرار می دهد.

۵- نتایج عملکرد را پی گیری می کند.

و مدیر مردم گرا به طریق زیر رفتار می کند:

۱- با افراد گرم و حمایتی برخورد می کند.

۲- ارتباطات اجتماعی راغبانه برقرار می کند.

۳- به احساسات دیگران احترام می گذارد.

۴- نسبت به نیازهای کارکنان حساسیت نشان می دهد.

۵- به کارکنان اعتماد می کند.

هنگامی که رهبران این رفتارها را با ترکیب های متفاوت مورد استفاده قرار می دهند سبک

آنان مشخص می شود. (رضائیان، ۱۳۸۵)

مطالعات دانشگاه آیووا^۱

کرتلوین و همکارانش در دانشگاه آیووا برخی از نخستین تلاش ها را برای شناسایی علمی

ترین رفتارهای رهبری انجام دادند. آنان بر سه نوع رفتار یا سبک رهبری تمرکز کردند که عبارتند

از:

۱- اقتدار مآب^۲

۲- مشارکتی^۳

۳- تفویضی^۴

¹ - Univercity of Auva

² - authoritarian

³ - democratic

⁴ - laissez faire

رهبران اقتدار مآب تمایل به تصمیم‌گیری یک‌جانبه دارند، روشهای کاری را دیکته می‌کنند و دانش و آگاهی کارکنان را نسبت به هدف‌های گام‌بعدي محدود نگه می‌دارند و گاهی بازخور تنبیهی می‌دهند. بر خلاف آنان رهبران دارای سبک مشارکتی، افراد را در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت می‌دهند و تعیین روش‌های انجام کار را به گروه می‌سپارند هدف‌های کلی را تعیین کرده و بازخورد ارشادی می‌دهند مدیران دارای سبک تفویضی عموماً آزادی کامل به گروه می‌دهند، مواد لازم را فراهم می‌کنند و از دادن بازخورد اجتناب می‌ورزند. به عبارت دیگر تقریباً کاری انجام نمی‌دهند. آنها دریافته‌اند که راندمان مدیران دارای سبک تفویضی نسبت به راندمان دو سبک دیگر کمتر بود و در حجم کاری یکسان، کیفیت کار و رضایت خاطر گروه‌هایی که رهبرانشان دارای سبک مشارکتی بودند، بیشتر از گروه‌های دارای رهبری اقتدار مآب بود. (همان منبع)

مطالعات دانشگاه ایالتی اوهایو^۱

بخش تحقیقات بازرگانی این دانشگاه برای مطالعه رهبری پرسشنامه‌ای تهیه کردند که به کمک آن می‌توانستند رفتارهای رهبران مختلف را مورد سنجش قرار دهند (پرسشنامه توصیف رفتار رهبر) و عواملی مانند عملکرد گروهی و رضایت خاطر را دنبال کنند تا معلوم شود چه سبکی مؤثرتر است. دو سبک از اهمیت و برجستگی ویژه‌ای برخوردار بوده:

۱- ضابطه مند کردن روابط یا ساخت دهی^۲

۲- ملاحظه و رعایت حال کارکنان یا مراعات^۳

^۱ - Ohio state university Leadership Studies

^۲ - Initiating Structure

^۳ - Consideration

ساخت دهی اشاره می کند به «رفتار رهبر در مشخص کردن رابطه میان خود و اعضای گروه کار و کوشش او برای ایجاد الگوی دقیق سازمانی، مجاری ارتباطی، رویه ها و روش ها». از طرف دیگر، مراعات اشاره می کند به «رفتار حاکی از دوستی، اعتماد متقابل، احترام و ملایمت در رابطه میان رهبر و اعضای گروه». (هرسی و بلانچارد، ترجمه علاقه بند، ۱۳۸۶).

پژوهشگران دانشگاه اوهایو در یک حرکت عمده از دانشگاه آیووا و میشیگان که هر دو آنها ابعاد رهبری را در دو نهایت مخالف یک محور در نظر می گرفتند مطرح کردند که ضابطه مند کردن روابط یا ساخت دهی و مراعات دو رفتار مستقل از یکدیگر هستند. بدین معنی که هر رفتار بر روی یک محور مستقل باید نشان داده شود یک رهبر می تواند هر دو نوع رفتار را در اوج یا حداقل یا ترکیبات گوناگون داشته باشد.

شکل ۱ - ۲ : مدل دو بعدی مدل رفتاری



منبع: (هرسی و بلانچارد (ترجمه علاقه‌بند، ۱۳۸۶)

ساخت دهی

شبکه مدیریت

«رابرت ب لیک» و «جین س. ماوتن» در ضمن توسعه سمینارهای آموزش رهبری، یک مفهوم سازی از رهبری را تکمیل کردند که آن را شبکه مدیریت نام نهادند. شبکه مدیریت مثل بسیاری از مدل های دیگر درباره رهبری، دارای دو بعد اساسی است.

توجه به تولید و توجه به مردم، از نظر زمانی، توسعه این مدل با مطالعات ایالت «اهایو» همزمان بود و بسیاری از همان موضوعات را مورد توجه قرار داد.

بلیک و موتن برای تجسم انواع مختلف شیوه های رهبری و مدیریت حالات مختلف این دو نوع گرایش (توجه به تولید، توجه به مردم) را بصورت زیر نشان می دهد خط افقی معرف توجه به امر تولیدات و خط عمودی توجه به افراد را مجسم می سازد هر یک به صورت یک نمودار ۹ درجه ای نشان داده شده است. در هر مورد شماره ۱ معرف حداقل و شماره ۹ معرف حداکثر توجه است.

| | | | | | | | | | |
|---|-----|---|---|-----|---|---|---|---|-----|
| ۹ | ۱-۹ | | | | | | | | ۱-۹ |
| ۸ | | | | | | | | | |
| ۷ | | | | | | | | | |
| ۶ | | | | | | | | | |
| ۵ | | | | ۵-۵ | | | | | |
| ۴ | | | | | | | | | |
| ۳ | | | | | | | | | |
| ۲ | | | | | | | | | |
| ۱ | ۱-۱ | | | | | | | | ۱-۹ |
| | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | ۹ |

توجه به
تولید

شکل ۲-۲- شبکه مدیریت بلیک و موتن

منبع: (هرسی و بلانچارد (ترجمه علاقه‌بند، ۱۳۸۶)

هر یک از ۸۱ حالت، معرف فلسفه و شرایط و مغروضات خاصی است که سبک مدیریت معینی را ایجاب می‌کند.

در توضیح نمودار فوق چند نمونه بعنوان مثال ارائه می‌شود.

۱-۱- در این حالت که معرف مدیریت ضعیفی است حداقل کوشش جهت انجام کار و حفظ

عضویت و نگهداری کارکنان در سازمان مبذول می شود. و توجه صرفاً معطوف به بقای سازمان است نه رشد و تکامل. سرپرستان افراد را به کار گماشته، به جای خود رها می کنند و برای اینکه نسبتاً نامرئی بوده، در انظار دیده نشوند در پشت قوانین و مقررات مخفی می شوند. به طور خلاصه مدیرانی که دارای این نوع سبک مدیریت هستند. خود را به دادن پیامها محدود می کنند که از بالا به پایین جریان پیدا می کند.

۹-۱- در این حالت، مدیران به تأمین نیازهای کارکنان حداکثر توجه را دارند، و در نتیجه بهبود روابط و محیط دوستانه حاصل از آن، افراد مساعی خود را در جهت ازدیاد تولید بکار می برند. اهداف سازمان همه جانبه، مهم و کلی گرفته می شود، بنابراین همه می توانند از آن حمایت کنند. ارتباطات غیر رسمی بوده و به جای موضوعات مربوط به وظایف به عناوین شخصی و اجتماعی متمرکز می شوند. در صورت امکان باید از تعارض خودداری کرد و فرو نشانیدن تعارض یک قانون است.

۹-۲- در این حالت، در نتیجه حداکثر توجه به سیستم تولید و رضایت کارکنان، افراد خود را در مقابل دستگاه متعهد و شریک تلقی می کنند و روابط آنان با دستگاه بر پایه اعتماد و احترام متقابل استوار است. چون در این سبک فرض می شود که مردم در صورت داشتن فرصت لازم، خلاق هستند. در به کارگیری افراد تأکید می شود که برای برنامه ریزی و اجرای آن، احساس مسئولیت کنند، ارتباطات در این سبک، دو جانبه و باز است. وقتی که تعرضی رخ می دهد مستقیماً با آن برخورد می شود. عمل آن به نحوی مورد بررسی قرار می گیرد که موضوع منتفی بشود. کار تیمی، مشارکت، اشتغال و تصمیم گیری گروهی از اجزای اصلی توسعه چنین شرایطی است، مردم از چیزی که خود

در انجام آن سهیم باشند، حمایت می کنند.

۹-۱- در این حالت، توجه مدیران حداکثر معطوف به ازدیاد کارایی از طریق بهبود سیستم تولید است. و نتیجتاً شرایط کار به نحوی ترتیب یافته است که میزان دخالت عنصر انسانی به حداقل کاهش یابد. اگر تعارضی ظاهر شود، به وسیله آنهایی که درگیر آن هستند به طور قاطع سرکوب می شود. ارتباط در این سازمان رسمی، یک جانبه و رو به پایین است. به طور خلاصه، سرپرستان در یک برنامه سرپرستی نزدیک و کنترل سخت مشغول هستند که بر موفقیت در وظایف سازمانی توجه دارد. این سبک عبارت از «یا تولید یا از بین رفتن» است.

۵-۵- در این حالت، توجه مدیران حداکثر معطوف به ازدیاد کارایی از طریق بهبود سیستم تولید است، و نتیجتاً شرایط کار به نحوی ترتیب یافته است که میزان دخالت عنصر انسانی به حداقل کاهش می یابد. فرض ضمنی این سبک عبارت است از توازن، تراضی و حفظ وضع کلی که طبعاً از مواضع افراطی خودداری به عمل می آید و اگر دستورها به خوبی توضیح داده شود مردم از آنها پیروی کرده، مجدانه کار خواهند کرد. ارتباطات هم از طریق سیستم های رسمی و هم غیررسمی جریان پیدا می کند اما ارتباط رسمی بیشتر کلی است تا جزئی و برای انجام کار این سبک کافی است ولی احتمالاً برای ایجاد ابتکار و تغییر کافی نمی باشد. (اقتداری، ۱۳۸۳)

مطالعات دانشگاه میشیگان

همزمان با مطالعات «دانشگاه ایالتی اهایو»، مرکز تحقیقات میشیگان نیز مطالعاتی پیرامون رهبری به عمل آورد. این مطالعات اساساً با سازمان های تجاری و صنعتی، چون سازمان های بیمه،

سازمان های تولیدی و لوازم آلات برقی سر و کار داشت. در این مطالعات نیز در همان ابتدا دو مفهوم مورد شناسایی قرار گرفت: جهت گیری کارمند گرا و جهت گیری تولید گرا. جهت گیری کارمند گرا به رهبری اشاره دارد که بر جنبه روابط انسانی شغل خود تأکید می گذارد. این رهبر تصور می کند که کارمندان افرادی هستند با ارزش درونی، که به آنها باید توجه داشته و نیازهای منحصر به فردشان را در نظر گرفت. جهت گیری تولید گرا بر وظیفه ای که باید انجام شود و جنبه های تکنیکی کار تأکید می گذارد. تأکید بر توسعه برنامه ها و رویه هایی است که برای انجام کار باید لزوماً صورت پذیرند. در ابتدا این دو جهت گیری بصورت قطبهای انتهایی یک پیوستار مفهوم سازی شدند، بعد تحقیقات و تحلیل ها نشان داد که این دو جهت گیری ابعادی جداگانه و مستقل هستند و همچون ابعاد کشف شده در مطالعات دانشگاه ایالتی اوهایو، در دو قطب انتهایی یک پیوستار قرار نمی گیرند. (تولیتی، ۱۳۸۴)

مطالعات دانشگاه هاروارد درباره رهبری گروه

یک مطالعه کم و بیش متفاوت رهبری توسط لابراتور روابط اجتماعی در دانشگاه هاروارد تحت هدایت رابرت اف. بیلز^۱ صورت پذیرفت. هدف این مطالعه برقرار کردن گروه های افراد تحت شرایط لابراتواری و مطالعه رفتار اجتماعی از طریق مشاهده مستقیم بود. یکی از یافته های بسیار تکان دهنده این تحقیق لابراتواری این بود، که مفهوم «رهبر» اگر به طور بیش از حد سطحی در نظر گرفته شود، می تواند فردی را که فکر کند رهبر است بدان سو سوق دهد که یک عامل بسیار مهم را نادیده بگیرد. یعنی، رهبر دیگری را، تنها به قیمت به خطر افکندن خود نادیده بگیرد.

یافته های مطالعات رهبری هاروارد نیز به پیشنهاد دیگری در رابطه با یک مدل دو بعد

^۱ - Robert F. Bales

رهبری انجامید. فردی که توسط اعضای گروه تصور می شود دارای بهترین ایده ها در تصمیم گیری باشد، نوعاً محبوب ترین فرد نبود. بیلز عنوان می کند که دو نقش رهبری جداگانه در گروه های کار کوچک وجود دارند که برآیند تا مسائل را حل کنند. رهبر وظیفه مدار و رهبر اجتماع مدار. در حالی که رهبر وظیفه مدار گروه را به کار و می دارد، رهبر اجتماع مدار انسجام را در گروه حفظ کرده و اعضای گروه را از اهمیت شان و ارزش هایشان آگاه نگاه می دارد. هر دو نقش رهبری برای فعالیت اثر بخش گروه ضروری هستند، اما تنها افراد معدودی هستند که می توانند هر دو نقش را همزمان به عهده بگیرند.

ما به چند دلیل از مطالعات هاروارد به اختصار یاد کردیم زیرا برخلاف مطالعات اوهایو و میشیگان، این مطالعات بر روابط متقابل و رو در رو در گروه های کوچک که بطور آزمایشی مطالعه شدند تمرکز کردند. و دوم آنکه، بیشتر گروه های آزمایشی را دانشجویان تشکیل دادند تا رهبران در سازمان های واقعی. ولی علی رغم اختلافات در واحدهای تحلیل، نوع موقعیت تحقیق و روش، نتایج به طور قابل ملاحظه ای با نتایج مطالعات اوهایو و میشیگان یکسان بود و این به خوبی بر درستی و اعتبار و دو بعدی بودن رهبری و یا سبکی بودن رهبری دلالت دارد (هوی و میسکل، ترجمه سید عباس زانده، ۱۳۸۴).

نظریه های موقعیتی و اقتضاء^۱

مدل مشروط رهبری

مفهوم رفتار رهبری انطباق پذیر وجود یک «بهترین» سبک رهبری را مورد تردید قرار

^۱ Leader ship contingency

می‌دهد. مسأله بهترین سبک مطرح نیست مسأله مؤثرترین سبک برای یک وضعیت معین مطرح است. منظور این است که تعدادی از سبک‌های رفتار رهبری ممکن است با توجه به عناصر مهم این وضعیت، مؤثر یا غیر مؤثر باشند.

به موجب مدل مشروط رهبری که فرد ای فیدلر پیشنهاد کرده است سه متغیر وضعیتی مهم تعیین می‌کنند که آیا وضعیت معین برای یک رهبر مطلوب است یا غیر مطلوب. این سه متغیر عبارتند از:

۱- روابط شخصی او با اعضای گروهش (روابط رهبر - عضو گروه)

۲- اختیاری که مقام او را فراهم می‌کند (قدرت مقام)

۳- چگونگی ساخت وظیفه ای که گروه به ایفای آن مکلف شده است (ساخت وظیفه)

چنین به نظر می‌رسد که روابط رهبر - عضو با مفاهیم روابط که قبلاً بحث کردیم مطابقت می‌کند در حالیکه ساخت وظیفه و قدرت مقام که جنبه‌های مربوط به یک وضعیت را اندازه‌گیری می‌کنند. با مفاهیم وظیفه مربوط می‌شوند. فیدلر مطلوب بودن یک وضعیت را اندازه‌گیری می‌کند «حد و اندازه ای که این وضعیت رهبر را قادر می‌سازد تأثیر خود را بر گروه اعمال کند.»

در این مدل، هشت ترکیب ممکن از سه متغیر وضعیتی فوق بوجود می‌آید. وقتی که یک وضعیت رهبری با توجه به این متغیرها از قوی به ضعیف تغییر پیدا می‌کند، در یکی از این هشت ترکیب (وضعیت) قرار خواهد گرفت. برای یک رهبر، مطلوبترین وضعیت از لحاظ تأثیر بر گروه، وضعیتی است که در آن محبوب اعضای گروه است (روابط خوب رهبر - عضو)، مقامی پر قدرت دارد (قدرت مقامی زیاد)، و کار دقیقاً تعریف شده ای را هدایت می‌کند (وظیفه ساخت دار کاملاً

مشخص) مثل ژنرال محبوبی که در یک اردوگاه نظامی مشغول بازرسی است. در مقابل نامطلوبترین وضعیت آن است که در آن رهبر فاقد محبوبیت است، قدرت مقامی اندکی دارد، و با وظیفه ای فاقد ساخت روبروست مثل رئیس نامحبوب یک کمیته امور خیریه برای جمع آوری اعانه.

فیدلر با پیشنهاد این مدل برای طبقه بندی وضعیت های گروهی، کوشیده است تا مشخص کند که برای هر یک از هشت وضعیت فوق چه سبکی مؤثرترین نوع رهبری به نظر می رسد وظیفه مدار یا رابطه مدار. در یک بررسی مجدد از مطالعات پیشین رهبری و تحلیلی بر حسب مدل خود از مطالعات جدید، فیدلر نتیجه گرفته است که:

۱- رهبران وظیفه مدار در وضعیت های گروهی هنگامی بهترین عملکرد را دارند که وضعیت برای آنها یا خیلی مطلوب یا خیلی نامطلوب باشد.

۲- رهبران رابطه مدار در وضعیت هایی که از لحاظ مطلوبیت متوسط هستند بهترین عملکرد را دارند.

| سبک وظیفه مدار | سبک رابطه مدار | سبک وظیفه مدار |
|----------------|-----------------------------|---------------------|
| وضعیت مطلوب | وضعیت متوسط از لحاظ مطلوبیت | وضعیت نامطلوب رهبری |
| رهبری | | |
| برای رهبر | | |

شکل ۳-۲ سبک های رهبری متناسب برای وضعیت های گروهی گوناگون

با وجود اینکه مدل فیدلر برای رهبر سودمند است، ولی به نظر می رسد که وی با عطف به یک پیوستار یگانه از رفتار رهبری پیشنهاد می کند که فقط دو سبک اساسی رهبری وجود دارد، وظیفه مدار و روابط مدار. گمان می رود که اغلب شواهد بر آن است که رفتار به جای اینکه بر روی

یک پیوستار واحد نشان داده شود باید بر دو محور جداگانه ترسیم گردد. از این رو رهبری که نسبت به وظایف توجه زیادی نشان می دهد لزوماً به روابط توجه زیادی یا کمی نشان نمی دهد. هر ترکیبی از دو بعد ممکن است بوجود آید. (هرسی و بلانچاد، ترجمه علاقه بند، ۱۳۸۶)

مدل مسیر – هدف

«رابرت هاوس»^۱، نوعی مدل شرطی رهبری را پیشنهاد کرده است که مخلوطی است از مدل انتظار انگیزش و تحقیق ایالت اوهایو. این مدل پیوندهای کوشش – عملکرد و عملکرد – ارضاء هدف و ابعاد رهبری ساختار اولیه و ملاحظات انسانی را مد نظر قرار داده است. این مدل از راه روشن کردن مسیر منتهی به این اهداف، کاستن موانع و لغزش های موجود بر سر راه و اشتباهات و در تمام مورد افزایش فرصت های موجود برای رضایت خاطر شخصی در تمام طول مسیر، رهبر را مسئول کمک به زیردستان برای رساندن آنها به هدف های کاریشان می داند.

از آن جا که نظریه بر اساس روشن کردن مسیر و حصول به هدف توصیف می شود، به آن رهبری مسیر – هدف نام نهاده اند. به عبارت دیگر ساختار اولیه برای «روشن کردن مسیر» به کار می رود و ملاحظات انسانی را «برای سفر آسانتر» می کند.

به نظر هاوس رهبری (حداکثر – حداکثر) همیشه مؤثرترین رهبری نیست بنابراین سؤال هاوس این است که در چه وضعیتی هایی ساختار اولیه مطلوب است و در چه وضعیتی هایی ملاحظات مردمی؟

^۱ - Robert House

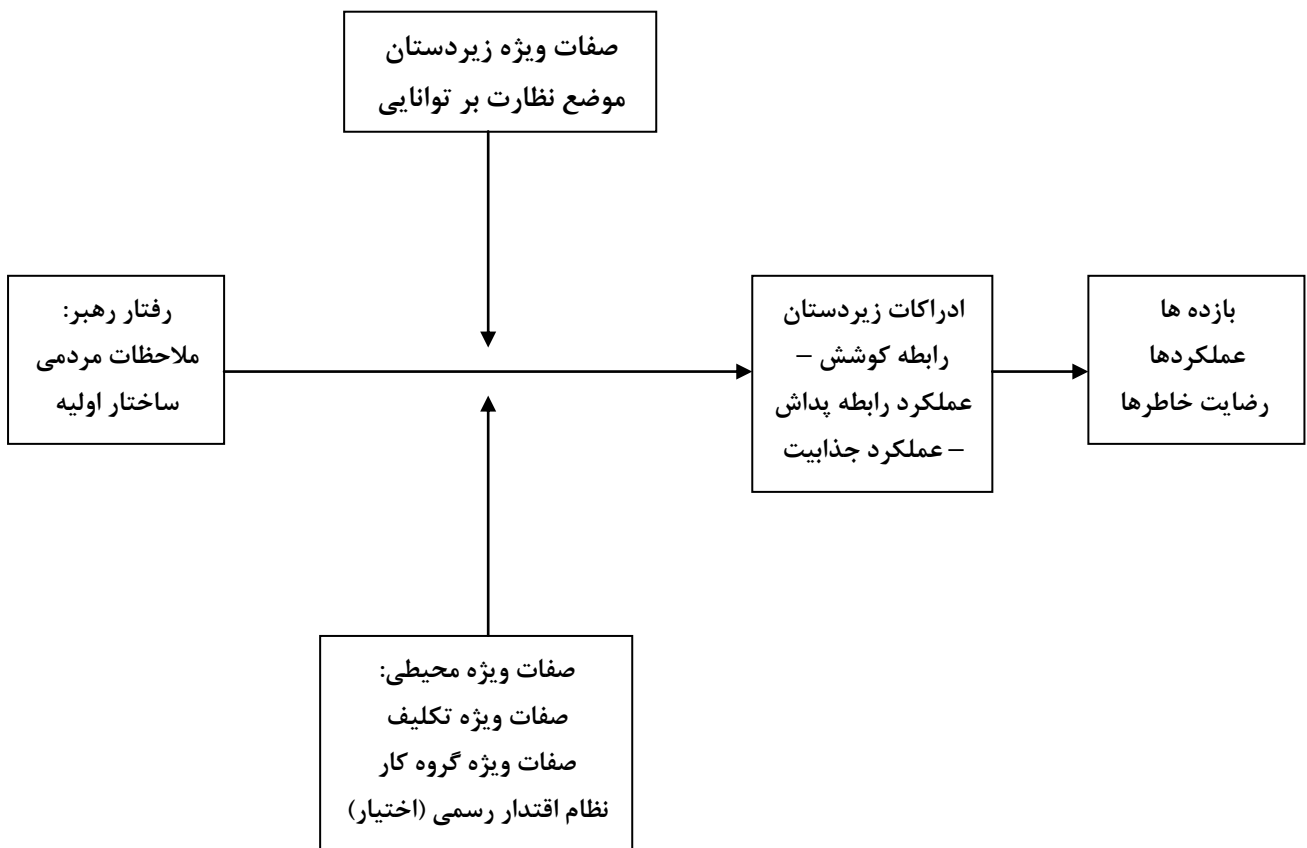
این مدل دو پیشنهاد دارد:

۱- رفتاری رهبر برای زیردستان تا آنجا قابل قبول و رضایت بخش است که این رفتار را منبع بلافصل رضایت خاطر می دانند و یا آن را ابزاری برای رضایت خاطر آتی به حساب می آورند.

۲- رفتار رهبر تا آنجا برانگیزاننده است که ارضاء نیاز زیر دست را مشروط بر عملکرد مؤثر می نماید و با راهنمایی، حمایت و پاداش های لازم برای عملکرد مثبت، محیط را برای زیر دستان تکمیل می کند، که در غیر این صورت برای محیط و زیر دستان کمبودی به حساب می آید.

علاوه بر این دو مجموعه متغیرهای شرطی رابطه میان رفتار رهبر و بازده زیردست را تعدیل

می کند، که عبارتند از: ۱- صفات ویژه زیردستان ۲- فشارهای محیطی و مقتضیات تکلیف.



شکل ۴ - ۲ روابط مدل مسیر هدف
منبع: (استیفن رابینتز، ترجمه کبیری، ۱۳۸۶)

خلاصه نتایج مدل مسیر - هدف حکایت آن دارد که ملاحظات مردمی بیشترین فایده را برای زیردستانی دارد که در موقعیت های ساختمندی عمل می کنند و در محیط های غیر ساختمند، چندان فایده ای ندارد و ساختار اولیه در جاهایی که تکالیف مبهم باشند و تنش زا، رضایت خاطر بیشتری بوجود می آورند، و حال آنکه در محیط های بسیار ساختمند و منظم، چنین تأثیری ندارند. در جاهایی که تکالیف مورد نظر روشن نباشد، زیردستان از اقدام رهبر در روشن کردن مسیر حرکت برای حصول هدف استقبال می کنند.

از طرف دیگر ملاحظات مردمی بالا زمانی به رضایت خاطر بالای کارمند منجر می شود که

زیر دستان به کار یکنواخت و ساختمند مشغول باشند. در صورتیکه تکالیف از قبل کاملاً ساختمند و مشخص شده باشند، زیر دستان اقدام رهبری را برای تشریح آغاز کار، توضیح واضحات، کار زائد و حتی توهین آمیز تلقی خواهند کرد. (استیفن رابینز، ترجمه کبیری، ۱۳۸۶)

نظریه دوره زندگی^۱

نظریه دوره زندگی نیز یکی دیگر از تئوری های اقتضایی است. در این نظریه دو سبک کلی رهبری وظیفه مدار^۲، و رابطه مدار^۳ در قالب چهار سبک ترکیب و به عنوان موقعیت نیز میزان بلوغ و رشد مرئوسان در سه عامل: انگیزه توفیق طلبی، مسئولیت پذیری و میزان تحصیلات و تجربیات خلاصه شده است. در این نوع سبک رهبری چهار نوع میزان بلوغ پیروان و چهار نوع سبک وجود دارد.

به فرض برای افرادی که کاملاً بالغ هستند سبک رهبری باید از جهت وظیفه مداری و رابطه مداری در حداقل خود باشد و برای کسانی که کاملاً نابالغ هستند سبک وظیفه مدار قوی و سبک رابطه مدار ضعیف، ترکیب مناسبی می باشد. چهار نوع سبک رهبری در نظریه دوره زندگی به شرح زیر توصیف شده اند:

۱- سبک رهبری آمرانه^۴، (وظیفه مدار قوی و رابطه مدار ضعیف): این سبک رهبری

مناسب افرادی است که کاملاً نابالغ می باشند باید آنان را بطور آمرانه رهبری نمود.

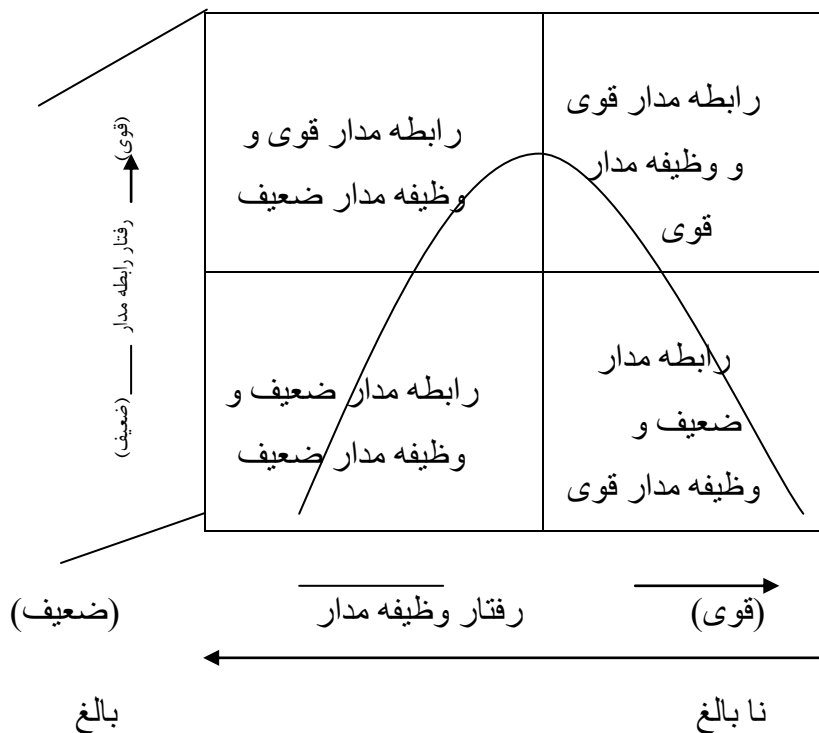
^۱ - Life – Cycle theory

^۲ - Task Style

^۳ - Relation ship Style

^۴ - telling style

۲- سبک رهبری متقاعد کننده^۱، (وظیفه مدار قوی و رابطه مدار قوی): وقتی افراد تحت رهبری حدوداً نابالغ بشمار می آیند، این سبک رهبری مناسب حال آنان است در این سبک باید آنان را به تحقق اهداف سازمان مجاب و متقاعد ساخت و در این راه از رابطه مداری و وظیفه مداری حداکثر استفاده را به عمل آورد.



شکل ۲-۵ انواع رهبری در ارتباط با میزان رشد

منبع: (الوانی، ۱۳۸۰)

۳- سبک رهبری مشارکتی (وظیفه مدار ضعیف و رابطه مدار قوی): برای افرادی که حدوداً بالیغ به شمار می آیند مشارکت با کارکنان بهترین طریق رهبری است.

۴- سبک رهبری با تفویض اختیار به مرئوسان (وظیفه مدار ضعیف و رابطه مدار ضعیف): زمانی که زیر دستان از بلوغ و رشد کامل برخوردار هستند این سبک رهبری

¹ - Selling style

بسیار مؤثر می باشد.

به طور خلاصه در این نظریه هر چه افراد از نظر میزان بلوغ تکامل می یابند، سبک رهبری از آمرانه به سوی سبک تفویضی تغییر می یابد. و از این روست که آن را نظریه دوره زندگی نام نهاده اند. (الوانی، ۱۳۸۴)

به طور کلی سبک رهبری نگرش اقتضایی تابع موقعیت و رشد و بلوغ کارکنان است. (خورشیدی، ۱۳۸۳)

باید توجه شود که قبل از استفاده از یک شیوه خاص مدیریت عملکرد گذشته هر فرد باید تشخیص و مورد ارزیابی قرار گیرد.

در بررسی عملکرد لازم است به دو عامل که عملکرد یا دستاورد شخص را تعیین می کند توجه شود این دو عامل عبارتند از توان و تعهد. به عبارت دیگر، اگر یکی از افراد بدون نظارت و هدایت رهبر عملکرد خوبی ندارد، معمولاً مسأله توان یا تعهد یا هر دوی آنها در میان است.

سؤال اول: آیا منظور از توان، همان توانایی است؟

صد در صد خیر، مردم غالباً وقتی از توانایی صحبت می کنند مقصودشان «ظرفیت» است، از توانایی «طبیعی»، برای توصیف علت این که بعضی ها به نظر می رسد مهارت های خاص را خیلی سریع یاد بگیرند استفاده می کنند. اما مقصود از کلمه «توان» آن چیزی است که شخص به کمک تربیت و حمایت کافی به آن دست پیدا می کند و چیزی نیست که شخص با آن دنیا بیاید بلکه باید آن را کسب کند.

سؤال دوم: میزان «تعهد» شخص را چگونه تعیین می کنند؟

«تعهد» ترکیبی از اعتماد و انگیزه است مقصود از اعتماد، اطمینان شخص به خودش و توانایی انجام وظیفه مورد نظر بدون نظارت و کنترل است ولی انگیزه عبارت است از علاقه مندی شخص اشتیاق او به انجام صحیح کار مورد نظر.

افراد را می توان در گروه های مختلف یا ترکیب های متنوعی از توان و تعهد طبقه بندی کرد که ما آنها را سطح پیشرفت می نامیم.

| | | | |
|---------------------|----------------------|------------------------|-----------------------|
| توان کم – تعهد بالا | توان متوسط – تعهد کم | توان بالا – تعهد متغیر | توان بالا – تعهد بالا |
| D ₁ | D ₂ | D ₃ | D ₄ |

شکل ۶-۲: سطح پیشرفت افراد

منبع: (اعرابی، ۱۳۸۵)

بعضی از افراد در بعضی قسمت های کار خود پیشرفته تر از دیگرانند. آنها می توانند در بعضی قسمت های وظایف خود به طور مستقل و بدون نیاز و نظارت عمل کنند در حالی که برای قسمت های دیگر به نظارت و سرپرستی و خط دهی فراوان نیاز دارند. بنابراین به عنوان رهبر همواره باید سطح پیشرفت افراد را در رابطه با هدف یا مأموریت خاص برآورد کنیم. این درست نیست که توان یا تعهد فرد را بطور کلی برآورد نمائیم و مثلاً او را در یک سطح پیشرفت خاص قرار دهیم، بلکه باید سطح آنان را در رابطه با هدفی خاص تعیین کنیم. و بطور خلاصه افراد بسته به مشاغل یا هدف های خاصی که به آنها محول شده است دارای سطوح مختلف پیشرفت هستند.

همانطور که سطح پیشرفت در رابطه با یک کار یا وظیفه خاص مفهوم پیدا می کند یک شیوه رهبری هم هر چند در مورد یک فرد خاص در یک موقعیت خاص می تواند مفید باشد، ممکن است در موقعیت دیگر در همان شخص مناسب نباشد.

مدیر لازم نیست کاری انجام دهد که افراد زیر دستش در شرایط کنونی قادر به انجام آن نیستند. (اعرابی، ۱۳۸۵)

یک فرد D_1 دارای تعهد ولی فاقد توان است (سبک آمرانه)

یک فرد D_2 نه توان کافی دارند و نه از تعهد بالا برخوردار است چنین شخصی هم نیاز به حمایت دارد و هم باید از رابطه مداری حداکثر استفاده شود (سبک متقاعد کننده)

یک فرد D_3 دارای توان کافی نیست ولی میزان تعهد آن متغیر است (سبک مشارکتی)

اما فرد D_4 هم تعهد بالا و هم از توان بالایی برخوردار است در این حالت افراد خط خودشان را می شناسند و نه به هدایت و نه به حمایت نیاز دارند (سبک تفویضی)

به طور کلی انسان های بالغ دارای دو نوع پختگی یا بلوغ هستند:

الف- بلوغ شغلی دارند، یعنی آن که دارای توانایی و دانش فنی لازم برای انجام کار هستند.

ب- بلوغ روانی دارند، آنها به عنوان یک فرد به خودشان اعتماد دارند و برای خودشان

احترام قائلند.

بنابراین افرادی که دارای بلوغ بالایی هستند نه تنها توان برای انجام کار مربوطه دارند بلکه

دارای اعتماد و خودباوری هستند و نظر خوبی نسبت به خودشان دارند.

بر طبق این نظریه، همچنان که سطح بلوغ کارکنان یا پیروان، از نقطه انجام یک کار

مخصوص، شروع به بالا رفتن می کند، رهبر یا مدیر باید از روش کارمداری خود بکاهد و در مقابل به رفتار و روش رابطه مداری بیفزاید تا آنکه کارکنان به درجه متوسطی از بلوغ برسند. همینکه سطح بلوغ کارکنان شروع به رسیدن بالاتر از متوسط کند، بهترین سبک برای مدیر این است که درجه کارمداری و هم از درجه رابطه مداری بکاهد. (میر کمالی، ۱۳۸۳)

سبک استبدادی یا آمرانه

در این شیوه تمام اختیارات و تصمیم گیری ها در رهبر متمرکز می شود. این کنترل مرکزی در نتیجه بکارگیری مطلق عوامل مهمی مانند پاداش و تمجید و یا ترس از انتقاد و تنبیه توسط رهبری به دست می آید. بر اساس این نگرش مدیر مختار است با توجه به سلیقه و میل شخصی خود خط مشی تعیین کند، ساختار سازمان را تعیین نماید و در آن اصطلاحات و تغییراتی به عمل آورد. و وظایف مسئولیت ها را تفسیر و دگرگون کند. (رضائیان، ۱۳۸۵)

یکی از امتیازات سبک رهبری آمرانه، سرعت تصمیم گیری است. زیرا در این سبک، تنها مدیر است که تصمیم می گیرد که چه باید کرد. اما برای آن دسته از کارکنانی که تمایل چندانی به امنیت شغلی مبتنی بر سبک رهبری آمرانه ندارند، همین امتیاز ممکن است به مثابه عاملی منفی موجب شود تا کارکنان، رضایتمندی خود را نسبت به رهبر، از دست بدهند و با احساس عدم استقلال نسبت به اهداف سازمانی، به گونه ای بی تفاوت و منفعل عمل کنند.

سبک مشارکت جویانه یا مردم سالارانه (دموکراتیک)

رهبری مبتنی بر مشارکت مردم سالاری، همراه با آغاز دوران مدیریت کلاسیک نو عمومیت

یافته است. این نگرش به دنبال ایجاد هماهنگی در میان کارگران در جهت دستیابی به اهداف سازمانی از طریق فراهم آوردن زمینه های مشارکت در تصمیم گیری مورد توجه قرار گرفت.

اعتقاد بر این است که وقتی کارکنان در فرایند تصمیم گیری نقش داشته باشند، از تصمیمات اتخاذ شده، حمایت نموده و در نتیجه، کارایی خودشان را افزایش می دهند. این دیدگاه، مسئولیت ناشی از تصمیم گیری و نیز اعمال قدرت رهبر بر روی زیر دستان را انکار نمی کند. اما این موقعیت مستلزم آن است که وی تشخیص دهد آیا زیر دستان بر اساس آموزش ها و تجربیاتشان، توانایی تصمیم گیری و ارائه پیشنهاد را دارند یا خیر.

مشارکت در فرایند تصمیم گیری می تواند به مزایایی منجر شود که ما از آنها بعنوان تحکیم روابط مدیر با کارکنان، ارتقای روحیه و رضایتمندی شغلی و کاهش وابستگی به رهبر یاد می کنیم.
(میرکمالی، ۱۳۷۹)

سبک آزادی مطلق یا بی قیدی

رهبری به شیوه کاملاً آزاد و یا (بی جلوداری) بر خلاف شیوه های آمرانه و مشارکت جویانه، بر این اساس نیست که رهبر، فراهم کننده و موج انگیزش بیرونی فرد باشد، بلکه کارکنان، خودشان را بر پایه نیازها، خواسته ها و تمایلاتی که دارند، برمی انگیزانند. بدین ترتیب، پس از آنکه هدفی برایشان تعیین شد، با بکارگیری نیروی ابتکار و ذکاوت خود، در جهت دستیابی به آن، حرکت می کنند. رهبر نیز اساساً نقش و وظیفه ای همچون یکی از اعضای گروه را ایفا می کند. این نگرش در برگیرنده مزایای گوناگونی است از آن جمله می توان به موارد زیر اشاره کرد:

- افزایش استقلال کارکنان.

- تأکید و اجبار آنان به انجام وظایف خود به عنوان عضوی از یک گروه.

زیان های عمده ای که از این نگرش ناشی می شود، این است که بدون وجود یک رهبر نیرومند، چه بسا هیچگونه هدایت، جهت گیری و کنترل و نظارتی در سازمان وجود نداشته باشد. این وضعیت باعث می شود تا کارکنان وقت کار خود را به بطالت بگذرانند و هرج و مرج سازمانی پدید آید. (میرکمالی، ۱۳۷۹)

اثر بخشی سبک ها یا رفتارهای مدیریتی

همفیل^۱ پژوهش هایی روی روش ها و سبک های مدیران انجام داد. از یکی از تحقیقات خود در رابطه با سبک مدیران در دانشکده های علوم به این نتیجه رسید که مدیران اثر بخش مدیرانی هستند که معمولاً هم رابطه مدار و هم کارمدار باشند و نمرات نسبتاً بالایی در هر دو جنبه بدست آورند. هالپین با استفاده از پرسشنامه توصیف رفتار مدیر در رابطه با سبک های مدیران آموزش و پرورش به تحقیق پرداخت. هالپین^۲ دریافت که مدیران آموزشی نیز دارای دو جنبه وظیفه مدار و رابطه مدار هستند و معمولاً مدیران به یکی از دو جنبه گرایش بیشتری دارند.

هالپین نتیجه گیری می کند که مدیر اثر بخش مدیری است که بیشترین درجه کارمداری و رابطه مداری را داشته باشد و مدیر غیر اثر بخش، مدیری است که در دو جنبه فوق ضعیف باشد.

هالپین در همین بیانیه اعلام می دارد که سازمان های متفاوت، سبک های رهبری متفاوتی را

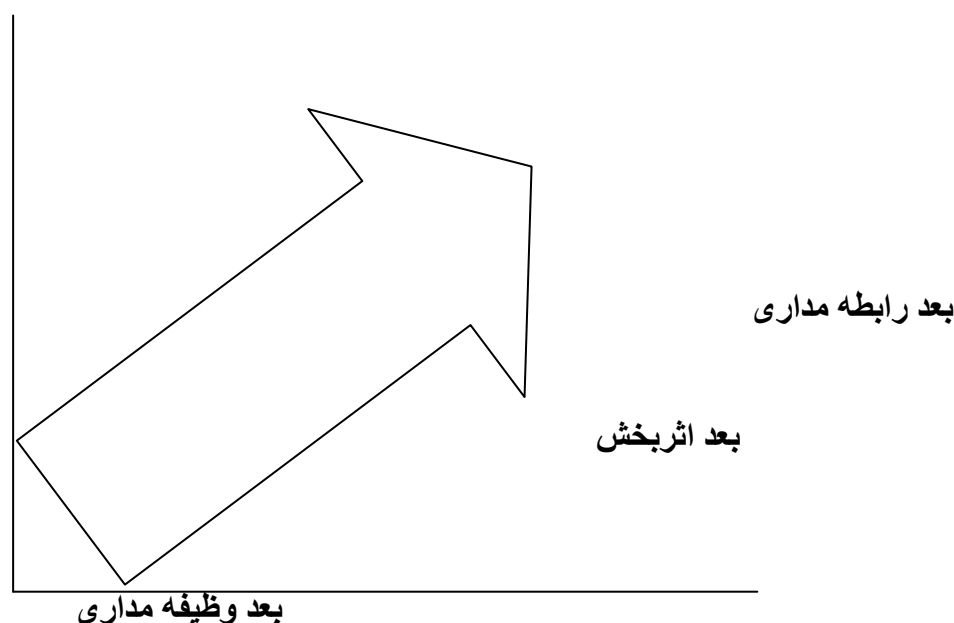
^۱ - Hemphill

^۲ - Halpin

می‌طلبد. به هر تقدیر، در تحقیقی که هالپین در رابطه با اثر بخشی رؤسای مناطق آموزش و پرورش به عمل می‌آورد، به این نتیجه می‌رسد که اساساً مؤسسات آموزشی و مدارس بیشتر طرفدار روابط انسانی هستند و مدیر اثر بخش مدیری است که به جنبه روابط توجه داشته باشد.

اثر بخشی سبک مدیریت از نظر ردن

ویلیام جی ردن^۱ یکی از صاحب نظران است که سال‌های زیادی از عمر خود را صرف مطالعه سبک‌های مدیریت و اثر بخشی آنها کرده است. ردن علاوه بر توجه به دو بعد کارمداری و رابطه‌مداری به بعد دیگری به نام بعد اثر بخشی توجه می‌کند. بعد اثر بخشی در حقیقت همان شرایط و موقعیت است.



شکل ۷-۲ سبک‌های مدیریت و اثر بخشی آنها
منبع: (علاقه‌بند، ۱۳۸۵)

^۱ - Redden

ردن معتقد است اثر بهش بودن مدیر بستگی به کاربرد مناسب ابعاد مختلف مدیریت در شرایط

و موقعیتهای متفاوت دارد. به عبارت دیگر، مدیریت اثر بخش مدیریتی است که سبک رفتاری خود را با شرایط تطبیق دهد.

| | |
|-------------------|-------------------------|
| مدیر مجری ۲ | ۳ دهنده مدیر رشد |
| مدیر خودکامه ۱ | ۴ دیوانسالار مدیر |

سبک های اثر بخش

| | |
|---|---|
| وظیفه مداری کم و رابطه مداری ۳ زیاد | وظیفه مداری زیاد و رابطه مداری زیاد و ۲ |
| وظیفه مداری ۴ کم و رابطه مداری کم | وظیفه مداری زیاد و رابطه مداری کم ۱ |

سبک های چهارگانه

| | |
|------------------------|-------------------|
| مدیر موعظه ۳ کار | مدیر سازشکار ۲ |
| مدیر گریز پا ۴ | مدیر خودکامه ۱ |

سبک های غیر اثر بخش

شکل ۸- ۲ سبک های اثر بخش و غیر اثر بخش از نظر ردن
منبع: (علاقه‌بند، ۱۳۸۵)

ردن سبک ها را به سبک های اثر بخش و غیر اثر بخش تقسیم می کند. مبنای اصلی کار او محورهای کارمداری و رابطه مداری مطالعات دانشگاه ایالتی اوهایو و دانشگاه میشیگان و چهار سبک اصلی که از ترکیب آن دو محور بوجود می آید می باشد. او معتقد است هر یک از سبک های چهارگانه ممکن است در شرایط متفاوت به دو سبک اثر بخش و غیر اثر بخش منجر شوند. و چهار سبک اثر بخش را مشخص می کند که به طور مختصر هر کدام را توضیح می دهیم:

الف: سبک های اثر بخش

(رضائیان، ۱۳۸۵) در سبک های اثر بخش نقل می کند:

۱- سبک مدیریت خودکامه خیر اندیش^۱

در این سبک که در ربع اول قرار دارد، سبک، رفتار یا روش پایدار مدیر، اعمال کارمداری زیاد و بکارگیری رابطه مداری کم است. او بعنوان یک مدیر نسبتاً پر تحرک که توانایی اداره سازمان را دارد و می داند که از دیگران چه می خواهد و چه کارهایی باید انجام گیرد، شناخته می شود. او کسی است که بخاطر داشتن صلاحیت لازم، اجرای دستوراتش بدون بوجود آوردن تنش و درگیری انجام می شود.

۲- سبک مدیر مجری^۲

این سبک در ربع دوم نمودار سبک ها قرار دارد. مشخصه رفتار نسبتاً ثابت مدیر به کارگیری تلفیقی از کارمداری و رابطه مداری بالاست. چنین مدیری شاخصه های نسبتاً بالایی از توجه به انسان ها و روش های انجام کار در نظر می گیرد. او با تکیه بر تفاوت های فردی و استعداد های افراد و

^۱ - Benecolent

^۲ - Executive Style

برانگیختن آنها، توجه لازم را به کار معطوف می‌دارد. او همواره از افراد در سازمان بعنوان یک تیم یا گروه کاری بهره می‌گیرد.

۳- سبک مدیر رشد دهنده^۱

این سبک در ربع سوم نمودار ما قرار می‌گیرد. رابطه مداری بالا و کارمداری پایین از ویژگی‌های این مدیر است. مدیر فردی مهربان، گرم و صمیمی است که به انسان‌ها اعتماد دارد. به نیازهای افراد توجه خاص دارد و سعی می‌کند زمینه‌های رشد را فراهم سازد. از طریق تأمین نیازهای افراد، نوعی رضایتمندی به وجود می‌آید.

۴- سبک مدیر دیوانسالار^۲

این سبک در ربع چهارم نمودار سبک‌ها قرار دارد. از ویژگی‌های این سبک کارمداری و رابطه مداری کم است. مدیر فردی متکی به قوانین و مقررات است و سعی می‌کند با تکیه بر قوانین کارها را پیش برد. او افراد را در فشار قرار نمی‌دهد و از آنها کار زیاد نمی‌خواهد. او در مسائل و مشکلات کارکنان دخالت نمی‌کند. او بیشتر به روال معمولی سازمانی توجه می‌کند و پا از آن فراتر نمی‌گذارد. اثربخشی او بیشتر از آگاهی او از قواعد دیوانسالاری و قوانین می‌باشد. او سعی نمی‌کند عقاید شخصی خود را مطرح و به دیگران بقبولاند.

^۱ - Atocrat Style

^۲ -Bureaucrat Style

ب- سبک های غیر اثر بخش

(رضائیان، ۱۳۸۵) در سبک در غیر اثر بخش نقل می‌کند:

۱- سبک مدیر خود کامه^۱

سبک مدیر خودکامه در ربع اول نمودار سبک های غیر اثر بخش قرار دارد. از ویژگی های این سبک کارمداری زیاد و رابطه مداری کم می باشد. مدیر فردی خشک و غیر قابل انعطاف است و بیشتر توجهش به انجام کار یا وظیفه می باشد. به افراد اعتماد ندارد و سعی می کند آنها را وادار به کار نماید. و معتقد است که کارکنان باید بدون چون و چرا بعنوان وظیفه آن را به اجرا بگذارند. او افراد را تهدید به تنبیه و اخراج می کند و اعتقاد دارد که ترس یکی از ابزارهای مفید وادار کردن دیگران به انجام کار می باشد.

۲- سبک مدیر سازشگر^۲

سبک سازشگر در ربع دوم نمودار سبک های غیر اثر بخش واقع می شود. مدیر سازشکار مدیری است که در شرایط نامناسب سعی می کند حداکثر رابطه مداری و کارمداری را اعمال کند. این مدیر کسی است که در مقابل درخواست ها و فشارهای دیگران تسلیم می شود و تن به سازش می دهد. گفته می شود که این مدیر از نظر قدرت تصمیم گیری فردی ضعیف است و نمی تواند تصمیم گیری درست و به موقع اتخاذ کند.

۳- سبک مدیر موعظه گر^۳

این سبک در ربع سوم نمودار سبک های غیر اثر بخش قرار گرفته است. از ویژگی های این

¹ - Autocrat Style

² - Compromiser style

³ - Missionary style

سبک وظیفه مداری کم و رابطه مداری زیاد می باشد. مدیر بیشترین سعی خود را معطوف هماهنگی با سایرین می کند. در حالیکه سازمان هدف مشخصی ندارد، مدیر با برقراری روابط با افراد و صمیمیت و موعظه برای آنها آرزوی سعادت می کند. مدیر از درگیری اجتناب می ورزد و افراد را به دوستی و با هم بودن دعوت می کند. سعی می کند محیطی با صفا و صمیمی فراهم آورد تا افراد بتوانند چون اعضای یک خانواده بزرگ زندگی کنند.

۴- سبک مدیر گریز پا^۱

این سبک در ربع چهارم نمودار سبک های غیر اثر بخش واقع می شود. از ویژگی های این سبک وظیفه مداری و رابطه مداری کم است. این مدیر معمولاً خود را درگیر امور سازمان نمی کند، افراد را به حال خود واگذار می کند، نه به برقراری رابطه با افراد و نه برای اجرای وظایف و شرح وظیفه تأکید می ورزد. او به طور کلی مسئولیت ها را به دیگران تفویض می کند و به تدریج از آنها مسئولیت می خواهد. در حقیقت، مدیر سعی می کند در کنج خلوت بنشیند و با دوری جستن از افراد وارد جریان امور نشود.

ردن برای تعیین میزان اثر بخش بودن یک سبک مدیریت، عواملی را بعنوان عوامل محیطی یا عوامل اثر بخش در نظر گرفت. شخصیت و شیوه انسان ها و ویژگی های سازمان عوامل اساسی اثر بخشی هستند. بر حسب وضعیت هر یک از عوامل محیطی، انتظارات خاصی بوجود می آید که در نظر گرفتن آن انتظارات و اعمال روش مناسب سبب اثر بخشی مدیریت می شود. از نظر ردن توجه به چند عامل اصلی و تطبیق سبک با آنها تضمین کننده اثر بخشی مدیران است. عوامل مورد

¹ - Deserter Style

نظر عبارتند از:

| | | |
|------------------------|-------|--------------------|
| شخصیت و شیوه مدیر | _____ | انتظارات مدیر |
| شخصیت و شیوه زیر دستان | _____ | انتظارات زیر دستان |
| شخصیت و شیوه فرا دستان | _____ | انتظارات فرا دستان |
| شخصیت و شیوه همکاران | _____ | انتظارات سازمان |

پیوستار شیوه های رهبری

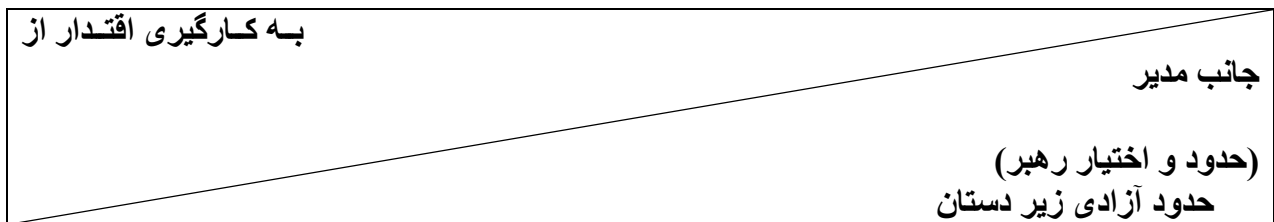
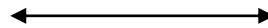
«تائن بام و اشمیت» یک زنجیره رفتاری رهبری را طراحی کرده اند که شامل همه ترکیبات ممکن از قابلیت های مدیریتی و آزادی زیر دستان، که برای رهبر قابل دسترس باشد می شود. او از چنان انعطاف پذیری برخوردار است که هر طور که بخواهد، می تواند در هر موقعیتی، مناسبترین سبک رهبری را انتخاب کرده و اعمال کند. در تعیین شیوه رهبری قابل کاربرد، «تائن بام و اشمیت» تأکید می کنند مدیر همانگونه که استعداد درونی خود را در نظر می گیرد، زیر دستان و موقعیت موجود را نیز مورد ملاحظه قرار می دهد. یک چنین نگرشی از رهبری، بر انعطاف پذیری تأکید ورزیده و این تلقی و برداشت نادرست را که تنها یک بهترین راه رهبری و هدایت وجود دارد از میان برمی دارد. (رضائیان، ۱۳۸۵)

زنجیر یا پیوستار رفتار رهبری

رهبری زیر دست محوری



رهبری ریاست محوری



| | | | | | | |
|---------------|------------|-------------|----------|--------------|--------------|------------|
| مدیر به | مدیر | مدیر | مدیر | مدیر | مدیر | مدیر |
| زیردستان | محدودیت ها | مشکلات را | تصمیمات | موقتی و قابل | خود را مطرح | مدیر تصمیم |
| اجازه می دهد | را مشخص | مطرح کرده و | تغییر را | می کند و از | دیگران | مدیر تصمیم |
| تا در حوزه | گروه می | پس از نظر | پیشنهاد | می خواهند تا | می خواهند تا | مدیر تصمیم |
| محدودیت های | خواهد تا | خواهی و | می کند. | اظهار نظر | اظهار نظر | مدیر تصمیم |
| تعیین شده | تصمیم گیری | دریافت | | | | مدیر تصمیم |
| توسط رئیس. | کند. | پیشنهادات | | | | مدیر تصمیم |
| تصمیم گیری | | تصمیم | | | | مدیر تصمیم |
| و انجام وظیفه | | می گیرد. | | | | مدیر تصمیم |
| کنند. | | | | | | مدیر تصمیم |

شکل ۹-۲: رهبر می تواند آن چنان سبک رهبری را برگزیند که بر اساس استعداد نهفته در خود و زیر دستان و با

توجه به موقعیت موجود، قابل اعمال باشد.

منبع: (رضائیان، ۱۳۸۵)

تفاوت بین مدیریت و رهبری

مدیر هم می تواند رهبر باشد و هم نمی تواند. مدیریت، کیفیتی است که پایگاه اداری رسمی را به خود اختصاص می دهد. بدین جهت در سطوح مختلف سازمانی مدیریت توزیع می شود. به طور مثال: رئیس یک قسمت در سازمان، مدیری است که ویژگی های خاص خود را برای مدیریت لازم دارد. هر چند رهبر به لحاظ داشتن کیفیت فردی و ظرفیت نفوذی بر افراد و به علت ارتباطات موجود بین اعضاء از سایر اعضاء گروه مستثنی است، ولی اگر کیفیت مدیر را دارا نباشد، نمی تواند پایگاه رسمی را در سازمان تصاحب کند. مدیر اداره می کند، رهبر به منظور ایجاد تغییر در واقعیت ها هدایت می کند. دنیای مدیریت مبتنی بر تجزیه و تحلیل مقرراتی و اقتصادی است؛ در صورتیکه دنیای رهبری مبتنی بر «حقایق و باید باشد» است. علاوه بر این، دنیای مدیریت، دنیای عمل و دنیای رهبری دنیای ایده آل است. (عسگریان، ۱۳۸۳)

وظایف رهبری (در بررسی های دانشگاه اوهایو)

درباره وظایف رهبری، یعنی اینکه شخص در مقام رهبری چه وظایفی را باید انجام دهد، نظریه های مختلفی وجود دارد. نتایج بررسی های دانشگاه اوهایو نشان می دهد که وظایف اساسی رهبر که در همه حال معرف نقش رهبری به شمار می رود بدین قرار است:

۱- حفظ عضویت: برای این منظور رهبر سازمان با سایر افراد گروه روابط نزدیک و

تماس های متعدد برقرار نموده و مورد قبول آنان واقع می گردد.

۲- تأمین هدف: مسئولیت اساسی رهبر هماهنگ کردن فعالیت های دسته جمعی به منظور

تحقق هدف مشترک است.

۳- تسهیل روابط گروهی: رهبر می‌کوشد تا روابط متقابل مؤثری را میان اعضاء سازمان برقرار سازد و موجبات همبستگی افراد گروه را فراهم نماید. برای این منظور ارتباطات نقش مهمی بعهده دارد. (اقتداری، ۱۳۸۴)

عناصر رهبری

گرچه تحقیقات درباره رهبری و عناصر اساسی آن هنوز تکامل نیافته، معذک اکنون چنین به نظر می‌رسد که تدوین نظریه جامع رهبری بدون بررسی (۱) صفات تشخیص رهبری؛ (۲) خصوصیات خلقی پیرو و چگونگی ادراک و نیازمندی‌های او؛ (۳) موقعیت خاص رهبری که در آن روابط متقابل بین رهبر و سایر افراد گروه صورت می‌گیرد، امکان پذیر نیست. در این صورت رهبری را می‌توان پدیده‌ای ناشی از تأثیر روابط متقابل افراد در موقعیت و شرایط محیطی خاص به منظور وصول به هدف یا هدف‌های مشخص تعریف کرد که مستلزم کوشش مداوم رهبری برای تحت تأثیر قرار دادن طرز سلوک و رفتار پیروان خویش می‌باشد. (اقتداری، ۱۳۸۴)

عوامل مؤثر در شیوه رهبری

رضائیان (۱۳۸۵) جهان می‌دارد که

عوامل مؤثر در شیوه رهبری را می‌توان تحت عنوان زیر خلاصه کرد:

۱- عوامل ذاتی مدیر

شکی نیست که رفتار مدیر در هر حال تا حدودی تحت تأثیر تجربه و اطلاعات و صفات ذاتی وی قرار می‌گیرد. اهم این عوامل عبارتند از: (۱) معتقدات و ارزش‌های شخصی مدیر: یعنی اعتقاد وی درباره اینکه آیا افراد را باید در اخذ تصمیماتی که مربوط به آنان است شرکت داد یا خیر؛ (۲) درجه اعتماد نسبت به مرئوسین و (۳) تمایلات و نیازمندی‌های روانی مدیر.

۲- عوامل ذاتی مرئوسین

قبل از اینکه مدیر شیوه رهبری خویش را تعیین کند، باید عوامل مؤثر در طرز سلوک و رفتار مرئوسین را مورد بررسی قرار دهد، زیرا هر یک از کارمندان نیز مانند خود او تحت تأثیر عوامل درونی و توقعات متعددی قرار می‌گیرد. بنابراین شخصیت او چگونگی ادراک و واکنش مرئوسین از جمله عواملی هستند که مدیر را در انتخاب شیوه رهبری کمک می‌کند. اهم این عوامل عبارتند از: (۱) درجه احتیاج مرئوسین به آزادی عمل؛ (۲) توانایی قبول مسئولیت برای اخذ تصمیم؛ (۳) درک هدف‌های عالی سازمان و شدت علاقه به تحقق آنها؛ (۴) تجربه و معلومات؛ (۵) قدرت ابتکار و مقابله به مسائل مبهم و پیش‌بینی شده و (۶) درجه تمایل و آمادگی برای شرکت در اخذ تصمیم.

۳- عوامل ذاتی موقعیت

علاوه بر عوامل مذکور، عوامل ذاتی موقعیت نیز در انتخاب شیوه مطلوب رهبری و تعیین درجه اعمال قدرت مدیر و حدود آزادی مرئوسین، مؤثر است. اهم این عوامل عبارتند از: (۱) نوع سازمان که شامل محیط فرهنگی، وسعت واحدهای سازمانی، توزیع جغرافیایی واحدهای مزبور و روابط داخلی و خارجی آنها می‌شود؛ (۲) اهمیت موضوع از نظر تجربه و اطلاعات لازم برای حل و فصل آن و (۳) درجه لازم سرعت عمل در تصمیم‌گیری.

محرک ها و نیروهای موجود در مدیر

به همان اندازه که رفتار یک کارمند، تحت تأثیر نیازها، خواسته ها و تمایلات او قرار می گیرد؛ رفتار یک مدیر نیز متأثر از انگیزش درونی اوست. افزون بر این، رفتار یک مدیر، تحت تأثیر آموزش ها و تجارب وی نیز قرار خواهد گرفت. برخی محرک های موجود در مدیر که بر انتخاب او از شیوه رهبری اثر می گذارد، عبارت است از:

۱- نظام ارزشی او

۲- میزان اعتماد او از زیر دستانش

۳- تمایلات رهبری

۴- احساس امنیت او در وضعیت نامطمئن یا یک موقعیت بی ثبات.

«تannen بام» و «اشمیت»^۱ به این نتیجه رسیدند که رفتار یک مدیر تحت تأثیر این چهار متغیر

محرک ها و انگیزش های درونی او و آموزش و تجارب او قرار می گیرد.

الف) مشخصه های رهبری^۲

زمانی بود که رهبری، از جنبه مشخصه ها یا ویژگی ها و صفات شخصیتی رهبران موفق

مورد مطالعه قرار می گرفت. این دیدگاه، چندان جالب توجه نیست! زیرا عواملی مانند موقعیت یا نوع

زیردستان که جدای از رهبری قرار دارند، در نظر گرفته نمی شوند. بسیاری از مشخصه ها را می

توان در بیشتر رهبران پیدا کرد، اما این ویژگی تا اندازه زیادی در زیر دستان نیز وجود دارد. علیرغم

^۱ - Tannen baum Schmidt

^۲ - Leadership Traits

محدودیت های موجود در «دیدگاه مشخصه ای رهبری» دیویس^۱ چهار مشخصه را که رهبری مؤثر مربوط می شود، تشخیص داده است:

۱- فراست و هوش

۲- بلاغت اجتماعی و وسعت نظر

۳- انگیزش درونی و آرزو و تمایل به کسب موفقیت

۴- طرز تلقی از روابط انسانی

ب) وظایف رهبری

در گذشته گفته می شد که رهبری، یک زیر مجموعه از مدیریت است. بر اساس این نگرش، رهبری و وظایفی که توسط یک رهبر انجام می گرفت، به مراتب تخصصی تر یا محسوس تر از آن بود که مدیر دنبال می کرد. با وجود این، میزان مطلوب بودن اقدامات و انجام وظایف یک رهبر، می تواند به نحو بارزی، تعیین کننده موفقیت یا شکست باشد،

وظایف یک رهبر عوامل زیر را در بر می گیرد:

۱- داوری کردن

زمانی که اعضای سازمان چندان موافقتی با انجام یک عمل نداشته باشند، رهبر ممکن است از طریق حکمیت یا تصمیم گیری شخصی، به حل مشکل بپردازد. در هر رویدادی، مهمترین موضوع این است که تا حد امکان و هر چه سریعتر، تصمیم گیری شود تا سازمان بتواند عملیات خود را ادامه دهد و با وقفه، رکورد و یا تغییر سرعت کار مواجه نشود.

¹ - Keith Davis

۲- پیشنهاد کردن

ارائه و تأکید بر پیشنهاد توسط رهبر، این فرصت را به وی می دهد تا بی آنکه از دستورات مستقیم استفاده کند، از جانب زیر دستان فرد نیز نظرات و عقاید گوناگونی را دریافت دارد. همچنین به موازات این فرآیند، وقار و احترام زیردستان و احساس مشارکت و همکاری در آنان نیز تقویت می شود.

۳- تدارک و عرضه اهداف

هدف های یک سازمان ابداً حالتی خودکار و خود منشأ نیست، بلکه می باید بوسیله رهبر تهیه و تنظیم و ارائه شود. برای این که سازمانی، اثر بخش باشد، این اهداف باید متناسب با سازمان بوده و امکان کار و تلاش جمعی و گروهی را فراهم آورد.

۴- شتاب بخشیدن و سرعت پذیر کردن

برای آغاز یا افزایش یک حرکت و یا ایجاد تحرک در یک سازمان به یک نیرو و یا شدت عملی نیاز خواهد بود که این نیرو می تواند به مثابه یک «شتاب دهنده شیمیایی» باعث برانگیختگی و تحریک کارکنان برای انجام کار شود.

۵- تأمین امنیت

یک رهبر در برخورد با مسائل و مشکلات، چنانچه طرز تلقی و نگرش مثبت و خوش بینانه ای داشته باشد، قادر خواهد بود، امنیت خاطری را برای زیر دستان خود فراهم آورد. چنین امنیتی برای اعضای سازمانی بسیار مهم است و همواره در معرض تهدید برداشت های رهبر قرار دارد. به زبان ساده تر، طرز تلقی نامناسب رهبر، می تواند موجودیت چنین امنیتی خاطری را در بین کارکنان

به مخاطره اندازد. این وضعیت به علت نگرش های خوب یا بد رهبر پدید می آید که سرانجام توسط زیر دستان کشف می شود.

۶- شاخص و نماینده بودن

رهبر ضمن اینکه سمت نمایندگی سازمان خود را در بین دیگران بر عهده دارد، همچون یک عنصر شاخص و یک نهاد خدمتگزار عمل می کند. نظری که افراد خارج از سازمان دارند، چه بسا به عقیده ای که آنان نسبت به رهبر دارند، ارتباط می یابد. تأثیر مطلوب سبک یک رهبر، به احتمال زیاد به یک تلقی مطلوب از سازمان منجر می شود و بر عکس.

۷- القا نمودن

یکی از نیازهای انسانی نیاز به انجام چیزی است که ارزشمند و مهم باشد. در صورتیکه یک رهبر بتواند امکان درک و شناخت اهمیت و ارزش کار زیر دستان را برای آنان فراهم آورد، بنابراین قادر خواهد بود، پذیرش و هواداری جدی از اهداف سازمانی را در اذهان زیردستان خود القا کند. افزون بر این، وی موفق خواهد شد تا آنان را برای انجام کار مؤثر در جهت فضایل علمی ترغیب کند.

۸- تشویق و تمجید

یکی دیگر از نیازهای انسانی، تشخیص، احترام و شناسایی در بین دیگران است. بر این اساس، رهبران می توانند از طریق تشویق صادقانه، این نیاز را مورد تأکید قرار دهند. بدین ترتیب که در کارکنان اعتماد به نفس پدید آورده و یاد آور شوند که آنان افرادی مهم بوده، کارشان در خور قدردانی است و رهبر به شدت به آنان علاقه مند بوده و آن را در قلب خود جای داده است.

پ - مهارت های رهبری

از آنجا که قدرت های موجود در یک مدیر بر حسب الگو و شیوه ای که او در اعمال رهبری انتخاب می کند، مورد ارزیابی قرار می گیرد، به نظر می رسد هر مهارتی که یک مدیر بدست آورد، در جهت افزایش تواناییهای او به خدمت گرفته خواهد شد. این مهارت ها را می توان در سه گروه با عناوین مهارت های فنی، انسانی و ادراکی خلاصه کرد.

میزان و حدود هر یک از مهارت ها که می باید یک رهبر از آنها برخوردار باشد، همچنانکه او از نردبان مدیریتی بالا می رود تغییر می کند. بدین ترتیب حرکت او نخستین از مرحله سرپرستی، به سوی مدیریت عالی یا بالاترین جایگاه مدیریتی، ترکیب متفاوتی از این مهارت ها را ایجاب می کند. (شکل شماره ۱۰ - ۲).

در سطوح پایین مدیریتی، مهارت های فنی، مهمترین مهارت های را تشکیل می دهند. مهارت های انسانی، در بین تمام سطوح مدیریتی از اهمیت بسیاری برخوردار است. و مهارت های ادراکی یا تفهیمی، به توانایی فرد در چگونگی اعمال نگرش استراتژیک یا کلان نگری او از سازمان ارتباط می یابد. این نوع مهارت ها در سطوح بالایی مدیریت، از حداکثر اهمیت برخوردار است. (رضائیان، ۱۳۸۵)

بنابراین هر رهبری با این ویژگی را می توان رهبر تحولی نامید. اما ما در این بخش این تعریف عام و ضعیف از رهبری تحولی در نظر ما نیست، بر عکس ما بر شکلی از رهبری با همین نام که در موضوع تعریف رسمی و بررسی نظام مند در سازمان های غیر آموزشی در چندین دهه بوده است، متمرکز شده ایم. اکثر مطالعات رهبری تحولی که زمینه های غیر آموزشی انجام شده است، بعنوان یک نقطه عطف و زمینه مناسب برای حرکت مرتبط با موضوع در آموزش و پرورش محسوب می شوند.

همه رویکردهای رهبری تحولی بر احساسات، ارزشها و مشارکت کارکنان به عنوان همکاران رهبر در نیل به هدف اساسی مشترک و افزایش ظرفیت و سطح بالای تعهد به اهداف سازمانی، تأکید دارند. (دیویس و همکاران، ترجمه عبدالمهی و ساکی، ۱۳۸۸)

تاریخچه سبک رهبری تحولی:

باس و استیدلایمر^۱ (۱۹۹۸) به نقل از فیر هولم^۲ در تعریف روش رهبری تحولی می نویسند؛ رهبر تحولی، ارزش تمرکز یافته ای است که رهبر و پیروان در دیدگاه ها و ارزش ها، احترام و اعتماد دو طرفه و یگانگی و وحدت در گوناگونی سهیم هستند. (اوتر، ۱۹۹۸)

ایده های رهبری تحولی توسط جیمز مک گریگور برنز^۳ (۱۹۷۸) در اولین اثرش که برنده جایزه پولیتزر^۴ شد، به طور ابتدایی طرح گردید و از آن زمان تا به حال مستقیماً روی افکار دانشمندان اثر گذاشته است. دیدگاه های او بعداً توسعه یافته و توسط برنارد باس (۱۹۸۵) به دقت شرح داده شد.

^۱ - Bass and Steidlmeier

^۲ - Fairholm

^۳ - James mac Grogor Burns

^۴ - Pulitzer prize

در دهه های ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ رهبری تحولی اساس تحقیقات پژوهشگران بسیاری چون بنیس^۱، کانتر^۲ و رزرنر^۳ که روی رهبران شرکتها مطالعه می کردند، قرار گرفت و اخیراً نیز ایده های رهبری تحولی توسط توماس سرجیوانی^۴ (۱۹۹۲) به عنوان «نقدی بر سازمان دهی اصلاح مدارس» مورد استفاده قرار گرفت. (آونز، ۱۹۹۸)

رفتارهای رهبری تحولی:

بر خلاف دیدگاه های گوناگون و معروف رهبری، رهبری اثر بخشی تنها بر اساس به کار گرفتن یک کلید طلایی سحرآمیز که همه درها را باز می کند، نیست. بلکه رهبری تحول پذیر بر اساس چارچوب کاملی از رفتارها و خصوصیات معین پایه ریزی شده است. رفتارهای رهبری تحولی، رفتارهایی هستند که به تحول افراد و سازمان ها کمک می کنند که این مهارت ها عبارتند از:

۱- توانایی برقراری ارتباط مؤثر از سوی رهبر

۲- توانایی اینکه رهبر دائماً به گونه ای عمل کند که بر اعتبار او بیفزاید و اطمینان

پیروان را جلب کند.

۳- توانایی نشان دادن علاقه و احترام نسب به دیگران.

۴- توانایی پیدا کردن راه های مبتکرانه برای حل مشکلات.

با استفاده ماهرانه از این مهارت ها، رهبران می توانند محیطی سرشار از انگیزش متقابل را

ایجاد کنند که آن محیط، پیروان به نوبه خود به رهبرانی موفق تبدیل شوند. به علاوه استفاده از این

¹ - Bennis

² - Kanter

³ - Rosener

⁴ - Sergiouanni

مهارت ها برای ایجاد فرهنگ های مبتنی بر ارزش که موجبات اثربخشی سازمان را فراهم کنند، لازم است. (مقاله ترجمه شده از قدیمی خینی، ۱۳۸۲)

خصوصیات فردی رهبر تحولی:

یک رهبر تحولی علاوه بر اینکه به استفاده ماهرانه از رفتارهای تحولی برای ایجاد محیط کاری عادلانه ایجاد فرهنگ سازمانی مبتنی بر ارزش ها و کمک به رشد پیروانش نیاز دارد که باید از خصوصیات فردی که این مهارت ها را تقویت و حمایت کنند نیز برخوردار باشد.

تحقیقات متعدد این خصوصیات را که قابل اندازه گیری نیز هستند به شرح زیر مشخص کرده است:

۱. عزت نفس
 ۲. تلقی رهبر از ماهیت انسانی پیروان
 ۳. توانایی ادراکی
 ۴. توانایی رهبر برای کمک به توسعه و تقویت ارزش هایی سازمانی مشترک (V.I.T)
- (مقاله اخذ شده از اینترنت، ۲۰۰۳، ترجمه قدیمی خینی، ۱۳۸۲).

خصوصیات سبک رهبری تحولی:

مفاهیم و خصوصیات سبک رهبری تحولی به عنوان وسیله ای برای درک بهتر و پیشرفت بهتر و دسترسی مؤثر به آن خصوصیات ذاتی و منحصر به فردی که تلاش فوق العاده و التزام و تعهد را در فرد برای نیل به اهداف ایجاد می کند مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته است.

۵. سبک رهبری تحولی دارای چهار خصوصیت است که رهبران تحولی برای

برانگیختن، مجذوب ساختن و متعهد کردن پیروان از آنها استفاده می کنند. این چهار

خصوصیت که دقیقاً سبک رهبری تحولی را مشخص می کنند از دیدگاه، اولیو، والدمن و

یامارینو^۱ (۱۹۹۱) و باس (۱۹۸۵)، (۱۹۹۸)، باس و اولیو (۱۹۹۳) عبارتند از:

(مقاله اخذ شده از اینترنت، ۲۰۰۱، ترجمه قدیمی خمینی).

۱- ملاحظه فردی (احترام به خود)^۲:

توجه به تک تک افراد و ایجاد این احساس در پیروان که هر کس ارزش خود را دارد و مورد

احترام است.

۲- انگیزش عقلایی^۳:

تشویق فعالانه اعضای سازمان تا با روش های قدیمی نگاهی جدید داشته باشند. تحریک

خصوصیت و تشویق دیگران که به مشکلات و مسائل با نگاه تازه ای بنگرند و راه کارهای جدید ارائه

نمایند.

۳- انگیزه الهام بخش^۴:

ایجاد و افزایش خوش بینی، شور و جدیت، ابلاغ و اعلام انتظارات سطح بالا و عالی و خاطر

نشان کردن امکاناتی که قبلاً به آنها توجه نشده است.

۴- نفوذ آرمانی^۵:

^۱ - Avalio and waldman and yamarino

^۲ - Individualized consideration

^۳ - Intellectual stimulation

^۴ - Inspirational motivation

^۵ - Idealized in fluence

فراهم ساختن دیدگاه و آرمانی هدفمند و جلب حس احترام، اعتماد و اطمینان افراد.

به نظریه می‌رسد رهبر تحولی با استفاده از یک یا تعداد بیشتری از خصوصیات فوق الذکر، پیروان خود را مجذوب می‌کند تا با انگیزه بیشتر، مشتاقانه و داوطلبانه به تلاشهای مستمر رهبر پاسخ مثبت بدهند. (براون و همکاران، ۲۰۰۴).

از نظر شرمرهون^۱ (۲۰۰۲) ویژگی های رهبران تحول گرا به شرح ذیل می باشد:

- ۱- بصیرت: رهبران تحول گرا دارای احساس روشنی از رهبری بوده و توانایی ایجاد انگیزش و برانگیختن در زیر دستان را برای انجام کارهای برجسته دارا می باشند.
- ۲- کاریزما: دارای قدرت شخصی و تأثیر گذاری در افراد هستند و به این وسیله بر احساسات و جلب اعتماد دیگران تأثیر قابل ملاحظه ای می گذارند.

۳- تفویض اختیار به دیگران

۴- ارائه پاداش های ویژه به افراد

- ۵- برانگیختگی معنوی، آنها دیگران را از مسائل و مشکلات آگاه می سازند و زمینه های را برای ارائه راه حل های مبتکرانه ایجاد می نمایند.

از نظر ساشکین^۲ (۱۹۹۵) ویژگی های رهبران تحول گرا به شرح ذیل می باشد:

- ۱- مدیریت اطمینان بخش: مدیران تحول گرا اعتماد به نفس و اطمینان خاطر زیادی داشته و باور دارند که می توانند تفاوت ها را درک کرده و اعتماد به نفس به پیروان خود بدهند.

^۱ - Shermerhon

^۲ - Sashkin

۲- مدیریت پیروگرا: مدیران و رهبران تحول گرا در جستجوی قدرت و نفوذ هستند. آنها این امر را از طریق استفاده مثبت از قدرت و نفوذ و با مشارکت زیر دستان و تفویض اختیار برای تحقق اهداف گروهی و سازمانی به انجام می رسانند. رهبران تحول گرا در واقع پیروان را شرکای خود می بینند.

۳- مدیریت دوراندیش: مدیران تحول گرا توانایی تعریف و بیان آینده و برخورد با پیچیدگی های سازمان را برای افراد دارند. آنها فراتر از حال و برای آینده برنامه ریزی دارند.

اهداف اساسی رهبری تحولی:

از نظر لیت وود^۱ (۱۹۹۲) اهداف اساسی رهبران تحولی عبارتند از:

۱- کمک به پرسنل در جهت توسعه و حفظ فرهنگ همکاری شغلی در مدرسه: به این معنی که اعضاء اغلب با یکدیگر صحبت می کنند، مشاهده می کنند، انتقاد کرده و تدابیری می اندیشند. بنابراین روحیه مسئولیت جمعی در افراد ایجاد می شود.

۲- کمک به پیشرفت معلم:

انگیزش معلمان برای پیشرفت زمانی افزایش می یابد که آنها اهدافی را برای پیشرفت شغلی خود مد نظر گرفته باشند، بنابراین رهبران تحولی به معلمان کمک می کنند تا اهداف مشخصی را برای خود در نظر بگیرند.

۳- کمک به معلمان در حل مشکلات به طور مؤثر:

^۱ - Leith wood

رهبری تحولی از آن جهت حائز اهمیت است که این رهبران معلمان را تحریک می کنند تا در فعالیت های جدید وارد شده و تلاش اضافی در حل مشکلات به کار برند. او نتیجه گیری می کند که این رهبران عقیده دارند که پرسنل آنها به عنوان یک گروه راه حل های بهتری را نسبت به کاری که یک مدیر به تنهایی انجام می دهد، دارند.

تعریف سبک رهبری تبدالی:

رهبری تعاملی بر اساس این فرض است که محیط گروه کاری تا اندازه ای ثابت است و همه، رهبر و پیروان از اهداف و جریانات گروه کاری داخلی راضی هستند و اینکه اعضای گروه یک سری نیازها و خواسته های ثابت دارند و از اصول تعامل بین خودشان و رهبر که خواسته ها و نیازهای آنها را ارضا می کند آگاه هستند، بنا نهاده شده است.

باس (۱۹۹۰)، کونگر و کانونگو^۱ (۱۹۹۸) و هاوس و پورساکف^۲ (۱۹۹۴) بیشتر تئوری های موجود رهبری، رهبری را به عنوان شخصی که با اعضای سازمانش معامله و داد و ستد می کند مد نظر قرار می دهند. در چنین داد و ستد هایی رهبر در برابر کوشش اعضاء برای نیل به اهداف سازمان آنها را تأیید و حمایت می کند.

رهبری تبدالی شامل تعاملات و تبادلاتی بین رهبران و پیروان می باشد که بیشتر انواع مدیریت سنتی یعنی «مدیریت با اهداف» را منعکس می کند. در اینگونه تعاملات رهبران خواسته هایشان را مشخص کرده و شرایط و پاداش هایی را نیز جهت نیل به اهداف برای پیروان در نظر می

^۱ - Conger and Kanungo

^۲ - House and podsokoff

گیرند. بر اساس این الگو چنین تبدیلاتی می‌تواند اثرات مثبتی روی پیروان داشته باشد (ترمبل^۱، ۱۹۹۶)

باس (۱۹۸۵) تحقیقات وسیعی روی دو سبک رهبری تحولی و تبدیلی انجام داده است و تعاریف مشخصی از این دو سبک رهبری ارائه کرده است. او رهبران تعاملی را آن اشخاصی می‌داند که روی داد و ستدها یا معاله‌هایی که بین راهبران و پیروانشان صورت می‌گیرد، تأکید می‌کنند. البته این «معامله» و «تبادل» به رهبر بستگی دارد زیرا او باید انتظارات خود را مشخص کرده که به پیروانش نیز تفهیم نماید که اگر در برآورده کردن انتظارات رهبر موفق شوند به چه چیزی می‌رسند، یا بر عکس اگر شکست بخورند از چه چیز محروم می‌شوند.

آنچه از توصیف باس از رهبر تبدیلی به ذهن خطور می‌کند این است که رهبری تعاملی کاملاً مثل دیدگاه سنتی به ایجاد انگیزه و فعال کردن گروه برای تحقق بخشیدن به اهداف سازمانی می‌پردازد. (مقاله ترجمه شده از جهانی، ۱۳۸۲)

تفاوت رهبران تبدیلی با تحولی:

بیشتر نظریه‌های رهبری مانند مطالعات ایالت اوهایو، الگوی فیدلر، نظریه مسیر - هدف، الگوی رهبری مشارکتی، الگوی رهبری موقعیتی هرسی و بلانچارد در مورد رهبران عمل‌گرا ارائه شده‌اند.

رهبران عمل‌گرا به پیروان خود انگیزه می‌دهند. آنان در جهت اهداف تعیین شده یا شفاف نمودن نقش و نیازهای شغلی هدایت می‌کنند. حال آنکه رهبران تحول‌گرا پیروان را ترغیب می‌کنند

¹ - Tremble

که به خاطر سازمان از علایق خود بگذرند. آنها قادرند نفوذی عمیق و فوق العاده بر پیروان خود داشته باشند. به مسائل و نیازهای پیروان برای پیشرفت توجه دارند. توانایی تهییج، ایجاد انگیزه و تلفیق به پیروان برای اعمال تلاش اضافی برای دست یافتن به اهداف را دارند (رابینز، ۱۳۸۴) و همچنین نتیجه گیری می کند که به رهبری عمل گرا نباید با دو دیدگاه متضاد نگرینست، بلکه رهبری تحول گرا بر پایه رهبری عمل گرا بنا می شود. رهبری تحول گرا موجب نوعی تلاش و عملکرد از سوی کارمند می شود که رهبری عمل گرا را به تنهایی قادر به ایجاد آن نیست. به عبارت دیگر رهبری که در افراد تحول ایجاد می کند، چیزی بیش از یک رهبری کارزماتیک است. یک رهبر کارزماتیک ممکن است از پیروان خود بخواهد که از دیدگاهی جدید به پیروان خود نگاه کند. اما یک رهبر تحول گرا پیوسته تلاش می کند که به افسران این توانایی را بدهد که بتوانند امور متداول و حتی اموری را که رهبر بنیان نهاده است را زیر سؤال ببرند.

شواهد موجود نشان می دهد که رهبران تحول گرا در مقایسه با رهبران عمل گرا برتری های زیادی دارند و موفق تر هستند. تحقیقات انجام شده در میان برخی افراد نظامی آمریکایی، کانادایی و آلمانی نشان می دهد که رهبران تحول گرا بیشتر مؤثر داشته شده اند تا همتایان عملگرای خود.

پس تمامی شواهد نشان می دهد که رهبری تحول گرا با میزان کمتر نقل و انتقال کارکنان، بهره وری بالاتر و رضایت شغلی بیشتر کارمندان رو به رو است.

به طور خلاصه می توان گفت، رهبری تحولی تغییر موقعیت موجود را چالش می نماید در حالیکه رهبری تبدالی به حفظ وضع موجود بسنده می کند و بر این نکته تأکید دارد که نیاز کارکنان برای تلاش بیشتر جهت تحقق اهداف خود و سازمان چه می باشد و برای رسیدن به آنها و با ایجاد

اعتماد به نفس در کارکنان و قرار دادن آنها در درجات عالی انگیزش از جمله «مرحله خودیابی» و فراتر رفتن از وضع موجود، حصول به اهداف را تسهیل می نماید. (مقاله ترجمه شده از جهانی،

(۱۳۸۲)

مقایسه سبک های رهبری تحولی و تبدلی:

اساس تحلیل برنز^۱ (۱۹۷۸) بر مقایسه رهبری تبدلی یا «تبادل سنتی» با ایده ی جدید رهبری، یعنی «رهبری تحولی» بود. برنز در صدد توضیح این مطلب بود که دو نوع متفاوت رهبری وجود دارد. متداول ترین نوع کاربردی رهبری، رابطه بین رهبر و پیروان بر اساس مقابله پایاپای بین رهبران و پیروان است و رهبران تبدلی به کارکنان (پیروان) شغل، امنیت شغلی، استخدام، ارزشیابی اعطا می کنند و در عوض حمایت، همکاری و اطاعت زیر دستان را خواستارند. بر عکس، رهبران تحولی به یافتن انگیزه های بالقوه در زیر دستان علاقه مند بوده و در صدد هستند که نیازهای سطح بالاتر آنان را ارضاء کرده که کل توان شان را بکار گیرند. نتیجه و حاصل رهبری تحولی رابطه انگیزشی و رشد دو جانبه است که پیروان را به رهبران تبدیل کرده و ممکن است رهبران را نیز به رسولان اخلاقی تبدیل کند. (آونز، ۱۳۸۴)

اساس رهبری تحولی، نارضایتی عمومی از وضع موجود است و رهبر تحولی باید دیدگاه و نظمی جدید در سازمان بوجود آورد. یک رهبر تحولی در جریان ایجاد تغییر در کل سازمان، دیدگاه جدید را به طور واضح و روشن بیان می کند. اعضا را نسبت به قابلیت دوام دیدگاه جدید متقاعد کرده، آنها را از توانایی هایشان برای نیل به آن دیدگاه مطمئن می سازد. رهبری تحولی نیازهای سطح

^۱ - Burns

بالای اعضاء را برمی انگیزد و در عوض سطح تلاش آنها را فراتر از انتظارات سازمان ارتقاء می بخشد. بعلاوه رهبری تحولی به اعضاء اختیار می دهد که از راه های خلاق و بدیع و جدید برای نیل به دیدگاه مورد نظر استفاده کنند. باید توجه نمود که رهبری تحولی مستلزم وجود دیدگاه جدیدی است که بتواند جانشین وضعیت موجود باشد. باس (۱۹۸۵)، کونکر و کاتونگر (۱۹۸۷) مقایسه بین رهبری تحولی و تعاملی به طور خلاصه در جدول زیر نشان داده است:

| نوع رهبری | عوامل تأثیر پذیر | برون داد |
|-----------|--|---|
| تبادلی | ادراک تواناییها نیادلات | غیبت و ترک خدمت کمتر رضایت عملکرد مورد انتظار |
| تحولی | احساسات ارزشها، اهداف و نیازها عزت نفس | اشتیاق بالاتر تلاش بیشتر – رضایت بیشتر عملکرد فراتر از انتظارات سازمان غیبت و ترک خدمت در کمترین حد |

جدول شماره ۲-۲ مقایسه رهبری تبادلی و تحولی

منبع، باس، ۱۹۸۵، اقتباس از مدیریت منابع انسانی در تربیت بدنی و تفریح. ترجمه ثریا جهانی. این جدول نشان می دهد که رهبری تعاملی بر ادراکات و تواناییهای اعضای سازمان و نیز بر تبادلات بین رهبر و پیرو مؤثر است. چنین تعادلاتی به غیبت، ترک خدمت و اضطراب کمتر، رضایت اعضای سازمان و عملکرد مورد انتظار سازمان می انجامد.

از طرف دیگر رهبری تحولی بر احساسات، ارزشها، اهداف، نیازها و خود ارزیابی اعضای سازمان اثر می گذارد. این تأثیرات بر اشتیاق افراد برای تلاش بیشتر به منظور رسیدن به سطوح عملکردی فراتر از انتظارات سازمان می افزاید. باید توجه داشت که این دستاوردها با رضایت شغلی

بالا تر و غیبت و ترک خدمت کمتری همراه است و افراد عملکردی به مراتب فراتر از انتظارات سازمان و بالاتر از عملکردی که در دیدگاه تعاملی از آنها انتظار می رود، خواهند داشت.

در نتیجه رهبری تحولی باعث می شود وابستگی عاطفی و روانی اشخاص بر شغل و سازمان شان

افزایش یابد. (جهانی، ۱۳۸۲)

توسعه سازمانی و رهبری تحولی:

رهبران تحولی نقش مهمی در توسعه سازمانی^۱ (OD) ایفا کنند. آنها می توانند از نظارت فرایند و بسیاری از تکنیک های توسعه سازمانی و درک پیشرفته از نیروی محرکه گروه استفاده کنند. به نظر گراهام (۱۹۹۵) رهبری تبدالی در سطح «خیلی رسمی – قراردادی» توسعه اخلاقی کوهلبرگ^۲ قرار دارد. چون بر نیازهای شغلی و قراردادهای تأکید می کند ولی رهبری تحولی در سطح «فرا رسمی – قراردادی» توسعه اخلاقی کوهلبرگ می باشد. چون بر اصل جهانی عدالت و منافع تمام اعضاء سازمان تأکید می کند. (باس، ۱۹۹۸).

تحقیقات مربوط به رهبری تحولی و تبدالی:

- نتایج تحقیق براون، بیرنستیهل و ویلر^۳ (۱۹۹۶) سه پروفیسور دانشگاه نبراسکا لینکلن، تحت عنوان بررسی تأثیر رهبری تحولی بر همکاری تیم ها و گروه های کاری تجاری، نشان می دهد که خصوصیات رهبری تحولی که منحصرأ از صفات شخصیتی رهبر ناشی می شود. همبستگی مثبت بسیار قوی با برون دادهای سازمانی مورد علاقه دارد. از طرف دیگر خصوصیات رهبری تعاملی که

^۱ - Organization onal Develepement

^۲ - Kohlberg

^۳ - Brown , Brnstihl , Wheeler

عموماً انتظار دارد، رهبر پادشاهی‌های سازمانی را در عوض تلاش اعضاء برنامه ریزی نموده، نظم می‌بخشد. گر چه همبستگی قوی با برون‌دادهای سازمان دارد، لیکن به طور کلی همبستگی آن نسبت به خصوصیات رهبری تحولی ضعیف تر است (مقاله اخذ شده از اینترنت «رهبری بدون اعمال قدرت»^۱، ۲۰۰۱).

- در تحقیقات باس (۱۹۸۵) مشخص شد که گر چه دو مفهوم تعاملی (تو این کار را انجام بده، من به تو اطمینان می‌دهم به فلان چیز خواهی رسید) و تحولی (توجه و احترام به خود، انگیزش عقلایی، انگیزه الهام بخش و نفوذ آرمانی) کاملاً مستقل و متمایز نیستند ولی خصوصیات تعاملی با مدیریت ارتباط دارد و خصوصیات تحولی را می‌توان با رهبری مرتبط دانست (مقاله اخذ شده از اینترنت، ۲۰۰۵).

- در تحقیقی که والد من، باس و اینستین^۲ (۱۹۸۵) روی افسران ارتش و مدیران صنعتی انجام دادند، مشخص شد که اگر چه اثرات رهبری تحولی بسیار قویتر از اثرات رهبری تعاملی است، اما رهبرانی که خصوصیات تحولی و تعاملی را با هم داشتند بسیار موفق تر از رهبرانی بودند که فقط خصوصیات تحولی یا فقط خصوصیات تعاملی را داشتند (براون، بیرنستیهل و ویلر، ۱۹۹۶).

- تحقیقات دیگر نشان می‌دهد که رهبری تعاملی تمام نتایج تحقیق از قبیل انگیزش، تعهد سازمانی، همکاری گروهی قابل ملاحظه را به طور معنی دار و مثبت پیش بینی می‌کند، ولی همانگونه که فرض شده بود رهبری تحولی اثرات رهبری تعاملی را افزایش داده، به طوری که پیش بینی با اضافه کردن رهبری تحولی قویتر از پیش بینی معادل گزارش شده است.

¹ - Leadership without Authority

² - Waldman, Bass, Einstein

یکی دیگر از یافته‌های ارزشمند تشخیص نوع رهبری تحولی از تعاملی این است که رهبری تحولی در رده‌های بسیار بالای رهبری از اهمیت بیشتری برخوردار است زیرا اثرات مثبت تری روی اعضای سازمان دارد. پیروان را به انجام وظیفه بسیار بالاتر از حد انتظار ترغیب نموده، موجبات رشد، تعالی و پیشرفت آنان را فراهم خواهد کرد (ترمبل، ۱۹۹۶).

- نتایج تحقیقات دوهرتی و دانیل چاک^۱ (۱۹۹۶) نشان می‌دهد که مربیان تیم‌های ورزشی دانشگاهی کانادا بر این اعتقاد بودند که سبک رهبری مدیران ورزشی به میزان قابل توجهی تحولی بوده است. چنین اعتقادی رابطه مثبتی با ادراک مربی‌ها از اثر بخشی رهبری، رضایت آنها از سبک رهبری اعمال شده و تلاش مضاعف آنها جهت نیل به اهداف سازمانی دارد.

دوهرتی (۱۹۹۷) در مطالعات بعدی بر اساس همان داده‌ها دریافت که مدیران زن و مدیران جوان‌تر دانشگاه‌های ورزشی کار را نسبت به مدیران مرد یا همکاری مسن‌تر خود تحولی‌تر بوده‌اند.

علاوه بر این دوهرتی این نظریه را ارائه کرد که ارزش‌ها و اعتقادات در حال تغییر مدیران جوان‌تر توانسته است منشأ رهبری تحولی باشد. (مدیریت منابع انسانی در ورزش و تفریح، ۱۹۹۷ ترجمه ثریا جهانی).

^۱ - Doherty , Danylchuc

بخش دوم

خلاقیت معلمان

ایجاد فرصت برای پرورش خلاقیت برای همه جامعه به منزله مرگ و زندگی است. بدین سبب اغلب جوامع مدت هاست برای شناسایی افراد خلاق بخصوص کودکان و نوجوانان و استفاده از شیوه های آموزشی خلاق، به برنامه ریزی های جدی پرداخته اند.

در جامعه ما، علی رغم داشتن نیروهای مستعد، توانایی های خلاق هرز می رود. علت اصلی این امر، نامشخص بودن جایگاه خلاقیت و فقدان بستر رشد آن است. در حالیکه در جامعه رو به رشد و توسعه ما نیز توجه به این مسأله نقش حیاتی دارد، زیرا برای نائل شدن به پیشرفت های اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و آموزشی، به افراد مستعد و خلاق نیازمند هستیم.

تعاریف خلاقیت از دیدگاه های گوناگون

خلاقیت از جمله مسائلی است که درباره ماهیت و تعریف آن تاکنون بین محققان و روانشناسان توافق به عمل نیامده است. در مجموع تعریف خلاقیت را چنین تقسیم بندی می نمایند: بعضی ها ویژگی های شخصیتی افراد را محور قرار داده و بعضی دیگر بر اساس فرآیند خلاق، و تعریف های دیگر بر حسب محصول خلاق به خلاقیت نگریسته اند.

در جداول صفحه های بعد تعداد ۴۳ تعریف خلاقیت ارائه شده است که هر کدام با تأکید بر جنبه های خاص به آن پرداخته اند.

جدول ۲-۲ دیدگاه بعضی از صاحب‌نظران درباره تعریف خلاقیت

| | |
|---|--|
| پارنز (۱۹۶۳) ^۱ | فرآیندی که دربرگیرنده تفکر و واکنش است و انسانی با تجارب گذشته اش ارتباط برقرار می‌کند، به محرک‌ها (اشیاء نشانه‌ها، مفاهیم، افراد، موقعیت‌ها) و معمولاً دست‌کم یک مجموعه منحصر به فرد واکنش نشان می‌دهد |
| گاردنر ^۲ | توانایی ساختن آن چیزی که تصور می‌کنیم وجود دارد. |
| آیزنبرگ (۱۹۹۳) ^۳ | توانایی شکل دادن تصورات ذهنی متنوع و غنی یا مفاهیمی از مردم، جاها، چیزها، موقعیت‌هایی که وجود ندارد. |
| ترازوس (۱۹۸۵) ^۴ | تخیل، الهام، تصور، خیال ... |
| فرهنگنامه انگلیسی آکسفورد | آفریدن، بوجود آوردن. |
| کلاکستون (۱۹۸۴) ^۵ | جرات متفاوت بودن، داشتن |
| ایزنک ^۶ ، ارنولد ^۸ (مای لی ^۹ ۱۹۷۹) (منصور، ۱۳۷۲) | خلاقیت فرآیندی روانی است که منجر به حل مسأله ایده‌سازی، مفهوم‌سازی، ساختن اشکال هنری، نظریه‌پردازی و تولیداتی می‌شود که بدیع و یکتا باشند |
| فرهنگ روان‌شناسی وبر | خلاقیت عبارت است از ظرفیت دیدن روابط جدید، پدید آوردن اندیشه‌های غیر معمول و فاصله گرفتن از الگوی سنتی تفکر. |
| تورنس (۱۳۷۹) ^{۱۱} | خلاقیت فرآیندی است که شامل حساسیت نسبت به مسائل، کمبودها، تنگناها و ناهماهنگی‌ها می‌شود، حساسیتی که به دنبال آن جستجو برای یافتن راه حل‌های مشکلات و طرح فرضیه‌هایی برای این منظور آغاز می‌گردد. سپس فرضیه‌ها آزمایش و تعدیل می‌شود و نتایج نهایی بدست می‌آید. |
| فرهنگ روان‌شناسی سیلامی ^{۱۲} (خان زاده، ۱۳۸۵) | خلاقیت همان تمایل و ذوق به ایجاد گری است که در همه افراد و در همه سنین به طور بالقوه وجود دارد و با محیط اجتماعی - فرهنگی پیوستگی مستقیم و نزدیکی دارد. شرایطی مناسب لازم است تا این تمایل طبیعی به خودشکوفایی به تحقق پیوندد... |
| (ویزبرگ ۱۹۹۲) ^{۱۳} | خلاقیت یعنی پدید آوردن دستاوردهای جدیدی و ارزشمند، بر اساس نوعی تفکر که در همه افراد، کمابیش وجود دارد. |
| (ورنون ۱۹۸۹) ^{۱۴} | خلاقیت توانایی شخص در ایجاد ایده‌ها، نظریه‌ها، بینش یا اشیای جدید و بازسازی مجدد در علوم و سایر زمینه‌هاست که بوسیله متخصصان به عنوان پدیده‌ای ابتکاری و از لحاظ علمی، زیبا شناسی، فن‌آوری و اجتماعی با ارزش قلمداد گردد. |

منبع: سلیمانی، ۱۳۸۰

- 1 - Parnes
- 2 - Garadner
- 3 - Isenberg
- 4 - Trevarthen
- 5 - Oxford Dic
- 6 - Claxton
- 7 - Eysenk
- 8 - Arnold
- 9 - Meile
- 10 - Weber
- 11 - Torranse
- 12 - Sillamy
- 13 - Weisberg
- 14 - Vernon

از تعریف بسیار زیبایی که از خلاقیت به عمل آمده که هم دارای جنبه های لذت بخش و هم

تفریحی است را می توان در جدول زیر مشاهده کرد.

جدول ۴-۲ تعریف خلاقیت از دیدگاه کارل اندرسن (۱۹۶۴)^۱

| |
|---|
| خلاقیت عبارت از عمیق تر کردن است. |
| خلاقیت دو بار نگاه کردن است. |
| خلاقیت خط زدن اشتباهات است. |
| خلاقیت صحبت کردن و گوش دادن به گریه است. |
| خلاقیت وارد آبهای عمیق شدن است. |
| خلاقیت خارج شدن از پشت دربهای بسته است. |
| خلاقیت وصل کردن دو شاخه به پریش خورشید است. |
| خلاقیت میلی به دانستن است. |
| خلاقیت خوش بودن است |
| خلاقیت ساختن قصر های شنی است. |
| خلاقیت آواز خواندن با نت های خویش است. |
| خلاقیت دست دادن با آینده است. |

منبع: قاسمزاده، ۱۳۸۵

تعاریف جدول ۵-۲ بر ایجاد چیز جدیدی تأکید می کند.

| | |
|----------------------------|---|
| هربرت فوکس ^۲ | فرایند خلاق به هر نوع فرایند فکری گفته می شود که مسأله را به طریق مفید و بدیع حل کند |
| جرج سیدل ^۳ | توانایی ربط و وصل موضوعات از اصول مبحث استفاده خلاق از ذهن می باشد، البته مهم نیست در چه حوزه یا زمینه ای باشد. |
| اریک فرم ^۴ | خلاقیت، توانایی دیدن (آگاه بودن) و پاسخ دادن است. |
| ابراهام مازلو ^۵ | از یک تاجر آموختم که برپایی یک سازمان تجاری می تواند فعالیت خلاق باشد، از ورزشکار نوجوانی آموختم که حمله ای کاری (در بازی) می تواند مانند تولید یک محصول یا سرودن غزلی زیبا باشد و با همان روحیه خلاق با آن برخورد شود. |

منبع: (قاسمزاده، ۱۳۸۵)

¹ - Karl Anderson

² - Herbert Fox

³ - George J. Seidel

⁴ - Erich Fromm

⁵ - Abraham Maslow

تعریف های دیگر نیز از خلاقیت به عمل آمده که مبتنی بر فرایند خلاقیت است و حتی عده

زیادی به خلاقیت فقط بر اساس محصول توجه می نمایند و ملاک محصول خلاق در بسیاری از

نظریه های معاصر تناسب یا ارزش است.

جدول ۶-۲ تعریف خلاقیت بر اساس ارزش

| | |
|--|---|
| خلاقیت شکل دادن به عناصر متداعی به صورت ترکیبات تازه که با الزامات خاصی مطابق است، یا به شکلی مفید. هر چه عناصر ترکیب جدید غیر مشابه تر باشند، فرایند حل کردن خلاق تر خواهد بود. | (مدنیک، ۱۹۹۲) ^۱ |
| خلاقیت ارائه کیفیت های تازه ای از مفاهیم و معانی است. | (گیزلین، ۱۹۴۵) ^۲ |
| خلاقیت، شکل دادن تجربه ها در سازمان بندی های تازه است. | (تایلور، ۱۹۸۸) ^۳ |
| خلاقیت فرایندی است که نتیجه آن یک کار تازه ای باشد که توسط گروهی در یک زمان به عنوان چیزی مفید و رضایتبخش مقبول واقع شود. | (استین، ۱۹۷۴) ^۴ |
| خلاقیت توانایی حل مسائلی است که فرد قبلاً حل آنها را نیاموخته است. | (مایر، ۱۹۸۳) ^۵ (وایزبرگ، ۱۹۸۶) ^۶ |

منبع: (حسینی، ۱۳۸۵)

خلاقیت را می توان مفهومی چند بعدی دانست که در حال تکوین است. بعضی از ابعاد آن را

در جدول ۷-۲ می توان مشاهده است.

¹ - Mednick
² - Chiselin
³ - Taylor
⁴ - Stien
⁵ - Mayer
⁶ - Weisberg

تعاریف جدول ۷-۲ تعریف خلاقیت بر اساس مفهوم چند بعدی

| | |
|--|-----------------------|
| خلاقیت یعنی حل یک مشکل یا مسئله ای از مسائل کوچک و بزرگ. | گیلفورد |
| خلاقیت یعنی اظهار وجود و استقلال طلبی و حفظ شخصیت انسان. | راجرز |
| خلاقیت یعنی توانایی دیدن چیزها در یک نظر نو و غیر معمولی، دیدن مشکلاتی که هیچ کس دیگر امکان تشخیص موجود بودن آنها را نمی دهد، و سپس ارائه راه یافت های جدید، غیر معمولی و اثر بخش است. | (پاپالیا، ۱۹۹۸) |
| خلاقیت بوجود آوردن تلفیقی از اندیشه ها و راه یافت های افراد یا گروه ها در یک روش جدید است. | (لوتانز، ۱۹۹۲) |
| خلاقیت به معنای توانایی ترکیب ایده ها در یک روش منحصر به فرد یا ایجاد پیوستگی بین ایده هاست. | (استیفن رابینز، ۱۹۹۱) |
| خلاقیت فرایند شناختی از به وجود آمدن یک ایده، مفهوم، کالا و یا کشفی بدیع است. | (بازرمن، ۱۹۹۱) |
| خلاقیت تولید ایده ها، راه یافت ها و مفاهیم اصیل، بدیع و جدیدی است که از رفتاری انطباق پذیر برخوردار باشد. | (مدنی پور، ۱۳۷۵) |

منبع: (حسني، ۱۳۸۵)

در تعریف های دیگر، خلاقیت را امری پیچیده و مرکب از کنش های مغزی می دانند و در جای

دیگر بهره گیری از تخیل، ضرورت اساسی خلاقیت مطرح می گردد در جدول ۸-۲ نمونه ای از این

تعاریف به چشم می خورد.

جدول ۸-۲: تعریف خلاقیت از نظر ارتباط آن با تخیل

| | |
|--|---------------------------|
| خلاقیت ترکیبی است از قدرت ابتکار، انعطاف پذیری و حساسیت در برابر نظراتی که یادگیرنده را قادر می سازد خارج از نتایج تفکر نامعقول به نتایج متفاوت و مولد بیندیشد که حاصل آن رضایت شخصی و احتمالاً خشنودی و دیگران خواهد بود. | (استرن برگ ۱ (۱۹۸۹) |
| خلاقیت شکلی از تخیل کنترل شده است که منجر به نوعی ابداع و نوآوری می شود. | (هرلاک ۱۹۸۲) ^۲ |

منبع: (حسینی، ۱۳۸۵)

¹ - Strenberg

² - Hurlock

در مجموع بر اساس مطالعات و تحقیقات انجام شده پیرامون خلاقیت، نکات زیر در توسعه

خلاقیت از اهمیت ویژه ای برخوردار است:

- ۱- خلاقیت امری است توسعه پذیر، همه از توانایی بالقوه خلاقیت برخوردارند.
 - ۲- خلاقیت امری است فردی، ارزیابی خلاقیت توأم با ارزیابی توانایی های فردی است.
 - ۳- خلاقیت از طریق حساسیت در درک مسائل، قابل توسعه است.
 - ۴- خلاقیت از طریق آزمایش، تجربه و کنکاش رشد می کند.
 - ۵- اندیشه تخیلی و تفکر مبتکرانه موجب برانگیختگی قدرت خلاقیت می شود.
 - ۶- خلاقیت با استقلال فکر و اعتماد به نفس همراه است.
 - ۷- خلاقیت از طریق بیان احساسات و برداشت های شخصی، غنی تر می گردد.
 - ۸- خلاقیت، کنجکاوی و تمایل برای دانستن و تجربه بسیاری از امور است، لذا به کنجکاوی می بایست بها داده شود.
 - ۹- خلاقیت توسعه آگاهی توانایی جذب و بهره مندی از همه نعمت های زندگی است.
 - ۱۰- اندیشه ها و اظهارات خلاق باید مورد تشویق قرار گیرد و زمینه ظهور آن فراهم آید.
- باید تلاش شود که خلاقیت های بالقوه کودکان و نوجوانان شناسایی شده، فرصت های لازم برای رشد و توسعه آن فراهم گردد. در نیل به این هدف نیز بها دادن به تخیل کودکان و حساس بودن نسبت آن فوق العاده مهم است. در حقیقت تخیل در رشد و توسعه تکنولوژی جدید نقش بسیار مهمی دارد. اگر تخیل و آگاهی با هم توأم شوند زمینه خلاقیت به معنای دقیق آن فراهم می گردد. (افروز، ۱۳۸۵).

درباره خلاقیت نظریه های متنوعی وجود دارد، مکاتب مختلف روان شناسی از زوایای مختلف خلاقیت نگریسته اند. در اینجا دیدگاه های مختلف مکاتب را درباره خلاقیت مورد بررسی قرار می دهیم.

دیدگاه مکاتب گوناگون به خلاقیت

درباره خلاقیت نظریه های متنوعی وجود دارد و مکاتب مختلف روان شناسی نیز از زوایای مختلفی به خلاقیت نگریسته اند.

با نگاهی به بعضی از این مکاتب و نحوه برخورد آنها با خلاقیت می توان اندکی از این ابهام کاست و مفهوم دقیق تری از آن ارائه داد. البته از بین مکاتب آنهایی انتخاب شده اند که درباره خلاقیت بحث بیشتری کرده اند.

مکتب روانکاوی و روانکاوی جدید

در مکتب روانکاوی، خلاقیت نتیجه تعارضی است که در ذهن ناخودآگاه یا نهاد خود ایجاد می شود و اگر در تلاش خود برای حل این تعارض، این راه حل با بخش آگاه یا «خود» هماهنگی پیدا کند می تواند راه حل خلاق آمیز باشد. ولی اگر با بخش «آگاه» در تضاد قرار گیرد به بیماری روانی تبدیل می گردد. بنابراین از دیدگاه روانکاری و خلاقیت و بیماری روانی از یک منبع نشأت می گیرند با این تفاوت که فرد خلاق بر ناخودآگاه خویش کنترل معقولی دارد اما بیمار روانی در کنترل رفتار ناخودآگاه خویش دچار افراط و تفریط شدیدی شده است.

فروید معتقد است که خلاقیت، مخصوصاً خلاقیت هنری جایگزین بازی کودکی است و تلاشی

که برای حل تعارض ناخودآگاه انجام می‌گیرد نیز ناشی از تجارب کودکی است.

به عبارت دیگر نیازهای سرکوفته کودکی به صورت کار و هنر تجلی می‌یابد. او معتقد است که افراد خلاق، مانند افراد درون رنجور، نیازهای ارضاء نشده پابرجایی دارند اما آنها می‌توانند آن نیازها را از طریق هنر برآورده سازند. روانکاوان جدید معتقدند که خلاقیت از ذهن نیمه آگاه نشأت می‌گیرد زیرا در زمانی که «خود» فعالیتی ندارد «ذهن نیمه آگاه» مشغول است. «نیمه آگاه» برای مدتی باید از «آگاه» و «ناخودآگاه» آسوده باشد تا به جمع آوری ایده های تازه بپردازد و «خلاقیت» ظهور یابد.

تداعی گرایي و رفتار گرایي

بر طبق نظریه تداعی گرایي، ارتباط چند مفهوم با یکدیگر به تفکر منجر می‌گردد. وقتی مفهومی در ذهن باشد ایده مشابه آن نیز به دنبال خواهد آمد بنابراین وقتی فرد با مسئله ای روبرو می‌گردد با تداعی اطلاعات قبلی که در ذهن دارد به ایده تازه ای برای حل مسائل دست می‌یابد، پس می‌توان گفت که خلاقیت عبارت است از «هر چه فعال نمودن تداعی ها و ارتباطات» و تداعی بیشتر به خلاقیت منجر می‌گردد.

مدنیک^۱ معتقد است که تفکر خلاق عبارت است از شکل دادن به تداعی ها به صورت ترکیبات تازه و مفید که پاسخگوی الزامات خاصی باشد هر چند عناصر ترکیب تازه غیر مشابه تر از یکدیگر باشند فرایند مربوطه خلاق تر خواهد بود.

مدنیک بر اساس نظریه تداعی سه روش برای حل خلاق مسئله ارائه می‌دهد:

¹ - Mednic

۱- **اتفاق و تصادف:** ترکیب جدید به طور تصادفی و اتفاقی به وجود آمده است به عبارتی

دیگر عنصر جدید به طور اتفاقی از عناصر مربوطه ترکیب شده است.

۲- **وساطت:** با وساطت عناصر مشترک ترکیب جدید حاصل می شود. اساس نظریات

مکتب رفتار گرایی نیز نشأت گرفته از تداعی گرایی است. اسکینر^۱ و سایر رفتار گراها رفتار

خلاق را عبارت از رفتاری می دانند که از طریق تقویت های محیطی فرا گرفته است. رفتار

گرایان برای فرد در تولید خلاق نقشی را قائلند، آنها بر این باورند که محصول خلاق معمولاً

از راه تغییرات تصادفی بدست می آید و انتخاب آنها به خاطر پیامدهای مثبت شان می باشد

هر چند ممکن است گاهی تداعی، منشأ ایده های تازه باشد و یا بتواند جزئی از مرحله ایده یابی

باشد. اما نمی توان گفت که تفکر خلاق از تداعی نشأت می گیرد و نیز تفاوت افراد دارای

حجارب مشابه در دستیابی به نتیجه خلاق و یا غیر خلاق می تواند از موارد نقض این نظریه

باشد، نکته دیگر تأکید زیادی است که رفتار گرایان بر نقش محیط در تحقق خلاقیت دارند.

گشتالت و شناخت گرایی

با توجه به این که اساس نظریه شناخت گرایی بر محور روانشناسی گشتالت است لازم است

ابتدا دیدگاه گشتالت را مورد بحث قرار دهیم و سپس به نظریات شناختی بپردازیم.

بنیاد تفکر خلاق از دیدگاه گشتالت مبتنی بر کل گرایی است و در آن پدیده ها بر پایه و

ویژگی های کلی آن تعیین می شود.

¹ - Skinner

نظریات اساسی این مکتب پیروان خلاقیت توسط «ورتیمور»^۱ مطرح شده است. او معتقد است که تفکرات پیرامون حل مسئله باید شکلی کلی داشته باشد. یعنی آن موقعیت به عنوان یک کل در نظر گرفته می شود.

ورتیمور در مورد مراحل تفکر خلاق نیز نظرات خاص خود را دارد از نظر او این مراحل به شرح زیر است:

۱- گروه بندی، ساختار بندی و سازماندهی مجدد در جریان تقسیم یک کل به کل های کوچکتر.

۲- فرایند حل مسئله با تلاش برای رسیدن به ارتباطات درونی آن مسئله شروع می شود. به عبارت دیگر فرد تلاش می کند تا طبیعت وابستگی متقابل درونی و طبیعت آن را کشف کند.

۳- در تفکر خلاق روابط برجسته و مشخص موجود در ساختار درونی، موقعیت، نقش مهمی به عهده دارد.

۴- در تفکر خلاق ویژگی خاصی درباره معنای عملکردی بخش ها وجود دارد که همانا قطعیت روابط برای حل مسائل و درک و فهم فرمول آن است.

۵- کل فرایند عبارت است از یک خط مستمر فکری و نه جمع عددی عملیات مجزا و خرد شده، هیچ گامی به طور مطلق با عملکرد خود فهمیده نمی شود.

از دیدگاه گشتالت، همه ما ظرفیت تفکر خلاق را داریم ولی این سؤال مطرح است که چرا

^۱ - Werthimer

اغلب به طرز مولدی فکر نمی کنیم؟ طبق نظر گشتالت علت این است که حل کنندگان مسئله تلاش هایشان را در به کار گیری از تجارب گذشته متمرکز می کنند.

در دیدگاه گشتالت، علت اینکه افراد نمی توانند نه نقطه را با چهار خط به هم وصل کنند این است که می خواهند بر پایه تجارب گذشته خط هایی بکشند که در محدوده مربع شکلی که نقطه ها را تشکیل داده است قرار گیرد و لذا حل مسئله غیر ممکن می شود اما اگر این ثبات فکری شکسته شود به راحتی به جواب می رسند.

شناخت گرایان معتقدند که خلاقیت و حل مسئله خلاق بعنوان یک روش تازه در حل مسایل جدید مطرح است، مسائلی که شخص برای آن جواب مشخصی ندارد و قبلاً راه انجام آن را یاد نگرفته است. تأکید شناخت گرایی بر استفاده از تجارب قبلی در یادگیری است. در حالیکه نظریه گشتالت آن را کاملاً رد می کند.

وایر برگ به عنوان یکی از شناخت گرایان ضمن رد نظریه نبوغ که خلاقیت را تفکری غیر معمولی می دانند، معتقد است که خلاقیت همان افکاری است که ما هر روز از آن استفاده می کنیم.

انسان گرایی

انسان گرایی از جمله مکاتبی است که به خلاقیت توجه خاصی نموده است انسان گرایان خلاقیت را تنها به امور خارق العاده نسبت نمی دهند و معتقدند که همه افراد می توانند از قوای خلاق بهره بگیرند. آنها عقیده دارند که خلاقیت نه تنها دستاوردها بلکه فعالیت ها، فرایندها و نگرش ها را هم در برمی گیرد.

به نظر انسان گرایان شرایط درونی فعالیت را نمی توان تحمیل کرد، همانگونه که نمی توان بذر کاشته شده را به زور رشد داد. برای رشد خلاقیت باید با ایجاد شرایط بیرونی امکان ظهور توانایی بالقوه افراد را فراهم نمود. شرایط اصلی در این زمینه آزادی و امنیت روانی است و آزادی کامل زمانی محقق می گردد که فرد نتواند درباره آنچه در عمیق ترین قسمت خویشتن خود هست بیندیشید و آن را احساس کند.

وقتی که فرد، مورد پذیرش بی قید و شرط قرار گیرد، می فهمد که می تواند هر آنچه که هست باشد و پس در او احساس امنیت بوجود می آید.

انسان گرایان تأکید خاصی بر ارتباط خلاقیت با سلامت روانی، خودشکوفایی و کمال انسان دارند. چنانچه مازلو اعتقاد دارد که این رابطه به قدری عمیق است که می توان گفت این واژه ها مفهوم واحدی دارند.

راجرز نیز معتقد است که انگیزه اصلی خلاقیت، گرایش انسان در به فعالیت در آوردن خویشتن، کشش به سوی گسترش، رشد، پختگی، گرایش به آشکار سازی و به کار انداختن همه قابلیت های ارگانیک یا خویشتن است. بنابراین فرد خلاق کسی است که استعداد بالقوه انسان بودنش کامل است.

مزلو از دو نوع خلاقیت یاد می کند: اولیه و ثانویه. خلاقیت اولیه از ناخودآگاه سرچشمه می گیرد و در همه انسانها در زمان کودکی مشترک است، اما اغلب پس از پشت سر گذاشتن کودکی آن را از دست می دهد. افراد به واسطه این ناخودآگاه قادرند خیالیافی کنند، لذت ببرند و رفتار خلاق آمیز از خود بروز دهند.

این خلاقیت اولیه یا فرایند ناهشیار شناختن، با خلاقیت ثانویه، که مبتنی بر عقل سلیم و منطق صحیح است، تفاوت اساسی دارد اما به یکدیگر وابسته و مربوطند. فرد سالم و خلاق کسی است که موفق به پیوند این دو فرایند هوشیار و ناهوشیار شده است.

علیرغم نکات بسیار با ارزشی که انسان گرایان راجع به خلاقیت ارائه می دهند، اهمیت مطلق که به نقش فردی انسان می دهند نظریه آنها را تا حدی خدشه دار می سازد. همانطور که گفتیم آنها معتقدند توانایی بالقوه خلاق در همه انسان ها است و جامعه باید با دادن آزادی به افراد، امکان تجربه و عمل را بدهد تا خلاقیت در آنها شکوفا گردد.

مکتب روان سنجی

این مکتب به خلاقیت از زاویه آزمون ها می نگرد و تلاش می کند با مقیاس کمی خلاقیت را در افراد اندازه گیری کند. از پیشروان مهم این مکتب گیلفورد است، او خلاقیت را عبارت از تفکر و اگر می داند. تفکر و اگر یک جستجوی ذهنی است که به دنبال تمام راه حل های ممکن برای یک مسئله است و در مقابل تفکر همگرا قرار دارد که به دنبال یک جواب صحیح برای مسئله می گردد. گیلفورد برای تفکر خلاق ویژگی هایی به شرح زیر قائل است و آزمون های خویش را بر اساس آنها تنظیم می کند.

۱- سیالی (روانی): توانایی برقراری رابطه معنی دار بین فکر، اندیشه و بیان است. این توانایی افراد را قادر می سازد تا راه حل های متعددی در حل مسئله ارائه دهند. این ویژگی مبتنی بر این عقیده است که کمیت موجب کیفیت می گردد.

۲- اصالت (ابتکار): توانایی تفکر به شیوه غیر متداول و خلاف عادت رایج را گویند.

اصالت و ابتکار مبتنی بر ارائه جواب های غیر معمول و عجیب و زیر کارانه به مسائل است.

۳- انعطاف پذیری: توانایی تفکر به راههای مختلف برای حل مسئله جدید است. تفکر قابل

انعطاف، الگوهای جدید برای اندیشیدن طراحی می کند.

۴- بسط: توانایی توجه به جزئیات در حین انجام یک فعالیت است. اندیشه بسط یافته به

کلبه جزئیات لازم را برای طرح می پردازد و چیزی را از قلم نمی اندازد.

مکتب عصبی شناختی

نظریه عصبی شناختی را می توان یکی از جدیدترین دیدگاه ها دانست. در این دیدگاه رابطه

خلاقیت با مغز و امواج مغزی مورد بررسی قرار می گیرد. پژوهش های راجع به نقش نیمکره های

مغز در زمینه فکری انجام گرفته است. تحقیقاتی که وظیفه مغز چپ و راست را جستجو می کنند دو

فرایند فکری را مشخص کرده اند. نیمکره چپ با اطلاعات شفاهی سر و کار دارد و تفکر انتقادی را

تنظیم می کند و مسئول رموز خواندن زبان و ریاضی به شیوه منطقی، تحلیلی و متوالی است.

نیمکره راست به اطلاعات تصویری و شنوایی سر و کار دارد و مسائل و عقاید قدیمی را به

شیوه جدید دوباره تنظیم می کند.

مغز راست با استعاره، شکل، مشهود و تحلیل عمل می کند.

افراد خلاق هر دو فرایند فکری را با یکدیگر ترکیب می کنند زیرا در خلاقیت به هر دو جنبه

فکری نیاز است هر چند بعضی را محققان معتقدند که در تفکر خلاق نیمکره راست نقش اصلی را

دارد و ادغام دو نیمکره لزومی ندارد و حتی می تواند اثر منفی داشته باشد. زیرا تفکر خلاق و منطقی به طور همزمان نمی توانند در بالاترین سطح خود عمل کنند. بنابراین، خلاقیت با توجه و تقویت نیمکره راست مغز شکوفا می شود.

همانطوریکه در این بخش ملاحظه شد نمی توان بر روی یک نظریه یا دیدگاه خاص مربوط یک مکتب درباره خلاقیت متکی بود زیرا اغلب این نظریه ها دارای نقاط قوت و ضعف هستند و هیچکدام در ارائه یک نظریه جامع درباره خلاقیت موفق نبوده اند. (قاسمزاده، ۱۳۸۵)

فرایند خلاقیت و نوآوری

ایجاد و پرورش ابداع و خلاقیت معمولاً دارای مراحل است که نه بعنوان یک روش علمی و فرموله شدن بلکه به عنوان یک راهنما می تواند برای افراد در همه جا مفید باشد.

مراحل والاس^۱:

- ۱- **آمادگی:** باید از ابعاد مختلف با زمینه کاری آشنا بود. علاوه بر آمادگی عمومی یک نوع آمادگی خاص نیز ضرورت دارد.
- ۲- **نهفتگی:** ظاهراً نوعی توقف در کار دیده می شود و فرد هیچ گونه تلاش برای رسیدن به این نتیجه انجام نمی دهد اما در این مرحله ذهن ناخودآگاه شروع به فعالیت می کند.
- ۳- **اشراق:** تفکر شکل گرفته و حل مسئله روشن می شود و در این مرحله می توان با ایجاد محیط مساعد آن را تسریع کرد.

¹ - Wallace

۴- اثبات: فرد خلاق آنچه را بدست آورده است اعم از اختراع، اکتساب یا نظریه تازه اش

را مورد ارزیابی قرار می دهد، شواهد آن را دوباره می سنجد آن را از لحاظ منطقی آزمایش می نماید.

مراحل اسبورن^۱ - پارتز:

۱- حقیقت یابی: درباره مشکل اطلاعات لازم برای تعریف مسئله جمع آوری می شود.

۲- مسئله یابی: بیان مسئله آن گونه که اصل قضیه را به خوبی روشن نماید.

۳- ایده یابی: برای مسأله ایده های هر چه بیشتر جستجو می شود

۴- راه حل یابی: از بین ایده ها بهترین راه حل ها انتخاب می شود.

۵- پذیرش یابی: راه حل های انتخاب شده برای اجرا آماده می شود.

مراحل استین:

۱- فرضیه سازی: بر مبنای هدفی که فرد در جهت خلاقیت دنبال می کند انجام می گیرد.

۲- آزمودن فرضیه: یک تجربه خصوصی به تجربه عمومی تبدیل می گردد.

۳- انتقال نتایج: انتقال شخصی به تنهایی کفایت نمی کند بلکه آنچه بدست آمده یا محصول

خلاق را به دیگران باید انتقال داد.

مراحل آمابیل:

این الگو مانند تئوری های قبلی مراحل خاص را برای خلاقیت مطرح می کند:

¹ - Osborn

۱- ارائه مسئله

۲- آمادگی

۳- ایجاد پاسخ

۴- اثبات پاسخ (حسینی، ۱۳۸۵)

اهمیت این مدل در بررسی روابط این مراحل با عناصر مختلف خلاقیت است.

اشاره این مدل بر عکس باور عموم است که هر چه اطلاعات بیشتر باشد، خلاقیت بیشتر نمی

گردد خیلی وقت ها افرادی تازه وارد یک رشته شده اند خیلی بیشتر از افرادی که مدتی طولانی در آن

زمینه تلاش نموده اند، کار خلاق ارائه می دهند. همان طور که تحقیقات تجربی نشان داده، مهم مقدار

دانش نیست بلکه راه کسب دانش مهم است (آماییل، ۱۹۹۰).

تکنیکهای خلاقیت و نوآوری

برای اینکه خلاقیتی ایجاد و پرورش یابد بایستی ضمن اینکه فنون و تکنیک هایی رعایت

گردد زمینه ایجاد پرورش آن، چه فردی و چه گروهی، مساعد و مناسب شود در حقیقت ابعاد فنی،

زمینه ی آن شرط لازم و کافی قضیه خواهد بود. محققین مختلف فنونی را ذکر کرده اند که به مهمترین

آنها اشاره می شود. (آقای فیشانی، ۱۳۸۴)

۱- یورش فکری^۱

یورش فکری چنین تعریف شده است: اجرای یک تکنیک گرد هم آیی که از طریق آن گروهی

می کوشند راه حلی برای یک مسئله بخصوص با انباشتن تمام ایده هایی که در جا بوسیله اعضاء ارائه

¹ - Brain Storming

می گردد بیابند.

دکتر اسپورن چهار قانون اساسی را برای این تکنیک ذکر می کند:

۱- انتقاد ممنوع است.

۲- چرخش آزاد با استقبال روبرو گردد.

۳- کمیت مورد نظر است.

۴- ترکیبات ایده ها و اصلاح آنها.

۲- مدل سینکتیکس^۱

سینکتیکس تأکید زیادی بر «عجیب را آشنا و آشنا را عجیب کردن» می گذارد. از طریق

تکنیک های مربوط به این موضوع کسی به تفکر خلاق مبادرت می کند نسبت به آنچه عجیب است با

ارتباط دادن آن با چیزی آشنا و به همان ترتیب نسبت به آنچه که آشناست از طریق ارتباط دادن با

چیزی که عجیب است گرم می شود.

۳- صورت تطبیقی اسکمپر^۲

اسکمپر یک لغت متشکل از حروف اول فعل هایی است که در ایده یابی مورد استفاده قرار

می گیرد و وسیله ای است که کاربرد و به یاد آوردن آن در وضعیت های عمل کمک می کند.

۴- تکنیک دلفی^۳

تکنیک دلفی مشتمل از پنج مرحله است:

مرحله ۱: هر یک از اعضاء گروه مستقلاً و مخفیانه عقیده و نظر و یا راه حلی را که درباره

¹ - Synectics

² - Scamper

³ - Delphi

موضوع تصمیم‌گیری دارد می‌نویسد.

مرحله ۲: نظرات کتبی به یک ایستگاه مرکزی ارسال می‌گردد.

مرحله ۳: برای هر عضو، تمامی نظرات ارائه شده فرستاده می‌شود.

مرحله ۴: هر عضو درباره نظرات دیگران اظهار عقیده می‌نماید و نتیجه را به ایستگاه مرکزی

بر می‌گرداند.

مرحله ۵: مراحل ۳ و ۴ آنقدر تکرار می‌شود تا اتفاق نظر آرا بدست آید. (وی، جی، پایند،

۱۹۸۲)

۵- تکنیک گروه اسمی^۱

گروه اسمی نام تکنیکی است که تا حدودی در صنعت رواج یافته است. از کلمه

«اسمی» بدین علت استفاده شده است که در این تکنیک افراد مجاز نیستند که به صورت

لفظی و شفاهی با یکدیگر تماس برقرار نمایند و «گروه» به معنی واقعی کلمه، فقط اسماً و ظاهراً

وجود دارد.

۶- ارتباط اجباری^۲

در این شیوه همانطوری که از نام آن مستفاد می‌شود باید بین دو گروه از پدیده‌ها ارتباطی

اجباری ایجاد کرد.

۷- تجزیه و تحلیل مورفولوژیک^۳

تکنیک تجزیه و تحلیل مورفولوژیک یا ریخت‌شناسانه، فنی است که بر اساس آن پدیده مورد

^۱ - Nominal Group Technique

^۲ - Forces Association

^۳ - Morphological

نظر از نظر ریخت و ساختار کلی و ابعاد مختلف موجود در آن مطالعه و تجزیه و تحلیل قرار می گیرد.

۸- تفکر موازی^۱

خلاقیت گریختن و پرهیز از موانعی است که ذهن را شکل داده است و آدمی را به روش ها و رویه هایی خوگیر ساخته، در مانع شکنی، فرد به شکستن این موانع ترغیب می شود تا به مفاهیم و نظرات نو دست یابد و بصیرت های تازه ای را حاصل کند.

یکی از راه های تفکر موازی، ایجاد یک اندیشه واسطه غیر ممکن است. این اندیشه موجب طپسران فکر و ذهن شده و با تعدیل آن می توان به اندیشه نو و عملی دست یافت.

۹- تکنیک حل گروهی

تکنیک حل گروهی مسئله است. این روش مبتنی بر مجموعه واقعیت هایی است که شرکت کنندگان تولید می کنند. این واقعیت ها باید سه شرط را تأمین کنند: (۱) باید به مسئله مورد نظر مربوط باشند، (۲) باید به طور عینی اثبات پذیر باشند، (۳) باید مهم باشند. (حسینی، ۱۳۸۴)

مراحل تفکر خلاق

بسیاری از کارهای خلاق آدمی، به تدریج و گویی بوسیله فرایند آزمایش و خطا ایجاد می شود. اشراق، الهام، یا تنویر فکر از جنبه های جالب تفکر خلاق است. تجزیه و تحلیل تفکر خلاق بوسیله متفکران به این نتیجه منجر شده است که در تفکر خلاق چهار مرحله کم و بیش واضح وجود دارد این مراحل عبارتند از: ۱- آمادگی، ۲- پختگی، ۳- اشراق و ۴- بازرسی. (مان، ۱۳۷۹)

^۱ - Lateral Thinking

۱- آمادگی

بدون شک، هر نوع تعلیم و تربیت باعث ایجاد آمادگی برای تفکر خلاق می شود، هر چند در این موارد ممکن است آنچه را که از تعالیم و تربیت حاصل می شود بطور خلاق به کار نبریم. آمادگی برای تفکر خلاق، اغلب شامل کوششهایی است که به طرق مختلف برای ارتباط دادن واقعیتها با هم انجام می گیرد. در این مورد از روش آزمایش و خطا زیاد استفاده می شود.

۲- پختگی

این مرحله از تفکر خلاق بوسیله فقدان فعالیت آشکار و در بسیاری از موارد، حتی بوسیله فقدان فکر کردن درباره مسئله ای، مشخص می شود. گاهی اوقات، بعضی از تصورات ذهنی مربوط به مسئله مجدداً به ذهن می رسد. شعرا و هنرمندان جزئیات زیر را درباره دوره های پختگی خود گزارش داده اند:

«نظر یا عقیده در ذهن من بود تا اینکه کامل شد»

پختگی دوره ای است که پیشرفت آشکاری در آن دیده نمی شود. بعضی از متفکران خلاق، عمداً همه افکار خود را مربوط به مسئله است، تا وقتی که خود را آماده نکرده اند کنار می گذارند.

۳- اشراق

بیشتر متفکران خلاق ادعا می کنند که نظریات یا ایده های خلاق آنها بعد از دوران پختگی به ذهنشان رسیده است. نظریات یا ایده های مهم تفکر، در هر موقع و حتی گاه در حالیکه در خواب است به ذهن او می رسد.

وقتی شخص اثری را خلق می کند، بدون شک در جریان خلق اثر، بوسیله حوادثی که مانع

پیشرفت او است، دلسرد می شود، ولی ناگهان به نظر می رسد که مطلب مورد نظر را خود سازمان داده است، در این موقع نظریات یا ایده های فراوان و مربوط دیگر به سرعت در ذهن او می آید و آنچه برای او مبهم بوده است ناگهان روشن می شود.

در این روش می توان تشخیص داد که این «فرایند» شبیه فرایند بینش است که در شکل های دیگر فعالیت یادگیری، دیده می شود.

در این مورد نیز مانند یادگیری، قبل از اینکه ناگهان افکار آفریننده به ذهن برسند، آزمودنی تا حدود خاصی به آزمایش و خطا می پردازد.

۴- بازرسی

غالباً اشراق نهایی ترین مرحله در تفکر خلاق است ولی در بسیاری از موارد لازم است ایده یا نظری را که در ذهن ما آمده است ارزش یابی کنیم، آزمایش کنیم و شاید بازرسی کنیم و مثلاً ببینیم که آیا منطقی است؟ برای اینکه ببینیم آیا یک ایده منطقی هست، گاهی می توانیم آن را به شکل منطقی در آوریم و آن را از طریق قوانین منطقی آزمایش کنیم. بهر حال، در بسیاری موارد لازم است به مشاهدات کنترل شده ای پردازیم و از این طریق ثابت کنیم که «اشراق» درست یا عملی بوده و یا احتیاج به بررسی دارد.

به عبارت ساده تر، اشراق مقدمه ای برای کار عمیق بعدی است و بدست آوردن ایده در مورد یک تصویر، یک داستان، یک شعر و اختراع و یک تئوری مقدمه کار است و کشیدن یک شکل، نوشتن یک داستان، نوشتن یک شعر، تکمیل اختراع یا به صورت فرمول درآوردن تئوری، آزمایش آن و اثبات تئوری مکمل آن کار می باشد.

انگیزش و خلاقیت

مسائل انگیزشی مدت هاست که بعنوان منشأ پیچیدگی رفتار و شناخت چگونگی آن مورد تحقیق دانشمندان بسیاری قرار گرفته است. حال چه رابطه ای بین خلاقیت و انگیزش موجود دارد؟

مجموعه ای از عوامل سازمانی «بعد رفتاری» و بعد ساختاری باعث انگیزش کارکنان شده و انگیزش مبنای بسیاری از خلاقیت ها را تشکیل می دهد. انسان ها در سازمان با درک خاصی از موضوع مشخصی برانگیخته می شوند، در دیدگاه اول مسئله را می توان در دو سطح انسان عقلایی و انسان خودیاب مطرح نمود که طرح این نوع تقسیم بندی به درک مبنای انگیزش خلاقیت کمک می کند بر مبنای این تقسیم بندی می توان مکانیزم های انگیزشی را باز شناخت قبل از اینکه بخواهیم هر گونه نتیجه گیری را انجام دهیم. (آقایی فیشانی، ۱۳۸۵)

فنون عمده ایجاد خلاقیت

برای ایجاد خلاقیت، فنون مختلفی مطرح شده است، همه آنها را به قرار ذیل بیان می کنیم:

- توفان مغزی:

برای استفاده از این فن، افراد در گروه های مختلف قرار می گیرند. سپس از طریق طرح سوالاتی مسئله خاصی تجزیه و تحلیل می شود. لازم به ذکر است که مسئله به طور مستقیم نباید بیان شود. سوالات باید به طریقی باشد که اعضای گروه شرکت کننده انگیزش پاسخ بوجود آورد.

- فن اشتراک مساعی:

برای استفاده از این فن، گروهی از صاحب نظران تشکیل می شود و مسئله مورد نظر طرح و

سپس نظرات ارائه می شود، پس از در کنار هم گذاشتن نظرات و مقایسه آنها راه حل مسئله نتیجه گیری می شود.

- فن تحلیل سیستمی:

در استفاده از این فن، سعی در کشف ارتباطات تعاملی اجزای تشکیل دهنده مسئله مورد بررسی بر یکدیگر است. استفاده از این فن موجب می شود که با آگاهی منطقی تر در حل مسئله رهیابی شود و با محاسبه ماتریس، عناصر تشکیل دهنده مسئله، قابل رؤیت باشد این فن یک روش سیستمی، جهت رهیابی به حل مسئله را به دست می دهد.

- فن نشست غیر رسمی یا پویایی گروهی:

این فن که بیشتر از فن توفان مغزی در اعضا ایجاد تحرک می کند، برای رهیابی به حل مسئله فردی و جمعی، از طریق پویایی گروهی، نقطه نظرات بی شماری بدست می دهد.

نظر به اینکه در استفاده از این فن، اظهار نظر و قضاوت گفتاری وجود ندارد، لذا اعضای شرکت کننده در گروه به راحتی و آزادانه نظرات خود را بیان می دارند.

فنون چهار گانه ای که ذکر شده، جهت نظام دار کردن جلسه گروه به فرد مسئولی نیاز دارد

(عسگریان، ۱۳۸۶)

شرایط اصلی برای ایجاد خلاقیت

برای ایجاد خلاقیت در اعضای سازمانی، پنج شرط اساسی که در جو سازمانی تأثیر می

گذارد، دخالت دارد. ایجاد و تفهیم آن شرایط برای رهبری سازمان حائز اهمیت است:

- ۱- ایجاد زمینه های نوآوری و آزاد اندیشی در نیروی انسانی.
 - ۲- فراهم کردن موقعیت برای نیروی انسانی به منظور سؤال کردن در سازمان.
 - ۳- ایجاد زمینه های پرسش از اوضاع مسئله سازمانی، برای نیروی انسانی.
 - ۴- قبول و تفهیم اوضاع مسئله ساز برای سازمان.
 - ۵- حمایت مالی سازمان از نیروی انسانی در ابعاد تأمین مالی و رشد و پیشرفت.
- لازم به ذکر است هر چند که میزان خلاقیت بین انسانها متفاوت است، ولی همه انسان ها نیروی خلاقیت دارند. یکی از عوامل عمده بروز خلاقیت، ضرورت است.
- با توجه به تحقیقات مختلف، اندازه گیری هوش انسان ها به وسیله تست های سنجش هوش بهر مانعی برای خلاقیت به شمار می رود. رهبران سازمانی که طرفدار نوآوری و رشد نیروی انسانی هستند، برای ایجاد امنیت در سازمان لازم است به نیروی انسانی اعتماد کنند. از کنترل های رفتاری نیروی انسانی که مانع آزادی عمل و ایجاد ترس در آنها می شود، بکاهند. برای ایجاد جو رشد دهنده در سازمان، ملاک های سنجشی جهت رسیدن نیروی انسانی به عالی ترین درجه رشد ظرفیت کیفی ایجاد کنند. (عسگریان، ۱۳۸۶).

عوامل مؤثر در پرورش و آموزش خلاقیت

در چند دهه اخیر پژوهش های بسیاری در زمینه خلاقیت انجام شده است تا به این سؤال در این زمینه پاسخ دهد که «آیا می توان خلاقیت را آموزش داد و اگر می توان چگونه»؟

پژوهش های انجام شده در زمینه آموزش دادن خلاقیت، عمدتاً به این نتیجه رسیده است که

خلاقیت را، هم می توان آموزش و هم پرورش داد. (عابدی، ۱۳۸۳)

با اینکه روان شناسان و محققان به اهمیت خلاقیت در بین افراد اجتماع پی برده اند، خلاقیت از جمله موضوعاتی است که در تحقیقات علمی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. در نتیجه، نسبت به پرورش آن و عواملی که در شکوفایی آن مؤثر است، توجه چندانی نشده است. این بی توجهی ناشی از عوامل زیر است:

۱- وجود عقاید مبتنی بر ارثی بودن این پدیده و بی اثر بودن آموزش و پرورش.

۲- کمی افرادی که دارای قدرت خلاقه هستند و توجه محققان به پدیده هایی که اکثریت را در برمی گیرد.

۳- اعتقاد به اینکه افراد با هوش در زندگی موفق تر از افراد خلاق هستند.

۴- مشکل بودن مطالعه و اندازه گیری خلاقیت. (امیری، ۱۳۸۵)

«کارل راجرز»^۱ چگونگی عوامل مؤثر در خلاقیت را به طریق تحلیلی بیان کرده است و در این زمینه می گوید واضح است که خلاقیت را نمی توان با فشار به وجود آورد و بلکه باید به آن اجازه داده شود تا ظهور کند. همان طور که زارع نمی تواند جوانه را از دانه بیرون بیاورد، اما می تواند شرایط مناسب برای رشد دانه را فراهم سازد، در مورد خلاقیت هم همین وضع صادق است. ما می توانیم با فراهم کردن امنیت روانی و آزادی، احتمال ظهور خلاقیت سازنده، را افزایش دهیم. (خانزاده، ۱۳۸۰).

او هم چنین عوامل دیگری را نیز در خلاقیت مؤثر می داند و در مقاله ای این عوامل و

¹ - Carl Ragers

تأثیری را که بر محتوای کتاب های درسی دارند را بررسی کرده و اینچنین گفته است:

۱- نقش اطلاعات در خلاقیت: اطلاعات یکی از عوامل اساسی خلاقیت و ماده خام آن

است. اگر یک قطب خلاقیت را جریان و فعالیت ذهنی بدانیم، قطب دیگر آن معلومات و اطلاعات از اشیاء و امور خواهد بود.

در این مورد «ویلیام» می گوید: «خلاقیت مهارتی است که اطلاعات پراکنده را به هم پیوند می دهد، عوامل جدید اطلاعاتی را به شکل های تازه ای ترکیب می کند و تجربه های گذشته را با اطلاعات جدید برای ایجاد جواب های منحصر به فرد و غیر عادی پیوند می دهد.» (خانزاده ۱۳۸۰).

«ژان پیازه» با مطرح ساختن اصل «اعتدال در عرضه تازه ها» به صورت کلی به بحث مورد اطلاعات موجود در محتوای آموزشی و توالی منطقی آن پرداخته است.

دو فرض پایه و زیربنای این اصل را تشکیل می دهد که عبارت است از:

الف- زمانی که فرد با محرکی مواجه می شود، درک آن محرک از طریق برقراری ارتباط میان آن محرک و ساختار دانش موجود در ذهن فرد میسر می شود. (بخش جذب یا هضم از مکانیزم رشد).

ب- به منظور درک و فهم محرک ها، افراد ناچارند در ساختار دانش موجود در ذهن خود تغییراتی به وجود آورند و تنها در این صورت است که می توان به درک و فهم بهتر نایل شد. (مهر محمدی، ۱۳۸۴)

رعایت اصل «اعتدال در عرضه تازه ها» ایجاب می کند که از ارائه اطلاعات کاملاً منطبق با ساختار موجود ذهنی افراد خودداری شود. زیرا در این صورت تنها جذب یا هضم به وقوع خواهد پیوست اصلاح یا تغییر ساختار دانش در نتیجه رشد تحقق نخواهد یافت هم چنین رعایت این اصل

مستلزم آن است که از ارائه اطلاعات کاملاً بیگانه با ساختار کنونی دانش افراد خودداری شود.

بنابراین تماس فعال با محیط زیست طبیعی، اجتماعی و فرهنگی که در واقع منابع اطلاعاتی محسوب می شود، تأثیر ثمربخش بر بازده خلاقیت دارد. به همین ترتیب، منطقی به نظر می رسد که ارائه یک رشته اطلاعات گوناگون در زمینه معین، در محتوای برنامه درسی و ارائه پرسشهایی که دانش آموزان را به تفکر و فعالیت وادارد. برای بهبود بازده خلاقیت آنان مؤثر و مفید خواهد بود.

۲- **انگیزش و خلاقیت:** انگیزش به حالت های درونی ارگانیزم که موجب هدایت رفتار او

به سوی نوعی هدف می شود اشاره می کند. (سیف، ۱۳۸۶)

تا زمانی که فهمیدن و عمل کردن آسان باشد، یعنی در واقع عملی از روی عادت انجام گیرد خلاقیتی در کار نیست ولی به مجردی که مسئله ای پیش آمد یا برای مثال فهمیدن مطلبی مشکل شد یا اجرای عملی احتیاج به تدابیر جدیدی داشت، جریان خلاقیت به کار می افتد. زمانی محتوای یک برنامه درسی به نگرش های خوبی انجامد که دانش آموزان با عشق و علاقه به دنبال فعالیت هایی باشند که به حل مسائل مورد نظر بینجامد.

مطالب ملال آور و خسته کننده منجر به شکوفایی خلاقیت نمی شود. دنبال کردن راه و روش های برانگیزاننده و نه الزام آور در آموختن کامل اطلاعات، به افزایش علاقه برای یادگیری مفاهیم روش های خلاق منجر می شود که در زندگی روزمره نیز سودمند است. (مرعشی، ۱۳۸۲)

۳- **خلاقیت و میزان خود پذیری:** طی تحقیقاتی که در سال ۱۹۵۴ انجام گرفت. ارتباط

بین میزان خودپذیری و سازگاری اجتماعی نتیجه آزمایشات نشان داد که هم کسانی که خود را کمتر از آنچه هستند به حساب می آورند و به دیگران نشان می دهند، در زندگی اجتماعی

موفق نیستند. این دو گروه در روابط انسانی دائم با مشکلاتی مواجه هستند که قسمت زیادی از وقت و انرژی آنها را می‌گیرد و در نتیجه بازده کارهای خلاقانه آنها را کاهش می‌دهد. (فرنودیان، ۱۳۷۹)

۴- تخیل و خلاقیت: تخیل نوعی تفکر آزاد است که ضمن آن ذهن فرد متوجه حل یک

مسئله واقعی به گونه‌ای که در عالم خارج وجود دارد، نمی‌شود. در تخیل، فرد خارج از قیود و فرم‌های موجود، آزادانه آنچه را که تمایل دارد، در ذهن خود متصور می‌شود.

با بهره‌گیری از تخیل، که خمیرمایه خلاقیت است، دنیایی بزرگ و پهن‌تر در مقابل چشمان

ما گشوده می‌شود و فارغ‌بال هر آنچه را که دلمان می‌خواهد تصور کنیم. (افروز، ۱۳۸۵)

از جمله ویژگی‌های مشترک میان افراد خلاق که مورد قبول همه روانشناسان و

محققان این رشته است، وجود قدرت تخیل فوق‌العاده نزد همه کودکان و بزرگسالان خلاق

است. (شریعتمداری، ۱۳۸۵).

۵- عوامل خانوادگی: کودکان دارای خلاقیت سطح بالا از انجام دادن کارهای غیر عادی

برای گروه، ارائه اندیشه‌های مغایر با گروه و نتیجه‌گیری‌های نادر و منحصر به فرد و اهمه

ای نشان نمی‌دهند.

خانواده خلاق معمولاً از مشکلات مالی گلیه نمی‌کند. در خانواده‌های خلاق، مادران شاغل

بیشتر یافت می‌شوند. آنان کمتر بر خصوصیات منفی تکیه می‌کنند. در ضمن بسیاری از خصوصیات

مانند ناهمنوایی را، که دیگران نامطلوب تلقی می‌کنند، نامطلوب نمی‌دانند انتقاد کمتر مادر از کودک

و حضور کمتر او در خانه، احتمالاً استقلال و عدم وابستگی را در کودک تقویت می‌کند. در این

خانواده ها پایبندی به ارزش ها و صراحت و رک گویی اهمیت دارد. فرصت لازم برای سؤال کردن، کنجکاوی و کشف محیط به کودکان داده می شود خیال پردازی محدود نمی شود و زمینه های مساعد و تدارک لوازم مورد نیاز او، جهت تقویت خلاقیت فراهم می شود. (افروز، ۱۳۸۵)

موقعیتهای محیطی و سازمانی لازم برای ظهور نوآوری ها

در محیط های سازمانی شرایط خاصی احتیاج است تا نوآوری ها به منصفه ظهور برسند. نظریه های مختلفی در مورد خاستگاه خلاقیت و نوآوری ابراز شده که بعضا سازمان را مانع بزرگی برای ایجاد و اشاعه آن دانسته اند و پاره ای دیگر هم نظم وجود سازمان را سکوی مناسب اشاعه دیده اند. باید افزود که ایجاد موقعیت و محیط مناسب برای بروز و نتیجه دادن به هیچ روی معنای افسار گسیختگی در ۷ زبان و یا قصور در مدیریت نیست. بلکه مطابق آخرین مطالعات و پژوهش های انجام شده دیوانداری خردمندان، اعمال مقررات و نظام مطلوب اداری، هدایت صحیح امور در مراحل رهیابی در حل مسئله و به ویژه تشکیل و اداره لیاقتمندان جلسات نظر خواهی و بداهت طلبی و انگیزش اندیشه های بکر و ناگهانی، برقراری مقررات رسمی برای یادداشت ها به گونه ای که روند نوآوری ها را تقویت نمایند، برگزاری دوره های آموزشی رسمی به منظور تسهیل و اشاعه نوآوری ها، استفاده مؤثر از سیستم های اطلاعاتی مدیریت، به کارگیری و تقویت اهرم های مدیریت در ارتقای نوآوری ها نقش مؤثری دارد. (پارت، ۱۹۹۴)

ایجاد جوی مناسب برای خلاقیت و نوآوری در سازمان

همانگونه که مشاهده کردیم، خلاقیت در محیط باز و آزاد سازمان بارور می‌گردد، یعنی محیطی که کشف نظرات جدید و ارائه راه‌های تازه‌ای را تقویت نماید.

بسیاری از مدیران نمی‌توانند چنین جوی در سازمان خود بپذیرند. آنها نمی‌توانند فرایند مستمر تغییر را که لازمه خلاقیت است به طور دائم تحمل کنند. آنها هم چنین نگران این مسئله هستند که وجود جو آزاد در سازمان موجب مخدوش شدن سیستم کنترل هزینه‌ها می‌شود. (آقای فشیانی،

۱۳۸۴)

دستوراتی برای تقویت خلاقیت در سازمان

- ۱- در سازمان وضعی را بوجود آورید که افراد پدیده تغییر را بپذیرند. اعضای سازمان باید بر این امر اعتقاد پیدا کنند که تغییر به نفع آنها و سازمان تمام خواهد شد. این باور معمولاً زمانی بوجود می‌آید که اعضاء به هنگام تصمیم‌گیری با مدیریت همکاری کنند و به هنگام اجرای تغییرات برنامه ریزی شده بگونه‌ای عمل شود که امنیت شغلی اعضاء به خطر نیفتد.
- ۲- نظرات و عقاید جدید را تقویت کنید. مدیران برای اینکه پدیده خلاقیت را تشویق و تقویت نمایند باید به پیشنهادات زیر دستان با علاقه گوش بدهند و نظرات مفید را که نوید بخش آینده درخشان است به اجرا درآورند و آن نظرات را به سطوح بالاتر و مقامات عالی سازمان برسانند.

- ۳- اجازه دهید اعضاء روابط متقابل با هم داشته باشند. یک جو باز و خلاق زمانی تقویت

می شود که به افراد اجازه داده می شود با یکدیگر ارتباط نزدیکتری برقرار کنند و گروه ها و اعضای گروه های مختلف روابط متقابل با هم داشته باشند. این روابط متقابل باعث می شود که اطلاعات مفید بین اعضای سازمان رد و بدل و نظرات و دیدگاه های جدید درباره مسائل سازمانی، آزادانه به سایر اعضا داده شود.

۴- در برابر شکستها شکیبیا باشید. برخی از نظرهای جدید در مرحله عمل ناموفق می ماند. مدیران مؤثر یا موفق کسانی هستند که واقعیت ها را و زمان یا منابعی را که باید در راه تجربه آموزی به مصرف برسد بپذیرند.

۵- هدف ها را بصورت مشخص تعیین کنید و برای تأمین آنها به اعضا آزادی عمل بدهید. اعضای سازمان باید برای بروز خلاقیت خود دارای هدف و جهت باشند. از نظر مرز یا محدودیت هایی که در رابطه با خلاقیت اعضا وجود دارد، دستورالعمل هایی معقول صادر کنید و مدیران باید بر مقدار زمان و پولی که در رابطه با ارائه نظر جدید به مصرف برسد نوعی کنترل اعمال کنند.

۶- برای افراد خلاق و سخت کوش ارزش قائل شوید. افراد خلاق دارای انگیزه بسیار قوی هستند، از این رو هیچگاه دست از تلاش و سخت کوشی بر نمی دارند تا کاری که مورد علاقه شان است انجام دهند. ولی آنها هم انسان هستند و باید در این راه مورد تشویق قرار گیرند و در ازای کار خوبی که انجام دادند پاداش مناسب بگیرند. مدیران از طریق سپاسگذاری، تقدیر تشویق از فرد خلاق، از طریق افزایش حقوق، دادن جایزه یا نوع دیگری پاداش باید به نبوغ فرد و خلاقیت وی ارج دهد. (فریمن، ۱۳۸۳)

چگونه می توان بر قدرت خلاقیت و ابتکار افراد افزود؟

هر تغییری در برنامه آموزشگاه باید از یک یک معلمان سرچشمه بگیرد و مورد قبول آنان باشد. رهبری پدیده ای است که از معلم خلاق و با ابتکار که در راه رشد و کمال شغلی است و در بهتر کردن روش کار خویش می کوشد ظاهر می شود. بروز ابتکار و خلاقیت در امر تدریس بر نارضایتی از نتایج روش های موجود و علاقه مندی به طی مسیری که به کمال مطلوب منتهی می شود و دارا بودن عقاید نو و سرانجام آماده بودن برای به کار بستن نظرهای تازه و ارزشیابی حاصل آنها به وجود می آید. خلاقیت و ابتکار در حقیقت محصول آزمایش تجربه است. آزمایش و تجربه نیز مراحل بدین شرح دارد:

طرح و تهیه مقدمات کار، آزمایش امر تازه، تجدید نظر در آن.

هر گاه معلمان در تعیین مقصود و برنامه های درسی آموزشگاه شرکت داشته باشند احساس روشنی در هدف کار خویش بر ایشان حاصل خواهد شد. نخستین گام در راه پرورش قدرت ابتکار معلمان، عبارت است از بررسی هدف های آموزشگاه و تجدید نظر در آنها در قالب ارزش های اساسی و مورد قبول گروه. این همکاری باعث رسیدن به هدف تربیتی مشترک می شود و سبب تحریک و بروز قدرت ابتکار می گردد و پس از اینکه درباره مقاصد و هدف های برنامه توافق حاصل شد وظیفه بعدی مدیر تشویق معلمان به آزمایش کردن و به کار بستن روش های تازه است.

یکی از مشکلات معلم در به کار بستن روش های تازه نبودن وسایل و لوازم کافی است که در بعضی از آموزشگاه ها با قرار دادن مبلغ جزئی در اختیار معلمان به صورت تنخواه گردان سبب می شوند که معلمان در تهیه پاره ای از وسایل لازم برای به کار بستن روش های تازه و اندیشه های نو

در مضيقه نباشد.

يکي از اساسي ترين عاملهاي مؤثر در پرورش ابتکار به وجود آوردن و تقويت اعتماد به نفس

در افراد است.

براي پرورش و تقويت حس اعتماد به نفس در کار معلمي لازم است معلم براي بيان مقصود و

انجام دادن وظيفه تدريس و وسايل گوناگون تسلط داشته باشد. بنا بر اين هر گاه معلم در به کار بردن

وسايل ضعيف باشند بايد موجباتي فراهم کرد تا در برنامه هاي آموزش ضمن خدمت، آنان بتوانند براي

اجراي مقاصد خویش بر شیوه به کار بردن وسايل تسلط پیدا کنند.

خلاقیت و ابتکار آموزش چیزی نیست که بتوان آن را خرید یا سفارش داد. فقط می توان آن را

پرورش داد و تقویت کرد. پرورش و تقویت آن نیز بستگی دارد به کوشش مدیر در برطرف کردن

موانع و نشان دادن اعتماد به توانایی معلم و فراهم ساختن وسائل لازم کار و تأمین وسايل ضروري

و مهم شمردن و ارج نهادن به بهتر شدن و پیشرفت کار آموزشی. (طوسی، ۱۳۸۳)

نقش مدیریت در پرورش توانایی خلاقیت و نوآوری معلمان

در جائیکه خلاقیت از ضروریات و عامل اصلی بقا به شمار می آید، نقش مدیر بسیار مهم و

حساس است زیرا مدیر می تواند توانایی و استعداد خلاقیت و نوآوری را در افراد ایجاد، ترویج و

تشویق کند، یا رفتار و عملکرد او می تواند مانع این امر حیاتی گردد. بنا به عبارتی شغل مدیر خلاق،

نوآوری است. مدیران باید بدانند که اجزای سیستم شان زنده و دارای افراد خلاق، با نیاز و انگیزه های

انسانی هستند. سیستم کاری آنها یک ماشین با اجزای مربوط نیست و آنها باید در جهت بهبود توانایی

یادگیری خود در راستای خلاقیت و نوآوری تلاش کنند. مدیر باید تحریک کند، انتخاب کند، واکنش های انطباقی را در ارگانیزمها تقویت کند تا استعداد و توانایی نوآوری را بهبود دهد، در چنین وضعی عمده ترین مسائل سرانجام، به انسانها و توانایی برخورد صحیح با آنها برمی گردد. دگرگونی تکنولوژی جدیدی همیشه فرصت هایی را برای نوآوری رشد، و تجدید حیات را فراهم می کند. اما برای سود بردن از فرصت ها، باید مسائل جدیدی را که همراه دارد، مشاهده و حل کنیم. این مسائل انسانی و مدیریت نیز پیچیده تر می شود. بنابراین اگر ما باید با چالش های واقعی نوآوری تکنولوژی روبرو شویم، نظام انسانی ما نیز باید متناسب با آن رشد کند. در نتیجه مهارت های انسانی مدیران باید به اندازه پیچیدگی تکنولوژی در جهت نوآوری پیچیده شود، در این صورت مدیران می توانند به یادگیری نوآوری بپردازند و یادگیری نوآوری را در سازمان ترویج دهند و در واقع به یادگیری دو حلقه ای بپردازند یعنی توانایی یادگیری چیزی و در همان زمان توانایی یادگیری مان را بهبود بخشیم.

(اسکون، ۱۹۷۵)^۱

با توجه به کم بودن افراد فوق العاده خلاق و با توجه به اینکه اغلب افراد بطور بالقوه دارای استعداد خلاقیت و نوآوری هستند، ویژگی های زیر به پرورش این استعداد کمک می کند (توشمن و نادلر، ۱۹۸۶)^۲:

۱- **تحمل ریسک:** کارکنان باید تشویق شوند که بدون ترس از پیامدهای آن، شکست را

تجربه کنند و اشتباهات به عنوان فرصت های یادگیری به شمار آید.

۲- **کاهش کنترل بیرونی:** قوانین، مقررات و خط مشی ها و کنترل های مشابه باید به

¹ - Donald A.Schon

² - Tushman and Nosler

حداقل کاهش یابد.

۳- کاهش تقسیم کار: مشاغلی که به طور محدود تعیین شده باشد، نزدیک بینی ایجاد می

کند، در حالی که فعالیت های متعدد شغلی، دیدگاه وسیعتری به کارکنان می دهد.

۴- قبول ابهام: تأکید خیلی زیاد به عینی بودن و معین بودن، خلاقیت را محدود می کند.

۵- تحمل تضاد: گوناگونی دیدگاه ها باید تشویق شود. هماهنگی و توافق بین افراد واحدها

لزوماً به عملکرد موفق منجر نمی شود.

۶- تحمل راه های غیر عملی: افرادی که جواب های غیر عملی حتی نابخردانه ارائه می

دهند. باید تحمل شوند زیرا آنچه که در اوایل غیر عملی به نظر می آید ممکن است در آینده

نزدیک عملی گردد.

اگر انتظار این است که معلمان قدرت ابتکار خویش را ظاهر سازند باید در وهله اول قبول

کرد که آنان افرادی قادر و توانا و صاحب فهم و درایت و دانش اطلاع کافی برای این هستند که

بهترین تجارب آموزشی را جهت گروه دانش آموزانی که مسئولیت تربیت آنان به ایشان سپرده شده

است آماده کنند

یکی دیگر از راه های تشویق معلمان به ارائه نظرها و روش های تازه این است که هرگز

اصرار نشود که آرای مدیر یا سایر رهبران رسمی آموزشی در زمینه امور آموزشی همواره صحیح و

مطلوب است زیرا معلمان به جای اینکه کوشش کنند که نظرهای خود را بیازمایند می کوشند که به

نظرهای مدیران پی ببرند. باید دانست اگر نظر مدیر جزئی از آراء محسوب گردد و در نشستهای

بحث و مذاکره ها که در آن آرای معلمان برابر با آرای مدیران مورد بررسی و توجه قرار گیرد

موجب افزایش اعتماد معلم به خود می‌گردد وجود این احساس اعتماد به نفس نیز از مقدمات ضروری پرورش ابتکار و خلاقیت است.

یکی از نظرهایی که رشد آموزش توأم با ابتکار را متوقف ساخته این تصور است که در انجام دادن امور آموزشی همواره یک راه یا حالت مطلوب و کامل وجود دارد که باید سرمشق کار قرار گیرد.

پشتیبانی از آمادگی و علاقه مندی معلمان در به کار بردن و آزمایش کردن روش و فنون تازه تنها اولین گام مدیر در راه پرورش قدرت ابتکار معلمان است. پس از این که معلمان روش و فنون تازه را به مرحله اجرا گذاشتند مدیر باید کوشش نماید که با فراهم ساختن موجبات آسایش و رفاه خاطر معلمان این تجربه تازه را برای آنان ارزنده و لذت بخش سازد.

بر قدرت ابتکار معلمان چگونه و با چه وسایلی می‌توان افزود؟

یکی از وسایلی که سبب پرورش و تقویت ابتکار معلمان می‌شود تشخیص ارزش کار و تشویق کسانی است که به آزمایش روش های نو مبادرت می‌ورزند.

لازم به تذکر است که اجرای کارهای تجربی و تازه نباید فقط به عده ای از معلمان اختصاص یابد. راه دیگر برای تشخیص زحمات معلمان و تشویق آنان این است که به شماری از ایشان برای شرکت در کارگاه های تابستانی مأموریت داده شود تا وسایل تازه و وسایل نویی را در رشته های خاص مورد بررسی و مطالعه قرار دهند. مخارج این قبیل مأموریت ها باید از طرف آموزشگاه تقبل گردد. لازم است که انتخاب معمانی که باید از اینگونه فرصت ها بهره مند شود با توجه به عامل هایی

صورت گیرد: نخست آنکه معلم خود در این باره علاقه مند نشان دهد، دوم آنکه نشانه هایی از او در به کار بردن روش های تازه موجود باشد، سرانجام احتیاج آموزشگاه به کسب معلومات تازه و روش های جدید در آن رشته بخصوص محرز باشد.

راه دیگر برای تشخیص و قدر شناسی از کار معلم خلاق و با ابتکار و تشویق او این است که دعوت شود روش های جدید خود را برای اولیای دانش آموزان بیان کند و از آنان برای بالا بردن ارزش این روش ها مدد فکری بجوید. نشست های ماهیانه ای که به تشکیل راه حل های خلاق منجر گردد.

۷- **تمرکز بر نتایج تا ابزارها:** هدف ها باید واضح باشد و افراد باید تشویق شوند که راه کار های متعدد رسیدن به آنها را در نظر بگیرند و تمرکز بر نتایج باعث ارائه و پیشنهاد چندین جواب صحیح به هر مسئله معین گردد.

۸- **ارتباطات همه جانبه:** ارتباطات باید افقی و عمودی جریان پیدا کند. جریان آزاد ارتباطات باروری نظریات را آسان می کند.

همانگونه که مشاهده و ملاحظه می گردد، ترویج و پخش این ویژگی ها در یک سازمان تا اندازه زیادی به عملکرد مدیر بستگی دارد و مدیران می توانند تسهیل کننده بروز این ویژگی ها باشند. برای مثال در مورد ریسک پذیری، مدیر می تواند توصیه، نصیحت و ترویج کند که شکست جزئی از زندگی است. (تامپتر^۱، ۱۹۹۱)

در این زمینه، عوامل زیادی در کار دخالت دارند که در اینجا مهمترین آنها، که به عملکرد

^۱ - Tomperer

مدیریت برمی گردد، توجه می شود:

الف- ایجاد نظام مشارکت جو: هر چقدر تجربه و دانش مدیر بیشتر شود، باز هم مشورت با

دیگران افق های تازه ای را برای او می گشاید. حضرت علی (ع) می فرمایند: بهترین راه حل ها در

صحيح ترین شیوه ها با استفاده از اندیشه های افراد مختلف به دست می آید. (فیض الاسلام، ۱۳۷۱)

برخی، یکی از مهمترین عوامل پیشرفت و توسعه کشور ژاپن را استفاده صحیح از نیروی

انسانی و استعدادهای نهفته در وجود آنها می دانند. مدیران آنها برای نظریات و اندیشه های افراد

ارزش قائل هستند. نتایج یک بررسی که از ۴۵۳ شرکت تراز اول ژاپن در سال ۱۹۸۰ صورت

گرفته، نشان می دهد که ۲۳/۵ میلیون پیشنهاد از کارکنان این شرکت ها دریافت شده که دوسوم آنها

قابل اجرا، مفید و سازنده بوده است. (شفیعی، ۱۳۸۳)

ب- انگیزش و نوآوری: یک سازمان خلاق تا اندازه ای زیاد به خود – کنترلی کارکنانش

وابسته است. خود – کنترلی خودش را در خواستن و تمایل برای ابتکار و خلاقیت به نمایش می گذارد.

(دزله، ۱۹۸۶^۱).

در آن صورت کارکنان خواهان خلاقیت و نوآوری هستند. در واقع انگیزش لازم را دارند.

سیستم های کنترلی و پاداش در بسیاری شرکت های غربی بر اساس فرضیه ای بود که کارکنان را

تنبل، بی مسئولیت و... (مفروضات تئوری ×) می دانستند (پیتر و واترمن ۱۹۸۲).

در صورتی که در شرکت های موفق بیشتر روی انگیزش و خود کنترلی توجه می گردد به

گونه ای که خود کارکنان در جهت عملکرد بهتر به تفکر می پردازند. در این راستا باید احترام لازم

¹ - Peter and Waterman

را برای افراد در نظر داشت، آنها را بعنوان مهمترین دارایی در نظر گرفت. به آنها اعتماد داشت و تمام اطلاعات لازم را ارائه کرد تا آنها خود را جزئی از نظام مربوط به شمار آورند.

یکی از راههای مهم خود – انگیزش ایجاد هم سویی بین هدف هاست اگر میان اهداف فردی و هدف های سازمانی هم سویی بوجود آید و کارکنان، تحقق هدف های خود را در گرو تحقق هدف های سازمان بدانند، انگیزش لازم را برای عملکرد بهتر، تفکر و تلاش بیشتر می یابند (سیف، ۱۳۸۶)

ج – تشکیل تیم های کاری: در یک تیم بسیاری از نیازهای سطوح بالای انسانی در تیم برآورده می شود، افراد دائماً در معرض یادگیری هستند. اطلاعات مربوط به کار به همه افراد ارائه می گردد و در مورد مسائل و چالش ها از همه افراد نظر می خواهند و افراد برای ارائه نظر و حل مسائل به تفکر می پردازند و دائماً در حال آموزش و خلاقیت هستند. افراد گروه با هم زندگی می کنند و دارای روحیه قوی برای کار و تلاش بیشتر هستند و رهبر تیم توسط خود اعضای تیم انتخاب می شود و به خاطر همین نوع انتخاب، همکاری و هماهنگی لازم بین تمام اعضاء وجود دارد.

د - ایجاد واحد تحقیق و توسعه: در بسیاری از شرکت ها واحدی با عنوان تحقیق و توسعه تشکیل می دهند. افراد این واحد، پیوسته، در جهت اصلاح روش ها، خلاقیت و نوآوری به تفکر و تحقیق می پردازند. برای مؤثر واقع شدن این واحد، در خلاقیت و نوآوری باید هم منابع انسانی لازم با توانایی های مورد نیاز و هم بودجه لازم را برای آن در نظر گرفت. تحقیق و توسعه یک سرمایه گذاری است، خالق است و نباید ارزش آن با ریال بیان شود باید برای آن بودجه لازم و انعطاف پذیر در نظر گرفته شود.

مسئله دیگر در این مورد، ایجاد هماهنگی لازم بین واحد تحقیق و توسعه با سایر واحدهای

مربوط مانند واحد بازاریابی در مورد ارائه نظریات مصرف کننده و یا واحد تولید در مورد بررسی های فنی و عملی پیشنهادها، قیمت تمام شده تولیدات و محصولات جدید و همچنین با واحدهای دیگر است. (دفت، ۱۹۹۲)

ه - فرهنگ و خلاقیت و نوآوری: امروزه دانشمندان مدیریت، یکی از عوامل مهم و مؤثر در اثر بخشی سازمان را فرهنگ و ارزش های غنی آن می دانند. همچنین فرهنگ و ارزش های آن بر میزان خلاقیت و نوآوری تلاش تأثیر می گذارد.

و - ملزومات ساختاری: در سازمانی که خلاقیت و نوآوری عامل اصلی اثر بخش و بقای سازمانی است، باید ساختار سازمانی هم متناسب و فراهم آورنده فضای لازم باشد به طور کلی سیستم و ساختارهای سازمانی به دو گره تقسیم می شود: سیستم مدیریت ماشین گونه و سیستم مدیریت ارگانیک، سیستم مدیریت ماشین گونه برای وضعیت ثابت و سیستم مدیریت ارگانیک برای وضعیت متغیر و متلاطم، مفید و مؤثر است.

در سیستم ماشین گونه انسان مانند یک جزء در حد یک مهره، یک وظیفه جزئی و معین و روشن دارد. این سیستم اصولاً برای نوآوری در نظر گرفته نشده است.

در سیستم ارگانیک به دلیل موقعیت های متغیر و نامعین متناسب با خلاقیت و نوآوری است و نقش مدیر ایجاد هماهنگی و هدایت است.

موانع خلاقیت و نوآوری

برخی از این عوامل که مانع خلاقیت می گردند عبارتند از:

- عدم اعتماد به نفس
- محافظه کاری
- متعهد نبودن
- وابستگی و جمود فکری
- تمایل به هم‌رنگی و هم‌گونی
- عدم توانایی در تحمل ابهام و تضاد
- عدم پیچیدگی ذهنی لازم برای بررسی مسائل
- ویژگی شدید و عدم دانش کافی در مورد علوم مربوط
- عدم استفاده از طرفین مغز
- عدم تمرکز ذهنی
- مقاوم نبودن
- کمرویی
- عدم انعطاف پذیری

اینها ویژگی های دیگر در این مورد ممکن است در بعضی افراد بر اساس شرایطی

که در آن قرار گرفته اند، پرورش یافته باشد و جزء شخصیت آنها به عنوان عوامل پایدار و

ثابت رشد کرده باشد.

مدیران باید بدانند که آزاد ساختن توان خلاقیت و بکارگیری فکرهای نو در گرو پیروزی بر

موانع مذکور است. (رضائیان، ۱۳۸۴)

البته پیروزی بر آنها خیلی مشکل نیست اما نیاز به زمان دارد. یکی از راه های غلبه بر آنها

مشاوره و تعامل گروهی است.

مدیران هنگام استخدام افراد باید توجه کنند که ساخت و زندان ذهنی افراد چگونه است و چه

ویژگی هایی در آنها پرورش یافته است. با توجه به آنکه ویژگی های شخصیتی افراد نسبتاً پایدار

است. (زارعی متین، ۱۳۸۲)

توجه داشته باشیم بطور کلی امروزه بسیاری از مدیران در محیط پر تلاطم و متغیر قرار دارند

شعار «نابودی در انتظار شماست مگر اینکه پیوسته خلاق و نو آور باشید» را همیشه در پیش روی

خود دارند و یکی از چالش های مهم مدیران امروز، خلاقیت و نو آوری است زیرا با اثر بخشی

سازمان ارتباط تنگاتنگی دارد. (رابینز، ۱۹۸۷)

پس با این وضعیت، تداوم حیات سازمان ها به بازسازی، اصلاح و بهبود روش های کار، ایجاد و

تولید محصولات و خدمات جدید بستگی دارد.

چگونه خلاقیت از بین می رود

شور و عشق از آسیب پذیری مصون نیست، حتی کودکانی که دارای انگیزه ای بسیار قوی

می باشند ممکن است در نتیجه محیط منع کننده، به شدت تضعیف شده و در نتیجه خلاقیت آنها کشته

شود. چنین محیطی در کجا وجود دارد؟

آیا نمونه آن سیستم های متداول در مدارس سخت گیر و محیط خانه ای محافظه کار، کهنه پرست و آمرانه دیده می شود؟ متأسفانه چنین شرایطی غیر قابل انعطاف و محافظه کارانه مقصر به حساب نمی آیند. حتی آنهایی که کاملاً دارای تمایلات خوب هستند می توانند سهواً وضعیتی بوجود آورند که برای سلامت خلاقیت کودکان ما مضر باشد.

اشتباه بزرگی است که فکر کنیم لذت مشاهده و جستجو از راههای اجبار و حس وظیفه برانگیخته می گردد.

آن «راه های اجبار» کدام ها هستند که انگیزه درونی و خلاقیت را می کشند؟

چهار روش برای کشتن خلاقیت

۱- ارزیابی: از میان تمام شرایطی که به نظر می رسد مانع کار خلاق افراد مشهور گردیده، زنده ترین و استوارترین عوامل، عطف توجه بیش از حد به ارزیابی می باشد. جالب توجه است اظهار نظر های کاملاً مثبت «حتی تشویق» می تواند کودکان را به سوی خلاقیت کمتر سوق دهد، در صورتیکه آن تشویق موجب گردد فکرشان متوجه چگونگی ارزیابی از کارهایشان شود. حتی احساس مشاهده شدن در حین انجام کار می تواند خلاقیت را تضعیف نماید و احتمالاً علت آن است که مشاهده موجب می شود مردم احساس کنند تحت ارزیابی قرار گرفته اند.

۲- پاداش: اعتقاد به نیروی مثبت پاداش در قلب جامعه ما جای گرفته است. اکثر مردم بر این اعتقاد هستند که پاداش در مقابل یک رفتار موجب بهبود آن رفتار می گردد. اما دقیقاً چنین

نیست.

«هزینه های پنهان» بسیاری در پاداش وجود دارد. یکی از آنها له کردن انگیزه درونی است و

دیگری که ناشی از اولی می باشد کشتن خلاقیت است.

در یک بررسی در مورد دانش آموزان دبیرستانی داستان کودکانی که برای پاداش کار می

کردند کمتر از داستان کودکانی که به آنها وعده پاداش داده نشده بود دارای خلاقیت بود.

۳- **رقابت:** رقابت خیلی پیچیده تر از ارزیابی یا پاداش به تنهایی است زیرا شامل هر دوی

آنها می شود. غالباً رقابت زمانی بوجود می آید که مردم احساس کنند کار آنها در مقابل کار

دیگران مورد ارزیابی قرار خواهد گرفت و به بهترین آنها پاداش داده خواهد شد این یک

واقعیت زندگی روزمره است و متأسفانه می تواند خلاقیت را از بین ببرد.

۴- **محدود کردن انتخاب:** یادگیری و خلاقیت را نمی توان با فشار، تشویق کرد. مدرسه

ای که فقط تأکید بر حفظ کردن دروس بدون فکر باشد، دائم به شاگردان گفته شود چه چیزی را

یاد بگیر و چگونه و دقیقاً چگونه در امتحان ها آن را تکرار کنند. جداً دردناک است. این اجبار

اثر بازدارنده ای دارد بطوریکه هر نوع مسئله علمی برای شاگردان ناگوار خواهد بود.

(حسینی، ۱۳۸۵)

حال بزرگسالان چه باید بکنند؟

ابزار استانداری که مدتها در زمینه تربیت و آموزش شاگردان بر آن تکیه شده یعنی ارزیابی،

پاداش، رقابت و محدودیت انتخاب در حقیقت خلاقیت را از بین می برد. آیا باید آنها را به طور کلی

کنار بگذاریم؟ اگر چنین کنیم سپس چگونه قادر خواهیم بود به طور موفقیت آمیزی کودکان خود را برای معاشرت با مردم شایسته، مسئول و پیرو قانون آماده کنیم؟

پاسخ این است که باید تعادلی بوجود آوریم باید به اندازه لازم از محدودیت استفاده کنیم تا به کودکان احساس ثبات و قابلیت پیش بینی کردن را بدهیم اما نه اندازه ای که کودکان احساس کنند تنها دلیل آنها برای انجام کار ان است که باید آن کار را انجام دهند، ما می توانیم و باید محدودیت هایی بر رفتار کودکان اعمال کنیم. شگرد کار این است که محدودیت ها را به طریقی اعمال نمائیم که انگیزه درونی آنها حفظ گردد.

زنده نگاه داشتن خلاقیت در مدرسه و پیشنهادهایی برای مربیان

اگر مربیان معتقد باشند که شاگردان باید در یادگیری فعال باشند و واجد احساس مالکیت و غرور نسبت به کلاس درس خود، خلاقیت آنها بالا خواهد رفت.

تا حد امکان از پاداش های آشکار اجتناب نمائید. جایزه هایی بعنوان «پاداش» پس از انجام کار، و نه بعنوان «وعده» چیزی که از پیش به شاگردان داده می شود، به آنها بدهید.

هم کودکانی را راهنمایی کنید و هم به آنها اختیار بدهید، از فعالیت های آموزشی بی ساختار

در درون یک ساختار استفاده کنید. (حسینی، ۱۳۸۵)

فلسفه کلی آموزش

عناصر اصلی فلسفه آموزش، که موجب ترغیب خلاقیت در کودکان می گردد، در ذیل شرح

داده شده است:

- یادگیری بسیار مهم و بسیار تفریحی است.
- شاگردان به عنوان افراد منحصر به فرد قابل احترام و محبت هستند.
- کودکان باید یادگیرنده فعال باشند.
- شاگردان باید در کلاس درس خود احساس آسایش نمایند و نقش فشار نباید وجود داشته باشد.
- شاگردان باید دارای حس مالکیت و غرور درباره کلاس درس خود باشند.
- مربیان منبع اطلاعات و هدایت هستند به افراد پلیس یا گروهبان هایی مشق نظامی دهنده، شاگردان باید برای مربیان احترام قائل شوند اما در ضمن در حضور آنها احساس راحتی نمایند. (حسینی، ۱۳۸۵)

روشهای رشد و پرورش خلاقیت در معلمان :

با توجه به نقش معلمان در خلاقیت دانش آموزان، این پرسش مطرح است که چگونه می توان خلاقیت را در معلمان به وجود آورد یا بر قدرت خلاقیت معلمان افزود؟

ابتکار و خلاقیت در کار معلمان زمانی ظاهر می گردد که احساس کنند اجازه دارند در زمینه امور مدرسه، تصمیمات مهمی اتخاذ کنند و برای دیگران و طرحی که تنظیم کرده اند، ارزش قائل می شوند و هیأت اداری مدرسه در اجرای تصمیمات و تدابیر متخذه آماده یاری و همکاری با آنان است.

اگر مدرسه، از جوی مناسب و حمایت کننده برخوردار باشد، معلم احساس امنیت کرده و با آسودگی خیال، می تواند به ارائه طرحهای جدید و مؤثر بپردازد، شرایط موجود محیط آموزشی تا

حدود زیاد وابسته به مدیریت و سبک اداره مدرسه است. بنابراین مدرسه در صورتی می‌تواند کانونی برای پرورش خلاقیت گردد که از مدیریتی کار آمد و سازنده برخوردار باشد.

راههای افزایش خلاقیت در معلمان عبارتند از :

۱ – بررسی هدفهای مدرسه و تجدیدنظر در آنها بر اساس اصول علمی و تربیتی مورد قبول گردد.

۲ – تشویق معلمان به آزمایش کردن و کار نسبت روش‌های تازه.

۳ – ایجاد محیط آزاد و روابط صمیمانه میان معلمان و رهبران رسمی مدرسه برای کار نسبت روش نو.

۴ – تشخیص ارزش کار و تشویق کسانی که به آزمایش روش‌های نو مبادرت می‌ورزند.

ویژگیهای شخصی معلم و ارتباط آن با خلاقیت :

برای آموزش کودکان و نوجوانان و رشد خلاقیت آنان، وجود مجموعه‌ای از ویژگیها برای معلمان ضروری است. ویژگیهایی نظیر : انعطاف‌پذیری، استقبال از تجربه و ایده‌های تازه، انرژی زیاد و شور و شوق برای زندگی، دوست داشتن دانش‌آموزان :

ویژگیهای دیگر معلم که در امر خلاقیت مؤثر هستند عبارتند از :

۱ – **علاقه به رشته درسی :** تمایز اساسی معلمانی که دارای قدرت شهودی و خلاقیت هستند، نسبت به معلمان دیگر، عشق آنها به رشته‌ای است که تدریس می‌نمایند. به عبارت دیگر آنها خودشان

را جزیی از رشته می‌دانند تا اینکه شخصی باشند که فقط درباره‌ی آنها مطالعه کنند و به دیگران آموزش دهند معلمانی که ارتباط عاشقانه با رشته دارند اغلب دانش‌آموزان توانا و خلاق را پرورش می‌دهند.

۲ - **چگونگی نگرش معلم :** یکی از عوامل اساسی در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان، نوع نگرش معلمان آنها به خلاقیت و دانش‌آموزان خلاق است. از آنجایی که دانش‌آموزان خلاق کمتر مطیع و هماهنگ و با جمع هستند و رفتارشان قابل پیش‌بینی نیست، بعضی از معلمان فکر می‌کنند، آنها دانش‌آموزانی در دسر آفرین هستند. پرسشهای متعدد و غیر منتظره، راه حل اجرائی و غیر منتظره، قوه تخیل قوی و ... باعث می‌شود، دانش‌آموزان خلاق کمتر مورد استقبال معلمان واقع شوند.

۳ - **نقش الگویی معلم :** اصولاً معلمی که انگیزه خلاق برخوردار است، هم خود الگویی برای خلاق بودن واقع می‌شود و هم فرآیند خلاقیت را تقویت می‌کند، معلم باید از لحاظ نگرش، اندیشه، عاطفه و گفتار و عمل الگو باشد.

۴ - **ارزشیابی :** ارزشیابی درست معلم از فعالیتها و عملکرد دانش‌آموزان در رشد خلاقیت مؤثر است. در الگوهای جدید ارزیابی بیشتر به شکل اطلاع‌رسانی انجام می‌شود، نه کنترل معلمان، دانش‌آموزان را ترغیب می‌کنند که خود را ارزیابی کنند و این شکل عمل معلمان در ارزشیابی انگیزه‌های درونی و خلاقیت را تقویت می‌کند.

معلم خلاق - مدیر خلاق ;

ضروری اصل در ایجاد انگیزه و فراهم آوردن زمینه بر خلاقیت شاگردان، این است که شخص

معلم خود فردی خلاق باشد، تا اینکه بتواند توجه شاگردان را به فعالیت‌های کلاس و درس جلب کند. اگر معلم در تهیه برنامه درسی به عقیده و نظر شاگردان توجه کند و تفاوت‌های فردی در یادگیری دروس اهمیت دهد، بهتر می‌تواند علائق شاگردان خود را شناسایی و احترام آنان را به خود جلب کند. معلم خلاق روحیات شاگردان را مطالعه می‌کند و در کشف همین مسأله است که پی می‌برد آنها چه چیزی را دوست دارند.

او فقط بر تفکر قالبی، یعنی پرسش‌های همگرا تکیه نمی‌زند، بلکه تلاش می‌کند تا موقعیت مطلوبی برای اندیشیدن و فکر جدید ایجاد کند. او محیط آموزش و کلاس درس را به محیط آزمایش و کسب تجربه و مهارت تبدیل می‌کند تا شاگردان فرصت نوآوری و خلاقیت را بیابند.

معلم خلاق هیچ وقت شاگردان را به پیروی از الگوی خاصی مقید نمی‌کند، بلکه با دادن آزادی و فراهم کردن احساس امنیت در کلاس، زمینه تفکر خلاق را برای یکایک آنان فراهم می‌کند.

اما مدیر خلاق، مدرسه را از حالت خشک و اداری خارج می‌کند و به شکلی دست به طراحی می‌زند که با روحیه دانش‌آموزان متناسب باشد، در محیط کار به اقتضای موقعیت، اصول آموزش و پرورش، یافته‌های علمی و مهارت‌های فنی مدیریت را هنرمندانه بکار می‌گیرد و در برخورد با مسائل آگاهانه تصمیم می‌گیرد. آنها خواسته‌هایشان را با تکیه بر دوراندیشی و استدلال اعمال کرده و در تصمیم‌گیری شورائی تنها یک رأی برای خود قائلند و قبل از هر تصمیم‌گیری آن را در شورا مطرح می‌کند.

مدیر خلاق به منزله یک الگو و سرمشق مطرح است و معلمان با چنین نگرشی به او نگاه می‌کنند و انتظار دارند مدیر آنان را درک کند و به صحبت‌های آنها گوش دهد و برخوردی محبت‌آمیز داشته

باشد.

خلاقیت و جنسیت :

اسبورن معتقد است با وجودی که زنان در قدرت جهانی ضعیف‌تر از مردان هستند ولی در قدرت تصور این طور نیست. در حقیقت آزمایش‌های متعدد نشان داده است که در زمینه خلق ایده‌های تازه، زنان استعداد بیشتری از خود نشان می‌دهند. این تفاوت‌ها اکتسابی است نه ذاتی و وقتی به زندگی وسیع‌تری وارد می‌شود، به نحو بارزی از بین می‌رود. (اسبورن، ترجمه قاسم‌زاده، ۱۳۷۵)

تورنس در یک مطالعه پژوهشی تحت عنوان «تشخیص نقش جنسیت در تفکر خلاق»، تفاوت مهمی بین امتیازهای خلاقیت کلی و هیچکدام از امتیازهای جنسیت برای مرد یا زن پیدا نکرد. در پژوهشی که توسط سورش^۱ و موتیا^۲ انجام گرفت نشان داده شد که پسرها در تفکر واگرا برتر از دخترها هستند و در تفکر همگرا بین دخترها و پسرها تفاوتی پیدا نکردند. (مفاخری، ۱۳۶۶)

عوامل مؤثر در عملکرد خلاق معلمان :

یکی از عوامل مؤثر در کیفیت یادگیری دانش‌آموزان، ساختار کلاس درس است. معلمان از طریق کلاسها به آموزش محتوای برنامه آموزش می‌پردازند. ساختار کلاس، شرایط و جو حاکم بر کلاس یا به عبارتی مجموع کیفیت محیطی داخل هر کلاس است.

ساختار کلاس از جنبه‌های مختلف فیزیکی، عاطفی، فکری و اجتماعی می‌تواند مورد توجه قرار گیرد. معلمان از طریق چگونگی عملکرد در جنبه‌های مطرح شده می‌توانند سبب رشد یا بازداری

¹ - Suresh.

² - Muthia

خلاقیت در کلاس باشند.

حسینی (۱۳۸۲) جنبه‌های مربوط به ساختار کلاس را در قالب الگویی به نام الگوی رشد خلاقیت بیان کرده است. بر طبق این الگو معلمان از طریق پنج عملکرد اساسی می‌توانند زمینه‌های رشد خلاقیت را در دانش‌آموزان فراهم سازند. عملکرد مهم تحت تأثیر عوامل مختلفی است.

از جمله: عوامل شخصیتی، حرفه‌ای و همچنین برنامه‌درسی، زیرا برنامه درسی پویا می‌تواند موجب عملکرد مؤثر معلم شود. بستر رشد تمام این فعالیتها جو حاکم بر محیط آموزشی است.

شرایط موجود محیط آموزشی نیز تا حد زیادی وابسته به مدیریت و سبک اداره‌ی مدرسه است. این

پنج عملکرد اساسی شامل موارد زیر است :

۱ - ساختار فیزیکی کلاس : شامل تحریک بصری - طراحی کلاس - وسایل و ملزومات کمک

آموزشی.

۲ - ساختار شناختی، فکری : شامل ابتکار - سیاسی - انعطاف‌پذیری - بسط و توسعه.

۳ - ساختار محیطی - اجتماعی : شامل امنیت - احترام - عدم ارزیابی - عدم رقابت - آزادی.

۴ - ساختار عاطفی - شناختی ; شامل کنجکاوی - درگیری با ابهام - خطر کردن - تخیل.

۵ - ساختار - فیزیکی تدریس ; شامل فنون تدریس خلاق - فعالیت فراگیر - ارتباط با تجارب

واقعی.

بخش سوم: پیشینه پژوهش:

الف- تحقیقات داخل کشور:

۱- میرحسینی (۱۳۷۹) در پژوهشی تحت عنوان «تجزیه و تحلیل تأثیر سبک‌های مدیران بر خلاقیت از دیدگاه اساتید مراکز تربیت دبیرفنی و دبیر شهر تهران» چنین نتیجه گرفت که سبک رهبری مشارکتی، اثر بخش‌ترین سبک رهبری می‌باشد که در آن مدیران ضمن ایجاد رابطه دوستانه و صمیمی با اساتید تربیت دبیر از نظرات آنان در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی به گونه‌ای مشارکتی استفاده کنند.

۲- هادی‌زاده مقدم (۱۳۸۱) نیز در تحقیقی دیگر تحت عنوان «بررسی و تجزیه و تحلیل تأثیر منابع قدرت مورد استفاده مدیران بر خلاقیت از دیدگاه دبیران دبیرستانهای منطقه ۹ شهر تهران» نتیجه گرفت که اعمال شیوه قدرت و زور، باعث کاهش میزان خلاقیت و اعمال شیوه قدرت پاداش، تخصص و مرجع باعث افزایش میزان خلاقیت در کارکنان می‌شود. به علاوه اعمال قدرت قانونی تأثیرات معنی‌داری را بر افزایش یا کاهش خلاقیت برجای نمی‌گذارد.

۳- شعبانی، فریده (۱۳۸۱) در پژوهش خود تحت عنوان «تأثیر سبک‌های رهبری مدیران بر خلاقیت معلمان دوره راهنمایی شهرستان کرج» به این نتیجه دست یافت که:

اولاً: بین سبک‌های رهبری مدیران و خلاقیت رابطه وجود دارد.

ثانیاً: بین سبک‌های رهبری رابطه مدار مدیران و خلاقیت معلمان رابطه مستقیم وجود دارد.

ثالثاً: بین سبک‌های رهبری و وظیفه مدار مدیران و خلاقیت معلمان رابطه معکوس وجود دارد.

۴- عباسی، مهرانگیز (۱۳۷۹) نیز پس از انجام پژوهشی با عنوان «بررسی عوامل موثر بر خلاقیت مدیران منطقه ۲ شهر تهران» که به بررسی اثرات متغیرهای مستقل سن، تجربه، میزان تحصیلات، جنس، رشته تحصیلی و سبک و شیوه مدیریتی، بر متغیر وابسته خلاقیت پرداخته است، چنین نتیجه گرفت که: در گروه مورد پژوهش، سن میزان تحصیلات، سابقه مدیریت، و رشته تحصیلی تأثیری بر خلاقیت نداشته است. که این نتیجه الزام اهتمام مدیریت آموزش و پرورش در بکارگیری مدیران جوان‌تر و در عین حال با سطح علمی بالاتر را بیان می‌کند.

۵- فراغت، لیلا (۱۳۸۱) در پژوهش آماری تحت عنوان «بررسی رابطه جو مدرسه با میزان خلاقیت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران» با هدف شناسایی جوهای موجود در مدارس دخترانه شهر تهران و شناخت تأثیر جو مدرسه بر میزان خلاقیت دانش‌آموزان نتیجه گرفت که با ۹۹٪ اطمینان، جو مدارس با خلاقیت دانش‌آموزان ارتباط دارد.

۶- میرزا سیدی (۱۳۷۹) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی و تجزیه و تحلیل موانع بروز خلاقیت مدیران واحدهای آموزش دبیرستانهای منطقه ۱۰ تهران» متغیرهای زیر را بعنوان موانع بروز خلاقیت مطرح کرد:

۱- قوانین ناکارآمد.

۲- نظام برنامه‌ریزی نامناسب.

۳- الگوی ارتباطی سلسله مراتب.

و در پایان نتیجه گرفت که بین این متغیرها و خلاقیت رابطه معنی‌داری وجود دارد.

۷- منصوري (۱۳۷۹) در پژوهشي تحت عنوان بررسی تأثیر سبک مدیریت (رابطه مداری، وظیفه

مداری) در انگیزش شغلی معلمان متوسطه شهر تهران چنین نتیجه گرفت که:

بین شیوه رهبری مدیریت رابطه مداری با انگیزش معلمان تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

۸- ابراهیمی (۱۳۷۷) در پژوهشي تحت عنوان بررسی مقایسه‌ای رابطه بین سبک‌های مدیریت

آمرانه و مشارکتی با بهداشت روانی دبیران دبیرستان‌های زنجان چنین نتیجه گرفت که:

سبک‌های مدیریت مشارکتی منجر به بهبود روانی دبیران، افزایش همکاری گروهی، خلاقیت

کارکنان و کاهش میزان پرخاشگری دبیران می‌گردد.

۹- سعیدی پور (۱۳۸۱) در پژوهشي تحت عنوان بررسی تأثیر سبک‌های مدیریت رابطه مدار و

کارمدار در روحیه دبیران مقطع متوسطه نواحی سه گانه آموزش و پرورش شهر کرمانشاه از دیدگاه

دبیران چنین نتیجه گرفت که:

سبک‌مدیریت رابطه مدار باعث افزایش روحیه دبیران می‌شود.

۱۰- ناظم الحسینی (۱۳۸۰) در پژوهشي تحت عنوان بررسی انواع رهبری و همبستگی آن با

کارآیی مدیران مدارس غیرانتفاعی شهر تهران چنین نتیجه گرفت که:

کارآیی و اثر بخشی رهبران در سه عامل: رفتار رهبر، رفتار پیروان، موفقیت رهبری خلاصه

می‌شود و به طور کلی کارآیی حاصل سبک رهبری مدیران می‌باشد.

۱۱- افشاریان (۱۳۷۹) در پژوهشي تحت عنوان بررسی مقایسه‌ای رابطه سبک مدیریت آمرانه و

مدیریت مشارکتی با میزان روحیه دبیران دبیرستان‌های دخترانه نواحی هفت گانه آموزش و پرورش

هفت‌گانه آموزش و پرورش مشهد چنین نتیجه گرفت که:

دبیرانی که مدیران شبک مدیریت مشارکتی داشته‌اند نسبت به دبیرانی که مدیران شبک مدیریت آمرانه داشته‌اند از روحیه بالاتری برخوردار بوده‌اند، همچنین از علاقه به کار، پذیرش مسئولیت احساس موفقیت، پیشرفت در کار، رضایت از کار و احساس احترام به خود بالاتری برخوردار بوده‌اند. اما از نظر همکاری گروهی تفاوت معنی‌داری بین این دبیران مشاهده نشده است.

۱۲- علایی (۱۳۸۳) در پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه بین شبک‌های مدیریت و رضامندی

شغلی مدیران دبیرستان‌های شهرستان کرج چنین نتیجه گرفت که:

میانگین رضایتمندی شغلی مدیران با شبک مدیریت مشارکتی از دیگر سطوح بالاتر است.

۱۳- سلیمانی (۱۳۸۰) در پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه شبک‌های مدیریتی مدیران با کارایی

آنان در دبیرستان‌های شهرستان‌های مرکزی استان مازندران چنین نتیجه گرفت که:

۱- بین شبک مدیریت مدیران و کارایی آنان رابطه وجود دارد.

۲- بین میزان سابقه خدمت آموزشی مدیران و شبک مدیریتی آنها رابطه وجود ندارد.

۳- بین میزان سابقه خدمت آموزشی مدیران و کارایی آنان رابطه وجود ندارد.

۴- بین رشته تحصیلی مدیران و شبک مدیریت آنان رابطه وجود ندارد.

۵- بین رشته تحصیلی مدیران و کارایی آنان رابطه وجود ندارد.

۱۴- فهیم (۱۳۶۹) در پژوهشی تحت عنوان روش مدیریت رابطه مدار و کارمدار بر روحیه

دبیران دبیرستان‌های ناحیه ۳ آموزش و پرورش شهر مشهد چنین نتیجه گرفت که:

بین میزان روش رابطه مداری و میزان روحیه همبستگی مستقیم و قوی وجود دارد. یعنی با

افزایش روش رابطه مدار، روحیه نیز تقریباً به همان نسبت افزایش می‌یابد.

بین روش کارمداری و میزان روحیه همبستگی معکوس وجود دارد. یعنی با افزایش کارمداری روحیه کاهش می‌یابد.

۱۵- شورش‌ی (۱۳۸۰) در پژوهشی تحت عنوان بررسی سبک مدیریت مدیران و تأثیر آن بر بهداشت روانی دبیران دبیرستانهای شهر تهران چنین نتیجه گرفت ه:

مدیرانی که از سبک رابطه مداری استفاده می‌کنند بدلیل مشارکت دبیران در تصمیم‌گیری‌ها، توجه عمیق به کار گروهی، نگارش مساعد و مطلوب به دبیران باعث افزایش بهداشت روان دبیران می‌شود ولی مدیران ضابطه مدار به دلیل تمرکز در تصمیم‌گیری‌ها، توجه به کار فردی، کنترل دقیق از طریق مقررات و بخشنامه‌های اداری باعث کاهش بهداشت روانی دبیران می‌شوند.

۱۶- شیوایی گجوری (۱۳۷۸) در پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه سبک‌های رهبری با اثر بخشی مدیران وزارت امور اقتصادی و دارایی از دیدگاه کارکنان چنین نتیجه گرفت که:

رابطه مداران اثر بخش‌تر بوده‌اند و سبک مدیریتی با اثر بخشی مدیران ارتباط معنی‌داری داشته است.

۱۷- مکیلان (۱۳۷۹) در پژوهشی تحت عنوان رابطه سبک‌های مدیریت مدیران با انگیزش کارکنان آنها چنین نتیجه گرفت که:

هر قدر سبک مدیریت مدیران رابطه مدارتر باشد به همان میزان انگیزش کارکنان آنها افزایش می‌یابد و چنانچه سبک رهبری مدیران تیمی باشد (رابطه مدار قوی و وظیفه مدار قوی) میزان انگیزش کارکنان آنها به شدت افزایش می‌یابد.

۱۸- دوستی گنزق (۱۳۷۷) در پژوهش تحت عنوان بررسی رابطه سبک رهبری مدیران با اثر

بخشی آنها از دیدگاه معلمان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستانهای استان تهران چنین نتیجه گرفت که:

تعدد مدیران وظیفه مدار بیشتر از مدیران رابطه مدار است ولی سبک رهبری رابطه مدار اثر بخش تر می باشد.

۱۹- بهروزی (۱۳۸۳) در پژوهشی تحت عنوان بررسی میزان رابطه کسب مدیریت ادغامی و سبک مدیریت سازمانی با روحیه دبیران دبیرستانی شهرستان بوشهر چنین نتیجه گرفت که:

بین سبک مدیریت ادغامی و روحیه دبیران همبستگی مستقیم و معنی داری وجود دارد و بین سبک مدیریت سازمانی و پایین بودن روحیه دبیران همبستگی مستقیم وجود دارد.

۲۰- شعبانی (۱۳۸۲) در پژوهشی تحت عنوان بررسی مقایسه‌ای بین رابطه سبک مدیریت و اثربخشی مدیران دبیرستانی دخترانه دولتی و غیرانتفاعی چنین نتیجه گرفت که:

۱- سبک مدیریت مدیر در اثر بخشی وی اثر دارد.

۲- نوع مدرسه محل اشتغال مدیر به تنهایی در اثر بخشی فعالیت‌های وی تأثیر ندارد.

۳- بین دو عامل سبک مدیریت و نوع مدرسه محل اشتغال مدیر، اثر متقابل وجود دارد یعنی اندازه و جهت اثر سبک مدیریت برای گروه‌هایی که در مدارس مختلف مشغول به کارند متفاوت است.

۲۱- شفیعی توجائی (۱۳۸۲) در پژوهشی تحت عنوان رابطه سبک‌های رهبری مدیران (ضابطه مدار رابطه مدار) با میزان خلاقیت معلمان مدارس دخترانه در مقطع متوسطه آموزش و پرورش شهر تهران به نتیجه زیر دست یافت:

۱- بین هیچکدام از سبک‌های رهبری رابطه مدار و ضابطه مدار مدیران و خلاقیت معلمان همبستگی

معنادار وجود ندارد.

۲- بین سنوات خدمت و مدرک تحصیلی معلمان با میزان خلاقیت آنان رابطه معناداری وجود ندارد.

۲۲- الجزایری (۱۳۷۹) در رساله کارشناسی ارشد خود به بررسی سبکهای رهبری مدیران

گروههای آموزشی دانشگاه اصفهان بر اساس نظرات انحصاری هیأت علمی پرداخت نتایج اصلی

پژوهش نشان داد، که مدیران گروههای آموزشی بیشتر از سبک رهبری مشارکتی استفاده می‌کنند و

میزان استفاده آنها از سبک رهبری هدایتی در پائین ترین سطح نسبت سایر سبکهای رهبری وجود

دارد.

۲۳- حسین مقدم (۱۳۸۱) در رساله کارشناسی ارشد خود به بررسی سبک رهبری مدیران با

استفاده از نسبتهای رهبری تحولی و تکاملی باس که در دبستانهای شهر کاشان پرداخت به نتایج

پژوهش نشان داد که بین میانگین نمرات سبک تحولی و تعاملی مدیران و با نمره ملاک تفاوت معنادار

وجود دارد و عدم تفاوت معنادار بین میانگین نمرات کسبهای تحولی و تعاملی نشان داد که سبک

رهبری مدیران دبستانهای کاشان سبک فلسطینی است.

همچنی بین نظر معلمان در خصوص سبک رهبری مدیران براساس سابقه خدمت و سن تفاوت

معنادار مشاهده شد و معلمان گروه سنی ۳۰ - ۲۰ سال سبک رهبری مدیران خود را کمتر از بقیه

گروهی تحولی و معلمان با سابقه خدمت ۱۰ - ۶ سال کسب رهبری مدیران خود را کمتر از معلمان با

سابقه خدمت ۱۵ سال به بالا تعاملی ارزیابی می‌کردند. بین نظرات معلمان براساس جزو مدرک

تحصیلی تفاوت معنادار مشاهده شد.

۲۴- قدیمی فینی (۱۳۸۲) در رساله کارشناسی ارشد خود به بررسی سبک رهبری مدیران آموزش

و پرورش شهرستان کاشان با استفاده از سبک رهبری تحولی و تعاملی باس پرداخت.

او در این پژوهش نتیجه گرفت سبک رهبری مدیران عموماً به سبک رهبری تحولی بوده و بیشترین اثر بخشی را بر کارکنان ایفا می‌نمایند.

۲۵- معطری (۱۳۸۳) در رساله کارشناسی ارشد خود به بررسی سبک رهبری مدیران (رابطه مدار - ضابطه مدار) مدیران مدارس و رابطه آن با خلاقیت معلمان مورد بررسی قرار داده است. او در این پژوهش نتیجه گرفته است اولاً سبک رهبری رابطه مدار مدیران بر خلاقیت معلمان موثر است.

ثانیاً رابطه‌ای بین سنوات خدمت و خلاقیت معلمان وجود ندارد ثالثاً رابطه‌ای بین خلاقیت معلمان و مدارک تحصیلی آنان وجود ندارد و رابعاً بین خلاقیت و جنسیت معلمان نیز رابطه وجود ندارد. ۳۱- ساپیریگ^۱ (۱۹۹۹) در پژوهشی به بررسی رهبری تحولی مدیران دبیرستانهای هشت منطقه آموزشی پرداخت.

یافته‌های پژوهش آشکار ساخت که مدیران تحول‌گرا در مجموعه بهتر می‌توانند زیردستان خود را تملک نمایند تا به خود شکوفایی رسیده و راه‌های جدید را برای مواجهه با موفقیت‌های جدید بیابند. پس از مقایسه مدیران مشخص شد که رهبران تحولی با سابقه بین ۱۱ تا ۱۵ سال در مجموع در سطح بالاتر از رهبری تحولی قرار داشته تا مدیران که دارای سابقه ۶ تا ۱۰ سال مدیریت داشته‌اند.

ب- تحقیقات انجام گرفته خارج از کشور:

۲۷- سیلینس^۲ (۱۹۹۲) در تحقیقی تحت عنوان رهبری بر اصلاح مدرسه که آموزشی برای مدل

¹ supising
² silins

رهبري تحولي و تعاملي بود به اين نتيجه رسيد كه رهبري تحولي از تعاملي بسيار موثر است. (نقل از ثريا جهاني، ۱۳۸۲)

۲۷- ساگور^۱ (۱۹۹۲) از تحقيقات خود به اين نتيجه رسيد كه معلمان و دانش‌آموزان مدرسه‌آيي كه فرهنگي را گزارش داده‌اند كه موجب موفقيت مدرسه آنها شده داراي يك رهبري تحولي به عنوان مدير رهبري تحولي بر تمام بازده‌هاي مدارس تأثير مطلوب داشت اما رهبري تعاملي تنها بر اثرات معلم تأثير مطلوب و بر بقيه بازده‌هاي مدارس تأثير نامطلوب گذاشت. (نقل از همان منبع)

۲۸- چوهانك^۲ (۱۹۹۴) در تحقيقي تحت عنوان ارتباط بين سبك رهبري مديران و خود باوري معلمان كه برروي ۳۸۵ معلم هنگ‌كنگي انجام داد به اين نتيجه رسيد كه با توجه به تحقيقات گذشته و ارتباط آن با تحقيق مزبور، رهبري تحولي به ديگر سبكهاي رهبري ارجحيت دارد و تأثير مستقيم و مشخص روي طرفدارنش داشته و ارتباط مشخص و مستقیمی با خودباوري معلمان دارد و اين روش حياتي در كيفيت آموزش در مدارس دارند وي اظهار داشت كه مديران مي‌توانند از طريق آموزش به مديران تحولي مبدل شوند. (نقل از قديمي خيني، ۱۳۸۲)

۲۹- هدجز^۳ (۱۹۹۸) به بررسي رهبري تحولي و تعاملي مديران مدارس ابتدائي

كاتوليک مریلند پرداخت:

نتايج اين پژوهش نشان داد كه معلمان مدارس داراي پيشرفت تحصيلي بالا تصميم‌گيري اقتصادي انجام مي‌دهند و مديران آنها با استفاده از رفتارهاي تحولي به فراهم آوردن هدفهاي مشترك كمك مي‌نمايند تا مديران مدارس سي كه سبك رهبري تعاملي دارند. (نقل از همان منبع)

¹ sagor

² chowhang

³ Hedjes

۳۰ جکسون^۱ (۱۹۹۹) در پژوهشی به بررسی رهبری تحولی و تعاملی در سه موسسه آموزش عالی پرداخت و این پژوهش در پی پاسخ به این سوال بود که آیا بین سبک‌های رهبری تحولی و تعاملی و میزان اثر بخش یا رضایت شغلی و مشارکت انتقادی در تصمیم‌گیری‌های سازمانی رابطه وجود دارد؟ یافته‌های پژوهشی نشان داد که بین میزان مشارکت بیشتر در تصمیم‌گیری‌ها رضایت شغلی و افزایش اثربخشی با رفتارهای رهبری تحولی ارتباط مثبت و مستقیمی وجود دارد. (نقل از همان منبع)

جمع‌بندی

رهبری فرآیندی اساسی در هر سازمان است. پیروزی یا شکست هر سازمان را به رهبری آن نسبت می‌دهیم. هنگامی که یک مؤسسه، یک دانشگاه یا یک تیم ورزشی قرین موفقیت شود. اغلب رئیس یا مربی آن به کسب امتیاز نایل می‌شود و عامل اصلی موفقیت را رهبری می‌شناسد. بدین سان یکی از موضوع‌های اصلی مورد علاقه هر سازمان، چگونگی جذب، تربیت و نگهداری افرادی است که رهبران کارآمدی خواهند شد.

موضوع متفاوت بودن رهبری و مدیریت از جمله مطالبی است که سال‌های گذشته بسیار مورد بحث قرار گرفته و بیشتر کارشناسان بر این باورند که رهبری چیزی متفاوت از مدیریت است. مدیران پیچیدگی کارها را تحت نظر می‌گیرند. آنان به طور معمول وظایف برنامه‌ریزی، سازماندهی، اجرا و مراقبت را انجام می‌دهند در حالیکه رهبران در پی اجرای کارها توسط افراد هستند آنان افراد را توانمند می‌سازند تا به اجرای کارهای صحیح و فوق‌العاده مبادرت ورزند.

رهبری عبارت است از توانایی در اعمال نفوذ یا اثر گذاردن بر یک گروه برای تأمین هدفهای

¹ Jackson

رسمی یا غیر رسمی دانسته باشد. رهبرانی که بتوانند در سازمان خود محیطی فراهم نمایند که کارکنان در آن احساس استقلال و امنیت خاطر کنند.

درباره‌ی رهبری کتابها و نوشته‌های بسیار زیادی دیده‌ایم و شاید بشود به جرأت گفت، بسیاری از آنها متناقض و گیج شده‌اند و شاید دلیل گیج کننده بودن آنها تعریف و ویژگیهای شخصیتی واحد برای تمام رهبران سازمان‌هاست.

از مهمترین نظریه‌های رهبری، نظریه‌های ویژگی‌های شخصی است، عواملی چون هوشیاری، خردمندی، جذابیت، قاطعیت، گیرایی، توانایی، شجاعت، صداقت، اعتماد به نقش، ویژگی‌های شخصی تعریف شده‌ای هستند که با تعریف این عوامل به دنبال شناسایی افراد رهبر و غیر رهبر می‌باشند. نتایج تحقیقات مربوط به نظریه‌های ویژگی‌های شخصی نشان دهنده اثرگذاری این ویژگی‌هاست ولی تأثیر آن چندان معجزه‌آسا نیست.

از نظریه‌های دیگر رهبری، نظریه‌های رفتاری است که سعی بر شناسایی رفتارهای رهبری معروف دنیا دارد. تحقیقات دانشگاهی ایالتی اوهایو و تحقیقات دانشگاه میشیگان از آن جمله می‌باشند. رابطه بین سبک و شیوه رهبری و موفقیت رهبر مؤید این است که هر شیوه یا سبک رهبری، مناسب وضع و موقعیت خاصی است. که نظریه‌های اقتضایی یا موقعیتی شکل گرفت. هر چند در نظریه‌های اقتضایی تعداد زیادی متغیرهای تعدیل کننده و مشهود شناسایی شده‌اند مانند: نوع وظیفه سازمانی، نوع کیفیت رهبری یعنی رابطه اعضاء با رهبر، میزان قدرت رهبر، روشن بودن نقش کارکنان و

این نظریه از الگوهای پیوست رهبری – الگوی فیدلر – نظریه مبتنی بر تبادل نظر رهبر با

اعضاء - نظریه مسیر - هدف - الگوی رهبری مشارکتی می‌باشد.

اما نظریه جدیدی که اخیراً مورد استفاده قرار گرفته است که رهبری تحولی و تعاملی است.

رهبری تحولی بر نوع مناسب از رهبری مدارس دلالت می‌کند.

همه رویکردهای رهبری تحولی بر احساسات، ارزشها و مشارکت کارکنان به عنوان همکاران

رهبر در به هدفهای اساسی مشترک و افزایش ظرفیت و سطح بالای تعهد به اهداف سازمانی

تأکید دارند.

سبک رهبری تحولی دارای چهار خصوصیت است که رهبران تحولی برای برانگیختن و مجذوب

ساختن و متعهد کردن پیروان از آنها استفاده می‌کنند.

اما رهبر تعاملی شامل تعاملاتی و تبادلاتی بین رهبران و پیروان می‌باشد. در اینگونه تعاملات

رهبران خواسته‌هایشان را مشخص کرده و شرایط و پاداش‌هایی را نیز جهت نیل به اهداف برای

پیروان در نظر می‌گیرند. بر اساس این الگو چنین تبادلاتی می‌تواند اثرات مثبت روی پیروان داشته

باشد.

موضوع دیگری که مورد بررسی قرار گرفت بحث خلاقیت در معلمان است. خلاقیت از جمله

مسائلی است که پیرامون ماهیت و تعریف آن تاکنون بین محققین و روان‌شناسان توافق مناسبی صورت

نگرفته است.

در مجموع تعاریف، بعضی از تعاریف ویژگیهای شخصیتی افراد را محور قرار داده و بعضی

دیگر بر اساس فرآیند خلاق و تعاریفی دیگر به خلاقیت نگرینسته‌اند.

به نظر می‌رسد برای مقابله با چالش‌هایی که جهان امروز رو در روی ما قرار می‌دهد. لازم است

افراد را برای شرایطی آماده کنیم که در آن مشاغل و مسئولیت‌ها دائماً در حال تغییرند.

بدین لحاظ آموزش و پرورش باید به افراد کمک کند تا بتوانند در آینده کارهایی را که سود آن آموزش ندیده‌اند، انجام دهند. خود را برای یک مدیر شغلی نامطمئن آماده سازند و بالاخره زیربنای لازم را برای تفکر پیچیده و مشکل در مورد واقعیت‌های سخت زندگی عملی پایه‌ریزی کنند.

معلمان خلاق می‌توانند دانش‌آموزان خلاق تربیت کنند به شرط اینکه در جذب و هدایت این گونه معلمان توجه جدی صورت پذیرد.

ابتکار و خلاقیت در کار معلمان زمانی بروز می‌کند که احساس کنند در زمینه امور مدرسه می‌توانند تصمیمات جدی اتخاذ کنند و برای دیگران و طرح آنها ارزش قائل شوند و مسئولین مدرسه در اجرای تصمیمات اخذ شده آماده یاری و همکاری با آنان باشد.

اگر مدرسه از جوی مناسب و حمایت‌کننده برخوردار باشد، معلم احساس امنیت کرده و با آسودگی خیال می‌تواند به ارائه طرح‌های جدید و مؤثر بپردازد.

نقش مدیران مدارس و سبک رهبری آنها بی‌شک در رشد روند خلاقانه معلمان اثربخشی بوده و می‌توانند زمینه بروز نوآوری‌های آموزشی و تربیتی را ایجاد کنند. و بتواند پویائی‌های لازم را در فرآیند تعلیم و تربیت ایجاد کند.

فصل سوم

روش پژوهش

مقدمه:

در این فصل روش پژوهش ارائه می‌گردد که شامل نوع پژوهش، جامعه، نمونه آماری، روش تعیین حجم نمونه، روش نمونه‌گیری، ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات و اعتبار و روایی آنها، روش جمع‌آوری اطلاعات و نیز روش‌های تجزیه و تحلیل آماری می‌باشد.

نوع پژوهش:

عملاً همه انواع پژوهش‌ها عناصر مشاهده، توصیف و تجزیه و تحلیل آنچه را که تحت شرایط خاصی روی می‌دهد در بر می‌گیرند.

با توجه به موضوع، اهداف و سئوالات پژوهش حاضر، می‌توان گفت این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. در پژوهش توصیفی آنچه را که هست توصیف می‌کنیم و شامل توصیف، ثبت و تجزیه و تحلیل و تفسیر شرایط موجود است. این کار مستلزم گونه‌ای از مقایسه یا مقابله است و در آن کوشش می‌شود تا روابط میان متغیرهای دستکاری نشده کشف شود از طرف دیگر، در پژوهش توصیفی از نوع همبستگی می‌توان گفت: نتایج از یک گروه آزمودنی بدون آنکه هیچ یک از آنها دستکاری یا کنترل شود بدست می‌آید و برای بررسی این مطلب است که آیا متغیرهای مورد مطالعه با یکدیگر ارتباط دارند یا نه؟ و اگر ارتباط دارند مثبت است یا منفی، و در نهایت شدت و قدرت آنها چه اندازه است؟

جامعه آماری

تمامی گروه و افرادی که جهت پژوهش مناسب تشخیص داده شده‌اند جمعیت آماری نامیده می‌شود. جامعه آماری شامل تمامی مواردی است که با معیارهای از پیش تعیین شده جهت تحقیق تطبیق می‌کند. (طالقانی ۱۳۸۲)

جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دبیران رسمی مقاطع مختلف ابتدایی، راهنمائی و متوسطه دخترانه و پسرانه در آموزش و پرورش نواحی ۱ و ۲ شهرستان ری در سال تحصیلی ۸۸ - ۸۷ تشکیل می‌دهد که شامل ۵۵۵۲ نفر می‌باشد.

نمونه آماری

نمونه عبارت است از زیر جامعه‌ای که از کل جامعه انتخاب می‌شود و معرف آن است. (دلاور، ۱۳۸۳).

یا در تعریف دیگر مجموعه‌ای از نشانه‌ها که از یک قسمت گروه یا جامعه‌ای بزرگتر انتخاب می‌شود، است بطوری که نمونه مجموعه معرف کیفیات و ویژگی‌های آن قسمت گروه یا جامعه بزرگتر باشد. (ریاجی، ۱۳۸۰)

نمونه آماری این پژوهش شامل ۳۸۱ نفر است که ذیلاً به تفکیک آخرین مدرک تحصیلی، دوره تحصیلی و جنسیت ارائه شده است.

جدول (۳-۱) نمونه آماری به تفکیک جنسیت مدارک تحصیلی و دوره‌های تحصیلی- مدرک تحصیلی و نواحی

| نواحی شهری | | مدرک تحصیلی | | | | دوره تحصیلی | | | جنسیت | |
|------------|-------|---------------------|--------|-----------|-------|-------------|---------|---------|-------|----|
| ناحیه | ناحیه | فوق لیسانس و بالاتر | لیسانس | فوق دیپلم | دیپلم | متوسط | راهنمای | ابتدایی | مرد | زن |
| ۱ | ۲ | ۱۹ | ۲۲۸ | ۹۱ | ۴۳ | ۱۴۸ | ۱۲۲ | ۱۱۱ | ۱۵ | ۲ |
| ۹ | | | | | | | | | ۴ | ۲۷ |
| ۳۸۱ | | ۳۸۱ | | | | ۳۸۱ | | | ۳۸۱ | |

روش نمونه‌گیری و تعیین حجم نمونه

به طور کلی نمونه‌گیری یعنی انتخاب تعدادی از افراد، حوادث و اشیاء از یک جامعه تعریف شده و بعنوان نماینده آن جامعه. به عبارت دیگر، نمونه‌گیری عبارت است از انتخاب درصدی از یک جامعه بعنوان نماینده آن جامعه و به منظور اطمینان پیدا کردن از اینکه نمونه انتخاب شده، نماینده واقعی جامعه است. (دلور، ۱۳۸۳).

از روش‌های مختلف نمونه‌گیری می‌توان نمونه‌برداری تصادفی ساده، نمونه‌برداری تصادفی نظام‌دار، نمونه‌برداری تصادفی طبقه‌ای، نمونه‌برداری خوشه‌ای، نمونه‌برداری سهمیه‌ای، نمونه‌برداری چند مرحله‌ای، نمونه‌برداری ماتریسی چند گام نام برد. (هومن، ۱۳۸۳)

در این پژوهش برای تعیین گروه نمونه از روش نمونه‌برداری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. برای این مقصود پس از بررسی آمار کل معلمان با توجه به تعداد آنان و با توجه به جنسیت و مدرک تحصیلی حجم نمونه از طریق روش تصادفی انتخاب گردید. به این ترتیب ۳۸۱ نفر از معلمان با استفاده از جدول مورگان به پرسشنامه پاسخ دادند که بدلیل پیگیری مکرر مدیر و نمایندگان وی و اشراف بر مجموعه نمونه خود توانست همه آنها را جمع‌آوری نماید.

ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات:

در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات از دو ابزار استفاده شده است.

- ۱- پرسشنامه سبک رهبری چند عاملی تحولی باس که به پنج بعد، تأثیر ایده‌آل رفتار مدیر تأثیر ایده‌آل منتسب به مدیر - انگیزش القایی - تحریک ذهنی و ملاحظه فردی ارزیابی می‌گردد به این ترتیب

که به روش لیکرت هرگزینه به ترتیب نمره‌ای از ۱ تا ۵ و به شرح جدول زیر دریافت می‌کند.

جدول (۳-۲) نحوه نمره‌گذاری پرسشنامه چند عاملی تحولی باس

| عوامل سبک رهبری تحولی | گزینه‌های مربوط در پرسشنامه |
|-----------------------------------|-----------------------------|
| الف - تأثیر ایده‌ال - رفتار مدیر | ۱ - ۶ - ۱۱ - ۱۶ |
| ب - تأثیر ایده‌ال - منتسب به مدیر | ۲ - ۷ - ۱۲ - ۱۷ |
| ج - انگیزش القایی | ۳ - ۸ - ۱۳ - ۱۸ |
| د - تحریک ذهنی | ۴ - ۹ - ۱۴ - ۱۹ |
| و ملاحظه فردی | ۵ - ۱۰ - ۱۵ - ۲۰ |

این پرسشنامه ۲۰ سوال دارد که هر ۴ سوال یکی از عوامل رهبری تحولی را اندازه‌گیری می‌کند.

۲- پرسشنامه خلاقیت، که برای سنجش میزان خلاقیت معلمان مورد استفاده قرار گرفته است.

و بنا به گفته سازنده آزمون توسط تورنس (۱۹۹۲) تهیه و توسط مؤسسه هوش آزمای (۱۳۷۲)

برای جامعه ایرانی نرم شده است.

این پرسشنامه حاوی ۶۰ سؤال است و هر آزمودنی پس از مطالعه دقیق هر یک از سئوالات یکی

از پاسخ‌ها را در زیر هر سؤال علامت می‌زند. آزمونگر برای دستیابی به نتیجه آزمون، برای هر

پاسخ الف - صفر امتیاز، به پاسخ ب - یک امتیاز و به پاسخ ج - ۲ امتیاز می‌دهد.

پس از جمع‌کردن امتیازات بدست آمده میزان خلاقیت آزمودنی (معلمان) بدست می‌آید که براساس

جدول زیر در یکی از طبقات قرار می‌گیرد:

جدول (۳-۳) نحوه نمره گذاری پرسشنامه خلاقیت تورنس

| میزان خلاقیت | امتیاز |
|--------------|----------------|
| بسیار زیاد | ۱۰۰-۱۲۰ |
| زیاد | ۸۵-۱۰۰ |
| متوسط | ۷۵-۸۵ |
| کم | ۵۰-۷۵ |
| خیلی کم | پایین تر از ۵۰ |

اعتبار^۱ و روایی^۲

یکی از سئوالهایی که در ارزشیابی با آن روبه‌رو می‌شویم این است که نمونه تست تاچه حد معرف دقیق مرجع وسیع‌تر پاسخ‌هایی است که از آن استخراج شده است. این پرسش مربوط به چیزی است که به گونه‌ای اعتبار تست نامیده می‌شود. برای برآورد اعتبار، متخصصان اندازه‌گیری و ارزشیابی برای آزمونهایی مختلف ویژگی‌های زیاد را برشمرده‌اند. از جمله می‌توان عینیت، سهولت اجرا، سهولت نمره‌گذاری، عملی بودن، سهولت تعبیر و تفسیر، روایی و اعتبار را نام برد. (سیف، ۱۳۸۱)

اعتبار آزمون به دقت اندازه‌گیری و ثبات و پایایی آن مربوط است. بدین معنی که اگر یک آزمون چندبار درباره آزمونی اجرا شود نمره وی در همه موارد یکسان باشد.

¹ -Reliability
² - Validity

معنی دیگر اعتبار به همسانی درونی آن اشاره دارد و مفهوم آن این است که سئوالهای آزمون تا چه اندازه با یکدیگر همبستگی متقابل دارند. آزمونی که بین سئوالهای آن تشابه، هماهنگی وجود داشته باشد از همسانی درونی بالایی برخوردار است. (شریفی، ۱۳۸۴)

برای برآورد اعتبار تست می‌توانیم از راههای مختلفی استفاده می‌کنیم که عبارتند از:

۱- بازآزمایی

۲- اجرای دو فرم موازی

۳- دو نیمه کردن

۴- فرمول کودر ریچارد سون

۵- استفاده از فرمول آلفای کرونباخ (شیخ قرائی، ۱۳۸۴)

در پژوهش حاضر به منظور برآورد اعتبار هر دو پرسشنامه از فرمول آلفای کرونباخ (که مستلزم فقط یک بار اجرای وسیله سنجش است) استفاده شده است.

و اما روایی تست، مهمترین عاملی که در ارزشیابی تست باید بدان توجه شود، روایی تست است و مقصود از روایی تست، مناسب بودن، با معنی بودن و مفید بودن استنباطهای خاصی است که از روی نمره‌های تست به عمل آید. (خورشیدی، ۱۳۸۴)

به بیان دیگر، روایی یعنی اینکه آزمون باید حاجت آزمایشگر را برآورده کند، یعنی چیزی را اندازه‌بگیرد که برای اندازه‌گیری آن ساخته شده است. (همان منبع)

برای گردآوری شواهد روایی ابزار پژوهش راههای متعددی وجود دارد که می‌توان به این موارد

اشاره نمود:

۱- روائي صوري

۲- روائي محتوا

۳- روائي پيش بيني

۴- روائي همزمان

۵- روائي سازه

(الف) شواهد مربوط به اعتبار

با آنکه تاکنون هر دو پرسشنامه سبک‌های رهبري تحولي و خلاقیت توسط محققان متعدد مورد استفاده قرار گرفته و همواره اعتباري بیش از ۰/۷ داشته است، در عین حال پژوهشگر، اعتبار هر دو پرسشنامه را از طریق فرمول آلفاي کرونباخ محاسبه کرده است که براي پرسشنامه سبک رهبري تحولي اعتبار ۰/۹۷ و براي استفاه خلاقیت اعتبار ۰/۸۴ بدست آمد.

(ب) شواهد مربوط به روائي

با توجه به اینکه هر دو پرسشنامه سبک‌های رهبري تحولي باس و خلاقیت تورنس استاندارد شده هستند و در پژوهش‌های زیادی به دفعات زیاد در مقطع کارشناسي ارشد و دکتری به کار رفته‌اند لذا از میزان اعتبار و روائي بالايي برخوردار هستند. اما با این وجود سئوالات هر دو پرسشنامه پس از چندین بار بررسی جهت کسب نظرات پیشنهادي به برخی از اساتید محترم خصوصاً استاد راهنما و مشاور ارائه گردید و روائي صوري مورد تأیید ایشان قرار گرفت.

روش جمع‌آوری اطلاعات

ابتدا پژوهشگر، آموزش و پرورش نواحی ۱ و ۲ شهرستان ری را به دلیل آشنایی با این محدوده، کمتر بودن مشکلات اجرایی و همچنین امکان دسترسی سریع به مدارس و اطلاعات مورد نیاز، به عنوان جامعه آماری انتخاب نمود و سپس با گرفتن مجوز ادارات آموزش و پرورش نواحی ۱ و ۲ شهرستان ری در اواخر اردیبهشت ۸۸ توزیع گردید که جمع‌آوری آن تا اواخر خرداد بطول انجامید.

جهت انجام پژوهش و نظر خواهی از معلمان ارجمند، باتوجه به وقت از قبل تعیین شده و حتی داشتن یک رابط در بعضی از مدارس به طور خصوصی به هر یک از آزمودنی‌های گروه نمونه یک نسخه از هر پرسشنامه ارائه گردید و با توضیح کامل که بالای پرسشنامه بیان شده بود و توضیح شفاهی از آنها خواسته شد تا با تمرکز و بدون هیچگونه نگرانی در مورد هر یک از موارد نظر خود را با گذاشتن علامت (x) بیان نمایند و سپس پرسشنامه‌های تکمیل شده توسط پژوهشگر و در مهلت مقرر توسط رابط جمع‌آوری گردید.

روش‌های تجزیه و تحلیل آماری:

در این پژوهش برای تجربه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی بهره‌گرفته شده است. از روش آمار توصیفی برای طبقه‌بندی کردن داده‌ها به صورت جداول و نمودارها استفاده شد.

جهت بررسی سؤال اصلی و سؤال فرعی شماره ۳ و مولفه‌های آن، از روش آمار استنباطی: و ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون استفاده شد. همچنین جهت بررسی سؤال فرعی شماره ۴

پژوهش چون متغیرهای جنیست، مدرک تحصیلی و دوره‌های تحصیلی کیفی و نسبی می باشد از روش آماری استنباطی تحلیل واریانس (ANOVA) و t مستقل استفاده شد.

فصل چهارم

تجزیه و تحلیل داده ها

مقدمه:

در این فصل تجزیه و تحلیل آماری داده های تحقیق در دو بخش توصیفی و استنباطی ارائه می شود. بدین منظور توصیف مقدماتی داده های پژوهش با استفاده از روش آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، واریانس و انحراف معیار به همراه نمودارهای آنان صورت می گیرد) و در روش آمار استنباطی تحلیل داده ها، آزمون پرسشهای پژوهش با استفاده از آزمون های تحلیل واریانس، همبستگی، t مستقل، رگرسیون انجام می گیرد.

تجزیه و تحلیل آمار توصیفی

الف) جداول آماری

جدول (۱-۴) توزیع فراوانی درصد گروه نمونه بر حسب جنسیت

| جنسیت | فراوانی | درصد |
|-------|---------|------|
| مرد | ۱۵۴ | ۴۰/۴ |
| زن | ۲۲۷ | ۵۹/۶ |
| جمع | ۳۸۱ | ۱۰۰ |

همانطور که جدول نشان می دهد، تعداد زنان در نمونه نسبت به مردان به میزان ۱۹/۲ درصد

بیشتر می باشد.

جدول (۴-۲) توزیع فراوانی و درصد گروه نمونه بر اساس میزان تحصیلات

| درصد | فراوانی | میزان تحصیلات |
|------|---------|---------------------|
| ۱۸/۳ | ۴۳ | دیپلم |
| ۲۳/۹ | ۹۱ | فوق دیپلم |
| ۵۹/۸ | ۲۲۲ | لیسانس |
| ۵ | ۱۹ | فوق لیسانس و بالاتر |
| ۱۰۰ | ۳۸۱ | جمع |

بر اساس یافته های جدول موجود، بیشترین میزان تحصیلات در مقطع لیسانس با ۵۹/۸ درصد و

کمترین تحصیلات مربوط به فوق لیسانس با ۵٪ می باشد.

جدول (۴-۳) توزیع فراوانی و درصد گروه نمونه بر حسب دوره تحصیلی

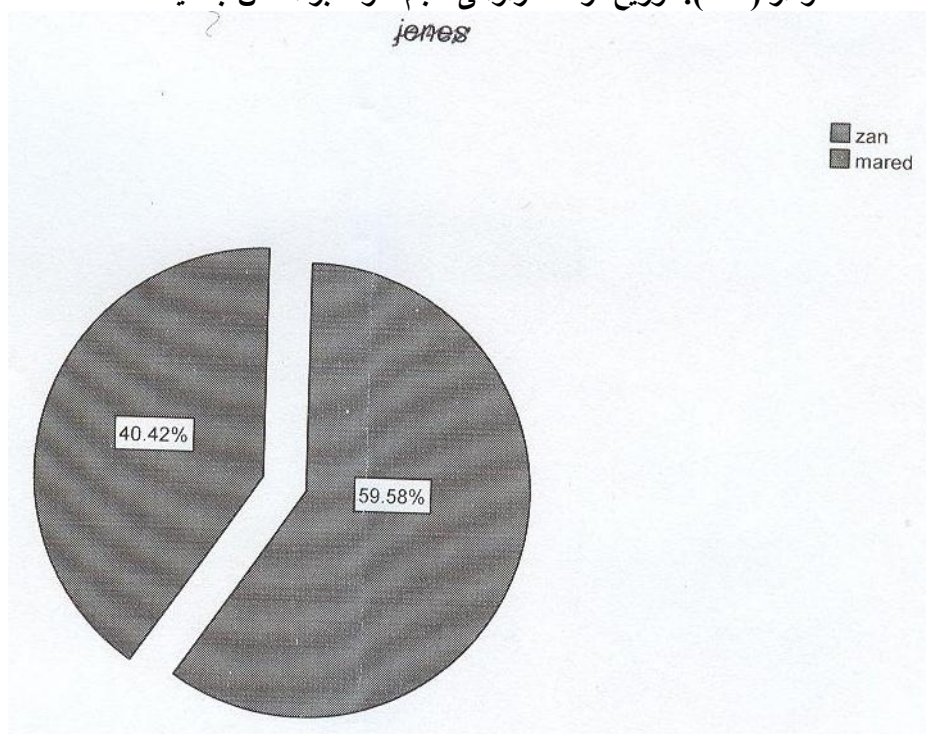
| درصد | فراوانی | دوره تحصیلی |
|------|---------|-------------|
| ۲۹/۱ | ۱۱۱ | ابتدایی |
| ۳۲ | ۱۲۲ | راهنمایی |
| ۳۸/۸ | ۱۴۸ | متوسطه |
| ۱۰۰ | ۳۸۱ | جمع |

بر اساس یافته های جدول موجود، بیشترین دبیران از مقطع متوسطه در نمونه تحقیق شرکت کرده

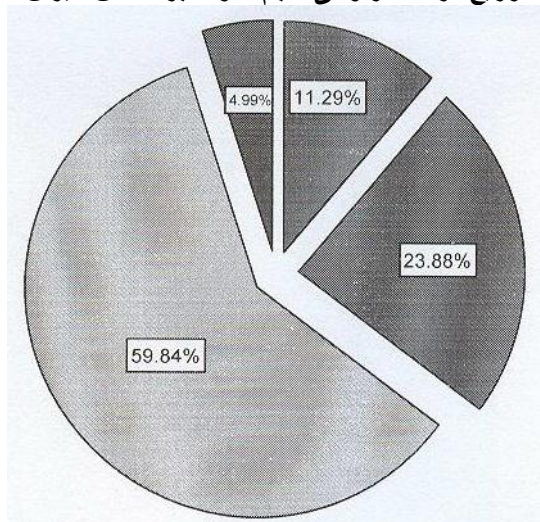
اند و برابر ۳۸/۸ درصد می باشد و کمترین مربوط به مقطع ابتدائی با ۲۹/۱ درصد می باشد.

ب) نمودارهای درصد فراوانی:

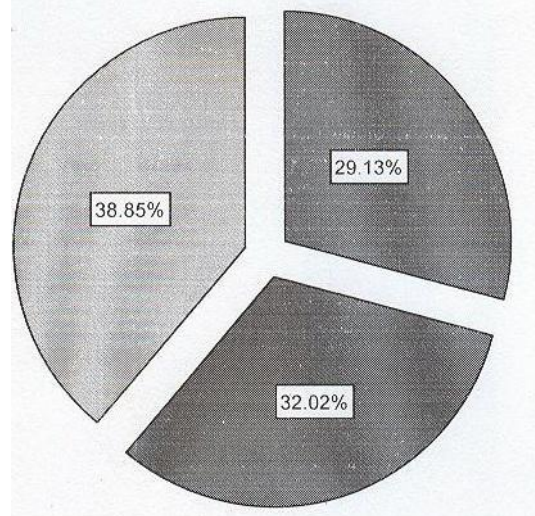
نمودار (۴-۱): توزیع درصد فراوانی حجم نمونه بر اساس جنسیت



نمودار (۴-۲): توزیع درصد فراوانی حجم نمونه بر اساس میزان تحصیلات



نمودار (۳-۴) توزیع درصد فراوانی حجم نمونه بر اساس دوره تحصیلی



یافته های پژوهش (تحلیل آمار استنباطی):

برای تهیه پاسخ مناسب به سؤالی پژوهش و میزان ارتباط همبستگی بین متغیرهای تحقیق و پاسخ به پرسشهای که در جستجوی جواب آن می باشیم از روش های آمار استنباطی از جمله همبستگی و تحلیل واریانس و رگرسیون استفاده می نمایم که نتایج این آزمون ها به ترتیب ذیل آورده شده است.

الف) انجام آزمون آماری برای قبول یا رد فرضها تحقیق:

برای انجام فرض های تحقیق از ضریب همبستگی پیرسون استفاده نموده و برای هر کدام از فرضها، آزمون در رد یا قبول آن انجام داده و سپس نتیجه گیری می کنیم که آیا فرض مربوطه رد می شود یا خیر و میزان همبستگی بین متغیرهای فرضیه مشخص می شود.

سؤال اصلی : آیا بین رهبری تحولی و خلاقیت معلمان ارتباط معنی داری وجود دارد؟

سؤال ۳ فرعی : آیا بین مؤلفه های رهبری تحولی مدیران با خلاقیت معلمان رابطه وجود دارد؟

جدول (۴-۴) : ماتریس همبستگی بین رهبری تحولی و مؤلفه‌های آن با خلاقیت معلمان

| ملاحظه فردی | تحريك ذهني | انگيزش القايي | تأثير ايدهال منتسب مدير | تأثير ايدهال رفتار مدير | رهبري تحولي | خلاقيت | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| R=0.944 P=0 N=381 | R=0.954 P=0 N=381 | R=0.954 P=0 N=381 | R=0.954 P=0 N=381 | R=0.930 P=0 N=381 | R=1 N=381 | R=0.129 P=0.012 N=381 | رهبري تحولي |
| R=0.875 P=0 N=381 | R=0.877 P=0 N=381 | R=0.893 P=0 N=381 | R=1 N=381 | R=0.877 P=0 N=381 | R=0.954 P=0 N=381 | R=0.073 P=0.152 N=381 | تأثير ايدهال رفتار مدير |
| R=0.874 P=0 N=381 | R=0.877 P=0 N=381 | R=0.893 P=0 N=381 | R=1 N=381 | R=0.877 P=0 N=381 | R=0.954 P=0 N=381 | R=0.099 P=0.054 N=381 | تأثير ايدهال منتسب بر مدير |
| R=0.874 P=0 N=381 | R=0.895 P=0 N=381 | R=1 N=381 | R=0.893 P=0 N=381 | R=0.584 P=0 N=381 | R=0.954 P=0 N=381 | R=0.097 P=0.058 N=381 | انگيزش القايي |
| R=0.880 P=0 N=381 | R=1 N=381 | R=0.895 P=0 N=381 | R=0.877 P=0 N=381 | R=0.863 P=0 N=381 | R=0.954 P=0 N=381 | R=0.160 P=0.002 N=381 | تحريك ذهني |
| R=1 N=381 | R=0.880 P=0.058 N=381 | R=0.864 P=0.058 N=381 | R=0.876 P=0.058 N=381 | R=0.826 P=0.058 N=381 | R=0.944 P=0.058 N=381 | R=0.168 P=0.01 N=381 | ملاحظه فردی |
| R=0.168 P=0.001 N=381 | R=0.160 P=0.02 N=381 | R=0.097 P=0.058 N=381 | R=0.099 P=0.054 N=381 | R=0.073 P=0.152 N=381 | R=0.129 P=0.012 N=381 | R=1 N=381 | خلاقيت |

- بر اساس یافته‌های جدول ضریب همبستگی بین رهبری تحولی با خلاقیت معلمان در

سطح ۰/۰۵ معنی‌دار می‌باشد. چون مقدار $P=0/012$ از مقدار سطح آزمون یعنی ۰/۰۵

کوچکتر می‌باشد. یعنی بین رهبری تحولی و چند قیمت ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

برای بررسی پاسخ رابطه بین مؤلفه‌های رهبری تحولی با خلاقیت معلمان نتایج زیر

حاصل می‌شود:

الف – آیا بین تأثیر ایده‌آل رفتار مدیر با خلاقیت رابطه معنی‌داری وجود دارد؟

بر اساس یافته‌های جدول چون مقدار $P\text{-Value}=0.152$ از مقدار α آزمون یعنی ۰/۰۵ بزرگتر

می‌باشد، این فرضیه رد می‌شود. یعنی نمی‌توان بین تأثیر ایده‌آل رفتار مدیر با خلاقیت معلمان ارتباط

معنی‌داری پیدا کرد و مقدار همبستگی بسیار ضعیف بین این دو متغیر $R=0.073$ تأکیدی است بر رد

این فرض می‌باشد.

ب – آیا بین تأثیر ایده‌آل منتسب به مدیر و خلاقیت رابطه معنی‌داری وجود دارد؟

بر اساس یافته‌های جدول چون مقدار $P=0.054$ از مقدار آزمون یعنی 0.05 بزرگتر می‌باشد. این فرضیه رد می‌شود یعنی بین تأثیر منتسب به مدیر و خلاقیت معلمان رابطه معنی‌داری وجود ندارد که مقدار همبستگی ضعیف $R=0.099$ می‌تواند تأکیدی بر رد فرض فوق باشد. زیرا به مقدار صفر نزدیک می‌باشد و ضریب همبستگی نزدیک به صفر نشان دهنده عدم همبستگی بین متغیرهاست.

ج – آیا بین انگیزش القایی و خلاقیت رابطه معنی‌داری وجود دارد؟

بر اساس یافته‌های جدول چون مقدار $R=0.058$ از مقدار α آزمون یعنی 0.05 بزرگتر می‌باشد این فرضیه رد می‌شود یعنی بین انگیزش القایی و خلاقیت رابطه معنی‌داری وجود ندارد که این مورد با ضریب همبستگی که بین این دو متغیر بدست آمده یعنی مقدار $R=0.097$ مطابقت دارد که نشان دهنده عدم همبستگی بین این دو متغیر می‌باشد، چون به مقدار صفر نزدیک می‌باشد.

د – آیا بین تحریک ذهنی و خلاقیت معلمان رابطه معنی‌داری وجود دارد؟

بر اساس یافته‌های جدول چون مقدار $P=0.002$ از مقدار α آزمون 0.05 کمتر می‌باشد. فرضیه فوق مورد قبول می‌باشد یعنی بین تحریک ذهنی و خلاقیت معلمان رابطه معنی‌داری وجود دارد ولی این ارتباط با توجه به مقدار $R=0.160$ نمی‌تواند بسیار قوی باشد

و – آیا بین ملاحظه فردی و خلاقیت معلمان رابطه معنی‌داری وجود دارد؟

بر اساس یافته‌های جدول چون مقدار $P=0.001$ از مقدار α آزمون یعنی 0.05 کمتر می‌باشد پس فرضیه فوق قبول می‌گردد یعنی بین ملاحظه فردی و خلاقیت معلمان رابطه معنی‌داری وجود دارد و

این رابطه با توجه به ضریب همبستگی $R=0.168$ نمی‌تواند بسیار قوی باشد و ضعیف می‌باشد.

رگرسیون

در این قسمت می‌خواهیم از بررسی همزمان شاخص‌های مختلف رهبری تحولی یعنی تأثیر ایدال رفتار مدیر و تأثیر ایدال منتصب به مدیر و انگیزش القایی و تحریک ذهنی و ملاحظه فردی بر خلاقیت معلمان بپردازیم و میزان تأثیر پذیری خلاقیت معلمان را بوسیله این شاخص‌ها بررسی نموده و متغیرهایی که تأثیر چندانی بر خلاقیت ندارد را حذف نموده و به یک مدل مناسب رگرسیون برسیم. برای این منظور با استفاده از روش رگرسیون چند متغیره از روش گام به گام (stepwise) به بررسی پرداختیم که به نتایج زیر بطور خلاصه دسترسی پیدا کردیم:

جدول (۴-۵): نتایج آزمون تحلیل رگرسیون درباره عوامل مؤثر بر خلاقیت معلمان

| | |
|---------------------|-----------------------------|
| Method = Septwise | روش ورود متغیرها گام به گام |
| $R = ۰/۲۲۷$ | ضریب همبستگی چندگانه |
| $R^2 = ۰/۰۵۴$ | ضریب تعیین |
| $R^2_{adi} = ۰/۰۴۴$ | ضریب تعیین تعدیل یافته |
| S.E = ۱۳/۱ | خطای معیار |
| p-value = ۰/۰۵۰ | سطح معنی داری |

جدول (۴-۵): ضرایب تحلیل رگرسیون درباره عوامل مؤثر بر خلاقیت معلمان

| متغیرهای مستقل | b | Beta | S.E | t | p-value |
|------------------|------|-------|------|------|---------|
| مقدار ثابت | ۷۳/۶ | | ۳/۷۴ | ۱۹/۶ | ۰ |
| ملاحظه فردی | ۰/۷۴ | ۰/۲۱ | ۰/۳۸ | ۱/۹۰ | ۰/۰۵ |
| تأثیر رفتار مدیر | -۱/۳ | -۰/۳۱ | ۰/۴۳ | -۳ | ۰ |
| تحریک ذهنی | ۰/۹۰ | ۰/۲۴ | ۰/۴۶ | ۱/۹۷ | ۰/۰۵ |

بر اساس یافته‌ها و نتایج رگرسیون چند متغیری، ارتباط بین سبک رهبری تحولی مدیران با خلاقیت معلمان معنی‌دار بوده است و همچنین مشخص گردید که از مؤلفه‌های رهبری تحولی، متغیرهای ملاحظه فردی، تأثیر ایده‌آل رفتار مدیر و تحریک ذهنی بیشترین اثرگذاری را بر خلاقیت معلمان داشته و در مدل قرار گرفتند و متغیرهای تأثیر ایده‌آل منتسب به مدیر و انگیزش القایی به علت اثرات کم آنها از مدل حذف شده‌اند.

همچنین این نتایج بیانگر مطالب زیر است :

۱ – بر اساس ضریب تعیین، مؤلفه‌های سبک رهبری تحولی هر کدام مقدار قابل توجهی از خلاقیت معلمان را تبیین می‌کنند. ملاحظه فردی به تنهایی ۰/۷۴ تأثیر ایده‌آل رفتار مدیر ۱/۳- و تحریک ذهنی ۰/۹۰ از واریانس خلاقیت معلمان را تبیین می‌کنند.

۲ – بر اساس ضریب (β) رابطه بین مؤلفه‌های سبک رهبری تحولی شامل ملاحظه فردی – تأثیر ایده‌آل رفتار مدیر و تحریک ذهنی با خلاقیت معلمان از نوع مستقیم است.

۳- f مشاهده شده از سطح $R \leq 0.01$ معنی دار بوده است. بنابراین نتیجه معادل رگرسیون قابل

تعمیم به کل جامعه آماری معلمان خواهد بود.

سؤال ۱ فرعی: رهبري تحولي مديران مدارس شهر ري چه وضعيتي دارد؟

جدول (۴-۷): وضعيت رهبري تحولي و مولفه‌هاي آن

| امتیازات | | | | | گزینه‌هاي مورد سؤال در پرسشنامه | مؤلفه‌هاي رهبري تحولي |
|------------|---|---|---|---|---------------------------------|---------------------------------------|
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | | |
| | | | | | ۱-۶-۱۱-۱۶ | الف- تأثیر ایده‌آل – منتسب به مدير |
| | | | | | ۲-۷-۱۲-۱۷ | ب- تأثیر ایده‌آل- منتسب به مدير |
| | | | | | ۳-۸-۱۳-۱۸ | ج- انگيزش القايي |
| | | | | | ۴-۹-۱۴-۱۹ | د- تحريك ذهني |
| | | | | | ۵-۱۰-۱۵-۲۰ | و- ملاحظه فردي |
| ۱۰۰ امتیاز | | | | | ۲۰ گزینه | جمع گزینه‌ها |

بر اساس نتایج بدست آمده از پرسشنامه رهبري تحولي بر اساس سیستم لیکرت میانگین بدست آمده

در آن بیانگر امتیاز ۸۵ گروه نمونه می‌باشد که از متوسط میانگین امتیازات که ۵۰ می‌باشد، بالاتر

است.

و این مسئله بیانگر این موضوع است که مدیران مدارس شهر ري تا میزان زيادي به ايفاي نقش

رهبري تحولي تمايل داشته و در اداره مدارس خود آن را اجرا می‌نمایند.

سؤال ۲ فرعی: معلمان مدارس شهر ری از چه میزان خلاقیت برخوردارند؟

جدول (۸-۴): دستورالعمل راهنمای هوش آزمای خلاقیت تورنس

| امتیاز | میزان خلاقیت |
|----------------|--------------|
| ۱۰۰-۱۲۰ | بسیار زیاد |
| ۸۵-۱۰۰ | زیاد |
| ۷۵-۸۵ | متوسط |
| ۵۰-۷۵ | کم |
| پائین تر از ۵۰ | خیلی کم |

بر اساس نتایج بدست آمده از پرسشنامه خلاقیت تورنس و نمرات بدست آمده از معلمان پاسخ دهنده

به این پرسشنامه، مشاهده گردید که نمرات بدست آمده در گروه نمونه، میانگین عدد ۷۸/۴ را نشان

می دهد که با توجه به جدول فوق میزان خلاقیت متوسط را نشان می دهد.

پس معلمان شهر ری از میزان خلاقیت متوسطی برخوردار هستند.

سؤال ۴: آیا بین رهبری تحولی مدیران و خلاقیت معلمان از نظر جنسیت - دوره تحصیلی و

سطح تحصیلی تفاوت وجود دارد؟

برای بررسی مناسب این سؤال، جنسیت - سنوات خدمت و سطح تحصیلی و رابطه آنها با خلاقیت

معلمان به صورت گزینه های مجزا مورد بررسی قرار می گیرد.

الف - آیا بین خلاقیت معلمان و جنسیت آنان رابطه وجود دارد؟

جدول ۴-۹ : مقایسه میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به جنسیت آنها.

| جنسیت | تعداد | میانگین | انحراف معیار |
|-------|-------|---------|--------------|
| زن | ۲۲۷ | ۷۸/۱ | ۱۳/۳ |
| مرد | ۱۵۴ | ۷۸/۹ | ۱۳/۶ |

جدول ۴-۹ : آزمون تفاوت معنی‌دار میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به جنسیت آنان.

| منبع تغییرات | مجموعه | میانگین | درجه آزادی | F | P |
|--------------|--------|-------------|------------|------|------|
| | ع | بین مجزورات | مجزورات | | |
| بین گروهی | ۶۷/۷ | ۶۸/۷ | ۱ | /۳۷۹ | /۵۳۸ |
| درون گروهی | /۲ | /۴ | ۳۷۹ | | |
| کل | ۶۷۷۲۲ | ۱۸۱ | | | |
| | ۶۸۷۹ | | ۳۸۰ | | |
| | ۱ | | | | |

بر اساس یافته‌های جدول با توجه به اینکه مقدار $P=0.538$ از مقدار α آزمون 0.05 بیشتر می-

باشد. بنابراین تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمره خلاقیت با توجه به جنسیت آنان وجود دارد که این

نتیجه در جدول ۴-۹ با توجه به تفاوت جزئی در میانگین نمره خلاقیت در دو گروه زن و مرد مورد

تأکید قرار می‌گیرد.

ب – آیا بین میانگین نمره خلاقیت معلمان و میزان تحصیلات رابطه معنی‌داری وجود دارد؟

جدول ۱۱-۴- مقایسه میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به میزان تحصیلات آنان

| میزان تحصیلات | فراوانی | میانگین | انحراف استاندارد |
|---------------|---------|---------|------------------|
| دیپلم | ۴۳ | ۷۶/۸ | ۱۲/۲ |
| فوق دیپلم | ۹۱ | ۷۶/۱ | ۱۵/۳ |
| لیسانس | ۲۲۸ | ۷۹/۲ | ۱۲/۹ |
| فوق لیسانس | ۱۹ | ۸۴/۷ | ۱۰/۵ |

جدول ۱۲-۴: آزمون تفاوت معنی دار میانگین نمره خلاقیت معلمان با میزان تحصیلات

| منبع تغییرات | مجموع مجزورات | میانگین مجزورات | درجه آزادی | F | P |
|--------------|---------------|-----------------|------------|-------|-------|
| بین گروهی | ۱۴۹۷ | ۴۹۹/۲ | ۳ | ۳/۷۹۷ | ۰/۰۴۰ |
| درون گروهی | ۶۷۲۹۳ | ۱۷۸/۴ | ۳۷۷ | | |
| کل | ۶۸۷۹۱ | | ۳۸۰ | | |

بر اساس یافته‌های جدول با توجه به اینکه مقدار $P=0.040$ از مقدار α آزمون یعنی $0/05$ کمتر

می‌باشد این فرضیه تأیید می‌گردد. یعنی بین میانگین نمره خلاقیت معلمان و میزان تحصیلات رابطه

معنی‌داری وجود دارد و جدول ۴-۱۱ نشان دهنده میزان این تأثیرات است.

ج – آیا بین میانگین نمره خلاقیت معلمان و دوره تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد؟

جدول ۴-۱۳ : مقایسه میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به دوره تحصیلی آنان

| دوره تحصیلی | فراوانی | میانگین | انحراف استاندارد |
|-------------|---------|---------|------------------|
| ابتدایی | ۱۱۱ | ۷۹/۷ | ۱۲/۳ |
| راهنمایی | ۱۲۲ | ۷۸ | ۱۴/۴ |
| متوسطه | ۱۴۸ | ۷۷/۸ | ۱۳/۴ |

جدول ۴-۱۴ : آزمون تفاوت معنی‌دار میانگین نمره خلاقیت معلمان با توجه به دوره‌ی تحصیلی آنان

| منبع تغییرات | مجموع مجزورات | میانگین مجزورات | درجه آزادی | F | P |
|--------------|---------------|-----------------|------------|-------|-------|
| بین گروهی | ۱۴۹۷ /۶ | ۴۹۹/۲ | ۳ | ۳/۷۹۷ | ۰/۰۴۰ |
| درون گروهی | ۶۷۲۹۳ /۴ | ۱۷۸/۴ | ۳۷۷ | | |
| کل | ۶۸۷۹۱ | | ۳۸۰ | | |

بر اساس یافته‌های جدول با توجه به اینکه $P=0.473$ از مقدار α آزمون یعنی $0/05$ بیشتر است

بنابراین تفاوت معناداری بین میانگین نمره خلاقیت و دوره‌ی تحصیلی وجود ندارد و میانگین میزان

خلاقیت در جدول (۴-۱۳) در دوره‌های مختلف تحصیلی تأکیدی بر این ادعا می‌باشد.

فصل پنجم

خلاصه، نتیجه‌گیری و پیشنهادات

خلاصه:

موضوع این پژوهش بررسی رابطه رهبري تحولي مديران مدارس بر خلاقيت معلمان از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه و پسرانه مقاطع ابتدایی - راهنمایی و متوسطه نواحی ۱ و ۲ شهرستان ري در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ می باشد.

هدفی که پژوهشگر آن را دنبال می‌کرد بررسی رابطه رهبري تحولي مديران با خلاقيت معلمان و ارائه نتایج به دست‌اندرکاران و مسئولین امر، جهت استفاده احتمالی از آن در آینده می‌باشد. سوالاتی که در جهت فیل به این هدف در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت عبارتند از:

بررسی میزان رهبري تحولي مديران مدارس شهر ري بررسی میزان خلاقيت معلمان شهر ري
بررسی رابطه بین مؤلفه‌های رهبري تحولي با خلاقيت معلمان- بررسی رابطه رهبري تحولي مديران و خلاقيت معلمان از نظر جنسیت- سنوات خدمت – دوره تحصیلی.

نمونه آماری این پژوهش ۳۸۱ نفر از معلمان مدارس دخترانه و پسرانه مقاطع ابتدایی - راهنمایی و متوسطه آموزش و پرورش ناحیه ۱ و ۲ شهرستان ري می‌باشند که به روش نمونه‌برداری طبقه‌ای تصادفی انتخاب گردیدند. وسیله جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش، پرسشنامه سبک‌های رهبري تحولي باسل شامل ۲۰ سوال بصورت بسته پاسخ با مقیاس لیکرت (۵ گزینه‌ای) و پرسشنامه خلاقيت تورنس شامل ۶۰ سوال سه گزینه‌ای بوده است.

در تجزیه و تحلیل اطلاعات هم از آمار توصیفی و هم از آمار استنباطی استفاده شده است از روش آمار توصیفی به منظور تدوین جدول‌های توزیع فراوانی، درصد فراوانی، رسم نمودارهای فراوانی و

میانگین و از روش آمار استنباطی از تحلیل داده‌ها، آزمون پرسشهای پژوهش با استفاده از آزمون‌های تحلیل واریانس، همبستگی، t مستقل، رگرسیون استفاده شده به این ترتیب که :

برای بررسی سوال اصلی و سوال فرعی شماره ۳ و مولفه‌های آن چون داده‌ها دارای مقیاس فاصله‌ای بودند از روش آمار استنباطی و ضریب همبستگی و ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون استفاده شد.

همچنین جهت بررسی فرضیه فرعی شماره ۱ و ۲ پژوهش از میانگین نمرات بدست آمده پرسشنامه استفاده گردید. برای بررسی سوال شماره ۴ فرعی پژوهش چون متغیرهای جنسیت، مدرک تحصیلی و دوره‌های تحصیلی کیفی و نسبی می‌باشد از روش آمار استنباطی تحلیل واریانس و t مستقل استفاده شد.

یافته‌های تحقیق حاضر بطور خلاصه و به ترتیب سوالات ویژه تحقیق به شرح زیر می‌باشند.

پرسش اصلی و پرسش ۳ فرعی:

- آیا بین رهبری تحولی مدیران مدارس و خلاقیت معلمان رابطه وجود دارد؟
 - آیا بین مولفه‌های رهبری تحولی و خلاقیت معلمان رابطه وجود دارد؟
- بر اساس یافته‌های جدول ضریب همبستگی بین رهبری تحولی با خلاقیت معلمان در سطح $0/05$ معنی‌دار می‌باشد. چون مقدار $P=0/012$ از مقدار سطح آزمون کوچکتر می‌باشد، یعنی بین رهبری تحولی و خلاقیت معلمان ارتباط معنی‌داری وجود دارد. ($R=0/129$)
- همچنین بر اساس یافته‌های بدست آمده در این تحقیق بین تأثیر ایده‌آل رفتار مدیر و تأثیر ایده‌آل

منتسب به مدیر و انگیزش القایی و خلاقیت معلمان رابطه‌ای پیدا نشد ولی بین تحریک ذهنی و ملاحظه فردی مدیر بر خلاقیت رابطه مثبت بود.

اگر بخواهیم چگونگی عوامل موثر در خلاقیت را به صورت تحلیلی بیان کنیم، می‌توان گفت که اصولاً خلاقیت را نمی‌توان با فشار و اجبار در سازمان بوجود آورد، بلکه باید به آن اجازه داده شود تا ظهور کند. همانطور که زارع نمی‌تواند جوانه را از دانه بیرون بیاورد. اما می‌تواند شرایط مناسب برای رشد دانه را فراهم سازد. در مورد خلاقیت هم‌چنین وضعی صادق است. مدیر تحولی با فراهم کردن رابطه مناسب و تأثیرگذاری و جذب مطلوب احتمال ظهور خلاقیت را افزایش دهد. از بین مؤلفه‌های رهبری تحولی به نظر می‌رسد تحریک ذهنی و ملاحظه فردی به سبب اینکه به رفتار مستقیم مدیر در معلمان اثر بخش است و معلمان را بیشتر مورد توجه قرار می‌دهد، بر خلاقیت معلمان بیشتر مورد نظر بوده است. نتایج این تحقیقات مبتلا نیز به شکلهای دیگر در بعضی از تحقیقات انجام شده مورد تأثیر قرار گرفته‌اند.

شعبانی (۱۳۸۱) در پژوهشی تحت عنوان تأثیر سبک‌های رهبری مدیران بر خلاقیت معلمان دوره‌ی راهنمایی شهرستان کرج به این نتیجه دست یافت که بین سبک‌های رهبری مدیران و خلاقیت رابطه وجود دارد.

شفیعی توچانی (۱۳۸۲) در پژوهشی تحت عنوان رابطه سبک‌های رهبری مدیران با میزان خلاقیت معلمان مدارس دخترانه در مقطع متوسطه شهرستان به این نتیجه دست یافت که بین سبک‌های رهبری مدیران و خلاقیت معلمان همبستگی معناداری وجود دارد.

حسینی مقدم (۱۳۸۱) در پژوهش خود تحت عنوان سبک‌های رهبری تحولی و تبدیلی مدیران

مدارس کاشان، به این نتیجه دست یافت که سبک رهبري مدیران مدارس کاشان تحولي بوده و بر سن میانگین نمرات سبک تحولي و تبادلې آنان با نمره ملاک تفاوت معنادار وجود دارد.

در تحقیقات مشابه انجام گرفته در خارج از کشور نیز این نتایج را تأیید کرده است از جمله:

سیلینس (۱۹۹۲)، ساگور (۱۹۹۲)، چوهانک (۱۹۹۴)، هدجز (۱۹۹۸) و جکسون (۱۹۹۹) نیز

ضمن اثر بخش بودن رهبري تحولي در موسسات آموزشی تأثیر آن را بر خودباوري - اثر بخش - پیشرفت تحصیلی، رضایت شغلي و ... مثبت دانسته و مورد توجه قرار داده‌اند.

پرسش اول: رهبري تحولي مدیران مدارس شهر ري چه وضعیتی دارد؟

بر اساس نتایج بدست آمده مدیران مدارس شهر ري از رهبري تحولي در حد مطلوب و قابل قبولي

بهرمند می‌باشند و میزان امتیاز کسب شده از متوسط بسیار بالاتر است. یعنی مدیران مدارس شهر ري به نحو قابل توجهی از این روش در اداره مدرسه برخوردارند.

اگر بخواهیم دلیل این مسئله را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهیم باید اذعان نمائیم که شهرستان ري

با قدرت تاریخی بسیار بالا و فرهنگ بسیار غنی از مدیران مدارس متعهد و پویا برخوردار بوده و

عموماً از سطح تحصیلات قابل قبولي و آموزش مدیریت علمي خوبی به نسبت شرایط روز برخوردار باشند.

روابط دوستانه، صمیمانه و تأثیرگذار مدیران مدارس بر معلمان و ایجاد رغبت و انگیزه مناسب

در آنان باعث می‌گردد تا معلمان بتوانند در زمینه انجام مناسب وظایف خود موفقیت‌هایی را کسب نمایند.

نتایج این تحقیق مبتلا نیز در پژوهش‌های دیگر تأثیر گردیده است.

قدیمی خینی (۱۳۸۲) در رساله پژوهشی خود به بررسی سبک رهبری تحولی و تعاملی مدیران مدارس شهرستان کاشان پرداخت و نتیجه گرفت که سبک رهبری مدیران مدارس کاشان تحولی بوده و بیشترین اثر بخشی را هبرد کارکنان خواهد داشت.

جهانی (۱۳۸۲) در رساله پژوهشی خود پیرامون بررسی رهبری تحولی و تعاملی مدارس شهر اصفهان به این نتیجه رسید که روش رهبری مدیران مدارس اصفهان از نوع تحولی بوده و تأثیر بسیار زیادی بر عملکرد معلمان مدارس دارند.

پرسش دوم: معلمان مدارس شهر ری از چه میزان خلاقیت برخوردارند؟

بر اساس نتایج بدست آمده میانگین نمره خلاقیت معلمان شهر ری در درجه بندی مقیاس هوش آزمای تورنس در حد متوسط درجه بندی شده است. پس به نظر می رسد هر چند این میزان در حد قابل قبولی ارزیابی می گردد، اما نیازمند برنامه ریزیها و حرکت های علمی مناسبی جهت بالا بردن سطح خلاقیت معلمان مورد نیاز است.

خلاقیت معلمان در عصر حاضر، لازمه آموزش و پرورش پویا و پایدار قلمداد می گردد. برای یادگیری اثر بخشی و پایدار در دانش آموزان باید معلمان از روش های خلاقانه در بهره مندی از ابزار های آموزشی و روش های تدریس جذاب و هیجان بخش در کلاس درس بهره مند شد. انتخاب این گونه معلمان و تشویق و انگیزه بخشی در آنان مسلماً در خلاقیت معلمان بسیار موثر خواهد بود.

به سبب اینکه ارزیابی نمره خلاقیت معلمان به صورت مستقیم چون در تحقیقات و پژوهشها مشاهده نگردید و پژوهشی در این زمینه قبلاً یافت نشد. در این زمینه نمی توان به پژوهش خاصی اشاره نمود.

پرسش چهارم: آیا بین رهبري تحولي مديران و خلاقيت معلمان از نظر جنسيت، دوره ي تحصيلي

و مدرک تحصيلي معلمان تفاوت وجود دارد؟

بر اساس يافته هاي بدست آمده مشخص گرديد که به جنسيت تا حدودي از خلاقيت معلمان موثر

بوده و زنان بيش از مردان در اين راه پيش قدم هستند هر چند اين تفاوت جزئي مشاهده شده است.

در توضيح اين مطلب مي توان گفت که زنان انگيزه و علاقه بيشتري به شغل معلمي دارند و رابطه

بسيار خوبي را نسبت به مردان با شغل خود ايجاد مي نمايند و ورود آنها به مجموعه آموزش و پرورش

با انگيزه و جذابيت خاصي همراه است و اين مسئله باعث ايجاد خلاقيت معلمان مي گردد.

همچنين بر اساس يافته هاي پژوهش تحصيلات معلمان در خلاقيت آنان موثر است و تحصيلات

بالتر، ميزان خلاقيت بالاتري را نشان مي دهد.

در توضيح اين مطلب نيز مي توان اذعان دانست که دارا بودن اطلاعات و دانش و عميق شدن به

محتوای آموزش و فراينده دهی و يادگيري و تحصيلات مناسب دانشگاہي مي تواند از بروز و رشد

خلاقيت او موثر باشد و اين مسئله در پژوهش حاضر اثبات شده است.

همچنين در اين پژوهش رابطه اي بين دوره تحصيلي معلمان با خلاقيت آنان مشاهده نشد. يعني

اينگونه نيست که بتوانيم بگوئيم معلمان مقطع خاصي خلاق تر از بقيه هستند.

در توضيح اين مطلب نيز مي توان اينگونه بيان داشت که دوره تحصيلي به هيچ عنوان بيان کننده

ميزان خلاقيت در معلمين نيست، بلکه در هر مقطعي با توجه به علاقه و انگيزه فردي معلم و نوع

مديريت و رهبري حاکم بر محيط آموزش و حمايت از معلمان مي تواند به خلاقيت معلم کمک کند.

نتيجه يافته هاي بدست آمده در تحقيقات ديگري نيز تأثير شده است صالحی (۱۳۸۴) در پژوهشي با

عنوان بررسی عوامل موثر بر خلاقیت مدیران منطقه ۲ شهر تهران به بررسی متغیرهای سن - تجربه- میزان تحصیلات- جنس- رشته تحصیلی و سبک و شیوه مدیر شما بر خلاقیت پرداخته است و نتیجه گرفته است که میزان تحصیلات، سابقه مدیریت و جنس تأثیر نسبتاً کمی بر خلاقیت دارد.

معطری (۱۳۸۳) در پژوهش خود به بررسی سبک رهبر مدیران مدارس و رابطه آن با خلاقیت پرداخته و نتیجه گرفته است.

بین خلاقیت و مدرک تحصیلی و جنسیت رابطه معناداری وجود دارد، هر چند این رابطه بسیار کم است.

اما نتیجه بعضی از پژوهشها رابطه معناداری بین هیچکدام از موارد جنسیت، مدرک تحصیلی و دوره تحصیلی پیدا نکرده‌اند.

از جمله عباسی (۱۳۷۹) به بررسی اثرات تجربه و میزان تحصیلات و جنس در شته تحصیلی بر خلاقیت می‌پردازد و نتیجه می‌گیرد که جنس- سن- میزان تحصیلات- سابقه مدیریت و رشته تحصیلی تأثیری بر خلاقیت ندارد.

محدودیت‌های پژوهش

از ویژگی‌های فرایند پژوهش تراکمی بودن آن است. بدیهی است که رفع محدودیت‌های هر پژوهش زیربنای پژوهش بعدی قرار می‌گیرد و این امر موجب شکوفایی علم می‌گردد.

پژوهش حاضر نیز از این محدودیت‌ها مستثنی نیست و با توجه به این عوامل لازم است نسبت به تعمیم نتایج پژوهش حاضر جانب احتیاط رعایت شود. رویهم‌رفته می‌توان در مورد این پژوهش به

محدودیت‌های زیر اشاره کرد:

۱- نتایج این تحقیق منحصراً مربوط به نواحی ۱ و ۲ شهرستان ری می‌باشد و الزاماً به سایر مناطق و استانهای دیگر کشور قابل تعمیم نمی‌باشد.

۲- با توجه به جایگاه ضعیف تحقیقات در کشور و زیاد بودن تعداد سئوالات یا عدم تمایل به تکمیل پرسشنامه در مواردی روبرو بودیم که پژوهشگر را ناگزیر به مراجعه مجدد به برخی از مدارس نمود
۳- تردید نیست که متغیرهای زیادی مانند طبقه اجتماعی، مسایل خانوادگی، اقتصادی، اجتماعی، جو سازمانی و با میزان خلاقیت معلمان ارتباط دارد. اما دشواری در امر کمی ساختن این متغیرها موجب شد که پژوهش حاضر فقط ارتباط سبک رهبری تحولی مدیران را با میزان خلاقیت معلمان مورد مطالعه قرار دهد، باید اذعان کرد که نقش عوامل دیگر در این زمینه نادیده گرفته شده است.

۴- عدم گسترش فرهنگ تحقیق در مدارس نیز از محدودیت‌های این پژوهش به شمار می‌رود.
از آنجایی که مدارس از کانونهای علم و دانش بوده و یافته‌های جدید ریشه در واحدهای آموزشی دارد لازم است که محیطهای آموزشی با فرهنگ تحقیقات آشنا شده و به آن اهمیت دهند چرا که عدم آشنایی با مسائل تحقیقی محدودیت‌هایی را در انجام تحقیقات به عمل می‌آورد که محدودیت‌هایی را که در زیر شرح داده می‌شود می‌توان به عدم گسترش فرهنگ تحقیق در مدارس نسبت داد:

الف) بی تفاوتی معلمان: علی‌رغم توضیحاتی که در مورد اهداف و اهمیت تحقیق برای معلمان هر واحد آموزشی داده می‌شد در پاره‌ای از موارد مشاهده می‌گردید که بعضی از معلمان بدون مطالعه دقیق پرسشنامه را علامت می‌زدند.

ب) سوءگیری معلمان: بعضی از معلمان پرسشنامه‌ها را براساس نوع روابط دوستانه و یا

تضادي که با مدير داشتند تکميل مي نمودند و به واقعيتهای موجود در رفتار و عملکرد مديران توجهي نداشتند و نظرشخصي خود را صرفاً بدون در نظر گرفتن واقعيتهای به صورت افراط و تفریط ابراز مي نمودند.

ج) **ترس معلمان:** در مواردی مشاهده مي گرديد که معلمان از پاسخ دادن به پرسشنامه خودداری مي کردند و پرسشنامه را به همکاران خود محول مي کردند شاید به این دلیل که مبدا نظرات آنها توسط ارزشیابی کننده در اختیار مديرشان قرار گیرد.

پيشنهادها:

با توجه به یافته های پژوهش پيشنهادهایی به شرح ذیل ارائه مي گردد:

۱- آشنا و آگاه نمودن مديران به سبک های رهبري بويژه رهبري تحولي يك ضرورت مي باشد تا در وضعيتهای مختلف قادر به استفاه از سبک رهبري متفاوت باشند.

۲- مسئولان و دست اندرکاران آموزش و پرورش به اجرائی برنامه ها و کلاسهای مختلف در زمینه آموزش بهترين و موثرترين شیوه های رهبري مديران پردازد و آنان را با شیوه های رهبري موثر از جمله سبک رهبري تحولي آشنا سازند.

۳- پيشنهادهای مي شود علاوه بر سبک های رهبري متغیرهای دیگری که ممکن است در خلاقیت افراد تأثیر داشته باشند نیز در مورد ارزیابی قرار گیرد.

۴- تحقیقات وسیع تر و گسترده تر در این زمینه در سایر مناطق و استانهای دیگر کشور انجام شود تا بابررسی یافته های حاصل از آن تحقیقات بتوان اظهار نظري قاطع تر نموده و نتایج بدست آمده را

با اطمینان تعمیم داد.

۵- به تعلیم مجدد دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، مدیران، نویسندگان کتابهای درسی و پرداخته و توجه خاصی در این زمینه مبذول گردد تا توسط بازآموزی با روش‌های تفکر و اجرا و خلاق آشنا و کمبودهای آنان در این زمینه برطرف گردد.

۶- مدیران مدارس با دادن ساخت مناسب و برقراری ارتباطات سالم به همراه برنامه‌ریزی در این مقوله در جهت شکوفا کردن خلاقیت معلمان شرایط لازم را فراهم آورند.

۷- از ایده‌های نو و خلاق مطرح شده توسط معلمان استقبال گردد و امکان بکارگیری و بهره‌برداری عملی از این افکار میسر گردد.

۸- به عوامل موثر در زمینه مدیریت تأکید شده و عوامل تحصیلی، شخصیتی و اقتصادی مورد نظر قرار گیرد و به تأثیرات عوامل متفاوت در انتخاب سبک رهبری توجه شود.

منابع و مأخذ :

الف – منابع به زبان فارسی :

- ابطحی، سید حسین. (۱۳۸۵) گفتارهایی در مدیریت پیشرفته منابع انسانی. تهران، نشر قومس.
- اسپورن، الکس، اس. (۱۳۸۰) پرورش استعداد همگانی ابداع و خلاقیت. ترجمه دکتر حسن قاسم زاده، تهران، انتشارات نیلوفر.
- استونر، جیمز، فریمن، ادوارد، (۱۳۷۵)، مدیریت، ترجمه علی پارسائیان، سید محمد اعرابی، انتشارات شرکت چاپ و نشر بازرگانی وابسته به مطالعات و پژوهشهای بازرگانی.
- اعرابی، غلامحسین، (۱۳۸۵)، رهبری و مدیریت یک دقیقه‌ای، تهران انتشارات فروردین.
- افروز، غلامعلی، (۱۳۸۶)، روانشناسی و تربیت کودکان و نوجوانان، تهران، انتشارات انجمن اولیاء و مربیان جمهوری اسلامی ایران.
- آقایی فیثانی، تیمور، (۱۳۸۴)، خلاقیت و نوآوری در انسانها و سازمانها. تهران، انتشارات ترمه.
- اقتداری، علیمحمد، (۱۳۷۹)، سازمان و مدیریت سیستم و رفتار سازمانی. تهران، انتشارات مولوی.
- الوانی، مهدی. (۱۳۸۵)، مدیریت عمومی، تهران، نشر نی.
- امیری، هما، ۱۳۶۸، «بررسی عوامل مؤثر در شکوفایی خلاقیت»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- بخشی، خداداد، (۱۳۸۱)، روابط انسانی در مدیریت آموزشی، تألیف دانیل گریفیث، تهران، نشر

تندر.

بودو، آلن، (۱۳۷۹)، خلاقیت در آموزشگاه، ترجمه علی خان زاده، تهران، انتشارات شرکت

سهامی هجر.

تورنس، ئی پال، (۱۳۸۳)، استعدادها و مهارت‌های خلاقیت و راههای آزمون و پرورش آنها،

ترجمه حسن قاسم زاده، تهران، انتشارات دنیای نور.

حسینی، افضل السادات، ماهیت خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن. مشهد: انتشارات آستان قدس

رضوی.

خلیلی شورینی، سهراب. (۱۳۸۰)، فرهنگ فراگیری دانش مدیریت، تألیف پاتریک مانتانا. تهران

: انتشارات یادواره کتاب.

خورشیدی، عباس. (۱۳۸۴)، روش‌ها و فنون تدریس، تهران: نشر یسپرون.

خورشیدی، عباس. غندالی، شهاب‌الدین، (۱۳۸۴)، مدیریت آموزشی و آموزشگاهی، تهران: نشر

پسین.

دلاور، علی. (۱۳۸۰)، احتمالات و آمار کاربردی در روان‌شناسی و علوم تربیتی، تهران:

انتشارات رشد.

دورسی چی، شل، کراسی، (۱۳۸۲)، آموزش رفتار خلاق و استعدادهای درخشان، ترجمه مجتبی

جوادیان، انتشارات آستان قدس رضوی.

دادستان، پریرخ، (۱۳۸۳)، هوش و خلاقیت، مجله استعدادهای درخشان سال دوم، شماره ۱، ص

۲۳-۲۸.

- رضائیان، علی، (۱۳۸۲)، مدیریت رفتار سازمانی، تهران، انتشارات علم و ادب.
- سلیمانی، افشین، (۱۳۸۱)، کلاس خلاقیت، تهران : انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
- سعیدی نیا، علی اکبر، (۱۳۷۹)، ضرورت آموزش خلاقیت، مجله روش شماره ۱۲، ص ۱۴-۱۶.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۸۲)، روان‌شناسی تربیتی. تهران : انتشارات امیرکبیر.
- شعبانی، فریده. (۱۳۸۱)، تأثیر سبک‌های رهبری مدیران بر خلاقیت معلمان دوره راهنمایی دخترانه شهرستان کرج، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد مرکزی.
- شفیعی توچائی، کتایون. (۱۳۸۲)، رابطه سبک‌های رهبری مدیران (ضابطه‌مدار، رابطه‌مدار)، با میزان خلاقیت معلمان مدارس دخترانه در مقطع متوسطه آموزش و پرورش شهر تهران پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد مرکزی.
- شیخ قرائی، سوده. (۱۳۸۲)، «بررسی عملی بودن اعتبار، روایی و نرم‌یابی مقیاس رهبری اثر بخشی آموزشی». پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد مرکزی.
- عسگریان، مصطفی. (۱۳۸۴)، روابط انسانی و رفتار سازمانی، تهران انتشارات امیرکبیر.
- طوسی، محمد علی، (۱۳۸۶)، مدیریت و رهبری آموزشی. تألیف کیمبل و ایلز. تهران : مرکز آموزشی مدیریت دولتی.
- عابدی، جمال. ۱۳۷۲، «خلاقیت و شیوه‌ای نو در اندازه‌گیری آن». مجله پژوهش‌های روان شناختی، دوره دوم، شماره یک و دو. ص ۲۲-۲۴.
- عباسی، مهرانگیز. ۱۳۷۹، «بررسی عوامل مؤثر بر خلاقیت مدیران منطقه ۲ آموزش و پرورش شهر تهران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرکزی.

علاقه بند، علی. ۱۳۸۵، مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی، مؤسسه انتشارات بعثت.

علاقه‌بند، علی، ۱۳۸۶، مدیریت رفتار سازمانی، تألیف پال هرسی و کنث بلانچارد. تهران :

انتشارات امیر کبیر.

فراغت، لیلا، (۱۳۸۱)، «بررسی رابطه جو مدرسه، با میزان خلاقیت دانش‌آموزان دختر مقطع

متوسطه شهر تهران». پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرکزی.

قاسم زاده، حسن، استعدادها و مهارت‌های خلاقیت و راههای آموزش و پرورش، تألیف نی پال

تورنس، تهران : نشر دنیای نو.

قاسم زاده، حسن. (۱۳۸۳)، آینده خلاقیت و خلاقیت آینده، تألیف جورج لندوبت جارمن، تهران :

انتشارات ناهید.

قاسم زاده، حسن و عظیمی، پروین، (۱۳۸۶)، شکوفایی خلاقیت. تألیف ترزا آمابلی تهران : نشر

دنیای نو.

کبیری، قاسم. (۱۳۸۵)، مبانی رفتار سازمانی، تألیف استیفن رابینز. تهران : مرکز انتشارات

دانشگاه آزاد اسلامی.

کفایت، محمد. «بررسی ارتباط شیوه‌ها و نگرش‌های فرزند پروری، خلاقیت و رابطه تغییر اخیر،

هوش، پیشرفت تحصیلی و رفتارهای پیشرفت‌گرایی دانش‌آموزان سال اول دبیرستانهای اهواز،

شورای تحقیقات استان خوزستان.

میرکمالی، سید محمد، (۱۳۸۳)، رفتار و روابط در سازمان مدیریت، تهران : نشر یسپرون.

میر کمالی، سید محمد، (۱۳۸۳)، رهبری و مدیریت آموزشی، تهران : نشر یسپرون، ۱۳۷۹.

هومن، حیدر علی، راهنمای تدوین گزارش پژوهش، رساله‌ی پایان‌نامه تحصیلی، تهران: نشر پارسا.

صافی، احمد (۱۳۸۲)، تغییر و نوآوری در آموزش و پرورش ایران و چشم‌انداز آینده نوآوری آموزش، فصلنامه نوآوری آموزش شماره ۲، سال سوم - ص ۳۷-۳۴.

کاردان، محمد علی (۱۳۸۱)، نوسازی و نوآوری در آموزش و پرورش، امکانات و شرایط آن، فصلنامه نوآوری آموزشی شماره ۱، سال اول - ص ۲۷-۲۴.

منطقی، مرتضی (۱۳۸۴)، بررسی نوآوری آموزشی در مدارس ایران، فصلنامه نوآوری آموزشی شماره ۲ سال چهارم، ص ۴۱-۳۶.

قاسم زاده، حسن، (۱۳۷۵)، برنامه ریزی آموزشی جهت تفکر یادگیری خلاق، پژوهش مهندسی شماره‌های ۳ و ۴ - ص ۳۱-۱۸.

ایران نژاد پاریزی، مهدی (۱۳۸۲)، مدیریت تحول و نوآوری، نشر ایران، چاپ سوم.

تسلیمی، محمد سعید (۱۳۸۱)، مدیریت تحول سازمانی، انتشارات سمت، چاپ چهارم.

الوانی، سید مهدی و دانایی فرد، حسن (۱۳۸۷)، مدیریت تحول در سازمانی، انتشارات صفاری، اشراقی، چاپ سیزدهم.

الجزایری، محمد (۱۳۷۹)، بررسی سبک‌های رهبری مدیران گروه‌های آموزش دانشگاه اصفهان بر اساس نظرات اعضای هیأت علمی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.

سرمد، زهره و بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۸۷)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران، انتشارات آگه.

- شکوهی، غلامحسین (۱۳۶۹)، مبانی و اصول آموزش و پرورش، مشهد : انتشارات آستان قدس.
- صافی، احمد (۱۳۸۲)، تغییر و نوآوری در آموزش و پرورش ایران چشم انداز آینده – فصلنامه نوآوریهای آموزشی شماره ۳، سال سوم.
- کاردان، محمد علی (۱۳۸۱)، نوسازی و نوآوری در آموزش و پرورش، امکانات و شرایط آن – فصلنامه نوآوریهای آموزش شماره ۲ سال سوم.
- منطقی، مرتضی (۱۳۸۴)، بررسی نوآوریهای آموزشی در مدارس ایران، فصلنامه نوآوریهای شماره ۱۲ – سال چهارم.
- زاهد بابلان، عادل (۱۳۷۳)، مقایسه زمینه‌های تغییر و نوآوری در سبکهای مدیریتی X و Y از نظر دبیران استان اردبیل، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی، نشر نشده.
- مؤسسه پژوهشی برنامه ریزی و نوآوری آموزشی (۱۳۸۳)، مجموعه مقالات و سخنرانیهای سمینار نوآوری آموزشی تهران : دانشگاه شهید رجایی.
- حسینی، افضل السادات (۱۳۸۱)، تأثیر برنامه آموزشی خلاقیت بر دانش، نگرش و مهارت معلمان، (گزارش پژوهشی)، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی وزارت آموزش و پرورش.
- بست، جان (۱۳۷۶)، روشهای تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری : ترجمه حسن پاشا شریفی، نرگس طالقانی، تهران، انتشارات رشد.
- نیکو اقبال، علی اکبر (۱۳۷۸)، برگزیده نظریه‌های سازمان و مدیریت استان تهران.
- هومن، حیدر علی (۱۳۷۶)، شناخت روش علمی در علوم رفتاری، تهران، پارسا.

منابع :

- ایکاف راسل. (۱۳۷۵)، مدیریت هماهنگ با تحول برای ساختن آینده‌ی سازمان (ترجمه)، سهراب جلیلی (شورینی)، کتاب ماد (وابسته به نشر مرکز).
- بدیعی، فضل الله. (۱۳۷۳) بررسی ارتباط شخصیت با سبک‌های رهبری دانشجو مدیران مرکز آموزشی عالی فرهنگیان اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- نعیمی شورینی، سهراب (۱۳۷۳)، تئوریهای رهبری سازمانی و کاربرد آنها در نظام مدیریت ایران، تهران (قائم رضائیان، علی (۱۳۷۷)، اصول مدیریت، تهران : سمت.
- جواهری، م. (۱۳۷۹)، مدیریت تحول، تهران : دفتر همکاریهای علمی بین المللی وزارت آموزشی و پرورشی.
- هنسن، م. (۱۳۷۶)، مدیریت آموزشی، رفتار سازمانی، ترجمه، محمد علی نائلی، اهواز: انتشارات شهید چمران.
- حسینی، مقدم، ا. (۱۳۸۱)، بررسی سبک رهبری مدیران استانهای کاشان با استفاده سبکهای رهبری تحولی (تعاملی باس)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان.
- اسبورن، الکس (۱۳۸۰)، پرورش استعداد همگانی، ابداع و خلاقیت، ترجمه قاسم‌زاده، حسن، تهران، انتشارات نیلوفر.
- بیوکی، افسر (۱۳۷۶)، هنجاریابی آزمون خلاقیت تورنس، پایان‌نامه کارشناسی ارشد (منتشر

شده)، دانشگاه تربیت معلم.

محسنی، طارم‌سری، مریم (۱۳۷۶)، رابطه خلاقیت با پیشرفت تحصیلی، پایان نامه کارشناسی

ارشد (منتشر شده) دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.

مفاخری، نیره (۱۳۶۶)، رابطه خلاقیت با پیشرفت تحصیلی، پایان نامه کارشناسی ارشد (منتشر

نشده)، دانشگاه تهران.

پیر خایفی، علی رضا (۱۳۸۴)، مبانی و روشهای پرورش خلاقیت. تهران، انتشارات هزاره

ققنوس.

سیلینیس (۱۹۹۲)، رهبري براي اصلاح مدرسه مدلي براي رهبري تحولي و تعاملي، پایان نامه

کارشناسي ارشد.

هدجز (۱۹۹۸)، بررسی رهبري تحولي و تعاملي مدیران مدارس (ابتدایي کاتولیک مریلند، رساله

دکتر ا

دیویس (۲۰۰۶)، اصول رهبري در مدرسه، ترجمه (عبدالهي- بیژن و ساكي- رضا)، در دست

چاپ

منابع انگلیسی :

- Binker, Paul (2000). Thinking Skills. North Central Regional Educational Laboratory.
- Martin, G.N. (2003). Essential biological psychology London: Arnold.
- Simons-Rudolph, A.P. (2003). The principle of effectiveness. The Journal of school Health, Vol.3,1 ss.5
- Davis, G.A. and Rimm, S.B. (1991). Education of the gifted and talented. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Fasco, D.J (2001). Education and Creativity, Creativity research Journal, Vol13. N3, P317-327.
- Parness.J Harding, H.F: A source Book For Creative Thinking, Scribner Sons, Newyoric.
- Torrance.E Paul , (1981); Creative Teaching Makes a difference. In J.C.
- Torrance E Paul, (1990); Fostening Academic Creativity in gifted Students
- Eeic Ec Digestou.S.A Signal, Niti, (2007); Transformational Leadership in india.
- S ausa-Poza Alfonso, (2004); Job Sability and Hob Security...

-Mohr Gisela (2009); Transformational Leadership, Team Goal
Fulfillment,...

Stewart, M. Dorothy. (1998). Handbook of management skills,
-Third Edition, Gower, Gower House, Hampshire.

-Zack H. Michael, (2003) Rethinking the Knowledge Based organization
Summer.

-Dr. Peter, M. (1889): Leadership in America. New York; Doubleday.

-Cardner, J. 1989 on Leadership. New York: Free Press

- Schein, E. 1985 Organizational culture and Leadership:
A Dynamic view San Francisco: Jossey-Bass

Abstract

The main goal of this study has been the relation between the style of revolutionary leadership of school managers and the creativity of the teachers of Rey in the educational year 2008-2009.

The other goals are: determining the situation of revolutionary leadership of Rey school managers- exploring the creativity of Rey teachers – exploring the relation of gender, years of service and educational degree of teachers with their revolutionary leadership.

The target population of this study is 5552 teachers of elementary, guidance and high school of males and females centers of districts 1 and 2 of Rey' education and training, from which 381 people were chosen on the basis of Morgan table through random sampling.

Information collecting instrument of this study, was Boss's questionnaire of revolutionary leadership style which includes 20 questions in Likert scale and Torrens's creativity questionnaire including 60 3-choice questions.

In data analysis both descriptive and referential statistics have been used.

Descriptive statistics was used for devising the frequency distribution tables, percentile, drawing histograms. For analysis and exploration of data the referential method of correlation of Pearson, regression, variance analysis, and independent t were used.

The findings of the present study, in short, are the following based on the order of research questions:

- 1- There is a relationship between the style of revolutionary leadership of managers and the creativity of teachers
- 2- School managers of Rey have a considerable tendency towards revolutionary leadership management style and pay attention to it.
- 3- The managers of Rey' schools, averagely, enjoy a higher-than-normal level of creativity.
- 4- There is a negligible relationship between revolutionary leadership factors and the creativity of teachers.
- 5- A relationship exists between the creativity of teachers and their gender and level of education, but no relation was found between the creativity of teachers and their specialization course.