فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی
Human Sciences Research Journal
دوره جدید، شماره بیست و یکم، پاییز ۱۳۹۸، صص ۸۸-۷۷ New Period, No 21, 2019, P 77-88
شماره شاپا (۲٤۷٦-۷۰۱۸) ISSN (2476-7018)

خلاقیت و نوآوری در برنامه درسی

زین العابدین دمیری[۱]. دکتر علی اصغر ماشینچی[۲]
۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد واحد لامرد، گروه علوم تربیتی، لامرد، ایران
Zdmyry98@gmail.com
۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد، لامرد، ایران
Mashinchi56@gmail.com

چکیده
مقاله حاضر، براساس پژوهشی با عنوان خلاقیت و نوآوری در برنامه درسی تهیه شده است. مطالعه حاضر از نوع توصیفی تحلیلی است و پس از بررسی مفاهیم با ارائه نتایج به پیشنهادات کاربردی پرداخته شده است. خلاقیت و نوآوری محرک اصلی تمدن‌هاست. تلفن، اتومبیل، هواپیما، رادیو، تلویزیون، رایانه، الکترونیک، قدرت اتمی و مسافرت‌های فضایی و خلق ادبیات و انواع هنرها و. . . نقاط عطفی از اختراعات و اکتشافات و نمودی ارزشمند از تفکر و ذهن خلاق بشر است. برای پیشرفت در صنعت، اقتصاد، سیاست و همه علوم، نیازمند تفکری خلاق و نوآور هستیم؛ خلاقیتی که در ضمیر همه ما نهفته و در نحوه زندگی ما تأثیر دارد. تحولات سریع عصر کنونی ما، نیازمند حل مسائل و مشکلات به گونه‌ای خلاق است. هرچند علم، توسعه و پیشرفت نیاز اولیه بشر امروزی است، ولی باید دانست که علم به خودی خود، ضامن حل بسیاری از مسائل و مشکلات آینده‌ای که ما با آن‌ها مواجه خواهیم شد نیست، تنها نیروی فوق‌العاده و قدرتمند خلاقیت است که می‌تواند مسائل و مشکلات را به طرز خارق‌العاده‌ای از سر راه بشر بردارد.

واژه‌های کلیدی: خلاقیت، نوآوری، آموزش، برنامه درسی، دانش آموز.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

مقدمه

مرور موضوع توجه به خلاقیت نشان می‌دهد که در اواخر قرن بیستم علاقه‌ای قوی نسبت به آموزش خلاقیت به وجود آمد. در سال‌های اخیر تحقیق درباره خلاقیت از توجه بر اصول کلی در خصوص منشا خلاقیت و ویژگی‌های افراد خلاق، به تمرکز بر حوزه‌های حرفه‌ای و نقش محیط اجتماعی و فرهنگی تغییر یافته است. این رویکرد در آثار افرادی مانند گاردنر[1](۱۹۹۳)، سیکزنتمی هالی[2](۱۹۹۶) و یه[3](۲۰۰۰) به چشم می خورد (چنگ پینگ چانگ[4] ۲۰۱۳). مطابق با سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، تقویت نگاه تخصصی زیر بنایی و اولویت بخشی به آموزش دوره ابتدایی در تامین و تخصیص منابع در کنار پرورش و آموزش فراگیرانی خلاق و کارآفرین از جمله اهداف و راهبردهای کلان در سند تحول بنیادین است. همچنین بهره‌گیری از الگویی پیشرفته و بومی برای تربیت نسلی نو آور، مولد و کارآفرین مورد توجه اسناد فرادست بوده است. (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). در سند برنامه درسی ملی نیز به ویژگی‌هایی مانند کسب رویکردهای نوآورانه، آینده‌پژوهانه، واقع‌بینانه، متناسب با فطرت الهی انسان اشاره شده است (برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۱). همچنین برنامه راهبردی دوره ابتدایی، آموزش با کیفیت در سالهای نخستین زندگی را امری الزامی و حیاتی تلقی نموده و سوق دادن فراگیران به سوی علم، نهادینه کردن تفکر و پرسش گری، پرورش افرادی خلاق، مولد، و انتخاب گررا از وظایف اصلی این دوره قلمداد نموده است. این توجه در برنامه راهبردی آموزش ابتدایی نیزبه عنوان یکی دیگر از اسناد فرادست، مورد تاکید است (رئوف، علی، ۱۳۹۱). توسعه یادگیری گروهی خلاق، روشهای نوین و فعال تدریس برای افزایش مهارت‌ها و نگرش‌های مورد نیاز برای زندگی در عصر حاضر و آینده و راهکارهای ایجاد آن در دانش‌آموزان، از موارد مورد توجه این سند فرادست است. دوره ابتدایی به عنوان بخش مبنایی نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، تجلی بخش فرهنگ غنی اسلامی – ایرانی و زمینه‌ساز توسعه‌ی توانمندی‌های تربیتی ممتاز برای شکوفایی استعدادها در نظر گرفته شده است (سند برنامه راهبردی معاونت آموزش ابتدایی، ۱۳۹۲).

تعریف خلاقیت

خلاقیت یکی از اصطلاحاتی است که ارائه تعریف از آن بسیار مشکل است و نوعی عدم قطعیت در تعریف آن وجود داشته وتوافقی جامع در مورد یک تعریف یا اندازه‌گیری از خلاقیت وجود ندارد (فیورنهایم، بختیار[5] ۲۰۰۸). از نظر آمابیل خلاقیت برجسته‌ترین ویژگی انسانی است که نقش ویژه ای در پیشرفت‌های

1- Gardner,H
2- Csikzentmihalyi,M
3- Yeh
4- Cheng-ping chang
5- Furnham. A & Bachtiar. V

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

بشری داشته است. خلاقیت توانایی خلق ایده‌ها یا مصنوعاتی است که جدید، شگفت انگیز و ارزشمند هستند (دورین و کوین[1] ۲۰۰۹). سانتروک[2](۲۰۱۳) خلاقیت و آفرینندگی را «توانایی اندیشیدن در باره امور به راه‌های تازه و غیر معمول و رسیدن به راه‌حل‌های منحصر به فرد برای مسائل» می‌داند. رابرت گانیه خلاقیت و آفرینندگی را نوعی حل مسئله می‌داند (سیف، ۱۳۹۲). در چند دهه اخیر، نظام های آموزشی به منظور ارتقاء توانایی‌های شناختی و به ویژه خلاقیت، تلاش زیادی کرده اند. متغیر بودن وحجم زیاد علوم موجب این واقعیت انکارناپذیر شده که اگر هدف تعلیم و تربیت اکتساب و به خاطرسپاری دانش باشد، فراگیران با احساس واماندگی در برابر هجوم اطلاعات نمی‌توانند در توسعه دانش و پیشبرد فرایند نوآوری کوشا باشند. متخصصان معتقدند یکی از اهداف آموزش باید تربیت نسل خلاق و نوآور باشد (پاشاشریفی، مهری‌نژاد، ۱۳۸۴)؛ چرا که نظام آموزشی به عنوان بازتابی از فرهنگ جامعه، نیازها وآرزوها و ماهیت دانش موجود در یک جامعه معین محسوب می شود (ناکپودیا[3] ۲۰۱۰). توجه به خلاقیت از قدمتی تاریخی برخوردار بوده و برخی آن را به کتابهای مقدس نسبت داده که قدرت آن در بشر از طریق خویشاوندی و یک رابطه داوطلبانه و خصوصی با خداوند ایجاد و اثبات می‌شود (اشترنبرگ، کافمن[4] ۲۰۱۰). طرح علمی موضوع خلاقیت حتی تا قرن هفدهم با بروز نظرات فیلسوفانی مانند هابز و لاک مغفول بود (اشنبرنر[5] ۲۰۰۸).

فناوری اطلاعات و نوآوری در فناوری درسی

از مهم‌ترین مزایا و پیامدهای فناوری اطلاعات، در امر برنامه‌ریزی درسی قابل مشاهد می‌باشد. برنامه‌ریزی، یعنی: «تجربیات آموختنی و نتایج مورد نظر به صورت طرح‌ریزی و هدایت شده که از طریق بازسازی منطقی معرفت و تجربه، به منظور رشد دایمی یادگیرنده در زمینه شخصی و اجتماعی، تحت نظارت مدرسه تدوین شده است». همچنین در جای دیگر آمده است: «محتوا و جریان رسمی و غیررسمی که از طریق آن، فراگیر، معلومات و روش فهمیدن را تحت نظارت مدرسه کسب می‌کند، مهارت‌ها را فرا می‌گیرد و نگرش، ارزش‌گذاری و ارزش‌ها را تغییر می‌دهد». (ملکی، حسن، ۱۳۹۴) به جرأت می‌توان گفت اگر مقوله برنامه‌ریزی درسی با فناوری‌های نوین تلفیق شود، گام مهمی در رسیدن به اهداف آموزش و پرورش برداشته خواهد شد و آثار ذیل را به دنبال دارد:۱. امکان بهره‌گیری از یک برنامه درسی تلفیقی را فراهم می‌آورد: منظور از برنامه درسی تلفیقی، برنامه‌ای است که فرصت لازم برای یادگیری تلفیقی یا مطالعه تلفیقی توسط آن فراهم می‌شود. در برنامه درسی تلفیقی، دیوارهای بلند و مستحکم میان موضوعات و مواد درسی در رشته‌های مختلف کوتاه‌تر و منعطف‌تر می‌گردد. این نوع برنامه، بیش از آن‌که بخواهد دانش

1- Dorin &Kevin
2- Santrock, J. W
3- Nakpodia,E. D
4- Koufman, J. C. & Sternberg, R. J.
5- Aschenbrener ,A

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

معینی را به دانش‌آموزان القا کند، به دنبال فراهم کردن زمینه‌های لازم برای شکوفایی قابلیت‌های فردی دانش‌آموزان و گسترش تجربه‌های شخصی و مستقل آن‌ها می‌باشد (**Germam , K (2016)**).

۲. میزان اهمیت و اعتبار محتوای برنامه درسی را افزایش می‌دهد: گسترش روزافزون دانش در عصری که تحت عنوان «انفجار دانش» نامیده شده، سبب گردیده تا در هر لحظه نظریه‌های علمی جدیدتری مطرح شود که نسبت به دانش قبلی از اعتبار بیشتری برخوردارند. بنابراین، بهره‌گیری از علوم و دانش روز که به واسطه فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات صورت می‌پذیرد، باعث می‌شود که محتوای برنامه درسی به گونه‌ای تنظیم شود که از درجه اعتبار و اهمیت بهره‌مند باشد (**Klieme, E, Clausen, M. (2017)**).

۳. افزایش میزان علاقه‌مندی فراگیران را به همراه دارد :برنامه درسی که بر اساس نیازهای واقعی فراگیران تعیین شده، به گونه‌ای وافر، علاقه آن‌ها را در جهت یادگیری بیشتر افزایش می‌دهد. فناوری‌های جدید، به دلیل متنوع بودن و برخورداری از حجم بالای اطلاعات، می‌توانند نیازهای گوناگون فراگیران را تحت پوشش قرار داده و باعث افزایش علاقه‌مندی آنان به محتوای برنامه درسی گردند (**Gliss, G, Ashnman, H (2016)**).

۴. ارائه دانش با ساختاری مناسب :بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تنظیم برنامه درسی، این امکان را فراهم می‌کند که بتوان اطلاعات، مفاهیم و اصول محتوای مورد یادگیری را به گونه‌ای در اختیار فراگیران قرار داد که آن‌ها اطلاعات علمی مورد نظر خود را در حد مناسب در اختیار داشته باشند؛ به عبارت دیگر، فناوری‌های جدید باعث می‌شوند که محتوای غنی از دانش مورد یادگیری در برنامه درسی، در اختیار فراگیران قرار گیرد (**Dangwal ,P,kapur ,p(2015)**).

محتوای برنامه درسی

محتوای برنامه درسی باید به گونه‌ای باشد که فراگیران بتوانند بر اساس مهارت‌های مورد علاقه خود، به‌آسانی در مسیر کسب دانش گام بردارند (طارمیان، فرهاد، ۱۳۹۳). محتوای برنامه درسی که در آن انواعی از امکانات به گونه‌ای استفاده شود که باعث افزایش انگیزه و توانایی فراگیران شود، بسیار مهم است. فناوری‌های جدید باعث می‌شوند که برنامه درسی از قدرت انعطاف‌پذیری مناسب برخوردار بوده و بتواند انگیزه و توجه تمام فراگیران را جهت یادگیری محتوای مورد آموزش جلب نماید (فردانش، هاشم، ۱۳۹۱). میزان کارایی و کاربرد برنامه درسی، در حقیقت، سودمندی آن برنامه را مشخص می‌کند. برنامه درسی‌ای که بتواند دانش و مهارت‌های به‌روز و اساسی فراگیران را جهت کسب مشاغل آینده فراهم کند، یا آنان را در مهارت‌آموزی یاری کند، قطعاً از سودمندی بیشتری برخوردار است (قره‌داغی، بهمن، ۱۳۹۲). رنامه درسی که متناسب با رشد ذهنی، جسمی، روانی یا عاطفی فراگیران تنظیم شده و در آن به تفاوت‌های فردی فراگیران توجه گردیده، می‌تواند موجب افزایش یادگیری فردی فراگیران شود. به کمک

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

فناوری‌های جدید می‌توان محتوای برنامه درسی را متناسب با ویژگی‌های فردی فراگیران تنظیم کرد و از این طریق، باعث افزایش میزان یادگیری آن‌ها شد (ناصری، محمد مهدی، ۱۳۹۲).

سطوح برنامه درسی

برنامه درسی از جهت انواع و سطوح آن دارای تقسیماتی است که برنامه درسی رسمی (صریح)، برنامه درسی پنهان (ضمنی) و برنامه درسی پوچ یکی از آن هااست. (آیزنر[1] ۲۰۰۱). برنامه درسی رسمی یا صریح برنامه ای است که حاوی هدفها، محتوا و روشهای آشکار و منتشر شده مورد حمایت نظام آموزشی است (مهر محمدی، ۱۳۸۸). به زعم پوزنر پنج نوع برنامه درسی وجوددارد که برنامه درسی رسمی به عنوان برنامه درسی مکتوب یا مستندی است که فهرست هدف‌ها، چارت‌ها و راهنمای برنامه درسی به دقت درآن تعریف شده وهدف از تهیه این برنامه، فراهم سازی مبنایی برای برنامه ریزی طرح درس، ارزشیابی و کمک به نظارت بر کار مدیران و معلمان است. به زعم وی برنامه درسی اجرایی یا عملیاتی، پنهان و پوچ از انواع دیگر برنامه درسی است (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۳). کلاین نیز برنامه درسی رسمی را برنامه‌ای می‌داندکه محدود به نهادها و سازمانهای رسمی، دخیل و درگیر مستقیم در آموزش و پرورش است.

یادگیری برای نوآوری

به نظر پیترسنگه[1]، اندیشمند برجسته ایده "سازمان یادگیرنده"[2]، الگوهای ذهنی یکی ازقواعد مؤثر سازمان یادگیرنده است که بر محدودیت‌ها و ناتوانی‌های انسان‌ها، به ویژه ناتوانی در تفکر، بازاندیشی و یادگیری، برای پیش برد برنامه های تغییردرخود و سازمان متمرکز شده است و به دنبال ارائه روش‌هایی برای بازبینی الگوهای ذهنی و تبین نقش آنها در بازاندیشی در عمل است (آبرکرامبی، نیکلاس، ۱۳۹۳، ترجمه‌ی: حسن پویان). آدمی آنگاه که کوشش می‌کند آگاه تر شود، به نحوه تفکر و تعامل خود بیاندیشد و بنیان‌های فکری خود را وارسی کند، به تدریج آماده می‌شود تا به شیوه نوینی قابلیت های خود را برای تفکر، گفت و گو، یادگیری و تعامل توسعه دهد. در چنین شرایطی بر "ترس از دانستن" غلبه می‌کند، جسارت وارسی اندیشه‌هایی که در سازمان های آموزشی کسب کرده است را به دست می‌آورد و شجاعت پذیرش مسوولیت‌های اجتماعی "آگاهی" و خودارزیابی را در خود احساس می‌کند (برزگر، ن، مرادی، س، ۱۳۹۱). با این توانایی‌ها و قابلیت ها، تغییر مناسبات اجتماعی و بازاندیشی در رفتار خود را آغاز می‌کند و به تدریج به این باور می رسد که جامعه و سازمانی که در آن زندگی و کار می کند می‌تواند آینده بهتری داشته باشد. در چنین شرایطی جوانه های نوآوری سربرمی آورند، تغییرات سازمانی به تدریج به پیش می‌روند، نیروهای پیش برنده تغییر سازماندهی می شوند و به توسعه ظرفیت های رشد و پشتیبانی از

1. Eisner, E. W

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

برنامه‌های بهبود عملکرد می پردازند و موانع تحول و نوآوری را به چالش می‌کشند (حائری زاده، خیریه بیگم، ۱۳۹۱).

توانایی خلاقیت

ولفلک[1](۲۰۱۲) همسوی با گانیه عنوان می دارد که توانایی خلاقیت مانند توانایی حل مسئله؛ بر دانش و اطلاعات فرد در زمینه ای که به آفرینش دست می‌زند وابسته است. او می‌گوید «داشتن یک مخزن غنی دانش در یک زمینه اساس خلاقیت در آن زمینه است». یکی از ویژگی‌های مهم خلاقیت، تازگی نتایج تفکر خلاق است. راه حل‌های آفریننده و خلاق راه حلهایی نو هستند که دیگران قبلا به آن دست نیافته‌اند. ویژگی بدیع و مفید بودن خلاقیت، به عنوان یکی از ویژگیهای اصلی خلاقیت مورد پذیرش قرار گرفته است (زرنکا و زیموراً ۲۰۰۸). به زعم پیاژه خلاقیت توانایی جدا از بقیه توانایی‌ها و پدیده‌ای ذاتی و موروثی نیست. به عقیده وی هر عملی که بشر در راستای ساختن دانش خود انجام می‌دهد، عملی خلاق است (بیابانگرد، ۱۳۹۲). از نظر اگن و کاوچاک[3](۲۰۱۲) «خلاقیت یعنی توانایی تشخیص یا تدارک راه حل‌های اصیل و متنوع برای مسائل» از منظر روان شناسی نیزدر خصوص خلاقیت دیدگاه‌های مهمی مطرح است که دیدگاه های رفتاری و شناختی از این جمله است.

برنامه درسی خلاق

برای پرورش خلاقیت از طریق برنامه، ضرورت دارد که برنامه‌ی درسی براساس تجارب قبلی وآمادگی دانش آموز و شرایط یادگیری در جهت کسب اطلاعات و معلومات بهتر او انتخاب و تنظیم شود (زندی، بهمن، ۱۳۹۲). برنامه‌ی خلاقیت کلاسی دراین حوزه‌ها دنبال می‌شود: قطعه‌های بازی، اسباب بازی، سرگرمی‌ها، هنر، کتابخانه، اکتشاف، موسیقی وحرکت و رایانه. محیط کلاس غنی هماهنگ با ضوابط برنامه، می‌تواند زمینه ی پرورش خلاقیت را فراهم سازد. عامل مهم دیگر در برنامه‌ریزی درسی، هماهنگی محتوا با مواد آموزشی مناسب است. همچنین بهره‌گیری از تفکرو بیان غیرمستقیم در طراحی موادآموزشی، خلاقیت در آموزش و پرورش را افزایش می‌دهد (احمدی قراچه، علی محمد، ۱۳۹۴).

خلاقیت در رویکرد رفتاری

خلاقیت در رویکرد رفتاری یک الگوی رفتاری – شناختی است که ابتدا ناآگاهانه است و سپس در متن یک محرک ترکیب می‌شود. اسکینر معتقد است که خلاقیت از تجدید سازمان فیزیکی که برای فرد

1. Wolflk. A. E
2. Czernecka,K. & Szymura. B
3. Eggen,. & Kauchak,

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

ناآگاهانه است، منتج می‌شود و به همین علت است که تولیدات خلاق در این نظریه خود به خودی است و شرطی شدن عامل به عنوان یک محرک، به فرد این فشار را وارد می‌سازد تا برای یافتن راه حل موفقیت اقدام به رفتار خلاقانه کند. اگر افراد، تولیدات خلاقانه یک فرد را تشویق کنند، فرد شرطی شدن عامل را تجربه کرده است (پروار، ۱۳۸۵). در دیدگاه شناختی اعتقاد بر این است که خلاقیت آموزش پذیر است و افراد خلاق ازعوامل اجتماعی و محیطی پیرامون خود تاثیر می‌پذیرند. پژوهش‌های مطرح در این رویکرد در دو گروه انجام یافته است: اول گروهی که شیوه‌های پرورش خلاقیت را بررسی کرده‌اند و دوم گروهی که عوامل پرورش‌دهنده را شناسایی کرده و معتقدند توانمندی و استعدادهای کودک از عوامل اجتماعی تأثیرگذار از جمله مدرسه و والدین، متاثر است (نیمیک و ریان[1] ۲۰۰۹، لینچ[2] ۲۰۰۹، ریو و هالوسیک[3] ۲۰۰۹).

خلاقیت در رویکرد نظام آموزشی

خلاقیت به عنوان یکی از مهم‌ترین کارکردهای نظام آموزشی غالباً مورد نظر و توجه قرار داشته است؛ چرا که برجسته‌ترین ویژگی انسان است و نقش ویژه‌ای در پیشرفت‌های بشری داشته است (آمابیل[4] ۲۰۰۶). این در حالی است که نظام فعلی آموزش و پرورش کشور ما در عمل هنوز تمرکز در برنامه درسی، محتوا محوری کتاب درسی، معلم محوری روش‌های تدریس و زمانبندی و ارزیابی دروس با تأکید بر جنبه‌های شناختی را القا می‌کند. به زعم صادقی مال امیری و رئیسی (۱۳۸۹) محیط و نظام آموزشی فعلی، می‌باید در تلاش برای اصلاح این مسیر باشد؛ چرا که عدم درک و شناخت صحیح مدیران از عوامل موثر بر پرورش خلاقیت، موجب عدم تصمیم‌گیری درست و به موقع بوده و فرصت‌ها و امکان توسعه آموزش خلاقیت را از بین برده و مانع نهادینه شدن خلاقیت می‌گردد. بروغنی (۱۳۹۰) وجود میزهای ردیفی و پشت سر هم در کلاس درس، القای تحت کنترل بودن دانش آموزان و فرایند یادگیری را توسط معلم، عدم توجه به حس ایمنی، فقدان خود مختاری و ابتکار برای بروز استعداد و عدم تناسب زمان اختصاص داده شده به دروس همسو با نیازهای دانش‌آموزان را برای بروز خلاقیت؛ در زمره ویژگی‌های چنین نظام مدرسه‌ای تلقی نموده است. تحقیقاتی نیز در خصوص مولفه‌های خلاقیت در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی انجام شده که گزارش آنها حکایت از عدم توجه مؤلفین به پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان دوره ابتدایی دارد (مرزوقی، اناری نژاد، ۱۳۸۷). مرادی پیانی (۱۳۹۲) در ارزیابی کتاب تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی استفاده و گسترش صلاحیت‌های تفکر برای رشد دانش‌آموزانی که به طور فزاینده در حال روبه رو شدن با جهانی متغیر می‌باشند را ضروری دانسته و هدف این درس را پرورش تفکر انتقادی برای ایجاد خلاقیت در

1. Niemiec, C. & Ryan, R. M.
2. Lynch,M. F
3. Reeve, J. & Halusic, M.
4. Amabil, T. M.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

دانش‌آموزان می‌داند. با این وصف؛ اوگزارش نمود که این کتاب از توانایی لازم برای نیل به این مقصود برخوردار نیست.

اجرای مراحل نوآوری

۱- درک و فهم اولین گام در فرایند نوآوری، فهم کامل مشکل و مساله است زیرا ماهیت مسائل آموزشی به گونه‌ای است که حل آن، وظیفه سنگینی را می طلبد و برای این منظور باید جنبه‌های سطحی مشکلات را کنار گذاشت. به عنوان مثال، کیفیت برتر در آموزش و پرورش، معناهای مختلفی دارد. ممکن است نه تنها تدریس بهتر یا تعیین انتظارات برتر از دانش آموزان باشد و راهبردهای برتر نیز باشد.

۲- بینش دومین مرحله نوآوری در نظام‌های آموزشی، توسعه بینش و برنامه‌ریزی نمادها است. در مرحله ایجاد بینش بر تعیین اهداف برانگیزاننده و ارایه مقصود و فضای فعالیت‌ها تاکید می‌شود (نریمانی، محمد، ۱۳۹۳).

۳- ایجاد انتظارها مرحله سوم در فرآیند نوآوری، تبدیل بینش‌ها و نمادها به انتظارهای روشن و مشخص است. ایجاد انتظارها برای دستیابی اهداف رفتاری مطلوب و قابل حصول، بعه عنوان وسیله‌ای برای شکل‌دهی و تقویت دیدگاه‌های مثبتی است که برای فعالیت های نوآوری بسیار ضروری هستند (مفیدی، فرخنده، ، ۱۳۹۳).

۴- قدرت بخشیدن فعالیت‌های نوآوری در درون ساختارهایی که کنترل شدیدی را اعمال می‌کنند، به مرحله اجرا نمی‌رسند. فعالیت‌های نوآور به جای این که صرفا اساس اهداف اصلی برنامه ریزی شده باشند، باید بر انگیزش و تعهد نیز مبتنی باشند. گسترش فرآیند اختیاردهی، موجب تعهد و پرکاری کادر آموزشی می‌شود. معلمان، مدیران و سایر کارکنان باید برای امتحان کردن ایده‌های خود، اختیار عمل داشته باشند. قدرت دهی به نقش‌های فزاینده برای برنامه‌ریزی، به عنوان مربی و تسهیل‌کننده، اشاره دارد. (محمدی ختابان، اصغر، ۱۳۹۱)

۵- حمایت و پشتیبانی از آنجایی که ویژگی و خاصیت نوآوری همیشگی نیست، بنابراین همیشه خطر با آن همراه است. دشواری و مشکلات نوآوری با ایجاد و پیاده کردن ایده‌های اساسی شروع و با تبدیل آن‌ها به اهداف ادامه می‌یابد. اگر اختیارهای تفویض شده در موقعیتی به کار برده شوند که بدون اطمینان با خطر همراه باشد، دشواری نوآوری، حادتر می‌شود (آبلهی تزرا، ۱۳۹۰).

بحث و نتیجه‌گیری

از مباحث فوق نتیجه گرفته می‌شود که چون برنامه درسی، مبنای زیر ساخت‌های فکری و عملی برنامه است باید متقن و صریح باشد، این در حالی است که این برنامه تنها به صورت کلی دلالت بر مواردی مانند

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

گرایش فطری به خلاقیت و ابداع داشته و به صورت دقیق به این موضوع نپرداخته است. اساس رسالت تربیت بر پرورش تمامی استعدادهای بالقوه آدمی استوار است و باید که در نظام های آموزشی تمامی استعدادها مورد توجه قرار گیرند. آموزش و پرورش خلاقیت در مخاطبان وتربیت دانش آموختگانی خلاق و نوآور، مورد تاکید همه رویکردهای برنامه درسی و در زمره اهداف تمامی نظام‌های آموزش و پرورش رسمی است. اهداف و تقسیم‌بندی اهداف به لحاظ بازه های زمانی (درازمدت، میان‌مدت، کوتاه‌مدت) در برنامه‌های آموزشی امری مسلم و بدیهی است، چراکه هرکدام از این اهداف به مثابه چراغ راهی در فرایند تدوین، طراحی و اجرای برنامه است. اهداف غایی و درازمدت یک برنامه آموزشی به معنی کمال مطلوب می‌باشد که در نظام آموزشی ما دسترسی فراگیران به مراتبی از حیات طیبه است. هدف تعیین و توجه به هدف‌های مقطعی – مرحله ای و میان مدت، توجه به اقتضائات سنی و شرایط رشد فراگیران در هر برهه سنی است.

پیشنهادات کاربردی

در طراحی برنامه درسی است که می‌توان با انتخاب رویکرد مناسب شیوه طراحی؛ اهداف و غایت‌های متنوع را در قالبی در هم تنیده و به شیوه‌هایی مارپیچی و یا ماتریسی و مبتنی بر پرورش و توسعه خلاقیت و شناسایی و هدایت استعدادهای بالقوه تجلی بخشید. . لذا دراین خصوص پیشنهاد می‌گردد:

ـ لازم است تا با هدف ارتقاء توجه به امر پرورش‌وآموزش خلاقیت، در طراحی برنامه درسی به گونه‌ای عمل کرد تا همه عناصر برنامه حول محور تقویت مولفه پرورش خلاقیت قرار گیرد.

ـ نقش معلم به عنوان مولفه‌ی اثرگذار بر دیگر مولفه‌های برنامه درسی نباید مورد غفلت قرار گیرد؛ چراکه وجود یک معلم خلاق از پیش شرط‌های اساسی در موفقیت یک برنامه درسی است.

ـ توجه بیشتر به مقوله آموزش و پرورش خلاقیت با تاکید بر دوره حساس ابتدایی، انجام نشست‌های تخصصی و گردهمایی‌های علمی با حضور سیاستگذاران و هدف‌گذاران کلان آموزش و پرورش در سطح ملی.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

فهرست منابع و مأخذ

الف) منابع فارسی

ـ ملکی، حسن (۱۳۹۴). برنامه‌ریزی درسی راهنمای کامل، انتشارات پیام اندیشه.

ـ احمدی قراچه، علی محمد (۱۳۹۴). بررسی تطبیقی الگوهای برنامه درسی در دوره‌ی پیش از دبستان

ـ آبرکرامبی، نیکلاس(۱۳۹۳). فرهنگ جامعه‌شناسی، ترجمه‌ی: حسن پویان، تهران : انتشارات راه دانش.

ـ آبلهی تزرا، (۱۳۹۰) شکوفایی خلاقیت کودکان، ترجمه حسن قاسم‌زاده، پروین عظیمی بشر، دنیای نو

ـ برزگر، ن، مرادی، س(۱۳۹۱). طراحی، تولید مواد آموزشی و کمک آموزشی(تکنولوژی آموزشی)، انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی.

ـ برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۱). وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران.

ـ بروغنی، الهه (۱۳۹۰). بررسی آثار پنهان مولفه‌های برنامه درسی بر عواطف دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

ـ بیابانگرد، اسماعیل و نعمتی، اسماعیل (۱۳۹۲). روان شناسی تربیتی. تهران: رشد.

ـ پاشا شریفی، حسن و مهری‌نژاد، ابولقاسم (۱۳۸۴). بررسی اثربخشی تدریس به شیوه حل مساله و ارزشیابی بر اساس شاخص‌های پژوهشگرانه در بررسی روحیه پژوهشگری، فصلنامه نوآوری آموزشی، (۱۴) ۹ – ۳۷

ـ پروار، حمیدرضا (۱۳۸۵). بررسی مولفه‌های خلاقیت و جامعه‌پذیری و تأملی بر پارادوکسبینی این دو مفهوم در فرایند تعلیم و تربیت، پایان نامه دوره کارشناسی ارشد. دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی.

ـ حائری زاده، خیریه بیگم (۱۳۹۱). ویژگیهای معلم مؤثر، تهران: انتشارات قطره.

ـ رئوف، علی (۱۳۹۱). یاددادن برای یادگرفتن، انتشارات مدرسه.

ـ زندی، بهمن(۱۳۹۲). روش تدریس زبان فارسی، تهران: انتشارات سمت.

ـ سند برنامه راهبردی معاونت آموزش ابتدایی (۱۳۹۲). وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران.

ـ سیف، علی اکبر (۱۳۹۲) روانشناسی پرورشی نوین. تهران: دوران.

ـ صادقی مال امیری، منصور و رئیسی، محبت (۱۳۸۹). ارائه مدل مفهومی برای سنجش خلاقیت. دو ماهنامه توسعه انسانی پلیس۹ (۳۰)، ۹۷- ۱۱۲.

ـ طارمیان، فرهاد (۱۳۹۳). مهارت‌های زندگی، کتاب راهنمای معلم، فعالیتهای پرورشی در دوره‌ی متوسطه، تهران انتشارات برگ نفیس.

ـ فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۹۳). اصول و مفاهیم اساسی برنامه ریزی درسی. تهران: علم استادان.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

ـ فردانش، هاشم (۱۳۹۱). طراحی آموزشی از منظر رویکردهای رفتارگرایی، شناخت گرایی و
ـ قره داغی، بهمن(۱۳۹۲). مدیریت بازخورد، راهنمای ارائه‌ی بازخورد در ارزشیابی کیفی- توصیفی، تهران : انتشاارت مدرسه.
ـ محمدی ختابان، اصغر، (۱۳۹۱) تشکیل گروه‌های خلاق و نوآوری، پ انتشارات پارلاق قلم
ـ مرادی پیانی، شهناز (۱۳۹۲). نقد کلی کتاب تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی، چهارمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران، دانشگاه فردوسی مشهد.
ـ مرزوقی، رحمت الله و اناری‌نژاد، عباس (۱۳۸۷). کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش ضمن خدمت معلمان ابتدایی، همایش نو آوری در برنامه درسی دوره ابتدایی، ۱۶ و ۱۷ اسفند. شیراز.
ـ مفیدی، فرخنده، (۱۳۹۳)آموزش وپرورش دبستانی ودبستان تهران، انتشارات پیام نور، چاپ دوم،
ـ مهر محمدی، محمود (۱۳۹۳). بازاندیشی فرایند یاددهی- یادگیری، دانشگاه تربیت معلم تهران.
ـ مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۸). برنامه درسی: نظرگاه‌ها، چشم‌اندازها و رویکردها. چاپ اول، مشهد: به نشر.
ـ ناصری، محمد مهدی (۱۳۹۲). راهنمای برنامه درسی دوره متوسطه، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
ـ نریمانی، محمد، (۱۳۹۳). آموزش خانواده انتشارات شیخ صفی

ب) منابع لاتین

__ Amabil, T. M. (2006). How to Kill Creativity. Harvard Business Review 76 (5) : 76-87.
__ Cheng –pingchang (2013). Relationship between playfulness and Creativity among students Gifted in Mathematicsience. Creative Education. Vol14 no 2.
__ Czernecka, K. & Szymura, B. (2008). Alexithymia –imagination-creativity, Personality and individual differences. 45 (6) 445-450
__ Dangwal ,P,kapur ,p (2015) , Learning through teaching : peer –mediated instruction in evasive education. Journal of Educational technology, Vol40(3):pp. 5-22.
__ Dorin, A. & Kevin, K. B. (2009). Improbable creativity. Dagstuhl Seminar Proceeding Computional Creativity. An Interdisciplinary Approach
__ Eggen, P. & Kauchak, D. (2012). Educational psychology: windows on classroom (8th, ed) prentice-hall. (Lincoln, NE, U. S. A)
__ Eisner, E. W. (2001). The Educational Imagination (3rd edition). Merrill Prentice hall
__ Furnham, A. & Bachtiar, V. (2008). Personality and intelligence as predictors of Creativity. Personality and Individual Difference 45(7) 613-617

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]

__ Germam , K (2016). The effectiveness of participative management. International Journal of Manpower , Vol4(2) ,pp. 9-17.

__ Gliss, G, Ashnman, H (2016). Investigating the effect of group behavior on social development of children, School Counselor , Vol. 33 , No. 1 , pp 9-17.

__ Klieme, E, Clausen, M. (2017) Identifying Facets of Problem Solving in Mathematics Instruction. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Quebec,Vol2 (11), pp. 19-23.

__ Lynch, M. F. , Guardia, J. G. & Ryan, R. M. (2009). On being yourself in different culture: Ideal and actual self-concept. Autonomy support and well-being in China, Russia, and the United State. Journal of Positive Psychology, 4 (4): 290-304.

__ Nakpodia, E. D. (2010). Culture and curriculum development in Nigerian schools. African Journal of History and Culture; 2(1), pp:001-009.

__ Niemiec, C. P. & Ryan, R. M. (2009). Autonomy Competence, and Relatedness in the Classroom: Applying Self –Determination Theory to Educational Practice" Theory and Research in Education, 7 (2): 133-144

__ Reeve, J. & Halusic, M. (2009). "How K-12 Teachers Can Put Self – Determination Theory Principles into Practice. Theory and Research in Education, 7 (2): 145-154.

__ Santrock, J. W. (2013). Educational psychology (2nd ed). New York. McGraw Hill

__ Sternberg, R. , Kufman, J. & Grigorenko, L. (2010). Applied intelligence. Cambridge university press, New York.

__ Wolflk, A. E. (2012). Educational & Psychology (9nd. ed). Boston: Allyn and Bacon

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-07]