

تبیین رابطه انگیزش و خلاقیت با توجه به تفاوت‌های فرهنگی

محبوبه البرزی^۱

تاریخ دریافت: ۹۲/۰۲/۲۹

تاریخ پذیرش: ۹۳/۰۲/۰۱

چکیده

در تعاریف و رویکردهای مختلف به خلاقیت، انگیزش، جایگاه و اهمیت به سزایی دارد. این مقاله بر مبنای دیدگاه روان‌شناسان اجتماعی خلاقیت، نقش تفاوت‌های فرهنگی را در تفکر خلاق بر اساس انگیزش بررسی کرده است. بدین منظور پژوهش به بررسی نقش انگیزش بر خلاقیت و نقش فرهنگ بر خلاقیت با توجه به تفاوت‌های فرهنگی می‌پردازد. پژوهش حاضر در پارادایم کیفی با رویکرد توصیفی-تفسیری و توصیفی-استنتاجی انجام شده است. تأکید نظری پژوهش حاضر بر نظریه آمابلی است که معتقد است خلاقیت از سه بعد مهارت‌های اطلاعاتی، مهارت‌های خلاقانه و انگیزش تشکیل شده است که در بین این سه بعد، انگیزش اهمیت به سزایی دارد. تحلیل‌ها و بررسی‌ها نشان داده است که مطابق اصل افزایشی انگیزش درونی و بیرونی سطح انگیزش اولیه، نوع انگیزش بیرونی و زمان ارائه انگیزش بیرونی، بر آغاز، ادامه و پایان چرخه خلاقیت نقش دارند. با توجه به آنکه انگیزش بیرونی در جوامع جمع‌گرا از جمله ایران اهمیت به سزایی دارد و نمی‌توان نقش آن را در فعالیتهای تحصیلی و خلاقانه افراد نادیده گرفت، شناخت شرایطی که استفاده از برانگیزاننده‌های بیرونی در آن منجر به پرورش خلاقیت گردد، ضروری است. تحلیل‌های انجام شده حاکی از آن است که اگر انگیزش بیرونی به‌جای کنترل و بازدارندگی، جنبه اطلاع‌دهی داشته باشد، اگر سطح انگیزش درونی اولیه فرد برای شروع چرخه خلاقیت بالا باشد و اگر این مشوق‌ها و برانگیزاننده‌ها در انتهای فعالیت خلاقانه ارائه شوند نه تنها جنبه بازدارنده ندارند بلکه موجب تسهیل فرآیند خلاقیت می‌گردند. در آخر آنکه می‌توان گفت خلاقیت گرچه نمی‌تواند فرمولی جهانی و همگانی داشته باشد اما برای رشد و پرورش آن برای همگان در هر فرهنگی که باشند امکان پذیر است.

واژگان کلیدی: خلاقیت، انگیزه بیرونی، انگیزه درونی، تفاوت‌های فرهنگی.

مقدمه

در نظام آموزش و پرورش معاصر، تفکر خلاق و پرورش آن اهمیت به سزایی دارد و نظر بسیاری از محققان و نظریه پردازان در رشته‌ها و قلمروهای علمی مختلف را به خود جلب نموده است (البرزی، ۱۳۹۰: ۷). در بررسی سیر تاریخی تعاریف خلاقیت، نقش فرد و ویژگی‌های شخصیتهای (شالی^۱، ۱۹۹۱: ۱۸۰)، فرآیندهای ذهنی (استرنبرگ^۲، ۲۰۰۱: ۳۶۰) و محیط اجتماعی (آمابلی^۳، ۱۹۹۰: ۶۱) مورد بررسی قرار گرفته است. در کلیه تعاریف دو عامل تازگی و ارزشمندی پاسخ، شاخص‌های اساسی خلاقیت محسوب می‌شوند (هنسی^۴، ۲۰۰۳: ۶۵؛ آمابلی، ۲۰۰۱: ۳۳۳). تحقیقات و پژوهش‌هایی که در دهه‌های اخیر به ویژه از اوایل دهه ۸۰ در ایران پیرامون خلاقیت صورت گرفته است، حاکی از شناخت جایگاه آن در نظام آموزشی می‌باشد و ضرورت غیر قابل انکار آن از سوی معلمان متخصصان، برنامه ریزان و مسئولان تأیید شده است، لیکن هنوز یک سؤال اساسی باقی است و آن اینکه با وجود افزایش آگاهی در این زمینه و با وجود انجام تحقیقات متعدد تا چه میزان شاهد تغییر در شیوه‌های برخورد، تغییر در روش‌های تدریس و به‌طور کلی شاهد ایجاد فرهنگ خلاقیت در جامعه ایران هستیم؟ آیا به صرف این که آگاه شدیم، مسیر نهایی را طی کرده‌ایم؟

به نظر می‌رسد در رسیدن به مقصد نهایی (پرورش کودکانی که خلاق بیندیشند، خلاق بیاموزند و خلاق رفتار کنند) باید سلسله مراتبی را گذراند که اولین مرحله آن آگاه سازی و ایجاد بستر مناسب می‌باشد که تا حدی به سرانجام رسیده است. اما شواهد نشان می‌دهد گام بعدی انتخاب راه‌ها و روش‌های مناسب بر مبنای شناخت تفاوت‌ها و شباهت‌های فرهنگی و استفاده از روش‌های متناسب با ارزش‌ها و باورهای اجتماع در پرورش خلاقیت است. به بیان دیگر تا زمانی که صرفاً به کسب ایده و نظریه و تحقیق در فرهنگ‌های دیگر بسنده شود ضمانت اجرایی و عملی برای پرورش خلاقیت در کودکان وجود نخواهد داشت.

محققان بسیاری به ویژه در دهه‌های اخیر به موضوع فرهنگ و خلاقیت و تفاوت‌های فرهنگی در این زمینه پرداخته‌اند و بر نقش عوامل فرهنگی مؤثر در پرورش خلاقیت اشاره کرده‌اند (وسوتود و لو^۵، ۲۰۰۳: ۲۳۵؛ کرافت^۶، ۲۰۰۵: ۸۷؛ آمابلی، ۲۰۰۱: ۳۳۳؛ لیم^۷، ۲۰۰۴:



1. Shalley, C.E
2. Strenberg, R.J
3. Amablie, T.M
4. Hennessy, B.A
5. Westwood, R & Low, D.R
6. Craft, A
7. Lim, H.A

۴). آنچه بیش از همه در یافته‌های محققان مورد تأکید قرار گرفته است، چگونگی فرآیند جامعه‌پذیری کودکان است که متأثر از ارزش‌ها و باورهای فرهنگی است.

بر این اساس در این مقاله سعی شده است به یکی از عناصر کلیدی در خلاقیت یعنی انگیزش و چگونگی تأثیرگذاری آن بر خلاقیت پرداخته شود. از آنجایی که در نظریات معاصر پیرامون خلاقیت بر مؤلفه انگیزش تأکید شده است و از آنجایی که در عامل انگیزش و تأثیرگذاری آن تفاوت‌های فرهنگی مطرح می‌باشد (کرافت، ۲۰۰۵: ۸۷؛ آمابلی، ۱۹۹۳: ۲۰۰)، توجه و بررسی موضوع قابل اهمیت است. بر این اساس هدف عمده پژوهش حاضر تبیین فرآیند انگیزش در خلاقیت بر اساس رویکرد روان‌شناسان اجتماعی و توجه به نقش باورها و ارزش‌های فرهنگی مؤثر بر این فرآیند می‌باشد. در راستای هدف کلی پژوهش، موضوعات محوری زیر مورد بررسی قرار گرفته است:

۱- انگیزش چگونه بر خلاقیت اثر دارد؟

۲- فرهنگ چگونه بر خلاقیت اثر دارد؟

۳- نقش انگیزش بر خلاقیت با توجه به تفاوت‌های فرهنگی چگونه است؟



روش پژوهش

پارادایم پژوهش حاضر کیفی است و رویکرد مورد استفاده در پاسخگویی به سؤال اول توصیفی- تفسیری است. چرا که در این سؤال از یک سو به توصیف و شناخت انگیزش پرداخته می‌شود و از سوی دیگر فرآیند تأثیرگذاری انگیزش بر خلاقیت تفسیر می‌گردد. در پاسخ‌گویی به سؤال دوم و سوم رویکرد توصیفی- استنتاجی است و محقق ضمن آنکه به توصیف رویکردهای موجود می‌پردازد، در مورد چگونگی تأثیرگذاری فرهنگ بر خلاقیت و با توجه به عامل انگیزش، به تحلیل می‌پردازد و استنتاج می‌کند. قابل ذکر است که برای پاسخگویی به سؤالات صرفاً رویکردها و پژوهش‌هایی مورد استناد قرار گرفتند که در سه حیطه فرهنگ- انگیزش و خلاقیت بودند.

انگیزش و خلاقیت

مفهوم انگیزش به معنای عامل جهت دهنده و نیرو دهنده رفتار از سوی روان‌شناسان و محققان مختلف به گونه‌های متفاوت بررسی و توصیف شده است. برخی از محققان در سطح فرد و ویژگی‌های فردی (مدل‌های ارگانسمی)، برخی در سطح محیط و عامل‌های محیطی (مدل‌های

مکانیکی) و گروهی دیگر در سطح تعامل فرد و محیط (مدل‌های بافتی) به تحلیل انگیزش پرداخته‌اند (البرزی، ۱۳۸۶: ۶۶). علاوه بر این در نظریه‌های اولیه از انگیزش، دو مفهوم انگیزش بیرونی و انگیزش درونی توصیف و تحلیل شده است (آلپورت^۱، ۱۹۵۰: ۴۳۲) لیکن بر اساس آنچه تحقیقات متعدد نشان می‌دهد، نمی‌توان انگیزش را با دو حالت متناقض و کلی بیرونی و درونی مطرح نمود. در این راستا بر اساس نظریه خودتعیینی (دسی و ریان^۲، ۲۰۰۰: ۲۲۷) انگیزش در پیوستاری قرار دارد که در انتهای یک بعد آن انگیزش بیرونی و در انتهای بعد دیگرش انگیزش درونی است. در بین این دو بعد، حالت‌های مختلف انگیزشی قرار دارد که بین درونی و بیرونی بودن در نوسان است.

اما در ارتباط با ورود انگیزش به نظریات و تحقیقات خلاقیت، سیر تاریخی متفاوتی طی شده است. بررسی‌ها و پژوهش‌های اولیه در خلاقیت که در اواخر قرن نوزدهم با مطالعات گالتن و تأکید وی بر صفات شخصیتی افراد خلاق آغاز شد، با نظریه گیلفورد در دهه ۵۰ بر فرآیندهای ذهنی افراد خلاق تأکید داشت، تغییر اساسی یافت (البرزی، ۱۳۸۹: ۲). در کلیه پژوهش‌های انجام شده تا دهه ۱۹۷۰ تأکید بر تعیین کننده‌های درونی خلاقیت و کم رنگ نمودن نقش عامل‌های بیرونی مانع از شناخت عامل‌های تسهیل کننده و بازدارنده خلاقیت می‌شد. در میانه دهه ۱۹۷۰ تلاش‌های گروهی از روان‌شناسان اجتماعی منجر به تغییر اساسی در تعاریف و نظریه‌های خلاقیت شد (دسی^۳، ۱۹۷۱: ۲۵۶). در این دوران مدل‌های چند سطحی و نظام یافته‌ای از خلاقیت ارائه شد که به نقش انگیزش در فرآیند خلاق، توجه ویژه داشتند. در نخستین مطالعه‌ای که در جهت تبیین جایگاه انگیزش در خلاقیت صورت گرفت نقش پاداش‌های بیرونی بر انگیزش و عملکردهای هنری کودکان بررسی گردید. در این پژوهش، نتایج نشان می‌دهد که اگر به کودکان پیش دبستانی که بر اساس علاقه شخصی خود به نقاشی پرداخته‌اند، پاداشی در قبال نقاشی‌شان داده شود، علاقه و انگیزه آنها کاهش یافته و هم‌چنین در کیفیت کار هنری آنها تغییرات آشکاری ایجاد خواهد شد (لپر، گرین و نیزبت^۴، ۱۹۷۳: ۱۲۹). در این راستا گروهی از پژوهش‌گران در بررسی نقش پاداش‌ها و فشارهای بیرونی بر انگیزش و خلاقیت، دریافته‌اند که افراد به‌گونه معمول از دلایل رفتارهای خود ناآگاهند و زمانی که به توجیه عملکرد خود می‌پردازند، دلایلی ذکر می‌کنند که در مشاهده رفتارهای دیگران نیز به آنها استناد می‌کنند. بر اساس این خطای توجیهی، زمانی که در انجام رفتاری



1. Alport, G.W
2. Deci, E.L & Ryan, R.M
3. Deci, E.I
4. Lepper, M., Greene, D & Nisbett, R

خاص، هم دلایل درونی و هم دلایل بیرونی وجود داشته باشد به گونه معمول افراد به دلایل بیرونی استناد می‌کنند. در واقع در چنین موقعیتی انگیزش درونی فرد برای فعالیت به نفع انگیزش بیرونی کاهش می‌یابد. چنین پدیده‌ای توسط روان‌شناسان گوناگون به نام‌های مختلفی از جمله اصل تنزل^۱ (کلی^۲، ۱۹۷۳: ۱۱۵) و فرضیه بیش توجیهی^۳ (دیکارمز^۴، ۱۹۶۸: ۳۲۸) نام‌گذاری شده است. محققان مذکور بر این باورند که افراد در پی توجیه‌های فراوان در تبیین رفتارهای خود، انگیزش درونی را از دست می‌دهند. اما نکته شایان توجه آن است که از آنجایی که خلاقیت فعالیتی آزاد و خودانگیخته است بدون انگیزش درونی، بروز نمی‌نماید. در توجیه چرایی اهمیت نقش انگیزش در خلاقیت، توضیحات برخی از روان‌شناسان شناختی به نظریه پردازان خلاقیت کمک نموده است. از جمله سیمون بر این باور است که مهم‌ترین عملکرد انگیزش، کنترل توجه است. بدین معنی که انگیزشی که فرد نسبت به انجام یک تکلیف دارد باعث می‌شود توجه او از عامل‌های محیطی و مداخله‌گر به انجام رفتار تغییر یابد و هر چه انگیزش بالاتر باشد، میزان توجه بیشتر بوده و عملکرد بهتر صورت می‌پذیرد (سیمون^۵، ۱۹۶۷: ۲۹).

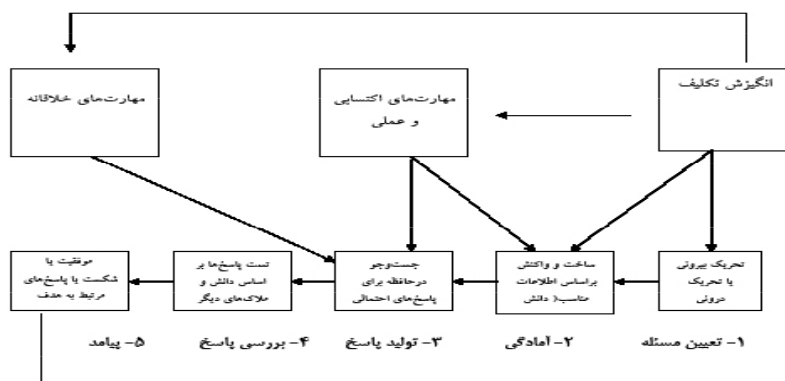
بر مبنای پژوهش مرتبط به اصل تنزل و فرضیه بیش توجیهی و نظریه‌های ارائه شده توسط نظریه‌پردازان اولیه در خلاقیت که معتقد بودند افراد خلاق کمتر انطباق پذیرند و بر اساس نیروها و فشارهای محیط بیرون برای انطباق و سازگاری رفتار نمی‌کنند و هم‌چنین بر مبنای پژوهش‌های انجام شده در فرآیند حل مسأله که نشان دادند پاداش بر اساس نوع تکلیف، اثرهای متفاوتی بر عملکرد دارد چنانچه در تکالیفی از نوع محاسباتی که تنها یک راه حل مشخص دارند، انگیزش بیرونی باعث افزایش عملکرد می‌گردد و در تکالیف اکتشافی که راه حل‌های متعدد دارد، انگیزش بیرونی موجب کاهش عملکرد می‌شود (کراچفیلد^۶، ۱۹۸۷: ۱۲۰؛ مگرا^۷، ۱۹۶۲: ۴۷۹ نقل از البرزی، ۱۳۸۶: ۱۳۵)، اصل انگیزش درونی^۸ توسط آمابلی در خلاقیت ارائه شد و وی از میان نظریه‌پردازان انگیزشی، نظریه خود تعیینی را برای تبیین فرآیندهای موجود در اصل انگیزش درونی توصیه نمود (آمابلی، ۱۹۸۳: ۳۶۲). بر اساس این اصل، انگیزش درونی موجب خلاقیت و انگیزش بیرونی مخرب آن است. دلایل و اسنادات پژوهشی این اصل در سه گروه از مطالعات قرار دارد: ابتدا پژوهش‌هایی که بر اساس زندگی‌نامه افراد خلاق انجام گرفته



1. Discounting principle
2. Kelley, H
3. Overjustification
4. DeCharms, R
5. Simon, H
6. Crutchfield, R
7. McGraw, K
8. Intrinsic Motivation Principle

است و حاکی از سطوح بالای انگیزش در آنان می‌باشد و هم‌چنین ذکر رویدادهایی از سوی آنان مبنی بر این‌که چگونه خلاقیت با فشارهای بیرونی کاهش یافته است. دوم پژوهش‌های در ارتباط با نقش فشارهای بیرونی (ارزشیابی، پاداش، رقابت و انتخاب محدود) بر خلاقیت که حاکی از رابطه منفی متغیرهای ذکر شده در عملکردهای خلاقانه بوده است و در نهایت مشاهده عملکرد افراد خلاق در فعالیت‌هایی که بیان‌گر اصل انگیزش درونی در آنان می‌باشد، چنانچه افراد خلاق زمانی که انگیزش درونی دارند به گونه معمول ایده‌های بیشتری در انجام تکالیف مطرح می‌کنند، زمان بیشتری را در انجام فعالیت‌ها می‌گذرانند، از لحاظ شناختی ژرف‌تر درگیر می‌شوند و در نهایت عواطف مثبت‌تری را تجربه می‌کنند (آماپلی، ۱۹۸۳؛ ۳۷۵).

در میان نظریه‌پردازان خلاقیت، روان‌شناسان اجتماعی به انگیزش در چرخه خلاقیت اهمیت به سزایی می‌دهند. بر اساس دیدگاه آماپلی از پیشگامان این رویکرد، خلاقیت از سه بعد: ۱- مهارت‌های موضوعی^۱، شامل دانش، مهارت‌های تکنیکی و استعدادها و ویژه که تشکیل دهنده مسیرهای شناختی در حل یک مسئله یا انجام یک تکلیف می‌باشد؛ ۲- مهارت‌های خلاقانه^۲، که توانمندی‌هایی از جمله انضباط کاری، تحمل موقعیت‌های مبهم، تمایل به پذیرش خطر و انجام عمل به صورت مستقل را شامل می‌شود و ۳- انگیزش تکلیف^۳ که مهم‌ترین بعد از خلاقیت است و با عامل‌های محیطی شکل می‌گیرد، تشکیل شده است (آماپلی، ۱۹۸۳؛ ۳۶۰). (نمودار ۱)



نمودار ۱. ابعاد و مراحل فرآیند خلاقیت آماپلی (۱۹۸۳b-۲۰۰۱)

1. Domain relevant skills
2. Creative relevant skills
3. Task motivation

از نظر آمابلی، انگیزش تکلیف از دو عنصر شامل نگرش اولیه فرد نسبت به تکلیف که بر اساس ارزیابی شناختی فرد از تکلیف موردنظر صورت می‌گیرد و بررسی آنکه تا چه حد و تا چه میزان، تکلیف با علائق و ترجیحات وی هماهنگ است و دوم ادراکات فرد از دلایلیش برای تعهدی که نسبت به تکلیف دارد که این ادراکات تا حد زیادی به عامل‌های بیرونی و محیطی بستگی دارد، تشکیل شده است. به باور وی مهارت‌های موضوعی و مهارت‌های خلاقانه نمایان‌گر آن است که فرد چه میزان توانایی انجام کاری را دارد، ولی انگیزش حاکی از آن است که شخص چه کاری را انجام خواهد داد. در مدل ارائه شده از آمابلی در مراحل پنج‌گانه خلاقیت (تعیین مسأله، آمادگی، تولید پاسخ، بررسی پاسخ و پیامد)، انگیزش در مراحل تعیین مسأله، تولید پاسخ و پیامد نقش‌های متفاوتی دارد. در مرحله تعیین مسأله، فرد یا براساس تمایلات درونی و یا بر اساس تحریک عامل بیرونی برای حل مسئله برانگیخته می‌شود. در این مرحله انگیزش نقش تعیین‌کننده‌ای دارد، یعنی تعیین می‌کند که آیا جست‌وجوی راه حل آغاز خواهد شد و یا آنکه ادامه خواهد یافت؟ و از سوی دیگر برخی از جنبه‌های پاسخ نیز به این انگیزش بستگی دارد. در هر صورت اگر فرد میزان بالایی علاقه درونی به انجام فعالیت داشته باشد، فرآیند خلاقیت آغاز می‌شود. در مرحله سوم که مرحله ارائه پاسخ است، اگر انگیزش درونی باشد، تمایل به پذیرش خطر و ارائه پاسخ‌های بدیع و نو افزایش می‌یابد؛ در نهایت در مرحله پنجم که مرحله پیامد است، انگیزش نقش تعیین‌کننده‌ای خواهد داشت. به عبارتی در این مرحله بر اساس نوع انگیزش، چرخه خلاقیت متوقف و یا ادامه می‌یابد. بدین صورت که اگر پاسخ ارائه شده موفقیت‌آمیز باشد و منجر به حل مسئله یا مشکل شود، ضمن آنکه چرخه خلاقیت به انتها می‌رسد انگیزش فرد برای شرکت در فعالیت‌های مشابه و خلاقانه بالا می‌رود. اما اگر مسئله حل نشود و پاسخ دیگری نیز وجود نداشته باشد، باز هم چرخه خلاقیت به انتها می‌رسد، لیکن اگر انگیزه فرد برای شروع مجدد کم باشد، دیگر چرخه‌ای شروع نمی‌شود و در حالت سوم ممکن است پاسخ منجر به حل مسئله نشود، ولی انگیزش فرد برای تکرار دوباره فرآیند ذکر شده بالا باشد، در این حالت بازگشتی به مرحله اول فرآیند خلاقیت صورت می‌گیرد. نکته کلیدی در این بازگشت، میزان انگیزش است. به گونه‌ای که اگر انگیزش پایین باشد فرآیند باز می‌ایستد و اگر انگیزش بالا باشد تلاش فرد ادامه می‌یابد و فرآیند بار دیگر آغاز می‌شود. گفتنی است که بر اساس نظر آمابلی، بعد تازگی در اولین مرحله از فرآیند خلاقیت (تعیین مسئله) و سومین مرحله (ایجاد ایده‌ها) تعیین می‌شود و در این مراحل نیاز



افزایش یا کاهش انگیزش

به سطح بالایی از انگیزش درونی است. به بیان دیگر از آنجایی که در این دو مرحله، تفکر شناختی و انعطاف‌پذیری ذهنی از ضروریات است، انگیزش بیرونی به‌عنوان عاملی مداخله‌گر عمل می‌نماید که مانع تفکر فرد می‌شود (آمابلی، ۲۰۰۱: ۳۳۵؛ ۱۹۹۰: ۶۵؛ ۱۹۸۳: ۳۷۰). در پی طرح اصل انگیزش درونی توسط آمابلی، پژوهش‌های گسترده‌ای پیرامون نقش انگیزش در خلاقیت انجام گرفت و نتایج متناقضی در این خصوص به‌دست آمد، به‌گونه‌ای که نتایج به‌دست آمده به رد فرضیه «بیش توجیهی» و تغییر اصل انگیزش درونی به اصل افزایشی انگیزش درونی و بیرونی انجامید (آمابلی، ۱۹۹۳: ۱۹۶). بدین معنی که فشارهای بیرونی و موقعیتی به‌طور کامل و قطعی منجر به کاهش خلاقیت نمی‌شوند، تفاوت‌های فردی در تفسیر موقعیت‌ها و فشارهای بیرونی به‌گونه‌ی معناداری بر انگیزش و خلاقیت اثر می‌گذارد. بر این اساس ممکن است گاهی انگیزش بیرونی موجب افزایش خلاقیت گردد. در این خصوص سه عامل به‌عنوان تعیین‌کننده‌های اثرات مثبت و منفی انگیزش بیرونی بر انگیزش درونی معرفی می‌شوند:

۱- سطح اولیه انگیزش: میزان انگیزش درونی اولیه، نقش مهمی در چگونگی تأثیر انگیزش بیرونی دارد. اگر فرد با انگیزش درونی بالا به انجام فعالیت بپردازد، انگیزش بیرونی، تأثیر کاهش دهنده و منفی در آن فعالیت نخواهد داشت. به بیان دیگر، فشارهای محیطی زمانی تأثیر منفی دارند که علاقه و انگیزش درونی ضعیف باشد.

۲- نوع انگیزش بیرونی: مطابق با اصل مشارکت برانگیزاننده‌های بیرونی^۱ اگر انگیزش بیرونی تأییدی برای شایستگی‌ها و قابلیت‌های فرد باشد، تأثیر مثبت بر انگیزش درونی دارد.

۳- زمان ارائه انگیزش بیرونی: ارائه انگیزش بیرونی بر این اساس که فرد در چه مرحله‌ای از فرآیند خلاقیت باشد تأثیر متفاوتی دارد.

از زمان مطرح شدن اصل انگیزش درونی و اصل افزایشی انگیزش درونی و بیرونی، پژوهش‌هایی که نقش انگیزش را در خلاقیت مطالعه کرده‌اند در دو گروه عمده قرار می‌گیرند. گروهی از پژوهش‌ها نقش فشارهای محیطی از جمله پاداش، رقابت و ارزشیابی را بر انگیزش و خلاقیت بررسی کرده‌اند و نشان داده‌اند که عامل‌های ذکر شده تأثیر منفی بر خلاقیت و انگیزش دارند (چوی^۲، ۲۰۰۴: ۱۸۸؛ آیزنبرگ و شانوک^۳، ۲۰۰۳: ۲۱؛ فریدمن و فاستر^۴، ۲۰۰۱: ۴۷۷؛ البرزی و رضویه، ۱۳۹۰: ۵۷). البرزی و رضویه در پژوهش آزمایشی دریافتند



1. Synergistic extrinsic motivators
2. Choi, J.N
3. Eizenberg, R & Shanoack, L
4. Friedman, S.R & Foster. J

که ارزشیابی نقش منفی و معناداری در کاهش خلاقیت دارد (البرزی و رضویه، ۱۳۹۰: ۵۷). گروهی دیگر از پژوهش‌ها ارتباط باورهای انگیزشی و خلاقیت را بررسی نمودند (دیویس، کافمن و مککلار، ۲۰۱۱: ۱۸۸؛ گرانت و بری، ۲۰۱۱: ۷۳، کاساکین و کريتلر، ۲۰۱۰: ۴۷۷؛ البرزی، ۱۳۸۶: ۱۸۶؛ البرزی، جوکار و خیر، ۱۳۸۹: ۱۷۴؛ البرزی، ۱۳۹۰: ۷؛ شیخ الاسلامی و رضویه، ۱۳۸۴: ۹۴). جوکار، خیر و البرزی (۱۳۸۷: ۱۷۴) در مطالعه خود دریافتند که از میان سبک‌های تنظیمی انگیزش (بیرونی، درون‌فکنی، همانندسازی و درونی) سبک تنظیمی درون‌فکنی که حاکی از انگیزش بیرونی است، پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار خلاقیت است و سبک تنظیمی همانندسازی که در ابتدای پیوستار انگیزش درونی است، پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار است. لطیفیان و البرزی (۱۳۸۵: ۴۸۵) نیز در پژوهشی، نقش باورهای انگیزشی در خلاقیت کودکان را بررسی نمودند و دریافتند که سبک تنظیم کنترلی با خلاقیت کودکان همبستگی منفی و معناداری دارد. بدین معنا که همراه با افزایش فشارهای بیرونی و محیطی (انگیزه‌های بیرونی) خلاقیت کاهش می‌یابد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که سبک تنظیم کنترلی، پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار خلاقیت کودکان است.

در تبیین نقش انگیزش بر خلاقیت، آمابلی به نظریه ارزیابی شناختی^۴ در نظریه خودتعیینی استناد می‌کند. بر اساس این نظریه منشاء بسیاری از رفتارهای انسانی چگونگی ارضای نیازهای اساسی وابستگی، شایستگی و خوداستقلالی است. اگر محیط و افراد تأثیرگذار اجتماعی، این سه نیاز را به درستی ارضاء نمایند انگیزش درونی برای انجام فعالیت‌ها ایجاد می‌گردد (البرزی، ۱۳۸۹: ۱۰). البرزی (۱۳۸۶: ۲۲۹) بر این باور است که در چگونگی ارضای این نیازها و اهمیت نوع نیازها تفاوت‌های فرهنگی وجود دارد. وی بر این باور است که بر مبنای پژوهش‌های انجام شده در تحقیقات غربی ارضای نیاز خوداستقلالی توسط والدین و معلمان در ایجاد انگیزش درونی و افزایش خلاقیت در فرزندان نقش به‌سزایی دارد. اما در فرهنگ‌های آسیایی و جمع‌گرا نیاز به شایستگی در عین حال تعلق و وابستگی اهمیت بیشتری دارد و موجب افزایش تلاش و فعالیت می‌گردد. وی در تبیین دیدگاه خود به نظر مارکوس و کیتایاما^۵ (۱۹۹۱: ۲۲۸) استناد می‌کند. این محققان بر این باورند که «خود» در فرهنگ‌های آسیایی و جمع‌گرا

1. Davis, C.D & Kaufman, J & McClure, F.H
2. Grant, A.M & Berry, J.W
3. Casakin, H & Kreitler, S
4. Cognitive Evaluation Theory
5. Markus, H.R & Kitayama, S



با فرهنگ‌های فردگرا و غربی متفاوت است. آنان اصطلاح «خود در دیگران»^۱ را برای این گونه فرهنگ‌ها به کار می‌برند. در فرهنگ‌های غربی فرد همواره برای بیان فردیت و یگانگی‌اش تلاش می‌کند در حالی که در فرهنگ آسیایی ارزش فرد به دیگران است. بدین معنی که در فرهنگ‌های آسیایی، فرد در دیگران معنا می‌شود، ارزیابی می‌گردد و شخصیت پیدا می‌کند. در حالی که در فرهنگ‌های غربی فرد، توانایی‌ها، گرایش‌ها و خواسته‌هایش مبنای شکل‌گیری شخصیت و رفتار می‌باشد. بر همین اساس در فرهنگ‌های جمع‌گرا یا هم‌بسته، توجه دیگران و احساس تعلق به آنان به همراه تأیید شایستگی جزئی از ساختار هویتی فرد است. فرآیندهای ذکر شده در جوامع جمع‌گرا و فردگرا در چگونگی ارضای نیازها، حاکی از شیوه جامعه‌پذیری و پذیرش ارزش‌های فرهنگی است. به بیان دیگر از آنجایی که انسان موجودی اجتماعی است و بقای وی در گروی زندگی با جمع و پذیرش ارزش‌ها و باورهای جمع است و در زمینه ارزش‌ها و باورهای جمع نیز جوامع مختلف هستند و تفاوت‌های فرهنگی بر آنها حاکم است، فرد برای پذیرفته شدن در جمع باید ارزش‌ها را بپذیرد و بر طبق آن عمل نماید. و این چیزی جز جامعه‌پذیری که متأثر از فرهنگ است نیست. عسکری معتقد است «پذیرش ارزش‌های فرهنگی، در واقع همان تطابق فرد با جامعه و اجتماعی شدن اوست که در قالب پذیرش هنجارها و دوری از ناهنجاری‌ها شکل می‌گیرد و این امر، مرهون توافق سرشت فرد با فرهنگ جامعه مورد نظر است» (عسکری، ۱۳۸۵: ۱۳۹).



خلاقیت و فرهنگ

در مرور ادبیات مربوط به مطالعات فرهنگی، تعاریف متفاوتی برای فرهنگ ارائه شده است. کوش معتقد است: «فرهنگ در گسترده‌ترین معنای انسان‌شناختی خویش، کل پیچیده‌ای است که شامل شناخت‌ها، باورها، هنر، اخلاق، حقوق، آداب و رسوم و دیگر توانایی‌ها و عادت‌هایی است که به‌وسیله انسان، به‌عنوان عضو جامعه کسب می‌شود» (کوش، ۱۳۸۱: ۲۷) و در این اکتساب، جامعه‌پذیری اتفاق می‌افتد. عسکری بر این باور است که افراد در فرآیند جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن، ارزش‌ها، باورها و اعتقادات فرهنگی‌ای را می‌پذیرند که به آنان اجازه انطباق با جامعه را می‌دهد و تضمین‌کننده سلامت جسمی و روانی‌شان است (عسکری، ۱۳۸۵: ۱۳۶). در تعریف از فرهنگ و شناخت فرآیندها و مکانیزم‌های آن رویکردها و دیدگاه‌های متعددی

وجود دارد، اما آنچه در نظام تعلیم و تربیت حائز اهمیت است، فرآیندهای جامعه‌پذیری و نقش سازمان‌ها و متولیان اجتماعی به‌ویژه خانواده و مدرسه در پذیرش فرهنگ جامعه با هدف شکوفایی استعدادها، توانمندی‌ها و خلاقیت‌های کودکان است. پرورش و تربیت کودکان از بدو تولد در ابعاد مختلف ذهنی و جسمی با ارزش‌ها، رسوم و باورهای فرهنگی صورت می‌گیرد و نقش فعالیت‌های آموزشی و پرورشی از همان ابتدا تا زمان شکل‌گیری شخصیت مورد توجه و تأکید است و در این فرآیند، پرورش خلاقیت در کودکان که عاملی در پویایی و پیشرفت فرهنگ و جامعه است اهمیت به‌سزایی دارد.

در تعاریف ارائه شده از خلاقیت و هم‌چنین در نظریه‌ها و پژوهش‌هایی که در ابتدا در این باره مطرح شد، نقش فرهنگ و تفاوت‌های فرهنگی مورد توجه نبود. از زمانی که گیلفورد مفهوم تفکر واگرا و تفکر هم‌گرا را مطرح نمود و از آزمون‌های هوش در اندازه‌گیری خلاقیت انتقاد کرد، نقطه عطفی در پژوهش‌های خلاقیت ایجاد شد و زمینه شکل‌گیری تحقیقات بسیاری در خلاقیت بر مبنای ویژگی‌های فردی، ویژگی‌های محیطی و تعامل فرد و محیط را ایجاد کرد (گیلفورد، ۱۹۵۰: ۴۴). لیکن بیشتر پژوهش‌ها در این زمان سوگیری شخص‌مدار داشت و این مسأله با توجه به اینکه بیشتر محققانی که به بررسی خلاقیت در این زمان پرداختند از فرهنگ‌های فردگرا بودند و دیدگاه فردگرایی داشتند قابل تبیین است. در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ بسیاری از محققان، خلاقیت را در بستر و زمینه اجتماعی مورد بررسی قرار دادند و تأثیر فاکتورهای فرهنگی را بر رشد و بیان خلاقیت کمتر از حد واقعی آن برآورد کردند. لوبارت معتقد است که در سوگیری شخص‌مدار از خلاقیت، باور آن بود که فرد خلاق در هر جایی می‌تواند خلاق باشد، و این برخلاف دیدگاه معاصر است که معتقد است خلاقیت نمی‌تواند بدون توجه به زمینه و جوی که در آن فرد رشد می‌یابد، اتفاق افتد (لوبارت، ۱۹۹۰: ۳۹). بر این اساس در دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ علاقه به نقش فرهنگ در مطالعات خلاقیت مورد توجه قرار گرفت و خلاقیت به‌عنوان یک پدیده جهانی که توسط فرهنگ احاطه شده و لذا هم بر آن تأثیر می‌گذارد و هم از آن تأثیر می‌پذیرد، مطرح گردید (سیمونتون، ۲۰۰۰: ۲۵۵؛ نقل از البرزی، ۱۳۸۹: ۱۳). در این خصوص گفته شده است که اگر در خلاقیت، تنها به فرد توجه شود مثل آن است که هدفمان بررسی تولید میوه توسط درخت سیب است، اما فقط خود سیب را بدون توجه به آب، نور خورشید و خاکی که در آن رشد کرده است در نظر گرفته‌ایم، این نوع نگاه



1. Guilford, J.P
2. Lubart, T.I
3. Simonton. D.K

فهمی ناقص از پدیده ایجاد می‌کند (سایکزنت میهالی^۱، ۱۹۹۹: ۳۱۲ نقل از البرزی، ۱۳۸۶: ۲۵). این باور اشاره‌ای به نقش فرهنگ و ساختارهای اجتماعی بر خلاقیت داد.

در بررسی دیدگاه‌هایی که رابطه خلاقیت و فرهنگ را بررسی کرده‌اند، استرنبرگ و لوبارت معتقدند خلاقیت تعامل متغیرهای فردی همچون هوش، دانش، انگیزش، شخصیت و متغیرهای اجتماعی همچون محیط فیزیکی، فضای ارتباطی و فرهنگ می‌باشد (استرنبرگ و لوبارت^۲، ۱۹۹۰: ۶۰۸). لوبارت بر این باور است که در بررسی رابطه فرهنگ و خلاقیت، باید تعریف خلاقیت، فرآیندهای خلاقیت، حوزه‌های بروز خلاقیت و شیوه پرورش خلاقیت مورد بررسی قرار گیرد. به اعتقاد وی در تعریف خلاقیت، بین فرهنگ‌های مختلف تفاوتی وجود ندارد و همه فرهنگ‌ها کاری بدیع که ارزش اجتماعی داشته و سودمند باشد را خلاقانه می‌دانند. بهترین شاهد این ادعا تعریف تورنس و آزمون وی است که در فرهنگ‌های مختلف به کار رفته و سودمند بوده است (لوبارت، ۱۹۹۰: ۴۰). در ارتباط با فرآیندهای ذهنی و مراحل خلاقیت نیز هرچند در برخی از فرهنگ‌ها خلاقیت حاصل تلاش فردی و در برخی دیگر از جمله سنت‌های مذهبی، به عنوان حالتی روحانی مطرح می‌شود، لیکن مراحل خلاقیت مشابه‌اند و فقط در اسامی و نام‌گذاری آنها تفاوت وجود دارد و از سوی دیگر در فرآیند ذهنی خلاقیت نیز در همه فرهنگ‌ها تأکید بر فرآیند حل مسأله در اندیشه خلاق است. به عبارت دیگر در همه فرهنگ‌ها خلاقیت نوعی جهت‌گیری حل مسأله شناختی است که با تعاریف محصول مدار از خلاقیت تطابق دارد و فرد خلاق همواره مراحل آمادگی، کمون، بروز ایده خلاق و بررسی و ارزیابی را طی می‌کند (لوبارت، ۱۹۹۰: ۴۳)؛ هم‌چنین به اعتقاد لوبارت در پاسخ به این پرسش که خلاقیت در چه حوزه‌ها و زمینه‌هایی می‌تواند بروز پیدا کند، فرهنگ‌های مختلف با یکدیگر متفاوت‌اند. بر فرض در برخی فرهنگ‌ها، حل مسأله و بروز خلاقیت در موضوعات مذهبی، اقتصادی و سیاسی جایز نیست و تنها حوزه‌های علمی و هنری بهترین حیطه‌ها برای بروز ایده‌های خلاق هستند و در برخی دیگر از فرهنگ‌ها در این زمینه محدودیتی وجود ندارد (لوبارت، ۱۹۹۰: ۴۵) در نهایت مهم‌ترین بخش از فرهنگ که منشأ تفاوت‌های فرهنگی در خلاقیت است شیوه‌های تغذیه و پرورش خلاقیت است که پژوهش حاضر در این حیطه انجام گرفته است. ایدئولوژی یک فرهنگ نسبت به خلاقیت می‌تواند مثبت، منفی و یا خنثی باشد و بر این اساس در ارزش‌ها، باورها و حقوقی که برای اعضای جامعه قائل است متفاوت عمل



1. Csikszentmihalyi, M.

2. Strenberg, R.J & Lubart, T.I

نماید. برخی فرهنگ‌ها از جمله فرهنگ‌های فردگرا به استقلال فردی، شکوفایی توانمندی‌ها و انطباق فرد با استعدادهای خودش تأکید می‌کنند و برخی از دیگر فرهنگ‌ها به انطباق با دیگران، شکوفایی استعدادها در جهت تطابق با اجتماع و شایستگی‌هایی که با اهداف دیگران و جمع تعریف می‌شود، تأکید دارند و ما حتی در درون یک فرهنگ نیز شاهد بروز ایده‌های خلاقانه به میزان و انواع متفاوتی برحسب شرایط و موقعیت هستیم. بنابراین فرهنگ بر سطح بروز خلاقیت تأثیری انکارناپذیر دارد (لوبارت، ۱۹۹۰: ۴۶).

لودویک نیز معتقد است رابطه بین فرهنگ و خلاقیت به گونه‌ای است که فرهنگ تعیین می‌کند چه چیزی بیان شود، چگونه بیان شود و چه عملکردهایی آن را تأیید یا انکار می‌کنند. به اعتقاد وی تأثیر فرهنگ بر خلاقیت، تأثیر فرهنگ بر نگرش‌ها و انگیزه‌ها است و هم‌چنین وی تأکید می‌کند رابطه فرهنگ و خلاقیت رابطه‌ای متقابل است. فرهنگ‌های مختلف فشارهای متفاوتی در سطوح مختلف بر ارگان‌های تربیتی برای انطباق، پایداری و نبوغ وارد می‌کنند (لودویک^۱، ۱۹۹۲: ۴۶۰). میراندا، آرانها و زاردو نیز در تفسیر و فهم خلاقیت و عناصر کلیدی آن ارتباطی متقابل را بین فرد، محیط و فرهنگ مطرح می‌کنند که البته در دیدگاه آنان فرهنگ نقش به‌سزایی در این مثلث ارتباطی دارد (میراندا، آرانها و زاردو^۲، ۲۰۰۹: ۵۲۳).

در تقسیم‌بندی فرهنگ‌ها دو گروه عمده شامل فرهنگ‌های فردگرا و فرهنگ‌های جمع‌گرا مطرح می‌باشد. هر کدام از این دو فرهنگ باورها، اعتقادات، ارزش‌ها و نگرش‌هایی دارند که بر سیستم آموزشی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی آنان تأثیر می‌گذارد. جوامع جمع‌گرا و شرقی با قواعد و نرم‌های اجتماعی سازمان‌یافته‌اند و افراد در جریان جامعه‌پذیری با گروه اجتماعی خود انطباق می‌یابند. در این فرهنگ‌ها رابطه سلسله‌مراتبی بین افراد حاکم است و افراد برای پذیرش قواعد و هنجارهای اجتماعی و خانوادگی پرورش می‌یابند. در نهایت آنچه در این جوامع اهمیت دارد کسب تأیید و حمایت اجتماع و گروه است. لیکن، در جوامع غربی رشد فرد، توانمندی‌ها و ترجیحاتش اهمیت دارد و فرد برای دنبال کردن علائقش آزاد است و نرم‌ها و قواعد کمتری برای افراد تعیین شده است. به بیان دیگر فردیت فرد ملاک بسیاری از رفتارهای فردی است و اساس رابطه‌اش با دیگران با توجه به آن ملاک است (ان. جی^۳، ۲۰۰۳: ۲۲۳). کرافت معتقد است خلاقیت به‌طور آشکار متأثر از فرهنگ است و اینکه بخواهیم



1. Ludwig, A.M
2. Miranda, P.C.D&Aranha, J.A.S & Zardo, J
3. Ng, A.K



رویکردی جهانی در خلاقیت درست کنیم غیرممکن است. به اعتقاد وی فرهنگ‌های شرقی با ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی مختلف تأثیر متفاوتی بر بروز و پرورش خلاقیت نسبت به فرهنگ‌های غربی دارند (کرافت، ۲۰۰۵: ۹۹). نایزبت معتقد است در آسیای شرقی تأکید بر کل و کلیت نسبت به غرب و فرهنگ‌های غربی که نگاه معتدل‌تری دارند، موجب آسیب به خلاقیت می‌شود (نایزبت^۱، ۲۰۰۳: ۲۲۳). مصطفی والماسری نیز در مقایسه درک موانع بازدارنده خلاقیت در جوامع غربی و شرقی معتقد است آزمودنی‌های شرقی موانع بیشتری را ذکر می‌کنند و هم‌چنین درک متفاوتی نسبت به موانع دارند (مصطفی والماسری^۲، ۲۰۰۸: ۸۱). ایده‌ها و اهداف فرهنگی در هر یک از جوامع جمع‌گرا و فردگرا از طریق شیوه‌های تعلیم و تربیتی والدین و سیستم‌های آموزش رسمی و غیررسمی به افراد منتقل می‌گردد. به بیان دیگر تفاوت بین جوامع جمع‌گرا و فردگرا از نهادهای اساسی در تعلیم و تربیت یعنی خانواده و مدرسه آغاز شده و تأثیر خود را بر کلیه امور و ارکان جامعه باقی می‌گذارد. بر این اساس خلاقیت نیز به‌عنوان یک هدف با ارزش از ابتدای تولد تا زمانی که آموزش‌های رسمی دریافت می‌شود، متناسب با باورها و اعتقادات فرهنگی تسهیل یا بازداری می‌گردد (البرزی، ۱۳۸۹: ۳). در این راستا پژوهش‌های انجام شده پیرامون رابطه فشارهای محیطی، انگیزش و خلاقیت حاکی از نقش فرهنگ و تأثیر تفاوت‌های فرهنگی در این خصوص است. از جمله نتایج پژوهشی بر روی کودکان عربستان حاکی از آن بود که پاداش به‌عنوان منبع انگیزش بیرونی منجر به افزایش خلاقیت کودکان می‌گردد (هنسی، ۲۰۰۳: ۲۵۳). برخی محققان معتقدند انگیزش بیرونی می‌تواند بر خلاقیت تأثیر مثبت بگذارد اگر، مشوق بیرونی به‌ازای کار خلاقانه باشد و یا اینکه عاملی در جهت غلبه بر موانع و مشکلات به‌حساب آید (ایزنبرگ و رادوس^۳، ۲۰۰۱: ۷۲۸). در پژوهشی دیگر پاتوین و همکاران دریافتند خلاقیت با هر دو نوع انگیزش (بیرونی و درونی) رابطه‌ای مثبت و معنادار و با بی‌انگیزشی رابطه‌ای منفی و معنادار دارد (پاتوین، کرسلی و سیمز^۴، ۲۰۱۲: ۳۷۳). اورال، کافمن و آگارس در پژوهش خود که به مقایسه یافته‌های غربی در خلاقیت با آزمودنی‌هایی از کشور ترکیه پرداختند، نشان دادند همچون یافته‌های غربی با افزایش سن و انگیزش درونی، خلاقیت افزایش می‌یابد لیکن در

1. Nisbett
2. Mostafa & El-Masry
3. Eisenberger, R., & Rhoades, L
4. Putwain, D.W & Kearsley, R & Syms, W

مورد تفاوت‌های جنسیتی و ساختارهای اجتماعی مؤثر، باید تحقیقات بیشتری صورت گیرد (اورال، کافمن و آگارس^۱، ۲۰۰۷: ۲۳۵)

لیم در بررسی تفاوت‌های فرهنگی در شیوه‌های برخورد معلمان با دانش‌آموزان نشان داد که در فرهنگ‌های آسیایی، معلمان کودکان خلاق را به‌عنوان کودکان مخرب ارزیابی می‌کنند؛ اما در فرهنگ‌های غربی معلمان وظیفه خود را پرورش توانمندی‌های کودک خلاق می‌دانند و لذا آنها را تشویق می‌کنند (لیم، ۲۰۰۴: ۶). گونکارو استاو نیز در پژوهش خود ضمن بیان عقاید رایج پیرامون فرهنگ‌های جمع‌گرا و فردگرا دریافتند که فرهنگ‌های جمع‌گرا می‌توانند خلاق باشند اگر برای خلاق بودن آموزش ببینند (گونکاروو استاو^۲، ۲۰۰۵: ۹۶).

البرزی (۱۳۹۰: ۲۲) در پژوهش خود با عنوان «نقش باورهای فرزندپروری و نگرش مادران به تفکر خلاق در خلاقیت کودکان» دریافت باورهای فرزندپروری مدرن مادران و نگرش مثبت آنان به عوامل بازی، شرکت در تصمیم‌گیری‌های خانوادگی، اهمیت به انجام کارهای نو و عدم کنترل رفتاری فرزندان، نقش مثبتی در پرورش خلاقیت کودکان دارد. با این وجود نتایج نشان داد که مادران در عواملی همچون میزان مخالفت فرزندان با والدین، شیوه برخورد با ناکامی‌ها، خواسته‌ها و تمایلات کودکان، با یکدیگر دارای تفاوت‌های فرهنگی هستند. که اگر با تأکید بر شایستگی‌ها و توانمندی‌های کودک باشد یا به عبارتی این نگرش‌ها نقش اطلاعاتی داشته باشد و کنترل‌کننده نباشد بر خلاقیت تأثیر مثبت خواهد داشت در غیر این صورت بازدارنده خلاقیت محسوب می‌شود.

در مطالعه‌ای کیفی که توسط نویسنده پیرامون رابطه خلاقیت و انگیزش بر مبنای اصل افزایش انگیزش درونی و بیرونی انجام شد نگرش مادران کودکان خلاق نسبت به نقش تشویق و پاداش در خلاقیت کودکان بررسی گردید. بدین منظور ۴۵ نفر از مادران دانش‌آموزان خلاق مورد بررسی قرار گرفتند. انتخاب مادران بدین صورت بود که از هر مقطع تحصیلی، تعداد ۱۵ دانش‌آموز که بر اساس آزمون خلاقیت تورنس (فرم الف و ب) خلاق شناخته شده بودند انتخاب شدند و مادران این دانش‌آموزان بر اساس فرم مصاحبه محقق ساخته بر مبنای پرسش‌نامه (استورم^۳، ۱۹۹۵: ۶؛ گارن^۴، ۱۹۹۷: ۲۲۲؛ نقل از البرزی، ۱۳۹۰: ۷) ارزیابی گردیدند. سؤالات این پرسش‌نامه هم به صورت لایکرتی (۵۰ و ۲۵ گویه‌ای) و هم به صورت سؤالات بازپاسخ می‌باشد که در

1. Oral, G& Kaufman, J.C & Agars, M.D
2. Goncaro, J.A & Staw, B.M
3. Storm, R
4. Garren, B.A



این پژوهش از سؤالات بازپاسخ به منظور مصاحبه استفاده گردید. قابل ذکر است که ویژگی‌های روان‌سنجی این پرسش‌نامه در پژوهش البرزی (۱۳۹۰: ۴) بررسی شد و مطلوب بدست آمد. بعد از کدگذاری و طبقه‌بندی پاسخ‌های آزمودنی‌ها، تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد مادران علاوه بر آنکه میزان انگیزش درونی اولیه را در ادامه فعالیت‌های خلاقانه فرزندان تأیید می‌کردند، نوع انگیزش بیرونی و زمان ارائه آن‌را نیز مهم ارزیابی می‌کردند. از جمله در ارتباط با سطح انگیزش اولیه، مادر پسری ۱۵ ساله چنین عنوان کرد: «پسر من استعداد خاصی در موسیقی دارد و برای پرداختن به آن تمایل زیادی دارد و معمولاً به توجه و تشویق ما نیازی ندارد». در ارتباط با نوع انگیزش بیرونی نیز مادران معتقد بودند زمانی که فرزندان‌شان در کاری خلاقانه اعم از نقاشی، موسیقی، کاردستی و حتی مسائل علمی مشغول به فعالیت هستند تشویق‌های والدین نقش به‌سزایی در ادامه کار و بروز ایده در فرزندان دارد. بر اساس دیدگاه مادران تشویق‌های کلامی و غیر کلامی در این زمینه نقش مثبتی دارد از جمله تشویق‌هایی همچون: «آفرین کارت عالی بود، چگونه چنین کاری را انجام دادی، من می‌توانم کاری برای انجام بدهم، کمک می‌خواهی» و در ارتباط با زمان ارائه انگیزش بیرونی نیز پاسخ‌های مادران در این سؤال با سؤال اول که مربوط به سطح انگیزش اولیه بود ارتباط نزدیکی داشت. بیشتر مادران معتقد بودند جدا از این‌که فرزندان‌شان با انگیزش درونی یا انگیزش بیرونی به انجام فعالیت مورد علاقه‌اش بپردازد، تشویق و انگیزشی که آنان در پایان کار ارائه می‌کنند در انجام کارهای مشابه در زمان‌های دیگر و پیشرفت فرزندان نقش به‌سزایی خواهد داشت. به بیان دیگر بیشتر مادران معتقد بودند نوع برخورد آنان در پایان فعالیت‌های فرزندان اهمیت به‌سزایی دارد. مادر دختر ۱۰ ساله «آنچه برای دختر من بسیار مهم است نوع برخوردی است که پس از اتمام کارش با او دارم، به‌ویژه هنگامی که در کارش شکست می‌خورد، با توجه به برخورد من کارش را ادامه می‌دهد یا متوقف می‌کند».

در پژوهشی دیگر، البرزی (۱۳۹۱: ۸) در مدلی علی از نقش نگرش‌های مادران به خلاقیت در نگرش‌های فرزندان به خلاقیت با واسطه‌گری باورهای اسنادی، دریافت که نگرش مادران به بازی، پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار باور راهبردی توانایی و پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار باورهای کنترلی بود. از سوی دیگر نگرش و باورهای مادران به‌صورت مستقیم نگرش‌های خلاقانه کودکان را پیش‌بینی می‌کرد. از آنجایی که نگرش‌های افراد در حوزه‌های مختلف رفتاری متأثر از فرهنگ و باورهای آنان است، تحقیقات ذکر شده حاکی از اهمیت باورها و فرهنگ‌ها در پرورش خلاقیت می‌باشد چرا که باورها و نگرش‌های مورد بررسی، شیوه‌های فرزند‌پروری و تعلیم و تربیتی والدین را تعیین می‌کند.



نتیجه گیری

بر اساس نظریه‌های روان‌شناسان و محققان، انگیزش عاملی است که از محیط و افراد تأثیرگذار اجتماعی که مهم‌ترین آنها والدین و معلمان هستند تأثیر می‌پذیرد و نقش بازدارنده و تسهیل‌کننده در بسیاری از فعالیت‌های انسانی دارد. همانگونه که اشاره شد انگیزش علاوه بر آنکه در فرآیند خلاقیت اهمیت به سزایی دارد، متأثر از فرهنگ و باورهای اجتماعی نیز می‌باشد. برخی از تحقیقات انجام شده پیرامون نقش انگیزش بر خلاقیت، حاکی از نقش مثبت انگیزش بیرونی در خلاقیت است. البرزی (۱۳۸۶: ۲۳۰) در پژوهش خود دریافت که توجه مثبت و مناسب والدین و معلمان بر شایستگی‌ها و توانمندی‌های فرزندان، حتی اگر این توانمندی‌ها بر اساس نمره و فعالیت‌های درسی باشد، موجب افزایش انگیزش و در نتیجه خلاقیت می‌گردد. در تبیین این رابطه می‌توان به نظریه خودتعیینی استناد نمود. بر اساس این نظریه، فشارهای محیطی و پاداش‌ها و برانگیزاننده‌ها اگر جنبه اطلاعاتی داشته و فاقد جنبه کنترل باشند و هم‌چنین نشانه‌ای باشند از توانمندی‌های فرد، به انگیزش درونی می‌انجامد و بر خلاقیت نیز تأثیر مثبت می‌گذارند (البرزی، ۱۳۸۶: ۲۴۸). بر این اساس شاید بتوان گفت اگر در جوامع آسیایی، با توجه به تفاوت‌های فرهنگی که با جوامع غربی و فردگرا دارند و اهمیتی که برانگیزاننده‌های بیرونی در این جوامع دارد، اصل افزایش انگیزشی بیرونی و درونی مورد توجه قرار گیرد و آموزش‌های رسمی و غیررسمی که به کودکان داده می‌شود بر این مبنا باشد، ارائه برانگیزاننده‌ها و مشوق‌ها می‌تواند نقش مثبتی در خلاقیت کودکان داشته باشد و در چنین نگاه موقعیتی به انگیزش بیرونی شاید بتوان گفت که انگیزش بیرونی در جوامع فرهنگی نقش یک عامل بیرونی صرف که مانع از تلاش و فعالیت‌های فردی می‌گردد، تعریف نمی‌شود. به بیان دیگر به نظر می‌رسد در جوامع و فرهنگ‌های جمع‌گرا، اگر انگیزش بیرونی با توجه به زمان ارائه آن، نوع آن و سطح اولیه انگیزش مورد توجه قرار گیرد نقش مثبت و به سزایی در بسیاری از رفتارها خواهد داشت. در فرهنگ‌هایی که عامل توجه دیگران، اساس رابطه اجتماعی را تشکیل می‌دهد باید به حضور فرد در جمع، شرایط این حضور و برانگیزاننده‌های آن توجه کرد. چنانچه گفته شد در مصاحبه‌های انجام شده با مادران فرزندان خلاق، انگیزش بیرونی بر مرحله آخر چرخه خلاقیت که مرحله پیامد است، تأثیر به سزایی دارد. به بیان دیگر نتیجه به دست آمده از هر فعالیت (چه موفقیت و چه شکست) اگر با توجه مثبت، غیرشرطی و مناسب دیگران همراه شود انرژی، تلاش و انگیزه ادامه فعالیت را افزایش خواهد داد. بر این اساس پیشنهاد



می‌شود، برای کاربردی کردن پژوهش‌های انجام شده در زمینه خلاقیت و انگیزش، در جامعه ایران تحقیقات کنترل شده، منسجم و برنامه‌ریزی شده‌ای بر اساس انگیزش بیرونی و نقش آن در خلاقیت انجام گیرد. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود به آگاه‌سازی والدین و معلمان در خصوص نقش مثبت انگیزش بیرونی بر خلاقیت پرداخته شود تا ارتباطات مثبت و سازنده بین فرزندان و عوامل تربیتی ایجاد گردد.



کتابنامه

- البرزی، محبوبه (۱۳۹۱)، «مدلی علی از نگرش‌های خلاقانه مادران بر نگرش‌های خلاقانه کودکان با واسطه‌گری باورهای اسنادی»، چهارمین کنفرانس ملی خلاقیت شناسی، تریز با رویکردهای آموزشی، مشهد مقدس، ۱۹-۲۰ شهریورماه.
- البرزی، محبوبه (۱۳۹۰)، «نقش باورهای فرزندپروری و نگرش مادران به تفکر خلاق بر خلاقیت کودکان»، *مطالعات زنان*، شماره ۲۸، صص ۷-۲۴.
- البرزی، محبوبه و اصغر رضویه (۱۳۹۰)، «تأثیر انگیزش بیرونی بر خلاقیت کودکان»، *تازه‌های علوم شناختی*، شماره ۵۰، صص ۵۷-۶۶.
- البرزی، محبوبه (۱۳۸۹)، «خلاقیت در جوامع جمع گرا: پرورش خلاقیت در کودکان»، سومین کنفرانس ملی خلاقیت‌شناسی، TRIZ و مهندسی و مدیریت نوآوری ایران، تهران، ۱۲-۱۳ آبان ماه.
- البرزی، محبوبه (۱۳۸۶)، *تبیین واسطه‌گری باورهای انگیزشی در مدل خلاقیت کودکان با رویکرد به متغیرهای خانوادگی، مدرسه‌ای و باورهای اسنادی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی*، پایان‌نامه دکتری، روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز.
- البرزی، محبوبه، بهرام جوکار و محمد خیر (۱۳۸۹)، «تأثیر ادراک از والدین و معلمان بر خلاقیت کودکان با توجه به باورهای انگیزشی آنان»، *روانشناسی*، شماره ۵۴، صص ۱۶۱-۱۷۴.
- جوکار، بهرام، محمد خیر و محبوبه البرزی (۱۳۸۷)، «خلاقیت در کودکان: بررسی مدل علی کنترل ادراک شده، سبک‌های انگیزشی و خلاقیت»، *پژوهش‌های نوین روانشناختی*، شماره ۱۲، صص ۴۱-۶۲.
- شیخ‌الاسلامی، راضیه و اصغر رضویه (۱۳۸۴)، «پیش‌بینی خلاقیت دانشجویان دانشگاه شیراز با توجه به متغیرهای انگیزش بیرونی، انگیزش درونی و جنسیت»، *علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، شماره ۴۵، صص ۹۴-۱۰۳.
- عسکری، مصطفی (۱۳۸۵)، «جایگاه فرهنگ‌های قومی در تربیت شهروند»، *نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۱۷، صص ۱۳۳-۱۶۲.
- کوش، دنی (۱۳۸۱)، *مفهوم فرهنگ در علوم اجتماعی*، (مترجم: فریدون وحیدا)، تهران: سروش.
- لطیفیان، مرتضی و محبوبه البرزی (۱۳۸۵)، «نقش باورهای انگیزشی در خلاقیت کودکان»، *روانشناسی*، شماره ۴۰، صص ۴۸۵-۴۹۸.

Allport, G.W. (1950). *The individual and his religion: A classic study of the function of religious sentiment in the personality of the individual*. New York: Macmillan.

Amabile, T.M. (1983b). "Social psychology of creativity: A componential conceptualization." *Journal of Personality on Social Psychology*, 45: 357- 377

Amabile, T.M. (1990). *Within and without you: The Social psychology of creative, and beyond*, Runco Marck A. Albert (eds)., Theories of creativity sage publications London, pp. 61- 90.

Amabile, T. M. (1993). "Motivational synergy: Toward new conceptualizations of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace". *Human Resource Management*



Review,3: 185- 201.

Amabile, T. M. (2001). "Beyond Talent: John Irving and the Passionate Craft of Creativity." *American Psychologist*, 56(4): 333- 336.

Casakin, H.& Kreitler, S. (2010). "Motivation for Creativity in Architectural Design and Engineering Design Students: Implications for Design Education", *International Journal of Technology and Design Education*, 20(4): 477-493.

Choi ,J.N. (2004). "Individual and Contextual Predictors of Creative Performance: The Mediating Role of Psychological Processes", *Creativity Research Journal*, 16(2&3): 188-199.

Craft, A. (2005). Creativity in schools: tension and dilemmas. Paper presented Creativity: Using it Wisely? University of Cambridge . 22 April.

Davis, C.D.& J. Kaufman and F.H. McClure(2011). "Non-Cognitive Constructs and Self-Reported Creativity by Domain", *Journal of Creative Behavior*, 45(3):188-202.

DeCharms, R (1968). *Personal causation: The internal affective determinants of behavior*. New York: Academic Press.

Deci, E. L. (1971).« Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation». *Journal of Personality and Social Psychology*, 18:105 - 115.

Deci, E. L., & Ryan, R. M.(2000). »The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self- Determination of Behavior«. *Psychological Inquiry*, 11(4): 227- 286.

Eisenberger, R., & Rhoades, L. (2001). »Incremental effects of reward on creativity«. *Journal of Personality and Social Psychology* 81: 728- 741

Eisenberger, R. Shanock ,L.(2003).«Rewards, Intrinsic Motivation, and Creativity: A Case Study of Conceptual and Methodological Isolation«. *Creativity Research Journal*, 15(2&3):121- 130.

Friedman,R.S.,&Forster,J.(2001)."The effects of approach and avoidance motor actions on the elements of creative insight«. *Journal of Personality and Social Psychology* , 79: 477- 492.

Goncalo,J.A. & Staw, B.M.(2005). "Individualism-Collectivism and Group Creativity. Forthcoming in *Organizational Behavior and Human Decision Processes*". School of Industrial and Labor Relations. Cornell University.

Grant,A.M., &J.W. Berry .(2011). "Thenecessityof others is themother of invention: Intrinsic and prosocial motivations, perspective taking and creativity", *Academy of Management, Journal*,54(1):73-96.

Guilford, J. P. (1950).«Creativity» *American Psychologist*. 5: 444- 454.

Hennessey, B.A. (2003).« The Social Psychology of Creativity». *Scandinavian Journal of Educational Psychology*, 47: 253- 271.

Kelley,H (1973). "The processes of causal attribution", *American Psychologist*, 28: 107- 128.

Lepper, M.& Greene, D & Nisbett, R (1973). "Undermining children's intrinsic interest with extrinsic rewards: A test of the overjustification hypothesis", *Journal of Personality and Social Psychology*, 28:129- 137.

Lim, H.A. (2004), "Creativity, culture, and entrepreneurialship", *Symbiosis*, 4-10.

Lubart, T.I (1990). "creativity and cross-cultural variation." *International Journal of Psychology*, 25, 39-59.



Ludwig, A.M (1992). "culture and creativity". *American Journal of Psychotherapy*, 3: 454-469.

Markus, H. R., & S. Kitayama (1991). "Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation". *Psychological Review*, 9:224- 253.

Miranda,P.C.D., Aranha, J.A. S.& Zardo, J.(2009). "Creativity: people, environment and culture, the key elements in its understanding and interpretation". *Science and Public Policy*, 36(7): 523-535

Mostafa, M.M. & El-Masry, A.(2008). "Perceived barriers to organizational creativity. A cross-cultural study of British and Egyptian future marketing managers". *Cross Cultural Management: An International Journal*, 15(1): 81-93

Ng, A.K (2003). "A Cultural Model of Creative and Conforming Behaviour", *Creativity Research Journal*, 15(2&3):223-233.

Nisbett, R. E. (2003). *The Geography of Thought*, New York: The Free Press.

Oral, G., Kaufman, J. C. and Agars, M.D.(2007). "Examining creativity in Turkey: Do Western findings apply?" *High Ability Studies*, 18(2): 235-246

Putwain,D.W.& Kearsley, & Symes, W.(2012). "Do creativity self-beliefs predict literacy achievement and motivation", *Learning and Individual Differences*,22:370-374.

Shalley, C.E (1991). " Effects of productivity goals, creativity goals, and personal discretion on individual creativity". *Journal of Applied Psychology* ,76: 179- 185.

Simon,H. (1967). "Motivational and emotional controls of cognition". *Psychological Review*, 74: 29- 39.

Sternberg, R. J. (2001). "What is the common thread of creativity? Its dialectical relation to intelligence and wisdom", *American Psychologist*, 56:360-382.

Sternberg, R. J., & Luppatt, T.I. (1991). " Creating creative minds". *Phi Delta Kappan*, 71(1):608-614.

Westwood, R. & Low, D.R (2003). "The multicultural muse: culture, creativity and innovation". *International Journal of Cross Cultural Management*,3(2): 235-259.

