

ساخت و هنجاریابی پرسش‌نامه افزایش خلاقیت زبان‌آموزان در آموزش زبان به شیوه کاربردمحور، با روش مدل‌سازی رش

صفورا ناوری (دکتری آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

رضا پیش‌قدم (استاد پیوسته آموزش زبان انگلیسی و استاد وابسته علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران، نویسنده

مسئول)

pishghadam@um.ac.ir

آذر حسینی فاطمی (دانشیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

محمد رضا هاشمی (استاد مطالعات ترجمه، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران)

چکیده

با توجه به اصول زیربنایی و ملاحظات نظریه آموزش زبان انگلیسی کاربردمحور که به آموزش مهارت‌های زندگی در کنار آموزش تخصصی زبان تأکید دارد و همچنین لزوم بررسی نکات ارائه‌شده در این نظریه نوپا، ساخت و استفاده عملی از پرسش‌نامه‌هایی که به یافتن داده‌هایی در راستای اهداف این نظریه می‌پردازند ضروری به نظر می‌رسد. در راستای اصول نظریه آموزش زبان کاربردمحور، بررسی روش‌های افزایش مهارت‌های زندگی مانند خلاقیت، نکته اصلی پرسش‌نامه پیش‌روست. این پژوهش به ساخت و هنجاریابی پرسش‌نامه خلاقیت پرداخته است که میزان تأثیرگذاری کتاب‌های آموزش زبان در افزایش این مؤلفه را بررسی می‌کند. پرسش‌نامه خلاقیت با ۴۵ سؤال بعد از بررسی و مطالعه اصول دیگر مدل‌های مربوط در روان‌شناسی طراحی و بر روی ۱۶۴ معلم زبان مؤسسات آموزشی آزمایش شد. بررسی نتایج به‌دست‌آمده توسط مدل‌سازی رش، سؤالاتی را که دارای MNSQ بالاتر از ۱/۴۰ بودند را فاقد خصوصیت یک‌بعدی تشخیص داده که لازم است حذف شده یا تغییر یابند. در نتیجه مشخص شد که این پرسش‌نامه پس از تغییر چند سؤال، به‌عنوان مدلی تک‌وجهی هم‌میزان روایی بالایی داشته و هم دارای طیف لیکرت شش‌گزینه‌ای صحیح است. در پایان به

کاربرد این پرسش‌نامه و نتایج حاصل از این پژوهش در دیگر زمینه‌های آموزش زبان اشاره شده است.

کلیدواژه‌ها: آموزش مهارت‌های زندگی، برنامه درسی زندگی‌مبنا، خلاقیت، شیوه مدل‌سازی رش، نظریه آموزش زبان کاربردمحور

۱. مقدمه

افزایش روزافزون تعداد علاقه‌مندان به یادگیری زبان‌های خارجی و بالارفتن اهمیت کیفیت آموزشی، نظریه‌پردازان و طراحان کتاب‌های درسی را مصمم ساخته تا به تنظیم مطالبی مناسب و به‌روز پردازند. نظریه‌های مختلف آموزش زبان دوم در این نکته مشترک‌اند که زبان‌آموزان را برای استفاده عملی از زبان دوم در محیط‌های خارج از کلاس درس آماده سازند و موفقیت آن‌ها در این امر تا حدی وابسته به نظریه آموزشی کتاب‌ها و تا حدی مربوط به چگونگی تدریس و تعامل مدرسان با زبان‌آموزان است. میزان کارایی و بازخورد این کلاس‌ها نیز براساس میزان توانایی آن‌ها در تعلیم زبان‌آموزانی با دانش زبانی بالا و گرفتن مدارک زبانی مختلف سنجیده می‌شود؛ اما اهمیت فراگیری صحیح و کارایی مطلوب دوره‌های آموزشی زبان، مطلبی نیست که بتوان در گستره آموزش زبان دوم تنها به آن بسنده کرد. توجه بیشتر به اهمیت این موضوع، نظریه‌پردازی چون پیش‌قدم (۲۰۱۱) را بر آن داشته تا با دیدی عمیق‌تر و اندیشه‌ای ژرف‌تر به این مقوله آموزشی نگریسته و به ارائه نظریه‌ای آینده‌گرا پردازند.

در واقع، بحث آموزش زبان این قابلیت کمی و کیفی را دارد تا علاوه بر پرداختن به اصول صرفاً نظریه‌ای و بالابردن «دانش علمی» زبان‌آموزان با داشتن چشم‌اندازی آینده‌گرا، گوشه چشمی هم به مسائل مربوط به زندگی و «دانش عملی» زبان‌آموزان داشته باشد. نظریه آموزش زبان کاربردمحور که پیش‌قدم (۲۰۱۱) آن را مطرح کرد، گویای زوایای علمی و عملی است که اهمیت ویژه‌ای به آموزش مهارت‌های زندگی در کنار مهارت‌های زبانی داده است.

در واقع، مهارت‌های زبانی زندگی مانند استقلال‌طلبی، تفکر انتقادی، توانایی‌های عاطفی، مهارت‌های استدلالی و خلاقیت از جمله مهارت‌های لازم برای زندگی مؤثر در عصر حاضر بوده و مجهز شده به آن‌ها در سنین پایین‌تر می‌تواند به داشتن زندگی بهتر و روابط انسانی سودمندتری منجر شود. خلاقیت به‌عنوان عامل محرک بسیاری از فعالیت‌های اجتماعی و ذهنی نقش تعیین‌کننده‌ای در شناسایی توانایی‌های فردی و در نتیجه در چگونگی کیفیت زندگی وی داشته و قادر است روابط اجتماعی و زبانی شخص را جهت مناسب دهد.

به‌کار بردن نظریه آموزش زبان کاربردمحور به‌علت داشتن افقی والاتر از آموزش مفاهیم زبانی، نیازمند استفاده از برنامه‌ریزی درسی خاصی می‌باشد که مطابق با اصول این نظریه پویا به آموزش مهارت‌های زندگی بپردازد. برنامه درسی زندگی‌مبنا (پیش‌قدم، ۲۰۱۱) بر همین اساس شامل مباحث آموزشی ویژه‌ای است که زبان‌آموزان را درگیر مسائل فرازبانی و سطح بالاتر ذهنی مانند یافتن راه‌حل‌های مناسب برای مشکلات روزمره زندگی می‌سازد. از جمله مهم‌ترین مهارت‌های لازم برای زندگی و بقا در جامعه رو به رشد امروزی، برنامه درسی زندگی‌مبنا به مهارت خلاقیت به‌عنوان یکی از اساسی‌ترین مهارت‌های بقا و پیشرفت انسانی پرداخته و آموزش همزمان شیوه‌های افزایش خلاقیت در زندگی در کنار آموزش مهارت‌های زبانی را به مدرسان این رشته وعده داده است.

همچنین، در برنامه درسی زندگی‌مبنا (پیش‌قدم و ذبیحی، ۲۰۱۲) اساس بحث خود را بر این موضوع گذاشته‌اند که این برنامه درسی علاوه بر نکات نظری به ارائه شیوه‌های عملی تدریس که افزایش‌دهنده مهارت خلاقیت در زبان‌آموزان است پرداخته و از این جهت نسبت به برنامه‌های درسی پیشین از مزیت خاصی برخوردار است. تأیید این نکته که استفاده از برنامه درسی زندگی‌مبنا نه تنها به افزایش مهارت‌های زندگی منجر شده بلکه به کاهش مشکلات فردی در زبان‌آموزان مانند اضطراب منجر می‌شود، از جمله مواردی است که می‌تواند پژوهشگران و معلمان بسیاری را در امر آموزش یاری رساند.

به منظور اعمال دستورالعمل‌های برنامه‌دستی زندگی‌منا و بررسی کمیت و کیفیت افزایش خلاقیت در زبان‌آموزان با توسل به این شیوه‌دستی مدرن، لازم است که از شرایط کتاب‌های آموزشی حاضر در مؤسسات آموزش زبان در سطح شهر ملاحظه‌ای به عمل آید. بدین منظور، از معلم‌های زبان مؤسسات خواسته شد تا با پرکردن پرسش‌نامه‌ای به درجه‌بندی این نکات پردازند که کتاب‌های آموزشی زبان موجود تا چه اندازه دارای مطالب، تصاویر، تکالیف، یا تمارینی هستند که به افزایش و تقویت مهارت خلاقیت در زندگی زبان‌آموزان منجر می‌شود. تلاش این پژوهش بر این است که به طراحی و اعتبارسازی این لیست بررسی پرداخته تا بتوان از آمار ارائه‌شده این لیست برای آماده‌سازی کتاب‌های زبانی با نگرش افزایش علاقه زندگی‌منا استفاده کرد.

۲. پیشینه پژوهش

۲.۱. خلاقیت و اهمیت آن در آموزش

خلاقیت به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مباحث عصر حاضر هم به‌عنوان مهارتی اجتماعی و هم مهارتی آموزشی مورد بحث قرار می‌گیرد. ارائه تعریفی واحد و یکپارچه از این واژه هم غیرممکن به نظر می‌رسد (استندلر، ۱۹۹۸) و هم بستگی به بافت کاربردی خواهد داشت که کلمه «خلاقیت» در آن مفهوم می‌یابد. اهمیت و پیچیدگی این موضوع شاید از آنجا نشئت می‌گیرد که تمام عناصر مربوط به خلاقیت به هم مربوط بوده و این واژه در کنار اعضای دیگرش معنا می‌یابد. به‌عبارت دیگر، شخص خلاق برای تضمین موفقیت خود به بستر خلاقانه مناسب، انتخاب شیوه اجرا و چشم‌انداز درخور شرایط و آمادگی بالقوه خلاقانه‌ای نیاز دارد تا بتواند توانایی خود را به مرحله اجرا بگذارد (برون، ۱۹۸۹؛ لوبرت، ۱۹۹۴).

با بررسی پیشینه پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه آموزش زبان می‌توان دریافت که تأثیر بسیاری از مؤلفه‌های زبان‌شناختی مانند استعداد زبانی، هوش و سبک‌های گوناگون تفکر و یادگیری تاکنون مورد بررسی قرار گرفته ولی سنجش تأثیرات

خلاقیت و رابطه آن با جنبه‌های مختلف آموزش و یادگیری، هنوز در این حوزه بسیار جای بحث دارد (دوئل و فرنهم، ۱۹۹۹؛ گاردنر و مک ایتتایر، ۱۹۹۲، ۱۹۹۳؛ آکسفورد و ارمن، ۱۹۹۳؛ اسکهان ۱۹۸۹، ۱۹۹۱). در واقع، با تغییر شیوه‌های تدریس زبان دوم و تسلط شیوه‌های تدریس ارتباطی و تمرین‌محور که زبان‌آموز را به بهره‌گیری از توان تخیل در یادگیری تشویق می‌کنند، محققان را بر آن داشته تا نگاه ویژه‌ای به خلاقیت داشته باشند (آلبرت و کورموس، ۲۰۰۴).

واضح است که با مطالعه و بررسی خصوصیات و عملکرد زبان‌آموزان خلاق در کلاس، می‌توان به ارتباط بدیهی میان توانایی یادگیری و خلاق بودن پی برد. به عبارت دیگر، خلاق بودن در کلاس درس به زبان‌آموزان قابلیت‌های فراوانی مانند کنجکاوی، پرسشگری و پذیرندگی چالش‌ها داده و آن‌ها را ملزم به رعایت قوانین نمی‌کند (شارپ، ۲۰۰۴).

با توجه به نکات ارزشمندی که در ماهیت خلاقیت وجود دارد می‌توان از خصوصیات آن در زمینه‌های متفاوت آموزشی و مخصوصاً آموزش زبان انگلیسی بهره برد. پژوهش‌های متعددی به اهمیت تأثیر یادگیری زبان دوم بر روی رشد فرایندهای رده بالای فکری در فرد تأکید داشته‌اند که از جمله آن‌ها می‌توان به پژوهش ابوت و کاکاوبل (۲۰۰۷) اشاره کرد که تمرکز بر روی توانایی‌های رده بالای فکری مانند مهارت‌های خلاقیت، راه‌حلیابی و مفهوم‌سازی در آموزش را بسیار مؤثر و حائز اهمیت دانسته‌اند. همچنین، می‌توان به این نکته اشاره کرد که فضایی که در محیط آموزش زبان خارجی به وجود می‌آید، بستر مناسبی است برای زبان‌آموزان برای ارتقای مهارت‌های رده بالای فکری، راه‌حلیابی و انعطاف‌پذیری شناختی (هاکوتا، ۱۹۸۶).

در همین راستا، پیش‌قدم (۲۰۱۱) به اهمیت موضوع خلاقیت در آموزش زبان دوم پرداخته و بر این باور است که «کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی به دلیل ماهیت منحصر به فردشان، این قابلیت مهم را دارند که پیش از آموزش زبان به آموزش مهارت‌های لازم زندگی مانند خلاقیت، هوش اجتماعی، هوش عاطفی و غیره

بپردازند» (ص. ۱۰). به دلایل ذکرشده، مقاله حاضر به دنبال این است که با استناد به نظریه برنامه درسی زندگی مبنا به بررسی قابلیت کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی در جهت افزایش خلاقیت مبادرت ورزد و پرسش‌نامه‌ای در این راستا طراحی و هنجاریابی نماید.

۲.۲. آموزش زبان کاربردمحور و برنامه درسی زندگی مبنا

روانشناسان انسان‌گرا همواره بر این نکته تأکید داشته‌اند که آموزش نه تنها باید شیوه‌ای برای انتقال اطلاعات باشد، بلکه باید افراد را به سوی آینده و زندگی سودمند به گونه‌ای رهنمون سازد که انواع گوناگون مهارت‌های زندگی را نیز بیاموزند و افراد را با آموزش مهارت‌های شخصی، فکری و اجتماعی برای آینده‌ای روشن‌تر آماده سازند. در واقع تعریف سنتی آموزش که بر رشد فکری و آگاهی زبان‌آموزان از دنیای بیرون تمرکز داشته، رفته‌رفته در مکتب فکری انسان‌گرا جای خودش را به تعاریف نوینی داده که در آن‌ها توجه ویژه‌ای به دنیای درونی زبان‌آموزان توجه دارد و تأکید بر روی عواطف و احساسات آن‌ها به وضوح مشاهده می‌شود (ویلیامز و بردن، ۲۰۰۲).

به عبارت دیگر، رویکردهای آموزشی انسان‌گرا در آموزش زبان انگلیسی، با مرکز قرار دادن زبان‌آموز به عنوان «شخص کامل» و قائل شدن هویت شخصی برای وی، این قابلیت را داشته که زبان‌آموز را به آن جنبه از خصوصیات یادگیری که بر روی مهارت‌های زندگی تأکید داشته و در دیگر رویکردهای آموزشی از آن غفلت شده را پررنگ ساخته و جایگاه ویژه‌ای برای زبان‌آموزان فراهم نموده است. موارد ذکرشده که زبان‌آموز را به عنوان موجودی عاطفی نام برده و او را نیازمند خودافشایی در کلاس دانسته (هاماچک، ۱۹۸۸) و دیگر نظریه‌های ارائه‌شده در این زمینه به تأیید نظر فریر (۱۹۹۸) می‌انجامند که می‌گوید «تمامی شیوه‌های آموزشی به ارائه یک کنجکاوی و پژوهندگی نامحدود در زمینه زندگی و چالش‌های پیش‌رو در آن پرداخته‌اند» (ذکرشده در پیش‌قدم و ضبیحی، ۲۰۱۲، ص. ۳).

برای عملی‌کردن تمرکز بر روی زبان‌آموز و نیازهایش در محیط آموزشی به برنامه‌های درسی متفاوتی از شیوه‌های سنتی احتیاج است. برنامه‌های درسی قبلی در آموزش زبان انگلیسی، مانند برنامه‌های محصول‌محور که بر روی یادگیری گرامر، لغات و عملکرد-ماهیت تمرکز کرده یا برنامه‌های درسی فرایندمحور که هدفشان یادگیری در کنار انجام‌دادن تمرین بوده و زبان‌آموز را در مرکز توجه قرار داده (نونان، ۱۹۸۸) هیچ‌کدام این توانایی را نداشته‌اند که فلسفه «آموزش برای زندگی» را به معنای واقعی مطلب عملی سازند و به این وسیله به زبان‌آموزان کمک کنند در کنار یادگیری زبان، مهارت‌های مربوط به زندگی را هم فرا بگیرند. در نتیجه، می‌توان گفت که با وجود برنامه‌های درسی متنوع، هنوز هم به برنامه درسی جامع و نوینی نیاز است که علاوه بر تأکیدات نظری، توانایی عملی‌سازی مفهوم «آموزش زبان انگلیسی برای زندگی» را داشته باشد (پیش‌قدم و ذبیحی، ۲۰۱۲).

با توجه به موارد ذکرشده و اهمیت ELT که در گذشته به‌عنوان زیرمجموعه‌ای از زبان‌شناسی کاربردی شناخته می‌شده، در حال حاضر باید وضعیتش بهبود یابد و به نظریه‌پردازان و معلمان این توانایی خاص را بدهد که بتوانند «نقش تولیدکننده را برعهده گرفته» و باعث ایجاد «نقش موثرتری» در کلاس‌های آموزش زبان شوند (پیش‌قدم، ۲۰۱۱، ص. ۹-۱۱).

خلاصه می‌توان گفت که نظریه آموزش زندگی محور بر این باور تکیه دارد که کلاس‌های زبان‌آموزی را می‌توان فراتر از پلهایی برای انتقال دانش زبانی به زبان‌آموزان در نظر گرفت. علاوه بر آن، در این نظریه بر این مهم تأکید شده است که برای بهره‌گیری مثبت از کلاس‌های درسی از این جهت به نوعی برنامه درسی نیاز است که کلاس‌های آموزش زبان را به نقاط پرشی برای زبان‌آموزان تبدیل نموده و برخلاف شیوه سنتی آموزش زبان، نگرشی زندگی‌محور و آینده‌گرا داشته باشند.

نظریه نام‌برده تاکنون در پژوهش‌های مختلفی مورد تحقیق و بررسی قرار گرفت شده و عملیاتی شدن آن به تأیید رسیده است. به‌عنوان مثال، پیش‌قدم (۲۰۱۱) به بررسی این موضوع پرداختند که چگونه مطالب آموزشی زبان انگلیسی باعث ارتقای

توانایی‌های فکری انتقادی زبان‌آموزان به رده‌های بالاتر ذهنی می‌شود. همچنین، در تحقیقی دیگر بر این نکته تأکید شد که آن دسته از معلمان زبان در ایران که نگرش مثبتی نسبت به فرهنگ آمریکایی داشته و سعی کرده‌اند تا این موضوع را در تدریس خود پررنگ نمایند، باعث شده تا زبان‌آموزان از فرهنگ مادری خود فاصله بگیرند. نتایج تحقیق حاکی از آن بود که چگونه معلمان زبان توانایی و فرصتی خاص دارند و می‌توانند باعث شکل‌گیری یا واپاشی هویت ملی زبان‌آموزان شوند (پیش‌قدم و صبوری، ۲۰۱۱). در تحقیقی دیگر، پیش‌قدم و قهاری (۲۰۱۲) با استناد به نظریه زندگی‌محور به طراحی چکلیستی مبادرت کرده‌اند برای بررسی توانایی کتاب‌های آموزش زبان موجود در ارتقای مهارت‌های مربوط به هوش هیجانی اجتماعی زبان‌آموزان.

از این رو می‌توان بر این نکته دوباره تأکید کرد که به‌کارگیری برنامه درسی زندگی‌مبنا در کلاس‌های آموزش زبان نه‌تنها به یادگیری بهتر زبان دوم کمک می‌کند بلکه محیطی امیدبخش برای یادگیری مهارت‌های حیاتی زندگی برای زبان‌آموزان را به ارمغان می‌آورد. محیطی مؤثر که آموزش مهارت‌های زندگی مانند خلاقیت را در الویت کار خود قرار داده و در عین حال از آموزش مهارت‌های زبانی به‌روز هم غافل نشده و در یک کلام، آموزش زبان را به «صنعتی برای زبان و زندگی» تبدیل می‌کند (پیش‌قدم و ضبیحی، ۲۰۱۲).

۳. روش پژوهش

۳.۱. هدف پژوهش

هدف اصلی این پژوهش طراحی و هنجاریابی پرسش‌نامه‌ای است که با آن بتوان مطالب آموزشی زبان کنونی در مؤسسات آموزشی را از نظر توانایی ارتقای خلاقیت بررسی کرد تا در آینده براساس نظریه زندگی‌محور به تغییر و تولید مطالب آموزشی در زمینه افزایش خلاقیت پرداخت. از این رو، تمرکز اولیه این پژوهش بر روی تدوین و طراحی پرسش‌نامه‌ای برای ارزیابی کیفیت آموزشی مطالب درسی از نظر

افزایش خلاقیت بوده و سپس روی این نکته متمرکز شده که پرسش‌نامه فوق را براساس خصوصیات روان‌سنجی تأیید نماید.

۲.۳. شرکت‌کنندگان

جمع‌آوری داده‌ها برای این پژوهش در آموزشگاه‌های خصوصی آموزش زبان در سطح مشهد صورت گرفت. پرسش‌نامه‌ها به صورت حضوری و غیرحضوری (پست الکترونیک) توسط ۱۶۴ معلم زبان انگلیسی پاسخ داده شد. در قسمت اطلاعات شخصی، معلمان علاوه بر پرسش‌هایی در خصوص جنسیت، سن، رشته تحصیلی و تجربه تدریس به نام کتابی که بر مبنای آن به پرسش‌نامه پاسخ دادند، اشاره کرده‌اند. پاسخ‌دهندگان این پرسش‌نامه معلمان زبان بین ۲۵ تا ۶۲ سال بودند که اکثر آن‌ها را زنان (۷۳/۲٪) و بقیه را معلمان زبان مرد (۲۶/۸٪) تشکیل دادند. بیش از نیمی از این جمعیت آماری (۷۴/۴٪) در رشته‌های مختلف زبان انگلیسی مانند آموزش زبان، ادبیات انگلیسی و مترجمی زبان انگلیسی تحصیل کرده و بقیه (۲۵/۶٪) دارای مدارکی به غیر از رشته زبان بودند. با توجه به اهمیت چگونگی پاسخ‌گویی به سؤالات مربوط به خلاقیت در کتاب‌های آموزشگاه‌های زبان، مدرک تحصیلی و سابقه تدریس این معلمان نیز پرسیده شد. بر این اساس، از مجموع معلمان شرکت‌کننده، ۳۹/۱٪ دارای مدرک کارشناسی، ۵۴/۹٪ دارای مدرک کارشناسی ارشد و ۶٪ درصد دارای مدرک دکتری بودند.

از مدرسان همچنین اسم کتابی که سؤالات پرسش‌نامه را در ارتباط با آن پاسخ دادند پرسیده شده بود که در میان آن‌ها کتاب‌های زیر بودند: Total English (۲۲ درصد)، Interchange (۱۷ درصد)، True to Life (۱۴/۵ درصد)، American English Files (۱۱/۷ درصد) و Top Notch Series (۳۴/۸ درصد).

جدول ۱. آمار توصیفی شرکت کنندگان

جنسیت	سن	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	سابق تدریس	کتب درسی
	بین ۲۰ تا ۳۰ سال (۹۰ نفر)			بین ۱ تا ۹ سال	Top Notch Series (۶۴ نفر)
زن (۱۲۰ نفر)	بین ۳۰ تا ۴۰ سال (۴۴ نفر)	لیسانس (۷۰)	آموزش زبان	(۱۳۴ نفر)	Total English (۳۲ نفر)
	بین ۴۰ تا ۵۰ سال (۲۶ نفر)	فوق لیسانس (۹۰ نفر)	(۱۲۶ نفر)	بین ۱۰ تا ۱۹ سال	Interchange (۲۷ نفر)
مرد (۴۴ نفر)	بین ۵۰ تا ۶۰ سال (۳ نفر)	دکتری (۴ نفر)	سایر رشته‌ها (۳۸ نفر)	سال (۲۹ نفر)	True to Life (۲۵ نفر)
	بین ۶۰ تا ۷۰ سال (۱ نفر)			سال (۱ نفر)	American English File (۱۴ نفر)

۳.۳. ابزار پژوهش

هدف این پژوهش طراحی و هنجاریابی پرسش‌نامه افزایش خلاقیت زبان‌آموزان در آموزش زبان به شیوه کاربردمحور با استفاده از روش مدل‌سازی رش است که به شکل مبسوط در دیگر قسمت‌های این پژوهش توضیح داده شده است. بدین منظور، ابتدا پیشینه پژوهش با دقت مطالعه شد و براساس نظرات شارپ (۲۰۰۴)، رانکو (۱۹۹۹)، تن (۲۰۰۰)، موریس (۲۰۰۶) و دیگر صاحب‌نظران این زمینه مواردی که جزو مؤلفه‌های اصلی و زیربنایی خلاقیت هستند، بررسی شد. سپس بر مبنای آن ۴۵ سؤال به شکل لیکرت طراحی شد که نظرات معلمان را در طیف توافق کامل و عدم توافق مورد سنجش قرار داد. بعد از آن از دو متخصص روان‌شناسی و آموزش زبان خواسته شده تا نظر خود را درباره‌ی روایی محتوایی این پرسش‌نامه اعلام نمایند. در مرحله بعد از پنج نفر که دارای ویژگی‌های گروه هدف (معلمان آموزش زبان انگلیسی) بودند خواسته شد تا به سؤالات پرسش‌نامه پاسخ دهند. در نتیجه، واژه‌ها و کلمات مبهم و نامفهوم در سؤالات مشخص و تغییرات لازم اعمال شد.

بدین ترتیب، پرسش‌نامه‌ای جهت سنجش میزان افزایش خلاقیت زبان‌آموزان در آموزش زبان طراحی شد تا بدین وسیله بتوان به بررسی محتوای کتاب‌های آموزشی زبان مؤسسات پرداخت (ضمیمه ۲).

۳. ۴. روش جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها

پس از تأیید پرسش‌نامه و تغییرات لازم در سؤالات، از ۱۶۴ معلم زبان انگلیسی که در مؤسسات مشهد مشغول به تدریس بودند خواسته شد تا به پرسش‌نامه پاسخ دهند.

بعد از جمع‌آوری داده‌ها برای بررسی اعتبار سازه پرسش‌نامه سنجش خلاقیت در این پژوهش از مدل آماری رش با شاخص آندریک (۱۹۸۷) استفاده شد. پرسش‌نامه مورد استفاده در این پژوهش ۴۵ سؤال دارد که از ۱۶۴ مدرس زبان به‌طور مستقیم و غیرمستقیم جمع‌آوری شده و داده‌ها پس از بررسی وارد نرم‌افزار SPSS شد. برای سنجش اعتبار این داده‌ها از شیوه تحلیل رش استفاده شد تا میزان تناسب داده‌ها در این مدل محاسبه شود.

۴. نتایج

برای بررسی روایی سازه پرسش‌نامه افزایش خلاقیت زبان‌آموزان در آموزش زبان به شیوه کاربردمحور از شیوه مدل‌سازی رش استفاده شده است. پس از استفاده از مدل آماری رش با شاخص آندریک (۱۹۸۷) بر روی داده‌های پرسش‌نامه سنجش خلاقیت، نتایج زیر به دست آمد.

تک‌بعدی بودن و آمار برازش

تحلیل ۴۵ سؤال پرسش‌نامه خلاقیت نشان‌دهنده (isi) item separation index برابر ۴/۵۲ با میزان پایایی ۰/۹۵ (جدول ۲) و (psi) person separation index برابر با میزان پایایی است (جدول ۲).

جدول ۲. خلاصه نتایج ۴۵ سؤال پرسش نامه

	TOTAL SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL ERROR	INFIT		OUTFIT	
					MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
MEAN	613.0	159.9	.00	.07	2.90	3.8	2.17	4.2
S.D.	49.1	.4	.33	.02	3.27	2.9	1.90	3.2
MAX.	779.0	160.0	.47	.08	9.90	9.9	9.90	9.9
MIN.	528.0	158.0	-.76	.02	.94	-.4	.95	-.3
REAL RMSE	.10	TRUE SD	.31	SEPARATION	3.16	ITEM	RELIABILITY	.91
MODEL RMSE	.07	TRUE SD	.32	SEPARATION	4.52	ITEM	RELIABILITY	.95
S.E. OF ITEM MEAN = .05								

UMEAN=.0000 USCALE=1.0000
 ITEM RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = -.95
 7196 DATA POINTS. LOG-LIKELIHOOD CHI-SQUARE: 24688.12 with 6929 d.f. p=.0000
 Global Root-Mean-Square Residual (excluding extreme scores): 5.6114

بررسی نتایج ۴۵ سؤال پرسش نامه نشان دهنده item separation index برابر ۴/۵۲ به همراه پایایی ۰/۹۵ و بررسی person separation index برابر ۵/۰۷ همراه با پایایی ۰/۹۶ (جدول ۳) نشان دهنده اندازه گیری دقیق است. همچنین از این جداول می توان نتیجه گیری کرد که بررسی ها، موارد پرسش نامه را در طیف متغیری از ۰/۷۶- (مورد شماره ۲۸- درگیر کردن زبان آموزان در تمارینی که ریسک پذیری را افزایش دهند) تا ۰/۴۷ (مورد شماره ۳۳- ملزوم کردن زبان آموز به استفاده از حالت های متنوع صوتی برای بیان حس هایش در پاسخ به تمارین درسی) قرار می دهد.

جدول ۳. خلاصه نتایج ۱۶۰ فرد اندازه گیری شده

	TOTAL SCORE	COUNT	MEASURE	MODEL ERROR	INFIT		OUTFIT	
					MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
MEAN	172.4	45.0	-1.89	.13	2.20	1.9	1.84	1.9
S.D.	38.8	.2	.71	.03	2.54	2.3	1.56	2.3
MAX.	314.0	45.0	-.45	.17	9.90	8.4	9.90	9.9
MIN.	78.0	44.0	-3.68	.03	.63	-1.8	.61	-1.8
REAL RMSE	.17	TRUE SD	.69	SEPARATION	4.09	PERSON	RELIABILITY	.94
MODEL RMSE	.14	TRUE SD	.70	SEPARATION	5.07	PERSON	RELIABILITY	.96
S.E. OF PERSON MEAN = .06								

LACKING RESPONSES: 4 PERSON
 PERSON RAW SCORE-TO-MEASURE CORRELATION = .98
 CRONBACH ALPHA (KR-20) PERSON RAW SCORE "TEST" RELIABILITY = .89

همان‌طور که جدول پایین نشان می‌دهد ۴ سؤال پرسش‌نامه در مدل رش تأیید نمی‌شوند به این دلیل که شاخص‌های تناسب آن‌ها از ۱/۴ بیشتر بوده است. این سؤالات براساس عدم تناسب در شاخص مربع میانگین (MNSQ) شامل سؤالات ۲، ۱۰، ۱۲، ۱۷، و ۳۳ می‌شوند (جدول ۴).

سؤالات ذکر شده از این جهت که سؤالات شامل شاخص تناسب کمتر از ۰/۶ هستند به گفته لیناگر (۲۰۰۹) نشان‌دهنده تناسب بیش از حد بوده و شامل ایراداتی مانند قابل پیش‌بینی بودن یا اضافی بودن هستند، ولی نمی‌توانند روایی سازه پرسش‌نامه را تحت تأثیر قرار بدهند. در ادامه می‌توان گفت سؤالاتی که دارای شاخص مربع میانگین (MNSQ) بیشتر از ۱/۴ هستند از مدل مورد نظر ما تخطی کرده و تحلیل داده‌ها را خدشه‌دار می‌کنند.

براساس مفهوم تک‌بعدی بودن، نکته اصلی روایی سازه این است که همه سؤالات پرسش‌نامه نشانگر عملکردهای کلی یک سازه زیربنایی واحدند (پیش‌قدم، بقایی، شمس، و شمسایی، ۲۰۱۱). از این رو آن دسته از سؤالاتی که سازه زیربنایی واحدی را یکسان اندازه نمی‌گیرند باعث ایجاد چندبعدی بودن می‌شوند و باید از لیست سؤالات حذف شوند.

نامتناسب‌ترین مورد پرسش‌نامه در بررسی‌ها مربوط به سؤالات ۱۲ (مطالب کتب درسی شامل داستان‌هایی برای افزایش توانایی در مقابله با مشکلات زندگی می‌شود) و ۱۷ (سؤالات ابتدا و انتهای مطالب مهارت خواندن با زندگی شخصی زبان‌آموزان ارتباط برقرار می‌کنند) می‌شود که (infit mean square) آن‌ها برابر ۲/۹۱ می‌باشد. موارد بعدی در این طیف مربوط به سؤالات ۲ (کتب شامل مطالب و تصاویری با محتوای انگیزشی هستند) و ۱۰ (موضوعات و مطالب درسی باعث ایجاد رابطه دوستانه بین معلمان و زبان‌آموزان می‌شوند) آن‌ها برابر ۲/۹۰ می‌باشد. همچنین سؤال ۳۳ (ملزوم کردن زبان‌آموز به استفاده از حالت‌های متنوع صوتی برای بیان حس‌هایش در پاسخ به تمرین درسی) با infit mean square برابر با ۲/۱۲ مورد بعد

از موارد مشکل ساز می باشد که این موارد باعث چندبعدی شدن شاخص شده و باید از لیست سؤالات حذف شوند.

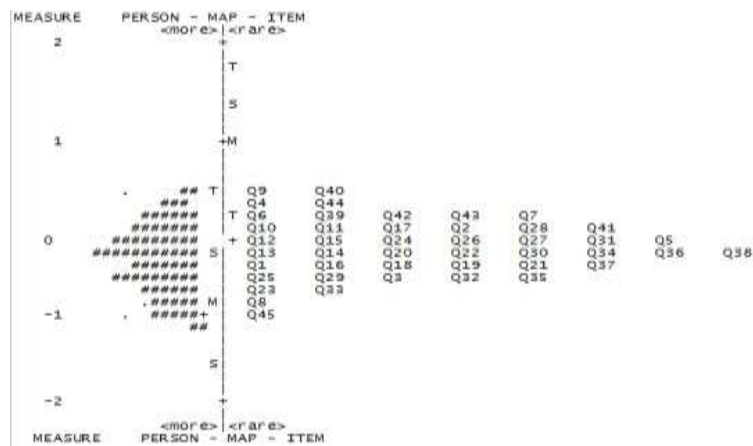
جدول ۴. آمار تناسب سؤالات

ENTRY NUMBER	TOTAL SCORE	TOTAL COUNT	MEASURE	MODEL S. E.	INFIT MNSQ	ZSTD	OUTFIT MNSQ	ZSTD	PT-MEASURE CORR.	EXP.	EXACT OBS%	MATCH EXP%	DISPLACE	ITEM
33	528	160	.47	.07	2.12	3.6	1.13	3.5	.57	.60	31.3	33.9	.35	Q33
23	547	160	.38	.07	1.16	8.3	1.33	8.8	.26	.60	16.9	34.0	.34	Q23
26	555	160	.34	.07	1.31	2.7	1.48	3.7	.48	.60	33.1	34.2	.34	Q26
15	556	160	.33	.07	1.16	3.8	1.86	6.1	.36	.60	26.3	34.2	.34	Q15
31	556	160	.33	.07	1.12	3.5	1.78	5.6	.36	.60	36.9	34.2	.34	Q31
24	558	160	.32	.07	1.13	9.9	2.85	9.9	.29	.60	20.0	34.3	.34	Q24
5	568	160	.27	.07	1.13	3.5	1.55	4.0	.54	.60	30.0	34.6	.34	Q5
27	569	160	.27	.07	1.16	6.3	2.00	6.6	.38	.60	16.3	34.6	.34	Q27
6	573	160	.25	.07	1.19	1.6	1.36	2.8	.50	.59	43.1	34.7	.33	Q6
12	579	160	.22	.07	1.23	2.0	1.28	2.2	.59	.59	42.5	34.8	.33	Q12
22	575	158	.21	.08	1.18	6.9	1.07	6.6	.38	.59	30.4	34.8	.33	Q22
34	580	160	.21	.07	1.16	3.6	1.61	4.2	.57	.59	33.8	34.8	.33	Q34
7	582	160	.20	.07	1.11	3.3	1.60	4.1	.52	.59	30.0	34.8	.33	Q7
42	585	160	.19	.07	1.16	1.4	1.12	1.0	.66	.59	36.9	34.9	.33	Q42
39	590	160	.16	.08	1.11	3.9	1.73	4.6	.43	.59	31.3	34.9	.33	Q39
30	591	160	.16	.08	1.22	1.9	1.26	1.9	.60	.59	32.5	35.0	.33	Q30
38	592	160	.15	.08	1.12	3.3	1.50	3.3	.58	.59	25.6	35.0	.33	Q38
43	595	160	.14	.08	1.10	1.6	1.25	1.8	.63	.59	29.4	35.0	.33	Q43
13	597	160	.13	.08	1.14	3.4	1.62	3.9	.47	.59	28.8	35.0	.33	Q13
20	597	160	.13	.08	1.11	3.2	1.11	3.3	.50	.59	37.5	35.0	.33	Q20
36	597	160	.13	.08	1.25	2.0	1.19	2.0	.63	.59	37.5	35.0	.33	Q36
14	605	160	.08	.08	.97	-2.1	1.01	.1	.65	.58	35.6	35.2	.33	Q14
9	606	160	.08	.08	1.12	3.8	1.55	3.4	.50	.58	26.9	35.2	.33	Q9
25	608	160	.07	.08	1.13	2.5	1.43	2.7	.60	.58	29.4	35.3	.33	Q25
32	610	160	.06	.08	1.20	1.6	1.24	1.6	.66	.58	35.0	35.3	.32	Q32
44	613	160	.04	.08	1.12	3.7	1.73	4.2	.42	.58	30.0	35.4	.32	Q44
45	613	160	.04	.08	1.01	.2	1.13	.9	.66	.58	38.8	35.4	.32	Q45
4	615	160	.03	.08	1.01	.1	.97	-1	.65	.58	40.0	36.7	.32	Q4
8	625	160	-.02	.08	1.15	3.1	1.46	2.7	.58	.58	33.1	38.0	.32	Q8
29	626	160	-.02	.08	1.05	.4	1.04	.3	.70	.58	38.1	38.0	.32	Q29
35	629	160	-.04	.08	.95	-.3	.99	.0	.67	.58	34.4	38.2	.32	Q35
3	630	160	-.05	.08	1.12	.9	1.14	.9	.59	.57	36.3	38.2	.32	Q3
16	635	160	-.07	.08	.94	-.4	.95	-.3	.71	.57	43.8	38.3	.32	Q16
40	635	160	-.07	.08	1.10	9.9	9.90	9.9	.33	.57	25.0	38.3	.32	Q40
1	637	160	-.08	.08	1.10	.8	1.14	.9	.59	.57	46.3	38.4	.32	Q1
18	640	160	-.10	.08	1.24	1.6	1.25	1.5	.55	.57	38.8	38.4	.32	Q18
37	640	160	-.10	.08	1.20	9.9	1.10	9.9	.31	.57	31.3	38.4	.32	Q37
21	647	160	-.15	.08	1.53	3.1	1.58	3.2	.49	.57	31.9	38.6	.33	Q21
19	645	158	-.19	.08	1.19	3.1	1.56	3.1	.39	.55	30.4	39.2	.36	Q19
11	661	160	-.73	.02	2.91	7.1	1.20	7.9	.57	.64	33.8	36.9	.97	Q11
2	675	160	-.74	.02	2.90	7.4	1.73	9.0	.56	.64	27.5	36.4	.94	Q2
17	704	160	-.75	.02	2.91	7.8	1.12	8.7	.62	.65	28.8	36.1	.89	Q17
10	714	160	-.75	.02	2.90	7.9	1.17	8.8	.56	.65	25.0	36.2	.88	Q10
41	723	160	-.75	.02	.90	7.5	1.16	9.9	.42	.65	25.0	36.2	.86	Q41
28	779	160	-.76	.02	.90	7.8	1.17	9.9	.39	.65	17.5	36.2	.78	Q28
MEAN	613.0	159.9	.00	.07	2.90	3.8	2.17	4.2			31.8	35.9		
S.D.	49.1	.4	.33	.02	3.27	2.9	1.90	3.2			6.8	1.5		

TABLE 13.3 SAFA 1.sav ZOU155WS.TXT Sep 13 18:06 2013
INPUT: 164 PERSON 45 ITEM REPORTED: 160 PERSON 45 ITEM 65 CATS WINSTEPS 3.74.0

نمودار ۱ نشان دهنده این نتیجه است که سازه ارائه شده توسط سؤالات به صورت کامل توسط مقیاس پوشش داده شده است. همچنین گستردگی سؤالات به صورت کامل در اطراف مقیاس بیانگر این نکته است که سؤالات مورد نظر به خوبی دامنه وسیعی از سازه های پرسش نامه بوده اند. نکته دیگری که از شکل ۱، به دست می آید مؤید این واقعیت است که جمع شدن موارد در وسط شاخص آماری نکته ای مثبت

به‌شمار آمده و نشان‌دهنده دقیق بودن محاسبه روایی و مناسب بودن آن‌ها برای هدف مورد نظر این تحقیق است.



نمودار ۱. پراکندگی سوالات-اشخاص

عملکرد دسته‌بندی (category functioning) و آمار شاخص رده‌بندی (Rating Scale Statistics)

در بررسی‌های آماری، واژه «دسته‌بندی»^۱ همان برجستگی است که در پرسش‌نامه به هر دسته (مانند کاملاً موافق، نسبتاً موافق، کاملاً مخالف) اطلاق می‌شود و همچنین اصطلاح «تعداد مشاهده‌شده»^۲ نشانگر تعداد دفعاتی است که هر دسته‌بندی تکرار شده است. جدول ۵ که موارد فوق را نشان می‌دهد گویای این مطلب است که شاخص به‌دلیل افزایش هماهنگ میانگین‌های مشاهده‌شده و امتیازات دسته‌بندی‌ها به‌درستی عمل می‌کند.

جدول ۵. آمار رده‌بندی شاخص

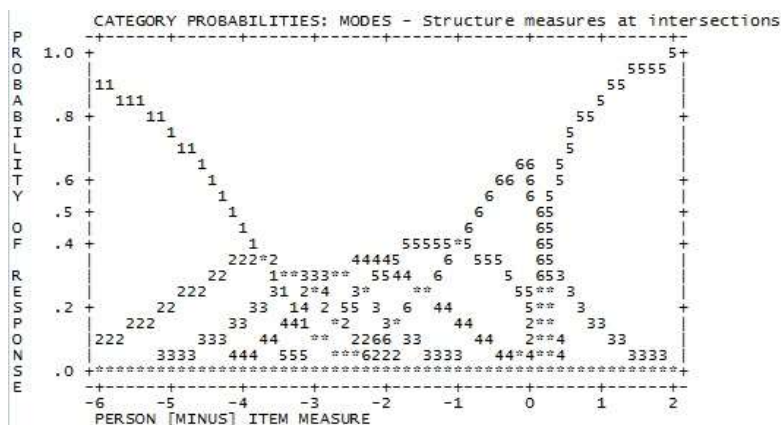
CATEGORY LABEL	SCORE	OBSERVED COUNT	OBSVD %	SAMPLE AVRGE	INFIIT EXPECT	OUTFIT MNSQ	ANDRICH THRESHOLD	CATEGORY MEASURE
1	1	481	7	-2.66	-1.32	2.82	1.66	NONE (-5.17)
2	2	904	13	-2.49	-1.53	1.30	1.45	-3.97
3	3	1507	21	-2.10	-1.76	9.90	1.76	-2.51
4	4	1901	26	-1.86	-1.98	9.90	1.40	-1.11
5	5	1623	23	-1.52	-2.14	9.90	1.46	1.14
6	6	770	11	-1.15	-2.20	9.90	1.72	.02

1. category

2. observed count

بررسی جدول ۵ نشان می‌دهد که آستانه مدل «آندریک-رش» متمایز بودن هر دسته‌بندی را برای داده‌های تحقیق تأیید می‌نماید، با توجه به این نکته که تعداد دسته‌بندی‌ها باید دقیق و کافی باشد که هم همه گزینه‌ها را در بر بگیرد و هم در عین متمایز بودن، از اتلاف اطلاعات جلوگیری کند. لیناگر (۱۹۹۹) عقیده دارد آستانه دسته‌بندی‌ها باید بین ۱/۴ تا ۵ قرار بگیرد. در تحقیق حاضر این‌طور مشاهده می‌شود که دسته‌بندی‌ها بر روی شاخص لیکرت کافی بوده، آمار صحیحی را ارائه نموده است.

همان‌طور که در نمودار ۲ مشاهده می‌شود، دسته‌بندی شاخص رده‌بندی به صورت کلی مناسب است؛ زیرا معیارهای دسته‌بندی و میانگین‌های مشاهده‌شده به تناسب با ارزش‌های دسته‌بندی‌ها افزایش می‌یابند و علاوه بر آن، آستانه‌ها و شاخص‌های MNSQ در طیف مناسبی از ۰/۶ تا ۱/۴ قرار می‌گیرند.



نمودار ۲. منحنی دسته‌بندی‌ها

۵. بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که در بالا ذکر شد، امروزه نیاز به شیوه تدریس و برنامه درسی خاصی برای کلاس‌های آموزش زبان مورد نیاز است که با شیوه‌های سنتی که تنها به انتقال اطلاعات زبانی پرداخته متفاوت بوده و این قابلیت را داشته باشد که زبان‌آموز را برای محیط اجتماعی فراتر از کلاس درس آماده ساخته و وی را برای دنیای بیرون مجهز

کند. این ملزومات در نظریه آموزش زبان به شیوه زندگی محور پیش‌قدم (۲۰۱۱) وعده داده شده و وقت آن است که اهمیت و کاربرد آن‌ها به‌طور عملی در کلاس‌ها و مطالب درسی آموزش زبان به سود زبان‌آموزان استفاده شود. در این راستا، معلمان و مطالب درسی باید وسیله‌ای باشند برای کشف قابلیت‌های پنهان زبان‌آموزان و بتوانند راهکارهایی برای افزایش مهارت‌های رده بالاتر فکری مانند خلاقیت پیدا کنند.

همان‌طور که گفته شد هدف این پژوهش اعتبارسنجی پرسش‌نامه سنجش خلاقیت در مورد کتاب‌های آموزش زبان موجود در مؤسسات آموزشی بود. بدین‌منظور از ۱۶۴ مدرس زبان انگلیسی خواسته شد تا در جمع‌آوری داده‌های این پژوهش شرکت نمایند. بررسی‌های مختلف با استفاده از مدل رش نشان داد که به‌جز ۴ سؤال، پرسش‌نامه طراحی‌شده از روایی و پایایی خوبی برخوردار است.

با درک صحیح از نیازهای زبان‌آموزان و سرلوحه قرار دادن ملزومات مهارت‌های زندگی، می‌توان از کلاس‌های آموزش زبان که بسیار نزد زبان‌آموزان محبوب بوده و خصوصیات لازم برای تمرین و تجربه مهارت‌های رده بالای فکری مانند راه‌حلیابی و ریسک‌پذیری دارند، به‌عنوان مکانی آینده‌گرا برای افزایش مهارت‌هایی مانند خلاقیت بهره‌برد. بررسی بر روی پرسش‌نامه طراحی‌شده در تحقیق حاضر این مهم را تأیید می‌نماید که این پرسش‌نامه قابلیت سنجش فهم از خلاقیت را دارا است. از این رو، امید است طراحی ابزاری از این دست بتواند به معلمان زبان و طراحان کتاب‌های درسی کمک کند تا به شکل منسجم و علمی بتوانند افزون بر دانش زبانی دانش‌زنگانی و مهارتی افراد را افزایش دهند.

نتایج تحقیق حاضر، پرسش‌نامه سنجش افزایش خلاقیت زبان‌آموزان در آموزش زبان به شیوه کاربردمحور توسط روش مدل‌سازی رش را هنجاریابی و تأیید می‌نماید. این پرسش‌نامه در جهت عملی‌سازی اصول زیربنایی نظریه آموزش زبان به شیوه کاربردمحور پیش‌قدم (۲۰۱۱) طراحی و تدوین شده و به‌دلیل کاربردی و به‌روز بودن این نظریه و شاخص بودن موضوع خلاقیت می‌تواند در رسیدن به اهداف خاص آموزشی راهگشا باشد.

طراحان و مؤلفان کتاب‌های آموزشی زبان در سراسر کشور می‌توانند با تکیه بر مؤلفه‌های ارزشمند خلاقیت که در سؤال‌های این پرسش‌نامه استفاده شده به تدوین و تهیه مطالب آموزشی بپردازند تا بتوانند علاوه بر ارائه نکات زبانی، به اصول مهم و ضروری مربوط به افزایش خلاقیت به‌عنوان یکی از مهارت‌های زندگی مبادرت ورزند.

علاوه بر تدوین کتاب‌های زیربنای افزایش خلاقیت، معلمان زبان هم می‌توانند مؤلفه‌های این مهارت را در شیوه آموزشی و امتحانی خود جای داده و بدین ترتیب کلاس‌های آموزش انگلیسی را به مکانی برای تبادل اطلاعات زبان‌محور و زندگی‌محور تبدیل نمایند. این پژوهش همچون هر پژوهش دیگری دارای ایرادتی است که در مطالعات بعدی باید مورد بررسی دقیق قرار گیرد. در این پژوهش فقط فهم معلمان زبان از خلاقیت را سنجیده شد. ابزاری دیگر لازم است تا میزان واقعی خلاقیت را بسنجد. در این پژوهش تعداد محدودی کتاب واکاوی شد. تحقیقات دیگری لازم است تا تعمیم‌پذیری را افزایش دهد. افزون بر این، می‌توان از روش‌های آماری دیگری همچون تحلیل عاملی برای سنجش روایی ابزار استفاده کرد.

کتابنامه

- خزاعی‌فر، ع.، پیش‌قدم، ر.، و ضیایی، س. (۱۳۸۷). اهمیت تفکر انتقادی در خواندن. *نامه فرهنگستان*، ۴۵(۱۲)، ۱۹-۳۷.
- Abbott, M. G. & Caccavale, T. S. (2007). Cognitive benefits of learning language. *Duke Gifted Letter*, 8(1), 134-167.
- Albert, A., & Kormos, J. (2004). Creativity and narrative task performance: An exploratory study. *Language Learning*, 54(2), 27-31.
- Beck, J. (1999). *How to raise a brighter child*. New York, NY: Pocket Books.
- Brown, R. T. (1989). Creativity: What are we to measure? In J. A. Glover, R. R. Ronning & C. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of creativity* (pp. 1-32). New York, NY: Plenum.
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools: Tensions and dilemmas*. London, England: Routledge.
- Davies, S. J. (1998). Creative writing. *English Teaching Forum*, 36(4), 25-26.

- Dewaele, J. M. & Furnham, A. (1999). Extraversion: The unloved variable in applied linguistic research. *Language Learning*, 49(3), 509-544.
- Dörnyei, Z. & Kormos, J. (2000). The role of individual and social variables in oral task performance. *Language Teaching Research*, 4(3), 275-300.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner*. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield Publishers, Inc.
- Gardner, R.C. & MacIntyre, P.D. (1992). A student's contributions to second language learning. Part I: Cognitive variables. *Language Teaching*, 25(4), 211-220.
- Gardner, R.C. & MacIntyre, P.D. (1993). A student's contributions to second language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26(1), 1-11.
- Hakuta, K. (1986). *Mirror of Language*. New York, NY: Basic Books.
- Hamachek, D. E. (1988). Evaluating self-concept and ego development within Erikson's psycho-social framework: a formulation. *Journal of Counseling and Development*, 66(8), 354-360.
- Linacre, J. M. (1999). Investigating rating scale category utility. *Journal of Outcome Measurement*, 3(2), 103-122.
- Lubart, T. I. (1994). Creativity. In J. R. Sternberg (Ed.), *Thinking and problem solving* (pp. 289-332). San Diego, CA: Academic Press.
- National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE) (1999). *All our futures: Creativity, culture and education*. London, England: Department for Education and Employment.
- Nicholls, J.G. (1972). Creativity in the person who will never produce anything original and useful: The concept of creativity as a normally distributed trait. *American Psychologist*, 27(8), 717-727.
- Nunan, D. (1988). *Syllabus design*. Oxford: Oxford University Press.
- Oxford, R.L. & Ehrman, M.E. (1993). Second language research on individual differences. *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, 188-205.
- Pishghadam, R. & Ghahari, S. (2012). Like-wise language learning textbooks: Constructing and validation of an emotional abilities scale through Rasch modeling. *Issues in Language Teaching*, 1(1), 1-32.
- Pishghadam, R. & Saboori, F. (2011). A Qualitative analysis of ELT in the language institutes of Iran in the light of the theory of 'World Englishes'. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(3), 569-579.
- Pishghadam, R. & Zabihi, R. (2012). Life syllabus: A new research agenda in English language teaching. *TESOL Arabia Perspectives*, 19(1), 23-27.

- Pishghadam, R. (2011). Introducing applied ELT as a new approach in second/foreign language studies. *Iranian EFL Journal*, 7(2), 8-14.
- Pishghadam, R., Baghaei, P, Shams, M. A. & Shamsaee, S. (2011). Construction and validation of a narrative intelligence scale with the Rasch rating scale model. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 8(1), 75-90.
- Richards, J. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Runco, M. A. (1999). Implicit theories. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (vol.2, pp. 27-30). San Diego, CA: Academic.
- Selvi, K. (2005). Learning and creativity. In A-T. Tymieniecka (ed.), *Analecta Husserliana* (pp. 351-370). Hanover, German: Springer.
- Sharp, C. (2004). Developing young children's creativity: What can we learn from research? *Topic*, 32, 5-12.
- Skehan, P. (1989). *Individual differences in second language learning*. London: Edward Arnold.
- Skehan, P. (1991). Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 13(2), 275-298.
- Standler, R. B. (1998). Creativity in science and engineering. MIT Encyclopedia of Cognitive Science. Retrieved from <http://cognet.mit.edu/MITECS>
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338.
- Sternberg, R. J. (2005). Creativity or creativities? *International Journal of Human-Computer Studies*, 63(4-5) 370-382.
- Tan, A. G. (2000). A review on the study of creativity in Singapore. *Journal of Creative Behavior*, 34(4), 259-284.
- Wilkins, D.A. (1976). *Notional syllabuses*. London, England: Oxford University Press.
- Williams, M. & Burden, R. (2002). *Psychology for language teachers*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Woods, P. (1995). *Creative teachers in primary schools*. Buckingham, England: Open University Press.

Capability	Totally Disagree	Mostly Disagree	Slightly Agree	Moderately Agree	Mostly Agree	Totally Agree
2. This course book presents lessons with motivating pictures and exercises.						
3. The exercises allow teachers to help learners to become more independent.						
4. This book's materials help the learners to act in harmony with their inner needs and potentialities.						
5. The texts help the learners to think in opposites, analogies, or metaphors rather than in a straightforward manner.						
6. The exercises of the book allow learners to take initiatives in solving the problems in their own way.						
7. The tasks of units are challenging enough to encourage learners to take risks.						
8. The exercises of the book present opportunities for the learners to self-express themselves.						
9. By following the lesson plan of this book, teachers can provide a non-threatening and non-controlling climate in the classroom.						
10. Topics and materials which are presented in this book allow teachers to build a friendly relationship with learners.						

Capability	Totally Disagree	Mostly Disagree	Slightly Agree	Moderately Agree	Mostly Agree	Totally Agree
11. The exercises in this course book stimulate learners to think and discover the answers by themselves.						
12. The reading materials in this course book narrate stories that promote learners to cope with life difficulties.						
13. The course book and workbook activities are stimulating enough to prepare learners for problem-solving situations.						
14. The instructions to the exercises help the learners to create and combine their ideas before expressing themselves.						
15. The course book assesses the learners based on their differences not similarities.						
16. The course book exercises make learners aware that their new and creative ideas are expected and welcome.						
17. The warm up questions at the beginning of reading sections (or wrap-up questions at the end) reinforce learners to relate the materials to their own experiences.						
18. The course book requires the teacher to introduce innovative methods for learning vocabulary, writing or other skills.						

Capability	Totally Disagree	Mostly Disagree	Slightly Agree	Moderately Agree	Mostly Agree	Totally Agree
19. The follow-up exercises (especially after Grammatical points or new Dialogues) encourage the learners to role-play the learned materials based on their own characters.						
20. The writing topics are not always book-based. Sometimes they ask learners to relate the topic to their own lives' problems.						
21. There are lots of group tasks by which learners can share their ideas freely and pile them up to reach to a solution.						
22. The book does not impose <i>one</i> correct answer to the questions instead it praises the idea of varying responses.						
23. The book suggests the question-making activity as a home assignment to reading and conversation sections.						
24. In order to seek more information on the subject, the book offers the consult of 'library' or 'internet' as sources with multi-ideas.						
25. The characters being discussed in the reading sections are popular and motivational for the learners to learn from.						

Capability	Totally Disagree	Mostly Disagree	Slightly Agree	Moderately Agree	Mostly Agree	Totally Agree
26. By the assessment criteria, teachers are required to value the uniqueness of each response and not to score based on a single pre-set answer.						
27. Besides the formal exercises, teacher is asked to suggest unusual and informal assignments.						
28. The book requires the learners to engage in activities that promote risk-taking behavior.						
29. The book's group activities are to move the learners towards decision making roles.						
30. The book's group/pair activities point out that every group's success is valued based on their synergy achievement.						
31. After most activities, the book has mentioned some further remarks that arouse the curiosity of learners to probe more on the subject.						
32. The book's topics lead the learners rise to challenges rather than single answers solutions.						
33. The book requires the learners to report the answer to some exercises with different tones of voice to demonstrate different feelings.						

Capability	Totally Disagree	Mostly Disagree	Slightly Agree	Moderately Agree	Mostly Agree	Totally Agree
34. The book content and materials are gathered in a way that promotes open-mindedness.						
35. The assessment to the book content is reported in a way that increases the self-confidence of the learners.						
36. Some of the exercises require the learners to prepare their responses based on any specialty they might have.						
37. The ultimate aim of most of the exercises is to uncover the hidden talents of learners in a special topic which is discussed via new materials.						
38. The book content promotes the various ways of thinking in order to survive in modern world.						
39. There are exercises that reinforce the use of puzzles and word-games.						
40. The overall aim of the book is to generate mindful learners who keep a journal of their own progress and report it to the teacher.						
41. By getting involved in the group exercises presented in the book, learners feel free to be active and express their ideas.						
42. The topics which are covered through the book lead learners to think						

Capability	Totally Disagree	Mostly Disagree	Slightly Agree	Moderately Agree	Mostly Agree	Totally Agree
beyond the book materials.						
43. The book presents questions which can be responded variously and flexibly.						
44. This book permits the learners to approach some exercises in an imaginative way.						
45. The book boosts the learners' confidence so that they could employ alternative techniques for learning new materials.						