

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش (خلاق) بر خلاقیت و یادگیری دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی منطقه ۵ شهر تهران

منیژه ذکریایی^۱

مریم سیف نراقی^۲

علی شریعتمداری^۳

عزت‌اله نادری^۴

چکیده

پژوهش حاضر، تحت عنوان «بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش (خلاق) بر خلاقیت و یادگیری دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی منطقه ۵ شهر تهران» اهداف زیر را دنبال می‌کند.

بررسی تأثیر اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش (خلاق) بر خلاقیت دانش‌آموزان دوره ابتدایی و ارائه پیشنهادهای مناسب به مسئولان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش در مقطع ابتدایی بر اساس یافته‌های حاصل از تحقیق، روش تحقیق مورد استفاده در این پژوهش، روش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه مورد مطالعه، کلیه دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی منطقه ۵ شهر تهران، در سال تحصیلی ۸۷-۸۶ است.

نمونه آماری تحقیق، کلیه دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی مدرسه شهدای شهرک چشمه می‌باشند، که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تک مرحله‌ای به تعداد (۶۳ نفر) انتخاب شدند.

^۱ دانش‌آموخته دوره دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات تهران.

^۲ استاد دانشگاه تربیت معلم

^۳ استاد دانشگاه تربیت معلم

^۴ استاد دانشگاه تربیت معلم

بررسی اثر اجزای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
اطلاعات مورد نیاز این تحقیق، از طریق اجرای فرم (A) تصویری آزمون
خلاقیت تورنس^۱ جمع‌آوری شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها، با استفاده از روش‌های
آمار توصیفی و آمار استنباطی (آزمون t-test) مستقل صورت گرفته است.

مقدمه

هم زمان با نهادینه شدن نقش و اهمیت آموزش و پرورش در رشد و توسعه جوامع، کوشش‌های زیادی از سوی متخصصان برای علمی و پویا کردن این امر خطیر و ارزشمند آغان شده است. نظام‌های آموزشی دارای حوزه‌های مختلفی می‌باشند که برجسته‌ترین آن، برنامه‌ریزی درسی است. این حوزه به دلیل اهمیتی که در جهت تحقق اهداف آموزشی دارد، از سوی دست اندرکاران تربیتی و آموزشی به عنوان هسته مرکزی و قلب نظام آموزشی تلقی می‌گردد. «روی این اصل، برنامه‌ریزی درسی در اوایل قرن بیستم به عنوان یکی از حوزه‌های مستقل، تخصصی و در عین حال بحث‌انگیز معرفی شد.» (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۷۷)

هدف نهایی همه برنامه‌ریزی‌های درسی تدوین برنامه‌های درسی مدون است. برنامه درسی را می‌توان به عنوان طرحی جهت آماده کردن مجموعه‌ای از فرصت‌های یادگیری برای افراد تحت تعلیم جهت تغییرات موثر و نسبتاً پایدار در ابعاد مختلف شخصیتی به لحاظ جسمانی، عاطفی، اجتماعی و شناختی تلقی کرد. (سیلور، الکساندر، لوئیس، مترجم خوئی‌نژاد، ۱۳۷۴) فرآیندی که از طریق آن بتوان به تحقق هدف یک برنامه درسی دست یافت عمده‌تاً آموزش می‌باشد. اما سؤال اساسی این است، هنگامی که بحث از آموزش می‌شود منظور کدام آموزش است.

¹ Torrans.

دیویی^۱، مربی عالیقدر جهان تعلیم و تربیت می‌گوید: «از نظر من فرایند آموزش و هدف تعلیم و تربیت بازسازی مستمر تجربه است که این امر از طریق فعال بودن یادگیرنده در فرآیند یادگیری حاصل می‌گردد.» او اظهار می‌دارد «در روش تعلیم و تربیت باید به قانون مستتر در طبیعت کودک توجه داشت مهمترین جنبه این قانون تقدم داشتن بُعد فعال کودک، بر بعد غیرفعال او است.» (مهرمحمدی، ۱۳۸۱)

چنانکه برخی از اندیشمندان تربیتی ایرانی هم در این زمینه می‌گویند: «اگر یادگیری تغییر رفتار از راه تجربه معنا می‌شود منظور این است که در سایه تجربه و فعال شدن شاگرد تغییرات اساسی در عادت‌ها، گرایش‌ها، نگرش‌ها، تمایلات، شیوه برخورد و دانش فرد حاصل می‌شود.» (شریعتمداری، ۱۳۷۷)

بنابراین آنچه که می‌تواند نقش کلیدی و موثر در تغییر یادگیری‌های دانش‌آموزان و موجب تحقق اهداف یک برنامه درسی شود بکارگیری شیوه‌های یادگیری مبتنی بر تجربه یادگیرندگان است و حصول این امر فقط از طریق بکارگیری روش‌های فعال یادگیری امکان‌پذیر می‌باشد.

توجه به فعال بودن یادگیرندگان در فرآیند یادگیری موضوعی است که زیر بنای اساسی بسیاری از مکاتب فلسفی (پراگماتیسم^۲، اکسپریمانتالیسم^۳، پیشرفت‌گرایی^۴، بازسازی‌گرایی^۵ و نظریه‌های یادگیری (گشتالت، اکتشافی، واقع‌گرایی، خبر پرداز، کارکردگرایی) را تشکیل می‌دهد و بسیاری از اندیشمندان

1 - Dewey.

2 - Peragmatism.

3 - Exerimentalism.

4 - Progressirism.

5 - Reconstructionism.

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
تربیتی نظیر (لاک^۱، روسو^۲، پستالوزی^۳، فروبل^۴، مونته سوری^۵، پارکر^۶، دکرولی^۷،
دکرولی^۷، کلاپارد^۸، کیلیپاتریک^۹) روی آن صحنه می‌گذارند.

با توجه به تأکید اندیشمندان تربیتی بر فعال بودن یادگیرندگان در فرآیند یادگیری از طریق بکارگیری روش‌های فعال آموزشی باید دید مفروضه‌های یادگیری فعال و ضرورت بکارگیری آن در امر تعلیم و تربیت چیست؟
بلادوین^{۱۰} و ویلیام^{۱۱} در کتاب یادگیری فعال^{۱۲}، معیارهای متمایز کننده رویکردهای فعال و غیرفعال را به شرح زیر بیان می‌کنند.
در رویکردهای فعال:

- ۱- دانش‌آموزان به طور فعال با فرآیند یادگیری درگیر می‌شوند.
- ۲- فرآیند یادگیری از علایق، خواسته‌ها و ادراکات یادگیرندگان سرچشمه می‌گیرد.
- ۳- محیط یادگیری به نحوی سازمان می‌یابد که در آن یادگیری دانش‌آموز محور، جریان می‌یابد.
- ۴- تجارب یادگیری به نحوی سازمان می‌یابد که یادگیرنده را در روشن‌سازی و بیان نیازهایشان کمک می‌کند.

¹ Lock.
² Roussau.
³ Pestalozzi
⁴ Frobel
⁵ Montessori.
⁶ Parker.
⁷ Pecroly.
⁸ Claparede.
⁹ Kilpatrick.
¹⁰ Beladrin.
¹¹ Viliam.
¹² Active Learning.

۵- هر دانش‌آموزی می‌تواند بر اساس تجارب و اطلاعات خود در یادگیری نقش مهمی را ایفا نماید.

۶- معلم به همان اندازه از دانش‌آموزان یاد می‌گیرد که هر دانش‌آموز از وی و سایر دانش‌آموزان می‌آموزد.

۷- در این نوع یادگیری، استقلال یادگیرنده مهمترین رکن در یادگیری تلقی می‌شود.

۸- مفیدترین و متداول‌ترین ابزار برای بررسی میزان پیشرفت یادگیرنده در ارزشیابی، خود او می‌باشد.

۹- مسئولیت و کنترل یادگیری بین یادگیرنده و عوامل خارجی (معلم، کتاب درسی و ...) تقسیم می‌شود.

۱۰- مسئولیت آموزش دهنده (معلم) یا هر عامل خارجی دیگر فقط تسهیل‌کننده، فرایند یادگیری می‌باشد.

۱۱- در این نوع یادگیری نهایتاً فرآیند یادگیری تبدیل به فرآیند رشد و تکامل یادگیرندگان می‌گردد. (به نقل از فتحی و اجارگاه، ۱۳۷۷)

در رابطه با ضرورت بکارگیری روش‌های فعال در امر یادگیری متخصصان اظهار می‌دارند.

امروزه بشر در سایه رشد تکنولوژی هر لحظه بر اطلاعات و یافته‌های خود می‌افزاید و سیستم‌های آموزشی موظف هستند این اطلاعات حجیم را به یادگیرندگان خویش انتقال دهند، از طرف دیگر یکی از اهداف اساسی هر برنامه درسی و به تبع آن مدارس، شناخت مسایل اجتماعی و یافتن راه‌حل‌های منطقی و اثربخش برای حل مسایلی است، که عناصر بوجود آورنده آن در جوامع مختلف متفاوت می‌باشد و نمی‌توان با استفاده از برنامه‌های درسی یکسان و با بکارگیری روش‌های آموزشی غیرفعال و عمدتاً از طریق کتاب‌های درسی و توسط معلم، مسایل را حل و فصل و دانش، اطلاعات را انتقال داد. بلکه باید از طریق تدوین

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
برنامه‌های درسی مناسب، متنوع، موثر و بکارگیری روش‌های فعال آموزشی
اقدام به پرورش مهارت‌های اساسی در یادگیرندگان نمود تا آنها خود بتوانند به
کسب دانش و حل مسایل مختلف اجتماعی بپردازند.

منظور از مهارت‌های اساسی، پرورش مهارت‌هایی نظیر ادراک صحیح
مطلب، قدرت پیش‌بینی پدیده‌ها، قدرت مقایسه، ارزیابی امور، پرورش قوه ابتکار و
نوآوری، یادگیری شیوه‌های اساسی برخورد با امور مختلف زندگی، کسب
نگرش‌های اساسی در زمینه‌های گوناگون، فهم نظریات مختلف، رشد تفکر
انتقادی، قدرت استنباط و تحلیل پدیده‌ها می‌باشد.

در تایید مطلب فوق دیویی می‌گوید: «تعلیم و تربیت فرایندی است،
اجتماعی و نمی‌توان آن را از کل ماهیت و وظایف جامعه جدا کرد. روی این اصل
در مدرسه باید فعالیت‌ها و مهارت‌های اساسی مورد نظر باشد که به شاگرد کمک
کند و به او بیاموزد که چگونه در فرآیند رشد تمدن سهیم باشد.» (اولیچ، مترجم،
شریعتمداری، ۷۵)

متأسفانه علی‌رغم تبعات مثبت روش‌های یادگیری فعال، نتایج پژوهش‌ها
و گزارش‌های ارائه شده در مورد تنگناها و اشکالات نظام آموزشی ایران در
سال‌های اخیر نشان می‌دهد که فرایند یاددهی - یادگیری در مدارس ما با
مشکلات جدی رو به روست.

نتایج حاصل از سومین مطالعه بین‌المللی ریاضیات و علوم^۱ TIMESS
که با شرکت بیش از ۴۰ کشور جهان انجام شد. بیانگر آن بود، که وضعیت
برنامه‌های درسی، روش‌های آموزش و نحوه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان
کشور ما در سطوح ابتدایی و راهنمایی در دروس مختلف در مقایسه با سایر
کشورهای شرکت کننده در این طرح وضعیت نامطلوبی داشت. هم چنین نتایج این

¹ - Third International Mathematics and Science Study.

مطالعه نشان می‌داد، که توانایی دانش‌آموزان ما در سطوح بالای یادگیری بویژه مهارت‌های عملکردی و فرایندی در مقایسه با دانش‌آموزان کشورهای دیگر بسیار کمتر است و عملاً نظام آموزشی ما از طریق بکارگیری روش‌های غیرفعال، دانش‌آموزان را به سوی یادگیری‌های حافظه‌ای سوق می‌دهند. (احمدی، ۱۳۸۰)

تحقیقات انجام شده توسط (زرین پوش، ۱۳۸۶)، (آزمند، ۱۳۷۱)، (موسی پور، ۱۳۷۶)، (شعبانی، ۱۳۷۸)، (لاکهد و ورسپور، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۷۱)، (تربین، ۱۹۸۸)، (سلبی، ۱۹۹۹) همگی بیانگر این است، که در اغلب مدارس ایران و کشورهای در حال توسعه روش‌های یادگیری، روش‌های غیرفعال است و حاصل این امر صرفاً افزایش محفوظات دانش‌آموزان است.

با توجه به ضرورت این مسأله و هم‌چنین با تأکید بر شناسایی و پرورش افراد خلاق به منظور دستیابی به توسعه پایدار و همگام شدن با تحولات جهانی و نائل شدن به پیشرفت‌های آموزشی، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و حل بحران‌های جدید در زمینه‌های مختلف زندگی به عنوان یک واقعیت انکار ناپذیر، ایجاب می‌کند که تعلیم و تربیت خلاق به مفهوم توانایی فرد برای تولید ایده‌ها، نظریه‌ها، بینش‌ها یا اشیای بدیع، جدید و بازسازی مجدد در علوم و سایر زمینه‌ها که از نظر متخصصان اصیل و از جنبه علمی، زیباشناسی، تکنولوژی و اجتماعی با ارزش محسوب گردد (ورنون به نقل از تصدیقی، ۷۴) مورد توجه بیش از پیش قرار گیرد.

روی این اصل یکی از اهداف اساسی سیستم‌های تعلیم و تربیت در جهان امروز باید پرورش دادن افراد خلاق باشد حتی اگر تعداد آنها زیاد نباشد. حتی اگر آفرینش‌های یکی نسبت به دیگری محدود باشد. تعلیم و تربیت مدرن و پیشرفته باید مخترع و نوآور پرورش دهد نه افراد دنباله‌رو و تبعیت جوی.

بررسی اثر اجزای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
تورنس (۱۹۵۹) می‌گوید جامعه انسانی برای بقاء خود نیازمند است،
قدرت خلاقیت کودکان را توسعه دهد و آن را مورد استفاده قرار دهد. (رحمتی،
۱۳۷۸)

خلاقیت مقوله‌ای است که پرورش آن عمدتاً تحت تأثیر دو عامل است:
یکی عامل درونی، که به خصوصیات فردی افراد مربوط می‌شود و تحت تأثیر
عوامل ژنتیکی، قرار دارد و دیگری عامل بیرونی که مربوط به عوامل محیطی -
فرهنگی است و تحت تأثیر مکان‌ها، شرایط و ابزارها است. به عبارت دیگر اگر یک
قطب خلاقیت را فعالیت ذهنی بدانیم باید قطب دیگر آن را عوامل اجتماعی و
فرهنگی تلقی نماییم.

با توجه به تأثیرپذیری خلاقیت از عوامل محیطی و فرهنگی و با عنایت به
این که آموزش نیز یک فعالیت اکتسابی و فرهنگی است ما می‌توانیم با بهره‌گیری
از روش‌ها و ابزارهای مناسب آموزشی، به پرورش قدرت آفرینندگی و خلاقیت
در دانش‌آموزان اقدام کنیم.

تحقیق‌های (تورنس، ۱۹۷۲ به نقل از مطهری، ۱۳۸۱)، (ساندرزو و
ساندرز^۱، ۱۹۸۴ به نقل از نکویی، ۱۳۷۸)، (ریکاردز^۲، ۱۹۹۴ به نقل از پیرخائفی،
۱۳۸۲) و (هیدون و لیتون^۳، ۱۹۶۸ به نقل از لفوانسوا، ۱۳۸۰) همگی بیانگر این
مطلب هستند که خلاقیت می‌تواند با آموزش رشد یابد. به همین دلیل نظام‌های
آموزشی باید به تعلیم و تربیت افراد خلاق مخصوصاً در مقاطع پایین‌تر
(دبستانی) اهمیت خاصی قائل شوند.

توجه به پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان دوره ابتدایی از مسائل مهمی
است، که همواره مورد توجه متخصصان و صاحب نظران تعلیم و تربیت بوده و

¹ - Sanders & Sanders.

² - Rickards.

³ - Haddon H. Iytton.

پیوسته از سوی آنان توصیه شده است. علت این امر ناشی از این موضوع است، که مخاطبان این دوره دانش‌آموزانی هستند، که هنوز شخصیت اصلی آنها شکل نگرفته و نوع آموزش و یادگیری در این دوره می‌تواند تأثیر عمیقی در عملکرد آینده این افراد به لحاظ کمی و کیفی داشته باشد. روی این اصل توجه به نحوه آموزش و برنامه‌ریزی‌های این مقطع تحصیلی می‌بایستی از فعالیت‌های اصلی هر نظام آموزشی به شمار آید چون که بی‌مسئولیتی در این زمینه می‌تواند، نظام آموزشی هر کشوری را به گردابی کشنده دچار سازد که مدام با محصولاتی نالایق، که نمی‌توانند هیچ تأثیر مثبتی در روند توسعه پایدار داشته باشند مواجه کند.

با توجه به مسایل فوق لازم است مسئولان بهره‌گیری از روش‌ها و ابزارهای مناسب که بتواند در جهت فعال کردن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری و شکوفایی استعداد‌های مختلف آنان از جمله رشد استعداد خلاقیت به فراگیران کمک کند، بهره گیرند. یکی از ابزارهای مهم در این زمینه استفاده از مقوله هنر و مصادیق آن می‌باشد.

استفاده از هنر به عنوان ابزاری جهت فعال کردن یادگیرندگان در فرآیند یادگیری و به عنوان اسلحه‌ای نیرومند جهت سرکوبی کهنگی و عاملی جهت رشد قدرت آفرینندگی و خلاقیت در دانش‌آموزان توسط تحقیقات (دبونو^۱، ۱۹۶۵)، (خاتنا^۲، ۱۹۶۶)، (ژان پیاژه^۳، ۱۹۶۰)، (نیکس^۴، ۱۹۷۰)، (گیلسپی^۵، ۱۹۷۲)، (تورنس، ۱۹۷۵)، (آیزنر^۶، ۱۹۹۸)، (کورتیز^۷، ۱۹۹۹)، (کانلایف^۸، ۱۹۹۸)، (دون^۱، ۱۹۹۵)،

¹ Debono.

² Khatena.

³ Piaget.

⁴ Nix.

⁵ Gillespie.

⁶ Eisner.

⁷ Cortins.

⁸ Conliffe.

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
(گودمن^۲، ۱۹۷۶)، (جکسون^۳، ۱۹۹۱)، (من‌نر^۴، ۱۹۹۸)، (یانگ^۵، ۱۹۹۷)، مورد توجه و
تایید قرار گرفته است.

فعالیت‌های هنری علی‌رغم تأثیرات عظیم تربیتی و آموزشی در رشد
دانش‌آموزان متأسفانه نتوانسته است جایگاه خاص و شایسته خود را در نظام
تربیتی ایران پیدا کند می‌توان ادعا کرد که درس هنر و فعالیت‌های مربوط به آن
یکی از مظلوم‌ترین درس‌ها در همه مقاطع تحصیلی مخصوصاً مقطع ابتدایی
محسوب می‌گردد. در نظام آموزشی ایران معمولاً معلمان و مربیان از ساعات
درس هنر برای جبران کمبود ساعات دروس دیگر نظیر علوم و ریاضیات استفاده
می‌کنند. و اگر معلمی به حرمت اجرای جدول درسی مصوب شورای عالی آموزش
و پرورش بخواهد ساعات درس هنر را واقعاً به درس هنر اختصاص دهد، فعالیت
هنری آن کلاس تقلیدی از یک نقاشی روی تخته کشیده توسط یک معلم
غیرمتخصص، بیش نخواهد بود.

به تبع این بی‌توجهی توسط برنامه‌ریزان درسی و معلمان به این مقوله
ارزشمند والدین دانش‌آموزان نیز به فعالیت‌های هنری که ذاتاً خلاقیت‌زا، متنوع و
دارای عملکرد آموزشی و تربیتی عمیقی در جنبه‌های مختلف وجودی انسان است
بی‌توجه شدند و زمانی که پدر و مادری فرزند خود را در حال انجام فعالیت‌های
هنری می‌بینند، اولین سؤالی که از آنها می‌کنند این است: درس‌هایت را خواندی؟
تمرین‌های ریاضیات را حل کرده‌ای؟

به راستی این والدین و این مسئولان از خود سئوال کردند. آیا سواد فقط
خواندن، نوشتن و حساب کردن است؟ آیا ما سعی کردیم کودکانمان را کنجکاو

¹ Duun.

² Coodman.

³ Jackson.

⁴ Manner.

⁵ Young.

بار بیاوریم؟ به آنها یاد دادیم که چگونه به مشاهده دقیق طبیعت اطراف خود پردازند و به تعمق، تفکر در آن پردازند؟ به آنها گفتیم که در برخورد با مشکلات شکننده و ناامید نباشند و به دنبال راهکارهای جدید برای فایق آمدن بر مشکلات را تمرین کنند؟ (مجله رشد آموزش ابتدایی، ۱۳۸۶) آیا تاکنون دریافته‌ایم که چگونه دانش‌آموزان می‌توانند، به ایده‌های نو دست یابند و استعداد‌های خود را شکوفا کنند؟ آیا هرگز اندیشیدیم، که افراد چگونه می‌توانند، به تعمیق فضیلت‌های انسانی پردازند؟ و نهایتاً به این موضوع اندیشیدیم که پرورش قوه تخیل می‌تواند بستر مناسبی برای تفکر باشد؟

بدون شک پاسخ هر فرد منصفی به سئوالات فوق، منفی است. بسیاری از اندیشمندان تربیتی معتقدند که بهره‌گیری از فعالیت‌ها و آموزش‌های هنری می‌تواند، به تحقق هدف‌های فوق کمک نماید روی این اصل آنان به بهره‌گیری از فعالیت‌های هنری در زمینه تعلیم و تربیت بهتر و پویا تأکید و اصرار می‌ورزد.

چنانچه که آیزنر (۱۹۹۸) می‌گوید: «توجه به آموزش‌ها و بهره‌گیری از فعالیت‌های هنری در تعلیم و تربیت باید بخش اساسی هر برنامه درسی را تشکیل دهد. باید آموزش هنری در کنار مهارت‌های سه‌گانه‌ای که به رسمیت شناخته شده‌اند (خواندن، نوشتن، حساب کردن) به عنوان چهارمین مهارت اساسی و پایه (4ThR) در برنامه درسی مورد تأکید قرار گیرد. و بی‌مهری، انزوای سنتی و تاریخی از آن رخت بریند چرا که در پارادایم جدید تعلیم و تربیت حفظ استانداردهای بالای آموزشی در گرو قرار دادن هنر به عنوان هسته اصلی برنامه درسی می‌باشد». او ادامه می‌دهد: «به نظر من آینده مملکت ما در گرو نوع مکانی است که برای رشد و پرورش فرزندانمان تدارک می‌بینیم، به اعتقاد من در تعریف مختصات این مکان، برای آموزش هنر و بهره‌گیری از فعالیت‌های هنری باید جایگاه ویژه‌ای قایل شد». (مهرمحمدی، ۱۳۸۳)

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...

کورتیز (۱۹۹۹) نیز در اهمیت موضوع فوق می‌گوید:

«با توجه به نقش و جایگاه منحصر به فرد هنر و فعالیت‌های مربوط به آن در دستیابی جوامع بشری به رشد و توسعه در ابعاد مختلف علمی - اقتصادی، اجتماعی، اخلاق و ... دیگر پرسش از حقانیت، ضرورت یا مشروعیت آموزش هنری و بهره‌گیری از فعالیت‌های مربوط به آن سپری شده است. چرا که ضرورت آن مانند آموزش بهداشت و سلامتی روشن و بدیهی است و چون و چرا بردار نیست». (منبع قبلی)

هدف تحقیق فوق بررسی تأثیر اجرای برنامه‌های درسی مقطع ابتدایی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش بر خلاقیت دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی و ارائه پیشنهادهای مناسب به مسئولان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش مخصوصاً در مقطع ابتدایی بر اساس یافته‌های حاصل از تحقیق است.

با توجه به موضوع تحقیق فرضیه‌های تحقیق به شرح ذیل تعیین شده‌اند:

اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره سیالی (روانی) دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود. اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره بسط دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود.

اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره ابتکار دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود.

اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود.

اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق، سبب افزایش نمره خلاقیت دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود.

روش

با توجه به این که متغیر مستقل این تحقیق بررسی تأثیر قصه گویی و نمایش خلاق است و متغیر وابسته خلاقیت است، برای انجام این تحقیق از روش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل استفاده شده است.

جامعه آماری این تحقیق کلیه دانش‌آموزان دختر پایه چهارم منطقه ۵ شهر تهران در سال تحصیلی ۸۶-۸۵ است.

روش نمونه‌گیری در این تحقیق با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تک مرحله‌ای صورت گرفت علت این امر آن است که واحد نمونه‌گیری در این تحقیق بجای فرد، منطقه آموزشی بود و عمل نمونه‌گیری با استفاده از خوشه فقط یکبار صورت گرفت (زمانی که واحد نمونه‌گیری کلاس، یا منطقه آموزشی باشد و عمل نمونه‌گیری فقط یکبار با استفاده از خوشه صورت گیرد بجای نمونه‌گیری تصادفی ساده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تک مرحله‌ای استفاده می‌شود. (دلاور، ۱۳۷۹) بدین ترتیب که از بین کلیه مدارس ابتدایی دخترانه منطقه ۵ شهر تهران که تعداد آنها ۴۹ مدرسه بود به صورت تصادفی مدرسه دخترانه شهدای شهرک چشمه انتخاب گردید. حجم نمونه تحقیق با توجه به آزمایشی بودن طرح تحقیق ۶۳ دانش‌آموز دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی مدرسه‌ی فوق می‌باشد که ۳۲ نفر از دانش‌آموزان مورد نظر گروه تجربی و ۳۱ نفر آنها گروه گواه این تحقیق را تشکیل دادند. (حجم نمونه برای پژوهش‌های آزمایشی حداقل ۳۰ نفر در هر گروه توصیه می‌شود. دلاور، ۱۳۷۸)

به منظور جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز در این تحقیق از فرم (A) تصویری آزمون خلاقیت تورنس استفاده شد.

از بین آزمون‌های موجود برای اندازه‌گیری خلاقیت، آزمون تورنس بالاترین کاربرد را داشته است این آزمون بر پایه‌ی تئوری و تعریف وی از

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
خلاقیت ساخته شده است. تورنس خلاقیت را به طور خلاصه مرکب از چهار عامل می‌داند:

- ۱- سیالی^۱: منظور از سیالی یا روانی، استعداد تولید ایده‌های فراوان است..
 - ۲- بسط^۲: منظور از بسط یا توضیح، استعداد داشتن توجه به جزئیات یک امر است.
 - ۳- انعطاف پذیری^۳: منظور از انعطاف پذیری استعداد تولید روش‌ها و مقوله‌های گوناگون است.
 - ۴- ابتکار^۴: منظور از ابتکار استعداد تولید ایده‌های بدیع، غیرعادی و تازه است.
- گرچه آزمون تورنس تا حدی متأثر از مدل ساختار عقلی گیلفورد است، اما این آزمون اساساً بر پایه یک بافت آموزشی و پرورشی بوده و بیشتر بر بازی و سرگرمی تکیه دارد که خود نتیجه‌ی سال‌ها کار مداوم تورنس در پژوهش و آموزش خلاقیت است. این آزمون از دوره کودکی تا سطح دانشگاه قابل اجرا و استفاده است.

آزمون خلاقیت تورنس شامل دو بخش تصویری و کلامی است
الف: آزمون کلامی: این نوع آزمون دارای دو فرم (A) و (B) می‌باشد و فعالیت‌های آن عبارتند از:
_ پرسش، حدس و نهایتاً نتیجه‌گیری صحیح با توجه به تصویر ارائه شده:
_ توسعه و تکمیل یک اسباب بازی در جهت هر چه بهتر، قابل استفاده‌تر، فانتزی‌تر و جدیدتر کردن برای کودکان.
_ نام بردن موارد استفاده غیرمعمولی که می‌توان از بعضی از چیزهای دور ریختنی کرد.

¹ - Fluenay.
² - Elaboration.
³ - Flexibility.
⁴ - Originality.

پرسش‌های غیرمعمولی و نادر در صورت وقوع فرض‌های غیر ممکن و حدس درست در مورد اتفاق‌هایی که در چنان موقعیت‌های به وقوع خواهد پیوست. ب: آزمون تصویری: این نوع آزمون نیز دارای دو فرم A و B می‌باشد که در این تحقیق از فرم (A) تصویری که شامل چهار فعالیت به شرح زیر می‌باشد استفاده شده است.

۱- ساختن یک تصویر با استفاده از شکل.

۲- تکمیل تصاویر ناقص.

۳- ساختن تصویر با استفاده از دایره‌ها.

۴- ساختن تصویر با استفاده از خطوط موازی. (تورنس، ۱۹۶۶)

آزمون اجرا شده از نظر روایی محتوا مورد تایید تعدادی از متخصصان

تعلیم و تربیت و روانشناسی قرار گرفته است. (رحمتی، ۱۳۷۸)

ضریب پایایی این آزمون برای هر یک از مولفه‌های خلاقیت از طریق

ضریب همبستگی پیرسون مورد محاسبه قرار گرفت.

نتایج ذیل برای هر یک از عوامل چهارگانه بدست آمد:

ضریب پایایی عامل بسط $r=0/652$ ، برای عامل ابتکار $r=0/972$ ، برای

عامل سیالی $r=0/868$ ، برای عامل انعطاف‌پذیری $r=0/920$ بود که این ارقام در

سطح آلفای $0/01$ معنادار می‌باشد. بنابراین همانطور که ملاحظه می‌شود این

آزمون از ضریب پایایی قابل قبولی برخوردار است.

مسئله‌ی اساسی در اندازه‌گیری خلاقیت با آزمون‌های معتبر موجود این

است که برای اجرا و نمره‌گذاری این آزمون‌ها به زمانی طولانی نیاز است.

نحوه‌ی اجرای آزمون فوق بدین صورت بود که پس از تهیه و ترجمه

آزمونهای تفکر خلاق تورنس از میان فعالیت‌های مختلف این آزمونها ۴ فعالیت

تصویری انتخاب شدند. این فعالیت‌ها به صورت دفترچه‌ای به تعداد دانش‌آموزان

گروه تجربی و گواه تکثیر و در اختیار آنها قرار گرفت. آزمونهای تفکر خلاق

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
تورنس برای افراد پایین‌تر از مقطع سوم ابتدایی باید به صورت فردی اجرا شود، اما در مقاطع بالاتر- بنا به ضرورت می‌توان آن را به صورت گروهی و فردی اجرا نمود. با در نظر داشتن این شرایط آزمون به طور فردی اجرا شود. ابتدا توضیح کلی، مفید، روشن، قابل فهم و به زبان خود دانش‌آموزان برای خود آنها بازگو شد و سعی گردید تا شرایط روانی مساعد و به دور از فشارهای روانی و اضطراب در آنها وجود آید.

بعد از ارائه فعالیت‌های مورد نظر به دانش‌آموزان پیش آزمون تحقیق فوق در طی دو جلسه در دو گروه تجربی و گروه گواه به طور هم زمان اجرا شد بعد از اجرای پیش آزمون متغیرهای آزمایشی (که شامل ۱۵ فعالیت قصه‌گویی و ۶ فعالیت نمایش خلاق بود) طی ۲۱ جلسه توسط خود محقق ۲ بار در هفته با بهره‌گیری از ساعات درس هنر و انشاء اجرا گردید و بعد از آن آزمون‌های تصویری تست تورنس مجدداً در قالب پس آزمون در هر دو گروه اجرا شد. فعالیت‌های قصه‌گویی بکار گرفته شده در طی ۱۵ جلسه به شرح زیر می‌باشد:

جلسه اول: بیان یک قصه قدیمی توسط محقق و تبدیل کردن آن قصه به قصه‌ی جدید با در نظر داشتن تغییرات موجود و تغییرات احتمالی آینده توسط آزمودنی‌ها.

جلسه دوم: بیان دو قصه کوتاه توسط محقق و ترکیب آنها با یکدیگر و ساختن یک قصه جدید توسط آزمودنی‌ها و بیان قصه‌ی جدید.

جلسه سوم: ارائه یک تصویر از طرف محقق به آزمودنی‌ها و ساختن یک قصه بر اساس برداشت آزمودنی‌ها از آن تصویر و بیان قصه‌ی ساخته شده.

جلسه چهارم: ارائه یک جمله از طرف محقق به آزمودنی‌ها و تداوم جمله مذکور توسط سایر آزمودنی‌ها بطوری که هر جمله موجب تداوم معنی‌دار جمله‌ی قبل و نهایتاً باعث شکل‌گیری یک قصه جدید گردد و سپس بیان قصه.

جلسه پنجم: قصه‌گویی ناتمام، بدین صورت که یک بخش از یک قصه توسط محقق بیان می‌شد و سپس از آزمودنی‌ها خواسته می‌شد که قصه را خود تمام کنند.

جلسه ششم: بیان یک قصه توسط محقق و کشیدن یک نقاشی بعد از پایان یافتن قصه بر اساس برداشت آزمودنی‌ها.

جلسه هفتم: بیان چند جمله غلط و یک جمله صحیح از طرف محقق به آزمودنی‌ها، سپس تشخیص جمله صحیح از طرف آزمودنی‌ها و ساختن قصه‌ای بر اساس جمله‌ای صحیح و بیان قصه.

جلسه هشتم: بیان قصه با استفاده از افکت صدا، بدین ترتیب که قصه‌ای از طرف محقق به آزمودنی‌ها بازگو می‌شد و به جای استفاده کلامی از قهرمانان قصه (نظیر چشمه، رعد و برق) از صدای قهرمانان قصه مانند شالاپ شولوپ، شالاپ، قارامپ قورومپ استفاده می‌شد بعد از بیان چند صدا توسط محقق از آزمودنی‌ها خواسته می‌شد در عرض ده دقیقه تا جایی که می‌توانند قصه را با صداهای مختلف ادامه دهند سپس قصه را بیان کنند.

جلسه نهم: قصه‌گویی با استفاده از تیتراژی، بدین ترتیب که محقق چند کلمه و چند تصویر در دو ستون مجزا را به آزمودنی‌ها ارائه می‌کرد و از آنان می‌خواست که به صورت اختیاری بین یک کلمه و یک تصویر ایجاد ارتباط کنند تیتری را بسازند و سپس بر اساس تیتراژی ساخته شده قصه‌ای را طراحی سپس بیان کنند.

جلسه دهم: ارائه چند تصویر غیرمرتبط به آزمودنی‌ها و ساختن قصه‌ای بر اساس برداشت آزمودنی‌ها از تصاویر مذکور و بیان قصه.

جلسه یازدهم: نشان دادن یک شی نظیر عروسک یا مداد از طرف محقق به آزمودنی‌ها و ساختن یک قصه جدید، به طوری که قهرمان اصلی آن قصه شی مورد نظر باشد.

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...

جلسه دوازدهم: یک مفهوم آموزشی توسط محقق نظیر (متر) ارائه می‌شد و از آزمودنی‌ها خواسته می‌شد بر اساس آن مفهوم قصه‌ای بسازند و آن مطلب علمی و آموزشی را از طریق قصه بیان کنند.

جلسه سیزدهم: چند نماد توسط محقق بر روی تابلو کشیده می‌شد از آزمودنی‌ها خواسته می‌شد بر اساس آن نمادها قصه‌ای بسازند و بیان کنند.

جلسه چهاردهم: ارائه چند مفهوم متفاوت به آزمودنی‌ها (مانند روباه، نفت، فرش و دوش حمام) و ساختن قصه‌ای بر اساس مفاهیم مذکور و بیان آن.

جلسه پانزدهم: قصه‌گویی دو نفره، بدین ترتیب که بخشی از یک قصه توسط یک آزمودنی بیان می‌شد و سپس آن آزمودنی مکث می‌کرد ادامه قصه توسط فرد دوم صورت می‌گرفت و سپس او مکث می‌کرد و آزمودنی اول بقیه قصه را ادامه می‌داد و بدین ترتیب یک قصه جدید شکل می‌گرفت و بیان می‌شد.

فعالیت‌های نمایش خلاق نیز با استفاده از یک فرآیند ده مرحله‌ای به شرح

زیر اعمال گردد.

-انتخاب یک داستان و بازگویی آن برای کلاس توسط محقق.

-تقسیم طرح اصلی قصه به مراحل و صحنه‌های مختلف روی تابلو (جهت قابلیت اجرا).

-انتخاب یک یا چند صحنه برای اجرا کردن.

-تقسیم صحنه یا صحنه‌های انتخاب شده به مراحل جزئی تر.

-بحث و گفتگو در مورد صحنه یا صحنه‌ها، وضع ظاهر صحنه، انگیزه‌ها، شخصیت پردازی، زمان، ساخت ظاهری شخصیت‌ها و غیره، جهت کمک به کودکان تا بتوانند از شخصیت‌ها با توجه به اعمال آنها و این که کاری را چگونه و چرا انجام دهند یک تصویر ذهنی بسازند.

- انتخاب بازیگران و آزاد گذاردن آنها جهت بحث در مورد برنامه‌ریزی و اجرا کار.

- جلب توجه دانش‌آموزان به این امر که ممکن است فعالیت مورد نظر مجدداً توسط آنها تکرار شود.
- بیان کردن پنج نکته مثبت و پنج نکته منفی توسط آزمودنی‌ها در حین تماشای بازی که در بازی بعد باید اصلاح شود.
- آغاز نمایش با استفاده از یک علامت تعیین شده.
- ارزیابی فعالیت توسط دانش‌آموزان تماشاگران و اجرا کنندگان بر اساس گام هشتم که این امر خود موجب زایش اندیشه‌ها و ایده‌های جدید می‌شد.
- لازم به توضیح است که فعالیت‌های فوق از سوی فرشته‌ی مجیب که به مدت بیست سال مدرس درس قصه‌گویی و نمایش خلاق در دانشگاه علامه طباطبائی می‌باشد جهت خلاقیت پروری بکار برده می‌شود و روایی فعالیت‌های فوق از سوی ایشان مورد تأیید می‌باشد.
- نمره عوامل خلاقیت برای فعالیت (۱) ساختن تصویر بدین گونه محاسبه شد.
- نمره ابتکار تصاویر ساخته با توجه به لیست الفبایی پاسخ‌های احتمالی در کتابچه راهنمای نحوه اجرا و نمره‌گذاری آزمون خلاقیت تورنس از نمره ۱ تا ۵ مرتب شده‌اند این نمره به اضافه نمره عنوان که آن نیز با توجه به عنوان ذکر شده به نمره ۱ تا ۳ تقسیم گردیده، نمره ابتکار مربوط به این فعالیت را تشکیل داده است.
- ۲- نمره بسط (توضیح): به هر یک از جزییات مشخص و ترسیم شده توسط آزمودنی نمراتی به شرح زیر تعلق گرفت.
- تا ۵ عدد از جزییات، امتیاز ۱.
- ۶ تا ۵ عدد از جزییات، امتیاز ۲.
- ۱۳ تا ۱۹ عدد از جزییات، امتیاز ۳.
- ۱۹ عدد به بالا از جزییات، امتیاز ۴.

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...

لازم به توضیح است که به پاسخ‌های غیرمعتبر و بی‌معنا امتیازی تعلق نگرفت منظور از پاسخ‌های غیر معتبر پاسخ‌هایی بودند که آزمودنی، مستقیماً از تصویر محرک استفاده نکرده بود، و منظور از پاسخ‌های بی‌معنا، پاسخ‌های بی‌ارتباط و پاسخ‌های تکراری بود.

لازم به توضیح است که برای فعالیت فوق، نمرات روانی و انعطاف‌پذیری محاسبه نمی‌گردد.

فعالیت (۲) دایره‌ها

نمره عوامل چهارگانه خلاقیت برای فعالیت (۲) دایره‌ها بدین گونه محاسبه گردید.

- نمره روانی: با شمارش تعداد پاسخ‌های داده شده مرتبط با نوع فعالیت، که بطور صحیح و غیرتکراری بودند، نمره روانی محاسبه گردید.

- نمره انعطاف‌پذیری: این فعالیت با توجه به دسته‌بندی ۶۸ گانه در کتابچه راهنما تورنس که برای این فعالیت مشخص و ثبت گردیده بود محاسبه شد.

- نمره ابتکار: این فعالیت با توجه به لیست الفبایی کتابچه راهنما تورنس محاسبه گردید بدین ترتیب که:

- به پاسخ‌هایی که ده درصد یا بیشتر کل پاسخ‌ها را شامل بودند نمره صفر تعلق گرفت.

- به پاسخ‌هایی که ۵ تا ۹ درصد یا بیشتر کل پاسخ‌ها را شامل بودند نمره ۱ داده شد.

- به پاسخ‌هایی که ۲ تا ۴ درصد کل پاسخ‌ها را شامل بودند نمره ۲ و طبق دستور کتابچه راهنما نحوه اجرا و نمره‌گذاری تست تورنس تمام پاسخ‌های دیگری که در لیست نبودند، پیش‌بینی نشده بودند، نشان دهنده ابتکار بیشتری بوده، نمره ۳ دریافت کردند.

۴- نمره بسط این فعالیت همانند فعالیت (۱) محاسبه گردید.

فعالیت (۳) تکمیل تصاویر

نمره عوامل چهارگانه خلاقیت برای فعالیت (۳ تکمیل تصاویر) بدین گونه محاسبه گردید.

- نمره روانی و نمره انعطاف پذیری و بسط این فعالیت همانند فعالیت (۲) محاسبه شد.

نمره ابتکار این فعالیت با توجه به فهرست پاسخ‌های احتمالی تعیین شده در کتابچه راهنما تست تورنس محاسبه شد.

فعالیت (۴) خطوط موازی

نمره روانی، انعطاف پذیری، ابتکار و بسط این فعالیت همانند فعالیت (۲) محاسبه شد.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده ابتدا از آمار توصیفی برای تعیین میانگین، انحراف معیار و خطای استاندارد و در بخش آمار استنباطی از آزمون t مستقل برای دو گروه گواه و تجربی استفاده شد.

یافته‌ها

با استفاده از انجام آزمون آماری t-test در مورد آزمون فرضیه‌های تحقیق نتایج زیر بدست آمد.

فرضیه اول: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره سیالی (روانی) دانش‌آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود.

جدول ۱-۴: نتایج آزمون آماری t-test عامل سیالی

تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	شاخص آماری متغیر
۰/۳۵	۱.۳۲	۰/۰۰۰	۶۱	۳.۶۷	سیالی فعالیت ۲
۰/۲۴	۱.۶۷	۰/۰۰۰	۶۱	۶.۸	سیالی فعالیت ۳
۰/۱۶	۰/۸۹	۰/۰۰۰	۶۱	۵.۴۴	سیالی فعالیت ۴
۰/۴۷	۳.۸۸	۰/۰۰۰	۶۱	۸.۲	نمره کل

بر اساس نتایج بدست آمده، با ۹۵ درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) تائید شد. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره سیالی (روانی) دانش‌آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود. چرا که تفاضل نمرات سیالی (روانی) گروه تجربی از تفاضل نمرات گروه گواه در سه فعالیت بیشتر است.

فرضیه دوم: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق افزایش نمره بسط دانش‌آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی در پی دارد.

جدول ۴-۲: نتایج آزمون آماری t-test عامل بسط

شاخص آماری متغیر	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین	تفاوت خطای استاندارد
بسط فعالیت ۱	۳.۲۳	۶۱	۰/۰۰۲	۵۲.	۰.۱۶
فعالیت ۲	۴.۹۶	۶۱	۰/۰۰۰	۷۱.	۰.۱۴
فعالیت ۳	۵.۰۷	۶۱	۰/۰۰۰	۵۹.	۰.۱۲
فعالیت ۴	۳.۸۸	۶۱	۰/۰۰۰	۴۳.	۰.۱۱
نمره کل	۸.۴۴	۶۱	۰/۰۰۰	۲.۲۵	۰.۲۶۷

بر اساس نتایج بدست آمده، با ۹۵ درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) مورد تأیید قرار گرفت. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره بسط دانش‌آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود. چرا که تفاضل نمرات بسط گروه تجربی از تفاضل نمرات گروه گواه در چهار فعالیت بیشتر است. فرضیه سوم: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره ابتکار دانش‌آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود.

جدول ۴-۳: نتایج آزمون آماری t-test عامل ابتکار

شاخص آماری متغیر	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین	تفاوت خطای استاندارد
ابتکار فعالیت ۱	۴.۹۹	۶۱	۰/۰۰۰	۸۸.	۰.۱۷
فعالیت ۲	۵.۱۶	۶۱	۰/۰۰۰	۱.۱۲	۰.۲۱
فعالیت ۳	۷.۶۵	۶۱	۰/۰۰۰	۱.۷۹	۰.۲۳۵
فعالیت ۴	۲.۹۴	۶۱	۰/۰۰۵	۶۹.	۰.۲۳۷
نمره کل	۱۱.۲	۶۱	۰/۰۰۰	۴.۵	۰.۴۰۱

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...

بر اساس نتایج بدست آمده، با ۹۵ درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) تائید شد. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره ابتکار دانش‌آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود. چرا که تفاضل نمرات ابتکار گروه تجربی از تفاضل نمرات گروه گواه در چهار فعالیت بیشتر است.

فرضیه چهارم: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره انعطاف دانش‌آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود.

جدول ۴-۴: نتایج آزمون آماری t-test عامل انعطاف پذیری

شاخص آماری متغیر	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین	تفاوت خطای استاندارد
انعطاف	۲.۷۹	۶۱	۰/۰۰۷	۶۲	۰.۲۲
پذیری	۵.۲۶	۶۱	۰/۰۰۰	۸۴	۰.۱۶
	۶.۱۳	۶۱	۰/۰۰۰	۱۰۰.۲	۰.۱۷
نمره کل	۷.۲۵	۶۱	۰/۰۰۰	۲۰۴.۸	۰.۳۴

بر اساس نتایج بدست آمده، با ۹۵ درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) تائید شد. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود. چرا که تفاضل نمرات انعطاف پذیری گروه تجربی از تفاضل نمرات گروه گواه در سه فعالیت بیشتر است.

فرضیه پنجم: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره خلاقیت دانش‌آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود.

جدول ۵-۴: نتایج آزمون آماری t-test عامل خلاقیت

شاخص آماری	مقدار	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین	تفاوت خطای استاندارد
متغیر خلاقیت	۱۷.۷	۶۰	۰/۰۰۰	۱۳.۰۳	۰/۷۳

بر اساس نتایج بدست آمده، با ۹۵ درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) تائید شد. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش خلاقیت دانش‌آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود. چرا که تفاضل نمرات خلاقیت گروه تجربی از تفاضل نمرات گروه گواه بیشتر است.

بحث و نتیجه گیری

همان طور که قبلاً نیز اشاره شد مقوله هنر و مصادیق آن ابزارهای نیرومندی هستند که می‌توان از آنها در جهت رشد استعدادهای مختلف دانش‌آموزان دوره ابتدایی از جمله رشد استعداد خلاقیت آنان که سرمایه‌های ارزشمند و پتانسیل‌های سازنده هر جامعه هستند بهره گرفت.

یکی از فعالیت‌های هنری قابل توجه در این زمینه بهره‌گیری از هنر قصه‌گویی خلاق می‌باشد. منظور از قصه‌گویی خلاق یک ارتباط دو جانبه و متقابل بین قصه‌گو و شنونده قصه است که قصه‌گو با بهره‌گیری از فنون قصه‌گویی و با تحریک قوه تخیل مخاطبان خویش و تأثیر متقابل، پیام خود را به شکل جدیدتری به شنوندگانش انتقال می‌دهد. (دیویی، چمبرز، ترجمه ثریا، قزل ایغ، ۱۳۷۷، ص ۱۶)

با توجه به تأثیرات مثبت و موثر قصه‌گویی خلاق، افلاطون در اهمیت موضوع فوق می‌گوید: «پرورشی که روح اطفال به وسیله قصه‌ها کسب می‌کنند به مراتب بیشتر از تربیتی است که جسم آنها از طریق ورزش پیدا می‌کنند» او در

بررسی اثر اجزای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
اهمیت قصه‌ها می‌گوید: «ای کاش کودکان یونان افسانه‌های ازوپ را همراه با شیر مادرشان یکجا می‌نوشیدند.» (اصفهانی و قافله کش، ۸۴)

اگر بخواهیم از تأثیرات تربیتی و آموزشی قصه‌گویی سخن بگوییم، بی‌شک به موارد قابل توجهی می‌توان اشاره کرد ولی در این نوشتار با توجه به هدف این تحقیق مشخصاً ما به تأثیر قصه‌گویی در رشد و پرورش تخیل کودکان که سرچشمه و بستر آفرینندگی است، می‌پردازیم.

سخن گفتن از اهمیت تخیل در رشد خلاقیت حرف تازه‌ای از رازی ناگشوده نیست بلکه هر چه هست یادآوری است و نوعی تاکید بیشتر، «تخیل را می‌توان عالی‌ترین صفت انسان دانست که بیش از هوش توانسته است انسان را از حیوان متمایز کند و موجب انسان شدن انسان گردد.» (قزل ایاغ، ۱۳۸۳)

تخیل یکی از مولفه‌های اساسی ساختار ذهن کودک است، که فکر کودک را گسترش می‌دهد و در او انگیزه آموختن به وجود می‌آورد. (لالی، ۸۴) و به انسان کمک می‌کند که کشف کند و به تبیین خیالی یافته‌هایش بپردازد خود و محیط اطرافش را دگرگون کند و از نو بیافریند. از این روست که متفکر و نابغه بزرگ جهان، آلبرت انیشتن می‌گوید: تخیل مهمتر از دانش است.

با توجه به اهمیت و تأثیر تخیل در قدرت آفرینندگی دانش‌آموزان، مسئولان آموزشی و برنامه‌ریزان درسی می‌بایستی آن را به عنوان یکی از مهم‌ترین پایه‌های تربیتی تلقی کنند، و در رشد و پرورش آن بکوشند، و به این موضوع توجه داشته باشند که تحریک و پرورش قوه تخیل در کودکان نیاز به خوراک مواد اولیه و ابزارهای مناسب دارد.

برای چنین پرورشی می‌توان به راه‌های متنوعی اندیشید، ولی به جرات می‌توانیم بگوییم هیچ کدام از این راه‌ها به اندازه سهم کردن کودکان در حاصل تخیلات انسان که در طول تاریخ و در قالب قصه و قصه‌گویی تبلور یافته، و به گوهرهای یگانه فرهنگی بدل شده است، موثر نیست. یکی از علل اساسی این امر

آن است، که قصه‌ها محصول ذهنیت جمع هستند و «آنها به صورت شفاهی خلق و نقل می‌شوند و انسان‌ها در هر بار شنیدن و باز گفتن می‌توانند متناسب با نیازهای خودشان در آنها تغییر به وجود آورند، و آرمان‌ها، آرزوهای خویش و ایده‌های خود را در قالب قصه‌ها بیان کنند و امید به تغییر و تحول داشته باشند.» (قزل ایاغ، ۱۳۸۳)

دلیل اساسی‌تر دیگر این که جوهر و نکته اساسی در قصه‌گویی، پیوند و رابطه‌ی متقابلی است که در بیان قصه‌ها توسط قصه‌گویی ماهر در زمان و مکان معینی بین او و مخاطبان‌ش به وجود می‌آید. در این رابطه متقابل، قصه‌گو موفق می‌شود تخیل شنونده خویش را به دام اندازد و آن را تحریک کند و «به طور مستمر دید تازه‌ای به آنها دهد، و ارتباط او را با انسان‌ها و اشیاء دیگر مورد تجدید نظر قرار دهد و تصاویر تخیلی غنی و متنوعی را برای او فراهم کند و افراد را به تدریج وادار به پژوهش و آفرینش‌های جدید و دوجانبه کند و جهانی خلق کنند که بر اساس کلمه‌ها و تخیل بنا شده است.» (لالی، ۱۳۸۴)

شاید بتوان گفت پدیده آفرینش دو جانبه عمده‌ترین عاملی است که سبب شده هنر قصه‌گویی بتواند به عنوان یکی از قدیمی‌ترین و موثرترین مصادیق هنر جایگاه خود را در جهان پیشرفته امروز حفظ کند و باعث به دام انداختن تخیل شنوندگانش که منشا آفرینندگی است، شوند. همه کسانی که قصه می‌گویند یا می‌شنوند با این نظر موافق هستند که هنر قصه‌گویی با نابودی کامل فاصله بسیاری دارد، و این هنر کهنسال و قدیمی هنوز هم برای افسون کردن قدرت دارد. (دیویی، چمبرز، ترجمه ثریا، قزل ایاغ، ۱۳۷۷، ص ۱۸)

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...

بسیاری از تحقیقات از جمله تحقیق های: (میلر، فانگ و لیانگ^۱، ۱۹۹۷)، (تیز^۲، ۱۹۹۰)، (وب وبرت^۳، ۱۹۹۵)، (لوروترفز^۴، ۱۹۹۴)، (اویس^۵، ۱۹۹۰)، (فریدبرگ^۶، ۱۹۹۴)، (استورواستور^۷، ۱۹۹۴)، (آیدین ویرین^۸، ۱۹۹۴)، (اریکسون^۹، ۱۹۸۰)، (تبله‌ایم^{۱۰}، ۱۹۷۵)، (صبغیان، ۱۳۸۶)، (مجیب، ۱۳۸۳)، (مهاجری، ۱۳۷۵)، (تبریزی، ۱۳۷۴)، (سلطانی، ۱۳۸۵)، (پولادی، ۱۳۷۷)، (حنیف، ۱۳۸۰)، (رحمان دوست، ۱۳۸۱) همگی بیانگر تأثیر قصه‌ها در رشد بهتر، موثرتر و سالم‌تر دانش‌آموزان به لحاظ روانی، عاطفی، اجتماعی و شناختی می‌باشند. و تحقیقات افراد نظیر (شعبانی، ۱۳۸۰)، (لالی، ۱۳۸۴)، (پولادی، ۱۳۷۷)، (حنیف، ۱۳۸۳)، (میارصادقی، ۱۳۸۳)، (رحمنی، ۱۳۷۸)، (چمبرز، ترجمه قزل ایاغ، ۱۳۷۷) بیانگر تأثیر قصه‌گویی در رشد استعداد خلاقیت دانش‌آموزان می‌باشند. از دیگر مصادیق هنری که می‌تواند در رشد خلاقیت دانش‌آموزان مقطع ابتدایی موثر باشد بهره‌گیری از هنر نمایش خلاق است.

«نمایش خلاق شکلی از وانمود سازی است، تجربه‌ای سازمان یافته است که با دقت طراحی می‌شود و به اجرا در می‌آید، و کودکان در این فرایند خود صحنه، رویداد، مشکل یا واقعه برخاسته از ادبیات کودکان نظیر قصه را با هدایت آموزگار، به شکل جدید خلق و بازآفرینی می‌کنند.» (بهداد، ذاکر شهرک، ۱۳۸۲)

¹ - Miler. & Fangoliang.

² - Teez.

³ - Webrebert.

⁴ - Louroteracez.

⁵ - oreis.

⁶ - Friedberg.

⁷ - Storwastor.

⁸ - Idienyirng.

⁹ - Ericsson.

¹⁰ - Bettelheim.

نمایش خلاق را می‌توان یک شیوه اساسی یادگیری برای کودکان دانست که می‌تواند اهداف آموزشی و تربیتی بیشماری را پوشش دهد از جمله این اهداف: یادگیری نقش‌های گوناگون اجتماعی، تجربه وضعیت‌های ناهمگون، تعامل گروهی، کسب مهارت‌های ارتباطی، تخلیه روانی، انعطاف‌پذیر شدن، آمادگی جهت ورود به دنیای کار، کسب مهارت ارزشیابی، تقویت برنامه‌های آموزشی و تربیتی، کسب عادت‌های مفید، تمرین اصول دمکراتیک، حذف خودمحوری مربی از دستور دادن به راهنمایی کردن، درمان کودکان و نهایتاً نیرو بخشیدن به قدرت تخیل و آزاد شدن نیروی خلاقه در کودکان اشاره کرد که حصول اهداف فوق از طریق فرایند اجرای نمایش خلاق حاصل می‌گردد. (فتحی، کیانیان، شفیع، ۱۳۸۳)

با توجه به تأثیرات مثبت نمایش خلاق مخصوصاً در زمینه پرورش قدرت تخیل و رشد قدرت آفرینندگی کودکان با نگاهی به تاریخ آموزش و پرورش در جهان ملاحظه می‌کنیم، سابقه استفاده از نمایش، در جهان تعلیم و تربیت به صد سال گذشته بر می‌گردد و ما امروز شاهد تصویب قوانینی در پارلمان‌های کشورهای پیشرفته نظیر آلمان و انگلستان هستیم مبنی بر این که تمام معلمان باید از طریق نمایش به بچه‌ها درس بدهند. (شفیع، ۱۳۸۳)

علت چنین توجهی ناشی از این واقعیت است که مسئولان آموزشی این کشورها پی بردند، استفاده از نمایش خلاق به عنوان یک شیوه آموزشی، موضوعی است که از طریق آن کودک خلق و مربی رهبری می‌کند در حقیقت در این شیوه آموزشی مربی نقش واقعی خود را که مامایی علم و کمک به زایش افکار و ایده‌های جدید است ایفاء می‌کند. (کیانیان، ۱۳۸۳)

ورود فعالیت‌هایی نظیر نمایش به عرصه آموزش حاکی از ظهور یک دوره جدید در فکر و اندیشه است و بر بنیان‌های نظری تازه‌ای متکی است. یک الگوی تازه و یک نگاه جدید به تعلیم و تربیت است که روسو اولین گام را در این

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
عرصه برداشت و باب اولین گفتمان تازه یعنی، نمایش در خدمت آموزش را در
تعلیم و تربیت باز کرد. (فتحی، ۱۳۸۳)

بنابراین می‌توان ادعا کرد که جهان اندیشه نمایش را به مدارس آورده
است زیرا این جهان معتقد است که نمایش خلاق می‌تواند زمینه خلاقیت را برای
کودکان ایجاد کند و به آنها کمک کند به ایده‌های جدید دسترسی پیدا کنند.
ولی علی‌رغم مسایل فوق، نظام آموزشی ما در گریز از سنت‌های اصیل و
پرهیز از بکارگیری فعالیت‌های هنری در امر تعلیم و تربیت از دست آوردها و
نتایجی که جوامع پیشرفته از بکارگیری فعالیت‌های فوق نصیب خویش کرد، غافل
مانده است.

بر این اساس هدف عمده برنامه ریزان درسی و زمان عمده مربیان و
اولیاء نظام آموزشی کشور ما صرف آموزش‌های حافظه‌ای و یادگیرهای غیرفعال
شده است و دانش‌آموزان این مرز و بوم همواره از سختی و خشکی دروس و
اضطراب امتحان و نمره رنج می‌برند و بدین ترتیب نظام آموزشی ما از تحقق یکی
از هدف‌های اصلی خویش که پرورش انسان‌های خلاق و مبتکر است باز مانده
است و آنچه که عمدتاً در برون داده‌های نظام آموزشی کشورمان به چشم
می‌خورد بیانگر تأکیدی است که مسئولان بر جهل و نادانی افراد دارند و این خود
ناشی از طرز تلقی انسان شکل نیافته در تعلیم و تربیت است.

با توجه به مسایل فوق مسئولان نظام آموزشی ایران باید به طور جدی
برخی از پرسش‌ها در زمینه آموزش و پرورش را دوباره مطرح کنند حتی
پرسش‌هایی که پاسخ‌های بدیهی دارند، ما باید به این پرسش‌ها که در تعلیم و
تربیت چه کار می‌کنیم؟ بر چه اساسی کار کنیم؟ با چه روشی کار می‌کنیم؟ یکبار
دیگر پاسخ دهیم.

با توجه به اهمیت خلاقیت و تأثیر فعالیت‌هایی نظیر قصه گویی و نمایش
(خلاق) در رشد خلاقیت دانش‌آموزان دوره ابتدایی پیشنهاد می‌شود.

- برنامه‌ریزان درسی در طراحی برنامه‌های درسی مقطع ابتدایی و معلمان در اجرای برنامه‌های فوق از فعالیت‌های قصه‌گویی و نمایش خلاق بهره‌گیرند آنچه که می‌تواند به تحقق هدف فوق کمک نماید.
- گنجاندن درس‌هایی با زبان قصه و نمایش در کتاب‌های دوره ابتدایی.
- تشکیل گروه‌های قصه‌گویی و اجرای نمایش به شکل خلاق در مدارس توسط معلمان با بهره‌گیری از وجود مربیان کانون پرورش فکری کودکان به منظور ارائه آموزش‌های مطلوب و موثر.
- برگزاری آموزش‌های ضمن خدمت در زمینه قصه‌گویی و نمایش خلاق و ارائه تجارب کشورهای موفق (مخصوصاً کشورهای که به لحاظ فرهنگی و اجتماعی با ما نزدیکی دارند) به شرکت کنندگان جهت کسب مهارت‌های علمی و عملی به معلمان.
- حمایت از اجرای طرح همگانی اجرای نمایش خلاق در مدارس ابتدایی توسط مسئولان نظام آموزش و پرورش که هم اکنون به صورت آزمایشی در چندین مدرسه ابتدایی شهر تهران صورت می‌گیرد.

کتابنامه

- اولیچ، رابرت، مربیان بزرگ (تاریخ اندیشه‌های تربیتی)، مترجم علی، شریعتمداری، اصفهان، انتشارات دانشگاه آزاد واحد خوراسگان، ۱۳۷۵.
- اربابان اصفهانی، مرضیه، قافله کش، مینا، استفاده از قصه در فرایند مشاوره به منظور دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت، تهران، انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، ۱۳۸۴.
- احمدی، غلامعلی، کاربرد روش حل مسئله در آموزش علوم، فصلنامه تعلیم و تربیت. سال هفدهم. شماره ۱، بهار ۱۳۸۰.
- بهداد، بهاره، ذاکر شهرک، مینا، نمایش خلاق، کتاب ماه کودک و نوجوان، آذرماه ۱۳۸۲.
- تصدیقی، بررسی موانع و مشکلات پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان شهرستان شهررضا، پایان نامه دوره کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۸۴.
- چمبرز، دیویی، قصه‌گویی و نمایش خلاق، ترجمه ثریا قزل ایاغ، تهران، انتشارات مرکز نشر دانشگاهی، چاپ سوم. ۱۳۷۷.
- دلاور، علی، روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی، نشر ویرایش، ۱۳۷۹.
- دلاور، علی، مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، تهران، انتشارات رشد، ۱۳۷۸.
- رحمتی، زهرا، بررسی کاربرد هنر در سرگرمی‌های خلاقه کودکان، پایان نامه دوره کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه تربیت مدرس، ۱۳۷۸.
- شریعتمداری، علی، رسالت مراکز تربیتی، تهران، انتشارات سمت، ۱۳۷۷.
- شفیعی، کمال‌الدین، چهل نهمین نشست نقد آثار تخیلی کودک و نوجوان، نشریه ماه کودک و نوجوان، ۱۳۸۳.

پژوهشنامه تربیتی

- فتحی و اجارگاه، کوروش، اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران، انتشارات ایران زمین، ۱۳۷۷.
- فتحی و اجارگاه، طاهر، چهل نهمین نشست نقد آثار تخیلی کودک و نوجوان، نشریه ماه کودک و نوجوان، ۱۳۸۳.
- ---، --- رویکرد مبتنی بر آموزش هنر، مجله رشد آموزش ابتدایی، ۱۳۸۳.
- قزل ایغ، ثریا، سخنرانی در تالار اجتماعات هنرمندان ایران، ۱۳۸۳.
- لالی، راحله، چگونگی استفاده از تخیل شنوندگان، مقالات برگزیده قصه گوئی، نهمین جشنواره قصه گوئی، تهران، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، ۱۳۸۴.
- گالن، سیلور، الکساندر، ویلیام. ام، لوئیس. آرتور. جی. برنامه درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، مترجم غلامرضا خوبی‌نژاد، انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۷۴.
- کیانیان، ---، (تجربه های علمی، مفاهیم و اصول) گزارش چهل نهمین نشست نقد آثار تخیلی کودک و نوجوان، نشریه کتاب ماه کودک و نوجوان، ۱۳۸۳.
- مهرمحمدی، محمود، آموزش عمومی هنر، چیستی، چرایی، چگونگی، تهران، انتشارات مدرسه، ۱۳۸۳، چاپ اول.
- مهرمحمدی، محمود، مجموعه مقالات برنامه درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم اندازها، تهران، انتشارات به‌نشر، ۱۳۸۱.
- -----.(1998). "Does Experience in the Arts Boots Academic Achievement?" Translated: Mahmud. Mehr Mohamadi. In Eisner .The Kind Of School we Need. pp-87-100.
- Chambers, Dewey ,1970. "Story Telling and crative Drama", Translator: Soraya, Ghezal Ayagh. Wm.c. Brown Company Publishers .

- ... بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از ...
-
- Cortines.R.C.(1999)."Introduction .In Gaining The Arts Advantage.".Translated:mahmud.Mehr Mohamadi.President's committee on the arts humanities Arts Education Partnership.
 - Robert.Ullich (1968). Translator:Ali.Shariatmadari. "History Of Educational thought"(great educators)Harvard University.Revised Edition.New York American Book Company.
 - Saylor, J. Galen. Alexander ,William. M Lewis ,Arthur J (---). "Curriculum Planning For Better Teaching And Learning" .Translated: Gholam Reza Khuyi Nezhad.-----.
 - Torrance, E. Paul. "Torrance Test of Creative thinking", Directions Manual and Scoring Guide, personnel press, printed in U.S.A, 1966.

Archive of SID