

بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره گیری از قصه گویی و نمایش (خلاق) بر خلاقیت و یادگیری دانش آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی منطقه 5 شهر تهران

نگارنده: منیژه ذکریایی

دانش آموخته دوره دکتری رشته برنامه ریزی درسی،
دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات.

استاد راهنما خانم دکتر مریم سیف نراقی

اساتید مشاور: آقای دکتر علی شریعتمداری

آقای دکتر عزت اله نادری

چکیده

پژوهش حاضر، تحت عنوان "بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره گیری از قصه گویی و نمایش (خلاق) بر خلاقیت و یادگیری دانش آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی منطقه 5 شهر تهران" اهداف زیر را دنبال می کند.

بررسی تاثیر اجرای برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گویی و نمایش (خلاق) بر خلاقیت دانش آموزان دوره ابتدایی و ارائه پیشنهادها مناسب به مسئولان و دست اندرکاران آموزش و پرورش در مقطع ابتدایی بر اساس یافته های حاصل از تحقیق.

روش تحقیق مورد استفاده در این پژوهش، روش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل است.

جامعه مورد مطالعه، کلیه دانش آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی منطقه 5 شهر تهران، در سال تحصیلی 86-87 است.

نمونه آماری تحقیق، کلیه دانش آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی مدرسه شهدای شهرک چشمه می باشند، که به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای تک مرحله ای به تعداد (63 نفر) انتخاب شدند.

اطلاعات مورد نیاز این تحقیق، از طریق اجرای فرم (A) تصویری آزمون خلاقیت تورنس¹ جمع آوری شده است.

تجزیه و تحلیل داده ها، با استفاده از روش های 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، کوشش های زیادی از سوی متخصصان برای علمی و پویا کردن این امر خطیر و ارزشمند آغاز شده است. نظام های آموزشی دارای حوزه های مختلفی می باشند که برجسته ترین آن، برنامه ریزی 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 می گردد. "روی این اصل، برنامه ریزی درسی در اوایل قرن بیستم به عنوان یکی از حوزه های مستقل، تخصصی و در عین حال بحث انگیز معرفی شد." (فتحی و اجارگاه، 1377، ص 13)

هدف نهایی همه برنامه ریزی های درسی تدوین برنامه های درسی مدون است. "برنامه درسی را می توان به عنوان طرحی جهت آماده کردن مجموعه ای از فرصت های 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 خوئی نژاد، 1374)

فرآیندی که از طریق آن بتوان به تحقق هدف یک برنامه درسی دست یافت عمدتاً آموزش می باشد. اما سؤال اساسی این است، هنگامی که بحث از آموزش می شود منظور کدام آموزش است.

¹ - Torrans.

دیویی^۱، مربی عالیقدر جهان تعلیم و تربیت می گوید: "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 می گردد." او اظهار می دارد "در روش تعلیم و تربیت باید به قانون مستتر در طبیعت کودک توجه داشت مهمترین جنبه این قانون تقدم داشتن بعد فعال کودک، بر بعد غیر فعال او است." (مهرمحمدی، 1381، ص 225-226)

چنانکه برخی از اندیشمندان تربیتی ایرانی هم در این زمینه می گویند:

"اگر یادگیری تغییر رفتار از راه تجربه معنا می شود منظور این است که در سایه تجربه و فعال شدن شاگرد تغییرات اساسی در عاداتها، گرایشها، نگرشها، تمایلات، شیوه برخورد و دانش فرد حاصل می شود. (شرعتمداری 1377، ص 222)

بنابراین آنچه که می تواند نقش کلیدی و موثر در تغییر یادگیریهای دانش آموزان 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 امکان پذیر می باشد.

توجه به فعال بودن یادگیرندگان در فرآیند یادگیری موضوعی است که زیر بنای اساسی بسیاری از مکاتب فلسفی (پراگماتیسم^۲، اکسپری ماتالیسم^۳، پیشرفت گرایی^۴، بازسازی گرایی^۵) و نظریه های یادگیری (گشتالت، اکتشافی، واقع گرایی، خبر پرداز، کارکردگرایی) را تشکیل می دهد و بسیاری از اندیشمندان تربیتی نظیر (لاک^۶، روسو^۷، پستالوزی^۸، فروبل^۹، مونته سوری^{۱۰}، پارکر^{۱۱}، دکرولی^{۱۲}، کلاپارد^{۱۳}، کیلپاتریک^{۱۴}) روی آن صحنه می گذارند.

با توجه به تاکید اندیشمندان تربیتی بر فعال بودن یادگیرندگان در فرآیند یادگیری از طریق بکارگیری روشهای فعال آموزشی باید دید مفروضه های یادگیری فعال و ضرورت بکارگیری آن در امر تعلیم و تربیت چیست؟

بلادوین^{۱۵} و ویلیام^{۱۶} در کتاب یادگیری فعال^{۱۷}، معیارهای متمایز کننده رویکردهای فعال و غیر فعال را به شرح زیر بیان می کنند.

در رویکردهای فعال:

- 1- دانش آموزان به طور فعال با فرآیند یادگیری درگیر می شوند.
- 2- فرآیند یادگیری از علایق، خواسته ها و ادراکات یادگیرندگان سرچشمه می گیرد.
- 3- محیط یادگیری به نحوی سازمان می یابد که در آن یادگیری دانش آموز محور، جریان می یابد.
- 4- تجارب یادگیری به نحوی سازمان می یابد که یادگیرنده را در روشن سازی و بیان نیازهایشان کمک می کند.
- 5- هر دانش آموزی می تواند بر اساس تجارب و اطلاعات خود در یادگیری نقش مهمی را ایفا نماید.
- 6- معلم به همان اندازه از دانش آموزان یاد می گیرد که هر دانش آموز از وی و سایر دانش آموزان می آموزد.
- 7- در این نوع یادگیری، استقلال یادگیرنده مهمترین رکن در یادگیری تلقی می شود.
- 8- مفیدترین و متداول ترین ابزار برای بررسی میزان پیشرفت یادگیرنده در ارزشیابی، خود او می باشد.

1 - Dewey.
2 - Peragmatism.
3 - Exerimentalism.
4 - Progressirism.
5 - Reconstructionism.
6 - Lock.
7 - Roussau.
8 - Pestalozzi
9 - Frobel
10 - Montessori.
11 - Parker.
12 - Pecroly.
13 - Claparede.
14 - Kilpatrick.
15 - Beladrin.
16 - Viliam.
17 - Active Learning.

- 9- مسئولیت و کنترل یادگیری بین یادگیرنده و عوامل خارجی (معلم، کتاب درسی و ...) تقسیم می‌شود.
- 10- مسئولیت آموزش دهنده (معلم) یا هر عامل خارجی دیگر فقط تسهیل کننده، فرایند یادگیری می‌باشد.
- 11- در این نوع یادگیری نهایتاً فرآیند یادگیری تبدیل به فرآیند رشد و تکامل یادگیرندگان می‌گردد. (به نقل از فتحی و اجارگاه، 1377، ص 151)

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 راه حل‌های 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 غیر فعال 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 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 پیش بینی 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 دیوبی 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 فرایند رشد تمدن سهیم باشد." (اولیچ، مترجم، شریعتمداری، 75، ص 203)

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 علوم¹ TIMESS که با شرکت بیش از 40 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 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 غیر فعال، دانش‌آموزان را به سوی یادگیری‌های حافظه‌ای سوق می‌دهند. (احمدی، 1380، ص 14)

تحقیقات انجام شده توسط (زرین پوش، 1386)، (آزمند، 1371)، (موسی پور، 1376)، (شعبانی، 1378)، (لاکهید و ورسپور، ترجمه مهرمحمدی، 1371)، (تربین، 1988)، (سلبی، 1999) همگی بیانگر این است، که در اغلب مدارس ایران و کشورهای در حال توسعه روش‌های یادگیری، روش‌های غیر فعال است و حاصل این امر صرفاً افزایش محفوظات دانش‌آموزان است.

با توجه به ضرورت این مسأله و هم چنین با تاکید 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 انکارناپذیر، 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، 74، ص 31) مورد توجه بیش از پیش قرار گیرد.

¹ - Third International Mathematics and Science Study.

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 دنباله رو و تبعیت جوی.

تورنس (1959) می‌گوید جامعه انسانی برای بقاء خود نیازمند است، قدرت خلاقیت کودکان را توسعه دهد و آن را مورد استفاده قرار دهد. (رحمنی، 1378، ص 37)

خلاقیت مقوله‌ای است که پرورش آن عمدتاً تحت تاثیر دو عامل است: یکی عامل درونی، که به خصوصیات فردی افراد مربوط می‌شود و تحت تاثیر عوامل ژنتیکی، قرار دارد و دیگری عامل بیرونی که مربوط به عوامل محیطی - فرهنگی است و تحت تاثیر 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 تاثیر پذیری 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، 1972 به نقل از مطهری، 1381)، (ساندرز و ساندرز^۱، 1984 به نقل از نکویی، 1378)، (ریکاردز^۲، 1994 به نقل از پیرخانی، 1382) و (هیدون و لیتون^۳، 1968 به نقل از لفوانسوا، 1380) 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 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 تاثیر عمیقی در عملکرد آینده این افراد به لحاظ کمی و کیفی داشته باشد. روی این اصل توجه به نحوه آموزش و برنامه ریزی‌های این مقطع تحصیلی میبایستی از فعالیت‌های اصلی هر نظام آموزشی به شمار آید چونکه بی مسئولیتی در این زمینه می‌تواند، نظام آموزشی هر کشوری را به گردابی کشنده دچار سازد که مدام با محصولاتی نالایق، که نمی‌توانند هیچ تاثیر 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، بهره‌گیرند. 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^۴، 1965)، (خاتنا^۵، 1966)، (ژان پیاژه^۶، 1960)، (نیکس^۷، 1970)، (گیلسپی^۸، 1972)، (تورنس، 1975)، (آیزنر^۹، 1998)، (کورتیز^{۱۰}، 1999)، (کانالیف^{۱۱}، 1998)، (دون^۱، 1995)، (گودمن^۲، 1976)، (جکسون^۳، 1991)، (من‌نر^۴، 1998)، (یانگ^۵، 1997)، مورد توجه و توجه و تایید قرار گرفته است.

1 - Sanders & Sanders.

2 - Rickards.

3 - Haddon H. Iytton.

4 - Debono.

5 - Khatena.

6- Piaget.

7- Nix.

8 - Gillespie.

9 - Eisner.

10 - Cortins.

11 - Conliffe.

فعالیت‌های هنری علی‌رغم تأثیرات عظیم تربیتی و آموزشی در رشد دانش آموزان متاسفانه 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 غیر متخصص، بیش نخواهد بود.

به تبع این بی‌توجهی توسط برنامه ریزان درسی و معلمان به این مقوله ارزشمند والدین دانش آموزان نیز به فعالیت‌های هنری که ذاتاً خلاقیت زاء، 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 سئوالی 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 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، 1386، ص 18) آیا تاکنون دریافته‌ایم که چگونه دانش آموزان 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 سئوال 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 (1998) 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 بریندد 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، 1383، ص 7)

کورتیز (1999) 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، ص 8)

هدف‌های تحقیق

¹ - Duun.

² - Coodman.

³ - Jackson.

⁴ - Manner.

⁵ - Young.

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

فرضیه‌های تحقیق

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

- 1- اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره سیالی (روانی) دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود.
- 2- اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره بسط دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود.
- 3- اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره ابتکار دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود.
- 4- اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود.
- 5- اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش خلاق، سبب افزایش نمره خلاقیت دانش‌آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی می‌شود.

روش تحقیق

با توجه به این که متغیر مستقل این تحقیق بررسی تاثیر قصه‌گویی و نمایش خلاق است و متغیر وابسته خلاقیت است، برای انجام این تحقیق از روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است.

جامعه آماری

جامعه آماری این تحقیق کلیه دانش‌آموزان دختر پایه چهارم منطقه 5 شهر تهران در سال تحصیلی 85-86 است.

روش نمونه‌گیری و حجم نمونه

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، 1379، ص 101) بدین ترتیب که از بین کلیه مدارس ابتدایی دخترانه منطقه 5 شهر تهران که تعداد آنها 49 مدرسه بود به صورت تصادفی مدرسه دخترانه شهدای شهرک چشمه انتخاب گردید. حجم نمونه تحقیق با توجه به آزمایشی بودن طرح تحقیق 63 دانش‌آموز دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی مدرسه ی فوق می‌باشد که 32 نفر از دانش‌آموزان مورد نظر گروه تجربی و 31 نفر آنها گروه گواه این تحقیق را تشکیل دادند. (حجم نمونه برای پژوهش‌های آزمایشی حداقل 30 نفر در هر گروه توصیه می‌شود. دلاور، 1378، ص 113)

ابزار اندازه‌گیری

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

از بین آزمون های موجود برای اندازه گیری خلاقیت، آزمون تورنس بالا ترین کاربرد را داشته است این آزمون بر پایه ی تئوری و تعریف وی از خلاقیت ساخته شده است. تورنس خلاقیت را به طور خلاصه مرکب از چهار عامل می داند:

1- سیالی^۱: منظور از سیالی یا روانی، استعداد تولید ایده های فراوان است..

2- بسط^۲: منظور از بسط یا توضیح، استعداد داشتن توجه به جزئیات یک امر است.

3- انعطاف پذیری^۳: منظور از انعطاف پذیری استعداد تولید روش ها و مقوله های گوناگون است.

4- ابتکار^۴: منظور از ابتکار استعداد تولید ایده ای بدیع، غیر عادی 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 نتیجه ی سال ها 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) می باشد و فعالیت های آن عبارتند از:

__ پرسش، حدس و نهایتاً نتیجه گیری صحیح با توجه به تصویر ارائه شده:

__ توسعه و تکمیل یک اسباب بازی در جهت هر چه بهتر، قابل استفاده تر، فانتری تر و جدید تر کردن برای کودکان.

__ نام بردن موارد استفاده غیر معمولی که می توان از بعضی از چیز های دور ریختنی کرد.

__ پرسشهای غیر معمولی و نادر در صورت وقوع فرض های غیر ممکن و حدس درست در مورد اتفاق هایی که در چنان موقعیتهای به وقوع خواهد پیوست.

ب: آزمون تصویری: این نوع آزمون نیز دارای دو فرم A و B می باشد که در این تحقیق از فرم (A) تصویری که شامل چهار فعالیت به شرح زیر می باشد استفاده شده است.

1- ساختن یک تصویر با استفاده از شکل.

2- تکمیل تصاویر ناقص.

3- ساختن تصویر با استفاده از دایره ها.

4- ساختن تصویر با استفاده از خطوط موازی. (تورنس، 1966)

روایی آزمون های تفکر خلاق تورنس

آزمون اجرا شده از نظر روایی محتوا مورد تایید تعدادی از متخصصان تعلیم و تربیت و روانشناسی قرار گرفته است (رحمنی، 1378، ص 190)

محاسبه ی ضریب پایایی آزمون تفکر خلاق تورنس

ضریب پایایی این آزمون برای هر یک از مولفه های 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 انعطاف

پذیری $r=0/920$ بود که این ارقام در سطح آلفای 0/01 معنادار می باشد. بنابراین این همانطور که ملاحظه می شود این آزمون از ضریب پایایی قابل قبولی برخوردار است.

¹ - Fluenay.

² - Elaboration.

³ - Flexibility.

⁴ - Originality.

نحوه اجرای آزمون

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 فوق‌بدین صورت بود که پس از تهیه و ترجمه آزمونهای تفکر خلاق تورنس از میان فعالیتهای مختلف این آزمونها 4 فعالیت تصویری انتخاب شدند. این فعالیت‌ها به صورت دفترچه‌ای به تعداد دانش‌آموزان گروه تجربی و گواه‌تکثیر و در اختیار آن‌ها قرار گرفت. آزمونهای تفکر خلاق 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. بادر 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 پیش‌آزمون تحقیق فوق در طی دو جلسه در دو گروه تجربی و گروه گواه به طور هم‌زمان اجرا شد بعد از اجرای پیش‌آزمون متغیرهای آزمایشی (که شامل 15 فعالیت قصه‌گویی و 6 فعالیت نمایش خلاق بود) طی 21 جلسه توسط خود محقق 2 بار در هفته با بهره‌گیری از ساعات درس هنر و انشاء اجرا گردید و بعد از آن آزمون‌های تصویری تست تورنس مجدداً در قالب پس‌آزمون در هر دو گروه اجرا شد.

فعالیت‌های قصه‌گویی بکار گرفته شده در طی 15 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 بطوریکه هر جمله موجب تداوم معنی دار 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: قصه گویی با استفاده از تیتراژی، بدین ترتیب که محقق چند کلمه و چند تصویر در دو ستون مجزا را به آزمودنی‌ها ارائه می‌کند و از آنان می‌خواست که به صورت اختیاری بین یک کلمه و یک تصویر ایجاد ارتباط کنند تیتراژی را بسازند و سپس بر اساس تیتراژی ساخته شده قصه‌ای را طراحی سپس بیان کنند.

جلسه دهم: ارائه چند تصویر غیر مرتبط 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 طوریکه قهرمان اصلی آن قصه شی مورد نظر باشد.

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: قصه گویی 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 اینکه کاری را چگونه و چرا انجام دهند یک تصویر ذهنی بسازند.

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

-جلب توجه دانش آموزان 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 دانش آموزان 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 قصه گویی و نمایش خلاق در دانشگاه علامه طباطبایی می‌باشد جهت خلاقیت پروری بکار برده می‌شود و روایی فعالیت‌های فوق از سوی ایشان مورد تایید می‌باشد.

نحوه نمره گذاری آزمون

- نمره عوامل خلاقیت برای فعالیت (1) ساختن تصویر بدین گونه محاسبه شد.
نمره ابتکار تصاویر ساخته با توجه به لیست الفبایی پاسخ‌های احتمالی در کتابچه راهنمای نحوه اجرا و نمره گذاری آزمون خلاقیت تورنس از نمره 1 تا 5 مرتب شده‌اند این نمره به اضافه نمره عنوان که آن نیز با توجه به عنوان ذکر شده به نمره 1 تا 3 تقسیم گردیده، نمره ابتکار مربوط به این فعالیت را تشکیل داده است.

2- نمره بسط (توضیح): به هر یک از جزئیات مشخص و ترسیم شده توسط آزمودنی نمراتی به شرح زیر تعلق گرفت.

- تا 5 عدد از جزئیات، امتیاز 1.

- 6 تا 5 عدد از جزئیات، امتیاز 2.

- 13 تا 19 عدد از جزئیات، امتیاز 3.

- 19 عدد به بالا از جزئیات، امتیاز 4.

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

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

فعالیت (2) دایره‌ها

نمره عوامل چهارگانه خلاقیت برای فعالیت (2) دایره‌ها بدین گونه محاسبه گردید.

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

- نمره انعطاف پذیری: این فعالیت با توجه به دسته بندی 68 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 5 تا 9 درصد یا بیشتر کل پاسخ‌ها را شامل بودند نمره 1 داده شد.

- به پاسخ‌هایی که 2 تا 4 درصد کل پاسخ‌ها را شامل بودند نمره 2 و طبق دستور کتابچه راهنما نحوه اجرا و نمره گذاری

تست تورنس تمام پاسخ‌های دیگری که در لیست نبودند، پیش بینی نشده بودند، نشان دهنده ابتکار بیشتری بوده، نمره 3 دریافت کردند.

4- نمره بسط این فعالیت همانند فعالیت (1) محاسبه گردید.

فعالیت (3) تکمیل تصاویر

نمره عوامل چهارگانه خلاقیت برای فعالیت (3) تکمیل تصاویر بدین گونه محاسبه گردید.

- نمره روانی و نمره انعطاف پذیری و بسط این فعالیت همانند فعالیت (2) محاسبه شد.

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

فعالیت (4) خطوط موازی

نمره روانی، انعطاف پذیری، ابتکار و بسط این فعالیت همانند فعالیت (2) محاسبه شد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

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.

نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها

با استفاده از انجام آزمون آماری t-test در مورد آزمون فرضیه‌های تحقیق نتایج زیر بدست آمد. فرضیه اول: اجرای برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره سیالی (روانی) دانش آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی می شود.

جدول 4-1: نتایج آزمون آماری t-test عامل سیالی

تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	شاخص آماری	
					متغیر	
0/35	1.32	0/000	61	3.67	فعالیت 2	سیالی
0/24	1.67	0/000	61	6.8	فعالیت 3	
0/16	0/89	0/000	61	5.44	فعالیت 4	
0/47	3.88	0/000	61	8.2	نمره کل	

بر اساس نتایج بدست آمده، با 95 درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) تأیید شد. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره سیالی (روانی) دانش آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی می شود. چرا که تفاضل نمرات سیالی (روانی) گروه تجربی از تفاضل نمرات گروه گواه در سه فعالیت بیشتر است.

فرضیه دوم: اجرای برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گویی و نمایش خلاق افزایش نمره بسط دانش آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی در پی دارد.

جدول 4-2: نتایج آزمون آماری t-test عامل بسط

تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	شاخص آماری	
					متغیر	
.16	52.	0/002	61	3.23	فعالیت 1	بسط
.14	71.	0/000	61	4.96	فعالیت 2	
.12	59.	0/000	61	5.07	فعالیت 3	
.11	43.	0/000	61	3.88	فعالیت 4	
.267	2.25	0/000	61	8.44	نمره کل	

بر اساس نتایج بدست آمده، با 95 درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) مورد تأیید قرار گرفت. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره بسط دانش آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی می شود. چرا که تفاضل نمرات بسط گروه تجربی از تفاضل نمرات گروه گواه در چهار فعالیت بیشتر است.

فرضیه سوم: اجرای برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گویی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره ابتکار دانش آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی می شود.

جدول 4-3: نتایج آزمون آماری t-test عامل ابتکار

تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	شاخص آماری	
					متغیر	
.17	88.	0/000	61	4.99	فعالیت 1	ابتکار
.21	1.12	0/000	61	5.16	فعالیت 2	
.235	1.79	0/000	61	7.65	فعالیت 3	
.237	69.	0/005	61	2.94	فعالیت 4	
.401	4.5	0/000	61	11.2	نمره کل	

بر اساس نتایج بدست آمده، با 95 درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) تأیید شد. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گوئی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره ابتکار دانش آموزان 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 برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گوئی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره انعطاف دانش آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود.

جدول 4-4: نتایج آزمون آماری t-test عامل انعطاف پذیری

تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	شاخص آماری	
					متغیر	
.22	62.	0/007	61	2.79	فعالیت 2	انعطاف پذیری
.16	84.	0/000	61	5.26	فعالیت 3	
.17	1.02	0/000	61	6.13	فعالیت 4	
.34	2.48	0/000	61	7.25	نمره کل	

بر اساس نتایج بدست آمده، با 95 درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) تأیید شد. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گوئی و نمایش خلاق سبب افزایش انعطاف پذیری دانش آموزان 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 برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گوئی و نمایش خلاق سبب افزایش نمره خلاقیت دانش آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود.

جدول 4-5: نتایج آزمون آماری t-test عامل خلاقیت

تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	شاخص آماری	
					متغیر	
0/73	13.03	0/000	60	17.7	خلاقیت	

بر اساس نتایج بدست آمده، با 95 درصد اطمینان فرض صفر (H_0) رد و فرض پژوهشگر (H_1) تأیید شد. بنابراین می‌توان گفت: اجرای برنامه های درسی با بهره گیری از قصه گوئی و نمایش خلاق سبب افزایش خلاقیت دانش آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی می‌شود. چرا که تفاضل نمرات خلاقیت گروه تجربی از تفاضل نمرات گروه گواه بیشتر است.

نتیجه گیری

همان طور که قبلاً نیز اشاره شد مقوله هنر و مصادیق آن ابزارهای نیرومندی هستند که می توان از آنها در جهت رشد استعدادهای مختلف دانش آموزان دوره ابتدایی از جمله رشد استعداد خلاقیت آنان که سرمایه های ارزشمند و پتانسیل های سازنده هر جامعه هستند بهره گرفت.

یکی از فعالیت های هنری قابل توجه در این زمینه بهره گیری از هنر قصه گویی خلاق می باشد. "منظور از قصه گویی خلاق یک ارتباط دو جانبه و متقابل بین قصه گو و شنونده قصه است که قصه گو با بهره گیری از فنون قصه گویی و با تحریک قوه تخیل مخاطبان خویش و تاثیر متقابل، پیام خود را به شکل جدیدتری به شنوندگانش انتقال می دهد. (دیویی، چمبرز، ترجمه ثریا، قزل ایلیق، 1377، ص 16)

با توجه به تاثیرات مثبت و موثر قصه گویی خلاق، افلاطون در اهمیت موضوع فوق می گوید: "پرورشی که روح اطفال به وسیله قصه ها کسب می کنند به مراتب بیشتر از تربیتی است که جسم آنها از طریق ورزش پیدا می کنند" او در اهمیت قصه ها می گوید: ای کاش کودکان یونان افسانه های ازوپ را همراه با شیر مادرشان یکجا می نوشیدند. " (اصفهان و قافله کش، 84، ص 4)

اگر بخواهیم از تاثیرات تربیتی و آموزشی قصه گویی سخن بگوییم، بی شک به موارد قابل توجهی می توان اشاره کرد ولی در این نوشتار با توجه به هدف این تحقیق مشخصاً ما به تاثیر قصه گویی در رشد و پرورش تخیل کودکان که سرچشمه و بستر آفرینندگی است، می پردازیم.

سخن گفتن از اهمیت تخیل در رشد خلاقیت حرف تازه ای از رازی ناگشوده نیست بلکه هر چه هست یادآوری است و نوعی تاکید بیشتر، "تخیل را می توان عالی ترین صفت انسان دانست که بیش از هوش توانسته است انسان را از حیوان متمایز کند و موجب انسان شدن انسان گردد." (قزل ایلیق، 1383)

تخیل یکی از مولفه های اساسی ساختار ذهن کودک است، که فکر کودک را گسترش می دهد و در او انگیزه آموختن به وجود می آورد. (لالی، 84، ص 81) و به انسان کمک می کند که کشف کند و به تبیین خیالی یافته هایش بپردازد خود و محیط اطرافش را دگرگون کند و از نو بیافریند. از این روست که متفکر و نابغه بزرگ جهان، آلبرت انیشتن می گوید: تخیل مهمتر از دانش است.

با توجه به اهمیت و تاثیر تخیل در قدرت آفرینندگی دانش آموزان، مسئولان آموزشی و برنامه ریزان درسی می بایستی آن را به عنوان یکی از مهم ترین پایه های 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 می توان به راه های متنوعی اندیشید، ولی به جرات می توانیم، بگوییم هیچ کدام از این راه ها به اندازه سهمیم کردن کودکان در حاصل تخیلات انسان که در طول تاریخ و در قالب قصه و قصه گویی تبلور یافته، و به گوهرهای یگانه فرهنگی بدل شده است، موثر نیست. یکی از علل اساسی این امر آن است، که قصه ها محصول ذهنیت جمع هستند و "آنها به صورت شفاهی خلق و نقل می شوند و انسان ها در هر بار شنیدن و باز گفتن می توانند متناسب با نیازهای خودشان در آنها تغییر به وجود آورند، و آرمان ها، آرزوهای خویش و ایده های خود را در قالب قصه ها بیان کنند و امید به تغییر و تحول داشته باشند." (قزل ایلیق، 1383)

دلیل اساسی تر دیگر این که جوهر و نکته اساسی در قصه گویی، پیوند و رابطه ی متقابلی است که در بیان قصه ها توسط قصه گوی ماهر در زمان و مکان معینی بین او و مخاطبانش به وجود می آید. در این رابطه متقابل، قصه گو موفق می شود تخیل شنونده خویش را به دام اندازد و آن را تحریک کند و "به طور مستمر دید تازه ای به آنها دهد، و ارتباط او را با انسان ها 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 آفرینش های جدید و دوجانبه کند و جهانی خلق کنند که بر اساس کلمه ها و تخیل بنا شده است." (لالی، 1384)

شاید بتوان گفت پدیده آفرینش دو جانبه عمده ترین عاملی است که سبب شده هنر قصه گویی بتواند به عنوان یکی از قدیمی ترین 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 می گویند یا می شنوند با این نظر موافق هستند که هنر قصه گویی با نابودی کامل فاصله بسیاری دارد، و این هنر که سنسال و قدیمی هنوز هم برای افسون کردن قدرت دارد. (دیویی، چمبرز، ترجمه ثریا، قزل ایلیق، 1377، ص 18)

بسیاری از تحقیقات از جمله تحقیق های: (میلر، فانگ ولیانگ^۱، 1997)، (تیز^۲، 1990)، (وب وبرت^۳، 1995)، (لوروترر^۴، 1994)، (اویس^۵، 1990)، (فریدبرگ^۶، 1994)، (استورواستور^۷، 1994)، (آیدین ویرین^۸، 1994)، (اریکسون^۹، 1980)، (تبله‌ایم^{۱۰}، 1975)، (صبایان، 1386)، (مجیب، 1383)، (مهاجر، 1375)، (تبریزی، 1374)، (سلطانی، 1385)، (پولادی، 1377)، (حنیف، 1380)، (رحمان دوست، 1381) همگی بیانگر تاثیر قصه ها در رشد بهتر، موثرتر و سالم تر دانش آموزان به لحاظ روانی، عاطفی، اجتماعی و شناختی می باشند. و تحقیقات افراد نظیر (شعبانی، 1380)، (لالی، 1384)، (پولادی، 1377)، (حنیف، 1383)، (میارصادقی، 1383)، (رحمنی، 1378)، (چمبرز، ترجمه قزل ایلیق، 1377) بیانگر تاثیر قصه گویی در رشد استعداد خلاقیت دانش آموزان می باشند.

از دیگر مصادیق هنری که می تواند در رشد خلاقیت دانش آموزان مقطع ابتدایی موثر باشد بهره گیری از هنر نمایش خلاق است.

"نمایش خلاق شکلی از وانمود سازی است، تجربه‌ای سازمان یافته است که با دقت طراحی می شود و به اجرا در می آید، 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 می کنند." (بهداد، ذاکر شهرک، 1382)

نمایش خلاق را می توان یک شیوه اساسی یادگیری برای کودکان دانست که می تواند اهداف آموزشی و تربیتی بیشماری را پوشش دهد از جمله این اهداف: یادگیری نقش های گوناگون اجتماعی، تجربه وضعیت های ناهمگون، تعامل گروهی، کسب مهارت های ارتباطی، تخلیه روانی، انعطاف پذیر شدن، آمادگی جهت ورود به دنیای کار، کسب مهارت ارزشیابی، تقویت برنامه های آموزشی و تربیتی، کسب عادت های 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 می گردد." (فتحی، کیانیان، شفیع، 1383)

با توجه به تاثیرات مثبت نمایش خلاق مخصوصاً در زمینه پرورش قدرت تخیل و رشد قدرت آفرینندگی کودکان با نگاهی به تاریخ آموزش و پرورش در جهان ملاحظه می کنیم، سابقه استفاده از نمایش، در جهان تعلیم و تربیت به صد سال گذشته بر می گردد و ما امروز شاهد تصویب قوانینی در پارلمان های کشورهای پیشرفته نظیر آلمان و انگلستان هستیم مبنی بر این که تمام معلمان باید از طریق نمایش به بچه ها درس بدهند. (شفیع، 1383)

"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 می کند در حقیقت در این شیوه آموزشی مربی نقش واقعی خود را که مامایی علم و کمک به زایش افکار و ایده های جدید است ایفاء می کند." (کیانیان، 1383)

1 - Miler. & Fangoliang.

2 - Teez.

3 - Webrebert.

4 - Louroteracez.

5 - oreis.

6 - Friedberg.

7 - Storwastor.

8 - Idienyirng.

9 - Ericsson.

10 - Bettelham.

"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 عرصه برداشت و باب اولین گفتمان تازه یعنی، نمایش در خدمت آموزش را در تعلیم و تربیت باز کرد." (فتحی، 1383)

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 غیر فعال شده است و دانش آموزان 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.

پیشنهادهای مبتنی بر یافته‌های تحقیق

با توجه به اهمیت خلاقیت و تاثیر فعالیت‌هایی نظیر قصه گوئی و نمایش (خلاق) در رشد خلاقیت دانش آموزان دوره ابتدایی پیشنهاد می‌شود.

- برنامه ریزان درسی در طراحی برنامه‌های درسی مقطع ابتدایی و معلمین در اجرای برنامه‌های فوق از فعالیت‌های قصه گوئی و نمایش خلاق بهره گیرند آنچه که می‌تواند به تحقق هدف فوق کمک نماید.
- گنجاندن درس‌هایی با زبان قصه و نمایش در کتاب‌های دوره ابتدایی.
- تشکیل گروه‌های قصه گوئی و اجرای نمایش به شکل خلاق در مدارس توسط معلمان با بهره گیری از وجود مربیان کانون پرورش فکری کودکان به منظور ارائه آموزش‌های مطلوب و موثر.
- برگزاری آموزش‌های ضمن خدمت در زمینه قصه گوئی 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.

فهرست منابع

- 1- اولیچ، رابرت، مربیان بزرگ (تاریخ اندیشه‌های تربیتی)، مترجم علی، شریعتمداری، اصفهان، انتشارات دانشگاه آزاد واحد خوراسگان، 1375.
- 2- 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، 1384.
- 3- احمدی، غلامعلی، کاربرد روش حل مسئله در آموزش علوم، فصلنامه تعلیم و تربیت. سال هفدهم. شماره 1، بهار 1380.
- 4- بهداد، بهاره، ذاکر شهرک، مینا، نمایش خلاق، کتاب ماه کودک و نوجوان، آذرماه 1382.

- 5- تصدیقی، بررسی موانع و مشکلات پرورش خلاقیت در دانش آموزان شهرستان شهررضا، پایان نامه دوره کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبایی، 1384.
- 6- چمبرز، دیویی، قصه گوئی و نمایش خلاق، ترجمه ثریا قزل ایایی، تهران، انتشارات مرکز نشر دانشگاهی، چاپ سوم، 1377.
- 7- دلاور، علی، روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی، نشر ویرایش، 1379.
- 8- دلاور، علی، مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، تهران، انتشارات رشد، 1378.
- 9- رحمنی، زهرا، بررسی کاربرد هنر در سرگرمی‌های خلاقه کودکان، پایان نامه دوره کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه تربیت مدرس، 1378.
- 10- شریعتمداری، علی، رسالت مراکز تربیتی، تهران، انتشارات سمت، 1377.
- 11- شفیعی، کمال الدین، چهل نهمین نشست نقد آثار تخیلی کودک و نوجوان، نشریه ماه کودک و نوجوان، 1383.
- 12- فتحی و اجارگاه، کوروش، اصول برنامه ریزی درسی، تهران، انتشارات ایران زمین، 1377.
- 13- فتحی و اجارگاه، طاهر، چهل نهمین نشست نقد آثار تخیلی کودک و نوجوان، نشریه ماه کودک و نوجوان، 1383.
- 14- ---، ---، رویکرد مبتنی بر آموزش هنر، مجله رشد آموزش ابتدایی، 1383.
- 15- قزل ایایی، ثریا، سخنرانی در تالار اجتماعات هنرمندان ایران، 1383.
- 16- لالی، راحله، چگونگی استفاده از تخیل شنوندگان، مقالات برگزیده قصه گوئی، نهمین جشنواره قصه گوئی، تهران، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، 1384.
- 17- گالن، سیلور، الکساندر، ویلیام، ام، لوئیس. آرتور. جی. برنامه درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، مترجم غلامرضا خوبی نژاد، انتشارات آستان قدس رضوی، 1374.
- 18- کیانیان، ---، (تجربه های علمی، مفاهیم و اصول) گزارش چهل نهمین نشست نقد آثار تخیلی کودک و نوجوان، نشریه کتاب ماه کودک و نوجوان، 1383.
- 19- مهرمحمدی، محمود، آموزش عمومی هنر، چیستی، چرایی، چگونگی، تهران، انتشارات مدرسه، 1383، چاپ اول.
- 20- مهرمحمدی، محمود، مجموعه مقالات برنامه درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم اندازها، تهران، انتشارات به‌نشر، 1381.

منابع خارجی

- 1- -----,(1998). "Does Experience in the Arts Boots Academic Achievement?" Translated: Mahmud. Mehr Mohamadi. In Eisner .The Kind Of School we Need. pp-87-100.
- 2- Chambers, Dewey, 1970. "Story Telling and crative Drama", Translator: Soraya, Ghezal Ayagh. Wm.c. Brown Company Publishers .
- 3- Cortines, R.C. (1999). "Introduction .In Gaining The Arts Advantage." Translated: Mahmud. Mehr Mohamadi. President's committee on the arts humanities Arts Education Partnership.
- 4- Robert. Ullich (1968). Translator: Ali. Shariatmadari. "History Of Educational thought" (great educators) Harvard University. Revised Edition. New York American Book Company.
- 5- Saylor. J. Galen. Alexander. William. M. Lewis. Arthur J (---). "Curriculum Planning For Better Teaching And Learning". Translated: Gholam Reza Khuyi Nezhad. -----.
- 6- Torrance, E. Paul. "Torrance Test of Creative thinking", Directions Manual and Scoring Guide, personnel press, printed in U.S.A, 1966.

Abstract

In this research the effect of using story – telling and creative – drama on the creativity of girl students at fourth – grade primary school is studied and other purpose is to give suggestions to the managers and specialists of education.

Semi- experimental method with the control group and pretest – post test is used.

Statistical population of the study were girl student at fourth – grade primary school in 5 area of Tehran city in 86-87 school year, who were 4153.

The sample of research was fourth – grade girl students at “Shohada school” in Cheshmeh city – town, who were 63. 32 of them were experimental group, and 31 were observed group.

Information collecting instrument was Torrance creativity Test (form A).

For comparing the scores of both group, T. Test is used, pre-test and post-test.

Findings show that using story – telling and creative - drama in curriculum had some effects on the creativity of primary – school’s students.

Key words: Education, Curriculum, Story – telling, creative – drama and Creativity.

