

## مقایسه تاثیر دو روش تدریس بدیعه پردازی و سخنرانی در پرورش خلاقیت دانش آموزان ابتدایی در درس هنر

دکتر علی اکبر خسروی\* محمود نیکان\*\*

### چکیده

هدف از این پژوهش مقایسه‌ی دو روش تدریس بدیعه پردازی و سخنرانی در پرورش خلاقیت دانش آموزان ابتدایی در درس هنر بود. برای انجام این بررسی ۵۰ دانش آموز به صورت تصادفی از بین کلیه‌ی دانش آموزان ابتدایی مدارس پسرانه شهرستان علی آبادکتول انتخاب و در دو گروه ۲۵ نفری کنترل و آزمایش گمارده شدند. روش پژوهش از نوع آزمایشی (بیش ازمون و پس ازمون با گروه کنترل) بود. برای اندازه گیری خلاقیت از (آزمون خلاقیت تصویری تورنس فرم ب) و برای تجزیه و تحلیل آماری از آزمون T و نرم افزار SPSS استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که بین میانگین نمرات خلاقیت دانش آموزانی که با روش بدیعه پردازی آموزش می بینند و دانش آموزانی که با روش سخنرانی آموزش می بینند، تفاوت معناداری وجود دارد. هم چنین بین دو گروه در چهار عامل سیالی، انعطاف پذیری، اصالت و بسط تفکر تفاوت معناداری وجود دارد.

کلید واژه‌ها: بدیعه پردازی<sup>۱</sup>، خلاقیت<sup>۲</sup>، سخنرانی<sup>۳</sup>، سیالی<sup>۴</sup>، انعطاف پذیری<sup>۵</sup>، اصالت<sup>۶</sup> و بسط تفکر<sup>۷</sup>.

---

\* استادیار دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی  
khosravi.edu@gmail.com

\*\* کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی  
nikan.mahmood@gmail.com

1. Synectics  
5. Flexibility

2. Creativity  
6. Originality

3. Lecture  
7. Elaboration

4. Fluency

### مقدمه

امروزه تاریخ‌نگاری‌های آموزش هنر بیشتر به صورت تلاش‌هایی برای درک آن چه که حقیقتاً در محدوده‌ی پس‌زمینه‌های اعتقادی و اجتماعی رخ داده است، باز نموده می‌شود. اغلب معلمان هنر که کار تاریخی انجام می‌دهند سؤالات انتقادی را در میان می‌گذارند و دامنه‌ی گسترده‌تری از دورنماهای میان رشته‌ای به کار می‌برند (آیزنر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸).

هنر اسلامی به شیوه‌های بی‌واسطه از معنویت اسلامی سرچشمه می‌گیرد و در عین حال متأثر از ویژگی‌های مشخص محل یا ظرف ظهور وحی قرآنی، یعنی جامعه‌ی سامی و کوچ‌نشین است که اسلام ویژگی‌های مثبت آن را تعمیم داد (نصر، ۱۳۸۹).

هنر مدرن، محصول تفکر مدرن و یک پاسخ زیبایی‌شناختی به مقتضیات آن است. این هنر، زاینده‌ی تحولات فکری، اجتماعی و تاریخی عصر مدرنیته و نتیجه قهری دست‌آوردهای علمی و نظری آن است (سمیع آذر، ۱۳۸۸).

تربیت هنری علاوه بر ابعاد روحی، عاطفی و روانی، از منظر آموزشی و تربیتی هم مورد توجه است (رادپور و همکاران، ۱۳۸۵).

یکی از عناصر مهم در تحصیل، تحریک خلاقیت، قوه تخیل و حتی خیال‌پردازی است و این یک وظیفه‌ی حساس برای معلمان است که باید توجه‌ی خاصی به مطرح کردن نظرات به‌صورت محققانه داشته باشند (ساعتی، ۱۳۸۶).

خلاقیت یک ویژگی ذاتی است که با توانایی تولید فرآورده‌های فکری به‌طریقی نو مشخص می‌شود (وستن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲).

بسیاری از محققان از جمله بلوم<sup>۳</sup> (۱۹۶۵) و تورنس<sup>۴</sup> (۱۹۷۴) بر این نکته اذعان داشته‌اند که شیوه‌های سنتی آموزش و پرورش از مهم‌ترین موانع رشد خلاقیت و یادگیری دانش‌آموزان در هر جامعه است (به نقل از کمیته‌ی برنامه‌ریزی پرورش خلاقیت، ۱۳۷۸).

روش‌های مختلفی برای پرورش خلاقیت ابداع شده است که از معروف‌ترین آن‌ها روش بدیعه‌پردازی است.

در تحقیق حاضر محقق به مقایسه‌ی تأثیر دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و سخنرانی در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس هنر می‌پردازد. بدیعه‌پردازی، به معنی اتصال و همراهی عناصر به

1. Eisner

2. Westen

3. Bloom

4. Torrance

ظاهر بی‌ربط است. بدیعه‌پردازی روشی است که ویلیام جی گوردن<sup>۱</sup> و دستیارانش در سال ۱۹۶۱ برای ایجاد نوآوری و خلاقیت تدوین کردند (آقاسلطانی، ۱۳۸۲).

امروزه ثابت شده است که استعداد خلاقیت در نوع بشر به اندازه‌ی حافظه عمومی دارد و می‌توان آن را با کاربرد اصول و فنون معین و ایجاد طرز تفکرهای جدید و ایجاد محیطی مناسب پرورش داد (سام خانیان، ۱۳۸۴).

انیس<sup>۲</sup>، لیپمن<sup>۳</sup> و پاول<sup>۴</sup> (۱۹۸۹) معتقدند که تربیت انسان‌های صاحب اندیشه و خلاق باید نخستین هدف تعلیم و تربیت باشد. به نظر پاول محصول نهایی تعلیم و تربیت باید «ذهن کاوشگر و خلاق» باشد (شعبانی، ۱۳۸۲).

روش سخنرانی در نظام‌های آموزشی، سابقه‌ای طولانی دارد. ارائه مفاهیم به طور شفاهی از طرف معلم و یادگیری آن‌ها از طریق گوش کردن و یادداشت برداشتن از طرف شاگرد، اساس کار این روش را تشکیل می‌دهد (شعبانی، ۱۳۸۶).

در تفکر تحلیلی، یک فرآیند منطقی وجود دارد که هر یک از اجزای آن به جای خود درک می‌شوند (مهرمحمدی، ۱۳۸۸)

استرنبرگ نیز می‌گوید که میزان تأثیر آموزش خلاقیت به ویژگی‌های شناختی و شخصیتی دانش‌آموزان بر می‌گردد (استرنبرگ<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱).

خلاقیت، توانایی مرزشکنی یا توانایی سفر به فراسوی چهارچوب استانداردهای علمی، شغلی، حرفه‌ای و اجتماعی را در بر می‌گیرد (عصاره، ۱۳۸۶).

خلاقیت ایده‌های جدید برای روش‌های اصیل انجام کارها و محصولات جدید از هر نوعی را به وجود می‌آورد (بروس<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸).

گوردون روش بدیع‌نگاری را بر چهار مطلب که دیدگاه‌های سنتی در مورد خلاقیت را به چالش وا می‌دارند، بنا نهاده است. اول این که خلاقیت در فعالیت‌های روزمره امری مهم است دوم، فرآیند خلاق به‌هیچ وجه امری اسرارآمیز نیست. خلاقیت را می‌توان توصیف کرد و برای ارتقای آن می‌توان افراد را تحت آموزش مستقیم قرار داد. سوم، ابداع خلاق در همه‌ی رشته‌ها اعم از انواع هنر، علوم و مهندسی یکسان است و فرآیندهای بنیادین فکری یکسانی استوار است. پیش فرض چهارم گوردون این است که ابداع فردی

1. Gordon  
6. Sternberg

2. Ennis  
7. Bruce

3. Lipman

4. Paul

و گروهی (تفکر خلاق) با یکدیگر شباهتی تام دارند (جویس<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۴). در آموزش یادگیرندگان برای استفاده از بدیعه پردازی و استعاره، سه نوع قیاس مورد استفاده قرار می‌گیرد. این قیاس‌ها از مبانی عمل آموزش است، قیاس‌های مورد نظر عبارتند از: قیاس شخصی، قیاس مستقیم، تعارض فشرده.

**قیاس شخصی:** انجام دادن قیاس شخصی نیاز به این دارد که دانش‌آموزان با ایده یا شیئی که مورد قیاس قرار می‌گیرد احساس انس و همدلی کنند.

**قیاس مستقیم:** این قیاس مقایسه‌ی ساده بین دو شیئی یا دو مفهوم است. نیازی نیست که در مقایسه یا ماندسازی هر دو شیئی یا مفهوم از هر جنبه‌ای شبیه هم باشند.

**تعارض فشرده یا اضداد:** در این قیاس درباره‌ی یک شیئی واژگانی به کار گرفته می‌شود که به ظاهر متعارض می‌نمایند. نمونه‌هایی چون «دوست دشمن» (آقازاده، ۱۳۸۸).

مراحل الگوی یاددهی و یادگیری بدیع‌نگاری: ۱. توصیف شرایط جاری، ۲. قیاس مستقیم، ۳. قیاس شخصی، ۴. اعراض فشرده، ۵. قیاس مستقیم، ۶. بررسی مجدد تکلیف اولیه (احدیان و آقازاده، ۱۳۷۸).

روش‌های بدیع‌نگاری را می‌توان برای دانش‌آموزان همه‌ی رشته‌ها، اعم از علوم یا هنر، به کار برد.

ما دریافته‌ایم که از الگوی بدیع‌نگاری می‌توان برای تمامی سنین بهره گرفت هر چند که برای کودکان خردسال «بسط تصورات»<sup>۲</sup> بهترین روش تمرین است.

الگوی بدیع‌نگاری به سهولت با الگوهای دیگر ترکیب می‌شود، و می‌تواند مفاهیم مورد کاوش را به خانواده پردازش اطلاعات بسط دهد. از دیگر توانایی‌های این الگو آن است که می‌توان ابعاد امور اجتماعی را که از طریق شیوه‌های ایفای نقش، پژوهش‌گری، یا تفکر به شیوه‌ی محاکم قضایی مورد کاوش قرار گرفته اند، با آزادی کامل مورد بحث قرار داد (جویس و همکاران، ۲۰۰۴).

(نیوبی<sup>۳</sup> و اتنر<sup>۴</sup>، ۱۹۹۴) طی مجموعه‌ی جالبی از مطالعات خود، به دانش‌آموزان آموخته‌اند که از طریق قیاس، به مفاهیم فیزیولوژیکی پیشرفته‌ای دست یابند که معمولاً دانشجویان مراکز آموزش عالی آن‌ها را یاد می‌گیرند. نتایج مطالعه‌ی آنان مؤید تجربه‌ی ما در تدریس بدیعه‌پردازی به دانش‌آموزان ابتدایی و متوسطه است. قیاس‌ها، یادگیری‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت را ارتقا بخشیده و نیز رضایت و

خوشنودی دانش‌آموزان را از فراگیری مطالب آموزشی بالا برده است. مطالعه‌ی (گلین،<sup>۱</sup> ۱۹۹۴) در آموزش علوم نیز نشان می‌دهد که استفاده از قیاس‌ها در مطالب مربوط به متن درس، یادگیری‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت را افزایش می‌دهد. پژوهش در مورد راه‌های کارآمدتر و نیرومندتر تدریس و یادگیری همچنان ادامه دارد. آثار مستقیم الگوی تدریس و یادگیری بدیع‌نگاری شامل: توانایی مشکل‌گشایی، ابزارهایی برای تفکر استعاره‌ای، انسجام و بهره‌وری گروهی و آثار غیرمستقیم شامل: توفیق در یادگیری محتوای برنامه‌ی درسی، ماجراجویی، عزت نفس (جوینس و همکاران، ۲۰۰۴).

کاربرد الگوی بدیعه‌پردازی، کمک به خلق عدالت اجتماعی است که در آن پایه منزلت اجتماعی افراد شرکت‌کننده را به وجود می‌آورد. بدیعه‌پردازی در آموزش درسی تمام رشته‌های تحصیلی از جمله اجتماعی، علوم و هنر کاربرد دارد. معلم می‌تواند از آن در مباحثات خود با شاگرد و تهیه‌ی محتوایی خودساخته استفاده کند (احدیان و آقازاده، ۱۳۸۷).

مطالعه‌ی حاضر با هدف بررسی تاثیر روش آموزش بدیعه‌پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس هنر صورت گرفت.

پرسش اصلی این تحقیق این است که آیا با استفاده از روش بدیعه‌پردازی می‌توان خلاقیت دانش‌آموزان را نسبت به روش سخنرانی بهبود بخشید.

### پیشینه‌ی پژوهش

پیشینه‌ی پژوهش در بعد پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان نشان می‌دهد که مطالعات چندی در این خصوص از سوی متخصصان برنامه‌ی درسی (گوردن، ۱۹۶۱؛ جوینس و ویل، ۱۹۹۰؛ دی‌بونو، ۱۹۷۲؛ گلین، ۱۹۹۴؛ تورنس، ۱۹۷۲؛ هاویسن، ۱۹۹۱؛ گرات، ۱۹۹۶؛ استرنبرگ و ویلیامز، ۱۹۹۶؛ اسمیت، ۱۹۶۷) ارائه شده است. تورنس و گوردن به دلیل جامعیت مطالعه و قابلیت عملی‌سازی، بیش‌تر مورد استفاده قرار گرفته است.

در داخل کشور نیز مطالعات چندی از سوی دانشجویان کارشناسی ارشد برنامه‌ی درسی (آقا سلطانی، ۱۳۸۲؛ بیکی، ۱۳۸۰؛ پیرخائفی، ۱۳۷۳؛ غفاری ۱۳۷۳؛ سلحشوری، ۱۳۸۰؛ تجری، ۱۳۸۵) انجام شده است.

تورنس در سال (۱۹۷۵) در تحقیقاتی که انجام داد، نشان داد بین آزمون‌های خلاقیت و روش‌های تدریس بیشتر از سایر موارد ارتباط معناداری دارند، از جمله این که آزمون‌های خلاقیت، پیشرفت تحصیلی را در زمینه‌ی کلامی و به خصوص قرائت افزایش می‌دهد.

کوپر اسمیت<sup>۱</sup> (۱۹۶۷) در پژوهشی که در ارتباط بین خلاقیت و عزت نفس با استفاده از آزمون‌های کاربرد غیر معمول گیلفورد و پرسشنامه عزت نفس انجام داده نشان می‌دهد، گروه‌هایی که دارای سطح بالای عزت نفس هستند، در غالب آزمون‌ها، آفریننده‌تر و خلاق‌تر هستند و گروه‌هایی که سطح عزت نفس در آنها پایین است از خلاقیت کم‌تری برخوردارند.

اسکالو وسینها<sup>۲</sup> (۱۹۹۳) در پژوهشی به نام «عزت نفس ضرورتی برای خلاقیت و آفرینندگی» دریافتند که عزت نفس و حرمت، خود به گونه‌ای معناداری با توانایی‌های خلاقیت ارتباط دارد. به عبارت دیگر این محققان دریافتند که عزت نفس برای آفرینندگی و خلاقیت امری ضروری است.

در تحقیقی تحت عنوان «بررسی تأثیر روش تدریس بدیعه‌پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس علوم تجربی دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم ابتدایی» که در سال (۱۳۸۰) در دانشگاه علامه‌ی طباطبایی توسط سلحشوری انجام شده نتایج زیر حاصل شده است:

روش تدریس بدیعه‌پردازی بر افزایش نمرات انعطاف‌پذیری، سیالی، ابتکار و بسط دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

در تحقیقی تحت عنوان «بررسی و مقایسه‌ی دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و روش سخنرانی در پرورش خلاقیت و پیشرفت تحصیلی در درس اجتماعی دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم» در سال ۱۳۸۶-۱۳۸۵ در دانشگاه علامه‌ی طباطبایی توسط تجری انجام شده است نتایج زیر حاصل شده است:

بین نمرات شاخص سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری تفکر دانش‌آموزانی که با روش تدریس بدیعه‌پردازی در درس تعلیمات اجتماعی آموزش می‌بینند و دانش‌آموزانی که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند تفاوت معناداری وجود دارد.

### روش تحقیق

روش تحقیق از نوع آزمایشی با استفاده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل و از گمارش

1. Coper smith

2. Skaklu & Sinha

تصادفی استفاده گردید. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی از میان مدارس ابتدایی پسرانه شهرستان علی‌آباد ۲ مدرسه انتخاب و از میان دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم این ۲ مدرسه، تعداد ۵۰ نفر دانش‌آموز با همین روش و در دو گروه ۲۵ نفری کنترل و آزمایش برگزیده شدند.

گروه	گزینش تصادفی	پیش آزمون	متغیر مستقل	پس آزمون
تجربی آزمایش	R	T <sub>1</sub>	X	T <sub>2</sub>
کنترل	R	T <sub>1</sub>	,	T <sub>2</sub>

هر دو گروه (کنترل و آزمایش) هم‌زمان و قبل از دخالت متغیر مستقل در زمینه‌ی مهارت‌های تفکر خلاق (خلاقیت) ارزشیابی شدند. در مدت اجرای طرح، گروه آزمایش در معرض متغیر مستقل (استفاده از روش تدریس بدیعه‌پردازی) قرار گرفت. اما گروه کنترل با همان روش متداول در مدارس (سخنرانی) آموزش داده شد. پس از اجرای طرح که حدود ۶ هفته، هر هفته ۲ جلسه طول کشید، هر دو گروه مجدداً در زمینه مهارت‌های خلاقیت مورد ارزشیابی قرار گرفتند.

### ابزار تحقیق

در این تحقیق برای تعیین میزان خلاقیت دانش‌آموزان از «آزمون خلاقیت تصویری تورنس، فرم ب» استفاده شد.

### روایی آزمون تفکر خلاق تورنس

#### روایی محتوا

تورنس برای اطمینان دادن از اعتبار محتوای آزمون‌ها، تلاش همسان و سنجیده‌ای بر اساس آزمون‌های محرک، تکالیف آزمون، دستورالعمل‌ها و رویه‌های نمره‌گذاری بر مبنای بهترین تحقیقات و نظریه‌هایی که تا به حال موجود بوده را صورت داده است. او در این کار از تحلیل زندگی افراد نابغه‌ی خلاق، تحقیقات مربوط به شخصیت این افراد، ماهیت عملکردهایی که خلاق تلقی می‌شده‌اند و نظریه‌هایی مربوط به ذهن انسان و... در تصمیم‌گیری برای انتخاب تکالیف آزمون بسیار سود برده است.

## روایی همزمان

یکی دیگر از تلاش‌های بسیار سنجیده تورنس برای غنی کردن اعتبار محتوا به حفظ ساختار تکالیف آزاد بر می‌گردد، این عامل سبب شده است که فرم‌های کلامی و تصویری را بتوان در سطح آموزشی به کار برد. به نظر تورنس ویژگی آزاد بودن محتوای تکالیف باعث می‌شود آزمون‌ها از اعتبار همزمان بالایی برخوردار باشند (تورنس، ۱۳۷۲).

## روایی آزمون تفکر خلاق تورنس

بنابر اظهار (تورنس، ۱۳۷۲) در صورت استفاده از راهنمای نمره دادن در آزمون‌های تفکر خلاق، مشکل کمی در به دست آوردن سطوح بالایی از روایی درونی و بیرونی وجود دارد. تورنس (۱۳۷۲) در تحقیق خود، ضریب همبستگی ۰/۸۶ تا ۰/۹۹ را از بین نمرات نمره دهندگان تعلیم دیده و تعلیم ندیده گزارش کرده است. در یک مطالعه‌ی دیگر با تأکید بر مطالعه‌ی دقیق راهنمای نمره دادن، میانگین ضریب پایایی برای آزمون‌های تصویری از ۰/۸۸ تا ۰/۹۶ و برای آزمون‌های کلامی از ۰/۹۴ تا ۰/۹۹ گزارش شده است. هم‌چنین در زمینه‌ی بازآزمایی، مطالعات انجام شده بیان‌گر ضریب بازآزمایی ۰/۸۸ بین دو بار اجرا است (تورنس، ۱۳۷۲).  
به منظور آزمون فرضیه‌های تدوین شده، مطابق با روش اجرایی که توضیح داده شد، تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو قسمت به شرح زیر انجام شد: ۱- به صورت توصیفی، ۲- به صورت استنباطی. روش‌های آماری توصیفی شامل محاسبه‌ی فراوانی، نمودار، میانگین، خطای میانگین، انحراف استاندارد و روش‌های آماری استنباطی شامل آزمون T می‌باشد. از روش T برای مقایسه‌ی دو گروه کنترل و مستقل استفاده شد.  
در ضمن تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار رایانه‌ای SPSS انجام شده است.

## یافته‌ها

براساس جدول تحلیل استنباطی آزمون T مستقل پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در شاخص خلاقیت، چون T محاسبه شده (۴/۲۴۳) با درجه‌ی آزادی ۴۸ و سطح خطاپذیری ۰/۰۵ از مقدار T جدول (۱/۶۷۱) بزرگ‌تر است، لذا فرض صفر رد می‌شود. بنابراین بین میانگین نمرات خلاقیت دانش‌آموزانی که در درس هنر با روش بدیعه‌پردازی آموزش می‌بینند و دانش‌آموزانی که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند تفاوت معناداری وجود دارد.



جدول ۱: جدول تحلیل استنباطی آزمون تی مستقل پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در شاخص خلاقیت

		تی - تست برای برابری میانگین‌ها						تست لوین برای برابری واریانس‌ها			
		سطح اطمینان %۹۵	تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار	درجه آزادی	تی	مقدار	F		
		حد پایین									
حد بالا	حد پایین									با فرض برابری واریانس‌ها	کنترل
۴۴/۹۲۲۷۴	۱۶/۰۳۷۲۶	۷/۱۸۳۱۷	۳۰/۴۸۰۰۰	۰/۰۰۰	۴۸	۴/۲۴۳	۰/۱۱۳	۲/۶۱۰	با فرض عدم برابری واریانس‌ها		
۴۴/۹۹۳۶۹	۱۵/۹۶۶۳۱	۷/۱۸۳۱۷	۳۰/۴۸۰۰۰	۰/۰۰۰	۴۰/۳۶۱	۴/۲۴۳					

جدول ۲: جدول تحلیل استنباطی آزمون تی مستقل پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در شاخص بسط

		تی - تست برای برابری میانگین‌ها						تست لوین برای برابری واریانس‌ها			
		سطح اطمینان %۹۵	تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار	درجه آزادی	تی	مقدار	F		
		حد پایین									
حد بالا	حد پایین									با فرض برابری واریانس‌ها	آزمایش
۲۴/۸۴۱	۷/۷۱۹	۴/۲۵۸	۱۶/۲۸۰	۰/۰۰۰	۴۸	۳/۸۲۴	۰/۰۵۷	۳/۸۰۳	با فرض عدم برابری واریانس‌ها		
۲۴/۸۱۳	۷/۶۸۷	۴/۲۵۸	۱۶/۲۸۰	۰/۰۰۰	۴۱/۹۹۷	۳/۸۲۴					

براساس جدول ۲، چون  $T$  محاسبه شده (۳/۸۲۴) با درجه‌ی آزادی ۴۸ و سطح خطاپذیری ۰/۰۱ از مقدار  $T$  جدول (۱/۶۷۱) بزرگ‌تر است، لذا فرض صفر رد می‌شود. بنابراین بین میانگین نمرات دو گروه آزمایش و کنترل در شاخص بسط، تفاوت معناداری وجود دارد و این تفاوت به نفع دانش‌آموزانی است که با روش بدیعه‌پردازی آموزش دیده‌اند.

جدول ۳: جدول تحلیل استنباطی آزمون تی مستقل پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در

شاخص ابتکار

		تی - تست برای برابری میانگین‌ها						تست لوین برای برابری واریانس‌ها		نتیجه
حد بالا	سطح اطمینان %۹۵	تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	مقداری	درجه آزادی	تی	مقداری	F		
									حد پایین	
۱۳/۶۷۸	۲/۴۰۲	۲/۸۰۴	۸/۰۴۰	۰/۰۰۶	۴۸	۲/۸۶۷	۰/۵۰۶	۰/۴۴۹	با فرض برابری واریانس‌ها	
۱۳/۶۸۸	۲/۳۹۲	۲/۸۰۴	۸/۰۴۰	۰/۰۰۶	۴۵/۱۶۲	۲/۸۶۷			با فرض عدم برابری واریانس‌ها	

براساس جدول ۳، چون  $T$  محاسبه شده (۲/۸۶۷) با درجه‌ی آزادی ۴۸ و سطح خطاپذیری ۰/۰۵ از مقدار  $T$  جدول (۱/۶۷۱) بزرگ‌تر است، لذا فرض صفر رد می‌شود. بنابراین بین میانگین نمرات دو گروه آزمایش و کنترل در شاخص ابتکار تفاوت معناداری وجود دارد و این تفاوت به نفع دانش‌آموزانی است که با روش بدیعه‌پردازی آموزش دیده‌اند.

جدول ۴: جدول تحلیل استنباطی آزمون تی مستقل پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در

شاخص انعطاف‌پذیری

		تی - تست برای برابری میانگین‌ها						تست لوین برای برابری واریانس‌ها		نتیجه
حد بالا	سطح اطمینان %۹۵	تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	مقداری	درجه آزادی	تی	مقداری	F		
									حد پایین	
۴/۷۷۱	۰/۸۲۹	۰/۹۸۰	۲/۸۰۰	۰/۰۰۶	۴۸	۲/۸۵۶	۰/۱۳۶	۲/۲۹۶	با فرض برابری واریانس‌ها	
۴/۷۷۴	۰/۸۲۶	۰/۹۸۰	۲/۸۰۰	۰/۰۰۶	۴۵/۳۱۴	۲/۸۵۶			با فرض عدم برابری واریانس‌ها	

براساس جدول ۴، چون  $T$  محاسبه شده (۲/۸۵۶) با درجه‌ی آزادی ۴۸ و سطح خطاپذیری ۰/۰۵ از مقدار  $T$  جدول (۱/۶۷۱) بزرگ‌تر است لذا فرض صفر رد می‌شود. بنابراین بین میانگین

نمرات دو گروه آزمایش و کنترل در شاخص انعطاف پذیری تفاوت معناداری وجود دارد و این تفاوت به نفع دانش آموزانی است که با روش بدیعه پردازی آموزش دیده‌اند.

### جدول ۵: جدول تحلیل استنباطی آزمون تی مستقل پس آزمون گروه آزمایش و کنترل در

#### شاخص سیالی

حد بالا	تی - تست برای برابری میانگین‌ها							تست لوین برای برابری واریانس‌ها		
	سطح اطمینان ٪۹۵	تفاوت خطای استاندارد	تفاوت میانگین	تفاوت نسبی	درجه آزادی	تی	F			
										حد پایین
۵/۳۰۲	۱/۴۱۸	۰/۹۶۶	۳/۳۶۰	۰/۰۰۱	۴۸	۳/۴۷۸	۰/۶۹۶	۰/۱۵۴	با فرض برابری واریانس‌ها	تفاوت
۵/۳۰۳	۱/۴۱۷	۰/۹۶۶	۳/۳۶۰	۰/۰۰۱	۴۷/۶۵۵	۳/۴۷۸			با فرض عدم برابری واریانس‌ها	

بر اساس جدول ۵، چون  $T$  محاسبه شده ( $۳/۴۷۸$ ) با درجه آزادی ۴۸ و سطح خطا پذیری  $۰/۰۵$  از مقدار  $T$  جدول ( $۱/۶۷۱$ ) بزرگ‌تر است، لذا فرض صفر رد می‌شود. بنابراین بین میانگین نمرات دو گروه آزمایش و کنترل در شاخص سیالی تفاوت معناداری وجود دارد و این تفاوت به نفع دانش آموزانی است که با روش بدیعه پردازی آموزش دیده‌اند.

#### بحث و نتیجه گیری

بررسی نتایج حاصل از آزمون  $T$  مندرج در جدول (۱) نیز حاکی از معنادار بودن اختلاف میانگین‌های دو گروه بوده است. بنابراین می‌توانیم نتیجه‌گیری کنیم بین میانگین نمرات خلاقیت دانش آموزانی که با روش بدیعه پردازی آموزش می‌بینند و دانش آموزانی که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند، تفاوت معناداری وجود دارد.

هم‌چنین نتایج این فرضیه با نتایج تحقیق (گوردن، ۱۹۶۱) و (تجری، ۱۳۸۵) هم‌خوانی دارد. نتایج حاصل از آزمون  $T$  مندرج در جدول (۲) نیز حاکی از معنی دار بودن اختلاف میانگین‌های دو گروه بوده است. بنابراین می‌توانیم نتیجه‌گیری کنیم بین نمرات شاخص بسط تفکر دانش آموزانی

که با روش بدیعه‌پردازی آموزش می‌بینند و دانش‌آموزانی که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند، تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج این فرضیه با نتایج (گوردن، ۱۹۶۱)، (آقاسلطان، ۱۳۸۲) مطابقت دارد. یافته‌های این پژوهش‌گران که روش بدیعه‌پردازی را به‌کار برده‌اند نشان از افزایش خلاقیت دانش‌آموزان در بعد بسط دارد.

نتایج حاصل از آزمون T مندرج در جدول (۳) نیز حاکی از معنادار بودن اختلاف میانگین‌های دو گروه بوده است. بنابراین می‌توانیم نتیجه‌گیری کنیم بین نمرات شاخص ابتکار (اصالت) تفکر دانش‌آموزانی که با روش بدیعه‌پردازی آموزش می‌بینند و دانش‌آموزانی که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند، تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج این فرضیه با نتایج تحقیق (گوردن، ۱۹۶۱) و (تجری، ۱۳۸۵) همسو می‌باشد.

نتایج حاصل از آزمون T مندرج در جدول (۴) نیز حاکی از معنی‌دار بودن اختلاف میانگین‌های دو گروه بوده است. بنابراین می‌توانیم نتیجه بگیریم که بین نمرات شاخص انعطاف‌پذیری تفکر دانش‌آموزانی که با روش بدیعه‌پردازی آموزش می‌بینند و دانش‌آموزانی که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند، تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (گوردن، ۱۹۶۱) و (تجری، ۱۳۸۵) هم‌خوانی دارد.

نتایج حاصل از آزمون T مندرج در جدول (۵) حاکی از معنی‌دار بودن اختلاف میانگین‌های دو گروه بوده است. بنابراین می‌توانیم نتیجه بگیریم که بین نمرات شاخص سیالی تفکر دانش‌آموزانی که با روش بدیعه‌پردازی آموزش می‌بینند و دانش‌آموزانی که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند، تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (گوردن، ۱۹۶۱) و (تجری، ۱۳۸۵) هم‌خوانی دارد.

همان‌گونه که توضیح داده شد نتایج نشان داد که بین دو گروه در چهار عامل سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط تفاوت معناداری وجود دارد. یعنی دو گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون، تفاوت معناداری داشته‌اند و در این پژوهش فرض صفر رد و فرضیه‌ی ما مورد تأیید قرار می‌گیرد.

نتایج این پژوهش با نتایج تحقیقات گذشته مانند (استرنبرگ، ۱۹۹۵) و (گوردن، ۱۹۶۱) مطابقت دارد. یافته‌های این پژوهش‌گران که روش تدریس بدیعه‌پردازی را به‌کار برده‌اند نشان از افزایش خلاقیت و تفکر انتقادی دارد.

از آنجا که تفاوت بین دو میانگین با ضریب اطمینان بیش از ۹۵٪ درصد معنادار بوده است پس با صراحت می‌توان گفت که روش بدیعه‌پردازی در پرورش خلاقیت در چهار عامل سیالی، انعطاف‌پذیر، اصالت و بسط مؤثر بوده است.

با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش، از آنجا که تفاوت بین دو میانگین با ضریب اطمینان بیش از ۹۵٪ معنادار بوده فرض صفر رد و فرضیه‌ی تحقیق مورد تأیید قرار می‌گیرد. یعنی رابطه‌ی معناداری بین شیوه‌ی آموزش بدیعه‌پردازی و خلاقیت وجود دارد.

### نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج به دست آمده در این تحقیق و مطابقت آن با نتایج دیگر تحقیقات، به روشنی می‌توان نتایج این تحقیق را مورد تأیید قرار داد.

بنابراین، ۱- اجرای کارگاه‌های خلاقیت برای کودکان و نوجوانان به‌طور جدا از کلاس‌های درسی برگزار می‌شود؛ ۲- وارد کردن واحد یا درسی به نام پژوهش خلاقیت در برنامه درسی دانش آموزان؛ ۳- بررسی تأثیر روش تدریس بدیعه‌پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در دروسی مانند، ریاضی و انشاء پیشنهاد می‌شود.

### منابع

#### الف. فارسی

۱. آقا سلطانی، سوسن. (۱۳۸۲). بررسی رابطه‌ی بین خلاقیت و هویت در میان دانشجویان سال اول دانشگاه تبریز، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان.
۲. آقازاده، محرم. (۱۳۸۸). راهنمای روش‌های نوین تدریس. چاپ پنجم، تهران: نشر آبیژ.
۳. احدیان، محمد و آقازاده، محرم. (۱۳۷۸). راهنمای روش‌های نوین تدریس برای آموزش و کارآموزی، تهران: انتشارات آبیژ.
۴. ادیب‌نیا، اسد. (۱۳۸۲). روش‌های پیشرفته تدریس. تهران، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
۵. بیکی، علیرضا. (۱۳۸۰). رابطه بین سبک‌های یادگیری و خلاقیت دانش‌آموزان دختر مقطع

- راهنمایی، **پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران**، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
۶. بهرامی، فاطمه، رشیدی، رضوان. (۱۳۷۸). **بررسی مقایسه‌ای روش‌های پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر تهران**، وزارت آموزش و پرورش اداره کل آموزش و پرورش استان تهران: شورای تحقیقات.
۷. پیرخائفی، علیرضا، (۱۳۷۳)، بررسی رابطه هوش و خلاقیت بین دانش‌آموزان پسر مقطع دوم نظری دبیرستان تهران، **پایان‌نامه کارشناس ارشد**، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
۸. تجری، طیبه. (۱۳۸۵). مقایسه‌ی تأثیر دو روش سخنرانی و بدیعه‌پردازی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و خلاقیت در درس علوم اجتماعی، **پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد**، دانشگاه علامه.
۹. تورنس، ئی پال. (۱۳۷۲). **استعدادها و مهارت‌های خلاقیت و راه‌های آموزش و پرورش آن‌ها**، ترجمه‌ی حسن قاسم زاده، تهران: نشر دنیای نو (انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۷۴).
۱۰. جویس، بروس و ویل، مارشا. (۱۳۸۹). **الگوهای جدید تدریس**. ترجمه محمدرضا بهرنگی، تهران: نشر تابان با همکاری نشر کمال تربیت، چاپ پنجم.
۱۱. حقیقت، شهربانو. (۱۳۷۸). بررسی ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان خلاق و تعیین رابطه میان خلاقیت و پیشرفت تحصیلی، هوش، طبقه‌ی اجتماعی، جنسیت در گروهی از دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی در شهر شیراز، **پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد**، دانشگاه تهران، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی.
۱۲. دی‌بونو، ادوارد، (۱۳۷۶). **تفکر جانبی**. ترجمه عباس بشارتیان. تهران، انتشارات آگاه، (انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۷۵).
۱۳. رادپور، فاطمه و همکاران. (۱۳۸۵). **راهنمای درسی هنر برای معلمان پایه‌های اول، دوم، سوم ابتدایی**، ناشر اداره‌ی کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
۱۴. سامانیان، محمد ربیع. (۱۳۸۴). **خلاقیت و نوآوری در سازمان آموزشی**. چاپ اول، تهران: ناشر رسانه‌ی تخصصی.
۱۵. سلحشوری، احمد. (۱۳۸۰). بررسی تأثیر روش بدیعه‌پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در

- درس علوم تجربی پایه‌ی چهارم، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه‌ی طباطبایی.
۱۶. سمیع آذر، علیرضا. (۱۳۸۸). *تاریخ هنر معاصر جهان*، چاپ اول، تهران: نشر چاپ و نشر نظر.
۱۷. سیف، علی اکبر. (۱۳۸۸). *روانشناسی پرورشی نوین*، چاپ هفتم، تهران: نشر دوران.
۱۸. شعبانی، حسن. (۱۳۸۶). *مهارت‌های آموزشی و پرورشی*، چاپ بیست و یکم، تهران: انتشارات سمت.
۱۹. شعبانی، حسن. (۱۳۸۲). *روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر)*، چاپ هفتم، تهران: انتشارات سازمان سمت.
۲۰. ساعتی، توماس. (۱۳۸۶). *تفکر خلاق، حل مشکل و تصمیم‌گیری*. ترجمه‌ی مجید عزیزی، رضا نقدی، چاپ اول، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۲۱. عصاره، علیرضا. (۱۳۸۶). *مطالعات تطبیقی آموزش و پرورش*، چاپ اول، تهران: انتشارات یادواره.
۲۲. غفاری، افسانه. (۱۳۷۳). *آموزش هنر و نقش آن در رشد خلاقیت دانش‌آموزان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شیراز، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
۲۳. کمیته‌ی برنامه‌ریزی پرورش خلاقیت. (۱۳۷۸). *تبیین خلاقیت و ماهیت آن، ملاک‌ها و معیارها و اهداف برنامه‌ی پرورش خلاقیت در دوره‌ی ابتدایی*، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
۲۴. مهر محمدی، محمود و همکاران. (۱۳۸۸). *برنامه‌ی درسی، نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها*، چاپ دوم، تهران: انتشارات سمت.
۲۵. نصر، سید حسین، (۱۳۸۹). *هنر و معنویت اسلامی*، مترجم رحیم قاسمیان، چاپ اول، تهران: انتشارات حکمت.

ب. انگلیسی

26. Assareh, Alireza. (2007). **Comparative Studies Education**, Publisher Yadvareh, Tehran.
27. Ahadian, Mohammad & Aghazadeh, Moharram. (1999). **Guide lines for education and training of new techeing methods**. Publisher Aeesh, Tehran.

28. Aghasoltani, Soosan. (2003). **The relationship between creativity and identity among first year student**, Tabriz.
29. Aghazadeh, Moharram. (2009). **Guide lines for education and training of new techeing methods**, PublisherAeesh, Tehran.
30. Bruce, Juice & teal. (2009). **Learning models, tools for teaching**. Publisher samt, Tehran.
31. Bruce, Tina, (2008). **Cultinating creativity in Babiees**, toddlers and young children.
32. **Education**. (2008). London newjersey
33. Euston, Rood London NWI293BH.
34. Gedo, John, E. (1996). The burdens of talent. **Psyelit Journal Articles**.
35. Gordon, W. (1961). **Synecitics**. NewYork: Harperandrow.
36. Mehrmohammadi, Mahmood & et. Al. (2010). **Curriculum: Views, approaches and Perspectives scond edition**. Publisher samt, Tehran.
37. Naser, Hosain. (2010). **Islamic art and spirituality one edition**, Publisher Hekmat, Tehran.
38. Planning committee to foster creativity, explaining creativity and nature, criteria and standards and objectives to foster creativity in elementary school. Tehran, organization for research.
39. Radpour, Fatemeh. (2007). **Arts curriculum guide for teachers publishe printing and distribution of text books office**, Tehran.
40. Saati, L., Tomas. (2007). **Creativity thinking, problem solving and decision making**.
41. Samkhaniyan, mohammadrabi. (2009). **Creativity and in novation in educational organizations Reasane**, Tehran.
42. Shabani, Hassan. (2003). **Advanced teaching methods**. Publisher samt, Tehran.
43. Shabani, Hassan. (2008). **Skill and education**, Publisher samt, Tehran.
44. Sayf, Aliakbar. (2010). **Psychology of modern education**, Publisher dowran, Tehran.
45. Samazar, Alireza. (2010). **Contemporary Art history chap**.
46. Sternberg, Robert, J. Williams, Wendy W, (1996). **How to develop**



**student creativity association for supervision and curriculum development.**

47. Sternberg, Robert. (2001). It dosen't to add: Effect of instruction to be creative. **Creative Research Journal**. 13(20).
48. Tajari, Tayyebah & Shabani, Hassan. (2006). **comparing two methods of teaching: syntcisc, lecturing in developing students' creativity in the social sciences.**
49. Torance, ep. (1993). **Talent and skills of creativity and educational ways.**
50. Westen, D. Psychology. (2002). **Beain, Behavior & Culture New York.** John Wiley & Sons Inc.
51. W. Eisner, Elliot and D. Day Michael. (2008). **Hand book of research and Policy in art education**, London newjersey 07430.