

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۹/۱۴

بررسی تأثیر روش تدریس درام کاربردی بر خلاقیت و تفکر انتقادی در بین دانش آموزان

زهرا حسن زاده^۱، حمید رضا مقامی^{۲*}، محمد رضا نیلی احمد آبادی^۳، آرش ابرازی بخشایش^۴

چکیده

هدف: پژوهش حاضر بررسی تأثیر روش تدریس درام کاربردی بر خلاقیت و تفکر انتقادی در بین دانش آموزان بود.

روش: پژوهش حاضر از نوع کمی و روش آن شبه آزمایشی بود و از طرح پیش آزمون-پس آزمون تک گروهی استفاده شد، جامعه آماری در این پژوهش عبارت است از کلیه دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر تهران منطقه ۱۵ که نمونه به صورت در دسترس از مدرسه پسرانه فلسطین ۲ و به صورت نهایی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش پرسشنامه بود. برای سنجش خلاقیت از آزمون خلاقیت تورنس و پرسشنامه تفکر انتقادی فاشیون استفاده شد. روش تدریس درام کاربردی در طی ۱۰ جلسه آموزش اجرا شد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از روش آماری تی گروه‌های وابسته مورد تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد روش تدریس درام تأثیر مثبت و معناداری بر خلاقیت دانش آموزان دارد. نتایج نشان داد روش تدریس درام تأثیر مثبت و معناداری بر تفکر انتقادی دانش آموزان دارد. نتایج نشان داد روش تدریس درام کاربردی بر مؤلفه‌های خلاقیت و تفکر انتقادی در بین دانش آموزان تأثیر دارد. نتیجه‌گیری: در نتیجه آموزگاران و دبیران باید با استفاده از روش تدریس درام کاربردی و ارائه مدل‌های آموزشی مناسب سعی کنند خلاقیت و تفکر انتقادی دانش آموزان را ارتقاء دهند.

کلید واژه‌ها: درام کاربردی، خلاقیت، تفکر انتقادی، دانش آموزان.

۱. کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران zahra_hasanzadeh25@yahoo.com

۲. استادیار گروه تکنولوژی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول) hmaghani@gmail.com

۳. دانشیار گروه تکنولوژی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران nili1339@gmail.com

۴. کارشناسی ارشد نمایش خلاق، دانشگاه آنکارا، آنکارا، ترکیه arashbakhshayesh1365@gmail.com

پیشگفتار

در دنیای مدرن خلاقیت به عنوان یکی از مهارت‌های اساسی یادگیری و کار در زندگی روزمره استفاده می‌شود (هوشیار و همکاران، ۲۰۱۹). اگرچه رشد خلاقیت نوجوانان حوزه امیدوارکننده‌ای از تحقیقات هستند (باریت، ۲۰۱۶) و دولت‌ها و مؤسسات آموزشی مشتاقانه به دنبال راه‌های مؤثر برای افزایش خلاقیت هستند (هانگ و همکاران، ۲۰۱۷) اما همچنان خلأهای پژوهشی خود را دارد. در واقع موضوعی که همچنان مطرح می‌شود این است که چگونه نسل بعدی را برای انبوهی از مشکلات که در حال حاضر نمی‌توان آن را حل کرد. می‌شود پرورش داد و نیز چگونه می‌توان درک کرد که کدام دسته از فارغ التحصیلان برای مقابله با این چالش‌ها «آماده‌تر» از سایرین هستند (گراس و همکاران، ۲۰۱۸). خلاقیت یک سازه یا یک پدیده واحد نیست بلکه یک مفهوم در قالب برجسب علمی است که برای اقدامات یا اعمال گوناگون و متنوع انسان، به کار می‌رود که می‌تواند منجر به نتایج جدید و یا ارزشمند شود (اندرسون و همکاران، ۲۰۱۴) و به عنوان ابزاری که افراد از طریق آن ایده‌ها، محصولات و فرایندهای جدید و مفید تولید می‌کنند، خلاقیت برای تصور و ایجاد روش‌های کاری جدید که ساخته می‌شوند، مورد نیاز است (کای و همکاران، ۲۰۲۰). نسل بعدی ما به یک بستر آموزشی احتیاج دارد که بتوان آنها را برای داشتن خلاقیت آموزش داد (وونگتا و همکاران، ۲۰۲۱). امروزه در مدارس و همه مراکز آموزش عالی، توجه به خلاقیت، نوآوری و تربیت افراد خلاق در سرلوحه برنامه‌های آموزشی و درسی قرار گرفته است (مک دونالد و همکاران، ۲۰۲۰). استرنبرگ معتقد است که خلاقیت پدیده‌ای چند متغیری است یعنی عواملی نظیر جامعه، خانواده، شخصیت و توانایی‌های شناختی همزمان بر

1Hooshyar et al.

2Barbot

3Huang et al.

4Gross et al.

5Anderson et al.

6Cai et al.

7Wongta et al.

8McDonald et al

آن تأثیر می‌گذارند. خلاقیت یک مهارت است لذا اکتسابی و قابل آموزش است (ویتکوفسکی؛ ۲۰۲۰). خلاقیت یکی از عالی‌ترین و پیچیده‌ترین فعالیت‌های ذهن آدمی است که تعلیم و تربیت باید بدان توجه کند. خلاقیت نه فقط به هوش و تفکر بلکه به سازمان شخصیت فرد نیز مربوط می‌شود. بررسی و مطالعه تحولات گسترده در دو دهه آخر قرن بیستم، نشانه خلاقیت به عنوان جوهری اساسی کلیه فرایندهای اجتماعی اقتصادی و تکنولوژیکی است که عمیقاً ارکان نظام‌های آموزشی را دگرگون کرده است که این دگرگونی در جهت تغییر نظام‌های آموزشی از ارائه برنامه‌های صرفاً آموزشی به سوی برنامه‌های تربیت تفکر خلاق با تغییر محتوا و روش‌های آموزش همراه بوده است (میرانی سرگزی و همکاران؛ ۲۰۲۰). ژانگ و همکاران^۳ (۲۰۲۱) استدلال می‌کنند که خلاقیت جزء مهمی از هر برنامه آموزشی است. همانطور که شو و همکاران^۴ (۲۰۲۰) بیان کردند خلاقیت برای هر فرهنگ و جامعه‌ای ضروری است و برای حل مشکلات جدید دانش‌آموزان در قرن بیست و یکم ضرورت دارد (دی وریس؛^۵ ۲۰۲۱؛ کوزونیکوف و همکاران؛^۶ ۲۰۲۱ به نقل از دروی پور، ۱۴۰۱).

یکی از ویژگی‌های اساسی انسان آگاهی از رفتار خود و برخورداری از نیروی تفکر است. به عبارت دیگر، انسان می‌تواند از رفتار خود آگاه باشد و در برخورد با مسائل و امور مختلف از نیروی تفکر خود استفاده کند (فونگ و همکاران؛^۷ ۲۰۱۷؛ موسیوند؛^۸ ۲۰۲۰). ارزش و اهمیت پژوهش حاضر در پاسخگویی به این سؤال اساسی است که بسیاری از معلمان و مربیان همواره چگونه می‌توانند از دانش‌آموزان منفعل، شاگردانی فعال و با بینش علمی و تفکر انتقادی تربیت کنند؟ اصولاً تفکر انتقادی چیست و چگونه پرورش می‌یابد؟

1 Vitofesky
2 Mirani Sagazi et al.
3 Zhang et al.
4 Shu et al.
5 De Vries
6 Kozhevnikov et al.
7 Fong et al.
8 Moosivand

چگونه باید فرصت‌هایی را فراهم کنند تا دانش‌آموزان بتوانند مطالب آموخته شده را به موقعیت‌های جدید انتقال دهند؟ چه روشی را باید در فرایند آموزش و پرورش در پیش گرفت تا دانش‌آموزان روش اندیشیدن، تحلیل و قضاوت درست را بیاموزند؟ اهمیت کاربرد پژوهش حاضر با توجه به اهمیت بحث تفکر انتقادی در مدارس، برای پرورش تفکر انتقادی می‌توان به یادگیری از طریق نمایش که نوعی بازی است اشاره نمود زیرا بازی، فعالیتی طبیعی، لذت‌بخش، شگفت‌انگیز و پر رمز و راز است، وسیله‌ای مناسب برای بیان احساسات، برقراری روابط بین فردی، توصیف تجربیات، آشکارسازی آرزوها و خودشکوفایی افراد. برخورداری از مهارت تفکر انتقادی می‌تواند اندوخته‌های علمی را به کار گیرد و به حیطه عمل بکشانند (خرسند پور و همکاران، ۲۰۲۱). تفکر انتقادی سبکی از فکر کردن در مورد هر موضوع، محتوا یا شکل است که فرد متفکر کیفیت فکر کردن خود را با تحلیل کردن، ارزیابی و نوسازی آن بالا می‌برد (جونز، ۲۰۱۷). تفکر انتقادی یک مهارت اساسی و مورد نیاز برای مشارکت عاقلانه در یک جامعه دموکراتیک و در دنیای مدرن امروز است. این مهارت بیشتر به عنوان توانایی افراد برای به چالش کشیدن تفکراتشان درک می‌شود و مستلزم آن است که افراد معیارهای خود را برای تجزیه، تحلیل و ارزیابی تفکراتشان گسترش دهند و به صورت عادی از آن معیارها و استانداردها برای گسترش کیفیت تفکراتشان استفاده کنند (ملانوری، ۲۰۱۷). تفکر انتقادی، تفکری هدایتگر و منضبط است که می‌کوشد از راه استدلال، به شیوه‌های منصفانه، به بالاترین سطح از کیفیت در فرآیند تفکر دست یابد. اهمیت به کارگیری تفکر انتقادی در این است که این نوع تفکر می‌تواند جنبه‌های مختلف زندگی فردی و اجتماعی انسان را تحت تأثیر قرار دهد. تفکر انتقادی با فراهم سازی زمینه برای دقت نظر و بررسی اعمال خود و دیگران، موجبات رشد شناختی با بهینه سازی و افزایش تعاملات، زمینه ساز رشد اجتماعی می‌شود و همچنین، با رشد احترام به

1 Khorsandpour et al.

2 Jones

3 Molanuri

نظرات و اعمال دیگران و افزایش جو فرهنگی، زمینه‌ساز رشد اخلاقی و فرهنگی می‌شود (چالمه و همکاران، ۱۴۰۰). تفکر انتقادی مهارتی ارزشمند و مؤثر برای مقابله با مسائل و بیماری‌های مختلف است و تا حد زیادی اجتناب و حتی مقابله با مشکلات اجتماعی را تسهیل می‌کند (هونگ، هونگ و تو، ۲۰۱۵ به نقل از بهرامی و همکاران، ۱۴۰۰). تفکر انتقادی برای تصمیم‌گیری در مورد دریافت اطلاعات، شکل‌گیری نظرات بر اساس دلایل مناسب و همچنین اطمینان از نتیجه‌گیری صحیح مورد نیاز است (مرالز-آباد و همکاران، ۲۰۲۰). کاس^۳ (۲۰۱۶) تفکر انتقادی را یکی از مهم‌ترین اصول آموزشی هر کشور می‌داند و هر جامعه‌ای برای رسیدن به رشد و شکوفایی نیاز به افرادی دارد که دارای تفکر انتقادی بالایی باشند. آموزش تفکر انتقادی منجر به انگیزه جهت یادگیری، کسب مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری، خلاقیت و یادگیری مشارکتی می‌شود (زارع و نهروانیان، ۲۰۱۷). تفکر انتقادی توانایی دانشجویان را در مهارت حل مسئله افزایش می‌دهد و یکی از برون-داده‌های اصلی آموزش عالی و معیارهای اعتبار بخشی مؤسسات است (محمدی و همکاران، ۲۰۱۶). تفکر انتقادی به منزله یک مهارت اساسی برای مشارکت عاقلانه در یک جامعه دموکراتیک شناخته می‌شود و در دنیای مدرن امروز یک مهارت مورد نیاز است که بیشتر به عنوان توانایی افراد برای به چالش کشیدن تفکراتشان درک می‌شود، این توانایی مستلزم آن است که آنها معیارهای خود را برای تجزیه، تحلیل و ارزیابی تفکراتشان گسترش دهند و به صورت عادی از آن معیارها و استانداردها برای گسترش کیفیت تفکراتشان استفاده کنند (رویس و همکاران، ۲۰۱۴). همچنین، قضاوتی هدفمند و خودگردان است که از راه تفسیر، تحلیل، ارزیابی و استنباط به نتیجه می‌رسد. تفکر انتقادی را تفسیری می‌دانند مستند، مفهومی، روشناسی، انتقاد منطقی و ریشه‌ای در تفکر روی آنچه قرار است درباره آن قضاوت شود

1Haug, Haug & Tu

2Morales-Obod

3Kass, P. H.

4zare & nahroanian

5Mohammadi D, Moslemi Z, Ghomi M.

6Rowis, &et al.



(رجعتی و همکاران؛ ۲۰۱۷). تفکر انتقادی همچنین می‌تواند به عنوان توانایی تفکر منطقی و تأملی تعریف شود که بر چگونگی تصمیم‌گیری متمرکز است (الصالح؛ ۲۰۲۰). پایین بودن توانایی تفکر انتقادی دانش‌آموزان می‌تواند به این دلیل باشد که راهبردهایی که معلمان در یادگیری به کار می‌برند، برای تقویت تفکر مرتبه بالاتر نبوده و فقط بر درک مفاهیم تأکید دارند. یکی دیگر از دلایل مشکوک این است که، به طور کلی، مدارس هنوز از یادگیری سنتی استفاده می‌کنند. یادگیری سنتی که در این مورد به آن اشاره می‌شود، یادگیری معلم محور است که با ترکیبی از روش‌های سخنرانی، پرسش و پاسخ و تکالیف انجام می‌شود. در یادگیری سنتی، معلم فقط موضوع را توضیح می‌دهد، سپس نمونه‌هایی از سؤالات را بیان می‌کند و سؤالات تمرینی را ارائه می‌کند که راه‌حل‌های آن مشابه نمونه سؤالات است و سپس در پایان درس تکالیف می‌دهد تا دانش‌آموزان فقط برای حل سؤالات معمول آموزش ببینند. توانایی‌ها، به ویژه مهارت‌های تفکر انتقادی، تقویت نمی‌شوند (فادیلان و همکاران؛ ۲۰۲۲).

به دلیل نیاز جامعه امروز به افراد متفکر و خلاق، ضرورت تغییر روش‌های تدریس و استفاده از روش‌های تدریس بدیع بیش از پیش احساس می‌شود زیرا هر قدر جهانی که در آن زندگی می‌کنیم، پیچیده‌تر شود، نیاز به شناسایی و پرورش ذهن‌های خلاق و آفریننده، محسوس و روشنتر می‌شود. درام کاربردی به عنوان روشی آموزشی در ارتقای علاقه و انگیزه یادگیری نقش زیادی دارد و باعث بهبود مهارت‌های حل مسئله می‌شود (ادیگوزل و تیموسین؛ ۲۰۱۰). این شیوه فرایندی هدفمند و اندیشمندانه است که از طریق محرک‌های گوناگون مانند واژه‌ها، موسیقی، اشیا، رویدادها و ... باعث فعال‌سازی شبکه ذهنی افراد می‌شود (اکار و بیات؛ ۲۰۱۹). نمایش خلاق یک فعالیت نیمه ساختاریافته است که اجراکنندگان براساس تفکر، خلاقیت، دانش و تجارب خود به انجام فعالیت‌های مختلف

1Rajati·parvaneh·Hadidi·Nasrin·Shahri·Saeedeh
2Alsaleh
3Fadilah et al.
4Edygozal & timosin
5Acar& Bayat



می‌پردازند (فارمر^۱، ۲۰۱۵). نمایش خلاق شکلی از وانمود کردن مبتنی بر بداهه پردازی است که طی فرایندی، صحنه، رویداد، مشکل یا واقعه با هدفیت مربی توسط دانش‌آموزان مورد بحث قرار می‌گیرد، طراحی می‌شود و به اجرا در می‌آید (قاسم تبار و همکاران، ۲۰۱۲). نمایش خلاق بیش از هر چیز بر تعامل تأکید می‌کند و دانش‌آموزان فضای نمایش مورد نظر را می‌سازند و در اجرای نمایش تعامل انسانی متقابل را تجربه می‌کنند (لیاو و همکاران^۲، ۲۰۱۸). در نمایش خلاق هدف دستیابی به شکل نهایی اجرا برای عرضه به تماشاگران نیست بلکه فعالیتی جاری، نمادین و برانگیزاننده است که در زمان حال روی می‌دهد و بداهه پردازی در این نوع نمایش اهمیتی خاص دارد. در این نوع از هنر نمایشی افزون بر بعد زیباشناسانه و سرگرم‌کننده بر وجوه کاربردی و تعاملی تئاتر تأکید می‌شود (لاندبرگ^۳، ۲۰۱۶). نمایش خلاق یک رسانه یادگیری است که مهارت‌ها و استراتژی‌های مختلفی در آن برای دستیابی به اهداف آموزشی به کار گرفته می‌شود. در این روش برای یادگیرندگان از طریق گفتگو، تعامل و مشارکت، فضایی جهت تجزیه و تحلیل واقعیت و نه صرفاً ارائه واقعیت ایجاد می‌شود (سیموسکا و منیکس مک نامارا^۴، ۲۰۱۵). به نقل از حیدری و همکاران، (۱۳۹۵). با توجه به نتایج این پژوهش‌ها آن چه به نظر پژوهشگر می‌تواند به عنوان مسئله اصلی پژوهش حاضر در نظر گرفته شود و در پژوهش‌های گذشته به آن پرداخته نشده است اهمیت روش‌های آموزشی مبتنی بر نظریه‌های جدید آموزشی مانند ساختن‌گرایی و شناخت‌گرایی است که درام کاربردی نیز یکی از این روش‌ها است و هنوز مطالعات زیادی در زمینه کارایی و شیوه‌های اجرای آن و شناساندن آن به معلمان و اساتید حوزه آموزش و یادگیری نشده است و همچنین بر اساس مبانی نظری گفته شده بازی‌های نمایشی و تئاتر، مورد استقبال کودکان است و نقش مؤثری در تکلم، پرورش اجتماعی و دیگر ابعاد شخصیت کودک ایفا می‌کند.

1Farmer

2Liao et al.

3Lundberg

4Simovska, Mannix McNamara

قاسم پور (۱۴۰۰) پژوهشی با عنوان نقش نمایش خلاق در پرورش خلاقیت کودکان ۵ تا ۷ سال انجام دادند. نتایج به دست آمده نشان داد که در فرآیند نمایش خلاق، کودکان تحت تأثیر فعالیتهای انجام یافته قرار گرفته اند. در این روند تمرکز آنها افزایش یافته، قدرت بیان و توانایی ابراز آنها افزوده شده و کیفیت آن ارتقاء یافته است. نتایج همچنین افزایش تمایل و انگیزه ی کودکان برای مشارکت و ارتباط فعال و مؤثر با گروه را نیز تأیید کرده اند. به این ترتیب می توان گفت نمایش خلاق در رشد خلاقیت کودکان تأثیر معناداری داشته است. اصلاحی (۱۳۹۹) در پژوهشی نشان داد که میزان تفکر انتقادی و پیشرفت درسی انشا در گروه آزمایشی که با رویکرد نمایش خلاق آموزش دیده بودند نسبت به گروه گواه که با رویکرد مرسوم آموزش داده شدند بیشتر و تفاوت بین میانگینهای آنها معنادار است و در بررسی تأثیر آموزش نمایش خلاق بر میزان استنباط، شناسایی مفروضات، استنتاج، تعبیر و تفسیر، ارزشیابی و میزان پیشرفت تحصیلی کسب شده دانش آموزان نیز نشان داد که تدریس انشا با رویکرد نمایش خلاق بر استنباط، شناسایی مفروضات، استنتاج، تعبیر و تفسیر، ارزشیابی و میزان پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت دارد. باقری کاهکش و عابدی تراب (۱۴۰۰) نشان دادند که روش قصه گویی و نمایش خلاق باعث تثبیت و افزایش میزان خلاقیت و یادگیری دانش آموزان در مفاهیم درس انشاء می شود. علوی لنگرودی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی نشان دادند که اجرای برنامه درسی قصه گویی و نمایش خلاق بر عملکرد تحصیلی و زیر مقیاس های سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف پذیری خلاقیت دانش آموزان تأثیر مثبت و معناداری داشته است. از این رو می توان نتیجه گرفت برنامه درسی نمایش خلاق و قصه گویی بر رشد خلاقیت و افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد. نتایج پژوهش عسگری و همکاران (۱۳۹۳) بیان می کند که آموزش نمایش خلاق بر خلاقیت و خرده مقیاس های آن (سیالی، ابتکار و تخیل) تأثیر معنادار دارد. به علاوه، تعامل آموزش نمایش خلاق و جنسیت، خلاقیت و خرده مقیاس ابتکار کودکان پیش دبستانی را افزایش داده بود، ولی بر خرده مقیاس های سیالی و تخیل تأثیر معنادار نداشت. در کل تأثیر همزمان



نمایش خلاق و جنسیت بر خلاقیت و ابتکار نوآموزان معنادار بود، اما سیالی و تخیل نوآموزان فقط تحت تأثیر نمایش خلاق بود. صادقی (۱۳۹۳) در پژوهشی به این نتیجه رسید که آموزش به شیوه نمایش خلاق بر افزایش مهارت‌های تفکر انتقادی شامل استنباط، شناسایی مفروضات، مؤلفه استنتاج، مؤلفه تعبیر و تفسیر، ارزشیابی و پیشرفت درسی دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد. تفکر انتقادی و پیشرفت درسی کودکان را مورد تأیید قرار داد. دیما و همکاران (۲۰۲۰) پژوهشی با عنوان ارتقای تفکر انتقادی از طریق آموزش نمایش برای دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی انجام دادند. نتایج نشان داد آموزش نمایش خلاق بر تفکر انتقادی تأثیر دارد. نتایج پژوهش مومنی و همکاران (۲۰۱۷) نشان داد نمایش خلاق خلاقیت را در کودکان ۴ تا ۶ ساله افزایش می‌دهد. آزونز و دمیرهان (۲۰۱۷) پژوهشی با عنوان تأثیر نمایش خلاق بر تفکر انتقادی در آموزش تربیت بدنی معلمان ضمن خدمت انجام داد. نتایج نشان داد نمایش خلاق بر تفکر انتقادی در آموزش تربیت بدنی معلمان ضمن خدمت تأثیر معناداری دارد.

وجود انفعال، کلیشه‌سازی، فقدان تفکر و خودانگیختگی رقابت‌های غیر مؤثر، محیط غیر خلاق و بسته از نتایج قطعی آموزش سیستم‌های سنتی آموزش است که رشد و توسعه فرهنگی را غیر ممکن ساخته و از تولید اندیشه و تحرک اجتماعی باز می‌دارد. درام کاربردی به عنوان شیوه‌هایی غیر مستقیم از آموزش و به کمک عناصر سازنده خود می‌تواند در جهان ذهنی کودکان اثرگذار بوده و با استفاده از بازی‌ها و فعالیت‌های متناسب با دنیای کودک امکان شناخت، تجربه، نوجویی، و مشارکت را در محیطی خلاق فراهم آورد و به شکوفایی و خلاقیت کودکان کمک کند. رشد خلاقیت کودکان به صورتی اجتناب‌ناپذیر، رشد فرهنگی و اجتماعی جامعه را در پی خواهد داشت و سرانجام به تحرک و سالم‌سازی جامعه منجر خواهد شد. از طرفی توجه به ظرفیت نمایش در ایجاد چنین کیفیت در کودک، تأکید بر نقش ویژه نمایش در ایجاد تغییرات بنیادی بوده و ضرورت به کارگیری جدی و

گسترده آن را در جامعه و به ویژه در مراکز آموزشی مرتبط به کودک پیشنهاد و دنبال می‌کند. بر اساس مطالب فوق‌الذکر و همچنین خلأ پژوهشی در حوزه مطالعه روش‌های نوین یاددهی یادگیری مبتنی بر نمایش‌های خلاق این پژوهش به بررسی تأثیر روش تدریس درام کاربردی بر تفکر انتقادی و خلاقیت دانش‌آموزان پایه چهارم دبستان شهر تهران می‌پردازد و سؤال اصلی پژوهش این است که آیا روش تدریس درام کاربردی بر تفکر انتقادی و خلاقیت دانش‌آموزان پایه چهارم دبستان شهر تهران تأثیر مثبت و معناداری دارد یا خیر؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع کمی و روش آن شبه آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون تک‌گروهی بود، جامعه آماری در این پژوهش عبارت است از کلیه دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر تهران منطقه ۱۵ که نمونه به صورت در دسترس از مدرسه پسرانه فلسطین ۲ و به صورت نهایی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. ابزار پژوهش به قرار زیر مورد استفاده قرار گرفت:

پرسشنامه خلاقیت تورنس: برای سنجش خلاقیت از آزمون خلاقیت تورنس (۱۹۷۹) استفاده شده است. این آزمون دارای ۶۰ ماده است. هر ماده دارای ۳ گزینه است. گزینه‌ها نشان خلاقیت از کم تا زیاد است که به ترتیب نمره‌ای از ۰ تا ۲ به ماده‌ها تعلق می‌گیرد. این پرسشنامه ۴ بعد سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. سؤالات ۱ تا ۱۵ مربوط به سیالی، سؤالات ۱۶ تا ۳۰ مربوط به انعطاف‌پذیری، سؤالات ۳۱ تا ۴۵ مربوط به ابتکار و سؤالات ۴۶ تا ۶۰ مربوط به بسط است. در مطالعه پاک‌گوهر و همکاران (۱۴۰۱) پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۹ به دست آمده است. پیرخانفی در سال ۱۳۸۸ پایایی این پرسشنامه را مورد بررسی قرار داده و ضریب پایایی ۰/۸۰ در فاصله زمانی دو هفته‌ای به شیوه بازآزمایی بر روی چهل و هشت دانش‌آموز در عناصر سیالی ۰/۷۸،

در ابتکار ۰/۷۴، در انعطاف پذیری ۰/۸۱ و در بسط ۰/۹۰ گزارش کرده، روایی محتوایی پرسشنامه فوق به تأیید متخصصان روانسنجی و روانشناسی رسیده است (علوی و رجایی، ۱۳۹۵).

پرسشنامه تفکر انتقادی: فاشیون در تلاشی شش دوره در طی دو سال و در برای تعریف توافقی بر سر گرایش به تفکر انتقادی به شیوه دلفی از ۴۶ متخصص حوزه‌های مختلف خواست تا آن را تعریف کنند. شرکت کنندگان در این طرح هسته اصلی مهارت‌های شناختی و بعد گرایش و خرده مهارت‌های آن را تعیین کرده و ویژگی‌های متفکر ایده آل را متذکر شدند. این ابزار بر اساس تعریف مفهومی و نه شیوه‌های تجربی ایجاد شده است. این آزمون بر این فرض بنا شده که فراگیران دارای تمایل شدید به خصیصه‌های متفکر انتقادی ایده آل، به احتمال بیشتری مهارت‌های تفکر انتقادی را رشد داده و به کار می‌گیرند. این پرسشنامه شامل ۷۵ گویه است که مؤلفه‌های هفتگانه گرایش به تفکر انتقادی یعنی حقیقت جویی با ۱۲ گویه، فکر باز با ۱۲ گویه، تحلیلی بودن با ۱۱ گویه، سیستماتیک بودن با ۱۱ گویه، کنجکاوی با ۱۰ گویه، اعتماد به خود با ۹ گویه و کمال و پختگی با ۱۰ گویه را اندازه‌گیری می‌کند. دانش‌آموزان موافقت یا مخالفت خود را با گویه‌ها به صورت مقیاس شش‌بخشی طیف لیکرت علامت می‌زنند. ابزار به کار گرفته شده در این پژوهش برای سنجش گرایش به تفکر انتقادی نسخه فارسی ۲۶ گویه‌های گرایش به تفکر انتقادی کالیفرنیا با هشت عامل است. سؤالات ۹، ۲۰، ۲۲ و ۲۳ حقیقت جویی، سؤالات ۳، ۵ و ۷ عمل منظم، سؤالات ۴ و ۱۱ کنترل خود، سؤالات ۲، ۱۵ و ۱۸ تحلیلی بودن، سؤالات ۱، ۱۰، ۱۲ و ۱۶ گرایش به موقعیت مسئله، سؤالات ۶، ۸، ۲۱ و ۲۵ کنجکاوی ذهنی، سؤالات ۱۳، ۱۷ و ۲۴ اعتماد به قضاوت خود و سؤالات ۱۴، ۱۹ و ۲۶ پختگی در قضاوت را می‌سنجند (مرادی کوچی، ۱۳۸۹، ص ۸۶). سؤالات ۲، ۴، ۶، ۸، ۱۴، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۱ و ۲۵ مثبت و بقیه به شیوه منفی کدگذاری می‌شوند. رانی و کلیری (۲۰۰۶) بر این باور هستند که سیاهه گرایش تفکر انتقادی هم به درد نوجوانان می‌خورد و هم بزرگسالان، هم برای ارزیابی

برنامه‌های حرفه‌ای کاربرد دارد و هم برنامه‌های کلی آموزشی. چنین ابزاری به روز بوده و از روایی و پایایی خوبی برخوردار است. اجرای آن ساده و گرایش تفکر انتقادی را به خوبی اندازه می‌گیرد. میزان پایایی ابزار ترجمه شده توسط بدری (۱۳۸۷) بررسی شد. پایایی درونی کل پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۳ به دست آمد. در تحقیق رید (۱۹۹۸) برای پیش‌آزمون این مقیاس آلفای کرونباخ ۰/۹۰ و در پس‌آزمون ۰/۹۲ به دست آمد.

در این پژوهش از روش آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱. آلفای کرونباخ پرسشنامه تفکر انتقادی و خلاقیت

ردیف	متغیر	مؤلفه	آلفای کرونباخ
۱		سیالی	۰/۸۴
۲	خلاقیت	انعطاف پذیری	۰/۷۴
۳		ابتکار	۰/۸۱
۴		بسط	۰/۸۲
۵		حقیقت جویی	۰/۷۹
۶		عمل منظم	۰/۷۵
۷		کنترل خود	۰/۸۴
۸	تفکر انتقادی	تحلیلی بودن	۰/۸۲
۹		گرایش به موقعیت مسئله	۰/۹
۱۰		کنجکاوای ذهنی	۰/۷۹
۱۱		اعتماد به قضاوت خود	۰/۸۵
۱۲		پختگی در قضاوت	۰/۸۶

جدول ۲. پروتکل آموزشی بر اساس الگو طراحی شده

جلسات آموزشی	اهداف کلی جلسات	نتایج
اول	معارفه، بیان قوانین و مقررات، انجام تمرین‌های آموزشی و دست گرمی	ایجاد آمادگی و نشاط در کودکان و قانون‌پذیری برای شرکت در انجام بازی
دوم	انجام بازی قصه احمقانه انجام بازی حالا تو کی هستی؟ بازی حرکات سریع بازی قصه خود را اجرا کنید.	این بازی‌ها کمک می‌کنند افرادی که هنوز به خوبی یکدیگر را نمی‌شناسند به راحتی در یک گروه قرار گیرند. همچنین فرصتی برای کشف چیزهای جالب و ویژه، درباره دیگر اعضای گروه مهیا می‌کند. در هر بازی افراد بار خود را عوض می‌کنند تا مجبور نباشند دائماً با یکسری از افراد کار کنند. این بازی‌ها احساس امنیت را بالا برده و افراد خود را به راحتی بیان می‌کنند.
سوم	بازی کدام شی را به یکدیگر دادید؟ بازی این مال کیست؟ بازی نگاه کردن با چشمان بسته بازی سفری در اتاق بازی می‌توانی بازی آنها را بشنوی؟	بازی‌های این بخش به اعضا کمک می‌کند از حواس خود استفاده کنند و تمرکز خود را افزایش دهند. اجرای خوب، به ادراک خوب نیاز دارد. از طریق این بازی‌های حسی بازیکنان یاد می‌گیرند که چه زمانی توجه کنند و چه موقع حرف بزنند و کی ساکت باشند. تجربه شخصی به دست آمده بسیار بالاست.
چهارم	بازی اتاق خیالی بازی حرف زدن با بدن بازی آیا شغل است؟ بازی ضرب المثل بازی قصه بی صدا بازی درها	در هر یک از بازی‌های این بخش عواطف، کنش‌ها و موقعیت‌ها بدون صحبت، صدا یا وسایل اجرا می‌شوند.
پنجم	از این جلسه بازیها کاملاً هدف دار در ارتباط با دروس هستند. بازی با چشمان بسته بازی‌های مرتبط با اعتماد	شروع مرحله اول درام به عنوان دستگرمی. بازی به این صورت که بچه‌ها دایره‌ای می‌ایستند، یکی در میان دایره و می‌گوید کجایی؟ و نفر بعد می‌گوید من اینجا هستم. پس از پایان بازی خود بچه‌ها این موضوع را با دروس علوم و اجتماعی مرتبط می‌کنند و سؤال و جواب کجایی را به سؤال درسی مربوط می‌کنند.
ششم	بازی با کلمات	بچه‌ها را به گروه ۶ تایی تقسیم کرده و به هر کدام از گروه‌ها به تعداد مساوی کلمه می‌دهیم و می‌خواهیم با کلمات به هم ریخته جمله بسازند. هدف اصلی از اجرای این بازی پرورش حس برنده و بازنده شدن و تلاشگری است. در پایان این بازی بچه‌ها خود آن را با درس فارسی و حقایق علمی درس‌هایشان مقایسه کردند.

هفتم	بازی خانواده	در این بازی از بچه‌ها خواستیم در گروه شش نفره خود خود را به اعضا یک خانواده تقسیم کنند و یک ماجرای عاطفی را به ما نشان دهند. سپس از آنها می‌خواهیم که علت رفتار خانواده را توضیح بدهند و سایر بچه‌ها راه حل‌های مناسب برای شرایط این خانواده ارائه کنند. هدف این بازی ارتباط استدلال و تفکر منطقی در جریان واقعی زندگی است.
هشتم	بازی سبد میوه	در ابتدا از بچه‌ها می‌خواهیم که یک نام میوه برای خود انتخاب کنند و سپس آن نام را یکبار بلند بگویند، سپس جابه‌جا شوند، یک نفر در وسط ایستاده و نام میوه را صدا می‌زند کسانی که نام این میوه را دارند باید جابه‌جا شوند و کسی که بیرون دایره بماند بازنده است. بچه‌ها پیشنهاد می‌دهند که اسم میوه‌ها را با معنای لغت‌های کتاب فارسی عوض کنند.
نهم	بازی سبد میوه	این بار این بازی به یادگیری ساعت تعمیم داده می‌شود. ۱۲ نفر دایره وار دور هم نشسته‌اند و باید اعداد ساعت و دقیقه شمار را حفظ کنند با بردن زمان برای مثال ۱۲:۳۵ این دو نفر باید جابه‌جا شوند.
دهم	بازی تونل	دانش‌آموزان به صورت تونل می‌ایستند و یک دانش‌آموز با چشم بسته و دیگری راهنماست با پرسش درست می‌تواند از مسیر عبور کند.

یافته‌های پژوهش

جدول ۳. آماره‌های توصیفی تفکر انتقادی به تفکیک وضعیت

مؤلفه	پیش آزمون		پس آزمون	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
تفکر انتقادی	۲/۴۲	۰/۴۰۷۸۲	۴/۲۱	۰/۴۱۵۲۲
حقیقت جویی	۲/۶۷	۱/۰۰۰۳۲	۴/۶۶	۰/۶۰۲۹۱
عمل منظم	۳/۰۳	۰/۹۱۱۱۹	۴/۱۱	۰/۵۲۰۳۴
کنترل خود	۲/۳۸	۰/۷۸۴۳۷	۴/۸۵	۲/۹۲۷۷۲
تحلیلی بودن	۱/۸۷	۰/۴۰۵۷۴	۴/۳۲	۰/۸۸۶۱۸
گرایش به موقعیت مسئله	۲/۷۰	۰/۹۲۶۳۵	۴/۳۵	۰/۷۱۴۹۹
کنجکاوی ذهنی	۱/۹۲	۰/۴۸۷۵۶	۳/۶۴	۰/۷۸۹۷۱
اعتماد به قضاوت خود	۲/۶۷	۰/۸۱۸۷۶	۴/۴۵	۱/۱۲۶۰۹
پختگی	۲/۰۸	۰/۵۷۳۵۸	۳/۳۳	۱/۱۰۷۲۷

بر اساس نتایج جدول فوق، میانگین نمره‌های تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن شامل حقیقت جویی، عمل منظم، کنترل خود، تحلیل بودن، گرایش به موقعیت مسئله، کنجکاوی ذهنی، اعتماد به قضاوت خود و پختگی در مرحله پس آزمون بالاتر از مرحله پیش آزمون است.

جدول ۴. آماره‌های توصیفی خلاقیت به تفکیک وضعیت

مؤلفه	پیش آزمون		پس آزمون	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
خلاقیت	۲/۰۳۸	۰/۴۰۰۳۷	۲/۳۶	۰/۲۱۵۳۱
سیالی	۱/۹۷	۰/۳۵۳۷۸	۲/۲۲	۰/۲۲۷۲۵
انعطاف پذیری	۱/۹۷	۰/۴۱۷۵	۲/۳۵	۰/۲۴۹۶۵
ابتکار	۲/۰۴	۰/۴۳۶۴۶	۲/۴۳	۰/۲۴۸۶۷
بسط	۲/۱۶	۰/۴۶۱۷۹	۲/۴۳	۰/۲۳۶۶۶

بر اساس نتایج جدول فوق، میانگین نمره‌های خلاقیت و مؤلفه‌های آن شامل سیالی، انعطاف پذیری، ابتکار و بسط در مرحله پس آزمون بالاتر از مرحله پیش آزمون است.

جدول ۵. آماره‌های توصیفی مجموع خلاقیت و تفکر انتقادی به تفکیک وضعیت

مؤلفه	پیش آزمون		پس آزمون	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
مجموع خلاقیت و تفکر انتقادی	۲/۳۹	۰/۴۶۹۹	۳/۱۲۷۶	۰/۰۵۴۶۸

بر اساس نتایج جدول فوق، میانگین نمره‌های مجموع خلاقیت و تفکر انتقادی در مرحله پس آزمون بالاتر از مرحله پیش آزمون است.

با توجه به نتایج جدول فوق و سطوح معناداری به دست آمده برای تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن، که همگی بزرگتر از ۰/۰۵ هستند، نتیجه گرفته می‌شود که توزیع داده‌ها نرمال است. با توجه به نتایج جدول فوق و سطوح معناداری به دست آمده برای خلاقیت و

مؤلفه‌های آن، که همگی بزرگتر از ۰/۰۵ هستند، نتیجه گرفته می‌شود که توزیع داده‌ها نرمال است.

فرضیه اول پژوهش به بررسی تأثیر روش تدریس درام کاربردی بر خلاقیت دانش‌آموزان پرداخت. برای بررسی این فرضیه از آزمون تی گروه‌های وابسته استفاده شده است. ابتدا شاخص‌های توصیفی خلاقیت در دو وضعیت ارائه شده است. سپس شاخص‌های مربوط به آزمون تی گروه‌های وابسته ارائه شده است.

جدول ۶. آماره‌های توصیفی خلاقیت به تفکیک وضعیت

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای انحراف استاندارد	ضریب همبستگی
پیش آزمون خلاقیت	۲/۰۳۸	۰/۴۰۰۳۷	۰/۰۷۳۱	۰/۶۳۹
پس آزمون خلاقیت	۲/۳۶	۰/۲۱۵۳۱	۰/۰۳۹۳۱	
پیش آزمون سیالی	۱/۹۷	۰/۳۵۳۷۸	۰/۰۶۴۵۹	۰/۴۰۷
پس آزمون سیالی	۲/۲۲	۰/۲۲۷۲۵	۰/۰۴۱۴۹	
پیش آزمون انعطاف‌پذیری	۱/۹۷	۰/۴۱۷۵	۰/۰۷۶۲۳	۰/۴۰۶
پس آزمون انعطاف‌پذیری	۲/۳۵	۰/۲۴۹۶۵	۰/۰۴۵۵۸	
پیش آزمون ابتکار	۲/۰۴	۰/۴۳۶۴۶	۰/۰۷۹۶۹	۰/۷۱۷
پس آزمون ابتکار	۲/۴۳	۰/۲۴۸۶۷	۰/۰۴۵۴	
پیش آزمون بسط	۲/۱۶	۰/۴۶۱۷۹	۰/۰۸۴۳۱	۰/۶۹۳
پس آزمون بسط	۲/۴۳	۰/۲۳۶۶۶	۰/۰۴۳۲۱	

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که در تمامی مؤلفه‌های خلاقیت میزان پس آزمون بالاتر از میزان پیش آزمون است. برای بررسی این امر که این اختلاف میانگین ناشی از تصادف است یا اعمال متغیر مستقل (آموزش به شیوه روش تدریس درام)، میانگین‌های پیش آزمون و پس آزمون با استفاده از آزمون تی گروه‌های وابسته مورد بررسی قرار می‌گیرد. جدول زیر مؤلفه‌های آزمون تی گروه‌های وابسته را برای بررسی تفاوت بین میانگین‌های خلاقیت و مؤلفه‌های آن در نمونه مورد بررسی را نشان می‌دهد:

جدول ۷. آماره‌های آزمون تی گروه وابسته برای فرضیه اول پژوهش

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین	حد پایین	حد بالا	آماره تی	درجه آزادی	سطح معناداری
پیش آزمون* پس آزمون خلاقیت	۰/۳۲۲۳۳	۰/۳۱۰۶۲	۰/۵۶۷۱	۰/۲	۰/۴۳	۵/۷۰	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون* پس آزمون سیالی	۰/۲۴۶۶۷	۰/۳۳۳۶۳	۰/۶۰۹۱	۰/۱۲	۰/۳۷	۴/۰۵	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون* پس آزمون انعطاف پذیری	۰/۳۸۴۴۴	۰/۳۸۹۷۹	۰/۰۷۱۱۶	۰/۲۳	۰/۵۲	۵/۴	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون* پس آزمون ابتکار	۰/۳۹۱۱۱	۰/۳۱۱۰۹	۰/۰۵۶۸	۰/۲۷	۰/۵	۶/۸۸	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون* پس آزمون بسط	۰/۲۷۱۱۱	۰/۳۴۳۴۵	۰/۰۶۲۶۳	۰/۱۴	۰/۳۹	۴/۳۲	۲۹	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج جدول فوق، میانگین‌های پیش آزمون و پس آزمون در خلاقیت و مؤلفه‌های آن با یکدیگر تفاوت دارند و این تفاوت با توجه به سطح معناداری به دست آمده که همگی کوچکتر از ۰/۰۵ هستند، معنادار است و از آن جایی که میانگین‌های پس آزمون بالاتر میانگین‌های پیش آزمون است می‌توان گفت که روش تدریس درام تأثیر مثبت و معناداری بر افزایش خلاقیت دانش‌آموزان در ابعاد چهارگانه و نمره کل داشته است.

فرضیه دوم پژوهش به بررسی تأثیر روش تدریس درام کاربردی بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان پرداخت. برای بررسی این فرضیه از آزمون تی گروه‌های وابسته استفاده شده است. ابتدا شاخص‌های توصیفی تفکر انتقادی در دو وضعیت ارائه شده است. سپس شاخص‌های مربوط به آزمون تی گروه‌های وابسته ارائه شده است.

جدول ۸. آماره‌های توصیفی تفکر انتقادی به تفکیک وضعیت

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای انحراف استاندارد	ضریب همبستگی
پیش آزمون تفکر انتقادی	۰۲,۴۲۱۲	۰/۴۰۷۸۲	۰/۰۷۴۴۶	۰/۴۵
پس آزمون تفکر انتقادی	۴,۲۱۶۳	۰/۴۱۵۲۲	۰/۰۷۵۸۱	
پیش آزمون حقیقت جویی	۲,۶۷۵۰	۱/۰۰۰۳۲	۰/۱۸۲۶۳	۰/۱۱۳
پس آزمون حقیقت جویی	۴,۶۶۶۷	۱/۰/۶۰۲۹۱	۰/۱۱۰۰۸	
پیش آزمون عمل منظم	۳,۰۳۳۳	۰/۹۱۱۱۹	۰/۱۶۶۳۶	۰/۳۳۴
پس آزمون عمل منظم	۴,۱۱۱۱	۱/۰/۵۲۰۳۴	۰/۰۹۵	
پیش آزمون کنترل خود	۲,۳۸۳۳	۰/۷۸۴۳۷	۰/۱۴۳۲	۰/۸۱
پس آزمون کنترل خود	۴,۸۵۰۰	۲/۹۲۷۷۲	۰/۵۳۴۵۳	
پیش آزمون تحلیلی بودن	۱,۸۷۷۸	۰/۴۰۵۷۴	۰/۰۷۴۰۸	۰/۳۷۴
پس آزمون تحلیلی بودن	۴,۳۲۲۲	۰/۸۸۶۱۸	۰/۱۶۱۷۹	
پیش آزمون گرایش به موقعیت مسئله	۲,۷۰۸۳	۰/۹۲۶۳۵	۰/۱۶۹۱۳	۰/۲۴۶
پس آزمون گرایش به موقعیت مسئله	۴,۳۵۰۰	۰/۷۱۴۹۹	۰/۱۳۰۵۴	
پیش آزمون کنجکاوی ذهنی	۱,۹۲۵۰	۰/۴۸۷۵۶	۰/۸۹۰۲	۰/۲۱۵
پس آزمون کنجکاوی ذهنی	۳,۶۴۱۷	۰/۷۸۹۷۱	۰/۱۴۴۱۸	
پیش آزمون اعتماد به قضاوت خود	۲,۶۷۷۸	۰/۸۱۸۷۶	۰/۱۴۹۴۸	۰/۲۲۹
پس آزمون اعتماد به قضاوت خود	۴,۴۵۵۶	۱/۱۲۶۰۹	۰/۲۰۵۵۹	
پیش آزمون پختگی	۲,۰۸۸۹	۰/۵۷۳۵۸	۰/۱۰۴۷۴	۰/۴۴۱
پس آزمون پختگی	۱,۱۰۷۲۷	۱/۱۰۷۲۷	۰/۲۰۲۱۶	

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که در تمامی مؤلفه‌های تفکر انتقادی میزان پس آزمون بالاتر از میزان پیش آزمون است. برای بررسی این امر که این اختلاف میانگین ناشی از تصادف است یا اعمال متغیر مستقل (آموزش به شیوه روش تدریس درام)، میانگین‌های پیش آزمون و پس آزمون با استفاده از آزمون تی گروه‌های وابسته مورد بررسی قرار می‌گیرد. جدول زیر مؤلفه‌های آزمون تی گروه‌های وابسته را برای بررسی تفاوت بین میانگین‌های تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن در نمونه مورد بررسی را نشان می‌دهد:

جدول ۹. آماره‌های آزمون تی گروه وابسته برای فرضیه دوم پژوهش

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین	حد پایین	حد بالا	آماره تی	درجه آزادی	سطح معناداری
پیش آزمون: پس آزمون تفکر انتقادی	۱/۷۹۵	۰/۴۳	۰/۰۷۹	۱/۹۵	۱/۶۳	۲۲/۶	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون: پس آزمون حقیقت جویی	۱/۹۹۱	۱/۲۲	۰/۲۲	۲/۴۴	۱/۵۴	۸/۹۹	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون: پس آزمون عمل منظم	۱/۰۷۷	۰/۹۹	۰/۱۸	۱/۴۵	۰/۷۰	۵/۹۲	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون: پس آزمون کنترل خود	۲/۴۴۶	۲/۷۶	۰/۵	۳/۴۹	۱/۴۳	۴/۸۸	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون: پس آزمون تحلیلی بودن	۲/۴۴۴	۰/۹۶	۰/۱۷	۲/۷۹	۲/۰۹	۱۴/۱	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون: پس آزمون گرایش به موقعیت مسئله	۱/۶۴۱	۱/۳۶	۰/۲۴	۲/۱۵	۱/۱۳	۶/۵۸	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون: پس آزمون کنجکاوی ذهنی	۱/۷۹۵	۱/۰۲	۰/۱۸	۲/۰۹	۱/۳۳	۹/۱۷	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون: پس آزمون اعتماد به قضاوت خود	۱/۹۹۱	۱/۳۹	۰/۲۵	۲/۳۰	۱/۲۷	۶/۹۶	۲۹	۰/۰۰۱
پیش آزمون: پس آزمون پختگی	۱/۰۷۷	۱/۱۲	۰/۲	۱/۶۶	۰/۸۲	۶/۰۶	۲۹	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج جدول فوق، میانگن‌های پیش آزمون و پس آزمون در تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن با یکدیگر تفاوت دارند و این تفاوت با توجه به سطح معناداری بدست آمده که همگی کوچکتر از ۰/۰۵ هستند، معنادار است و از آن جایی که میانگین‌های پس آزمون بالاتر میانگین‌های پیش آزمون است می‌توان گفت که روش تدریس درام تأثیر مثبت و معناداری بر افزایش تفکر انتقادی دانش‌آموزان در ابعاد هشت گانه و نمره کل داشته است. فرضیه اصلی پژوهش به بررسی تأثیر روش تدریس درام کاربردی بر تفکر انتقادی و خلاقیت دانش‌آموزان پرداخت. برای بررسی این فرضیه از آزمون تی گروه‌های وابسته استفاده شده است. ابتدا شاخص‌های توصیفی مجموع خلاقیت و تفکر انتقادی در دو

وضعیت ارائه شده است. سپس شاخص‌های مربوط به آزمون‌های گروه‌های وابسته ارائه شده است.

جدول ۱۰. آماره‌های توصیفی تفکر انتقادی و خلاقیت به تفکیک وضعیت

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای انحراف استاندارد	ضریب همبستگی
پیش آزمون خلاقیت و تفکر انتقادی	۲/۳۹	۰/۴۶۹۹	۰/۰۱۲۴	۰/۴۶۱
پس آزمون خلاقیت و تفکر انتقادی	۳/۱۲	۰/۵۴۶۸	۰/۰۲۱۴	

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که در تمامی مؤلفه‌های مجموع خلاقیت و تفکر انتقادی میزان پس آزمون بالاتر از میزان پیش آزمون است. برای بررسی این امر که این اختلاف میانگین ناشی از تصادف است یا اعمال متغیر مستقل (آموزش به شیوه روش تدریس درام)، میانگین‌های پیش آزمون و پس آزمون با استفاده از آزمون‌های وابسته مورد بررسی قرار می‌گیرد. جدول زیر مؤلفه‌های آزمون‌های گروه‌های وابسته را برای بررسی تفاوت بین میانگین‌های مجموع خلاقیت و تفکر انتقادی در نمونه مورد بررسی را نشان می‌دهد:

جدول ۱۱. آماره‌های آزمون‌های گروه وابسته برای فرضیه اصلی پژوهش

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین	حد پایین	حد بالا	حد آماره تی	درجه آزادی	سطح معناداری
پیش آزمون* پس آزمون خلاقیت و تفکر انتقادی	۰/۷۳۵۹	۰/۲۹۱۲۹	۰/۰۵۳۱۸	۰/۸۴	۰/۶۲	۱۳/۸	۲۹	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج جدول فوق، میانگین‌های پیش آزمون و پس آزمون در مجموع خلاقیت و تفکر انتقادی با یکدیگر تفاوت دارند و این تفاوت با توجه به سطح معناداری بدست آمده که همگی کوچکتر از ۰/۰۵ هستند، معنادار است و از آن جایی که میانگین‌های پس آزمون بالاتر از میانگین‌های پیش آزمون است می‌توان گفت که روش تدریس درام تأثیر مثبت و معناداری بر افزایش مجموع خلاقیت و تفکر انتقادی دانش‌آموزان داشته است.

بحث و نتیجه گیری

فرضیه اول پژوهش نشان داد روش تدریس درام تأثیر مثبت و معناداری بر افزایش خلاقیت دانش آموزان در ابعاد چهارگانه و نمره کل داشته است. نتایج بررسی این فرضیه با بخشی از نتایج پژوهش‌های باقری کاهکش و عابدی تراب (۱۴۰۰)، علوی لنگرودی و همکاران (۱۳۹۵)، عسگری و همکاران (۱۳۹۳)، صادقی (۱۳۹۳)، مومنی و همکاران (۲۰۱۷)، آزونز و دمیرهان (۲۰۱۷) همسو بود. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت هدف درام کاربردی مبتنی بر نمایش تربیت آدم‌هایی است که توانایی حل مسئله دارند، متن‌ها در نمایش خلاق حل مسئله مشارکتی است. مشارکت اولاً از عهده کسانی برمی‌آید که مهارت‌های ارتباطی با زبانی کارا داشته باشند. ثانیاً آگاهی اجتماعی داشته باشند، آگاهی اجتماعی جستجو در چگونگی و چرایی فرهنگ، است (آقا عباسی، ۱۳۹۱). فعالیت‌های نمایشی به مردم در جهت شناخت خود و دیگران کمک می‌کند. این فعالیت‌ها به دانش آموزان کمک می‌کند تا به شکلی منحصر به فرد، به افرادی با مهارت، منسجم، حساس و باهوش تبدیل شوند. افرادی که سعی می‌کنند به وسیله امکانات، فکر و جسارتی که دارند، چشم‌انداز زندگیشان را گسترش دهند (سنگان و اسکندراوغلو، ۲۰۱۰). در نمایش خلاق، دانش آموزان هنگام خلق صحنه‌ای مبتنی بر بداهه و شرکت در آنها و اقتباس داستان‌های گوناگون برای اجرای نمایش، باید شخصیت‌ها را نامگذاری کنند. در واقع، بسیاری از شیوه‌های آموزشی و مهارت‌های فکری سطوح بالاتر را می‌توان در نمایش خلاق به کارگرفت (ارغوانی فرد، ۱۳۸۵). زنبیرگر^۲ (۲۰۰۵) نمایش خلاق را فعالیتی می‌داند که افراد از طریق آن، با استفاده از تخیل خود، خواسته خود یا اشخاص دیگر را به تصویر می‌کشند. نمایش خلاق نوعی بازی تخیلی برای کودکان است که تمام منابع یادگیری را با هم ادغام کرده و چهارچوبی برای پردازش مسائل پیچیده است. از آنجایی که فرایند درام کاربردی، باز پاسخ و نیمه ساختارمند است، می‌تواند تحمل ابهام را بالا ببرد و کنجکاوی افراد برانگیزاند. با اجازه دادن به افراد برای انجام مکرر

عمل در یک محیط امن، این فرصت را فراهم می‌آورد تا فرد عملکردش را بازبینی و مجدداً تنظیم کند و نمایش خلاق همچنین باعث افزایش تنوع در دامنه ایده‌ها و پاسخ‌هایی می‌شود که در داخل گروه در زمان اجرای آن می‌شود. نمایش خلاق در الگوی تعاملات بین فردی و در نتیجه مهارت‌های اجتماعی تأثیرگذار است در نهایت از آنجایی که به طور غیرمستقیم یا واضح تولید پاسخ‌های چندگانه و مختلف را تشویق می‌کند، می‌توان پذیرفت که فرایند نمایش خلاق در سیالی و انعطاف‌پذیری خلاقیت مؤثر است. طبق نظر استرنبرگ^۱ (۲۰۰۲)، متغیری که عملکرد خلاق شخصی را فرامی‌خواند تصمیم‌گیری است. فرد زمانی خلاق می‌شود که صرفاً تصمیم بگیرد، به طور خلاق عمل کند و ریسک‌پذیر باشد. خلاقیت افراد ممکن است تحت شرایط هیجانی و انگیزشی متفاوت متنوع باشد، چه زمانی که آنها در گروه و یا به طور فردی کار می‌کنند. همانطور که آنها ممکن است گاهی اوقات اعتماد به خود بالا و گاهی اوقات اعتماد به خود پایین داشته باشند. مفهوم تصمیم‌گیری ممکن است چنین تفاوت‌هایی را در عمل کردن یا خلاق بودن تبیین کند. پس می‌توان گفت که فرایند نمایش خلاق ممکن است افراد را تشویق کند تا تصمیم بگیرند که خلاق باشند. به علاوه نمایش خلاق پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را نیز افزایش می‌دهد.

فرضیه دوم پژوهش نشان داد روش تدریس درام تأثیر مثبت و معناداری بر افزایش تفکر انتقادی دانش‌آموزان در ابعاد هشت‌گانه و نمره کل داشته است. نتایج بررسی این فرضیه با بخشی از نتایج پژوهش‌های باقری کاهکش و عابدی تراب (۱۴۰۰)، علوی لنگرودی و همکاران (۱۳۹۵)، عسگری و همکاران (۱۳۹۳)، صادقی (۱۳۹۳)، مومنی و همکاران (۲۰۱۷)، آزونز و دمیرهان (۲۰۱۷) همسو بود. از طرفی درام کاربردی با تأثیر بر مهارت‌های تصمیم‌گیری و مواجهه تمرینی با موقعیت‌هایی که فرد باید خود را جای افراد دیگر بگذارد و همسان‌سازی شخصیت را تمرین کند می‌توان به صورت نقادانه به عملکرد شخصیت‌ها نگاه کند و درباره آنها بحث کند، راه‌های جایگزین راه‌های شخصیت اصلی را پیشنهاد کند

¹Strenberg

و در واقع نوعی از تمرین زندگی روزانه را در قالب تفکر خلاقانه و نقادانه داشته باشد. همین امر است که سبب می‌شود که نمایش و به ویژه درام کاربردی بر تفکر خلاق و نقاد دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشته باشد. این تأثیر می‌تواند به روند به رشد دانش‌آموزان از دوره ابتدایی و حتی پیش از دبستان در رابطه با تفکر خلاق و نقاد کمک شایانی کند. بنابراین باید مسئولان آموزش و پرورش برای بازنگری در برنامه درسی و عل‌الخصوص بعد محتوای برنامه درسی این نمایش گونه و نمایش محور بودن محتواها را مد نظر قرار دهند تا از این رهیافت معلمان و تسهیل‌گران آموزشی بتوانند با تکیه بر محتوا روش‌های تدریس درام و نمایش محور را به کار گیرند. بر اساس یافته‌های حاصل از بررسی فرضیه اصلی پژوهش پیشنهاد می‌شود، مدل آموزشی به کار گرفته شده در پژوهش به صورت مدون و مکتوب در اختیار آموزگاران و دبیران قرار گیرد و چند رسانه‌ای آموزشی مفیدی برای آن تهیه شود تا آموزگاران و دبیران بتوانند بر خلاقیت و تفکر انتقادی دانش‌آموزان تأثیر مثبتی گذارند. پیشنهاد می‌شود، کارگاه‌های آموزشی خلاقیت برای آموزگاران برگزار شود تا از این طریق معلمان و دبیران به روش‌هایی که می‌توان خلاقیت را در دانش‌آموزان ارتقاء داد؛ آشنا شوند. پژوهش پیشنهاد می‌شود، کارگاه‌های آموزشی تفکر انتقادی برای آموزگاران برگزار شود تا از این طریق معلمان و دبیران به روش‌هایی که می‌توان خلاقیت را در دانش‌آموزان ارتقاء داد آشنا شوند.

منابع و مآخذ

- ارغوانی فرد، حمیرا. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر نقش آفرینی و فعالیت‌های نمایش خلاق کودکان پیش دبستانی بر تحول عاطفی-اجتماعی در منطقه یک تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- اصلاحی، محسن. (۱۳۹۹). تأثیر آموزش به شیوه نمایش خلاق بر تفکر انتقادی و پیشرفت درسی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی ناحیه یک شهرستان زنجان (مطالعه موردی: درس انشا). پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

- آقاعباسی، یدالله (۱۳۹۱). نمایش خلاق، قصه گوئی و تئاترهای کودکان و نوجوانان. تهران: نشر قطره.
- باقری، سولماز و عادبی تراب، رضا. (۱۴۰۰). چگونه توانستم با روش قصه گوئی و نمایش خلاق به رشد و شکوفایی خلاقیت انشای دانش آموزانم کمک کنم؟. مجله مطالعات کارورزی در تربیت معلم، شماره ۳، ۱۴۳-۱۶۴.
- بهرامی، نرگس؛ حسینی المدنی، سید علی؛ متولی، سعید؛ خویینی، فاطمه. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش خلاقانه حل مسئله به روش تریز در ارتقای مهارتهای حل مسئله با تأکید بر نقش واسطه‌ای تفکر انتقادی و احساس تعلق به مدرسه. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱۱(۱)، ۱۶۱-۱۸۸.
- پورجمشیدی، مریم؛ حیدری، جمشید؛ زنگنه، حسین. (۱۳۹۵). تأثیر تلفیق اصل زیگاریک در نمایش خلاق بر یادسپاری و بازآفرینی مفاهیم کتاب هدیه‌های آسمانی. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۶(۲)، ۱۰۱-۱۲۰.
- چالمه، رضا؛ فولادچنگک، محبوبه؛ جوکار، بهرام و فضیلت پور، مسعود. (۱۴۰۰). بررسی نقش واسطه‌ای ذهن آگاهی در رابطه بین محیط حامی خودپروی و تفکر انتقادی در دانش آموزان. *فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی*، ۲۰ (۱۰۷): ۱۹۶۵-۱۹۷۸.
- دروی پور، روزیتا؛ عصاره، علیرضا؛ نصری، صادق؛ آرمند، محمد. (۱۴۰۱). رابطه سواد رایانه‌ای و سواد تحلیلی با خلاقیت در دانش آموزان: نقش تعدیل کننده جنسیت. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱۲(۱)، ۱۴۷-۱۷۶.
- صادقی، شهلا. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش به شیوه نمایش خلاق بر تفکر انتقادی و پیشرفت درسی دانش آموزان در درس علوم اجتماعی سوم ابتدایی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی کرمانشاه، دانشکده علوم انسانی.
- قاسم پور، اکرم. (۱۴۰۰). نقش نمایش خلاق در پرورش خلاقیت کودکان ۵ تا ۷ سال. رساله دکتری. دانشکده پژوهش‌های عالی هنر و کارآفرینی. دانشگاه هنر اصفهان.

Adıgüzel, H. Ö., & Timuçin, E. (2010). The effect of creative drama on student achievement in the instruction of some development and learning theories. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1741-1746.

- Alsaleh, N. J. (2020). Teaching Critical Thinking Skills: Literature Review. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 19(1), 21-39.
- Anderson, N., Potočnik, K., & Zhou, J. (2014). Innovation and creativity in organizations: A state-of-the-science review, prospective commentary, and guiding framework. *Journal of management*, 40(5), 1297-1333.
- Barbot, B. (2016). *Perspectives on Creativity Development: New Directions for Child and Adolescent Development, Number 151*. John Wiley & Sons.
- Cai, W., Khapova, S., Bossink, B., Lysova, E., & Yuan, J. (2020). Optimizing employee creativity in the digital era: Uncovering the interactional effects of abilities, motivations, and opportunities. *International journal of environmental research and public health*, 17(3), 1038.
- Demir Acar, M., & Bayat, M. (2019). The effect of diet-exercise trainings provided to overweight and obese teenagers through creative drama on their knowledge, attitude, and behaviors. *Childhood Obesity*, 15(2), 93-104.
- Dima, A., & Tsiaras, A. (2020). The improvement of critical thinking through Drama Education for students in the fifth grade of Primary school. *Drama Research: International Journal of Drama in Education*, 11(1), 1-19.
- Fadilah, S. (2022). Development of Local Wisdom-Based Discovery Learning Models to Improve Critical Thinking Skills on Theme Growth and Development of Life. *ICCCM Journal of Social Sciences and Humanities*, 1(6), 24-30.
- Fong, C. J., Kim, Y., Davis, C. W., Hoang, T., & Kim, Y. W. (2017). A meta-analysis on critical thinking and community college student achievement. *Thinking Skills and Creativity*, 26, 71-83.
- Ghasemtabar, S. N., Alahvirdiyani, K., Hajitabar, M., Mohammadjani, H., & Khosravi, F. (2012). The effect of creative drama on social development of preschoolers.
- Gül, E., & Gücüm, E. B. (2015). Creative drama applications as complementary for constructivist approaches for science courses: Teacher and student's evaluations. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2043-2050.
- Hooshyar, D., Lim, H., Pedaste, M., Yang, K., Fathi, M., & Yang, Y. (2019, December). AutoThinking: An adaptive computational thinking game. In *International conference on innovative technologies and learning* (pp. 381-391). Springer, Cham.
- Huang, P., Peng, S., Chen, H., Tseng, L., & Hsu, L. (2017). The relative influence of domain knowledge and domain -general divergent thinking on scientific creativity and mathematical creativity. *Thinking Skills & Creativity*, 25, 1 - 9.

- Jones, T. (2017). Playing detective to enhance critical thinking. *Teaching and Learning in Nursing*, 12(1), 73-76.
- Khorsandpour, T., Rezakhani, S, Sharifi, H. (2021). The structural pattern of irrational beliefs based on personality traits and self-esteem in students: the mediating role of critical thinking. *Psychological Science*, 20 (101), 775 - 786.
- Liao Y H, Chen Y L, Chen H C, Chang Y L. (2018). infusing creative pedagogy into an English as a foreign language classroom: Learning performance, creativity, and motivation. *Thinking Skills and Creativity*. 1; 29:213-23.
- Lundberg A. (2016). Beyond the Gaze. Translations as a Norm-Critical Praxis in Theatre for Children and Young. *Nordic Theatre Studies*. 22; 28 (1): 94-104.
- McDonald, J. K., West, R. E., Rich, P. J., & Hokanson, B. (2020). Instructional Design for Learner Creativity. In *Handbook of Research in Educational Communications and Technology* (pp. 375-399). Springer, Cham
- Momeni, S., Khaki, M., & Amini, R. (2017). The role of creative drama in improving the creativity of 4-6 years old children. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(1), 617-626.
- Moosivand, M. (2020). Effectiveness of teaching critical thinking on psychological capital and on marital intimacy among married men and women of tehran. *Psychological Science*, 19 (85), 11 -23.
- Morales-Obod, M., Valdez Remirez, M. N., Satria, E., & Indriani, D. E. (2020). Effectiveness on the use of mother tongue in teaching the concepts of fraction among second grade of elementary school pupils. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(1), 291–304
- Uzunöz, F. S., & Demirhan, G. (2017). The effect of creative drama on critical thinking in preservice physical education teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 24, 164-174.
- Wongta, J., Grosseau, C., Yachulawetkunakorn, C., Watthana, C., & Wongwatkit, C. (2021). Effects of a collaborative STEM-based orientation approach on senior high-school students' creativity and operacy. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 15(1), 71-106.
- Zenberger, K. (2005), *Drama Play in Play Therapy*. Play Therapy Seminars
- Acar, M.D, & Bayat (2019). Tge effect diet-exercicise tranings provided to overweight and obese teenagers through creative drama on their knowledge, attiude, and behaviors children obesity,15(2),93-104
- Farmer, David (2015): Drama strategies – drama resource.
<http://dramaresource.com/drama-strategies> [last accessed 23 Nov



2015]. *On this website David Farmer describes different drama strategies that can be applied in a classroom context*
Gross JJ, Levenson RW. Hiding feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology*. 2013; 106(1):95-103. [DOI:10.1037/0021-843X.106.1.95]