

# طراحی و آزمایش دوره آموزشی داستان آفرینی در افزایش آفرینندگی کودکان پیش دبستانی

الهام سادات ناجی<sup>۱</sup>

منصورعلی حمیدی<sup>۲</sup>

افضل السادات حسینی<sup>۳</sup>

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۹/۲۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۵/۲

## چکیده

زمینه: آفرینندگی توانایی همگانی و بالاترین توانایی شناختی است که برخی کمک به بهبود آن را هدف اصلی سامانه‌های آموزشی دانسته‌اند. برای رسیدن به این هدف باید برنامه‌ها و روش‌هایی داشت که به پرورش آفرینندگی یاری برسانند. نگاهی به برنامه‌های آموزشی کشور ما نشان می‌دهد، توجه به توانایی آفرینندگی در آنها جایگاه چندانی ندارد. این کاستی به‌ویژه در برنامه‌های پیش دبستانی که کارکردی بنیادی دارند، مسأله آفرین است.

هدف: در این پژوهش هدف، حل مسأله کمبود آفرینندگی و کمک به بهبود این توانایی در آموزنده‌ها است.

روش: این پژوهش از نوع آزمایشی (با گروه گواه) است. نمونه پژوهش گروهی از آموزنده‌های پیش دبستانی بودند که به شیوه تصادفی به دو گروه ۱۰ نفری آزمایش و گواه تقسیم شدند. برنامه

---

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی (نویسنده مسئول) elenadji@hotmail.com

۲. عضو هیات علمی دانشگاه الزهرا (س) mhameedy@alzahra.ac.ir

۳. عضو هیات علمی دانشگاه تهران afhoseini@ut.ac.ir

آموزشی داستان آفرینی در بیست نشست آموزشی ساخته و آزموده شد. کارایی برنامه با کاربرد آزمون خلاقیت سنج تصویری تورنس در پیش آزمون و پس آزمون برآورد شد. یافته‌ها: پس از اجرای دوره آموزشی تفاوت آماری معناداری بین دو گروه آزمایش و گواه در زمینه‌ی آفرینندگی مشاهده شده است. نتیجه‌گیری: کاربرد دوره آموزشی داستان آفرینی به بهبود توان آفرینندگی کودکان یاری می‌رساند.

**کلید واژه (گان):** آفرینندگی، خلاقیت، داستان آفرینی، پیش دبستانی.

## مقدمه

در نظریه‌های سازنده‌گرا<sup>۱</sup> آموختن کنشی است که آموزندگان با آن دانش‌ها، ارزش‌ها و کنش‌های خود را می‌سازند. به سخنی دیگر، از دیدگاه سازنده‌گری، آموختن ساختن است و ساختن هم آفریدن است، آفریدن ساختارهای شناختی، عاطفی و رفتاری که در این آموختن، ساختن و آفریدن آموزنده کانون و کننده کار است، ولی با یاری دیگران. هر چند که آفریدن (خلق کردن) را به گونه‌های دیگری هم تعریف کرده‌اند، چرا که مرادشان از آن آفرینندگی (خلاقیت) بوده است.

آفرینندگی<sup>۲</sup> (خلاقیت) توانایی همگانی و بالاترین سطح از توانایی‌های شناختی است (Anderson et al., 2001) و مراد از آن توان اندیشه‌ورزی به شیوه و گونه‌ای نو است که پاسخ‌های تازه و ویژه‌ای برای پرسش‌های نو و دیرینه بیافریند (حمیدی، ۱۳۸۷؛ Santrock, 2004). تورنس<sup>۳</sup> آفرینندگی را ترکیبی از چهار ویژگی اساسی روانی<sup>۴</sup> (سیالی)، نرمش<sup>۵</sup> (انعطاف)، تازگی<sup>۶</sup> (ابتکار)، و گسترش<sup>۱</sup> (بسط) می‌داند (Torrance & Goff, 1989). در

1. constructivism
2. creativity
3. Torrance
4. fluency
5. flexibility
- 6 originality

دیدگاه سازنده‌گری، رشد دهنده توانایی آفرینندگی همچون دیگر توانایی‌های خود فرد است، هر چند که دیگران می‌توانند در این امر او را یاری دهند.

در سازنده‌گری پیازه‌ای آموختن نیازمند پدیدآیی زیرساخت‌های بایسته‌ی پرورشی (جسمی) است. پدیدآیی و کاربرد این زیرساخت‌ها است که زمینه‌ساز آموختن می‌شود. از این روی، آموختن تنها با هم‌خوانی و هماهنگی با پرورش شدنی است. یکی از توانمندی‌هایی که در مرحله دوم در نظریه‌ی پیازه (سال‌های پیش از دبستان) پدید می‌آید توان بازنمایی و بازنمادین است و این توانایی زمینه‌ساز پدیدآیی بازی‌های نمادین، نقاشی، و زبان است (حمیدی، ۱۳۸۷). ویگوتسکی سازنده‌گر دیگری است که پدیدآیی زبان را مهم‌ترین جنبه‌ی رشدی کودک می‌داند که در رشد مهارت‌ها و پدیدآیی دانش تازه نقش مهمی دارد، به سخنی دیگر او رشد زبان به‌ویژه رشد سریع آن در ابتدای کودکی را دارای نقشی اساسی در رشد شناختی می‌داند (اتکینسون، نقل از براهنی و همکاران، ۱۳۸۲؛ برک، نقل از سیدمحمدی، ۱۳۸۹). ویگوتسکی زبان را زمینه‌ساز همه فرایندهای شناختی والا از جمله برهان پردازی بخردانه، توجه انتخابی، حافظه‌ی سنجیده، برنامه‌ریزی، و گره‌گشایی می‌داند (برک، نقل از سیدمحمدی، ۱۳۸۹؛ سانتراک، نقل از سعیدی و همکاران، ۱۳۸۷). زبان می‌تواند گفتاری، نوشتاری یا جنبشی (دستی) باشد (حمیدی، ۱۳۸۷). از آنجا که از سویی پدیدآیی توان بازنمایی در سال‌های پیش‌دبستانی زمینه‌ساز آموختن مهارت‌های زبانی در کودک می‌شود، و از سوی دیگر مهارت‌های زبانی خود زمینه‌ساز فرایندهای شناختی والا هستند، می‌توان در سال‌های پیش‌دبستانی از بازنمایی‌های زبانی و فعالیت‌های که بر این‌گونه بازنمایی‌ها استوار هستند، بهره برد و این‌گونه به رشد توانایی‌های شناختی والا یاری رساند. یکی از توانایی‌های شناختی والا، آفرینندگی است و یکی از فعالیت‌های استوار بر بازنمایی‌های زبانی، داستان آفرینی<sup>۲</sup> است.

---

1. elaboration  
2. The story of creation

داستان‌گویی<sup>۱</sup> یکی از روش‌های مورد استفاده در مهدهای کودک و مراکز پیش‌دبستانی است که می‌توان در پرورش و آموزش کودکان از آن استفاده کرد (همایی، کجباف، و سیادت، ۱۳۸۸)، چنان که فروبل برپاکننده‌ی نخستین کودکستان، اساس تربیت کودکان را در کودکستان بر داستان و داستان‌گویی می‌داند (طالب‌زاده نوبریان، ۱۳۸۵). هر چند داستان‌گویی فعلیتی است که بزرگ‌ترها برای کودکان انجام می‌دهند ولی وقتی کودکان داستانی را می‌شنود در رابطه‌ای دوسویه اجزای داستان را در ذهن خود می‌آفرینند (آقاعباسی، ۱۳۸۵) و رویدادها و افراد داستان را با تجربه‌های واقعی و خاطره‌های خود پیوند می‌دهند (یزدانی و عمادی، ۱۳۸۵)، بنابراین نقش شنونده داستان شرکت فعال در آفرینش تصویرهای زنده، احساس‌های چندگانه، کارهای افراد، و رویدادهای داستان در ذهن بر اساس داستان شنیده شده است (آقاعباسی، ۱۳۸۵). به سخن دیگر کاری که کودک به هنگام شنیدن داستان می‌کند بازسازی و تصویرسازی افراد و رخدادها، داستان است، پس داستان‌آفرینی گامی فراتر از داستان‌گویی است و می‌تواند توانمندی کودک در آفرینندگی را بهبود بخشد. پس به جا و بخردانه می‌نماید که از کودکان در این دوره خواست که در کنار شنیدن داستان به ساختن داستان نیز بپردازند. چنان که راس (2005) بیان کرده آفرینندگی یک بخش اساسی داستان‌سرایی است و این داستان‌سرایی به نوبه‌ی خود می‌تواند به آفرینندگی بیشتر بینجامد. پس می‌توان انتظار داشت که تلاش کودک برای ساختن داستان (به ویژه در کنار تلاش‌های آموزش‌یاری برای رساندن به کودکان در جهت داستان‌آفرینی) به آفرینندگی بیشتر در آنها بینجامد و بر توان آفرینندگی کودکان اثر مثبت داشته باشد و آنها را آفریننده‌تر کند.

امروزه آموزش در سرتاسر دنیا جایگاه ویژه‌ای دارد و مردم در پی یافتن راه‌هایی برای پرورش و آموزش کارآمدتر و همه‌سویه (شناختی، عاطفی، و رفتاری) هستند. در این میان یکی از دشواری‌های نظام آموزشی ما، در پایه‌مانی (تکرار پایه) است، که می‌توان آن را نشانه عدم کارایی یا وجود کاستی‌هایی در برنامه‌های آموزشی دانست، درحالی که مجموعه یافته‌های

---

1. storytelling

تیمز و پرلز نشان داده است که برنامه‌های آموزشی مناسب، از مهم‌ترین عامل‌های موفقیت کشورها محسوب می‌شوند (کریمی، ۱۳۸۸). تورنس نیز علت اساسی اُفت آفرینندگی و ابتکار در کودکان را پس از ورود به آموزشگاه، نامناسب بودن روش‌های آموزش<sup>۱</sup> می‌داند (حسینی، ۱۳۸۷؛ شهرآرای، ۱۳۷۰)، و از آنجا که روش آموزشی جزیی از برنامه آموزشی<sup>۲</sup> است، بنابراین می‌توان علت اصلی اُفت آفرینندگی را وجود کاستی‌هایی در برنامه‌های آموزشی و در آن میان ناهمخوانی روش‌های آموزشی با توانمندی‌های آموزنده‌ها دانست. چنان که تورنس مناسب‌ترین روش‌ها برای رشد آفرینندگی را روش‌هایی می‌داند که هم‌زمان به رشد شناختی و عاطفی از راه فراهم کردن فرصت‌های آموزش فعال و ایجاد انگیزه، توجه دارند (حسینی، ۱۳۸۵). تناسب برنامه‌های آموزشی با ویژگی‌های آموزندگان باید در تمام دوره‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد.

آموزش و پرورش پیش‌دبستانی نخستین مرحله در آموزش رسمی است که برنامه آموزشی و در درون آن برنامه، محتوا، هدف‌ها، روش‌ها، و ابزارهای ویژه‌ی خود را دارد و پایه ارزنده‌ای برای سایر دوره‌های آموزش همگانی است. در این دوره کودکان برای ورود به مدرسه آماده می‌شوند (انگجی و مجیب، ۱۳۸۰). مفیدی (۱۳۸۰) آموزش و پرورش پیش از دبستان را برای رشد همه سویه کودک دارای ارزندگی بسیار می‌داند. بسیاری از کشورهای پیشرفته و در حال پیشرفت آموزش پیش‌دبستانی را بخشی از آموزش و پرورش همگانی قرار داده‌اند (صافی، ۱۳۸۴). با این وجود در کشور ما همچنان به آموزش پیش‌دبستانی اهمیت چندانی داده نمی‌شود به گونه‌ای که در برنامه‌های آموزش و پرورش برنامه سازمان‌دار، هدف‌دار و مشخصی که پشتوانه‌ی اجرایی داشته باشد و تمامی توانایی‌های آموزنده را مورد توجه قرار داده باشد، در دوره پیش‌دبستانی به چشم نمی‌خورد. چنان که در جدیدترین راهنمای اجرایی دوره پیش‌دبستانی (۱۳۸۷)، پرورش توانایی آفرینندگی (که یک توانایی همگانی و بااهمیت در

---

1. instruction methods  
2. curriculum

نظریه‌های سازنده‌گری است)، در زیرمجموعه‌ی پرورش مهارت‌های ذهنی آورده شده است ولی در بخش روش اجرای فعالیت‌ها، به ارایه برنامه ویژه‌ای برای این هدف پرداخته نشده است. در کنار برنامه آموزش پیش‌دبستانی، در میان برنامه‌های کلان (مربوط به تمام دوره‌های آموزشی) آموزش و پرورش نیز کاستی‌های بسیاری دیده می‌شود. چنان که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) نیز، هیچ راهکاری برای کمک به رشد آفرینندگی آموزنده‌ها دیده نمی‌شود.

بر اساس واقعیت‌های موجود و با نگاهی به برنامه‌های آموزشی تدوین شده از سوی آموزش و پرورش کشور، می‌توان به وجود این مسأله پی برد که سامانه آموزشی کشور ما به رشد آفرینندگی کمکی نمی‌کند. هر چند که دلایل بسیاری را برای وجود این مسأله می‌توان مد نظر داشت ولی یکی از مهم‌ترین آنها کاستی در برنامه‌های آموزشی است.

بنابراین مسأله این پژوهش کاستی در برنامه‌های آموزشی و در آن میان بی‌توجهی به توانایی آفرینندگی، به‌ویژه در برنامه‌های آموزشی پیش‌دبستانی است. این کاستی در برنامه‌های آموزشی هم در دوره پیش‌دبستانی دیده می‌شود و هم در دوره‌های آموزشی دیگر، و از آنجایی که دوره آموزشی پیش‌دبستانی زیربنای تمامی دوره‌های آموزش همگانی است، دارای اهمیت به‌سزایی است و بهبود در آموزش‌های این دوره می‌تواند به بهبود در سایر دوره‌ها بینجامد. گام نخست برای رسیدن به چینی بهبودی، بهبود در برنامه‌های آموزشی است. همان‌گونه که اشاره شد یکی از کاستی‌های برنامه‌های آموزشی پیش‌دبستانی کم توجهی به توانایی آفرینندگی است، کاستی که می‌توان آن‌را با گنجانیدن برنامه آموزشی هم‌خوان با ویژگی‌های رشدی و پرورشی کودکان، از بین برد و به افزایش توانایی آفرینندگی آنها یاری رساند. از آنجایی که آمابیل آفرینندگی (خلاقیت) را وابسته به سه پیش‌نیاز (جز) تفکر خلاق، مهارت‌های مربوط به موضوع، و انگیزه می‌داند که در جایگاه هم‌پوشانی (برخورد) این سه جز، عمل آفرینش از فرد آفریننده سر می‌زند (آمابلی، نقل از قاسم زاده و عظیمی، ۱۳۸۱)، در میان برنامه‌های مناسب برای رشد آفرینندگی کودکان می‌توان به برنامه داستان آفرینی اشاره کرد.

چرا که این برنامه از یک سو هم خوان با ویژگی‌های رشدی کودکان است و از سوی دیگر هر سه پیش‌نیاز آفرینندگی را در بر دارد، به این گونه که هم مهارت‌های تفکر خلاق در آن گنجانده شده است و هم مهارت‌های مربوط به داستان آفرینی، و همچنین برانگیزاننده است چرا که تمایل به داستان در کودکان، چنان که پیش از این اشاره شد، یک تمایل درونی است. پرسش برخاسته از مسأله این است که آیا به کارگیری برنامه آموزشی داستان آفرینی که هم خوان با ویژگی‌های رشدی کودکان پیش‌دبستانی باشد و به هر سه پیش‌نیاز آفرینندگی (تفکر خلاق، مهارت‌های مربوط به موضوع و انگیزه) توجه کند، می‌تواند کارایی بایسته را داشته باشد تا توانایی آفرینندگی را در کودکان پیش‌دبستانی بهبود دهد؟ به بیان دیگر پرسش پژوهشی را می‌توان این گونه بیان کرد:

### پرسش پژوهش

آیا به کارگیری برنامه آموزشی داستان آفرینی (طراحی شده در این پژوهش) به رشد آفرینندگی کودکان یاری می‌رساند؟

از اینرو این پژوهش بر پایه دیدگاه سازنده‌گر خود در پی ساختن و آزمودن برنامه آموزشی داستان آفرینی برآمد تا با پاسخ‌دهی به این پرسش، در راستای رسیدن به هدف خود که حل مسأله کمبود در برنامه‌های آموزشی و کمک به بهبود توانایی آفرینندگی در آموزندگان ایرانی است، گامی بردارد. ساختن چنین برنامه‌ای به گونه‌ای که بتوان سودمندی آن را پیش‌بینی کرد، نیازمند بازنگری پژوهش‌های پیشین است.

### بازنگری پیشینه پژوهش

در اینجا نخست به پژوهش‌هایی پرداخته می‌شود که آفرینندگی را آموختنی می‌دانند. پژوهش گنجی، پاشاشریفی، و میرهاشمی (۱۳۸۴) در بررسی اثر آموزش روش بارش فکری و پژوهش سادات‌حسینی و معماریان (۱۳۸۸) در بررسی اثر روش بدیعه‌پردازی (آشنایی‌زدایی) بر خلاقیت نوشتاری دانشجویان، هم‌سو با پژوهش فلیس، رنزولی، و وستبرگ (2002) که به

بررسی تأثیر برنامه آموزشی خلاقیت بر توانایی خلاقیت و خودپنداره پرداخت، نشان دادند که آفرینندگی آموختنی است و با آموزش آن می‌توان توانایی آفرینندگی را در آموزنده‌ها رشد داد. پیرخانفی، برجعلی، دلاور، و اسکندری (۱۳۸۸)، در پژوهش خود در گروهی از دانشجویان دریافتند که آفرینندگی آموختنی است و آموزش خلاقیت به افزایش مؤلفه‌های فراشناختی خلاقیت (سیالی، انعطاف، و ابتکار) می‌انجامد. پژوهش شریفی و داوری (۱۳۸۸) در مقایسه اثر آموزش سه روش پرورش خلاقیت (بارش فکری، سینکتیکس، و ارتباط اجباری) در افزایش خلاقیت دانش‌آموزان و پژوهش تانگ (2008) در مقایسه اثر آموزش با روش بارش فکری (روش خلاق) و نمونه‌سازی (کار عملی) بر توانایی کودکان برای طراحی یک وسیله نشان دادند که پرورش آفرینندگی با هر روشی که انجام شود می‌تواند به افزایش آفرینندگی بینجامد هر چند که یانگ روش بارش فکری را در تولید ایده‌های خلاق، سودمندتر از کار عملی دانست. پژوهش ذکریایی، سیف‌نراقی، شریعتمداری، و نادری (۱۳۸۷) نیز که به بررسی تأثیر برنامه درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش بر خلاقیت پرداخت و نشان داد این شیوه به افزایش نمره‌ی آفرینندگی کلی و افزایش نمره در هر یک از مقیاس‌های آن می‌انجامد، تأییدی است بر آموختنی بودن آفرینندگی.

در ادامه به پژوهش‌هایی پرداخته می‌شود که در زمینه‌ی روش‌های آموزشی مناسب برای آفرینندگی انجام شده‌اند. در پژوهشی که لی‌مانگ‌جو (نقل از شکوهی نژاد، ۱۳۸۰) در زمینه‌ی مقایسه تأثیر شیوه‌های آموزش آزاد (کودک-محور) و هدایت شده (مربی-محور) بر روی رشد و پرورش خلاقیت کودکان پیش‌دبستانی انجام داد به این نتیجه رسید که شیوه‌ی آموزش کودک-محور نسبت به شیوه‌ی آموزش مربی-محور شیوه‌ی آموزش مناسب‌تری برای ابتکار و خلاقیت است. هاوارد، جین، و لسلی (2002) در پژوهش خود اثر مثبت بازی آزاد و بدون ساختار را بر رشد خلاقیت کودکان نشان داد. یافته‌های پژوهش مورن، جانت، و امی (1988) نیز نشان داد که آموزش‌های ساختاردار و دستوری، توانایی خلاقیت کودکان را محدود می‌کند. فرهنگ‌رنجبر (۱۳۸۳) و شکوهی‌نژاد (۱۳۸۰)، پیش‌دبستانی‌ها را بنا بر کاربرد روش



آموزشی (کودک- محور و مربی- محور) بررسی کرده‌اند. فرهنگ‌رنجبر (۱۳۸۳)، روش آموزشی برتر برای این دوره را کودک- محور می‌داند، یعنی روشی که متناسب با رشد کودک است. همان‌طور که شکوهی‌نژاد (۱۳۸۰)، روش کودک- محور را در پیوند با نمودهای آفرینندگی (خلاقیت) کودکان می‌داند. پژوهش او برتری روش‌های آموزشی کودک- محور را در افزایش توان خلایق کودکان پیش‌دبستانی نشان می‌دهد. پژوهش فلاح (۱۳۸۰) نشان از آن دارد که روش‌های آموزشی اگر معلم- محور باشد، موجب عدم رشد ادراکی- حرکتی دانش‌آموزان خواهد شد. در این پژوهش کودکانی که تجربه‌ی دوره پیش‌دبستانی را داشتند وضعیت بهتری نسبت به گروهی که در خانه بودند، نداشتند. فلاح‌دار (۱۳۸۷) نیز به این نتیجه رسید که معلمانی که فقط از روش‌های آموزشی سنتی استفاده می‌کنند، شرایط پرورش خلایق دانش‌آموزان را فراهم نمی‌کنند؛ اما معلمانی که از روش‌های نوین آموزشی استفاده می‌کنند، شرایط پرورش خلایق دانش‌آموزان را فراهم می‌آورند.

## روش پژوهش

گردآوری داده در این پژوهش با آزمایش صورت گرفته است. در این پژوهش دو گروه شرکت‌کننده وجود داشتند که یکی از دو گروه، یک دوره آموزشی برنامه‌ریزی شده را گذراند و گروه دیگر تنها در سنجش‌ها شرکت داشت. هر دو گروه در پیش و پس از دوره سنجش شدند، و گروه آموزشی چهار هفته پس از آموزش نیز بار دیگر سنجش شد تا پایداری یافته‌ها بررسی شود. چارچوب زمانی، مکانی، و انسانی سنجش‌ها یکسان‌سازی شدند تا تأثیر آنها کنترل شود. از همانندی دو گروه در زمینه‌ی هوش هم پیش از دوره، با کاربرد آزمون هوش ریون کودکان، اطمینان حاصل شد.

گروه آموزشی پس از سنجش نخست در برنامه آموزشی شرکت کردند. برنامه آموزشی دربرگیرنده‌ی ۲۰ نشست آموزشی است، که در ۸ هفته و هر هفته ۳ نشست ۴۵ دقیقه‌ای برگزار شد. همه نشست‌ها در اتاق کامپیوتر آموزشگاه، انجام شدند. عامل‌های اثرگذار معلم، دیگر

آموزش‌های معلم، و فعالیت‌هایی که معلم برای کار در خانه به کودکان می‌داد، هم یکسان‌سازی شدند. برای اطمینان از اینکه گروه گواه آموزش‌های اثرگذار بر آفرینندگی را به صورت هم‌زمان با گروه آزمایش دریافت نکرده باشند، دوره آموزشی برای گروه آزمایش، در ساعت‌هایی که گروه گواه به تمرین قرآن، تمرین شعر، و بازی می‌پرداختند، انجام شد.

### روش‌گزینش و جایگذاری نمونه

نمونه این پژوهش گروهی از آموزندگان دوره پیش‌دبستانی بودند. دوره آموزشی پیش‌دبستانی به این سبب از میان سایر دوره‌ها برگزیده شد که نخستین دوره آموزشی رسمی و پایه ارزنده‌ای برای تمامی دوره‌های آموزشی پس از آن است. برای گزینش نمونه پژوهش، پژوهشگر به شیوه در دسترس، از میان مرکزهایی که امکان کار در آنها را داشت، یکی از دبستان‌های دخترانه را به دلیل پذیرش و همکاری مدیر مدرسه برگزید. از میان ۲۰ آموزنده‌ی گروه نیمی از آنها به شیوه تصادفی برای دوره آموزشی انتخاب شدند و ۱۰ نفر دیگر عضو گروه گواه شدند.

### روش ابزارگزینی و ابزارسازی، و سنجش روایی<sup>۱</sup> و پایایی<sup>۲</sup> آنها

در این پژوهش برای سنجش آفرینندگی (خلاقیت)، گونه‌های موازی "آ" و "ب" آزمون تصویری خلاقیت سنج تورنس<sup>۳</sup>، که برای پیش‌دبستانی‌ها مناسب است و پایایی آن از ۰/۸۰ و ۰/۹۰ و روایی آن ۰/۶۳ گزارش شده است، برگزیده شد.

### روش داده‌پردازی (تجزیه و تحلیل داده‌ها)

برای پردازش داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی (جدول، میانگین، و انحراف استاندارد) و استنباطی (آزمون‌های آماره‌ای تی-نابسته و تی-همبسته؛ و آزمون‌های ناآماره‌ای یومن‌ویتنی و ویل‌کاکسون) استفاده شد.

1. validity

2. reliability

3. Figural Torrance Tests of Creative Thinking (F TTCT)

## یافته‌های تحقیق

برای پاسخ دادن به پرسش پژوهش، باید از برابری توانایی آفرینندگی دو گروه در آغاز دوره، اطمینان کسب کرد. یافته‌های پیش‌آزمون خلاقیت با کاربرد آزمون تی-نابسته این برابری آماری را تایید کرد (جدول ۱)، داده‌های برآمده از آزمون ناآماره‌ای یو-من‌ویتنی نیز این یافته‌ها را با سطح معناداری ۰/۴۹ تایید کرد. سپس برای پاسخ‌دهی به پرسش، باید یافته‌های پس‌آزمون خلاقیت در پایان دوره را مقایسه کرد. این مقایسه نشان داد که توانایی آفرینندگی دو گروه به گونه‌ای که از نظر آماری معنادار است با یکدیگر تفاوت یافته است (جدول ۲) و همین یافته با آزمون ناآماره‌ای یو-من‌ویتنی با سطح معناداری ۰/۰۰۱ نیز تایید شد. برای بررسی جایگاه این تفاوت باید مقایسه‌ای بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون هر یک از گروه‌ها انجام داد. یافته‌های این بررسی نشان دادند که علت این تفاوت در دگرگونی گروه آزمایش است چرا که توانایی آفرینندگی آنها به گونه‌ای معنادار افزایش آماری یافته است (جدول ۳ و ۴)، این یافته‌ها با کاربرد آزمون ناآماره‌ای ویل کاکسون نیز به ترتیب با سطح معناداری ۰/۱۳ و ۰/۰۰۵ تایید شدند. همچنین برای اطمینان از پایداری یافته‌ها آزمون پیگیری خلاقیت یک ماه پس از پایان دوره از آزمودنی‌ها گرفته شد، و مقایسه نتیجه‌ی آن با نتیجه‌ی پس‌آزمون خلاقیت، پایداری یافته‌ها و به بیان دیگر پایداری سودمندی برنامه آموزشی را نشان داد (جدول ۵)، همچنین داده‌های حاصل از آزمون ویل کاکسون این یافته را با سطح معناداری ۰/۰۸۳ تایید کرد.

جدول ۱. مقایسه میانگین نمره‌های آفرینندگی در پیش‌آزمون دو گروه (آزمون T نابسته)

گروه	تعداد n	میانگین $\bar{X}$	انحراف استاندارد $\sigma$	درجه آزادی df	مقایسه میانگین T	سطح معناداری
آزمایش	۱۰	۷۶/۴	۲۲/۱۳	۱۸	۰/۰۸	۰/۰۱
گواه	۱۰	۷۷/۱	۱۴/۸۵			

**جدول ۲.** مقایسه میانگین نمره‌های آفرینندگی در پس‌آزمون دو گروه (آزمون T وابسته)

گروه	تعداد n	میانگین $\bar{X}$	انحراف استاندارد $\delta$	درجه آزادی d.f	مقایسه میانگین T	سطح معناداری
آزمایش	۱۰	۱۵۷/۰	۹/۰۳	۱۸	۴/۹۶	۰/۰۱
گواه	۱۰	۸۷/۵	۱۲/۸۴			

**جدول ۳.** مقایسه میانگین نمره‌های آفرینندگی گروه گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون (آزمون T همبسته)

گروه	تعداد n	میانگین $\bar{X}$	انحراف استاندارد $\delta$	درجه آزادی d.f	مقایسه میانگین T	سطح معناداری
پیش	۱۰	۷۷۱	۱۴/۸۵	۹	۱/۶۶	۰/۰۱
پس	۱۰	۸۷۵	۱۲/۸۴			

**جدول ۴.** مقایسه میانگین نمره‌های آفرینندگی گروه آزمایشی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون (آزمون T همبسته)

گروه	تعداد n	میانگین $\bar{X}$	انحراف استاندارد $\delta$	درجه آزادی d.f	مقایسه میانگین T	سطح معناداری
پیش	۱۰	۷۶۴	۲۲/۱۳	۹	۱۱/۳۸	۰/۰۱
پس	۱۰	۱۵۷۰	۹/۰۳			

**جدول ۵.** مقایسه میانگین نمره‌های آفرینندگی گروه آزمایشی در پس‌آزمون و آزمون پیگیری (آزمون T همبسته)

گروه	تعداد n	میانگین $\bar{X}$	انحراف استاندارد $\delta$	درجه آزادی d.f	مقایسه میانگین T	سطح معناداری
آزمایش	۱۰	۱۵۷/۰	۹/۰۳	۹	۲/۰۶	۰/۰۱
پیگیری	۱۰	۱۴۷/۸	۱۷/۳۸			

## بحث و نتیجه گیری

در بنیاد نظریه‌ای این پژوهش که سازنده‌گری است و در آن آموزنده کسی است که ساختارهای شناختی، عاطفی، و رفتاری خود را می‌سازد یا می‌آفریند، آفریدن (خلق کردن) و تمامی نمودهای آن جایگاه ویژه‌ای دارد. در میان نمودهای آفریدن می‌توان به آفرینندگی (خلاقیت) اشاره کرد، و اهمیت آن از اینرو است که بالاترین توانایی شناختی دانسته شده است. ضرورت انجام این پژوهش از آنجایی روشن می‌شود که از سویی کمک به بهبود توان آفرینندگی را می‌توان هدف اصلی سامانه‌های آموزشی دانست (الکایند، نقل از جوادی، ۱۳۷۶؛ جینزبرگ، نقل از حقیقی و شریفی، ۱۳۷۱) و از سوی دیگر بررسی واقعیت‌های بومی ما کمبود آفرینندگی در آموزنده‌ها و بی‌توجهی به آن در برنامه‌های آموزشی را نشان می‌دهد. بنابراین در این پژوهش برای کمک به حل مسأله و به هدف بهبود توانایی آفرینندگی کودکان پیش‌دبستانی برنامه داستان آفرینی ساخته و آزموده شد، و یافته‌های برآمده از پژوهش سودمندی برنامه و پایداری آن را نشان دادند. بررسی یافته‌های پژوهش نشان داد که با به‌کارگیری برنامه آموزشی داستان آفرینی می‌توان به رشد توانایی آفرینندگی کودکان پیش‌دبستانی یاری رساند و استفاده از این برنامه به بهبود هر چهار ویژگی آفرینندگی یعنی سیالی، روانی، نرمش، و تازگی می‌انجامد.

یافته‌های این پژوهش که بیانگر آموختنی بودن آفرینندگی است را می‌توان هم‌سو با یافته پژوهش‌های تانگ (2008)، گنجی، پاشاشریفی، و میرهاشمی (۱۳۸۴)، سادات‌حسینی و معماریان (۱۳۸۸)، شریفی و داوری (۱۳۸۸)، ذکریایی، سیف‌نراقی، شریعتمداری، و نادری (۱۳۸۷)، پیرخائفی، برجعلی، دلاور، و اسکندری (۱۳۸۸)، و فلیس، رنزولی، و وستبرگ (2002) دانست، که هر یک با وجود گوناگونی در برنامه‌ها و روش‌هایشان، به گونه‌ای به آموزش آفرینندگی پرداخته‌اند. همچنین یافته‌های این پژوهش را می‌توان هم‌خوان با یافته‌های پژوهش‌هایی دانست که سودمندی روش‌های فعال را در زمینه‌ی آموختن نشان داده‌اند. در این میان می‌توان از پژوهش‌های فلاح‌دار (۱۳۸۷) و فلاح (۱۳۸۰) هم‌سو با شکوهی‌نژاد (۱۳۸۰)،

لی مانگ جو (1996)، هاوارد، جین، و لسلی (2002)، و مورن، جانت، و امی (1988) یاد کرد. از آنجایی که پژوهش کنونی در دوره پیش دبستانی انجام شد، یافته‌های آن را می‌توان با یافته‌های پژوهش‌های دیگری که سودمندی آموزش‌های پیش دبستانی را به‌ویژه در رشد آفرینندگی نشان داده‌اند، هم‌سو دانست. پژوهش‌هایی مانند کامکار (۱۳۸۱)، خالقی (۱۳۸۲)، کارویت (1999)، و مولینکس و لیزابت (2009). در پی بررسی هم‌سویی و هم‌خوانی یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های پیشین با اطمینان بیشتری می‌توان برآیند این پژوهش را این‌گونه دانست که با بازنگری برنامه‌های آموزشی دوره پیش دبستانی و در آن میان افزودن برنامه آموزشی داستان آفرینی به آنها می‌توان از بی‌توجهی یا کم‌توجهی به آفرینندگی در برنامه‌های آموزشی کاست و گامی در راستای کمک به افزایش آفرینندگی در آموزندگان برداشت.

بر اساس یافته پژوهش حاضر، می‌توان پیشنهادهایی نیز ارائه کرد. نخستین پیشنهاد را می‌توان برگزاری چند باره پژوهش دانست تا بتوان با اطمینان بیشتری یافته‌ها را به کار گرفت. پیشنهاد دیگر این است که برنامه‌های آموزشی با همین هدف (بهبود آفرینندگی) و همین ابزار (داستان)، به گونه‌ای هم‌خوان با دوره‌های آموزشی دیگر (دبستان / راهنمایی / دبیرستان) ساخته و آزموده شوند. همچنین می‌توان به‌کارگیری برنامه آموزشی داستان آفرینی، در دوره‌های پیش دبستانی دست‌کم از سوی آموزشیاران آنها را پیشنهاد داد.

### منابع

- آقاعباسی، یداله (۱۳۸۵). نمایش خلاق: قصه‌گویی و تئاترهای کودکان و نوجوانان. تهران: انتشارات قطره.
- آمابلی، ترزا. شکوفایی خلاقیت کودکان. ترجمه حسن قاسم‌زاده و پروین عظیمی. (۱۳۸۱). تهران: انتشارات دنیای نو.

- اتکینسون، ریچارد. زمینه روان‌شناسی هیلگارد. ترجمه محمدنقی براهنی، مهرناز شهرآرای، و همکاران. (۱۳۸۲). تهران: انتشارات رشد.
- الکایند، دیوید. آموزش و پرورش تحولی و مضامین فلسفی و کاربردی آن. ترجمه محمدجعفر جوادی. (۱۳۷۶). فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۳ (۱)، صص ۵۹-۷۳.
- انگجی، لیلا و مجیب، فرشته (۱۳۸۰). فعالیت‌های آموزش پیش‌دبستانی. تهران: انتشارات چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- برک، لورای. روان‌شناسی رشد (از لحاق تا کودکی). ترجمه یحیی سیدمحمدی (۱۳۸۹). تهران: انتشارات ارسباران.
- پیرخانی، علیرضا؛ برجعلی، احمد؛ دلاور، علی؛ و اسکندری، حسین (۱۳۸۸). تأثیر آموزش خلاقیت بر مؤلفه‌های فراشناختی تفکر خلاق دانشجویان. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۳ (۳)، صص ۵۱-۶۱.
- جینزبرگ، هربرت و اوپر، سیلویا. رشد عقلانی کودک از دیدگاه پیازه. ترجمه فریدون حقیقی و فریده شریفی. (۱۳۷۱). تهران: انتشارات فاطمی.
- حسینی، افضل السادات (۱۳۸۵). الگوی رشد خلاقیت و کارایی آن در ایجاد مهارت تدریس خلاق در معلمان ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۵ (۱۵)، صص ۱۷۷-۲۰۱.
- حسینی، افضل السادات (۱۳۸۷). ماهیت خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن. مشهد: انتشارات به نشر.
- حمیدی، منصور علی (۱۳۸۷). شناخت دانش‌پژوهانه‌ی بالندگی در خردسالی، نوجوانی، و بزرگسالی. تهران: انتشارات سوگند.
- خالقی، شعبان (۱۳۸۲). بررسی نقش و تأثیر آموزش پیش‌دبستانی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اول ابتدایی خلخال. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور.
- ذکریایی، منیژه؛ سیف‌نراقی، مریم؛ شریعتمداری، علی؛ و نادری، عزت‌اله (۱۳۸۷). بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره‌گیری از قصه‌گویی و نمایش (خلاق) بر خلاقیت و یادگیری دانش‌آموزان چهارم ابتدایی منطقه ۵ تهران. پژوهش‌نامه تربیتی، ۴ (۱۶)، صص ۱۹-۵۲.
- روشن، آرتور. قصه‌گویی: چگونه از داستان برای کمک به کودکان در رفع مشکلات زندگی بهره ببریم. ترجمه یزدانی، بهزاد و عمادی، مژگان (۱۳۸۵). تهران: جوانه رشد.

- سادات حسینی، اکرم‌السادات و معماریان، ربابه (۱۳۸۸). تأثیر بکارگیری الگوی بدیعه‌پردازی در آموزش مفهوم مراقبت تسکینی در کودکان بر خلاقیت نوشتاری و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری. *مجله آموزش در علوم پزشکی*، ۹ (۳)، صص ۲۳۹-۲۴۸.
- سانتراک، جان دبلیو. *روانشناسی تربیتی*. ترجمه شاهده سعیدی، مهشید عراقچی، و حسین دانش‌فر. (۱۳۸۷). تهران: انتشارات رسا.
- شریفی، علی‌اکبر؛ و داوری، رقیه (۱۳۸۸). مقایسه تأثیر سه روش پرورش خلاقیت در افزایش خلاقیت دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی. *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ۱۵ (۱)، صص ۵۷-۶۲.
- شکوهی‌نژاد، نغمه (۱۳۸۰). مقایسه تأثیر شیوه‌های آموزشی در بروز خلاقیت کودکان پیش‌دبستانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا (س).
- شهرآرای، مهرناز (۱۳۷۰). روش‌های تربیتی پویا و خلاق. *فصلنامه تحقیقات تربیتی پژوهش‌های تربیتی*، ۱ (۴)، صص ۹۱-۱۰۰.
- صافی، احمد (۱۳۸۴). *آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی، و متوسطه*. تهران: سمت.
- طالب‌زاده نوبریان، محسن (۱۳۸۵). *اصول و برنامه ریزی برنامه آموزش و پرورش پیش از دبستان*. تهران: جهاد دانشگاهی.
- فرهنگ‌رنجبر، مهنوش (۱۳۸۳). کاربرد روش‌های سازنده‌گرانه در پیش‌دبستان‌های تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- فلاح، حمیدرضا (۱۳۸۰). بررسی تأثیر دوره‌های پیش‌دبستانی بر رشد عملکرد ادراکی- حرکتی دانش‌آموزان اول دبستان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- فلاح‌دار، مهدی (۱۳۸۷). *رابطه بین روش‌های تدریس معلم با شکوفایی خلاقیت دانش‌آموزان دوم و سوم راهنمایی هشگرد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن.
- کامکار، مرضیه (۱۳۸۱). *بررسی آموزش پیش‌دبستانی بر رشد اجتماعی، جسمی حرکتی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی استان چهارمحال و بختیاری*. شهرکرد: شورای پژوهش‌های آموزش و پرورش استان چهارمحال و بختیاری.



- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۸). *مدیر ملی مطالعات تیمز و پرلز*. تهران: مرکز ملی مطالعات تیمز و پرلز / پژوهشگاه آموزش و پرورش.
- گنجی، حمزه؛ پاشاشریفی، حسن؛ و میرهاشمی، مالک (۱۳۸۴). اثر روش بارش مغزی در افزایش خلاقیت دانش آموزان. *نشریه تعلیم و تربیت*، ۲۱(۱)، صص ۸۹-۱۱۲.
- مفیدی، فرخنده (۱۳۸۴). *مدیریت مراکز پیش دبستانی*. تهران: انتشارات علامه طباطبایی.
- همایی، رضا؛ کجاف، محمدباقر؛ و سیادت، سیدعلی (۱۳۸۸). تأثیر قصه گویی بر سازگاری کودکان. *نشریه مطالعات روان شناختی*، ۵(۲)، صص ۱۳۳-۱۴۹.

- Anderson, L., Krathwohl, D., Airasian, P., Cruikshank, K., Mayer, R., Pintrich, P., Raths, J. & Wittrock, M. (2001). *Ataxonomy for Learning, Teaching, and Assessing*. New York: Longman.
- Fleith, S., Renzuli, D., & Westberg, J. (2002). Effects of a creativity training program on divergent thinking abilities and self-concept in monolingual and bilingual classrooms. *Creativity Research Journal*, 14, pp: 373-386.
- Howard, P., Jane, T. & Lesley, S (2002). The Effect of Play on the Creativity of Young Children during Subsequent Activity. *Early Childhood Development and Care*, 172(4), pp: 323-328.
- Karweit, N. (1999). The preschool experience. *Education Leadership*. 49 (6), pp: 82-86.
- Moran, J., Janet, K. & Amy, J. (1988). Effects of Structure in Instruction and Materials on Preschoolers' Creativity. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 17(2), pp: 148-152.
- Mullineaux, P. & Lisabeth, D. (2009). Preschool Pretend Play Behaviors and Early Adolescent Creativity. *Journal of Creative Behavior*, 43(1), pp: 41-57.
- Ross, S. (2005). *The effect of pretense on the creativity of storytelling in preschool and kindergarten-age children*. USA: Eastern Michigan University.
- Santrock, J. W. (2004). *Life Span Development*. University of Texas-Dallas. McGrawHill.
- Thang, B., Sluis - Thiescheffer, R.J.W., [Bekker, M. M.](#) , [Eggen, J. H.](#), Vermeeren, A.P.O.S. & Ridder, H. (2008). [Comparing the creativity of children's design solutions based on expert assessment](#). *Proceedings of the 7th international conference on Interaction design and children*, (7, pp. 266-273). New York: ACM.
- Torrance, E. P. & Goff, K. (1989). A Quiet Revolution. *Journal of Creative Behavior*, 23(2), pp: 136-145.