

بررسی مقایسه‌ای اثربخشی روش‌های تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله بر خلاقیت و رضایت دانش‌آموزان ششم دبستان از تدریس در درس مطالعات اجتماعی

تورج حسینی هفشجانی^۱

مهدی قنبری^۲

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۹/۱۱

تاریخ پذیرش: ۹۷/۰۲/۲۹

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی مقایسه‌ای اثربخشی روش‌های تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله بر خلاقیت و رضایت دانش‌آموزان ششم دبستان از تدریس در درس مطالعات اجتماعی انجام گرفت. در این پژوهش از روش نیمه‌آزمایشی با دو گروه تدریس متفاوت استفاده شد. طرح مورد نظر در مورد ۳ درس مطالعات اجتماعی پایه ششم دبستان در ۱۲ جلسه برای هر گروه اجرا شده‌است. جامعه آماری شامل مدارس دوره‌ی دوم ابتدایی ناحیه ۲ شهرکرد در نیمسال اول سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بوده‌است. جامعه مورد نظر شامل ۸ مدرسه بود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای یک مدرسه انتخاب و دو کلاس ششم آن بصورت تصادفی با دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله مورد آموزش قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌های مربوط به خلاقیت از فرم الف پرسشنامه تورنس و برای رضایت دانش‌آموزان از تدریس، از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از تحلیل کواریانس چند متغیری و تحلیل کواریانس تک‌متغیری با نرم افزار SPSS ویرایش ۱۹ صورت گرفت. نتایج این پژوهش نشان داد که روش تدریس بدیعه‌پردازی با سطح ۰/۹۵ اطمینان از روش تدریس حل مسئله در در بهبود خلاقیت دانش‌آموزان موثرتر بوده است. همچنین روش بدیعه‌پردازی با سطح اطمینان ۰/۹۵ از روش تدریس حل مسئله در افزایش رضایت دانش‌آموزان از تدریس موثرتر بود. لذا می‌توان نتیجه گرفت روش تدریس بدیعه‌پردازی به دلیل ساختار بهتری که برای تدریس در درس مطالعات اجتماعی دارد تاثیر بیشتری در بهبود خلاقیت و رضایت از تدریس در بین دانش‌آموزان داشته است.

کلید واژه‌ها: بدیعه‌پردازی، حل مسئله، خلاقیت، رضایت از تدریس.

^۱ دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

^۲ باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران (نویسنده‌ی مسئول) Ghanbary73@gmail.com

مقدمه

دنیای معاصر به حق جهان سرعت و تغییر نام دارد، دنیایی که در آن در مدت زمان اندکی یافته‌های حاصل از علوم منسوخ شده و یافته‌های جدیدی جایگزین آن می‌شود. در عصر حاضر کشورها را از یک‌منظر به سه دسته‌ی توسعه‌نیافته، در حال توسعه و توسعه‌یافته تقسیم‌بندی می‌کنند. امروزه این نظر کاملاً روشن و واضح است که کشورهای توسعه‌یافته در تمام جوانب، اعم از تکنولوژی، رفاه عمومی و آموزش گوی سبقت را از سایر کشورها ربوده‌اند و نکتهٔ درخور توجه در این کشورها، توجه آنان به مسئلهٔ آموزش^۱ و نهادهای آموزشی است. با نگاهی اجمالی به کشورهای پیشرفته، مشخص می‌شود که آن‌ها از آموزش و پرورش^۲ توانمند و کارآمد و اثربخشی برخوردار هستند (نقل از جوادی پور و محمدی، ۱۳۸۸). هدف آموزش و پرورش در این کشورها پرورش انسان‌های خلاق^۳، دارای تفکر انتقادی^۴ و مسلط به مهارت‌های حل مسئله^۵ می‌باشد، بی شک چنین هدفی به‌وسیلهٔ روش‌های تدریس سنتی که یک‌سویه و غیرفعال^۶ هستند محقق نمی‌شود. شعبانی (۱۳۹۱) معتقد است که روش‌های تدریس سنتی دانش‌آموز را از لذت اندیشیدن^۷، کاوشگری و خلاقیت محروم می‌سازند و به جای پرورش اندیشه، مشتی از حقایق و مفاهیم علمی را در ذهن آنان ذخیره می‌کنند. اکثر پژوهشگران روش‌های سنتی و یک‌سویه را نکوهش کردند. به‌عنوان مثال امابیل^۸ (۱۹۹۶) بیان داشت که این روش‌ها نه تنها به رشد خلاقیت کمک نمی‌کند، بلکه آنان را از حرکت در این راستا باز می‌دارد. دورین و کورد^۹ (۲۰۰۹) نیز بیان داشتند که برای داشتن نظام آموزشی سازنده، باید نظام سنتی متحول شود و به‌سوی آموزش خلاق هدایت گردد. شکست روش‌های سنتی تدریس تقریباً ثابت شده است. به‌زعم اهالی فن در فضای کنونی و در شرایطی که دولت‌های بزرگ جهان، پیشرفت و توسعهٔ خود را منوط به رشد نظام‌های آموزشی می‌دانند، نمی‌توان با توسل به روش‌های آموزش سنتی این پیشرفت و تحول را حاصل نمود (محققیان، احمدی و سعادت‌مند، ۱۳۹۱). صاحب‌نظران براین باورند که کاستی‌های روش‌های غیرفعال تدریس، در

1. Instruction

2. Education

3. Creativity

4. Critical Thinking

5. Resolvent

6. Inactive Teaching Method

7. Thinking

8. Amabile

9. Dorin & Cord

روش‌های فعال تدریس^۱ وجود ندارد. در این روش‌ها انگیزه^۲ دانش‌آموزان زیاد است، زیرا خودشان شریک و بنیانگذار فعالیت‌ها می‌شوند، ضمناً این روش‌ها می‌تواند قوه تفکر^۳، قدرت حل مسئله و خلاقیت آن‌ها را نیز توسعه دهد (بدری گرگری و همکاران، ۱۳۹۰).

شناخته‌شده‌ترین نماینده خانواده روش‌های سنتی و غیرفعال تدریس، روش سخنرانی^۴ است. این روش در نظام‌های آموزشی سابقه‌ای طولانی دارد. رایج‌ترین مفاهیم به‌طور شفاهی از طرف معلم و یادگیری آن‌ها از طریق گوش کردن و یادداشت برداشتن از طرف شاگرد، اساس کار این روش می‌باشد (شعبانی، ۱۳۹۱).

در خانواده روش‌های فعال تدریس چندین روش شناخته شده وجود دارد که از میان آن‌ها می‌توان روش بدیعه‌پردازی^۵ و حل مسئله^۶ را نام برد.

کلمه بدیعه‌پردازی متشکل از دو کلمه یونانی Syn (باهم آوردن) و Ectis یا Ectos (عناصر متفاوت) به معنای پیوند اجزای متفاوت و در ظاهر بی‌ربط است (ویبور و پریانس^۷، ۱۹۹۰). طراحی روش بدیعه‌پردازی از فعالیت‌های گوردون^۸ می‌باشد. وی کاربرد این الگو در آموزش را از «گروه‌های خلاقیت» در صنعت آغاز کرد. هدف از بهره‌گیری الگوی بدیعه‌پردازی در آموزش گروه‌های خلاقیت آن بود که افراد را به نحوی پرورش دهند که بتوانند با یکدیگر همکاری داشته و به حل مسائل بپردازند. گوردون این الگو را به شکلی درآورد که برای آموزش دانش‌آموزان هم مناسب باشد (آقازاده، ۱۳۹۳). در این روش دانش‌آموزان بدون الگوی عینی و اندیشه‌ی قبلی، با خودانگیزگی و پرورش تخیل و خلاقیت می‌توانند به گردآوری اطلاعات، سازماندهی، تحلیل و ترکیب اطلاعات و کشف راه‌حل‌های گوناگون دست پیدا کنند (جویس، کالهن و هاپکینز^۹، ۱۳۹۳). در روش بدیعه‌پردازی مواد آموزشی از طریق تشبیه، استعاره و قیاس تدریس می‌شود، به همین دلیل دانش‌آموزان آزادی بیشتری در پاسخ دادن به سوالات دارند و این امر منجر به رشد و توسعه‌ی مهارت‌های مبتنی بر خلاقیت و نوآوری دانش‌آموزان خواهد شد (احمدی، عصاره و عبدالملکی، ۱۳۹۱). در این روش دانش‌آموزان آنقدر با قیاس‌ها بازی می‌کنند که این کار برایشان امری عادی شده و از مقایسه‌های

1. Active Teaching Method

2. Motive

3. Thought

4. Lecture

5. Syntectics Method

6. Problem Solving

7. Weaver & Prince

8. Gordon

9. Joyce & Calhoun & Hopkinz

استعاری لذت می‌برند، سپس از قیاس‌های خود برای مواجه شدن با مشکلات یا تنظیم دیدگاه‌های جدید استفاده می‌کنند (جویس، کالهنون و هاپکینز، ۱۳۹۳). آلن و ریچارد^۱ (۲۰۰۶) معتقدند وقتی که دانش‌آموزان برخی چیزها را در مورد توضیحات متوجه نمی‌شوند، یا این که بعضی اطلاعات در توضیحات آن‌ها و بعضی معلومات فرضی وجود ندارد، و هم‌چنین در مواردی که مفهوم خارج از تجربه دانش‌آموزان باشد، راه مناسب استفاده از یک قیاس است.

برای اجرای این الگو دو راهبرد وجود دارد. راهبرد اول «آشنا را غریب ساختن» است، یعنی مطالب آشنا و قدیمی را در پرتو خلاقیت، به صورت ناآشنا درآوردن و چیز جدیدی را خلق کردن. راهبرد دوم «غریب را آشنا کردن» است، در این راهبرد برخلاف راهبرد قبلی عقاید جدید و ناآشنا را معنادار و آشنا می‌کنیم (آقازاده، ۱۳۹۳). اجرای روش بدیعه‌پردازی در قالب شش مرحله است، این مراحل عبارتند از: توصیف اولیه^۲، قیاس مستقیم^۳، قیاس شخصی^۴، تعارض فشرده (قیاس تضاد)^۵، قیاس مستقیم مجدد^۶ و جمع‌بندی^۷ (زارعی زوارکی، نوروزی و صفوی، ۱۳۹۱).

روش تدریس فعال دیگری که در این پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد، روش حل مسئله است. وقتی یادگیرنده با موقعیتی روبرو می‌شود که نمی‌تواند با استفاده از اطلاعات و مهارت‌هایی که در اختیار دارد، به آن موقعیت پاسخ دهد و یا هنوز راه رسیدن به آن را نیافته است، گفته می‌شود که او با یک مسئله^۸ روبرو شده است، لذا فرآیند حل مسئله را می‌توان به صورت کاربرد دانش و مهارت‌هایی که منجر به یافتن پاسخ درست در موقعیت می‌شود تعریف کرد (عاشوری و صفاریان، ۱۳۹۳). بنا براین عنصر اصلی حل مسئله کاربست دانش و مهارت‌های قبلاً آموخته شده در موقعیت جدید است (سانتراک^۹، ۲۰۰۸). به همین دلیل است که در طبقه‌بندی انواع یادگیری از نظر بلوم^{۱۰}، حل مسئله در طبقه کاربستن آمده است و حل مسئله صرفاً دانستن اطلاعات، مفاهیم، یا اصول و کنار هم قرار دادن آنها نیست، بلکه یادگیرنده باید راه‌های تازه‌ی ترکیب دانش‌های قبلی را که به حل مسئله منجر می‌شوند کشف کند (سیف، ۱۳۹۰). تدریس حل مسئله اساساً از روش‌های پژوهش علمی

1. Allan & Richard

2. Describing the Problem

3. Direct Analigy

4. Personal Analogy

5. Compressed Conflict

6. New Direct Analogy

7. Reexamination of the original Situation or Problem

8. Problem

9. Santrock

10. Bloom

نشأت می‌گیرد، زیرا در این رویکرد همچون فرایند یک پژوهش دانش‌آموزان با مسئله‌ای رویرو می‌شوند، درباره آن می‌اندیشند و مطالعه می‌کنند، و بر اساس مطالعات خود به فرضیه‌هایی ارائه می‌دهند، فرضیه‌ها را می‌آزمایند، و داده‌های به دست آمده را تجزیه و تحلیل می‌کنند و نتیجه می‌گیرند (شعبانی، ۱۳۹۱). صفوی (۱۳۸۸) نیز بیان داشته است که روش تدریس حل مسئله باعث تقویت ژرف اندیشی، تفکر تحلیلی، تفکر انتقادی و خلاقیت می‌شود.

ارزش خلاقیت برای هر شخص و جامعه‌ای در عصر پر از تغییر کنونی روشن است. ارتباط خلاقیت با بهره‌وری، سازش‌پذیری محصولات و حتی بهداشت و درمان امری مهم است و مزایای فردی، گروهی، سازمانی و اجتماعی فراوانی دارد (سیمونتون^۱، ۲۰۰۴). اهمیت توجه به خلاقیت در نهادهای آموزشی دوچندان است، به گونه‌ای که سیف (۱۳۹۰) اعتقاد دارد امروزه دانش‌آموزان باید مهارت‌های تفکر خلاق و نقاد خود را بهبود بخشند، به طوری که آن‌ها بتوانند برای حل مشکلات پیچیده جامعه یک تصمیم عالی اتخاذ نمایند.

برای مفهوم خلاقیت از جانب پژوهشگران و صاحب‌نظران چندین تعریف ارائه شده است. وستن^۲ (۲۰۰۲) خلاقیت را یک ویژگی ذاتی دانست که با توانایی تولید فرآورده‌های فکری به طریقی نو مشخص می‌شود. ونهوک و تیگانو^۳ (۲۰۰۲) خلاقیت را فرآیند میان فردی و درون فردی که حاصل آن ایجاد محصولاتی اصیل، با کیفیت و با غنای معنایی چشمگیر باشد تعریف کرده اند. ادواردز^۴ (۲۰۰۱) نیز خلاقیت را اشتیاق به کشف ناشناخته‌ها و تایواری^۵ (۲۰۰۸) خلاقیت را ابتکار ذهنی یا هنری می‌داند. پژوهشگران براین باورند که یکی از روش‌های مناسب برای پرورش خلاقیت دانش‌آموزان استفاده از روش بدیعه‌پردازی است (خدیوی و بنایی کهنه‌شهری، ۱۳۹۳).

رضایت دانش‌آموز یک پدیده پیچیده و ظریف است که به دانش‌آموز اجازه می‌دهد به ارزشیابی ذهنی انواع انتظارات و تجارب آموزشی بپردازد (الیوت و شین^۶، ۲۰۰۲). لو^۷ (۲۰۱۰) معتقد است که رضایت دانش‌آموز یک دیدگاه ذهنی در مورد حمایت‌های محیط آموزشی از موفقیت تحصیلی است را نشان می‌دهد. سطوح بالای رضایت نشان دهنده چگونگی کفایت روش‌های آموزشی که در ادامه

1. Simonton

2. Westen

3. Van hook & Tegano

4. Edwards

5. Tiwari

6. Elliott & Shin

7. Lo

برای شبیه‌سازی تفکر و یادگیری است می‌باشد. به عبارت دیگر سطح پایین رضایت معمولاً نشان‌دهنده فقدان توازن بین نیازمندی‌های تحصیلی و توانایی‌های مورد نیاز برای دانش‌آموزان در ارتقا خودشان است. بنابراین علایق محسوس در کسب سطوح بالای رضایت در زمینه‌ی تجارب یادگیری باید در راستای بهبود در فرایندهای تدریس - یادگیری و ارزشیابی و خودارزشیابی هدایت شود. بر اساس نظر گوالا^۱ (۱۹۹۹) دانش‌آموزانی که می‌توانند موانع و محدودیت‌ها را حل کنند رضایت بالاتری نسبت به دانش‌آموزانی که نمی‌توانند این موانع و محدودیت‌ها را حل کنند دارند. براین اساس روش‌های تدریس بهتر می‌توانند در حل موانع و محدودیت‌های پیش‌روی دانش‌آموزان موثرتر باشند و رضایت بیشتری را در آنها ایجاد نماید. تاکنون چندین مطالعه با محوریت بررسی رابطه‌ی الگوی بدیعه‌پردازی و خلاقیت، و هم‌چنین اثربخشی الگوی حل مسئله و میزان رضایت فراگیران از روش‌های مختلف تدریس در داخل و خارج کشور انجام شده‌است. ولی متأسفانه پژوهشی که به‌طور مستقیم هم‌راستا با تحقیق حاضر باشد انجام نشده‌است و یا پژوهشگران به آن دسترسی نداشتند. نتایج برخی از پژوهش‌های انجام شده در ادامه گزارش خواهد شد.

برات دستجردی (۱۳۸۱) در مطالعه‌ای تأثیر الگوی تدریس بدیعه‌پردازی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی در درس تعلیمات اجتماعی را بررسی کرد. وی دریافت که روش تدریس بدیعه‌پردازی تأثیر مثبتی بر عملکرد تحصیلی (پیشرفت و نگرش) دانش‌آموزان دارد. مؤمنی مهموئی و اوجی‌نژاد (۱۳۸۹) طی پژوهشی با عنوان تأثیر به‌کارگیری الگوی تدریس بدیعه‌پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس انشاء دریافتند که به‌کارگیری الگوی تدریس بدیعه‌پردازی موجب رشد و گسترش خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود. زارعی زوارکی، نوروزی و صفوی (۱۳۹۱) در تحقیقی که در مورد درس زبان انگلیسی انجام دادند به این نتیجه رسیدند که یکی از راه‌های پرورش تفکر خلاق و ارتقاء یادگیری و یادداری دانش‌آموزان روش بدیعه‌پردازی است. احمدی، عصاره و عبدالملکی (۱۳۹۱) تأثیر الگوی بدیعه‌پردازی بر میزان دانش، مهارت و نگرش دانش‌آموزان سال اول متوسطه را بررسی کردند. نتایج حاصل از مطالعه آنان نشان داد که میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برخوردار از روش بدیعه‌پردازی بیشتر از گروه گواه بوده‌است، ضمناً آن‌ها دریافتند که تدریس مهارت‌های زندگی به روش بدیعه‌پردازی بر نگرش‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. خسروی و نیکان (۱۳۹۳) مطالعه‌ای تحت‌عنوان مقایسه تأثیر دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و

^۱. Guolla

سخنرانی در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان ابتدایی انجام دادند. آن‌ها دریافتند که بین میانگین نمرات خلاقیت دانش‌آموزانی که با روش بدیعه‌پردازی آموزش دیده‌اند و دانش‌آموزانی که با روش سخنرانی آموزش دیده‌اند، تفاوت معناداری وجود دارد. هم‌چنین بین دو گروه در چهار عامل سیالی^۱، انعطاف‌پذیری^۲، اصالت^۳ و بسط‌تفکر^۴ تفاوت معناداری وجود دارد.

درزی رامندی، عصاره و جراره (۱۳۹۳) به این نتیجه رسیدند که روش بدیعه‌پردازی بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس تعلیمات اجتماعی تأثیر مثبت دارد و این روش باعث افزایش میزان مؤلفه‌های خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود. خدیوی و بنایی کهنه‌شهری (۱۳۹۳) نیز دریافتند که روش تدریس بدیعه‌پردازی در رشد قابلیت اصالت، سیالی، بسط تفکر و انعطاف‌پذیری پاسخ‌ها و ایده‌های دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. جویس، کالهون و هاپکینز (۱۳۹۳) توانایی مشکل‌گشایی، انسجام و بهره‌وری گروهی و ابزارهایی برای تفکر استعاره‌ای را جزو آثار مستقیم بهره‌گیری از روش بدیعه‌پردازی و توفیق در یادگیری محتوای برنامه درسی، ماجراجویی و عزت‌نفس را در زمره آثار غیر مستقیم آن دسته‌بندی کردند. پژوهش کخدایی و سلیمانی (۱۳۹۴) به این نکته منتج شد که بین میانگین نمرات آزمون خلاقیت در مرحله‌ی پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌های آزمایش (بدیعه‌پردازی) و گواه (سخنرانی) تفاوت معناداری وجود دارد. نائی و پیل^۵ (۲۰۰۷) نشان داد که روش بدیعه‌پردازی افزایش خلاقیت و حل مشکلات را به دنبال دارد. پالتاسینگ^۶ (۲۰۰۸) به این نتیجه رسید که روش بدیعه‌پردازی در برابر روش‌های سنتی اثرگذاری مثبتی بر خلاقیت دانش‌آموزان دارد. دورین و کورد (۲۰۰۹) نیز در پژوهش خود دریافتند که دانش‌آموزانی که به روش سنتی آموزش می‌بینند، نمی‌توانند از علومی که آموخته‌اند در زندگی روزمره استفاده کنند. نتایج پژوهش والکر^۷ (۲۰۰۹) نیز حکایت از پیشرفت تفکر استعاره‌ای از طریق روش تدریس بدیعه‌پردازی دارد. ساک و از^۸ (۲۰۱۰) در تحقیقی با استفاده از یک گروه پیش‌آزمون و پس‌آزمون، تأثیر آموزش خلاق بر تفکر خلاق درس مطالعات اجتماعی دانش‌آموزان دبیرستانی را بررسی کردند. نتایج این مطالعه نشان داد که استفاده از آموزش خلاق عاملی مثبت در جهت افزایش تفکر خلاق دانش‌آموزان است.

1. Fluency

2. Flexibility

3. Originality

4. Elaboration

5. Nae & Phil

6. Paltasingh

7. Walker

8. Sak & Oz

سعادت‌مند و همکاران (۱۳۸۰) در مطالعه‌ای تحت عنوان بررسی و مقایسه تأثیر روش تدریس حل مسئله با روش تدریس سنتی در دروس اجتماعی و ریاضی بر روی میزان پیشرفت تحصیلی، نگرش‌های آموزشی و میزان یادآوری دانش‌آموزان کلاس پنجم مدارس دولتی شهر اصفهان به این نتیجه رسید که نمرات ریاضی و علوم اجتماعی دانش‌آموزان گروه آزمایش (حل مسئله) بیشتر از گروه گواه بوده است. پاشاشریفی و مهدی‌نژاد (۱۳۸۴) دریافتند که تدریس به شیوه حل مسئله گذشته از همراه شدن با ارزشیابی بر اساس شاخص‌های پژوهشگرانه یا بدون آن، نسبت به شیوه تدریس سنتی در پرورش روحیه پژوهشگری کارآمدتر است. بیگلری (۱۳۸۶) در مطالعه‌ای اثربخشی روش تدریس حل مسئله بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را نشان داد. هزارجریبی (۱۳۸۷) در تحقیق خود دریافت دانش‌آموزانی که با روش تدریس حل مسئله به صورت گروهی آموزش دیده‌اند نسبت به دانش‌آموزانی که با روش تدریس سنتی آموزش دیده‌اند در دروس علوم تجربی و ریاضیات از پیشرفت تحصیلی و میزان یادآوری بیشتری برخوردارند. حسن‌آبادی، مادرشاهیان و خزاعی (۱۳۹۲) در پژوهشی نشان دادند که میانگین نمره کل رضایت از تدریس در فراگیری که با رویکرد حل مسئله آموزش دیدند، به‌طور معناداری بالاتر از تدریس به روش کاوشگری و بحث‌گروهی بوده است. یانگ و چنگ^۱ (۲۰۰۹) نشان دادند مشاهده، پژوهش، تحلیل و حل مسئله توسط دانش‌آموزان بر خلاقیت و مؤلفه‌های آن اثر مثبت داشت. همچنین نتایج مطالعات گیون و کاباکور^۲ (۲۰۱۳) حکایت از افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که با روش تدریس حل مسئله آموزش دیدند، دارد. در پژوهش اسلامیان، سعیدی‌رضوانی و فاتحی (۱۳۹۲) به مقایسه اثربخشی روش‌های تدریس بحث‌گروهی و سخنرانی بر میزان یادگیری و رضایت دانش‌آموزان از تدریس، در درس دین و زندگی در دانش‌آموزان پایه سوم متوسطه شهر شیراز پرداختند. نتایج نشان دادند که میانگین نمرات دانش‌آموزان در بحث‌گروهی بالاتر از گروه سخنرانی بود. میانگین نمرات ارزشیابی میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس بحث‌گروهی به معناداری از روش سخنرانی بالاتر بود.

حسن‌زمانی^۳، مجاهدی^۴، لطفی^۵، احمدی‌سیماب^۶ و قربان صباغ^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان مقایسه روش‌های تلفیقی و سخنرانی بر رضایت‌مندی دانشجویان پزشکی در درس فیزیوپاتولوژی

1. Yang & Cheng

2. Guven & Cabakcor

3. Hasanzamani

4. Mojahedi

5. Lotfi

6. Ahmadi Simab

بیماریهای کلیه به این نتیجه رسیدند که روش آموزش تلفیقی باعث افزایش رضایتمندی در دانشجویان پزشکی در مقطع فیزیوپاتولوژی در درس بیماری‌های کلیه می‌شود و این روش می‌تواند در تدریس فیزیوپاتولوژی کلیه بکار گرفته شود. در پژوهشی (ریحانی، پورغزین، عجم و حسن‌زاده، ۱۳۹۱) به مقایسه تاثیر دو روش سخنرانی و ارائه جزوه بر یادگیری و رضایت دانشجویان پرستاری از روش تدریس پرداخته شد. نتایج پژوهش نشان دادند که نمرات پس‌آزمون در دو روش بطور معناداری از پیش‌آزمون بالاتر بود. میزان یادگیری در رورش جزوه بیشتر از روش سخنرانی بود و همچنین میزان رضایت دانشجویان از شیوه آموزش به روش جزوه به طور معناداری از روش سخنرانی بیشتر بود.

با توجه به مطالبی که ذکر شد، هدف از انجام این پژوهش بررسی مقایسه‌ای اثربخشی روش‌های تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله بر خلاقیت و رضایت دانش‌آموزان ششم دبستان از تدریس در درس مطالعات اجتماعی بوده‌است. اهمیت بالای خلاقیت و رضایتمندی دانش‌آموزان از تدریس برای موفقیت آن‌ها و لزوم بررسی این موضوع در قالب روش‌های تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله از طرفی، و عدم انجام پژوهش با این موضوع و به این شکل در گذشته از طرف دیگر توجیه‌کننده انجام این پژوهش بوده‌اند. به همین دلیل تیم پژوهشی برآن شد که در قالب فرضیات زیر مسئله مدنظر خود را بررسی کند:

۱. روش تدریس بدیعه‌پردازی نسبت به روش تدریس حل مسئله اثربخشی بیشتری بر افزایش خلاقیت دانش‌آموزان ششم‌دبستان در درس مطالعات اجتماعی دارد.
۲. روش تدریس بدیعه‌پردازی نسبت به روش تدریس حل مسئله اثربخشی بیشتری بر افزایش رضایت دانش‌آموزان ششم دبستان از تدریس در درس مطالعات اجتماعی دارد.

روش‌شناسی پژوهش

مسئله مورد پژوهش از آن دست مسائلی است که مستلزم اجرای طرح آزمایشی^۲ است، ولی نظر به اینکه امکان اجرای آزمایشی طرح برای محققین میسر نبود و به دلیل استفاده از گروه‌های دست‌نخورده^۳، در این تحقیق از روش نیمه‌آزمایشی^۴ با گروه کنترل و آزمایش استفاده شد. طرح نیمه‌آزمایشی این امکان را برای محقق فراهم می‌کند که وقتی نمی‌تواند شرایط لازم را برای

1. Ghorban Sabbagh

2. Experimental

3. Intact

4. Quasi- Experimental

طرح‌های آزمایشی واقعی فراهم کند، به سطح مناسبی از کنترل طرح‌های آزمایشی واقعی نزدیک شود (بیابانگرد، ۱۳۹۱). طرح مورد نظر در مورد ۳ درس مطالعات اجتماعی پایه ششم (آداب دوستی؛ تصمیم‌گیری چیست؟ و چگونه تصمیم بگیریم؟) و در ۱۲ جلسه برای هر گروه (مجموعاً ۲۴ جلسه) اجرا شده‌است.

«آداب دوستی» عنوان دومین درس از فصل کتاب می‌باشد. این درس ۳ صفحه می‌باشد (صفحات ۱۴؛ ۱۵؛ ۱۶) و ۳ فعالیت در آن لحاظ شده‌است. اولین درس از فصل دوم کتاب موسوم به «تصمیم‌گیری چیست؟» می‌باشد. درس یاد شده در قالب صفحات ۱۸ و ۱۹ ارایه گردید و ۲ فعالیت را در بطن خود داراست. عنوان دومین درس از فصل دوم کتاب «چگونه تصمیم بگیریم است؟». صفحات ۲۰؛ ۲۱؛ ۲۲؛ ۲۳ و ۲۴ به این درس پرداختند. برای این درس ۴ فعالیت در نظر گرفته شد.

جامعه آماری شامل مدارس دوره دوم ابتدایی ناحیه ۲ شهرکرد در نیمسال اول سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بوده‌است. جامعه مورد نظر شامل ۸ مدرسه می‌باشد. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای^۱ استفاده شد. این روش نمونه‌گیری زمانی استفاده می‌شود که انتخاب نمونه به صورت مستقیم از جامعه ممکن نباشد. در این روش از کلاس، مدرسه یا منطقه آموزشی به جای فرد به عنوان واحد نمونه‌گیری استفاده می‌شود (دلاور، ۱۳۹۴). به این ترتیب از بین ۸ مدرسه مورد نظر، یکی از مدارس شهر فرخشهر به عنوان نمونه انتخاب شد. این مدرسه دو کلاس ششم دارد و در هر کلاس ۲۵ دانش‌آموز مشغول به تحصیل هستند. از بین دو کلاس مدنظر، به طور تصادفی یک کلاس به عنوان گروه تدریس با روش بدیعه‌پردازی و کلاس دیگر به عنوان گروه تدریس با روش حل مسئله انتخاب شد.

برای جمع‌آوری اطلاعات مربوط به خلاقیت از فرم الف پرسشنامه تورنس استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۶۰ گویه و ناظر بر ۴ عامل اصلی تشکیل دهنده خلاقیت یعنی سیالی (استعداد تولید ایده‌های فراوان)، ابتکار (استعداد تولید ایده‌های بدیع)، انعطاف‌پذیری (استعداد تولید ایده‌ها یا روش‌های بسیار گوناگون) و بسط (استعداد توجه به جزئیات) می‌باشد (کخدایی و سلیمانی، ۱۳۹۴). به دلیل اعتبار و پایایی بالای پرسشنامه تورنس، تا کنون در مطالعات زیادی از آن استفاده شده‌است. به گونه‌ای که در برخی از منابع اشاره شده که از این ابزار در بیش از دو هزار پژوهش

^۱. Cluster Sampling

علمی استفاده شده و ضریب پایایی آن بین ۸۰/ تا ۹۰/ است (پیرخائفی، ۱۳۸۸). در این مطالعه نیز ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده برای این پرسشنامه ۷۸/ می‌باشد.

در این ابزار دامنه‌ی کل نمره‌ی خلاقیت هر آزمودنی بین ۰ تا ۱۲۰ می‌باشد و این فاصله به صورت زیر تقسیم‌بندی می‌شود: ۱۰۰ تا ۱۲۰ (خلاقیت بسیار زیاد)؛ ۸۵ تا ۹۹ (خلاقیت زیاد)؛ ۷۵ تا ۸۴ (خلاقیت متوسط)؛ ۵۰ تا ۷۴ (خلاقیت کم) و ۰ تا ۴۹ (خلاقیت بسیار کم).

برای به دست آوردن داده‌های مورد نیاز در مورد میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس، از پرسشنامه بسته پاسخ محقق ساخته استفاده شد. سوالات پرسشنامه مورد نظر در قالب مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شدند. این مقیاس با جمع‌آوری چندین گویه در مورد یک موضوع خاص که تقریباً نیمی از آنان نگرش مطلوب و نیمی دیگر نگرش نامطلوب را بیان می‌کنند، ساخته می‌شود (بیابانگرد، ۱۳۹۱). سوالات پرسشنامه (مجموعاً ۱۵ سوال) میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس معلم را در ۳ حیطة ایجادعلاقه‌مندی و تشویق فراگیران به مشارکت فعال در فرآیند یاددهی-یادگیری، رعایت اصول ارایه محتوا و مهارت و تسلط معلم بر محتوا و مدیریت کلاس می‌سنجید. در هر بخش سوالاتی متناسب با همان بخش که برگرفته از منابع علمی معتبر و نظرات اصحاب دانش بود، ارایه گردید. روایی این ابزار به‌تایید ۵ نفر از اساتید گروه علوم تربیتی دانشگاه لرستان و ۳ نفر از اساتید گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان رسید. برای سنجش پایایی این ابزار از آزمون ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و میزان ضریب آلفای به دست آمده (۸۷/) نشان از پایا بودن ابزار داشت.

پس از انتخاب گروه‌های آزمایش و کنترل و کسب رضایت از مدیریت مدرسه و جلب همکاری معلم، فرآیند میدانی پژوهش آغاز شد. باتوجه به تخصصی بودن شیوه سازماندهی ساعت تدریس معلمان در این مدرسه، تدریس هر دو کلاس را یک معلم برعهده داشت. پژوهشگر به صورت حضوری در زمان اجرای طرح در محل حاضر می‌شد و پس از پایان تدریس هر درس اقدام به توزیع پرسشنامه‌های مربوطه و سپس جمع‌آوری آن‌ها می‌نمود. البته قبل از توزیع پرسشنامه، توضیحات لازم با زبانی ساده و گویا برای دانش‌آموزان ارایه شد. تلاش شد در فضایی آرام و بدون استرس، دانش‌آموزان اقدام به پر کردن پرسشنامه‌ها نمایند. برای تحلیل داده‌ها و باتوجه به پیش‌نیازهای هر آزمون، از نرم‌افزار SPSS ویرایش ۱۹ و آزمون‌های تحلیل کواریانس چند متغیری و تحلیل کواریانس تک متغیری استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

داده‌های گردآوری شده پژوهش با روش آمار توصیفی (فراوانی، کمترین، بیشترین، میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (آزمون لوین، آزمون M باکس، تحلیل واریانس چندمتغیری و تحلیل واریانس تک‌متغیری) مورد تحلیل قرار گرفته و در جدول زیر ارائه گردیده‌اند.

جدول شماره ۱: شاخص‌های توصیفی نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون خلاقیت و رضایت از تدریس در روش‌های تدریس

بدیعه‌پردازی و حل مسئله خلاقیت و رضایت از تدریس

انحراف استاندارد	میانگین	بیشترین	کمترین	فراوانی		
۹,۰۸۵۳۴	۸۸,۷۲	۱۰۷	۷۳	۲۵	پیش آزمون	بدیعه پردازی
۱۳,۱۰۴۹۶	۱۰۳,۶۴	۱۲۰	۷۹	۲۵	پس آزمون	
۴,۶۸۰۸۱	۶۰,۰۸	۶۹	۵۱	۲۵	پیش آزمون	رضایت از تدریس
۶,۱۱۶۹۲	۶۷,۲	۷۶	۵۵	۲۵	پس آزمون	
۱۵,۱۸۲۲۳	۶۴,۸	۱۱۲	۴۲	۲۵	پیش آزمون	حل مسئله
۱۵,۷۱۳۵۸	۶۷,۲	۱۰۲	۴۶	۲۵	پس آزمون	
۴,۳۷۳۴	۳۹,۲۸	۴۸	۳۰	۲۵	پیش آزمون	رضایت از تدریس
۴,۷۵۸۵	۳۴,۶۸	۴۵	۲۸	۲۵	پس آزمون	

یافته‌های توصیفی پژوهش که در جدول شماره ۱ گزارش شده است حاکی از افزایش نمرات پس‌آزمون در هر دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله به جز در رضایت دانش‌آموزان می‌باشد. بررسی معناداری تفاوت این دو روش تدریس بر خلاقیت و رضایت دانش‌آموزان از تدریس نیازمند تحلیل استنباطی است و در همین راستا آزمون M باکس جهت بررسی برابری ماتریس کواریانس و آزمون لوین جهت بررسی برابری واریانس‌ها که از مفروضات آزمون کواریانس است و در جداول ۲ و ۳ گزارش گردیده است نشانگر معنادار نبودن تفاوت ماتریس کواریانس و واریانس بوده‌است.

جدول شماره ۲: آزمون برابری واریانس‌های دو گروه (آزمون لوین) در متغیرهای خلاقیت و رضایت از تدریس

شاخص متغیر	F	Df1	Df2	سطح معناداری
خلاقیت	۲,۳۰۶	۱	۴۸	.۱۳۵
رضایت از تدریس	۱,۶۳۳	۱	۴۸	.۲۰۷

جدول شماره ۳: نتایج آزمون M باکس جهت بررسی برابری ماتریس‌های کواریانس

M باکس	۲,۵۰۴
F	.۷۹۷
Df1	۳
Df2	۴۱۴۷۳۰
معناداری	.۴۹۵

جدول ۴: نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری جهت مقایسه خلاقیت و رضایت از تدریس در گروه‌های تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله

تأثیر	آزمون	ارزش	F	Df فرضیه	Df خطا	معناداری	مجذور اتا
خلاقیت	اثر پیلایی	.۱۶۱	۴,۳۰۳	۲	۴۵	.۰۱۹	.۱۶۱
	لامبدای ویکلز	.۸۳۹	۴,۳۰۳	۲	۴۵	.۰۱۹	.۱۶۱
	اثر هاتلینگ	.۱۹۱	۴,۳۰۳	۲	۴۵	.۰۱۹	.۱۶۱
	بزرگترین ریشه روی	.۱۹۱	۴,۳۰۳	۲	۴۵	.۰۱۹	.۱۶۱
رضایت از تدریس	اثر پیلایی	.۱۳۸	۳,۶۰۶	۲	۴۵	.۰۳۵	.۱۳۸
	لامبدای ویکلز	.۸۶۲	۳,۶۰۶	۲	۴۵	.۰۳۵	.۱۳۸
	اثر هاتلینگ	.۱۶۰	۳,۶۰۶	۲	۴۵	.۰۳۵	.۱۳۸
	بزرگترین ریشه روی	.۱۶۰	۳,۶۰۶	۲	۴۵	.۰۳۵	.۱۳۸

نتایج ارائه شده در جدول شماره ۴ از تحلیل کواریانس چندمتغیری نشان می‌دهد که تفاوت معناداری در خلاقیت و رضایت از تدریس دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله در سطح 0.05 وجود دارد.

جهت مقایسه دو گروه تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله به طور جداگانه آزمون کواریانس تک‌متغیری برای هر یک از متغیرهای خلاقیت و رضایت از تدریس دانش‌آموزان به عمل آمد.

جدول ۵: تأثیر عضویت گروهی بر خلاقیت در دو روش تدریس

منبع	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	معناداری
گروه‌ها	۶۵۷,۹۰۵	۱	۶۵۷,۹۰۵	۲۶,۱۱۹	.۰۰۰
پیش آزمون	۲۵۷,۵۴۷	۱	۲۵۷,۵۴۷	۱۰,۲۲۵	.۰۰۲
خطا	۱۱۸۳,۸۹۳	۴۷	۲۵,۱۸۹		

در زمینه تفاوت در خلاقیت بین دو گروه بدیعه‌پردازی و حل مسئله براساس جدول شماره ۵، تفاوت معناداری با خطای کمتر از (۰.۰۱) بدست آمد که نشان‌دهنده این است که روش تدریس بدیعه‌پردازی در افزایش خلاقیت در دانش‌آموزان موفق‌تر بوده است.

جدول شماره ۶: نتایج تحلیل کواریانس تاثیر عضویت گروهی بر رضایت از تدریس در دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله

منبع	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	معناداری
گروه‌ها	۴۱۰۵,۷۲۴	۱	۴۱۰۵,۷۲۴	۲۲,۹۰۶	.۰۰۰
پیش آزمون	۱۶۲۳,۴۹۹	۱	۱۶۲۳,۴۹۹	۹,۰۵۸	.۰۰۴
خطا	۸۴۲۴,۲۶۱	۴۷	۱۷۹,۲۴۰		

نتایج جدول شماره ۶ که به منظور مقایسه تفاوت رضایت از تدریس در بین دانش‌آموزان در گروه بدیعه‌پردازی و حل مسئله ارائه گردیده است حاکی تفاوت معنادار با خطای (۰.۰۵) در این گروه است و روش تدریس بدیعه‌پردازی توانسته است در ایجاد رضایت از تدریس در دانش‌آموزان موثرتر از روش تدریس حل مسئله عمل نماید.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی مقایسه‌ای اثربخشی روش‌های بدیعه‌پردازی و حل مسئله بر خلاقیت و رضایت دانش‌آموزان ششم دبستان از تدریس در درس مطالعات اجتماعی انجام گرفته است. در ادبیات پژوهشی موجود و در دسترس به مقایسه تاثیر روش‌های تدریس نوین و فعال و روش‌های که با عنوان سنتی شناخته شده از جمله روش سخنرانی و توضیحی بر مولفه‌های آموزشی پرداخته شده است (برات دستجردی، ۱۳۸۱؛ مومنی مهموئی و اوچی‌نژاد، ۱۳۸۹؛ زارعی زوارکی و همکاران، ۱۳۹۱؛ احمدی، عصاره و عبدالمکی، ۱۳۹۱؛ خسروی و نیکان، ۱۳۹۳؛ درزی رامندی، عصاره و جراره، ۱۳۹۳؛ خدیوی و بنایی کهنه‌شهری ۱۳۹۳؛ کدخدایی و سلیمانی، ۱۳۹۴؛ پالتاسینک؛ ۲۰۰۹) و موارد معدودی از پیشینه پژوهشی در دست است که دو روش نوین و فعال را مقایسه نموده باشد (حسن‌آبادی، مادرشاهیان و خزاعی، ۱۳۹۲). تقریباً نتیجه تمامی این پژوهش‌های حاکی از برتری روش‌های نوین و فعال تدریس بر روش‌های سنتی در مولفه‌های مختلف بود. ولی سوالی که ذهن پژوهشگران حاضر را پس از بررسی این پیشینه و ادبیات نسبتاً پربار به خود جلب نمود این است که آیا این روش‌های نوین و تعاملی به یک نسبت بر متغیرهای آموزشی مختلف تاثیر

مثبت دارند و یا این که بین آن‌ها تفاوت‌های معناداری وجود دارد که می‌تواند در راستای فرایندهای آموزش در مدارس و محیط‌های آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

اولین فرضیه این پژوهش به دنبال بررسی تفاوت اثربخشی دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله در درس تعلیمات اجتماعی بر خلاقیت دانش‌آموز بود که نتایج حاکی از تفاوت معنادار و برتری روش تدریس بدیعه‌پردازی نسبت به روش تدریس حل مسئله در بهبود خلاقیت دانش‌آموزان است و در واقع فرضیه مورد نظر تأیید شد. نتیجه به دست آمده در این پژوهش با نتایج پژوهش‌های قبلی (کدخدایی و سلیمانی، ۱۳۹۴؛ خسروی و نیکان، ۱۳۹۳؛ خدیوی و بنایی کهنه‌شهری، ۱۳۹۳؛ کانوگاریا و هوگس^۱، ۲۰۰۰؛ مومنی مهموئی و اوچی‌نژاد، ۱۳۸۸؛ درزی‌رامندی، عصار و جراره، ۱۳۹۳) همخوانی دارد. این تفاوت معنادار را می‌توان اولاً در هدف اساسی هر روش تدریس دنبال کرد. همانگونه که از عناوین این دو روش تدریس مشخص است و بویژه از روش حل مسئله می‌توان دریافت که هدف این روش ارتقای توانایی حل مسئله در فراگیران است گرچه مواردی از بهبود خلاقیت با استفاده از این روش نیز مشاهده شده است (بیگلری، ۱۳۸۶) ولی همان‌گونه که از عنوان بدیعه‌پردازی نیز می‌توان استنباط نمود گوردن (گوردن، ۱۹۶۱) به نقل از جویس، ویل و کالهون^۲، (۱۳۸۴) با این هدف به تدوین روش بدیعه‌پردازی اقدام نموده است تا ما را به دنیایی قدری غیرطبیعی بکشاند، یعنی به یادگیرندگان فرصت ابتکار می‌دهد تا اشیاء، ابراز خویشتن، و رویکرد به مسائل را به راه‌های جدیدی ببینند و چنین نگاهی با تعاریف پژوهشی، هنری و وابسته به بقای تورنس از خلاقیت (سیف، ۱۳۹۰) همسو و نزدیک است. ثانیاً از نظر مبانی نظری گرچه صاحب‌نظرانی در حیطه‌ی آموزش و یادگیری وجود دارند که تفاوتی بین خلاقیت و حل مسئله قائل نیستند (گانیه^۳، ۱۹۷۷، ۱۹۸۵؛ وولفلک^۳، ۱۹۸۷؛ به نقل سیف، ۱۳۹۰) ولی از دو منظر خلاقیت و حل مسئله داری تفاوت هستند اول اینکه حل مسئله فعالیتی عینی‌تر از خلاقیت است بدین معنا که در حل مسئله شخص با موقعیتی روبرو می‌شود که باید برای آن یک راه‌حل بیابد، اما در خلاقیت شخص هم موقعیت و هم راه‌حل آن را خودش می‌آفریند. تفاوت دیگر خلاقیت و حل مسئله در تازگی نتایج تفکر خلاق است. یعنی اینکه راه‌حلهای آفریننده راه‌حلهایی نو هستند که دیگران قبلاً به آنها دست

1. Cano Garcia & Hughes

2. Gagne

3. Woolfolk

نیافته‌اند (سیف، ۱۳۹۰). با این توضیحات می‌توان تاثیر بهتر روش تدریس بدیعه‌پردازی را در خلاقیت نسبت به روش حل مسئله دریافت.

دومین فرضیه این پژوهش در پی بررسی تفاوت اثربخشی دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله در درس تعلیمات اجتماعی بر رضایت از تدریس دانش‌آموزان بود که نتایج حاکی از تفاوت معنادار و برتری روش تدریس بدیعه‌پردازی نسبت به روش تدریس حل مسئله در بهبود رضایت از تدریس در بین دانش‌آموزان است و فرضیه دوم نیز تأیید شد. نتیجه به دست آمده در این پژوهش با نتایج پژوهش‌های قبلی (اسلامیان، سعیدی‌رضوانی و فاتحی، ۱۳۹۲؛ حسن‌زمانی، مجاهدی، لطفی، احمدی‌سیماب و قربان‌صباغ، ۲۰۱۶؛ ریحانی، پورغزنین، عجم و حسن‌زاده، ۱۳۹۱ همخوانی دارد. این تفاوت معنادار را می‌توان بیشتر در بنیان‌های روش تدریس بدیعه‌پردازی و ساختار موضوع درس مورد پژوهش یعنی درس مطالعات اجتماعی یافت. هرچند در طبقه‌بندی روش‌های تدریس می‌توان هر دو روش بدیعه‌پردازی و حل مسئله را جز روش‌های فعال تدریس دانست ولی در طبقه‌بندی دیگری از روش‌ها و فنون تدریس روش بدیعه‌پردازی در طبقه روش‌های تدریس تعاملی^۱ و روش حل مسئله زیر مجموعه فنون حل مسئله قرار می‌گیرد (شعبانی، ۱۳۹۱) که بر اساس این طبقه‌بندی هر روش تدریس فعال ضرورتاً روشی تعاملی نیست به این دلیل که ممکن است روش حل مسئله دارای گام‌ها و مرحله‌های مشخصی است که با طی کردن آنها نتایج مورد نظر محقق خواهند شد و ضرورت و قطعیتی برای مشارکت و تعامل با دیگران احساس نمی‌شود. روش بدیعه‌پردازی آزادی عمل و اجازه فعالیت بیشتری برای استفاده از ساختار ذهنی و تجارب شخصی و تعامل بیشتر با دیگر یادگیرندگان در راستای تحقق اهداف یادگیری فراهم می‌آورد. این مشارکت دانش‌آموزان در تجربه بدیعه‌پردازی موجب تقویت احساس روابط اجتماعی مطلوب در بین آنان می‌شود (شعبانی، ۱۳۹۱) که بر این اساس روش تدریس بدیعه‌پردازی نسبت به روش حل مسئله برای فراگیران حس رضایت بیشتری را در آنها ایجاد می‌کند. از بعد دیگر ساختار درس مطالعات اجتماعی به دلیل گسترده‌ای اخیر در جوامع و بسیاری از مشکلات لاینحل آن که راه‌حلهای قدیمی پاسخگوی آنها نیستند (جویس، کالهنون و هاپکینز، ۱۳۹۳) نیازمند توجه به راه‌حلهای نو و ابتکاری است. لازمه دستیابی به این راه‌حلهای نو و ابتکاری نوعی تفکر و اندیشه است که به تعبیر گوردن قدری غیر منطقی بودن را تشویق می‌کند که چندان با منطق موجود در جامعه‌ی امروز هماهنگ

^۱. Interactive

نیست. بر این اساس می‌توان دریافت که برای تحقق این هدف روش تدریس بدیعه‌پردازی از روش تدریس حل مسئله که مبنای اصلی آن توجه به منطق و گام‌های مشخص مانند روش IDEAL (ولفولک، ۲۰۰۴، به نقل از سیف، ۱۳۹۰) است ارجحیت دارد. در کل هر دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله توانایی افزایش خلاقیت و رضایت از تدریس را در دانش‌آموزان کلاس ششم دارند ولی میزان افزایش خلاقیت و رضایت از تدریس در روش تدریس بدیعه‌پردازی بیشتر از روش تدریس حل مسئله می‌باشد.

پیشنهادهات

- از روش‌های تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله در راستای افزایش خلاقیت و رضایت دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی در دبستان و دیگر مقاطع استفاده شود.
- از روش تدریس بدیعه‌پردازی در دروسی مانند هنر، نگارش و تفکر و پژوهش که دارای ساختار تفکر واگرا و خلاق هستند بهره بیشتری برده شود.
- در انتخاب روش‌های تدریس بدیعه‌پردازی و حل مسئله، توانایی و تسلط معلمان در استفاده از هر روش تدریس مورد توجه قرار گیرد.

کتابنامه

- آقازاده، محرم. (۱۳۹۰). راهنمای روش‌های نوین تدریس. تهران: آبیژ.
- احمدی، غلامعلی؛ عصاره، علیرضا؛ عبدالملکی، شویو. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر الگوی بدیعه پردازی بر میزان دانش، مهارت و نگرش دانش آموزان سال اول متوسطه در درس مهارت‌های زندگی. نوآوری‌های آموزشی، ۱۱ (۴۴): ۶۳-۸۲.
- اسلامیان، حسن؛ سعیدی رضوانی، محمود؛ فاتحی، یونس. (۱۳۹۲). مقایسه اثربخشی روش‌های تدریس بحث‌گروهی و سخنرانی بر میزان یادگیری و رضایت دانش‌آموزان از تدریس، در درس دین و زندگی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. سال دهم، دوره دوم، شماره ۱۱. ۲۳-۱۱.
- بدری گرگری، رحیم؛ رضایی، اکبر؛ جدی گرگری، جواد. (۱۳۹۰). مقایسه تأثیر روش تدریس مبتنی بر تفکر فعال (روش مشارکتی) و روش تدریس سنتی در یادگیری درس مطالعات اجتماعی دانش‌آموزان پسر. علوم تربیتی، ۴ (۱۶): ۱۰۷-۱۲۰.
- برات دستجردی، نگین (۱۳۸۱). بررسی تأثیر الگوی تدریس بدیعه‌پردازی (سینکتیگز) بر عملکرد تحصیلی (پیشرفت، نگرش) و پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس تعلیمات اجتماعی مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه ناحیه ۳ آموزش و پرورش استان اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
- جویس، بروس؛ ویل، مارشا؛ کالهن، امیلی؛ هاپکینز، دیوید. (۱۳۹۳). الگوهای یادگیری ابزارهایی برای تدریس (ترجمه محمود مهرمحمدی و لطفعلی عابدی). تهران: سمت.
- جویس، بروس؛ ویل، مارشا؛ کالهن، امیلی. (۱۳۸۴). الگوهای تدریس ۲۰۰۴ (ترجمه محمدرضا بهرنگی). تهران: نشر کمال تربیت.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۹۱). روش‌های تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی. تهران: دوران.
- بیگلری، سعید (۱۳۸۶). تعیین تأثیر آموزش حل مسأله بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر کلاس سوم راهنمایی منطقه خواجه در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۶. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- پاشاشریفی، حسن؛ مهدی‌نژاد، سیدابوالقاسم. (۱۳۸۴). بررسی اثربخشی تدریس به شیوه حل مسئله و ارزشیابی بر اساس شاخص‌های پژوهشگرانه در پرورش روحیه پژوهشگری. نوآوری‌های آموزشی، ۱۴: ۳۷-۹.
- جوادی پور، محمد؛ محمدی، رمضانعلی. (۱۳۸۸). ارزیابی عملکرد معلمان راهنما از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران براساس مدل جان وایلز و جوزف باندی. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۲ (۳): ۱۰۳-۱۲۷.
- حسن‌آبادی، محسن؛ مادرشاهیان، فرح؛ خزاعی، سهیلا (۱۳۹۲). تأثیر تدریس مبتنی بر شواهد با رویکرد حل مسئله بر جستجوی منابع علمی، شناخت اصول سلامت و رضایت از تدریس. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۶ (۴): ۲۰۱-۲۰۸.

خدیوی، اسدالله؛ بنایی کهنه شهری، ویدا. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش به روش بدیعه‌پردازی بر تفکر خلاق دانش‌آموزان چهارم ابتدایی در درس علوم تجربی شهرستان سلماس. آموزش و ارزشیابی، ۷ (۲۷): ۷۱-۸۵.

خسروی، علی اکبر؛ نیکان، محمود. (۱۳۹۳). مقایسه تأثیر دو روش تدریس بدیعه‌پردازی و سخنرانی در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان ابتدایی در درس هنر. پژوهش‌های برنامه‌ی درسی، ۴ (۱): ۸۵-۱۰۱.

درزی رامندی، هادی؛ عصاره، علیرضا؛ جراره، جمشید. (۱۳۹۳). تأثیر تدریس به روش بدیعه‌پردازی بر افزایش خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دروس تعلیمات اجتماعی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۱ (۱۵): ۶۸-۷۹.

دلاور، علی. (۱۳۹۴). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران: ویرایش.

ریحانی، طیبه؛ پورغزین، طیبه؛ عجم، محمود؛ حسن‌زاده، فرزانه. (۱۳۹۱). مقایسه تأثیر دو روش سخنرانی و ارائه جزوه بر یادگیری و رضایت دانشجویان پرستاری از روش تدریس. مراقبت‌های نوین، فصلنامه علمی دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند. ۹ (۴): ۲۹۱-۲۸۵.

زارعی زوارکی، اسماعیل؛ نوروزی، داریوش؛ صفوی، سید محمد رضا. (۱۳۹۱). پرورش خلاقیت با بهره‌گیری از روش تدریس بدیعه‌پردازی در درس زبان انگلیسی. ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۱ (۴): ۶۵-۸۴.

سیف، علی اکبر. (۱۳۹۰). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: دوران.

شعبانی، حسن. (۱۳۹۱). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. تهران: سمت.

صفوی، امان‌الله. (۱۳۸۸). کلیات روش‌ها و فنون تدریس. تهران: معاصر.

عاشوری، جمال؛ صفاریان، محمدرضا. (۱۳۹۳). مقایسه تأثیر روش‌های تدریس سکوسازی، حل مسئله و سنتی بر پیشرفت تحصیلی دروس ریاضی. آموزش و ارزشیابی، ۷ (۲۶): ۸۰-۹۳.

کدخدایی، مریم؛ سلیمانی، آمنه. (۱۳۹۴). مقایسه آموزش به روش بدیعه‌پردازی و روش سخنرانی بر افزایش خلاقیت دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم ابتدایی زرین‌شهر. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۲ (۱۸): ۱۱۹-۱۳۰.

محققیان، شهناز؛ احمدی، غلامرضا؛ سعادت‌مند، زهره. (۱۳۹۱). شناخت و کاربرد الگوهای نوین تدریس در میان اساتید گروه علوم انسانی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۹ (۸): ۴۸-۵۹.

مؤمنی مهموئی، حسین؛ اوجی‌نژاد، احمدرضا. (۱۳۸۹). تأثیر بکارگیری الگوی تدریس بدیعه‌پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس انشاء. روانشناسی تربیتی، ۱ (۲): ۹۵-۱۰۷.

هزارجریبی، حبیب‌الله. (۱۳۸۷). بررسی و مقایسه تأثیر روش تدریس حل مسئله با روش تدریس سنتی در دروس علوم تجربی و ریاضیات بر پیشرفت تحصیلی و یادآوری دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی مدارس دولتی بهشهر و ارائه الگوی عملی. پژوهشنامه تربیتی، ۱۴: ۱۹۹-۱۸۱.

Allan, G. & Richard, K. (2006). Using analogies in middle and secondary science classrooms : the FAR guide-an interesting way to teach with analogies. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.

Amabile, T. M. (1996). A model of creativity and innovation in organization. *Research in Organizational Behavior*, 10, 123- 167.

Cano Garcia, F. and Hughes, E (2000). Learning and thinking styles: an analysis of their interrelationship and influence on academic achievement, Taylor and Francis grouparticle2. htm

Dorin, A., & Cord, K. (2009). Improbable creativity. In J., McCormack, M., Boden, & M., Dinverno (Eds.). *Proceedings of the Dagstuhl International Seminar on Computational Creativity*. Springer: Heideberg.

Edwards, S. M. (2001). The Technology Paradox: Efficiency Versus Creativity. *Creativity Research Journal*, 13, 221-228.

Elliott, K.M, & Shin, D. (2002). Student Satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24: 2, 197 - 209.

Guolla, M. (1999). Assessing the teaching quality to student satisfaction relationship: Applied customer satisfaction research in the classroom. *Journal of Marketing Theory and Practice*, Summer: 87 – 97.

Guyen, B., & Cabakcor, B. O. (2013). Factors influencing mathematical problem-solving achievement of seventh grade Turkish students. *Learning and Individual Differences*, 23, 131-137.

Hasanzamani, B. Mojahedi, M. J. Lotfi, Z. Ahmadi Simab, S.Ghorbabi Sabbagh, M. (2016). Comparison of blended and lecture teaching methods of satisfaction in introduction to clinical medical students (pathophysiology level). *Future of Medical Education Journal*, 6. 4. 44 – 47.

Lo, C. C. (2010). How student satisfaction factors affect perceive learning. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 10, No. 1, January 2010, pp. 47 – 54.

Nae. W. J. C., and Phil, M. (2007). Do Expertise and Training help Creativity? *University of Hong kong. MAI 46/02*, p 1149. Apr 2008.

Paltasingh, S (2008). impact of synectics model of teaching in life science to develop creativity among pupils. *Journal of India association for education research*, vol 20, 374.

Sak, U.& oz, O. (2010). The Effectiveness of the Creative Reversal Act (CREACT) on Students Creative Thinking (EJ872590). *Journal Articles; Reports – Research. Thinking Skills and Creativity* , 5 (1) , 33- 39.

Simonton, D. K. (2004). *Creativity in Science: Chance, Logic, Genius, and Zeitgeist*. Cambridge: Cambridge University Press.

Santrock, J. W. (2008). *Educational Psychology*. New York, McGraw Hill.

Tiwari, D (2008). *Encyclopedic Dictionary of Education*. Crescent Publishing Corporation.

Van Hook, C. W., & Tegano, D. W. (2002). The Relationship between Creativity and Conformity among Preschool Children. *Journal of Creative Behavior*, 36(1), 1-16.

Walker, D.E. (2009). Promoting Metaphorical Thinking Through Synectics: Developing deep thinking utilizing abstractions. Bloomsburg University of Pennsylvania.

Weaver, T., Prince, G. (1990). Synectics: It's Potential for Education. *The Phi Delta Kappan*, 71(5): 378-388.

Yang, H. L., & Cheng, H. H. (2009). Creative self-efficacy and its factors: An empirical study of information system analysts and programmers. *Computers in Human Behavior*, 25(2), 429-438.

