نشریه علمی
پژوهش در آموزش
جلد ۱، شماره ۳، بهار ۱۳۹۴ صص۴۷تا ۶۰
دانشگاه تربیت دبیر شهید رجائی
دریافت مقاله: ۹۴/۰۱/۲۰
پذیرش نهایی: ۹۴/۰۳/۱۸
http://jorie.srttu.edu

مقایسه اثربخشی روش تدریس ایفای نقش با الگوی بحث گروهی بر خلاقیت دانش‌آموزان پسر در درس تفکر و سبک زندگی پایه هفتم در سال‌تحصیلی ۹۳-۹۲

حسین حسنی[۱]، علی عنایتی نوین فر[۲] و یحیی معروفی[۳]

چکیده: در این پژوهش به بررسی اثربخشی روش تدریس ایفای نقش با روش تدریس بحث گروهی بر خلاقیت دانش‌آموزان پسر در درس تفکر و سبک زندگی پایه هفتم شهرستان همدان در سال‌تحصیلی ۹۳-۹۲ پرداخته شد. روش پژوهش نیمه تجربی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان پایه هفتم شهرستان همدان است که به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای، به این طریق که ابتدا شهرستان به دو بخش تقسیم شد و سپس یک بخش به طور تصادفی انتخاب شد. از میان مدارس پسرانه بخش مذکور دو مدرسه دارای پایه هفتم به شیوه تصادفی انتخاب گردید. سپس از هر دو گروه پیش‌آزمون خلاقیت تورنس (فرم ب) به عمل آمد و بعد از اجرای متغیر مستقل (روش تدریس) به مدت ۵۰ روز از هر دو گروه پس‌آزمون خلاقیت گرفته شد. گردآوری داده‌ها به کمک آزمون تفکر خلاق تورنس (فرم ب) انجام گرفت و درباره نتایج بحث و بررسی شد. داده‌های به دست آمده با استفاده از آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندار و خطای استاندارد میانگین) و آمار استنباطی (آزمون T گروه‌های وابسته و تحلیل کوواریانس) تجزیه و تحلیل شد و تفاوت معناداری بین میانگین نمرات در دو گروه آزمایشی مشاهده شد. نتایج تحلیل نشان دهنده برتری روش تدریس به شیوه ایفای نقش بر پرورش خلاقیت درس تفکر و سبک زندگی نسبت به روش تدریس بحث گروهی بود.

واژگان کلیدی: تدریس، خلاقیت، ایفای نقش، بحث گروهی، تفکر و سبک زندگی.

Effects of Teaching Thinking and Life Style Role Play and Group Discussion Method of Teaching the Creativity of Seventh Grade Students

Hossain Hassani,Ali Enayati Novinfarand Yahya Marofi
Ph.D. student curriculum studies, Bu Ali Sina Uni.
Associate Prof., Department of Educational Sciences, Bu Ali Sina Uni.

Abstract:This study compared the effectiveness of teaching thinking and lifestyle, using Role Playing and group discussion teaching methods, creativity seventh grade students was discussed. Research methods, quasi-experimental pre-test - post-test control group. The population of the city of Hamadan is all seventh-grade students which is a multi-stage cluster random sampling method, by which the city was divided into two parts and then one section was randomly selected and the part of boys' schools, two schools were in the seventh grade, were randomly selected. Both groups of patients pre-test of creativity, Torrance (form B) were taken and after the implementation of the independent variable (teaching method) to 50 days creativity post-test was takenof both groups. Data collected using the Torrance Test of Creative Thinking (Form B) was performed and the results were discussed. Data obtained using descriptive statistics (mean, standard deviation and standard error of the mean) and inferential statistics (t-test related groups, analysis of covariance) were analyzed. Significant difference between the mean scores of the two groups were observed. Analysis results show the superiority of the method of teaching role the cultivation of creativity in thinking and lifestyle lessons teaching methods group discussion was over.

Keywords: Teaching, Creativity, Role Playing, Group Discussion, Thinking and LifeStyle.

[۱] **دانشجوی دوره دکترای** برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بوعلی سینا
[۲] **دانشجوی دوره دکترای** برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بوعلی سینا
[۳] **دانشیار** دانشگاه بوعلی سینا، (نویسنده مسئول)، آدرس پست الکترونیکی yahyamarofi@yahoo.com

۱– مقدمه

دنیایی که ما در آن زندگی می‌کنیم به سرعت درحال تغییر است. کتاب‌ها و مقالات متعدد، برنامه‌های ویژه تلویزیونی و سرمقاله‌های بسیاری از روزنامه‌ها همگی اعلام می‌دارند که اوضاع تغییر کرده است و مانند گذشته نیست همه چیز در حال تغییر است: روابط خانوادگی، مشاغل، روش‌های تربیت کودکان، تکنولوژی‌ها، نظام‌های سیاسی. آینده چنان با سرعت و خشم در تاخت‌وتاز است، که غالبا گیج و سردرگم کننده است. بنابراین سبک‌های زندگی در فرهنگ‌های مختلف خواه ناخواه دچار تغییر و تحولاتی مثبت و منفی می‌شود، که در این میان هر کشوری بنا بر ارزش‌ها، باورها و هنجارهای مقبول فرهنگی خود، به تعریف شیوه زندگی می‌پردازد. این نوع تغییر که از خرد سنتی، که تغییرات خطی و تدریجی را همچنان مورد تأیید قرار می‌دهد، سرپیچی می‌کند. این نوع تغییر کاملا غیر متعارف، ما را به سر حدی می‌رساند که در آن به نحوی به دو دوران، گاهی این دوران و گاهی به آن دوران تلوتلو می‌خوریم[۱]. حال، این سؤال پیش می‌آید که چه طور می‌توان خود یا جوامع را تجهیز کرد، که بتوان با جهانی که در شرف دگرگونی است برخورد کرد؟ ژ.ژ سروان سر به «فلج استعداد و نیروی خلاق ما» اشاره می‌کند. وی سهمی را که در آینده به همکاری انسان و ماشین مربوط می‌شود را مطرح می‌کند و چنین می‌گوید: «تخیل، الهام، مکاشفه، آفرینندگی عقاید خاص روح است و از این به بعد همتاهایی چون قدرت محاسبه که خاص ماشین‌های حساب الکترونیکی است، خواهد داشت. دلایل این فلج را باید در آموزش و پرورش جست و جو کرد[۲].

از سویی با توجه به هزینه‌های مستقیم (مالی) و غیر مستقیم (فرصتی) ناشی از تحصیل، موفقیت یا عدم موفقیت تحصیلی همواره مهمترین دغدغه دست اندرکاران نظام آموزشی بوده است. با توجه به اینکه میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک‌های کارآیی نظام آموزشی است .کشف و بررسی متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، به شناخت بهتر و پیش بینی متغیرهای مؤثر در مدرسه می‌انجامد. بنابراین شناسایی متغیرهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دروس، یکی از موضوعات اساسی تحقیق در نظام آموزش و پرورش است.

روش‌های یاددهی- یادگیری بستری برای شناخت موقعیت یادگیرنده و اصلاح مداوم آن است. از این رو برنامه درسی می‌بایست از روش‌های متنوع تعقل، تجربه، بحث، گفت‌وگو و... در راستای طراحی حلقه‌های کندوکاو و اجتماع پژوهی کلاس درس استفاده کند[۳]. روش‌های تدریس مجریان آموزشی به عنوان کارگزاران فکور و اندیشه‌ورز می‌بایست پرورش دهنده تفکر، و به ویژه تفکر خلاق، تفکر افقی، که دوبونو از آن تحت عنوان تفکر جانبی [۴] یاد می‌کند، باشند.

تحول روش‌های یاددهی- یادگیری همراه با پیشرفت تکنولوژی مطرح شده و اثرات عینی بسیاری از خود به جا گذاشته است. هرچه زمان به جلو می‌رود مسایل علمی جدیدتری را با توجه به وضعیت کنونی به وجود می‌آورد. رویدادهای که در این زمان مهم هستند، عبارتند از:۱- افزایش تعداد دانش‌آموزان، که معلول دسترسی وسیع‌تر به انواع مختلف آموزش است. ۲- مشکل جذب و استخدام معلمانی که آموزش کافی دیده باشند.۳-مجموعه نیازهای جدید به ویژه نیازهای اقتصادی، فنی و علمی جامعه‌هایی که آموزش عمومی برای آنها سازمان داده شده است[۵]. به رغم گستردگی روش‌های آموزشی، روان‌شناسان و متخصصان تعلیم‌وتربیت تلاش کرده‌اند، روش‌های آموزشی را طبقه‌بندی کنند. پیاژه روش‌های تدریس را به چهار طبقه تقسیم می‌کند که عبارتند از:۱-روش‌های تدریس تقریری ۲-روش‌های تدریس شهودی۳-روش‌های تدریس فعال ۴-روش‌های تدریس برنامه‌ای. به نظر پیاژه اعمال روش‌های سنتی تقریری، هنگامی که معلم از آمادگی نسبتا عمیقی برخوردار نیست، آسانتر است. در حالی که هر چه ضرورت روش‌های فعال بیشتر احساس شود، آماده سازی علمی و فنی هیأت آموزشی بیشتر ضرورت می‌یابد[۶] به طور کلی، روش‌های تدریس بر اساس نظریات روان‌شناسی یادگیری به دو دسته تقسیم می‌شود. یک دسته بر این فرض استوار است که «در رفتارها و دانش‌ها، باورهای مشخصی وجود دارد که باید آموخته شود و راهبردها یا شرایط آموزشی متفاوتی موجود است که هر یک بر بخش‌های از اهداف، دانش‌ها و باورها مناسب تر است». دسته دوم «برای سازمان دادن محیط‌های آموزشی که دانش‌آموزان را به حل مسأله و دست‌یابی به

فهمیدن‌های خود حمایت کنند، توصیه‌هایی به دست می‌دهد». این دو نوع الگو را به ترتیب الگوی آموزشی معلم ـ محور[1] و الگوی آموزشی یادگیرنده ـ محور[2] نامیده‌اند[۷]. در رویکرد معلم ـ محور، معلم دانش را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند و کودک با پس‌دادن آن، مورد ارزش‌یابی قرار می‌گیرد. روان‌شناسی چنین شاگردانی را به قوطی سیاه کوچکی که دارای روزنه‌ای برای ورود و روزنه‌ای برای خروج است، تشبیه می‌کند. موادی به وسیله معلم از روزنه ورودی داخل می‌شود و هم او وارسی می‌کند، که آیا آنچه در روزنه ورودی داده شده، از روزنه دیگر خارج می‌شود یا نه. درهیچ موردی، معلم انتظار ندارد چیزی متفاوت از آنچه به روزنه ورودی داده است، از روزنه خروجی به دست آورد. در این روش شاگرد کسی است، که باید به هر جهت علم را به مغزش فرو کرد. کسی که باید برحسب معیارهایی که از قبل روی شن‌زار مدرسه ترسیم شده است، او را وادار به پیشرفت نمود. در رویکرد یادگیرنده ـ محور شاگرد برای پذیرفته شدن در امتحان کار نمی‌کند، بلکه برای ارضای نیازی عمیق می‌کوشد و در حقیقت برای نفس آموختن می‌آموزد. بدین طریق که خلاق‌ترین شاگردان توانایی‌های خاص خودشان را اجرا و تمرین می‌کنند و شاگردانی که از خلاقیت کمتری برخوردارند راه‌های جدیدی برای یادگیری کشف خواهند کرد[۲]. متأسفانه مدارس و نظام آموزشی کنونی با توجه به بعضی از رویکردهای روان‌شناختی از وظیفه اصلی خود ـ تربیت انسان‌های متفکر و خلاق فاصله گرفته‌اند. نظام آموزشی ما، مبتنی بر ارائه اطلاعات و حقایق پیرامون موضوعات بسیار مختلف به دانش‌آموزان است که در آن آزمون‌های بسیاری (اغلب چندگزینه‌ای) هم از دانش‌آموزان به عمل می‌آید تا این اطلاعات را دوباره به خاطر آورند. به هر جهت اولین گام در یادگیری به حافظه سپردن اطلاعات است. به عبارتی، باید در بانک حافظه خود «سپرده‌هایی» ایجاد کرد تا بتوان به سطوح بالاتر تفکر دست پیدا نمود. استراتژی اصلی به کار رفته در مدارس، به این منظور که دانش‌آموزان مطالب را حفظ کنند، فراگیری و تکرار طوطی‌وار است، در این رهگذر به فعالیت خلاق و ابتکاری توجهی نمی‌شود[۸].

آیزنر [۹] معتقد است، در مدارس امروز فقط بر مهارت‌های خواندن، نوشتن و حساب می‌پردازند، در حالی که این مهارت‌ها ذاتا ارزشمند نیست و در تعلیم‌وتربیت فضیلت محسوب نمی‌شود. مسأله این نیست که دانش‌آموز می‌تواند بخواند، بلکه این است که چه و چگونه می‌خواند؟ ارزش مدارس در تربیت انسان‌های فرهیخته نهفته است. مدارس باید توانایی تفکر به ویژه تفکر منتطقی و خلاق دانش‌آموزان را در آنچه می‌بینند، می‌شنوند و می‌خوانند پرورش دهد. دست‌یابی به چنین مهارتی به ممارست و تمرین در تجزیه و تحلیل مباحث نیاز دارد. در مدارس باید زمینه این کار برای دانش‌آموزان فراهم شود و فرصت‌هایی نیز در فرایند آموزش ایجاد شود، تا در زمینه‌های مختلف آن به مباحثه، مناظره و تعامل فکری بپردازند. این امر به پرورش استقلال آنان در تصمیم گیری، استقلال و قضاوت می‌انجامد. ادلمن و تایلر[۱۰] بیان می‌دارد، اگر مدارس فقط به آموزش رسمی در مدارس تمرکز کنند و فعالیت‌های مدارس و مدیریت رفتار کلاسی به دانش‌آموزان فقط در رسیدن به موفقیت‌های رسمی کمک کند، آن‌ها در رسیدن به اهدافشان توفیقی کسب نمی‌کنند. بنابراین وی پیشنهاد می‌کند،که در کنار فعالیت‌های رسمی مدارس، آموزش مهارت‌های اجتماعی و رفتاری در کلاس درس و در کنار فعالیت‌های رسمی مدرسه قرار گیرد. آشنایی دانش‌آموزان با سبک زندگی ایرانی و اسلامی یکی از اهدافی است که آموزش و پرورش مدنظر دارد. بر این اساس کتاب تفکر و سبک برای دانش‌آموزان پایه هفتم (دوره اول متوسطه) توسط دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی ابتدایی و متوسطه (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی) تألیف شده است. محتوای این کتاب با توجه به تفاوت‌های مخاطبان به لحاظ جنسیتی، در دو کتاب مجزا سازمان‌دهی شده است. این کتاب در دو بخش مشترک و ویژه دختران تدوین شده و شامل دروس تجویزی (اجباری)، دروس نیمه تجویزی (انتخابی)، و فعالیت‌های اختیاری است[۱۱]. در برنامه‌های درسی پایه ششم نیز درسی به نام «تفکر و پژوهش» طراحی و تدوین شده است، که به نوعی به تفکر و سبک زندگی وصل می‌شود. از سویی دیگر قدرت تفکر و عادت به فکر کردن یکی از شاخصه‌های سبک ایرانی- اسلامی است. همچنان که پیامبر اکرم (ص) یک ساعت تفکر را برتر از ۷۰ سال عبادت می‌دانند. با توجه به اهمیت موضوع، ۶۴ کشور جهان در حال حاضر سبک

زندگی «life style» را در برنامه‌های درسی خود گنجانده‌اند. البته این کشورها بیشتر با نگاه پرورش شهروند مطلوب می‌نگرند. بر اساس مطالعات دفتر تألیف، کتب درسی سبک زندگی در این کشورها به صورت تلفیقی از پایه‌های پیش دبستانی شروع می‌شود و در پایه‌های دوره متوسطه به شکل نیمه تخصصی ادامه می‌یابد[۱۱]. اهداف آموزش تفکر عبارتند از: ۱- کسب صلاحیت‌ها و مهارت‌های تفکر و اندیشیدن ۲- آشنایی با صفات و ویژگی‌های منش تفکر صحیح ۳- کسب بصیرت و بینش عمیق نسبت به امور و پدیده‌ها. صلاحیت‌ها و مهارت‌های تفکر در این برنامه عبارتند از: تخیل و تصور ذهنی و تفکر حل مسأله، تفکر نقاد و خلاق، تفکر همه‌جانبه استقرایی و تفکر قیاسی، پرسش‌گری، قضاوت براساس نظام معیار و تصمیم گیری[۱۳]. در کتاب تفکر و سبک زندگی، فعالیت‌های آموزشی این درس در قالب موضوعات مختلف به گونه‌ای انتخاب شده است که به دانش‌آموز کمک می‌کند در مورد سبک زندگی خود و دیگران فکر کند و آگاهانه مناسب‌ترین سبک را برای زندگی خود انتخاب کند. به طور کلی سبک زندگی شیوه‌ای از زندگی کردن است که با توجه به عقاید، باورها و افکاری که فرد دارد برای خود انتخاب می‌کند. این شیوه حاصل شناخت و تصمیم گیری افراد است. در بخش سبک زندگی فرصت‌هایی برای دانش‌آموزان فراهم شده است، تا از طریق بازخوانی تجربیات خود با دیگران به تفکر درباره ارتباطات با خود، خداوند متعال، دیگران و طبیعت و خلقت پرداخته و با استدلال، معیارها، سبک مناسبی برای زندگی خود برگزینند. روش‌های تدریس این درس اساسا دو رویکرد در تدریس و یادگیری آموزش آداب مهارت‌های زندگی وجود دارد. ۱- رویکرد معلم محور (رویکرد تشریحی) بر اساس این رویکرد معلم دانش را به فراگیران انتقال می‌دهد.۲- رویکرد یادگیرنده محور (رویکرد اکتشافی، حل مسأله، مشارکت و تمرین): در این رویکرد، یادگیران تشویق می‌شوند تا خود مهارت‌های لازم را کشف کنند و به آنها دست یابند[۳]. از جمله روش‌های تدریسی که می‌توان برای این درس در نظر گرفت، می‌توان به بحث-های کلاسی، بارش مغزی، ایفای نقش، تحلیل وضعیت، داستان گویی، کار در گروه‌های کوچک و بزرگ، بازی‌های آموزشی و شبیه سازی‌ها، فعالیت‌های دیداری و شنیداری شامل تئاتر، پانتومیم و... اشاره کرد. البته برای آموزش این درس فیلم نیز در نظر گرفته شده است، که معلم به عنوان یک کارگزار فکور می‌تواند بازیگران فیلم را از میان خود دانش‌آموزان انتخاب کند و با اجرای سناریوهای مختلف به تدریس مفهوم بپردازد. به گفته مؤلفان این کتاب از جمله راهبردهای یاددهی- یادگیری در این درس (ایفای نقش، بحث گروهی، فعالیت‌های فردی و گروهی، نمایش و تمرین و یا شرکت در موقعیت‌های واقعی) است[۱۳]. در واقع دانش‌آموزان با فعالیت‌های عملی به اصلاح رفتار خود می‌پردازند و از حفظ کردن مطالب پرهیز می‌شود[۳]. ایفای نقش و بحث گروهی که در این پژوهش به آن‌ها پرداخته شده است، از جمله بهترین شیوه‌های نوین و خلاق و یادگیرنده محور هستند. «آموزش یادگیرنده‌محور عمدتا در رویکرد روان‌شناسی سازنده گرایی ریشه دارد. سازنده گرایی بر نقش فعال یادگیرنده در درک و فهم موضوعات و ساختن دانش تأکید می‌کند. روان‌شناسان و صاحب‌نظرانی مانند دیویی، پیاژه، و ویگوتسکی از مدافعان یادگیری اکتشافی و مشارکت گروهی هستند که زیربنای آموزش یادگیرنده محور را تشکیل می‌دهد. جان دیویی بر حذف رقابت بین یادگیرندگان در حل مسأله، پیاژه بر همکاری میان یادگیرندگان، و ویگوتسکی بر تعامل اجتماعی تأکید داشته‌اند[۷]. اسناد بالا دستی مثل سند تحول بنیادین و سند برنامه درسی ملی، آموزش و پرورش را ملزم به آموزش فراگیر سبک زندگی ایرانی- اسلامی و پرورش قوه استدلال، تفکر و اندیشه ورزی خلاق کرده‌اند. حال با توجه به مسایل مطرح شده در زمینه روش‌های آموزشی یادگیرنده محور و خلاقیت و همچنین تأکید نظام آموزشی کشور بر پرورش تفکر، پژوهش حاضر با هدف یافتن پاسخ به این سؤالات است، که بین روش‌های آموزشی دانش‌آموزمحور بحث گروهی و ایفای نقش کدام یک از این دو روش تأثیر بیشتری بر خلاقیت دانش‌آموزان در درس تفکر و سبک زندگی دارد. با توجه به هدف تحقیق، فرضیه زیر مورد آزمون قرار می‌گیرد:

بین دانش‌آموزانی که به روش ایفای نقش آموزش می‌بینند و دانش‌آموزانی که به روش بحث گروهی آموزش می‌بینند، در خلاقیت درس تفکر و سبک زندگی تفاوت وجود دارد.

۱-۱- الگوی تدریس ایفای نقش

از آن جا که صحبت کردن در مورد احساسات به دلایل مختلف مثل ترس از مسخره شدن یا طرد شدن برای دانش‌آموزان همیشه آسان نیست و با توجه به این که دانش آموزان نیاز دارند که بازی کنند و کشف شوند، با استفاده از ایفای نقش می توان به آن‌ها کمک کرد که مشکلاتشان را بازی کنند و همچنین با نقش بازی کردن به صورت خودبه‌خودی هیجاناتشان را آزاد کنند[۱۱]. روش ایفای نقش از روش‌های تدریس فعال است، که هم شرایط بحث گروهی را با خود دارد و هم یادگیری از طریق مشاهده رفتار را ایجاد می‌کند. به نظر می‌رسد که در یادگیری رفتارهای اجتماعی و سبک زندگی مفیدتر از روش‌های دیگر باشد[۱۵]. شافتل از روش ایفای نقش برای کمک به شاگردان در بررسی ارزش‌های اجتماعی خود و نقش خود در تعامل اجتماعی تدوین کرده است. این روش در شاگردان در گردآوری و سازماندهی اطلاعات درباره مسائل اجتماعی، رشد و همدلی با دیگران و تلاش برای بهبود مهارت‌های اجتماعی کمک می‌کند. این الگو از دانش‌آموزان می‌خواهد تا به شکل نمایش تعارضات درونی خود را بیرون بریزند و یاد بگیرند خود را در نقش دیگری قرار دهند[۱۶].

در یادگیری مشاهده‌ای بندورا، یادگیری از راه مشاهده پیامدهای رفتار سرمشق یا الگو حاصل می‌شود[۷]. دانش‌آموزان در ایفای نقش که از خانواده الگوهای تعامل اجتماعی است، با نمایش موقعیت‌های دارای مسأله و سپس بحث درباره آن نمایش، مسایل روابط انسانی را کشف می‌کنند. دانش‌آموزان، با همدیگر، می‌توانند احساسات، نگرش‌ها، ارزش‌ها و راهبردهای مشکل گشایی را کشف نمایند که مراحل آن عبارتند از: ۱- گرم کردن گروه ۲- گزینش شرکت کنندگان ۳- پردازش صحنه ۴- آماده ساختن مشاهده گران ۵- نمایش ۶- بحث و ارزش‌یابی ۷- نمایش دوباره ۸- بحث و ارزش‌یابی ۹- تجارب مشترک و تعمیم[۱۷]. صاحب‌نظران این الگو جرج شافتل و فانی شافتل هستند.

در روش ایفای نقش فرد خود را به جای دیگری قرار می‌دهد و سعی می‌کند با دیگران که آن-ها هم نقش های متفاوتی دارند به تعامل بپردازند. در این روش مسأله‌ای طرح می‌شود، نقش آن ایفا می‌شود و مورد بحث قرار می‌گیرد. برخی از دانش‌آموزان ایفاگر نقش و بقیه تماشاچی می‌شوند. فردی خود را به جای فرد دیگری می‌گذارد و سعی می‌کند با دیگران که خود مشغول ایفای نقشند به تعامل بپردازد. احدیان وآقازاده (۱۳۷۸) بیان می‌دارند "این روش فرصتی ایجاد می‌کند که در آن یادگیرندگان در تحلیل موقعیت‌های اجتماعی به صورت همیار و مشترک فعالیت کنند. به ویژه یادگیرندگان راه حل مسائل بین شخصی را در این روش می‌یابند و شیوه آزادمنشانه برای پرداختن به انواعی از موقعیت‌های اجتماعی را به وجود آورند و این مهم را در قالب آنچه که مواد درسی پیش بینی شده است، عمل کنند"

۲-۱- الگوی تدریس بحث گروهی

این روش به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد تا دیدگاه‌ها، عقاید، نظرات و تجربیات خود را با دیگران در میان گذارند[۱۸]. روش تفحص دو نفره یا گروهی (۲۰-۶ نفر)، که جان دیویی و هربرت ثلن از جمله طرفداران آن هستند، مراحلی بدین شرح دارد: ۱- دانش‌آموزان با موقعیت مبهمی مواجه می‌شوند۲- واکنش به آن موقعیت را کشف می‌کنند۳- طرح وظیفه بررسی را تدوین و برای بررسی سازمان‌دهی می‌کنند ۴- پس از بررسی گروهی و مستقل ۵- آنان پیشرفت و فرایند را تحلیل می‌کنند و ۶- فعالیت با برخورداری از نتایج از سر گرفته می‌شود[۱۶].

هر دو الگوی بحث گروهی و ایفای نقش از خانواده الگوهای تدریس تعامل اجتماعی هستند، که در میان دیدگاه‌های برنامه درسی با دیدگاه بازسازی اجتماعی- تطابق اجتماعی ارتباط مستقیم (صریح)، و با دیدگاه برنامه درسی به عنوان توسعه‌ی فرایندهای ذهنی (عقلانی) رابطه غیر مستقیم (ضمنی) دارند[۴].

بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد، پژوهشی که تأثیر روش ایفای نقش و بحث گروهی را در پرورش تفکر و سبک زندگی بررسی کرده باشد، انجام نشده است، اما روش‌های ایفای نقش و بحث گروهی به عنوان الگوهای تدریس مطرح، مورد توجه پژوهشگران بوده است. به عنوان مثال:

در پژوهش که توسط اسماعیل مناقب و همکاران (۱۳۹۰)، با عنوان "مقایسه دو روش ایفای نقش و بحث گروهی بر عملکرد کارورزان دانشگاه علوم پزشکی جهرم در زمینه انتقال خبر بد انجام شد، نتایج تحقیق نشان داد که هر دو

روش آموزشی در ارتقای دانشجویان مؤثر هستند، اما روش ایفای نقش نسبت به بحث گروهی مؤثرتر است و ارجحیت دارد[۱۹].

حمیدرضا درویش و همکاران (۱۳۸۹) در تحقیقی به بررسی تأثیر استفاده از روش تدریس ایفای نقش بر مهارت‌های اجتماعی و شناختی دانش‌آموزان در درس تعلیمات اجتماعی پایه پنجم پرداختند. نتایج نشان داد تفاوت معناداری بین گروه با روش ایفای نقش و گروه آموزش با روش سنتی از نظر مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های شناختی وجود دارد. این نتایج نشان داد که روش ایفای نقش به عنوان یک روش مؤثر در تدریس درس تعلیمات اجتماعی مد نظر قرار گیرد[۲۰].

عزت آبادی (۱۳۸۷) نیز تأثیر دو روش بحث گروهی و بدیعه پردازی را در برخی ابعاد شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان پسر در درس آموزش حرفه‌وفن پایه سوم مدارس راهنمایی شهرستان بیرجند بررسی کرده است. نتایج این پژوهش نشان داد که روش بحث گروهی موجب افزایش نمره ابعاد مختلف اجتماعی شده است. بنابراین می توان ادعا کرد که الگوی بحث گروهی نیز بر بهبود ابعاد مهارت‌های شناختی و اجتماعی مؤثر است[۲۱].

هزاوه‌ئی و همکاران (۱۳۸۵) نیز در تحقیقی تأثیر سه روش سخنرانی، بازی و ایفای نقش را بر آگاهی و عملکرد دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی در مورد تغذیه دوران بلوغ با هدف شناسایی بهترین روش بررسی کردند. نتایج نشان داد، روش بازی و ایفای نقش در افزایش آگاهی و عملکرد و ماندگاری یادگیری، نسبت به سخنرانی مؤثرتر بوده است. یکی از دلایل مؤثر بودن روش بازی و ایفای نقش می‌تواند ایجاد زمینه مناسب برای مشارکت بیشتر فراگیران در امر آموزش در این روش‌ها باشد[۲۲].

در پژوهشی که توسط هروی کریموی و همکاران (۱۳۸۳)، با عنوان «تأثیر روش های آموزش سخنرانی و تفحص گروهی بر میزان یادگیری دانشجویان پرستاری در درس بهداشت جامعه» انجام شده است، میزان یادگیری در گروه تفحص گروهی از گروه تدریس به روش سخنرانی به طور معنی داری بیشتر بود[۲۳].

فروغی و مشکلانی (۱۳۸۴) در پژوهشی تحت عنوان به بررسی تأثیر آموزش با روش بحث گروهی بر روی خلاقیت دانش‌آموزان سال دوم راهنمایی در درس اجتماعی می‌پردازد. نتایج این پژوهش تفاوت معنادار بین گروه آزمایش (بحث گروهی) و گروه گواه (سخنرانی) از نظر پیشرفت تحصیلی دیده شد، که نشان دهنده این است که آموزش با روش بحث گروهی بر روی یادگیری دانش‌آموزان نسبت به روش سخنرانی برتری داشته است[۲۴].

کاظمی و رضوانی (۱۳۸۳) تأثیر روش‌های تدریس سخنرانی، ایفای نقش و بحث گروهی را بر تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به اهداف ارزشی درس دینی سال اول راهنمایی مقایسه کرده‌اند. نتایج این پژوهش نشان داد که تأثیر متفاوتی بر تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به اهداف ارزشی وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد، که از بین روش‌های مورد مطالعه روش تدریس بحث گروهی در خصوص تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به اهداف ارزشی از دیگر روش‌ها کارآمدتر بوده است. برتری بحث گروهی بر ایفای نقش مورد انتظار محقق نبوده است، زیرا روش ایفای نقش علاوه بر بهره‌مندی از امتیاز در یادگیری نگرش (مک گریگور، ۱۹۹۳) روش بحث گروهی را در درون خود دارد و انتظار می‌رفت، تأثیر روش ایفای نقش، در آموزش ارزش‌ها برتر از روش‌های دیگر باشد[۲۵].

در پژوهشی، لیاقت‌دار و همکاران (۱۳۸۱) به مقایسه میزان تأثیر روش تدریس بحث گروهی با روش تدریس سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی دانشجویان دانشگاه اصفهان پرداخته‌اند، نتایج پژوهش نشان داد که در مجموع، روش تدریس بحث گروهی از نوع گروه‌های پنج نفره بر افزایش پیشرفت تحصیلی و نیز مهارت‌های ارتباطی دانشجویان مؤثرتر از روش سخنرانی است[۲۶].

رینولدز[1] (۱۹۹۴) معتقد است که یادگیری از طریق گروه‌های پنج نفره متأثر از اصول ایدئولوژیکی، آموزشی و انگیزشی است. او در تحقیق خود دریافت که یادگیری مهارت‌های زندگی مثل چگونگی همکاری با دیگران و کسب مهارت‌های تعامل با دیگران از طریق روش مذکور بهتر صورت می‌گیرد. این گونه مهارت‌ها برای شهروند مفید شدن و ارتقای سطح فرهنگ مشارکت و همکاری در جامعه بسیار مؤثر است.

نتایج پژوهش بوتلهو و ادانل (۲۰۰۱)، نشان می‌دهد که روش تدریس بحث گروهی (گروه‌های کوچک)، محیط

یادگیری فعالی را برای تمام فراگیران در هر سطح هوشی و توانایی ذهنی فراهم می‌آورد[۲۷].

۲- روش تحقیق

در این تحقیق چون محقق بر آن است که تأثیر دو روش تدریس ایفای نقش و بحث گروهی را بر خلاقیت دانش‌آموزان بسنجد و متغیر مستقل را دستکاری کرده است و به علت عدم دسترسی محقق به انتخاب کاملا تصادفی افراد و جایگزینی آنها در گروه‌های مورد نظر، از روش نیمه آزمایشی استفاده کرده است. جامعه تحقیق شامل کل دانش‌آموزان پسر پایه هفتم شهرستان همدان است، که در سال ۱۳۹۳-۱۳۹۲ مشغول به تحصیل هستند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد که در نهایت دو کلاس (۴۰ نفر) به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آماری تحلیل کوواریانس و تی وابسته و جهت سهولت تجزیه و تحلیل داده‌ها و کاهش خطای آماری از نرم‌افزار(SPSS) استفاده شد.

۲-۱- فرایند پژوهش

فرایند کار بدین صورت بود که محقق به دو مدرسه‌ای که به وسیله نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده بودند، مراجعه و موضوع پژوهش را با مدیران دو مدرسه و همچنین آموزگاران دو پایه در میان نهاد. محقق بعد از جلب نظر مدیران و آموزگاران مدارس دو جلسه آموزشی برای آموزگاران ترتیب داد تا آنها را با روش‌های تدریس ایفای نقش و بحث گروهی و همچنین با آزمون خلاقیت تورنس (فرم ب) و شیوه اجرای آن در کلاس آشنا سازد، تا آنها بتوانند شیوه تدریس با دو روش و اجرای آزمون را یاد بگیرند و آنها را در کلاس اجرا کنند. بعد از پایان دو جلسه محقق برنامه آموزشی از قبل تعیین شده‌ای که در برگیرنده درس اول تا درس شش تفکر و سبک زندگی بود را به آموزگاران دو پایه که هر کدام با یک روش تدریس نگاشته بودند داد، تا آنها را به مدت ۱/۵ ماه به مدت شش جلسه در کلاس‌های خود به کار ببرند. در ضمن به طور تصادفی کلاس‌های که قرار بود روش‌های تدریس ایفای نقش و بحث گروهی در آنها آزمایش شود انتخاب شدند و آموزگاران بر حسب اینکه در کدام کلاس تدریس می‌کنند، متناسب با روشی که قرار بود در آن کلاس اجرا شود، آموزش دیدند. بعد از آموزش به آموزگاران توصیه شد که روش‌های تدریس را به همان صورتی که به آنها توصیه شده بود، در کلاس به کار ببرند و در نهایت به آنها پیش‌آزمون خلاقیت به تعداد دانش‌آموزان کلاس که هر کدام شامل ۲۰ نفر بودند داده شد و از آنها خواسته شد که قبل از تدریس با روش جدید آنها را به دانش‌آموزان داده و سپس پاسخ‌های آنها را دریافت کنند. در طی مدت اجرا محقق به طور کامل با آموزگاران در ارتباط بود و هنگام رویارویی مشکل راهنمایی‌های لازم را به آنها می‌داد، در پایان مدت تعیین شده پس‌آزمون خلاقیت تورنس به وسیله آموزگاران از دانش‌آموزان گرفته شد.

۲-۲- ابزار پژوهش

هر پژوهشی نیازمند ابزاری است، در پژوهش حاضر به منظور اندازه‌گیری متغیر وابسته (خلاقیت در درس تفکر و سبک زندگی) از آزمون استفاده شده است. عمده‌ترین دلیل و انگیزه انتخاب آزمون خلاقیت تورنس این بود که آزمونی مورد استفاده قرار گیرد، که هم از نظر کارآیی از شهرت برخوردار باشد و هم از نظر روایی و پایایی مناسب برای تحقیق باشد. به همین دلیل مناسب‌ترین آزمونی که از حیث روایی و پایایی و کاربرد شهرت دارد، آزمون تفکر خلاق تورنس شناخته شده است. تورنس (۱۹۶۶ و ۱۹۷۹) ۵ هدف عمده را برای آزمون‌هایش ذکر کرده است.

۱- شناخت ذهن، تحول و عملکرد آن درباره انسان؛

۲- کشف تأثیرات ناشی از آموزش؛

۳- مهیا ساختن برنامه‌های روان درمانی و توانبخشی؛

۴- ارزیابی تأثیرات برنامه‌های تربیتی، رویه‌های آموزشی و درسی؛

۵- آگاهی یافتن از قریحه ویژه. تورنس در سال (۱۹۸۴، ۱۹۹۰، ۱۹۹۸) مدعی است که آزمون‌هایش تمامی ابعاد خلاقیت را نمی‌سنجد. از این‌رو انگیزش و مهارت‌های خلاق را نسبت به توانایی‌های خلاق برای پیشرفت خلاقه بزرگسالان ضروری می‌داند[۲۸]. بررسی‌های کولانگلو و دیویس (۱۹۹۷) و میلر (۲۰۰۲)[۲۹]نشان می‌دهد که این آزمون به ۳۵ زبان ترجمه شده و پرکاربرد ترین و پرارجاع ترین آزمون در سطح جهان است. آزمون خلاق تورنس دارای دو فرم اصلی الف و ب و نیز دارای دو فرم کلامی و

تصویری است. فرم ب تصویری از مجموعه تفکر خلاق تورنس دارای سه فعالیت است. اجرای هر فعالیت۱۰ دقیقه وقت نیاز دارد. بنابراین کل آزمون ۳۰ دقیقه وقت خواهد گرفت. نمره‌گذاری آزمون براساس دفترچه فرم ب تصویری تورنس انجام خواهد گردید. فعالیت ۱ برای ابتکار و بسط نمره گذاری می‌گردد. فعالیت ۲ برای سیالی، انعطاف پذیری، ابتکار و بسط نمره‌گذاری شده و فعالیت ۳ برای ابتکار، سیالی، انعطاف‌پذیری و بسط نمره‌گذاری خواهد گردید. در این فعالیت نمرات ابتکاری ویژه نیز به آزمودنی تعلق خواهد گرفت. از نظر تورنس تصاویر هسته اصلی خلاقیت هستند، زیرا دستاوردهای گوناگون انسانی با تصورات ذهنی دانشمندان مرتبط است. تورنس (۱۹۷۴) [۲۸]. معتقد است نخستین آزمون‌های خلاقیت در واقع نوعی واکنش به تصاویر بوده است. به همین دلیل خلاقیت تصویری عامل ناب‌تری از خلاقیت داشته و معتقد است که تحقیقات با اشکال تصویری رابطه مثبت و قوی با انواع دستاوردهای خلاق نشان داده‌اند. ادوارد دوبونو نیز یکی از طرفداران رسم و نقاشی در حل خلاق مسأله است. خاتنا نیز همچون دوبونو اهمیت زیادی را به نقش تصویر در خلاقیت داده است. تنها راه درک و فهم خلاقیت بررسی تصاویر است. تورنس (۱۹۷۴) استفاده از آزمون‌های خلاقیت را از سطح کودکی تا دبیرستان توصیه کرده است. در راهنمایی تکنیکی آزمون‌های تفکر خلاق تورنس به تحقیقات متعددی اشاره شده است. تورنس در یک مطالعه بلند مدت ۱۲ ساله از یک جمعیت دبیرستانی دانشگاه مینه سوتا (۱۹۵۹ تا ۱۹۷۱) اعتبار پیش‌بین آزمون‌های خلاقیت را ۵۱ صدم گزارش کرده است. تورنس در تحقیقی دیگر ضریب همبستگی ۸۶ تا ۹۹ درصدی را بین نمرات نمره دهندگان تعلیم ندیده گزارش کرده است. در یک مطالعه دیگر با تأکید بر مطالعه دقیق راهنمایی نمره دادن میانگین نمرات پایایی برای آزمون‌های تصویری ۸۶ تا ۹۶ و برای آزمون‌های کلامی ۹۴ تا ۹۹ درصد گزارش گردید. مطالعه اهرت (۱۹۶۱) بیانگر ضریب بازآزمایی ۸۸ صدم بین ۲ بار اجرا است. سامرز (۱۹۶۱) و ودتکه (۱۹۶۳) نیز با استفاده از فرم ب تصویری به بازآزمایی ۸۰ تا ۹۷ صدم در یک فاصله ۱۰ هفته‌ای رسیدند. بازآزمایی آزمون تفکر خلاق تورنس (فرم ب تصویری) در نمونه ایرانی (پیرخایفی، ۱۳۷۳) نیز گویای یک ضریب ۸۰ صدم بین دو اجراست. بررسی اعتبار پیش‌بین نیز نشان می‌دهد که این آزمون همبستگی معنی داری با پیشرفت خلاق طی ۹ ماه، ۷ سال، ۲۲ سال، ۴۰ سال مطالعه طولی داشته است (تورنس و وو[۲]، ۱۹۹۶ و میلر، ۲۰۰۲). در این پژوهش نیز مقدار آلفای برابر ۰/۶۶ به دست آمد.

۳- یافته‌های پژوهش

در این قسمت ابتدا مفروضات تحلیل کوواریانس مورد بررسی قرار می‌گیرد و در ادامه نتایج پژوهش بیان می‌شود:

همگنی ضرایب رگرسیون: یکی از مفروضات اساسی در تحلیل کوواریانس همگنی ضرایب رگرسیون در گروه‌های مختلف است. به این معنا که رابطه متغیرهای کمکی و وابسته باید در گروه‌های مختلف همگون باشند و متغیر مستقل و کمکی با همدیگر تعامل نداشته باشند. برای بررسی این متغیر از اثر متقابل متغیر مستقل (گروه) و متغیر کمکی (پیش آزمون) استفاده شد. اگر این تعامل از نظر آماری معنادار باشد داده‌ها از همگنی شیب‌های رگرسیون پشتیبانی نمی‌کند. جهت بررسی این مفروضه F مربوط به اثر متقابل مستقل و پیش‌آزمون بررسی شد، که مقدار آن ۲/۲۰ درصد با معناداری ۰/۱۴۶ به دست آمد که به لحاظ آماری معنادار نیست. به این معنا که ضرایب رگرسیون در گروه‌های مختلف تفاوت معناداری ندارند و در واقع همگون هستند. چون در اینجا تعامل معنی دار نیست، بنابراین مفروضه فوق تأیید می‌شود. بنابراین حال که وجود همگنی شیب‌های رگرسیون بررسی شد می‌توان آزمون تحلیل کوواریانس را اجرا کرد.

همگنی واریانس‌ها: برای بررسی مفروضه برابری واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد. سطح معناداری برای متغیر وابسته خلاقیت درس تفکر و سبک مقدار F برابر ۰/۶۲۳ و سطح معناداری ۰/۴۲۸ بود که بالاتر از سطح قابل قبول برای رد فرض صفر است. واریانس گروه‌ها تفاوت قابل ملاحظه‌ای باهم ندارند و مفروضه همگنی واریانس برقرار است. این امر از آن جهت مهم است که پایایی نتایج بعدی را تأیید می‌کند.

جدول شماره ۱-آمار توصیفی نمرات دانش‌آموزان در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

		شاخص‌های آماری	تعداد	سیالی	انعطاف	اصالت	بسط	کل
پیش‌آزمون	ایفای نقش	میانگین	۲۰	۱۶/۶۵	۱۸/۱۵	۱۸/۰۰	۲۵/۲۵	۱۹/۰۱
		انحراف معیار	۲۰	۳/۶۷	۴/۴۲	۳/۰۹	۹/۹۹	۳/۳۶
		خطای استاندارد میانگین	۲۰	۰/۸۲	۰/۹۹	۲/۲۳	۲/۲۳	۰/۷۵
	بحث گروهی	میانگین	۲۰	۱۷/۰۰	۱۸/۳۵	۱۶/۳۰	۲۶/۵۵	۱۹/۶۶
		انحراف معیار	۲۰	۴/۲۳	۳/۷۰	۳/۰۴	۱۱/۶۵	۳/۱۸
		خطای استاندارد میانگین	۲۰	۰/۹۴	۰/۷۲	۰/۶۸	۲/۶۰	۰/۷۱
پس‌آزمون	ایفای نقش	شاخص‌های آماری	تعداد	سیالی	انعطاف	اصالت	بسط	کل
		میانگین	۲۰	۲۶/۵۳	۱۹/۵۰	۲۶/۶۰	۴۰/۸۷	۲۸/۳۷
		انحراف معیار	۲۰	۳/۵۱	۳/۳۴	۵/۶۶	۳/۳۶	۴/۲۰
		خطای استاندارد میانگین	۲۰	۰/۷۸	۰/۷۴	۲/۳۴	۱/۲۶	۰/۹۴
	بحث گروهی	میانگین	۲۰	۱۸/۰۷	۱۷/۳۶	۲۱/۲۰	۳۱/۵۱	۲۲/۰۳
		انحراف معیار	۲۰	۳/۵۲	۲/۶۴	۴/۰۲	۸/۷۹	۲/۹۰
		خطای استاندارد میانگین	۲۰	۰/۷۸	۰/۵۹	۰/۸۹	۱/۹۶	۰/۶۴

در جدول(۱) تعداد، میانگین، انحراف معیار و انحراف استاندارد میانگین دو گروه ایفای نقش و بحث گروهی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون با تفکیک خرده مقیاس‌های آزمون تفکر خلاق تورنس نشان داده شده است. علاوه بر این میانگین کل گروه بدون در نظر گرفتن خرده مقیاس نیز نشان داده شده است. با توجه به مقدار میانگین‌ها می‌توان گفت که هر دو روش بحث گروهی و ایفای نقش موجب پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس تفکر و سبک زندگی شده است.

جدول شماره۲- خلاصه تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر عمل آزمایشی بر پرورش خلاقیت درس تفکر و سبک زندگی

منبع تغییرات	درجه آزادی	مقدارF	سطح معنی داری
پیش‌آزمون	۱	۲/۳۰	۰/۰۰۱
روش تدریس	۱	۳۳/۱۳	۰/۰۰۰

جدول شماره ۲ به بررسی اثر پیش‌آزمون پرورش خلاقیت درس تفکر و سبک و اضطراب امتحان بر متغیرهای وابسته یا همان پس‌آزمون می‌پردازد. این اثر (سطح معنی داری کمتر از $P<$۰/۰۵) معنادار به دست آمده است. اهمیت این شاخص به مطلوبیت مدل‌بندی پژوهش اشاره دارد، چرا که اگر پیش‌آزمون با پس‌آزمون رابطه‌ای نداشته باشد، کاربست مدل تحلیل کوواریانس به درستی انجام نگرفته است و متغیری که فرض شده بر متغیر وابسته اثر دارد، در واقع اثری نداشته است. بنابراین معناداری اثر پیش‌آزمون در اینجا دال بر انتخاب صحیح متغیر کمکی و کارآمدی مدل تحلیل کوواریانس است. پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، کاربندی آزمایشی نیز در این پژوهش معنادار به دست آمد و مقدار آن برابر ۰/۰۰۰ بود. نتیجه این که روش تدریس ایفای نقش نسبت به روش تدریس بحث منجر به پیشرفت بیشتری شد. به طوری که میانگین تعدیل شده برای گروهی که با روش ایفای نقش آموزش دیده بودند، برابر ۲۸/۳۷ و برای گروهی که به روش بحث گروهی آموزش دیده بودند برابر ۲۲/۰۳ به دست آمد.

۴- بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر ایفای نقش و بحث گروهی بر پرورش خلاقیت در درس تفکر و سبک زندگی دانش‌آموزان سال اول دوره اول متوسطه است. با توجه به نتایج مطالعه (پیش و پس از آموزش) با استفاده از روش بحث گروهی و ایفای نقش در هر دو گروه با توجه به مقدار میانگین محاسبه شده افزایش در خلاقیت درس تفکر و سبک زندگی دانش‌آموزان دیده شد، اما در مقایسه این دو روش با یکدیگر نتایج نشان داد بین پرورش خلاقیت درس تفکر و سبک زندگی دانش‌آموزانی که به روش ایفای نقش آموزش دیده‌اند نسبت به دانش‌آموزانی که به روش بحث گروهی در این زمینه آموزش دریافت کردند، در سطح ۰/۰۵تفاوت معناداری وجود دارد. به طوری که میانگین

تعدیل شده برای گروهی که با روش ایفای نقش آموزش دیده‌اند، برابر ۲۸/۳۷ و برای گروهی که به روش بحث گروهی آموزش دیده‌اند برابر ۲۲/۰۳ به دست آمد. این بدان معناست که دانش‌آموزانی که در درس تفکر و سبک زندگی به روش ایفای نقش آموزش دیده‌اند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش بحث گروهی آموزش داده شده‌اند، عملکرد خلاقانه بهتری دارند و در واقع روش ایفای نقش نسبت به بحث گروهی ارجحیت دارد. این نتیجه فرضیه پژوهش را مورد تأیید قرار می‌دهد. نتایج پژوهش با پژوهشی که توسط اسماعیل مناقب و همکاران[۱۹].که به مقایسه دو روش ایفای نقش و بحث گروهی بر عملکرد کارورزان دانشگاه علوم پزشکی جهرم در زمینه انتقال خبر بد انجام شد و نتایج تحقیق نشان داد که هر دو روش آموزشی در ارتقای دانشجویان مؤثر هستند، اما روش ایفای نقش نسبت به بحث گروهی مؤثرتر است، همخوانی دارد. همچنین با نتایج تحقیق حمیدرضا درویش و همکاران[۲۰]. که به بررسی تأثیر استفاده از روش تدریس ایفای نقش بر مهارت‌های اجتماعی و شناختی دانش‌آموزان در درس تعلیمات اجتماعی پایه پنجم پرداختند و نتایج نشان داد تفاوت معناداری بین گروه با روش ایفای نقش و گروه آموزش با روش سنتی از نظر مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های شناختی وجود دارد. این نتایج نشان داد که روش ایفای نقش به عنوان یک روش مؤثر در تدریس درس تعلیمات اجتماعی مد نظر قرار گیرد، همخوان است. نیز با تحقیقی که توسط هزاوه‌ئی و همکاران[۲۲]. تأثیر سه روش سخنرانی، بازی و ایفای نقش را بر آگاهی و عملکرد دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی در مورد تغذیه دوران بلوغ با هدف شناسایی بهترین روش بررسی کردند. نتایج نشان داد روش بازی و ایفای نقش در افزایش آگاهی و عملکرد و ماندگاری یادگیری، نسبت به سخنرانی مؤثرتر بوده است، هماهنگ و همخوان است. یکی از دلایل مؤثر بودن روش ایفای نقش نسبت به روش بحث گروهی می‌تواند مشارکت بیشتر فراگیران و واقعی بودن فرایند آموزش برای دانش‌آموزان باشد. به گفته فراگیران روش ایفای نقش لذت بخش است. این امر خود می‌تواند دلیل مشارکت بیشتر فراگیران در فرایند آموزش و یادگیری و افزایش بازده آموزشی باشد. همچنین طبق تحقیقات کیم و همکاران ایفای نقش سبب ایجاد رضایت درونی در شرکت کنندگان می‌گردد، که این نیز عاملی برای افزایش مشارکت و یادگیری فراگیران است. علاوه بر این ایفای نقش سبب واقعی جلوه دادن شدن مهارت‌های تکنیکی آموزش و کاهش استرس در دانشجویان نیز می‌شود[۳۰]. به نظر می‌رسد با توجه به این که روش ایفای نقش باعث برانگیختن افراد به تفکر در نقش، این روش نسبت به سایر روش ها در درس تفکر و سبک زندگی موثرتر است. این الگوی تدریس در ساده‌ترین سطح خود به شکلی عملی به مسائل می‌پردازد و ریشه‌هایی در ابعاد فردی و اجتماعی آموزش دارد. بنابراین می‌توان گفت که جریان ایفای نقش، نمونه زنده‌ای برای رفتار انسانی فراهم می‌آورد که فراگیران از آن به عنوان ابزاری برای درک احساسات و به دست بینش خاص نسبت به ارزش‌های خود استفاده می‌کنند. به طور کلی این پژوهش نشان داد روش ایفای نقش بر پرورش تفکر و سبک زندگی دانش‌آموزان مؤثر است. به نظر می‌رسد به دلیل ساختار انعطاف پذیر روش ایفای نقش که در درون خود بحث گروهی، مشارکت فعال، آزادی بیان و اندیشه، احساس مسئولیت، پرسش و پاسخ و مواردی از این قبیل را شامل شده و از سوی دیگر، ظاهر نمایش و سرگرم کننده آن که موجب افزایش انگیزه دانش‌آموزان می‌گردد، می‌تواند به عنوان روشی برتر، در بین روش‌های فعال محسوب شود و با توجه به اینکه در درس سبک زندگی پایه هفتم سبک زندگی به دانش آموز کمک می‌شود.

در مورد سبک زندگی خود و دیگران فکر کند و آگاهانه مناسب‌ترین سبک را برای زندگی خود انتخاب کند. به طور کلی شیوه‌ای از زندگی کردن که با عقاید، باورها و افکار فرد همخوانی دارد را برای خود انتخاب می‌کند، این شیوه حاصل شناخت و تصمیم گیری افراد است. در بخش سبک زندگی کتاب درسی پایه هفتم فرصت‌هایی برای دانش-آموزان فراهم شده است تا از طریق بازخوانی تجربه‌های خود با دیگران به تفکر درباره ارتباطات با خود، خداوند متعال، دیگران و طبیعت و خلقت پرداخته و با استدلال، معیارها، سبک مناسبی برای زندگی خود برگزینند، با توجه به نتایج تحقیق و ویژگی‌های روش تدریس ایفای نقش می‌توان گفت، که این روش مناسب‌ترین روش برای تدریس این درس است. علاوه بر این بر اساس مصاحبه‌ای که در

پایان اجرای تحقیق از دانش‌آموزان به عمل آمد، می‌توان نتیجه گرفت دانش‌آموزان از کاربرد این روش احساس رضایت داشته و حتی با استدلال خواهان کاربرد آن در دروس دیگر نیز هستند. این پژوهش همانند سایر پژوهش-های شبه تجربی دارای معایب و محدودیت‌هایی است که از آن جمله می‌توان به عدم آشنایی معلمان و شاگردان با روش تدریس ایفای نقش، عدم وجود زمینه و بستر مناسب جهت اجرای این روش در نظام آموزشی، قابل تعمیم نبودن نتایج این پژوهش به سایر دوره‌های تحصیلی و دانش‌آموزان دختر اشاره کرد.

پی‌نوشت

[1] Teacher-Centered Instruction
[2] Learner- Centered Instruction

مراجع

[1] land, George, Jarmn, Bat (1379). Future innovative and creative future (translated by Hussein Qasemzadeh), Tehran: Nahid.

[2] Bodo, Alan (1385). Creativity in school, translated by Ali Khanzadeh, Tehran: Sahamiea Charm.

[3] Daneshvar, Mitra and others (1392). Book thinking education teacher, Office of Planning and writing textbooks.

[4] Mehrmohammadi, Mahmoud (1387). Rethinking the teaching-learning process, Tehran: Madreseh, third edition.

[5] Piaget, Jean (1371). Psychology and Knowledge Education, translated by Muhammad Ali Kardan, Tehran: Tehran University.

[6] Kadivar, Parvin. (1379). Educational Psychology, Tehran: Samt.

[7] Saif, Ali Akbar (1387). Modern educational psychology, psychology of learning and training, Tehran: Doran.

[8] Ladmzdyn, Edward and Lamzdyn, Monica (1386). Creative Problem solving (Intellectual skills for a changing world), translation: Behrooz Arbab Shirani and Behrooz Nasr Azadani, Isfahan: Arkan Danesh.

[9] Eisner, E. W. (1983). The kind of schools we need. Educational Leadership, 41 (2), 48-55.

[10] Adelman, H. S. & Taylor, L. (2000). Moving prevention from the fringes into the fabric of school improvement. Journal of Educational and Psychological Consultation, 11(1),7-36

[11] Moafi Mahmoud and others (1392). Thinking and lifestyle of the high school textbook (seventh), Tehran: Iran's publishing textbooks.

[12] Ebrahimzadeh, Entezam (1392). Life Style, Javan newspaper, attach Social Week, 1 Mehr, 4077 issue.

[13] Moafi Mahmoud and Seyed Amir Ron (1392). Thinking and lifestyle (familiar with the thinking and lifestyle training program in the first year of high school), Magazine the growth of secondary education 1, Volume nineteenth, consecutive No. 107. pp. 69-74.

[14] Morales,R.(2008). Empowering your pupils through role-play. New York: Routledge

[15] Glover and Browning (no so). Educational Psychology, Principles and their application. Translation: Ali Naqi Kharazi (1375). Tehran: University Publishing Centre.

[16] Joyce, Bruce, Marsha Will and Emily Kalhvn (1384). Teaching patterns, Tehran: Publication of training excellence. Fourth Edition, (Original work published 2004).

[17] Joyce, Bruce, Will Marshall and Emily Kalhvn (2004), new patterns of teaching, translation: Mohammad Reza Behrangi (1384). Tehran: Kamal Tarbiat.

[18] Safavi, Amanollah (1386). General methods and techniques of teaching, Tehran: Moaser, printing XIII.

[19] Managhb, Sayed Ismail, Najmeh Sadat, Mosallanejad (1390). Comparison of two methods of role playing and group discussion on The performance of interns Jahrom University of Medical Sciences in present the bad news, Iranian Journal of Medical Education, Bahman 1390: 11 (7), 789 - 797.

[20] Darwish, Hamid Reza and et al. (1389), the impact Teaching methods role playing on social skills and cognitive in social education lessons, journal new research in curriculum, New Volume, the first year, the first issue (Successive 3), Khordad 1389, pp. 17-34.

[21] Ezat Abadi, Abbas. (1387). The effect of different teaching methods synectics and group discussion on some aspects of cognitive and social male students in third grade Secondary schools in the city of Birjand. Master Thesis Faculty of Literature and Humanities University of Birjand.

[22] Hazavehei, Mohammad Mahdi, Taghaddosi, Mohammed Hossein and Hamid Reza Muhaddith Hakkak (1385). Effects of Three teaching methods lectures, games and role playing on knowledge and practice of middle school girls about puberty nutrition. Medical Education Development Center, 3 (2), 126-133.

[23] Heravi Karimavi, Majid, Maryam Jadid mylani and Nahid Rezheh (1383). The effect of lecture and focus group on nursing students' learning in community health course. Iranian Journal of Medical Education, No 11, pp. 55-61.

[24] Frooghi, Ahmad Ali, Moshkelani, Parvaneh. (1384). The effect of teaching method group discussion on innovative second-year high school students in District 3 Esfahan of the social science. Journal of Research in Curriculum Development, Issue 6, Summer 1384, p. 45.

[25] Kazemi, Yahya and Rezvani, Mahmoud (1383). Compare the effect of Methods for group discussion and Role Playing on change students' attitude toward the target value of the religious studies first year Secondary schools Journal of Education and Psychology, University of Sistan and Baluchestan. 1 (1). 32-50.

[26] Lyaqtdar, Mohammad Javad, Mohammad Reza Abedi, Syed Ibrahim Jafari, Fatemeh Bahrami (1381). The impact of teaching methods and group discussion teaching method lecture on academic achievement and students' communication skills. Institute for Humanities and Cultural Studies.

[27] Botelho, M. G. & D. Odonnell (2001); "Assessment of the use of Problem – Orientated, Small-group Discussion for Learning of a Fixed Prosthodontic", Simulation Laboratory Course, British Dental Journal (BDJ), 191(11), 630-663.

[28] Torrance. E. P (1974). Direction Manual and Scoring Guide, Figural Test Booklet B. Personnel Press Inc. Lexington. Massachusetts.F.1-42.

[29] Miller, John (1387). Theories of curriculum, Translating Mahmoud Mehrmohammadi, Tehran: Samt, the sixth edition. (Original work published 1983).

[30] Nikendei C, Kraus B, Schrauth M, Weyrich P, Zipfel S, Herzog W, Jünger J. Integration of role-playing into technical skills training: a randomized controlled trial. Med Teach. 2007; 29(9): 956-60.