

تأثیر روش آموزش ناسازی معنایی بر مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان

محمد رضا یوسفزاده^{۱*}

M.R. Yousefzadeh^{1*}

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۱۱/۱۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۳/۲۴

Received Date: 2020/06/13

Accepted Date: 2021/01/30

چکیده

هدف: هدف پژوهش بررسی تأثیر روش آموزش مبتنی بر ناسازی معنایی بر مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان بود.
روش: روش پژوهش شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان پسر سال اول دوره دوم متوسطه ناحیه دو همدان در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بودند که تعداد کل آن‌ها ۱۰۲۱ نفر بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای ۳۲ نفر دانش‌آموز پسر پایه اول دوره دوم متوسطه به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. ابزار اندازه‌گیری آزمون محقق ساخته بود. این آزمون دارای ۲۰ سؤال بود. برای سنجش روایی ابزار از روایی محتوی CVR استفاده شد و براین اساس سؤالات در اختیار ۱۲ نفر از معلمان رشته ادبیات فارسی قرار گرفت و میزان روایی محتوایی ۰/۷۹ محاسبه شد که براساس جدول لاوشه از روایی محتوایی لازم برخوردار بود. برای سنجش پایایی از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد و میزان آن ۰/۸۱ محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی و آزمون آماری کالموگروف - اسمیرونف، آزمون لوین و تحلیل کوواریانس استفاده شد و داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.
یافته‌ها: نتایج نشان داد بین میزان مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزانی که به روش ناسازی معنایی آموزش دیده‌اند با مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزانی که به روش عادی آموزش دیده‌اند، تفاوت معنی‌دار وجود داشت. به‌عبارت‌دیگر روش آموزش ناسازی معنایی میزان مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان را افزایش داده است.

کلید واژه‌ها: ناسازی معنایی، فضای ذهنی، شبکه معنایی، نوشتن خلاق

مقدمه و بیان مسأله

آموزش در دوره متوسطه باید زمینه محور، ارتباط محور، کل‌گرا و تجربه محور باشد به‌گونه‌ای که منجر به برون‌ریزی تجلی تحولات دنیای درون فرد شود (Bali, 2018). این مقطع با تغییرپذیری اجتماعی، عاطفی، جسمی و عقلانی خاص قرین است (Balfanz, Herzog and MacIver, 2007). این دوره مرحله پیشرفت در توانایی‌های شناختی و یافتن جایگاه خود در جامعه است. بخشی از انتظارات فرد در زمینه پیشرفت و جایگاه متصور فرد را می‌توان در تراوشات ذهنی او جستجو نمود (McLean and Seyed, 2016). مهارت نوشتن، آخرین مهارت زبانی است که فرد به آن دست می‌یابد. رسیدن به این مهارت، به میزان زیادی وابسته به آموزش و کسب مهارت است. متخصصان دو مهارت شنیدن و خواندن را دریافتی و دو مهارت گفتن و نوشتن را تولیدی می‌دانند (Tartar, c.f., Faramarzi, Karamalian and Nasrollahi, 2011). نوشتن خلاق به‌مرور زمان در محیط‌های آموزشی تبدیل به روش‌های تجربه‌شده در همه حوزه‌های نوشتاری اعم از داستانی و غیرداستانی شده است و این جمله را که نویسندگان بزرگ برای نوشتن زاده شده‌اند را زیر سؤال برده است (Arshadriahi, 2020). نوشتن خلاق یعنی خلاقانه نوشتن، اما تفسیر خلاقیت و اینکه چه نوشته‌ای شایسته‌ی اطلاق عنوان خلاقانه است، موضوعی نسبی و چندلایه است. نوشته‌ای که از دید عده‌ای خلاقانه به نظر می‌رسد، ممکن است از دید گروهی دیگر کلیشه‌ای و غیرخلاقانه باشد. نوشته‌ی خلاقانه اثری است که نگاهی تازه و نوآورانه دارد. نویسنده‌ی خلاق با خلق ترکیبی بکر و غیرکلیشه‌ای سعی در پدیدآوردن اثری دارد که مخاطب را در معرض تجربه‌ای جدید قرار دهد. در نوشته خلاق هر آنچه که نوشته می‌شود، معطوف به خلاقیت فردی است؛ بنابراین توجه به فردیت از اولویت‌های اصلی یک نوشته خلاق است. در نویسندگی خلاق این موضوع مطرح است که آدم‌ها نویسنده به دنیا نمی‌آیند بلکه بعدها نویسنده می‌شوند. نویسندگی خلاق آموختنی است. در نوشتن خلاق بی‌تفاوت نبودن نسبت به محیط پیرامون از اهمیت زیادی برخوردار است. آزادنویسی روزانه بهترین گام برای آغاز نوشتن خلاق است (Kalantari, 2019).

نوشتن خلاق بازنمایی گرافیکی گفتار و کلام است. نوشتن عادی با نوشتن خلاق و سخن گفتن متفاوت است همان‌گونه که شناکردن از راه رفتن متفاوت است (Brown, 2001). خلاقانه نوشتن، امری چندوجهی است و به وجود ویژگی‌های مختلفی در نویسنده بستگی دارد. اگر یاد بگیریم بازی طبیعی موزون میان دو نیم‌کره‌ی مغز را سد نکنیم و بگذاریم این بازی آزادانه اتفاق بیفتد، می‌توانیم طبیعی‌تر، راحت‌تر و با اجبار کمتری بنویسیم (reico, c.f., translation group of creative writing 2019 workshop). نوشتن خلاق یک فعالیت شهودی است. در نوشتن خلاقانه شهودی بیشترین تمرکز روی بخش ناخودآگاه است. ناخودآگاه بستر اصلی رویدادهای نوشتار احتمالی است. یکی از مهم‌ترین تمرین‌ها در نگارش شهودی این است که نوآموزان باید چشم‌های خود را ببندند و به موضوعی که از پیش تعیین شده است به‌صورت نمایشی/تصویری بیندیشند. آنچه در نوشتن به

طریق شهودی اهمیت دارد بهره‌گیری از قوه تخیل است. برای تقویت این توانایی، پیشنهاد می‌شود نویسندگان در فضایی مطلوب و آرام با چشم‌هایی بسته به ذهن اجازه دهند نسبت به موضوعی از پیش تعیین‌شده تصاویر متکثری بیافرینند. یکی از مهم‌ترین و تأثیرگذارترین شیوه‌هایی که در این زمینه استفاده می‌شود، بهره‌گیری از شیوه‌ی ذخیره عاطفی است (Shahsavari, 2016).

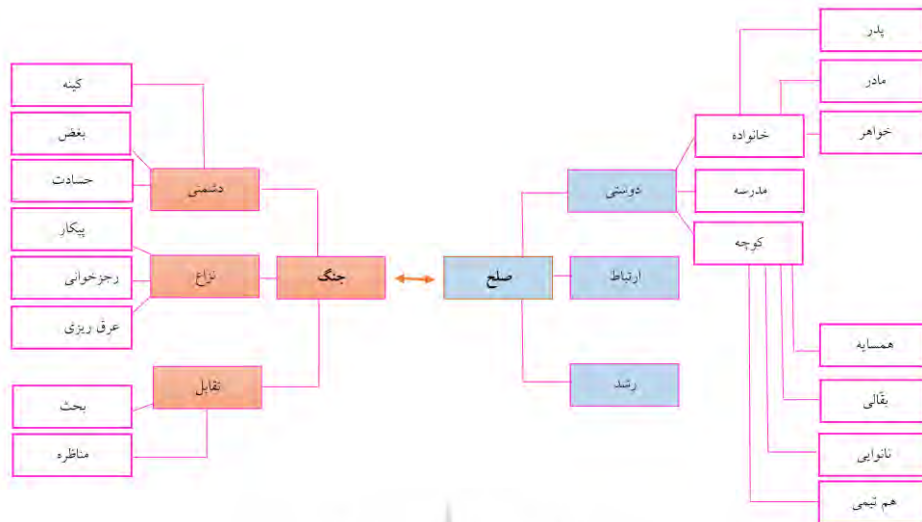
در زمینه آموزش نوشتن راهبردهای مختلفی مورد توجه صاحب‌نظران واقع شده است. نوشتن به‌عنوان پدیده اجتماعی و فرهنگی، نوشتن به‌عنوان فرایند نوشتن، نوشتن به‌عنوان فرایند رشد شناختی و نوشتن به‌عنوان یک ژانر نمونه‌هایی از این راهبردها هستند. در نوشتن به‌عنوان پدیده اجتماعی و فرهنگی نویسنده به این سؤال پاسخ می‌دهد که چه چیزی را برای چه کسی و چرا می‌نویسد؟ ضمن این‌که به فرهنگ و زمینه نوشتن نیز توجه دارد. در نوشتن به‌عنوان یادگیری فرایند، اصول و مراحل که برای نوشتن لازم است، مورد توجه است. در نوشتن به‌عنوان فرایند رشد شناختی بر کسب مهارت‌های روانشناختی و فراشناختی شامل تفکر، برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، سنجش و بلوغ فکری تأکید می‌شود و در نوشتن به‌عنوان ژانر، انتخاب سوژه‌های متنوع و متعدد و موقعیتی مورد توجه است (Bergstro, 2007).

یکی از روش‌های نوشتن خلاق، جانشین‌سازی است. در این روش فرد خود را جای موضوع یا پدیده دیگر قرار می‌دهد و به‌جای آن به پدیده می‌نگرد. با تغییر جایگاه و نوع نگاه ظرفیت و قابلیت موضوع افزایش می‌یابد و جنبه‌های نادیده و ناشناخته آن آشکار می‌گردد برای مثال اگر بخواهیم در مورد سیم‌خاردار بنویسیم، شاید چیز زیادی برای نوشتن نداشته باشیم، اما همین‌که خود را به‌جای سربازی قرار می‌دهیم که در میدان نبرد به سیم‌خاردار گرفتار شده است، افق جدیدی فرا روی ذهن گشوده می‌شود و مفاهیم جدیدی در ذهن متبادر می‌شود (Mozoni, 2011). یکی دیگر از سازوکارهای تقویت نوشتن خلاق، ترغیب دانش‌آموزان به نوشتن خود شرح‌حال‌نویسی است. خود شرح‌حال‌نویسی نه‌تنها یک موقعیت منحصربه‌فرد برای نوشتن داستان زندگی، بلکه شامل شخصیت‌سازی نیز هست که نویسنده می‌تواند تصمیمات آگاهانه یا ناآگاهانه درباره متن خودساخته، داشته باشد (Vancanh, 2018). از اهداف خودشرح‌حال‌نویسی می‌توان به افزایش مهارت‌های نوشتن، کاربرد قواعد ادبی و استفاده از آرایه‌های ادبی مانند استعاره و تشبیه اشاره کرد (Schultz and Ravitch, 2013). نوشتن خلاق، نوعی خودبیانگری و خودانعکاسی است که در خود شرح‌حال‌نویسی از اهمیت ویژه‌ای برخوردارند (Lengelle and Meijers, 2014). پرورش تخیل، یکی دیگر از راه‌های پرورش نوشتن خلاق است. تخیل به معنی قدرت آفرینش تصورات یا تصویرهای ذهنی، آنچه وجود ذهنی برای آن متصور است، قدرت آفرینندگی و اندیشیدن درباره ایده‌ها است (Rafiea, 2008). تخیل مجموعه متنوعی از ادراکات حسی در جریان ساختار بخشیدن به دانش خویشتن از جهان غیر منطبق با واقعیت بیرونی است (Mehrmohammadi, 2010). تخیل

به معنی چرخش ذهنی و تصور پدیده‌ها از زوایای مختلف است. براساس این توانایی می‌توان اشکال محتمل و ممکن یک موضوع را ترسیم نمود (Yousefzadeh and rahi, 2019).

یکی از مهم‌ترین راهبردهای نوشتن خلاق، نوشتن مبتنی بر تضاد یا ناسازی معنایی است (Brown, 2019). معتقد است در نوشتن خلاق مبتنی بر تضاد می‌توان از شش نوع تضاد شامل تضاد فرد در برابر خود، تضاد فرد در برابر فرد، تضاد فرد در برابر طبیعت، تضاد فرد در برابر پدیده‌های فوق طبیعی، تضاد فرد در برابر اجتماع و تضاد فرد در برابر فناوری استفاده کرد. هرکدام از این تضادها نتایج متنوع و متفاوتی به همراه خواهد داشت. روش ناسازی معنایی یکی از روش‌های مورد تأکید نظام‌های آموزشی برای نوشتن خلاق است. روش ناسازی معنایی مبتنی بر نظریه انعطاف‌پذیری شناختی است. بر این اساس ذهن به‌طور پیوسته در تکاپو و تلاش برای دست‌یابی به مفاهیم و در نتیجه خوشه‌ها و مقوله‌های جدید است. آموزش و یادگیری مبتنی بر این روش خودانگیخته و از پیوستگی و مداومت است. در روش ناسازی معنایی، چون فراگیران با فرایند خلق مفاهیم جدید آشنا می‌شوند، به خودبستگی در یادگیری دست می‌یابند و مسئولیت یادگیری خودرामी پذیرند.

(Yousefzadeh and Karami, 2014) در نوشتن مبتنی بر تضاد پیش‌بینی و سازمان‌دهی تنش‌های فرا رو و استخدام کلمات رقیب بسیار مهم است (Harmer, 2004). در این روش، نخست موضوع یا مفهوم اصلی در مرکز و هسته قرار می‌گیرد و سپس پیرامون هسته به تفکر و تأمل پرداخته می‌شود و شاخه‌هایی برای موضوع انتخاب می‌شود و خوشه‌های معنایی برای آن تشکیل می‌گردد و سپس یک هسته دیگر با مفهوم متضاد انتخاب می‌شود و شاخه‌ها و خوشه‌های معنایی آن ترسیم می‌شود. در این روش ارتباط خوشه‌ها با شاخه‌ها و شاخه‌ها با هسته و ایجاد فضای ذهنی و ترسیم شبکه معنایی بسیار مهم است. در روش ناسازی معنایی به‌طور همزمان بر فراگیری توانایی و مهارت تشخیص براساس کشف تفاوت‌ها و مهارت طبقه‌بندی و دسته‌بندی براساس شناسایی شباهت‌ها تأکید می‌شود. ایجاد فضای ذهنی، سبب حس دادن به نوشته‌ها و پویایی نوشته و سیالی ذهن می‌گردد و از انجماد آن می‌کاهد. در فضا سازی ذهنی بار عاطفی نوشته از بار شناختی آن مهم‌تر تلقی می‌گردد. ترسیم شبکه معنایی مبتنی بر بعد هنری و زیبایی‌شناختی است. ترسیم شبکه معنایی و کشف شیوه‌های ایجاد ارتباط بین شاخه‌ها و خوشه‌های اصلی و متضاد وابسته به مهارت چرخش ذهنی است. (Organization of Educational Planning and Research, 2019). در نمودار شماره (۱) یک نمونه از آموزش به شیوه ناسازی معنایی بر ای آموزش مفهوم صلح و جنگ ارائه شده است:



نمودار ۱: شبکه معنایی مفهوم اصلی صلح و مفهوم متضاد جنگ
برگرفته از کتاب نگارش یک

براساس نمودار شماره یک، اول مفهوم اصلی صلح انتخاب می‌شود و سپس با تفکر و تأمل شاخه‌های مربوط به آن برای مثال دوستی، ارتباط و آرامش انتخاب می‌شوند و در نهایت خوشه‌های معنایی هر شاخه تشکیل می‌شود. برای نمونه برای شاخه دوستی، خوشه خانواده، مدرسه و محله تشکیل می‌شود. از سوی دیگر یک هسته متضاد صلح با عنوان جنگ تشکیل می‌شود و شاخه‌های معنایی آن از قبیل دشمنی، نزاع و تقابل استخراج می‌شود و در نهایت خوشه‌های معنایی هر شاخه استخراج می‌شود. برای مثال برای دشمنی می‌توان به کینه، حسادت، پیکار اشاره کرد.

برخی از پژوهش‌های مرتبط با موضوع پژوهش عبارتند از (Faramarzi, Karamalian and Nasrollahin (2011 در پژوهشی با عنوان تأثیر مداخله آموزشی مبتنی بر رویکرد تجربه‌زبانی بر مهارت بیان نوشتاری دانش‌آموزان دریافتند روش تجربه‌زبانی، مهارت بیان نوشتاری و نوشتن دانش‌آموزان در تمام خرده مؤلفه‌های نوشتن را افزایش داده است؛ Saeadi (2014) Heidarabadi, Mahdizadeh and Islampanah در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش نگارش خلاق مبتنی بر الگوی طراحی آموزشی 5E بر پرورش خلاقیت نوشتاری دانش‌آموزان نشان دادند که بین مهارت نوشتاری دو گروه تفاوت معنی‌دار وجود دارد و مهارت نوشتاری گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه بهبود یافته است؛ Nemati Sorkhi (2019) در پژوهشی تحت عنوان بررسی تأثیر روش یاددهی- یادگیری معکوس بر پیشرفت مهارت خواندن و نوشتن فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان نشان داد دانش‌آموزانی که در معرض روش آموزش معکوس بودن نسبت به دانش‌آموزانی که با روش

عادی آموزش‌دیده بودند، از مهارت نوشتن بالاتری برخوردار بودند و روش معکوس مهارت نوشتن آن‌ها را افزایش داده است؛ (Smith (2006 در پژوهشی با عنوان روش‌شناسی سیستماتیک برای آموزش نوشتن خلاق نشان داد که اگرچه نوشتن خلاق دارای گام‌های مشخص و نظام‌دار است، اما مبتنی بر رویکرد بی‌پایانی یا انتهای باز است و این سبب می‌شود که تلاش‌ها جهت رسیدن به پایان دلخواه همچنان ادامه داشته باشند و چون پایان‌های دلخواه نامحدودند، ساخت پایان‌های متنوع قابل پیش‌بینی است و این سبب ابداع و نوآوری در نوشته‌ها می‌گردد؛ (Bergestro (2007 در پژوهشی با عنوان تئوری و عمل آموزش نوشتن: مطالعه شیوه‌های نوشتن دانش‌آموزان پایه نهم نشان داد که معلمان از راهبردهای مختلف مثل فرایند تولید متن و تئوری فرایند رشد شناختی برای آموزش نوشتن استفاده می‌کنند و میزان آگاهی معلمان از راهبردهای مختلف متفاوت است و این بر عملکرد نوشتن دانش‌آموزان تأثیر دارد؛ در پژوهشی (Guillen and Bermejo (2011 با عنوان نوشتن خلاق برای آموزش محتوی و سواد زبانی نشان دادند که ترغیب نوشتن خلاق از طریق داستان سبب تقویت قدرت تجسم و افزایش قدرت ابداع و ابتکار دانش‌آموزان می‌شود؛ (Crooks, (2012 در پژوهشی با عنوان شنیدن صدای پنهان دانش‌آموز و برنامه درسی دوره متوسطه دریافتند که اگر در برنامه درسی از دانش‌آموزان خواسته شود تا قصه و داستان‌های زندگی خود را به شیوه متمایز، هنری و خلاقانه بنویسند، مهارت نوشتن خلاق آن‌ها بهبود می‌یابد و داستان‌های آن‌ها قابل فهم و خواندنی تر می‌شود؛ (Anae (2014 در پژوهشی با عنوان نوشتن خلاق به‌عنوان آزادی، تعلیم و تربیت به‌عنوان اکتشاف و نوشتن خلاق به‌عنوان آئین تعلیم و تربیت هنری در سال اول تجربه تربیت‌معلم نشان داد که نوشتن خلاق عامل مهمی در تحقق تعلیم و تربیت به‌عنوان اکتشاف است و سبب آزادسازی ذهن و پویایی اندیشه می‌شود و خود روایتگری، خود انعکاسی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد و از این طریق اعتماد به نفس نوشتن را افزایش می‌دهد.

در پژوهشی (Tok and Kandemir (2015 با عنوان بررسی تأثیر نوشتن خلاق بر پیشرفت در نوشتن و تمایلات نشان دادند آموزش نوشتن خلاق، کیفیت نوشتن و بیان تمایلات گروه آزمایش را به میزان قابل‌ملاحظه‌ای نسبت به گروه گواه افزایش داده است و (Ropo (2017 در پژوهشی با عنوان برنامه درسی برای هویت: مذاکرات روایت گونه نشان داد که نوشتن خلاق و روایت گونه سبب توسعه فرایندهای ذهنی و مهارت بازسازی روایت‌ها و در نهایت کشف زوایای وجودی دیگر خود می‌گردد. بررسی مبانی نظری و پیشینه نشان می‌دهد که برای نوشتن خلاق، تجسم و تصویرسازی ذهنی لازم است و روش‌های حاکم و جاری در مدارس برای آموزش و افزایش مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان از اثربخشی لازم برخوردار نیستند (Crooks, 2012). معلمان از راهبردهای آموزش نوشتن خلاق آگاهی ندارند (Guillen and Bermejo, 2011). براین اساس شناسایی روش‌های مختلف آموزش و بررسی میزان تأثیر آن‌ها در نوشتن خلاق، می‌تواند راهنمای عمل معلمان قرار گیرد. لذا سؤال اصلی پژوهش این است که تا چه میزان روش آموزش ناسازی معنایی بر مهارت

نوشتن خلاق دانش‌آموزان مؤثر است؟ برای پاسخ به این سؤال فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار گرفتند:

- ۱- مهارت انتخاب موضوع اصلی، انتخاب شاخه و خوشه میزان مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.
- ۲- مهارت ایجاد فضای ذهنی میزان مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.
- ۳- مهارت ترسیم شبکه ناسازی معنایی میزان مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان پسر سال اول دوره دوم متوسطه ناحیه دو همدان در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بودند که تعداد کل آن‌ها ۱۰۲۱ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای از بین دبیرستان‌های پسرانه ناحیه دو، یک دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد و از آن دبیرستان یک کلاس از بین ۹ کلاس رشته‌های مختلف پایه اول به صورت تصادفی انتخاب شد. حجم نمونه ۳۲ نفر دانش‌آموز پسر سال اول دوره دوم متوسطه بودند. این ۳۲ نفر به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل گمارش تصادفی شدند و از آن‌ها پیش‌آزمون به عمل آمد. گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای (لازم به ذکر است چون معلم نصف زمان کلاس را در اختیار محقق قرار داده بود، ن صف جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به آموزش اختصاص یافت) توسط یکی از معلمان مدرسه که به صورت تصادفی انتخاب شده بود و سه جلسه ۹۰ دقیقه‌ای توسط محقق آموزش دیده بود، در معرض آموزش به شیوه ناسازی معنایی قرار گرفتند و گروه دیگر به شیوه عادی آموزش دیدند. موضوعات مورد آموزش در هشت جلسه به ترتیب شامل شیوه انتخاب مفهوم اصلی، شاخه‌ها و خوشه‌ها، شیوه انتخاب موضوع اصلی متضاد، شاخه‌ها و خوشه‌های متضاد، شیوه ایجاد فضای ذهنی، ترسیم شبکه ناسازی معنایی، ویژگی‌های نوشته خلاق، مهارت‌های نوشتن خلاق، راهبردهای نوشتن خلاق و معیارهای ارزشیابی نوشتن خلاق بود. پس از پایان آموزش از دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. ابزار اندازه‌گیری آزمون محقق ساخته بود. این آزمون دارای ۲۰ سؤال بود و مهارت‌های نوشتن خلاق به شیوه ناسازی معنایی را مورد اندازه‌گیری قرار می‌داد. برای سنجش روایی ابزار از روایی محتوی CVR استفاده شد و بر این اساس سؤالات در اختیار ۱۲ نفر از معلمان رشته ادبیات فارسی که حداقل دارای ۵ سال سابقه بودند و در سال جاری درس نگارش یک را تدریس می‌کردند، قرار گرفت و با استفاده از روش CVR میزان روایی محتوایی ۰/۷۹ محاسبه شد که براساس جدول لاوشه از روایی محتوایی لازم برخوردار بود و برای سنجش پایایی از آزمون الفای کرونباخ استفاده شد و میزان آن ۰/۸۱ محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های امار توصیفی و آزمون آماری کالموگروف- اسمیرونف

و تحلیل کوواریانس استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌های پژوهش

جدول (۱): میانگین و انحراف معیار نمرات در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش و کنترل

شاخص	آزمون	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
مهارت نوشتن	پیش‌آزمون	۱۲/۹۶	۱/۴۳	۱۳/۰۱	۱/۴۹
	پس‌آزمون	۱۶/۰۷	۱/۱۹	۱۳/۱۴	۱/۵۴
انتخاب مفهوم اصلی، شاخه‌ها و خوشه‌ها	پیش‌آزمون	۶/۳۷	۰/۸۰	۶/۵۵	۰/۹۲
	پس‌آزمون	۷/۹۲	۰/۷۶	۶/۶۲	۰/۸۶
ایجاد فضای ذهنی	پیش‌آزمون	۳/۳۲	۰/۴۸	۳/۳۲	۰/۴۰
	پس‌آزمون	۴/۱۶	۰/۴۴	۳/۳۹	۰/۴۵
ترسیم شبکه معنایی	پیش‌آزمون	۳/۲۶	۰/۴۰	۳/۱۴	۰/۴۹
	پس‌آزمون	۴/۰۰	۰/۳۴	۳/۱۳	۰/۵۰

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۱ می‌توان گفت میانگین و انحراف استاندارد گروه آزمایش در پیش‌آزمون به ترتیب ۱۲/۹۶ و ۱/۴۳ و میانگین و انحراف استاندارد گروه کنترل در پیش‌آزمون به ترتیب ۱۳/۰۱ و ۱/۴۹ و میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش در پس‌آزمون ۱۶/۰۷ و ۱/۱۹ و میانگین و انحراف معیار گروه کنترل در پس‌آزمون ۱۳/۱۴ و ۱/۵۴ است.

جدول (۲): آزمون کالموگروف - اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده‌ها

شاخص	مرحله	Z	سطح معنی‌داری	نتیجه‌گیری
مهارت نوشتن	پیش‌آزمون	۰/۱۹۰	۰/۰۶۵	نرمال
	پس‌آزمون	۰/۱۳۱	۰/۱۷۳	نرمال

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۲ چون میزان z در سطح 0/05 در پیش‌آزمون و پس‌آزمون معنی‌دار نیست، بنابراین می‌توان گفت که توزیع داده‌ها نرمال است. برای بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شده نتایج آزمون در جدول شماره (۳) ارائه شده است:

جدول (۳): آزمون لوین برای برابری واریانس‌ها

F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
۳/۱۶	۱	۳۰	۰/۰۸۵

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۳ چون میزان f در سطح $۰,۰۵$ معنی‌داری نیست، لذا می‌توان گفت که شرط برابری واریانس‌ها برقرار است.

جدول (۴): آزمون تحلیل کوواریانس بررسی تأثیر روش ناسازی معنایی بر مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	مربع میانگین	F	معنی‌داری	شدت اثر
پیش‌آزمون	۳۵/۹۳	۱	۳۵/۹۳	۴۸/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۶۲۷
گروه	۷۰/۶۶	1	۷۰/۶۶	۹۵/۷۶	۰/۰۰۱	۰/۷۶۸
خطا	۲۱/۴۰	۲۹	۰/۷۳۸			

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۴ چون میزان F در سطح $۰/۰۰۱$ معنی‌دار است، می‌توان گفت بین میانگین گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به عبارت دیگر، روش ناسازی معنایی میزان نوشتن خلاق دانش‌آموزان در گروه آزمایش را افزایش داده است. با توجه به مجذور اتا به دست آمده مقدار این تأثیر در حدود ۷۷ درصد است که در پایین ستون شدت اثر دیده می‌شود $\{p=۰/۰۰۱\}$ و $\{d.f (۱ و ۲۹)\}$

جدول (۵): آزمون تحلیل کوواریانس بررسی تأثیر انتخاب موضوع اصلی، شاخه و خوشه بر مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	مربع میانگین	F	معنی‌داری	شدت اثر
پیش‌آزمون	۱۱/۷۴	۱	۱۱/۷۴	۴۰/۸۳	۰/۰۰۱	۰/۵۸۵
گروه	۱۵/۹۷	1	۱۵/۹۷	۵۵/۵۴	۰/۰۰۱	۰/۶۵۷
خطا	۸/۳۴	۲۹	۰/۲۸۸			

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۵ چون میزان F در سطح $۰/۰۰۱$ معنی‌دار است می‌توان بین میانگین گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به عبارت دیگر، مهارت انتخاب مفهوم اصلی، شاخه و خوشه میزان مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان در گروه آزمایش را

افزایش داده است با توجه به مجذور اتا به‌دست‌آمده مقدار این تأثیر در حدود ۶۶ درصد است که در پایین ستون شدت اثر دیده می‌شود ($p=0/001$) و (۲۹ و ۱) df.

جدول ۶. آزمون تحلیل کوواریانس بررسی تأثیر مهارت ایجاد فضای ذهنی بر مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مربع میانگین	F	معنی‌داری	شدت اثر
پیش‌آزمون	۴/۰۱	۱	۴/۰۱	۵۵/۶۷	۰/۰۰۱	۰/۶۵۷
گروه	۴/۶۸	1	۴/۶۸	۶۵/۰۳	۰/۰۰۱	۰/۶۹۲
خطا	۲/۰۹	۲۹	۰/۰۷۲			

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۶ چون میزان F در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است می‌توان گفت بین میانگین گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به‌عبارت‌دیگر، مهارت ایجاد فضای ذهنی میزان مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان در گروه آزمایش را افزایش داده است با توجه به مجذور اتا به‌دست‌آمده مقدار این تأثیر در حدود ۶۹ درصد است که در پایین ستون شدت اثر دیده می‌شود ($p=0/001$) و (۲۹ و ۱) d.f.

جدول (۷): آزمون تحلیل کوواریانس بررسی تأثیر مهارت ترسیم شبکه معنایی بر مهارت نوشتن خلاق

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مربع میانگین	F	معنی‌داری	شدت اثر
پیش‌آزمون	۲/۲۸	۱	۲/۲۸	۲۰/۵۹	۰/۰۰۱	۰/۴۱۵
گروه	۴/۹۹	1	۴/۹۹	۴۵/۰۳	۰/۰۰۱	۰/۶۰۸
خطا	۳/۲۱	۲۹	۰/۱۱۱			

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۷ چون میزان F در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است می‌توان گفت بین میانگین گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به‌عبارت‌دیگر، ترسیم شبکه معنایی میزان مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان را افزایش داده است. با توجه به مجذور اتا به‌دست‌آمده مقدار این تأثیر در حدود ۶۱ درصد است که در پایین ستون شدت اثر دیده می‌شود ($p=0/001$) و (۲۹ و ۱) d.f.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد روش ناسازی معنایی میزان مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. نتایج پژوهش با نتیجه پژوهش (Faramarzi, Karamalian and Nasrollahi (2011) که نشان

دادند رویکرد تجربه زبانی، مهارت نوشتن گروه آزمایش را در تمام مؤلفه‌های نوشتن افزایش داده است؛ پژوهش (Saeadi Heidarabadi, Mahdizadeh and Islampanah (2014) که در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش نگارش خلاق مبتنی بر الگوی طراحی آموزشی 5E بر پرورش خلاقیت نوشتاری دانش‌آموزان نشان دادند مهارت نوشتاری گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه بهبود یافته است؛ پژوهش Crooks (2012) که در مطالعه خود با عنوان شنیدن صدای پنهان دانش‌آموز و برنامه درسی دوره متوسطه دریافتند اگر در برنامه درسی از دانش‌آموزان خواسته شود تا قصه و داستان‌های زندگی خود را به شیوه متمایز، خلاقانه بنویسند، مهارت نوشتن خلاق آن‌ها بهبود می‌یابد؛ پژوهش Anae (2015) که در مطالعه خود با عنوان نوشتن خلاق به‌عنوان آزادی، تعلیم و تربیت به‌عنوان اکتشاف و نوشتن خلاق به‌عنوان آئین تعلیم و تربیت هنری در سال اول تجربه تربیت‌معلم نشان داد که نوشتن خلاق عامل مهم آزادسازی ذهن و پویایی اندیشه است و خود روایتگری و خود انعکاسی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد؛ و با دیدگاه Brown (2001) که معتقد بود نوشتن خلاق بازنمایی گرافیکی گفتار و کلام است. دیدگاه Harmer (2004) که معتقد بود در نوشتن مبتنی بر تضاد پیش‌بینی و سازمان‌دهی تنش فرارو و استخدام کلمات رقیب اتفاق می‌افتد و دیدگاه Brown (2019) که معتقد بود در نوشتن خلاق مبتنی بر تضاد می‌توان از شش نوع تضاد شامل تضاد فرد در برابر خود، تضاد فرد در برابر فرد، تضاد فرد در برابر طبیعت، تضاد فرد در برابر پدیده‌های فوق طبیعی، تضاد فرد در برابر اجتماع و تضاد فرد در برابر فناوری استفاده کرد، هم‌خوانی دارد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت چون در روش ناسازی معنایی دانش‌آموز برای انتخاب شاخه‌ها و خوشه‌های اصلی و شاخه‌ها و خوشه‌های متضاد و ترسیم شبکه معنایی به‌طور همزمان از روش‌های مختلف مثل جایگزین سازی، نگارش آزاد، بارش مغزی، شبیه‌سازی، حکایت‌گری، پرسش‌سازی، استعاره، تمثیل و مقایسه و تضاد استفاده می‌کند، نوشته‌های او همواره از صفت و خصیصه بی‌نظیر بودن برخوردار است و به تعبیر دیگر براساس روش ناسازی معنایی متمایز می‌اندیشد و متمایز می‌نویسد و این سبب خلق آثار نو و اجتناب از نوشته‌های کلیشه‌ای می‌گردد. هم‌چنین چون روش ناسازی معنایی از شمول و جامعیت بیشتری برخوردار است، می‌توان چنین اظهار نمود با تحقق این روش، سایر شیوه‌های نوشتن خلاق نیز تحقق پیدا می‌کنند. به‌طورکلی می‌توان گفت چون در روش ناسازی معنایی دانش‌آموزان به فراسوی اطلاعات داده شده سوق داده می‌شوند و به‌طور همزمان مهارت‌های شناختی، فراشناختی، عاطفی و روانی حرکتی دانش‌آموزان تقویت می‌شود، یکی از اثربخش‌ترین روش‌ها برای پرورش مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان است.

براساس یافته‌های پژوهش با عنایت به این‌که برای ایجاد فضای ذهنی در نوشته بعد عاطفی مهم‌تر از بعد شناختی است، پیشنهاد می‌شود که در آموزش مهارت نوشتن خلاق از آموزه‌های روش تدریس بدیعه پردازی استفاده شود. هم‌چنین با توجه به این‌که مهارت خوشه‌بندی، نیازمند توانایی

چرخش ذهنی است، پیشنهاد می‌شود از دلالت‌های نظریه انعطاف‌پذیری شناختی در آموزش نوشتن خلاق استفاده شود. براساس این نظریه به‌طور همزمان واگرایی و همگرایی مورد توجه قرار می‌گیرد و نیمکره چپ و راست مغز فعال می‌شود و ذهن حقایق پراکنده و مجزا را تبدیل به دانش یکپارچه و سازمان‌یافته می‌نماید. برای ایجاد مهارت ترسیم شبکه معنایی پیشنهاد می‌شود بر بعد زیبایی‌شناختی و نقشه‌شناختی در آموزش نوشتن تأکید شود. در پایان پیشنهاد می‌شود معلمان درس نگارش یک به شیوه‌های مختلف قبل از آغاز سال تحصیلی با ساختار، ویژگی‌ها و فرایند روش ناسازی معنایی آشنا شوند و مهارت‌های اجرا و کاربردی آن را فراگیرند تا بتوانند زمینه تحقق نوشتن خلاق دانش‌آموزان را فراهم سازند.



References

- Anae, N. (2014). Creative Writing as Freedom, Education as Exploration: creative writing as literary and visual arts pedagogy in the first year teacher-education experience. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(8),123-142.
- Arshad Riahi, B. (2020).Creative writing.*Ebtekar Newspaper* Date 3june (Persian).

- Balfanz, R., Herzog, L., and MacIver, D. J. (2007). Preventing student disengagement and keeping students on the graduation path in urban middle-grades schools: Early identification and effective interventions, *Educational Psychologist*, 2 (4), 223-235.
- Bali, M. (2018). Critical evaluation of the use of interpretative phenomenological analysis (IPA) in health psychology. *Psychology and Health*, 21(1),78-108.
- Bergstro, A. (2007). Writing in Theory and Practice: A Study of Ways of Working with Writing in the 9th Grade, Stockholm, Institute of Education Department of Curriculum Studies and Communication Teaching.
- Brown, D. (2019). Different types of literacy conflict and how to create conflict in writing, available from, WWW.masterclass.com.
- Brown, H. D. (2001). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy – 2nd Edition. New York: Longman.
- Crooks, K., S. (2012). Hidden Student Voice: A Curriculum of A Middle School Science Class Heard Through Currere, A Dissertation of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy.
- Faramarzi, S. m., Karamalian, H., & Nasrollahi, S. H. (2011). The impact of instructional invention based on linguistic experience approach On student writing skills, *Modern instructional approaches*, 6(2), 41-60 (Persian).
- Guillén, M. T., F., and Bermejo, M. L. G. (2011). Creative Writing for Language, Content and Literacy Teaching, *International Education Studies*, 4(5), 39-44.
- Harmer, J. (2004). How to Teach Writing. Essex: Pearson Education Limited New York, Longman.
- Kalantari, S., H. (2019). Online writing, How become a professional content producer, Tehran: Soreh Mehr (Persian).
- McLean, K. C., and Syed, M. (2016). Personal, master, and alternative narratives: An integrative framework for understanding identity development in context. *Human Development*, 58(6), 318-349.
- Mehrmohammadi, M. (2010). Recognition of concept and explain the imagination status in curricula and instruction with emphasis on primary level, *psychological and educational studies*, 1(11), 9-25 (Persian).
- Mozoni, R. (2019). The ice love sun, Tehran: Center of children and adolescence mental education (Persian).
- Neamati sorkhi, M. (2019). The impact of flipped learning- teaching method on non Persian student reading and writing skills achievement, *journal of teaching Persian languae to non Persian language learners*, 8(18), 251-266 (Persian).
- Organization of educational planning and research. (2019). Writing one, Tehran: ministry of education., Office of compilation of theoretical secondary and general textbook (Persian).
- Rafiea, S. A. M. (2008). Imagination extension in child and adolescence religious creation, *issues of child and adolescence month book*, 133, 28-37 (Persian).
- Riclo, G. (1983). Creative writing, translated by creative writing group. (2019). Tehran: akhtran (Persian).
- Ropo, E. (2017). Curriculum for Identity: Narrative Negotiations in Autobiography, *Learning, Education and Internationalizing Curriculum Studies*, 5(22), 139-156.

- Saeedi heidarabadi, L., Mehdizadeh, H. and Islampanah, M. (2014).The impact of creative writing based on 5B instructional design model on student creative writing, Tehran: the first national conference of education and psychology (Persian).
- Schultz, K., Ravitch, S., and M. (2013). Narratives of learning to teach: Taking on professional identities. *Journal of Teacher Education*, 64(1), 35–46..
- Shahsavari, M. H. (2016). Moving in fog,How think like as an author, Tehran:Chesmeh(Persian).
- Smith.H. (2006).Emerging from the experiment: A systematic methodology for creative writing teaching, *The international journal for the practice and theory of creative writing*,3(1),17-34.
- Tok,S., and nnn demrr,A. (2015).Effccss of rraaiiv wrinng cciivssss on studnss' achievement in writing, writing dispositions and attitude to English, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174,1635 –1642.
- nnn Cnnh. Lê. (2018). My professional journey: An autobiographical narrative. *Journal of Foreign Studies*, 34(5), 1-11.
- Witely,K., and Sulman, C.,h. (2008).All thing about creative writing,Translated by Mehdi Ghebraee (2019):Tehran: Soreh Mehr (Persian).
- Yousefzadeh,M., and karami.Z. (2014).The implications of cognitive flexibility theory for curriculum change,7th national conference of Iranian curriculum studies association,Iran,Kerman.
- Yousefzadeh,M., and Rahi,G., h. (2019).The status of spatial intelligence in primary school curriculum.Tehran:faculty of psychology and education,Articles of 5th national conference of Iranian educational psychology association (Persian).