



تأثیر محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن بر راهبردهای حل مسئله کودکان بیش‌فعال / نقص توجه^۱

آذین زبده^۲، حسین مرادی‌مخلص^۳، مرتضی شاهمرادی^۴، صادق رشیدی^۵

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۱/۰۳، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۰۱

صفحه ۷۷ تا ۸۶

Doi: 10.22034/theater.2023.185768

چکیده

کودکان بیش‌فعال دارای نقص دارای مشکلاتی هستند و هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر روش نمایش خلاق بر راهبردهای حل مسئله کودکان بیش‌فعال / نقص توجه است. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت و روش، شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کودکان بیش‌فعال / نقص توجه مدارس پیش‌دبستانی آموزش و پرورش شهر بهارستان در منطقه یک در سال تحصیلی ۲۰۱۹ بود. با روش نمونه‌گیری، هدمند ۳۰ کودک بیش‌فعال / نقص توجه انتخاب شده و به صورت تصادفی به دو گروه کنترل و آزمایش تقسیم شدند. گروه کنترل (روش سخنرانی) و گروه آزمایش (روش نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن) مفهوم صرف جویی و مصرف بهینه را آموزش دیدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه استاندارد راهبردهای حل مسئله کسیدی، پرسشنامه اختلال بیش‌فعالی / نقص توجه کانرز و برنامه آموزشی در محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن در کلاس بود. روایی پرسشنامه‌ها و برنامه آموزشی توسط متخصصان روان‌شناسی تربیتی به روش روایی محتوایی تأیید شد و پایایی پرسشنامه‌ها به روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۵ و ۰/۷۹ محاسبه گردید. نتایج نشان داد، به‌کارگیری نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن موجب افزایش راهبردهای حل مسئله، شیوه‌های سازنده (شیوه خلاقیت، اعتماد و گرایش) و شیوه‌های غیر سازنده (درماندگی، شیوه کنترل و اجتناب) کودکان بیش‌فعال (نقص توجه) دانش‌آموزان پیش‌دبستانی می‌شود. محیط پویای نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن اثر مثبت بر راهبردهای حل مسئله کودکان بیش‌فعال / نقص دارد و می‌توان از این محیط یادگیری تأثیرگذار برای ارتقاء مهارت‌های حل مسئله در کودکان بیش‌فعال استفاده کرد.

واژگان کلیدی: نمایش خلاق، الگوی سازنده‌گرایی جاناسن، راهبردهای حل مسئله، بیش‌فعال / نقص توجه.

۱. این مقاله مستخرج از پروژه کارشناسی ارشد خانم آذین زبده با عنوان «تأثیر محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن بر راهبردهای حل مسئله کودکان بیش‌فعال / نقص توجه» در رشته علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، با راهنمایی حسین مرادی‌مخلص است.

۲. کارشناس ارشد علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

Email: azin141@yahoo.com

۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران (نویسنده مسئول).

Email: moradimokhles@basu.ac.ir

۴. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه سید جمال‌الدین اسدآبادی، همدان، ایران.

Email: m.shahmoradi66@gmail.com

۵. استادیار گروه آموزش هنر، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

Email: s.rashidi@cfu.ac.ir

درآمد

بیش‌فعالی / نقص‌توجه^۱، نوعی اختلال عصبی-رفتاری است که توجه روان‌شناسان و روان‌پزشکان را به خود جلب کرده (American Psychiatric Association, 2013: 5) و دارای علائم اصلی، بی‌توجهی، بیش‌فعالی و تکانش‌گری است. این اختلال به سه نوع فرعی شامل نارسایی توجه، فزون‌کنشی / تکانش‌گری و ترکیبی تقسیم می‌شود و هم‌اکنون قابل تشخیص و درمان است (Coghill & Seth, 2011: 76). بیش‌فعالی قبل از سن مدرسه شروع شده و ویژگی‌های اصلی آن شامل ناتوانی در نارسایی توجه، ناتوانی در یادگیری، پرخاشگری، مشکلات تحصیلی، بی‌قراری حرکتی و برانگیختگی است (بیات، رضایی و بهنام، ۱۳۹۷: ۶۰). گزینه‌های دارودرمانی و درمان روان‌شناختی از مؤثرترین گزینه‌های درمانی در آن هستند (van den Ban et al, 2010: 215). این اختلال در کودکی، نوجوانی و بزرگسالی بروز می‌کند (وان دل بان و همکاران، ۲۰۱۰: ۵) که باعث اختلال در حوزه‌های مختلف زندگی می‌شود (Kooij et al, 2010: 999& Thomas et al, 2015: 69).

این اختلال در خانواده‌ها جریان دارد و از جمله تصورات رایج در این زمینه می‌توان به این نکته اشاره کرد که کودکان مبتلا به بیش‌فعالی / نقص‌توجه با والدینی بزرگ می‌شوند که آن‌ها نیز این اختلال را دارند و این باعث می‌شود تا نشانه‌هایی که در اثر عوامل ژنتیک به وجود آمده‌اند شدیدتر شوند (سپهری نسب، حاجلو، آهنگر قربانی و هدایت، ۲۰۲۲: ۳۴). دانش‌آموزان بیش‌فعال در مقایسه با همسالان عادی خود فاقد سطح بالایی از قدرت تعمیم هستند؛ لذا در جریان یادگیری، مطالب باید در گام‌های پیاپی برنامه‌ریزی و به طریقی ارائه شود که دانش‌آموزان بتوانند متناسب با رشد خویش، آن‌ها را فراگیرند. این افراد در جنبه‌های مختلف تحصیلی دارای عملکرد پایین‌تری هستند، آن‌ها اختلالاتی در توجه، حافظه، زبان، پردازش اطلاعات^۲ دارند و به این دلیل نمی‌توانند به طور خود به خودی از راهبردهای نگهداری و حفظ اطلاعات در حافظه استفاده کنند و در تشخیص موقعیت‌ها یا فعالیت‌هایی که به امر یادگیری و حافظه کمک می‌کنند دچار مشکل می‌شوند؛ بنابراین در به‌کارگیری مجدد الگوها یا تکرار آن‌ها و همچنین در انتقال اطلاعات به حافظه کوتاه‌مدت و از آنجا به حافظه درازمدت ناتوان هستند (Valle et al, 2009: 101). یا توجه به پیامدها و تأثیرات این اختلال در ابعاد مختلف زندگی فرد، تشخیص و درمان مشکلات رفتاری کودکان، از جمله اختلال بیش‌فعالی / نقص‌توجه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و روش‌های درمانی متعددی در رابطه با این

اختلال موجود است که از آن جمله می‌توان به دارودرمانی اشاره کرد. استفاده از داروها با معایبی نیز همراه است؛ بنابراین همواره پژوهشگران در پی راه‌هایی بوده‌اند تا به حداکثر اثرات مفید، حداقل عوارض و پیامدهای منفی در درمان این افراد دست یابند که از جمله آن‌ها می‌توان بازی درمانی، قصه‌گویی و نمایش درمانی را نام برد (بیات، رضایی و بهنام، ۱۳۹۷: ۶۵). ناتوانی در تنظیم عملکردهای ذهنی برای رسیدن به پاسخ صحیح یکی دیگر از مسائلی است که در یادگیری حل مسئله این دانش‌آموزان وجود دارد. حل مسئله یک توالی هدفمند از عملیات شناختی است. این عملیات دارای دو ویژگی عمده هستند؛ ابتدا حل مسئله نیازمند بازنمایی ذهنی موقعیت در جهان واقعی است و دیگر این که حل مسئله نیازمند دست‌کاری فضای مسئله مبتنی بر فعالیت است (Jonassen, 2000: 5). حل مسئله از مهارت‌هایی است که ارتباط بسیار نزدیک با حافظه و تفکر دارد. در فرایند آموزش و تدریس مفاهیم جدید، دانش و استراتژی‌های حل مسئله یک روش متداول است (Resing et al, 2016: 111). مهارت حل مسئله یکی از پیشرفته‌ترین کارکردهای مغز است و کسب آن مستلزم آموزش مناسب است و دانش‌آموزان به فرصت‌های زیادی برای تمرین استراتژی‌های حل مسئله نیاز دارند (Pusmaz & Ozdemir, 2012: 1381).

با توجه به اهمیت حل مسئله در زندگی تحصیلی، اجتماعی و فردی، متخصصان روش‌ها و الگوهای متعددی را پیشنهاد داده‌اند که یکی از این الگوهای طراحی آموزشی^۳، الگوی حل مسئله^۴ جاناسن است. در مدل محیط یادگیری سازنده‌گرایی جاناسن یک مسئله، پروژه یا مورد، محور اصلی دوره است. برای کمک به درک بهتر و حل مسئله به وسیله فراگیرندگان ابزارهایی در اختیار آنان قرار می‌گیرد (فیروزی، کرمی، کارشکی و سعیدی رضوانی، ۱۳۹۲: ۵۵). ابزار اول، موارد مربوطه است که با ارائه آن مجموعه‌ای از تجارب برای مقایسه با مسئله جاری به شاگرد ارائه می‌شود. ابزار دوم منابع اطلاعاتی است که اطلاعات لازم را برای تفحص درباره مسائل و حل آن‌ها ارائه می‌دهد. مؤلفه بعدی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرا، ابزارهای شناختی^۵ است. ابزار بعدی برای حمایت از فرایند حل مسئله، ابزار مباحث-همکاری است. یادگیری به طور طبیعی در انزوا اتفاق نمی‌افتد بلکه در گروه‌هایی که با هم برای مسئله‌گشایی کار می‌کنند، رخ می‌دهد. در نهایت ابزار آخر «پشتیبانی زمینه‌ای» است که بیانگر آن است که شاگردان در محیط یادگیری سازنده‌گرا، سه فعالیت یادگیری انجام می‌دهد. این فعالیت‌ها عبارت‌اند از کشف، بیان کردن، تأمل و فعالیت‌های آموزشی الگوسازی،

مبانی نظری

نمایش خلاق شکلی از وانمود بازی مبتنی بر بداهه‌پردازی^۸ است که طی فرایندی، صحنه، رویداد، مشکل یا واقعه با هدایت مربی توسط کودکان مورد بحث قرار می‌گیرد، طراحی می‌شود و به اجرا درمی‌آید. نمایش خلاق در آموزش به این معناست که دانش‌آموز و فراگیر با گروه‌هایی از افراد همکاری کنند تا هر موضوعی را با استفاده از بداهه‌پردازی و نقش‌آفرینی که از تجربیات اعضای گروه ناشی می‌شود، از ابعاد گوناگون ببینند. از این طریق، آموزش نمایش خلاق به فراگیران کمک می‌کند تا با ادغام تجربه، پرس‌وجو و خلاقیت و دانش، دنیای خود را احساس و تجربه کنند. نمایش خلاق یک استراتژی یادگیری است که شامل استفاده از نمایش، نقش‌آفرینی برای کمک به دانش‌آموزان در اتصال مواد به دنیای واقعی است (Ulubey, 2018: 65). دانش‌آموزان با استفاده از نمایش خلاق می‌توانند به طور فعال در فرایند یادگیری شرکت کنند و همچنین می‌توانند مهارت و خلاقیت خود را نیز کشف کنند (Unsal, 2005: 2). Guryay (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که نمایش خلاق می‌تواند مؤثر باشد و به افزایش انگیزه و خلاقیت دانش‌آموزان کمک کند. نمایش خلاق با ایجاد یک محیط یادگیری تلفیقی بر بادراری کودکان پیش‌دستانی اثر مثبت دارد (ملکیان و مرادی‌مخلص، ۲۰۱۲: ۷۷۶). روش نمایش خلاق تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دارد (Aydeniz & Ozcelik, 2012: 963). بررسی پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه پژوهش حاضر می‌تواند مفید باشد.

نتایج پژوهش شاهی، امیری و ابراهیمی (۲۰۲۲) بیانگر تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر کاهش نقص توجه، افزایش سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی دانش‌آموزان در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل بود. بر این اساس مهارت‌های شناختی و برنامه‌های آموزشی در اوایل زندگی نقش اساسی در یادگیری و پیشرفت کودک در تنظیم خود دارند. همچنین می‌توانند نرخ وقوع مشکلات رفتاری را در درازمدت کاهش دهند. Yeliska (۲۰۱۹) در پژوهشی نشان داده است که نمایش خلاق در حل مسائل و درک و فهم مؤثر است و یک استراتژی مؤثر برای بهبود یادگیری است. فرحزادی، امیری مجد و بزازی (۲۰۱۸) به این نتیجه رسیدند که نمایش خلاق بر کاهش اختلال‌های درون‌نمود کودکان در مؤلفه‌های انزوا/افسردگی و اضطراب/افسردگی تأثیر معناداری دارد اما در مؤلفه شکایات جسمانی تأثیری نداشته است. Ulubey (۲۰۱۸) در پژوهشی نشان داده است که نمایش خلاق بر مهارت‌های فراگیران اثر مثبت دارد.

مربی‌گری و پشتیبانی (فردانش و کرمی، ۱۳۸۷: ۱۰۸). حل مسئله مستلزم فعالیت‌های پیچیده‌ای است تا دانش‌آموزان بتوانند به راه‌حل منطقی و مناسب دست یابند. هراندازه، سطح تفکر عمیق‌تر و تکلیف حافظه‌ای پیچیده‌تر باشد، مشکلات مربوط به حافظه این دانش‌آموزان در مقایسه با کودکان عادی بیشتر خواهد بود. با توجه به شرایط دانش‌آموزان بیش‌فعال، معلم باید تلاش کند تا در دانش‌آموز احساس ارزشمندی و شایستگی ایجاد نماید و از محیط‌های یادگیری پویا و شاداب استفاده کند تا مشکل راهبردهای حل مسئله برای کودکان بیش‌فعال تا امکان حل شود. یکی از محیط‌های یادگیری، پویا محیط یادگیری نمایش خلاق^۹ است. نمایش خلاق جریانی است اندیشمندانه که از طریق محرک‌های گوناگون مانند واژه‌ها، موسیقی، اشیاء، رویدادها، باعث فعال‌سازی شبکه ذهنی افراد می‌شود. در واقع، نمایش خلاق اجرایی است که به بیان تداعی‌ها می‌پردازد (Kara- kelle, 2009: 126). نمایش خلاق از طریق فعال‌سازی و پویایی ذهن و برون‌ریزی احساساتی که زمینه بروز آن وجود نداشته است، موجب کاهش اختلال‌های مختلف می‌شود و روان‌شناسان و درمانگران کودک می‌توانند نمایش خلاق را به‌عنوان یک روش درمانی در کنار سایر روش‌ها مورد توجه قرار دهند (فرحزادی، امیری مجد و بزازی، ۱۳۹۷: ۴۹).

نمایش خلاق کنشی گروهی و بازی هدایت‌شده‌ای است که مسیر و اهداف احتمالی آن از پیش تعیین شده است و دارای ویژگی‌هایی همچون گره‌افکنی، تحول، شخصیت‌پردازی، گره‌گشایی است که تجربه حضور در اجرای زنده را برای کودک بسیار متفاوت می‌کند زیرا هیچ چیز در زندگی کودک نیست که او را به اندازه تئاتر به موقعیتی شبه واقعی نزدیک کند (نعیمی و مهدی زاده، ۱۴۰۰: ۱۷). تأثیر سازنده نمایش خلاق به حدی است که امروزه از آن به‌عنوان یکی از ابزارهای تربیتی بسیار مؤثر در تعلیم و تربیت معاصر یاد می‌شود. از نظر تونی جکسون تئاتر تعلیمی و تربیتی به‌عنوان یک جنبش قابل‌تعریف، در اواسط دهه ۱۹۸۰ در بریتانیا و در پاسخ مستقیم به نیازی که در مدارس و مراکز آموزشی به تئاتر احساس می‌شد، آغاز شد. از نظر او هدف تئاتر تعلیمی-تربیتی^۷ ایجاد تجربه‌ای جذاب، شوق‌انگیز و مؤثر برای کودکان و نوجوانان، پیرامون موضوعی مشخص (عموماً آموزشی و تربیتی) در داخل و یا خارج از محیط مدرسه است. موضوعاتی همچون محیط‌زیست، نژادپرستی، تاریخ محلی و منطقه‌ای، یادگیری زبان، علوم و بهداشت، بیش از هر چیز در قالب نمایشی مورد استفاده قرار گرفته است (فرهناک، اسکندر نژاد و اصغر زاده، ۱۴۰۱: ۱۳۹).

سازنده‌گرا جاناسن مورد استفاده قرار گرفت زیرا انتخاب شیوه مناسب طراحی، باعث به‌کارگیری مؤثر و کارآمد مواد آموزشی و اثربخش‌تر شدن آموزش مبتنی بر مسئله می‌شود (فیروزی، کرمی، کارشکی و سعیدی رضوانی، ۱۳۹۳: ۴۵). امروزه هدف از آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، کمک به آن‌ها در یادگیری مهارت‌های مورد نیاز برای زندگی عادی است و به نظر می‌رسد آموزش مهارت‌های حل مسئله و بهره‌گیری از مهارت‌های تفکر برای دانش‌آموزان بیش‌فعال مفید خواهد بود. افزون بر این مشکلات یادگیری موجب تجربه شکست‌های مکرر در زمینه تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. کشمکش‌ها و شکست‌های آموزشی دانش‌آموزان اغلب با نارضایتی و سرزنش والدین و معلمان همراه است. از سوی دیگر شکست در مهارت حل مسئله پیامدهایی از جمله: مشکلات آموزشی و ضعف خود پنداشت و حتی افسردگی را در پی دارد و ممکن است به غیبت و فرار از مدرسه نیز منجر شود که در بسیاری از مواقع، عامل اصلی ناتوانی این گروه از دانش‌آموزان در حل مسئله، استفاده نادرست از راهبردهای یادگیری و انگیزشی است. در این زمینه، نمایش خلاق روشی تأثیرگذار به شمار می‌رود که می‌تواند به حل مشکلات یادگیری دانش‌آموزان کمک کند. بر اساس مطالب مطرح‌شده و از آنجاکه کودکان بیش‌فعال مشکلات بسیاری در حل مسئله دارند و راهبردهای حل مسئله را نمی‌توانند به‌درستی استفاده کنند و این کودکان در مراحل حساس رشد قرار دارند، استفاده از روش‌های نوین و به‌خصوص نمایش خلاق به نظر مفید می‌رسد و در نتیجه هدف این پژوهش بررسی تأثیر محیط نمایش خلاق بر مهارت‌های حل مسئله کودکان بیش‌فعال / نقص توجه است.

روش‌شناسی

طرح پژوهش

این پژوهش از لحاظ هدف، پژوهش کاربردی و از لحاظ ماهیت و روش از نوع پژوهش‌های شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل (مقایسه گروه‌های ایستا) بود.

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر را دانش‌آموزان بیش‌فعال مراکز پیش‌دبستانی آموزش و پرورش منطقه یک بهارستان تشکیل می‌دهند که با روش نمونه‌گیری هدفمند، ۳۰ کودک بیش‌فعال دارای نقص توجه که در ۱۰ مرکز مشغول به تحصیل بودند، انتخاب شدند. ۱۵ نفر از کودکان بیش‌فعال /

Uzunoz & Demirhan (۲۰۱۷)، در پژوهش خود با عنوان تأثیر نمایش خلاق در تفکر انتقادی معلمان تربیت‌بدنی که بر روی ۶۴ دانشجو در یک دانشگاه عمومی در مرکز ترکیه انجام شد نشان دادند که نمایش خلاق اثرات قابل توجهی بر توانایی‌های تفکر انتقادی دارد. Ozek (۲۰۱۶) و Adiguzel & Timucin (۲۰۱۰) نشان داده‌اند روش نمایش خلاق بر پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر معنی‌داری دارد. صبوری، عباسی و گرامی‌پور (۲۰۱۵) نشان دادند که با بیش از ۹۵ درصد اطمینان، اجرای فعالیت‌های نمایش خلاق بر مهارت‌های یادآوری، سازمان‌دهی، تحلیل، تولید و ارزشیابی و به‌طور کلی بر مهارت‌های حل مسئله تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد. همچنین Kuo, Chen & Hwang (۲۰۱۴) در تحقیق خود بیان کردند که آموزش شیوه تفکر خلاق توانایی حل مسئله دانشجویان را افزایش می‌دهد، نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که اگر آموزش خلاقیت به‌صورت مناسب و با تم‌های موضوعات درگیر کودکان در موقعیت‌های واقعی انجام گیرد می‌تواند باعث بهبود حل مسائل در کودکان گردد. محمدی، محمدی و سورشوری (۱۳۹۳) نشان دادند که روش آموزشی نمایش خلاق در کاهش اختلال بی‌توجهی قالب تأثیری ندارد اما در کاهش بیش‌فعالی تکانش‌گری، نوع ترکیبی، نافرمانی مقابله‌ای و اختلال سلوک تأثیر معنی‌داری دارد. نتایج قابلیت کاربرد نمایش خلاق و ساختار آن در آموزش کودکان پیش‌فعال و حل مشکلات آن‌ها را نشان می‌دهد. Adiguzel & Emine (۲۰۱۰) به بررسی تأثیر روش نمایش خلاقانه بر موفقیت دانش‌آموزان در آموزش برخی از نظریه‌های توسعه و یادگیری پرداختند. نتایج مطالعه نشان داد که روش نمایش خلاقانه بر موفقیت دانش‌آموزان تأثیر قابل توجهی دارد. Young (۲۰۰۹) گزارش می‌کند که در جریان حل مسئله دانش‌آموزان انجام پروژه‌های تخیلی و خلاقانه نیز مؤثر است. یافته‌های تحقیق Kandemir & Gur (۲۰۰۷) و Aldous (۲۰۰۷) بیانگر آن است که آموزش از طریق بازی نمایشی یا خلاق باعث بهبود مهارت حل مسئله دانش‌آموزان می‌شود. Chang & Liu (۲۰۰۶) نشان داده‌اند که نمایش خلاق بر روی توانایی‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال بیش‌فعالی / نقص توجه در دوره ابتدایی مؤثر است. با توجه به اهمیت نمایش خلاق در بهبود یادگیری و همچنین تأکید بر استفاده از درمان‌های غیر دارویی به‌خصوص در سنین پایین که می‌تواند نشانه‌های اختلال نارسایی توجه / بیش‌فعالی افراد را بهبود بخشیده و کاهش دهد (دلاور، گنج و تقوی، ۱۳۹۴: ۷۵)، در این پژوهش الگوی طراحی محیط نمایش خلاق بر اساس الگوی طراحی محیط

جدول شماره ۱. سرفصل‌ها و شیوه آموزش مفهوم صرفه‌جویی و مصرف بهینه در محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن

| شماره جلسه | مراحل آموزش | ویژگی‌ها و شیوه اجرا |
|-----------------------------------|--------------------------|---|
| جلسه اول | مسئله | پیش‌آزمون محیطی گرم و صمیمی و پویا، به همراه تزیین محیط با استفاده از تصاویر و همچنین اشیای قابل استفاده دور ریخته شده |
| | | مسئله مفهوم صرفه‌جویی در قالب داستان و به صورت آهنگین ارائه شد و در ادامه یک کلیپ با زبانی کودکانه پخش شد. |
| | | زمینه مسئله با توجه به اهمیت این مسئله، با کودکان درباره محیط خانه و مدرسه و مواردی که ما به‌طور معمول از آن‌ها استفاده می‌کنیم و به آن‌ها نیاز داریم، صحبت شد. کودکان بیشتر صحبت کرده و جنب‌وجوش آن‌ها بیشتر بود. |
| | | بازنمایی مسئله به‌منظور بازنمایی مسئله، از تصاویر بیابان، آب و کودکان استفاده شد. اشیای دورریختنی در کلاس نمایش داده شد و از ابزارهایی که از آن‌ها ساخته‌شده نیز در کلاس به دانش‌آموزان ارائه شد. |
| جلسه دوم | موارد مربوط | مجدداً در محیطی صمیمی و جذاب که با اشیاء و ابزار و رنگ‌های مختلف تدارک دیده‌شده بود دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک باهم گفت‌وگو کردند و محقق در گروه‌ها حاضر شد. |
| | | صرفه‌جویی در ابعاد مختلف در قالب یک نمایش کلاسی که در آن فردی خسیس در مقابل فردی که مدیریت سرمایه و مصرف را رعایت نمی‌کرد به زبانی کودکان و در قالب طنز اجرا شد تا ابعاد این مفهوم برای دانش‌آموزان روشن شود و تفاوت مفاهیم مرتبط برای دانش‌آموزان روشن شود. |
| | | در این جلسه با توجه به الگوی جاناسن، بخشی از منابع توسط دانش‌آموزان آماده و به کلاس آورده شد. چند تصویر بزرگ با تصاویری از اشکال مختلف مصرف بی‌رویه منابع طبیعی در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. از دانش‌آموزان خواسته‌شده از اولیا خود درباره این مفهوم سؤال کرده و نتایج را به‌صورت قصه، نمایش یا نقاشی به کلاس بیاورند. |
| جلسه سوم | منابع اطلاعاتی | به‌منظور بهبود یادگیری تلاش شد، اشیاء، ابزارها و نمایش‌های تهیه‌شده کاملاً منطبق بر شرایط عاطفی، رشدی و ذهنی دانش‌آموزان باشد. در این جلسه تلاش شد تا مباحث قبلی برای دانش‌آموزان تکرار شود و دانش‌آموزان آموخته‌های خود را به اشکال مختلف بازگو کردند. |
| جلسه چهارم | ابزارهای شناختی | در جلسه پنجم فعالیت‌ها کاملاً به‌صورت گروه‌های کوچک بود و هر گروه برای زمانی را صرف جست‌وجو و بررسی محیط کرده و مواردی که مشاهده کردند را در گروه مطرح کرده و گروه‌ها به‌نوبت در کلاس گفت‌وگو کردند. هر گروه بر اساس مشاهداتی که از محیط خلاق تهیه‌شده توسط محقق، داشت به بیان مواردی می‌پرداختند که می‌شد بهتر مصرف کرد. گروهی هم نمایش گل تشنه را برای کلاس اجرا کرد. |
| جلسه پنجم | ابزارهای مباحثه و همکاری | تلاش شد تا دانش‌آموزان با همکاری محقق درباره مصرف صحیح و بهینه منابع در کلاس یک نمایش گروهی اجرا کنند. با توجه به شرایط سنی دانش‌آموزان این نمایش چند باری متوقف شد و نکاتی برای فهم بهتر مطلب ارائه شد. برگزاری پس‌آزمون |
| جلسه ششم | جمع‌بندی پس‌آزمون | شخصیت‌های کارتون‌ی به‌طور مداوم در نمایش‌ها استفاده شد و در مثال‌ها از پدر و مادر دانش‌آموزان به‌عنوان الگو یاد می‌شد |
| ابزار پشتیبانی اجتماعی / زمینه‌ای | مربی‌گری | محقق که مدرس گروه آزمایش بود، تلاش کرد تا وارد دنیای کودکان دانش‌آموزان شده و تسهیلگر جریان یادگیری باشد. وی با تشریح مسئله مصرف بهینه، ابعاد مختلف این مسئله را به شیوه‌های مختلف بیان کرد. |
| | پشتیبانی | محقق از طریق ایجاد جوی صمیمی، استفاده از بیان کودکان، برانگیختن علاقه فراگیران، استفاده از انواع چندرسانه‌ای و ساده‌سازی موضوع به پشتیبانی از عملکرد فراگیران می‌پرداخت. |

نقص توجه که در ۴ مرکز پراکنده بودند تحت آموزش مفهوم صرفه‌جویی و مصرف بهینه در محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن قرار گرفتند و ۱۵ نفر دیگر که در ۶ مرکز پراکنده بودند به روش معمول سخنرانی آموزش مفهوم صرفه‌جویی و مصرف بهینه را دریافت نمودند.

ابزار پژوهش

در اجرای این پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد:

- پرسشنامه راهبردهای حل مسئله کسیدی و لانگ (۲۰۰۲): مقیاس سبک‌های حل مسئله را کسیدی و لانگ در سال ۲۰۰۲ طی دو مرحله طراحی کردند که دارای ۲۴ گویه است که شش عامل را می‌سنجد و هرکدام از عوامل دربرگیرنده

اختلال بیش‌فعالی / نقص توجه در کودک است. ج. چنانچه نمره محاسبه‌شده ۶۰ به بالا باشد، میزان اختلال کودک زیاد است.

کانرز و همکاران (۱۹۹۹)، پایایی این مقیاس را ۰/۹۰ گزارش نموده‌اند. اعتبار (روایی) این پرسشنامه هم از سوی مؤسسه علوم شناختی ۰/۸۵ گزارش شده است. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش شد.

روش اجرا

پس از انتخاب دانش‌آموزان و دریافت مجوز و صحبت با مدیر و مربیان مراکز و قبول همکاری از سوی آنان، نحوه اجرای نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن طراحی شد و توسط محققان به گروه آزمایش آموزش داده شد افراد نمونه پژوهش (کودکان بیش‌فعال/نقص توجه) پس از این که با استفاده از پرسشنامه اختلال بیش‌فعالی / نقص توجه کانرز و همکاران (۱۹۹۶) از بیش‌فعال بودن نمونه انتخابی اطمینان حاصل شد، دانش‌آموزان به شکل تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند و مفاهیم و سرفصل‌های انتخاب‌شده حقوق شهروندی را دریافت نمودند. در گروه کنترل برای انتقال مفهوم صرفه‌جویی و مصرف بهینه از روش متداول سخنرانی استفاده شد. و در گروه آزمایش نیز برای انتقال همین مفاهیم از محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن استفاده گردید. بدین صورت که طی ۶ جلسه، کودکان منتخب در محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن قرار گرفتند و گروه کنترل به روش رایج آموزش دیدند. ارزیابی از آن‌ها طی دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون صورت پذیرفت (پرسشنامه راهبردهای حل مسئله). سپس تأثیر این دو محیط یادگیری بر راهبردهای حل مسئله کودکان بیش‌فعال / نقص توجه پیش‌دبستانی از طریق مقایسه نمرات گروه آزمایش و گروه کنترل، ارزیابی گردید.

یافته‌های پژوهش

با توجه رعایت پیش‌فرض‌های آزمون تحلیل کوواریانس (با توجه به این که در آزمون کلموگروف - اسمیرنوف سطح معنی‌داری بالاتر از $\text{Sig}=0/05$ نشان‌دهنده نرمال بودن داده‌ها است، می‌توان گفت که توضیح داده‌ها نرمال است. رابطه خطی بین متغیر وابسته و متغیر هم‌تغییر برای گروه‌ها وجود دارد؛ بنابراین ما از مفروضه رابطه خطی تخطی نکرده‌ایم و رابطه خطی بین متغیر وابسته و متغیر هم‌تغییر برای گروه‌ها وجود دارد؛ درنهایت با توجه به این که سطح

چهار ماده آزمون می‌باشند. سبک‌های درماندگی، مهارگری و اجتناب، زیرمقیاس‌های حل مسئله غیر سازنده و سبک‌های گرایش، خلاقیت و اعتماد زیرمقیاس‌های حل مسئله سازنده می‌باشند. این پرسشنامه به‌خوبی می‌تواند آسیب‌پذیری فرد را در برابر استرس نشان دهد و جمعیت سالم را از جمعیت بیمار جدا کند. پرسش‌های این مقیاس با گزینه‌های بلی، خیر و نمی‌دانم پاسخ داده می‌شوند. آزمودنی در برابر هر پرسش که شیوه واکنش وی را در برابر مسائل و موقعیت‌های خاص بیان می‌کند. موافقت یا مخالفت خود را نشان می‌دهد. کسیدی و لانگ (۲۰۰۲) از طریق آلفای کرونباخ پایایی این پرسشنامه را برای سبک‌های درماندگی، مهارگری، خلاقیت، اعتماد، اجتناب و گرایش را به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۶۶، ۰/۵۷، ۰/۷۱، ۰/۶۵، ۰/۶۵. در این پژوهش نیز پایایی درونی این آزمون با بهره‌گیری از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۶ گزارش شد.

- مؤلفه‌های حقوق شهروندی: مهم‌ترین مؤلفه‌های حقوق شهروندی که به دانش‌آموزان آموزش داده شد شامل ۱. صرف جویی ۲. مصرف بهینه منابع می‌باشد که در ۶ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و بر اساس الگوی طراحی آموزشی سازنده‌گرایی جاناسن طراحی و در دو پروژه آزمایش و گواه به دو شیوه متفاوت تدریس شد.

- محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن: مجموعه فعالیت‌هایی از قبیل واژه‌ها، نمایش و معلم در کلاس است (طراحی‌شده مطابق تعاریف مک گرگور، تیت و روبینسون، ۱۹۹۸ و چمبرز، ۱۹۷۰؛ ترجمه قزل ایغ، ۱۳۹۲). در این پژوهش مفهوم صرفه‌جویی و مصرف بهینه در قالب محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن طراحی شده و به دانش‌آموزان گروه گواه تدریس شد که مشخصات و ویژگی‌های محیط نمایش خلاق و سرفصل‌های هر جلسه در «جدول ۱» ارائه شده است.

- پرسشنامه اختلال بیش‌فعالی / نقص توجه کانرز و همکاران (۱۹۹۶):

جهت اطمینان از بیش‌فعال بودن دانش‌آموزان انتخابی از پرسشنامه کانرز و همکاران که دارای ۲۶ آیتام است استفاده شد. این پرسشنامه به‌صورت طیف لیکرت بوده و میزان اختلال بیش‌فعالی / نقص توجه را در کودکان مورد سنجش قرار می‌دهد. نمره‌های هر پرسشنامه جمع شده و سپس بر اساس زیر قضاوت می‌شود:

الف. چنانچه نمره محاسبه‌شده بین ۲۶ تا ۳۴ باشد، اختلال در کودک در حد پایین است.

ب. چنانچه نمره محاسبه‌شده بین ۳۴ تا ۶۰ باشد، بیانگر

معناداری تمامی مقادیر F به دست آمده بالاتر از ۰/۰۵ است، شیب‌های رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری نداشته و فرض همگنی شیب‌های رگرسیون تأیید می‌شود؛ بنابراین پیش‌فرض‌های آزمون تحلیل کوواریانس رعایت شده است) روش تجزیه و تحلیل داده‌ها تحلیل کوواریانس بود که با استفاده از نرم‌افزار spss 24 انجام گرفت.

نتایج تحلیل آزمون کوواریانس برای بررسی سؤالات پژوهش، در جداول شماره ۲، ۳ و ۴ آمده است.

همان‌طور که در این جداول مشاهده می‌شود، مجموع مجذورات متغیر مستقل (شیوه‌های سازنده) برابر ۱۴/۲۱ است که منجر به اندازه آزمون $F=584/9$ ، مجموع مجذورات متغیر مستقل (شیوه‌های غیر سازنده) برابر ۱۰/۱۳ است که منجر به اندازه آزمون $F=1/7$ و مجموع مجذورات متغیر مستقل (مهارت‌های حل مسئله) برابر ۴۸/۳۱۸ است که منجر به اندازه آزمون $F=17/822$ می‌شود که اندازه این آزمون F با توجه به سطح معنی داری $Pvalue < 0.05$ معنادار است. به عبارتی دیگر، تفاوت نمرات شیوه‌های سازنده، شیوه‌های غیر سازنده و مهارت‌های حل مسئله کودکان بین دو گروه آزمایش و کنترل پس از تعدیل پیش‌آزمون، با ۹۵٪ اطمینان، معنادار است. با توجه به میانگین نمرات دو گروه در پس‌آزمون به این نتیجه می‌توان رسید که میزان نمرات شیوه‌های سازنده، شیوه‌های غیر سازنده و مهارت‌های حل مسئله کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/ نقص توجه گروه آزمایش که نمایش خلاق را انجام می‌دادند بیشتر از نمرات شیوه‌های سازنده کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/ نقص توجه گروه کنترل است که نمایش خلاق را انجام نمی‌دادند.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس نمرات شیوه‌های غیر سازنده کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/ نقص توجه پس از تعدیل پیش‌آزمون

| منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | مقدار F | سطح معنی داری |
|--------------------|---------------|------------|-----------------|---------|---------------|
| مدل تصحیح‌شده | ۴۴/۰۰۰ | ۲ | ۲۲/۰۰۰ | ۱۵/۶۰۱ | ۰/۰۰۰ |
| عرض از مبدأ | ۲۴/۲۷۲ | ۱ | ۲۴/۲۷۲ | ۱۷/۲۱۲ | ۰/۰۰۰ |
| پیش‌آزمون | ۳۱/۳۲۵ | ۱ | ۳۱/۳۲۵ | ۲۲/۲۱۳ | ۰/۰۰۰ |
| گروه (متغیر مستقل) | ۱۰/۰۱۳ | ۱ | ۱۰/۰۱۳ | ۷/۱۰۰ | ۰/۰۱۳ |
| خطا | ۳۸/۰۷۵ | ۲۷ | ۱/۴۱۰ | | |
| کل | ۲۳۲۶/۷۵۰ | ۳۰ | | | |
| کل تصحیح‌شده | ۸۲/۰۷۵ | ۲۹ | | | |

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس نمرات مهارت‌های حل مسئله کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/ نقص توجه پس از تعدیل پیش‌آزمون

| منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | مقدار F | سطح معنی داری |
|--------------------|---------------|------------|-----------------|---------|---------------|
| مدل تصحیح‌شده | ۲۲۸/۴۶۳ | ۲ | ۱۱۴/۲۳۲ | ۴۲/۱۳۳ | ۰/۰۰۰ |
| عرض از مبدأ | ۲۴/۲۰۰ | ۱ | ۲۴/۲۰۰ | ۸/۹۲۶ | ۰/۰۰۶ |
| پیش‌آزمون | ۱۷۲/۴۳۰ | ۱ | ۱۷۲/۴۳۰ | ۶۳/۵۹۸ | ۰/۰۰۰ |
| گروه (متغیر مستقل) | ۴۸/۳۱۸ | ۱ | ۴۸/۳۱۸ | ۱۷/۸۲۲ | ۰/۰۰۰ |
| خطا | ۷۳/۲۰۳ | ۲۷ | ۲/۷۱۱ | | |
| کل | ۹۱۴۲/۵۰۰ | ۳۰ | | | |
| کل تصحیح‌شده | ۳۰۱/۶۶۷ | ۲۹ | | | |

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی جاناسن بر راهبردهای حل مسئله کودکان بیش‌فعال دارای نقص توجه بود که نتایج نشان داد میزان نمرات شیوه‌های سازنده، شیوه‌های غیر سازنده و مهارت‌های حل مسئله کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/ نقص توجه گروه آزمایش که نمایش خلاق را انجام می‌دادند بیشتر از نمرات شیوه‌های سازنده کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/ نقص توجه گروه کنترل است که نمایش خلاق را انجام نمی‌دادند؛ به عبارت دیگر می‌توان گفت نمایش خلاق اثر مثبت بر مهارت‌های حل مسئله کودکان داشته است. این یافته با نتایج تحقیقات اولویی (۲۰۱۸)؛ اوزک (۲۰۱۶)؛ کو، چن، وانگ (۲۰۱۴)؛ آدی گوزل، امین (۲۰۱۰)؛ یانگ (۲۰۰۹)؛ کاندمیر، گر (۲۰۰۷) و چانگ و

جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس نمرات شیوه‌های سازنده کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/ نقص توجه پس از تعدیل پیش‌آزمون

| منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | مقدار F | سطح معنی داری |
|--------------------|---------------|------------|-----------------|---------|---------------|
| مدل تصحیح‌شده | ۵۵/۴۶۷ | ۲ | ۲۷/۷۳۴ | ۱۸/۷۰۵ | ۰/۰۰۰ |
| عرض از مبدأ | ۱۴/۲۸۱ | ۱ | ۱۴/۲۸۱ | ۹/۶۳۲ | ۰/۰۰۴ |
| پیش‌آزمون | ۴۰/۷۶۷ | ۱ | ۴۰/۷۶۷ | ۲۷/۴۹۵ | ۰/۰۰۰ |
| گروه (متغیر مستقل) | ۱۴/۲۱۰ | ۱ | ۱۴/۲۱۰ | ۹/۵۸۴ | ۰/۰۰۵ |
| خطا | ۴۰/۰۳۳ | ۲۷ | ۱/۴۸۳ | | |
| کل | ۲۲۶۳/۰۰۰ | ۳۰ | | | |
| کل تصحیح‌شده | ۹۵/۵۰۰ | ۲۹ | | | |

به کودکان فرصت می‌دهد رفتارشان را با رفتار دیگران مقایسه کنند و با دیدگاه‌های متفاوت با باور خودشان، آشنا شوند؛ بنابراین، بازی تجربیات عالی برای آموختن مهارت‌های اجتماعی، آگاهی و حساسیت و توجه به نیازها و نگرش دیگران، تحمل بردوباخت، به بازی گرفته شدن و از بازی کنار گذاشته شدن، کنترل احساسات، آموختن کنترل خود و خویشتن‌داری، توان مشارکت و اظهارنظر در کنار دیگران، فراهم می‌آورد. بازی، کودکان را قادر می‌سازد که احساس رضایت‌بخش و آرام‌بخشی داشته باشند و احساسات غیرقابل قبول خود را، به شیوه‌های قابل قبول ابراز کنند و همچنین هنگام کار کردن در محیطی با احساسات متضاد، احساساتشان را در کنترل خود داشته باشند.

نتایج این پژوهش نشان داد که به دلیل عنصر سرگرمی، کودکان برای شرکت در نمایش خلاق رغبت و علاقه زیادی از خود نشان دادند. نمایش خلاق قدرت تغییر دارد، فرد در آن می‌تواند هویت خود را تغییر دهد. جهانی نو بیافریند، در آن گام بگذارد و بخشی از آن باشد. عدم امکان تقلید در نمایش خلاق به واسطه وجود نقش‌های متفاوت مهم‌ترین عامل بروز خلاقیت کودکان است که با توجه به علاقه‌مندی و رغبت کودکان به مشارکت در نمایش خلاق، این روش در برقراری ارتباط با کودکان در مقایسه با سایر روش‌ها، روشی کارآمد و درخور ارزیابی شد. از آنجایی که بازی‌های خلاق به صورت نظام‌مند و هدف‌دار طراحی گردیده بود در مقایسه با سایر انواع سرگرمی برای بچه‌ها از فواید ثانویه دیگری همچون تحریک خلاقیت، خودآگاهی، ایجاد اعتمادبه‌نفس و تجربه زندگی واقعی برخوردار بود. نمایش خلاق ضمن سرگرم نمودن کودکان توانسته بود به‌عنوان ابزاری مناسب برای مربی به منظور تشخیص ضعف‌های رفتاری کودکان مورد استفاده قرار گیرد. از آنجاکه نمایش خلاق به صورت گروهی انجام می‌شد کودکان در قالب گروه به نقاط ضعف و قوت خود پی برده‌اند.

با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود که به مقوله بازی و نمایش خلاق در برنامه درسی از طریق گنجاندن نمایش خلاق به‌عنوان یک شیوه آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی توجه جدی شود. همچنین از نظر ساختاری ایجاد الزام به داشتن حداقل یک مربی خلاق در هر پیش‌دبستانی مدنظر سیستم آموزشی قرار گیرد. در نهایت پیشنهاد می‌شود که دانشگاه فرهنگیان و مراکز تربیت‌معلم نیز در آموزش معلمان به روش‌های تدریس خلاقانه و نمایشی توجه کرده و با همکاری مراکز هنری از مریبان خارج از نظام تعلیم و تربیت برای درک بهتر مفهوم و روش‌های نمایش خلاق استفاده نماید.

لیو (۲۰۰۶) هم‌خوان است. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان گفت که مبنا و اساس محیط نمایش خلاق مبتنی بر الگوی سازنده‌گرایی (جاناسن) ساختن فعال دانش در پاسخ به مشکلات زندگی واقعی است و انتظار می‌رود اگر آغاز یادگیری باید با یک مسئله باشد، کودک بیش‌فعال به یادگیری عمیق‌تر دست می‌یابد. با طراحی آموزش محیط نمایش خلاق بر پایه رویکرد مبتنی بر سازنده‌گرایی این امکان به وجود می‌آید که فرد بیش‌فعال در ساختن دانش، انتخاب هدف، تنظیم زمان و برنامه‌ریزی برای رسیدن به خود نظم دهی به صورت فعال عمل کند. فعالیت‌های نمایش خلاق شرکت‌کنندگان را قادر می‌سازد در مورد تفکر انتقادی، حل مسئله، همکاری، ارتباطات، خلاقیت و خودآگاهی یاد بگیرند (Adiguzel, 2006: 5). شرکت‌کنندگان نمایش خلاق تحت هدایت یک رهبر، انتظار می‌رود با استفاده از تخیل خود بر اساس تجربیات انسانی عمل کنند، اما بدون قصد نشان دادن، فقط روی فرایند تمرکز می‌کنند (Libman, 2001: 25). فرایند نمایش با این هدف این است که فرد بتواند یک اتفاق خاص را در چارچوب یک هدف خاص تجربه کند که می‌تواند متفاوت باشد. نمایش می‌تواند در زمینه‌های مختلف با اهداف مختلف از جمله تقویت روابط بین گروهی و ترغیب خودآگاهی مورد استفاده قرار گیرد (Karakl, 2009: 4).

بین تعلیم و تربیت نوین و نمایش خلاق اهداف مشترک زیادی وجود دارد که از جمله می‌توان، به رشد خلاقیت و زیبایی‌شناختی، توانایی تفکر انتقادی تحول اجتماعی و توانایی کار گروهی با دیگران، بهبود مهارت‌های ارتباطی، تحول ارزش‌های اخلاقی و معنوی و شناخت خود اشاره کرد (Biliska, 2019: 2). شرکت در فعالیت‌های نمایش خلاق به تحول خلاقیت، ابتکار و کنجکاوی کمک می‌کند، توانایی پرسشگری را به دانش‌آموزان می‌آموزد و باعث تحول خودآگاهی و قدرت تخیل آنان می‌شود. بازی‌های نمایشی از آنجاکه تخیل را به کار می‌گیرد در رشد هوشی کودکان بسیار مؤثر است. مهارت‌های زبانی کودک نیز به واسطه صحبت کردن در مورد فعالیتش رشد می‌کند. با کسب توانایی دیدن زندگی از نظرگاه دیگران، رشد عاطفی کودکان تقویت می‌شود. بازی کردن با کودکان دیگر به صورت دوستانه نیز به رشد اجتماعی کودکان کمک می‌کند؛ مانند تمام موجودات اجتماعی، انسان‌ها به تعلق و جزئی از یک گروه بودن و رابطه داشتن نیاز دارند و می‌آموزند چگونه در گروه‌هایی با ترکیب‌های متفاوت و برای اهداف متفاوت، زندگی و کار کنند. بازی در برآوردن این نیازها تأثیر بسیاری دارد و مهارت‌های عاطفی و اجتماعی زندگی را افزایش می‌دهد. بازی با دیگران

1. Attention deficit- hyperactivity disorder
2. Information processing
3. Instructional design model

4. Problem solving
5. Cognitive
6. Creative drama

7. Pedagogical theater
8. Improvisation

منابع

فرهناک، دلارام؛ اسکندر نژاد، غزل و اصغر زاده، حامد (۱۴۰۱)، واکاوی سازوکار تئاتر کاربردی در امر آموزش (مورد مطالعاتی: آموزش زبان به روش تی‌پی‌آر)، *فصلنامه تئاتر*، ۸۸، ۱۵۱-۱۳۵.

فیروزی، زهرا؛ کرمی، مرتضی؛ کارشکی، حسین؛ سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۹۲)، تاثیر کاربست الگوی جاناسن در یادگیری مبتنی بر مساله بر نگرش، رضایت و یادگیری در برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان، *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی* (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی)، ۱۰ (پیاپی ۳۹)، ۵۲-۳۶.

محمدی، سودابه؛ محمدی، قباد؛ سورسوری، کلثومه (۱۳۹۳)، بررسی تاثیر آموزش به شیوه نمایش خلاق بر کاهش اختلال نقص توجه در دانش‌آموزان بیش‌فعال پسر شهرستان سرپل ذهاب، *نخستین همایش ملی توانمندسازی فردی/اجتماعی افراد با نیازهای ویژه*، قانبات، ۷-۱۰.

نعیمی، زینب؛ مهدی‌زاده، رضا (۱۴۰۰)، واکاوی اصول و مولفه‌های ادراکی موثر بر طراحی مکان نمایشی در اجرای تئاتر کودک در مرحله پیش‌عملیاتی (۲ تا ۷ سال) با توجه به نظریه رشد شناختی ژان پیاژه، *فصلنامه تئاتر*، ۸۶، ۱۳-۳۵-۱۳.

بیات، فرشته؛ رضایی، علی‌محمد؛ بهنام، بهناز (۱۳۹۷)، مقایسه اثربخشی بازی‌درمانی و قصه‌گویی بر بهبود نشانگان اختلال نقص توجه/بیش‌فعالی دانش‌آموزان، *مجله دانشگاه علوم پزشکی قم*، ۱۲ (۸)، ۶۸-۵۹.

دلاور، علی؛ گنجی، کامران؛ تقوی، سعیده (۱۳۹۴)، فراتحلیل مطالعات تاثیر درمان‌های غیردارویی بر کاهش نشانه‌های اختلال نارسایی توجه/بیش‌فعال، *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۵ (۱۹)، ۱۰۱-۶۹.

سپهری‌نسب، زهرا؛ حاجلو، نادر؛ آهنگر قربانی، زهره؛ هدایت، سعیده (۱۴۰۱)، فراتحلیل اثربخشی آموزش خانواده جهت تغییر رفتار کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/نقص توجه، *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۱ (۱)، ۴۲-۳۰.

فرحزادی، نیکو؛ امیری مجد، مجتبی؛ برازبان، سعیده (۱۳۹۷)، تأثیر روش نمایش خلاق بر کاهش اختلال‌های درون نمود کودکان بیش‌دستانی، *سلامت روان کودک (روان کودک)*، ۵ (۳)، ۵۷-۴۷.

فردانش، هاشم؛ کرمی، مرتضی (۱۳۸۷)، شناسایی الگوی طراحی آموزشی مطلوب برای آموزش‌های صنعتی، *مطالعات برنامه درسی*، ۳ (۸)، ۱۳۱-۱۰۶.

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

Aldous, C. R (2007), Creativity, problem solving and innovative science: Insights from history, cognitive psychology and neuroscience, *International Education Journal*, 8 (2), 176-186.

American Psychiatric Association (2013), *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.

Anker, E., Halmøy, A., & Heir, T (2019), Work participation in ADHD and associations with social characteristics, education, lifetime depression, and ADHD symptom severity, *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 11(2), 159-165.

Aydeniz, H., & Ozcelik, N (2012), Impact of creative drama method on the French achievement of university students, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 962-967.

Beichner, R. J (2002), GOAL oriented problem solving. Retrieved September 30, 2008.

Bilicka, S. M. (2019), *The Effect of Creative Dramatics on Problem Solving in a Mathematics Class* (Doctoral dissertation, Caldwell University).

Chang, W., & Liu, W (2006), A study of the application of the drama therapy on ADHD students' social abilities at the resource class of the elementary school, *The International Journal of Arts Education*, 4(2), 36-64.

Coghill, D., & Seth, S (2011), Do the diagnostic criteria for ADHD need to change? Comments on the preliminary proposals of the DSM-5 ADHD and Disruptive Behavior Disorders Committee. *European child & adolescent psychiatry*, 20(2), 75-81.

Güray, B. (2014). Creative Drama: A Way to Understand Shakespeare?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1127-1131.

Kandemir, M. A., & Gur, H (2007), Creativity Training in Problem Solving: A Model of Creativity in Mathematics Teacher Education, *New Horizons in Education*, 55 (3), 107-122.

Karakelle, S. (2009), Enhancing fluent and flexible thinking through the creative drama process. *Thinking Skills and Creativity*, (4), 124-129.

Kooij, S. J., Bejerot, S., Blackwell, A., Caci, H., Casas-Brugué, M., Carpentier, P. J., ... & Gaillac, V (2010), European consensus statement on diagnosis and treatment of adult ADHD: The European Network Adult ADHD, *BMC psychiatry*, 10(1), 67-75.

Kuo, F., Chen, N., & Hwang, G (2014), A creative thinking approach to enhancing the web-based problem solving performance of university students, *Computers and education*, 72, 220-230

Libman, K (2001), What's in a name? An exploration of the origins and implications of the terms creative dramatics and creative drama, *Youth Theatre Journal*, 15, 23-32.

Malekian, F. & Moradimokhles, H (2012), Transference of computer concepts through creative drama in blended learning environment, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 575-580.

McGregor, L., Tate, M., & Robinson, K (1998), *Learning through drama*, London: Heinemann.

Özek, M. B (2016), The effect of creative drama on student achievement in the course of information technologies, *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 51-57.

Pusmaz, A., & Ozdemir, A. S (2012), The effect of web-based professional development study to mathematics teachers' problem solving strategies, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1380-1384.

Resing, W. C., Bakker, M., Pronk, C. M., & Elliott, J. G (2016), Dynamic testing and transfer: An examination of children's problem-solving strategies, *Learning and Individual Differences*, 49, 110-119.

Sepehrinasab, Z., Hajloo, N., Ahangar Ghorbani, Z., Hedayat, S (2022), A meta- analysis of efficacy of parent training in changing of behavior for children with attention deficit hyperactivity disorder, *Journal of School Psychology*, 11(1), 30-42.

Shahi, A., Amiri, M., Ebrahimi, L (2021), The effectiveness of teaching self-regulatory strategies on attention deficit: social adjustment and self-efficacy in children with attention deficit / hyperactivity disorder, *The Scientific Journal of Rehabilitation Medicine*, (1), 0-6.

Thomas R, Sanders S, Doust J, Beller E, Glasziou P (2015) Prevalence of attention-deficit/hyperactivity disorder: a systematic review and meta-analysis, *Pediatrics* 135(4): 994–1001.

Ulubey, Ö (2018), The effect of creative drama as a method on skills: A Meta-Analysis Study, *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 63–78.

Ünsal, B (2005), İlköğretim ikinci kademe (6, 7, 8. sınıflar) Türkçe dersinde drama yönteminin çocukların dil ve anlatım becerilerine

katkısı, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.2-6.

Uzunöz, F. S., & Demirhan, G (2017), The effect of creative drama on critical thinking in preservice physical education teachers, *Thinking Skills and Creativity*, 24, 164-174.

Valle, A., Perez, J. C., Gonzalez, R., Garcia, J. A., Rodriguez, S. Rosario, P., Munoz Casavid, M. A., & Cerezo, R (2009), Academic goals and learning quality in higher education students, *Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 96-105.

van den Ban, E., Souverein, P. C., Swaab, H., van Engeland, H., Egberts, T. C., & Heerdink, E. R (2010), Less discontinuation of ADHD drug use since the availability of long-acting ADHD medication in children, adolescents and adults under the age of 45 years in the Netherlands. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 2(4), 213-220.

Young, L. P (2009), Imagine creating Rubrics that develop creativity, *EnglishJournal*, 99 (2), 74-79.

