

تأثیر نمایش خلاق بر تحول اجتماعی کودکان پیش دبستانی

The Effect of Creative Drama on Social Development of Preschoolers

Seyyed Nabiollah Ghasemtabar
MA in Preschool Education

Khalil Alahvirdiyani
MA in Psychometrics

خلیل الهویردیانی
کارشناس ارشد روان سنجی

سید نبی الله قاسم تبار
کارشناس ارشد آموزش و پرورش
پیش دبستان

Mohsen Hajitabar
PhD candidate
Allameh Tabatabaie University

Hiva Mohammadjani
MA in Educational
Psychology

هیوا محمدجانی
کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی

محسن حاجی تبار
دانشجوی دکتری
دانشگاه علامه طباطبائی

Farzad Khosravi
MA in Preschool Education

فرزاد خسروی
کارشناس ارشد آموزش و پرورش پیش دبستان

چکیده

این پژوهش به منظور تعیین اثربخشی نمایش خلاق بر تحول اجتماعی کودکان پیش دبستانی انجام شد. با استفاده از روش نمونه برداری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، از بین کودکان ۵-۶ ساله منطقه ۳ تهران، ۳۰ کودک (۱۶ دختر، ۱۴ پسر) انتخاب و به‌طور تصادفی به دو گروه مداخله (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) تقسیم شدند. گروه مداخله طی پنج هفته (دو جلسه یک ساعته در هفته) در فعالیت‌های نمایش خلاق شرکت داده شد. تحول اجتماعی دو گروه در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری (بعد از گذشت دو ماه از مداخله‌گری) با استفاده از مقیاس رشد اجتماعی واینلند (۱۹۸۴) اندازه‌گیری شد. نتایج تحلیل کوواریانس نشان دادند که نمایش خلاق، تحول اجتماعی کودکان را به‌طور معناداری افزایش داد. همچنین، نتایج آزمون t نشان دادند که تأثیر مداخله تا مرحله پیگیری دوام نیافت. چگونگی تأثیر فعالیت‌های نمایش خلاق بر تحول اجتماعی کودکان مورد بحث قرار گرفت..

واژه‌های کلیدی: نمایش خلاق، تحول اجتماعی، کودکان پیش دبستانی

Abstract

The effectiveness of creative drama on social development of preschoolers was studied. Using multi-stage cluster sampling method, 30 children (16 girls and 14 boys) aged 5 to 6 years old were selected from Tehran preschools and randomly divided into an experimental (n=15) and a control group (n=15). During a period of five weeks the experimental group participated in two one-hour weekly sessions of creative drama activities. Using Wineland Social Growth Scale (Wineland, 1984), the social development scores of two groups were assessed as pretest, posttest and follow-up (after two months). Covariance analysis of data showed that creative drama significantly increased social development of preschoolers. Furthermore, t test results revealed the effect of intervention did not last until the follow-up stage. The findings discuss how creative drama activities affect the social development of preschoolers.

Keywords: creative drama, social development, preschoolers

received: 24 August 2011

accepted: 17 February 2012

دریافت: ۹۰/۶/۳

پذیرش: ۹۰/۱۱/۲۹

Contact information: ghasemtabar.e@gmail.com

مقدمه

در دوران پیش‌دبستانی یعنی زمانی که کودکان بین سنین سه تا پنج سال هستند، شکل‌گیری روابط اجتماعی آنها با همسالان آشکار می‌شود. با فراگیری مهارت‌های اجتماعی، شناختی و ارتباطی در دوران پیش‌دبستانی، گرایش به بازی‌های انفرادی^۱ یا بازی‌های موازی در کودکان از بین می‌رود و تمایل به مشارکت در بازی‌های تعاملی اجتماعی^{۱۱} در آنها نمایان می‌شود (روبین، بوکاسکی و پارکر، ۲۰۰۶). در این دوره است که دوستی‌های استوار بین کودکان نسبتاً پایدار می‌شوند (لد، ۱۹۹۰). در مقایسه با کودکان نوپا^{۱۲}، کودکان پیش‌دبستانی شبکه‌های بزرگ‌تر، منسجم‌تر و سازمان‌یافته‌تری را در دوستی‌های متقابل خود با همسالان خاص نشان می‌دهند (جانسون و دیگران، ۱۹۹۷).

بدیهی است تحول اجتماعی کودکان تحت تأثیر عوامل مختلف مانند وراثت، محیط، فرهنگ، بازخورد^{۱۳} و رفتارهای والدین، روابط با هم‌نژادها و همسالان، رفتار معلمان و برنامه‌های آموزشی قرار می‌گیرد (سایلان، ۲۰۱۰). آکسوی و باران (۲۰۱۰) با مروری بر پیشینه پژوهش‌ها به این نتیجه دست یافتند که برای تحول و پرورش مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی، از روش‌ها و روی‌آوردهای مختلفی استفاده شده است که رایج‌ترین و پرکاربردترین آنها عبارتند از: برنامه آموزش مهارت اجتماعی^{۱۴} (درلی، ۲۰۰۸)؛ برنامه آموزش مهارت اجتماعی با مشارکت خانواده^{۱۵} (اکنسی‌ورال، ۲۰۰۶)؛ برنامه آموزش مهارت اجتماعی بازی‌محور^{۱۶} (دوروالپ، ۲۰۰۹)؛ برنامه درسی غنی‌شده بازی‌محور^{۱۷} (والش و دیگران، ۲۰۰۶)؛ روی‌آورد معلم-مشاور^{۱۸} (هان، ۲۳، کاترون، ۲۴، ویس، ۲۵ و مارشال، ۲۶، ۲۰۰۵)؛ برنامه آموزش فلسفه برای کودکان^{۱۹} (آکور، ۲۸، ۲۰۰۸)؛ فعالیت‌های نمایش خلاق^{۲۰} (کاماراج، ۲۹،

اهمیت محیط و ارتباط اجتماعی در زندگی کودکان موضوعی است که بسیاری از روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت به آن اشاره داشته‌اند. برای مثال ویگوتسکی^۱ (۱۹۸۱) نقل از فیشر^۲، ۱۳۸۵/۲۰۰۳ همه فرایندهای روان‌شناختی را نتیجه تعامل اجتماعی و فرهنگی می‌داند.

تفکر کودک اساساً از خلال تجربه‌های اجتماعی وی تحول می‌یابد و با ایجاد کارکردهای عالی ذهن^۳، امکان برقراری روابط واقعی در وی میسر می‌شود. بنابراین، کودکان فاقد سطوح بالای مهارت‌های اجتماعی، نه تنها تعامل موفقیت‌آمیزی با همسالان خود ندارند، بلکه رفتارهای مشکل‌دار درونی‌سازی‌شده^۴ (مانند احساس غمگینی، افسردگی و تنهایی) و رفتارهای مشکل‌دار برون‌سازی‌شده^۵ (مانند پرخاشگری جسمانی یا کلامی، مهار ضعیف خلق و بحث کردن با دیگران) را نیز بیشتر تجربه می‌کنند (والثال^۶، کونولد^۷ و پیانتا^۸، ۲۰۰۵) نقل از عبیدی، ۱۳۸۷). بدین ترتیب، فراهم کردن محیط مساعد و همچنین آشنایی و استفاده از روش‌های مناسب در پرورش و تحول اجتماعی می‌تواند نقش بسیار با اهمیتی در کیفیت زندگی حال و آینده کودکان داشته باشد. کودکان دارای مهارت‌های اجتماعی، در پایداری روابط، همیاری^۹، اطاعت از قوانین، حساس بودن نسبت به دیگران و در صورت لزوم مهار احساسات منفی خود موفق‌تر هستند. هنگامی که این کودکان بزرگ‌تر می‌شوند، می‌توانند روابط سالمی با دیگران برقرار و در فعالیت‌های گروهی مشارکت کنند، در زندگی خود شاد و موفق باشند، به حقوق و احساسات دیگران احترام بگذارند، از خواست‌های نامناسب دوری کنند و در صورت نیاز از دیگران درخواست کمک کنند (اربابی و داگرو، ۲۰۱۰).

1. Vygotsky, L. S.

2. Fisher, R.

3. higher mental functions

4. internalized problematic behaviors

5. externalized problematic behaviors

6. Walthall, J. K.

7. Konold, R. T.

8. Pianta, C. R.

9. cooperation

10. play alone

11. social interactive plays

12. toddlers

13. attitude

14. Social Skill Training Program

15. Dereli, E.

16. Family involved Social Skill Education Program

17. Ekinci-Vural, D.

18. Play-based Social Skill Training Program

19. Durualp, E.

20. Play-based Enriched Curriculum

21. Walsh, G.

22. Teacher-Consultation Approach

23. Han, S. S.

24. Catron, T.

25. Weiss, B.

26. Marciel, K. K.

27. Philosophic Education Program for Children

28. Okur, M.

29. Creative Drama Activities

30. Kamaraj, I.

دانش و تجارب خود به انجام فعالیت‌های مختلف می‌پردازند (مک‌گرگور، تیت و روبینسون، ۱۹۹۸).

تأثیر سازنده نمایش خلاق به حدی است که امروزه از آن به عنوان یکی از ابزارهای تربیتی بسیار مؤثر در تعلیم و تربیت معاصر یاد می‌شود (آکرونکو و آکرونکو، ۲۰۱۱). به اعتقاد مک‌کاسلین (۱۹۸۰) بین تعلیم و تربیت نوین^{۱۷} و نمایش خلاق اهداف مشترک زیادی وجود دارد که از جمله می‌توان به رشد خلاقیت و زیبایی‌شناختی^{۱۸}، توانایی تفکر انتقادی^{۱۹}، تحول اجتماعی و توانایی کار گروهی با دیگران، بهبود مهارت‌های ارتباطی، تحول ارزش‌های اخلاقی و معنوی^{۲۰} و شناخت خود^{۲۱} اشاره کرد.

شرکت در فعالیت‌های نمایش خلاق به تحول خلاقیت، ابتکار و کنجکاوی کمک می‌کند، توانایی پرسشگری را به دانش‌آموزان می‌آموزد و باعث تحول خودآگاهی^{۲۲} و قدرت تخیل آنان می‌شود (آنارلا، ۲۰۰۰). نمایش خلاق بینش کودک را گسترش می‌دهد، وی را قادر می‌سازد تا خود را بشناسد و شخصیت، نقاط قوت و ضعف، ظرفیت‌های حرکتی و زبانی و علائق خاص خود را کشف کند. طولی نمی‌کشد که او توانایی مهار عواطف، عقاید و افکار خود را رشد می‌دهد و یاد می‌گیرد که به‌طور خودانگیزه، سریع و به شیوه‌ای مناسب به بیان و انتقال عقاید خود بپردازد (آکرونکو و آکرونکو، ۲۰۱۱).

نتایج پژوهش‌ها نیز مبین آن است که نمایش خلاق دارای فواید و کارکردهای متفاوتی است. تأثیر نمایش خلاق بر خودپنداشت^{۲۳} و حرمت‌خود^{۲۴} (کونارد و آشر، ۲۰۰۰؛ یاسا، ۱۹۹۹)، تحول مهارت‌های خواندن و نوشتن (آنارلا، ۲۰۰۰)، پیشرفت در درس علوم (اریلی، ۲۰۰۷) و ریاضی کودکان (سنگون و اسکندراوقلو، ۲۰۱۰)، از جمله این موارد است. اما، پرورش و تحول اجتماعی کودکان را باید از کارکردها و مزیت‌های عمده نمایش خلاق دانست. درواقع، فراگیری مهارت‌های اجتماعی مهم‌ترین هدف نمایش خلاق است (اربابی و داگرو، ۲۰۱۰). نمایش

(۲۰۰۴)؛ برنامه آموزشی پروژه‌محور^۱ (کارت^۲، ۲۰۰۷)؛ برنامه آموزش حرکت-رقص خلاق^۳ (لوبو^۴ و وینسلر^۵، ۲۰۰۶) و خواندن کتاب‌های داستانی مصور^۶ (استبان^۷ و دیگران، ۲۰۱۰). بنابراین می‌توان دریافت نمایش خلاق یکی از روش‌های رایج و مؤثر برای تحول اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی است. صاحب‌نظران و اندیشمندان در حوزه نمایش خلاق، براساس نوع بازخورد خود نسبت به کارکردها و هدف‌های نمایش خلاق، تعاریف متفاوتی از آن ارائه داده‌اند. به عنوان یک روش تدریس، هدف درسی نمایش خلاق، تخیل^۸ در مکانی از پیش تعیین‌شده، مطابق با ساختار گروه و هدف درس است که در آن از فنون متفاوت مانند بداهه‌پردازی^۹ و ایفای نقش^{۱۰} استفاده می‌شود (آدیگوزل^{۱۱}، ۲۰۰۶ نقل از اربابی و داگرو، ۲۰۱۰).

با تأکید بر نقش نمایش خلاق در پرورش مهارت‌های تفکر در کودکان، می‌توان آن را این‌گونه تعریف کرد که نمایش خلاق جریانی است اندیشمندانه که از طریق محرک‌های گوناگون مانند واژه‌ها، موسیقی، اشیا، رویدادها و... باعث فعال‌سازی شبکه ذهنی^{۱۲} افراد می‌شود. درواقع، نمایش خلاق اجرایی است که به بیان تداعی‌ها می‌پردازد (کاراکل، ۲۰۰۹). اما در نگاهی جامع‌تر و بیانی ساده‌تر، نمایش خلاق شکلی از وانمودبازی^{۱۳} مبتنی بر بداهه‌پردازی است که طی فرایندی، صحنه، رویداد، مشکل یا واقعه با هدایت مربی توسط کودکان مورد بحث قرار می‌گیرد، طراحی می‌شود و به اجرا در می‌آید (ناظمی، ۱۳۸۵).

نمایش خلاق را نباید با فعالیت‌هایی مانند نمایش، تئاتر کودکان، ایفای نقش یا نمایش اجتماعی^{۱۴} مشتبه ساخت. اگرچه این فعالیت‌ها شباهت‌هایی با نمایش خلاق دارند، اما هیچ‌یک از آنها را نمی‌توان نمایش خلاق خواند (چمبرز^{۱۵}، ۱۳۸۸/۱۹۷۰). نمایش خلاق یک فعالیت نیمه‌ساخت‌دار^{۱۶} است (کاراکل، ۲۰۰۹) که تنها بر فرایند تمرکز دارد (لییمان، ۲۰۰۱). در فرایند نمایش خلاق اجراکنندگان براساس تفکر، خلاقیت،

1. Project-based Training Program
2. Kurt, F.
3. Creative Dancing-Action Program
4. Lobo, Y. B.
5. Winsler, A.
6. illustrated story books
7. Esteban, M.
8. imagination

9. improvisation
10. role play
11. Adigüzel, H.
12. intellectual network
13. pretend play
14. sociodrama
15. Chambers, D. W.
16. semi structured

17. modern education
18. aesthetic
19. critical thinking
20. spiritual
21. knowledge of self
22. self-perception
23. self-concept
24. self-esteem

خلاق بیش از هر چیز بر تعامل گروهی تأکید می‌کند: کودکان با یکدیگر به اندیشه‌های مناسب دست می‌یابند، آن را به اجرا در می‌آورند، مشارکت فکری می‌کنند، فضای نمایشی مورد نظرشان را می‌سازند و در این اجراها و نمایش‌ها تعامل انسانی را تجربه می‌کنند. در نتیجه، جمع‌گرایی گرایش عمده و بارز این شیوه است (هینینگ^۱ و استیل‌ول^۲، ۱۳۸۱/۱۹۸۱). در این راستا دادستان، اناری و صدق‌پور (۱۳۸۶) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که شرکت در فعالیت‌های نمایش درمانگری، نشانه‌های مرضی اختلال اضطراب اجتماعی را در کودکان دبستانی کاهش می‌دهد. همچنین، نتایج پژوهش لاریجانی و رزاقی (۱۳۸۷) مشخص کردند که شیوه‌های آموزشی نمایشی موجب افزایش تحول مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر می‌شود.

با توجه به نتایج پژوهش‌های پیشین، هدف پژوهش حاضر شناخت تأثیر فعالیت‌های نمایش خلاق بر تحول اجتماعی کودکان پیش‌دستانی و تعیین میزان پایداری این تأثیر تا مرحله پیگیری است.

روش

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی کودکان ۶-۵ ساله منطقه ۳ تهران بود که از بین آنها با استفاده از روش نمونه‌برداری خوشه‌ای چندمرحله‌ای ۳۰ کودک انتخاب شدند. بدین منظور ابتدا از بین ۲۶ مهدکودک منطقه ۳ تهران، دو مرکز انتخاب شدند. سپس از بین کودکان ۶-۵ ساله، به‌طور تصادفی ۳۰ کودک انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه مداخله و کنترل جایگزین شدند. در نهایت، با همکاری والدین و مدیران دو مرکز، کودکان گروه آزمایش برای شرکت در برنامه نمایش خلاق، در یکی از این مهدکودک‌ها حاضر شدند. برخی از متغیرهای جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها در جدول ۱ آمده است. در مرحله بعد با استفاده از مقیاس رشد اجتماعی واینلند^۳ (۱۹۸۴)، از کودکان هر دو گروه پیش‌آزمون گرفته شد. سپس کودکان گروه مداخله در طی پنج هفته، هر هفته دو جلسه یک‌ساعته در فعالیت‌های نمایش خلاق شرکت کردند. در مورد گروه کنترل مداخله‌ای صورت نگرفت و آزمودنی‌های این گروه

تنها در فعالیت‌های عادی مهدکودک شرکت کردند. تحول اجتماعی هر دو گروه پس از پایان جلسه دهم (به عنوان پس‌آزمون) و دو ماه بعد از آن (مرحله پیگیری) اندازه‌گیری شد. در پژوهش حاضر، مقیاس رشد اجتماعی توسط مربیان کودک تکمیل شد.

جدول ۱

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی کودکان به تفکیک گروه

گروه	مداخله	کنترل
جنس	دختر	۹
	پسر	۸
سن	۵ ساله	۶
	۶ ساله	۹
تحصیلات پدر	دیپلم	۳
	لیسانس	۱۱
	لیسانس به بالا	۱
تحصیلات مادر	دیپلم	۱۲
	لیسانس	۳
	لیسانس به بالا	۰

در این پژوهش از بین روش‌ها و انواع نمایش خلاق، نمایش خلاق قصه و داستان انتخاب شد. ابتدا براساس مجموعه ۱۰ جلدی قصه‌گویی (پریخ، ۱۳۸۸)، ۱۰ قصه براساس ملاک‌های پرورش و تحول مهارت‌های اجتماعی کودکان، متناسب بودن با گروه سنی ۶-۵ سال، قابل اجرا بودن در قالب نمایش خلاق، محدود بودن شخصیت‌های اصلی داستان و ساده بودن بازسازی وقایع یا صحنه‌های داستان انتخاب شدند. قصه‌های خانه آبادکن، دل شادکن، دیگ گلی، انگشته مسی، پس کی، گربه و پیرزن، کفش‌های بازرگان، دختر دهقان، مورچه اشک‌ریزان، چرا اشک‌ریزان، بی‌بیچاره‌گلی، بزک پش‌فروری، لانه‌ای برای گربه و دختر آجین‌خاتون و دوجین‌خان انتخاب و در طی ۱۰ جلسه (هر قصه در یک جلسه)، با الگوگیری از منابع مختلف (چمبرز، ۱۳۸۸/۱۹۷۰؛ ناظمی، ۱۳۸۵؛ مک‌کاسلین، ۱۹۸۱؛ هینینگ و استیل‌ول، ۱۳۸۱/۱۹۸۱) توسط یکی از مربیان آشنا به فعالیت نمایش خلاق، طبق مراحل زیر اجرا شد:

۱. مقدمه‌چینی و ایجاد آمادگی در کودکان: سلام و احوال‌پرسی با کودکان و زمینه‌سازی برای آماده کردن آنها برای گوش دادن به قصه،

خودرهبری^۸، مسائل شغلی و اشتغال^۹، جابه‌جایی^{۱۰}، ارتباطی^{۱۱} و اجتماعی شدن^{۱۲}. با توجه به نمره‌های شخص در مقیاس می‌توان سن اجتماعی^{۱۳} (SA) و بهره اجتماعی^{۱۴} (SQ) را محاسبه کرد. سن اجتماعی (SA) و بهره اجتماعی (SQ) با جمع نمره‌های کسب شده در تمام ماده‌ها به دست می‌آید (شرکت هوش‌آزمای نوید، ۱۳۸۵).

مقیاس رشد اجتماعی واینلند در یک نمونه ۶۲۰ نفری (شامل ۱۰ مرد و ۱۰ زن) از گروه‌های سنی متفاوت (بدو تولد تا ۳۰ سالگی) هنجاریابی شده است. ضریب اعتبار با بازآزمایی در یک نمونه ۱۲۳ نفری، ۰/۹۲ گزارش شده است، با این توضیح که فاصله بازآزمایی از یک روز تا ۹ ماه بوده است (شرکت هوش‌آزمای نوید، ۱۳۸۵). در پژوهش زادشیر، استکی و امامی‌پور (۱۳۸۸) اعتبار درونی این مقیاس به روش همسانی درونی برابر با ۰/۶۸ گزارش شده است. آناستازی^{۱۵} (۱۳۷۱/۱۹۸۸) روایی و اعتبار این مقیاس را در بین کودکان کم‌توان ذهنی به ترتیب برابر با ۰/۸۱ و ۰/۷۳ گزارش کرده است. همچنین محمدپور (۱۳۷۵) اعتبار این مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۴ و روایی آن را ۰/۷۸ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر، ضریب همسانی درونی این مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمده است که نشان‌دهنده اعتبار قابل قبول آن است. در تحلیل داده‌ها برای رد فرض نامساوی بودن میانگین‌های دو گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون مقیاس رشد اجتماعی، از آزمون t مستقل استفاده شد. بررسی تفاوت نمره‌های آزمودنی‌های گروه مداخله و کنترل با استفاده از تحلیل کوواریانس صورت گرفت تا اثر پیش‌آزمون بر نمره‌های پس‌آزمون حذف شود. تداوم اثربخشی مداخله صورت‌گرفته تا مرحله پیگیری نیز با آزمون t وابسته تحلیل شد.

یافته‌ها

به منظور بررسی تفاوت میزان تحول اجتماعی کودکان، پیش از ارائه مداخله، کودکان به مقیاس رشد اجتماعی واینلند

۲. بازگودن داستان: در این مرحله قصه تعیین‌شده برای کودکان بازگو شد.

۳. انتخاب صحنه یا صحنه‌هایی از داستان با مشارکت کودکان: در این وهله برای درک بیشتر کودکان از توالی وقایع، صحنه‌های انتخاب‌شده با جزئیات بیشتر مرور شد. همچنین، با کودکان در مورد رفتارها و مشخصات ظاهری شخصیت‌ها بحث و گفت‌وگو به عمل آمد.

۴. شفاف‌سازی در اجرا: در این مرحله در مورد مقدار فضا و لوازم مورد نیاز، وضع ظاهری صحنه، تعداد بازیگران و نقش هر یک از کودکان در نمایش و مدت زمان اجرا تصمیم‌گیری شد.

۵. اجرای نمایش خلاق: با راهنمایی مربی، شروع و پایان نمایش تعیین شد.

۶. نتیجه‌گیری از قصه و اجرای نمایش.

مقیاس رشد اجتماعی واینلند (۱۹۸۴): این مقیاس

توسط ادگار^۱ در سال ۱۹۵۳ ساخته شد و در سال ۱۹۶۵ مورد تجدیدنظر قرار گرفت. پس از آن، این مقیاس در سال ۱۹۸۴ توسط اسپارو^۲، بالا^۳ و سی‌چتی^۴ تجدیدنظر شد (زادشیر، استکی و امامی‌پور، ۱۳۸۸). مقیاس رشد اجتماعی واینلند (۱۹۸۴)، یکی از مقیاس‌های تحولی است که میزان توانایی فرد در برآوردن نیازهای عملی خود و قبول مسئولیت را ارزیابی می‌کند. اگرچه این مقیاس گستره سنی تولد تا بالاتر از ۲۵ سالگی را دربرمی‌گیرد و تا ۱۲ سالگی برای هر سال، ماده‌های مجزایی دارد، اما از ۱۲ سالگی به بعد، ماده‌ها برای گروه‌های سنی متفاوت مشترک‌اند. با این حال، کارآمدی آن در سنین پایین‌تر به ویژه در گروه‌های عقب‌مانده‌ذهنی بالاتر آشکار شده است. این مقیاس دارای ۱۱۷ ماده است که به گروه‌های یک‌ساله تقسیم شده‌اند. این مقیاس می‌تواند توسط والدین، پرستار، خواهر و برادر و یا به‌طور کلی هر فردی که کودک را به درستی بشناسد، پاسخ داده شود. اساس مقیاس بر این امر استوار است که فرد در زندگی روزمره توانایی انجام چه کارهایی را دارد. ماده‌های مقیاس را می‌توان به هشت مقوله تقسیم کرد: خودیاری عمومی^۵، خودیاری در خوردن^۶، خودیاری در پوشیدن^۷،

1. Edgar, A. D.
2. Sparrow, S. S.
3. Balla, D. A.
4. Cichetti, L.
5. general self-help

6. self-help eat
7. self-help dress
8. self-direction
9. occupation
10. locomotion

11. communication
12. socialize
13. social age
14. social quotient
15. Anastasi, A.

(۱۹۸۴) پاسخ دادند. نتایج این بررسی در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲

خلاصه آزمون t مستقل بین نمره‌های پیش‌آزمون دو گروه در تحول اجتماعی

	<u>P</u>	<u>t</u>	<u>SD</u>	<u>D</u>	<u>SD</u>	<u>M</u>
مداخله	۰/۵۲	۰/۶۴	۴/۳۷	۲/۸۰	۱۰/۸۹	۱۰/۹۳
کنترل					۱۲/۹۲	۹۹/۱۳

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، تفاوت معناداری در تحول اجتماعی کودکان دو گروه، قبل از اجرای مداخله وجود نداشته است. بنابراین می‌توان رشد اجتماعی دو گروه را قبل از اعمال مداخله یکسان در نظر گرفت.

پیش از اجرای تحلیل کوواریانس به منظور حذف اثر پیش-آزمون، پیش‌فرض‌های این آزمون مورد بررسی قرار گرفتند. پیش‌فرض تساوی واریانس‌ها (پس‌آزمون و پیگیری) با استفاده از آزمون لون^۱ بررسی شد. این پیش‌فرض در هر دو مرحله پس‌آزمون ($F=۰/۸۳, P=۰/۲۹$) و پیگیری ($F=۰/۴۱, P=۰/۶۶$) تأیید شد. همگونی شیب رگرسیون نیز معنادار نبود ($P=۰/۲۱$). نتایج بررسی نرمال بودن توزیع با استفاده از آزمون کالموگروف-اسیمرنوف نیز نشان دادند که توزیع نمره‌های متغیرها نرمال است. برای آزمون اثر مداخله (نمایش خلاق) بر تحول اجتماعی کودکان پیش‌دستانی، اثر پیش‌آزمون به عنوان عامل مؤثر تعدیل شد. نتایج جدول ۳ نشان می‌دهند که اثر گروه یا مداخله بر تحول اجتماعی معنادار است ($F=۳۲/۴۹, P<۰/۰۵$). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که نمایش خلاق تحول اجتماعی کودکان را افزایش داده است.

جدول ۳

خلاصه تحلیل کوواریانس تأثیر نمایش خلاق بر تحول اجتماعی کودکان

منبع تغییر	<u>SS</u>	<u>DF</u>	<u>MS</u>	<u>F</u>	<u>η²</u>
پیش‌آزمون	۳۴۲۳/۵۳	۱	۳۴۲۳/۵۳	۲۷۱/۲۸**	۰/۹۰
گروه	۱۱۸/۸۴	۱	۱۱۸/۸۴	۳۲/۴۹*	۰/۲۵
خطا	۳۴۰/۷۳	۲۷	۱۲/۶۲		

* $P<۰/۰۵$ ** $P<۰/۰۰۱$

مقایسه میانگین نمره‌های مرحله پیگیری با پس‌آزمون نیز توسط آزمون t وابسته در جدول ۴ نشان می‌دهد که اثربخشی

نمایش خلاق تا مرحله پیگیری استمرار نداشته است. به عبارت دیگر، برتری کودکان گروه مداخله نسبت به آزمودنی‌های گروه کنترل در تحول اجتماعی تا دو ماه بعد از دوران مداخله پایدار نبوده است.

جدول ۴

خلاصه آزمون t وابسته بین نمره‌های پس‌آزمون و پیگیری تحول اجتماعی

مرحله	گروه	<u>M</u>	<u>SD</u>	<u>D</u>	<u>SD</u>	<u>t</u>
پس‌آزمون	مداخله	۱۰۵/۳۳	۱۰/۰۶			
	کنترل	۹۸/۷۳	۱۲/۹۴			
پیگیری	مداخله	۱۰۳/۶۰	۱۰/۴۵	۱/۷۳	۱/۶۶	۴/۰۲
	کنترل	۹۸/۳۵	۱۳/۹۵			

$P<۰/۰۰۱$

بحث

نتایج پژوهش حاضر نشان دادند که شرکت در فعالیت‌های نمایش خلاق باعث افزایش تحول اجتماعی کودکان پیش‌دستانی می‌شود. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های اربابی و داگرو (۲۰۱۰)، کامراج (۲۰۰۴) نقل از آکسوی و باران، (۲۰۱۰)، کاترال (۲۰۰۲)، ری و کروز (۱۹۹۵)، کوالا (۱۹۹۷)، لاریجانی و رزاقی (۱۳۸۷)، دادستان، اناری و صدق‌پور (۱۳۸۶)، ارغوانی‌فرد (۱۳۸۵) و جلیلود و غباری‌بناب (۱۳۸۳) همخوانی دارد.

در تبیین این یافته باید به ماهیت گروهی بودن نمایش خلاق اشاره کرد. چرا که هیچ شکل هنری به اندازه نمایش خلاق مبتنی بر کار گروهی نیست (ناظمی، ۱۳۸۵). در واقع، تصور نمایش خلاق بدون گروه ممکن نیست (اربابی و داگرو، ۲۰۱۰). بنابراین، کودکان در نمایش خلاق به‌طور خودانگیزه بسیاری از یادگیری‌های اجتماعی^۲ مانند مشارکت در کار گروهی، همکاری، مقید شدن به آداب و رسوم، مهارت‌های ارتباطی، رعایت نوبت، آگاهی و استفاده از احساسات و تبعیت از قوانین اجتماعی را فرا می‌گیرند (اربابی و داگرو، ۲۰۱۰). همچنین، نمایش خلاق به کودک فرصت می‌دهد که در موقعیت‌های مختلف نقش فعال داشته باشد. کودک در فرایند این نمایش مفهوم نقش خاص خویش را پرورش می‌دهد. این امر او را قادر می‌سازد تا خود و دیگران را بهتر بشناسد و حساسیت خود را نسبت به

از عوامل اساسی در تحول اجتماعی کودکان هستند. بدیهی است تغییر در هر یک از عوامل مذکور می‌تواند نقش بارزی در تحول اجتماعی کودکان داشته باشد. امری که عدم‌ثبات نتایج تا مرحله پیگیری را تا حدود زیادی تبیین می‌کند.

به دلیل آنکه یکی از ابعاد اساسی در تعلیم و تربیت کودکان، تحول اجتماعی است، فراهم ساختن زمینه‌های علاقه و احساس شادی از مشارکت در فعالیت‌های گروهی، به عنوان یکی از هدف‌های اساسی و کلی آموزش و پرورش پیش‌دستانی است (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۹). افزون بر آن، نبود مهارت‌های اجتماعی در کودکان آنان را به انواع اختلال‌های رفتاری سوق داده و حتی بازخورد آنان را نسبت به همسالان، مدرسه و کارکرد تحصیلی تحت تأثیر قرار می‌دهد (برنز^۵، ۱۹۹۹ نقل از طهماسبیان، ۱۳۸۵). بدیهی است دستیابی به این هدف، مستلزم ایجاد شرایط و امکانات مناسب و استفاده از روش‌ها و روی‌آوردهای مؤثر است.

کوتاه بودن جلسه‌های مداخله‌گری و محدود بودن نمونه پژوهش به کودکان ۶-۵ ساله مهدکودک‌های تهران، لزوم رعایت احتیاط در تعمیم‌دهی نتایج را مطرح می‌سازد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود یافته‌های پژوهش حاضر در نمونه‌های دیگر با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی متفاوت و با مداخله‌گری طولانی‌تری بررسی شود. افزایش طول دوره مداخله در تحقیقات بعدی می‌تواند برای ناپایداری نتایج در مرحله پیگیری پاسخ روشن‌تری ارائه دهد و به غنای داده‌های به دست آمده در پژوهش حاضر بیافزاید. همچنین، امکان مقایسه روش به کار برده شده در این پژوهش (نمایش خلاق) با سایر روش‌ها و روی‌آوردها مؤثر در تحول اجتماعی کودکان وجود نداشت که توصیه می‌شود این مسئله در پژوهش‌های آتی مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

آناستازی، ا. (۱۳۷۱). *روان‌آزمایی*. ترجمه م. ن. برهنی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران (تاریخ انتشار اثر اصلی، ۱۹۸۸).

ارغوانی‌فرد، ح. (۱۳۸۵). *بررسی تأثیر نقش‌آفرینی و فعالیت‌های نمایش خلاق کودکان پیش‌دستانی بر تحول عاطفی-اجتماعی آنان در منطقه یک آموزش و پرورش تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد،

دیگران افزایش دهد. با ایجاد جوّ صمیمی در نمایش خلاق به کودک این فرصت داده می‌شود تا همکاری بهتری با دیگران داشته باشد و در نتیجه، مهارت‌های ارتباطی او توسعه می‌یابد (آکرونکو و آکرونکو، ۲۰۱۱).

به عقیده آنتونی (۲۰۰۱) چگونگی اثربخشی نمایش خلاق بر بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان را باید در عوامل زیر جست‌وجو کرد:

۱. کودکان برای اندیشه‌های بکر^۱ و پسندیده خود تحسین می‌شوند، از جوّ مثبت و به دور از انتقادهای مخرب برخوردار می‌شوند و در نتیجه، به خود و عقایدشان اعتماد می‌کنند.
۲. آگاهی اجتماعی^۲ افزایش می‌یابد. با کار کردن با دیگران کودک یاد می‌گیرد تا خود و دیگران را درک کند و از تعامل با مردم و نتایج اعمال خویش بر دیگران آگاه شود.
۳. کودکان در گروه اغلب برای هدفی مشترک فعالیت می‌کنند. این امر فرصتی برای کودکان فراهم می‌سازد تا مهارت‌های همیاری، رهبری، پیروی^۳ و گفت‌وگو را فرا گیرند.
۴. هنگامی که کودکان از اشیای موجود و هر آنچه که دارند به کمک تخیلات خود برای اهداف متفاوت استفاده می‌کنند، حل مسئله و تدبیر^۴ را یاد می‌گیرند.
۵. زمانی که کودکان با استفاده از صدا، دست‌ها، چهره و بدن برای ابراز خودشان استفاده می‌کنند، مهارت‌های ارتباطی آنها تقویت می‌شود.

با این وجود، نتایج نشان دادند که تأثیر فعالیت‌های نمایش خلاق بر تحول اجتماعی کودکان تا مرحله پیگیری تداوم نداشته است. کوتاه بودن مدت زمان مداخله‌گری (۱۰ جلسه یک‌ساعته) را می‌توان دلیل اصلی مشاهده چنین نتیجه‌ای دانست. شاید با افزایش مدت زمان مداخله، همسو با دیگر پژوهش‌ها (برای مثال دادستان، اناری و صدق‌پور، ۱۳۸۶)، پایداری نتایج تا مرحله پیگیری مشاهده شود. نقش متغیرهای دیگر مانند محیط، فرهنگ، بازخورد و رفتار والدین و روابط با همسالان در تحول اجتماعی کودکان (سایلان، ۲۰۱۰) را می‌توان دلیل دیگری در ناپایداری تفاوت ایجادشده در تحول اجتماعی دو گروه آزمایش و کنترل، پس از دوره مداخله دانست. چنان‌که پیشتر به آن اشاره شد، برنامه‌های آموزشی تنها یکی

هینینگ، ر. ب. و استیل‌ول، ل. (۱۳۸۱). نمایش خلاق در کلاس درس. ترجمه ع. ح. قاسمی. تهران: نشر انتخاب نو (تاریخ انتشار اثر اصلی، ۱۹۸۱).

Aksoy, P., & Baran, G. (2010). Review of studies at bringing social skills for children in preschool period. *Procedia Social and Behavioral Science*, 9, 663-669.

Annarella, L. A. (2000). *Using creative drama in the writing and reading*. Retrieved August 21, 2010 from: <http://www.eric.ed.gov/ericwebportal/recorddetail?acno>.

Anthony, S. C. (2001). *Creative drama*. Retrieved August 21, 2010 from: <http://www.Susan canthony.com/resources/timsav/creativedrama>.

Arieli, B. (2007). *The interaction of creative drama into science teaching*. Retrieved August 18, 2010 from: <http://www.krex.kstate.edu/dspace/bitstream/2097/531/1/BrachaArieli>.

Catteral, J. S. (2002). Research on drama and theater in education. In R. Deasy (Ed.), *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development* (pp. 42-65). Washington: Arts Education Partnership.

Ceylan, S. (2010). Vineland validity-reliability study for social-emotional early childhood scale and examination of the influence of creative drama on five-years old children's social-emotional behaviors who have been attending to the preschool training institutions. *Early Childhood Research Quarterly*, 29 (3), 187-201.

Conard, F., & Asher, J. W. (2000). Self-concept and self-esteem through drama: A meta-analysis. *Youth Theatre Journal*, 14, 78-84.

Erbay, F., & Dođru, S. Y. (2010). The effectiveness

دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.

پریخ، ز. (۱۳۸۸). قصه‌گویی. تهران: کانون پرورش فکری کودکان.

جلیوند، م. و غباری‌بناب، ب. (۱۳۸۳). بررسی نقش هنرهای نمایشی در رشد اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۴(۱)، ۶۳-۷۸.

چمبرز، د. و. (۱۳۸۸). قصه‌گویی و نمایش خلاق. ترجمه ث. قزل‌ایاغ. تهران: مرکز نشر دانشگاهی (تاریخ انتشار اثر اصلی، ۱۹۷۰).

دادستان، پ.، اناری، آ. و صدق‌پور، ب. (۱۳۸۶). اختلال اضطراب اجتماعی و نمایش‌درمانگری. فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، ۱۴، ۱۱۵-۱۲۳.

زادشیر، ف.، استکی، م. و امامی‌پور، س. (۱۳۸۸). مقایسه قضاوت اخلاقی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دبستان‌های غیرانتفاعی تحت تعلیم آموزش قرآن به شیوه حفظ با معانی با عادی. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۲(۱۰)، ۲۵-۴۸.

شرکت هوش آزمای نوید (۱۳۸۵). مقیاس رشد اجتماعی واینلند. تهران: انتشارات شرکت هوش آزمای نوید.

طهماسبیان، ک. (۱۳۸۵). کاربرد قصه در آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان. مجموعه مقالات اولین گنگره سراسری هنر درمانی در ایران. تهران، دانشگاه شهید بهشتی.

عبدی، ب. (۱۳۸۷). مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتار کودکان پیش‌دستانی ایرانی. فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، ۱۶، ۳۳۳-۳۴۱.

فیشر، ر. (۱۳۸۵). آموزش تفکر به کودکان. ترجمه م. صفایی‌مقدم و ا. نجاریان. تهران: نشر رسش (تاریخ انتشار اثر اصلی، ۲۰۰۳).

لاریجانی، ز. و رزاقی، ن. (۱۳۸۷). بررسی کاربرد هنرهای نمایشی در رشد اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۸(۱)، ۴۳-۵۲.

محمدپور، ج. (۱۳۷۵). تأثیر نمایش عروسکی بر رشد اجتماعی کودکان دبستانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.

ناظمی، ی. (۱۳۸۵). ادبیات کودکان: رویکردی بر قصه‌گویی و نمایش خلاق. تهران: انتشارات چاپار.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۸۹). راهنمای برنامه و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی پیش‌دستانی. تهران: انتشارات مدرسه.

- ed.). New York: University Press.
- McGregor, L., Tate, M., & Robinson, K. (1998).** *Learning through drama*. London: Heinemann.
- Okoronkwo, S., & Okoronkwo, C. (2011).** *Creative dramatics as an effective educational tool in contemporary education: A pedagogical discourse*. Retrieved December 22, 2011 from: <http://www.hrmars.com/admin/pics/112>.
- Rey, E., & Cruz, D. L. (1995).** *The effect of creative drama on the social and oral language skills of children with learning disabilities*. Unpublished PhD dissertation, Illinois State University, Department of Specialized Educational Development.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. (2006).** Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg, (Ed.), *Handbook of child psychology (6th ed.), Social, emotional, and personality development*. New York: Wiley.
- Sengün, Y., & Iskenderoğlu, T. (2010).** A review of creative drama studies in math education, data analyses, sample and conclusions of studies. *Procedia Social Behavioral Science*, 9, 1214-1219.
- Yassa, N. (1999).** High school involvement in creative drama. *Research in Drama Education*, 4 (1), 37-49.
- of creative drama education on the teaching of social communication skills in mainstreamed students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4475-4479.
- Johnson, J. C., Ironsmith, M., Witcher, A. L., Poteat, G. M., Snow, C. W., & Mumford, S. (1997).** The development of social networks in preschool children. *Early Education and Development*, 8, 389-405.
- Karakelle, S. (2009).** Enhancing fluent and flexible thinking through the creative drama process. *Thinking Skills and Creativity*, 4, 124-129.
- Kuala, K. (1997).** David booth: Drama as a way of knowing. *Language Arts*, 64 (1), 73-78.
- Ladd, G. W. (1990).** Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Prediction of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081-1100.
- 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.
- McCaslin, N. (1980).** *Creative drama in the classroom*. New York: Longman.
- McCaslin, N. (1981).** *Children and Drama (2nd*