تأثیر تئاتردرمانی بر رشد اخلاقی، روابط بین‌فردی و خلاقیت دانش آموزان مقطع ششم ابتدایی

The effect of Psychodrama on Moral Development, Interpersonal Relationships and Creativity of Sixth Grade elementary school students

الهه محمدپور ورندی
کارشناسی ارشد روانشناسی شخصیت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری
دکتر سیده لیلا حسینی طبقدهی(نویسنده مسئول)
استادیار گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رامسر
دکتر علیا عمادیان
استادیار، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری

Elaheh Mohammadpour Varandi
Sari branch of Islamic Azad University
Dr. Seyyedeh Lela Hosseini Tabaghdehi*
Assistant Professor, Department of Management, Ramsar branch of Islamic Azad University
Dr. Seyyedeh Olia Emadian
Assistant Professor, Department of Psychology, Sari branch of Islamic Azad University

چکیده

این پژوهش با هدف تعیین تأثیر تئاتردرمانی بر رشد اخلاقی، روابط بین فردی و خلاقیت دانش آموزان مقطع ششم ابتدایی انجام شد. پژوهش حاضر شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر ۱۲ ساله مدارس شهر ساری در سال تحصیلی ۹۶ بودند. نمونه مورد مطالعه شامل ۳۲ دانش آموز بود که به صورت نمونه گیری داوطلبانه انتخاب شدند و به صورت تصادفی ساده در دو گروه آزمایش و کنترل قرار داده شدند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامۀ خلاقیت عابدی (۱۳۷۲)، مقیاس رشد اخلاقی معنوی پور (۲۰۱۲) و پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی بین فردی منجمی زاده(۱۳۹۱) استفاده شد. داده ها از طریق تحلیل کواریانس و نرم افزار spss21 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد تئاتردرمانی بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان دختر تأثیر معناداری ندارد ولی بر خلاقیت و مهارت‌های ارتباطی بین فردی تاثیر معناداری دارد.

واژگان کلیدی: تئاتر درمانی، رشد اخلاقی، خلاقیت، روابط بین فردی.

Abstract

The aim of this study was to determine the effect of psychodrama on moral development, Interpersonal relationships and creativity of Sixth Grade elementary school students. The present research was a quasi-experimental study with pre-test-posttest with control group type. The statistical population of the study included all 12-year-old girl students in Sari schools in the academic year of 2016-2017. The sample consisted of 32 students who were voluntarily selected by non-random sampling method and were randomly assigned into two experimental and control groups. To collect data, the Abedi's Creativity Questionnaire (1372), Manavipour's Spiritual Growth Scale (2007) and Interpersonal Communication Skills Questionnaire of Monajjemizadeh (2012) were used. Data were analyzed using Covariance Analysis and spss21 software. The results showed that psychodrama has no significant effect on the moral development of female students, but has a significant effect on creativity and interpersonal relationships.

Keywords: Psychodrama, Moral Development, Interpersonal Relationships, creativity

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت :** دی ۹۶ **پذیرش:** اردیبهشت ۹۷ **ویرایش نهایی** : مهر۹۸

مقدمه

کاهش اخلاق در جامعه یکی از مهم‌ترین مسائلی است که جوامع امروزی با آن مواجه هستند (جاود، کوسار و کان[1]، ۲۰۱۴). کودکان به عنوان یکی از مهم‌ترین اعضای جامعه خود را ملزم به رعایت قوانین اخلاقی می‌دانند تا از این طریق از پریشانی عاطفی اجتناب کنند؛ زیرا ادراک تخلف، اضطراب و افسردگی را در کودکان به دنبال خواهد داشت. بنابراین، تحول اخلاقی با فرایند خودتنظیمی همراه خواهد بود که به کودکان اجازه می‌دهد برخی پاسخ‌ها را بازداری کنند و مطابق با انتظارات بیرونی رفتار کنند (آگوستاین و استیفر[2]، ۲۰۱۵). درک کودکان از قواعد و هنجارهای اخلاقی از طریق تعاملات اجتماعی – فرهنگی، مذاکرات روزمره با والدین، اعضای خانواده و

[1] . Javed, Kausar & Khan
[2] . Augustine & Stifter

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

همسالان تسهیل می‌شود (رایت، سدلاک، وست، سالپائو و هاپکینز[۱]، ۲۰۱۶). تحوّل اخلاقی یکی از مهم‌ترین مسائل دوران کودکی و یکی از مهم‌ترین مسئولیت‌های خانواده‌ها و جوامع است. تحوّل اخلاقی، به توانایی تشخیص درست و نادرست بودن امور اطلاق می‌شود که رفتار را هدایت می‌کند. در طول چهار دههٔ گذشته، تحوّل اخلاقی با مراحل استدلال اخلاقی که از پاسخ افراد به مجموعه‌ای از مسائل اخلاقی منعکس می‌شود، تعیین می‌شود (تیکی، جانسون، جانسون و روزت[۲]، ۲۰۱۰).

کلبرگ[۳] (۱۹۶۹) شش مرحله اخلاقی را در سه سطح مورد بررسی قرار داد. سطح پیش قراردادی که شامل مراحل اطلاعات – تنبیه و پاداش شخ صی می‌شود؛ سطح قراردادی که مراحل پسر خوب – دختر خوب و جهت‌گیری نظم و قانون را در برمی‌گیرد و در نهایت، سطح پس قراردادی که قرارداد اجتماعی و اصول اخلاقی جهانی را شامل می‌شود (هاردمن[۴]، ۲۰۱۵). میزانی که افراد ارزش‌های اخلاقی را در خود یا هویتشان ادغام می‌کنند اهمیت زیادی برای عملکرد اخلاقی در زندگی روزمره دارد به‌طوری که خود اخلاقی در کودکان، صلاحیت اجتماعی و رفتارهای سازگارانه در آینده را پیش‌بینی می‌کند (سنگساوانگ و کرتنیوئر[۵]، ۲۰۱۵). تحول اخلاقی به کودکان کمک می‌کند تا بین درست و نادرست تمایز قائل شوند و از این اطلاعات برای اتخاذ تصمیمات درست به هنگام مواجهه با انتخاب‌های پیچیده استفاده کنند (جاود، کوسار و کان، ۲۰۱۴). اهمّیّت بررسی تحوّل اخلاقی در کودکان به این دلیل است که تعارض‌های اخلاقی می‌تواند شامل مسائل مربوط به مرگ و زندگی نیز باشد (ترمولی یر، نیز و بونفن[۶]، ۲۰۱۲). ارتباط نزدیکی بین خودکشی، جرم و انحطاط اخلاقی وجود دارد که پژوهش‌های انجام شده در این زمینه (برای مثال، کاتر و هیگینز- دالساندرو[۷]، ۲۰۰۰) بر آن صحّه می‌گذارند (به نقل از لوئف[۸]، ۲۰۱۳). به همین دلیل، حجم قابل‌ملاحظه‌ای از پژوهش‌ها (دیتچر[۹]، ۲۰۱۳) در زمینه تحول اخلاقی کودکان و نوجوانان، به بررسی پیش‌بینی تفاوت‌های افراد در این حوزه پرداخته‌اند و تلاش کرده‌اند عواملی که موجب رفتارهای اجتماعی و کاهش تجاوز به حقوق دیگران می‌شود را شناسایی کنند (رکچیا، وینریپ، بورنی و پاسوپاتی[۱۰]، ۲۰۱۵). در همین راستا مالتی و همکارانش[۱۱] در بررسی همدلی، انگیزش اخلاقی و رفتارهای مطلوب اجتماعی در گروهی از کودکان نشان دادند که رفتار مطلوب اجتماعی با همدلی همبستگی مثبت دارد و با افزایش همدلی، میزان رفتارهای فرااجتماعی نیز افزایش می یابد و انگیزش اخلاقی و همدلی به طور غیر مستقیم با رفتارهای فرااجتماعی مرتبط بودند (مالتی و همکاران، ۲۰۰۹).

از سوی دیگر، رشد اخلاقی با بهبود روابط بین فردی همراه است. مهارت‌های بین فردی مستلزم برقراری ارتباط مؤثر، همدلی، گوش دادن فعال و صلاحیت فرهنگی است. یادگیری و آموزش مهارت‌های بین فردی دشوار است و نیازمند رشد، تمرین و ارزیابی روابط بین فردی در موقعیت‌های بین فردی و آموزشی است (اسکینر، هاید، مک پرسون و سیمپسون[۱۲]، ۲۰۱۶). در زندگی روزمره، دانش‌آموزان با مشکلات زیادی در روابطشان مواجه می‌شوند که می‌بایست به نحو مؤثری حل شوند. اینکه آیا دانش‌آموزان می‌توانند این مشکلات را حل کنند و یا چگونه این مشکلات حل می‌شوند، اهمیت بسیاری دارد (آرسلان[۱۳]، ۲۰۱۶). ادراک کودکان از روابط بین فردی با پیامدهای تحصیلی و سازگاری‌های رفتاری مرتبط است. دانش‌آموزانی که در مدرسه روابط بین فردی ضعیف‌تری داشتند به تبع آن تعامل ضعیف‌تر با همسالان و مشکلات تحصیلی بیش‌تری را گزارش کردند (برگ و آبر[۱۴]،a ۲۰۱۵). روابط بین فردی ضعیف در دانش‌آموزان، افسردگی، احساس طرد از سوی همسالان و مشکلات رفتاری بیش‌تر همچون پرخاشگری و سو مصرف مواد را به همراه دارد. در مقابل، داشتن روابط بین فردی مناسب در دانش‌آموزان با تعامل سازگارانه با همسالان، مشکلات سلامت روان کم‌تر و موفقیت‌های تحصیلی بیش‌تر مرتبط است (برگ و آبر،b ۲۰۱۵).

[1] . Wright, Sedlock, West, Saulpaugh & Hopkins
[2] : Tichy, Johnson, Johnson & Roseth
[3] . Kohlberg
[4] . Hardman
[5] . Sengsavang & Krettenauer
[6] : Trémolière, Neys & Bonnefon
[7] : Kuther & Higgins-D'Alessandro
[8] : Luef
[9] : Deitcher
[10] . Recchia, Wainryb, Bourne & Pasupathi
[11] .Malti et al
[12] . Skinner, Hyde, McPherson & Simpson
[13] . Arslan
[14] . Berg & Aber

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

علاوه بر این، خلاقیت یکی از عوامل مرتبط با رضایت از زندگی شناخته می‌شود تا آنجا که برخی از پژوهشگران از جمله روتنبرگ[1] (۲۰۰۱)، خلاقیت را پاسخی سازگارانه به موقعیتی دشوار قلمداد می‌کند (چاریتون، هاتگیسون، اسنو، رحمان و الیوت[2]، ۲۰۰۹). دوران کودکی، دوران سرنوشت‌ساز و حساسی در زندگی است. کودکان سرشار از کنجکاوی، خلاقیت و رغبت هستند و شور و شوق دانستن و درک کردن در آن‌ها موج می‌زند. سال‌های اولیه زندگی کودک از حساسیت و اهمیت خاصی برخوردار است. زیرا از یک جهت، رشد و یادگیری با سرعت بیشتری انجام می‌شود و از سوی دیگر، تجربه‌های این دوره پایه و اساس یادگیری دوره‌های بعد و بخصوص دوره دبستان است (بنت[3]، ۲۰۰۵). فعالیت‌های خلاق بیانگر تعامل پیچیده توانایی‌های شناختی، ویژگی‌های فردی – روان‌شناختی و عوامل اجتماعی – محیطی و تأثیر این عوامل بر تحقق استعدادها است (هانگ، پنگ و اونیل[4]، ۲۰۱۴). شخصیت خلاق ویژگی‌هایی همچون کنجکاوی، ابتکار، گشودگی به تجربه و پشتکار را شامل می‌شود که به عواملی همچون تفکر واگرا، درون‌گرایی، عزت‌نفس، تحمل ابهام، خطرپذیری، انعطاف‌پذیری رفتاری و تغییرپذیری هیجانی مرتبط است (هسو، چانگ و لیانگ[5]، ۲۰۱۵).

در عصر حاضر دانش آموزان برای رویارویی با تحولات شگفت انگیز هزارهٔ سوم میلادی باید مهارت های تفکر انتقادی و خلاق را به منظور تصمیم گیری مناسب و حل مسائل پیچیده ی جامعه بهبود بخشند. آنان باید مهارت های پژوهش، حل مسأله و روحیه جست و جو را در خود افزایش دهند (دیکین و همکاران، ۲۰۰۷). تورنس به عنوان یکی از نامدارترین نظریه پردازان حوزه خلاقیت می گوید: « من در ۱۵ سال تجربه مطالعه و آموزش تفکر خلاق و کار با کودکان، شواهدی دیده ام که نشان می دهد، خلاقیت را می توان آموزش داد» (بقتو[6]، ۲۰۰۹). متأسفانه آنچه در سامانه‌های آموزشی، به‌ویژه توسط؛ مسئولین آموزش‌وپرورش، مدیران مدارس، معلمان و مربیان آموزشی و حتی والدین می‌توان مشاهده کرد این است که علیرغم پذیرفتن اینکه سال‌های اولیه زندگی کودک از اهمیت خاصی برخوردار است؛ و نیز پذیرفتن این فرض که فکر کردن راه را برای آموزش بیشتر باز می‌کند، چندان رغبتی در تشویق شاگردان به تفکر در این مرحله از زندگی، از خود نشان نمی‌دهند. آموزش ناظر به پرورش توانایی‌های فکری پدیده‌ای نیست که فقط در عصر حاضر مورد توجه قرار گرفته باشد؛ چنین علاقه‌ای در تاریخ تعلیم و تربیت ریشه دارد (سوکول[7] و همکاران، ۲۰۰۸).

با توجه به آنچه گفته شد، رشد اخلاقی، بهبود روابط بین فردی و خلاقیت از مهم‌ترین مسائل تحولی در کودکان هستند که می‌توانند نقش مهمی در آینده کودکان داشته باشند. به همین دلیل، یکی از دغدغه‌های والدین و مربیان آموزش کودکان در متغیرهای یادشده است. در ادبیات پژوهشی روش‌های مختلفی از قبیل آموزش برنامه فلسفه برای آموزش رشد اخلاقی (جهانی، ۱۳۸۶)، آموزش حل مسئله شناختی – اجتماعی برای بهبود روابط بین فردی (لطیفی، امیری، ملک پور، مولوی، ۱۳۸۸) و آموزش نقاشی بر افزایش خلاقیت (جمالی فیروزآبادی، سپهریان حیدرزاده و جلالی کشاورز، ۱۳۸۹) کودکان وجود دارد. علاوه بر روش های ذکر شده، تئاتر درمانی به عنوان روشی نزدیک به طبیعت کودکان و نوجوانان و بدون پیامد جانبی در سال های اخیر به عنوان یکی از مؤثرترین شیوه های درمانی از سوی متخصصان بهداشت روان، اعم از روان شناسان، روان پزشکان و ران درمانگران پذیرفته شده در بیمارستان های روانی، کلینیک ها، مدارس، مهدکودک ها، پرورشگاه ها، مراکز اصلاح و تربیت، زندان ها با دو هدف درمان و آموزش مورد استفاده قرار گرفته است (امیرخانی، سلیمی بجستانی و نوئین، ۱۳۹۳).

تئاتر درمانی یکی از رویکردهای روان‌درمانی است که بر پایه دیدگاه روان تحلیلی بنا شده است (کوهن، دلاروک و فلامنت[8]، ۲۰۱۴). این روش به جهت ویژگی های نمایشی آن برای نوجوانان از جذابیت خاصی برخوردار است. مفاهیم تئاتر درمانی اولین بار توسط مورنو[9]، نشان داده شد. نظریه مورنو براساس توانایی فی البداهه و خلاقیت بنا شده است. وی معتقد است که ناکامی افراد از طریق اثرگذاری خانواده و محدودیت های جامعه صورت می گیرد. مورنو ارتباط از طریق زبان را تنها ارتباط جهانی نمی داند بلکه صحنه تئاتر را به عنوان یک راه کامل و تمام عیار جهت ایجاد ارتباط و از بین بردن نگرانی ها قلمداد می کند (امرایی[10]، ۲۰۰۸). مورنو که مبدع تئاتردرمانی است،

---

[1] . Rothenberg
[2] . Charyton, Hutchison, Snow, Rahman & Elliott
[3] Bennet
[4] . Hong, Peng & O'Neil
[5] . Hsu, Chang & Liang
[6] . Beghetto
[7] . Sokol
[8] . Cohen, Delaroche & Flament
[9] . Moreno
[10] . Amraey

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

تئاتردرمانی را مجموعه ای از فنون می داند که بدون ادعای هنری بودن، ناظر به این هدف اند که از طریق بداهه سازی در بازی تئاتر، استعدادهای بالقوه و مستور یا سرکوب شده ی حیات ذهنی و خاصه حیات عاطفی را رشد و گسترش بخشند. فرضیه ی بنیادی این شیوه ی درمانی آن است که بازیگری به فرد اجازه می دهد تا به بیان مشکلات خود بپردازد، هیجاناتش را عرضه کند، تعارضات عمیق خود را به سطح بکشاند و سرانجام با آن ها و محیط خود مواجه شود (هولمز[1]، ۲۰۱۴). این روش رویکردی بسیار سودمند در روان‌درمانی است که از نمایش، تخیل، تصویرسازی ذهنی، اعمال بدنی و پویایی گروه بهره می‌گیرد و ترکیبی از هنر، بازی، حساسیت هیجانی و تفکر روشن است. این رویکرد به شخص کمک می‌کند تا ابعاد روان‌شناختی مشکل خود را کشف کند؛ به این ترتیب فرد با نمایش درآوردن آن‌ها از راه گفت‌وگو به بازنگری مشکل خود می‌پردازد. مهم‌ترین ارزش تئاتردرمانی این است که می‌تواند مهارت‌هایی را که فراتر از روش حل مسئله است، آموزش دهد (کورکی، یزدخواستی، ابراهیمی و عریضی، ۱۳۹۰). در حقیقت، تئاتردرمانی رویکردی درمانی است که به شرکت‌کنندگان کمک می‌کند تا برای حل‌وفصل مشکلات روان‌شناختی و اجتماعی به جای صحبت کردن صرف، اقدام کنند (کارتاس و گوکاکان[2]، ۲۰۰۹). به همین دلیل، این رویکرد درمانی مبتنی بر عمل به سرعت در جوامع آسیایی گسترش پیدا کرده است (لای و تسای[3]، ۲۰۱۴). اغلب تأثیر تئاتردرمانی به صورت تخلیه هیجانی است که در این مورد سه مفهوم باید توضیح داده شود: اول این که، نمایش منجر به رهایی عواطف منفی شده، در نتیجه فراخوانی هیجان ها به صورت آزاد شدن خاطرات بد صورت می پذیرد. مفهوم دوم طبق نظر مورنو این است که تخلیه هیجانی منجر به خلاقیت و خودجوشی شده که این خود در ارتباط با حضار فعال و با آموزش بازگر صورت گرفته و راه حل های جدید ایجاد می کند. سوم طبق نظر بوئل، هنگامی که حضار به طور فعال وارد بازی می شوند، راه حل هایی را بعد از نمایش احساسات شکل گرفته شان برای روبه روشدن با مشکلات زندگی واقعی خود می یابند (صادقیان و اعتمادی،۱۳۹۰).

بررسی ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد تئاتر درمانی بر متغیرهای مورد بررسی در پژوهش حاضر نیز تأثیر معناداری دارد. برای مثال، فریبادی[4] (۲۰۱۰) در پژوهش خود تصریح می‌کند موارد خاصی که در حین اجرای تئاتر مورد بحث قرار می‌گیرد می‌تواند روش مؤثری برای آموزش استدلال‌های اخلاقی به دانش‌آموزان باشد. در پژوهش دیگری، گروایز[5] (۲۰۰۶) نشان می‌دهد رویکرد تئاتر درمانی با تمرکز بر روی داستان‌های شخصی می‌تواند ابزار سودمندی برای آموزش اخلاق به دانش‌آموزان باشد. با توجه به این یافته‌ها به نظر می‌رسد تئاتر درمانی بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشته باشد. همچنین، در زمینه بهبود روابط بین فردی نیز مک وی، گوو و لووی[6] (۲۰۱۱) به بررسی تجارب بین فردی اصلاح شده در گروه‌های تئاتر درمانی پرداختند. نتایج این بررسی نشان می‌دهد شرکت در دوره‌های تئاتر درمانی موجب بهبود قابل‌ملاحظه‌ای در عملکرد بین فردی می‌شود. در همین راستا، هماملکی[7] (۲۰۰۲) پژوهشی با هدف بررسی تأثیر ادغام تئاتر درمانی و درمان شناختی – رفتاری بر کاهش تحریف‌های شناختی در روابط بین فردی انجام داد. نتایج حاصل از تجزیه‌وتحلیل داده‌ها نشان داد که تحریف‌های شناختی گروه آزمایش در روابط بین فردی کاهش یافته است. علاوه بر این، بررسی‌ها نشان می‌دهد که تئاتر درمانی به استفاده از راهبردهای خاص خود نقش مهمی در خلاقیت افراد دارد. برای مثال، بلاتنر[8] (۲۰۰۵) در پژوهشی نشان داد که آموزش خلاقیت از طریق تئاتر درمانی نقش مهمی در کمک به افراد برای حل مشکلاتشان دارد. با توجه به بررسی و واکاوی ادبیات پژوهشی به نظر می‌رسد، تئاتر تنها مکانی است که در آن ارتباط میان بخش آگاه و ناخودآگاه ذهن برقرار می شود و فرآیندهای عاطفی بشر شکل می گیرد و می تواند مقدمات فرآیندهای شناختی را فراهم آورد و منجر به برون ریزی خلاقیت و خودجوشی شود. در تئاتر همه چیز ممکن است و همین امکانات به شخصیت محوری اجازه می دهد که چیزهایی را تجربه کند که در زندگی واقعی هرگز تجربه نکرده است و موقعیتی را برای فرد می آفریند که هم بازیگر و هم تماشاگر باشد، هم چنین از سوی دیگر با توجه به اینکه، تئاتر منجر به افزایش آگاهی فضایی و حافظه عاطفی فرد شده و تزکیه و تخلیه هیجانی در آن ها صورت می گیرد و از آنجایی که تئاتر یک هنر گروهی است و این خاصیت منشأ ایجاد گروه و درمان گروهی است و به بهبود رفتارهای اجتماعی و تکاملی کمک می کند، لذا پرداختن به آن حائز اهمیت است. از سوی دیگر تئاتردرمانی به فرد کمک می کند تا به بازنگری مسائل پرداخته و با استفاده از خلاقیت راه حل هایی مناسب برای

---

[1] . Holmes
[2] . Karatas & Gokcakan
[3] . Lai & Tsai
[4] . Freebody
[5] . Gervais
[6] . McVea, Gow & Lowe
[7] . Hamamci
[8] . Blatner

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

مشکلاتش بیابد. لذا با توجه به مزایای تئاتردرمانی و غفلت قرار گرفتن تأثیر آن در رشد اخلاقی، خلاقیت و روابط بین فردی افراد، پژوهش حاضر به هدف بررسی تأثیر تئاتر درمانی بر رشد اخلاقی، روابط بین فردی و خلاقیت دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی انجام شد.

روش

در پژوهش حاضر از روش شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شد. جامعه آماری پژوهش حاضر در برگیرنده کلیه دانش‌آموزان دختر ۱۲ ساله مدارس شهر ساری در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل می‌داد که تعداد آن‌ها بر اساس گزارش اداره آموزش و پرورش شهر ساری، ۱۵۰۰ نفر گزارش شد. با عنایت به شبه آزمایشی بودن طرح، پژوهشگر نمونه‌ای به حجم ۳۲ دانش‌آموز را با توجه به معیارهای شمول از بین افراد جامعه آماری به صورت داوطلبانه انتخاب کرد. اعضای نمونه به صورت جایگزینی تصادفی ساده در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند؛ بدین ترتیب در هر گروه تعداد ۱۶ دانش‌آموز حضور داشتند. معیار ورود به پژوهش عبارت بود از داشتن ۱۲ سال سن، جنسیت دختر. علاوه بر این، ابتلا به اختلالات روان‌پزشکی، استفاده از داروی محرک (ریتالین)، ضعف شنوایی، بینایی و شنوایی و مشکلات حرکتی و شرکت در جلسات مشابه تئاتر درمانی به عنوان معیار خروج در نظر گرفته شد.

ابزار سنجش

مقیاس سنجش خلاقیت عابدی (۱۳۷۲): این آزمون که بر اساس نظریه تورنس درباره خلاقیت در سال ۱۹۶۳ به وسیله عابدی (۱۳۷۲) روی یک گروه ۶۵۰ نفری از دانش آموزان کلاس سوم راهنمایی مدارس تهران اجرا گردید. در سال ۱۹۸۶، عابدی و شوماخر در آمریکا به علت عدم دسترسی به نسخه اصلی، مواد آزمون را از نو ساختند. نسخه جدید آزمون بارها مورد تجدید نظر قرار گرفت و اولین بار به وسیله انیل و همکاران (۱۹۹۴) تشریح گردید. این آزمون ۶۰ سوال سه گزینه ای دارد که از چهار خرده‌آزمون سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری تشکیل شده است. گزینه‌ها نشان‌دهنده میزان خلاقیت پایین، وسط و بالا می باشند که نمره یک برای خلاقیت پایین، نمره دو برای خلاقیت متوسط و نمره سه برای خلاقیت بالا در نظر گرفته شده است. مجموع نمرات کسب شده در هر خرده آزمون، نمایانگر نمره آزمودنی در آن بخش است و مجموع نمرات آزمودنی در چهار خرده آزمون، نمره کلی خلاقیت او را نشان می دهد. دامنه نمرات کل خلاقیت هر آزمودنی بین ۶۰ تا ۱۸۰ خواهد بود. سوال های یک تا ۲۲ به سیالی، ۲۳ تا ۳۳ به بسط، ۳۴ تا ۴۹ به ابتکار و ۵۰ تا ۶۰ به انعطاف پذیری مربوط است. پایایی آزمون خلاقیت عابدی از طریق آزمون مجدد دانش آموزان مدارس راهنمایی تهران در سال ۱۳۶۳ در چهار بخش آزمون به این ترتیب به دست آمد: ضریب پایایی بخش سیالی ۰/۸۵، ابتکار ۰/۸۲، انعطاف پذیری ۰/۸۴ و بسط ۰/۸۰. ضریب همسانی درونی با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط روی ۲۲۷۰ دانش آموز اسپانیایی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۶۶، ۰/۶۱ و ۰/۶۱ به دست آمد (دائمی و مقیمی بارفروش، ۱۳۸۳).

مقیاس رشد اخلاقی معنوی پور (۲۰۱۲): مقیاس رشد اخلاقی توسط معنوی پور (۲۰۱۲) ساخته شده است. این آزمون ۱۳ آیتم دارد که چهار سطح اخلاقی همچون، اخلاق پیش عرفی، اخلاق عرفی، اخلاق پس عرفی و اخلاق اجتماعی را اندازه‌گیری می‌کند. آزمودنی‌ها پاسخ‌های خود را در طیف لیکرت چهارگزینه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم انتخاب خواهند کرد. در این پرسشنامه، آیتم‌های ۵، ۶، ۱۱ و ۱۲ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. معنوی پور (۲۰۱۲) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ در نمونه دانش‌آموزی را تأییدی برای پایایی مقیاس ساخته شده می‌داند. نتایج کلی پژوهش نشان می‌دهد که شاخص‌های روان‌سنجی روایی و پایایی در حد مناسبی است و می‌توان از این آزمون برای سنجش رشد اخلاقی دانش آموزان دبیرستانی استفاده نمود (معنوی پور، ۲۰۱۲).

پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی بین فردی منجمی زاده (۱۳۹۱): این پرسشنامه دارای ۱۹سوال بوده و هدف آن سنجش میزان مهارت ارتباطی بین فردی در افراد مختلف است. طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت بوده که بین بسیار پایین (یک امتیاز) تا بسیار خوب (پنج امتیاز) متغیر است. برای به دست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، مجموع امتیازات همه سؤالات با هم جمع می‌شود. این امتیاز دامنه‌ای از ۱۹ تا ۹۵ را خواهد داشت. نمره‌های بالاتر نشان‌دهنده مهارت ارتباط بین فردی بالاتر در شخص پاسخ‌دهنده خواهند بود و برعکس. در پایان‌نامه منجمی زاده (۱۳۹۱) جهت روایی هم‌زمان پرسشنامه محاسبه و یک همبستگی قوی بین آن با پرسشنامه توانایی برقراری ارتباط مؤثر به دست آمد (۰/۶۸ = r). آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۷۳ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی خوب این پرسشنامه است.

شیوه اجرا و تحلیل داده ها

جلسات تئاتر درمانی در یکی از کلاس‌های مدرسه توسط پژوهشگر اجرا شد. در این مدت گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد و صرفاً در جلسات آموزشی مدرسه شرکت کرده بودند. از بین ۸ جلسه درمانی، جلسه اول به معارفه و اجرای پیش‌آزمون اختصاص داده شد.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

همچنین، پس از اتمام جلسات تئاتر درمانی هر دو گروه گواه و آزمایش، پرسشنامه‌های مرحله پس‌آزمون را تکمیل کردند. در هر جلسه تعدادی از دانش‌آموزان در نمایش ایفای نقش می‌کردند. قبل از هر جلسه، متن نمایش و داستان به دانش‌آموزانی که مقرر شده بود در جلسه آینده ایفای نقش کنند، داده می‌شد. در هر جلسه، پژوهشگر و دانش‌آموزان با مشارکت همزمان در نمایش، جلسات را اجرا می‌کردند و سپس در پایان، هر داستان و پیامدهای آن توسط پژوهشگر تحلیل می‌شد. محتوای جلسات تئاتر درمانی به شرح جدول ۱ تدوین شد. برای مقایسه ی نمرات قبل و بعد از تئاتردرمانی از تحلیل کواریانس استفاده شد و داده ها توسط نرم افزار SPSS21 مورد تحلیل قرار گرفت.

جدول ۱: خلاصه محتوای جلسات تئاتر درمانی

جلسه	محتوا
اول	توضیح فرآیند جلسات- معارفه اعضای گروه – اجرای پیش‌آزمون
دوم	اجرای نمایش کیک بهشتی مادربزرگ با استفاده از روش قصه‌گویی و بحث پیرامون آن
سوم	اجرای نمایش جوجه اردک زشت با استفاده از روش قصه‌گویی و بحث پیرامون آن
چهارم	اجرای نمایش کلاغ و کبک با استفاده از روش قصه‌گویی و بحث پیرامون آن
پنجم	اجرای نمایش حضرت سلیمان و مورچه با استفاده از روش قصه‌گویی و بحث پیرامون آن
ششم	اجرای نمایش سه گاو با استفاده از روش قصه‌گویی و بحث پیرامون آن
هفتم	اجرای نمایش چوپان فریبکار با استفاده از روش قصه‌گویی و بحث پیرامون آن
هشتم	اجرای نمایش نجار با استفاده از روش قصه‌گویی و بحث پیرامون آن- اجرای پس‌آزمون

یافته ها

در جدول ۲، میانگین و انحراف استاندارد شرکت کنندگان در متغیرهای مورد بررسی در قالب جداول فراوانی به تفکیک گروه ارائه شده است.

جدول ۲: محتوای جلسات تئاتر درمانی

متغیر	گروه	پیش آزمون				پس آزمون			
		Min	Max	M	SD	Min	Max	M	SD
خلاقیت	آزمایش	۱۱۳	۱۵۸	۱۳۸/۷	۱۲/۴	۱۲۹	۱۶۹	۱۵۱/۲	۱۲/۳
	کنترل	۱۱۷	۱۴۹	۱۳۳/۹	۱۱/۳	۱۱۳	۱۵۸	۱۳۴/۶	۱۲/۱
سیالی	آزمایش	۴۲	۶۲	۵۲/۱	۵/۴	۴۷	۶۴	۵۵/۱	۴/۶
	کنترل	۴۴	۵۸	۴۹/۷	۳/۸	۴۲	۶۰	۵۰/۶	۵/۳
بسط	آزمایش	۱۸	۲۹	۲۲/۸	۳/۱	۲۰	۳۱	۲۵/۵	۳/۴
	کنترل	۱۸	۲۷	۲۲/۴	۳	۱۹	۲۸	۲۴/۷	۲/۹
ابتکار	آزمایش	۳۰	۴۳	۳۷/۲	۴/۲	۳۳	۴۷	۴۱/۳	۴/۶
	کنترل	۲۸	۴۲	۳۵/۹	۳/۸	۳۰	۴۳	۳۵/۵	۴
انعطاف پذیری	آزمایش	۲۳	۳۰	۲۷	۲/۱	۲۶	۳۲	۲۹/۲	۱/۸
	کنترل	۲۱	۳۲	۲۲۶	۳/۱	۲۰	۲۷	۲۳/۷	۲/۴
مهارت‌های ارتباطی	آزمایش	۴۷	۷۷	۶۰/۵	۷/۸	۶۰	۹۳	۷۸	۱۰/۸
	کنترل	۵۱	۷۵	۶۵/۶	۶/۸	۵۷	۷۵	۶۵/۶	۵/۳
رشد اخلاقی	آزمایش	۱۵	۳۲	۲۱/۱	۴/۲	۱۳	۳۰	۲۰/۶	۴/۳
	کنترل	۱۵	۲۹	۲۱/۶	۴/۳	۱۵	۲۸	۲۲	۴/۶

جهت تعیین اثربخشی تئاتر درمانی بر خلاقیت، مهارت های ارتباطی و رشد اخلاقی دانش آموزان از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره (ANCOVA) استفاده گردید. قبل از هرگونه آزمونی که با فرض نرمال بودن داده‌ها صورت می‌گیرد باید آزمون نرمال بودن صورت گیرد. بر این اساس، ابتدا چولگی و کشیدگی محاسبه و سپس برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

اسمیرنوف استفاده می شود. مقدار چولگی و کشیدگی مشاهده شده برای متغیرهای خلاقیت، مهارت‌های ارتباطی و رشد اخلاقی در بازه (۲ ، ۲-) قرار دارد. یعنی از لحاظ چولگی و کشیدگی متغیّرهای پژوهش نرمال بوده و توزیع آن‌ها متقارن است. ۱در پژوهش حاضر، با توجّه به اینکه سطح معناداری متغیّرهای مورد بررسی در آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بالاتر از ۰/۰۵ است، می‌توان گفت که داده‌ها توزیعشان نرمال است. همچنین، آزمون لون نشان داد واریانس‌های خطای نمره خلاقیت، مهارت‌های ارتباطی و رشد اخلاقی دانش‌آموزان همگن هستند. . با توجه به اینکه پیش‌فرض‌های مربوط به توزیع جامعه رعایت شده استفاده از آزمون‌های پارامتری بلامانع است. برای بررسی تأثیر بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان، با توجه به برآورده شدن پیش‌فرض‌های آزمون پارامتریک، از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکووا) استفاده شد. سطح معناداری کلیه آزمون‌های معناداری، بالاتر از سطح آلفای تعیین شده (α =۰/۰۵) است، این امر بیانگر آن است که بین دو گروه در از نظر رشد اخلاقی و زیرمقیاس‌های آن تفاوت معناداری وجود ندارد. برای بررسی تأثیر تئاتر درمانی بر خلاقیت دانش‌آموزان نیز، با توجه به برآورده شدن پیش‌فرض‌های آزمون پارامتریک، از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکوو) استفاده شد. با توجه به نتایج مندرج در جدول ۳، مقدار F تأثیر متغیرهای همپراش (پیش‌آزمون) یا کوورایت (Covariate) معنادار نشده است چون مقدار احتمال (Sig.) برای این کوواریت‌ها از سطح آلفا (α = ۰/۰۵) بزرگ‌تر است اگرچه همبستگی متغیر همپراش و مستقل به عنوان یکی از پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس رعایت نشده است، با این حال تحلیل کوواریانس صحیح است ولی متغیر همپراش انتخاب شده تأثیری بر مدل پیشنهادی ندارد. مقدار F (۱۶/۹۵) تأثیر متغیر مستقل (گروه) نیز برای زیرمقیاس‌های ابتکار، انعطاف‌پذیری و نمره کلی خلاقیت معنادار شده است؛ زیرا سطح معناداری از سطح آلفای تعیین شده کوچک‌تر است (P < ۰/۰۵). بنابراین، فرضیه صفر پژوهش مبنی بر معنادار نبودن تأثیر تئاتر درمانی بر خلاقیت دانش‌آموزان رد می‌شود زیرا پس از خارج کردن اثر پیش آزمون یا متغیر همپراش، اختلاف معناداری از نظر میانگین خلاقیت بین گروه‌ها مشاهده شد که می‌توان اظهار داشت ناشی از تئاتر درمانی بوده است. اما، تأثیر درمانی برای زیرمقیاس‌های سیالی و بسط معنادار نشده است (P > ۰/۰۵)؛ در نتیجه فرض خلاف پژوهش رد و فرض صفر تأیید می‌شود.

جدول ۳: بررسی تأثیر تئاتر درمانی بر خلاقیت دانش‌آموزان با تحلیل کوواریانس چندمتغیره

متغیر	منبع	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig.
سیالی	همپراش (پیش‌آزمون)	۱	۱/۶۲	۰/۰۹	۰/۰۷۶۱
	گروه	۱	۵۹/۵۳	۳/۴۴	۰/۰۷۵
بسط	همپراش (پیش‌آزمون)	۱	۰/۰۸۶	۰/۰۰۵	۰/۹۴۴
	گروه	۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۹۹۶
ابتکار	همپراش (پیش‌آزمون)	۱	۲/۵۹	/۱۵۰	۰/۷۰۲
	گروه	۱	۱۲۱/۷	۱۲۱/۷	۰/۰۰۱**
انعطاف‌پذیری	همپراش (پیش‌آزمون)	۱	۱۴/۴۵	۰/۸۳۵	۰/۳۷۰
	گروه	۱	۱۷۶/۷	۴۶/۲۷	۰/۰۰۱**
خلاقیت	همپراش (پیش‌آزمون)	۱	۵/۷۰	۰/۳۳۰	۰/۵۷۱
	گروه	۱	۹۸۵/۲	۹۸۵/۲	۰/۰۰۱**

P < ۰/۰۵* P < ۰/۰۱**

علاوه بر این، نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد مقدار F (۰/۱۰۸) تأثیر متغیر همپراش (پیش‌آزمون) یا کوورایت (Covariate) معنادار نیست چون مقدار احتمال آن (P = ۰/۷۴۵) از سطح آلفا (α = ۰/۰۵) بزرگ‌تر است. اگرچه همبستگی متغیر همپراش و مستقل به عنوان یکی از پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس رعایت نشده است، با این حال تحلیل کوواریانس صحیح است ولی متغیر همپراش انتخاب شده تأثیری بر مدل پیشنهادی ندارد. مقدار F (۱۵/۰۲) تأثیر متغیر مستقل (گروه) نیز معنادار شده است (P = ۰/۰۰۰) زیرا سطح معناداری از سطح آلفای تعیین شده کوچک‌تر است. بنابراین، فرضیه صفر پژوهش مبنی بر معنادار نبودن تأثیر تئاتر درمانی بر مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان رد می‌شود، اما از آنجا که پیش‌فرض همبستگی متغیر همپراش و مستقل رعایت نشده است، در تبیین نتایج باید احتیاط کرد زیرا انتخاب متغیر همپراش درست نبوده است و اختلاف میانگین بین دو گروه می‌تواند ناشی از متغیرهای همپراش دیگری باشد که از کنترل محقق خارج بوده است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

جدول ۴: بررسی تأثیر تئاتر درمانی بر مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان با تحلیل کوواریانس

منبع	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
همپراش (پیش‌آزمون)	۱	۸/۱۵	۰/۱۰۸	۰/۷۴۵
گروه	۱	۱۱۳۸/۶	۱۵/۰۲	۰/۰۰۰**
خطا	۲۹	۷۵/۷۶	-	-

$P < ۰/۰۵^{*}$ $P < ۰/۰۱^{**}$

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر تئاتر درمانی بر رشد اخلاقی، روابط بین‌فردی و خلاقیت دانش آموزان مقطع ششم ابتدایی انجام شد. یافته های به دست آمده مطابق با مطالعات قبلی (مک وی، گوو و لوی، ۲۰۱۱؛ هماکی، ۲۰۰۲؛ بلاتنر، ۲۰۰۵ و صادقیان و اعتمادی، ۱۳۹۰)، نشان داد که تئاتردرمانی زمینه بهبود خلاقیت و روابط بین فردی را فراهم می سازد، و عدم همسویی با مطالعات (گراویز، ۲۰۰۶ و فریبادی، ۲۰۱۰) در رشد اخلاقی تأثیر معناداری ندارد. گروایز (۲۰۰۶) در پژوهشی با هدف بررسی نقش تئاتر درمانی بر آموزش اخلاق در نوجوانان به این نتیجه رسیدند رویکرد تئاتر درمانی با تمرکز بر روی داستان‌های شخصی می‌تواند ابزار سودمندی برای آموزش اخلاق به دانش‌آموزان باشد. از سوی دیگر، فریبادی (۲۰۱۰) پژوهشی با هدف بررسی تعاملات معلم و دانش‌آموزان و کاربرد استدلال¬های اخلاقی در کلاس‌های نمایش انجام داد به این نتیجه رسید روش‌های خاصی که در حین اجرای نمایش مورد بحث قرار می‌گیرد می‌تواند روش مؤثری برای آموزش استدلال‌های اخلاقی به دانش‌آموزان باشد. همچنین، در پژوهش امیرخانی، سلیمی بجستانی و نوئین (۱۳۹۳) پس از انجام مداخله تئاتر درمانی، میانگین استدلال اخلاقی گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون در مقایسه با گروه گواه افزایش قابل‌ملاحظه‌ای یافت. یافته‌های آماری مؤید آن است که رویکرد تئاتر درمانی در بهبود استدلال اخلاقی تأثیر چشمگیری داشته است. با این حال، نتایج این پژوهش نتوانست اثربخشی این روش درمانی را بر رشد اخلاقی مورد تأیید قرار دهد. لذا، تکرار پژوهش حاضر در جوامع آماری دیگر با کنترل نقش متغیرهای همپراش دیگری همچون هوش می‌تواند به انسجام یافته‌ها در این زمینه کمک کند. همچنین، نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره نشان داد از بین زیرمقیاس‌های سیالی، بسط، ابتکار، انعطاف‌پذیری و نمره کلی خلاقیت، تئاتر درمانی بر ابتکار، انعطاف‌پذیری و خلاقیت دانش‌آموزان اثربخش بوده است. همسو با این یافته، بلاتنر (۲۰۰۵) در پژوهشی نشان داد آموزش خلاقیت از طریق تئاتر درمانی نقش مهمی در کمک به افراد برای حل مشکلاتشان دارد .و صادقیان و اعتمادی (۱۳۹۰) نیز نشان دادند که تئاتر منجر به رهایی از عواطف منفی شده و از سوی دیگر منجر به خلاقیت و خودجوشی می گردد. در تبیین یافته مورد نظر می توان گفت، استفاده از هنر به عنوان ابزاری جهت فعال کردن یادگیرندگان در فرایند یادگیری و به عنوان اسلحه ای نیرومند برای سرکوبی کهنگی و عاملی برای رشد قدرت آفرینندگی و خلاقیت در دانش آموزان، توسط پژوهش های پیاژه (۱۹۶۰)، تورنس (۱۹۷۵)، جکسون (۱۹۹۱) و کورتینز (۱۹۹۹) مورد توجه و تأکید قرار گرفته است (به نقل از ذکریایی و همکاران، ۱۳۸۷). از آنجایی که تئاتردرمانی، از طریق بداهه سازی منجر به رشد و گسترش استعدادهای بالقوه و مستور و سرکوب شده ی حیات ذهنی و خاصه حیات عاطفی می شود، می تواند آن چه را که هست به آن چه می تواند باشد ارتقاء دهد. با اجازه دادن به افراد برای انجام مکرر عمل در یک محیط امن، این فرصت را فراهم می آورد تا فرد عملکردش را بازبینی و مجدداً تنظیم کند. هم چنین تئاتر درمانی موجب شکوفایی خلاقیت، قدرت تخیل و افزایش تنوع در دامنه ایده ها و پاسخ هایی می شود که در داخل گروه در زمان اجرای آن می شود. از سوی دیگر تئاتردرمانی با ایجاد فضایی امن، فرصت بیرون ریزی چیزهایی را می دهد که هرگز در جهان واقعی امکان یا اجازه آن برای افراد فراهم نمی شود.

علاوه بر این، نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره نشان داد تئاتر درمانی در رشد مهارت‌های ارتباطی اثربخش بوده است. در همین راستا، هماکی (۲۰۰۲) پژوهشی با هدف بررسی تأثیر ادغام تئاتر درمانی و درمان شناختی – رفتاری بر کاهش تحریف‌های شناختی در روابط بین فردی انجام داد. نتایج حاصل از تجزیه‌وتحلیل داده‌ها نشان داد که تحریف‌های شناختی گروه آزمایش در روابط بین‌فردی کاهش یافته است. همچنین، چینکش و همکاران (۲۰۱۴) به این نتیجه رسیدند بازی درمانی به طور معناداری مهارت‌های اجتماعی هیجانی دانش‌آموزان پیش دبستانی را بهبود بخشید. نریمانی، بیابانگرد و رجبی (۱۳۸۵) نیز دریافتند روان نمایشگری بر مهارت های میان فردی که از ابعاد آزمون مهارت های اجتماعی است، اثر معنادار دارد. کورکی و همکاران (۱۳۹۰) به این نتیجه رسیدند در اثر روان نمایشگری مهارت های اجتماعی گروه آزمایش نسبت به گروه گواه به طور معنی داری افزایش یافته است. قاسم تبار، الهویردیانی، حاجی تبار، محمد جانی و خسروی (۱۳۹۱) تأثیر نمایش خلاق بر تحول اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی را مورد بررسی قرار دادند. نتایج

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

تحلیل کوواریانس نشان داد که نمایش خلاق تحول اجتماعی کودکان را به‌طور معناداری افزایش داد. همچنین، خوبانی، زاده محمدی و جراره (۱۳۹۲) نشان دادند که آموزش روان نمایشگری، مهارت های ارتباطی دختران پرخاشگر را افزایش و میزان پرخاشگری آنها را کاهش داده است و نسبت به گروه گواه در پیگیری تفاوت معنی دار در دو متغیر وابسته مشاهده شد. در تبیین اثربخشی این روش درمانی در مهارت‌های ارتباطی می‌توان اظهار داشت روان‌نمایشگری از طریق رشد خودانگیختگی و خلاقیت، منجر به یکپارچه شدن فرآیندهای مربوط به تفکر، هیجان‌ها و تجسم می‌شود؛ به طوری که شخص با تمرکز بر یک موقعیت خاص درباره پساخ‌های رفتاری شخصی‌اش، نظام باورهایش در مورد خود، دیگران و دنیایی که در آن زندگی می‌کند، می‌تواند نسبت به احساسات خود در آن موقعیت و پیامدهای پاسخ‌های رفتاری و هیجانی خود بینش پیدا کند. پس از اکتساب چنین بینشی فرد فرصت می‌یابد تا گزینه‌های کارآمدتر را نیز در نظر گرفته و آن‌ها را عملا تجربه کند (جفریز، ۲۰۰۵). بنابراین، با فراهم شدن این بینش از طریق تئاتر درمانی همانطور که نتایج پژوهش حاضر نشان داد، مهارت‌های ارتباطی بهبود پیدا می‌کند. هر پژوهشی در کنار بدیع بودن و داشتن نقاط قوت، دارای برخی محدودیت‌های روش‌شناختی نیز می‌باشد. در پژوهش حاضر، با توجه به محدودیت زمانی (فرا رسیدن فصل تابستان و تعطیلی مدارس)، در پژوهش حاضر مرحله پیگیری انجام نشده است که این نیز تعمیم یافته‌ها را با محدودیت مواجه می‌کند. از آنجایی که تئاتر دمانی در بهبود مهارت‌های ارتباطی تأثیر معناداری داشته است، پیشنهاد می‌شود از تئاتر و نمایش به عنوان یک شیوه آموزشی برای تدریس استفاده شود و میزان مهارت‌های ارتباطی دانش آموزان سنجیده شود و کسانی که مهارت‌های ارتباطی ضعیفی دارند، تحت آموزش قرار بگیرند، چراکه نتایج پژوهش نشان داد تئاتر درمانی در بهبود مهارت‌های ارتباطی تأثیر دارد. علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر نشان داده است تئاتر درمانی بر خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد؛ در نتیجه پیشنهاد می‌شود کانون‌های پرورش فکری کودکان و نوجوانان در برنامه‌های تابستانه با کاربست این روش، خلاقیت را دانش آموزان بهبود بخشند.

منابع

امیرخانی، سوده؛ سلیمی بجستانی، حسین؛ نوئین، آرمیتا. (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی تئاتر درمانی بر سطح استدلال اخلاقی. *مجله طب نظامی*، ۱۶ (۲)، ۷۷-۸۲.

ابوالقاسمی، شهنام. (۱۳۹۳). تعیین اثربخشی نمایش درمانی (سایکودرام) بر میزان شادکامی و اعتمادبه‌نفس دختران دارای اعتمادبه‌نفس پایین پیش‌دانشگاهی شهر بابلسر. *فصلنامه مددکاری اجتماعی*، ۳ (۴)، ۲۷-۲۲.

بیاتی، حمیده؛ پورمحمدرضای تجریشی، معصومه؛ زاده محمدی، علی. (۱۳۹۱). اثربخشی نمایش درمانی بر فراخنای توجه دانش آموزان پسر دارای ناتوانی هوشی تحولی. *مجله روان شناسی بالینی*، ۴ (۱)، ۸۵-۷۵.

تورنس، ای .پال. (۱۳۸۱). *خلاقیت* .مترجم حسن قاسم زاده تهران :نشر دنیای نو.

جمالی فیروزآبادی، محمود؛ سپهریان حیدرزاده، منوچهر؛ جلالی کشاورز، مریم. (۱۳۸۹). تاثیر روش های آموزش نقاشی بر افزایش خلاقیت کودکان. *مجله تحقیقات روان شناختی*، ۲ (۷)، ۱۱۱-۱۰۴.

جعفری، مریم. (۱۳۸۹). تأثیر نمایش خلاق بر رفتار کودکان پیش‌دبستانی. *مجله ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱ (۱)، ۱۷۰-۱۵۱.

جهانی، جعفر. (۱۳۸۶). بررسی تأثیرات برنامه آموزش فلسفه به کودکان در رشد منش های اخلاقی دانش آموزان. *مجله مطالعات برنامه درسی*، ۲ (۷)، ۳۷-۵۹.

ذکریایی، منیژه، سیف نراقی، مریم، شریعتمداری، علی، نادری، عزت الله.(۱۳۸۷). بررسی اثر اجرای برنامه درسی با بهره گیری از قصه گویی و نمایش خلاق بر خلاقیت و یادگیری دانش آموزان دختر پایه چهارم مقطع ابتدایی منطقه ۵ شهر تهران .*پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی*، ۴ *(۱۶)*، ۵۲-۱۹.

صادقیان، فاطمه و اعتمادی، عذرا. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش مشاوره گروهی به سبک سایکودرام (روان نمایشگری) بر بازخورد سازمانی و سازگاری شغلی میان کارکنان آموزش و پرورش شهرستان اصفهان، *مجله مشاوره شغلی و سازمانی*، ۸، ۴۰-۲۵.

غلامی، علی. (۱۳۹۰). *اثربخشی تئاتر درمانی بر کمرویی دانش آموزان پسر دوره راهنمایی شهرستان شهریار*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

غلامی، علی؛ بشلیده، کیومرث؛ رفیعی، عزیمه. (۱۳۹۱). اثربخشی تئاتر درمانی بر سلامت روان زنان مطلقه. *مجله روش ها و مدل های روان‌شناختی*، ۲ (۱۰)، ۶۴-۴۵.

عزیزی، سولماز. (۱۳۹۳). *بررسی تأثیر نمایش درمانی در مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلال نقص توجه – بیش فعالی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم بهزیستی، دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

فؤاد الدینی، منصوره؛ بیدختی، حسین. (۱۳۹۱). تأثیر نمایش درمانی مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی رفتارسازگارانه دختران کم‌توان ذهنی با هوش‌بهر ۷۰-۵۵ در دامنه سنی ۱۴ تا ۳۰ سال، *مجله پژوهش در علوم توان‌بخشی*، ۸ (۵)، ۹۱۸-۹۱۳.

قاسم تبار، نبی الله؛ الهویردیانی، خلیل؛ حاجی تبار، محسن؛ محمدجانی، هیوا؛ خسروی، فرزاد. (۱۳۹۱). تأثیر نمایش خلاق بر تحول اخلاقی کودکان پیش‌دبستانی. *مجله روان شناسی تحولی*، ۸ (۳۲)، ۴۱۳-۴۰۵.

قنبری هاشم آبای، بهرام علی؛ ابراهیمی نژاد، مریم. (۱۳۹۰). تأثیر هنر درمانی گروهی بر مهارت ارتباط بین فردی زنان مبتلا به اختلالات روانی مزمن بستری در مرکز نگهداری و بازتوانی بیماران روانی مزمن. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۱۳ (۳)، ۲۲۹-۲۲۲.

کورکی، مریم؛ یزدخواستی، فریبا؛ ابراهیمی، امرالله؛ عریضی، حمیدرضا. (۱۳۹۰). اثربخشی روان نمایشگری در بهبود مهارت‌های اجتماعی و کاهش اعتیاد به اینترنت در دانشجویان دختر. *مجله روان پزشکی و روان شناسی بالینی ایران*، ۱۷ (۴)، ۲۸۸-۲۷۹.

لطیفی، زهره؛ امیری، شعله؛ ملک پور، مختار؛ مولوی، حسین. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش حل مساله شناختی - اجتماعی بر بهبود روابط بین فردی تغییر رفتارهای اجتماعی و ادراک خودکارآمدی دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری. *مجله تازه های علوم شناختی*، ۱۱ (۳۳)، ۸۴-۷۰.

نظامی پور، الهام؛ عبدالمنافی، عاطفه؛ اعتمادی نیا، مهین؛ ایزدی نیا، نسرین. (۱۳۹۴). اثربخشی نقاشی درمانی در کاهش رفتارهای پرخاشگرانه دانش آموزان دختر کم‌شنوا. *فصلنامه تعلیم و تربیت استثنایی*، ۳ (۱۳۱)، ۳۸-۳۱.

Augustine, M. E., & Stifter, C. A. (2015). Temperament, parenting, and moral development: Specificity of behavior and context. *Social Development*, *24*(2), 285-303.

Arslan, C. (2016). Interpersonal problem solving, self-compassion and personality traits in university students. *Educational Research and Reviews*, *11*(7), 474-481.

Beghetto, R. A. (2009). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2(1), 1-9.

Berg, J. K., & Aber, J. L. (2015). The Direct and Moderating Role of School Interpersonal Climate on Children's Academic Outcomes in the Context of Whole-School, Social-Emotional Learning Programs. *Society for Research on Educational Effectiveness*. 1-11.

Berg, J. K., & Aber, J. L. (2015). A multilevel view of predictors of children's perceptions of school interpersonal climate. *Journal of Educational Psychology*, *107*(4), 1150.

Blatner, A. (2005). Perspectives on Moreno, Psychodrama, and Creativity. *Journal of Creativity in Mental Health*, *1*(2), 111-121.

Bennett, J. (2005). Early Childhood Intervention: An Overview of Practice North and South. *Educare in Europe*, 7.

Charyton, C., Hutchison, S., Snow, L., Rahman, M. A., & Elliott, J. O. (2009). Creativity as an attribute of positive psychology: The impact of positive and negative affect on the creative personality. *Journal of Creativity in Mental Health*, *4*(1), 57-66.

Chinekesh, A., Kamalian, M., Eltemasi, M., Chinekesh, S., & Alavi, M. (2014). The effect of group play therapy on social-emotional skills in pre-school children. *Global journal of health science*, *6*(2), 163.

Cohen, D., Delaroche, P., Flament, M. F., & Mazet, P. (2014). Case report: Individual psychodrama for treatment resistant obsessive-compulsive disorder. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, *62*(1), 19-21.

Deitcher, H. (2013). Once upon a time: How Jewish children's stories impact moral development. *Journal of Jewish Education*, *79*(3), 235-255.

Daykin, N. McClean. S & Bunt.L. (2007). Creativity, identity and healing: participants accounts of music therapy in cancer care, *Health*, 11(3), 349 – 370.

Freebody, K. (2010). Exploring teacher–student interactions and moral reasoning practices in drama classrooms. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *15*(2), 209-225.

Fernandez-Sanz,L. (2009). Personal skills for computing professionals . *Computer* , *42*(10).

Javed, A., Kausar, R., & Khan, N. (2014). Effect of School System and Gender on Moral Values and Forgiveness in Pakistani School Children. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, *2*(4), 13-24.

Gervais, M. (2006). Exploring moral values with young adolescents through process drama. *International Journal of Education & the Arts*, *7*(2), 1-34.

Hamamci, Z. (2002). The Effect of Integrating Psychodrama and Cognitive Behavioral Therapy on Reducing Cognitive Distortions in Interpersonal Relationships. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*.

Holmes, Paul. (2014). *The inner world outside (object relations theory and psychodrama)*. London and New York, Rutledge.

Hong, E., Peng, Y., & O'Neil Jr, H. F. (2014). Activities and accomplishments in various domains: Relationships with creative personality and creative motivation in adolescence. *Roeper Review*, *36*(2), 92-103.

Hsu, Y., Chang, C. C., & Liang, C. (2015). The effects of creative personality and psychological influences on imagination. *Innovations in Education and Teaching International*, *52*(6), 587-598.

Hardman, E. L. (2015). What Are They Thinking? The Moral Judgment of Children With Emotional and Behavioral Disorders. *Remedial and Special Education*, *36*(3), 143-153.

Karatas, Z., & Gokcakan, Z. (2009). A Comparative Investigation of the Effects of Cognitive-Behavioral Group Practices and Psychodrama on Adolescent Aggression. *Educational sciences: Theory and practice*, *9*(3), 1441-1452.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

Kuther, Tara L, & Higgins-D'Alessandro, ANN. (2000). Bridging the gap between moral reasoning and adolescent engagement in risky behavior. *Journal of Adolescence, 23*(4), 409-422.

Lai, N. H., & Tsai, H. H. (2014). Practicing psychodrama in Chinese culture. *The Arts in Psychotherapy*, *41*(4), 386-390.

Luef, E. (2013). Low Morals at a High Latitude? Suicide in Nineteenth-century Scandinavia. *Journal of Social History*, *46*(3), 668-683.

Malti T, Gummerum M, Keller M, Buchmann M. (2009). Children's moral motivation, sympathy, and prosaically behavior. *Child Dev*. 80(2):442-60.

McVea, C. S., Gow, K., & Lowe, R. (2011). Corrective interpersonal experience in psychodrama group therapy: A comprehensive process analysis of significant therapeutic events. *Psychotherapy Research*, *21*(4), 416-429.

Recchia, H. E., Wainryb, C., Bourne, S., & Pasupathi, M. (2015). Children's and Adolescents' Accounts of Helping and Hurting Others: Lessons About the Development of Moral Agency. *Child development*, *86*(3), 864-876.

Sengsavang, S., & Krettenauer, T. (2015). Children's Moral Self-Concept: The Role of Aggression and Parent–Child Relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, *61*(2), 213-235.

Skinner, K. L., Hyde, S. J., McPherson, K., & Simpson, M. D. (2016). Improving Students' Interpersonal Skills through Experiential Small Group Learning. *Journal of Learning Design*, *9*(1), 21-36.

Sokol, Alexander, Oget, David, Sonntag, Michel, & Khomenko, Nikolai. (2008). The development of inventive thinking skills in the upper secondary language classroom. *Thinking Skills and Creativity*, *3*(1), 34-46.

Tichy, Michelle, Johnson, David W, Johnson, Roger T, & Roseth, Cary J. (2010). The impact of constructive controversy on moral development. *Journal of Applied Social Psychology*, *40*(4), 765-787.

Trémolière, Bastien, De Neys, Wim, & Bonnefon, Jean-François. (2012). Mortality salience and morality: Thinking about death makes people less utilitarian. *Cognition, 124*(3), 379-384.

Wright, J. C., Sedlock, T., West, J., Saulpaugh, K., & Hopkins, M. (2016). Located in the thin of it: Young children's use of thin moral concepts. *Journal of Moral Education*, *45*(3), 308-323.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.9.5]