

Article type: Research Article

The Effectiveness of Creative Drama Learning Environment on Attention: A Study Based on Observational Learning Theory

Ali Moazzami¹ , Hossein Moradimokhles^{2✉} 

1. Master's student of educational technology, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. E-mail: a.moazzami@alumni.basu.ac.ir
2. Corresponding author, Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. E-mail: moradimokhles@basu.ac.ir

Article Info

Article history:

Received 21 September 2025

Revised form 26 February
2026

Accepted 14 March 2026

Keywords:

Perfectionism,
Teacher Emotional Support,
Math Self-Efficacy,
Math Anxiety,
Students.

ABSTRACT

Objective: The aim of this research was to investigate the effect of a creative drama learning environment based on observational learning theory on the concentration of sixth-grade elementary school students in Qorveh City in the 2024-2025 academic year.

Methods: The present research is an applied study in terms of its purpose and the nature of the data, and is a quantitative and quasi-experimental study that was conducted with a pre-test-post-test design, along with a control group. The statistical population of this study included all sixth-grade male students of the elementary school in Qorveh City, who were studying in the academic year 2024-2025. In this research, 45 students were selected by convenience sampling and were randomly assigned to three groups of 15. Descriptive and inferential statistics were used to analyze the data using SPSS 27 software.

Results: The results of data analysis showed that the traditional creative drama learning environment and the textual creative drama learning environment based on observational learning theory have a significant effect on concentration. Also, the effect of the creative drama learning environment based on observational learning theory is significant compared to the traditional creative drama learning environment on concentration.

Conclusions: By properly utilizing the creative drama learning environment based on observational learning theory, an effective platform can be created to improve students' concentration in formal and informal education.

Cite this article: Moazzami, A., & Moradimokhles, H. (2026). The Effectiveness of Creative Drama Learning Environment on Attention: A Study Based on Observational Learning Theory. *Cognit Strateg Learn*, 14(26), 137-151. <https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2026.31471.2828>



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).
Copyright © 2024 The Authors. Publisher: Bu-Ali Sina University.

Extended Abstract

1. Introduction

Attention styles play a significant role in how learners engage with creative activities in educational settings. In the creative drama learning environment, which is characterized by collaborative projects and group problem solving, attention styles determine the extent to which students are able to maintain focus, process information effectively, and demonstrate creativity (Iba et al., 2011: 1-6). Properly designing learning environments can help improve the quality of attention in the classroom by reducing distractions and creating greater focus. The use of interactive teaching methods, by actively engaging students in the learning process, improves attention performance and reduces distraction (Parr et al., 2025: 1-19).

Emphasizing the role of modeling and imitation, observational learning theory uses the power of observation as an effective tool to facilitate the learning of new skills and behaviors, especially in areas such as art and design, where creativity plays a central role. By using the principles of observational learning, educators can create learning environments that not only foster learners' creativity but also help increase their motivation, participation, and active engagement (Groenendijk et al., 2013: 3-28).

The creative drama learning environment is designed to provide children with the opportunity to learn various skills while maintaining attractiveness and fun. Playing, as an enjoyable and intrinsic activity, provides a suitable platform for learning, and the performing arts, by utilizing this intrinsic feature, pave the way for the formation of effective and entertaining learning experiences. In the creative drama process, children actively participate in the learning process not only as actors but also as spectators, and they engage with the educational content through observation and role-playing (Moradimokhles et al., 2015: 39). Creative drama plays an effective role in improving the quality of learning. By creating an attractive, interactive, and artistically stimulating environment, this method increases student participation in the learning process and creates an active, dynamic, and meaningful learning experience. In this environment, learners achieve a deeper understanding of the course concepts by producing creative works and effectively participating in educational activities. Creative drama also provides conditions for learning to become a pleasant and purposeful experience, so that the educational results obtained from it will be sustainable and long-term (Oztug & Ciner., 2017). Irugaalbandara (2023) concluded in her research that students' creative thinking and problem-solving abilities can be improved in a creative drama learning environment. Sharma (2016) showed in her research that creative drama plays an effective role in increasing fun and creating a sense of pleasure in the lives of elementary school children. Kadan (2014) has shown that using the creative drama method has a positive effect on improving the motivation and academic achievement of seventh-grade students in English language lessons. According to the findings of Jindal Snape et al. (2011), drama activities can provide a suitable platform for new experiences and active participation of students in various situations. Creative drama is considered an effective tool in the educational process because it empowers learners, helps them better understand emotional issues, presents realistic situations, and creates a safe space for practicing real-life situations. These features allow for experience-based learning and lead to deeper engagement of students with educational content.

By reviewing previous research, it can be seen that no study has investigated the effect of a creative drama learning environment on students' concentration. This research gap arises while attention, as one of the fundamental factors in cognitive processes, plays a vital role in learning, information processing, and the level of learners' engagement with

educational activities. Accordingly, the present research aims to investigate the effect of a creative drama learning environment based on observational learning theory on students' concentration.

2. Materials and Methods

The present research is quantitative and quasi-experimental in terms of its applied purpose and the nature of the data, which was conducted with a pre-test-post-test design, along with a control group. The statistical population of this research included all sixth-grade male students in elementary schools in Qorveh City in the academic year 1403-1404. In this research, 45 students were selected using the convenience sampling method and were randomly assigned to three groups of 15. The control group received their training through traditional methods; the first experimental group received training in a traditional creative drama learning environment, and the second experimental group received training in a creative drama learning environment based on observational learning theory. The questionnaire of Van Calster et al. (2018) was used to collect data and descriptive and inferential statistics were used to analyze the data.

3. Results

Descriptive data, including mean and standard deviation for the concentration component, were reported separately for each group. The Shapiro-Wilk test was used to examine the normality of the research variables. Also, univariate analysis of covariance was used to evaluate the effect of creative drama based on observational learning theory on the concentration level of sixth-grade students.

Table 1. Results of covariance analysis for testing the first hypothesis

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig	Partial Eta Squared
Corrected Model	256.227	2	128.114	65.299	<0.05	0.829
Intercept	28.191	1	28.191	14.369	<0.05	0.347
concentration	185.694	1	185.694	94.647	<0.05	0.778
Group	126.470	1	126.470	64.461	<0.05	0.705

Table 2. Results of covariance analysis for testing the second hypothesis

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig	Partial Eta Squared
Corrected Model	501.098	2	250.549	87.967	<0.05	0.867
Intercept	57.035	1	57.035	20.025	<0.05	0.426
concentration	206.565	1	206.565	72.524	<0.05	0.729
Group	266.922	1	266.922	93.715	<0.05	0.776

Table 3. Results of covariance analysis for testing the third hypothesis

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig	Partial Eta Squared
Corrected Model	216.197	2	108.099	40.952	<0.05	0.752
Intercept	142.908	1	142.908	54.140	<0.05	0.667
concentration	139.397	1	139.397	52.810	<0.05	0.662
Group	29.942	1	29.942	11.343	<0.05	0.296

The results of the analysis of covariance show that the traditional creative drama learning environment and the creative drama learning environment based on observational learning theory have a significant effect on concentration. Also, the creative drama learning environment based on observational learning theory has a greater effect on concentration than the traditional creative drama learning environment. Accordingly, the results of each hypothesis are confirmed.

4. Discussion and Conclusion

The results of the research showed that the difference between the experimental and control groups was significant. Therefore, the use of the creative drama learning environment based on observational learning theory and the traditional creative drama learning environment was able to increase the concentration of students. This change was also statistically significant. Also, comparing the adjusted means in the post-test shows that the creative drama learning environment based on observational learning theory has a greater impact on improving students' concentration compared to the conventional creative drama environment. One limitation of this study was that the sample was limited to male students; therefore, it is suggested that the study be repeated in different statistical populations, including those at other educational levels. It is also suggested that a follow-up period be used in future research. Finally, considering the effectiveness of the creative drama learning environment, it is suggested that educational authorities hold courses and workshops to familiarize teachers with creative drama and how to implement it.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: All ethical principles are considered in this article.

Funding: This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions: All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest: The authors declared no conflict of interest.

اثربخشی محیط یادگیری نمایش خلاق بر توجه: مطالعه‌ای مبتنی بر نظریه یادگیری مشاهده‌ای

علی معظمی^۱، حسین مرادی مخلص^۲

۱. دانشجوی کارشناس ارشد رشته تکنولوژی آموزشی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران. رایانامه: a.moazzami@alumni.basu.ac.ir
 ۲. نویسنده مسئول، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران. رایانامه: moradimokhles@basu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخچه مقاله:	هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه یادگیری مشاهده‌ای بر تمرکز دانش‌آموزان پایه‌ی ششم ابتدایی شهرستان قروه در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۳۰	روش: پژوهش حاضر از منظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت داده‌ها جزء تحقیقات کمی و شبه‌آزمایشی می‌باشد که با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون، همراه با گروه کنترل انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه ششم مدرسه ابتدایی شهر قروه، که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول به تحصیل بودند. در این پژوهش، ۴۵ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به روش تصادفی ساده در سه گروه ۱۵ نفری قرار گرفتند. جهت تجزیه و تحلیل داده از روش‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی به وسیله نرم‌افزار Spss۲۷ استفاده شد.
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۱۲/۰۷	یافته‌ها: نتایج حاصل نشان داد که محیط یادگیری نمایش خلاق مرسوم و محیط محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه یادگیری مشاهده‌ای بر تمرکز تاثیر معناداری دارند. همچنین تاثیر محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه یادگیری مشاهده‌ای نسبت به محیط یادگیری نمایش خلاق مرسوم معنادار است.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۲/۲۳	نتیجه‌گیری: با به کارگیری صحیح محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه یادگیری مشاهده‌ای، می‌توان در حوزه‌های آموزش رسمی و غیررسمی، بستری مؤثر جهت ارتقای تمرکز دانش‌آموزان ایجاد کرد.
کلیدواژه‌ها: تمرکز، محیط یادگیری، نمایش خلاق، نظریه یادگیری مشاهده‌ای.	

۱. مقدمه

سبک‌های توجه نقش مؤثری در نحوه تعامل فراگیران با فعالیت‌های خلاقانه در محیط‌های آموزشی دارند. در فضای محیط یادگیری نمایش خلاق، که با ویژگی‌هایی همچون انجام پروژه‌های مشارکتی و حل مسائل به‌صورت گروهی تعریف می‌شود، سبک‌های توجه تعیین می‌کنند که دانش‌آموزان تا چه میزان قادرند تمرکز خود را حفظ کرده و اطلاعات را به‌طور مؤثر پردازش کنند و خلاقیت خود را به نمایش بگذارند (ایبا و همکاران^۱، ۲۰۱۱: ۱-۶). طراحی صحیح محیط‌های یادگیری می‌تواند با کاهش عوامل مزاحم و ایجاد تمرکز بیشتر، به ارتقای کیفیت توجه در کلاس درس کمک کند. استفاده از شیوه‌های تدریس تعاملی، با درگیر کردن فعالانه دانش‌آموزان در فرایند یادگیری، موجب بهبود عملکرد توجه و کاهش حواس‌پرتی می‌شود (پار^۲ و همکاران، ۲۰۲۵: ۱-۱۹).

نظریه‌ی یادگیری مشاهده‌ای با تأکید بر نقش الگوسازی و تقلید، از قدرت مشاهده به‌عنوان ابزاری مؤثر برای تسهیل یادگیری مهارت‌ها و رفتارهای جدید بهره می‌گیرد؛ به‌ویژه در حوزه‌هایی چون هنر و طراحی که خلاقیت در آن‌ها نقشی اساسی دارد. با استفاده از اصول یادگیری مشاهده‌ای، مربیان می‌توانند محیط‌هایی آموزشی خلق کنند که نه تنها زمینه‌ساز تقویت خلاقیت فراگیران است، بلکه به افزایش انگیزه، مشارکت و تعامل فعال آنان نیز کمک می‌کند (گروندیک^۳ و همکاران، ۲۰۱۳: ۲-۲۸).

نمایش خلاق ابزاری مؤثری در تقویت یادگیری تعاملی می‌باشد و می‌تواند به‌صورت مستقیم بر کیفیت فرایند آموزشی کودکان تأثیر بگذارد. نتایج پژوهشی نشان داده‌اند که محیط‌های یادگیری متنوع، جذاب و خلاقانه، موجب افزایش انگیزه و بهبود یادگیری دانش‌آموزان می‌شوند. محیط یادگیری نمایش خلاق به‌گونه‌ای طراحی می‌شود که ضمن حفظ جذابیت و سرگرمی، امکان آموزش مهارت‌های مختلف را برای کودکان فراهم سازند. بازی به‌عنوان فعالیتی لذت‌بخش و ذاتی، بستری مناسب برای یادگیری فراهم می‌کند و هنرهای نمایشی با بهره‌گیری از این ویژگی ذاتی، زمینه‌ساز شکل‌گیری تجارب یادگیری مؤثر و سرگرم‌کننده می‌شوند (حسین مرادی مخلص و همکاران، ۱۳۹۴: ۳۹). نمایش خلاق، با ایجاد فضایی جذاب، تعاملی و مملو از محرک‌های هنری، مشارکت دانش‌آموزان را در فرایند یادگیری افزایش داده و زمینه‌ساز تجربه‌ای فعال، پویا و معنادار از آموزش می‌شود. در این فضا، فراگیران با تولید آثار خلاقانه و مشارکت مؤثر در فعالیت‌های آموزشی، به درک عمیق‌تری از مفاهیم درسی دست پیدا می‌کنند. همچنین، نمایش خلاق شرایطی را فراهم می‌سازد که یادگیری به تجربه‌ای خوشایند و هدفمند تبدیل شود (اوزتوغ و سینر^۴، ۲۰۱۷). مرادی مخلص و درویش (۱۴۰۰) در پژوهش خود نشان می‌دهند که استفاده از روش نمایش خلاق در مقایسه با روش بازی نمایشی، اثربخشی بیشتری در ارتقای نگرش اجتماعی و تقویت توانایی‌های معنوی دانش‌آموزان دارد. این یافته بیانگر ظرفیت بالای نمایش خلاق در تأثیرگذاری بر ابعاد عمیق‌تری از رشد فردی و اجتماعی فراگیران است که می‌تواند مبنای ارزشمندی برای توسعه برنامه‌های آموزشی باشد. در پژوهشی دیگر شریفی و همکاران (۱۴۰۴) نشان دادند که بازی‌های فیزیکی فعال مبتنی بر مهارت‌های شناختی بر توجه دیداری و شنیداری و بازداری پاسخ کودکان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/بیش‌فعالی تأثیر مثبت دارد، اما بر توجه پایدار تأثیر معناداری نداشت. این یافته‌ها حاکی از آن است که فعالیت‌های شناختی-جسمانی می‌توانند به‌عنوان رویکردی مکمل در بهبود توجه کودکان دارای نقص توجه به‌کار روند. با این حال، عدم تأثیر بر توجه پایدار نشان می‌دهد که این مداخلات بر برخی جنبه‌های شناختی تأثیر بیشتری دارند و نیاز به پژوهش‌های بیشتر در این زمینه وجود دارد. میرزایی و قمری (۱۳۹۹) در پژوهشی، اثربخشی سه روش آموزشی شامل بازی گروهی، قصه‌گویی و نمایش خلاق را بر کاهش اضطراب دانش‌آموزان پسر در دوره ابتدایی مورد بررسی قرار دادند. نتایج این مطالعه نشان داد که هر سه روش آموزشی یادشده موجب کاهش معنادار اضطراب در دانش‌آموزان شدند. همچنین، نتایج مثبت این مداخلات در مرحله پیگیری نیز حفظ شد که نشان‌دهنده پایداری تأثیر آنها در طول زمان است. این یافته‌ها بیانگر آن است که بهره‌گیری از رویکردهای تعاملی و خلاقانه در فضای آموزشی می‌تواند علاوه بر تقویت یادگیری، نقش مهمی در بهبود سلامت روانی کودکان داشته باشد. رهبر کرباسدهی و همکاران (۱۳۹۷) نشان دادند آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی بر باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص تأثیر مثبت دارد و اضطراب امتحان را کاهش می‌دهد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که این آموزش می‌تواند به‌عنوان

1. Iba

2. Parr

3. Groenendijk

4. Oztug and Ciner

روشی مؤثر در بهبود باورها و انگیزه‌های فراشناختی کودکان دارای اختلال یادگیری مورد استفاده قرار گیرد. ابروگالبانداریا^۱ (۲۰۲۳) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که می‌توان تفکر خلاق و توانایی حل مسئله‌ی دانش‌آموزان را در محیط یادگیری نمایش خلاق ارتقا داد. بر اساس یافته‌های جیندال اسنپ و همکاران^۲ (۲۰۱۱)، فعالیت‌های نمایشی می‌توانند بستری مناسب برای تجربه‌های جدید و مشارکت فعال دانش‌آموزان در موقعیت‌های گوناگون فراهم کنند. نمایش خلاق به دلیل توانمندسازی فراگیران، کمک به درک بهتر مسائل عاطفی، ارائه موقعیت‌های واقع‌گرایانه و ایجاد فضایی امن برای تمرین موقعیت‌های واقعی زندگی، ابزاری مؤثر در فرایند آموزش محسوب می‌شود. این ویژگی‌ها امکان یادگیری تجربه‌محور را فراهم می‌سازند و موجب درگیر شدن عمیق‌تر دانش‌آموزان با محتوای آموزشی می‌شوند. شارما^۳ (۲۰۱۶) در پژوهش خود نشان داد که نمایش خلاق نقش مؤثری در افزایش سرگرمی و ایجاد حس لذت در زندگی کودکان دبستانی دارد. این شیوه‌ی آموزشی، با فراهم کردن فضایی شاد و تعاملی، موجب ایجاد تجربه‌هایی خوشایند برای کودکان می‌شود. نتایج پژوهش کادان^۴ (۲۰۱۴) نشان داده است که استفاده از روش نمایش خلاق تأثیر مثبتی بر ارتقای انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه هفتم در درس زبان انگلیسی دارد.

با مرور پژوهش‌های پیشین می‌توان دریافت که تاکنون هیچ مطالعه‌ای به بررسی تأثیر محیط‌های یادگیری مبتنی بر نمایش خلاق بر تمرکز دانش‌آموزان نپرداخته است. این خلأ پژوهشی درحالی مطرح است که توجه، به‌عنوان یکی از عوامل اساسی در فرایندهای شناختی، نقشی حیاتی در یادگیری، پردازش اطلاعات و میزان درگیری فراگیران با فعالیت‌های آموزشی دارد. ارتقاء سطح تمرکز می‌تواند موجب بهبود کیفیت یادگیری و دستیابی به نتایج آموزشی عمیق‌تر و پایدارتر شود. نمایش خلاق، با ایجاد محیطی تعاملی، جذاب و فعال، ظرفیت‌های قابل توجهی در تقویت تمرکز دانش‌آموزان دارد. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه یادگیری مشاهده‌ای بر تمرکز دانش‌آموزان با طرح فرضیه‌های زیر می‌باشد.

۱. محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه‌ی یادگیری مشاهده‌ای بر تمرکز دانش‌آموزان تأثیر دارد.

۲. محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه‌ی یادگیری مشاهده‌ای بر تمرکز دانش‌آموزان تأثیر دارد.

۳. محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه‌ی یادگیری مشاهده‌ای نسبت به محیط یادگیری نمایش خلاق مرسوم، بر تمرکز دانش‌آموزان تأثیر دارد.

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر از منظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت داده‌ها جزء تحقیقات کمی و شبه آزمایشی قرار می‌گیرد که با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون، همراه با گروه کنترل انجام شده است. جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان پسر پایه‌ی ششم مدارس ابتدایی شهر قروه در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. در این پژوهش، تعداد ۴۵ نفر از دانش‌آموزان با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی ساده در سه گروه ۱۵ نفری قرار گرفتند. گروه کنترل آموزش‌های خود را از طریق روش‌های سنتی دریافت کردند؛ گروه آزمایش اول در محیط نمایش خلاق مرسوم و گروه آزمایش دوم در محیط یادگیری مبتنی بر نظریه یادگیری مشاهده‌ای آموزش دیدند.

۲-۱. روش اجرای پژوهش: در این پژوهش، پنج مبحث از کتاب علوم پایه ششم ابتدایی، طی پنج جلسه‌ی آموزشی برای گروه‌های آزمایش و کنترل ارائه شد. محتوای این جلسات شامل موضوعات مرتبط با سلامت و بهداشت فردی بود که به‌ترتیب عبارت‌اند از: بیماری‌های واگیردار در جلسه‌ی اول، بیماری‌های غیرواگیردار در جلسه‌ی دوم، ایمنی بدن در جلسه‌ی سوم، رفتارهای سالم در جلسه‌ی چهارم، و پیشگیری از بیماری‌ها در جلسه‌ی پنجم پرداخته شد. گروه کنترل به صورت سنتی آموزش این پنج مبحث را دریافت کردند.

جدول ۱. فرایند اجرای پژوهش

مرحله اول: طراحی و آماده سازی

هدف از این مرحله، ایجاد آرامش و فراهم سازی محیطی امن برای شرکت کنندگان است تا ضمن آشنایی با خود، بتوانند ارتباطی مؤثر با دیگر اعضا برقرار کنند. این فرایند معمولاً تحت هدایت معلمان یا مربیان انجام می شود و به عنوان نوعی آمادگی ذهنی و اجتماعی برای ورود به مرحله ی بعدی برنامه آموزشی در نظر گرفته می شود. این مرحله شامل فعالیت های زیر است.

۱. **قصه گویی:** با توجه به مؤلفه هدف در نظریه ی یادگیری مشاهده ای، در هر جلسه قصه ای مرتبط با موضوع ارائه شد.
۲. **طرح بندی:** با توجه به مولفه ی هدف نظریه ی یادگیری مشاهده ای، طرح داستان با مشارکت دانش آموزان تعیین گردید. طرح بندی شامل مراحل زمینه چینی، بحران، اوج گیری، نقطه ی اوج یا گره گشایی و فرود می باشد.
۳. **تعیین قسمت یا قسمت های قابل اجرا:** با توجه به مؤلفه ی هدف نظریه ی یادگیری مشاهده ای، با در نظر گرفتن طول داستان و زمان اجرا، قسمت های قابل اجرا با همکاری و رأی گیری از دانش آموزان مشخص شد.
۴. **طرح جزئیات قسمت های انتخاب شده:** با توجه به مولفه هدف نظریه یادگیری مشاهده ای، زمانی که کودکان توالی داستان را دریافتند، جزئیات به صورت شفاهی بیان شد.
۵. **سازماندهی:** با توجه به مولفه های هدف، توجه، به یادسپاری، بازتولید و انگیزش در نظریه یادگیری مشاهده ای این قسمت به سؤالاتی مانند پرسش های زیر پاسخ داده شد؛ همچنین از ابزارهای موجود استفاده های گوناگونی می شود.
 - چه ابزارهایی (تصاویر، شخصیت های نمایشی، صداگذاری، ویدئو) می توانند به جلب توجه کمک کنند؟
 - چگونه می توان داستان را با زندگی روزمره دانش آموزان مرتبط کرد؟
 - آیا بخش هایی از داستان نیاز به تکرار یا تاکید خاصی دارد؟
 - آیا نیاز است پس از اجرای داستان، موقعیت هایی برای تمرین رفتارهای بهداشتی (مثل شستن دست ها) فراهم شود؟
 - آیا اجرای نمایش یا بازی های گروهی به بازتولید رفتارهای صحیح کمک می کند؟
 - چه نوع پاداشی (کلامی، نمادین، گروهی) می تواند انگیزه ی کودکان را افزایش دهد؟
 - چگونه می توان حس مسئولیت پذیری را در آن ها تقویت کرد؟
 - آیا می توان برای دانش آموزانی که رفتارهای درست بهداشتی را اجرا می کنند، نقش های ویژه ای (مثل نگهبان سلامت کلاس) تعیین کرد؟
 - چگونه می توان از والدین برای ادامه این فرایند در خانه کمک گرفت؟
۶. **دادن فرصت به بازیگران:** با توجه به مولفه به یادسپاری، دانش آموزان در ذهن خود درباره شخصیت های داستان تامل کردند و معلم نیز نقش و مشخصات ظاهری شخصیت ها را برای آن ها توضیح داد.
۷. **تعیین گروه شاهد و بازیگر و تعیین وظایف گروه شاهد:** با توجه به مولفه ی بازتولید حرکتی در این مرحله گروه شاهد و بازیگر انتخاب شد.

مرحله دوم: اجرا و بازیگری

این مرحله نقطه ی شروع بازیگری است که در آن می توان از فن های مختلفی مانند بداهه گویی، نقش آفرینی و غیره استفاده کرد. این مرحله شامل فعالیت زیر است و مولفه های هدف، توجه، تولید حرکتی و انگیزه را دربرمی گیرد.

۸. **شروع بازی:** با توجه به مؤلفه های هدف، توجه، به یادسپاری، تولید حرکتی و انگیزه ی نظریه ی یادگیری مشاهده ای، دانش آموزان در قالب یک جامعه ی یادگیرنده، از طریق تمرکز بر رفتارهای یکدیگر و تعاملات گروهی به اجرای نقش های خود می پردازند. شروع بازی بر اساس قوانینی است که توسط آموزگار مشخص شده و همراه با تقسیم کار میان دانش آموزان است. با اشاره ی معلم، فعالیت آغاز می شود و او در این مرحله نقش هدایت گر و ناظر را ایفا می کند. در صورت نیاز، آموزگار با حفظ فضای صمیمی، خود نیز یکی از نقش ها را بر عهده می گیرد. همچنین وظیفه ی مدیریت زمان و هماهنگی اجرای نمایش بر عهده ی او می باشد تا روند آموزش به شکل منظم و مؤثر دنبال شود.

مرحله سوم: ارزیابی و اصلاح

در این مرحله، نتایج حاصل از اجرای نمایش های خلاق مورد بررسی، تحلیل و ارزیابی قرار می گیرند و مجدداً توسط گروه بعدی (مشاهده کنندگان) مورد ارزیابی قرار می گیرند. این مرحله شامل فعالیت زیر است.

۹. **ارزیابی:** با توجه به مولفه ی انگیزه در نظریه ی یادگیری مشاهده ای، پس از پایان اجرای بازی و قدردانی آموزگار از مشارکت دانش آموزان، گروه مشاهده کننده به ارزیابی و تعیین رفتار های مطلوب پرداختند. آموزگار نیز رفتارهای مطلوب را تشویق و بازخوردی سازنده ارائه کرد. گروه دوم به گونه ای دیگر همان داستان را به شیوه ای متفاوت اجرا کردند.

۲-۲. ابزار پژوهش

۲-۲-۱. **شیوه ی کتابخانه ای:** در تدوین مبانی نظری، تعاریف و مفاهیم کلیدی پژوهش از مهم ترین و کاربردی ترین منابع، نظیر مقالات علمی، پایان نامه ها، کتاب های تخصصی مرتبط با موضوع تحقیق در پایگاه های اطلاعاتی و کتابخانه های دانشگاه های سراسر کشور استفاده شده است.

۲-۲-۲. **پرسشنامه ی سبک توجه:** ابزار جمع آوری داده ها در این پژوهش، پرسشنامه ی استاندارد ون کالستر و همکاران (۲۰۱۸) بود. این پرسشنامه شامل ۱۴ گویه است که به تفکیک، ۷ گویه مربوط به تمرکز و ۷ گویه به حواس پرتی/اجتناب شناختی

اختصاص دارد. حکاک و همکاران (۱۴۰۰) روایی محتوایی، صوری و ملاکی این پرسشنامه را مناسب ارزیابی کردند. همچنین پایایی این پرسشنامه به وسیله ی آزمون آلفای کرونباخ مورد تایید قرار گرفت و ضریب آلفای کرونباخ بیشتر از ۰/۷ بوده است.

جدول ۲. گویه ها و ابعاد پرسشنامه ی سبک توجه ون کالستر و همکاران (۱۴۰۰)

ردیف	مولفه های سبک توجه	شماره سؤالات
۱	تمرکز	۱-۴-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴
۲	حواس پرتی / اجتناب شناختی	۲-۳-۵-۶-۷-۸-۹
کل پرسشنامه		۱-۱۴

در یک پژوهش، انواع مختلفی از سوگیری‌های احتمالی ممکن است رخ دهد؛ از جمله اثر هاوثرن، سوگیری مشاهده‌گر، اثر دارونما، سوگیری پاسخ یا عدم پاسخ، اثر پیگمالیون، سوگیری یادآوری، سوگیری ناشی از مقبولیت اجتماعی و سوگیری ناشی از خودانتخابی. در مطالعه حاضر، برای پیشگیری از بروز این سوگیری‌ها، تلاش شد با بهره‌گیری از طراحی دقیق پژوهش و استفاده از روش‌های آماری معتبر، عوامل سوگیری کنترل شوند. برای کاهش اثر هاوثرن، شرکت کنندگان از هدف اصلی پژوهش آگاه نشدند تا رفتارشان تحت تأثیر آگاهی از مداخله قرار نگیرد. همچنین، جهت کنترل اثر دارونما، هیچ‌گونه اطلاعاتی درباره نوع گروه (آزمایش یا کنترل) در اختیار دانش‌آموزان قرار نگرفت. به‌منظور کاهش سوگیری‌های مرتبط با پاسخ‌دهی و مقبولیت اجتماعی، از پرسش‌نامه‌ای استاندارد و معتبر استفاده شد و برای حفظ ناشناس بودن پاسخ‌ها، به هر شرکت‌کننده یک کد اختصاص داده شد. در جهت کنترل سوگیری ناشی از خودانتخابی، تقسیم‌بندی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل به‌صورت تصادفی انجام گرفت. همچنین، پیش از اجرای مداخلات، آموزگاران آموزش‌های لازم درباره انواع سوگیری‌های رایج در مطالعات پژوهشی دریافت کردند تا در فرآیند اجرا، دقت و بی‌طرفی بیشتری حاصل شود.

۳. یافته‌های پژوهش

در این پژوهش ۴۵ نفر از دانش‌آموزان پایه ششم به سه گروه ۱۵ نفری (کنترل، گروه آزمایش اول، گروه آزمایش دوم) تقسیم شدند. هر گروه ۳۳/۳۳ درصد از کل دانش‌آموزان را تشکیل می‌دادند. پس از اجرای مداخلات از هر گروه پس از آزمون گرفته شد و داده‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون استخراج شدند. شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌ی تمرکز به تفکیک گروه‌ها در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌ی تمرکز

متغیر	گروه	مرحله	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون
تمرکز	کنترل	۲۱/۲۶	۲۰/۸۶
	نمایش خلاق مرسوم	۱۹/۸۰	۲۳/۹۳
	نمایش خلاق مبتنی بر نظریه یادگیری مشاهده‌ای	۲۱/۶۶	۲۷/۱۳

بر اساس جدول ۳ میزان مؤلفه‌ی تمرکز در محیط یادگیری نمایش خلاق مرسوم و محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه‌ی یادگیری مشاهده‌ای افزایش یافته است. همچنین بر اساس نتایج میزان افزایش مؤلفه‌ی تمرکز در محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه‌ی یادگیری مشاهده‌ای بیشتر بوده است.

جهت ارزیابی میزان نرمال بودن متغیرهای پژوهش از آزمون شاپیرو ویلک استفاده شد. جدول ۴ میزان نرمال بودن مؤلفه‌ی تمرکز را در بین دانش‌آموزان پسر ششم ابتدایی شهر قروه را در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۴. بررسی میزان نرمال بودن متغیر پژوهش

متغیر	گروه	مرحله			
		پیش آزمون		پس آزمون	
		آماره	سطح معناداری	آماره	سطح معناداری
تمرکز	کنترل	۰/۹۵۵	۰/۶۰۱	۰/۹۰۸	۰/۱۲۸
	نمایش خلاق مرسوم	۰/۹۶۷	۰/۸۱۳	۰/۹۷۵	۰/۹۲۸
	نمایش خلاق مبتنی بر نظریه یادگیری مشاهده ای	۰/۹۵۷	۰/۶۴۹	۰/۹۱۹	۰/۱۸۵

در جدول ۵ از آزمون تحلیل کواریانس یک راهه جهت بررسی تاثیر محیط یادگیری نمایش خلاق مرسوم بر تمرکز استفاده شد.

جدول ۵. بررسی فرضیه ی اول پژوهش

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر	میانگین تعدیل شده کنترل	میانگین تعدیل شده آزمایش
مدل تصحیح شده	۲۵۶/۲۲۷	۲	۱۲۸/۱۱۴	۶۵/۲۹۹	$p < ۰/۰۵$	۰/۸۲۹		
عرض از مبدأ	۲۸/۱۹۱	۱	۲۸/۱۹۱	۱۴/۳۶۹	$p < ۰/۰۵$	۰/۳۴۷	۲۰/۲۹۳	۲۴/۵۰۷
پیش آزمون تمرکز	۱۸۵/۶۹۴	۱	۱۸۵/۶۹۴	۹۴/۶۴۷	$p < ۰/۰۵$	۰/۷۷۸		
گروه (متغیر مستقل)	۱۲۶/۴۷۰	۱	۱۲۶/۴۷۰	۶۴/۴۶۱	$p < ۰/۰۵$	۰/۷۰۵		

نتایج آزمون تحلیل کواریانس که در جدول ۵ ارائه شده است، نشان می دهد که محیط یادگیری نمایش خلاق مرسوم بر تمرکز تاثیر دارد. بنابر این فرضیه ی اول پژوهش تایید می گردد ($P < ۰/۰۵$ و $F = ۶۴/۴۶$).

جدول ۶ با استفاده از آزمون تحلیل کواریانس یک راهه تاثیر محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه ی یادگیری مشاهده ای را بر تمرکز بررسی می کند.

جدول ۶. بررسی فرضیه ی دوم پژوهش

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر	میانگین تعدیل شده کنترل	میانگین تعدیل شده آزمایش
مدل تصحیح شده	۵۰۱/۰۹۸	۲	۲۵۰/۵۴۹	۸۷/۹۶۷	$p < ۰/۰۵$	۰/۸۶۷		
عرض از مبدأ	۵۷/۰۳۵	۱	۵۷/۰۳۵	۲۰/۰۲۵	$p < ۰/۰۵$	۰/۴۴۶	۲۱/۰۱۳	۲۶/۹۸۷
پیش آزمون تمرکز	۲۰۶/۵۶۵	۱	۲۰۶/۵۶۵	۷۲/۵۲۴	$p < ۰/۰۵$	۰/۷۲۹		
گروه (متغیر مستقل)	۲۶۶/۹۲۲	۱	۲۶۶/۹۲۲	۹۳/۷۱۵	$p < ۰/۰۵$	۰/۷۷۶		

بر اساس نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در جدول ۶، محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه ی یادگیری مشاهده ای بر تمرکز تاثیر دارد؛ در نتیجه فرضیه ی دوم پژوهش تعیین می گردد ($P < ۰/۰۵$ و $F = ۹۳/۷۱$).

در جدول ۷ از آزمون تحلیل کواریانس یک راهه جهت بررسی تاثیر محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه ی یادگیری مشاهده ای نسبت به محیط یادگیری نمایش خلاق مرسوم، بر تمرکز استفاده شد.

جدول ۷. بررسی فرضیه ی سوم پژوهش

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر	میانگین تعدیل شده کنترل	میانگین تعدیل شده آزمایش
مدل تصحیح شده	۲۱۶/۱۹۷	۲	۱۰۸/۰۹۹	۴۰/۹۵۲	$p < ۰/۰۵$	۰/۷۵۲		
عرض از مبدأ	۱۴۲/۹۰۸	۱	۱۴۲/۹۰۸	۵۴/۱۴۰	$p < ۰/۰۵$	۰/۶۶۷	۲۴/۵۰۰	۲۶/۵۶۶
پیش آزمون تمرکز	۱۳۹/۳۹۷	۱	۱۳۹/۳۹۷	۵۲/۸۱۰	$p < ۰/۰۵$	۰/۶۶۲		
گروه (متغیر مستقل)	۲۹/۹۴۲	۱	۲۹/۹۴۲	۱۱/۳۴۳	$p < ۰/۰۵$	۰/۲۹۶		

نتایج آزمون تحلیل کواریانس نشان می دهد که محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه ی یادگیری مشاهده ای نسبت به محیط یادگیری نمایش خلاق مرسوم بر تمرکز دانش آموزان تاثیر دارد؛ در نتیجه فرضیه ی دوم پژوهش تعیین می گردد ($P < ۰/۰۵$ و $F = ۱۱/۳۴$).

۴. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه‌ی یادگیری مشاهده‌ای بر تمرکز دانش‌آموزان پسر پایه‌ی ششم شهر قروه انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد تفاوت بین گروه‌های آزمایش و کنترل معنی‌دار است. بنابراین کاربرد محیط یادگیری نمایش خلاق مبتنی بر نظریه‌ی یادگیری مشاهده‌ای توانسته است که تمرکز دانش‌آموزان را افزایش دهد. این تغییر از نظر آماری نیز معنی‌دار بوده است.

جهت تبیین فرضیه‌ی اول می‌توان گفت، این پژوهش با با پژوهش‌های علوی لنگرودی و رجایی (۱۳۹۵)، قاسم‌زادگان جهرمی (۱۴۰۲)، احدیفر و همکاران (۱۴۰۰)، مامی و امیریان (۱۳۹۵)، شریفی و همکاران (۱۴۰۴)، صادقی و قاسمی گوربندی (۱۳۹۹)، کانپولات و همکاران (۲۰۱۵)، سر (۲۰۱۷)، چتینگوز و کانتورک گونهان (۲۰۱۲)، سیلان و گوک کولاک (۲۰۱۹)، فریمین و همکاران (۲۰۰۳)، کریمزی (۲۰۱۵)، پت و یلماز (۲۰۲۱) همسو می‌باشد. تمرکز به معنای هدایت آگاهانه توجه به یک فعالیت مشخص و کاهش عوامل مزاحم است. تمرکز نوعی فرایند شناختی هدفمند است که طی آن توجه فرد به‌صورت آگاهانه بر یک فعالیت خاص متمرکز می‌شود و عوامل مزاحم به حداقل می‌رسند. برخلاف دیدگاه‌های سنتی که تمرکز را ویژگی‌ای ذاتی و غیرقابل تغییر می‌دانند، یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهند که تمرکز مهارتی اکتسابی است؛ قابلیتی که از طریق تمرین مستمر، اصلاح الگوهای رفتاری، و بهره‌گیری از راهکارهای علمی قابل تقویت است. علاوه بر این، افزایش محرک‌های پرت‌کننده‌ی حواس موجب افت کارایی شناختی و کاهش توان تمرکز می‌گردد، چرا که در چنین شرایطی فرد از مسیر فعالیت اصلی منحرف شده و ذهن او درگیر افکار، تخیلات یا محرک‌های نامرتبط می‌شود (قنبرزهی و همکاران، ۱۴۰۲). در آموزش حضوری، ارتباط بین معلم و دانش‌آموز به‌صورت مستقیم و در فضای فیزیکی کلاس درس شکل می‌گیرد؛ ساختاری که امکان تعامل چهره به چهره و دریافت بازخورد فوری را فراهم می‌سازد. با وجود مزیت‌های ارتباط انسانی در این محیط، تمرکز صرف بر روش‌های سنتی آموزشی ممکن است موجب کاهش بهره‌گیری از ابزارهای نوین و راهبردهای یادگیری فعال گردد. عدم استفاده از فناوری‌های آموزشی و تکنیک‌های نوآورانه می‌تواند منجر به کاهش مشارکت عمیق دانش‌آموزان و محدود شدن یادگیری به حافظه شود (پنگ^۱ و همکاران، ۲۰۲۳). نمایش خلاق، شکلی از بازی وانمودی مبتنی بر بداهه‌پردازی است که در آن کودکان با راهنمایی مربی به طراحی، تحلیل و اجرای صحنه‌ها و موقعیت‌های مختلف می‌پردازند. در این شیوه آموزشی، دانش‌آموزان به‌صورت فعال و گروهی، با بهره‌گیری از نقش‌آفرینی و بداهه‌پردازی بر پایه تجربیات فردی خود، به واکاوی چند وجهی موضوعات مختلف دست می‌زنند. نمایش خلاق با ترکیب مؤلفه‌هایی همچون تجربه، کنجکاوی، خلاقیت فردی و دانش کاربردی، به فراگیران امکان می‌دهد تا شناختی عمیق‌تر و ملموس‌تر از پدیده‌های پیرامون خود کسب کنند (اولوبی^۲، ۲۰۱۸). همچنین با نتایج پژوهش‌های پورجمشیدی و همکاران (۱۳۹۵)، سون (۲۰۲۱) ناهمسو است. جهت تبیین آن می‌توان گفت که نتایج این پژوهش‌ها بیانگر این موضوع است که همواره استفاده از نمایش خلاق سبب بهبود مسائل نمی‌شود. در پژوهشی که توسط پورجمشیدی و همکاران (۱۳۹۵) انجام شد، تاثیر تلفیق اصل زایگاریک در محیط یادگیری نمایش خلاق بر یادسپاری و بازآفرینی شناختی مفاهیم درس هدیه‌های آسمانی مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش، تعداد ۲۰ دانش‌آموز دختر کلاس پایه‌ی چهارم ابتدایی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل، در یادسپاری تفاوت معناداری وجود ندارد. سون (۲۰۲۱) در پژوهش خود به بررسی تاثیر اجرای نمایش بر مهارت‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی پرداخت. شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل ۲۱ دختر و ۳۳ پسر بود. با بررسی نتایج از تحلیل داده‌ها، بین نمرات گروه آزمایش و گروه کنترل، تفاوت آماری معناداری در مهارت تصمیم‌گیری شرکت‌کنندگان مشاهده نشد.

جهت تبیین فرضیه‌ی دوم می‌توان گفت که با پژوهش‌های صادقی و قاسمی گوربندی (۱۳۹۹)، مامی و امیریان (۱۳۹۵)، شریفی و همکاران (۱۴۰۴)، علوی لنگرودی و رجایی (۱۳۹۵)، قاسم‌زادگان جهرمی (۱۴۰۲)، احدیفر و همکاران (۱۴۰۰)، پت و یلماز (۲۰۲۱)، چتینگوز و کانتورک گونهان (۲۰۱۲)، سیلان و گوک کولاک (۲۰۱۹)، فریمین و همکاران (۲۰۰۳)، کانپولات و همکاران (۲۰۱۵)، کریمزی (۲۰۱۵)، سر (۲۰۱۷) همسو است. تمرکز به توانایی فرد در هدایت و حفظ توجه بر یک محرک یا فعالیت مشخص در بازه‌ای معین از زمان گفته می‌شود. این فرایند نیازمند کنارگذاشتن عوامل حواس‌پرتی و اختصاص کارآمد منابع شناختی به اطلاعات مرتبط است (پوسنر و اسنایدر^۳، ۲۰۰۴: ۲۵-۴۲). یادگیری مشاهده‌ای، با فراهم‌سازی الگوهای رفتاری معنادار، امکان رمزگردانی و بازتولید رفتارهای مطلوب را بدون نیاز به تجربه مستقیم فراهم می‌سازد. از طریق مشاهده رفتارهایی که با تقویت مثبت همراه بوده‌اند، توجه افراد به صورت

هدفمند هدایت می‌شود و تخصیص منابع شناختی به شکل کارآمدتری صورت می‌گیرد. در محیط‌های آموزشی، دانش‌آموزان با تماشای رفتارهای معلمان یا همسالان موفق، نحوه تمرکز بر محرک‌های مرتبط را یاد می‌گیرند. بر اساس دیدگاه بندورا، توجه نخستین مرحله یادگیری مشاهده‌ای محسوب می‌شود و بدون آن، فرایند رمزگردانی و یادگیری امکان‌پذیر نخواهد بود. علاوه بر این، بهره‌گیری از یادگیری مشاهده‌ای با کاهش بار شناختی، تمرکز ذهنی را تسهیل می‌کند. همچنین در زمینه‌های گروهی، مشاهده بازخوردهای مثبت نسبت به دیگران، انگیزش و تمرکز فردی را نیز افزایش می‌دهد (بندورا^۱، ۱۹۸۶). نمایش خلاق باعث می‌شود یادگیرندگان در روند آموزش به صورت فعال شرکت کنند و فقط شنونده نباشند. در این روش، آن‌ها می‌توانند آزادانه افکار و تداعی‌های ذهنی خود را بیان کنند. این شیوه ی بیان آزاد به آن‌ها کمک می‌کند که بهتر مفاهیم را بفهمند و یادگیری عمیق‌تری داشته باشند (باتدی و باتدی^۲، ۲۰۱۰). همچنین با نتایج پژوهش‌های پورجمشیدی و همکاران (۱۳۹۵)، سون (۲۰۲۱) ناهمسو است. جهت تبیین آن می‌توان گفت که نتایج این پژوهش‌ها بیانگر این موضوع است که همواره استفاده از نمایش خلاق سبب بهبود مسائل نمی‌شود. در پژوهشی که توسط پورجمشیدی و همکاران (۱۳۹۵) انجام شد، تاثیر تلفیق اصل زیگاریک در محیط یادگیری نمایش خلاق بر یادسپاری و بازآفرینی شناختی مفاهیم درس هدیه های آسمانی مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش، تعداد ۲۰ دانش آموز دختر کلاس پایه ی چهارم ابتدایی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل، در یادسپاری تفاوت معناداری وجود ندارد. سون (۲۰۲۱) در پژوهش خود به بررسی تاثیر اجرای نمایش بر مهارت‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی پرداخت. شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل ۲۱ دختر و ۳۳ پسر بود. با بررسی نتایج از حاصل از تحلیل داده‌ها، بین نمرات گروه آزمایش و گروه کنترل، تفاوت آماری معناداری در مهارت تصمیم‌گیری شرکت‌کنندگان مشاهده نشد. جهت تبیین فرضیه‌ی سوم می‌توان گفت، این پژوهش با پژوهش‌های علوی لنگرودی و رجایی (۱۳۹۵)، صادقی و قاسمی گوربندی (۱۳۹۹)، احدیفر و همکاران (۱۴۰۰)، مامی و امیریان (۱۳۹۵) و قاسم‌زادگان جهرمی (۱۴۰۲)، فریمن و همکاران (۲۰۰۳)، چتینگوز و کانتورک گونهان (۲۰۱۲)، کانپولات و همکاران (۲۰۱۵)، کریمزی (۲۰۱۵)، سر (۲۰۱۷)، سیلان و گوک کولاک (۲۰۱۹)، پت و یلماز (۲۰۲۱) همسو است. تمرکز یکی از فرآیندهای شناختی است که در آن فرد توجه خود را در لحظه‌ای خاص به یک محرک معین متمرکز می‌کند. این جهت دهی آگاهانه به منابع ذهنی، نقش مؤثری در ارتقاء کیفیت یادگیری، بهبود عملکرد تحصیلی و تسهیل پردازش اطلاعات دارد (وندن باس^۳، ۲۰۰۷: ۲۵-۳۲). نمایش خلاق یکی از روش‌های نوین آموزشی در حوزه یادگیری فعال می‌باشد که بر مبنای وانمودسازی و بداهه‌پردازی شکل می‌گیرد. در این روش، دانش‌آموزان تحت هدایت معلم و در قالب فعالیت‌های گروهی، به‌طور فعال در بازآفرینی و اجرای موقعیت‌ها، رویدادها یا مسائل آموزشی مشارکت می‌کنند. این فرآیند علاوه بر تقویت تعاملات اجتماعی و توسعه تفکر خلاق، زمینه‌ای فراهم می‌آورد تا فراگیران به روش تجربه‌محور به درک عمیق‌تری از مفاهیم درسی دست پیدا کنند (قاسم تبار و همکاران، ۱۳۹۱). فرآیند یادگیری مشاهده‌ای زمانی رخ می‌دهد که فرد از طریق مشاهده‌ی رفتار دیگران و نتایج حاصل از آن، به فراگیری الگوهای رفتاری جدید بپردازد، بدون آن‌که الزاماً تجربه‌ی مستقیم داشته باشد. در این چارچوب، مشاهده نقش حیاتی در رمزگذاری و ذخیره‌سازی اطلاعات رفتاری در حافظه ایفا می‌کند و فرد از طریق الگوبرداری، رفتارهای مشاهده‌شده را در موقعیت‌های مشابه و واقعی به کار می‌گیرد. این روش نه تنها ابزاری مؤثر برای انتقال رفتار است، بلکه در انتقال نگرش‌ها، باورها و ساختارهای شناختی نیز نقش دارد (بندورا، ۱۹۷۷: ۲۳۸). همچنین با نتایج پژوهش‌های پورجمشیدی و همکاران (۱۳۹۵)، سون (۲۰۲۱) ناهمسو است. جهت تبیین آن می‌توان گفت که نتایج این پژوهش‌ها بیانگر این موضوع است که همواره استفاده از نمایش خلاق سبب بهبود مسائل نمی‌شود. در پژوهشی که توسط پورجمشیدی و همکاران (۱۳۹۵) انجام شد، تاثیر تلفیق اصل زیگاریک در محیط یادگیری نمایش خلاق بر یادسپاری و بازآفرینی شناختی مفاهیم درس هدیه های آسمانی مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش، تعداد ۲۰ دانش آموز دختر کلاس پایه ی چهارم ابتدایی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل، در یادسپاری تفاوت معناداری وجود ندارد. سون (۲۰۲۱) در پژوهش خود به بررسی تاثیر اجرای نمایش بر مهارت‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی پرداخت. شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل ۲۱ دختر و ۳۳ پسر بود. با بررسی نتایج از حاصل از تحلیل داده‌ها، بین نمرات گروه آزمایش و گروه کنترل، تفاوت آماری معناداری در مهارت تصمیم‌گیری شرکت‌کنندگان مشاهده نشد.

بنابراین می‌توان گفت که یادگیری مشاهده‌ای، به‌عنوان یکی از راهبردهای مؤثر، می‌تواند نقش مهمی در ارتقای کیفیت اجرای نمایش خلاق داشته باشد. در این فرآیند، فراگیر با دقت به رفتار، زبان بدن، نحوه‌ی بیان و واکنش‌های هیجانی دیگران تماشا می‌کند و این الگوهای رفتاری را در ذهن خود رمزگذاری می‌کند. سپس در موقعیت‌های مشابه، آن‌ها را به‌طور خلاقانه در قالب ایفای نقش بازآفرینی می‌کند. نمایش خلاق نیز بستری فراهم می‌کند تا فراگیران مشاهدات خود را در تعامل با محیط آموزشی، به‌صورت عملی و خلاقانه به کار گیرند. این پیوند میان مشاهده و اجرا، باعث درگیری فعال ذهن و شناخت فرد شده و در نهایت تمرکز او را در فرآیند یادگیری تقویت می‌کند. بر اساس نتایج این پژوهش می‌توان بیان کرد که کاربرد محیط یادگیری نمایش خلاق در آموزش موضوعات مختلف می‌تواند مفید و ثمربخش باشد. یکی از محدودیت‌های این پژوهش محدود بودن نمونه پژوهش به دانش‌آموزان پسر بود؛ در نتیجه پیشنهاد می‌شود که در جوامع آماری متفاوت، از جمله در مقاطع تحصیلی دیگر تکرار گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی، از دوره پیگیری نیز استفاده شود. در نهایت با توجه به اثر بخشی محیط یادگیری نمایش خلاق، پیشنهاد می‌شود که مسئولین آموزشی برای آشنایی معلمان با نمایش خلاق و چگونگی اجرای آن، دوره‌ها و کارگاه‌هایی برگزار کنند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان این مقاله وظیفه خود می‌دانند از تمامی عزیزی که در فرآیند انجام این پژوهش ما را یاری نمودند، به‌ویژه دانش‌آموزان گرامی شرکت‌کننده، تشکر و قدردانی نمایند. همچنین از حمایت‌های ارزشمند معاونت پژوهشی دانشگاه بوعلی سینا که زمینه‌ساز اجرای هرچه بهتر این پژوهش گردید، صمیمانه سپاسگزاریم.

تعارض منافع

نویسندگان این پژوهش اعلام می‌دارند که هیچ‌گونه تعارض منافع شخصی، سازمانی یا مالی مرتبط با انجام این مطالعه وجود ندارد.

منابع

- حکاک، سیده منصوره، فتحی آشتیانی، علی، و فراهانی، حجت‌الله (۱۴۰۰). بررسی اعتبار و روایی نسخه فارسی پرسشنامه سبک توجه. *فصلنامه روانشناسی شناختی*، ۹(۴)، ۱۲۱-۱۰۶.
- رهبر کرباسدهی، فاطمه، ابوالقاسمی، عباس و رهبر کرباسدهی، ابراهیم (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی بر باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۰)، ۵۵-۳۹. <https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2017.13048.1544>
- شریفی، علی، رحیمی، مرضیه و خیاطی، قاسم (۱۴۰۴). بررسی اثربخشی بازی‌های فیزیکی فعال طراحی‌شده بر پایه مهارت‌های شناختی بر عملکرد توجه و بازداری پاسخ کودکان مبتلا به اختلال نارسیایی توجه/بیش فعالی. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱۳(۲۴)، ۱۱۵-۱۳۱. <https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2024.29560.2710>
- شریفی، علی، رحیمی، مرضیه و رفیع‌خواه، محسن (۱۴۰۳). تأثیر بازی‌های ورزشی طراحی‌شده بر پایه مهارت‌های شناختی بر توجه و بازداری پاسخ کودکان مبتلا به نارسیخوانی. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۴(۲)، ۱۲-۲۴. <https://doi.org/10.22098/jld.2025.15773.2193>
- صادقی، سمیه و قاسمی گوربندی، بتول (۱۳۹۹). بررسی اثربخشی استفاده از روش‌های قصه‌گویی بر افزایش دامنه لغات گفتاری دانش‌آموزان دختر پایه چهارم ابتدایی ناحیه یک سال ۹۸-۹۹. *پژوهشنامه / اورمزد*، ۵۰(۲)، ۲۳۸-۲۳۱.
- علوی لنگرودی، سید کاظم و رجایی، افسانه (۱۳۹۵). تأثیر برنامه‌ی درسی قصه‌گویی و نمایش خلاق بر خلاقیت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی در دروس انشا و هنر. *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۳(۵۱)، ۱۲۹-۱۱۸.
- قاسم‌تبار، سیدنی‌الله، الهویردیانی، خلیل، حاجی‌تبار، محسن، محمدجانی، هیوا و خسروی، فرزاد (۱۳۹۱). تأثیر نمایش خلاق بر تحول اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی. *نشریه روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*، ۸(۳۲)، ۴۱۳-۴۰۵.
- قاسم‌زادگان جهرمی، حمید، بنی‌اردلان، اسماعیل و محمودی بختیاری، بهروز (۱۴۰۳). نقش هنردرمانی در توسعه مهارت و بهبود نگرش خلاق کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر با تأکید بر نمایش خلاق. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۳(۲)، ۱۱۸-۱۰۳. <https://doi.org/10.48310/pma.2024.3657>
- قنبرزهی، مهرانگیز، کرد، سراج، قنبرزهی، مهرنگار و کرد، ساجده (۱۴۰۲). کلاس درس ذهن‌آگاه: پرورش توجه و تمرکز دانش‌آموزان. *مجله پیشرفت‌ها در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۶(۶۲)، ۴۴۳-۴۲۷.

- مامی، شهرام و امیریان، کامران (۱۳۹۵). تاثیر نمایش خلاق بر سازگاری اجتماعی، قضاوت اخلاقی و خلاقیت دانش‌آموزان. *نشریه آموزش و ارزشیابی*، ۹(۳۶)، ۷۵-۹۱.
- مرادی مخلص، حسین و درویش، مهین (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی روش‌های نمایش خلاق و بازی نمایشی بر نگرش اجتماعی و توانایی معنوی. *نشریه جامعه‌شناسی هنر و ادبیات*، ۱۳(۱)، ۱۵۹-۱۷۸. <https://doi.org/10.22059/jsal.2021.322161.666008>
- مرادی مخلص، حسین، امینی، رحمت، حیدری، جمشید و رشیدی، صادق (۱۳۹۴). طراحی بعد عاطفی-اجتماعی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرای اجتماعی منطبق با مؤلفه‌های نمایش خلاق. *نشریه تئاتر*، ۲(۶۰)، ۳۹.
- میرزایی، پروین و قمری، سوگل (۱۳۹۹). اثربخشی بازی گروهی، قصه‌گویی و نمایش خلاق بر کاهش اضطراب دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر تهران. *نشریه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۸(۲)، ۶۹-۷۸.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1, pp. 33-52). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-hall.
- O'connell, P. A. U. L., Pepler, D., & Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of adolescence*, 22(4), 437-452.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Canpolat, M., Sekvan, K. U. Z. U., Yildirim, B., & Canpolat, S. (2015). Active listening strategies of academically successful university students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15(60), 163-180. <https://doi.org/10.14689/ejer.2015.60.10>
- Cer, E. (2017). The effects of creative drama on developing primary school pupils' writing skills. *Education and Science*, 42(190), 379-400. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.7015>
- Çetingoz, D., & Canturk Gunhan, B. (2012). The effects of creative drama activities on social skills acquisition of children aged six. *Faculty of education Journal*, 41(2), 54-66.
- Ceylan, R., & Gök Çolak, F. (2019). The effect of drama activities on the life skills of five-year-old children. *International Education Studies*, 12(8), 46-58. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n8p46>
- Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138. <https://doi.org/10.1080/00220670309598801>
- Groenendijk, T., Janssen, T., Rijlaarsdam, G., & van den Bergh, H. (2013). The effect of observational learning on students' performance, processes, and motivation in two creative domains. *British Journal of Educational Psychology*, 83(1), 3-28. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02052.x>
- Iba, T., Ichikawa, C., Sakamoto, M., & Yamazaki, T. (2011, October). *Pedagogical patterns for creative learning*. In Proceedings of the 18th conference on pattern languages of programs (pp. 1-6). <https://doi.org/10.1145/2578903.2579165>
- Irugalbandara, A. I. (2023). Fostering creative thinking through drama education: teacher perspectives. *Muallim Journal of Social Sciences and Humanities*, 60-77. <https://doi.org/10.33306/mjssh/254>
- Jindal-Snape, D., Vettraino, E., Lowson, A., & McDuff, W. (2011). Using creative drama to facilitate primary-secondary transition. *Education* 3-13, 39(4), 383-394. <https://doi.org/10.1080/03004271003727531>
- Kadan, Ö. F. (2021). The effects of creative drama on achievement and motivation levels of the 7th graders in english language classes. *Participatory Educational Research*, 8(3), 88-104. <https://doi.org/10.17275/per.21.55.8.3>
- Kırmızı, F. S. (2015). The effect of creative drama and creative writing activities on creative writing achievement. *Education and Science*, 40(181), 93-115.
- Parr, T., Pezzulo, G., & Friston, K. (2025). Beyond Markov: Transformers, memory, and attention. *Cognitive Neuroscience*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/17588928.2025.2484485>
- Pat, Ö. Ö., & Yılmaz, M. (2021). Impact of creative drama method on students' speaking skills. *Journal of Theoretical Educational Science*, 14(2), 223-245. <https://doi.org/10.30831/akukeg.740277>

- Pekdemir, Z., & Koksak Akyol, A. Y. S. E. L. (2015). Examination of the effect of drama education on multiple intelligence domains of children attending to 5th grade. *Egitim ve Bilim*, 40(182). <https://doi.org/10.15390/EB.2015.4823>
- Peng, X. (2023). University mixed teaching modes: Personalized online and offline integration. *Advances in Educational Technology and Psychology*, 7(9), 134-140. <https://doi.org/10.23977/aetp.2023.070920>
- Posner, M. I., & Snyder, C. R. (2024). *Attention and cognitive control 1. In Information processing and cognition (pp. 55-85)*. Routledge.
- Pourjamshidi, M., Heidari, J., & Zangeneh, H. (2016). The effect of integrating the Zeigarnik principle into creative drama on memorization and cognitive reconstruction of concepts in the "Hedyehaye Asemani" textbook. *Journal of Innovation and Creativity in Human Science*, 6(22), 101-120.
- Seven, M. A. (2021). Effects of Drama Method on the Decision-Making Skills of Primary School Students. *Education Quarterly Reviews*, 4, 47-57. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.04.02.226>
- Sharma, C. (2016). *Facilitating learning through creative drama in primary classrooms: A reflexive account*. In *Qualitative Research on Illness, Wellbeing and Self-Growth (pp. 277-295)*. Routledge India.
- Ulubey, O., & Toraman, C. 2015. The effect of creative drama on students' academic achievement: A meta-analysis study. *Journal of Mustafa Kemal University the Institute of Social Sciences*, 12(32), 195-220.
- Van Calster, L., D'Argembeau, A., & Majerus, S. (2018). Measuring individual differences in internal versus external attention: The attentional style questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 128, 25-32. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.02.014>