

بررسی کارآمدی روان‌نمايشگری بر بهبود بخشی مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس دانش‌آموزان نارساخوان

دکتر محمد نریمانی*، دکتر اسماعیل بیابان‌گرد** و سوران رجبی***

تاریخ دریافت: ۸۵/۳/۲۷ تجدید نظر: ۸۵/۴/۲۰ پذیرش نهایی: ۸۵/۵/۲۲

چکیده

هدف: این پژوهش به بررسی کارآمدی روان‌نمايشگری بر مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس کودکان نارساخوان در دبستانهای منطقه ۱ آموزش و پرورش شهرستان اردبیل پرداخته است. روش: نمونه پژوهش ۳۱ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر ۱۳ ساله نارساخوان در پایه پنجم ابتدایی مدارس دولتی در سال تحصیلی ۱۳۸۴-۸۵ بودند که پس از دو مرحله نمونه‌گیری، به روش تصادفی خوشای چند مرحله‌ای و اجرای مصاحبه با معلم، والدین و کودک و با استفاده از فرم مخصوص بررسی وضعیت کودک از لحاظ خواندن انتخاب شدند (۱۶ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه کنترل). در مرحله بعدی پیش‌آزمون از دو گروه با استفاده از آزمون مهارت‌های اجتماعی استنفنس (SBA) و آزمون عزت نفس کوپراسمیت (SEI) گرفته شد. سپس گروه آزمایش به مدت ۵ جلسه گروهی تحت درمان روان‌نمايشگری قرار گرفتند و در پایان مجدد پس‌آزمون بر روی دو گروه انجام گرفت. یافته‌ها: تحلیل و مقایسه اطلاعات بدست آمده از تفاصل پیش‌آزمون - پس‌آزمون نشان داد که اجرای روان‌نمايشگری مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. همچنین تحلیل زیرمقیاس‌های آزمون مهارت‌های اجتماعی نتایج مطالعه نشان داد که اجرای روان‌نمايشگری بر مهارت‌های میان‌فردي و رفتارهای مربوط به کار که از ابعاد آزمون مهارت‌های اجتماعی هستند، اثر معنادار دارد. اما در رابطه با اثر روان‌نمايشگری بر رفتارهای مربوط به خود و رفتارهای مربوط به محیط، نتیجه معناداری بدست نیامد. نتیجه‌گیری: برای افزایش مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس دانش‌آموزان نارساخوان می‌توان از فنون روان‌نمايشگری استفاده کرد.

واژه‌های کلیدی: روان‌نمايشگری-مهارت‌های اجتماعی-عزت نفس- نارساخوان

* دانشیار دانشگاه محقق اردبیلی (Email: Narimani@uma.ac.ir)

** استادیار دانشگاه علامه طباطبائی

*** کارشناس ارشد روان‌شناسی

مقدمه

نارساخوانی^۱ را مشکل پایدار یادگیری خواندن و خودکار شدن آن در کودکانی تعریف می‌کنند که دچار عقب ماندگی شدید یا نارسایی حسی نیستند ولی توانایی خواندن در آنها به طور معناداری پایین‌تر از حد توانایی آنها در زمینه‌های دیگر است (دادستان، ۱۳۷۹). ناتوانی در خواندن مهم‌ترین عامل عدم موفقیت در مدرسه دانسته شده است. به‌طوری که بیش از ۲۵ درصد ناکامیهای کودکان در مدارس ابتدایی، از اختلالات خواندن سرچشمه می‌گیرد (نیمانی و آقاجانی، ۱۳۸۳). تعداد زیادی از معلمان وقتی را که صرف آموزش خواندن می‌کنند، بیش از مدتی است که صرف آموزش دروس دیگر می‌کنند (کرک، ۱۹۷۵) به نقل از هلاهان و کافمن، ترجمه جوادیان، ۱۳۸۱). این اختلال هنوز هم در حال حاضر، مورد بحث است. این بحثها در عین حال، درباره تعریف دقیق اختلال، تعیین نشانه‌شناسی منسجم، تجزیه و تحلیل عوامل علت شناختی، فراهم کردن روش‌های تشخیص و انتخاب روش‌های مؤثر درمانگری مطرح‌اند (دادستان، ۱۳۷۹).

دانش‌آموزان نارساخوان که در ترکیب با یک کلاس عادی درس می‌خوانند بیشتر از همسالان سالم خود مورد طرد و انزوا قرار می‌گیرند (فاکس، ۱۹۸۹؛ رابتس و زوبریک، ۱۹۹۳، ۱۹۹۳)، به نقل از گورمن^۲، ۲۰۰۱ ترجمۀ نیمانی و نورانی دگرماندراق، ۱۳۸۲). برخی معتقدند که دانش‌آموزان مبتلا به اختلالات یادگیری، در کلاس، پرخاشگری و بدرفتاری بیشتری را نمایش می‌دهند (کرنوال و بودن^۳، ۱۹۹۲) که این مسئله به طرد آنها منجر می‌شود. امکان دیگر این است که دانش‌آموزان مبتلا به اختلالات یادگیری نسبت به همسالان خود، صلاحیت اجتماعی کمتری را نشان می‌دهند (هیبریت، وانگ و هانتر^۴، ۱۹۸۲؛ سایورنی^۵، ۱۹۹۴). بعضی از مدارک و شواهد بیان می‌کنند که کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری در رمزگشایی نشانه‌های ظریف غیرکلامی اجتماعی مانند بیانات چهره دارای مشکل هستند (لاگرسا^۶، ۱۹۸۱). همچنین کودکان دارای اختلالات یادگیری، خواهان انجام و ارتکاب اعمال ضد اجتماعی هستند (برایان، ۱۹۸۲ به نقل از هلاهان و کافمن، ترجمه جوادیان، ۱۳۸۱). آنها اغلب در درک ارزش‌های اجتماعی با اشکال مواجه می‌شوند و احساسات و عواطف دیگران را سوء تعبیر می‌کنند. این دانش‌آموزان در فهم نظرات دیگران دچار مشکلاتی هستند. محققان معتقدند که چنین کاری تعجب‌آور نیست، زیرا خود را به جای دیگران قرار دادن، مهارت شناختی و عاطفی پیچیده‌ای است که از عهده این کودکان برنمی‌آید (برایان، ۱۹۸۶ به نقل از هلاهان و کافمن ترجمه جوادیان، ۱۳۸۱). کودک

مبلا به اختلالات یادگیری به علت اینکه در گوش دادن و سخن گفتن، هنگام ارتباط با دیگران دچار مشکلاتی است، ممکن است از نظر روابط اجتماعی با مسائلی مواجه شود؛ و همچنین در بین کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری، آن دسته که عزت نفس^۹ پایینی دارند، نسبت به کودکانی که دارای عزت نفس مناسبی هستند، از لحاظ تحصیلی عملکرد بدتری دارند (کلوموک و کسدن^{۱۰}، ۱۹۹۴). عزت نفس بسیار پایین و خودپنداره ضعیف، ممکن است کودکان را از ارزیابی عینی استعدادها و مهارتهای خود باز دارد؛ زیرا دیدگاه منفی که از خود دارند، تبدیل به عینکی می‌شود که همه اطلاعات را از پشت آن می‌بینند. عزت نفس پایین، همچنین مؤلفه بزرگی در دور معیوب عملکرد ضعیف است. یک توضیح در این مورد آن است که تأثیر عزت نفس در مقایسه با تأثیر توانایی عقلانی کلی کودکان بر پاسخ آنها به تلاشهای ترمیمی، بیشتر است (کرشنر^{۱۱}، ۱۹۹۰). بهویژه احتمال زیادی وجود دارد که میانجیگری مجدد برای کودکان مبتلا به اختلال یادگیری شنیداری- زبانی که خودانگاره مثبتی دارند، سودمند واقع شود (کرشنر، ۱۹۹۰). علاوه بر این داشتن عزت نفس بالا در حوزه‌های غیرتحصیلی ممکن است برای مشکلات تحصیلی حتی در بین کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری در حکم حفاظ عمل کند، در حالی که داشتن عزت نفس کلی ضعیف یا نابیندگی در هر دو حوزه تحصیلی و غیرتحصیلی می‌تواند مانع پیشرفت شود. با توجه به مطالب بیان شده در بالا می‌توان گفت که دانش‌آموزان نارساخوان از عزت نفس و مهارتهای اجتماعی پایینی برخوردارند.

روان نمایشگری روشی است که به شخص کمک می‌کند تا ابعاد روان شناختی مسئله‌اش را کشف کند؛ بدین ترتیب فرد با به نمایش در آوردن آنها و نه فقط از راه گفت و گو به بازنگری مشکل خود می‌پردازد (بلاتنر، ۱۹۹۶ ترجمه حق شناس و اشکانی، ۱۳۸۳). روان نمایشگری^{۱۲} و اجزای وابسته به آن همچون سوسیو درام^{۱۳} و اجرای نقش و سوسیومتری را جاکوب ال مورنو^{۱۴} در حدود سال ۱۹۳۰ ابداع کرد (بلاتنر^{۱۵}، ۱۹۹۶ به نقل از حق شناس و اشکانی، ۱۳۸۳).

آسیب‌شناسی روانی و سلامتی بر مبنای سه عنصر هیجان، تفکر، و رفتار بنا شده است که روش روان نمایشگری در هر حیطه‌ای که نیاز به آشکار سازی ابعاد روان شناختی مسئله‌ای مطرح باشد، به کار می‌رود؛ به عبارت دیگر روان نمایشگری می‌تواند بر هر یک یا همه قلمروهای رفتاری، هیجانی، افکار، و روابط بین فردی با توجه به آنچه که درمان جویان نیاز به تجربه کردن دارند، متمرکز شود (بلاتنر، ۲۰۰۳).

در شرایط درمان گروهی، ادراکهای مخدوش، نارسانی ارتباطی، پاسخهای عاطفی نارسا، رفتارهای کلیشه‌ای، عملهای تکانشی و از خود بیگانگی برسی و تعییر داده می‌شوند (کوری و همکاران، ۱۹۹۴ ترجمه ثانی، ۱۳۷۷). روان‌نمایشگری یکی از انواع گروه درمانیها است. با این همه، عاملی در روان‌نمایشگری نهفته است که سبب شده این روش، از روش‌های معمول گروه درمانی فراتر رود و واقعیتی از نوع دیگر بیافریند. عاملی که موجب غنای روان‌نمایشگری شده و در نتیجه گسترش کارآیی آن را فراهم آورده «هنر» است. واقعیت نهفته در این پدیدار از چنان ژرفایی برخوردار است که از بطن آن روشی پدید آمده که روان‌نمایشگری یا تجربه زیبایی آزادی نام گرفته است. این روش به بیماران قادر مهارت‌های اجتماعی کمک می‌کند تا خودی نشان دهند و تواناییهای اجتماعی خود را بهبود بخشنند (فتحی، ۱۳۸۰). در بررسی لینچ و چوسا (۱۹۹۶) به نقل از رفاهی، (۱۳۸۰) برنامه‌ای با عنوان «هنرهای بسیار ویژه»^{۱۶} اجرا شد که در آن افراد با ناتوانیها اجازه داشتند که در قالب فعالیتهایی نظیر رقص، هنر، نمایش و موسیقی با افراد عادی تعامل داشته باشند. این بررسی میزان بهبود در عزت نفس و رفتار و فعالیت اجتماعی را پس از مشارکت در برنامه، اندازه‌گیری کرد. ۹۲ درصد آزمودنیها پیشرفت قبل ملاحظه‌ای را در عزت نفس خود به علت شرکت در این برنامه، گزارش کردند. تعییر اجتماعی و رفتاری چشمگیری نیز در اکثر شرکت‌کنندگان مشاهده شد. هاما مسی^{۱۷} (۲۰۰۲) در مطالعه‌ای تأثیر متقابل روان‌نمایشگری و درمان‌شناختی رفتاری را بر کاهش تحریفات شناختی مرتبط با روابط بین فردی بررسی کرد. ۲۴ نفر دانش‌آموز در این مطالعه شرکت داشتند. نتایج نشان داد که جلسات درمانی، تحریفات شناختی گروه آزمایشی را کاهش داده است؛ یعنی در متغیرهای اجتناب از صمیمیت، انتظارات غیر منطقی در روابط و ذهن خوانی^{۱۸} کاهش دیده شد.

بوری، تردویل، کومار^{۱۹} (۲۰۰۱) در مطالعه‌ای تأثیرات شرکت در دوره‌های گروهی را ارزشیابی کردند که در آن به تعامل روان‌نمایشگری و روش‌های شناختی رفتاری بر روی میزان تعییرات شرکت کنندگان ($N=۴۰$) در باورهای بنیادی، افکار اتوماتیک، خلق و کاهش افسردگی مورد استفاده قرار گرفت. نتایج این مطالعه نشان داد که میانگین نمرات افراد در سه هفته اول و سه هفته بعدی با استفاده از پرسشنامه افسردگی بک (BDI-II) تفاوت معنی‌داری نداشت. مایکل^{۲۰} (۲۰۰۰) نشان داد که روش‌های روان‌نمایشگری می‌تواند برای کاهش افکاری که موجب برانگیختگی رفتارهای خشن می‌شوند، مورد استفاده قرار گیرند. یارمحمدیان و کمالی (۱۳۷۶) در پژوهشی با عنوان بررسی کارآمدی روان‌نمایشگری به روش پانتومیم در الگوگیری مهارت‌های

اجتماعی در کودکان پیش دبستانی (۵-۶ ساله) که شامل دو گروه آزمایش (۲۸ نفر) و کنترل (۲۶ نفر) بود، به این نتیجه دست یافتند که اجرا و تماشای پانتومیم، در برخی مهارت‌های فرعی مانند لبخند زدن، دعوت کردن دیگران و غیره تأثیر دارد.

حتی یکی از موارد کاربرد روان نمایشگری استفاده از آن در دوره ابتدایی و متوسطه است به طوری که بعضی از پژوهشگران معتقدند اگر در موضوعات درسی، تأثیرهای خلاق، موقعیتهای خاص (اعتياد، تعارضهای والدین و فرزندان، اختلاف نژاد و غیره)، تعلیمات ویژه و آموزش عواطف (افایش مهارت در تطبیق با شرایط و درک بیشتر احساسات طرف مقابل در روابط بین افراد) در مدارس به شکل مناسب و با مهارت به کار گرفته شود، بسیار مفید خواهد بود (بلاتنر، ۱۹۹۶، ترجمۀ حق شناس و اشکانی، ۱۳۸۳). همیشه استفاده از روان نمایشگری در طول نوجوانی بر روی اختلالات یادگیری به نتایج مؤثری منتهی شده است (آژوریاگرا، ۱۹۸۰ به نقل از دادستان، ۱۳۷۹).

با توجه به مطالعات محدودی که در مورد کارآمدی روان نمایشگری در کودکان نارساخوان، چه در داخل و چه در خارج از کشورمان صورت گرفته است (به طور مثال؛ مایکل، ۲۰۰۰؛ بوری و همکاران، ۱۳۸۰؛ هاما مامسی، ۲۰۰۲؛ سرداری پور، ۱۳۷۷ و رجبی، ۱۳۸۴) بنابراین پژوهشگران در صدد بوده‌اند تا تعدادی از فون روان نمایشگری را ضمن بیان، به اجرا درآورند و تغییرات رفتار هدف یعنی مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس را در این دانش‌آموزان بررسی کنند. هدف اصلی پژوهش حاضر عبارت از بررسی کارآمدی روان نمایشگری بر مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس دانش‌آموزان نارساخوان بوده است. با توجه به سوابق پژوهشی موجود و برای رسیدن به هدف مذکور، فرضیه‌های زیر تدوین شدند:

۱. روان نمایشگری بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان نارساخوان مؤثر است.
۲. روان نمایشگری بر رفتارهای مربوط به خود دانش‌آموزان نارساخوان مؤثر است.
۳. روان نمایشگری بر رفتارهای میان‌فردی دانش‌آموزان نارساخوان مؤثر است.
۴. روان نمایشگری بر رفتارهای مربوط به کار دانش‌آموزان نارساخوان مؤثر است.
۵. روان نمایشگری بر رفتارهای مربوط به محیط دانش‌آموزان نارساخوان مؤثر است.
۶. روان نمایشگری بر عزت نفس دانش‌آموزان نارساخوان مؤثر است.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش را همه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی مدارس دولتی ناحیه ۱ شهرستان اردبیل در سال تحصیلی ۱۳۸۴-۸۵ تشکیل داده بودند که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوش‌های چندمرحله‌ای از بین دانش‌آموزان این منطقه، تعداد ۵۰۰ نفر انتخاب و برای اجرای مصاحبه و آزمون خواندن دعوت شدند. از تعداد دانش‌آموزان دعوت شده ۴۰۹ نفر در جلسه شرکت کردند. پس از اجرای مصاحبه و تکمیل فرم مخصوص، تعداد ۴۱ نفر که نارساخوان بودند، تشخیص داده شدند (با فاصله سنی بین ۱۱ تا ۱۴ سال و انحراف استاندارد ۲/۲) و پس از همتاسازی بر اساس نمره آزمون مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس، دانش‌آموزان نارساخوان به شیوه جایگزینی تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. گروه آزمایش ۱۶ نفر و گروه کنترل ۱۵ نفر بودند. لازم به ذکر است که دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش حاضر، در فاصله سنی ۱۲ تا ۱۴ سال و با میانگین ۱۳/۳۳ قرار داشتند.

ابزار

اولین ابزار جمع آوری اطلاعات در پژوهش حاضر، آزمون خواندن و مصاحبه تشخیصی بر اساس ملاک‌های DSM IV بوده است. آزمون خواندن در مطالعه نریمانی و رجبی (۱۳۸۴) را پنج نفر از معلمان پایه پنجم تهییه کرده‌اند و پایایی این آزمون با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۳ گزارش شده است که در حد مطلوب است. همچنین برای تعیین اعتبار محتوای مصاحبه تشخیصی نیز، همزمان فرم‌های مصاحبه به سه نفر از استادان دانشگاه داده شد که مورد تأیید آنان قرار گرفت.

دومین ابزار سنجش مقیاس مهارت‌های اجتماعی بوده است که در دو نوبت پیش‌آزمون و پس‌آزمون به صورت انفرادی و از طریق مشاهده رفتارهای فرد توسط معلم اجرا شد. این مقیاس شامل ۸۹ مورد مهارت اجتماعی مناسب برای تدریس و مندرج در برنامه درسی کلاس است که در چهار سطح «رفتار در محیط آموزشی، رفتار با دیگران، رفتار مربوط به خود، و رفتار مربوط به کار» مورد بررسی قرار می‌گیرد (استفنز، ۱۹۷۸ به نقل از تلخابی، ۱۳۸۱). این فهرست را معلم مطلع یا ناظر کلاسی پر کرد. گویه‌های این مقیاس دارای پنج گرینه همیشه، اغلب، گاهی، بمندرت، و هیچ‌گاه است. همه گویه‌ها بر اساس مقادیر «۰»، «۱»، «۲»، «۳»، «۴»، «۵» نمره‌گذاری

می‌شوند. فرم ارزیابی رفتار اجتماعی استفنسز (۱۹۸۰) از طریق فرایندهای اجتماعی اعتبار یافته است (کارتلچ و میلبرن، ۱۹۸۶، ترجمه نظری نژاد، ۱۳۷۲) و اعتبار و اطمینان آنها مسجل شده است (استفنسز، ۱۹۸۱، گرشام و الیوت، ۱۹۸۴ به نقل از کارتلچ و میلبرن، ۱۹۸۶ ترجمه نظری نژاد، ۱۳۷۲). همچنین با استفاده از شیوه تحلیل عاملی، روایی سازه آزمون مشخص شده است. برای تعیین همسانی درونی آزمونها (اعتبار) نیز از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان آن در فرم نهایی ۰/۹۴ به دست آمد (تلخایی، ۱۳۸۱). در پژوهش حاضر، برای سنجش همسانی درونی آزمون مهارتهای اجتماعی استفنسز^{۲۱} از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. بر اساس نتایج حاصله، ضرایب آلفا برای کل نمونه ۰/۹۳ به دست آمد که در حد مطلوب است.

سومین ابزار جمع آوری اطلاعات، پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت^{۲۲} است که آن را کوپر اسمیت در سال ۱۹۶۷ ساخته است (رجی، ۱۳۸۳). انجام این آزمون در دونوبت پیش آزمون و پس آزمون به صورت گروهی اجرا شد. این مقیاس ۵۸ سؤال دارد. ۵۰ بخش آن عزت نفس را می‌سجد و ۸ بخش آن دروغ‌سنج یا مقیاس اعتبار این آزمون را تشکیل می‌دهد. نمره‌گذاری به صورت صفر و یک صورت می‌گیرد. ضریب بازآزمایی این آزمون ۰/۸۸ گزارش شده است. مطالعات انجام شده در ایران ضرایب پایایی و اعتبار آن را رضایت‌بخش ذکر کرده‌اند (نیسی، ۱۳۵۸). به نظر بیابانگرد (۱۳۷۳) آزمون عزت نفس کوپر اسمیت از اعتبار و روایی بالایی برخوردار است. این آزمون برای دانشجویان انگلیسی و عرب در دانشگاه عربستان سعودی نیز نرم‌گیری شده و امتیاز بین‌فرهنگی دارد. در پژوهش حاضر پایایی این آزمون با استفاده از روش‌های تنصیف، آلفای کرونباخ و گاتمن به دست آمد که ضرایب این آزمون به ترتیب، ۰/۸۵، ۰/۸۷ و ۰/۸۰ است.

روش

روش تحقیق نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون پس آزمون با گروه کنترل بوده است. در چنین پژوهش‌هایی پژوهشگر به دنبال تعیین روابط تابعی بین متغیرهای پژوهش از طریق اعمال متغیر مستقل و کنترل عوامل مشتبه‌کننده و مزاحم، در پژوهش است (دلاور، ۱۳۸۳). در پژوهش حاضر در تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری چون ضرایب آلفای کرونباخ، روش تنصیف و گاتمن و آزمون^{۲۳} برای مقایسه میانگین گروههای مستقل و همبسته استفاده شده است.

کار با افراد گروه آزمایش به صورت گروهی به مدت ۵ هفته متوالی و هر هفته دو جلسه طبق برنامه تنظیمی ادامه یافت. در مطالعه حاضر با توجه به محدودیت اعمال شده از طرف مدارس و همچنین به دلیل افزایش اثربخشی روان‌نمایشگری، تعداد جلسات هفت‌های دو بار برگزار شد. در این پژوهش اجرای روان‌نمایشگری تربیتی مورد توجه بوده است. روان‌نمایشگری تربیتی در محیط‌های بازپروری و آموزشی با موفقیت بیشتری به کار بردہ می‌شود. در این مکانها تلاش می‌شود که از طریق شیوه‌های مختلف، اجرای روان‌نمایشگری به اصلاح مفاهیم و پندارهای روانی-اجتماعی نادرست یا ناکافی کودکان و نوجوانان پرداخته شود و به آنها فرصت داده شود که خود به نقطه ضعفهای شخصیتی یا روابط اجتماعی خود پی ببرند (بهرامی، ۱۳۷۴). اجرای روان‌نمایشگری در هر جلسه شامل سه مرحله آمادگی، اجرا، و درون پردازی. تمرین رفتاری-مشارکت-اختتام بوده است که در این پژوهش بیشترین زمان صرف شده برای مرحله سوم یعنی تمرین رفتاری اختصاص داده شده در قالب فنون روان‌نمایشگری (فروشگاه جادو^{۲۳}، فن صندلی یاور، فن آبینه^{۲۴}، فن وارونگی نقش^{۲۵}، فن فرافکنی در آینده، فن خودبازنمایی و خود محقق‌سازی^{۲۶})، مواردی از جمله توجه به خصوصیات اعضای گروه، مهارت در برقراری رابطه با سایرین، مهارت در گوش دادن، همدلی کردن با اطرافیان، برقراری ارتباط کلامی و غیرکلامی با دیگران، شناخت احساسات خوبیش و کنترل موقع آنها (کارتاج و میلبرن، ترجمه نظری‌نژاد، ۱۳۷۲)، و بالاخره صحبت کردن در جمع و خواندن انشاء تمرین شد.

ساختار جلسات روان‌نمایشگری عبارت بود از: جلسه اول. بیان هدفها و قوانین گروه و معرفی اعضاء و مشارکت اعضاء؛ جلسه دوم، بررسی احساسات و افکار اعضای گروه نسبت به جلسه قبل، سپس انتخاب شخص اول یا پروتاگونیست، و آماده کردن گروه با استفاده از فن صندلی یاور برای مراحل بعدی روان‌نمایشگری، بحث درباره مطلب اصلی تا جایی که مسئله برای گروه روشن شود و در پایان انجام فرایند مهم «پردازش»؛ در جلسه سوم پس از گرینش هدایت و تشویق شخص اول به سمت صحنه توسط کارگردان و تشویق مراجع برای نشان دادن مسئله‌اش به صورت عملی بر روی صحنه از دیگر فنون اجرا شده و مناسب با موقعیت در این جلسه فنون زیر بود: فن خود بازنمایی. در این روش، شخص اول، ادراک خود از همه افراد واقعی و مؤثر در زندگی اش را به تصویر می‌کشد. فن تک‌گویی^{۲۷}. فن تک‌گویی یکی دیگر از فنون مؤثر در روان‌نمایشگری است. در این روش، شخص اندیشه‌ها و احساسهای خود را با صدای بلند و در وسط صحنه بیان می‌کند. وارونگی نقش. وارونگی یا چرخش نقش، روشی است که بر اساس آن شخص الف در

نقش شخص ب ایفای نقش می‌کند و شخص ب نقش فرد الف را می‌پذیرد. فن آینه هنگامی به کار می‌رود که خود شخص قادر نیست عملکرد خود را به نمایش بگذارد و به همین دلیل نقش او را یک من یاور به عهده می‌گیرد. توضیح درباره مهارت‌های کلامی و غیرکلامی در مرحله سوم (درون‌پردازی) روان نمایشگری و بیان تجارت عاطفی و شناختی اعضای گروه در مورد نمایش (مشارکت). جلسه چهارم. تکرار محتوای جلسه سوم و تمرین گوش دادن و سؤال کردن و انکاس و مشارکت. از جلسه پنجم به بعد، محتوای جلسات روان نمایشگری با تأکید بر مرحله سوم (درون پردازی) بود. جلسه پنجم. گفت و گو درباره مشکلات اعضا در زمینه روابط اجتماعی و نحوه آشنا شدن با یک فرد غریبه و ایفای نقش با استفاده از فنون روان نمایشگری (فن آینه)، فن وارونگی نقش، فن فرافکنی در آینده) و مشارکت. جلسه ششم. بحث درباره شناسایی حقوق خود و نحوه برخورد و ارتباط با اطرافیان و مشارکت اعضا. جلسه هفتم. تمرین نحوه ابراز وجود و شناسایی نقاط ضعف و صحبت در جمع و مشارکت اعضا. جلسه هشتم. تمرین در باره نحوه سؤال کردن و کنترل خشم و مشارکت. جلسه نهم. گفت و گو درباره تأثیر افکار شخصی در تخریب روابط اجتماعی و مشارکت. جلسه دهم. مرور کلی مطالب گذشته و انجام تمرینهای مختلف رفتاری و تأکید بر ادامه تمرینات جلسات قبل و ختم جلسه.

پس از پایان جلسات روان نمایشگری از اعضا گروه آزمایش و کنترل، پس‌آزمون با استفاده از مقیاس مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس کوپر اسمیت به عمل آمد. لازم به ذکر است که در این مطالعه، روان نمایشگری متغیر مستقل و مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس متغیرهای وابسته بوده‌اند. در ضمن متغیرهایی چون سن، دوره و پایه تحصیلی مورد کنترل قرار گرفته است.

یافته‌ها

فرضیه اول تحقیق این بود که روان نمایشگری بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان نارساخوان مؤثر است. نتایج موجود در ردیفهای ۱ و ۲ جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که تفاضل مجموع نمرات آزمون مهارت‌های اجتماعی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش و کنترل در سطح 0.05 معنی داراست؛ یعنی روان نمایشگری باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان نارساخوان شده است؛ بنابراین فرضیه اول تأیید می‌شود.

فرضیه دوم مطالعه این بود که روان نمایشگری بر رفتارهای مربوط به خود در دانش‌آموزان نارساخوان مؤثر است. نتایج به دست آمده در ردیف ۳ جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که تفاضل

مجموع نمرات آزمون (رفتارهای مربوط به خود) در پیش آزمون - پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل معنادار نیست؛ یعنی اجرای روان نمایشگری باعث بهبودی رفتارهای مربوط به خود در دانش آموزان نارساخوان نشده است؛ بنابراین فرضیه دوم رد می شود.

فرضیه سوم پیش بینی می کرد که روان نمایشگری بر رفتارهای میان فردی دانش آموزان نارساخوان مؤثر است. همان طور که در ردیف ۴ جدول شماره ۱ مشاهده می شود تفاضل مجموع نمرات آزمون (رفتارهای میان فردی) در پیش آزمون و پس آزمون، در گروه آزمایش و کنترل در سطح ۰/۰۵ معنادار است؛ یعنی اجرای روان نمایشگری باعث بهبودی و افزایش رفتارهای میان فردی در دانش آموزان نارساخوان شده است؛ بنابراین فرضیه سوم تأیید می شود.

فرضیه چهارم نیز پیش بینی می کرد که روان نمایشگری بر رفتارهای مربوط به کار در دانش آموزان نارساخوان مؤثر است. این یافته نیز بر اساس نتایج موجود در ردیف ۵ جدول شماره ۱ تأیید می شود؛ یعنی تفاضل مجموع نمرات آزمون (رفتارهای مربوط به کار) در پیش آزمون و پس آزمون در گروه آزمایش و کنترل در سطح ۰/۰۱ معنی دار است و نشان دهنده تأثیر روان نمایشگری بر رفتارهای مربوط به کار در دانش آموزان نارساخوان است؛ پس این فرضیه نیز مورد تأیید قرار می گیرد.

فرضیه پنجم پیش بینی می کرد که روان نمایشگری بر رفتارهای مربوط به محیط در دانش آموزان نارساخوان مؤثر است.

نتیجه ارائه شده در ردیف ۶ جدول شماره ۱ نشان می دهد که α به دست آمده از بررسی تفاضل مجموع نمرات آزمون (رفتارهای مربوط به محیط) در پیش آزمون و پس آزمون هم در گروه آزمایش و هم در گروه کنترل معنادار نیست که این یافته ها نشانه عدم تأثیر روان نمایشگری بر رفتارهای مربوط به محیط در دانش آموزان است؛ بنابراین فرضیه پنجم مطالعه رد می شود.

فرضیه ششم مطالعه این بود که روان نمایشگری بر عزت نفس دانش آموزان نارساخوان مؤثر است. یافته های موجود در جدول شماره ۲ نشان می دهند که تفاضل مجموع نمرات آزمون عزت نفس در پیش آزمون - پس آزمون در میان دو گروه آزمایش و کنترل در سطح ۰/۰۰۱ به نفع گروه آزمایش معنادار است. همچنین مقایسه میانگین نمرات پیش آزمون و پس آزمون گروه آزمایشی معنادار است اما این مقایسه در گروه کنترل معنادار نیست که نشان دهنده تأثیر معنادار روان نمایشگری در افزایش عزت نفس دانش آموزان نارساخوان است؛ بنابراین فرضیه شماره ۶ مطالعه تأیید می شود.(جدول ۲).

بررسی کارآمدی روان نمایشگری بر بهبود بخشی... ۶۳۳ /

جدول ۱- مقایسه میانگین نمرات دو گروه آزمایش و کنترل در آزمون مهارت‌های اجتماعی و خرد آزمونهای آن در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	گروه	m	sd	df	t	sig
تفاضل مجموع نمرات آزمون عزت نفس در پیش آزمون-پس آزمون	گروه آزمایش گروه کنترل	۲/۹۴ ۰/۶۷	۲/۱۵ ۱/۳۰	۲۹	۳/۵۵	<۰/۰۰۱***
مقایسه نمرات آزمون عزت نفس در پیش آزمون-پس آزمون در گروه آزمایش	پیش آزمون پس آزمون	۲۰/۹۴ ۲۳/۸۸	۵/۲۰ ۵/۴۳	۱۵	-۵/۴۹	۰/۰۰۳**
مقایسه نمرات آزمون عزت نفس در پیش آزمون-پس آزمون در گروه کنترل	پیش آزمون پس آزمون	۱۸/۷۴ ۱۹/۴۰	۵/۶۸ ۶/۳۸	۱۴	-۱/۰۰	۰/۲۱

P<0/05

**P<0/01

***P<0/001

*

جدول ۲- مقایسه میانگین نمرات آزمون عزت نفس در پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل

ردیف	متغیر	گروه	m	sd	df	t	sig
۱	مجموع نمرات مؤلفه‌های آزمون	پیش آزمون در گروه آزمایش پیش آزمون در گروه کنترل	۱۴۴/۲۵ ۱۳۱/۰۷	۳۹/۵۹ ۲۶/۶۶	۲۹	۱/۰۸	۰/۲۹
	مهارت‌های اجتماعی	پس آزمون در گروه آزمایش پس آزمون در گروه کنترل	۱۵۹/۶۹ ۱۳۰/۸۷	۳۱/۷۴ ۳۱/۰۸	۲۹	۲/۰۹	۰/۰۴۸*
۲	تفاضل مجموع نمرات مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی در پیش آزمون-پس آزمون	گروه آزمایش گروه کنترل	۸/۷۵ ۰/۴۰	۱۳/۴۲ ۶/۳۸	۲۹	۲/۱۹	۰/۰۳۷*
	(رفتارهای مربوط به خود) در پیش آزمون-پس آزمون	گروه آزمایش گروه کنترل	-۰/۴۴ ۱/۱۳	۶/۲۲ ۴/۵۰	۲۹	-۰/۸۰	۰/۴۳
۴	تفاضل مجموع نمرات آزمون (رفتارهای میان فردی) در پیش آزمون-پس آزمون	گروه آزمایش گروه کنترل	۳/۰۰۰ -۱/۷۴	۷/۱۴ ۲/۸۲	۲۹	۲/۴۰	۰/۰۲۳*
	تفاضل مجموع نمرات آزمون (رفتارهای مربوط به کار) در پیش آزمون-پس آزمون	گروه آزمایش گروه کنترل	۴/۵۰ ۱/۴۰	۴/۰ ۲/۸۰	۲۹	۲/۴۹	۰/۰۲۶*
۶	تفاضل مجموع نمرات آزمون (رفتارهای مربوط به محیط) در پیش آزمون-پس آزمون	گروه آزمایش گروه کنترل	۱/۶۹ -۰/۴۰	۷/۹۴ ۲/۶۲	۲۹	۰/۹۷	۰/۳۴

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج مطالعه نشان داد که تأثیر روان‌نمایشگری بر مهارت‌های اجتماعی و دو بعد از ابعاد چهارگانه آن (مهارت‌های میان‌فردي و رفتارهای مربوط به کار)، مثبت و معنادار است. اما درباره اثر روان‌نمایشگری بر رفتارهای مربوط به خود و رفتارهای مربوط به محیط، که از ابعاد آزمون مهارت‌های اجتماعی هستند، نتیجه معناداری به دست نیامد. نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه‌های ۱، ۳ و ۴ با نتایج پژوهش‌های آذوری‌اگرا (۱۹۸۰ به نقل از دادستان، ۱۳۷۹)، شچمن (۱۹۹۳)، لینچ و چوسا (۱۹۹۶ به نقل از رفاهی، ۱۳۸۰)، یارمحمدیان و کمالی (۱۳۷۶)، هنلی (۱۹۹۸)، مایکل (۲۰۰۰)، رفاهی (۱۳۸۰)، وهامامسی (۲۰۰۲) همخوانی دارد.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت از آنجا که روان‌نمایشگری رویکرد اجتماعی دارد؛ بنابراین شرکت دادن کودکان نارسانخوان در روان‌نمایشگری گروهی به عنوان وسیله آموزشی و یک طرح کمکی-پرورشی موجب تشویق و توسعه تواناییهای فردی در قلمرو زندگی اجتماعی و مستولیت‌پذیری در محیط زندگی می‌شود و فعالیتهای اجتماعی و حضور و شرکت آنان در مسئولیت‌پذیری و تقسیم کار و همکاری و تعاون در صحنه نمایش را موجب می‌شود. همچنین با توجه به این مسئله که مهم‌ترین وجه تمایز روان‌نمایشگری نسبت به سایر روش‌های درمانگری در عملی و اجرایی بودن آن است و با توجه با اینکه ۹۰٪ از اطلاعات از طریق صحبت کردن و عمل کردن به حافظه سپرده می‌شود (گیبلین، ترجمه صاحبی، ۱۳۸۰)، بنابراین آموزش‌هایی که در خلال جلسات روان‌نمایشگری داده می‌شود بیشتر ماندگار می‌شود و همین سازوکار باعث نگهداری و تقویت رفتارهای آموخته‌شده در اجتماع می‌شود. اما در تبیین این مسئله که چرا اثر روان‌نمایشگری بر رفتارهای مربوط به خود و رفتارهای مربوط به محیط معنادار نبوده است، باید گفت که رفتارهای مربوط به خود و محیط از جمله متغیرهایی هستند که نیاز به زمان بیشتری جهت تغییر دارند؛ علاوه بر این رفتارهای مربوط به خود جزء صفات شخصیتی به حساب می‌آید و همان‌طور که می‌دانیم تغییر در صفات شخصیتی بسیار سخت و زمان بر است. همچنین رفتارهای مربوط به محیط از جمله رفتارهایی هستند که نیاز به تقویت بیرونی دارند و این نکته مسجل شده است که لازمه نگهداری و دوام این گونه رفتارها تقویت بیرونی در فاصله زمانی زیاد و فراتر از زمان مورد نیاز برای یک کار آزمایشی است لذا دست یافتن به چنین نتیجه‌ای در فاصله زمانی محدود آموزش، چندان دور از انتظار نیست. البته این نکته نیز باید اضافه شود که

رفتارهای مربوط به خود و رفتارهای مربوط به محیط از جمله رفتارهایی هستند که در مقایسه با رفتارهای میان فردی و رفتارهای مربوط به کار، به میزان کمتری احتمال تقویت شدن را دارند. همچنین نتایج مطالعه نشان داد که تأثیر روان نمایشگری بر عزت نفس مثبت و معنادار است؛ یعنی اجرای روان نمایشگری عزت نفس دانش آموزان نارساخوان را افزایش می‌دهد. نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه ۵ با پژوهش‌های آذوریاگرا (۱۹۸۰ به نقل از دادستان، ۱۳۷۹)، لینچ و چوسا (۱۹۹۶ به نقل از رفاهی، ۱۳۸۰)، سرداری پور (۱۳۷۷)، بوری و همکاران (۲۰۰۱) و رفاهی (۱۳۸۰)، همخوانی دارد.

شاید بتوان علت تأثیر روان نمایشگری بر عزت نفس دانش آموزان نارساخوان را چنین تبیین کرد که شرکت دادن کودکان نارساخوان در فعالیتهای گروهی روان نمایشگری به عنوان وسیله آموزشی و یک طرح کمکی-پرورشی موجب تشویق و توسعه تواناییهای فردی در قلمرو زندگی فردی-اجتماعی و مسئولیت‌پذیری در محیط زندگی می‌شود و باعث فعالیتهای اجتماعی و حضور و شرکت آنان در مسئولیت‌پذیری و تقسیم کار و همکاری و تعاون در صحنه نمایش می‌شود. همچنین با توجه به اینکه بین مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد و در تحقیقات گوناگون از جمله تحقیق حاضر این رابطه تأیید شده است؛ بنابراین همزمان با آموزش مهارت‌های اجتماعی، عزت نفس نیز بالا می‌رود و در عین حال به علت ایفای نقش، احساس لذت و آرامش می‌کنند و با استفاده از حرکات و تبدیل به عمل‌سازی احساسات، خشمها، پرخاشگریهایش در قالب متن به شکل معقولی نشان داده می‌شود. همچنین توجه کردن به کودک و خواستهایش و برآورده کردن این نیازها به صورت نمادین در روان نمایشگری، تشویق کودک برای خودبازنمایی و بیان خود، فرافکنی در آینده و شناخت و آگاهی بر تواناییهای خود از دیگر عوامل مؤثر بر عزت نفس است.

با توجه به نتایج مطالعه پیشنهاد می‌شود که اولاً برای افزایش مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس دانش آموزان نارساخوان از روش روان نمایشگری استفاده شود؛ ثانیاً کارآمدی روان نمایشگری بر روی دیگر مؤلفه‌های روان‌شناختی بالاخص همدلی و جرأت‌ورزی دانش آموزان نارساخوان مورد بررسی قرار گیرد؛ ثالثاً کارآمدی روان نمایشگری بر روی شاخه‌های دیگر اختلالات یادگیری بررسی شود؛ رابعاً تفاوت دانش آموزان نارساخوان از نظر میزان تأثیرپذیری از روش روان نمایشگری بررسی شود و نهایت اینکه روان نمایشگری با دیگر روش‌های گروه‌درمانی در دانش آموزان نارساخوان مقایسه شود.

همچنین پیشنهاد می‌شود در اجرای فنون روان‌نمایشگری بهویژه فن جفت، از من‌های یاور آموزش دیده استفاده شود و برنامه‌ای مدون برای اجرای روان‌نمایشگری در سطح مدارس و مراکز برای کودکان دچار اختلالات یادگیری در دستورالعمل کار مراکز مشاوره قرار داده شود. در اجرای این پژوهش، پژوهشگران مانند هر تحقیق دیگری با محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده‌اند. از جمله این محدودیتها می‌توان به کمبود امکانات مدارس مانند آمفی تئاتر، سین، صندلیهای مخصوص، نوردهی و ... جهت برگزاری جلسات روان‌نمایشگری و عدم دسترسی به من‌های یاور آموزش دیده اشاره کرد.

یادداشت‌ها

- | | |
|---|---------------------------------------|
| 1) dyslexia | 2) Fox, C. L. |
| 3) Roberts & Zubrick | 4) Gorman |
| 5) Cornwall, A., & Bawden, H. N. | 6) Hiebert, Wong, Hunter |
| 7) Sabomie, E. J. | 8) LaGreca, A. M. |
| 9) self Esteem | 10) Kloomok & Cosden |
| 11) Kershner, J. R. | 12) Psychodrama Learning Disabilities |
| 13) Sociodrama | 14) Moreno |
| 15) Blatner | 16) very special arts |
| 17) Hamamci | 18) Mind Reading |
| 19) Boury, Treadwell, Kumar | 20) Michael |
| 21) Stephens Social Behavior Assessment (SBA) | 22) Cooper Smith Self-Esteem |
| 23) Magic Shop | 24) Mirror Technique |
| 25) Role reversal | 26) Self Realization |
| 27) Soliloquy | |

منابع

- بلاتنر، آدام (۱۹۹۶). درون‌پردازی؛ روان درمانی با شیوه‌های نمایشی (تئاتر درمانی). مترجمان حسن حق‌شناس و حمید اشکانی (۱۳۸۳). تهران: انتشارات رشد.
- بهرامی، هادی (۱۳۷۴). تأثیر ایفای نقش در خود شناسی، درک روابط اجتماعی و بهداشت روانی کودکان و نوجوانان. مقاله در سمینار.
- بیبانگرد، اسماعیل (۱۳۷۳). روش‌های افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان. تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مریبان جمهوری اسلامی ایران.
- تلخایی، محمود (۱۳۸۱). سنجش میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان و عوامل مؤثر بر آن، پایه پنجم ابتدایی. استان زنجان: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

- دادستان، پریخ (۱۳۷۹). «اختلالهای زبان، روشهای تشخیص و بازپروری» روان شناسی مرضی تحولی. تهران: انتشارات سمت.
- دلاور، علی (۱۳۸۳). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد.
- رجیبی، سوران (۱۳۸۴). اعتباریابی آزمون عزت نفس روزنبرگ بر روی نمونهای از دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی. اردبیل: دانشگاه محقق اردبیلی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- رفاهی، زاله (۱۳۸۰). «گزارشی از کار موردي مشاوره در مرکز مشکلات ویژه یادگیری شهر شیراز». نشریه تعلیم و تربیت استثنایی، شماره ۳۵-۳۴.
- سرداری پور، مسلم (۱۳۷۷). بررسی تأثیر اجرای نماش روانی گروهی بر میزان اعتماد به نفس بیماران اسکیزوفرنیک مزمن بستری در مرکز روانپژشکی. پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.
- فتحی، طاهر (۱۳۸۰). پسیکوکدام. تهران: انتشارات سپند هنر.
- کارتچ، جی و میلبرن (۱۹۸۶). آموزش مهارتهای اجتماعی به کودکان، ترجمه محمد حسین نظری نژاد (۱۳۷۲). مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- کوری، جرالد؛ کوری، ماریان، شنیدر، کالاان، پاتریک، راسل، مایکل (۱۹۹۴). فنون مشاوره و روان درمانی گروهی، ترجمه باقر شنائی (۱۳۷۷). تهران: انتشارات بعثت.
- گورمن، جین، چنگ (۲۰۰۱). اختلالات هیجانی و ناتوانی‌های یادگیری در کلاسهای ابتدایی، ترجمه، محمد نریمانی و ناصر نورانی دگراندرق (۱۳۸۲). اردبیل: نیکآموز.
- گیبلین، لس (۱۳۸۰). مهارتهای ارتباطی. جزوی منتشر نشده. مترجم: علی صاحبی. مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.
- نریمانی، محمد و آقاجانی، سیف. ا. (۱۳۸۳). اختلالات یادگیری. اردبیل: انتشارات باغ رضوان.
- نریمانی، محمد و رجبی، سوران (۱۳۸۴). «بررسی شیوع و علل اختلالات یادگیری در دانشآموزان دوره ابتدایی استان اردبیل». پژوهش در حیطه کودکان استثنایی. سال پنجم، شماره ۳، ص ۲۵۲-۲۳۱.
- نیسی، عبدالکاظم (۱۳۵۸). تأثیر عزت نفس بر عملکرد تحصیلی دانشآموزان دبیرستانی. رساله کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی.
- هالاهان، دانیل بی و کافمن، جیمز ام (۱۳۸۱). کودکان استثنایی، مقدمه ای بر آموزش‌های ویژه، ترجمه مجتبی جوادیان. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- یارمحمدیان، محمد حسین و کمالی، عاتکه (۱۳۷۶). بررسی کارآمدی پسیکوکدام به روش پانتومیم در الگوگیری مهارتهای اجتماعی در کودکان پیش دبستانی (۵-۶ ساله). بانک اطلاعات مرکزی ایران.

- Blatner, A. (2003).** "An interview with Adam Blatner about psychodrama". *North American Journal of Psychology*, vol. 5, no. 1, 137-146.
- Boury, M; Treadwell, T; Kumar, V.K. (2001).** *Integrating psychodrama and Cognitive therapy- an Expletory Study*. West Hester University. 13-37
- Cornwall, A., & Bawden, H. N. (1992).** "Reading disabilities and aggression: A critical review". *Journal of Learning Disabilities*, 25 (5), 281-288.
- Hamamci, Z. (2002).** "The effect of integrating psychodrama and cognitive behavioral therapy on reducing cognitive distortions in interpersonal relationships". JGPPS. Spring. vol, 28; p 3-13.
- Hanley, P., & Durlak, J. A. (1998).** "Changing self-esteem in children and adolescents. A meta- analytic review". *Journal of Cclinical Child Psychology*, 27(4), 423-433.
- Hiebert, B., Wong, B., Hunter, M. (1982).** "Affective influences on learning disabled adolescents". *Learning Disability Quarterly*, 5 (4). 334-343.
- Kershner, J. R. (1990).** "Self- Concept and IQ as predictors of remedial success in children with learning disabilities". *Journal of Learning Disabilities*, 23(6), 368-374.
- Kloomok, S. & Cosden, M. (1994).** "Self- concept in children with learning disabilities. The relationship between global self-concept, academic discounting, nonacademic self-concept and perceived social support". *Learning DisabilityQuarterly*, 17, 140-153.
- LaGreca, A. M. (1981).** "Social behavior and social perception in learning disabled children: A review with implications for social skills training." *Journal of pediatric psychology*, 6, 359-416.
- Micheal, B. (2000).** "Drama, masculinity, and violence". *Research in Drama Education*, 5. 9-22.
- Sabornie, E. J. (1994).** "Social-affective characteristics in early adolescents identified as learning disabled and nondisabled". *Learning Disability Quarterly*, 17 (4), 268-279.
- Shechtman, Z. (1993).** "Group psychotherapy for the enhancement of intimate friendship and self esteem among troubled elementary- school children": *Journal of Social and Personal Relationships*, vol. 10(4) 483-494.

The Study of the Efficacy of Psychodrama upon the Social Skills and Self-Esteem Of Elementary Schools Students with Dyslexia Disorder in Ardebil.

Mohammad Narimani,¹ Ph.D., Smail Biabangard,² Ph. D., Soran Rajabi³, M.A

This study investigates the efficacy of psychodrama upon the social behavior and self esteem of elementary schools students with dyslexia disorder in Ardebil. 31 student (male & female) were multi-stage cluster randomly selected with dyslexia disorder in fifth class and Then were placed in two groups (experimental 16, control 15). 10 weekly structured sessions of psychodrama were conducted with experimental group. Comparing the scores of (SBA) and (SEI) gained from post test indicate that the psychodrama did increase the subjects` social skills and self-esteem. Also in analyses subscales social skills inventory the results indicate that the psychodrama had significantly effect on the interpersonal skills and task behavior, but had not significantly effect on the ego behaviors and educational environment behaviors. So the application of psychodrama in schools is highly recommended to increase the students' social skills and self-esteem.

Keywords: *Psychodrama, social skills, self-esteem, dyslexia.*

¹. Mohaghegh Ardabili Uni.

². Tabatabai Uni.

³. Master of Assistant and prison counselor