
طراحی بعد عاطفی-اجتماعی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرای اجتماعی منطبق با مولفه‌های نمایش خلاق

حسین مرادی مخلص | دانشجوی دکترای تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران

رحمت امینی | استادیار دانشگاه تهران، پردیس هنرهای زیبا، دانشکده هنرهای نمایشی و موسیقی

جمشید حیدری | کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران

صادق رشیدی | دکترای تخصصی پژوهش هنر، دانشگاه شاهد، تهران

چکیده

طراحی بعد شناختی و روانی- حرکتی، همواره بر بعد عاطفی - اجتماعی اولویت داشته و تا حد و دزیادی می توان گفت که طراحی آموزشی بعد عاطفی- اجتماعی به فراموشی سپرده شده است. با توجه به اینکه ابعاد مختلف آموزش و پرورش با هم در ارتباط بوده و ایجاد بازده های مطلوب آموزشی مانند حل مسأله و خلاقیت در گرو توجه به هر سه بعد شناختی، روانی- حرکتی و عاطفی- اجتماعی است، بنابراین این پژوهش با هدف ارایه راهبردهایی برای طراحی بعد عاطفی- اجتماعی محیط های یادگیری سازنده گرای اجتماعی منطبق با مولفه های نمایش خلاق، که یک رسانه چندحسی و تعاملی است، به انجام رسیده است. روش تحقیق مورد استفاده در این تحقیق مبتنی بر راهبرد توصیفی- تحلیلی است.

واژگان کلیدی: طراحی محیط یادگیری، بعد عاطفی- اجتماعی، سازنده گرایی اجتماعی، نمایش خلاق

در دنیایی که اجبارهای غیراخلاقی استرس‌زا هر روز بیش‌ازپیش جامعه را در معرض ازهم‌پاشیدگی قرار می‌دهند و در حالی‌که خودخواهی، خشونت و فرومایگی گاهی حتی ویژگی اخلاقی افراد دارای هوش بالا شده است، این پرسش منطقی به‌نظر می‌رسد که چرا در ۸۵ درصد از رفتارهای معمولی افراد بزرگسال که بخش اساسی عمر خود را صرف تحصیل کرده‌اند اثری از منطوق دیده نمی‌شود؟ (دویونو^۱، ۱۹۸۹، به نقل از شریفی درآمدی، ۱۳۸۶). این مشکلات را می‌توان تا حدود زیادی ناشی از توجه نکردن به بعد عاطفی - اجتماعی و تلفیق نداشتن مناسب بعد عاطفی اجتماعی با سایر ابعاد آموزشی و پرورشی دانست. این امر به ویژه در آموزش و پرورش کشور ما که عمده تمرکز آن بر بعد شناختی است و بعد عاطفی - اجتماعی به‌صورت جدی مورد توجه قرار نگرفته، نیازمند توجه جدی است. به‌عبارت بهتر می‌توان این سؤال را مطرح کرد که آیا ارتباط مبتنی بر متن قادر است ابزاری را برای انتقال محتوای بعد عاطفی - اجتماعی که جهت ایجاد یک اجتماع ضروری است، احساس با هم بودن را توسعه داده، مانع از هنجار گسیختگی اجتماعی می‌شود و در ترکیب با بعد شناختی به بازده‌های مطلوبی مانند مهارت‌های حل مسأله و خلاقیت منجر می‌شود. به ما ارایه دهد؟ یادگیری سواد عاطفی - اجتماعی به‌همان اندازه‌ی ریاضی و خواندن اهمیت دارد. یادگیری بدون ارتباط با احساسات کودکان تحقق نمی‌پذیرد (شریفی درآمدی، ۱۳۸۶). "مطالعات نشان داده است که ۳۵ درصد از اظهارات آموزگاران دارای محتوای عاطفی است" (سلف^۲، ۱۹۹۰، به نقل صراف زاده و دادگستر، ۱۳۸۲). از طرفی بازده‌های مطلوبی مانند خلاقیت بدون پرورش بعد عاطفی تحقق نمی‌یابد. بنابراین طراحی بعد عاطفی - اجتماعی محیط‌های یادگیری ضرورتی بی‌چون و چر است. از طرف دیگر یکی از بهترین محیط‌ها برای پرورش بعد عاطفی - اجتماعی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرایی اجتماعی است. تجربه در زمینه‌های اجتماعی سازوکاری مهم برای رشد فکری دانش‌آموزان است. دانش‌آموز دانش خود را از طریق تعامل اجتماعی با دیگران می‌سازد. (سنت راک، ۲۰۰۸)

تلفیق مناسب آموزش و هنر دل‌مشغولی اصلی طراحان آموزشی برای کودکان در فرایند آموزش - یادگیری است. پژوهش‌هایی که پیرامون تنوع کلاس درس انجام شده است، حاکی از آن است که کلاس‌هایی که متنوع و شوخ هستند یادگیری دانش‌آموزان در آن‌ها بیشتر بوده است. در کلاس‌های آموزش بازی‌گری یا حتی نمایشنامه‌نویسی از فنون نمایش خلاق استفاده می‌کنند. بازی‌های نمایشی، بازی‌هایی که برای صدا، بیان، حرکت، حس، تخیل، تمرکز، تعادل، رشد شخصیت، تکمیل مهارت‌های فی‌البداهه‌ای مثل گوش دادن و واکنش به سایر بازیگران بازی گروهی و نحوه‌ی گفتار مناسب و دقیق و امثال آن به‌کار می‌برند، همان تمرین‌های نمایش خلاق هستند. بازی شاخص‌ترین کار ارادی کودک، لذت بخش‌ترین و آموزنده‌ترین است. بازی‌گری هم می‌تواند چنین باشد. نوآموزان به‌هنگام اجرای نمایش، چه در نقش بازیگر و چه در نقش تماشاگر، هم لذت می‌برند، هم می‌آموزند و هم می‌آموزانند (مرادی مخلص، ۱۳۸۹). کودکان خلاق به دنیا می‌آیند ولی به گفته تورنس^۴ (۱۳۸۶) خلاقیت آن‌ها در حدود ده‌سالگی افت می‌کند.

تاثیر هنری، مدت‌هاست که با خدمت گرفتن بقیه هنرها و قابلیت‌های آن‌ها تلاش می‌کند تا در امر آموزش نیز پیش قدم باشد. این مسأله به‌واقع در مورد آموزش کودکان و نوجوانان بسیار ضروری است و حتی در برطرف کردن مشکلات درونی افراد نیز موثر است.

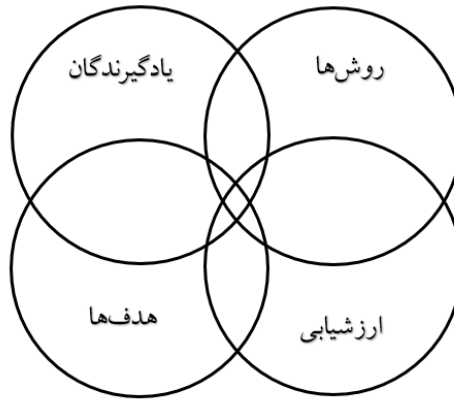
کارشناسان تاثیر کودک و نوجوان، از گونه‌ای خاص در تاثیر کودک به‌عنوان نمایش خلاق^۵ نام می‌برند که ریشه در درام خلاق دارد. اصطلاح نمایش خلاق شکلی از وانمودبازی است. کودکان به‌وسیله نمایش

خلاق، صحنه، رویداد و مشکل یا واقعه برخاسته از ادبیات کودکان را با هدایت آموزگار، خلق یا بازآفرینی می‌کنند (جمپرز^۶، ترجمه قزل ایاغ، ۱۳۸۵).

در تمام دنیا و در تمام نهادها و یا سازمان‌های مربوط به آموزش و یادگیری، مقوله تئاتر به‌عنوان یک رسانه^۷ چندحسی در روش‌های آموزشی، امر بسیار جدی و ضروری است و جای این مقوله در کشور ما بسیار خالی است (کیانیان، ۱۳۸۳). حال این رسانه چندحسی نیاز به محیطی پویا دارد. محیط‌های سازنده‌گرایی اجتماعی، ایده آل‌ترین شرایط را به وجود می‌آورند تا بعد عاطفی - اجتماعی منطبق با مولفه‌های نمایش خلاق پرورش یابد. در محیط‌های سازنده‌گرایی اجتماعی که ریشه در اندیشه‌های ویگوتسکی دارد، تعامل اجتماعی است که کلید ساختن دانش را به وجود می‌آورد. این تعامل اجتماعی همان عنصر حیاتی نمایش خلاق است که در فضای این روش طراحی، اجرا و ارزشیابی می‌شود و در پژوهش حاضر بدان پرداخته شده است.

۲. طراحی آموزشی (طراحی محیط یادگیری)

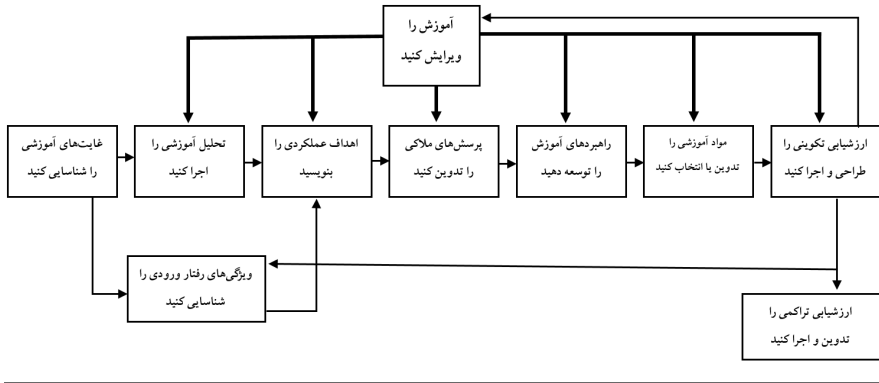
در رویکردهای سازنده‌گرا به جای طراحی آموزشی از طراحی محیط‌های یادگیری استفاده می‌شود. طراحی آموزشی^۸ عبارت است از انتخاب، تولید و برنامه‌ریزی فعالیت‌هایی که به یادگیرندگان در یادگیری کمک می‌کند (سیف، ۱۳۸۷). هدف از طراحی آموزشی، فعال کردن یادگیری فرد دانش‌آموز و پشتیبانی از آن است (گانیه، بریگز و ویگر، ترجمه علی آبادی، ۱۳۷۴). ما طراحی آموزشی را به‌عنوان کاربرد روش‌های اکتشافی قلمداد می‌کنیم که می‌تواند در مشکلات آموزشی مختلف به‌کار گرفته شود. این روش اکتشافی بر مبنای تجربیات، مشاهدات و تفسیرهای طراح از منابع کار اصلاح و پیراسته می‌شوند (موریسون، روس و کمپ، ترجمه رحیمی دوست، ۱۳۸۷). موریسون و همکارانش (۲۰۰۷) چهار جزء اساسی طراحی آموزشی را به شرح ذیل تفسیر کرده‌اند:



شکل ۱، ۱- چهار عنصر بنیادی طراحی آموزشی از موریسون و همکاران ترجمه رحیمی دوست، (۱۳۸۷)

و نه عنصر زیر را در بطن چهار رکن ذکر شده قرار داده‌اند: ۱- شناسایی مشکلات آموزشی ۲- خصوصیات یادگیرندگان ۳- تحلیل کار (هدف کلی) ۴- هدف عینی (رفتاری) ۵- سازماندهی

محتوا ۶- راهبرد آموزشی که به هدف برسند ۷- طراحی پیام ۸- طراحی ابزارهای ارزشیابی ۹- انتخاب منابع به منظور پشتیبانی از منابع .
در طراحی که دیک و کاری در سال ۱۹۹۰ ارائه می دهند با مدل زیر روبه رو می شویم:



شکل ۲،۱- مدل رویکرد منظم طراحی آموزشی از دیبلو.دیک و ال.کاری، به نقل از علی آبادی، (۱۳۷۴)

محیط‌های یادگیری سازنده‌گرا فعالیت‌محور هستند. در این محیط‌ها تعامل فعالیت و هوشیاری انسانی بسیار حایز اهمیت است. هم‌چنین نیازهای عاطفی و اجتماعی در این محیط‌ها، بیشتر به موقعیتی که یادگیری، عملکرد و هم‌چنین خود فرایند طراحی در آن رخ می‌دهد، مربوط هستند. (ژوناسن و مورفی، ۱۹۹۹)

۳- طراحی محیط‌های یادگیری منطبق با مولفه‌های روش نمایش خلاق

طراحی محیط‌های یادگیری منطبق با مولفه‌های روش نمایش خلاق، شیوه‌ای برای آموزش و یادگیری بر مبنای گرایش جهانی به بازی نمایشی در کودکان است که در هرانسانی یافت می‌شود این مدل ترکیبی از تئاتر و تعلیم و تربیت است که توانایی‌های بالقوه انسان را به فعل درمی‌آورد که تفکر در آن هم شهودی است و هم منطقی. فنون طراحی محیط‌های یادگیری منطبق با مولفه‌های روش نمایش خلاق بسیار متنوع هستند و صاحب‌نظران مختلف به شکل‌های گوناگون آن‌ها را مطرح کرده‌اند. آقا عباسی به نقل از جان شارپام سه مقوله‌ی زیر را مطرح کرده است:
مقوله‌ی اول: پیش نمایش، دست‌گرمی‌های بازی‌گونه، فعالیت‌هایی که احساس برانگیزند، بدن را گرم می‌کنند و نیز زمینه‌ی رهایی عضلات، تمرکز، بیان و تسهیل اندیشه را فراهم می‌آورند.
مقوله‌ی دوم: نمایش احساسی و عاطفی که اندیشه‌هایی را از نوشته‌ها به کار می‌گیرد و اغلب خیال‌برانگیز است.

مقوله‌ی سوم: نمایش اجتماعی یا انسانی است که حول‌محور انسان شکل می‌گیرد، با مسایل انسانی سروکار دارد و به‌عنوان ابزار اصلی از بازی نقش استفاده می‌کند.

شارپام معتقد است که این سه مقوله سلسله‌مراتبی هستند و هر درس مفید نمایش خلاق از مقوله‌ی دست‌گرمی به نمایش احساسی و از طریق آن به کار با سطح بالاتری از ارزش‌های اندیشه‌برانگیز در نمایش اجتماعی می‌رسد. حال فعالیت‌های پیش‌بینی‌شده به شرح زیر است:

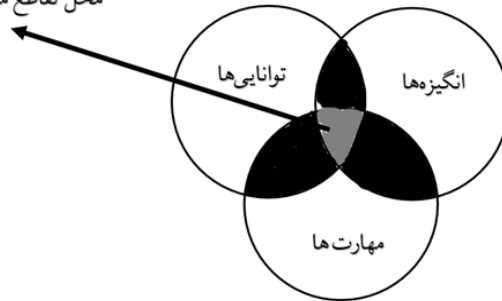
- گرم کردن‌ها، تمرکز، صدا، بدن، برای آماده کردن دانش‌آموزان.
- حرکت، جست‌وجوی طیف مختلفی از حرکت به شیوه‌های گوناگون،
- دیگران چگونه حرکت می‌کنند.
- حرکت آهسته
- شیوه حرکت حیوانات
- عاطفه از طریق بدن
- حرکت در محیط‌های مختلف (گاز، مایع و ...)
- پانتومیم، رساندن معنا بدون صدا.

- بازی‌های تئاتری
- بحث در نقش، صحبت به‌عنوان یک شخصیت
- نمایش داستانی - تنظیم داستانی برای نمایش (هر داستانی که قابل بازی کردن باشد یا کشمکش داشته باشد).
- نمایش آگاهی، استفاده از رویدادهای جاری برای رسیدن به آگاهی اجتماعی و فرهنگی
- نمایش فی‌البداهه، بچه‌های کم‌سن‌وسال در این مورد خجالتی هستند، اما با اعتماد و عمل راه می‌افتند. خلاقیت و حل مسئله از مهارت‌های مربوطه‌اند (آقا عباسی، ۱۳۸۵: ۴۳-۴۲).

۴. بعد عاطفی و خلاقیت :

خلاقیت یا آفرینندگی^۹ توانایی اندیشیدن درباره‌ی امور به راه‌های تازه و غیرمعمول و رسیدن به راه‌حل‌های منحصر به فرد برای مسایل است (سانتروک، ۲۰۰۴، به نقل سیف، ۱۳۸۸: ۳۹۷). تورنس^{۱۰} سه مؤلفه برای خلاقیت برشمرده است (شکل ۱،۳)؛ توانایی‌ها، مهارت‌ها و انگیزه‌ی درونی، که هر سه مؤلفه به علت درهم‌تنیدگی ابعاد مختلف آموزشی و پرورشی با بعد عاطفی در ارتباط است (تورنس، ۱۳۸۶، ترجمه‌ی قاسم زاده).

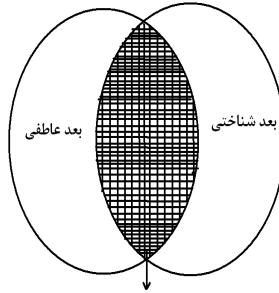
محل تقاطع مؤلفه‌های خلاقیت



شکل ۱،۳- مؤلفه‌های خلاقیت

در تقسیم‌بندی دیگری خلاقیت دارای دو بعد عاطفی و عقلانی است (شکل ۱،۴). عواطف در ارتباط با خلاقیت تنها به‌عنوان یک مانع و یک عامل مزاحم تلقی شده است. گوردن در رابطه با خلاقیت بیان می‌دارد که: "درست است که بعد عقلانی در خلاقیت دارای یک نقش

تعیین کننده است، ولی بعد عاطفی می تواند از آن هم مهمتر باشد" (جويس، کالهن و ویل، ۲۰۰۴، ترجمه‌ی بهرنگی، ۱۳۸۵).



شکل ۱، ۴- محل تقاطع دو مولفه از خلاقیت

در شکل ۱، ۴ (محل تقاطع مؤلفه‌های خلاقیت) هرچه تلفیق دو بعد شناختی و عاطفی بیشتر باشد، به همان میزان پرورش خلاقیت نیز امکان‌پذیرتر خواهد بود. طراحی محیط‌های سازنده‌گرایی اجتماعی منطبق با مولفه‌های روش نمایش خلاق موجب پرورش بعد عاطفی-اجتماعی در کنار بعد شناختی و عقلانی می‌شود و در این محیط مولفه خلاقیت تحقق واقعی خود را نمایان می‌کند.

۵. بعد اجتماعی و خلاقیت:

بعد مشارکت اجتماعی نیز در روش نمایش خلاق از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در رابطه با اهمیت بعد اجتماعی در نمایش خلاق می‌توان به چند مورد اشاره کرد:

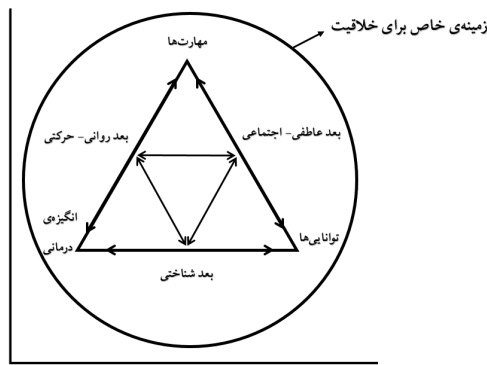
۱، ۵. تکیه‌گاه‌سازی و رسیدن به سطح بالقوه‌ی رشد

تکیه‌گاه‌سازی را می‌توان به فرایند هدایت یادگیرنده برای گذار از آنچه می‌داند به آنچه قرار است یاد بگیرد تعریف کرد. برونر (۱۹۷۸) یآوری و راهنمایی دیگران را تکیه‌گاه‌سازی نامیده است. در تکیه‌گاه‌سازی ابتدا معلم یا شخص دیگری که یادگیرنده را یاری می‌دهد سهم عمده‌ای از مسؤلیت را بر عهده می‌گیرد، اما به تدریج که یادگیری پیش می‌رود، مسؤلیت به یادگیرنده واگذار می‌شود. ویگوتسکی (۱۹۷۸) می‌گوید: "آنچه یادگیرندگان به کمک دیگران می‌توانند انجام دهند بیشتر معرّف توانایی واقعی آنان است، تا آنچه به تنهایی از عهده‌اش بر می‌آیند" (سیف، ۱۳۸۸: ۹۵). تکیه‌گاه‌سازی با سه مؤلفه‌ی خلاقیت در ارتباط است. تکیه‌گاه‌سازی با افزایش توانایی یادگیری افراد به دانش‌ها و مهارت‌های او در آن زمینه‌ی خاص می‌افزاید و در نتیجه با ایجاد دانش معنی‌دار انگیزه‌ی درونی او را افزایش می‌دهد.

۲، ۵. رقابت

رقابت از مهم‌ترین موانع پرورش خلاقیت است و همکاری و مشارکت اجتماعی یادگیرندگان تسهیل‌کننده‌ی آن است. ارزشیابی و پاداش، هر دو از موانع پرورش خلاقیت هستند، اما رقابت

از هر دوی آنها پیچیده تر است، زیرا هر دو را دربر می گیرد (آماییل، ۱۳۸۶، ترجمه‌ی قاسم زاده و عظیمی). غالباً رقابت زمانی به وجود می آید که مردم احساس کنند کار آنها در برابر کار دیگران مورد ارزیابی قرار خواهد گرفت و به بهترین آنها پاداش داده خواهد شد... یکی از شیوه‌های مثبت برخورد با این مشکل واداشتن کودکان به انجام وظایفی به کمک یکدیگر، سهیم شدن در ایده‌ها و افتخار کردن به نتیجه‌ی نهایی کار است. در این صورت ذهن آنها از کنترل محیط خارج و بر خود کار و فعالیت متمرکز شده و خلاقیت را پرورش می دهد (آماییل، ۱۳۸۶، ترجمه‌ی قاسم زاده و عظیمی). رقابت تا حدود زیادی پرورش بعد عاطفی- اجتماعی را با مشکل مواجه می سازد. طراحی محیط‌های یادگیری منطبق با مولفه‌های روش نمایش خلاق موجب پرورش بعد عاطفی- اجتماعی می شود و حس رقابت را کاهش داده و تعامل اجتماعی را افزایش می دهد. ارتباط و تعامل ابعاد آموزشی و پرورشی را در رابطه با مولفه‌های خلاقیت می توان در شکل ۱۰۵ نشان داد.



شکل ۵۱۰- روابط و تعامل مولفه‌های خلاقیت با ابعاد آموزشی و پرورشی

۶- راهکارهای طراحی محیط‌های سازنده‌گرایی اجتماعی منطبق با مولفه‌های روش نمایش خلاق

طراحی محیط‌های سازنده‌گرایی باید مبتنی بر فعالیت و موقعیت باشد. بافت یک عنصر اساسی در دیدگاه سازنده‌گرایی است. در این محیط‌ها یادگیرنده با موضوع و محتوا درگیر است و تعامل یادگیرندگان با یکدیگر و مذاکره و گفت‌وگو باهم از اصول مشترک محیط‌های سازنده‌گرایی اجتماعی و روش نمایش خلاق است. در ادامه راهکارهایی برای طراحی تعاملی و مبتنی بر مولفه‌های روش نمایش خلاق ارائه می شود.

۱۰۶. سازماندهی بصری محتوا و مواد

در ارتباط با تأثیر سازماندهی بصری یا دیداری نمایش خلاق می توان به موارد زیر اشاره کرد:

- "فقدان شبکه‌های دیداری، فرصتهای لازم برای ابراز مواد عاطفی- اجتماعی را در محیط‌های یادگیری کاهش داده و اطلاعات مربوط به خودانگاره، نگرش‌ها، واکنش‌ها و خلق و خوی دیگران را تا حدود زیادی تنزل می دهد" (گریسون و اندرسون، ۲۰۰۱، ترجمه‌ی زارعی و موحد، ۱۳۸۵: ۵۹). "برآورد شده است ۹۳ درصد از ارتباطات

عاطفی به روش‌های غیرکلامی یا فرازبانی" (محرابیان، ۱۹۷۱، به نقل صراف زاده و دادگستر، ۱۳۸۴) صورت می‌پذیرد. حس بینایی عبارت است از توانایی تشخیص و فهم دیداری پدیده‌های موجود در محیط و نیروهایی که تأثیری عاطفی بر بیننده می‌گذارند. خلاقیت تصویرسازی ذهنی، پیوندی نزدیک با سازماندهی بصری محتوا و مواد آموزشی دارد (داندیس، ۱۹۸۲، ترجمه مسعود سپهر، ۱۳۸۲). افراد برای آرایه‌ی راه‌حل‌های خلاق به مسایل از تکالیف و کارهایی که باید برای حل آن تکلیف انجام دهند، الگوهای ذهنی می‌سازند. یکی از مهم‌ترین مشخصات الگوهای ذهنی این است که این الگوها دقیقاً ساختار مسأله را بازنمایی می‌کنند، یعنی روابط بین اجزای الگوی ذهنی با روابط اساسی در مسأله تطبیق می‌کند. (ویسنیادو و بروور، ۱۹۹۲) استفاده از کارکردهای تفسیری و خلاق تصاویر در روش نمایش خلاق موجب رشد الگوسازی ذهنی و حل خلاقانه‌ی مسائل می‌شود. تصاویر دریافتی مواقعی در رشد خلاقیت مؤثرند که روابط فضایی موجود در متن را نمایش دهند و با یادگیرنده تعامل داشته باشند. برای مثال طراح می‌تواند از یادگیرنده بخواهد رابطه‌ی فضایی بین موقعیت ماه با زمین و خورشید را در موقع ماه‌گرفتگی تجسم و با هم‌کلاسان خود به نمایش بگذارد. این امر به تدریج توانایی و مهارت تصویرسازی خلاق و یادگیری معنی‌دار و یکپارچه را برای پرورش بعد عاطفی - اجتماعی در پی خواهد داشت. دانش آموزان با ایفای نقش خود در روش نمایش خلاق به تصویرسازی می‌پردازند و با بحث و تبادل نظر زمینه‌ی تعامل را فراهم می‌آورند. بنابراین با طراحی و سازماندهی دیداری مواد آموزشی که در بطن روش نمایش خلاق وجود دارد و طراحی محیط یادگیری مطابق با آن زمینه‌ی پرورش بعد عاطفی - اجتماعی فراهم می‌آید.

طراح محیط‌های یادگیری ممکن است بازی‌های نمایشی را به‌عنوان وسیله‌ی انگیزه‌دهنده به دانش‌آموز تلقی کند. استفاده از تصاویر بازنمایی جهت نمایش انسان‌ها، ابزارها و اشیا منبع عینی و ملموسی برای اطلاعات کلامی فراهم می‌آورند و اطلاعات را برای یادگیرنده آسان‌تر و معنادارتر می‌سازد.

طراحی محیط یادگیری سازنده‌گرایانه مبتنی بر صحنه‌هایی از نمایش خلاق که کارکرد تفسیری دارند، باعث می‌شود که یادگیرنده اطلاعات مشکل یا انتزاعی را درک کند. صحنه‌های تفسیری میزان فهم مواد آموزشی مشکل یا انتزاعی را بیشتر ساخته و موجب تسلط بیشتر یادگیرنده بر محتوا می‌شود و به تدریج انگیزه‌ی درونی او را افزایش می‌دهند.

استفاده از فنون ارتباط بصری مانند یکدستی - تنوع در روش نمایش خلاق موجب رشد بعد عاطفی - اجتماعی می‌شود. یکدستی فنی در ترکیب‌بندی است که در آن از یک موضوع به صورت یکنواخت استفاده می‌شود. تنوع آن است که از یک موضوع به صورت‌های مختلفی استفاده می‌شود. استفاده از صحنه‌ها و قرارگرفتن افراد در نقش - های مختلف که در آنها تنوع وجود دارد، بعد عاطفی و هیجانی را در محیط‌های سازنده‌گرای اجتماعی پرورش می‌دهد.

رنگ مهم‌ترین عنصر دیداری از نظر بار احساسی و عاطفی است. بنابراین دارای نیروی ویژه‌ای در انتقال اخبار بصری است. تلفیق رنگ با صحنه نمایش خلاق تأثیر ویژه‌ای

را در رشد بعد عاطفی به همراه دارد (داندیس، ۱۹۸۲، ترجمه مسعود سپهر، ۱۳۸۲).

۲.۶. قوانین سازمان ادراکی گشتالت

روانشناسی گشتالت را می‌توان سردسته‌ی نظریه‌های شناختی دانست. گشتالت به این معنی است که کل از اجزای تشکیل‌دهنده‌ی آن بیشتر است. یعنی کل دارای خواص یا ویژگی‌هایی است که در اجزای تشکیل‌دهنده‌ی آن یافت نمی‌شود. با این که این نظریه در حوزه‌ی شناختی مطرح شده و قوانین آن بیشتر با ساختار ذهنی مرتبط هستند، اما با دقت در برخی از قوانین آن، تلفیق بعد عاطفی-اجتماعی و نگرشی با بعد شناختی در آن نمایان است. این قوانین از مولفه‌های روش نمایش خلاق است که با طراحی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرای اجتماعی مطابق با آن‌ها زمینه‌ی پرورش بعد عاطفی-اجتماعی فراهم می‌آید. در ادامه به دو قانون از قوانین این نظریه اشاره خواهد شد.

۱.۲.۶. قانون بستن یا تکمیل

طبق قانون تکمیل شکل‌های غیرکامل به صورت واحدهای کامل درک می‌شوند. نکته‌ی مهم در این قانون تکمیل کردن یک فعالیت و در رابطه قرار دادن اجزای مسأله با یکدیگر است. آرایه‌ی سرخ‌ها و عنوان‌ها در محتوا و درخواست از یادگیرنده برای تهیه، تولید یا ساخت محتوا در روش نمایش خلاق منجر به ساخت یک طرح یکپارچه و معنی‌دار از دانش، رشد انگیزه‌ی درونی (بعد عاطفی) و در ارتباط قرار گرفتن یادگیرنده با سایر یادگیرندگان و محتوا (بعد اجتماعی) می‌شود، که مهارت‌ها و توانایی‌های خاص را در آن زمینه به یادگیرنده می‌دهد. محتوای نمایش خلاق نباید با تمام جزئیات در اختیار یادگیرنده باشد. اگر محتوا از خود یادگیرنده باشد (مطابق با نیازهای او) و قانون تکمیل در آن رعایت شود، موجب رشد بعد عاطفی-اجتماعی در او می‌شود. این امر به‌ویژه در محیط‌های سازنده‌گرایی اجتماعی که ابزارهای کاوش و ساخت محتوا در اختیار یادگیرنده و اجتماع است باید موردتوجه قرار گیرد.

۲.۲.۶. قانون (نظریه‌ی) میدان

انسان در یک میدان تأثیر مدام در حال تغییر، زندگی می‌کند و تغییر در هریک از آن‌ها بر بقیه نیز تأثیر می‌گذارد. این میدان در حال تغییر، فضای زندگی فرد را تشکیل می‌دهد. کورت لوین (۱۹۴۷) بر اساس نظریه‌ی میدانی، نظریه‌ای در مورد انگیزش آدمی پدید آورد (هرگنهان و السون، ۲۰۰۲، ترجمه ی سیف، ۱۳۸۲). تعامل و تأثیر عناصر از مولفه‌های اساسی نمایش خلاق است که با پیاده کردن آن در محیط‌های یادگیری سازنده‌گرای اجتماعی بعد عاطفی-اجتماعی در یادگیرندگان به‌خوبی رشد می‌یابد. در ارتباط بودن عناصر آموزشی و پرورشی در روش نمایش خلاق، تأثیرات عاطفی-اجتماعی، شناختی و روانی پایدارتری را به‌وجود می‌آورد و به علت میدانی بودن این تأثیرات، تأثیر عناصر در هم‌تیده‌تر، پایدارتر و بیشتر است.

۳.۶. عناصر عاطفی در روش نمایش خلاق

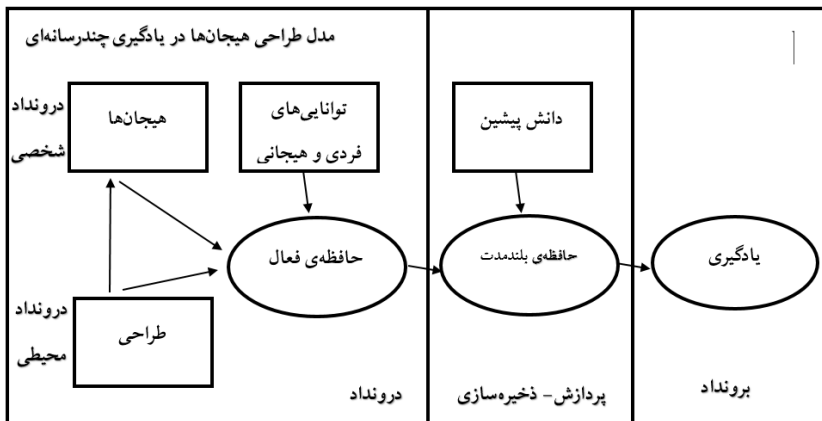
در رابطه با حالت‌های عاطفی بازیگران نمایش خلاق (که از طریق رسانایی پوست، تحلیل حالت‌های چهره و حالت‌های میمیک صورت که از طریق حس‌گرها دریافت می‌شود) تلاش شده مداخله‌گرها و متغیرهای مختلف موردبررسی قرار گیرد و حالت‌های مختلف هیجانی و عاطفی عوامل نمایش خلاق تشخیص داده شود. بعد از تشخیص، این حالت‌ها در طراحی محیط‌های یادگیری نمایش خلاق سازماندهی شده و در موقع مواجهه‌ی یادگیرنده با محتوا عکس‌العمل‌های عاطفی لازم آرایه می‌شود. این بازخوردهایی که در فرایند نمایش خلاق به یادگیرندگان داده می‌شود،

از مولفه‌های نمایش خلاق بوده و موجب رابطه‌ی عاطفی و اجتماعی بین یادگیرندگان، مربی و محتوا می‌شود و باید در طراحی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرایی اجتماعی مورد توجه قرار گیرد.

۴.۶. مدل طراحی هیجان‌ها مبنای طراحی محیط‌های یادگیری سازنده‌گر

مدل طراحی هیجانی در یادگیری چندرسانه‌ای، چهارچوبی برای تلفیق هیجان در محتوای رسانه چندحسی است. رسانه چندحسی [در این جا نمایش خلاق] یکی از رسانه‌ها و ابزارهای پرکاربرد در محیط‌های یادگیری سازنده‌گرایی اجتماعی است.

مدلی که مطرح شده بر مبنای سه نظریه شکل گرفته است؛ نظریه‌ی پردازش اطلاعات روانشناسی شناختی (میلر، ۱۹۵۶)، نظریه‌ی شناختی-هیجانی (آرنولد، ۱۹۶۰) و نظریه‌ی شناختی یادگیری رسانه چندحسی (مایر، ۲۰۰۲).... نظریه‌ی پردازش اطلاعات پیشنهاد می‌دهد که ساختار شناخت انسان هر دو درونداد و برونداد اطلاعات نظام‌ها را دربر می‌گیرد. اطلاعات درونداد شامل درونداد یادگیرنده و درونداد محیط است. درونداد محیطی به طراحی چندرسانه‌ای اشاره دارد (نورمن، ۲۰۰۴، به نقل دانگ، ۲۰۰۸: ۸۴). درونداد شخصی شامل هیجان‌هایی است که از طراحی چندرسانه‌ای، توانایی‌های شناختی فردی و دانش پیشین ناشی می‌شود. آرنولد ادعا می‌کند که توالی فرایند هیجانی این‌گونه است: ادراک ارزیابی هیجان. ارزیابی اشاره دارد به فرایند قضاوت اهمیت یک واقعه برای شخص. هیجان‌ها ایجاد می‌شوند، وقتی یک شخص با یک واقعه مواجه شود و در رابطه با اهمیت آن واقعه برای خود قضاوت کند، اما اگر واقعه دارای زیبایی لازم باشد، نیازی به مهم بودن آن واقعه نیست. در موقعیت‌های یادگیری رسانه چندحسی، هیجان‌ها زمانی ایجاد می‌شوند که خود یادگیرنده با طراحی رسانه چندحسی تعامل داشته باشد. در نظریه‌ی شناختی مایر در رابطه با رسانه‌های چندحسی، مایر توضیح می‌دهد که چگونه یادگیری چند رسانه‌ای از طریق دو کانال دیداری و شنیداری در حافظه‌ی فعال و بلندمدت رخ می‌دهد. با این وجود به مقدار زیادی پردازش اطلاعات به‌وسیله‌ی هریک از کانال‌ها در یک زمان، محدود است. چگونه هیجان‌های مثبت گنجایش پردازش اطلاعات کانال‌ها و گنجایش حافظه‌ی فعال (کوتاه مدت) را تحت تأثیر قرار می‌دهند؟ مدل پیشنهادشده مجموعه‌ای از پیشنهاد‌های تجویزی است که از روابط فرضیه‌ای و قیاسی پی‌ریزی شده میان مفاهیم، نظریه‌ها و پژوهش‌های تجربی در زمینه‌ی هیجان‌ها، زیبایی شناختی، یادگیری و طراحی رسانه چندحسی تشکیل یافته است. (دانگ، ۲۰۰۸)



عناصر مدل بالا با مولفه‌های نمایش خلاق قابل انطباق است. در نمایش خلاق توانایی‌های فردی، شناختی شامل دانش پیشین و اهمیت محیط بیرونی فرد در کنار درونداد شخصی حایز اهمیت فراوانی است. این عناصر باید در طراحی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرای اجتماعی به‌کار بسته شود تا زمینه‌ی پرورش بعد عاطفی-اجتماعی فراهم شود. این مدل در سازماندهی محتوای عاطفی در محیط‌های سازنده‌گرایی اجتماعی نقش مؤثری دارد. تلفیق محتوای عاطفی با صدا، تصویر، رنگ و حرکت که از عناصر رسانه‌های چندحسی هستند و گذاشتن آن در اختیار یادگیرندگان در فرایند نمایش خلاق موجب پرورش بعد عاطفی-اجتماعی می‌شود.

۵.۶. نمایش خلاق به‌مثابه یک پروژه در طراحی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرا

نمایش خلاق مانند یک پروژه بعد عاطفی-اجتماعی را پرورش داده و موجب پرورش خلاقیت می‌شود. در روش پروژه محتوا به‌طور مستقیم طراحی نمی‌شود، بلکه یادگیرنده است که در فرایند کار در پروژه به تهیه و سازماندهی محتوا می‌پردازد. نمایش خلاق خود یک پروژه‌ی گروهی است و بسیاری از اثرات فردی و گروهی پروژه در نمایش خلاق نیز قابل مشاهده است. در روش پروژه به علت همکاری نزدیک یادگیرندگان و درگیری مستقیم آن‌ها با محتوای پروژه احساسات و عواطف که لازمه‌ی خلاقیت است و در واقع جرقه‌ای که در ذهن زده می‌شود و موجب تسهیل انتقال اطلاعات شناختی در مسیر ارایه‌ی الگوی ذهنی از مسأله و ارایه‌ی راه‌حل خلاق می‌شود، به خوبی پرورش پیدا می‌کند. "با توجه به اینکه احساسها و عواطف اصولاً غیر قابل تدریس هستند و مانند مطالب شناختی به راحتی قابل انتقال نیستند" (ابلی، ۱۹۷۴)، به نقل رمی زفسکی) طراحی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرای اجتماعی به روش نمایش خلاق که خود یک پروژه است، شیوه مناسبی برای بروز و بیان ویژگی‌های عاطفی-اجتماعی و نگرشی یادگیرندگان است.

۷- نتیجه‌گیری

آموزش در هر سطحی نیازمند پیش‌اندیشی و طراحی است. از طرف دیگر با توجه به اینکه پیکره‌ی وجودی انسان تک بعدی نیست و ابعاد مختلف ذهنی، عاطفی و روانی در ترکیب با هم موجبات رشد و تعالی انسان را فراهم می‌کنند، تلفیق ابعاد مختلف وجودی او در امر آموزش لازم و ضروری است. در آموزش و پرورش به علت در مرکز توجه قرار گرفتن ذهن و دشواری در دست‌یابی به ابعاد و مختصات مختلف آن نسبت به بعد عاطفی و روانی از توجه به بعد عاطفی-اجتماعی انسان غفلت شده و حتی در پاره‌ای از موارد به فراموشی سپرده شده است. این امر به‌ویژه در محیط‌های یادگیری هزاره سوم با چالش جدی‌تر روبه‌رو بوده است. از طرفی پرورش بعد عاطفی-اجتماعی بدون برنامه ریزی و طراحی آموزشی دور از دسترس و دارای چشم‌اندازی مبهم است. از بین روش‌های طراحی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرا، روش نمایش خلاق از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در پژوهش اخیر سعی شده راهکارهایی جهت طراحی بعد عاطفی-اجتماعی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرا ارایه شود تا بدین وسیله تاحدودی از خلاء ناشی از تلفیق نداشتن بعد عاطفی با سایر ابعاد کاسته شده و زمینه‌های بروز صفات و ویژگی‌های مهمی مانند خلاقیت که وابسته به عنصر عاطفه و مشارکت اجتماعی است، مهیا شود. در این قسمت به‌مرور به راهکارهای اشاره‌شده، پرداخته می‌شود:

سازماندهی دیداری محتوا و مواد

استفاده از کارکردهای تفسیری و خلاق تصاویر در روش نمایش خلاق موجب رشد الگوسازی

ذهنی و حل خلاقانه‌ی مسایل می‌شود. این امر به تدریج توانایی و مهارت تصویرسازی خلاق و یادگیری معنی‌دار و یکپارچه را برای پرورش بعد عاطفی-اجتماعی در پی خواهد داشت. مواد آموزشی به‌مثابه ابزار و منابع ارتباطی عینی در فرایند یادگیری عمل می‌کنند. پیام‌ها به ماهیت، ایده‌ها و معناهایی اشاره دارد که جنبه انتزاعی دارد. انتقال این نوع پیام‌های انتزاعی در قالب تصویر، رفتار و یا متن از بار شناختی یادگیرنده می‌کاهد. به طوری که با استفاده از یک مدل، می‌توان ساختار، عناصر و نوع ارتباط بین عناصر آن ساختار یا موضوع را تصویرسازی کرد تا درک آن آسان‌تر صورت گیرد (سیل و جیکسترا، ۲۰۰۴).

برای به تصویر کشاندن کلیت یک موضوع و ارتباط بین عناصر آن موثرترین فن، مدل‌سازی از آن موضوع است. البته از طریق مدل‌سازی ساختار و حیطه موضوع را می‌توان در سطح کلی به نمایش گذاشت.

لشین، پولاک و رایگلوث (۱۳۸۵) در تجزیه و تحلیل مواد آموزشی به دو نوع الگوی مفهومی الگوی مادی و کارکردی اشاره کرده‌اند. الگوی مادی اجزای یک شیء را الگوسازی می‌کند و ارتباط آن‌ها را با کارکرد آن شیء نشان می‌دهد (شکل گیاه). مواد مادی بیشتر برای نشان دادن فضای فیزیکی و عناصر ثابت به کار می‌رود. ولی مواد کارکردی بیشتر برای نشان دادن تاثیر و تأثرات و پویایی‌ها به کار می‌رود (الگوسازی از جریان آب‌وهوا). استفاده از فنون دیداری صحنه نمایش مانند یک‌دستی و تنوع در طراحی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرایی اجتماعی به شیوه نمایش خلاق در پرورش بعد عاطفی-اجتماعی مؤثر است.

قوانین سازمان ادراکی گشتالت

به دو مورد از این قوانین اشاره می‌کنیم:

قانون بستن یا تکمیل

در نمایش خلاق محتوا نباید با تمام جزئیات در اختیار یادگیرنده باشد. این امر از درگیری ذهنی او با محتوا کاسته و در نتیجه توانایی و انگیزه‌ی او به تدریج کاسته می‌شود. بنابراین در طراحی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرایی اجتماعی باید این قانون به درستی به کار بسته شود.

قانون (نظریه‌ی) میدان

در محیط‌های سازنده‌گرایی اجتماعی که عوامل آموزشی در ارتباط با هم قرار می‌گیرند و محیط در ارتباط با مربی (استاد) و یادگیرنده و نیازها و علایق او طراحی و سازماندهی می‌شود و از طرف دیگر بین ابعاد مختلف آموزشی و پرورشی رابطه وجود دارد، ترکیب این مؤلفه‌ها در یک میدان مدام در حال تغییر موجبات رشد همه‌ی ابعاد و از جمله بعد عاطفی-اجتماعی را فراهم می‌آورد. در ساختارهای اجتماعی و تعامل عناصر مختلف با هم کاربرد نظریه‌ی میدانی به خوبی پیداست (رورک و آندرسون، ۲۰۰۲، به نقل گریسون و اندرسون، ۲۰۰۰). در نمایش خلاق عناصر فرایند آموزش و یادگیری در یک میدان تأثیر دایمی قرار دارند و تعامل از مولفه‌های اساسی محیط‌های یادگیری سازنده‌گرایانه است.

عناصر عاطفی در نمایش خلاق

مشاهده‌ی عکس‌العمل‌های عاطفی-اجتماعی یادگیرنده در موقع برخورد با محتوای آموزشی در روش نمایش خلاق و ثبت و تلفیق این عکس‌العمل‌ها با محتوای جدید و تهیه‌ی بازخوردهای انگیزه‌ای و عاطفی برای ارایه به یادگیرنده در هنگام برخورد با محتوا موجب پرورش بعد عاطفی-

اجتماعی در محیط‌های یادگیری سازنده‌گرا می‌شود.

مدل طراحی هیجانی محتوای رسانه چندحسی نمایش خلاق

این مدل در سازماندهی محتوای عاطفی در محیط‌های یادگیری سازنده‌گرایی اجتماعی نقش مؤثری دارد. تلفیق محتوای عاطفی-اجتماعی با صدا، تصویر، رنگ و حرکت که از عناصر چندرسانه‌ای هستند و گذاشتن آن در اختیار یادگیرندگان [کودکان] موجب پرورش بعد عاطفی می‌شود. طراحی محیط‌های یادگیری مطابق با ظرفیت‌های هیجانی حافظه‌ی کوتاه‌مدت و کانال‌های دیداری و شنیداری و ارتباط دادن محیط یادگیری با ویژگی‌های عاطفی و شناختی یادگیرندگان زمینه‌ی پرورش بعد عاطفی-اجتماعی را مهیا می‌سازد.

پروژه‌محوری در محیط‌های سازنده‌گرایی اجتماعی و پرورش بعد عاطفی-اجتماعی با توجه به اینکه احساس‌ها و عواطف اصولاً غیرقابل تدریس هستند و مانند مطالب شناختی به راحتی قابل انتقال نیستند (ابل^۳، ۱۹۷۴، به نقل رمی زفسکی) و همچنین به این علت که یادگیرندگان در محیط‌های یادگیری سنتی تا حدود زیادی به کنترل آن‌ها می‌پردازند و مانع بروز آن‌ها می‌شوند و از طرفی در محیط‌های یادگیری سنتی، راه‌های ابراز عواطف و احساسات به جمع‌های یادگیرندگان به صورت طبیعی محدود است، روش نمایش خلاق، روش مناسبی برای بروز و بیان ویژگی‌های عاطفی-اجتماعی و نگرشی یادگیرندگان است.

■ پی‌نوشت‌ها

- ۱- De Bono
- ۲- anomie
- ۳- Self
- ۴- Torrance
- ۵- Creative Drama
- ۶- Jumpers
- ۷- media
- ۸- Instructional Design
- ۹- creativity
- ۱۰- Torrance
- ۱۱- Vygotski
- ۱۲- Ebel
- ۱۳- Ebel

■ فهرست منابع

- آقا عباسی، یدالله (۱۳۸۵). نمایش خلاق، تهران. نشر قطره
- آمابیل، ترزا، (۱۳۸۶). شکوفایی خلاقیت. ترجمه ی قاسم زاده، حسن و عظیمی، پرورن، تهران: دنیای نو.
- تورنس، ئی. پال، (۱۳۸۶). استعداد و مهارت‌های خلاقیت، ترجمه حسن قاسم زاده، چاپ چهارم، تهران: دنیای نو. (انتشار به زبان اصلی ۱۹۷۴).
- جویس، ویل و کالهن، (۱۳۸۵). الگوهای تدریس ترجمه محمد رضا بهرنگی، تهران: کمال تربیت (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۴).

- چمبرز، دیویی. قصه گویی و نمایش خلاق، ترجمه، قزل ایغ، منیژه، تهران. مرکز نشر دانشگاهی.
 - داندیس، ا. داندیس، (۱۳۸۲). مبادی سواد بصری. ترجمه ی سپهر، مسعود. تهران: سروش.
 - رمی زفسکی، ای. جی (۱۳۸۶) طراحی نظام های آموزشی، ترجمه ی هاشم فردانش، تهران: سمت. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۸۷).
 - سانتراک، جان. دلبیو. (۱۳۹۳). روان شناسی تربیتی، ترجمه ی شاهده سعیدی، مهشید عراقچی و حسین دانشور، تهران: رسا. تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۲۰۰۸).
 - سیف، علی اکبر، (۱۳۸۸). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران، دوران.
 - شریفی درامدی، پرویز، (۱۳۸۴). آموزش و پرورش عاطفی - اجتماعی و نقش هوش هیجانی. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره (۹۰). صص ۹-۳۱. (۱۳۸۶).
 - صراف زاده، عبدالحسین و دادگستر، (۱۳۷۲). فرهاد آموزشگرهای رایانه ای حساس به عاطفه رویا یا واقعیت؟ فصلنامه تعلیم و تربیت پژوهشکده ی تعلیم و تربیت، شماره (۱۰).
 - کیانیان، داوود، (۱۳۷۰). تناتر کودک و نوجوان، تهران، تربیت.
 - گانیه، آر. ام. بریگز، ال. جی. و ویگر، و. دبیلو. (۱۳۷۴). اصول طراحی آموزشی، ترجمه ی خدیجه علی آبادی، تهران: دانا. تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۲).
 - گریسون، دی. آر. و آندرسون، تری، (۱۳۸۴). یادگیری الکترونیکی در قرن ۲۱، زارعی، اسماعیل و صفایی، موحد، تهران: علوم و فنون.
 - لشین، سنتیا، بی، (۱۳۸۶). پولاک، جولین و رایگلوث، چارلز، ام. راهبردها و فنون طراحی آموزشی، ترجمه ی هاشم فردانش، تهران: سمت. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۸۳).
 - موریسون، گری آر، روس، اس، ام و و کمپ، جرالذ، ام، (۱۳۸۷). طراحی آموزشی اثر بخش، ترجمه ی غلامحسین رحیمی دوست، اهواز: دانشگاه شهید چمران. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۴).
 - هرگنهان، بی. آر. و السون، متیو. اچ، (۱۳۸۲). مقدمه ای بر نظریه های یادگیری، ترجمه ی سیف، علی اکبر، تهران: دوران. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۹۲).

- Banathy, B. H. (1992). A Systems View of Education: Concepts and Principles for Effective Practice. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
 -Dong, C. (2008). Interface design, emotion, and multimedia learning. In Kidd, T. T. & Song, H. (eds.). Handbook of research on instructional systems and technology. p 79-91. Hershey, NEW YORK: Information science reference.
 -Jonassen, D. H. & Murphy, L. R. (1999). Activity theory as a framework for designing constructivist learning environment. Educational technology: Research and development, 47. 61-79.
 -Morrison, G. R., Ross, S. M., and Kemp, J. E. (2007). Designing Effective Instruction, 5th ed. Hoboken, NJ: Wiley.
 -Rothwell, W. J., & Kazanas, H. C. (2004). Mastering the instructional design process: A systematic approach (2nd ed.) San Francisco: Jossey-Bass.
 -Seel, N. M., Dijkstra, S. (2004). Introduction: Instructional Design and Curriculum Development. In Seel, N. M., & Dijkstra, S. (Eds.), Curriculum, plans and processes of instructional design: International perspectives. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
 -Vosniadou, S., & Brewer, W. (1992). Mental models of the earth: a study of conceptual change in childhood. Cognitive Psychology, 24, 535-585.