

بررسی اثربخشی آموزش روش ایفای نقش بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان

مهديه هلاجیان^۱ و اسماعیل سعدی‌پور^۲

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی روش آموزشی ایفای نقش بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان است. این مطالعه از نوع آزمایشی، طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بوده است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه ی دانش‌آموزان دختر پایه ی اول مقطع متوسطه دولتی منطقه دو شهر تهران تشکیل می‌داد. به این صورت که از بین ۳۵ دبیرستان دخترانه یک دبیرستان به تصادف انتخاب شد. این دبیرستان (هدی) دارای ۶ کلاس پایه اول و ۱۹۵ دانش‌آموز بود. پرسش‌نامه‌ی مسئولیت‌پذیری بر روی این ۱۹۵ نفر اجرا شد. سپس ۴۵ دانش‌آموزی که دارای یک نمره انحراف استاندارد پایین‌تر از میانگین بودند به طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شد. روش ایفای نقش در ۸ جلسه و هر جلسه یک ساعت به گروه آزمایش آموزش داده شد. در گروه کنترل اقدامی صورت نگرفت. مجدداً از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد. نتایج نشان داد که روش ایفای نقش بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان اثربخش بوده است. بنابراین معلمان می‌توانند برای افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان از روش ایفای نقش استفاده کنند.

واژه‌های کلیدی: ایفای نقش، مسئولیت‌پذیری، دانش‌آموزان

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی

۲. نویسنده ی رابط: دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی (ebiabangard@yahoo.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۹/۱۷

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۱/۲۱

مقدمه

انسان موجودی اجتماعی است و به منظور حفظ بقا ناگزیر است دائماً در تعامل با انسان‌های دیگر باشد. لذا برای برقراری تعامل مؤثر، همواره باید بیاموزد که چگونه در جمع زندگی کند و چگونه زمینه‌ی ارضای نیازهای خود و دیگران را فراهم نماید (سافرانوسافران^۱، ۱۹۸۵). تعامل مؤثر با دیگران نیازمند مجموعه‌ای از مهارت‌هاست که در صورت تسلط بر آن‌ها می‌تواند منجر به شکل‌گیری مسئولیت‌پذیری شود. مسئولیت‌پذیری از مفاهیم مهم در حوزه روان‌شناسی تربیتی است که در سال‌های اخیر توجه زیادی را به خود جلب کرده است (لنزی، وینو، سانتینلو، نیشنو ویت^۲، ۲۰۱۴؛ احمدی آخورمه، سهامی، رفاهی و شمشیری، ۱۳۹۲) و دارای دو بعد فردی و اجتماعی می‌باشد. مسئولیت‌پذیری فردی به معنای آن است که فرد خود را نسبت به خود و موقعیتی که در آن قرار گرفته و همچنین نیازها و به‌روزی دیگران مسئول بداند. فردی که مسئولیت‌پذیر است احتمالاً در نظر خواهد گرفت که چگونه انتخاب‌ها و تصمیماتش بر دیگران و جامعه تأثیر می‌گذارد. لذا اگرچه مفهوم مسئولیت‌پذیری فردی بر فرد تمرکز دارد اما در یک بستر اجتماعی اتفاق می‌افتد. بنابراین، مسئولیت‌پذیری اجتماعی بعدی از مسئولیت‌پذیری فردی بشمار می‌رود (مرگلر^۳، ۲۰۰۷). تحقیقات انجام شده نشان می‌دهند که مسئولیت‌پذیری در هر جامعه‌ای موجب تنظیم روابط اجتماعی و انسانی، افزایش نوع‌دوستی و همدلی شده (کلانتری، ادیبی، زیانی و احمدی ۱۳۸۶؛ مارویاما، فریزر و میلر^۴، ۱۹۸۲) و بر اساس آن، افراد خود را نسبت به هم وابسته احساس کرده و بر مبنای همین احساس وابستگی، سرنوشت خود را با دیگران در پیوند می‌بینند،

-
1. Safran
 2. Lenzi, Vieno, Santinello, Nation & Voight
 3. Mergler
 4. Maruyama, Fraser & Miller
 5. Menzies, Harris & Cumming
 6. Elton Mayo
 7. Hersey & Blanchard

لذا در صورت فقدان مسئولیت‌پذیری، اعضای جامعه نسبت به یکدیگر و جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند، بی‌تفاوت بوده و احساس بیگانگی نموده و به راحتی از کنار آسیب‌های اجتماعی موجود می‌گذرند (منزیس، هریس و کامینگ^۱، ۲۰۰۰).

بر اساس یافته‌های پژوهشی سازمان ملی جوانان، در طیف سنی ۱۸ تا ۲۹ سال، نیمی از جوانان ما هویت شغلی محکمی ندارند و بسیاری از آنان در درجات بسیار ضعیف مسئولیت‌پذیری قرار دارند (حسینی نژاد، ۱۳۹۲). مهارت اجتماعی استعدادی است که باعث بروز رفتارهایی می‌شود که به صورت مثبت و منفی تقویت شده و می‌تواند در روابط آدمی با دیگران نتایج مثبت و موفقیت آمیزی به وجود آورد (لطف آبادی، ۱۳۹۳). شاید بزرگ‌ترین درماندگی انسان، ناتوانی در دستیابی به همکاری و تفاهم با دیگران باشد. به نظر التون مایو (۲۰۰۷) نتایج ناشی از عدم تعادل میان توسعه مهارت‌های فردی و اجتماعی برای جامعه فاجعه‌آمیز بوده است (به نقل از هرسی و بلانچارد، ترجمه علاقه‌بند، ۱۳۸۵).

مسئولیت‌پذیری یک مهارت اجتماعی است و دامنه وسیعی از رفتارهای نوجوانان را از جمله میزان فعالیت‌های مشارکتی، احترام گذاشتن به مقررات و حقوق دیگران، رعایت ادب، وظیفه‌شناسی، امانت‌داری، نظم‌پذیری، تصمیم‌گیری آگاهانه و تعهد را در برمی‌گیرد. بدلی و گلن^۲، (۲۰۰۵) مسئولیت‌پذیری اجتماعی را نوعی احساس تعهد و پایبندی به سایرین، تبعیت از قواعد و معیارهای اجتماعی و درک قوانین گروهی می‌داند (سبحانی‌نژاد، ۱۳۸۹). براندن^۳ (ترجمه قراچه‌داغی، ۱۳۸۵) مسئولیت‌پذیری شخصی را به معنای پاسخگو بودن در مورد انتخاب‌ها و تصمیم‌ها و رفتار خود می‌داند. در مورد لزوم مسئولیت‌پذیری شخصی، فرانکل می‌گوید مسئولیت شخصی مانند آزادی معنوی یکی از ابعاد هستی انسان است و می‌تواند استعدادها را از قوه به فعل

1. Bedly & Glenn

2. Bedly & Glenn

3. Brandon

در آورد (شولتز^۱، ترجمه خوشدل، ۱۳۸۵). با توجه به اینکه احساس مسئولیت بیانگر نوعی نگرش و مهارت است مانند هر نوع نگرش و مهارتی، آموختنی و اکتسابی است (برونر^۲؛ به نقل از فولادچنگک، ۱۳۸۲). این مهارت به تدریج و از ابتدای زندگی ایجاد می‌شود. در واقع یک شخص دشوار است رفتاری مسئولانه از خود نشان دهد، مگر آن که آن را در طول زندگی آموخته باشد (ماسن^۳ و همکاران، ترجمه یاسایی، ۱۳۹۰).

هر شخصی یک رسم خاصی در ارتباط با افراد و موقعیت‌ها دارد. فردی ممکن است اکثر مردم را متقلب و غیرقابل اعتماد بداند کسی دیگر ممکن است احساس کند که همه ی مردم جالبند و با آغوش باز به استقبال ملاقات با افراد جدید بروند. افراد به همین سان به ارزشیابی رفتار دیگران نسبت به خود، ملاحظه خود به‌عنوان فردی قوی و زیرک یا شاید ترسو و کودن عمل می‌کنند. این‌گونه احساسات درباره‌ی مردم، موقعیت‌ها و درباره‌ی خود، بر رفتار افراد تأثیر می‌گذارد و نحوه ی تصمیم‌گیری آنان در موقعیت‌های گوناگون را تعیین می‌کند. بعضی از افراد با رفتاری پرخاشگر و خصومت‌آمیز برخورد می‌کنند و حالتی از قلدری نشان می‌دهند. برخی دیگر خود را کنار می‌کشند، در گوشه ی عزلت به سر می‌برند و حالتی از آدمی خجالتی و رنجور را نشان می‌دهند. همان‌طور که ملاحظه شد افراد نقش‌های خود را به شکل‌های مختلفی ایفا می‌کنند. نقش، نوعی طراحی از ثبات و تداوم احساسات، کلمات، اقدامات و رفتار خاص و عادت یافته در ارتباط با دیگران است. ممکن است افراد از نقشی که پذیرفته‌اند خوشحال نباشند و ممکن است سوء تفاهم آنان نسبت به نگرش‌ها و احساسات دیگران به دلیل نشناختن نقش خود و نداشتن دلیل ایفای آن باشد. دو نفر می‌توانند با احساسات همسان به روش‌های بسیار مختلفی رفتار کنند. آنان می‌توانند هدف‌های مشابهی را مطلوب بدانند ولی به دلیل کج فهمی از رفتار دیگری نتوانند به هدف خود برسند. بنابراین، برای درک روشن فرد از خود و دیگران آگاهی او از نقش‌ها و

-
1. Schultz
 2. Brunner
 3. Henry Masen

نحوه‌ی ایفای آن بسیار مهم است (بهرنگی، ۱۳۹۲).

ایفای نقش به مثابه یک روش تدریس ریشه در دو بعد شخصی و اجتماعی فرد که مورد تأکید آموزش و پرورش است دارد. در قالب روش آموزش حاضر تلاش می‌شود به یادگیرندگان کمک شود تا معنا و مفهوم خویش را در درون فضای اجتماعی که در آن زندگی می‌کنند، بیابند و نکات مبهم تصورات خود را درباره‌ی وجود خویش با یاری گرفتن در گروه‌های اجتماعی روشن سازند. روش حاضر ایجاب می‌کند که در آن یادگیرندگان در تحلیل موقعیت‌های اجتماعی به صورت همیار و مشترک فعالیت کنند، به ویژه یادگیرندگان راه حل مسائل بین شخصی را در این روش می‌یابند و شیوه‌ی آزادمنشانه برای پرداختن به انواعی از موقعیت‌های اجتماعی را به وجود می‌آورند (احدیان، ۱۳۸۸). این نوع یادگیری‌ها سبب می‌شود تا یادگیرندگان خود را همراه و همگام با موضوعات درسی، و در متن زندگی فردی و اجتماعی خویش ببینند و آن چه را در تفکر و پندار دارند به طرقي عينيت ببخشند و با سازگاری‌هایی که از عهده‌شان برمی‌آید توانمندی‌های خویش را درک کنند، در تقویت آنها بکوشند یا تصمیم بگیرند تلاش‌های بیشتر و بیشتری را به ثمر برسانند.

ایفای نقش، در ساده‌ترین شکل خود، در افتادن با مسائل به‌طور عملی است. در این فرایند، مسئله مشخص می‌شود، فعالیت‌هایی صورت می‌گیرد و مجموعه فعالیت‌های عملی و فکری به بحث گذاشته می‌شوند. برای عملی شدن ایفای نقش، عده‌ای از دانش‌آموزان نقش ایفا می‌کنند و برخی هم به مشاهده موقعیت می‌پردازند و تلاش می‌کنند تا درک و فهم درستی از آن به دست آورند (دوگال و گانترمن^۱، ۱۹۹۹). فرایند ایفای نقش نمونه‌ی مناسبی از رفتار انسانی را پی می‌افکند که به مثابه ابزاری انگاشته می‌شود که به وسیله آن یادگیرندگان، احساسات خود را در می‌یابند، از بینشی که درباره نگرش‌ها، ارزش‌ها و ادراکات دست می‌دهد بهره‌مند می‌گردند،

1. Dougal & Gonterman
2. Yang

نگرش‌ها و مهارت‌های حل مسئله را بسط می‌دهند و به بررسی موضوع درسی از چشم‌اندازهای گوناگون اقدام می‌کنند (یانگ، ۲۰۰۶). به هر روی، ایفای نقش برای یادگیرندگان موقعیت یادگیری مبتنی بر تجربه ایجاد می‌کند. این باور در روش آموزش ایفای نقش برجسته است که می‌توان قیاسی بین موقعیت واقعی زندگی و موضوع درسی انجام داد. از این روست که فعالیت‌های مربوط به روش آموزش ایفای نقش سبب پدیدآیی پاسخ‌های اثرگذار و سازنده، هم از جنبه شخصی و هم از جنبه تخصصی و اجتماعی، می‌شود. زیرا فعالیت‌های همیارانه دانش‌آموزان راه‌های جدیدی بر نحوه‌ی تجربه‌افزایی و دانش‌سازی ایجاد می‌کند (آقازاده، ۱۳۸۴). با توجه به آنچه که بیان شد و نظر به آنکه علی‌رغم اهمیت این موضوع طبق بررسی‌های انجام شده کمتر به آن پرداخته شده است این مقاله درصدد پاسخگویی به این سؤال می‌باشد که آیا آموزش روش ایفای نقش بر افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر پایه اول مقطع متوسطه مؤثر است؟

روش

این پژوهش از نوع کاربردی و روش نیمه‌آزمایشی- طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. در این تحقیق روش آموزشی ایفای نقش به‌عنوان متغیر آزمایشی و مسئولیت‌پذیری متغیر وابسته در نظر گرفته شده است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش را کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی اول مقطع متوسطه دولتی منطقه دو شهر تهران تشکیل می‌داد. به این صورت که از بین ۳۵ دبیرستان دخترانه این منطقه یک دبیرستان به تصادف انتخاب شد. این دبیرستان (هدی) دارای ۶ کلاس پایه اول و ۱۹۵ دانش‌آموز بود. پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نعمتی (۱۳۸۸)، بر روی این ۱۹۵ نفر اجرا شد. سپس ۴۵ دانش‌آموزی که دارای یک نمره انحراف استاندارد پایین‌تر از میانگین بودند به طور تصادفی به دو گروه آزمایش (۲۳ نفر) و کنترل (۲۲ نفر) تقسیم شد. ابزار مورد استفاده در این تحقیق به این شرح است:

پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی: این پرسش‌نامه که دارای ۷۸ سؤال

می‌باشد، توسط نعمتی در سال ۱۳۸۸ ساخته و هنجاریابی شد. نمره‌گذاری این پرسش‌نامه به این صورت است که هر عبارت دارای پنج گزینه است: کاملاً موافق، بی‌نظر، مخالف، کاملاً مخالف. نمره‌گذاری از روش ۱ تا ۵ پیروی می‌کند. در سؤالاتی که مستقیم نمره‌گذاری می‌شوند، اگر آزمودنی گزینه کاملاً مخالف را انتخاب کند، نمره ۱ و اگر گزینه مخالف را انتخاب کند، نمره ۲، اگر گزینه بی‌نظر را انتخاب کند، نمره ۳ و اگر گزینه موافق را انتخاب کند، نمره ۴ و اگر گزینه کاملاً موافق را انتخاب کند نمره ۵ می‌گیرد (نعمتی، ۱۳۸۸). نعمتی (۱۳۸۸) برای بررسی روایی محتوایی، از نظرات پنج متخصص روان‌شناسی و ۳۰ دانش‌آموز استفاده کرد. برای تعیین روایی سازه نیز از روش‌های تحلیل عاملی و تفاوت‌های گروهی استفاده کرد. داده‌های به دست آمده با استفاده از روش تحلیل عاملی و با استفاده از چرخش واریماکس نشان داد که پرسش‌نامه از هفت عامل تشکیل شده و اشتراکات سؤال‌ها (همبستگی تک تک سؤالات با مفهوم کلی آزمون یعنی مسئولیت‌پذیری) بین ۰/۴۸ و ۰/۷۸ و اکثراً بالا بوده است. پایایی این پرسش‌نامه با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ به دست آمده است (نعمتی، ۱۳۸۸). در این تحقیق نیز برای تعیین روایی از روایی محتوایی، یعنی استفاده از نظر پنج متخصص روان‌شناسی استفاده شد که حاکی از روایی بالای پرسش‌نامه و اتفاق نظر بالای ۹۰ درصد بین پنج کارشناس بود. برای پایایی هم از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب قابل قبول ۰/۸۹ به دست آمد.

روش اجرا: بعد از نمونه‌گیری از جامعه و تقسیم تصادفی نمونه ۴۵ نفری به دو گروه آزمایش (۲۳ نفر) و گواه (۲۲ نفر) با استفاده از پرسش‌نامه‌ی مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی از هر دو گروه پیش‌آزمون بعمل آمد. در گروه آزمایشی ۸ جلسه، هر هفته دو جلسه‌ی یک ساعته، به آموزش ایفای نقش پرداخته شد. پس از اتمام دوره‌ی آموزش از هر دو گروه پس‌آزمون بعمل آمد. سرانجام داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری تجزیه و تحلیل شدند. در جلسه‌ی اول، دانش‌آموزان با استفاده طرح سؤال‌ها و مثال‌های گوناگون با مسئله

آشنا شدند. در جلسه‌ی دوم به بررسی و توصیف ویژگی‌های مختلف شخصیت‌های داستان پرداخته شد و به کمک دانش‌آموزان نمایشنامه طراحی شد. جلسه‌ی سوم از آنها خواسته شد تا داوطلب ایفای نقش شوند و فرصت تمرین داده شد. در جلسه‌ی چهارم وسایل و امکانات لازم فراهم شد و صحنه نمایش به طور ساده طراحی شده، همچنین وظایف مشاهده‌گران مانند ارزیابی نقش‌ها و نزدیکی آنها با واقعیت موجود، پیامدهای رفتار ایفاگران نقش تعیین شد. جلسه‌ی پنجم، بازیگران به ایفای نقش خود پرداختند و از بازیگران و ایفاگران خواسته شد که با توجه به ملاک و معیارهای تعیین‌شده ارزیابی خود را مطرح کنند و نظرات آنها با طرح سؤالاتی به چالش کشیده شد. در جلسه‌ی ششم بحث و نظرات ارائه شده در جلسه قبل جمع‌بندی شده و نقش‌ها اصلاح شد و مجدداً دانش‌آموزان به ایفای نقش پرداختند. جلسه‌ی هفتم ایفای نقش مجدد به بحث و ارزشیابی گذاشته شده و سؤالاتی از این قبیل که چند درصد از انتقادات و پیشنهادات اعمال شد؟ اشتباهات تکرار شده کدامند؟ پرسیده شد. در جلسه هشتم در مورد تجارب و موقعیت‌های واقعی زندگی که مشابه با نمایشنامه اجرا شده بود بحث شد.

نتایج

جدول ۱. نتایج آزمون‌های معناداری تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل

| نام آزمون | مقدار | F | df فرضیه | df خطا | P | مجذور اتا |
|-------------------|-------|-------|----------|--------|--------|-----------|
| اثربخشی | ۰/۹۲۶ | ۸/۱۶ | ۱۰ | ۱۰۰ | <۰/۰۰۰ | ۰/۷۸۵ |
| لامبداویلکز | ۰/۲۵۴ | ۹/۶۶ | ۱۰ | ۹۸ | <۰/۰۰۰ | ۰/۷۸۵ |
| اثرهتلینگ | ۲/۵۴ | ۱۰/۷۳ | ۱۰ | ۹۶ | <۰/۰۰۰ | ۰/۷۸۵ |
| بزرگترین ریشه خطا | ۱/۸۵ | ۱۸/۵۵ | ۵ | ۵۰ | <۰/۰۰۰ | ۰/۷۸۵ |

همان طور که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود سطوح معنی‌داری همه آزمون‌ها قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چند متغیری (مانوا) را مجاز می‌شمارند. این نتایج نشان می‌دهد که بین گروه‌های دانش‌آموزان، حداقل از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی‌داری وجود دارد. مجذور اتا(که

درواقع مجذور ضریب همبستگی بین متغیرهای وابسته و عضویت گروهی است) نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای مسئولیت‌پذیری در مجموع معنی‌دار است و میزان این تفاوت حدود ۵۹ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه در تأثیر متقابل متغیرهای وابسته می‌باشد.

جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل

| متغیر وابسته | SS | df | Ms | F | P |
|---------------|---------|----|----------|-------|-------|
| خود مدیریتی | ۲۶۰۴/۵۳ | ۲ | ۱۳۰۲/۳۴۵ | ۱۸/۳۳ | ۰/۰۰۱ |
| نظم‌پذیری | ۷۸۰/۴۰۵ | ۲ | ۲۸۶/۹۵۲ | ۲۰/۴۲ | ۰/۰۰۱ |
| قانون‌مندی | ۵۹۷/۲۳۲ | ۲ | ۳۲۷/۵۵۹ | ۷/۷۱ | ۰/۰۰۱ |
| امانت‌داری | ۱۸۹/۲۱۵ | ۲ | ۶۹۴/۴۶۲ | ۲۳/۵۹ | ۰/۰۰۱ |
| وظیفه‌شناسی | ۹۴۲/۴۶۸ | ۲ | ۴۲۸/۶۲۵ | ۱۲/۴۱ | ۰/۰۰۱ |
| سازمان‌یافتگی | ۲۹۶/۳۲۴ | ۲ | ۷۶۳/۴۶۵ | ۹/۶۳ | ۰/۰۰۱ |
| پیشرفت‌گرایی | ۴۸۰/۵۰۵ | ۲ | ۱۵۶/۶۲۱ | ۱۹/۲۵ | ۰/۰۰۱ |

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که تحت آموزش با روش ایفای نقش قرار گرفته‌اند نسبت به گروه کنترل که این آموزش را دریافت نکرده‌اند در تمامی خرده‌مقیاس‌های مسئولیت‌پذیری، یعنی خودمدیریتی، نظم‌پذیری، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی و پیشرفت‌گرایی، به طور معناداری نمرات بالاتری به دست آورده‌اند.

جدول ۳. مقایسه میانگین تفاضل نمرات مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل با آزمون توکی

| متغیر وابسته | گروه | X ± SD |
|----------------|-----------|----------|
| ۱. خود مدیریتی | ایفای نقش | ۲۷/۵±۵/۱ |
| | کنترل | ۳۹±۶/۳ |
| | پیش | ۲۷/۹±۴/۸ |
| | پس | ۲۸/۳±۴/۹ |

بررسی اثربخشی آموزش روش ایفای نقش بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان

| | | | | |
|----------|-----|-----------|-----------------|---------------|
| ۲۵/۶±۴/۵ | پیش | ایفای نقش | ۲.نظم‌پذیری | مسئولیت‌پذیری |
| ۳۵/۶±۵/۲ | پس | | | |
| ۲۵/۶±۴/۷ | پیش | کنترل | | |
| ۲۶/۳±۴/۸ | پس | | | |
| ۳۶/۲±۶/۴ | پیش | ایفای نقش | ۳.قانون‌مندی | |
| ۴۸/۲±۷/۳ | پس | | | |
| ۳۶/۸±۶/۲ | پیش | کنترل | | |
| ۳۵/۷±۶/۴ | پس | | | |
| ۱۴/۱±۳/۹ | پیش | ایفای نقش | ۴.امانت‌داری | |
| ۳۵/۹±۴/۶ | پس | | | |
| ۱۴/۲±۳/۶ | پیش | کنترل | | |
| ۱۳/۹±۴/۲ | پس | | | |
| ۱۰/۹±۲/۸ | پیش | ایفای نقش | ۵.وظیفه‌شناسی | |
| ۲۵/۲±۳/۳ | پس | | | |
| ۱۱/۴±۳/۱ | پیش | کنترل | | |
| ۱۲/۲±۳/۳ | پس | | | |
| ۱۵/۶±۴/۲ | پیش | ایفای نقش | ۶.سازمان‌یافتگی | |
| ۲۹/۲±۵/۴ | پس | | | |
| ۱۵/۳±۴/۶ | پیش | کنترل | | |
| ۱۵/۷±۵/۷ | پس | | | |
| ۱۱/۳±۲/۷ | پیش | ایفای نقش | ۷.پیشرفت‌گرایی | |
| ۲۴/۶±۳/۸ | پس | | | |
| ۱۱±۳/۳ | پیش | کنترل | | |
| ۱۱/۳±۲/۹ | پس | | | |

استفاده از آزمون تعقیبی توکی نشان داد که روش آموزشی ایفای نقش بر تمامی مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری، یعنی خودمدیریتی، نظم‌پذیری، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی و پیشرفت‌گرایی، به یک میزان اثر گذاشته و از نظر آماری تفاوت معناداری بین آنها وجود نداشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی روش آموزشی ایفای نقش بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان است. همان‌طور که گفته شد مهمترین یافته‌ی این تحقیق آن بود که استفاده از روش آموزشی ایفای نقش توانسته است بر مسئولیت‌پذیری و تمامی مؤلفه‌های آن، یعنی خودمدیریتی، نظم‌پذیری، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی و پیشرفت‌گرایی، اثرگذار باشد و موجب بهبود آنها شود. این نتیجه با تحقیقات حسینی‌نژاد (۱۳۹۲)، ارگایل (۱۹۸۰) و لطف‌آبادی (۲۰۱۵) همخوان است. در روش ایفای نقش فراگیران با عملیات نمایش و ایفاگران نقش ارتباط عاطفی برقرار می‌کنند با هیجان، نمایش را پی می‌گیرند و خود را در صحنه احساس می‌کنند. چون در روش مذکور مجموعه قوای حسی فراگیران فعال می‌شود، یادگیری تسریع شده و به تبع آن انگیزه‌ی آنان برای مسئولیت‌پذیری افزایش خواهد یافت. بنا به گفته ابور و ددلیکا^۱ (۲۰۱۰) فعالیت ایفای نقش به دانش‌آموزان انگیزه می‌دهد تا در یادگیری عمیق درگیر شوند که نتیجه آن درک معنادار مواد درسی و محتواست. بر اساس نظریه مانورم و پولاک^۲ (۲۰۰۷) در روش ایفای نقش دانش‌آموزان با شخصیت‌ها، باورها، نظام‌های ارزشی، توانایی و تجارب پس‌زمینه‌ای متفاوت مواجه می‌شوند و در این روش تلاش می‌شود به یادگیرندگان یاری شود تا معنا و مفهوم خویش را در درون فضای اجتماعی که در آن زندگی می‌کنند بیابند و نکات مبهم تصورات خود را درباره وجود خویش با یاری گرفتن در گروه‌های اجتماعی روشن سازند و در تحلیل موقعیت‌های اجتماعی به‌صورت همیار و مشترک فعالیت کنند و شیوه‌ای آزادمنشانه برای پرداختن به انواعی از موقعیت‌های اجتماعی را به وجود می‌آورند. همچنین از نظر آرگایل^۳ (۱۹۸۰)، با استفاده از روش ایفای نقش، فرد علاوه بر آگاهی نسبت به مسئولیت‌های فردی از خود میان‌بینی خارج می‌شود و

-
1. Abour & dedlicka
 2. Monorm & Pollock
 1. Argyle

می‌تواند به دنیای اطراف و انسان‌هایش از دید دیگران نیز نگاه کند و مسئولیت‌های اجتماعی خویش را به بهترین نحو انجام دهد. ایفای نقش به طور ضمنی طرفدار موقعیت یادگیری مبتنی بر تجربه است که محتوای آموزشی آن «اکنون و همین جا» تهیه می‌شود و بنا به فرض این الگو می‌توان قیاس‌های درستی از موقعیت‌های دارای مسئله در زندگی واقعی خلق کرد و دانش‌آموزان می‌توانند از طریق نمونه‌گیری از زندگی واقعی و خلق مجدد آن به ایفای نقش پردازند (فضلی خانی، ۱۳۹۲). ایفای نقش در ساده‌ترین سطح خود از طریق عمل به مسائل می‌پردازد و با موقعیت‌های دارای مسئله در زندگی شاگردان آغاز می‌شود؛ مسئله‌ای طرح می‌شود، نقش آن ایفا می‌شود و مورد بحث قرار می‌گیرد. بعضی از دانش‌آموزان ایفاگر نقش و بقیه تماشاچی می‌شوند. فردی خود را به جای فرد دیگر می‌گذارد و سعی می‌کند با دیگران که خود مشغول ایفای نقش می‌باشند به تعامل بپردازد. از آنجا که همدلی، همدردی، خشم و محبت همه در خلال تعامل به وجود می‌آیند، ایفای نقش اگر به خوبی انجام پذیرد بخشی از زندگی می‌شود (دنو و هینر، ۲۰۰۲). در پایان، در برون‌ریزی با ایفای نقش، حتی تماشاچیان به اندازه کافی دست به کار بوده‌اند که دلیل تصمیم هر کس و منشأ مقاومت و راه‌های دیگر نزدیک شدن به موقعیت را بدانند (ساتکلیف، ۲۰۰۲). بدون شک با توجه به موارد بالا و هم‌چنین این که این روش به صورت عملی به مسائل می‌پردازد و در ارتباط نزدیک با زندگی شاگردان است، سبب افزایش انگیزه در آنان برای یادگیری می‌شود. در این روش همان طور که در این پژوهش نیز نشان داده شد، مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان افزایش می‌یابد زیرا یادگیری دانش‌آموزان مستلزم دادن مسئولیت به آنهاست. چون در این روش هر یک از دانش‌آموزان نقش خاصی را بر عهده دارند سعی می‌کنند به خوبی از عهده نقش خود برآیند و این امر موجب درگیری بیشتر آنان با موضوعی که معلم قصد آموزش آن را دارد می‌شود.

-
2. Deneve & Hepner
 3. Suttcliffe

بنابر اهمیت وجود خصیصه مسئولیت‌پذیری در بین آحاد جامعه مخصوصاً نوجوانان که هدایتگران آینده کشورمان هستند و با توجه به آمار و اخبار منتشر شده از سوی بعضی پژوهشگران و رسانه‌ها مبنی بر کاهش احساس مسئولیت در میان بعضی از جوانان و نوجوانان، نیاز به سنجش و برآورد دقیق و عینی از این مهم مشهود است تا در پرتو این سنجش، مسئولان علوم‌تربیتی و آموزشی بتوانند تدابیر لازم را مبذول نموده و در این راه برنامه‌ریزی نمایند.

این پژوهش محدودیتی فراتر از پایین بودن سطح فرهنگ پژوهش و همکاری افراد و دشواری انجام تحقیق آزمایشی نداشته است. نظر به اینکه نتایج این پژوهش نشان داد استفاده از روش ایفای نقش باعث افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان می‌شود، به مشاوران، معلمان، مربیان و والدین توصیه می‌شود برای افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان از این روش استفاده کنند. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر در مدارس پسران، با مدت زمان بیشتر و در سایر پایه‌های تحصیلی اجرا شود.

منابع

- احدیان، محمد و آقا زاده، محرم (۱۳۸۸). راهنمای روش‌های تدریس برای آموزش و کارآموزی، تهران: آیتز.
- احمدی آخوومه، محمد؛ سهامی، سوسن؛ رفاهی، ژاله و شمشیری، بابک (۱۳۹۲). ساخت و اعتبار یابی پرسش‌نامه‌ی مسئولیت‌پذیری چندبعدی بر مبنای متون اسلامی، روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۱۳ (۳)، ۹۹-۱۱۱.
- آقا زاده، محرم (۱۳۸۴). راهنمای روش‌های نوین تدریس. تهران: آیتز.
- براندن، ناتانیل (۱۹۹۶). مسئولیت‌پذیری: اتکای به خود و زندگی پاسخگو. ترجمه مهدی قرچه‌داغی (۱۳۸۵). تهران: شباهنگ.
- بهرنگی، محمدرضا (۱۳۹۲). الگوهای تدریس، تهران: کمال تربیت.
- حسینی‌نژاد، مریم (۱۳۹۲). جوانان، مسئولیت‌پذیری و نقش جامعه، نشریه فرهنگ و اجتماع. گفتگو با

- حسین لطف‌آبادی دبیر شورای علمی پژوهشی سازمان ملی جوانان.
سبحانی نژاد، مهدی (۱۳۸۹). مسئولیت‌پذیری اجتماعی در برنامه ریزی درسی کنونی دوره ابتدایی ایران و طراحی برای آینده. رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
شولتس، دوآن (۱۹۹۷). روان‌شناسی کمال، الگوهای شخصیت سالم. ترجمه: گیتی خوشدل (۱۳۸۸). تهران: پیکان.
فضلی‌خانی، منوچهر (۱۳۹۲). راهنمای عملی روش مشارکتی و فعال در فرآیند تدریس، تهران: سمت.
فولادچنگ، محبوبه (۱۳۸۲). بررسی باورهای خودکارآمدی دختران دانش‌آموز استان فارس و ارائه راهکارهای مناسب. مجموعه مقالات هفته پژوهش سازمان آموزش و پرورش استان فارس، ۷۵-۹۹.
کلانتری، صمد؛ ادیبی، مهدی؛ زبانی، رسول و احمدی، سیروس (۱۳۸۶). بررسی بی تفاوتی و نوع دوستی در جامعه شهری ایران و عوامل مؤثر بر آن، دانش‌ور رفتار، ۱۴(۲۲)، ۳۵-۲۷.
لطف‌آبادی، حسین (۱۳۹۳). جریان اجتماعی شدن و آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.
ماسن، پاول هنری (۱۹۷۸). رشد و شخصیت کودک. ترجمه: مهشید یاسایی (۱۳۹۰). تهران: مرکز.
هرسی، پال و بلانچارد، کنت (۱۹۳۹). ترجمه: علاقه‌بند، علی. مدیریت رفتار سازمانی، کاربرد منابع انسانی. تهران: امیرکبیر
نعمتی، پری‌سیما (۱۳۸۸). ساخت و هنجاریابی آزمون مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی.
Abour, H., cherif, D. Dianne; Al- Arabi, Ateegh; Aron R, A. & Verma, S. (2010). Effective Understanding of the Human Body Organs: A Role Playing Activity for Deep Learning. *National Association of Biology Teachers*, 7, 447-450.
Ahadiyan, M. (2000). Guidance of Modern Teaching Methods. 256.(Persian).
Ahmadi, M., Sahami, S., Refahi, Z., Shamshiri, B. (2013). Construction and Validation of responsibility multidimensional questionnaire based on Islamic texts, psychological methods and models, 13 (3), 99-111. (Persian).
Argyle, M. (1989). Social interaction. London: Methven.
Argyle, M. (1980). Interaction Skills and Social Competence. Ln: P. Feldman and j. oxford. (Eds). The social psychology of psychological publishers. Chichester: wiley.
Aqazade, M. (2006). Guidance of Modern Teaching Methods. Tehran: Ayiizh. (Persian).
Brandon, N.(1996). Qarachedaqi, M. (2007). Taking Responsibility. Tehran: shabahang.

- Deneve, K., Hepner, M. (2002). Role Play Simulation: The assessment of the active learning technique and comparisons with traditional lectures. *Innovative Higher Education*, 21, 231-246.
- Dougal, J. Gonterman, R. (1999). A Comparison of Three Teaching Methods on Learning and Retention. *JNSD*, 15(5), 490-505.
- Fazlikhani, M. (2004). Practical Guide of participative approach in the teaching process. Tehran: Samt. (Persian).
- Fuladchang, M. (2003). Investigation of self-efficacy beliefs of Fars girls students. Articles of fars education, research week, 75-99. (Persian).
- Glen, S. Bedly (1995). Developing critical thinking in higher education. *Nurse education today*, 15(30), 170-178.
- Hersey, P., Blanchard C. Alaqeband, A. (2015). Organizational behavior management. Tehran: Amirkabir.
- Hoseini nejad, M. (2014). Youth & Responsibility & The role of society. Interview with Lotfabadi, H. *Journal of culture and society*, 12. (Persian).
- Joyner, B. Young, L. (2006). Teaching medical students using role play: twelve tips for successful role plays. *Med Teach*, 28(3), 225 - 229.
- Kalantari, S., Adibi, M., Ziyani, R., Ahmadi, S. The study of indifference and altruism in the city's community and its determinants. *Journal of Behavior*, 14 (22), 27-35. (Persian).
- Lenzi, M., Vieno, A., Santinello, M., Nation, M., & Voight, A. (2014). The role played by the family in shaping early and middle adolescent civic responsibility. *The Journal of Early Adolescence*, 34(2), 251-278.
- Lotfabadi, H. (2015). Socialization and teaching social skills to children. Mashhad University. (Persian).
- Manorm, k., Zoe, P. (2006). Rol play as a teaching method: a practical guide produced with support from the centre faculty of liberal art, Ubon Ratchathani University.
- Maruyama, G., Fraser, S. C., Miller, N. (1982). Personal responsibility and altruism in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 659-664 .
- Massen, H. (1978). Yasayi, M. (2012). Child development and personality. Tehran: Markaz. (Persian).
- Menzies, R. G., Harris, L. M., Cumming, S. (2000). Relation between inflated personal responsibility and exaggerated danger expectancies in obsessive-compulsive concerns. *Behaviour Research and Therapy*, 38, 1029-1037.
- Mergler, A. (2007). The Creation, Implementation and Evaluation of a School-Based Program PhD thesis, Queensland University of Technology.
- Nemati, p. (2000). Construction and standardization of Responsibility questionnaire of students, M.S project of Allame Tabatabayi University. (Persian).
- Safran, S., Safran, J. S. (1985). Classroom context and teachers perceptions of problem behavior. *Journal of Education Psychology*, 77, 20-28.
- Schultz, D. (1997). Khoshdel, G. (2010). Growth psychology: Models of the healthy personality. Tehran: peykan. (Persian).

- Sobhani nejad, M. (2011). Social responsibility in today's elementary school curriculum and plan for the future of Iran. PhD research, Tarbiat Modares University. (Persian).
- Sutcliffe, M. (2002). Using role-play to teach undergraduate business students challenging the teacher, supporting the learner.
- Yang, Sh. Ch. (2007). E-critical/thematic doing history project: Integrating the critical thinking approach with computer-mediated history learning, *Computers in Human Behavior*, 23, 095–2112.

A study of the effect of role-playing on the accountability of the first grade female high school students

M. Hallajian¹ & E. Saadipour²

Abstract

The purpose this research was to study the effect of role-playing on the accountability of first grade female high school students. As an experimental study, the pretest posttest design was used with a control group. The population of this study consisted of all the first grade female high school students of public schools in District two of Tehran. One high school was randomly selected among 35 high schools. The selected high school (Hoda) had 6 first grade classes with 195 students. The accountability questionnaire was administered to 195 students. 45 students who had 1 standard deviation below the mean were randomly divided into one experimental and one control group. The results showed that role-playing was effective in terms of the accountability of the first grade high school students. Therefore, in order to increase accountability of the first grade high school students, the teachers can make use of role-playing.

Keywords: role-playing, accountability, students, education

1. M.A. in Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University

2. Corresponding Author: Ph.D. in Psychology and Associate Professor, Allameh Tabataba'i University. (ebiabangard@yahoo.com)