

The Effectiveness of Pedagogy Theater on Responsibility and Moral Development of Elementary Students

Roya Zare 

PhD Student in Psychology, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.

Somayyeh Taklavi *

Assistant Professor, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran

Ozra Ghaffari 

Assistant Professor, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of the educational-pedagogical theater on the responsibility and the moral development of the elementary students. The research design was a quasi-experimental pretest-posttest with a control group. The population of this study were all fifth and sixth grade elementary students in Ardabil in 2020-2021. Thirty-two people selected by the convenience sampling method were assigned into the experimental and the control groups (N = 16 each). For the experimental group, a designed educational-pedagogical theater program was implemented, while the control group did not receive any training. The research instruments included the Student Responsibility Questionnaire and the Moral Development Test. The results showed that the educational-pedagogical theater intervention had a significant effect on increasing and improving the responsibility and moral development ($p < 0.05$). The findings of this study provide useful information regarding the effect of the educational-pedagogical theater curriculum on increasing the responsibility and moral development. Moreover, using this intervention, the counselors and psychologists can improve the responsibility and moral development of the elementary students.


Keywords: Educational-Pedagogical Theater, Responsibility, Moral Development, Students.


* Corresponding Author: staklavi@gmail.com


How to Cite: Zare, R., Taklavi, S., Ghaffari, O. (2022). The Effectiveness of Pedagogy Theater on Responsibility and Moral Development of Elementary Students, *Journal of Culture of Counseling and Psychotherapy*, 13(50), 201-224.



اثربخشی آموزش تئاتر تعلیمی- تربیتی بر مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی در دانش‌آموزان ابتدایی

رؤیا زارع  دانشجوی دکتری روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اردبیل، اردبیل، ایران.

سمیه تکلوی * استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اردبیل، اردبیل، ایران

عدرا غفاری  استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اردبیل، اردبیل، ایران

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش تئاتر تعلیمی- تربیتی بر مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی در دانش‌آموزان ابتدایی بود. طرح پژوهشی نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل نابرابر بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی شهر اردبیل در سال ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. حجم نمونه شامل ۳۲ نفر (۱۶ نفر گروه آزمایش و ۱۶ نفر گروه گواه) از جامعه آماری به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب‌شده و در دو گروه گواه و آزمایش جای‌دهی شدند. برای گروه آزمایشی، برنامه آموزشی طراحی شده تئاتر تعلیمی- تربیتی اجرا شد درحالی‌که گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکردند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان و آزمون رشد اخلاقی بود. نتایج نشان داد که مداخله تئاتر تعلیمی- تربیتی بر افزایش و بهبود مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی تأثیر معنی‌دار داشته است. یافته‌های این پژوهش اطلاعات مفیدی را در ارتباط با برنامه آموزشی تئاتر تعلیمی- تربیتی بر افزایش مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی فراهم می‌کند و مشاوران و روانشناسان می‌توانند برای بهبود مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی در دانش‌آموزان ابتدایی از این مداخله استفاده نمایند.

کلیدواژه‌ها: تئاتر تعلیمی- تربیتی، مسئولیت‌پذیری، رشد اخلاقی، دانش‌آموزان..

این مقاله برگرفته از رساله دکتری تخصصی رشته روانشناسی عمومی رؤیا زارع در واحد اردبیل می‌باشد.

* نویسنده مسئول: staklavi@gmail.com

مقدمه

انسان موجودی اجتماعی است و به‌منظور 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 زمینه ارضای نیازهای خود و دیگران را فراهم کند (هلاجیان و سعدی‌پور، ۱۳۹۵). جوامع امروز سیستم مدرسه را مسئول ادامه‌ی زندگی اجتماعی و ارتقای فرد در چارچوب انتظارات جامعه در نظر می‌گیرند و امروزه تقریباً همه جوامع، آموزش و پرورش خود را با چشم‌اندازی جهانی و بر اساس نیازهای جامعه شکل می‌دهند (تورک‌آهارمان^۱، ۲۰۱۵) و از آنجا که دانش‌آموزان بزرگ‌ترین سرمایه‌های انسانی هر جامعه‌ای به حساب می‌آیند و با به‌کارگیری علم و دانش و مهارت‌های آموخته‌شده می‌توانند گام‌های استواری در جهت رشد و آبادانی جامعه بردارند (نوروزی، پورقاز، مرزیه، ۱۳۹۹)، بنابراین برای برقراری تعامل مؤثر با دیگران، نیازمند مهارت‌هایی هستند که در صورت تسلط بر آن‌ها، می‌تواند منجر به شکل‌گیری مسئولیت‌پذیری در آن‌ها شود (لنزی، وینو، سانتینلو، نیشن و ویت^۲، ۲۰۱۴). مسئولیت‌پذیری^۳ یک انتخاب آگاهانه و بدون اجبار در تعیین رفتار خود و چگونگی رفتار با دیگران در مناسبات اجتماعی است (کارارس-پونسدا، اسکارتی، خیمنز-اولمدو و کورتل-ترموا^۴، ۲۰۲۱). مسئولیت‌پذیری اشاره به حس وظیفه‌شناسی، پاسخگو بودن و تعهد دارد (توگینز و اوربانوویچ^۵، ۲۰۱۸) و شامل ویژگی‌هایی چون تفکر قبل از عمل، به تأخیر انداختن خواسته‌ها، رعایت قوانین، هنجارها، سازمان‌دهی و اولویت‌بندی تکالیف می‌شود (زارع بهرام‌آبادی و دره، ۱۳۸۹). این ویژگی معمولاً به صورت یک نگرش در ساختار روانی و رفتاری فرد شکل می‌گیرد و یک عامل مهم در رفتارهای اجتماعی محسوب می‌شود (زارعی و فرضی، ۱۳۹۷). افراد مسئولیت‌پذیر قابل اعتماد و اطمینان هستند و نسبت به ساختار اجتماعی بزرگ‌تر احساس

1. Turkkahraman, M.

2. Lenzi, M. Vieno, A. Santinello, M. Nation, M. & Voight, A.

3. Responsibility

4. Carreres-Ponsoda, F. Escartí, A. Jimenez-Olmedo, J.M. Cortell-Tormo, JM.

5. Tauginienė, L., Urbanovič, J.

تعهد می‌کنند و امین و درست‌کارند (کاظم پور و باباپور واجاری، ۱۳۹۶). مسئولیت‌پذیری به‌عنوان یکی از مفاهیم تأثیرگذار بر سلامت عملکردی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان به معنای پاسخگو بودن در قبال نیازهای خود، دیگران و انجام وظایف فردی و اجتماعی به بهترین شکل ممکن می‌باشد (سانچز هرناندز و میناردس^۱، ۲۰۱۶، سیدحسن‌طهرانی، کاکابرایی و امیری، ۱۴۰۰). در همین راستا نتایج پژوهش مک‌لود^۲ (۲۰۱۸) و وگتلین^۳ (۲۰۱۶) نشان می‌دهد که رفتار مسئولانه در روابط بین‌فردی سبب انعطاف‌پذیری، سازگاری اجتماعی و در نهایت موفقیت در زندگی خواهد شد و رفتار غیرمسئولانه نیز موجبات رفتار خودخواهانه و اغتشاش در مناسبات اجتماعی را فراهم می‌سازد.

از سوی دیگر انسان تنها موجودی است که در این دنیا طالب سعادت است و اخلاق یکی از ضروری‌ترین نیازهای او جهت دستیابی به سعادت محسوب می‌شود (سپهریان‌آذر، غدیری صورمان‌آبادی، عبدالمحمدی، حسینی و کولکی، ۱۳۹۹). نظریه پردازان اوایل قرن بیستم، اخلاق را نه تنها وسیله رشد اجتماعی بلکه یکی از جنبه‌های مهم رشد فردی به‌شمار آورده‌اند (استیج و کولیک^۴، ۲۰۲۱). رشد اخلاقی^۵ به روندی اشاره می‌کند که در آن، شخص منش‌ها و رفتارهای خوب یا بد اخلاقی را درونی می‌کند، منش‌ها و رفتارهایی که از جامعه خود دریافت کرده است (متی‌زاده، زمانی، حیاتی و زیبایی، ۱۳۹۷). در واقع رشد اخلاقی به تغییراتی گفته می‌شود که با افزایش سن در مبانی شناختی، هیجانی، رفتاری و ارزش‌های حاکم بر رفتار انسان پدید می‌آید و کلیه رفتارها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (داهل^۶، ۲۰۱۹). سال‌هاست که چشم‌انداز تحقیق در مورد رشد اخلاقی تحت سلطه رویکرد لارنس کلبرگ است که با تکیه بر نظریه پیازه در مورد رشد اخلاقی، به شدت بر استدلال اخلاقی به‌عنوان اساس رفتار اخلاقی متکی است (گارسیا-موریون، گونزالز-

1. Sanchez _ Hernandez, M. I. & Minardes, E. W.

2. Macleod, J.

3. Voegtlin, C.

4. Steć, M. Kulik, M.M.

5. Moral Development

6. Dahl, A.

لاماس، بوتلا، گونزالز-ولا، میراندا-آلونسو، پالاسیوس^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). طبق نظریه پیاژه رشد اخلاقی در کودکان دارای توالی ثابت و نامتغیری است که از یک مرحله اولیه که مرحله واقع‌نگری اخلاقی نام دارد آغاز می‌شود و پس از چند سال به یک مرحله کامل‌تر به نام اخلاق توافقی یا اخلاق خودگردان منتقل می‌شود و هیچ‌کس قادر نیست بدون طی مرحله واقع‌نگری اخلاقی به مرحله کامل‌تر پس‌از آن راه یابد (کریمی، کاظمی، آقایی و مداح کرانی، ۱۳۹۱). همین‌طور، بندورا نظریه شناختی اجتماعی را عرضه کرد که استدلال اخلاقی، تنها در ارتباط با سایر عوامل روانی- اجتماعی می‌تواند رفتار و سلوک اخلاقی را اداره کند. گاه در برخی موقعیت‌ها حتی اصولی‌ترین افراد هم رفتار خود را با پیامدهای پیش‌بینی‌شده اجتماعی تنظیم می‌کنند (وجدانی، ایمانی نائینی، اکبری‌ان و صادق‌زاده قمصری، ۱۳۹۲). از نظر کلبرگ نیز مراحل رشد اخلاقی به صورت ذیل تحقق می‌یابد: الف) سطح اخلاق پیش‌قراردادی؛ کودک در این سطح رفتارهای خود را بر اساس پیامدهای مادی آن (تشویق و تنبیه) و یا قدرت کسانی که قوانین را برایش وضع می‌کنند (مثلاً پدر و مادر) تنظیم می‌کند. ب) سطح اخلاق قراردادی که رفتار فرد در این سطح، در جهت سازگاری و هماهنگی شدن با نظم اجتماعی است. ج) سطح اخلاق پس‌قراردادی و مبتنی بر اصول اخلاقی؛ اخلاق فراتر از قراردادهای اجتماعی می‌رود و بر اساس اصول عام و فراگیر مبتنی می‌شود (عباس‌زاده، رنج‌دوست و عظیمی، ۱۴۰۰). کلبرگ بیان نمود که از سه طریق شامل مواجهه دانش‌آموزان با استدلال‌های سطح بالاتر، مواجهه آن‌ها با تناقضات و چالش‌های اخلاقی و ایجاد جوی از مبادله اطلاعات می‌توان بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر گذاشت (پیرالس^۲، ۲۰۱۹). مطالعات نشان داده است دانش‌آموزانی که از سطح اخلاقی بالایی برخوردارند تمایل دارند رفتار خوبی داشته باشند و موردپذیرش دیگران قرار گیرند (هیدایا^۳، ۲۰۲۱). از طرف دیگر مشکلات اخلاقی می‌تواند معضلات جدی دیگری مانند پرخاشگری و قلدری (ون دن برگ، کروسن و

1 García-Moriyón, F. González-Lamas, J. Botella, J. González Vela, J. Miranda-Alonso, T. Palacios, A.

2. Perales, A.

3. Hidayah, R.

چوروس^۱، ۲۰۲۰)، فرار از مدرسه و تقلب در امتحانات (سامسون و دیسکپلشیپ^۲، ۲۰۱۹)، هویت اخلاقی ضعیف و فقدان رفتار نوع‌دوستانه در دانش‌آموزان ایجاد کند (یانگ، چای، یونگ و شای^۳، ۲۰۲۰). با توجه به نقش اخلاق در زندگی فردی و اجتماعی به نظر می‌رسد رشد اخلاق و تربیت اخلاقی برای موفقیت و ایفای نقش مثبت در جامعه می‌تواند به افراد کمک کند (سلیمان‌پور و یساول، ۱۴۰۰).

یکی از روش‌هایی که در سال‌های اخیر به‌عنوان یکی از مؤثرترین شیوه‌های درمانی از سوی متخصصان بهداشت روان، اعم از روان‌شناسان، روان‌پزشکان و روان‌درمانگران در بیمارستان‌های روانی، کلینیک‌ها، مدارس، مهدکودک‌ها، پرورشگاه‌ها، مراکز اصلاح و تربیت و زندان‌ها با دو هدف درمان و آموزش مورد استفاده قرار گرفته است، تئاتر درمانی است (محمدپور ورنندی، حسینی طبقدهی، عمادیان، ۱۳۹۸). بر همین اساس امروزه پژوهشگران و صاحب‌نظران عرصه هنر، به وجه کاربردی تئاتر به‌عنوان یکی از اشکال هنر تأکید داشته‌اند و از این طریق توانسته‌اند تئاتر را وارد حوزه‌های آموزشی کرده و نظریه‌ها و الگوهای را پیشنهاد دهند تا بر نارسایی‌ها و کاستی‌های تعلیم و تربیت، به‌ویژه در کودکان و نوجوانان چیره شوند (دارلینگ هاموند^۴، ۲۰۱۶). تئاتر پداگوژیک^۵ (تعلیمی تربیتی) اصطلاحی است که در زبان آلمانی کاربرد دارد و به آن دسته از نمایش‌هایی اطلاق می‌شود که روند تمرینات و تأثیرات آن روی شرکت‌کنندگان مهم‌ترین ویژگی آن است و اجرای محصول نهایی، هدف آن است (فلر و کمرلی^۶، ۲۰۱۷)؛ بنابراین در این نمایش هدف مربی یا کارگردان الزاماً دستیابی به شکل پایانی اجرا برای عرضه به تماشاگران نیست، بلکه این شیوه تئاتر، فعالیتی جاری، نمادین و برانگیزاننده است که در زمان حال روی می‌دهد. بدین ترتیب تعامل و مشارکت افراد در طول تمرین اهمیت دارد و

-
1. Van Den Berg, T. G. C. Kroesen, M. & Chorus, C. G.
 2. Samson, B. & Discipleship, F.
 3. Yang, L. Cai, G. Yong, S. & Shi, H.
 4. Darling-Hammond, L.
 5. Pedagogy Theater
 6. Fleer, M. Kamaralli, A.

همین تعامل و مشارکت است که موجب تغییر در رفتار و نگرش آنان می‌شود (سرسنگی و امینی، ۱۳۹۰). استفاده از داستان‌های تخیلی و همچنین بیان احساسی و فیزیکی، ابزارهای بسیار قدرتمندی در تلاش برای کشف سؤالات و تعیین معنا در تئاتر تعلیمی تربیتی است (ماملی و پاپادوپولوس^۱، ۲۰۲۱). تئاتر تعلیمی تربیتی یک اصطلاح چترگونه است که انواع فعالیت‌های نمایشی از جمله ایفای نقش^۲، نگارش نقش^۳، بداهه نوازی^۴، تئاتر خواننده^۵، نمایش خلاق^۶ و نمایش فرایند^۷ را شامل می‌شود (رانزائو^۸، ۲۰۱۶). یافته‌های ایوانوا-گونگنی و لانگک^۹ (۲۰۱۹) نشان داد که نمایش درمانی^{۱۰} بر روی مسئولیت‌پذیری آزمودنی‌ها تأثیر مثبت داشته و باعث شده است که شرکت‌کنندگان رویکردی پاسخگوتر و درگیرتر را اتخاذ کنند. نتایج پژوهش جمیره و دیره (۱۳۹۵) نشان داد که آموزش تئاتر در افزایش مهارت‌های تصمیم‌گیری، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، عزت‌نفس، مدیریت بر هیجان و کنترل استرس اثربخش بوده و باعث افزایش مهارت‌های فوق می‌گردد. قاسم‌تبار، الهویردیانی، حاجی‌تبار، محمدجانی و خسروی (۱۳۹۱) دریافتند که شرکت در فعالیت‌های نمایش خلاق باعث افزایش تحول اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی می‌شود. همچنین نتایج مطالعه مامی و امیریان (۱۳۹۵) نشان داد که نمایش خلاق بر سازگاری اجتماعی، قضاوت اخلاقی و خلاقیت دانش‌آموزان دختر پایه‌ی چهارم مقطع ابتدایی شهرستان ایلام اثربخش بوده است. تامبو و ویشالاج^{۱۱} (۲۰۱۴) نیز در مطالعه خود نشان دادند که تئاتر تعلیمی تربیتی پتانسیل آموزش به‌عنوان یک روش تربیت اخلاقی را دارد زیرا دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا در مواجهه با تعارضات اخلاقی و اجتماعی، انتقادی و فعالانه فکر کنند. در همین

1. Mamali, E. & Papadopoulos, S.

2. Role-Play

3. Writing-In-Role

4. Improvisation

5. Reader's Theatre

6. Creative Drama

7. Process Drama

8. Ranzau, S. D.

9. Ivanova-Gongne, M. Lâng, S.

10. Drama Therapy

11. Thambu, N. Vishalache B.

راستا یافته‌های امیرخانی، سلیمی بجستانی و نوئین (۱۳۹۳) نشان داد رویکرد تئاتر درمانی در بهبود رشد استدلال اخلاقی دانش‌آموزان نوجوان تأثیر چشمگیری داشته‌است. چون‌که روحيات این دوره سنی پرداخت مستقیم به مسائل اخلاقی را چندان بر نمی‌تابد و در مقابل، موقعیت‌های گروهی و تجارب غیرمستقیم‌تر مانند تئاتر را ترجیح می‌دهند.

چنین به نظر می‌رسد که از طریق بازیابی شیوه‌های کاربردی تئاتر تعلیمی- تربیتی می‌توان به کسب مهارت‌هایی مانند مسئولیت‌پذیری و بهبود رشد و استدلال اخلاقی در مدارس کشور، به‌ویژه مقطع حساس دبستان که هم‌زمان با شکل‌گیری شخصیت و رشد تفکر شناختی و یادگیری مهارت‌های زندگی در کودک است، دست‌یافت و از این طریق به میزان زیادی از آسیب‌های روانی اجتماعی پیشگیری کرد. لذا با توجه اهمیت و ضرورت رشد اخلاقی و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان و همچنین نیاز مدارس و خانواده‌ها به مقابله با مشکلات تربیتی و اخلاقی و از طرف دیگر، کمبود مطالعات انجام‌شده در ایران، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی تئاتر تعلیمی- تربیتی بر مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی دانش‌آموزان ابتدایی صورت گرفته است.

روش

طرح پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل نابرابر بود. جامعه آماری پژوهش، تمامی دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی شهر اردبیل در سال ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. حجم نمونه شامل ۳۲ نفر (۱۶ نفر گروه آزمایش و ۱۶ نفر گروه گواه) از جامعه آماری مذکور بود که با توجه به عدم دسترسی به لیست تمامی دانش‌آموزان و همچنین شرایط کرونایی حاکم بر جامعه به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب‌شده و در دو گروه گواه و آزمایش جای‌دهی شدند. لازم به ذکر است به استناد مطالعات نیمه‌آزمایشی مشابه قبلی و حجم نمونه پیشنهادی برای مطالعات نیمه‌آزمایشی در کتب آماری حداقل ۱۵ نفر می‌باشد (دلاور، ۱۳۸۹). ملاک‌های ورود به پژوهش رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، داشتن سن ۱۱ تا ۱۲ سال، علاقه دانش‌آموز به شرکت در جلسات آموزشی، عدم ابتلا به اختلالات روان‌پزشکی و نبود مشکلات و بیماری‌های

جسمانی خاص و ملاک‌های خروج شامل غیبت بیش از ۱ جلسه در جلسات آموزشی، دریافت هم‌زمان آموزش‌های روان‌شناختی دیگر و عدم تمایل به ادامهٔ جلسات آموزشی بود. بعد از کسب مجوزهای لازم از آموزش و پرورش و مراجعه به مدارس شهر اردبیل، اطلاعات کلی در مورد کودکان به دست آمد. سپس ۳۲ نفر از دانش‌آموزان و با توجه به ملاک‌های ورود و خروج اشاره شده، از این مدارس انتخاب شدند. بر اساس اصول اخلاقی از شرکت کنندگان رضایت‌نامه کتبی گرفته شد و به شرکت کنندگان در مورد موضوع و اهداف پژوهش اطلاعات مختصری ارائه شد. به شرکت کنندگان اطمینان داده شد که نتایج پژوهش به صورت نتیجه‌گیری کلی منتشر می‌شود و آن‌ها اختیار دارند در هر مرحله‌ای از آموزش انصراف دهند. پرسشنامه‌ها ابتدا توسط هر دو گروه تکمیل شد و سپس برای گروه آزمایشی، برنامه آموزشی طراحی شدهٔ تئاتر تعلیمی-تربیتی (رادان، ۱۳۹۸)، به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، طی ۵ هفته، توسط درمانگر مجرب و دارای تجربه برگزار گردید و گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکرد. لازم به ذکر است با توجه به شیوع جهانی ویروس کرونا مداخله صورت گرفته در بهار ۱۴۰۰ در وضعیت آبی شهر اردبیل در حیاط مدرسه و فضای باز با رعایت پروتکل‌های بهداشتی و فاصله‌گذاری اجتماعی برگزار شد. در نهایت پس از پایان جلسات آموزشی، پرسشنامه‌های مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی به عنوان پس‌آزمون تکمیل شد. در این پژوهش تجزیه و تحلیل داده‌ها با آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره انجام شد.

ابزار گردآوری داده‌ها

پرسشنامه مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان: این پرسشنامه توسط کردلو در سال ۱۳۸۹ و بر اساس سلسله‌مراتب مازلو ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۵ خرده‌مقیاس است که به ترتیب در خرده‌مقیاس اول فعالیت‌های دانش‌آموز در داخل و خارج از مدرسه پرسیده می‌شود. در این خرده‌مقیاس به هر گویه یک نمره اختصاص پیدا می‌کند. خرده‌مقیاس دوم مسئولیت‌های آزمودنی را در منزل نشان می‌دهد. خرده‌مقیاس سوم میزان حضور و غیاب و یا تأخیر دانش‌آموزان را می‌سنجد. مقیاس چهارم و پنجم پرسشنامه، میزان

تعهد بیرونی، تعهد درونی، احساس امنیت، عزت نفس و احساس تعلق را می‌سنجد (شهیدی و زربخش، ۱۳۹۴). نمره‌گذاری مقیاس چهارم و پنجم بر اساس طیف لیکرت ۴ گزینه‌ای (از کاملاً رضایت دارم تا اصلاً رضایت ندارم) است. اعتبار این آزمون در پژوهش کردلو (۱۳۸۹) روی نمونه ۴۸۲ نفری از دانش‌آموزان شهر تهران ۰/۸۹ گزارش شده است. روایی این آزمون از طریق همبسته کردن سؤالات ۰/۸۲ و پایایی آن با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۹ می‌باشد که نمایانگر روایی و اعتبار بالای آزمون هست.

آزمون رشد اخلاقی^۱: این آزمون توسط لطف‌آبادی (۱۳۸۵) تهیه شد. سؤالات این آزمون در ۶ مؤلفه اخلاقی و برای هر مؤلفه سه سؤال داستانی طراحی شده است که در مجموع ۱۸ سؤال را تشکیل می‌دهد. این شش مقوله اخلاقی عبارت‌اند از: اخلاق زیست-محیطی، اخلاق مراقبت از خود یا اخلاق فردی، اخلاق در مناسبات خانوادگی، اخلاق اجتماعی، اخلاق انسانی و اخلاق معنوی. هر یک از هجده سؤال آزمون با یک یا چند مقیاس شش‌درجه‌ای قضاوت اخلاقی موردسنجش قرار گرفته است. برای سنجش امتیاز هر بعد، مجموع امتیازات مربوط به آن بعد را با هم جمع گردد (فرجی و همکاران، ۱۳۹۸). سؤالات ۱، ۲، ۳ زیر مقیاس اخلاق زیست-محیطی، سؤالات ۴، ۵، ۶ اخلاق مراقبت از خود یا اخلاق فردی، سؤالات ۷، ۸، ۹ اخلاق در مناسبات خانوادگی، سؤالات ۱۰، ۱۱، ۱۲ اخلاق اجتماعی، سؤالات ۱۳، ۱۴، ۱۵ اخلاق انسانی و سؤالات ۱۶، ۱۷، ۱۸ اخلاق معنوی (یا متعالی) را اندازه‌گیری می‌کند. ضرایب پایایی زیرمؤلفه‌های اخلاق زیست-محیطی ۰/۷۳، اخلاق مراقبت از خود یا اخلاق فردی ۰/۷۸، اخلاق در مناسبات خانوادگی ۰/۸۲، اخلاق اجتماعی ۰/۷۶، اخلاق انسانی ۰/۷۹ و اخلاق معنوی (یا متعالی) ۰/۸۱ گزارش شده است (به نقل از کرامتی و عمادیان، ۱۳۹۵). فرجی و همکاران (۱۳۹۸) پایایی کل مقیاس را ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند.

در طی جلسات اول تا چهارم، دانش‌آموزان مطابق با پکیج طراحی شده تئاتر تعلیمی-تربیتی، آموزش دیدند و در جلسات پنجم تا دهم تلاش شد تا خودشان بتوانند به اجرا

بپردازند و خودباوری در بچه‌ها نسبت به تئاتر ایجاد و تقویت شود. خلاصه محتوای جلسات در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. جلسات تئاتر تعلیمی-تربیتی (رادان، ۱۳۹۸)

جلسات	اهداف	محتوا	تکلیف
جلسه اول	معارفه و ارائه توضیح کلی جلسات برای اعضا	آشنایی کلی اعضای گروه باهم، بیان اهداف گروه و مسئولیت‌های اعضا، بیان قوانین و ساختار جلسه‌ها، آشنایی کلی با تئاتر تعلیمی-تربیتی	رهنمودهایی برای مشارکت اعضا و تشریح چگونگی انجام کار. اجرای پیش‌آزمون
جلسه دوم	تمرین شخصیت‌پردازی بهتر، آشنایی و شناخت رفتارهای متفاوت برحسب شخصیت فرد	مؤلفه‌های اصلی بازی در تئاتر اعم از بدن، بیان و احساس و همچنین مبانی تئاتر از مبانی صحنه، نحوه راه رفتن و ایستادن بر روی صحنه، موقعیت‌های صحیح قرارگیری روی صحنه نسبت به بازیگران دیگر و... آموزش داده و تمرین شد.	تمرینات رفتاری. تمرین حالات روحی
جلسه سوم	توانایی ابراز انواع احساسات و درک احساسات ابرازشده دیگران	پس از کار بر روی بدن و تمرین‌های مخصوص به آن، نحوه بیان صحیح و همچنین نحوه صحیح شناخت و ابراز احساس و هیجانات مختلف از طریق چهره (میمیک صورت)، بدن و بیان؛ آموزش داده و تمرین شد.	برگه شناسایی احساسات مختلف
جلسه چهارم	شناخت رفتار فردی از روی عمل و کردارش. معرفی شخصیت نمایشی از طریق رابطه‌های نمایشی	نحوه بررسی نقش و پرداخت آن (از دید فیزیولوژی، جامعه‌شناختی و مهم‌تر از همه از منظر روان‌شناختی) آموزش داده شد.	ایفای نقش
جلسه پنجم تا نهم	دسترسی به تجربیات تازه و شناخت شخصیت‌هایی که در نمایش به ایفای نقش آن‌ها می‌پردازند. تقویت	نقش‌ها به اعضا واگذار گردید و به تمرین نمایشنامه‌های انتخاب‌شده و نگاشته شده از کتاب گلستان سعدی پرداخته شد.	اجرای حکایات تعلیم ملک‌زاده، پارس‌زاده اسراف پیشه و میراث عمّان، درمان چشم‌درد

تکلیف	محتوا	اهداف	جلسات
از بیطار خواستن، خواجه و بنده و صبر.		حس همکاری و دوستی ایجاد تقویت و روحی مسئولیت‌پذیری آموزش در قالب نمایش و انتقال مفاهیم مختلف برای ارتقاء رشد اخلاقی به نحو کاربردی و مؤثر	
	اجرای نهایی تئاترها، بیان احساسات و نظرات هر یک از اعضاء نسبت به این دوره تئاتر گروهی، جمع‌بندی، نتیجه‌گیری، پایان دادن به گروه و تشکر از اعضاء با اهدای هدایا. در انتهای جلسات، اعضا تشویق شدند که نسبت به آنچه طی جلسات قبلی آموخته‌اند پایبند باشند. اجرای پس‌آزمون	پس‌آزمون و جمع‌بندی	جلسه دهم

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سنی در گروه آزمایش، $11/50 \pm 0/52$ و گروه کنترل $11/57$ $\pm 0/55$ بود. در گروه آزمایش ۸ نفر (۵۰ درصد) دختر و ۸ نفر (۵۰ درصد) پسر بودند، در گروه کنترل ۸ نفر (۵۰ درصد) دختر و ۸ نفر (۵۰ درصد) پسر بودند؛ همچنین در گروه آزمایش از لحاظ معدل تحصیلی ۱۰ نفر (۶۲/۵ درصد) خیلی خوب و ۶ نفر (۳۷/۵ درصد) خوب بودند و در گروه کنترل از لحاظ معدل تحصیلی ۸ نفر (۵۰/۰ درصد) خیلی خوب و ۸ نفر (۵۰/۰ درصد) خوب بودند. داده‌های مربوط به مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های رشد اخلاقی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون با شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد به تفکیک گروه‌ها در جدول شماره ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
مسئولیت‌پذیری	آزمایش	۱۷۲/۶۳	۹/۸۶	۲۰۲/۲۵	۹/۷۱
	کنترل	۱۷۱/۳۸	۹/۶۹	۱۷۶/۰۶	۱۱/۳۹
اخلاق زیست‌محیطی	آزمایش	۸/۳۸	۱/۵۹	۱۰/۵۰	۱/۸۶
	کنترل	۸/۵۶	۲/۱۳	۸/۶۸	۱/۹۶
اخلاق فردی	آزمایش	۱۴/۵۶	۲/۱۹	۱۶/۴۴	۲/۰۰
	کنترل	۱۴/۴۴	۱/۷۹	۱۴/۶۳	۲/۰۹
مناسبات خانوادگی	آزمایش	۱۷/۵۶	۲/۶۳	۱۹/۰۰	۲/۶۳
	کنترل	۱۶/۸۱	۲/۳۴	۱۶/۹۴	۲/۳۸
اخلاق اجتماعی	آزمایش	۲۱/۴۴	۲/۲۲	۲۴/۰۶	۳/۷۵
	کنترل	۲۱/۶۳	۳/۷۵	۲۱/۸۱	۳/۱۷
اخلاق انسانی	آزمایش	۳۴/۸۱	۲/۴۰	۳۸/۱۳	۲/۵۰
	کنترل	۳۴/۵۶	۲/۸۷	۳۴/۹۴	۳/۰۷
اخلاق معنوی	آزمایش	۳۲/۳۸	۱/۸۹	۳۵/۸۱	۲/۳۷
	کنترل	۳۲/۳۱	۲/۳۷	۳۲/۸۸	۱/۵۹
رشد اخلاقی کلی	آزمایش	۱۲۹/۱۲	۷/۶۸	۱۴۳/۹۴	۱۰/۰۰
	کنترل	۱۲۸/۳۱	۸/۵۳	۱۲۹/۸۸	۷/۸۲

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود نمرات پس‌آزمون گروه آزمایشی در مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های رشد اخلاقی افزایش داشته است؛ اما در گروه کنترل نمرات تفاوت چندانی با هم ندارند. به‌منظور تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره و چندمتغیره استفاده شد، لذا ابتدا مفروضه‌های زیربنایی این آزمون موردبررسی قرار گرفت. از آزمون شاپیروویلک برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات استفاده شد. نتایج نشان داد که پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها برقرار است ($P > 0.01$). آزمون ام‌باکس برای بررسی همسانی ماتریس‌های واریانس کواریانس استفاده شد که با توجه به ($0.722 > F = 0.815 > p$) می‌توان نتیجه گرفت ماتریس واریانس-کوواریانس متغیرهای وابسته در

گروه آزمایش و کنترل همسان است. همچنین از آزمون لوین برای رعایت پیش‌فرض‌های آزمون کوواریانس استفاده شد که نتایج آن نشان داد، نمرات گروه‌های پژوهش در پس‌آزمون متغیرهای وابسته دارای واریانس همگن هستند ($P < 0/01$). علاوه بر این آزمون تعامل گروه و پیش‌آزمون در مرحله پس‌آزمون غیر معنی‌دار است و لذا این پیش‌فرض نیز رد نشد ($P < 0/05$). به این ترتیب شرایط لازم برای اجرای آزمون تحلیل کوواریانس برقرار است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری برای بررسی تفاوت گروه آزمایش و کنترل در متغیر

مسئولیت‌پذیری

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	P	مجذورات
مسئولیت‌پذیری	پیش‌آزمون	۲۳۸۶/۷۸۶	۱	۲۳۸۶/۷۸۶	۷۱/۲۷۳	۰/۰۰۱	۰/۷۱
	عضویت گروهی	۴۹۹۷/۰۶۶	۱	۴۹۹۷/۰۶۶	۱۴۹/۲۲۰	۰/۰۰۱	۰/۸۴
	خطا	۹۷۱/۱۵۱	۲۹	۳۳/۴۸۸			

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، اثر گروه بر متغیر مسئولیت‌پذیری ($\eta^2 = 0/837$)، $P < 0/001$ ، در دانش‌آموزان معنادار است و نتایج نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه معنادار و میزان این تفاوت در جامعه ۸۴ درصد است. بدین ترتیب مداخله تئاتر تعلیمی- تربیتی بر بهبود مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد.

جدول ۴. نتایج آزمون‌های چند متغیره پس‌آزمون ابعاد رشد اخلاقی

نام آزمون	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	P
اثر پیلائی	۰/۷۱۶	۷/۹۸۴	۶	۱۹	۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۲۸۴	۷/۹۸۴	۶	۱۹	۰/۰۰۱
اثر هتلینگ	۲/۵۲۱	۷/۹۸۴	۶	۱۹	۰/۰۰۱
بزرگ‌ترین ریشه خطا	۲/۵۲۱	۷/۹۸۴	۶	۱۹	۰/۰۰۱

نتایج آزمون‌های چهارگانه تحلیل کواریانس چندمتغیره که در جدول (۴) آمده است، نشان داد که گروه آزمایش و کنترل دست‌کم در یکی از مؤلفه‌های مورد مقایسه تفاوت معنی‌داری دارند ($P > 0/005$). به‌منظور پی بردن به این تفاوت آزمون آماری تحلیل

کواریانس تک‌متغیری در متن مانکوا استفاده شده است که نتایج آن در جدول (۵) ارائه شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس میانگین مؤلفه‌های رشد اخلاقی با کنترل اثر پیش‌آزمون

مؤلفه	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	P	مجذورات تا
اخلاق زیست‌محیطی	۲۹/۷۵۶	۱	۲۹/۷۵۶	۱۸/۶۱۳	۰/۰۰۰	۰/۴۳۷
اخلاق فردی	۲۷/۲۰۰	۱	۲۷/۲۰۰	۹/۵۱۴	۰/۰۱۱	۰/۲۸۴
مناسبات خانوادگی	۱۶/۲۰۲	۱	۱۶/۲۰۲	۱۰/۲۷۷	۰/۰۰۷	۰/۳۰۰
اخلاق اجتماعی	۵۷/۳۴۳	۱	۵۷/۳۴۳	۸/۳۶۰	۰/۰۱۱	۰/۲۵۸
اخلاق انسانی	۶۴/۷۵۲	۱	۶۴/۷۵۲	۱۸/۴۸۷	۰/۰۰۲	۰/۴۳۵
اخلاق معنوی	۵۹/۱۲۶	۱	۵۹/۱۲۶	۲۴/۷۰۴	۰/۰۰۰	۰/۵۰۷

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد، پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون بر متغیرهای وابسته، بین میانگین‌های تعدیل‌شده نمرات شرکت‌کنندگان بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایش و گروه کنترل) تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($P < 0.05$). لذا می‌توان نتیجه گرفت که مداخله تئاتر تعلیمی- تربیتی بر افزایش نمرات مؤلفه‌های اخلاق زیست‌محیطی، اخلاق فردی، مناسبات خانوادگی، اخلاق اجتماعی، اخلاق انسانی و اخلاق معنوی تأثیر معنی‌داری داشته ($P < 0.05$) که میزان این تأثیر بین ۰/۲۶ تا ۰/۵۱ می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی تئاتر تعلیمی- تربیتی بر مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی دانش‌آموزان ابتدایی صورت گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که تئاتر تعلیمی- تربیتی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان اثرگذار بوده است. این یافته با نتایج ایوانوا- گونگنی و لانگک (۲۰۱۹)، شریفی جندانی، میریاری و عباسی (۱۳۹۷)، جمیره و دیره (۱۳۹۵)، هلاجیان و سعدی‌پور (۱۳۹۵)، قاسم‌تبار و همکاران (۱۳۹۱)، همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که تئاتر تعلیمی- تربیتی ابزاری است که همکاری می‌طلبد،

افراد را وامی‌دارد که تجربه‌های خود را در یادگیری نوین به کار گیرند، انسان‌ها را وامی‌دارد که در آن واحد در دو دنیا زندگی کنند بدون اینکه آن‌ها را در هم بیامیزند، انسان‌ها را به درک مشترک می‌رساند و باعث دقت در ارتباط می‌شود (مرادی مخلص، هوشمندی و صالحی، ۱۳۹۷). در واقع کودکان در تئاتر تعلیمی و تربیتی بسیاری از مهارت‌های اجتماعی مانند همکاری، رعایت حقوق دیگران، تعهد به خانواده و دوستان و مسئولیت‌پذیری را از طریق فعالیت‌های گروهی و جمعی و ایفای نقش یاد می‌گیرند (اربابی و داگرو، ۲۰۱۰). همچنین تئاتر تعلیمی-تربیتی به کودک فرصت می‌دهد که در موقعیت‌های مختلف نقش فعال داشته باشد. کودک در فرایند این نمایش، مفهوم نقش خاص خویش را پرورش می‌دهد، این امر او را قادر می‌سازد تا خود و دیگران را بهتر بشناسد و حساسیت خود را نسبت به دیگران افزایش دهد و با ایجاد جو صمیمی در تئاتر تعلیمی-تربیتی به کودک این فرصت داده می‌شود تا همکاری بهتری با دیگران داشته باشد و در نتیجه، مهارت‌های ارتباطی درون‌فردی و بین‌فردی و به تبع آن مسئولیت‌پذیری او توسعه می‌یابد (قاسم‌تبار و همکاران، ۱۳۹۱). از سوی دیگر در تئاتر تعلیمی-تربیتی فراگیران با عملیات نمایش و ایفاگران نقش ارتباط عاطفی برقرار می‌کنند با هیجان، نمایش را پی می‌گیرند و خود را در صحنه احساس می‌کنند و چون در روش مذکور مجموعه قوای حسی فراگیران فعال می‌شود، یادگیری تسریع شده و در نتیجه انگیزه‌ی آنان برای مسئولیت‌پذیری افزایش خواهد یافت (هلاجیان و سعدی‌پور، ۱۳۹۵).

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد که تئاتر تعلیمی تربیتی بر روی رشد اخلاقی دانش‌آموزان اثربخش بوده است. این یافته با نتایج امیرخانی و همکاران (۱۳۹۳)، مامی و امیریان (۱۳۹۵)، تامبو و ویشالاج (۲۰۱۴)، فریادی (۲۰۱۰)، همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که تئاتر تعلیمی و تربیتی بر یک وضعیت منحصر به فرد تمرکز می‌کند و با فراخواندن آزادی مخاطب او را دعوت به مشارکت می‌کند و از او می‌خواهد که این وضعیت خاص را در حال زندگی کند، در موقعیت شخصیت‌های روی صحنه، قرار بگیرد

1. Erbay, F. Doğru, S. Y.

2. Freebody, K.

و متناسب با شرایط موجود راه درست را انتخاب کند و با انتخاب خود حکم اخلاقی عملی ارائه کند. در چنین شرایطی است که مخاطب می‌آموزد چگونه باید در وضعیت‌های انسانی، اخلاقی عمل کند و در این صورت است که دیگر صورت‌های خیالی چیزهای بی‌معنی نیستند که ربطی به واقعیت نداشته باشند؛ صورت‌های خیالی واقعیت را دگرگون می‌کنند و این دگرگون کردن شیوه ربط یافتن آن‌ها به واقعیت است (عباسی، اسلامی، حجتی سعیدی، ۱۳۹۵). در واقع کودکان در پروسه تمرینات تئاتر تعلیم و تربیت می‌توانند فکر کنند، تخیل کنند، باور کنند، بازی کنند و آداب کار گروهی و ارتباط جمعی را بیاموزند و در یک فضای دوستانه که سرشار از بازی‌های شاد است با همسالان خود ارتباط برقرار کنند و مشارکت و همکاری را تجربه کنند (طایفه مهدیخان، احدی، دلخواه، بهرامی، باقری، ۱۳۹۷). بنابراین، ماهیت گروهی بودن تئاتر تعلیم و تربیت به کودکان این امکان را می‌دهد که به‌طور خودانگیخته بسیاری از فضیلت‌های اخلاقی و تربیتی مانند مشارکت در کار گروهی، همکاری، مقید شدن به آداب و رسوم، مهارت‌های ارتباطی، رعایت نوبت، آگاهی و استفاده از احساسات و تبعیت از قوانین اجتماعی را فرا بگیرند (قاسم تبار، الهویردیانی، حاجی تبار، محمدجانی، خسروی، ۱۳۹۱).

همچنین از آنجا که در برخی از جلسات تئاتر تعلیمی و تربیتی از داستان‌های اخلاقی گلستان سعدی استفاده گردید می‌توان گفت که اخلاق و تربیت اخلاقی افراد جامعه، محور اندیشه و سخن سعدی در کتاب گلستان است؛ چرا که سعدی به واسطه نفوذ کلامش در اذهان و تأثیری که در زمینه‌های فکری و اخلاقی و رفتار مردمان داشته است، می‌تواند متنفذترین مربی و معلم اخلاق عملی در میان همه اقشار جامعه باشد. البته ناگفته نماند یکی از جنبه‌های فرهنگ قومی تربیت و اخلاقیات مربوط به آن قوم است؛ به همین دلیل کلام سعدی در بارور کردن فرهنگ افراد جامعه تأثیر بسزایی دارد (ذوالفقاری، یدالله‌پنجه‌زاری، ۱۳۹۰). مهم‌ترین عاملی که بر کلام سعدی در گلستان حاکم بوده، پایبندی به فضایل اخلاقی است؛ میانه‌روی، اعتدال، احترام و قناعت که از اصول ضروری برای زندگی سالم فردی و اجتماعی هستند، از موضوعات مهم و مورد توجه سعدی می‌باشند. از منظر وی این

اصول خود فضیلت محسوب می‌شوند و شالوده علم اخلاق و راه کسب سعادت، جز رعایت این اصول نیست (میرزایی‌اقدم، حاجیان‌نژاد، ۱۳۹۷). در واقع مکتب اخلاق سعدی، کاربردی است چرا که به آموخته‌های نظری که عمری طولانی صرف نموده، اکتفا نکرده و رمز موفقیت تربیت را در مواجهه مستقیم با اقشار مردم می‌داند، او معتقد است بدون آشنایی و شناخت روحی افراد متفاوت جامعه، حکم کلی اخلاقی نمی‌توان صادر کرد و از این روست که امروز مکتب اخلاق این حکیم، از دیدگاه جامعه‌شناسی و روان‌شناسی قابل تحلیل است (سمسار خیابانیان، پاشایی فخری، عادل‌زاده، ۱۳۹۶)؛ بنابراین با توجه به غنای اخلاقی و عینی بودن داستان‌های گلستان سعدی که در جلسات تئاتر تعلیمی و تربیتی این پژوهش استفاده گردید، می‌توان گفت که به اجرا در آوردن این داستان‌ها در قالب نمایش و تئاتر می‌تواند بر روی رشد اخلاقی دانش‌آموزان مؤثر باشد.

با توجه به شیوه نمونه‌گیری در دسترس در این پژوهش، تعمیم یافته‌های آن باید با احتیاط صورت گیرد. انتخاب نمونه تصادفی می‌تواند متغیرهای مداخله‌گر تأثیرگذار در پژوهش را به میزان بیشتری کنترل نماید. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بیشتری در زمینه کاربرد تئاتر تعلیمی-تربیتی در حوزه تعلیم و تربیت انجام گیرد. با توجه به اثربخشی تئاتر تعلیمی و تربیتی بر روی رشد اخلاقی، پیشنهاد می‌گردد کارگاه بازی‌های نمایشی، در جهت بیان احساسات فردی، افزایش مهارت در زمینه مقابله با مسائل بین فردی، بهبود مهارت‌های اجتماعی، افزایش ارتباط با هم‌شاگردی‌ها، افزایش مسئولیت‌پذیری و دستیابی به رشد اخلاقی در مقاطع پیش‌دبستانی و دبستانی برگزار گردد.

منابع

- امیرخانی، سوده؛ سلیمی بجستانی، حسین؛ نوین، ارمیتا (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی تئاتر درمانی بر سطح استدلال اخلاقی. *مجله طب نظامی*. ۱۶ (۲): ۷۷-۸۲.
- جمیره، جواد؛ دیره، عزت (۱۳۹۵). بررسی تأثیر آموزش تئاتر بر یادگیری مهارت‌های زندگی در دوره نوجوانی در بوشهر، *فصلنامه تئاتر*. ۶۲ (۱۰۹): ۱۳۴-۱۱۹.
- دلاور، علی (۱۳۹۹). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی، چاپ پنجاه و دوم، تهران: انتشارات ویرایش.
- ذوالفقاری، محسن؛ یدالله‌پنجه‌زاری، زهرا (۱۳۹۰). نقد جایگاه اندیشه‌های تعلیمی و اخلاقیات در آثار سعدی. *پژوهشنامه ادبیات تعلیمی*. ۳ (۱۲): ۱۰۲-۸۱.
- رادان، سیما (۱۳۹۸). بررسی کارکردهای تربیتی اندرزنامه‌های کهن فارسی از منظر تئاتر پداگوژیک (با تأکید بر ابواب هفتم و هشتم گلستان سعدی). پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته ادبیات نمایشی. دانشگاه هنر، دانشکده پردیس فرابی.
- زارع بهرام‌آبادی، مهدی؛ دره، ایمان (۱۳۸۹). رابطه بین دلبستگی شغلی، مسئولیت‌پذیری و تحلیل عاطفی با رضایت شغلی. *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*. ۱ (۴): ۲۴-۵.
- زارعی، حیدر علی؛ فرضی، حمیده (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین مسئولیت‌پذیری با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم شهرستان شاهین دژ در سال تحصیلی ۹۴-۹۳. *رویش روان‌شناسی*. ۷ (۹): ۳۰۹-۳۲۴.
- سپهریان آذر، فیروزه؛ غدیری صورمان‌آبادی، فرهاد؛ عبدالمحمدی، کریم؛ حسینی، کتابیون؛ کوکلی، معصومه (۱۳۹۹). بررسی تأثیر همنوایی اجتماعی بر قضاوت‌های اخلاقی کودکان پیش‌دبستانی. *نهمین کنفرانس ملی روان‌شناسی، علوم تربیتی و اجتماعی*. بابل.
- سرسنگی، معجید؛ امینی، رحمت (۱۳۹۰). تئاتر تعلیمی - تربیتی (پداگوژیک): مطالعه‌ای تطبیقی. *نشریه هنرهای زیبا- هنرهای نمایشی و موسیقی*. ۲ (۳۹): ۷۹-۸۶.
- سلیمان پورعمران، محبوبه؛ یساول، ناهید (۱۴۰۰). تأثیر برنامه درسی P4C (فلسفه برای کودکان) بر عشق به یادگیری و قضاوت اخلاقی کودکان. *تفکر و کودک*. ۱۲ (۱): ۲۴۰-۲۲۵.

سمسار خیابانیان، فتانه؛ پاشایی فخری، کامران؛ عادل زاده، پروانه (۱۳۹۶). تأملی بر اخلاق مراقبت در مکتب تربیتی سعدی. *فصلنامه علمی تفسیر و تحلیل متون زبان و ادبیات فارسی* (دهخدا). ۹(۳۲): ۹۴-۵۱.

سید حسن طهرانی، محمد؛ کاکابرای، کیوان؛ امیری، حسن (۱۴۰۰). تدوین الگوی چهاروجهی مشاوره پیش از ازدواج «آگاه» با نگاه بومی و فرهنگی و بررسی اثربخشی آن بر آگاهی، پذیرش، مسئولیت‌پذیری و سازگاری زناشویی زوجین. *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*. ۱۲(۴۶): ۵۲-۲۳.

شریفی جندانی، حمیدرضا؛ میریاری، صاده؛ عباسی، بیتا (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی تئاتر درمانی بر بهبود شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال خاص یادگیری در ریاضی. *ناتوانی‌های یادگیری*. ۷(۴): ۱۰۴-۸۷.

شهیدی، مریم؛ زربخش، محمد رضا (۱۳۹۴). رابطه بین فراشناخت حالتی و مسئولیت‌پذیری با خودنظم دهی تحصیلی. *فصلنامه سلامت روانی کودک (تحول روان‌شناختی کودک)*، ۵(۴): ۴۹-۵۷.

طایفه مهدیخان، هلیا؛ احدی، حسن؛ دلخواه، مسعود؛ بهرامی، هادی؛ باقری، فریبرز (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی تئاتر پداگوژیک بر ارتقاء سطح هوش هیجانی در کودکان ۷ تا ۱۲ ساله شهر تهران. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*. ۸(۱): ۲۰۲-۱۸۳.

عباس زاده، آذر؛ رنج دوست، شهرام؛ عظیمی، محمد (۱۴۰۰). تبیین مؤلفه‌های رشد اخلاقی برای دانش‌آموزان دوره اول متوسطه در چهارچوب فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. *فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*. ۲۸(۴۷): ۱۵۷-۱۴۱.

عباسی، بابک؛ اسلامی، شهلا؛ حجتی سعیدی، منیره (۱۳۹۵). بازخوانی آراء سارتر در باب تئاتر و اخلاق: هنرمند و مخاطب به‌مثابه آفرینندگان ارزش‌های اخلاقی. *فصلنامه تئاتر*. ۶۷، ۱۱۵.

فرجی، ماهرخ. مکوندی، بهنام؛ بختیارپور، سعید؛ افتخار سعادی، زهرا؛ احتشام زاده، پروین (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش فلسفه بر رشد قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه‌یار و مهار خشم در دانش‌آموزان شهر اهواز. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶(۳۶): ۹۷-۱۲۲.

قاسم تبار، سید نبی‌اله؛ الهویردیانی، خلیل؛ حاجی تبار، محسن؛ محمدجانی، هیوا؛ خسروی، فرزاد (۱۳۹۱). تأثیر نمایش خلاق بر تحول اجتماعی کودکان پیش‌دستانی. *روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*. ۸(۳۲): ۴۱۳-۴۰۵.

کاظم پور، اسماعیل؛ باباپور واجاری، مریم (۱۳۹۶). تأثیر آموزش صلح بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان. *دوماهنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*. ۸(۳۲): ۸۲-۶۵.

کرامتی، میسره؛ عمادیان، سیده علیا (۱۳۹۵). رابطه رشد اخلاقی، اعتیاد به پیامک و افت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۶(۴): ۱۱۱-۱۲۶.

کردلو، منیره (۱۳۸۹). ساخت و هنجاریابی مقیاس سنجش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*.

کریمی، ناهید؛ کاظمی، محمود؛ آقایی، سکینه؛ مداح کرانی، سیده زهرا (۱۳۹۱). *بررسی فرایند رشد اخلاقی از منظر تحول‌شناختی، سومین همایش ملی سهروردی، دانشگاه زنجان: ۱۰-۱*

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۴). نقد نظریه‌های رشد اخلاقی پیازه و کلبه‌گ و بندورا و ارائه الگویی نو برای پژوهش در رشد اخلاقی دانش‌آموزان ایران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۴(۱۱): ۷۹-۱۰۶.

مامی، شهرام؛ امیریان، کامران (۱۳۹۵). تأثیر نمایش خلاق بر سازگاری اجتماعی، قضاوت اخلاقی و خلاقیت دانش‌آموزان. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)*. ۹(۳۶): ۹۲-۷۵.

محمدپور ورنیدی، الهه؛ حسینی طبقدهی، سیده لیلا؛ عمادیان، سیده علیا (۱۳۹۸). تأثیر تئاتر درمانی بر رشد اخلاقی، روابط بین فردی و خلاقیت دانش‌آموزان مقطع ششم ابتدایی. *روانشناسی*. ۸(۶): ۱۴۵-۱۵۶.

مرادی مخلص، حسین؛ هوشمندی، مریم؛ صالحی، وحید (۱۳۹۷). بهبود سازگاری اجتماعی کودکان دارای اختلال کم‌توجهی / بیش‌فعالی با توسعه منطقه تقریبی رشد در بستر نمایش خلاق. *فصلنامه کودکان استثنایی*. ۱۸(۱): ۷۳-۸۴.

- متی زاده، میثم؛ زمانی، غلامحسین؛ حیاتی. داریوش؛ زیبایی. منصور (۱۳۹۷). واکاوی رشد اخلاقی کشاورزان در بهره‌برداری از منابع آب کشاورزی (مورد مطالعه‌ی شهرستان خرم‌آباد). علوم ترویج و آموزش کشاورزی. ۱۴(۱): ۸۹-۶۹.
- میرزایی‌اقدام، حبیبه؛ حاجیان‌نژاد، علیرضا (۱۳۹۷). سبک‌شناسی بسامدی مضامین حکمی در گلستان سعدی، بر مبنای اخلاق ناصری. فصلنامه تخصصی سبک‌شناسی نظم و نثر فارسی (بهار ادب). ۱۲(۲): ۳۱۲-۲۹۳.
- نوروزی، محمد؛ پورقاز، عبدالوهاب؛ مرزیه، افسانه (۱۳۹۹). نقش میانجی‌گری کمال‌گرایی در رابطه جهت‌گیری هدفی با مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان. مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی. ۱۷(۴۰): ۱۷۷-۱۵۴.
- هلاجیان، مهدیه؛ سعدی‌پور، اسماعیل (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی آموزش روش ایفای نقش بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان. روان‌شناسی مدرسه. ۵(۲): ۱۶۶-۱۵۱.
- وجدانی، فاطمه؛ ایمانی نائینی، محسن؛ اکبریان، رضا؛ صادق زاده قمصری، علی‌رضا (۱۳۹۲). ماهیت تربیت اخلاقی از نظر فردی یا جمعی بودن از دیدگاه علامه طباطبائی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. ۲۱(۱۸): ۲۳-۱۱.

- Bayrami, M. Akbari, E. Qasempoor, A. & Azimi, Z. (2011). study of anxiety sensitivity, meta-Worry and components of emotion regulation in students with clinical symptoms of social anxiety and normal students. *Journal of Clinical Psychology*, 2(8), 43-49.
- Carreres-Ponsoda, F. Escartí, A. Jimenez-Olmedo, J.M. Cortell-Tormo, JM. (2021) Effects of a Teaching Personal and Social Responsibility Model Intervention in Competitive Youth Sport. *Front. Psychol.* 12:624018.
- Dahl, A. (2019). The science of early moral development: On defining, constructing, and studying morality from birth. *Advances in child Development and Behavior*. 56: 1-35.
- Darling-Hammond, L. (2016). Research on Teaching and Teacher Education and Its Influences on Policy and Practice. *Educational Researcher*. 45(2): 24-28.
- Erbay, F. Dođru, S. Y. (2010). The effectiveness of creative drama education on the teaching of social communication skills in mainstreamed students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4475-4479.
- Fleer, M. Kamaralli, A. (2017). Cultural Development of the Child in Role-Play: Drama Pedagogy and Its Potential Contribution to Early

- Childhood Education. *Multidisciplinary Perspectives on Play from Birth and Beyond*. 18: 111-128.
- Freebody, K. (2010). Exploring teacher–student interactions and moral reasoning practices in drama classrooms. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performanc*. 15(2), 209-225.
- García-Moriyón, F. González-Lamas, J. Botella, J. González Vela, J. Miranda-Alonso, T. Palacios, A. Robles-Loro, R. (2020). Research in Moral Education: The Contribution of P4C to the Moral Growth of Students. *Education Sciences*. 10(4):119.
- Hidayah, R. (2021). Students' Self-Adjustment, Self-Control, and Morality. *Journal of Social Studies Education Research*. 12 (1), 174-193.
- Ivanova-Gongne, M. Lång, S. (2019), "The drama of corporate social responsibility communication", *Critical Perspectives on International Business*. 16(3): 233-258.
- 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.
- MacLeod, J. (2018). Professional Responsibility in an Age of Alternative Entities, Alternative Finance, and Alternative Facts. *Transactions: The Tennessee Journal of Business Law*. 19(1), 227-259.
- Mamali, E. & Papadopoulos, S. (2021). Study on the synergy of Theatre Pedagogy and Philosophy for Children: A multi-disciplinary approach. *Epistēmēs Metron Logos*, 0(6): 14-21.
- Perales A. (2019). Ethical training as a support for the moral development of students in health sciences programs: towards a teaching focused on the needs of the student as a person. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*. 36(1): 100-105.
- Ranzau, S. D. (2016). *Teacher perceptions of drama pedagogy as a teaching tool. (Unpublished doctoral dissertation)*. Sam Houston State University, Huntsville, TX.
- Samson, B. & Discipleship, F. (2019). Moral Decline in Schools: Reflections on Public Secondary Schools in Iganga District, Uganda. *Baraton Interdisciplinary Research Journal* 8(Special Issue): 1-9.
- Sanchez _ Hernandez, M. I. & Minardes, E. W. (2016). University social responsibility: a student base analysis in Brazil. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 13(2), 151-169.
- Stec, M. Kulik, M.M. (2021). The Psycho-Didactic Approach in Religious and Moral Education. Towards Personal Growth and Positive Mental Health of Students. *Religions*. 12, 424.
- Tauginienė, L., Urbanovič, J. ("Social Responsibility in Transition of Stakeholders: From the School to the University", *Stakeholders*,

Governance and Responsibility (Developments in Corporate Governance and Responsibility. 14: 143-163.

Thambu, N. Vishalache B. (2014). "Forum Theatre as a Moral Education Pedagogy" in *ATIKAN: Jurnal Kajian Pendidikan*. 4(1):1-12.

Turkkahraman, M. (2015). Education, Teaching and School as a Social Organization. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 186: 381-387.

van den Berg, T. G. C. Kroesen, M. & Chorus, C. G. (2020). Does morality predict aggressive driving? A conceptual analysis and exploratory empirical investigation. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*. 74, 259–271.

Voegtlin, C. (2016). What does it mean to be responsible? Addressing the missingresponsibility dimension in ethical leadership research. *Leadership*. 12(5), 581-608.

Yang, L. Cai, G. Yong, S. & Shi, H. (2020). Moral identity: A mediation model of moral disengagement and altruistic attitude. *Social Behavior and Personality*. 48(7), 1–13.

استناد به این مقاله: زارع، رؤیا، تکلوی، سمیه، غفاری، عذرا. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش تئاتر تعلیمی- تربیتی بر مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی در دانش‌آموزان ابتدایی، *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۱۳(۵۰)، ۲۰۱-۲۲۴.

DOI: 10.22054/QCCPC.2022.64733.2825



Counseling Culture and Psychotherapy is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License...