Journal of Education Strategies in Medical Sciences
Vol. 12, No.5, 2019

Research Article

Role-playing or jurisprudential inquiry model: A comparison of two active learning methods in teaching of professional ethics to nursing students

Zahra Tayebi[1, 2], Maryam Shiri[1], Roohangiz Norouzinia[3,4], Mansoureh Tajvidi[5,6], Zahra Hosseini Nodeh[7,*]

1. School of Nursing, Alborz University of Medical Sciences, Karaj, Iran.
2. Social Determinants of Health (SDH) Research Center, Alborz University of Medical Sciences, Karaj, Iran.
3. Schools of Paramedical Sciences, Alborz University of Medical Sciences, Karaj, Iran.
4. Management and Health Economics Research Committee, Isfahan University of medical sciences, Isfahan, Iran.
5. College of Nursing & Midwifery, Karaj Branch, Islamic Azad University, Karaj, Iran.
6. Clinical Cares and Health Promotion Research Center, Karaj Branch, Islamic Azad University, Karaj, Iran
7. Nursing department, University of social welfare and rehabilitation sciences, Tehran, Iran.

Received: 2018/08/12
Accepted: 2019/02/07

Keywords:
Role-playing, Jurisprudential inquiry model, Active learning, Professional ethics, Nursing, Education

Baqiatallah University of Medical Sciences

Abstract

Introduction: Education of professional ethics is a necessary section of nursing curriculum. To change attitude and function, traditional educational methods are not effective versus active models. This study conducted to comparison of two active learning educational models; role-playing with jurisprudential inquiry model

Methods: In this quasi-experimental study, 79 nursing students were selected by stage sampling. Half of them received their education via role-playing and the other half student received it by jurisprudential inquiry model. Data collected via a writing test in two stages. The test designed and validated according to ethical reasoning resources and analyzed with SPSS software.

Results: Paired t-test did not show any significant difference between mean scores of ethics in four weeks after education with three months later. Mean score of professional ethics in related with colleges, three months after education, showed a significant difference among jurisprudential inquiry model group (p=0.03).

Conclusions: Jurisprudential inquiry model is more effective than role-playing in long-term remembering of professional ethics of nursing students, especially in relationship with colleges. In short-term, both are effective, equally.

*** Corresponding author at:** Zahra Hosseini Nodeh, Nursing department, University of social welfare and rehabilitation sciences, Tehran, Iran. Tel: +989129330236, E-mail: z.hosseini.n@gmail.com

نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۲، شماره ۵، دی و آذر ۱۳۹۸

مقاله پژوهشی

ایفای نقش یا جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی: مقایسه دو روش فعال در آموزش اخلاق حرفه‌ای به دانشجویان پرستاری

زهرا طیبی[۱و۲]، مریم شیری[۱]، روح‌انگیز نوروزی نیا[۳و۴]، منصوره تجویدی[۵و۶] و زهرا حسینی نوده[۷*]

۱. دانشکده پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی البرز، کرج، ایران.

۲. مرکز تحقیقات عوامل اجتماعی مؤثر بر سلامت، دانشگاه علوم پزشکی البرز، کرج، ایران.

۳. دانشکده پیراپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی البرز، کرج، ایران.

۴. مرکز تحقیقات مدیریت و اقتصاد سلامت، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، اصفهان، ایران.

۵. دانشکده پرستاری و مامایی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

۶. مرکز تحقیقات مراقبت‌های بالینی و ارتقاء سلامت، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

۷. گروه پرستاری، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران.

* نویسنده مسئول: زهرا حسینی نوده، گروه پرستاری، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران. تلفن: ۰۹۱۲۹۳۳۰۲۳۶، ایمیل: z.hosseini.n@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۹/۱۲
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۱۱/۱۸

کلیدواژه‌ها:
ایفای نقش، جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی، یادگیری فعال، اخلاق حرفه‌ای، پرستاری، آموزش

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج) محفوظ است.

چکیده

مقدمه: آموزش اخلاق حرفه‌ای، مسئله‌ای ضروری در برنامه درسی پرستاری است. از آن‌جا که روش‌های سنتی آموزش نمی‌توانند در مورد تغییر نگرش و عملکرد افراد به اندازهٔ روش‌های فعال مؤثر باشند این پژوهش با هدف تعیین تأثیر و مقایسهٔ دو روش آموزشی فعال ایفای نقش با کاوشگری به شیوهٔ محاکم قضایی در یادداری مفاهیم اخلاق حرفه‌ای دانشجویان پرستاری انجام شد.

روش: در این مطالعهٔ نیمه‌تجربی ۷۹ دانشجوی پرستاری به روش مرحله‌ای انتخاب شدند. نیمی از دانشجویان مفاهیم مرتبط با اخلاق حرفه‌ای را به روش ایفای نقش و نیمی دیگر، به روش کاوشگری به شیوه محاکم قضایی فرا گرفتند. داده‌ها با استفاده از یک آزمون کتبی، در دو مرحله جمع‌آوری شد. محتوای آزمون از سناریوهایی در حیطهٔ مفاهیم اخلاق حرفه‌ای با استفاده از منابع در دسترس طراحی و معتبر شد. داده‌ها با نرم‌افزار SPSS تحلیل شدند.

یافته‌ها: آزمون تی زوجی اختلاف معنی‌داری را در میانگین نمرات اخلاق حرفه‌ای سه ماه بعد آموزش نسبت به چهار هفته بعد از آموزش نشان نداد. در نتایج آزمون تی مستقل، میانگین نمرهٔ اخلاق حرفه‌ای در مورد همکار سه ماه بعد از آموزش در دانشجویانی که به شیوهٔ جستجوگری آموزش دیده بودند به طرز معنی‌داری بالاتر از دانشجویانی بود که به شیوهٔ ایفای نقش آموزش دیده بودند ($p=۰/۰۳$).

نتیجه‌گیری: جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی بیشتر از روش آموزشی ایفای نقش در یادداری بلندمدت مفاهیم اخلاقی حرفه‌ای دانشجویان پرستاری خصوصاً در بخش ارتباط با همکاران مؤثر بود؛ اما در کوتاه‌مدت هر دو روش به یک اندازه مؤثر بودند.

مقدمه

آموزش اخلاق حرفه‌ای، مسئله‌ای بسیار ضروری در برنامه درسی پرستاری است. مواردی چون مواجههٔ پرستاران با موارد دشوار تصمیم‌گیری اخلاقی در بالین [۱-۳] و تعاملات اجتماعی پرستاران در راستای ارائه مراقبت‌های مؤثرتر به بیمار [۴-۷] موجب شده است که پرستاران به کسب دانش و مهارت کافی در حوزهٔ اخلاق حرفه‌ای نیازمند باشند [۴]. مقالات تأکید دارند که آموزش اخلاق حرفه‌ای در پرورش توانایی استدلال اخلاقی پرستاران مؤثر است [۸و ۹]. دانشگاه‌های علوم پزشکی در سطوح کارشناسی می‌توانند یکی از بهترین محیط‌های آموزشی برای تحقق این هدف باشند [۱۰]. چرا که مطالعات بسیاری نشان داده‌اند صلاحیت استدلال اخلاقی دانشجویان در طول سال‌های تحصیل قابل تغییر (افزایش یا کاهش) است [۱۱-۱۴]. بسیاری از این مقالات تأکید دارند که نارضایتی‌های مددجویان از کفایت اخلاق

حرفه‌ای پزشکان و پرستاران و هم‌چنین نارضایتی خود پرستاران و پزشکان از رفتار حرفه‌ای همدیگر با میزان و کیفیت آموزشی که در دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد خود در این‌باره دریافت کرده‌اند در ارتباط است [۴, ۱۴]. این نتایج تأکید می‌کنند اگر چه سطح آموزشی پرستاران بر دانش و مهارت اخلاق حرفه‌ای آن‌ها مؤثر است، اما در همهٔ سطوح آموزشی پرستاری، محتوای آموزشی و روش‌های تدریس، مؤلفه‌های بسیار مؤثرتری هستند [۴]. برنامه‌های آموزش پرستاری در سطوح کارشناسی و تحصیلات تکمیلی، واحد اخلاق حرفه‌ای را وارد برنامه خود کرده‌اند؛ اما رویکرد بسیاری از آن‌ها نسبت به محتوای درس و روش‌های تدریس بسیار متفاوت بوده و به صورت مداوم مورد بحث است [۱۵, ۱۶]. برای مثال شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد روش‌های سنتی آموزش مانند سخنرانی و سمینار برای افزایش آگاهی و دانش در این زمینه کافی هستند اما نمی‌توانند در مورد تغییر نگرش و عملکرد افراد به همان اندازه مؤثر باشند [۱۵]. اگر چه مطالعات کمی در این زمینه وجود دارد اما گزارش‌هایی وجود دارد که نشان می‌دهد روش‌های آموزش فعال یادگیری در افزایش مهارت‌های اخلاقی مانند ارتباط و استدلال اخلاقی بسیار مؤثر است [۱۷, ۱۸].

ایفای نقش یکی از روش‌های یادگیری فعال است که تأثیر بسزایی در افزایش مهارت‌های ارتباطی، همدلی و تصمیم‌گیری اخلاقی دانشجویان رشته‌های علوم پزشکی دارد [۱۷-۲۲]. این روش میزان دستیابی به اهداف آموزشی در این حوزه را افزایش داده و بازخوردهای خوب به اساتید می‌دهد [۲۳]. در این روش آموزش‌دهنده‌ها، یادگیرنده‌ها یا هر دو نقش‌هایی را در شرایطی متفاوت اجرا می‌کنند و سعی می‌کنند تمامی احساسات و رفتارهایی را که در آن نقش حس می‌کنند، یا باید از خود نشان دهند را، بروز دهند. در حین اجرا و سپس تحلیل این شرایط، فرصت‌های یادگیری درخشانی خصوصاً در حوزه رفتارهای تعاملی نصیب یادگیرندگان می‌شود [۱۷, ۱۸, ۲۴]. برای مثال نستل و تیرنی در سال ۲۰۰۷، نظرات ۲۸۴ دانشجوی پزشکی سال اول پزشکی را در مورد استفاده از روش ایفای نقش در تدریس مهارت‌های ارتباطی قبل از و بعد از اجرای روش، مقایسه کردند. نتایج مطالعهٔ آن‌ها نشان داد که بیشتر دانشجویان (۹۶/۵٪) این روش را کمک کننده و باعث به وجود آمدن فرصت‌های مشاهده، تمرین، بحث و تجربه موقعیت‌های واقعی دانسته‌اند که به افزایش مهارت‌های ارتباطی آن‌ها بسیار کمک کرده است. در مقابل، تحریک شدن احساسات منفی و مصنوعی بودن بعضی از نقش‌ها یا موقعیت‌های اجرا شده از معایب و محدودیت‌های این روش گزارش شد [۱۸]. در یک مطالعهٔ موردی بر روی دانشجویان کارشناسی مامایی، وارلند به این نتیجه رسید که روش ایفای نقش باعث بهبود مهارت‌های ارتباطی می‌شود. دانشجویان شرکت‌کننده در این مطالعه اظهار کردند که بعد از دریافت آموزش به روش ایفای نقش، قدرت برقراری ارتباط حرفه‌ای آن‌ها در محیط حرفه‌ای به شکل قابل توجهی ارتقاء یافت [۲۲].

در حوزهٔ روش‌های فعال یادگیری روش آموزشی جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی نیز روش است که در آموزش ارزش‌ها و راه‌های شناسایی و ایجاد تعادل در بین آن‌ها کاربرد دارد [۲۵]. این روش از طریق جستجوی راه‌حل برای مسائل پیچیده بحث‌برانگیز، دانشجو را در مقام هیئت منصفه دادگاه یا قاضی قرار می‌دهد. به طوری که وی بایستی با در نظر گرفتن تمامی شواهد موجود، قوانین و بستر اجتماعی و فرهنگی، بتواند یک تصمیم نهایی در مورد مسئله بگیرد [۲۶]. این روش می‌تواند در حل دوراهی‌های دشوار اخلاقی پرستاری بالینی مورد استفاده قرار گیرد و به دانشجویان در کسب توانایی تشخیص موقعیت‌های بحث‌برانگیز پیچیده و تصمیم‌گیری در آن شرایط، کمک کند [۲۶، ۲۷]. در این روش یک موضوع مناقشه برانگیز توسط معلم مطرح می‌شود. سپس فرایند بررسی و جستجوی شواهد توسط دانشجویان آغاز می‌شود. در خلال فرایند دریافت و جستجوی اطلاعات و تعامل کلاسی، دانشجویان یکی یکی نظرات و شواهد خود را در مورد موضوع اعلام می‌کنند. همه بایستی به دقت به بحث‌هایی که بین دانشجویان رد و بدل می‌شود گوش فرا دهند و بر اساس آن یک تصمیم‌گیری نهایی اخلاقی در زمینهٔ موضوع انجام داده و آن را اعلام کنند [۲۸]. پژوهشگران چندی با استفاده روش کاوشگری به شیوهٔ محاکم قضایی به آموزش اخلاق پرداخته‌اند [۲۹-۳۲]. از آن جمله دینک در سال ۲۰۱۵ یک برنامهٔ آموزشی اخلاق حرفه‌ای را در ترکیه در بین دانشجویان دکتری پرستاری اجرا کرد. برنامه وی شامل ۱۴ جلسه و با ترکیبی از روش‌های سخنرانی، بحث گروهی، سمینار، مطالعه و بررسی موارد

دشوار اخلاقی بود. نتایج وی نشان داد که مباحث مرتبط با اخلاق در ارائه مراقبت‌های پرستاری بسیار مهم‌تر از قسمت‌های دیگر بود و روش آموزشی بررسی موارد دشوار نیز از روش‌های دیگر در آموزش این مبحث مؤثرتر بود [۴]. در مقابل سرودیو و همکاران در برزیل دو روش سخنرانی و سخنرانی به همراه روش کونستانز (بحث گروهی در مورد دوراهی‌های اخلاقی) را در بین دو گروه ۱۶۵ نفری از دانشجویان پزشکی اجرا کردند و توانایی قضاوت اخلاقی آن‌ها را با آزمون قضاوت اخلاقی اندازه‌گیری کردند. نتایج اختلاف معنی‌داری در بین دو گروه نشان نداد [۱۴]. در یک مطالعهٔ مقطعی در تایوان نیز ۹۹ دانشجوی کارشناسی پرستاری بر اساس یک برنامهٔ آموزشی ترکیبی (بررسی دوراهی‌های دشوار اخلاقی، تصمیم‌گیری اخلاقی و یادگیری بر اساس تحلیل و کاوشگری در مورد سناریوهای اخلاقی) مفاهیم مرتبط با اخلاق را آموختند. نتایج کلی نشان داد این روش در کنار روش‌های دیگر یاد شده می‌تواند تحلیل نقادانه و مهارت‌های حل مسئله را از طریق یک فرایند آموزشی فعال افزایش دهد [۳۳].

با توجه به اینکه میزان تأثیرگذاری این دو روش- خصوصاً روش ایفای نقش به عنوان زیرمجموعه‌ای از روش‌های شبیه‌سازی- در یادداری مفاهیم و مهارت‌های استدلال اخلاقی قبلاً به تنهایی یا در مقایسه با روش‌های سنتی سنجیده شده [۱۷-۲۲] اما هیچ‌گاه در مقام مقایسه با یک روش نوین و فعال یادگیری مانند کاوشگری به شیوهٔ محاکم قضایی قرار نگرفته است و با در نظر گرفتن اینکه فقط سه سال از وارد شدن درس اخلاق حرفه‌ای به برنامه درسی کارشناسی پرستاری می‌گذرد، انجام این پژوهش مستندات جدیدتری از تأثیر این دو روش بر میزان یادگیری و یادداری مفاهیم اخلاقی در اختیار اساتید قرار می‌دهد. لذا این پژوهش با هدف تعیین تأثیر و مقایسه آموزش به روش ایفای نقش با روش کاوشگری به شیوهٔ محاکم قضایی در یادداری مفاهیم اخلاق حرفه‌ای دانشجویان پرستاری انجام شد.

روش

این مطالعهٔ نیمه‌تجربی با طرح موازی، از دی ماه ۱۳۹۴ الی شهریور ۱۳۹۶ در دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی البرز و دانشکده علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج برگزار شد.

داده‌ها با استفاده از یک آزمون کتبی به صورت خودگزارشی توسط دانشجویان، در دو مرحله، یک‌بار چهار هفته و بار دیگر سه ماه بعد از اتمام درس، جمع‌آوری شد. محتوای آزمون از سناریوهایی در حیطهٔ مفاهیم اخلاق حرفه‌ای (ارتباط و صداقت در مورد بیمار و همکار) با استفاده از منابع در دسترس و به شیوهٔ استدلال بالینی طراحی شد. در ادامه هر سناریو سؤالاتی چندگزینه‌ای مربوط به استدلال اخلاقی در مورد چالش موجود در محتوای سناریو گنجانده شد. دانشجو سناریوها را مطالعه کرده و سپس بر اساس آموخته‌های کلاس اخلاق حرفه‌ای، به سؤالات پاسخ داد. با توجه به این‌که آزمون به بررسی یادداری دانشجو می‌پرداخت اندازه‌گیری پایایی انجام نشد. اعتبار ابزار، به روش اعتبار صوری تعیین شد که با استفاده از نظرات چهار متخصص متشکل از اعضاء هیئت‌علمی مدرس اخلاق تائید گردید.

نمونه‌گیری

انتخاب نمونه‌ها به صورت چندمرحله‌ای انجام گرفت. به این صورت که در ابتدا کلیهٔ دانشکده‌های پرستاری در استان البرز به روش در دسترس انتخاب شدند که شامل دو دانشکده بودند. سپس کلیهٔ دانشجویانی که در هر دانشکده واحد اخلاق و ارتباط حرفه‌ای در پرستاری را انتخاب کرده بودند به روش سرشماری انتخاب شدند. سپس دانشجویان هر دانشکده به دو طبقهٔ دختر و پسر تقسیم شدند و در نهایت با استفاده از جدول اعداد تصادفی، از هر طبقه به دو گروه مداخلهٔ ایفای نقش (۱۶ دانشجو در دانشگاه آزاد اسلامی و ۲۳ دانشجو در دانشگاه علوم پزشکی) و جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی (۱۹ دانشجو در دانشگاه آزاد اسلامی و ۲۱ دانشجو در دانشگاه علوم پزشکی) تقسیم شدند. گروه کنترل وجود نداشت و به همین دلیل طرح نیمه‌تجربی محسوب می‌شود.

معیارهای ورود به پژوهش شامل تمایل به شرکت در مطالعه، انتخاب واحد درس اخلاق حرفه‌ای و نگذراندن دوره آموزشی دیگری در مورد اخلاق حرفه‌ای، بود. عدم حضور در ۲۰ درصد کلاس‌های برگزار شده و عدم شرکت در یکی از آزمون‌ها معیار خروج از مطالعه در نظر گرفته شد.

روش اجرای پژوهش

پژوهشگران مجوزهای لازم را از معاونت پژوهشی و مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی هر دو دانشگاه اخذ نمودند. پس از نمونه‌گیری،

یک مدرس مسئول ارائه درس به روش ایفای نقش و یک مدرس به روش جستجوگری شد. با توجه به لزوم یکی بودن مدرسان و تفاوت برنامه ارائه واحد اخلاق حرفه‌ای در دو دانشگاه، نمونه‌گیری در یک نیم‌سال در دانشگاه علوم پزشکی و در نیم‌سال بعدی در دانشگاه آزاد اسلامی صورت گرفت. در جلسهٔ اول کلاس عملی اخلاق حرفه‌ای هر گروه از دانشجوها درخواست شد به گروه‌های چهار الی پنج نفره تقسیم شوند. در گروه ایفای نقش، از دانشجویان درخواست شد سناریوهایی را که مدرس در ارتباط با مفاهیم ذکر شده در اختیارشان قرار می‌داد، مطالعه کرده و بعد از بررسی همه جانبه، هفته بعد به صورت نمایش در کلاس اجرا نمایند. بعد از هر اجرا، چالش‌های اخلاقی موجود در سناریو، اجرا و رفتارهای هر یک از بازیگران (نقش‌ها) به صورت دسته‌جمعی بررسی شده و در نهایت توسط استاد جمع‌بندی شد. در گروهی که به روش کاوشگری به شیوهٔ مفاهیم قضایی آموزش دریافت کردند دانشجویان به بررسی همه‌جانبه چالش‌های اخلاقی و قانونی همان سناریوها پرداخته و قبل از حضور در کلاس، همهٔ اطلاعات لازم درباره چالش مورد نظر را از طریق مرور منابع و شواهد موجود، جمع‌آوری کردند. در جلسه کلاس، هر گروه کوچک موضوع سناریو خود را برای همه مطرح می‌کرد. سپس به گروه‌های دیگر فرصت داده می‌شد تا چالش‌های اخلاقی و قانونی موجود در سناریو را تحلیل کنند و دیدگاه‌های خود را نسبت به مسئله بازگو نمایند. در نهایت همان گروه شواهد و مقالات جمع‌آوری شده را ارائه می‌کرد و نهایتاً با جمع‌بندی استاد، ابعاد مسئله و چالش مطرح شده با توجه به شواهد معتبر و زمینه فرهنگی تبیین می‌شد. چهار هفته بعد از پایان کلاس، بدون اطلاع قبلی یک آزمون یادداری از دانشجویان به صورت الکترونیکی برگزار شده و همین آزمون به همین ترتیب سه ماه بعد نیز تکرار شد. سپس میانگین نمرات در دو آزمون در هر گروه با خود و گروه دیگر مقایسه شد.

نحوهٔ رعایت نکات اخلاقی

مجوز از شورای پژوهشی دانشگاه و کمیتهٔ اخلاق در پژوهش کسب شد. دانشجویان نیز فرم رضایت‌نامه مشارکت آگاهانه جهت شرکت در مطالعه را تکمیل نمودند. هم‌چنین به دانشجویان اطمینان داده شد که شرکت در مطالعه و پاسخ‌دهی به سؤالات هیچ‌گونه خللی در نتایج ارزشیابی درس اخلاق حرفه‌ای ایشان ایجاد نخواهد کرد. به این منظور و جهت اطمینان‌دهی به دانشجویان، آزمون بعد از ثبت نمرات این درس اخذ شد. هم‌چنین به دانشجویان در مورد محرمانه نگه‌داشتن کلیهٔ اطلاعات کسب‌شده و تجزیه و تحلیل آن‌ها به صورت گروهی جهت بررسی نتایج آماری اطمینان داده شده و در انتها نیز از آن‌ها قدردانی گردید. دانشجویانی که مایل به شرکت در مطالعه نبودند نیز می‌توانستند به انتخاب خود در یکی از کلاس‌های ایفای نقش یا جستجوگری شرکت کنند. از این دانشجویان آزمون‌های مرتبط با مطالعه به عمل نیامد.

یافته‌ها

نتایج تحلیل توصیفی نشان داد که بیشتر دانشجویان (٪ ۵۷) زن، در محدودهٔ سنی ۲۰ الی ۲۲ سال (٪۴۸) و فارس (٪ ۴۴/۳) بوده و با والدین خود زندگی می‌کردند (٪۷۷/۲)(جدول ۱).

جدول ۱. توزیع فراوانی نسبی مشخصات جمعیت‌شناسی دانشجویان در دو گروه ایفای نقش و جستجوگری

	طبقه‌بندی	تعداد	درصد
جنسیت	مرد	۳۳	۴۲/۳
	زن	۴۵	۵۷/۷
قومیت	کرد	۱۲	۱۵/۶
	لر	۵	۶/۵
	آذری	۱۹	۲۴/۷
	فارس	۳۵	۴۵/۵
سن	۲۰-۱۸	۲۹	۳۷/۷
	۲۲-۲۰	۳۸	۴۹/۴
	۲۴-۲۲	۵	۶/۵
	بیشتر از ۲۴	۵	۶/۵
نحوه زندگی	با پدر و مادر	۶۱	۷۹/۲
	فقط با مادر	۵	۶/۵
	فقط با پدر	۲	۲/۶
	با دیگر خویشاوندان	۹	۱۱/۷

نتایج آزمون تی زوجی نشان داد که در هر دو گروه، اگرچه میانگین نمرات اخلاق حرفه‌ای سه ماه بعد آموزش نسبت به چهار هفته بعد از آموزش، افزایش یافت، اما اختلاف معنی‌داری را نشان نداد (جدول ۲). گرچه میانگین نمرات اخلاق حرفه‌ای چهار هفته

بعد آموزش در دانشجویانی که به شیوهٔ جستجوگری آموزش دیده بودند بالاتر از دانشجویانی بود که به شیوهٔ ایفای نقش آموزش دیده بودند، اما آزمون تی مستقل اختلاف معنی‌داری را بین این دو گروه در هیچ‌کدام از ابعاد نشان نداد. عدم وجود اختلاف معنی‌دار بین دو گروه، علی‌رغم میانگین نمره بالاتر در بعد بیمار در سه ماه بعد آموزش در دانشجویانی که به شیوهٔ جستجوگری آموزش دیده بودند نیز صدق می‌کرد. نتایج آزمون تی مستقل، فقط در میانگین نمرهٔ اخلاق حرفه‌ای در مورد همکار سه ماه بعد از آموزش در دانشجویانی که به شیوهٔ جستجوگری آموزش دیده بودند به طرز معنی‌داری بالاتر از دانشجویانی بود که به شیوهٔ ایفای نقش آموزش دیده بودند ($p=۰/۰۳$) (جدول ۳).

جدول ۲. مقایسهٔ میانگین و انحراف معیار نمرهٔ اخلاق حرفه‌ای دانشجویان در بعد بیمار و همکار در گروه ایفای نقش و گروه جستجوگری چهار هفته و سه ماه بعد از آموزش (تی زوجی)

		زمان مداخله	میانگین	انحراف معیار	فاصله اطمینان	T	P
ایفای نقش	همکار	چهار هفته بعد	۵/۴۶	۱/۶۱	۰/۸۶	-۰/۸۸	۰/۳۸
		سه ماه بعد	۵/۶۵	۱/۵۷			
	بیمار	چهار هفته	۵/۱۳	۱/۳۸	۱/۰۴	۱/۶۷	۰/۱۰
		سه ماه بعد	۴/۷۰	۱/۲۲			
	کل	چهار هفته بعد	۱۰/۵۴	۲/۴۳	۱/۲۸	۰/۶۸	۰/۵۰
		سه ماه بعد	۱۰/۳۲	۲/۳۸			
جستجوگری به شیوه محاکم قضایی	همکار	چهار هفته بعد	۵/۶۹	۱/۰۵	۰/۷	-۰/۵۸	۰/۵۶
		سه ماه بعد	۵/۷۹	۱/۱۷			
	بیمار	چهار هفته بعد	۵/۱۷	۱/۰۲	۰/۶۸	۰/۰۰	۱
		سه ماه بعد	۵/۱۷	۰/۸۵			
	کل	چهار هفته بعد	۱۰/۹۰	۱/۸۶	۱/۱۱	-۰/۲۸	۰/۷۸
		سه ماه بعد	۱۰/۹۷	۱/۷۵			

جدول ۳. مقایسهٔ میانگین و انحراف معیار نمرهٔ اخلاق حرفه‌ای دانشجویان در بعد بیمار و همکار در گروه ایفای نقش با گروه جستجوگری چهار هفته و سه ماه بعد از آموزش (تی مستقل)

	گروه	ایفای نقش		جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی		P مقدار
	متغیر	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
همکار	۴ هفته بعد از آموزش	۵	±۱/۲۶	۵/۵۲	±۰/۸۱	p=۰/۱۱
	سه ماه بعد از آموزش	۵/۱۴	±۰/۹۱	۵/۶۶	±۰/۵۷	*p=۰/۰۳
بیمار	۴ هفته بعد از آموزش	۵/۹۵	±۱/۷۴	۶/۲۳	±۰/۹۴	p=۰/۵۱
	سه ماه بعد از آموزش	۶/۲۸	±۱/۲۷	۶/۳۸	±۰/۸۰	p=۰/۷۷

* سطح معنی‌داری ۰/۰۵

آزمون تی مستقل اختلاف معنی‌داری را برای نمرهٔ اخلاق حرفه‌ای در بین دانشجویان دختر و پسر در هر دو گروهی که به شیوهٔ ایفای نقش و جستجوگری آموزش دیده بودند نشان نداد. هم‌چنین آزمون آنالیز واریانس یک‌طرفه نیز بین نمرهٔ اخلاق حرفه‌ای با هیچ‌یک از متغیرهای جمعیت‌شناسی در دو گروه اختلاف معنی‌داری را نشان نداد ($p > ۰/۰۵$).

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

برای تجزیه و تحلیل نهایی داده‌ها از نرم‌افزار SPSS، آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار تحلیلی (تی مستقل، تی زوج و تحلیل واریانس یک طرفه) استفاده شد.

بحث

این مطالعه مشخص کرد که هر دو روش فعال آموزشی استفاده شده در این مطالعه، در حالی که ارجحیت آموزشی چشم‌گیری بر یکدیگر ندارند، می‌توانند باعث افزایش یادگیری و یادداری مفاهیم اخلاق حرفه‌ای در دانشجو گردند. نیبون و همکاران و نستله و همکاران نیز در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که استفاده از روش‌های فعال آموزشی یا روش‌های تلفیقی سنتی با فعال، برای آموزش مفاهیم اخلاقی به دانشجویان بسیار مناسب و کارآمد هستند [۱۷-۱۸]. هر چند در مطالعه و سرودیو و همکاران در مقایسهٔ روش فعال (جستجوگری) با سنتی (سخنرانی) اختلاف معنی‌داری مشاهده نشد [۱۴]. با توجه به اینکه شرکت‌کنندگان هر دوی این مطالعات دانشجوی سال‌های اول پزشکی عمومی بودند می‌توان نتیجه گرفت در رشته‌های علوم پزشکی این روش‌ها کارآمدی بالایی برای آموزش اخلاق دارند. هم‌چنین نتایج مطالعه حاضر مشخص کردند که جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی بیشتر از روش آموزشی ایفای نقش در یادداری بلندمدت مفاهیم اخلاقی حرفه‌ای دانشجویان پرستاری خصوصاً در بخش ارتباط با همکاران مؤثر است؛ اما در کوتاه‌مدت اختلاف معنی‌داری با هم ندارند. هم‌چنین روش ایفای نقش در هیچ‌کدام از حیطه‌ها منجر به افزایش معنی‌دار یادداری مفاهیم اخلاق حرفه‌ای نشد. در مطالعه دینک در سال ۲۰۱۵ نیز که از روش‌های سخنرانی، بحث گروهی، سمینار و جستجوگری برای آموزش اخلاق حرفه‌ای استفاده کرده بود، جستجوگری از روش‌های دیگر در آموزش این مبحث مؤثرتر بود [۴]. اگر چه نستل و همکاران و وارلند و همکاران در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که ایفای نقش روش مناسبی برای آموزش اخلاق حرفه‌ای است، اما نستل تأکید کرده است که تحریک شدن احساسات منفی و مصنوعی بودن بعضی از نقش‌ها یا موقعیت‌های اجرا شده می‌تواند بر میزان تأثیر این نوع از آموزش اثر منفی بگذارد [۱۸]. با توجه به این‌که در مطالعهٔ حاضر نیز نمایش‌ها در محیط کلاس و توسط خود دانشجویان که قطعاً بازیگرانی غیرحرفه‌ای هستند، اجرا شدند می‌توان نتیجه‌گیری کرد که با وجود تدارک یک محیط غیررسمی و فعال برای آموزش، امکان انتقال برخی مفاهیم کلیدی تحت تأثیر این جو، با مشکل مواجه شده است.

از آن‌جا که نتایج نشان دادند جستجوگری که روشی بر پایه تفکر خلاق، مدیریت اطلاعات و جستجو برای راه‌حل‌ها است، بیشتر از روش‌های فعال دیگر مانند اجرای نمایش در به یادسپاری مفاهیم مبتنی بر اخلاق مؤثر است، لذا می‌توان آن را چارچوبی مطمئن برای پیشبرد اهداف آموزشی این واحد درسی دانست. خصوصاً که جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی تأکید عمده‌ای بر شناسایی و متعادل‌سازی ارزش‌ها دارد [۲۵]. در مطالعه هسو و همکاران هم که در سال ۲۰۱۱ در تایوان انجام داد، جستجوگری بر اساس سناریوهای از پیش تعیین شده، منجر به ارتقای نگرش دانشجویان پرستاری در مورد مهارت‌های حل مسئله و تحلیل‌های انتقادی شد [۳۳]. این پژوهش یک گروه هدف خاص، یعنی دانشجویان پرستاری را مورد مطالعه قرار داده است. پژوهش‌گران درست در زمانی به سراغ این دانشجویان رفته‌اند که در ابتدای راه تحصیل این رشته و ورود به محیط‌های بالینی و برخورد با بیمار و همکاران آیندهٔ خود قرار دارند و ممکن است با فراگیری خط مشی‌های نادرست یا ناهنجار قدم‌های این راه باریک را از ابتدا کج بردارند. در مطالعه نستل و همکاران دانشجویان سال اول و در مطالعه نیبون و همکاران دانشجویان سال‌های پایین‌تر پزشکی عمومی مورد مطالعه قرار گرفته‌اند [۱۷-۱۸].

نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش مشخص کرد که جستجوگری به شیوه محاکم قضایی بیشتر از روش آموزشی ایفای نقش در یادداری بلندمدت مفاهیم اخلاقی حرفه‌ای دانشجویان پرستاری خصوصاً در بخش ارتباط با همکاران مؤثر بود؛ اما در کوتاه‌مدت هر دو روش به یک اندازه مؤثر بودند. با توجه به نتایج حاصل از این پژوهش می‌توان روش کمتر استفاده شده جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی را به طور وسیع برای آموزش در حوزهٔ اخلاق حرفه‌ای خصوصاً در مورد مفاهیم مرتبط با ارتباط و صداقت معرفی کرد.

محدودیت‌های پژوهش

عدم آشنایی کافی دانشجویان با شیوهٔ ایفای نقش و کاوشگری به شیوه محاکم قضایی از مشکلات عمدهٔ اجرای این مطالعه بود که جهت کنترل مشکل در ابتدای اولین جلسه کلاس توضیحاتی توسط هر مدرس به دانشجویان ارائه شد که تا حدی توانست ابهام دانشجویان را کم کرده و آن‌ها برای کلاس آماده کند. همکاری دانشجویان نیز که همیشه مشتاق یادگیری با روش‌های جدیدتر و خلاقانه‌تر هستند به تسهیل این مسئله کمک کرد. عدم وجود کنترل بر روی دانشجویان جهت این‌که در بین دو آزمون، مطالب مرتبط با متغیرها را از منابع دیگری دریافت نکنند نیز وجود داشت. جهت جلوگیری از بروز حساسیت در مورد موضوع، دانشجویان منع خاصی در مورد عدم دریافت اطلاعات از منابع دیگر دریافت نکردند، اما تا روز آزمون هم اطلاعی در مورد برگزاری هیچ‌کدام از آزمون‌ها به آن‌ها داده نشد. با توجه به این‌که دوره سه ماهه بین آزمون اول و دوم در تابستان بود، پیش‌بینی می‌شد دانشجویان در معرض اطلاعات دیگری هم قرار نخواهند گرفت. عدم اطمینان پژوهش‌گران از پاسخ‌دهی کاملاً صحیح و صادقانه به سؤالات پرسش‌نامه‌ها که در تکمیل پرسش‌نامه‌های خودگزارشی اتفاق می‌افتد، نیز یک متغیر مخدوش‌کننده خارج از کنترل محقق بود. هرچند که محققان توصیه‌های لازم را در این مورد به آن‌ها ارائه کردند.

با توجه به نتایج به دست آمده در این پژوهش، بررسی و مقایسه بیشتر روش جستجوگری به شیوهٔ محاکم قضایی در آموزش اخلاق حرفه‌ای با روش‌های آموزشی دیگر پیشنهاد می‌گردد.

سپاس‌گزاری

به این وسیله از دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی البرز ورودی سال ۱۳۹۴ و دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج ورودی سال ۱۳۹۵ به جهت شرکت در پژوهش تشکر و قدردانی می‌گردد.

سهم هر نویسنده: نویسندهٔ اول در تهیه پیشنهاد پژوهش، جمع‌آوری اطلاعات و تهیه گزارش مقاله، نویسندهٔ دوم در تهیه گزارش مقاله، نویسندهٔ سوم در تجزیه و تحلیل اطلاعات مقاله، نویسندهٔ چهارم در جمع‌آوری اطلاعات و نویسندهٔ پنجم و مسئول در ایده‌پردازی، تهیه پیشنهاد پژوهش، جمع‌آوری اطلاعات و تهیه گزارش مقاله همکاری نموده‌اند.

تضاد منافع /حمایت مالی: این مقاله نتیجهٔ طرح پژوهشی مصوب معاونت پژوهشی دانشگاه علوم البرز به شماره قرارداد ۳۰۴۲۸۹۲ است. هم‌چنین هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

References

1. Ulrich CM, Taylor C, Soeken K, O'Donnell P, Farrar A, Danis M, et al. Everyday ethics: ethical issues and stress in nursing practice. Journal of Advanced Nursing. 2010; 66(11):2510-9.
2. Enes SPD, de Vries K. A survey of ethical issues experienced by nurses caring for terminally ill elderly people. Nursing Ethics. 2004; 11(2):150-64.
3. Park H-A, Cameron ME, Han S-S, Ahn S-H, Oh H-S, Kim K-U. Korean nursing students' ethical problems and ethical decision making. Nursing Ethics. 2003; 10(6):638-53.
4. Dinç L. Implementation and Evaluation of a Nursing Ethics Course at Turkish Doctoral Nursing Programs. Journal of Academic Ethics. 2015; 13(4):375-87.
5. Carter MA. Trust, power, and vulnerability: a discourse on helping in nursing. Nursing Clinics of North America. 2009; 44(4):393-405.
6. Sellman D. The importance of being trustworthy. Nursing Ethics. 2006; 13(2):105-15.
7. Gastmans C. Care as a moral attitude in nursing. Nursing ethics. 1999; 6(3):214-23.
8. Auvinen J, Suominen T, Leino-Kilpi H, Helkama K. The development of moral judgment during nursing education in Finland. Nurse Education Today. 2004; 24(7):538-46.
9. Kim Y-S, Park J-W, Son Y-J, Han S-S. A longitudinal study on the development of moral judgement in Korean nursing students. Nursing Ethics. 2004; 11(3): 254-265.
10. Loike JD, Rush BS, Schweber A, Fischbach RL. Lessons learned from undergraduate students in designing a science-based course in bioethics. CBE-Life Sciences Education. 2013;12(4):701-10.
11. Self DJ, Schrader D, Baldwin D, Wolinsky F. The moral development of medical students: a pilot study of the possible influence of medical education. Medical education. 1993;27(1):26-34.
12. Self DJ, Olivarez M, Baldwin Jr D. Moral reasoning in veterinary medicine. Moral development in the professions: Psychology and applied ethics. 1994:163-71.
13. Fleisher WP, Kristjanson C, Bourgeois-Law G, Magwood B.

Pilot study of the defining issues test. Canadian Medical Association Journal. 2003;169(11):1145-6.
14. Serodio A, Kopelman BI, Bataglia PU. The promotion of medical students' moral development: a comparison between a traditional course on bioethics and a course complemented with the Konstanz method of dilemma discussion. International Journal of Ethics Education. 2016;1(1):81-9.
15. Robb A, Etchells E, Cusimano MD, Cohen R, Singer PA, McKneally M. A randomized trial of teaching bioethics to surgical residents. The American journal of surgery. 2005;189(4):453-7.
16. Görgülü RS, Dinç L. Ethics in Turkish nursing education programs. Nursing Ethics. 2007; 14(6): 741-752
17. Kneebone R, Kidd J, Nestel D, Asvall S, Paraskeva P, Darzi A. An innovative model for teaching and learning clinical procedures. Medical education. 2002;36(7):628-34.
18. Nestel D, Tierney T. Role-play for medical students learning about communication: Guidelines for maximising benefits. BMC Medical Education. 2007;7(1):1.
19. Bosse HM, Nickel M, Huwendiek S, Jünger J, Schultz JH, Nikendei C. Peer role-play and standardised patients in communication training: a comparative study on the student perspective on acceptability, realism, and perceived effect. BMC Medical Education. 2010;10(1):1.
20. Nikendei C, Kraus B, Schrauth M, Weyrich P, Zipfel S, Herzog W, et al. Integration of role-playing into technical skills training: a randomized controlled trial. Medical teacher. 2007;29(9-10):956-60.
21. Lane C, Rollnick S. The use of simulated patients and role-play in communication skills training: a review of the literature to August 2005. Patient education and counseling. 2007;67(1):13-20.
22. Warland J, Smith M. Using online roleplay in undergraduate midwifery education: A case-study. Nurse education in practice. 2012;12(5):279-83.
23. Bosse HM, Nickel M, Huwendiek S, Schultz JH, Nikendei C. Cost-effectiveness of peer role play and standardized patients in undergraduate communication training. BMC medical education. 2015;15(1):183.
24. Van Ments M. The effective use of role-play: A handbook for teachers and trainers: Kogan Page; 1989.
25. B R. Joyce, M Weil, E Calhoun, Models of Teaching, Pearson, 2015.
26. Singh V P. Effectiveness of Jurisprudential Inquiry Model of Teaching on Value Inclination of School Students. Indian Educational Review. 2010;47(2):45-71.
27. Raheja K. Jurisprudential inquiry model: a must for teaching nursing ethics. Health values. 1986;11(6):35-40.
28. Bonnstetter RJ, Pedersen JE. The jurisprudential inquiry model for STS. What research says to the science teacher. 1993;7.
29. Kalaitzidis E, Schmitz K. A study of an ethics education topic for undergraduate nursing students. Nurse education today. 2012;32(1):111-5.
30. Malek JI, Geller G, Sugarman J. Talking about cases in bioethics: the effect of an intensive course on health care professionals. Journal of Medical Ethics. 2000;26(2):131-6.
31. Vaishnav RS. Effectivness of Inquiry Training Model for Teaching Science. Scholarly Reseach Journal for Interdisciplinary Studies. 2013;1(5):32-40.
32. Althea Mighten EdD N. A comparison of teaching strategies: lecture notes combined with structured group discussion versus lecture only. Journal of Nursing Education. 2005;44(7):319.
33. Hsu L-L. Blended learning in ethics education: A survey of nursing students. Nursing Ethics. 2011;18(3):418-30.