

مقایسه اثربخشی روش‌های تدریس بحث گروهی و سخنرانی بر میزان یادگیری و میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس، در درس دین و زندگی سال سوم متوسطه (گامی در مسیر تحول روش‌های تدریس در تربیت دینی)

حسن اسلامیان^۱، یوس فاتی^۲، محمود سعیدی رضوانی^۳

دانشگاه فردوسی مشهد، دانشجوی کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی^۱ eslamiyan.1362@yahoo.com

دانشگاه فردوسی مشهد، دانشجوی کارشناسی ارشد رشته روانشناسی عمومی^۲ zaghi.r82@gmail.com

دانشگاه فردوسی مشهد، دانشیار، مدیر گروه پژوهشی تعلیم و تربیت اسلامی پژوهشکده مطالعات اسلامی و علوم انسانی^۳ Rezvani@um.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر مقایسه میزان اثر بخشی روش تدریس بحث گروهی با روش تدریس سخنرانی بر میزان یادگیری و میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس می‌باشد. روش پژوهش حاضر نیمه تجربی است. برای اجرای پژوهش چهار کلاس در یکی از دبیرستان‌های شهر شیراز در درس دین و زندگی سال سوم دبیرستان در نیمسال دوم تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ انتخاب شد که دو کلاس به عنوان گروه گواه و دو کلاس به عنوان گروه آزمایش می‌باشند. در کلاس‌های گروه آزمایش روش تدریس بحث گروهی (در گروه‌های کوچک ۵ نفره) و در کلاس‌های گروه گواه روش سخنرانی انتخاب شد. در پایان هر دو روش جهت ارزشیابی میزان یادگیری از مطالب درسی، آزمون چهار گزینه‌ای به عمل آمد. همچنین در پایان هر روش تدریس و بعد از انجام آزمون ارزشیابی یادگیری، پرسشنامه رضایت از تدریس نیز توسط دانش‌آموزان تکمیل گردید. ابزار سنجش میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس پرسشنامه محقق ساخته در مقیاس لیکرت بود. برای تحلیل داده‌ها از آمار در دو سطح توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در آمار توصیفی از جداول میانگین و انحراف معیار و در آمار استنباطی متناسب با سئوالات پژوهش از آزمون مستقل و تحلیل واریانس استفاده شد. نتایج پژوهش حاکی از آن است که: ۱- میانگین نمرات آزمون ارزشیابی یادگیری از دانش‌آموزان در روش بحث گروهی به طور معنی داری از روش سخنرانی بیشتر بوده است. ۲- میانگین نمرات ارزشیابی میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس در روش بحث گروهی به طور معنی داری از روش سخنرانی بیشتر بوده است. ۳- میانگین نمرات دانش‌آموزان رشته علوم تجربی در آزمون ارزشیابی از میزان یادگیری به طور معناداری بالاتر از میانگین نمرات دانش‌آموزان رشته علوم انسانی بوده است ولی اثر تعاملی معناداری بین رشته و روش وجود نداشته است. همچنین در آزمون ارزشیابی میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس، بین میانگین نمرات دانش‌آموزان دو رشته مذکور تفاوت معناداری وجود نداشته است و اثر تعاملی معناداری نیز در این رابطه بین رشته و روش مشاهده نشده است.

کلیدواژه‌ها: تدریس، سخنرانی، بحث گروهی، یادگیری، رضایت، دانش‌آموزان

مقدمه

جوان توجه به تمایلات نوگرایی و خطر پذیری خود آمادگی بیشتری برای پذیرش و هماهنگ شدن با ارزش و هنجارهای متفاوت جامعه را دارد (۲). لذا یکی از عمده‌ترین وظایف نظام‌های آموزشی جهت تجهیز دانش‌آموزان به دانش روز و مقابله با تهدیداتی که نسل جوان در معرض آن‌ها قرار دارند، توجه به امر آموزش در مقاطع مختلف تحصیلی می‌باشد.

با توجه به اهمیت و نقش نظام‌های آموزشی در ابعاد اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه، ضروری است تا برای ارتقاء

آموزش و پرورش مهم‌ترین عاملی است که بر جامعه تأثیر می‌گذارد و جامعه را هدایت می‌کند و همراه با تغییرات و تحولات در سرتاسر جهان متأثر می‌شود. بر این اساس ضروری است که برنامه‌های آموزش و پرورش به موازات این تحولات و با توجه به الزامات جامعه سازماندهی شود (۱). توانمند سازی و سرمایه گذاری جهت تجهیز نوجوانان به دانش و آگاهی‌های مورد نیاز می‌تواند تأثیرات شایان توجهی در مراحل زندگی آنان داشته باشد و راهی موثر برای مقابله با تهدیداتی تلقی شود که آنان را به سوی خود می‌کشاند. نسل

کیفیت آموزش و پرورش کنش‌های اساسی صورت گرفته و از هنر و هنر سرمایه‌های انسانی و مادی جلوگیری شود. اگر معلم یک جامعه از مهارت کافی در روش‌های مناسب آموزش برخوردار نباشد، ایجاد انگیزه، کار و فعالیت خواهند توانست هدف‌های نظام آموزشی را با کیفیت بهتر تحقق بخشند و بهره‌وری آموزش را افزایش دهند (۳).

بنابراین لزوم استفاده از روش‌های تدریس موثر در نظام‌های آموزشی امری حیاتی و اجتناب‌ناپذیر است. مطالعه و به کارگیری نحوه اجرای صحیح فعالیت‌های تدریس و یادگیری، از مباحث اساسی آموزش پرورش محسوب می‌شود. استفاده از روش‌های تدریس و یادگیری اثربخش و کارآمد مستلزم آشنایی با روش‌های تدریس و یادگیری متناسب با دروس و موضوعات مختلف می‌باشد که بتواند علاوه بر آموزش نظری، در صورت لزوم از طریق به کارگیری وسایل آموزشی و کمک آموزشی متناسب، به آموزش‌های عملی و در نهایت یادگیری مطلوب کمک شایانی داشته باشد.

در این میان، تعلیم و تربیت دینی همان‌طور که رهبری نژاد (۱۳۷۲) اشاره کرده است، امری خطیر، مقدس، و در عین حال پیچیده است و از حساسیت خاصی برخوردار است و مستلزم مهارت و آگاهی بیشتری نسبت به سایر موضوعات می‌باشد. زیرا آموزش دینی بر خلاف آموزش‌های دیگر که به بعد خاص از ابعاد وجودی انسان سرو کار دارند، با کل زندگی انسان سرو کار دارد و هدف نهایی آن ایجاد تغییر در بینش‌ها، نگرش‌ها، علایق، عادات و کلام و در یک کلام سازندگی شخصیت اوست (۴).

یکی از مهم‌ترین راهکارهای نظام آموزش و پرورش کشور ما برای تحقق اهداف تربیت دینی و اخلاقی در دانش‌آموزان، در نظر گرفتن درس دین و زندگی برای پایه‌های مختلف تحصیلی می‌باشد. در برنامه‌های آموزشی درس دین و زندگی از مهم‌ترین عواملی که مستقیماً در ارتقا و بهبود نگرش‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان نقش برجسته‌ای دارد، توجه به شیوه‌های تدریس در این درس است.

تدریس یک فعل و انفعال دوجانبه بین معلم و فراگیران است تا فراگیران را با محتوای درسی درگیر کند و با علاقه مندی و شور و شوق، مفاهیم جدید را از موضوعات ارائه شده استنباط نمایند و بدین وسیله زمینه تغییر در نگرش خود را فراهم نموده و ارزش‌های بومی را خلق نمایند. در چنین حالتی ویژگی‌ها و رفتار معلم بر فعالیت و اعمال فراگیران تأثیر می‌گذارد و بالعکس معلم از ویژگی‌ها و رفتارهای فراگیران متأثر می‌شود. به هر حال فعالیت تدریس به منظور اطمینان یافتن از اثرگذاری محتوای برنامه درسی بر فراگیران انجام می‌گیرد و بیشتر فعالیت و تلاش فراگیران را می‌طلبد تا کوشش‌های ذهنی معلم در کلاس درس را. از طرفی فعالیت درسی بر پایه اصول نظام داری تدوین و سازماندهی می‌شود که بر عهده معلم است. بر اساس این طراحی معلم ساخته، هدایت فعالیت‌های تدریس جهت درگیر شدن فراگیر با موضوع درسی، وظیفه اصلی معلم است (۵).

یکی از روش‌های آموزش توسط معلمان برای انتقال به دانش‌آموزان روش تدریس سخنرانی یا آموزش مستقیم به عنوان یکی از روش‌های بسیار رایج است. همان‌طور که سیف (۱۳۸۳) گفته است روش سخنرانی یا روش آموزش مستقیم یکی از روش‌های بسیار معمول مورد استفاده معلمان در سرتاسر جهان می‌باشد (۶).

تعاریف بسیاری در ادبیات تربیتی از روش تدریس مستقیم یا سخنرانی ارائه شده است. کاسوپ^۱ (۲۰۰۳) آموزش مستقیم را چنین تعریف کرده است: در آموزش مستقیم معلم به شیوه‌ی چهره به چهره مهارت‌هایی را که باید یاد گرفته شود می‌گوید. نشان می‌دهد، سرمشق می‌دهد به نمایش می‌گذارد، و آموزش می‌دهد. در این روش، عنصر کلیدی معلم است زیرا معلم است که مسئول موقعیت یادگیری است و درس را رهبری می‌کند (۷). برانت^۲ (۲۰۰۳) آموزش مستقیم را یک آموزش چهره به چهره می‌داند که گروهی کوچک، توسط معلمی که از دروس دقیقاً مرحله بندی شده در خواندن حساب و زبان استفاده می‌کند آموزش داده می‌شود (۸).

اسلاوین (۱۹۹۱) معتقد است تدریس مستقیم آموزش ساختاری شده، منظم و مهارت مدار است. در این رویکرد آموزشی معلم بیشترین نقش را در سازماندهی و هماهنگ کردن فعالیت‌های آموزشی دارد. فعالیت‌هایی چون تعیین و تحلیل مهارت، تعیین اهداف، چگونگی نمایش مهارت و ارائه اطلاعات و تمرین‌هایی که برای کسب مهارت لازمند، اگرچه فرصت‌هایی برای فعالیت مشترک بین معلم و دانش‌آموز در زمینه‌های مختلف وجود دارد، اما اساساً این نوع آموزش معلم مدار است. روش سخنرانی در نظام‌های آموزشی سابقه طولانی دارد و در نتیجه تدریس مستقیم مورد استفاده اکثر معلمان می‌باشد. از خصوصیات بارز این روش فعال و متکلم الوحده بودن معلم و غیر فعال بودن دانش‌آموزان است. در فرایند تدریس در این روش اکثر عوامل تحت کنترل معلم هستند (۵).

بر خلاف روش سخنرانی که معلم مدار است، اکثر عوامل تحت کنترل معلم هستند و دانش‌آموزان غیر فعال هستند. در روش بحث گروهی دانش‌آموزان به طور فعال و پویا در کارهای کلاسی شرکت می‌کنند. در جریان تدریس به شیوه بحث گروهی یادگیرندگان می‌توانند دیدگاه‌ها و ایده‌های خود را بیان کنند، عقاید و اندیشه‌های خود دفاع کنند و با اندیشه‌ها و عقاید دیگر اعضای کلاس نیز آشنا شوند. فراگیران در روش بحث گروهی با تجربه یک فضای توأم با همکاری و مشارکت در تفکر، بیان آزادانه دیدگاه‌های خود و ارزیابی بحث‌های ارائه شده، به فهم بیشتر موضوعات درسی دست می‌یابند.

روش بحث گروهی گفتگویی است سنجیده و منظم درباره موضوعی خاص که مورد علاقه مشترک شرکت کنندگان در بحث است. در این روش معمولاً معلم موضوع و مسئله خاصی را مطرح می‌کند و دانش‌آموزان در قالب گروه‌های کوچک در کلاس، درباره آن موضوع به مطالعه، اندیشه، بحث و اظهار نظر می‌پردازند و نتیجه می‌گیرند.

^۱ Kassop
^۲ Brandt

میانگین نمره آزمون ارزشیابی یادگیری در روش سخنرانی با اختلاف معنی داری از میانگین نمره آزمون روش بحث گروهی کمتر بود و در میانگین نمره رضایت کلی فراگیران از روش سخنرانی و بحث گروهی اختلاف آماری معنی داری نداشت (۱۳).

در پژوهشی که بوتلهو^۱ و ادال^۲ (۲۰۰۱) انجام دادند به این نتیجه رسیدند که روش تدریس بحث گروهی از نوع گروه‌های کوچک می‌تواند به ایجاد محیط فعال یادگیری برای تمام فراگیران، در هر سطح از هوش یا توانایی ذهنی، منجر شود. در این پژوهش مشخص شد که تدریس از نوع بحث گروهی که مستلزم مبادله دانش و اطلاعات به صورت دو طرفه است، برای فراگیران مقیدتر از روش‌های غیر فعال و سنتی تدریس (مانند سخنرانی) است (۱۴).

مطالعه‌ای که توسط کاپراریس و بارمان در ارتباط با مقایسه دو روش تدریس بحث گروهی و سخنرانی انجام گرفت نشان داد که روش سخنرانی به توانایی یادآوری حقایق منجر می‌شود اما روش بحث گروهی، درک سطح بالاتری را ایجاد می‌کند. همچنین این پژوهش نشان داد که روش مبتنی بر بحث گروهی نه تنها نتایج عملکردی مطلوبی را فراهم می‌کند، بلکه همچنین باعث پرورش توانایی‌های چون شرکت در بحث، اعتماد به نفس و رهبری در فراگیران خواهد شد (۹).

گارساپد^۳ (۱۹۹۶) پژوهشی با عنوان مقایسه روش‌های آموزش سخنرانی و بحث گروهی در رشد مهارت‌های تفکر انتقادی، انجام داد. در این پژوهش فراگیران در ۳ کلاس با استفاده از روش تدریس سخنرانی و در ۳ کلاس با استفاده از روش تدریس بحث گروهی آموزش دیدند. نتایج حاکی از آن بود که بین این دو روش تفاوت معناداری در رشد توانایی‌های تفکر انتقادی وجود داشت. نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که روش سخنرانی یادگیری معناداری را با توجه به نمره کل و آیتم‌های تفکر سطح پایین ایجاد کرد، در حالی که روش بحث گروهی به طور معنا داری یادگیری بیشتری را با توجه به آیتم‌های سطح بالاتر تفکر انتقادی فراهم کرد (۱۵).

جاسون^۴ و میقتن^۵ (۲۰۰۵) در پژوهشی به مقایسه دو روش تدریس سخنرانی همراه با بحث گروهی ساختارمند و روش تدریس سخنرانی به تنهایی پرداختند. نتایج نشان داد که از نظر آماری تفاوت معنی داری بین میانگین‌های دو گروه وجود دارد و فراگیری که با روش تدریس سخنرانی همراه با بحث گروهی ساختارمند آموزش دیدند در مقایسه با گروهی که با استفاده از روش سخنرانی آموزش دیدند دارای میانگین نمرات بالاتری بودند (۱۶).

خلاف روش سخنرانی در این روش دانش آموزان فعالانه در فعالیت‌های آموزشی شرکت می‌کنند و مسئولیت یادگیری را بر عهده می‌گیرند و مساحتی از اندیشه‌ها و نگرش‌های خود با ذکر دلایل منطقی بر حقایق دفاع می‌کنند (۵).

روش تدریس بحث گروهی به دلیل اینکه دانش آموز محور می‌باشد و موجب درگیری و مشارکت فعال دانش آموز در فرایند یاددهی یادگیری می‌شود در زمره روش‌های فعال تدریس می‌باشد و اکثر دیدگاه‌ها و مطالعات در ارتباط با این روش، کارآمدی و اثربخشی این روش تدریس در مقابل روش‌های سنتی تدریس از جمله سخنرانی را مورد تایید قرار دادند.

دیدگاه منفعل و سنتی یادگیری، موقعیت‌هایی را شامل می‌شود که مواد آموزشی با استفاده از روش مبتنی بر سخنرانی به فراگیران انتقال داده می‌شود. در مقابل دیدگاه‌های جدید و فعال یادگیری مثل ساختارگرایی وجود دارند که به فعال بودن فراگیران در فرایند یاددهی یادگیری از طریق شرکت کردن در بحث یا فعالیت‌هایی که نیازمند به همکاری است، تاکید دارند (۹). آموزش و یادگیری به شیوه بحث گروهی، صرف نظر از ابعاد آموزشی و داشتن فرصت کافی برای تجزیه و تحلیل نکات ریز در بحث‌ها، به لحاظ ارتقاء فرهنگ اجتماعی و ارتباطات افراد نیز تأثیرات غیر قابل انکاری دارد. این شیوه در بهبود مهارت‌های ارتباطی، ایجاد اعتماد به نفس با بحث در مورد موضوع، بهبود توانایی در رساندن و شفاف سازی منظور، تقویت توانایی گوش کردن، مشاهده واکنش دیگران نسبت به آنچه که گفته می‌شود، مخالفت بدون ایجاد مقاومت و جبهه گیری، بیان آزاد نظرات و طرح سؤالات متقابل که بعضاً آغازگر و نقطه شروع یک پژوهش خواهند بود، ارزشمند است. به طور کلی گفتگو و مباحثه، به فکر کردن، درک کردن، یاد گرفتن و به خاطر آوردن کمک می‌کند و همه افراد علاقه مندانه از این شیوه بهره می‌برند (۱۰). به علاوه، این شیوه تدریس ضمن اثربخشی بهتر، وظیفه‌ای چالشی و مشکل‌تر برای مدرس محسوب می‌گردد زیرا برای مدرس ارائه یک بحث دارای پیچ و خم، به صورت مبهم و بی چالش و بحث جنسی، به مراتب بی دردسترتر و آسان‌تر از بحث منسجم فراگیران همراه با تفکر، تعمق و سؤال کردن آنان است (۱۱).

مطالعات متعددی در زمینه مقایسه روش تدریس به شیوه سخنرانی و روش تدریس بحث گروهی انجام شده است که به عنوان نمونه به چند مورد پرداخته می‌شود.

فتاحی بافتی و همکاران (۱۳۸۶) در پژوهشی به مقایسه دو روش تدریس سخنرانی و بحث گروهی از نظر تأثیر بر میزان یادگیری پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد میزان یادگیری به شیوه بحث گروهی به طور معنی داری از روش تدریس سخنرانی بیشتر است (۱۲).

سفری و همکاران (۱۳۸۵) در پژوهشی به مقایسه دو روش تدریس سخنرانی و بحث گروهی پرداختند. نتایج این تحقیق نشان داد که

1 Botelho
2 Odonnell
3 Selby
4 Johnson
5 Mighten

ازمایش می‌باشند. در کلاس‌های گروه آزمایش روش تدریس بحث گروهی (در گروه‌های کوچک ۵ نفره) و در کلاس‌های گروه گواه روش سخنرانی انتخاب شد. تعداد دانش آموزان در هر کلاس ۲۵ نفر بود. به عبارتی ۵۰ دانش آموز با شیوه تدریس سخنرانی و ۵۰ دانش آموز با شیوه تدریس بحث گروهی مورد آموزش قرار گرفتند. عنوان درسی که در این پژوهش تدریس شد خورشید پنهان (در ارتباط با غیبت امام زمان (عج) و مطالب مربوط به دوران غیبت) بوده است.

در پایان هر دو روش تدریس، جهت ارزشیابی میزان یادگیری از مطالب درسی (با به عبارتی ارزیابی پیشرفت تحصیلی در حیطه شناختی)، آزمون ۲۰ سؤالی به صورت چهار گزینه‌ای به عمل آمد و به هر سؤالی ۵ نمره تعلق گرفت. دامنه نمرات آزمون ارزشیابی از میزان یادگیری دانش آموزان از صفر تا ۱۰۰ می‌باشند. ابزار سنجش میزان رضایت دانش آموزان از روش تدریس نیز پرسشنامه‌ای محقق ساخته مشتمل بر ۲۰ سؤال در ۴ خرده مقیاس ایجاد علاقه مندی و تشویق به مشارکت در یادگیری، رعایت اصول و مقررات تدریس و یادگیری، مهارت و تسلط مدرس در تدریس و آزمون و ارزشیابی از مطالب درسی بود (برای هر خرده مقیاس ۵ سؤال منظور شد) که بر اساس مقیاس پنج گزینه‌ای لیکرت تنظیم شده بود. به هر سؤال نمراتی از صفر تا ۵ تعلق گرفت که دامنه نمرات در هر خرده مقیاس از صفر تا ۲۵ بود و برای مجموع ۴ خرده مقیاس (رضایت کلی)، دامنه نمرات از صفر تا ۱۰۰ در نظر گرفته شد. برای تهیه سئوالات پرسشنامه رضایت از تدریس، از منابع معتبر علمی در زمینه روش‌های تدریس و یادگیری استفاده شد. برای بررسی روایی پرسشنامه از نظرات دبیران ممتاز شهر شیراز و کارشناسان ستاد اعتلای دروس دینی استفاده شد و برای تعیین پایایی پرسشنامه نیز از روش باز آزمایی استفاده شد که میزان همبستگی بسیار بالا ($r=0/89$) به دست آمد.

متغیرهای مزاحم در این پژوهش عبارت بودند از الف) معلم به گونه ای که تغییرات مشاهده شده مربوط به معلم و نه روش تدریس باشد (ب) جنسیت به این دلیل که ممکن است تأثیرات روش‌های تدریس در یک جنس با جنس دیگر همان نباشد (ج) رشته تحصیلی به این جهت که احتمالاً تأثیر یک روش تدریس اثر تعاملی با متغیر رشته تحصیلی داشته باشد.

از این رو با نظر به امکانات تیم پژوهشی برای کنترل موارد فوق بدین صورت عمل شد: الف) معلم برای هر چهار کلاس از یک معلم استفاده شد. بنابراین علماً تأثیر عامل معلم حذف شد. ب) کنترل متغیر جنسیت: پژوهش منحصراً در یک دبیرستان پسرانه انجام پذیرفت. بنابراین متغیر جنسیت یا حذف جنسیت دختر کنترل گردید. به بیان دیگر از متغیر تبدیل به ثابت شد. لازم به ذکر است با لحاظ مسئله فوق می‌توان در تعمیم یافته‌های پژوهش به دختران تأمل جدی داشت (ج) متغیر رشته تحصیلی: دو رشته علوم انسانی و تجربی در تحقیق حاضر مشارکت داده شدند و رشته ریاضی به طور

حالت حادیت، کورال و ریچاردز (۲۰۰۳)، عملکرد فراگیران را در روش‌های یادگیری به شیوه گروهی و روش‌های سنتی بر سخنرانی را مورد بررسی قرار دادند. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که عملکرد فراگیران در روش‌های آموزشی که به صورت گروهی به یادگیری می‌پردازند به طور معناداری بهتر از روش سخنرانی است (۱۷).

مروز پژوهش‌های یاد شده نشان می‌دهد که روش بحث گروهی در موقعیت‌های مختلف نسبت به روش‌های سنتی و غیر فعال تدریس از جمله سخنرانی، اثر گذاری بیشتری از خود نشان داده است. حال سؤال اساسی پژوهش حاضر این است که در موقعیت تدریس درس دین و زندگی نیز روش بحث گروهی بر روش‌های سنتی برتری خواهد داشت یا خیر.

بدیهی است که به کارگیری روش‌های جدید و فعال تدریس و یادگیری، خصوصاً در عرصه تعلیم و تربیت دینی که در نظام آموزشی ما دارای اهمیت فوق‌العاده می‌باشد، مرسوم رویکرد اساسی به امر پژوهش در حوزه تدریس می‌باشد و امروزه نمی‌توان نظام آموزشی ما را خصوصاً در زمینه تدریس کتب دینی بی‌نیاز از پژوهش دانست. لذا انجام پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی تدریس به روش سخنرانی و بحث گروهی بر میزان یادگیری و رضایت دانش آموزان، گامی در این راستا می‌باشد.

اهداف پژوهش

۱. مقایسه میزان تأثیر روش تدریس سخنرانی با روش تدریس بحث گروهی بر میزان یادگیری دانش آموزان
۲. مقایسه میزان رضایت دانش آموزان از دو روش تدریس سخنرانی و روش بحث گروهی
۳. بررسی اثر تعاملی دو متغیر روش تدریس و رشته تحصیلی (روش‌رشته)

سئوالات پژوهش

۱. آیا بین میزان تأثیر روش تدریس سخنرانی و بحث گروهی در افزایش میزان یادگیری دانش آموزان، تفاوت معناداری وجود دارد؟
۲. آیا بین میزان رضایت دانش آموزان از تدریس در دو روش بحث گروهی و سخنرانی تفاوت معناداری وجود دارد؟
۳. آیا رشته تحصیلی در تأثیر روش‌های تدریس نسبت به دو متغیر افزایش یادگیری و رضایت از تدریس موثر است؟

روش

روش پژوهش حاضر نیمه تجربی است. برای اجرای پژوهش چهار کلاس در یکی از دبیرستان‌های شهر شیراز در درس دین و زندگی سال سوم متوسطه در نیمسال دوم تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ انتخاب شده که دو کلاس به عنوان گروه گواه و دو کلاس به عنوان گروه

1 Hunt
2 Haidet
3 Coverdale
4 Richards-

برای تحلیل داده‌ها از آمار در دو سطح توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در آمار توصیفی از جداول میانگین و انحراف معیار و در آمار استنباطی متناسب با سئوالات پژوهش از آزمون t مستقل، تحلیل واریانس استفاده شد.

کلی در تحقیق مشارکت داده نشده جای کنترل حذفی متغیر رشته تحصیلی یا به کار گیری این متغیر به عنوان متغیر تعدیل کننده علاوه بر کنترل آن اطلاعات لازم راجع به اثر تعاملی دو متغیر روش تدریس و رشته تحصیلی آرایه شد و بر غنای پژوهش افزود.

یافته‌ها:

سئوال ۱: آیا بین میزان تأثیر روش تدریس بحث گروهی و روش سخنرانی در افزایش میزان یادگیری دانش آموزان از مطالب درسی تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول ۱- مقایسه میانگین نمرات دانش آموزان در آزمون ارزشیابی از یادگیری در دو روش سخنرانی و بحث گروهی

روش تدریس	میانگین	انحراف معیار	t	P
سخنرانی	۶۱/۵	۲۰/۵		
بحث گروهی	۸۰/۱	۱۵/۶	۲/۶	۰/۰۰۱

نظر آماری در سطح $P \leq ۰/۰۵$ معنی دار بوده است به عبارتی میانگین نمرات آزمون ارزشیابی یادگیری از دانش آموزان در روش بحث گروهی به طور معنی داری از روش سخنرانی بیشتر بوده است.

یافته‌های جدول فوق حاکی از آن است که میانگین نمرات آزمون ارزشیابی یادگیری از دانش آموزان در روش سخنرانی از ۱۰۰ نمره ۶۱/۷ و در روش بحث گروهی ۸۰/۱ بود که اختلاف میانگین‌ها از

سئوال ۲: آیا بین میزان رضایت دانش آموزان از تدریس در دو روش تدریس بحث گروهی و سخنرانی تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول ۲- مقایسه میانگین نمرات دانش آموزان در آزمون ارزشیابی میزان رضایت از دو روش سخنرانی و بحث گروهی

خرده مقیاس	سخنرانی		بحث گروهی		t	P
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار		
ایجاد علاقه مندی و تشویق به مشارکت در یادگیری	۱۱/۷	۶/۱	۱۹/۷	۲/۷	۷/۲	۰/۰۰۱
رعایت اصول تدریس و یادگیری	۱۱/۶	۵/۲	۲۰/۶	۲/۲	۸/۶	۰/۰۰۱
مهارت و تسلط مدرس	۱۳	۶/۷	۲۰	۲/۲	۶/۱	۰/۰۰۱
آزمون ارزشیابی	۱۲/۷	۶/۶	۲۱/۲	۲/۵	۷/۲	۰/۰۰۱
مجموع ۴ خرده مقیاس (رضایت کلی)	۴۹/۳	۶/۲	۸۱/۳	۴	۷/۲	۰/۰۰۱

همچنین در هر ۴ خرده مقیاس مورد بررسی (ایجاد علاقه مندی و تشویق به مشارکت در یادگیری، رعایت اصول تدریس و یادگیری، مهارت و تسلط مدرس و آزمون و ارزشیابی) میانگین نمرات رضایت دانش آموزان از روش تدریس بحث گروهی به طور معنی داری از روش تدریس سخنرانی بیشتر بوده است.

یافته‌های جدول فوق حاکی از آن است که به طور کلی در مجموع ۴ خرده مقیاس میانگین نمره رضایت دانش آموزان از روش تدریس سخنرانی از ۱۰۰ نمره ۴۹/۳ و در روش بحث گروهی از ۱۰۰ نمره ۸۰/۷ بود. اختلاف میانگین از نظر آماری در سطح $P \leq ۰/۰۵$ معنی دار بوده است. به عبارتی میانگین نمرات رضایت دانش آموزان از روش تدریس بحث گروهی به طور معنی داری از روش تدریس سخنرانی بالاتر بوده است.

سوال ۳ آیا رشته تحصیلی در تأثیر روش‌های تدریس نسبت به دو متغیر افزایش یادگیری و رضایت از تدریس موثر است؟

جدول ۳- میانگین میزان یادگیری دانش آموزان بر حسب رشته و روش

روش تدریس سخنرانی	روش تدریس بحث گروهی
۷۸	۵۵
۸۲/۲	۶۸

جدول ۴- نتایج تحلیل واریانس دو عاملی (متغیر وابسته: یادگیری)

	df	f	p
رشته	۱	۲۶/۶	۰/۰۰۰
روش	۱	۵/۸	۰/۰۱۸
رشته*روش	۱	۱/۵	۰/۲۲

توجه به یافته‌های جدول ۳ و ۴ و با توجه به مقادیر f و سطح معناداری ۰/۰۵ (P < ۰/۰۵) میانگین نمرات دانش آموزان در آزمون رضایت میزان یادگیری به نفع رشته علوم تجربی و روش بحث تدریس معنادار است. ولی اثر تعاملی معناداری بین رشته و روش با توجه به یافته‌های جدول ۴ و ۵ و با توجه به مقادیر f و سطح معناداری ۰/۰۵ (P < ۰/۰۵) میانگین نمرات دانش آموزان در آزمون رضایت میزان یادگیری به نفع رشته علوم تجربی و روش بحث تدریس معنادار است. ولی اثر تعاملی معناداری بین رشته و روش با

توجه به یافته‌های جدول ۳ و ۴ و با توجه به مقادیر f و سطح معناداری ۰/۰۵ (P < ۰/۰۵) میانگین نمرات دانش آموزان در آزمون رضایت میزان یادگیری به نفع رشته علوم تجربی و روش بحث تدریس معنادار است. ولی اثر تعاملی معناداری بین رشته و روش با

جدول ۵- میانگین رضایت دانش آموزان از تدریس بر حسب رشته و روش

روش تدریس سخنرانی	روش تدریس بحث گروهی
۸۲/۲	۴۸/۸
۸۰/۴	۴۹/۸

جدول ۶- نتایج تحلیل واریانس دو عاملی (متغیر وابسته: رضایت از تدریس)

	df	f	p
رشته	۱	۰/۰۰۱	۰/۹۷۵
روش	۱	۹۷/۰۱	۰/۰۰
رشته*روش	۱	۰/۷۹	۰/۳۷

رضایت دانش آموزان دو رشته مذکور از روش بحث گروهی به طور معناداری از روش سخنرانی بیشتر بوده است. همچنین اثر تعاملی معناداری بین رشته و روش در این رابطه مشاهده نشده است.

توجه به یافته‌های جدول ۶ و ۷ و با توجه به مقادیر f و سطح معناداری ۰/۰۵ (P < ۰/۰۵) میانگین نمرات دانش آموزان در آزمون رضایت میزان رضایت از روش تدریس در دو رشته علوم انسانی و تجربی تفاوت معنی داری مشاهده شده است. ولی میزان

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش به بررسی ۴ سؤال اساسی پرداخته شد که با توجه به نتایج به دست آمده هر کدام از سؤال‌ها به اختصار تحلیل می‌شود.

سؤال ۱: آیا میزان تأثیر روش تدریس بحث گروهی و روش سخنرانی در افزایش میزان یادگیری دانش آموزان از مطالب درسی تفاوت معناداری وجود دارد؟

بر اساس نتایج جدول آمیگن نمرات آزمون ارزشیابی یادگیری از دانش آموزان در دو کلاسی که به روش بحث گروهی تدریس می‌شد ۸۰/۱ با انحراف معیار ۱۵/۹ بود اما میانگین مذکور در دو کلاسی که با روش سخنرانی تدریس می‌شد ۶۱/۵ با انحراف معیار ۲۰/۶ بود که اختلاف میانگین‌ها از نظر آماری در سطح $P \leq 0.05$ معنی دار بوده است به عبارتی میانگین نمره آزمون ارزشیابی یادگیری از دانش آموزان در روش بحث گروهی به طور معنی داری از روش سخنرانی بیشتر بوده است این نتیجه با یافته‌های پژوهشی فتاحی باغفی و همکاران (۱۳۸۶)، صفری و همکاران (۱۳۸۵)، جلیسون (۲۰۰۶)، گراماید (۱۹۹۶)، جانسون و میقتن (۲۰۰۵)، حالت‌هاید، کورال و ریچارد (۲۰۰۳) و بوتلهو و لائل (۲۰۰۱)، هماهنگی و هم‌خوانی دارد.

به نظر می‌رسد که با توجه به فعال بودن دانش آموزان در روش تدریس بحث گروهی، یادگیری مطالب درسی توسط آنان بهتر صورت گرفته است و در نتیجه، آنان توانسته‌اند در آزمون ارزشیابی از یادگیری نمرات بیشتری کسب کنند این در حالی است که دانش آموزان شرکت کننده در روش سخنرانی به دلیل تکیه بر حافظه خود، گاهی مطالب را فراموش کرده‌اند و لذا، احتمال یادآوری آن مطالب هنگام آزمون کم است این نتیجه مؤید این حقیقت است که اجرای روش بحث گروهی در مقایسه با روش سخنرانی برای افزایش میزان یادگیری و فهم دانش آموزان، تأثیر شگرفی دارد به عبارت دیگر در روش بحث گروهی از طریق مشارکت جدی‌تر فراگیران و بالا رفتن سطح درگیری آنان زمینه مناسب‌تری برای درک روابط اجزا (فهم) صورت می‌پذیرد و این سبب خواهد شد یادگیری پایدارتری برای آنان حاصل شود. در این خصوص، آنان با بهره‌گیری بهتر از قدرت تفکر و دायوری خود در زمینه موضوعات مطرح شده در کلاس می‌توانند دریافت عمیق‌تری از مطالب آموزشی داشته باشند. لذا به نظر می‌رسد که تمام عوامل یادشده در خصوص تقویت میزان تأثیر این روش در مقایسه با روش سخنرانی دخالت داشته است.

سؤال ۲: آیا بین میزان رضایت دانش آموزان از تدریس در دو روش تدریس بحث گروهی و سخنرانی تفاوت معناداری وجود دارد؟

بر اساس نتایج جدول آمیگن کلی نمرات رضایت دانش آموزان از تدریس در مجموع ۴ حیطه (اجداد علاقه مندی و تشویق به مشارکت در یادگیری، رعایت اصول تدریس و یادگیری، مهارت و تسلط مدرس و آزمون و ارزشیابی) در دو کلاسی که به روش بحث گروهی تدریس می‌شد از ۱۰۰ نمره ۸۱/۳ با انحراف معیار ۴ بود اما میانگین مذکور در دو کلاسی که با روش سخنرانی تدریس می‌شد ۶۹/۳ با انحراف معیار ۶/۲ بود که اختلاف میانگین‌ها از نظر آماری در سطح $P \leq 0.05$ معنی دار بوده است به عبارتی میانگین نمرات ارزشیابی میزان رضایت دانش آموزان از تدریس در روش بحث گروهی به طور معنی داری از روش سخنرانی بیشتر بوده است. همچنین در هر یک از ۴ خرده مقیاس مورد بررسی (اجداد علاقه مندی و تشویق به مشارکت در یادگیری، رعایت اصول تدریس و یادگیری، مهارت و تسلط مدرس و آزمون و ارزشیابی) نیز میانگین کلی نمرات رضایت دانش آموزان از تدریس در دو کلاسی که به روش بحث گروهی تدریس می‌شد به طور معنی داری از میانگین نمره رضایت دانش آموزانی در دو کلاس دیگری که به روش سخنرانی تدریس می‌شد بیشتر بوده است این نتیجه با یافته‌های پژوهشی صفری و همکاران (۱۳۸۵) که نشان داده بود بین میانگین نمره رضایت کلی فراگیران از روش سخنرانی و بحث گروهی اختلاف آماری معنی داری نداشت مطابقت ندارد.

مقایسه میانگین میزان رضایت دانش آموزان از دو روش تدریس نشان داد که در مجموع ۴ خرده مقیاس (اجداد علاقه مندی و تشویق به مشارکت در یادگیری، رعایت اصول تدریس و یادگیری، مهارت و تسلط مدرس و آزمون و ارزشیابی) یعنی رضایت کلی و هم در هر کدام از این خرده مقیاس‌ها، میزان رضایت دانش آموزان در دو کلاسی که با استفاده از روش تدریس بحث گروهی آموزش دیدند به طور معنی داری از میزان رضایت دانش آموزان در دو کلاسی که به شیوه سخنرانی آموزش دیدند بالاتر بوده است. نتایج فوق نشان دهنده تأکیدی دوباره بر میزان یادگیری بیشتر در روش بحث گروهی است که یادگیری بیشتر و در نتیجه افزایش نمره آزمون باعث افزایش میزان رضایت دانش آموزان از روش تدریس بحث گروهی شده است. دانش آموزانی که با استفاده از روش تدریس بحث گروهی آموزش دیدند با تجربه کردن روش بحث گروهی، که شیوه جدیدی در تدریس آنان بوده است رضایت چشمگیری از این شیوه تدریس ابراز کردند که این نکته مهم بیانگر مقبولیت بیشتر شیوه‌های فعال آموزشی نسبت به شیوه‌های رایج سنتی و غیر فعال در بین دانش آموزان است. در واقع در روش بحث گروهی دانش آموزان می‌توانند با بیان کردن ایده‌ها و دیدگاه‌های خود ابراز وجود کنند و با مشارکت در بحث‌های گروهی از نگرش و ایده‌های دیگران نیز آگاهی یابند و در مجموع با تجربه یک فضای نوام با هجان و آزادی بیان در ابراز

به روش بحث گروهی می‌تواند باعث تسلیق و انگیزه بیشتر دانش آموزان برای حضور موثر و فعال در کلاس درس شود و در نتیجه به احتمال حصول به یادگیری مطلوب در کلاس‌هایی که به شیوه بحث گروهی تدارک می‌شوند از روش‌های تدریس سنتی و به خصوص سخنرانی بیشتر است. میزان رضایت بیشتر دانش آموزان از روش تدریس بحث گروهی و میزان رضایت بیشتر دانش آموزان از شیوه‌های نوین و فعال یادگیری در آموزش است. به کارگیری این روش در تدریس و انجام مطالعات مشابه در زمینه سایر روش‌های دانش آموز معبور و در تدریس دیگر کمک می‌کند تا با به کارگیری روش‌های آموزشی فعال دانش آموزان با موضوعات آموزشی بیشتر درگیر شوند و در نتیجه حصول به یادگیری مطلوب به نحو بهتری اتفاق می‌افتد. نکته آخر آن که با توجه به این که این پژوهش در درس دین و زندگی مطبوع متوسطه انجام شد و تمرین‌های اهداف تربیت دینی در نظام جمهوری اسلامی ایران بسیار با اهمیت و ارزشمند است. بنابراین به یافته‌های این پژوهش می‌توان به اهمیت استفاده از روش تدریس بحث گروهی در ارتباط با کتب دینی پی برد.

پیشنهادها

۱. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر و تحقیقات مشابه در رابطه با اهمیت روش‌های تدریس فعال از جمله بحث گروهی، توصیه می‌شود در مدارس از این روش در تدریس دروس مختلف به ویژه دروس دینی که در نظام ما تمرین‌های اهداف این درس و تحقق اهداف تربیت دینی بسیار با اهمیت است استفاده شود. این امر مستلزم تهیه فضای فیزیکی مورد نیاز در مدارس و نیز پیش‌بینی‌های لازم در برنامه ریزی تدریس گروه‌های آموزشی است.
۲. توصیه می‌شود معلمان در زمینه تدریس بحث گروهی از طریق کارگاه‌های آموزشی مناسب آموزش لازم را بیابند.
۳. به معاونت آموزشی وزارت آموزش پرورش توصیه می‌شود روش تدریس به شیوه بحث گروهی را در تمام مدارس کشور در یک دوره معین به اجرا گذارد.

استفاده از روش بحث گروهی و تسلیق روش‌های یادگیری به معنی آنست که این امر منجر به افزایش رضایت چشمگیر آن‌ها از شیوه تدریس بحث گروهی شده بود.

۱. آیا رشته تحصیلی در تأثیر روش‌های تدریس نسبت به دو متغیر افزایش یادگیری و رضایت از تدریس موثر است؟

۲. با توجه به یافته‌های متغیر ۳ و ۴ و با توجه به مقادیر ۱ و سطح معناداری ۰/۰۵ (۰/۰۵) می‌توان گفت تفاوت معناداری در آزمون آرسلی میان یادگیری به نفع رشته تجربی و روش بحث گروهی معنادار است. اثر تعاملی معناداری بین رشته و روش با توجه به کمتر پان سطح معناداری (۰/۰۵) مشاهده نمی‌شود. یعنی تفاوت مشاهده شده بین دو روش سخنرانی و بحث گروهی برای هر دو رشته معنی می‌کنند. همچنین با توجه به یافته‌های جدول ۵ و ۶ و با توجه به مقادیر ۱ و سطح معناداری (۰/۰۵) (PS) می‌توان گفت تفاوت دانش آموزان در آزمون ارزشیابی میزان رضایت از تدریس در دو رشته علوم انسانی و علوم تجربی تفاوت معناداری مشاهده شده است. میزان رضایت دانش آموزان هر دو رشته نیز از روش تدریس بحث گروهی به طور معناداری از روش تدریس سخنرانی بیشتر بوده است. همچنین اثر تعاملی معناداری در این رابطه وجود نداشته است.

توان روش است روش تدریس آن قدر قدرت دارد که تفاوت معنی‌دار تفاوت دانش آموزان در هر دو آزمون آرسلی از میزان رضایت و آرسلی میان رضایت از تدریس هر روش‌های مورد استفاده می‌شود. همچنین مقایسه میانگین نمرات دانش آموزان در این ارزشیابی از میزان یادگیری نشان داده است که میانگین نمرات دانش آموزان رشته تجربی به طور معناداری بیشتر از میانگین نمرات دانش آموزان رشته انسانی می‌باشد. این امر نشان دهنده آنست که دانش آموزان رشته تجربی در مقایسه با دانش آموزان رشته انسانی با تلاش و کوشش بیشتر و به نحو بهتری به یادگیری می‌پردازند. ضمن در مقایسه نمرات دانش آموزان دو رشته در ارتباط با میزان رضایت از تدریس تفاوت معناداری مشاهده نشده است. این امر نشان دهنده این نکته است که دانش آموزان هر دو رشته انسانی و تجربی به میزان مشابه روش تدریس بحث گروهی را بر روش تدریس سخنرانی ترجیح می‌دهند.

فردی که نتایج حاصل از پاسخ به سوال سوم پژوهش را با توجه به یافته‌های جدول ۶، ۲، ۵، ۶ به نوعی نشان دهنده است. حکام حاضر پژوهش حاضر می‌باشد و این امر باعث افزایش فضای بهتر شده است.

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر و باید نتایج این پژوهش توسط یافته‌های تحقیقات دیگر می‌توان نتیجه گرفت در روش تدریس بحث گروهی دانش آموزان از انگیزه‌های قوی برای عمل مطلوب تدریس برخوردارند و لذا کلاس‌های روش تدریس

16 Johnston JP, Mighten A. (2005). A comparison of teaching strategies: lecture notes combined with structured group discussion versus lecture only. State University of New York Downstate Medical Center, College of Nursing, 44(7):319-22

17-Hunt, D., Haidet, P., Coverdale, J., & Richards, B. (2003). The effect of using team learning in an evidence-based medicine course for medical students. *Teaching and Learning in Medicine, 15*(2), 131-139.

منابع

- ۱ قائد محمدی، محمد جوان (۱۳۸۵) تأثیر آموزش تدریس سخنرانی و بحث گروهی، بر میزان دانش و نگرش دانشجویان نرس جمعیت و تنظیم علوم پزشکی های تازه در علوم تربیتی. شماره شصت و نه.
- ۲ رهبری نژادیدانه (۱۳۷۳) بررسی شیوه های تدریس کتاب فرهنگ اسلامی و تعلیمات دینی مقطع ابتدایی و مقایسه آن با روش تدریس فعال در شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی نرس دانشگاه تربیت معلم تهران.
- ۳ شمیلی حسن (۱۳۸۵) مهارت های آموزشی و پرورشی (روشها و فنون تدریس) چاپ سوم تهران آگاه
- ۴ سیف، علی اکبر (۱۳۸۲) روانشناسی پرورشی. چاپ یازدهم، تهران آگاه
- ۱۲ شامی باغی، علی، کریمی، حسین، لوری محمد حسین، بزرگر، کاظم (۱۳۸۶) مقایسه تأثیر روشهای آموزش سخنرانی و بحث گروهی بر میزان یادگیری دانشجویان کارشناسی علوم آزمایشگاهی. گام های توسعه در آموزش پزشکی مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دوره چهارم شماره اول، صص ۵۶-۵۱
- ۱۳ صفری، میترا، یزدان پناه، بهروز، غفاریان شیرازی، حمیدرضا، یزدان پناه شهرزاد (۱۳۸۵) مقایسه تأثیر تدریس به روش سخنرانی و مباحثه بر میزان یادگیری و رضایت دانشجویان، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۶(۱)، ۶۴-۵۹
- 1 Gultekina .m(2010), Teachers and students' views on the teaching and learning process of the social studies course. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2(2):2744-2749.
- 3 Dixon, L. (2001). Evidence based practices for services to families of people with psychiatric disabilities. *Journal of social psychology*. Vol. 71. 302-3012.
- 7 Kassop, M. (2003). Ten ways online education matches or surpasses, face to face learning. *Book of Educational*
- 8 Brandt, R. (2002). *The challenge to public Education*. Journal of Educational. New York: Routledge
- 9 Jason, M. (2006) EFFECTIVE TEACHING METHODS FOR LARGE CLASSES. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*, Vol.24, No.
- 10 Barrass R. (2002) *Study! A guide to effective learning, revision and examination techniques*. London: Rutledge Pub; 2002: 59-63.
- 11 Brown G, Atkins M. (1991) *Effective teaching in higher education*. London: Rutledge; 1991: 50.
- 14 Botelho, M. G. & D. Odonnell (2001); "Assessment of the use of Problem - Orientated, Small group Discussion for Learning of a Fixed Prosthodontic", *Simulation Laboratory Course, British Dental Journal (BDJ)*, 191(11), 630-663.
- 15-Garside, C. (1996). Look who's talking: A comparison of lecture and group discussion teaching strategies in developing critical thinking skills. *Communication Education*, Volume: 45, Issue: 3, Pages: 212-227