

بررسی روش تدریس بحث گروهی و روش تدریس فعال و تاثیر این روش ها بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

هانیه قاسم زاده¹، دریا حق پرست²،

¹ دانشجوی کارشناسی ارشد روان شناسی عمومی دانشگاه آزاد ارومیه

hanieh.ghasemzadeh.1998@gmail.com

² دانشجوی کارشناسی ارشد روان شناسی عمومی دانشگاه آزاد ارومیه

darya13a76@gmail.com

چکیده

این مقاله به بررسی دو روش تدریس بحث گروهی و تدریس فعال و تاثیر آن ها بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می پردازد. در روش تدریس بحث گروهی، دانش آموزان با همکاری و همفکری درباره یک موضوع خاص به بحث می پردازند و این روش به دانش آموزان کمک می کند تا مهارت های تفکر انتقادی، حل مسئله و همچنین مهارت های اجتماعی خود را بهبود بخشند. در روش تدریس فعال، دانش آموزان با استفاده از روش های جذاب و فعالیت های گوناگون نظیر بازی های نقش، پروژه های کاربردی و تمرینات عملی به یادگیری می پردازند

واژه های کلیدی

روش تدریس فعال، روش تدریس بحث گروهی، پیشرفت تحصیلی

بهبود کیفیت آموزش و پرورش علاوه بر اینکه وابسته به اهداف و محتوای آن است، تحت تأثیر روشهای وصول به آن اهداف و محتوا قرار دارد بررسی تأثیر روشها در بعضی از زمینه های آموزش و پرورش نسبت به زمینه های دیگر پیچیده تر و دشوارتر است که بررسی تأثیر روشهای تدریس بر یادگیری ارزشها و تغییر نگرشها از این جمله است (کاملی و سعیدی رضوانی، ۱۳۸۳). از سوی دیگر فقط توضیح دادن، درس تدریس محسوب نمیشود و فقط گوش کردن به معنای یادگیری نیست و هدف از یادگیری به یادآوردن و یادگیری انفعالی نیست؛ بلکه فعال و خلاق بارآوردن دانش آموزان و کار گروهی است. متأسفانه در کشور ایران معلمان بیشتر از روشهای آموزش مستقیم به ویژه سخنرانی استفاده کنند اگرچه روش سخنرانی برای پاره ای از مطالب مفید است و میتوان با استفاده از آن اطلاعات جامعی را در مدت زمان کوتاه در اختیار گروه زیادی از دانش آموزان قرار داد؛ اما به دلیل نظم بیش از حد و انعطاف ناپذیر کردن، کلاس منفعل بودن دانش آموزان عدم پرورش خلاقیت، توجه ناکافی به رشد اجتماعی - عاطفی، تمرکز زیاد بر تکالیف مداد کاغذی یادگیری طوطی وار، عدم تعامل همکاری و بحث و گفتگوی معلم با دانش آموزان و دانش آموزان با یکدیگر مورد انتقاد قرار گرفته است (سیف، ۱۳۹۲). برخلاف آموزش معلم محور در طراحی و آموزش دانش آموز محور تمرکز از معلم برداشته شده و متوجه دانش آموز میشود؛ یعنی دانش آموزان به کمک معلم مسئولیت درک و فهم یادگیری را بر عهده میگیرند و آنها به جای رقابت، یار و حامی همدیگر هستند (بیابانگرد، ۱۳۹۰). بنا به گفته اسلاوین (۲۰۱۱) یادگیری مشارکتی به عنوان روشی آموزشی است که در آن معلمان دانش آموزان خود را به گروههای کوچکی سازمان دهی میکنند تا دانش آموزان به کمک یکدیگر و با همفکری هم محتوای علمی را یاد بگیرند آموزش دانش آموز - محور، معلم ها را تشویق میکند که دانش آموزان را یاری دهند تا درک خود را فعالسازی کنند، تأثیر روش تدریس بحث گروهی بر مهارتهای اجتماعی و... هدفهای خود را تعیین و برای رسیدن به آنها برنامه ریزی کنند تفکر عمیق و خلاق داشته باشند یادگیری خود را پیگیری کنند برای مسائل زندگی روزمره راه حل هایی بیابند، اعتماد به نفس خود را افزایش دهند و هیجانانگیزان را کنترل کنند انگیزش درونی و تحمل دیدگاه های همکلاسی های خود را داشته باشند با دیگران از جمله با کسانی که از نظر فرهنگی و قومی با آنان تفاوت دارند به طور مؤثر همکاری کنند (سانتراک، ۲۰۰۸؛ ترجمه، سعیدی، عراقچی و دانش فر، ۱۳۹۳). روشهای دانش آموز - محور متنوع اند؛ یکی از روشهای فعال یادگیری که توجه صاحب نظران را به خود جلب کرده آموزش به کمک بحث گروهی است. بحث گروهی گفتگویی سنجیده و منظم درباره موضوعی خاص است که مورد علاقه مشترک شرکت کنندگان در بحث است. در این روش معلم موضوع یا مسئله خاصی را مطرح می کند و دانش آموزان درباره آن به مطالعه، اندیشه بحث و اظهار نظر پرداخته و نتیجه می گیرند. دانش آموزان در ضمن مباحثه از اندیشه و نگرشهای خود با دلایل متکی بر حقایق، مفاهیم و اصول علمی دفاع میکنند آنها در اجرای صحیح بحث، گروهی باید توانایی سازماندهی عقاید و دیدگاههای خود تحمل انتقادات دیگران چه درست و نادرست و ارزیابی نظرهای مختلف را داشته باشند، شعبانی (۱۳۹۱) بحث گروهی به دو شیوه میتواند انجام گیرد؛ یک شیوه آن به صورت بحث کل کلاس و شیوه دیگر آن بحث در گروه های کوچک است. در بحث کل کلاس همه دانش آموزان کلاس در بحث شرکت میکنند و در بحث گروههای کوچک، معلم دانش آموزان را به گروه های سه یا چهار نفره تقسیم میکند و موضوعات بحث برانگیز را برای گروه ها مطرح کرده و دانش آموزان باید با همدیگر درباره موضوع مطرح شده به بحث و گفتگوی سنجیده بپردازند کلارک (۲۰۱۵). صاحب نظران چندین ویژگی کلیدی برای این روش برشمرده اند که عبارت اند از: ۱- در یک کلاس درس گفتگو محور، روابط قدرت انعطاف پذیر است، اختیارات به اشتراک گذاشته میشود و همه دانش آموزان فرصت برابری برای شرکت کردن در بحث دارند و آنها باید به حقوق دیگران احترام بگذارند شارپ و اسلینگر، ۱۹۹۵ به نقل از رزنستیکایا و همکاران، ۲۰۱۲). ۲- تدریس گفتگو محور متکی بر سؤلهای باز یا واگر است. هدف از طرح سؤالات واگرا، نه سنجش دانش آموزان و نه پاسخهای مورد نظر معلم به این سؤالات است؛ بلکه هدف، بالابردن درک دانش آموزان و معنی دار کردن یادگیری و توجه به روحیه مساوات طلبی در دادن پاسخ است. (رزنستیکایا و همکاران ۲۰۱۲). ۳- در این روش قدرت بیان فراگیر تقویت میشود و در نهایت تحمل و سعه صدر او در شنیدن نظرهای متفاوت بیشتر میشود و از طریق همکاری با دیگران مهارت های تعامل و تبادل نظر با دیگران را کسب می کند همچنین این روش باعث افزایش اعتماد به نفس و کاهش خجالت و کم رویی در فراگیران می شود. ۴- نقش اصلی معلم در

روش بحث گروهی کمک به دانش آموزان در جهت تقویت استدلال است، برای رسیدن به این توانایی معلم میتواند از دانش آموزان بخواهد که هنگام گفتگو درباره سؤالات به قضاوت بپردازند، نه صرفاً به سؤالات جواب دهند گروهی (۲۰۰۷)، ویگوتسکی (۱۹۶۸) به عنوان یکی از مدافعان روش گفتگو محور معتقد است طرحواره های استدلالی و شیوه های تفکر با زبان در ارتباط اند که از طریق گفتگوی سنجیده تقویت می شود. عوامل مختلف فردی و محیطی بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر میگذارند که شامل شیوه انتخاب و سازماندهی فعالیت و شیوه تدریس تنظیم اهداف واقع بینانه و مناسب انتخاب تکالیف مناسب برای یادگیری چگونگی تعامل معلم و فراگیر میزان مشارکت فراگیران و... است. بسیاری از این عوامل از طریق برنامه ریزی سازماندهی مناسب فعالیتها و مشارکت دادن فراگیران در تدریس و یادگیری قابل تغییر و اصلاح است (مقرب ناطقی و شریف زاده، ۱۳۹۲). بنابراین یکی از عوامل تولید کننده انگیزش و افزایش یادگیری نحوه تدریس است (اسلاوین، ۲۰۱۱). تحقیقات متعددی نشان داده اند روش تدریس بحث گروهی میتواند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را افزایش دهد. (گیبسون، ۲۰۰۰؛ اسلاوین، ۲۰۰۶، پالوک هامن و ویلسون، 2011). آموزش یکی از مهمترین و جنجالی ترین فعالیتهای بشری است و به دلیل اهمیت تربیت نظرگاهها و دیدگاههای متعددی در مورد آن ارایه شده و روز به روز در حال ارایه است. در همه نظریات به سه رکن اساسی فرایند آموزش یاددهنده، یادگیرنده و محتوا و مواد آموزشی در قالب فرایند یاددهی- یادگیری یا همان تدریس پرداخته شده است. هر نظریه یا دیدگاه براساس معرفت - شناسی حاکم بر آن نگاهی متفاوتی نسبت به تدریس دارد اما نکته مهم این است که امروز برخلاف گذشته تدریس به معنای انتقال دانش، نیست بلکه نقش یاددهنده و یادگیرنده تغییر یافته است (محمودی (۱۳۹۱)؛ و آنچه مورد توجه جدی قرار گرفته یادگیری فعال است. یادگیری فعال از دهه ۱۹۸۰ مطرح شده و در دهه ۱۹۹۰ مورد توجه جدی قرار گرفته است، و نوع یادگیری است که دانش آموزان را از طرق فعالیتهای و بحثهای کلاسی در فرایند یادگیری درگیر میسازد و نقطه مقابل گوش دادن منفعلانه به متخصص قرار دارد بانوول و آیسون، ۱۹۹۱). یادگیری فعال هر روش تدریسی را شامل میشود که دانش آموزان را در فرایند یادگیری درگیر میسازد (محمودی، فتحی، آذر و، اسفندیاری ۱۳۸۸ الف و ۱۳۸۸ ب) به عبارت دیگر، یادگیری فعال دانش آموزان را در دو جنبه درگیر میسازد انجام دادن چیزها و تفکر در مورد چیزهایی که آنها در حال انجام هستند (بانوول) و، آیسون (۱۹۹۱) روشهای تدریس فعال به روشهایی اشاره دارد که بتواند فعالیتهای دانش آموزان را تقویت و یادگیری را به یک جریان دو سویه تبدیل نماید (فضل - خانی، ۱۳۸۷) مانند بحث، گروهی حل، مساله مطالعات موردی ایفای نقش نوشتن مقاله طرح سوال و ... (پرنس (۲۰۰۴) بنابراین دانش آموزان و نیازهای یادگیری آنها در کانون توجه یادگیری فعال قرار دارد (بانوول و آیسون (۱۹۹۱). علی رغم تأکید دیدگاههای یادگیری بر نقش فعال یادگیرنده در کسب و ساخت دانش، سخنرانی سبک رایج آموزش در نظامهای آموزشی است مهر محمدی فراستخواه باقری، فاضلی، موسی پور، عطاران و حاتمی ۱۳۸۷ و، پرنس (۲۰۰۴) همچنین با تأکید محققان و نظریه پردازان تربیتی بر روشهای تدریس فعال در کلاسهای درسی این روشها چندان مورد توجه قرار نگرفته است، حتی برخی معلمان این روشها را موثر تلقی نمیکنند (بویر ۲، ۱۹۹۰؛ استوارت وینگفیلد و بلاک ۲۰۰۵؛ برکسون، ۱۹۹۳ کالیور، ۲۰۰۰؛ ورنون و بلاک ۱۹۹۳، کیرشمر سولر و کلارک، 2006). ویتن و کلارک (۱۹۹۶) بیان کرد که محققان تصور میکنند که یادگیری فعال باید بر یادگیری غیر فعال برتری داشته باشد، اما سنجش چنین توفیقی تا حدودی مشکل است هر چند که نتایج یافته ها تا حدودی متفاوت و مبهم هستند، مطالعات از اثر بخش تر بودن یادگیری و تدریس فعال نسبت به یادگیری غیر فعال خبر داده اند (بنک ریورا و متیوز، ۲۰۰۴؛ دورستانی، ۲۰۰۵؛ ساراسون و بنیوری، ۲۰۰۴). به منظور بررسی ابهامات موجود در نتایج شواهد گزارش شده با مرور دقیق تر مطالعات انجام شده مشاهده شد که بسیاری از پژوهشهای انجام یافته در این زمینه مبتنی بر نظرسنجی از دانش آموزان و میزان رضایت آنها بوده است و برون دادهای شناختی مورد توجه جدی قرار نگرفته است. همچنین تعریف روشن و واضحی از یادگیری فعال ارایه نشده و حدود و ثغور آن در بیشتر تحقیقات مشخص نیست (میشل، کارتر سوم، وارا، ۲۰۰۹). بنابراین در برخی موارد فراتحلیل میتواند برخی از ابهامات را برطرف نماید به عنوان مثال آیا روشهای تدریس فعال بر روشهای تدریس سنتی برتری دارند؟ آیا روشهای تدریس فعال موجب بهبود یادگیری و پیشرفت تحصیلی میشود؟ اگر پاسخ مثبت است تا چه اندازه موجب بهبود یادگیری و پیشرفت تحصیلی می شود؟ خواننده با مطالعه تحقیقات انجام گرفته در زمینه تاثیر روشهای فعال بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی که در مواقعی نتایج ضد و نقیض دارند به پاسخ قانع کننده ای دست نمی یابد بنابراین این پژوهش در پی آن است تا مطالعات انجام گرفته در ارتباط با تاثیر روشهای تدریس فعال بر پیشرفت تحصیلی را به صورت فراتحلیلی گزارش نماید. در پژوهشهای مختلف مربوط به یک موضوع پژوهشی واحد نتایج کاملاً متفاوت و گاه متضاد درباره روابط بین متغیرها حاصل می شود تلفیق کمی چنین یافته هایی در مقایسه با یافته های

حاصل از تک تک این پژوهشها برآوردی دقیقتر و مطمئن تر از این یافته ها به دست می دهد (اسمیت، ۱۹۹۶). فراتحلیل به جای تکیه صرفاً تفسیری و ذهنی بر نتایج تک تک مطالعات، به معیار و برآورد کمی مشترکی موسوم به اندازه و بزرگی اثر»، یعنی تفاوت میانگین استاندارد شده و یا ضریب همبستگی هر یک از این مطالعات بر حسب اندازه نمونه مورد بررسی در آنها توجه می کند (ایمان و خواجه نوری ۱۳۸۵).

نتیجه گیری:

یکی از اصول مهم در یادگیری موضوع فعال بودن فراگیران است یادگیری ارتباطی دو طرفه و تعاملی است و بدیهی است که اگر یادگیرندگان منفعل باشند امکان یادگیری به وجود نخواهد آمد. روش بحث گروهی یکی از روشهای فعال یادگیری به شمار میرود و از آنجایی که در این روش دانش آموزان مستقیماً درگیر یادگیری میشوند و فرصت شرکت در فعالیتهای یادگیری را می یابند، می آموزند تا نظرهای خودشان را به روشنی بیان کنند اندیشهها را توجیه، کنند نظرهای مختلف را تحمل و در گروه قبول مسئولیت. کنند آنها در قالب گروههای کوچک برای رسیدن به یک هدف مشترک با یکدیگر کار میکنند و علاوه بر اینکه مسئول یادگیری خویش هستند، در برابر دیگران نیز احساس مسئولیت میکنند. همچنین باید افزود دانش آموزانی که از طریق روشهای فعال به یادگیری می پردازند، نه تنها بهتر یاد میگیرند بلکه از یادگیری لذت بیشتری میبرند زیرا آنها به جای اینکه فقط شنونده باشند فعالانه در جریان یادگیری مشارکت میکنند و خود را مسئول یادگیری خویش می دانند. بنابراین با توجه به نتایج پژوهش حاضر میتوان گفت که روش تدریس بحث گروهی موجب افزایش رغبت، علاقه و انگیزه دانش آموزان برای یادگیری میشود؛ زیرا در این روش کلاس از حالت خشک و معمول خارج میشود و به یک صحنه فعال و چالش برانگیز تبدیل میشود و تبادل نظر و طراوت ذهنی خاصی بین دانش آموزان ایجاد میشود که در موفقیت و یادگیری آنها بسیار مهم و با اهمیت است همسو با این نتیجه اسلاوین (۲۰۰۶) معتقد است که روش تدریس بحث گروهی میتواند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را افزایش دهد، به شرط آنکه دانش آموزان به خوبی آماده باشند و کار گروهی به درستی سازمان داده شده باشد.

منابع

- احمدی، غلامعلی، عصاره علیرضا و، عبدالملکی شوبو. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر الگوی بدیعه پردازی بر میزان دانش مهارت و نگرش دانش آموزان سال اول متوسطه در درس مهارتهای زندگی. فصلنامه نوآوریهای آموزشی، ۱۱(۴۴)، ۶۳-۸۱.
- احمدی، غلامعلی و عبدالملکی، شوبو (۱۳۹۲). بررسی تأثیر الگوی حل مساله بر خلاقیت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان در درس شیمی مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۵(۱) ۲۱-۱.
- ادیب حاج باقری، محسن (۱۳۸۷). تأثیر سه روش آموزش بر پیشرفت تحصیلی، رضایت از یادگیری و اضطراب دانشجویان پرستاری گامهای توسعه در آموزش پزشکی، ۵(۱)، ۳۵-۴۲.
- استوار نگار (۱۳۸۷). اثر بخشی یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره ابتدایی شهر تبریز پیک نور، ۸(۱)، ۱۰۰-۱۰۹.
- ایمان، محمدتقی و خواجه، نوری بیژن. (۱۳۸۵). فراتحلیل روشی برای مطالعه مطالعات فصلنامه حوزه و دانشگاه ۴۹ (۱۲)، ۸۳-۱۲۰.
- بهرنگی، محمدرضا و آقایاری طیبیه (۱۳۸۳). تحول ناشی از تدریس مشارکتی از نوع جیک ساو در وضعیت سنتی تدریس دانش آموزان پایه پنجم فصلنامه نوآوریهای آموزش، ۳(۱۰)، ۳۶-.
- بیگلری، سعید (۱۳۸۶). تأثیر روش آموزش حل مساله بر تفکر خلاق و موفقیت تحصیلی دانش-آموزان پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تبریز

خداداد نژاد علی. (۱۳۸۸). تاثیر روش تدریس همیاری بر نگرش و پیشرفت تحصیلی درس ریاضی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهرستان گچساران فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی (۱) ۷۳-۹۳

خدیبوی، اسدالله و ملک، محمدی فریبا. (۱۳۸۷). مقایسه روش تدریس فعال و سنتی در پیشرفت درس علوم و میزان خلاقیت دانش آموزان سوم راهنمایی شهرستان کرج در سال تحصیلی. فصلنامه آموزش و ارزشیابی، ۲(۱) ۹۵-۱۲۰.

ابوالقاسمی نجف آبادی مهدی میرالی رستمی ام کلثوم، شیخی، فینی، علی اکبر. (۱۳۹۳). تأثیر روش تدریس یادگیری مشارکتی جیکساو بر احساس تعلق به مدرسه در بین دانش آموزان دبیرستانی شهرستان نجف آباد مجله علمی پژوهشی پژوهشهای برنامه درسی، ۴(۱)، ۲۳-۳۵. ۲. سلاوین، رابرت ایی (۲۰۰۶). روان شناسی تربیتی نظریه و کاربری. ویراست هشتم. ترجمه یحیی سید محمدی (۱۳۸۹). تهران: نشر روان

آرونسون، الیوت (۱۳۸۹) روان شناسی اجتماعی ترجمه حسین شکر کن. تهران: انتشارات رشد

بیابان گرد، اسماعیل. (۱۳۹۰). روان شناسی تربیتی روان شناسی آموزش و یادگیری تهران نشر ویرایش.

تونی، نورعلی یوسفی، رضا. (۱۳۹۲). مقایسه تأثیر روش تدریس مشارکتی مبتنی بر بحث گروهی و روش تدریس توضیحی برمبنای کنترل مستقیم در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد، ۴۸، ۵۶-۶۴.

حدادیان، کووس. (۱۳۹۴). تأثیر روش تدریس بحث گروهی بر مهارتهای اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس دانش خانواده پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد واحد مرودشت.

رحیمی غیائی، سمیرا. (۱۳۹۱). تأثیر روش تدریس بحث گروهی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم اجتماعی و خلاقیت دانش آموزان دختر پایه دوم راهنمایی شهر داراب سال تحصیلی ۱۳۹۲ - ۱۳۹۱ پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت. رشیدزاده، عبدالله فتحي، آذر، اسکندر، هاشمی تورج. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر آموزش ابراز وجود بر مؤلفه های مهارتهای اجتماعی دانش آموزان دختر مقطع پیش دانشگاهی فصلنامه مطالعات روان شناسی تربیتی، ۸(۱۳)، ۷۲-۵۷.

سانتراک جان دبلیو (۲۰۰۸) روان شناسی تربیتی ترجمه شاهده سعیدی، مهشید عراقچی، حسین دانش فر. (۱۳۹۳). تهران: رسا.

- Altun, S. (2017). The effect of cooperative learning on students' achievement and views on the science and technology course. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(3), 451-468.
- Benek-Rivera, J., & Mathews, V. E. (2004). Active learning with jeopardy: Students ask the questions. *Journal of Management Education*, 28, 104-118.
- Berkson, L. (1993). Problem based learning: Have the expectations been met? *Academic Medicine*, 68(10), 79-88.
- Bonwell, C., C.; Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. Washington, DC: George Washington University Press.
- Boyer, E. (1990). *Scholarship reconsidered*. New York: The Carnegie foundation for the Advancement of Teaching.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2ed)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Colliver, J., A. (2000). Effectiveness of Problem-Based Learning Curricula: Research and Theory. *Academic Medicine*, 75(3), 259-266.
- Cooper, H. (2010). *Research synthesis and Meta-analysis: A step by step approach (3) Ed*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cooper, H.; Hedges, L. V.; & Valentine, J. C. (Eds.). (2009). *The handbook of research synthesis and meta-analysis*. Russell Sage Foundation.
- Dalton, Dan, R.; Daily, Catherine, M.; Ellstrand, Alan, E.; & Johnson, Jonathan, L. (1998). Meta-analytic reviews of board composition, leadership structure, and financial performance. *Strategic Management Journal*, 19(3), 269-290.



هشتمین کنفرانس ملی مطالعات مدیریت و اقتصاد در علوم انسانی

8th National Conference on
Management Studies and Economics in the Humanities

- Dorestani, A. (2005). Is interactive learning superior to traditional lecturing in economics courses? *Humanomics*, 21, 1–20.
- Grenier, M., Dyson, B., & Yeaton, P. (2005). Cooperative learning that includes students with disabilities. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 76(6), 29- 35.