

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۵/۲۶

تاریخ تصویب مقاله: ۹۴/۱۰/۱۶

مقایسه میزان تأثیر روش تدریس یادسپاری با روش سنتی (سخنرانی) بر پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان

دکتر یوسف رسولی*، مجتبی سلم آبادی** و غلامحسن پناهی***

چکیده

هدف اصلی این پژوهش مقایسه میزان تأثیر روش تدریس یادسپاری با روش سنتی (سخنرانی) بر پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان بود. در این پژوهش از روش آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه استفاده گردید. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانش آموزان مقطع راهنمایی استان کهگیلویه و بویر احمد که در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ مشغول به تحصیل بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای دو کلاس (هر کلاس ۲۵ نفر) انتخاب و به روش تصادفی ساده به گروه آزمایش و گواه تقسیم شدند و بعد از دو ماه آموزش با روش تدریس یادسپاری، از نظر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی مورد آزمون قرار گرفتند. جهت گردآوری اطلاعات مورد نیاز از آزمون پیشرفت تحصیلی و آزمون خلاقیت عابدی (۱۳۷۲) استفاده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که روش تدریس یادسپاری در افزایش

rasoliyosef@yahoo.com

* استادیار دانشگاه فرهنگیان (پردیس شهید ایزدپناه یاسوج)

** کارشناس ارشد مشاوره خانواده دانشگاه علامه طباطبائی تهران و مدعو دانشگاه فرهنگیان باهنر بیرجند

*** مربی دانشگاه فرهنگیان (پردیس شهید مطهری زاهدان)

پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش‌آموزان نسبت به روش سنتی (سخنرانی) مؤثرتر بوده است. بین روش تدریس و پیشرفت تحصیلی، رابطه معناداری وجود داشت، اما در آزمون خلاقیت رابطه معنادار نبود. می‌توان نتیجه گرفت که با استفاده از روش تدریس یادسپاری در مدارس، می‌توان در بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان به‌عنوان قشر آینده‌ساز این مرز و بوم، قدمی مثبت برداشت.

واژه‌های کلیدی: روش تدریس، یادسپاری، سخنرانی، پیشرفت تحصیلی، خلاقیت

مقدمه

آرزوی دیرینه هر جامعه‌ای، پیشرفت و تعالی افراد آن جامعه و داشتن شهروندانی فرهیخته و اندیشمند است. بدیهی است هر پیشرفتی در زمینه‌های مختلف از جمله فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی مستلزم داشتن افرادی مبتکر و خلاق است که بتوانند تصمیمات صحیح اتخاذ نمایند و برنامه‌ریزی صحیحی داشته باشند و این منوط به وجود نظام‌های آموزش و پرورش فعال و پویا است. این مهم به عوامل متعددی از جمله تغییر شیوه‌ها، الگوهای تدریس و استفاده از روش‌های نوین و فعال بستگی دارد (حمیدی، ۱۳۹۰).

امروزه استفاده از روش‌های سنتی در مدارس مورد انتقاد قرار گرفته است و سعی شده که به جای آن‌ها از روش‌های دیگری استفاده شود. از جمله انتقادهای وارد شده به شیوه سنتی این است که روش‌های سنتی، از دانش‌آموزان و دانشجویان می‌خواهند تا سؤال‌هایی را جواب دهند یا مسائلی را حل کنند که هرگز دوباره با آن‌ها روبه‌رو نخواهند شد، از آنان می‌خواهند بدون اتکا به هیچ نوع ابزار یا منبعی با زمانی محدود و شرایطی که در زندگی واقعی فرد وجود ندارد، کارهایی را انجام دهد که به هیچ وجه در زندگی برای او فایده‌ای ندارد (ولفلک^۱، ۲۰۰۴ نقل از سیف، ۱۳۸۸).

می‌توان گفت روش سنتی، امتحان محور است و امتحان عوارض منفی بسیاری دارد؛ از جمله: ایجاد اضطراب امتحان، رقابت نامطلوب، تقلب، ایجاد نگرش منفی نسبت به درس و

^۱.Volfk

مدرسه، فشارهای متعدد برای کسب نمره در امتحان، وسیله‌ای جهت تهدید و ترساندن دانش‌آموزان و غیره. وقتی که از دانش‌آموزان انتظار پاسخی خاص می‌رود یا پاسخ‌های ازپیش تعیین شده و قالبی، روح جستجوگری و پرسش‌گری را در کودک سد می‌نماید، کودک را از ادامه روند پویای اندیشیدن، باز می‌دارد؛ زیرا می‌یابد که هر گونه اظهار نظر و بیان پاسخ به غیر از آنچه که قبلاً مشخص شده (یعنی آنچه که در کتاب آمده است)، به معنای از دست دادن نمره است و استمرار این تلاش به معنای شکست و افت تحصیلی است (حسنی، ۱۳۸۷).

یادگیری فعال و مشارکتی به شیوه آموزشی اشاره دارد که در آن دانش‌آموزان در قالب گروه‌های کوچک برای رسیدن به یک هدف مشترک با یکدیگر کار می‌کنند و علاوه بر این که مسئول یادگیری خود هستند، در برابر یادگیری دیگران، احساس مسئولیت می‌کنند (بوتلهو^۱ و ادانل^۲، ۲۰۰۱). آرگلدو^۳ و برادلی^۴ (۱۹۹۶) معتقدند به دلیل نیاز جامعه امروز به افراد متفکر و خلاق، ضرورت تغییر روش‌های تدریس و استفاده از روش‌های تدریس فعال بیش از پیش احساس می‌شود.

در روش‌های تدریس فعال، هدف کسب حقایق علمی از طریق تحقیق، تفکر، مباحثه، استدلال منطقی، اصلاح، تقویت درک و فهم مهارت‌های تفکر است. این روش‌ها موجب اصلاح و تقویت مهارت‌های همکاری و احترام به اندیشه‌های دیگران، پرورش تفکر انتقادی و تحمل اندیشه‌های مخالف منتهی می‌شود و در پرورش اعتماد به نفس دانش‌آموزان بسیار مؤثر است. مهارت‌های مهم زندگی نظیر صحبت کردن، گوش دادن، استدلال و حل مسئله از طریق تجارب تعاملی تقویت می‌شود (شعبانی، ۱۳۸۲).

به اعتقاد کارشناسان تعلیم و تربیت، دانش‌آموزانی که از طریق روش‌های فعال به یادگیری می‌پردازند، نه تنها بهتر فرا می‌گیرند؛ بلکه از یادگیری لذت بیشتری هم می‌برند؛ زیرا آنها به جای

^۱.Botelho

^۲.Odonnell

^۳.Areglado

^۴.Bradley

اینکه فقط شنونده باشند، فعالانه در جریان یادگیری مشارکت می‌کنند و خود را مسئول یادگیری خویش می‌دانند (گوردن، ۱۹۷۵).

یکی از روش‌های فعال و تعاملی یادگیری، روش آموزشی یادسپاری است. این روش باعث تأکید بر پردازش اطلاعات، افزایش یادسپاری و درونی کردن اطلاعات در دانش‌آموزان می‌شود. صاحب نظران اصلی این روش میشل پرسلی^۱، جوئل لوین^۲ هستند (بروس، ۱۳۸۴). روش تدریس یادسپاری دارای چهار مرحله است.

مرحله اول: توجه به مطالب و مواد یادگیری

در این مرحله نیاز است یادگیرنده بر مواد یادگیری متمرکز شود، سپس آنها را به ترتیبی سازمان دهد که به یادگیری مطالب کمک شود. خط کشیدن زیر مفاهیم اصلی یک متن، فهرست کردن و یادداشت کردن نکته‌های اصلی، از روش‌های تمرکز هستند. تفکر دقیق و ژرف بر روی مواد یادگیری، مقایسه ایده‌ها، تعیین ارتباط بین ایده‌ها هم بر ایجاد تمرکز کمک می‌کند.

مرحله دوم: ایجاد ارتباط و پیوندها

در این مرحله از فنون یادسپاری مانند اتصال کلمه، واژه جانشین، واژه کلیدی و... برای ارتباط و پیوند کلمات استفاده می‌شود؛ یعنی مطالب جدید به کلمه‌ها، عکس‌ها، یا نکته‌های آشنا پیوند یابند و با تصاویر یا کلمات مرتبط شوند.

مرحله سوم: بسط تصویرسازی حسی

وقتی که ارتباط اصلی مشخص گردید، می‌توان به غنی‌سازی تصاویر افزود. این کار را باید دانش‌آموزان به عهده بگیرند. دانش‌آموزان باید ملزم گردند برای یادسپاری مفاهیم، از تصاویر مضحک و تعجب‌برانگیز بهره‌گیرند. می‌توان از شاگرد خواست که با استفاده از حواس مختلف

^۱.Michel presley

^۲.Joel levine

و به نمایش در آوردن طنزآمیز و تداعی مسخره، تصاویر ذهنی را تقویت کرد. در این موقع می‌توان به تجدید نظر در تصاویر ذهنی برای افزایش قدرت یادآوری پرداخت.

مرحله چهارم: تمرین فراخوانی و یاد آوری

در این مرحله، از دانش‌آموز خواسته می‌شود به تمرین فراخوانی یاد گرفته‌هایش اقدام کند. تمرین بازخوانی موارد یادگیری تا جایی باید ادامه یابد که فراگیری به‌طور کامل روی دهد (شعبانی، ۱۳۸۲).

موفقیت تحصیلی یکی از متغیرهای اصلی نظام‌های آموزشی است که می‌توان از آن به‌عنوان شاخص عمده سنجش کیفیت آموزش و پرورش یاد کرد و معمولاً بر اساس نتایج آزمون‌های نهایی و استاندارد، مورد سنجش قرار می‌گیرد. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از شاخص‌های مهم در ارزشیابی آموزشی است و بیانگر میزان دستیابی به استانداردها و اهداف آموزشی است (حمیدی، ۱۳۹۰).

ربر^۱ (۱۹۸۵) و لادین^۲ (۱۹۶۷) پیشرفت تحصیلی را این‌گونه تعریف کرده‌اند: واژه پیشرفت تحصیلی به جلوه‌ای از جایگاه تحصیلی دانش‌آموز اشاره دارد. این جلوه ممکن است بیانگر نمره‌ای برای یک دوره یا میانگین نمرات در دوره‌ای مربوط به یک موضوع یا میانگین نمرات دوره‌های مختلف باشد. رادینگ^۳ (۲۰۰۱) معتقد است پیشرفت تحصیلی عبارت است از آن مقدار یادگیری که معمولاً در آزمون‌ها و امتحانات و همچنین در بحث‌های کلاسی و کارگروهی آشکار می‌شود (رئیس‌سعدی، ۱۳۸۶).

^۱.Reber

^۲. Ladine

^۳.Rading

اندرسن^۱ و ریدر^۲ (۱۹۹۷) معتقدند که روش‌های فعال یادگیری و بحث گروهی باعث افزایش و بهبود یادگیری می‌شود (آندرسن، ۱۹۷۹).

در تحقیقی که بوتلهو^۳ و ادانل^۴ (۲۰۰۱) انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که روش تدریس فعال می‌تواند به ایجاد محیط فعال یادگیری و پیشرفت تحصیلی منجر شود. رینولدز^۵ (۱۹۹۴) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که یادگیری از طریق روش‌های فعال باعث یادگیری مهارت‌های زندگی و ارتقای سطح فرهنگ مشارکت و همکاری در جامعه می‌شود.

در پژوهشی در ایالات متحده آمریکا که بوسیله بیکر^۶ (۱۹۸۹) به منظور کمک به معلمان برای تلفیق راهبردهای یادگیری انجام گرفت، به نتایج قابل توجهی در زمینه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، به‌ویژه در پایه‌های ابتدایی منجر گردید (مشهدی، ۱۳۸۲).

میوارش^۷ (۱۹۸۶) در تحقیقی به مطالعه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه‌های سوم و پنجم، انجام داد به این نتیجه رسید که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس‌هایی که از راهبرد تلفیقی یادگیری در گروه‌های همیار استفاده کرده بودند، بیشتر از گروه سنتی بوده است. در این مطالعه، با تلفیق راهبردهای یادگیری و گروه‌های همیار و یادگیری در حد تسلط، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هم در مهارت‌های سطح بالا (درک مطلب) و هم در عملیات سطح پایین (انجام دادن محاسبات) افزایش یافته بود (خورشیدی، ۱۳۸۷).

ظفربخش (۱۳۸۳) در تحقیقی روش‌های تدریس فعال و سنتی را در یادگیری دانش‌آموزان دروس آمار و مدل‌سازی بررسی و مقایسه نموده است، نتایج این تحقیق نشان داد که تفاوت

^۱.Anderson

^۲. Reder

^۳.Botelho

^۴.Odonnell

^۵.Reynolds

^۶.Baker

^۷.Mevarech

معنادار آماری بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در روش تدریس فعال و سنتی وجود دارد؛ یعنی دانش‌آموزان آموزش دیده به روش فعال، پیشرفت تحصیلی بهتری داشتند (مشهدی، ۱۳۸۲). صحرانورد (۱۳۸۱) در تحقیقی با عنوان نقش استفاده از روش‌های فعال تدریس درس علوم تجربی در پرورش روحیه پرسش‌گری - پژوهش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی، نشان داد که بین روش‌های فعال تدریس و روحیه پرسش‌گری - پژوهش و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد (عرب‌زاده، ۱۳۹۰).

مشهدی در سال (۱۳۸۲) به بررسی و مقایسه دو روش آموزش همیاری و سنتی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان مراکز تربیت معلم پرداخت، نتایج پژوهش وی نیز نشان داد دانش‌آموزانی که تحت آموزش به روش همیاری قرار گرفته بودند، انگیزه بالایی داشته و پیشرفت تحصیلی بیشتری از خود نشان دادند. در تحقیقی توسط کدخدا (۱۳۸۹) به بررسی تأثیر روش تدریس فعال ریاضی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پرداخت، نتیجه گرفت که روش تدریس فعال بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بوده است (مشهدی، ۱۳۸۲). نبوی فرد (۱۳۷۳) طی تحقیقی بیان می‌دارد که به نظر ۸۶٪ دانش‌آموزان ممتاز، عامل مهم موفقیت دانش‌آموزان، نحوه روش تدریس دبیران آنها است (میرشمشیری، ۱۳۸۴). نادری (۱۳۷۹) طی تحقیقی به این نتیجه دست یافته که یکی از مهمترین عوامل افت ریاضی در استان مرکزی، روش تدریس ناکارآمد و سنتی معلمان است (لیاقت‌دار، ۱۳۸۳).

حاجیلری (۱۳۷۸) در تحقیقی به این نتیجه رسیده که تدریس مشارکتی بیشتر از تدریس سنتی موجب افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد، همچنین تدریس مشارکتی تأثیر یکسانی در پیشرفت تحصیلی دختران و پسران دارد و دانش‌آموزان قوی و متوسط و ضعیف به یک میزان از تدریس مشارکتی بهره‌مند می‌شوند (عرب‌زاده، ۱۳۹۰).

از متغیرهای مؤثر دیگری که در نظام آموزشی باید مورد توجه جدی قرار گیرد، بحث خلاقیت است. امروزه فراگیران برای ورود به عصر دانایی و روبه‌رو شدن با تحولات شگفت‌انگیز قرن حاضر باید به طور فزاینده‌ای مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق را برای

تصمیم‌گیری‌های مناسب و حل مسائل پیچیده جامعه فرا گیرند و یکی از ویژگی‌های اساسی نظام تعلیم و تربیت هر جامعه‌ای، داشتن بستر مناسب برای پرورش خلاقیت است (میرشمشیری، ۱۳۸۴).

استین^۱ (۲۰۰۳)، خلاقیت را فرایند ایجاد هر چیز جدید و باارزش می‌داند که به عوامل گوناگونی نظیر دانش و معلومات، سن و تجربه، هوش و سبک‌های تفکر بستگی دارد. خلاقیت با دانش ارتباط مستقیم ندارد، ولی با خط‌مشی نظام آموزشی و ارزشیابی و استفاده مناسب از سبک‌های فکری ارتباط مستقیم دارد (صمد آقایی، ۱۳۸۳). ورنون^۲، معتقد است که خلاقیت توانایی فرد برای تولید ایده‌ها، نظریه‌ها، بینش‌ها یا اشیاء جدید و بدیع و بازسازی مجدد در علوم و سایر زمینه‌ها است (حسینی، ۱۳۸۶). پندی^۳ (۲۰۰۹) خلاقیت را پاسخ جدید، مفید، مناسب، صحیح، قابل دسترس، اکتشافی، ابتکاری، به منظور حل مسئله و مشکلات می‌داند اگر ما یک قطب خلاقیت را فعالیت ذهنی بدانیم، باید قطب دیگر آن را عوامل اجتماعی و فرهنگی تلقی نماییم، با علم به تأثیرپذیری خلاقیت از عوامل محیطی و فرهنگی از روش‌ها و ابزارهای مناسب آموزشی، به پرورش قدرت آفرینندگی و خلاقیت در دانش‌آموزان اقدام نماییم؛ زیرا نظام آموزشی است که به‌عنوان یک عامل مؤثر در رشد انسان باید فرصت بروز و تحول توانایی‌های بالقوه را برای انسان‌ها فراهم سازد (پروفارت^۴، ۱۹۹۷ نقل از سیف، ۱۳۸۸).

ایگان^۵ (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای مهمترین عامل تشکیل‌دهنده خلاقیت را روش‌های تدریس مدرسان و بازخورد آنان در امر تدریس نام برده است. گاردنر^۶ (۲۰۰۲) در نتیجه مطالعه‌های خود نشان داده شده است که مرشدان، مدرسان و راهنمایان در ایجاد انگیزه افراد خلاق، نقش

1. Sten

2. Vernon

3. Pandey

4. Profart

5. Egan

6. Gardner

بسیار مهمی ایفا کرده‌اند (به نقل از خورشیدی، ۱۳۸۷). سلاوین^۱ (۱۹۹۵) معتقد است در روش‌های فعال تدریس همکاری، جایگزین رقابت می‌شود و یادگیری بهتر صورت می‌گیرد.

فدرستون^۲ (۱۹۷۱) در پژوهش‌های خود با موضوع مقایسه تأثیر دو روش سنتی و آزاد اداره کلاس در خلاقیت دانش‌آموزان به این نتیجه رسید که هر چند از لحاظ پیشرفت تحصیلی بین این دو روش، تفاوت معناداری وجود ندارد، ولی میزان خلاقیت و اتکای به نفس در کلاس‌هایی که با شیوه آزاد اداره شده‌اند، پیشرفت قابل توجهی داشته‌اند (فتحی‌آذر، ۱۳۹۰).

یامامتو^۳ (۱۹۶۴) در پژوهش خود بیان می‌کند که بین پیشرفت تحصیلی و نمرات خلاقیت دانش‌آموزان دبیرستان، همبستگی مثبت وجود دارد. همچنین کروپلی^۴ (۱۹۹۹) بیان می‌کند که بین خلاقیت یا تفکر واگرا از یک سو و پیشرفت تحصیلی از طرف دیگر همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. ساکر^۵ (۱۹۸۱) در تحقیق خود به بررسی رابطه استقلال - وابستگی میدانی با خلاقیت و ویژگی‌های شخصیتی پرداخت. وی نتیجه گرفت که افراد وابسته به میدان مطیع‌تر و پذیراترند و در مقایسه با افراد مستقل از میدان خلاقیت پایین‌تری برخوردار هستند و در مقابل افراد مستقل از میدان، خودآگاه‌تر، آزادتر و افرادی خلاق و مبتکرند (فتحی‌آذر، ۱۳۹۰).

روح الهی (۱۳۷۲) بیان می‌کند که آموزش‌های ارائه شده در دوره متوسطه بر خلاقیت و عوامل اصالت و انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان پسر سوم متوسطه مؤثر نبوده است (قریب، ۱۳۸۳).

حسنی (۱۳۸۷) نشان داد که روش بارش فکری و روش حل مسئله در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان دوره ابتدایی مؤثر بوده و روش بارش فکری نسبت به روش حل مسئله تأثیر بیشتری بر خلاقیت دانش‌آموزان دارد (حسنی، ۱۳۸۷). رزاق‌زاده (۱۳۸۳) نشان داد که دو روش فعال تدریس نسبت به روش‌های سنتی اثر بیشتری در پرورش خلاقیت دارند و روش حل مسئله

^۱.Slavin

^۲.Fedrston

^۳.Yamamtor

^۴.Kroply

^۵.Saker

در درس فیزیک و روش مشارکتی در درس ریاضی در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان اثر بیشتری داشتند و استفاده از الگوی تدریس بدیعه‌پردازی و شیوه‌های بارش فکری از طریق نوشتن انشا که با طرح موضوعات ابتکاری همراه است، دانش‌آموزان به تفکر وادار می‌شوند و خلاقیت در آن‌ها پرورش می‌یابد (مشهدی، ۱۳۸۲). دارستانی (۱۳۷۶) در پژوهشی نشان داد که روش تدریس بارش فکری در خلاقیت دانش‌آموزان نسبت به سایر روش‌ها برتری دارد (عربزاده، ۱۳۹۰). شیخ محسنی (۱۳۸۶) در پژوهشی نتیجه گرفت که روش تدریس فعال بر پیشرفت تحصیلی درس علوم دختران پایه پنجم ابتدایی شهرستان اقلید، مؤثرتر از روش تدریس سنتی است و همچنین روش تدریس فعال بر خلاقیت دختران پایه پنجم ابتدایی شهرستان اقلید مؤثرتر از روش تدریس سنتی است (فتحی‌آذر، ۱۳۹۰).

فوشلی (۱۳۸۴) در تحقیقی نتیجه گرفت که استفاده از روش تدریس بدیعه‌پردازی در رشد خلاقیت نوشتاری و خلاقیت عمومی دانش‌آموزان تأثیر به‌سزایی دارد. عربزاده و کدیور (۱۳۹۰) در تحقیقی تحت عنوان بررسی اثرات آموزش خودکارآمدی خلاق در افزایش خلاقیت دانشجویان، نشان دادند که آموزش خودکارآمدی خلاق در افزایش خلاقیت گروه‌های آزمایش پسر و دختر مؤثر است. حمیدی (۱۳۹۰) در تحقیقی تحت عنوان بررسی تأثیر روش حل مسئله بر افزایش خلاقیت به این نتیجه رسید که تدریس به روش حل مسئله بر افزایش خلاقیت مؤثر است. فتحی‌آذر و حیدری فارفار (۱۳۹۰) در مطالعه خود، تأثیر روش حل مسئله بر خلاقیت دانش‌آموزان سوم راهنمایی مراغه را بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که روش حل مسئله بر خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد.

با توجه به تحقیقات ذکر شده، می‌توان گفت که روش‌های تدریس فعال از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش‌آموزان هستند و ضروری است در مورد همه روش‌های فعال تدریس، تحقیقات و مطالعات بیشتری صورت گیرد؛ لذا، این پژوهش درصدد است به مقایسه میزان تأثیر روش تدریس یادسپاری با روش تدریس سنتی (سخنرانی) بر پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش‌آموزان بپردازد و برای این منظور در پی بررسی فرضیه‌های ذیل است:

- (۱) - میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که به روش یادسپاری آموزش می‌بینند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی (سخنرانی) آموزش می‌بینند، بیشتر است.
- (۲) - میزان خلاقیت دانش‌آموزانی که به روش یادسپاری آموزش می‌بینند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی (سخنرانی) آموزش می‌بینند، بیشتر است.

روش پژوهش

روش پژوهش، روش آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و جامعه آماری این پژوهش، شامل تمام دانش‌آموزان دوره راهنمایی مدارس دولتی استان کهگیلویه و بویراحمد در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از بین مناطق مختلف، یک منطقه انتخاب و از منطقه انتخاب شده دو کلاس (هر کلاس ۲۵ نفر) انتخاب گردید و به شیوه تصادفی ساده به گروه آزمایش و گواه تقسیم شدند. جهت سنجش پیشرفت تحصیلی از آزمون‌های پیشرفت تحصیلی استاندارد شده که روایی آن به روش محتوایی و با استفاده از نظر متخصصان تأمین و تعیین شده است و پایایی آن با اجرای آزمایشی و از طریق فرمول آلفای کراباخ به دست آمده که مقدار آن با نرم افزار **spss ۷.۵** برآورد گردید. برای سنجش خلاقیت از آزمون خلاقیت عابدی (۱۳۷۲) استفاده گردید که ضریب پایایی کلی آن ۰.۷۰ گزارش شده است و روایی آن با استفاده از ضریب همبستگی بین نمره کل آزمون تورنس و این آزمون ۰.۴۶ محاسبه گردید (عابدی، ۱۳۷۲). جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون **t** گروه‌های مستقل استفاده شد.

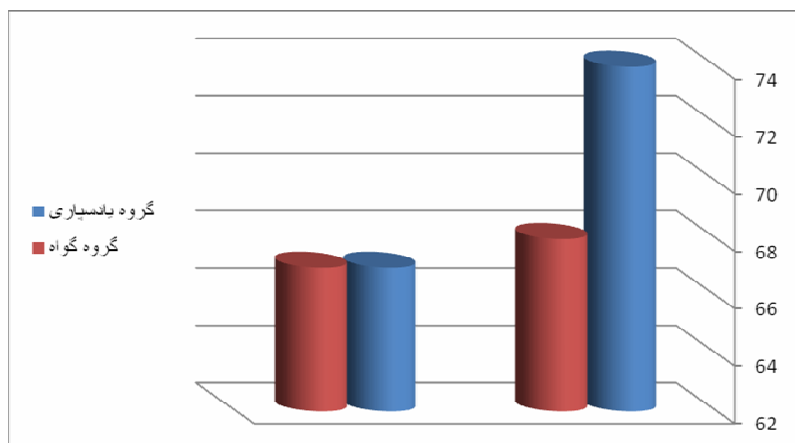
یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار **spss** استفاده گردید. فرضیه اول: میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که به روش یادسپاری آموزش می‌بینند نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی (سخنرانی) آموزش می‌بینند، بیشتر است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد نمره پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش و گواه

گروه	پیش آزمون		پس آزمون		N
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
آزمایش	۱۳/۶۴	۶/۶۵	۱۵	۴/۰۸	۲۵
گواه	۱۴/۱۲	۵/۸۷	۱۴/۱۶	۵/۶۴	۲۵

همان‌طور که در جدول شماره ۱، ملاحظه می‌شود، میانگین و انحراف معیار برای گروه آزمایش در پیش آزمون و پس آزمون پیشرفت تحصیلی به ترتیب (۱۳/۶۴، ۶/۶۵) و (۱۵، ۴/۰۸) و برای گواه (۱۴/۱۲، ۵/۸۷) و (۱۴/۱۶، ۵/۶۴) است. همچنین تفاضل میانگین پیش آزمون و پس آزمون برای گروه آزمایش ۱/۳۶ و برای گروه گواه ۰/۴ است.



جدول ۲. آزمون t، مقایسه پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش و گواه

نمودار شماره ۱. میانگین نمره پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون

جدول ۲. آزمون t، مقایسه پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش و گواه

سطح معناداری	درجه آزادی	t
۰/۰۵	۴۸	۵/۱۴۱

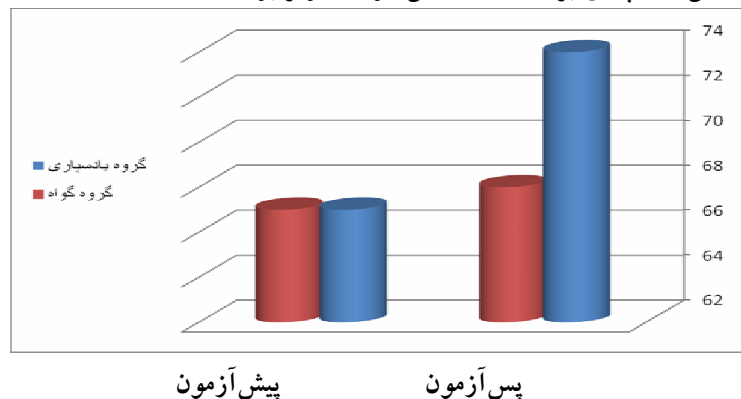
با توجه به نتایج جدول شماره ۲، t محاسبه شده (۵/۱۴۱)، از t جدول (۲/۰۲۱)، بزرگتر است؛ بنابراین، فرضیه تحقیق پذیرفته می‌شود و نتیجه می‌گیریم که بین میانگین‌های مورد مقایسه تفاوت معناداری وجود دارد و روش فعال یادسپاری باعث افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شده است.

فرضیه دوم: میزان خلاقیت دانش‌آموزانی که به روش یادسپاری آموزش می‌بینند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی (سخنرانی) آموزش می‌بینند، بیشتر است.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد نمره خلاقیت گروه آزمایش و گواه

N	تفاضل میانگین	انحراف معیار	پس آزمون		پیش آزمون	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
۲۵	۶/۷۶	۳۴۷/۰۴	۷۴/۲	۵۰۶/۸۴	۶۷/۴۴	آزمایش
۲۵	۰/۶	۲۰۶/۵۸	۶۸/۴۰	۲۴۱/۳۲	۶۷/۸۰	گواه

همان‌طور که در جدول شماره ۳ ملاحظه می‌شود، میانگین و انحراف معیار برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون خلاقیت به ترتیب (۶۷/۴۴، ۵۰۶/۸۴) و (۷۴/۲، ۳۴۷/۰۴) و برای گواه (۶۷/۸۰، ۲۴۱/۳۲) و (۶۸/۴۰، ۲۰۶/۵۸) است. همچنین تفاضل میانگین پیش‌آزمون و پس‌آزمون برای گروه آزمایش ۶/۷۶ و برای گروه گواه ۰/۶۰ بوده است. این نتایج نشان می‌دهند که روش تدریس یادسپاری بر خلاقیت دانش‌آموزان مؤثر بوده است.



نمودار ۲. میانگین نمره خلاقیت گروه آزمایش و گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

جدول ۴. آزمون t، مقایسه خلاقیت در گروه آزمایش و گواه

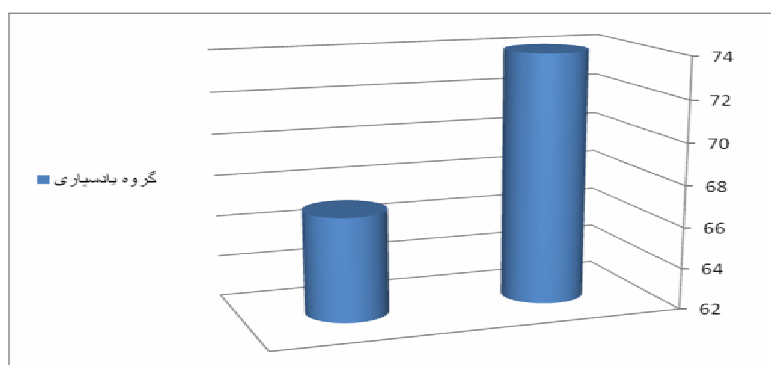
t	درجه آزادی	سطح معناداری
۱/۱۸	۴۸	۰/۰۵

با توجه به نتایج جدول شماره ۴، t جدول با درجات آزادی (۴۸) و با احتمال (۰/۰۵)، مساوی (۲/۰۲۱) است. از آنجا که t محاسبه شده (۱/۱۸)، از t جدول (۲/۰۲۱)، کوچکتر است، نتیجه می‌گیریم که بین میانگین‌های مورد مقایسه تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۵. آزمون t، (وابسته) برای مقایسه میانگین نمره خلاقیت گروه آزمایش

t	درجه آزادی	سطح معناداری
۶/۷۹	۲۴	۰/۰۵

با توجه به نتایج جدول شماره ۵، t محاسبه شده (۶/۷۹)، از t جدول (۲/۰۶۴)، بزرگتر است، نتیجه می‌گیریم که بین میانگین‌های مورد مقایسه تفاوت معناداری وجود دارد و روش فعال یادسپاری باعث افزایش خلاقیت دانش‌آموزان گردیده است.



پیش آزمون

پس آزمون

نمودار ۳. میانگین نمره خلاقیت گروه آزمایش در پیش آزمون و پس آزمون

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش مقایسه میزان تأثیر روش تدریس یادسپاری با روش سنتی (سخنرانی) بر پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش‌آموزان بود. نتایج نشان داد که بین میانگین نمره پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که به روش یادسپاری آموزش دیده بودند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی (سخنرانی) آموزش دیده بودند، تفاوت معناداری وجود دارد. این نتیجه بدان معناست که دانش‌آموزانی که به روش یادسپاری آموزش دیده بودند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی (سخنرانی) آموزش دیده بودند، از پیشرفت تحصیلی بیشتری برخوردار بودند. این نتیجه، با پژوهش‌های رینولدز (۱۹۹۴)، جویس و ویل (۲۰۰۴)، سلاوین (۱۹۹۵)، اندرسون و ریدر (۱۹۹۷)، فیشر و همکاران (۲۰۰۴)، اسماعیلی (۱۳۸۵)، ازاروتیز (۱۹۹۴)، کرامتی (۱۳۸۸)، میزاریگی و همکاران (۱۳۸۸)، کرام (۱۹۹۹) همخوانی دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت: به نظر می‌رسد که با توجه به فعال بودن دانش‌آموزان در روش تدریس یادسپاری، در یادگیری مطالب درسی موفق‌تر بودند. در نتیجه آنان توانسته‌اند در آزمون پایانی نمرات بهتری کسب کنند، این در حالی است که دانش‌آموزان شرکت‌کننده در کلاس سنتی (سخنرانی) به دلیل تکیه بر حافظه، در یادآوری مطالب پیشرفت کمتری داشتند و در امتحان پایانی نمره کمتری کسب کردند. این نتیجه مؤید این حقیقت است که اجرای روش تدریس یادسپاری در مقایسه با روش سنتی در افزایش یادگیری و فهم مطالب و در نهایت افزایش نمره پیشرفت تحصیلی تأثیر قابل ملاحظه‌ای داشته است. در روش‌های فعال تدریس آنچه دانش‌آموزان انجام می‌دهند، سبب یادگیری می‌شود. یادگیرنده بر اثر تأثیر خود بر محیط و واکنش فعال در برابر محیط، به پیشرفت دست می‌یابد. در روش‌های فعال تدریس یادگیری از ثبات و پایداری بیشتری برخوردار است. حاصل مطالعات پژوهشی بسیاری نشانگر این امر است که یادگیری از طریق همیاری نسبت به یادگیری انفرادی و یا رقابتی در افزایش موفقیت‌های تحصیلی کودکان به همراه رشد ادراک آن‌ها مؤثرتر بوده است.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که بین میانگین نمرهٔ خلاقیت دانش‌آموزانی که به روش یادسپاری آموزش دیده بودند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی (سخنرانی) آموزش دیده بودند، تفاوت وجود دارد؛ ولی تفاوت معنادار نیست، اما بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش تفاوت معنادار است؛ بنابراین، نتیجه می‌گیریم که روش تدریس یادسپاری باعث افزایش خلاقیت گروه آزمایش گردیده است. این نتیجه، با پژوهش‌های، تورنس (۱۹۹۳)، فدرستون (۱۹۷۱)، هاروتیز (۱۹۷۹)، رزاق‌زاده (۱۳۸۳)، صحرانورد (۱۳۸۱)، شیخ محسنی (۱۳۸۶)، حمیدی (۱۳۹۰)، همسویی دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت در کلاس‌های خلاق، فکر بیش از حافظه ارزش دارد. معلم تعادل بین امنیت روانی و آزادی برقرار می‌سازد تا دانش‌آموز بتواند ریسک کند. معلم هدایت‌گر و تسهیل‌کننده است. در حالی که کلاس غیر خلاق، معلم مقتدر است و سخت در بند زمان، غیرحساس به نیازهای احساسی دانش‌آموزان، مقید به نظم و دادن اطلاعات است. شیوه‌های آموزشی و یاددهی با رشد خلاقیت دانش‌آموزان ارتباط مستقیم دارد. معلم می‌تواند با ایجاد موقعیت‌های پویا و برانگیزاننده در یادگیری، دانش‌آموزان را یاری کند تا با توجه به علایق و توانایی‌های خویش دست به تجربه و یادگیری بزنند و بدین ترتیب زمینه لازمه برای ظهور خلاقیت را در آن‌ها فراهم آورد و یا با شیوه‌های سنتی آموزش که در آن دانش‌آموز نقش منفعل دارد، انگیزه خلاقیت دانش‌آموزان را از بین ببرد. شیوه‌های سنتی با ساختار انعطاف‌ناپذیر و محدودیت زیادی که برای دانش‌آموزان قائل می‌شود، همچنین با تکیه بر انتقال معلومات و محفوظات، امکان هر گونه رشد فکری، ابتکار و اکتشاف را از یادگیرندگان سلب می‌کند، چنان که دانش‌آموز نمی‌تواند بین آموخته‌هایش و مسائل بیرونی ارتباط برقرار کند. در حالی که سبک آموزش و پرورش باز یا روش فعال تدریس، با دادن آزادی به دانش‌آموز و عدم نظارت دائمی بر کارها و برنامه‌ها، به او فرصت می‌دهد تا به جستجو و کشف مسائل بپردازد. بدین ترتیب دانش‌آموز خود در فرایند یادگیری دخیل می‌گردد و انگیزه‌های درونی و به دنبال آن امکان بروز خلاقیت در او افزایش می‌یابد. اغلب محققان در این که شیوه‌های سنتی آموزش و پرورش نه تنها در رشد خلاقیت کودکان کمکی نمی‌نماید؛ بلکه مانع اساسی و جدی

در این زمینه تلقی می‌شود، اتفاق نظر دارند؛ بنابراین، اگر معلمان، جو مناسب و مطمئن در کلاس درس ایجاد کنند و از روش‌های آموزشی فعال و اکتشافی در کلاس استفاده نمایند، دانش‌آموزان را جهت بهره‌برداری از قوای خلاق خویش یاری نموده‌اند. همان‌طور که پژوهش نشان داد، این روش می‌تواند خلاقیت و پیشرفت تحصیلی را در دانش‌آموزان افزایش دهد. با توجه به افت تحصیلی دانش‌آموزان در نظام آموزشی کشور، استفاده از یادسپاری می‌تواند در این زمینه کمک کننده باشد. نتایج این پژوهش قابل تعمیم به دیگر مقاطع تحصیلی و یا فرهنگ‌های دیگر نیست. پیشنهاد می‌شود جهت جمع‌آوری اطلاعات در پژوهش‌های آینده از نمونه آماری بیشتری استفاده و آزمون‌های متعددی جهت اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی و خلاقیت به کار گرفته شود. به پژوهشگران توصیه می‌شود اثربخشی این روش تدریس را در سایر دروس و مقاطع تحصیلی و مناطق مختلف تکرار کنند، زیرا این کار علاوه بر اینکه قدرت تعمیم‌پذیری یافته‌ها را افزایش می‌دهد، امکان مقایسه آنها را هم بوجود می‌آورد.

منابع

۱. بروس، جويس؛ مارشا، ويل؛ امیلی، کالهون (۱۳۸۴). *الگوهای تدریس*. ترجمه محمدرضا بهرنگی، تهران: تربیت.
۲. حسنی، محمد؛ احمدی، حسین؛ حصاربانی، زهرا (۱۳۸۷). *الگوی نو در ارزشیابی تحصیلی*. ارزشیابی توصیفی. ارزشیابی برای یادگیری بهتر. تهران: برهان.
۳. حسینی، افضل السادات (۱۳۸۶). بررسی تأثیر برنامه آموزشی خلاقیت معلمان بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی و خودپنداری دانش آموزان. *مجله نوآوری آموزشی*. شماره ۲۳ (۸۶). صص ۱۶۸-۱۴۷.
۴. حمیدی، طاهر (۱۳۹۰). بررسی میزان تدریس به روش حل مسئله بر افزایش خلاقیت. *مجله سومین همایش شیوه‌های آموزش*. دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی. ۲۸ اردیبهشت ماه ۹۰.
۵. خورشیدی، عباس؛ میرکمالی، محمد (۱۳۸۷). *روش‌های پرورش خلاقیت در نظام آموزشی*. تهران: سیطرون.
۶. دادستان، پریخ (۱۳۷۲). *هوش و خلاقیت*. *مجله استعدادهای درخشان*. شماره ۲ (۷۲). صص ۶-۱۸.
۷. رئیس سعدی، حسن (۱۳۸۶). بررسی رابطه انگیزش پیشرفت و اسناد علی و پیشرفت تحصیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
۸. سیف، علی اکبر. (۱۳۸۸). *روانشناسی پرورشی نوین*. (ویرایش ششم). تهران: آگاه.
۹. شعبانی، حسن (۱۳۸۲). *مهارت‌های آموزشی (روش‌ها و فنون تدریس)*. سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه. تهران: سمت.
۱۰. صفوی، امان الله (۱۳۸۳). *روش‌ها فنون و الگوهای تدریس*. تهران: سمت.
۱۱. صمدآقایی، جلیل (۱۳۸۳). *خلاقیت جوهره کارآفرینی*. تهران: دانشگاه تهران.
۱۲. عابدی، جمال (۱۳۷۲). *خلاقیت و شیوه‌های نو در اندازه‌گیری آن*. *مجله پژوهش‌های روانشناختی*. شماره ۳ (۷۲). صص ۴۶-۵۴.

۱۳. عربزاده، مهدی؛ کدیور، پروین (۱۳۹۰). بررسی اثرات آموزش خودکارآمدی خلاق در افزایش خلاقیت دانشجویان. *مجله سومین همایش شیوه‌های آموزش*. دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی. ۲۸ اردیبهشت ماه ۹۰.

۱۴. فتحی‌آذر، اسکندر؛ حیدری‌فارفار، علی اکبر. (۱۳۹۰). تأثیر روش حل مسئله بر خلاقیت دانش‌آموزان. *مجله همایش شیوه‌های آموزش*، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی. ۲۸ اردیبهشت ماه ۹۰.

۱۵. فوشلی، عبدالحمید (۱۳۸۴). تأثیر روش بدیعه‌پردازی و مقایسه آن با روش تدریس سنتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

۱۶. قریب، میترا؛ عارفیان، حسین؛ خلخالی، حمیدرضا (۱۳۸۳). مقایسه تأثیر دو روش آموزش سنتی و همیاری بر میزان یادگیری دانشجویان. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران*. شماره ۱۲ (۸۳). صص ۳۴-۴۲.

۱۷. کرامتی، محمدرضا (۱۳۸۴). *یادگیری مشارکتی*. تهران: فراانگیزش.

۱۸. لیاقت‌دار، محمدجواد (۱۳۸۳). مقایسه میزان تأثیر روش تدریس بحث گروهی با روش سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی. *مجله پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. شماره ۳۳ (۸۳). صص ۲۹-۵۶.

۱۹. مشهدی، حمیدرضا (۱۳۸۲). مقایسه تأثیر آموزش همیاری (مشارکتی) با روش آموزش سنتی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان مراکز تربیت معلم و رابطه آن با سبک‌های شناختی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم تهران.

۲۰. میرشمشیری، مرجان (۱۳۸۴). تأثیر الگوی تدریس بدیعه‌پردازی بر خلاقیت دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

21. Anderson, L. M., Everson, C. M., & Brophy, J. E. (1979). An experimental study of effective teaching in first grade reading group. *Elementary school journal*, 79(4), 31-36.

22. Anderson, J. R., & Reder, L. M. (1979). *An Elaborative processing explanation of depth of processing*. Levels of processing in Human memory. Hillsdale, NY: Erlbaum.

23. Areglado, R. C. ,& Bradley, s. (1996). *Learning for life*. America. Cokwin press . IC.
24. Ausubel, D. p. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational psychology* , 51, 267.
25. Botelho, M. G. ,& Odonnell, D. (2001). Assessment of the use of problem learning. *British dental Journal*, 191(11), 630 – 663.
26. Cameron, J. & Pierce, W. (1994). Reinforcement, reward and intrinsic motivation. A meta-analysis, *Review of Educational Research*, 64(2).
27. Copeland, W. d. (1975). The relationship between micro teaching and student, teacher classroom performance. *Journal of Educational Research* , 68, 289.
28. Emmer, E. Evertson, C. & Anderson, L. (1980). Effective classroom management at the beginning of the school year . *Elementary School Journal*, 80, 219.
29. Gordon, w. j. (1975). Training for creativity. International handbook of management development and training . Landon. Mcgraw-Hill.
30. Joyce, B. ,& Weil, M. (2004). *Models of teaching*. Hemel Hempstead. Allyn.
31. Reynolds, m. (1994). Group work in education and training ideas in practice. London. Kogan page limited.
32. Slavin, R. E .(1995). *cooperative learning*. Theory. Research and practice. Massachusett. Allyn.