

مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد تفکر خلاق دانشجویان رشته‌های مختلف علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی بابل

دکتر بابک حسین‌زاده^۱

چکیده:

هدف پژوهش مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد تفکر خلاق دانشجویان رشته‌های مختلف علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی بابل بوده است. روش تحقیق پیمایشی بود. جامعه آماری شامل دانشجویان رشته‌های مختلف علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی بابل به تعداد 4173 نفر بود که در سال تحصیلی 87-88 مشغول به تحصیل بودند. نمونه آماری با استفاده از فرمول تعیین حجم نمونه (سرای، 1372) با توجه به تقسیم جامعه مادر به گروه‌های متجانس و کوچکتر به روش تصادفی طبقه‌ای نسبی به تعداد 283 نفر انتخاب گردید.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه بسته پاسخ محقق ساخته بود که بر اساس فرضیه‌های تحقیق و به شیوه مقیاس لیکرت پس از بدست آوردن اعتبار (0/073) توزیع شد. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش‌های آماری توصیفی از قبیل توزیع فراوانی، درصد فراوانی و جداول آماری مربوط به آن استفاده گردید. در بخش آمار استنباطی با توجه به مقایسه عملکرد هر آزمودنی برای یافتن تفاوت‌های معنادار بین نمره‌های آنها در دو موقعیت با توجه به یکسان و همتا بودن آزمودنی‌ها، از آزمون ویلکاکسون (وزیری و همکاران، 1383) استفاده شد. برای بررسی تفاوت معنی‌داری تأثیر این روش‌های تدریس بر حسب رشته‌ها با توجه به مقایسه بیش از دو گروه مستقل از لحاظ یک متغیر رتبه‌ای از آزمون کروسکال والیس (هومن و همکاران، 1370) و بر حسب جنسیت با ملاحظه به این که در طرح مستقل دو موقعیتی از

^۱ - استادیار و عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بابل

مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد ...

آزمودنیهای متفاوتی برای هر یک از موقعیت‌ها استفاده می‌شود، از آزمون لامان - ویتنی (وزیری و همکاران، 1383) استفاده گردید.

نتایج نشان داد روش تدریس فعال در مقایسه با روش تدریس سنتی با توجه به فراهم آوردن زمینه کسب تجربه و تعامل با محیط یادگیری، کشف راه‌های گوناگون برای رسیدن به فهم مطالب و تشویق یادگیرندگان به جمع‌آوری اطلاعات پراکنده و بررسی نقطه نظرات انتقادی آنان نسبت به مسائل، شرایط را برای خلق دانش جدید فراهم می‌سازد و موجب رشد تفکر خلاق دانشجویان شده است.

این تغییر مطلوب در بین تمام رشته‌های علوم انسانی و جنسیت مختلف با توجه به پی بردن اساتید نسبت به اهمیت و ضرورت به کارگیری این روش‌ها و درک و فهم یادگیرندگان مرد و زن نسبت به تغییر رفتار از راه تجربه، یکسان بود و تفاوت معنی‌داری وجود نداشت.

کلید واژه‌ها:

تدریس سنتی، تدریس فعال، تفکر خلاق.

مقدمه:

هنگامی که سخن از آموزش و پرورش یا آموزش عالی به میان می‌آید، مفاهیمی همچون معلم و به ویژه تدریس به مراتب بیشتر از سایر متغیرهای مربوط نمایان می‌شوند، تا آنجا که حتی عده‌ای تدریس را مترادف با آموزش و پرورش تلقی کرده‌اند (فتحی، آذر، 1382، ص 32).

برای دستیابی به نظام تربیتی پویا، دگرگونی و تحول فکری و ایجاد تغییرات اساسی در ساختار شناختی، روش‌ها و الگوها، ایده‌ها و نگرش‌ها بسیار ضروری است. اولین قدم‌های رسیدن به تعلیم و تربیت خلاق و فعال، پرهیز از روش‌های سنتی و به کارگیری روش‌های آموزش مبتنی بر مهارت‌های تفکر در فرآیند یاددهی - یادگیری می‌باشد.

نظام آموزشی در عملیات تغییر و تبدیل خویش باید از شیوه‌هایی استفاده نماید که بر طبق آن فراگیران توانایی تفکر، استدلال، مقایسه و تحلیل،

ارزیابی و تصمیم‌گیری را پیدا کنند و به آنها بیاموزد که موجودی منفعل نیستند بلکه قادرند بیندیشند و بر اساس نیازهای رشد فردی و اجتماعی و علاقه‌شان دست به گزینش اطلاعات بزنند و دارای ذهنی کنجکاو، فعال، خلاق و انعطاف‌پذیر باشند (سلیمانپور، 1380، ص 90).

آموزش و یادگیری فرایندی عادی در دانشگاه تلقی می‌شود که گویی تغییر و اصلاح آن و ایجاد نوآوری در آن ضرورت ندارد. بی‌توجهی به اهمیت نقش طراحی برنامه‌درسی و طرح روش‌های نو در این رابطه در دانشگاه به تدریج موجب شده است که الگوهای سنتی و غیرآموزشی همچنان کسب و سیاق جاری و مسلط در دانشگاه‌ها گردیده و مقاومت اساتید در این مسیر مانع نوگرایی، نواندیشی و نوآوری در این راستا شده است (مهرداد، 1386، ص 4).

یکی از عناصر مهم برنامه‌درسی و طراحی آموزشی، انتخاب و اجرای روش مناسب تدریس است. هنر معلم نیز در چگونگی و اجرای روش‌های تدریس نمایان می‌شود (فضلی‌خانی، 1385، ص 42).

روش‌های آموزشی در سال‌های اخیر دستخوش تحولات عمده‌ای شده‌اند. روش سنتی آموزش اکنون جای خود را به روش‌هایی داده است که به عنوان فرایند یاددهی - یادگیری شناخته می‌شود و از طریق آن استاد، یادگیری دانشجویان را بسیار تسهیل می‌کند (صابریان و سالمی، 1383، ص 70).

مشکل اصلی، در نظام آموزشی رسمی ما نهفته است. این نظام آموزشی، مشوق و مبلغ حفظ متون درسی، جزوه درسی، یادداشت درسی و مانند آن است. نظام آموزشی ما نظام تقلیدی است نه نظام تحقیقی، باید مجال داد تا اندیشه خلاق در عرصه گسترده‌تری پیمایش شود و از متن درسی به سوی متن دیگر حرکت کند» (عبادی، 1383، صص 91 و 92).

مهمترین هدف آموزش حل خلاق مسائل، استفاده از این توانایی در جهان واقعی، برای زندگی بهتر می‌باشد. فرایند حل خلاق مسائل، اشاره به

مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد ...

افکار و اعمالی دارد که منجر به تولید خلاق محصولات می‌گردد. هر چند توانایی تفکر خلاق به طور بالقوه و فطری در انسان به ودیعه نهاده شده است اما ظهور آن مستلزم پرورش است (دمیرچی و وفایی، 1384، ص 103).

در تفکر خلاق، جهان غیب به شهادت تبدیل می‌شود. ناپیادها پیدا می‌شوند و در معرض آزمایش و ملاک قرار می‌گیرند. در این فرایند جهان گسترده‌تر می‌شود. اکتشاف صورت می‌گیرد و انسان رشد می‌کند (لیپمن، 1991).

امروزه تصویری که از دانش‌آموزان در امر یادگیری ارائه می‌شود، نقش او را محوری، فعال و عامل اصلی دانایی می‌داند در نتیجه آن نظام یاددهی و یادگیری، فعال، خلاق و مشارکتی خواهد بود (عبادی، 1383، صص 94 و 95).

در این صورت دانش‌آموز فرصت می‌یابد تا در مورد آن چه فرا می‌گیرد، صحبت کند، بنویسد و گفته‌ها و نوشته‌های خود را با تجارب گذشته خویش ارتباط داده و دانش تازه خلق کند. برای رسیدن به شرایط یادگیری خلق دانش تازه معلم باید از نقش سنتی خود به عنوان مرکز و منتقل کننده دانش از طریق سخنرانی بیرون آید و نقش هدایت کننده را به عهده گیرد (چیکرینگ و گامسون¹، 1987).

درچنین زمینه‌ای دیگر لازم نیست محافل آموزشی به منزله دانش و استادان و معلمان به مثابه سخنرانان و انتقال دهندگان آگاهی‌ها خدمت کنند. بسیار لازم و مهم است که روند اقدامات تربیتی را این گونه پایه‌ریزی کنیم که شاگردان مهارت خود را در تفکر و استدلال افزایش دهند و داده‌های موجود را پردازش کنند و آنها را به کار گیرند (سلیمانپور، 1380، صص 38 و 39).

اما با نگاهی به رویکردهای یاددهی - یادگیری حاکم بر نظام کشورمان می‌توانیم دریابیم که در این نظام، معلم محور آموزش را تشکیل می‌دهد و در

¹ - Chickering and Gamson

فرایند تدریس، هدف ما صرفاً انتقال دانش با استفاده از روش سخنرانی و تعامل کلامی به فراگیران است. در این رویکرد معلم کم‌تر فرصت توجه به نیازهای فراگیران در ابعاد مختلف و رعایت تفاوت‌های فردی آنها را پیدا می‌کند. در جریان این فرایند برهمگونی بیش از حد، حفظ کردن طوطی‌وار و پس دادن دقیق آنچه معلم می‌گوید تأکید می‌شود (بیلر، به نقل از کدیور، 1379).

آرلت سعید خانیان (1359) تحقیقی با عنوان «بررسی روش رگبار ذهنی در پرورش خلاقیت

نوجوانان 12-13 ساله» با اتکا به مولفه‌های خلاقیت تورنس انجام داده است که نتایج آن نشان داد که استفاده از روش رگبار ذهنی، تقریباً در تمام موارد، اثرقابل توجهی در تقویت خلاقیت داشته است.

روح الهی (1372) تحقیقی را با عنوان «بررسی تأثیر آموزش‌های ارائه شده در دوره متوسطه بر خلاقیت دانش‌آموزان پایه سوم متوسطه خمینی شهر» در دانشگاه تربیت معلم انجام داده که مهم‌ترین نتیجه آن چنین است: آموزش‌های ارائه شده در دوره متوسطه در مؤلفه‌های «اصالت» و «انعطاف‌پذیری» دانش‌آموزان مؤثر نبوده ولی مؤلفه‌های «بسط» و «سیالی» را در حد قابل قبولی رشد داده است.

صحرا نورد (1381) در پژوهشی تحت عنوان «نقش استفاده از روش‌های فعال تدریس درس علوم تجربی در پرورش روحیه پرسشگری، پژوهش خلاق و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی» به این نتایج دست یافته است مبنی بر این که با توجه به اطلاعات حاصل از عملکرد دانش‌آموزان و نظر مشاهده‌گران، بین روحیه پرسشگری و پژوهش خلاق معلمانی که با روش فعال تدریس می‌کنند و دانش‌آموزانی که معلمان آنها با روش غیرفعال تدریس می‌کنند تفاوت معنی‌داری وجود داشت.

احمدی (1384) پژوهشی را تحت عنوان بررسی تأثیر روش تدریس حل

مسأله بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهرستان اسلام‌آباد غرب انجام داده است. نتایج نشان داد که بین نمره خلاقیت، سیالی،

مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد ...

بسط و انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان پسری که از روش تدریس حل مسأله استفاده کرده‌اند و آنهایی که استفاده نکرده‌اند تفاوت معنی‌داری وجود داشت.

در پژوهشی که گریسکوویکز^۱ (1980) با عنوان بررسی تکنیک‌های گروهی حل خلاق مسائل در انگلستان و آمریکا انجام داد، اثربخشی روش نوشتار ذهنی در آموزش حل خلاق به مسائل به اثبات رسید.

میچل^۲ (2002) طی پژوهشی نشان داد محدودیت در عملکردها که از ویژگی‌های تدریس سنتی است عامل بازدارنده خلاقیت است و آزاد بودن فعالیت‌ها از نظر ایده، سیر ارائه تحلیل‌ها، نتایج و ترکیب‌ها عامل بسیار مهمی در پرورش خلاقیت می‌باشد.

با توجه به مطالب بیان شده، این پژوهش با هدف مقایسه بین روش‌های تدریس فعال و سنتی در تأثیرگذاری آن بر رشد تفکر خلاق دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی بابل انجام شده است. همچنین تفاوت معنی‌داری تأثیر روش‌های تدریس فعال و سنتی بر رشد تفکر خلاق بر حسب رشته‌ها و جنسیت مورد بررسی قرار گرفت. به منظور دستیابی به اهداف یاد شده، طی اجرای پژوهش به سؤالی‌های ذیل پاسخ داده شد.

1) آیا رابطه معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس فعال در تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید فکر و دانش جدید وجود دارد؟

2) آیا رابطه معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس سنتی در عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید فکر و دانش جدید وجود دارد؟

3) آیا تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس فعال در تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی وجود دارد؟

¹ - Gryskiewicz

² - Mitchell

4) آیا تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس سنتی بر عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی وجود دارد؟

5) آیا تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس فعال در تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید بر حسب جنسیت مختلف وجود دارد؟

6) آیا تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس سنتی بر عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید بر حسب جنسیت مختلف وجود دارد؟

روش:

روش مطالعه پژوهش با توجه به این که محقق قصد جمع‌آوری اطلاعاتی نظیر: درصد افرادی که موافق یا مخالف یک عقیده مشخص هستند را دارد پیمایشی بود. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانشجویان رشته‌های مختلف علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بابل به تعداد 4173 نفر بود که در سال تحصیلی 87-88 مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه با استفاده از فرمول تعیین حجم نمونه:

$$n = \frac{t^2 Pq}{d^2} = \frac{(1/96)^2 \times (0/5)(0/5)}{(0/56)^2} = 283$$

$$1 + \frac{1}{N} \left[\frac{t^2 pq}{d^2} - 1 \right] = 1 + \frac{1}{4173} \left[\frac{(1/96)^2 (0/5)(0/5)}{(0/56)^2} - 1 \right]$$

(سرایی، 1372، ص 129) 283 نفر با توجه به اینکه جامعه مادر به گروه‌های کوچکتر و متجانس (دانشجویان رشته‌های مختلف علوم انسانی) تقسیم می‌شوند به روش تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند.

به همین منظور «نخست حجم نمونه را به مجموع این نسبت‌ها تقسیم نموده و حاصل را در نسبت درصد هر رشته ضرب کرده تا حجم موردنظر از نمونه برای هر رشته تحصیلی محاسبه شود. سپس اعضای هر یک از گروه‌ها

مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد ...
بطور تصادفی انتخاب شدند». (نادری و سیف نراقی، 1385، صص 113،
114). حجم نمونه رشته‌های مختلف تحصیلی علوم انسانی در جدول ذیل آمده
است.

جدول شماره 1: مجم نمونه رشته‌های مفتلف تمصیلی علوم انسانی

ردیف	نوع رشته	تعداد
1	آموزش ابتدایی	15
2	آموزش زبان انگلیسی	3
3	اقتصاد بازرگانی	15
4	علوم اجتماعی	22
5	حسابداری	35
6	فرهنگ و معارف اسلامی	12
7	زبان و ادبیات عرب	10
8	زبان و ادبیات فارسی	25
9	فقه و مبانی حقوق اسلامی	38
10	کتابداری	10
11	مدیریت بازرگانی	85
12	مدیریت آموزشی	13

در این پژوهش ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه بسته پاسخ محقق ساخته بود که بر اساس فرضیه‌های تحقیق و به شیوه مقیاس لیکرت انجام شد. به منظور سنجش میزان متغیرها یک گویه پنج قسمتی به دانشجویان داده شد که ارزش هر یک از این قسمت‌ها به ترتیب پنج، چهار، سه، دو و یک بود. همچنین به منظور به دست آوردن اعتبار ابزار از آزمون آماری ضریب آلفای کرانباخ استفاده شد که مقدار آن در سؤالات مربوط به تأثیر روش‌های تدریس فعال در تحرک تحصیلی 0/72، کشف راهبردهای مختلف یادگیری 0/77 و تولید فکر و دانش جدید 0/70 و همچنین سؤالات مربوط به تأثیر روش‌های تدریس سنتی در تحرک تحصیلی 0/74، کشف راهبردهای مختلف یادگیری، 0/75 و تولید فکر و دانش جدید 0/70 و در مجموع میانگین آن 0/73 بدست آمد و اعتبار آن مورد تأیید قرار گرفت.

به منظور آزمون فرضیه‌ها از روش‌های آمار توصیفی از قبیل: توزیع فراوانی، درصد فراوانی و جداول آماری مربوط به آن کمک گرفته شد. در بخش آمار استنباطی برای تجزیه و تحلیل و رد یا قبول فرضیه‌ها و همچنین با توجه به ترتیبی بودن مقیاس اندازه‌گیری و مقایسه عملکرد هر آزمودنی به

مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد ...
منظور یافتن تفاوت‌های معنادار بین نمره‌های آنها در دو موقعیت با توجه به این که آزمودنی‌ها یکسان و هم‌تا هستند از آزمون ویلکاکسون (وزیری و همکاران، 1383) استفاده شد. به منظور بررسی تفاوت معنی‌داری میزان تأثیر روش‌های تدریس فعال و سنتی بر تفکر خلاق بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی با توجه به این که مقایسه بیش از دو گروه مستقل از لحاظ یک متغیر رتبه‌ای مورد توجه می‌باشد از آزمون کروسکال والیس استفاده گردید. همچنین برای تأثیر روش‌های تدریس بر حسب جنسیت با ملاحظه به این که آزمودنی‌های دو گروه مستقل را می‌توان بر حسب متغیر مورد مطالعه رتبه‌بندی کرد، به منظور اجرای آزمون فرضیه عدم تفاوت بین گروه‌ها از لحاظ متغیر مذکور از آزمون لامان - ویتنی (هومن، 1373، صص 319، 331) استفاده شده است.

یافته‌ها:

یافته‌های به دست آمده از این پژوهش در دو بخش یافته‌های توصیفی و یافته‌های استنباطی مربوط به سؤالات تحقیق ارائه می‌گردد.

جدول 2- توزیع فراوانی و درصد فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در رابطه با

تأثیر روش تدریس فعال بر تمرک تمصیلی

مقیاس شاخص	کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم	بدون پاسخ	جمع
فراوانی	128	128	18	1	0	8	283
درصد فراوانی	46/5	46/5	6/5	0/5	0	-	100

با توجه به داده‌های جدول 2 بیشترین فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در سطح موافق (46/5 درصد) و کاملاً موافق (46/5 درصد) قرار دارد. در مجموع (93 درصد) از دانشجویان بیان داشتند که روش تدریس فعال در تحرک تحصیلی آنان مؤثر بوده است.

جدول 3- توزیع فراوانی و درصد فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در ارتباط

با تأثیر روش تدریس سنتی در عدم تمرک تمصیلی

مقیاس شاخص	کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم	بدون پاسخ	جمع
فراوانی	84	113	54	24	0	8	283
درصد فراوانی	30/5	41/1	19/6	8/8	0	-	100

بر اساس داده‌های جدول 3 بیشترین فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در سطح موافق (41/1 درصد) و کاملاً موافق (30/5 درصد) قرار دارد. در مجموع (71/6 درصد) از دانشجویان بیان داشتند که روش تدریس سنتی موجب تحرک تحصیلی آنان نشده است.

جدول 4- توزیع فراوانی و درصد فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در ارتباط

با تأثیر روش تدریس فعال در کشف راهبردهای مختلف یادگیری

مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد ...

جمع	بدون پاسخ	کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم	مقیاس شاخص
283	6	1	2	29	153	92	فراوانی
100	-	0/4	0/7	10/5	55/2	33/2	درصد فراوانی

با توجه به داده‌های جدول 4 بیشترین فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در سطح موافق (55/2 درصد) و کاملاً موافق (33/2 درصد) قرار دارد. در مجموع (88/4 درصد) از دانشجویان بیان داشتند که روش تدریس فعال در کشف راهبردهای مختلف یادگیری آنان مؤثر بوده است.

مدول 5- توزیع فراوانی و درصد فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در ارتباط با تأثیر

روش تدریس سنتی در عدم کشف راهبردهای مختلف یادگیری

جمع	بدون پاسخ	کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم	مقیاس شاخص
283	7	0	10	82	141	43	فراوانی
100	-	0	3/6	29/7	51/1	15/6	درصد فراوانی

بر اساس داده‌های جدول 5 بیشترین فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در سطح موافق (51/1 درصد) و کاملاً موافق (15/6 درصد) قرار دارد. در مجموع (66/7 درصد) از دانشجویان بیان داشتند که روش تدریس سنتی موجب کشف راهبردهای مختلف یادگیری آنان نشده است.

جدول 6- توزیع فراوانی و درصد فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در ارتباط

با تأثیر روش تدریس فعال در تولید فکر و دانش جدید

مقیاس شاخص	کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم	بدون پاسخ	جمع
فراوانی	96	137	38	4	0	8	283
درصد فراوانی	34/8	49/6	13/8	1/8	-	-	100

بر اساس داده‌های جدول 6 بیشترین فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در سطح موافق (49/6 درصد) و کاملاً موافق (34/8 درصد) قرار دارد. در مجموع (84/4 درصد) از دانشجویان بیان داشتند که روش تدریس فعال در جمع‌آوری اطلاعات و تجربیات پراکنده به منظور تولید فکر و دانش جدید آنان مؤثر بوده است.

جدول 7- توزیع فراوانی و درصد فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در

ارتباط با تأثیر روش تدریس سنتی در عدم تولید فکر و دانش جدید

مقیاس شاخص	کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم	بدون پاسخ	جمع
فراوانی	52	103	90	29	2	7	283
درصد فراوانی	18/8	37/3	32/6	10/5	0/8	-	100

بر اساس داده‌های جدول 7 بیشترین فراوانی پاسخ‌های دانشجویان در سطح موافق (37/3 درصد) و کاملاً موافق (18/8 درصد) قرار دارد. در مجموع (56/1 درصد) از دانشجویان بیان داشتند که روش تدریس سنتی موجب جمع‌آوری اطلاعات و تجربیات پراکنده به منظور تولید فکر و دانش جدید آنان نشده است.

سؤال 1: آیا رابطه معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس فعال در تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید فکر و دانش جدید وجود دارد؟

جدول 8- نتایج آزمون ویلکاکسون بررسی رابطه معنی‌داری روش تدریس

فعال و تمرک تمصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید

تولید دانش جدید	کشف راهبردهای مختلف یادگیری	تحرك تحصیلی	سطح معنی‌دار
0/05	0/05	0/05	
-8/54	-7/68	-6/99	Z
11	11	11	df
0/000	0/000	0/000	sig

داده‌های جدول 8 نشان می‌دهد که در سطح تحرك تحصیلی $sig = 0/000 < 0/05$ ، کشف راهبردهای مختلف یادگیری $sig = 0/000 < 0/05$ و تولید دانش جدید $sig = 0/000 < 0/05$ است، لذا با اطمینان 95 درصد می‌توان گفت که بین روش تدریس فعال و تحرك تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود دارد.

سؤال 2: آیا رابطه معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس سنتی در عدم تحرك تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید فکر و دانش جدید وجود دارد؟

جدول 9- نتایج آزمون ویلکسون بررسی رابطه معنی‌داری (روش تدریس سنتی و

عدم تمرک تمصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید

تولید دانش جدید	کشف راهبردهای مختلف یادگیری	حرک تحصیلی	سطح معنی‌دار
0/05	0/05	0/05	
-8/54	-7/68	-6/99	Z
11	11	11	df
0/000	0/000	0/000	sig

داده‌های جدول 9 نشان می‌دهد که در سطح عدم حرک تحصیلی $sig = 0/000 < 0/05$ ، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری $sig = 0/000 < 0/05$ و نبود تولید دانش جدید $sig = 0/000 < 0/05$ است، لذا با اطمینان 95 درصد می‌توان گفت که بین روش تدریس سنتی و عدم حرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود دارد.

سؤال 3: آیا تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس فعال بر حرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی وجود دارد؟

جدول 10- نتایج آزمون کروسکال-والیس بررسی تفاوت معنی‌داری تأثیر (روش تدریس

فعال بر تمرک تمصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید

(بر مسب رشته‌های مختلف تمصیلی)

شاخص آماری	میانگین تدریس فعال
chi- square	11/000
df	11
Sig	0/443

مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد ...

داده‌های جدول 10 نشان می‌دهد که $sig = 0/443 > 0/05$ است، لذا با اطمینان 95 درصد می‌توان گفت که بین روش تدریس فعال و تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید دانشجویان بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بدین معنی که تأثیر روش تدریس فعال بر رشد تفکر خلاق دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی یکسان بوده است.

سؤال 4: آیا تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس سنتی بر عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی وجود دارد؟

جدول 11- نتایج آزمون کروسکال - وایس بررسی تفاوت معنی‌داری تأثیر روش تدریس سنتی بر عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید (بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی)

شاخص آماری	میانگین تدریس سنتی
chi- square	11/000
df	11
Sig	0/443

داده‌های جدول 11 نشان می‌دهد که $sig = 0/443 > 0/05$ است، لذا با اطمینان 95 درصد می‌توان گفت که بین روش تدریس سنتی و عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید دانشجویان بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بدین معنی که تأثیر روش تدریس سنتی بر عدم رشد تفکر خلاق دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی یکسان بوده است.

سؤال 5: آیا تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس فعال بر تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای یادگیری و تولید دانش جدید بر حسب جنسیت مختلف وجود دارد؟

جدول 12- نتایج آزمون لامان - ویتنی بررسی تفاوت معنی‌داری تأثیر

(روش تدریس فعال بر تمرک تمصیلی، کشف راهبردهای مختلف

یادگیری و تولید دانش جدید (بر مسب جنسیت)

شاخص آماری	میانگین تدریس فعال
Man n- whitney u	93/000
df	11
Sig	0/889

داده‌های جدول 12 نشان می‌دهد که $sig = 0/889 > 0/05$ است، لذا با اطمینان 95 درصد می‌توان گفت که بین روش تدریس فعال و تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید دانشجویان بر حسب جنسیت مختلف تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بدین معنا که تأثیر روش تدریس فعال بر رشد تفکر خلاق دانشجویان در بین مردان و زنان یکسان بود. سؤال 6: آیا تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان از نظر تأثیر روش تدریس سنتی بر عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید بر حسب جنسیت مختلف وجود دارد؟

جدول 13- نتایج آزمون لامان - ویتنی بررسی تفاوت معنی‌داری تأثیر روش

تدریس سنتی بر عدم تمرک تمصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف

یادگیری و نبود تولید دانش جدید (بر مسب مسنیت)

شاخص آماری	میانگین تدریس فعال
Man n- whitney u	80/000
df	11
Sig	0/624

داده‌های جدول 13 نشان می‌دهد که $sig = 0/624 > 0/05$ است، لذا با اطمینان 95 درصد می‌توان بیان کرد بین روش تدریس سنتی و عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید دانشجویان بر حسب جنسیت مختلف تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بدین معنی که تأثیر روش تدریس سنتی بر عدم رشد تفکر خلاق دانشجویان مرد و زن یکسان بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری:

هدف پژوهش مقایسه روش‌های تدریس فعال و سنتی در تأثیرگذاری آن بر رشد تفکر خلاق دانشجویان، بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی و جنسیت بود. بر همین اساس یافته‌های حاصل از این پژوهش عبارتند از:

الف) بین روش تدریس فعال و تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود دارد. اما بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی و جنسیت تفاوت معنادار نبود.

ب) بین روش تدریس سنتی و عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود دارد. اما بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی و جنسیت تفاوت معنادار نبود.

تحلیل‌های آماری انجام شده از طریق آزمون ویلکاکسون در رابطه با سؤال اول نشان داد که روش تدریس فعال از آنجائی که زمینه کسب تجربه و تعامل با محیط یادگیری را از سوی فراگیرنده فراهم می‌سازد، در تحرک تحصیلی دانشجویان که از ویژگی‌های افراد خلاق می‌باشد مؤثر است. همچنین می‌توان گفت در این روش با توجه به این که یادگیرنده تنها به دنبال یک روش یادگیری برای حفظ و تکرار مطالب نیست بلکه در جستجوی راه‌های گوناگون برای رسیدن به فهم مطالب می‌باشد در نتیجه شیوه‌ها و مراحل مختلف رسیدن به مفاهیم یادگیری را تجربه می‌نماید، بنابراین منجر به کشف راه‌های مختلف یادگیری که از ویژگی‌های تفکر خلاق می‌باشد در آنها می‌شود. سرانجام می‌توان بیان کرد روش تدریس فعال با تشویق نمودن یادگیرندگان به جمع‌آوری و سازماندهی اطلاعات پراکنده موجب بررسی و مطالعه نقطه نظرات موافق و مخالف، مشابه و متفاوت و دیدگاه‌های انتقادی آنان نسبت به مسائل می‌شود و زمینه را برای بهسازی و بازسازی دانش جدید فراهم می‌سازد و تفکر جدید علمی را پایه‌گذاری می‌نماید.

اما تحلیل آماری حاصل از آزمون کروسکال-والیس در رابطه با تفاوت معنی‌داری سؤال اول بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی و جنسیت نشان داد با توجه به این که اکثر اساتید رشته‌های مختلف علوم انسانی با شرکت در کارگاه‌های آموزشی به اهمیت و نقش برجسته روش تدریس فعال در فعالیت‌های یاددهی - یادگیری فراگیران پی برده‌اند و یادگیرندگان مرد و زن به این درک و فهم رسیدند که برای تغییر رفتار به معنی واقعی باید از راه تجربه به یادگیری و تولید دانش جدید بپردازند. به این دلیل تفاوت معنی‌داری از نظر تأثیرگذاری این روش تدریس در تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و تولید دانش جدید در بین دانشجویان رشته‌های مختلف علوم انسانی و جنسیت مختلف مشاهده نگردید. لذا در رابطه با سؤال فوق می‌توان گفت که نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق خانیان (1359)، روح‌الهی (1372)، صحرانورد (1381)، احمدی (1384)،

مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد ...
 گریسکوئیکز (1980) و میچل (2002) که نشان داده بودند بین استفاده از روش تدریس فعال و رشد تفکر خلاق در مقایسه با روش تدریس سنتی تفاوت معنی‌داری وجود دارد همسو می‌باشد.

تحلیل‌های آماری انجام شده با استفاده از آزمون ویلکاکسون در رابطه با سؤال دوم پژوهش نشان داد که روش تدریس سنتی با توجه به این که زمینه کسب تجربیات و تعامل با محیط یادگیری را از سوی یادگیرنده فراهم نمی‌سازد، در تحرک تحصیلی دانشجویان مؤثر نبوده است. همچنین می‌توان گفت در این روش بدلیل اینکه فراگیرنده بدنبال حفظ مطالب و تکرار مطالب انتقال داده شده از سوی اساتید می‌باشد و سعی می‌کند بدون فهمیدن صورت مسأله، پاسخ آن را از کتاب رونویسی کند، منجر به کشف راه‌های مختلف یادگیری که از ویژگی‌های تفکر خلاق می‌باشد در آنها نمی‌شود.

سرانجام این که روش تدریس سنتی با محور قرار دادن ارائه و انتقال اطلاعات ذهنی معلم به یادگیرندگان و روشن نمودن هر نقطه‌ای ابهامات برای آنان، فرصت جستجوی اطلاعات مربوط به درس جدید را به فراگیران نمی‌دهد و زمینه رشد نقطه نظرات انتقادی و بهسازی و تولید دانش جدید را فراهم نمی‌سازد.

همچنین تحلیل آماری حاصل از آزمون کروسکال - والیس در رابطه با تفاوت معنی‌داری سؤال دوم بر حسب رشته‌های مختلف تحصیلی و جنسیت نشان داد با توجه به این که اساتید رشته‌های مختلف علوم انسانی همه به یک صورت در فعالیت‌های تدریس از توضیح مطالب و سخنرانی به عنوان تنها روش سنتی استفاده می‌نمایند و فراگیران مرد و زن، همه خود را به یک شیوه ملزم به حفظ کردن مطالب گفته شده از سوی اساتید می‌دانند، تفاوت معنی‌داری از نظر تأثیرگذاری این روش تدریس در عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید در بین دانشجویان رشته‌های مختلف علوم انسانی و جنسیت مختلف مشاهده نشد. بنابراین در رابطه با فوق نیز می‌توان گفت نتایج این تحقیق نیز با نایج تحقیق خانیان

(1359)، روح الهی (1372)، صحرانورد (1381)، احمدی (1384) کریسکویکز (1980) و میچل (2002) که نشان داده بودند روش تدریس سنتی در مقایسه با روش تدریس فعال منجر به رشد خلاقیت یادگیرندگان نمی‌شود هماهنگ می‌باشد.

در پایان می‌توان گفت روش تدریس فعال در مقایسه با روش تدریس سنتی در ایجاد تحرک تحصیلی، کشف راهبردهای مختلف یادگیری و فراهم آوردن اطلاعات و تجربیات پراکنده به منظور تولید فکر و دانش جدید که همه این‌ها از ویژگی‌های تفکر خلاق می‌باشد در دانشجویان رشته‌های مختلف علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بابل تأثیرگذار بوده است که این تأثیر در بین تمام رشته‌های مختلف تحصیلی و همه مردان و زنان دانشجوی یکسان بود و تفاوت معنی‌داری بین رشته‌های مختلف تحصیلی و جنسیت آنان وجود نداشت.

به منظور ارتقاء بخشیدن به روش تدریس اساتید دانشگاه در فعالیتهای یاددهی - یادگیری، پیشنهادهایی که بر اساس یافته‌های پژوهش می‌باشد به شرح ذیل بیان می‌گردد.

- با توجه به نتایج ضعیف تأثیرگذاری روش تدریس سنتی در عدم تحرک تحصیلی، فقدان کشف راهبردهای مختلف یادگیری و نبود تولید دانش جدید دانشجویان لازم است اساتید دانشگاه با بازخوردهای منفی حاصل از این روشها آشنا شوند و از آن در فعالیتهای یاددهی - یادگیری فراگیران استفاده نمایند.

- اساتید دانشگاه باید در انتخاب و در اجرای روشهای تدریس فعال به تحرک تحصیلی، جنب و جوش داشتن فراگیران و هدایت کردن آنها نسبت به راهبردهای مختلف یادگیری و کسب تجربیات پراکنده حاصل از این روشها توجه و آفری داشته باشند.

=====
مقایسه روش‌های تدریس سنتی و فعال بر رشد ...

- با توجه به نتایج مثبت تأثیرگذاری روش تدریس فعال در رشد تفکر خلاق دانشجویان، لازم است با برگزار کردن کارگاه‌های آموزشی، اساتید را نسبت به اهمیت و انواع مختلف روش‌های تدریس فعال آشنا ساخت.

کتابنامه:

- احمدی، سعید. (1384). بررسی تأثیر روش تدریس حل مسأله بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهرستان اسلام آباد غرب (پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد) تهران، دانشگاه تهران.
- بیلر، رابرت. (1379). کاربرد روان‌شناسی در آموزش. ترجمه پروین کدیور. تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
- خانیان، آرلت سعید. (1359). بررسی روش مرگبار ذهنی در پرورش خلاقیت نوجوانان / 12-13 ساله. (پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد)، تهران، دانشگاه تهران.
- دمیرچی، یداله؛ وفایی، مریم. (1380). بررسی اثر کوتاه مدت و بلند مدت آموزش حل خلاق مسائل بر فرایند مسئله‌یابی، حل مسئله و کاربرد راه حل آن. انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. سال اول، شماره 1.
- سلیمانپور، جواد. (1380). مهارت‌های تدریس و یادگیری. چاپ اول، تهران، انتشارات احسن.
- سرایی، حسن. (1372). مقدمه‌ای بر نمونه‌گیری در تحقیق. چاپ اول، تهران، انتشارات سمت.
- صابریان، معصومه؛ صدیقه، سالمی، (1383). چگونه طرح درس بنویسیم. چاپ دوم، تهران، نشر سالمی.
- صحرانورد، مریم. (1381). نقش استفاده از روش‌های فعال تدریس درس علوم تجربی در پرورش روحیه پرسشگری و پژوهش خلاق دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی (پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد). تهران، دانشگاه تربیت معلم.
- عبادی، رحیم. (1383). یادگیری الکترونیکی و آموزش و پرورش. چاپ اول، تهران، نشر عروج.
- فتحی آذر، اسکندر. (1382). روش‌ها و فنون تدریس، چاپ دوم، تبریز، دانشگاه تبریز.

- فضلی خانی، منوچهر. (1382). راهنمای عملی روش‌های مشارکتی و فعال در فرایند تدریس. چاپ نهم، تهران، ناشر: آزمون نوین.
- مهرداد، حسین. (1386). هنر تدریس. چاپ دوم، تهران، ناشر: نشر روان.
- نادری، عزت‌اله؛ سیف نراقی، مریم. (1385). روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی (ویرایش پنجم). چاپ اول، ناشر: ارسباران.
- وزیری، شهرام و همکاران. (1383). روش تنظیم و گزارش پژوهش در روان‌شناسی، مشاوره و علوم تربیتی. چاپ اول، تهران، ناشر: روان.
- هومن، حیدرعلی. (1373). استدلال آماری در پژوهش رفتاری. چاپ دوم، تهران، نشر پارسا.

- Chickering , A. W. Gamson, Z. f. March (1987). Seven principles for good practice in undergraduate Education. AAHE Bulletin.
- Gryskie wicz, S. S. (1980). A Study of Creative problem solving techniques in group Settings. London: BL.
- Lipman (1991) . Thinking in Education.
- Mitchell, G.EWAWS, G. W. (2002). The potential role of the physical environment in fostering creativity. Great ReSearch Journal, 14.