



بررسی و مقایسه سطوح یادگیری حیطة شناختی بلوم در دو روش تدریس سنتی و کیفی، مبتنی بر تئوری انتخاب، درس ریاضی پایه نهم دبیرستان

آزینا جویباری

استادیار گروه مدیریت آموزشی - دانشکده مدیریت - واحد تهران غرب - دانشگاه آزاد اسلامی - تهران - ایران
ajoibari@gmail.com

غزال فاتح راد

دانشجوی دکترای گروه مدیریت آموزشی - دانشکده مدیریت - واحد تهران غرب - دانشگاه آزاد اسلامی - تهران - ایران
ghazalfatehrad@yahoo.com

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی و مقایسه دو روش تدریس سنتی و کیفی است. روش سنتی مبتنی بر تئوریهای رفتارگرا است که با استفاده از روشهای قدیم آموزش مانند سخنرانی و کنترل و نظارت دقیق دانش آموز به تدریس می پردازد درحالیکه روش تدریس کیفی مبتنی بر تئوری انتخاب بوده و با توجه به آزادی عمل در نظر گرفته شده برای دانش آموزان، هیچگونه رقابت و مقایسه ای بین آنان انجام نمی گردد. جامعه آماری این پژوهش دانش آموزان پایه نهم دبیرستان های پسرانه منطقه چهار شهر تهران می باشند. از بین ۵۸ دبیرستان دوره اول منطقه چهار یک مدرسه به روش خوشه ای انتخاب گردید. سپس به آموزش دو فصل از مباحث درس ریاضی پایه نهم به دو شیوه سنتی و کیفی طی ده جلسه آموزشی پرداخته شد. ابزار جمع آوری داده ها، آزمون مورد تایید خبرگان آموزش ریاضی متناسب با مفاهیم تدریس شده در کلاس درس بوده است. پس از پایان آموزش و ارزشیابی به بررسی سطوح شش گانه حیطة شناختی بلوم و مقایسه آن ها در این دو روش پرداخته شد. ابتدا تو سط آزمون t همبسته، میانگین نمرات ریاضی دو گروه، سپس هر یک از شش حیطة در دو گروه سنتی و کیفی، مقایسه شدند. نتایج حاکی از آنست که میانگین نمرات حاصل از آموزش کیفی به طرز کاملاً مشهودی بالاتر از میانگین نمرات در شیوه سنتی است. بعلاوه در مقایسه هر یک از سطوح، میتوان گفت روش آموزش کیفی در حیطة یک (دانش) کمترین تاثیر را دارا بوده ولی در پنج سطح دیگر کاملاً تاثیر گذار بوده است.

واژگان کلیدی: تئوری انتخاب، سطوح یادگیری حیطة شناختی، تدریس به شیوه سنتی، تدریس به شیوه کیفی



دومین همایش بین‌المللی و چهارمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریتی و علوم انسانی

دانشگاه تهران - ۳۰ آذر ۹۶

مقدمه

در دنیای متحول امروزی که بطور روزافزون با عدم قطعیت مواجه است، انطباق موسسات و خرده سیستم‌های جامعه با تحولات جهانی ضروری بنظر می‌رسد. کاهش سیطره‌ی کمیت‌گرایی و دامنه تنوع تقاضا برای کیفیت‌گرایی، معرف چالشها و معضلات فراوان پیش روی کیفیت است.

مفهوم کیفیت بدلیل پیچیدگی، پویایی و ذهنی بودن به راحتی قابل تبیین و تعریف نیست. این مفهوم در حوزه‌ی تولید و صنعت جایگاه خود را با توجه به نیازهای مشتریان تثبیت کرده است اما در بخش آموزش تعریف کیفیت آسان بنظر نمی‌رسد و میتواند به تناسب برنامه‌ها و فعالیتهای، استفاده از شیوه‌های نوین برنامه‌درسی و فناوریهای روز، متغیر بوده و مورد بازنگری واقع گردد. صاحب‌نظران تدریس را فرایند حل مسئله که منجر به تسهیل یادگیری در یادگیرنده می‌شود، تعریف کرده‌اند یا انتقال دانش و تجربیات به دانش‌آموزان. بدین ترتیب تدریس نوعی ایجاد انگیزه در مخاطب برای یادگیری بیشتر است. تدریس با کیفیت تدریسی است که منجر به یادگیری می‌شود. اگر یادگیری فاقد کیفیت باشد، تدریس در آن حوزه ناموفق خواهد بود. تدریس اثربخش به معنای مطابقت و همخوانی مولفه‌های تدریس با اهداف از پیش تعیین شده است. در صورتیکه علاوه بر اثربخشی، رضایت مدرس و یادگیرنده هم حاصل شود، میتوان ادعا کرد که آن تدریس کیفی بوده است. بعبارت دیگر استفاده از تکنیک‌های پداگوژیک جهت تسهیل و تحریک یادگیری و یادگیرنده را تدریس کیفی گویند. (یوسف زاده و همکاران، ۱۳۹۵)

۲

در موقعیت تدریس سنتی، معلم موضوعات درسی را که در شکل برنامه‌درسی تنظیم کرده است برای کلاس شرح می‌دهد، کلاس در یک زمان مشخص تشکیل می‌شود و تا مدت زمان مشخصی که از قبل تعیین شده ادامه پیدا می‌کند. روش‌های تدریس از نوع چهره به چهره و تقریباً ثابت است. در روش سنتی موضوع درس از طرف معلم با توجه به برنامه‌ای که کتاب درسی قبلاً آن را تعیین کرده است، به طور یکسان به همه کلاس ارایه می‌شود. شاگردان که پشت سر هم نشسته‌اند به توضیحات معلم گوش می‌دهند، تکلیف و دستوردهی بعدی هم از طرف معلم معین می‌شود. هدف غایی و نتیجه آموزش برای خود دانش‌آموز هم روشن نیست و یادگیری بر احساس نیاز دانش‌آموز متکی نمی‌باشد. علت اصلی تکلیف از طرف دانش‌آموز ارضای خاطر معلم و کسب نمره خوب است. در این روش محتوای برنامه غالباً شامل مطالبی است که به نظر نویسندگان، آن مطالب در زندگی آینده دانش‌آموز سودمند خواهد بود. اما با چنین روش‌هایی کمتر احتمال دارد یادگیری در دانش‌آموز رخ دهد. با تمام این تفاسیر و با تمامی تلاش‌هایی که آموزش و پرورش برای بهبود وضعیت آموزشی درس‌ها انجام داده است، باز وضعیت آموزش ریاضی و نمرات دانش‌آموزان در این درس مطلوب نبوده است و از طرف دیگر هدف‌های پرورشی آموزش ریاضی که داشتن تفکر خلاق و منطقی است، برآورده نمی‌شود. در واقع درس ریاضی از جمله دروسی است که همواره دانش‌آموزان از سطح اولیه تحصیل تا مراحل بالای آموزش متوسطه از رویارویی با آن مشکل داشته و آمار نشان می‌دهد که اکثریت ریزش دانش‌آموزان در امتحانات پایانی اختصاص به درس ریاضی دارد. (شعبانی، ۱۳۸۲)

مهم‌ترین هدف آموزش ریاضی اندیشیدن است و به معلمان توصیه می‌کند که سطح توانایی اندیشیدن را در شاگردان خود بالا ببرند. به جهت وظیفه و مسئولیت معلم امروز نسبت به گذشته سنگین‌تر و پیچیده‌تر شده است. دیگر نمی‌توان با روش‌های سنتی جامعه و افراد آن را به سوی یک تحول پیچیده و پیشرفته سوق داد. (شعبانی، ۱۳۸۲)

امروزه نیاز به روش‌های نوین تدریس با توجه به پیشرفت روزافزون علم و فن آوری حس می‌شود، باید به دنبال روش‌های تدریسی بود تا بتوان دانش‌آموزان را از حفظ طوطی وار به سوی یادگیری سوق داد. استفاده از روش‌های فعال تدریس از روش‌هایی است که کمک شایانی به دانش‌آموزان و معلمان می‌کند. روش‌های فعال تدریس روش‌هایی هستند که فعالیت ذهنی دانش‌آموزان را در زمینه نیازهای عمومی وی برمی‌انگیزند. در این روش‌ها علاوه بر فراهم کردن شرایط گوناگون باید یادگیری را از طریق ترغیب و تحریک دانش‌آموزان در آنان ایجاد نمود و تمام پیام‌های تربیتی و آموزشی را متناسب با کانون رغبت و علاقه کودکان منتقل



نمود چرا که اصولاً هیچ تغییری در رفتار یادگیرنده رخ نمی‌دهد مگر اینکه از میل درونی و رغبت طبیعی آنان سرچشمه گرفته باشد.

بر اساس تئوری انتخاب^۱، پنج نیاز اساسی مبنای عملکرد ما را تشکیل می‌دهد: نیاز به بقا^۲، عشق و احساس تعلق^۳، قدرت و پیشرفت^۴، آزادی^۵، تفریح^۶. (Gabriel & Matthews, ۲۰۱۱)

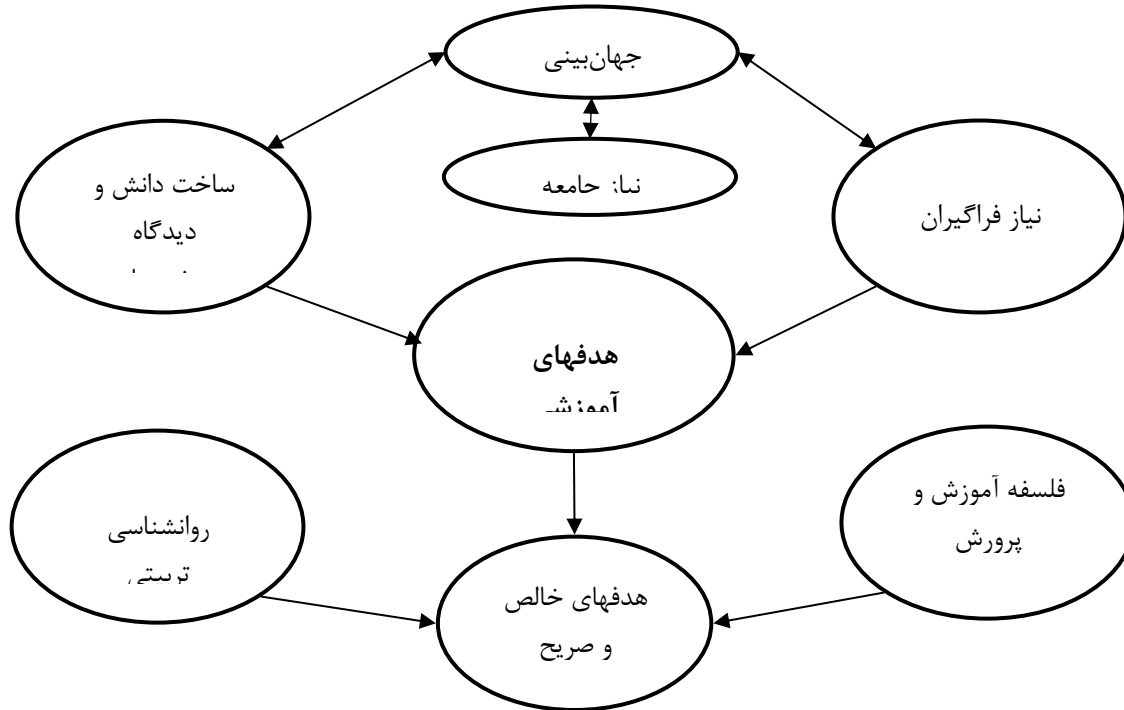
بسیاری از روانشناسان بر این باورند که ژن‌ها نقش زیادی در بروز رفتار ما دارند. یعنی اینکه ما در زندگی چگونه رفتار می‌کنیم و دست به چه انتخاب‌هایی می‌زنیم، بسته به این ژن‌ها دارد.

بهترین انتخاب ما برای ارضای یکی یا چند یک از این نیازهاست. تمام موجودات زنده از لحاظ ژنتیکی طوری برنامه‌ریزی شده‌اند که برای بقای خود تلاش کنند با این تفاوت که انسانها از همان ابتدای زندگی نسبت به اکثر نیازهای خود برای زنده ماندن در حال و آینده، آگاه می‌گردند. تعریف عشق دشوار است ولی هر تعریفی از آن داشته باشیم، همه می‌دانیم عشق ورزیدن نشاط آور و عدم آن ملال‌آور است. به همین دلیل به دنبال عشق و احساس تعلق هستیم. در بین نیازهای انسان، نیاز به قدرت نیازی متمایز و شاخص است. نیاز به قدرت از زمان شیر خوارگی، شروع به رشد می‌کند و جلوه‌های مختلفی از ظهور دارد. اما در جامعه‌ای که مبتنی بر تئوری انتخاب است، زورگویی و تحمیل کمتر رخ می‌دهد و تاکید بر خوب کنار آمدن است. همانطور که قدرت اگر درست به کار گرفته نشود تهدیدی برای ما به حساب می‌آید، اگر احساس کنیم آزادی ما تهدید شده است نگران می‌شویم. نیاز به آزادی یک نیاز تکاملی است که هدفش ایجاد توازن و تعادل است. بنابر این هنگامیکه آزادی خود را از دست می‌دهیم، در حقیقت خلاقیت سازنده خود را نیز از دست داده‌ایم. تفریح، پاداش ژنتیکی یادگیری است. خنده و یادگیری شالوده‌ی روابط بلند مدت موفقیت‌آمیز است. بعلاوه در هنگام ناراضایتی، نیاز به تفریح اولین قربانی نسبت به نیازهای دیگر است. (گلاس، ۱۳۹۵)

در تعیین اهداف و اولویتهای آموزشی عوامل بسیاری تاثیر گذارند. از قبیل جهان‌بینی، نیاز جامعه، نیاز فراگیران، ساخت دانش و دیدگاه متخصصان، فلسفه آموزش و پرورش، روانشناسی تربیتی، هدفهای خالص و صریح آموزشی. (سمیع، ۱۳۷۷)

۳

Choice theory^۱
Survey^۲
Love and belonging^۳
Power^۴
Freedom^۵
Fun^۶



۴

شکل ۱- جریان انتخاب و تنظیم هدفهای آموزشی

شاید بتوان گفت مهمترین هدفهای آموزشی متعارف در مدارس امروز از نوع شناختی و در طبقه بندی بلوم است که آموزگاران آموزشهای خود را بر مبنای آنها ارائه می دهند. بنجامین بلوم سه حیطه شناختی، عاطفی و روانی حرکتی را در اهداف آموزشی بر می شمارد. حیطه شناختی شامل هدفهایی است که با یادآوری و یا باز شناسی دانش و رشد تواناییها و مهارتهای ذهنی، سر و کار دارد. حیطه ی عاطفی شامل هدفهایی است که تغییرات حاصل در علاقه ها، نگرشها، ارزشها، رشد ارج شناسی و سازگاری را نشان می دهد. سومین حوزه مربوط است به زمینه مهارتهای حرکتی و یا حرکات بدنی که شاید بسیار مغفول مانده است. (بلوم، ۱۳۹۲)

حیطه ی شناختی که در این مقاله مدنظر ما است، خود به شش سطح تقسیم می گردد بطوریکه هر چه سطوح بالاتر می رود، عمق یادگیری بیشتر می گردد :

سطح اول : دانش، به معنای بخاطر آوردن اندیشه ها، مطالب یا پدیده ها چه بصورت یادآوری و چه بصورت باز شناسی است. عبارت دیگر حفظ و نگهداری مطالب قبلا آموخته شده می باشد.

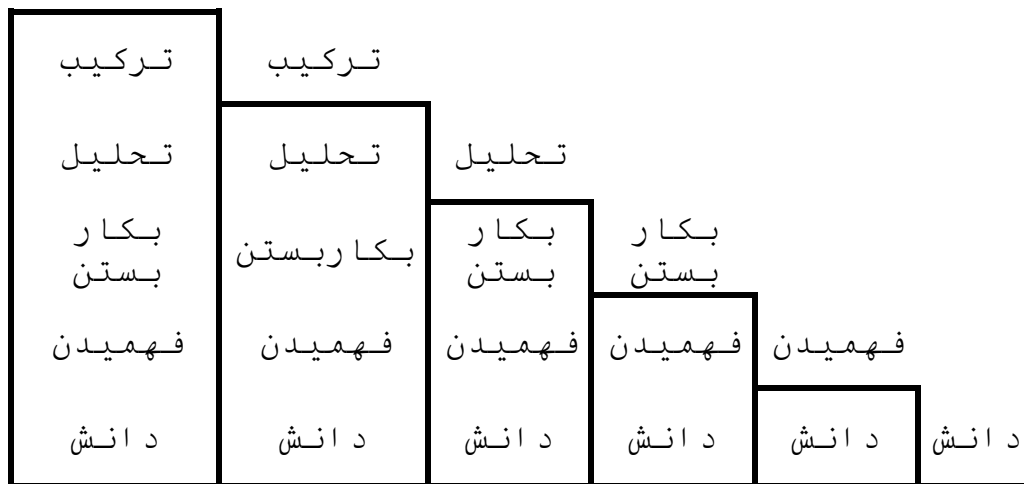
سطح دوم : فهمیدن، بزرگترین طبقه کلی تواناییها و مهارتهای ذهنی است که در مدارس بر آن تاکید می شود. در این حیطه انتظار می رود دانش آموز مطلب را دانسته و از اندیشه های ملحوظ در آن بتواند استفاده کند. از نظر کارشناسان، سه نوع فهمیدن وجود دارد. ترجمه، تفسیر و برون یابی.

سطح سوم : بکار بستن، هنگامیکه دانش آموز با مسئله جدیدی مواجه می شود، اگر بتواند مطلب انتزاعی آموخته را بطور مناسب بکار بندد بدون اینکه به وی گفته شود کاربردش درست است یا خیر، در این سطح قرار دارد.



سطح چهارم: تحلیل، شکستن مطلب به اجزای تشکیل دهنده ی آن و یافتن روابط بین اجزا و نحوه ی سازمان یافتن آنها. این سطح کمک به فهم کاملتر مطلب نموده و مقدمه ای است بر ارزشیابی.
سطح پنجم: ترکیب، کنار هم قرار دادن عناصر و بخشها برای ایجاد یک کل. در هم آمیختن به منظور ایجاد الگو یا ساختی است که پیش تر به این صورت وجود نداشته است. این حیطة بیانگر رفتار خلاق یادگیرنده است.
سطح ششم: ارزشیابی، به معنای داوری کردن درباره ی ارزش اندیشه ها، آثار، راه حلها و روشها است. بالاترین سطح یادگیری است و می تواند جنبه کمی یا کیفی داشته باشد. این حیطة نه تنها معرف فرایند پایانی رفتارهای شناختی است بلکه پل ارتباطی بین رفتارهای شناختی و عاطفی است. (بلوم، ۱۳۹۲)

ارزشیابی



۵

شکل ۲- نمودار سلسله مراتبی طبقه بندی هدفهای آموزشی (حوزه شناختی)

بر اساس تئوری انتخاب دلیل ادراکات متفاوت ما از واقعیت، به دنیایی مربوط است که خاص هر کدام از ماست و آنرا دنیای مطلوب می نامیم. این دنیای کوچک به فاصله کمی از تولد در حافظه فرد شروع به خلق کرده و در تمام طول عمر باز آفرینی آن ادامه دارد. از گروه کوچکی از تصاویر خاص تشکیل شده است و آنرا بیش از هر چیز دیگری می شناسیم. این تصاویر بهترین راه ارضای نیازهای انسانی را به ما نشان می دهد و سه مقوله ی مشخص را در بر می گیرد:

۱. افرادی که بسیار دوست داریم با آنها باشیم.
 ۲. چیزهایی که بسیار دوست داریم داشته باشیم و تجربه کنیم.
 ۳. ایده ها یا نظام باورهایی که بر بخش بزرگی از رفتار ما حاکم اند.
- هنگامی احساس خوب پیدا می کنیم که بگونه ای دست به انتخاب بزنیم که آنچه در دنیای واقعی با آن سر و کار داریم با تصویر آن در دنیای مطلوب مطابقت داشته باشد. (گلاسر، ۱۳۹۵)
- آنچه مسائل جامعه ما را بسیار دشوار می کند، ناتوانی ما در کنار آمدن با افرادی که در دنیای مطلوب ما هستند، نیست. بلکه بزرگترین مشکل ما اینست که حاضر نیستیم تصور کنیم که اگر نمی توانیم با کسانی که برای ما انزجار آورند، تعامل کنیم، لاقبل به خودمان اجازه دهیم آن ها را بشناسیم و بدانیم چه کسانی هستند. واقعیت اینست که نه تنبیه کردن آنها و نه مخفی



دومین همایش بین‌المللی و چهارمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی

دانشگاه تهران - ۳۰ آذر ۹۶

شدن از آنها آرامش و امنیتی را که به دنبالش هستیم به ارمغان نمی‌آورد بلکه راه حل بهتر به کارگیری تئوری انتخاب و آموزش آن در تمام سطوح جامعه است. آگاهی و داشتن اطلاعات وسیع تر نسبت به دنیای مطلوب می‌تواند تفاوت عمده‌ای در نگرش ما ایجاد کند. (گلاسر، ۱۳۹۵)

بعلاوه لازم به ذکر است که کلیه انگیزه‌های ما از درون سرچشمه می‌گیرند به همین جهت مدیریت راهبردی نسبت به مدیریت دستوری و رئیس مابانه از توقیقات بیشتری برخوردار بوده است. در حقیقت تفاوت بین این دو مدیریت در درک متفاوت آنها از مفهوم انگیزش است. (گلاسر، ۱۳۹۵)

ویلیام گلاسر پس از ارائه تئوری انتخاب، به گسترش آن در قلمرو آموزش و پرورش طی چند دهه اخیر پرداخت. وی سیستم آموزش و مدرسه را مسئول ایجاد شرایط یادگیری دانش آموزان می‌داند. تاسیس مدارس کیفی و توفیق آموزشی و تربیتی این مدارس در فراهم ساختن محیطی شاد و پویا که در آن معلمان و دانش آموزان با هم رابطه رضایتمندی دارند و هر دو از انجام کار کیفی لذت می‌برند و احساس ارزشمندی می‌کنند، آزمونی بود که گلاسر و ایده‌هایش از آن سربلند بیرون آمدند. وی معتقد است نوجوانی که در مدرسه کیفی تحصیل می‌کند، درگیر رفتارهای خود تخریبگر نخواهد شد و سرمایه جامعه خود به حساب می‌آید. بنابراین هیچ راه موثر و مقرون به صرفه تری برای رشد اقتصادی یک منطقه بهتر از تاسیس مدارس خوب و ممتاز در آن منطقه نیست. (گلاسر، ۱۳۹۵)

مدرسه کیفی مدرسه‌ای است که:

- روابط بر اساس احترام و اعتماد است.
- فقط بر شایستگی یادگیری کلی تاکید می‌شود و هر نوع ارزیابی که نیازمند تأدیب یا آموزش اجباری است از بین می‌رود.
- همه دانش آموزان هر ساله چندین کار کیفی منحصر بفرد انجام می‌دهند که نشانگر حد‌اعلای توانمندی آن‌هاست.
- به دانش آموزان و کارکنان آموزش داده می‌شود که آموزه‌های مدرسه و تئوری انتخاب را در زندگی بکار گیرند.
- مدرسه از دیدگاه دانش آموزان، والدین، کارکنان و مدیران محیطی پر نشاط است.
- عمده دانش آموزان در تستهای مهارت سنجی و آزمونهای ورودی دانشگاه‌ها بهتر از سایرین عمل می‌کنند. (Glasser, ۲۰۱۶)

فازهای عمومی این طرح شامل چهار گام اصلی است:

- آشنا سازی : گفتگو و توضیح در مورد تغییرات مورد نیاز سیستمی جهت دستیابی به مفهوم مدارس کیفی اساس کار رهبران مدارس بوده و توصیه می‌شود رهبران تیمها، از کارکنانی با موقعیتهای شغلی متنوع در مدرسه انتخاب شوند.
- تعهد : وجود بیانیه چشم انداز سه تا پنج ساله و تعهد به اجرای آن. مدارس مکلفاند هر دو سال یکبار یک گزارش از پیشرفت و بازسازی موقعیتهای ارائه کنند که در آن آموزش به معلمان، نوآوری‌ها، شیوه‌های خود ارزیابی و... در گزارش‌شان آمده است. همچنین ممکنست مدارس نیازمند به برگزاری جلسات حضوری یا مجازی جهت مشاوره و بهبود در اجرای امور باشند.
- آموزش و توسعه کارکنان : با برگزاری یک دوره آموزشی سه روزه ی فشرده، با عنوان "تدریس با تئوری انتخاب" که بر معیارهای مدارس کیفی استوار است، بخشهایی از سیستم آموزشی که نیازمند تغییر و تمرکزاند، به بحث و تصمیم‌گیری گذاشته می‌شوند که نیازمند هسته تیم رهبری، مربیان تسهیل‌گر، نهادینه کردن و جاگیری مفهوم مدارس کیفی، و در نهایت نظارت است.
- آموزش پیشرفته و تمرین اجرا : به جهت پیشگیری از اشکالات احتمالی و پیش‌بینی‌های لازم در حین اجرا، ضروری است. (Glasser, ۲۰۱۶)

اساساً دانش آموزان امروز با هموعان خود در گذشته متفاوت هستند حتی در شیوه‌های آموختن و برقراری ارتباط. سیستم عصبی متفاوتی دارند و ساختار مغزی آنان بگونه‌ای توسعه یافته که می‌توانند از سنین پایین فعالانه از تکنولوژی استفاده نمایند.



دومین همایش بین‌المللی و چهارمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی

دانشگاه تهران - ۳۰ آذر ۹۶

بنابراین ارائه الگوهای جدید برای آنها پویایی خاص خود را دارا خواهد بود.

رفتار معلم در قالب تدریس و آموزش، در فراگیر بسیار سرنوشت‌ساز است. اگر معلم موثر را فردی بدانیم که علی‌رغم مقاومت دانش‌آموزان، قابلیت آن را دارد که تقریباً تمام آنان را به انجام کار کیفی در مدرسه ترغیب نماید، شاید بتوان گفت دشوارترین کار در دنیا آموزش موثر است. (گلاسر، ۱۳۹۵)

چرا که بطور کل مدیریت افراد بسیار دشوارتر از مدیریت اشیاء است. ارزیابی و نقد کار ایشان هم به تناسب دشوارتر است. بعلاوه بین نحوه تدریس معلم و حقوق و مزایای آن رابطه صحیح و منطقی وجود ندارد. همچنین به لحاظ اجتماعی معلمان جایگاه ویژه و ارزشمندی ندارند.

به جرات میتوان گفت جایگزین کردن مدیریت راهبرانه بجای مدیریت رئیس‌مابانه، عامل اصلی تغییرات در آموزش و پرورش خواهد بود و تنها با این تغییر می‌توان به سمت و سوی آموزش کیفی گام برداشت. در شیوه‌ی مدیریتی رئیس‌مابانه به نیازهای رئیس بیشتر از کارکنان توجه می‌شود در نتیجه کیفیت کار، خلاقیت و شکوفایی کارکنان یا دانش‌آموزان به حداقل می‌رسد. با اینهمه زیر سوال بردن این سبک نیز کار دشواری است چرا که بسیاری از دانش‌آموزان نسبت به انجام اموری که آموزگار از آنان می‌خواهد، رغبت نشان می‌دهند. اینجاست که امر بر آموزگار مشتبه می‌شود که موفقیت دانش‌آموزانش، به این دلیل است که هر چه او به آنها می‌گوید انجام می‌دهند.

بعلاوه شیوه‌ی مدیریت راهبرانه به اندازه‌ی کافی شناخته شده نیست و اگر بود هم معلمان به سختی به آن اعتماد می‌کردند چرا که عدم وجود کنترل بیرونی در این شیوه آنها را می‌ترساند. متقاعد کردن و حل مسئله دو ویژگی اصلی مدیریت راهبرانه است در حالیکه جبر ویژگی اصلی مدیریت رئیس‌مابانه است. معلمی که به شیوه اول کلاس را مدیریت می‌نماید، به دنبال تسهیل پی در پی است بدین معنی که با دانش‌آموزان صحبت می‌کند، به گفته‌ها و نظرات آنان برای تبدیل کلاس به مکانی دلپذیر برای یادگیری، پیشرفت و ترقی بیشتر گوش فرا می‌دهد. هنگامی که دانش‌آموز به این باور می‌رسد که می‌تواند در کلاس، کار کیفی انجام دهد، نسبت به کلاس و درس حس رضایت‌بخشی پیدا کرده و در وی انگیزه ایجاد می‌گردد. بعلاوه چون هیچگونه اجبار و تنبیهی وجود ندارد، مشکل انضباطی هم بوجود نخواهد آمد. لازم به ذکر است این بدان معنی نیست که اگر فرد هیچگونه همکاری نکند، یا از قوانین سرپیچی کند، هیچ اقدامی در مقابلش صورت نگیرد بلکه بسته به مهارت معلم بدون استفاده از اجبار و خشونت می‌بایست او را همراه نماید. در این شیوه ممکنست آموزگار در ابتدا تلاش و زمان زیادی صرف کند تا راهبری موثر و مفید شود ولی سرانجام زمان، تلاش و انرژی کمتری صرف خواهد کرد.

روش تحقیق

جامعه آماری پژوهش کلیه دبیرستانهای پسرانه منطقه چهار شهر تهران می‌باشد. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای است. بدین ترتیب که کلاسهای نهم هر دبیرستان یک خوشه که هر خوشه شامل دانش‌آموزانی با ضریب هوشی متفاوتند، در نظر گرفته شده است. با توجه به تمایل به همکاری و حضور در کلاس درس، یکی از دبیرستانها با ۲۰ نفر دانش‌آموز به عنوان نمونه انتخاب گردید. پس از مشورت با خبرگان آموزش ریاضی، نسبت به انتخاب مباحث مورد نظر آموزشی و تایید آن، یکی از فصول به روش سنتی و دیگری به روش کیفی تدریس و سپس ارزشیابی از آن‌ها انجام گردید. جهت جمع‌آوری داده‌ها، از دو آزمون ریاضی ۱۸ سؤاله متناسب با فصول تدریس شده، که مورد تایید خبرگان آموزش ریاضی بود، استفاده گردید. بدین ترتیب که برای هر یک از سطوح یادگیری حیطة‌شناختی بلوم، ۳ سوال در نظر گرفته شد. پس از جمع‌آوری داده‌ها و وارد کردن آنها در نرم افزار SPSS، با استفاده از آزمون t همبسته (زوجی) نتایج بدست آمد.

یافته ها

مطابق جدول شماره ۱، با توجه به میزان خطا (sig) که کتر از ۰,۰۵ است، اختلاف معناداری بین میانگین های دو روش تدریس سنتی و کیفی وجود دارد. بعلاوه منفی بودن ستون میانگین، حکایت از بزرگتر بودن میانگین نمرات در روش تدریس کیفی نسبت به روش تدریس سنتی دارد.

جدول ۱ - مقایسه میانگین های دو روش تدریس کیفی و سنتی

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	۹۵% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair1 traditional - Qualitative	-۲.۲۶۰۰۰	۱.۵۰۰۸۸	.۱۱۶۹۵	-۲.۴۹۰۹۴	-۲.۰۲۹۰۷	-۱۹.۲۲۴	۱۹	.۰۰۰

اگر شش سطح یادگیری در شیوه سنتی به ترتیب: دانش (A)، درک و فهم (B)، کاربرد (C)، تجزیه و تحلیل (D)، ترکیب (E)، قضاوت و ارزشیابی (F) و شش سطح یادگیری در شیوه کیفی به ترتیب: AA, BB, CC, DD, EE, FF در نظر گرفته شود، مطابق جدول شماره ۲ نتایج ذیل قابل تأمل و بررسی است.

در سطح اول یادگیری (حیطه دانش) میزان خطا بزرگتر از ۰,۰۵ می باشد. این بدان معنا است که در حیطه دانش در دو روش تدریس کیفی و سنتی اختلاف معناداری مشاهده نشده است. به عبارت دیگر روش تدریس کیفی تأثیر قابل توجهی در حیطه دانش نداشته است.

در سطح دوم (درک و فهم) میزان خطا کمتر از ۰,۰۵ بوده و بدان معنا است که بین دو روش تدریس کیفی و سنتی اختلاف معنادار است، پس روش تدریس کیفی تأثیر قابل توجهی در سطح درک و فهم داشته است.

در سطح سوم (کاربرد) میزان خطا کمتر از ۰,۰۵ بوده و بدان معنا است که بین دو روش تدریس کیفی و سنتی اختلاف معنادار است، پس روش تدریس کیفی تأثیر قابل توجهی در سطح کاربرد داشته است.

در سطح چهارم (تجزیه و تحلیل) میزان خطا کمتر از ۰,۰۵ بوده و بدان معنا است که بین دو روش تدریس کیفی و سنتی اختلاف معنادار است، پس روش تدریس کیفی تأثیر قابل توجهی در سطح تجزیه و تحلیل داشته است.

در سطح پنجم (ترکیب) میزان خطا کمتر از ۰,۰۵ بوده و بدان معنا است که بین دو روش تدریس کیفی و سنتی اختلاف معنادار است، پس روش تدریس کیفی تأثیر قابل توجهی در سطح ترکیب داشته است.

در سطح ششم (قضاوت و ارزشیابی) میزان خطا کمتر از ۰,۰۵ بوده و بدان معنا است که بین دو روش تدریس کیفی و سنتی اختلاف معنادار است، پس روش تدریس کیفی تأثیر قابل توجهی در این سطح داشته است.

مجموعه یافته ها نشان از تأثیرگذاری روش تدریس کیفی بر یادگیری درس ریاضی پایه نهم دبیرستان داد.

جدول ۲ - مقایسه میانگین های دو روش تدریس کیفی و سنتی در هر یک از سطوح ششگانه حیطه شناختی بلوم

	Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation		۹۵% Confidence Interval of the			
				Difference			



			Std. Error Mean	Lower	Upper				
Pair ۱	A - AA	-۲.۲۴۹۴۸	۲.۰۰۹۲۱	.۱۵۶۵۶	-.۵۵۸۶۳	.۰۵۹۶۶	-۱.۵۹۳	۱۹	.۱۱۳
Pair ۲	B - BB	-.۵۶۵۵۲	۲.۱۶۰۵۴	.۱۶۸۳۶	-.۸۹۷۹۵	-.۲۳۳۰۹	-۳.۳۵۹	۱۹	.۰۰۱
Pair ۳	C - CC	-۳.۳۷۴۵۴	۲.۲۲۸۰۲	.۱۷۳۶۱	-۳.۷۱۷۳۵	-۳.۰۳۱۷۳	-	۱۹	.۰۰۰
Pair ۴	D - DD	-۳.۴۶۴۲۹	۳.۲۱۰۸۹	.۲۵۰۲۰	-۳.۹۵۸۳۳	-۲.۹۷۰۲۵	-	۱۹	.۰۰۰
Pair ۵	E - EE	-۲.۰۷۸۹۳	۱.۶۰۲۵۵	.۱۲۴۸۸	-۲.۳۲۵۵۱	-۱.۸۳۳۳۵	-	۱۹	.۰۰۰
Pair ۶	F - FF	-۳.۸۲۷۲۷	۳.۳۱۵۳۲	.۲۵۸۳۴	-۴.۳۳۷۳۷	-۳.۳۱۷۱۶	-	۱۹	.۰۰۰

۹

بحث و نتیجه گیری و پیشنهادات

یعقوبی و اکبری (۱۳۹۴) در پژوهش خود به اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر حیطه های عاطفی دانشجویان پرداختند. پژوهش محمد زاده (۱۳۹۲) نشان داد در مقایسه دو روش تدریس فعال و سنتی تاثیر روش فعال بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی درس علوم کاملاً مشهود است.

اکبر نیا (۱۳۹۵) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که استفاده از شیوهی آموزش مشارکتی منجر به کاهش اضطراب و بالارفتن نمرات پیشرفت تحصیلی در درس اجتماعی می گردد.

چنگ (۲۰۱۱) در تحقیق خود مسئله اضطراب را ناشی از شیوه های معلم محور دانسته و راهبرد کاهش اضطراب را استفاده از روشهای دانش آموز محور می داند.

مطالعه موردی ابرواین در سال ۲۰۱۵ حاکی از آن است که چگونه یک معلم می تواند با استفاده از تئوری انتخاب برای دانش آموزان ایجاد انگیزه نموده و تغییر نگرش نسبت به یادگیری در ایشان بوجود آورد. کلید اصلی احترام متقابل و احساس رضایت است و لازمه آن این است که متدها و فعالیت هایی را انتخاب نماید که به دانش آموزان یاد دهد به نیازهای خود توجه نموده، فارغ از جبر گرایی به ترغیب آنان بپردازد تا آنجا که بتوانند به تشخیص اشکالات خود و ارزیابی خود بپردازند.

نتایج پژوهش دایرا ۲۰۱۴ نشان می دهد که چگونه هم ترازای اهداف یادگیری با جنبه های دیگر آموزش، از قبیل طراحی آموزشی، یادگیری فعال را افزایش داده و نوعی سینرژی بوجود می آورد که نهایتاً منجر به تعمیق یادگیری می گردد. تئوری انتخاب یک عبارت توصیفی از چرایی رفتار ما است. بر این اساس، هنگامیکه تلاش برای انجام هر کار مبتنی بر یکی از نیازهای پنج گانه ما باشد، جهت ارضای آن نیاز کار را انجام داده و به نتایج هدفمندی هم می رسیم، این در حالی است که انجام امور با کنترل بیرونی، آن را سخت و دشوار نموده و هدف اصلی آماج نمی گردد.

بر اساس توجه به نیازهای پنج گانه در کلیه ابعاد زندگی می تواند کامیابی و موفقیت های بیشماری را به بار آورد. از جمله در بحث تدریس و آموزش نیز توجه به نیازها و تفاوت های فردی دانش آموزان منجر به کیفی شدن این مهم می گردد.

بعلاوه از آنجا که الگوی رایج در مدارس عموماً یکسویه و از معلم به دانش آموز است، حاصل این روش افزایش اطلاعات و دانسته های دانش آموزان می باشد، اما مشخص نیست چه میزان از این اطلاعات و دانسته ها می تواند به تربیت افرادی با اعتماد بنفس بالا، مسئولیت پذیر و سودمند به نفع جامعه منجر شود.

آموزش دادن در بهترین شرایط نیز کار دشواری است ولی نادیده گرفتن نیازهای دانش آموزان یا معلمان، این شغل ذاتاً دشوار را به شغلی غیر ممکن بدل می کند. هر روش آموزش دهی که نیازهای دانش آموزان و معلمان را نادیده بگیرد، به شکست خواهد انجامید. در حال حاضر بیشتر ما به خوبی از پیامد هنگفت این شکست که به صورت افزایش در مصرف مواد مخدر، بزهکاری و روابط نامشروع بین دختران و پسران نوجوان نمود پیدا می کند، آگاهیم.

از آنجائیکه آموزش یکی از اساسی ترین نیازهای جوامع بشری و محور توسعه است، بنابر این در سطح برنامه ریزی های کلان توجه و سرمایه گذاری به بخش آموزش کیفی و مؤثر در آموزش و پرورش توصیه می گردد. همچنین در بحث برنامه ریزی درسی توجه به یادگیری مشارکتی، آموزش راهبردهای حل مسئله، تفکر انتقادی، یادگیری فعال، تعامل صحیح و پویا پیشنهاد می گردد. با در نظر گرفتن ماهیت پویایی علوم بویژه تغییر و تحول در آن باید گفت جامعه امروز بیش از هر چیز نیازمند افرادی خلاق و توانا در عرصه اجتماعی است. یکی از مهمترین نیازهای نظام آموزشی ما پرورش دانش آموزان و دانشجویان خلاق با روحیه انتقادی و توانایی های بالای شناختی و توانایی در حل معضلات است.

منابع

- اکبر نیا، فروغ، مقایسه تاثیر روش تدریس سنتی و مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی و اضطراب دانش آموزان دختر متوسطه اول شهر دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول، ۱۳۹۵.
- بلوم، بنجامین اس، طبقه بندی هدفهای پرورشی، سیف، علی اکبر، علی آبادی، خدیجه، ۱۳۹۲.
- سمیع، بهمن، بررسی تأثیر بکارگیری مقوله های بلوم در حیطه شناختی بر پیشرفت تحصیلی درس ریاضی دانش آموزان سال سوم راهنمایی شهرستان شهرکرد، دانشگاه آزاد خوراسگان، ۱۳۷۷.
- شعبانی، حسن، مهارت های آموزش و پرورش، ۱۳۸۲.
- گلاسر، ویلیام، تئوری انتخاب، ترجمه علی صاحبی، ۱۳۹۵، سایه سخن.
- گلاسر، ویلیام، مدرسه کیفی، ترجمه علی صاحبی، ۱۳۹۵، سایه سخن.
- محمد زاده، زهرا، مقایسه و بررسی روش تدریس فعال و سنتی بر پیشرفت تحصیلی علوم پایه چهارم دبستان، دانشگاه آزاد واحد تبریز، ۱۳۹۲.
- یعقوبی فیض آبادی، ذوالفقار، اکبری، احمد، اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب (گلاسر) بر سازگاری عاطفی دانشجویان علوم پزشکی مشهد، ۱۳۹۴.
- یوسف زاده چوسری، محمد رضا، محبی، علی، شاه مرادی، مرتضی، تدریس کیفی در آموزش عالی (مفاهیم، مدلها، خط مشی ها و معیارهای تحقق آن)، ۱۳۹۵، دانشگاه علوم انتظامی امین.
- Cheng V. M. Y. , Infusing Creativity into Fastern Classroom of Page Eastern Context : Evaluation from Student Perspective, Journal homepage Available Online, 2011
- Dyrhaug, Helen, Theaching Qualitative Methods in Social Science : A Problem-Based Learning Approach, Journal of Contemporary European Research, 2014
- Gabriel, Elvin, Matthews, Lionel, Choice Theory: An Effective Approach to Classroom Discipline and Management, The Journal of Adventist Education, 2011
- Glasser, William, Choice Theory, Glasser Quality School, 2016
- Irvine, Jeff, Enacting Glasser's Choice Theory in a Grade 3 Classroom: a case study, Jornal of Case Studies in Education, 2015