

رشد و یادگیری حرکتی - ورزشی - تابستان ۱۳۹۳
دوره ۶، شماره ۲، ص: ۲۱۷-۲۳۰
تاریخ دریافت: ۹۲/۰۵/۱۲
تاریخ پذیرش: ۹۲/۰۷/۰۷

مقایسه اثربخشی روش‌های تدریس سنتی و تلفیقی تربیت بدنی بر یادگیری درس علوم تجربی و توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه دوم مقطع راهنمایی

۱. سیدامیراحمد مظفری - ۲. لیلا صباغیان راد - ۳. حجت حاتمی^۱
۱. دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ۲. استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ۳. دانشجوی دکتری دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی روش‌های تدریس سنتی (متداول) و تلفیقی تربیت بدنی بر یادگیری درس علوم تجربی و توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه دوم مقطع راهنمایی است. این پژوهش نیمه‌تجربی طی یک دوره ۱۲ هفته‌ای در شهرستان اسلامشهر به انجام رسید. جامعه آماری تحقیق در بردارنده دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی بود که از بین ۷۹ دانش‌آموز داوطلب از این جامعه، ۵۲ نفر از آنها به کمک آزمون بهره‌هوشی انتخاب شدند و به‌صورت هدفدار در دو گروه (گروه تدریس سنتی $n=۲۶$ و گروه تدریس تلفیقی $n=۲۶$) قرار گرفتند. در طول این دوره ۳ ماهه، در گروه سنتی، دروس تربیت بدنی و علوم، به شیوه رایج (مجزا از هم) تدریس شدند، درحالی‌که در گروه تلفیقی، درس علوم با برنامه‌های درس تربیت بدنی تلفیق و تدریس شد. داده‌های پژوهش با بهره‌گیری از آزمون‌های آماری ویل کاکسون، یومن ویتنی و t تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که در سطح $\alpha < 0.05$ تفاوت معناداری بین میزان یادگیری درس علوم تجربی در دو گروه سنتی و تلفیقی وجود دارد؛ همچنین نتایج آزمون t نشان داد که تفاوت معناداری بین میانگین نمره‌های رفتارهای تکانشی آزمودنی‌ها در روش تلفیقی نسبت به روش سنتی در سطح $\alpha < 0.01$ وجود دارد؛ به نحوی که میانگین این نمره‌ها در روش تلفیقی نسبت به روش سنتی کاهش معناداری داشته است. همچنین نتایج مؤید آن است که تفاوت معناداری بین میانگین نمره‌های رفتارهای اجتماعی مطلوب آزمودنی‌ها در روش تلفیقی نسبت به روش سنتی در سطح $\alpha < 0.01$ وجود دارد. به‌عبارت دیگر میانگین نمره‌های دانش‌آموزان حاضر در روش تدریس تلفیقی افزایش معناداری نسبت به روش سنتی داشته است.

واژه‌های کلیدی

تدریس تلفیقی، تدریس سنتی، روش تدریس، مهارت‌های اجتماعی، یادگیری.

مقدمه

در فضای پیوسته در حال تغییر و در عرصه رقابت‌ها و تعاملات بین‌المللی، نظام‌های آموزشی و تربیتی عهده‌دار پیشرفت و توسعه آینده کشور هستند. کسب توفیق در این رسالت خطیر، در گرو به‌کار بستن شیوه‌های کارآمدی برای آموزش و تربیت اثربخش تمام مؤلفه‌های انسانی در ابعاد مختلف روحی، جسمی، اخلاقی، اجتماعی و نیز پرورش تفکری خلاق در فراگیران است (۱). در این راستا پژوهش‌های متعددی به‌منظور ارزیابی کارایی نظام‌های آموزشی با محوریت روش‌های مختلف تدریس صورت گرفته است؛ برخی از این تحقیقات با بررسی اثربخشی روش‌های تدریس سنتی یا متداول که اغلب به آموزش مستقل واحدهای درسی مختلف می‌پردازند، به این نتیجه رسیده‌اند که روش‌های یادشده در تحقق اهداف و آرمان‌های نظام‌های آموزشی و تربیتی با محدودیت‌های عمده‌ای مواجهند (۸). یادگیری پراکنده موضوعات درسی و عدم تمرکز بر ارتباط بین مفاهیم علمی مختلف، از جمله مشکلات عمده این نظام‌هاست (۱۸)؛ چرا که این معلومات پراکنده و انتزاعی، کل منسجمی را در ذهن دانش‌آموز تشکیل نمی‌دهند و دانش‌آموز ناگزیر باید حجم بالایی از مفاهیم مستقل و مجزا را، بدون آگاهی از ارتباط موجود بین آنها بیاموزد. از طرف دیگر انتقال این معلومات و آموزه‌های مستقل به موقعیت‌های خارج از مدرسه، به‌درستی انجام نگرفته و در میدان عمل و جریان واقعی زندگی، دانش‌آموزان نمی‌توانند از معلومات پراکنده خود بهره‌مند شوند (۱۵). گروهی دیگر از پژوهشگران که در پی ارائه شیوه‌های تدریس کارآمد برای رفع موانع آموزشی سنتی بوده‌اند، با طراحی و اجرای مطالعات تجربی مختلف و با معرفی شیوه‌های تدریس نوین، اثربخشی بیشتر این رویکردها را در مقایسه با شیوه‌های تدریس سنتی یادآور شده‌اند. در این میان ایده تلفیق یا یکپارچه‌سازی موضوعات درسی مجزا به‌عنوان یکی از شیوه‌های نوین آموزشی، از جالب‌ترین و چالش‌انگیزترین مباحث مرتبط با حوزه طراحی و برنامه‌ریزی درسی بوده و به‌عنوان یکی از راهکارهای مناسب برای تحقق یادگیری معنادار از طریق حذف مرزهای ساختگی بین مفاهیم علمی مختلف و ایجاد ارتباط منطقی بین مفاهیم و موضوعات مختلف تعریف شده است (۱۹). در واقع می‌توان مدعی بود که شیوه تدریس تلفیقی که با سازماندهی مجزا و محتوا محور برنامه‌های درسی در تضاد است، بستر مناسبی را برای ایجاد وحدت و یکپارچگی در تجارب یادگیری مفاهیم و مهارت‌های مختلف برای دانش‌آموزان با علاقه‌مندی‌ها و توانایی‌های مختلف فراهم می‌آورد (۸). از طرف دیگر نتایج مطالعات مؤید آن است که برنامه‌های درسی تلفیقی در مقام مقایسه با برنامه‌های سنتی برای دانش‌آموزان جذاب‌تر، برانگیزاننده‌تر و در مجموع سودمندتر است (۳۱،۳۲)؛ چرا که

این رویکرد با تقویت قدرت تفکر و خلاقیت، در نهایت فرایند یادگیری را تسهیل می‌کند و به آن سرعت می‌بخشد (۲۵).

امروزه در کنار مزیت‌های نسبی رویکرد تلفیقی به‌طور عام، تربیت بدنی تلفیقی به‌طور خاص، در مدارس و نظام‌های مترقی آموزش و پرورش (به‌ویژه در مقاطع ابتدایی و راهنمایی) مطرح شده و در سال‌های اخیر نیز مورد عنایت جدی نظریه‌پردازان تربیتی قرار گرفته است. از منظر آنها، تربیت بدنی به‌عنوان بخش مهمی از نظام آموزشی از جمله تأثیرگذارترین دروسی است که دیگر حکم ساعت تنفس بین دو کلاس درس یا مفهوم بازی به شکل آزاد را ندارد، بلکه این کلاس در حکم آزمایشگاهی است که طی آن فراگیران با وظایف مهمی همانند فراگیری حرکت، یادگیری از طریق حرکت، مهارت‌های اخلاقی و اجتماعی و نیز روش‌های حفظ و ارتقای سلامتی و آمادگی جسمانی آشنا می‌شوند (۲۸).

از این‌رو در سال‌های اخیر در مورد تلفیق تربیت بدنی با دروس دیگر پژوهش‌های متعددی به انجام رسیده که غالب این پژوهش‌ها مؤید آن است که تربیت بدنی، ظرفیت تلفیق با بسیاری از دروس دیگر را دارد و به‌ندرت می‌توان واحد درسی پیدا کرد که نتوان تمام یا بخشی از آن را با برنامه‌های رایج تربیت بدنی تلفیق کرد (۱۱،۲۶)؛ همچنان‌که نتایج بسیاری از مطالعات نشان می‌دهد که در این نوع خاص از تلفیق، فراگیران با انگیزه بیشتری در مباحث درسی مشارکت می‌کنند و در نتیجه به یادگیری و پیشرفت تحصیلی بیشتری نایل می‌شوند (۳،۱۱،۱۸،۲۰،۲۴،۲۵،۲۷،۲۹) به‌علاوه در سایه این رویکرد تلفیقی، افراد حضور فعال‌تری در کلاس دارند (۱،۲۰) و ضمن یادگیری عمیق مفاهیم علمی (۱۳،۱۶) و کسب توانایی استفاده از معلومات فراگرفته‌شده در عرصه زندگی، میزان فعالیت و تحرک جسمانی آنها نیز افزایش می‌یابد (۳۰).

با وجود مشکلات و نارسایی‌های روش تدریس سنتی و مزایای نسبی رویکرد تلفیقی و به‌طور مشخص تربیت بدنی تلفیقی و با در نظر گرفتن این واقعیت انکارناپذیر که مدارس، به‌ویژه در مقاطع ابتدایی و راهنمایی به‌عنوان زیربنای آموزشی و تربیتی جامعه برای توسعه پایدار کشور، باید از کارآمدترین شیوه‌های آموزشی بهره‌مند شوند، ولیکن هنوز هم معدودی از پژوهشگران در مورد این موضوع توافق ندارند که آیا شیوه تدریس تلفیقی و بدون مرز موضوعات درسی مختلف، تأثیر مثبتی روی یادگیری دارد (۲۱) و آیا اساساً تفاوتی بین اثربخشی روش‌های تدریس سنتی و تلفیقی وجود دارد یا خیر؟

یکی دیگر از موضوعات مورد چالش در این حوزه در زمینه میزان کارایی شیوه‌های تدریس سنتی و تلفیقی تربیت بدنی در توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان است. همچنان‌که کرامتی (۱۳۸۶) و لواسانی (۲۰۱۱) بر این باورند که در مقایسه با شیوه‌های تدریس سنتی، روش‌های فعال تدریس و یادگیری مانند روش تلفیقی، به جهت برقراری تعاملات انسانی و کار گروهی، سبب ارتقای ویژگی‌هایی مانند حس همکاری، علاقه به یادگیری، مسئولیت‌پذیری فردی و گروهی، احترام به دیگران و خودکنترلی می‌شود که این امر خود زمینه‌ساز رشد مهارت‌های اجتماعی در فراگیران خواهد شد (۲۲، ۲۳). از این رو با عنایت به اشارات مذکور، ضروری به نظر رسید که در پژوهشی نیمه‌تجربی، میزان اثربخشی شیوه‌های تدریس سنتی و تلفیقی تربیت بدنی در یادگیری درس علوم تجربی و توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه دوم مقطع راهنمایی مقایسه شود؛ چرا که به نظر می‌رسد مشارکت در برنامه‌های ورزشی و فعالیت‌های جسمانی همراه با یادگیری دروس دیگر در یک شیوه تلفیقی، سبب ایجاد تنوع در برنامه‌های رایج مدارس شده و به دلیل تناسب بیشتر این موقعیت آموزشی با ویژگی‌های شخصی و شرایط سنی دانش‌آموزان به‌ویژه در مقطع راهنمایی که علاقه‌مند به آزادی عمل، تنوع فعالیت‌ها، تحرک جسمانی، جست‌وجوگری و کنجکاوی هستند، سبب شوق‌انگیزتر شدن فضای آموزشی و ارتقای انگیزه یادگیری همراه با افزایش میزان تحرک، مشارکت در فعالیت‌های ورزشی و رشد مهارت‌های اجتماعی می‌شود. از طرف دیگر انعطاف‌پذیری بالا در طراحی و اجرای برنامه‌های تلفیقی مختلف به مدیران و معلمان مدارس کمک می‌کند تا با بهره‌گیری از تمامی امکانات و تجهیزات موجود در مدارس و متناسب با توانمندی‌ها و علایق متنوع دانش‌آموزان، در راستای تحقق اهداف و رسالت‌های آموزشی و تربیتی گام بردارند. چرا که به باور روان‌شناسان تربیتی، تدریس تلفیقی تنها منحصر و محدود به آموزش مفاهیم علمی نیست، بلکه این رویکرد به دلیل ویژگی‌های مطلوب مستتر در آن، به تغییرات مثبتی در پرورش تفکر خلاق و نیز توسعه مهارت‌های اجتماعی فراگیران در سایه مشارکت دادن و ارائه مسئولیت‌های مختلف به آنها منجر می‌شود (۲۳).

روش تحقیق

پژوهش حاضر از حیث نتایج کاربردی و از حیث اجرا نیمه‌تجربی است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزانی بود که در سال تحصیلی ۹۲-۹۱، پایه اول راهنمایی را با موفقیت به اتمام می‌رسانند و از اول مهرماه ۹۲ در پایه دوم

راهنمایی مشغول به تحصیل می‌شدند. به‌منظور جلب مشارکت آزمودنی‌ها، مزایای شرکت در این طرح پژوهشی مانند غنی‌سازی اوقات فراغت در تابستان ۹۲، آگاهی از نمره‌های بهره‌هوشی و یادگیری زود هنگام درس علوم تجربی قبل از آغاز سال تحصیلی و نیز امکان شرکت در فعالیت‌ها و مسابقات ورزشی به والدین و دانش‌آموزان خاطر نشان شد؛ در نهایت از بین ۷۹ دانش‌آموز متقاضی شرکت در تحقیق، از طریق اجرای آزمون هوش و همگن‌سازی افراد، ۵۲ آزمودنی با نزدیک‌ترین نمره‌های بهره‌هوشی انتخاب و در دو گروه سنتی و تلفیقی (هر گروه ۲۶ نفر) قرار گرفتند.

در مرحله بعد، به‌دنبال اخذ موافقت کتبی والدین و تأیید وضعیت سلامتی آزمودنی‌ها، به‌منظور کنترل متغیرهای مداخله‌گری مانند شیوه تدریس معلم، انگیزه معلم و دانش‌آموزان و تجربه تدریس برای هر دو گروه یک معلم مشترک برای درس تربیت بدنی و یک معلم مشترک برای درس علوم در نظر گرفته شد. در دوره ۱۲ هفته‌ای، روزهای زوج برای گروه تلفیقی و روزهای فرد برای آموزش گروه سنتی در نظر گرفته شد. در طول این مدت، در گروه سنتی دروس تربیت بدنی و علوم به‌صورت مجزا از هم (۳ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای در هفته، درس علوم تجربی و ۱ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای، درس تربیت بدنی) آموزش داده شد؛ درحالی‌که در گروه تلفیقی، فعالیت‌های تربیت بدنی با مفاهیم درس علوم تجربی و موضوعات مرتبط با مهارت‌های اجتماعی تلفیق شده و در مجموع ۴ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای در هفته، دروس تربیت بدنی و علوم در تلفیق با یکدیگر تدریس شدند. در پایان دوره ۳ ماهه، به‌منظور ارزیابی یادگیری درس علوم تجربی و ارتقای شاخص‌های مربوط به مهارت‌های اجتماعی، از هر دو گروه سنتی و تلفیقی، آزمون نهایی درس علوم تجربی و نیز آزمون مهارت‌های اجتماعی اخذ شد. به این منظور از پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی ماتسون^۱ (۱۹۸۳) و از آزمون کتبی ۲۰ سؤالی معلم‌ساخته برای ارزیابی یادگیری درس علوم تجربی استفاده شد. به‌منظور تأیید روایی آزمون معلم‌ساخته، از استادان متخصص در حوزه تلفیق و تعدادی از معلمان باتجربه درس علوم تجربی نظرخواهی و اصلاحات مورد نیاز در نسخه نهایی اعمال شد. از روش آماری t مستقل برای تجزیه و تحلیل داده‌های مربوط به مؤلفه‌های منتخب مهارت‌های اجتماعی استفاده شد؛ درحالی‌که با تبدیل نمره‌های فاصله‌ای دانش‌آموزان در درس علوم تجربی به داده‌های رتبه‌ای در مقیاس چهاررزشی (خیلی خوب، خوب، قابل قبول و نیازمند تلاش بیشتر)، شیوه نوین ارزشیابی یعنی ارزشیابی توصیفی و روش آماری ویلکاکسون و یومن ویتنی به‌کار گرفته شد.

نتایج و یافته‌های تحقیق

بهره هوشی آزمودنی‌ها

با توجه به داده‌های جدول ۱ و از آنجا که آزمودنی‌ها از بین دانش‌آموزانی با بهره هوشی نزدیک به هم انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه سنتی و تلفیقی تقسیم شدند، نتایج آزمون t مستقل نشان داد که تفاوت معناداری بین بهره هوشی دانش‌آموزان در دو گروه سنتی و تلفیقی وجود ندارد.

جدول ۱. بهره هوشی آزمودنی‌ها و نتایج آزمون t مستقل به منظور بررسی تفاوت میانگین بهره هوشی در دو گروه سنتی و تلفیقی

روش تدریس	تعداد آزمودنی‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر	t	df	سطح معناداری (دو دامنه)
سنتی	۲۶	۱۱۸/۴۷	۲/۴۵	۱۱۳	۱۲۱			
تلفیقی	۲۶	۱۱۸/۵۴	۲/۵۶	۱۱۳	۱۲۱	*۰/۵۴۹	۵۰	۰/۵۷۵

$\alpha < 0/05$

تأثیر دو روش تدریس سنتی و تلفیقی بر میزان یادگیری «درس علوم تجربی»

با توجه به داده‌های جدول ۲ و با در نظر گرفتن مقدار Z محاسبه شده، میانگین رتبه‌ها در درس علوم تجربی در روش تلفیقی به طور معناداری بیشتر از روش سنتی در سطح $\alpha < 0/05$ است. به عبارت دیگر میانگین نمره‌های دانش‌آموزان گروه تلفیقی بیشتر از دانش‌آموزان گروه سنتی است. بنابراین میزان یادگیری درس علوم تجربی در روش تلفیقی بیشتر از روش سنتی بوده است.

جدول ۲. نتایج آزمون یومن ویتنی به منظور تعیین تأثیر دو روش تدریس سنتی و تلفیقی بر میزان یادگیری «درس علوم تجربی»

روش تدریس	میانگین رتبه	مقدار Z	سطح معناداری (یک دامنه)
سنتی	۲/۱۲		
تلفیقی	۳/۴۵	* -۳/۴۲۳	۰/۰۰۱

$\alpha < 0/05$

تأثیر دو روش تدریس سنتی و تلفیقی بر رفتارهای تکانشی دانش‌آموزان

با توجه به داده‌های جدول ۳، میانگین نمره‌های رفتارهای تکانشی آزمودنی‌ها در روش تلفیقی (۲۱/۸۶) به‌طور معناداری بالاتر از روش سنتی (۶/۲۲) است. بنابراین میانگین نمره‌های آزمودنی‌ها در روش تلفیقی نسبت به روش سنتی کاهش معناداری داشته است.

جدول ۳. آزمون t مستقل به‌منظور تعیین تأثیر دو روش تدریس سنتی و تلفیقی بر رفتارهای تکانشی دانش‌آموزان

متغیر وابسته	متغیر مستقل	تعداد آزمودنی‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	سطح معناداری
رفتار تکانشی	روش تدریس سنتی	۲۶	۶/۲۲	۸/۲۳	۱۰/۴۴	۵۰	۰/۰۰
	روش تدریس تلفیقی	۲۶	۲۱/۸۶	۱۱/۴۴	۱۰/۴۴		

 $\alpha < 0/01$

تأثیر دو روش تدریس سنتی و تلفیقی بر رفتارهای اجتماعی مطلوب دانش‌آموزان

با توجه به داده‌های جدول ۴، میانگین نمره‌های رفتارهای اجتماعی مطلوب آزمودنی‌ها در روش تلفیقی (۵/۳۴) به‌طور معناداری بالاتر از روش سنتی (۲/۳۱) است. بنابراین میانگین نمره‌های آزمودنی‌ها در روش تلفیقی نسبت به روش سنتی افزایش معناداری داشته است.

جدول ۴. آزمون t مستقل به‌منظور تعیین تأثیر دو روش تدریس سنتی و تلفیقی بر رفتارهای اجتماعی مطلوب دانش‌آموزان

متغیر وابسته	متغیر مستقل	تعداد آزمودنی‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	سطح معناداری
رفتار تکانشی	روش تدریس سنتی	۲۶	۲/۳۱	۳/۸۴	۳/۹۵	۵۰	۰/۰۰
	روش تدریس تلفیقی	۲۶	۵/۳۴	۳/۹۶	۳/۹۵		

 $\alpha < 0/01$

بحث و نتیجه‌گیری

با آنکه در اغلب نظام‌های آموزشی و از جمله نظام آموزشی ایران، در تمامی سطوح تحصیلی و از جمله مقطع راهنمایی، مفاهیم علمی رشته‌های درسی مختلف به‌صورت جداگانه و مستقل از هم برنامه‌ریزی و سازماندهی

شده‌اند، در جریان واقعی زندگی و در مواجهه با پیچیدگی‌ها و موقعیت‌های در حال تغییر و مسائل چندوجهی، شاهد این هستیم که رویکرد سنتی تدریس و یادگیری مفاهیم علمی، انسانی و اجتماعی کارایی لازم را برای پاسخگویی مناسب به این چالش‌ها ندارد. نارسایی در شیوه‌های تدریس سنتی زمینه‌ساز جایگزینی این شیوه‌ها با روش‌های تدریس نوین و از جمله شیوه تلفیقی شده است، بر پایه شواهد تجربی مختلف و متعدد، به کار بستن شیوه تلفیق در تدریس مفاهیم درسی، منجر به یادگیری معنادار و نیز انتقال دانش و مهارت کسب‌شده برای زندگی فعال، پویا و تأثیرگذار می‌شود. ایده تلفیق که با ساختار موضوعات درسی مجزا و مستقل همخوانی ندارد، دارای پیشینه‌ای به درازای تاریخچه برنامه‌ریزی درسی است. همچنان‌که پستالوتزی^۱ (۱۹۹۸) تأکید کرده است که آموزش همزمان واحدهای درسی مختلف به دلیل کم‌رنگ کردن یا حذف مرزهای تصنعی و غیرواقعی دانش بشری و نیز فراهم ساختن زمینه مناسب برای درک واقعی تر مسائل و موضوعات علمی، در نهایت به یادگیری بهتر و پایدارتری منجر می‌شود (۲). دانش‌آموزان در این روش، نه تنها خود بهتر یاد می‌گیرند، بلکه با لذت و رضایت‌مندی بیشتری معلومات خود را با دیگران به اشتراک می‌گذارند (۲۸)، با وجود مزایای اشاره‌شده، ایده یکپارچگی و تلفیق موضوعات درسی در طول سال‌های پیدایش تا اوایل دهه ۱۹۹۰ کمتر به بوته آزمایش نهاده شده و بیشتر در حد فرضیه باقی مانده بود، تا اینکه به‌دنبال به‌دست آمدن شواهد علمی مؤید ناکارآمدی شیوه‌های سنتی تدریس، در دهه‌های اخیر شیوه‌های نوین و از جمله شیوه تلفیقی، دیگر بار مورد عنایت جدی پژوهشگران و نظریه‌پردازان آموزشی و تربیتی قرار گرفته است.

همسو با این تحولات آموزشی، هدف اصلی پژوهش حاضر نیز ارزیابی مزایای شیوه تلفیقی با بهره‌گیری از مستندات نظری و نیز مطالعه تأثیرات تجربی آن در میدان عمل بوده است. به این منظور اثربخشی شیوه‌های تدریس سنتی و تلفیقی در حوزه یادگیری دروس علوم تجربی و تربیت بدنی در دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی مقایسه شد.

در مورد تأثیر شیوه تلفیقی تربیت بدنی در یادگیری درس علوم تجربی، نتایج موید آن است که با به‌کارگیری این روش، دانش‌آموزان حاضر در گروه تلفیقی نسبت به گروه تحت تعلیم به شیوه سنتی در آزمون نهایی درس علوم به‌طور معناداری میانگین نمره‌های بالاتری به‌دست آورده‌اند. مفاهیم موجود در درس علوم تجربی مقطع راهنمایی، زیر بنای دروس فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی و زمین‌شناسی را در مقاطع تحصیلی

1. Pestalozzi

بالتر فراهم می‌آورد و از این حیث جزء بااهمیت‌ترین واحدهای درسی این دوره است؛ به‌نحوی که توفیق شیوه‌های تدریس در یادگیری عمیق این مفاهیم، تأثیرات سودمندی بر پیشرفت تحصیلی فراگیران و نیز کسب علاقه و انگیزه لازم برای انتخاب رشته و مسیر آینده حرفه‌ای افراد خواهد داشت. این در حالی است که به‌دلیل حاکمیت فضای آموزشی غیرفعال، ایستا، بدون آزادی عمل و نیز انتظارات بیش از حد توان افراد در شیوه‌های سنتی تدریس، دانش‌آموزان با چالش‌های متعددی در یادگیری و فهم مناسب این درس مواجهند. چالش‌هایی مانند احساس دشواری و غیر قابل فهم بودن مطالب و علاقه‌مندی و انگیزه ناکافی، زمانی بیشتر جلوه‌گر می‌شود که دانش‌آموزان از ارتباط موجود بین این آموزه‌ها و مفاهیم علمی و نیز کاربرد آنها در دنیای پیرامون خود بی‌اطلاع بوده و آنها را موضوعاتی صرفاً ذهنی و انتزاعی می‌پندارند. در چنین فضایی با بهره جستن از ظرفیت‌های ارزشمند برنامه‌های تربیت بدنی و فعالیت‌های جسمانی و تلفیق این برنامه‌ها با مفاهیم مختلف درس علوم تجربی، فرصتی فراهم می‌شود که در جریان آن، دانش‌آموزان ضمن پرداختن به فعالیت‌های مورد علاقه خود مانند بازی‌های مختلف، ورزش و فعالیت‌های مرسوم تربیت بدنی، موضوعات و مفاهیم درس علوم را به دفعات مکرر و طرق گوناگون، در متن برنامه‌های تلفیقی تربیت بدنی، آموزش می‌بینند و مرور می‌کنند. به‌علاوه در این روش فراگیران با راهنمایی مستمر معلمان خود، از اهمیت، کاربرد و ارتباط بین این مفاهیم در ظاهر مجزا، آگاه می‌شوند (۲۵)، این همان موقعیت و فضایی است که به یادگیری معنادار، عمیق و نیز تحقق اهداف و رسالت‌های آموزشی و تربیتی در محیطی شوق‌انگیز منجر می‌شود.

با توجه به یافته‌های این پژوهش و نیز تأییداتی که زیربنای نظری و پیشینه مطالعات در این حوزه را نشان می‌دهد، به‌کارگیری روش تدریس تلفیقی تربیت بدنی در سال دوم راهنمایی نسبت به روش‌های تدریس متداول (سنتی) اثربخشی بیشتری در تسهیل و ارتقای یادگیری مفاهیم درس علوم تجربی دارد (۱۸،۳۱،۳۲).

از طرف دیگر، یافته‌های تحقیق نشان داد که تلفیق مفاهیم درس علوم تجربی با فعالیت‌های جسمانی، در کنار فراهم ساختن زمینه مناسب و محیط رضایت‌بخش برای یادگیری افراد (۲۳)، به‌سبب بهره‌گیری هدفمند از برنامه‌های تربیت بدنی، در ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان نیز مؤثر واقع شد، این توسعه در دو زیر مجموعه قابل بررسی است؛ نخست اینکه در پرتو بهره‌گیری از برنامه‌های تلفیقی، رفتارهای اجتماعی مطلوب مانند احترام به دیگران (دوستان، همکلاسی‌ها، تیم رقیب و معلمان مدرسه) افزایش می‌یابد و در ثانی، به موازات رشد رفتارهای مطلوب، منش‌های نامطلوب اجتماعی مانند رفتارهای تکانشی کاهش می‌یابد.

نتایج پژوهش حاضر و نیز بسیاری از پژوهش‌های تجربی بررسی شده در این حوزه نشان می‌دهد که تلفیق تربیت بدنی با دروس دیگر (مانند علوم تجربی) در مقایسه با شیوه‌های تدریس سنتی و رایج، نه تنها به یادگیری بهتر و پایداری منجر می‌شود، بلکه به‌عنوان ابزاری کارآمد، سبب تشویق دانش‌آموزان نسبت به افزایش تحرک جسمانی و مشارکت در برنامه‌های ورزشی می‌شود که پیامد این مشارکت مستمر و همراه با انگیزه و علاقه‌مندی، توسعه شاخص‌های سلامتی و نیز مؤلفه‌های منتخب مهارت‌های اجتماعی در آن‌هاست.

از جمله دلایل احتمالی توسعه یادگیری و رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در شیوه تلفیق، می‌توان به فراهم آمدن امکان تمرین و تکرار متناوب فعالیت‌های جسمانی و ورزشی مورد علاقه فراگیران در زمینه‌های مختلف و همراه با آموزش مفاهیم گوناگون درس علوم تجربی و نیز مهارت‌های اجتماعی مرتبط اشاره کرد، دلیل احتمالی دیگر را می‌توان در اشتیاق، روحیه جست‌وجوگری و کنجکاوی دانش‌آموزان برای مشارکت در برنامه‌های توأم با خلاقیت و شیوه‌های بدیع آموزشی جست‌وجو کرد. سومین دلیل احتمالی را می‌توان به تشریک مساعی و حضور همزمان معلمان رشته‌های درسی مختلف نسبت داد که با الگوسازی، نمایش رفتارهای مطلوب اجتماعی، تأکید غیرمستقیم بر اهمیت تعاملات انسانی و اجتماعی سازنده، نظارت و ارائه بازخوردهای دقیق مناسب و به‌هنگام، دانش‌آموزان را در یادگیری مطلوب مفاهیم اشاره‌شده یاری می‌رسانند.

به‌نظر می‌رسد که این رویکرد نوین تدریس می‌تواند در درازمدت با رشد آگاهی فراگیران از ظرفیت‌های بالقوه تربیت بدنی، به بهبود سبک زندگی و اتخاذ شیوه زندگی فعال و پرتحرک منجر شود که پیامد اقتباس و انتخاب این الگو، رشد شاخص‌های تندرستی، مهارت‌های اجتماعی و بهره‌وری در مقیاسی وسیع و در ابعاد مختلف اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی خواهد بود.

یافته‌های این پژوهش ضمن فراهم آوردن بستری برای تحقیقات مشابه در حوزه تلفیق، می‌تواند مدیران و برنامه‌ریزان درسی وزارت آموزش و پرورش را در بازبینی و تجدید نظر در شیوه‌های سنتی تدریس و به‌کارگیری شیوه تدریس تلفیقی و به‌ویژه تلفیق دروس مختلف با تربیت بدنی (تربیت بدنی تلفیقی) یاری رساند. در این راستا واحدهای سازمانی مرتبط با طراحی و برنامه‌ریزی درسی در وزارتخانه‌های آموزش و پرورش و حتی وزارت علوم می‌توانند با عنایت ویژه به این رویکرد آموزشی کارآمد و با فراهم آوردن امکان اجرای پژوهش‌های مشابه در سطحی وسیع و در گروه‌های آموزشی مختلف، یافته‌ها و نتایج تحقیقات خود را در اختیار معلمان، مدیران

مدارس، مجامع علمی و تصمیم‌گیرنده قرار دهند و ضمن اطلاع‌رسانی از مزایای نسبی این رویکرد در تحقق اهداف آموزشی و تربیتی، آن‌ها را در به‌کارگیری و حمایت از این روش تدریس اثربخش تشویق کنند.

منابع و مأخذ

۱. احمدی، پروین. (۱۳۸۰). "طراحی الگوی برنامه‌دستی تلفیقی و مقایسه آن با برنامه‌های درسی موجود دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران." رساله دکتری. دانشگاه تربیت مدرس تهران، ص: ۱۸-۲۹.
۲. جعفری ثانی، حسین. قربانی، نرگس. (۱۳۸۷). "تأثیر تلفیق محتوای چهار بخش اصلی کتاب علوم پایه اول راهنمایی بر اساس رویکرد سازمان‌دهی تلفیقی (از نوع پروژه) بر پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه اول راهنمایی." فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی. شماره ۲۸، سال هفتم، ص: ۴۷ - ۵۰.
۳. سلیمانی، توران. (۱۳۸۷). "نقش تلفیق در برنامه‌های درسی پایه اول ابتدایی و ارائه یک الگوی راهنما جهت تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر رویکرد تلفیقی." رساله دکتری. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ص: ۳۲ - ۳۸.
۴. شریفی، حسن پاشا. (۱۳۸۲). "ارزشیابی شخصیت (رشته روانشناسی)." تهران، دانشگاه پیام نور، چاپ ششم، ص: ۵۰ - ۶۱.
۵. صافی، احمد. (۱۳۸۸). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه. تهران، انتشارات سمت، چاپ دهم، ص: ۷۸-۸۲.
۶. صادقی، رقیه. دوستی، ملیحه. (۱۳۸۸). "طرح تلفیق درس تربیت‌بدنی و فیزیک." مجله رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۴، دی ماه، ص: ۲۳ - ۲۹.
۷. عمرانی، غلام‌رضا. ذوالفقاری، حسن. سنگری، محمدرضا. عبدالرحمن، معصومه. فرهادی، گلزار. فعال، اعظم و همکاران. (۱۳۸۱). "کتاب معلم فارسی اول دبستان (بخوانیم و بنویسیم)." اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی، چاپ اول، ص: ۶۵ - ۷۶.

۸. ملکی، حسن. (۱۳۸۲). "رویکرد تلفیقی به برنامه درسی". تهران، انتشارات انجمن اولیا و مربیان، ص: ۹۷ - ۱۱۰.
۹. ملکی، حسن. (۱۳۷۳). "ارائه چاقوب نظری در خصوص سازمان دهی محتوای برنامه درسی، با تأکید بر برنامه درسی مطالعات اجتماعی". رساله دکتری. دانشگاه تربیت معلم تهران، ص: ۸۲ - ۸۵.
۱۰. معافی، محمود. ملکی، حسن. (۱۳۷۵). "چگونگی تلفیق برنامه‌های تاریخ، جغرافیا، تعلیمات اجتماعی و ارائه اصول و روش‌های مناسب در این خصوص". پژوهشکده تعلیم و تربیت، ص: ۶۴ - ۷۱.
۱۱. مظفری، سید امیراحمد. (۱۳۸۰). "آموزش دروس در تلفیق با تربیت بدنی". مجله دانشور، شماره ۳۳۸، ص: ۱۸ - ۲۲.
۱۲. میرسیستانی، عباس‌علی. شاهرخی، حمید. نعیمی، زهرا. سلطانی، صفدر. نعمتی، تکتم. اصغرزاده گلزار. سعید و همکاران. (۱۳۸۹). "دفترکار معلم تربیت بدنی (دوره ابتدایی)". اداره کل آموزش و پرورش خراسان رضوی، معاونت پرورشی و تربیت بدنی، چاپ اول، ص: ۱۰ - ۱۲.
13. Brayan, J. A. & Fennell B. D., (2009). "A lesson illustrating the integration of mathematics, science and technology through multiple representations". Department of Physics and Astronomy. Ball State University. USA, pp: 65-72.
14. Drake, S. M., (1993). "Planning integrated curriculum, the call to adventure". ASCD, Vol :3, No: 4, pp:72-78.
15. Eggebrecht, J., (1996). "Reconnecting with the society". Educational Leadership. 53(8), pp:41-47.
16. Erwin, H.E., Abel, M.G., Beighle, A. and Beets, W.M., (2009). "Promoting children's health through physically active math Classes": A Pilot Study. Pub: Health Promotion Practice, pp:32-38.
17. Fahiminejhad A., Mozafari S.A.A, Sabaghiyanrad L, (2012). "The Effect of Traditional & Integrated Methods of Teaching on the Amount of learning Math, Farsi & Physical Education of First Grade of Elementary Students". European Journal of Experimental Biology, 2012, 2(5): pp:1646-1653.

18. Findley, N. J., (2000). "**Making Connections: A Case Study of Fifth-Grade Learning from Two Different Organizations of Curriculum Integration**". Dissertation, Bell & Howell Information and Learning Company, pp: 67-70.
19. Halbach, A., (2000). "**Promise and Practice of Curriculum Integration in a Middle School**". Dissertation, the University of Wisconsin, Milwaukee, pp: 55-65.
20. Housner, L.D., (2009). "**Integrated Physical Education: A Guide for The Elementary Classroom Teacher**". West Virginia University (2ndED.). pp:89-92.
21. Katlin, R. & et al, (1992). "**Integration from the Student Perspective: Constructing Meaning**". Center of the Learning and Teaching of Elementary Subjects, pp:42-47.
22. Keramati, M. (2007). "**The Effect Cooperative Learning on Development of Social Skills and Math Achievement**". Journal of psychology and Education, 37, 1, pp:39-55.
23. Lavasani, M & et al.(2011). "**The Effect of Cooperative Learning on the Social Skills of First Grade Elementary School Girls**". Procedia Social and Behavioral Sciences 15 (2011). pp: 1802–1805.
24. Marx, A.C., (2009). "**An Interdisciplinary Approach to Physical Education & Sport: an in Class Activity (teaching tips)**". JOPERD, Vol :10, No:2, pp:78-90.
25. Mirascieva, S., (2010). "**The Integrated Access in the Preparation and Planning of the Teaching Process at the Primary Schools in Republic of Macedonia**". Procedia Social and Behavioral Sciences, VOL: 2, pp:5059- 5065.
26. Placek, J.H., (1996). "**Annotated Bibliography grades K-3. In L. T. Lambert & R. T. Trimble (Ed)**". Basic Stuff in Action Grades 4-8. Reston, VA: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, pp:109-118.
27. Placek, J.H., (1995). "**Annotated Bibliography Grades K-3. In E. S. Bressan (Ed)**". Basic Stuff in Action Grades K-3, Reston, VA: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance. pp:41-45.
28. Placek, J.H. & Sullivan, O.M., (1997). "**The Many Face of Integrated Physical Education**". JOPERD. VOL: 68 NO: 1, pp:18-22.
29. Pyne and Whittaker , L. (2000). "**Developing Essential Study Skills**". Prentice-Hall, England, pp: 32-41.

30. Rauschenbach, J., (1996). **"Tying It All Together Integrating Physical Education & other Subject Areas"**. JOPERD, Vo:14, NO: 2, pp:98-100.
31. Vars, G. F., (1991). **"Integrated Curriculum in Historical Perspective"**. Educational Leadership, VOL: 49, NO: 2, 14, pp:52-58.
32. Weilbacher, G. A., (2000). **"Why Teachers Decide to use, Then not Use, Curriculum Integration as Their Curriculum Planning Philosophy"**. University of Wisconsin-Madison, pp:76-89.
33. Zemelman, S., Daniels, H. & Hyde, A., (2005). **"Best Practice: New Standards for Teaching and Learning in America's School"**. 3rd Edition, Portsmouth, NH: Heinemann, pp:54-61.

