



"Research article"

doi: 10.30495/jinev.2022.1964969.2757

Comparing The Effectiveness of Teaching Methods Based on Portfolio and Traditional (Lecture) Method on Learning the Lesson of Psychological Teachings in Quran and Hadith in Student¹

Seyede Asma Hosseini^{2*} Mohammad Rahim Jafarzadeh³

(Received: 2022.08.13 - Accepted: 2022.10.31)

1- This article is derived from a personal research.

2- Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.

*- Corresponding author: S.A.Hosseini@Alzahra.ac.ir

3- Assistant Professor, department of educational science, Payame Noor University, Tehran, Iran.

Abstract:

The main aim of the present study was to compare the effectiveness of teaching methods based on portfolio and the traditional (lecture) method on students' learning of psychological teachings in Quran and Hadith lesson. The present study was conducted using a quasi-experimental method and used a pre-test and post-test design with non-randomized groups. The research community consisted of all psychology students in Tehran who were studying in the academic year of 2018-2019. A number of 82 (41 students in each class) students learned the same educational content in the lessons of psychological teachings in Quran and Hadith in two teaching classes based on portfolio and lecture method. Before the beginning of the training and after the end of the last session, the same researcher-made test was administered to both groups and the data were analysed using one-way covariance test (using SPSS₂₀). The results showed that there is a significant difference between students' learning. Considering the higher average of students trained in the portfolio-based teaching method, it can be claimed that the portfolio-based method helps to improving students' performance more than the lecture teaching method and can be used as an effective method in teaching psychological lessons in Quran and Hadith.

Keywords: portfolio; lecture; teaching; Psychological teachings in Quran and Hadith



مقایسه اثربخشی روش‌های تدریس مبتنی بر کارپوشه و روش سنتی (سخنرانی) بر یادگیری درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث در دانشجویان^۱

سیده اسماء حسینی*^۲ محمد رحیم جعفرزاده^۳

(دریافت: ۱۴۰۱/۰۵/۲۲ - پذیرش: ۱۴۰۱/۰۸/۰۹)

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی روش‌های تدریس مبتنی بر کارپوشه و روش سنتی (سخنرانی) بر یادگیری درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث در دانشجویان بوده است. پژوهش حاضر به روش شبه‌تجربی انجام شد و از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه‌های تصادفی استفاده کرد. جامعه پژوهش را کلیه دانشجویان رشته روان‌شناسی در تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بودند، تشکیل دادند. تعداد ۸۲ (۴۱ نفر در هر کلاس) از دانشجویان در دو کلاس آموزشی تدریس مبتنی بر کارپوشه و روش سخنرانی، محتوای آموزشی یکسانی را فراگرفتند. قبل از شروع آموزش‌ها و بعد از اتمام آخرین جلسه، آزمون محقق‌ساخته یکسانی از هر دو گروه به عمل آمده و داده‌ها با استفاده از آزمون کواریانس یک‌راهه (با استفاده از SPSS²⁰) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که بین یادگیری دانشجویان تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به میانگین بالاتر دانشجویان آموزش‌دیده به روش تدریس مبتنی بر کارپوشه، می‌توان ادعا نمود که روش مبتنی بر کارپوشه بیش از روش تدریس سخنرانی به ارتقاء عملکرد دانشجویان کمک می‌کند و می‌تواند به عنوان روشی اثربخش در تدریس درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث مورد استفاده قرار گیرد.

واژگان کلیدی: کارپوشه، سخنرانی، تدریس، آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث

۱- این مقاله از یک پژوهش شخصی استخراج شده است.

۲- گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.

* نویسنده مسئول: S.A.Hosseini@Alzahra.ac.ir

۳- استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور، ایران، تهران.

مقدمه

آموزش کارکرد بسیار اساسی در کمک به ایجاد نیروی انسانی کارآمد دارد و آموزش باکیفیت بر پیشرفت در زمینه‌های مختلف تأثیرگذار است (سانگ^۱، ۲۰۱۷؛ سر و میسره^۲، ۲۰۲۰؛ کاکس^۳، ۲۰۲۰). با تحولات کنونی، آموزش را می‌توان به عنوان یاد دادن یا راهنمایی تعریف کرد که به طور عمدی و آگاهانه توسط مربیان به فراگیران ارائه می‌شود تا به افرادی رشد یافته تبدیل شوند (صالح و همکاران^۴، ۲۰۲۰؛ ایکسن و همکاران^۵، ۲۰۱۹). بر این اساس، آموزش عبارت است از تلاش‌هایی که افراد جهت اثرگذاری بر افراد یا گروه‌ها جهت رساندن آنها به سطوح بالاتر و بهتر زندگی، انجام می‌دهند (ارس و ارهس^۶، ۲۰۲۲). امروزه با توجه به توسعه شگرف روش‌های آموزشی، بازنگری در روش‌های آموزشی در دانشگاه‌ها امری حیاتی است. روش اصلی آموزش در دانشگاه‌ها، روش سخنرانی است (گیلیوی و همکاران^۷، ۲۰۱۵). روش سخنرانی به عنوان روشی ارزشمند و کاربردی، هنوز هم به عنوان عنصری ضروری برای هر نوع تلاش آموزشی باقی مانده است. روش سخنرانی می‌تواند از طریق آموزش انعکاسی یا تمرین عادت آموزش-تفکر-رشد به تدریج پویا شود. یک معلم باید همیشه در تلاش باشد تا رویکرد آموزشی خود را بهبود بخشد و به طور مداوم بیاموزد و یاد بگیرد (مسرنس^۸، ۲۰۲۲).

روش سخنرانی در دانشگاه‌ها به میزان زیادی مورد استفاده قرار می‌گیرد. شاید به این دلیل که روشی کم هزینه است و اطلاعات را به طور همزمان به تعداد زیادی دانشجو منتقل می‌کند (وود^۹، ۲۰۰۳؛ هاجز و ویدتو^{۱۰}، ۲۰۱۱). این روش‌های معلم‌محور سنتی تدریس، روش‌های منفعلانه‌ای هستند که در آنها همه چیز شامل اطلاعات، نگرش‌ها و مهارت‌ها، از معلم به فراگیرنده انتقال می‌یابد. در این روش‌ها، توجه و مشارکت فراگیر کم است، برای همه مناسب نیست و به خاطر سپردن مطالب هم کم است (مک‌لاگین و همکاران^{۱۱}، ۲۰۱۴). یکی از دلایل استفاده وسیع از روش سخنرانی این است که با بهره‌گیری از این روش می‌توان محتوای آموزشی را در مدت زمان از قبل تعیین شده به پایان برد. همچنین، این روش به تجهیزات آموزشی زیادی نیاز ندارد. اما از جمله نقاط ضعف این روش این است که مدرسی که نتواند به خوبی صحبت کند، فراگیران را خسته می‌کند. همچنین، در این روش مدرس

1- Sung, E.

2- Sar, A., & Misra, S. N.

3- Cox, J.

4- Saleh, S. et al.

5- Ikhsan, M. I. et al.

6- Aras, I., & Arhas, S. H.

7- Gilboy, M. B. et al.

8- Macaranas, J. R. G.

9- Wood, D. F.

10- Hodges, B., & Videto, D. M.

11- McLaughlin, J. E. et al.

نمی‌تواند به سرعت تشخیص دهد که کدام یک از افراد درس را به خوبی فراگرفته‌اند و کدام یک یاد نگرفته‌اند (ارس و ارهس^۱، ۲۰۲۲). به طور سنتی، مدرسین روش‌های چهره به چهره را جهت آموزش به کار برده‌اند. ولی با توجه به پیشرفت‌هایی که در زمینه فناوری حاصل شده است، مانند فناوری‌های مربوط به اینترنت و فیلم، نیاز به نوآوری‌های آموزشی و روش‌های دانشجومحور بیشتر احساس می‌شود (ساندی و اوچنتجیری^۲، ۲۰۲۲). مدرسان مسئول یادگیری فراگیران هستند و باید جهت حل مشکلات یادگیری آنها، تحولاتی جدید در آموزش ایجاد کنند (حسین و همکاران^۳، ۲۰۲۰؛ ولرد-گاریسیا و همکاران^۴، ۲۰۲۱). با توجه به لزوم در پیش گرفتن روش‌های نوین تدریس، مطالعه حاضر به بررسی اثربخشی یکی از این روش‌ها پرداخته است.

در عین حال، ارزیابی پیشرفت دانشجویان همواره گامی حیاتی در فرایندهای آموزش و یادگیری بوده است و برای دانشجویان، والدین و اساتید اهمیت زیادی دارد (ساود^۵، ۲۰۱۸). برخی ابزارهای ارزیابی وجود دارند که به بررسی میزان پیشرفت دانشجویان در طول زمان و به طور پیوسته کمک می‌کنند. در سال‌های اخیر، کارپوشه^۶ به عنوان یک مکانیزم جهت انتقال از روش‌های سنتی به روش‌های جایگزین شناخته شده است و در حوزه آموزش و ارزیابی مورد توجه زیادی قرار گرفته است (اوبیه و بتینه^۷، ۲۰۱۵). کارپوشه به معنای پوشه‌ای است که تولیدات حاصل از یادگیری دانشجو را شامل می‌شود. مانند نوشته‌های او که یادداشت‌های ابتدایی و نوشته‌های نهایی او را در بر می‌گیرد (فای^۸، ۱۹۹۷). البته کارپوشه فقط نوشته‌ها را شامل نمی‌شود (ویگل^۹، ۲۰۰۲) و می‌تواند شامل دامنه وسیعی از عناصر مانند ارزیابی‌ها، تصنیف، شعر، گزارش کتاب، مجلات، صوت‌های دانشجو و هر چیز دیگری که مورد علاقه فرد است، باشد (براون^{۱۰}، ۲۰۰۰). همچنین کارپوشه دارای مؤلفه‌هایی است که از مهمترین آنها می‌توان به جمع‌آوری، انعکاس و انتخاب کارهای مکتوب دانشجویان اشاره کرد. محتوای کارپوشه می‌تواند توسط استاد، دانشجو یا هر دو مشخص شود (کاوا^{۱۱}، ۲۰۲۱). اما بهتر است استاد نیز در فرایند انتخاب محتوا مداخله کند تا محتوای متناسب‌تری انتخاب شود (ویگل، ۲۰۰۰).

- 1- Aras, I., & Arhas, S. H.
- 2- Sunday, O., & Oghenetejiri, E. G.
- 3- Hussein, E. et al.
- 4- Velarde-García, J. F. et al.
- 5- Suwaed, H.
- 6- Portfolio
- 7- Obeiah, S. F., & Bataineh, R. F.
- 8- Phey, G. D.
- 9- Weigle, S. C.
- 10- Brown, H. D.
- 11- Khaoua, R.

تعداد قابل توجهی از پژوهش‌ها به فواید ارزیابی به روش کارپوشه در ارتقای کیفیت یادگیری اشاره کرده‌اند (استریج‌باز و همکاران^۱، ۲۰۰۷؛ اسمیت و تیلما^۲، ۱۹۹۸؛ اشفورد و دیرینگ^۳، ۲۰۰۳؛ جانز^۴، ۲۰۰۹؛ وودوارد^۵، ۲۰۰۰؛ وید و یربروگ^۶، ۱۹۹۶). کارپوشه به عنوان روشی مؤثر برای ارزیابی فعالیت‌های تخصصی شناخته شده است. یک تعریف جهانی از کارپوشه وجود ندارد (اسمیت و تیلما، ۱۹۹۸). ولی تعدادی از ویژگی‌های آن که عموماً پذیرفته شده‌اند، در ادامه می‌آیند. کارپوشه کمک می‌کند تا رشد و یادگیری در طول دوره‌های مشخص زمانی ثبت شود. فرد با بهره‌گیری از کارپوشه از میزان یادگیری و پیشرفت خود مطلع می‌شود. به فرد این امکان را می‌دهد تا پوشه را مطابق سلیقه و انتخاب خود تنظیم نماید. ارزیابی از طریق کارپوشه موارد دقیقی را مشخص می‌کند که از طریق آزمون قابل تشخیص نیست. در نهایت ارزیابی بر اساس کارپوشه به فرد این امکان را می‌دهد که با داشتن تصویری روشن‌تر از میزان یادگیری خود، برای آینده هدف‌گذاری نماید و مسیرهای خود را تغییر دهد و در نتیجه یادگیری را تسهیل می‌کند (وید و یربروگ، ۱۹۹۶).

استفاده از روش کارپوشه در تدریس یک ارزیابی تکوینی^۷ را فراهم می‌کند، رشد و تحول تخصصی را افزایش می‌دهد و عمل و تمرین را از طریق بازتاب تقویت‌کننده^۸ ارتقاء می‌دهد. در نتیجه استفاده از کارپوشه می‌تواند در سیستم آموزش عالی بسیار ارزشمند باشد (نگاین^۹، ۲۰۲۱). ارزیابی از طریق کارپوشه به همسو کردن ارزیابی و آموزش و ثبت تحول عملکرد و فرایندهای آموزشی دانشجویان، نه فقط به عنوان یک روش یادگیری، بلکه به عنوان یک روش ارزیابی کمک می‌کند (هانگ و هوانگ^{۱۰}، ۲۰۱۴). هدف کلی کارپوشه رشد آموزشی در حوزه‌های موضوعی خاص است. کارپوشه به عنوان یک تسهیل‌گر عمل کرده و آموزش و ارزیابی را برای تجمیع بین یادگیری کمی و کیفی ارتقاء می‌بخشد (لم^{۱۱}، ۲۰۱۸). بسیاری از معلمان استفاده از کارپوشه را سخت و زمان‌گیر می‌دانند، اما مزایای آن برای دانشجویان فوق‌العاده زیاد است. دانشجویان با استفاده از این روش خیلی بیشتر نسبت به عملکرد خود حساس می‌شوند و مسئولیت تهیه کارپوشه خود را به عهده می‌گیرند. کارپوشه به ارتقای رشد و بلوغ، عزت نفس، توانایی نگارش و مهم‌تر از همه، توانایی انعکاس کارهای خود و دیگر

- 1- Strijbos, J. et al.
- 2- Smith, K., & Tillema, H.
- 3- Ashford, A. N., & Deering, P. D.
- 4- Jones, E.
- 5- Woodward, H.
- 6- Wade, R., & Yarbrough, D.
- 7- formative assessment
- 8- enhanced reflection
- 9- Nguyen, M. B.
- 10- Hung, D., & Huang, H.
- 11- Lam, R.

دانشجویان کمک می‌کند (فای، ۱۹۹۷). دلیل اصلی ایجاد و توسعه روش کارپوشه برانگیختن دانشجویان در جهت فعال شدن، درگیر شدن و تفکر در فرایند یادگیری است. کارپوشه به غنی شدن علمی و رشد شخصی کمک می‌کند. ارزیابی بر اساس کارپوشه یک جایگزین ارزشمند برای ارزیابی سنتی است و نسبت به آن، منعطف‌تر و کمتر محدود است (مختاریه^۱، ۲۰۱۵).

برخی دیگر از ویژگی‌های روش کارپوشه در ادامه بیان می‌شوند: (۱): جمع‌آوری: با توجه به این که کارپوشه نوشته‌ها و سایر تولیدات دانشجو را در طول زمان در بر می‌گیرد، نسبت به روش‌های دیگر کامل‌تر است؛ (۲): ارزیابی با تأخیر: این روش زمان بیشتری را جهت بازنگری، بازخورد دادن، بازنویسی و هشیاری نسبت به یادگیری خود در اختیار دانشجو قرار می‌دهد. این زمان به استاد این امکان را می‌دهد که روش‌های آموزشی انتخابی را در مورد تکالیف، ترتیب موضوعات و تمرین ارزیابی مجدد کند. در نتیجه این ارزیابی با تأخیر، دانشجو در مورد پیشرفت خود مطلع می‌شود؛ (۳) غنای مفهومی: با توجه به این که کارپوشه کارهای متعدد دانشجو را شامل می‌شود و بر اساس این که دانشجو تا چه حد تجربیات خود را بر اساس مفاهیم آموزشی در قالب کارپوشه در آورده است، کارپوشه می‌تواند از لحاظ مفهومی غنی و غنی‌تر شود؛ (۴) تفکر و خودارزیابی: تشویق کردن دانشجو به تفکر و خودارزیابی به او در آگاه شدن از فرایند یادگیری خود کمک می‌کند و او را در پیشرفت خود بیشتر درگیر می‌کند؛ (۵) انتخاب: این که فرد از بین نوشته‌های خود، انتخاب می‌کند و برخی از آنها را در کارپوشه می‌گذارد، به رشد انتخاب‌گری در او کمک می‌کند؛ و (۶) رشد و تحول در طول زمان: این ویژگی کارپوشه آن را منحصر به فرد می‌کند و به خود فرد و ارزیاب کمک می‌کند پیشرفت را در طول زمان مورد بررسی قرار دهند (همپ-لیونز و کاندن^۲، ۲۰۰۰).

در مقایسه بین روش سنتی و کارپوشه نکاتی مطرح است که مختصراً شامل این موارد هستند: در روش سنتی، دانشجو در دامنه‌ای محدود از توانایی‌ها ارزیابی می‌شود که ممکن است با مهارت‌های واقعی او هماهنگی نداشته باشد. اما روش کارپوشه دامنه‌ای از توانایی‌های دانشجو را مشخص می‌کند که دانشجو کاملاً در آن درگیر شده است. روش سنتی به طور مکانیکی یا بر اساس داده‌های محدودی نمره گذاری می‌شود و همه دانشجویان مثل هم ارزیابی می‌شوند. در روش کارپوشه، استاد دانشجویان را در ارزیابی پیشرفت و دستاوردهای خود و شکل‌دهی اهداف یادگیری شریک می‌کند. همچنین، توانایی‌های هر فرد جداگانه ارزیابی می‌شود و تفاوت‌های فردی بین دانشجویان لحاظ می‌شود. در روش سنتی فرایند ارزیابی مشارکتی نیست. اما در روش کارپوشه، فرایند ارزیابی با مشارکت دانشجو انجام می‌شود. در روش سنتی، ارزیابی دانشجو یک هدف نیست. ولی در روش کارپوشه، خودارزیابی دانشجویان یک هدف است.

1- Mokhtaria, L.

2- Hamp-Lyons, L., & Condon, W.

روش سنتی فقط دستاوردها را ارزیابی می‌کند. اما روش کارپوشه، دستاوردها، تلاش‌ها و پیشرفت‌ها را ارزیابی می‌کند. در روش سنتی، یادگیری، ارزیابی و آموزش را جدا هستند. ولی در روش کارپوشه، این سه فرآیند به هم متصل هستند (تیرنی و همکاران^۱، ۱۹۹۱). همان طور که مشخص است، ارزیابی بر اساس کارپوشه از ارزیابی سنتی کامل‌تر است و به دانشجو کمک می‌کند به عنوان یک عامل فعال در فرایند یادگیری خود شرکت داشته باشد (کاوا، ۲۰۲۱).

هرچند استفاده از کارپوشه روش مفیدی است، استفاده از آن با برخی چالش‌ها نیز روبرو است. مثلاً استفاده از آن زمان‌بر است. همچنین به دلیل عدم آشنایی کافی والدین ممکن است حمایت کافی را از به کارگیری این روش توسط معلم و استاد نکنند. مانع دیگر به کارگیری آن، دشواری نمره‌گذاری در این روش نسبت به روش سنتی است (مختاریه، ۲۰۱۵). اما ارزیابی مبتنی بر کارپوشه بستری را فراهم می‌کند که از طریق آن می‌توان به یادگیرنده بازخورد اصلاحی داد (اپستین^۲، ۲۰۰۵). دانشجویانی که روش کارپوشه را در دانشگاه مورد استفاده قرار داده‌اند، بیان کرده‌اند که استفاده از این روش به آنها کمک کرده است تا در حوزه‌های یادگیری، خواندن و نوشتن بهتر عمل کنند. همچنین به آنها کمک کرده است تا در مورد یادگیری خود بازخوردهایی دریافت کنند (چن^۳، ۲۰۰۶). کارپوشه به ایجاد انگیزه و علاقه برای مشارکت فعالانه دانشجو در یادگیری، استفاده و بهره‌گیری از سایر کتب و منابع علمی و پیدا کردن نقاط ضعف و رفع آن در طی تحصیل کمک می‌کند. کارپوشه می‌تواند به خوبی به عنوان یک روش ترکیبی آموزش و ارزشیابی دانشجومحور مورد استفاده قرار گیرد. دانشجویانی که روش کارپوشه در ارزشیابی آنها مورد استفاده قرار می‌گیرد، گرایش بیشتری به تفکر انتقادی پیدا می‌کنند (مؤمنی و همکاران، ۱۴۰۰).

پژوهش‌های پیشین بین دانشجویان نیز نشان داده است که استفاده از این روش منجر به ارتقای مهارت‌های حل مسئله، تفکر انتقادی و مهارت‌های ارتباطی در دانشجویان می‌شود (اشلمن و همکاران^۴، ۱۹۹۷). همچنین، این دانشجویان توانایی بیشتر و یادگیری بهتری را نشان می‌دهند (شاو و همکاران^۵، ۲۰۰۸) و میزان موفقیت آنها در ارزشیابی پایان ترم خیلی بیشتر از سایر دانشجویان است (تسدیمیر و همکاران^۶، ۲۰۰۹). از جمله اثرات مثبت استفاده از این روش این است که منجر به ارتقای مهارت‌های خودارزیابی در دانشجویان می‌شود. همچنین باعث می‌شود که در یادگیری خود مستقل شوند (حکمت‌پو، ۱۳۹۲).

1- Tierney, R. J. et al.

2- Epstein, A.

3- Chen, Y. M.

4- Ashelman, P. et al.

5- Sahu, S. K. et al.

6- Taşdemir, M. et al.

لزوم انجام پژوهش‌های که در آنها از روش کارپوشه استفاده شده باشد، در جمعیت‌های مختلف و با سطوح اجتماعی-اقتصادی-فرهنگی متنوع احساس می‌شود (مؤمنی و همکاران، ۱۴۰۰). در حوزه اثر روش تدریس مبتنی بر کارپوشه بر پیشرفت تحصیلی پژوهش‌های اندکی صورت گرفته است و مسلماً نیاز به انجام پژوهش‌های بیشتر در این حوزه است (عسگری و عموموها، ۱۳۹۷). در دانشگاه‌های ایران، روش‌های سنتی بیشتر استفاده می‌شوند. پژوهش در زمینه روش‌های نوین تدریس مخصوصاً کارپوشه می‌تواند بسیار مفید باشد. با وجود پژوهش‌هایی که در حوزه تدریس مبتنی بر کارپوشه انجام شده است، تاکنون پژوهشی که به بررسی اثربخشی این روش در تدریس درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث پرداخته باشد، انجام نشده است. این دروس در راستای آشنایی بیشتر دانشجویان با علم دینی در برنامه درسی رشته روان‌شناسی گذاشته شده‌اند. اما متأسفانه دروس اسلامی در بین برخی دانشجویان رشته روان‌شناسی از محبوبیت بالایی برخوردار نیست و بررسی روش‌های جدید آموزش جهت افزایش علاقه به آنها می‌تواند مفید باشد. دلیل این که از بین همه روش‌های نوین آموزشی، روش کارپوشه برای این درس انتخاب شده است این بود که در این درس، برخی مفاهیم تدریس می‌شود که بسیار چالش برانگیز است. دانشجویان با برخی مفاهیم موافقت و ممکن است بعضی دانشجویان، باور چندانی به برخی مفاهیم نداشته باشند و علاقه‌مند به صحبت، بحث و گفت و گوی بسیار در این مورد هستند. اما معمولاً فرصت کلاس هر چقدر هم تعاملی و متقابل باشد، پاسخگوی همه این ابراز نظرها و بحث‌ها نیست. شاید تنها روش منحصر به فردی که به دانشجو این اطمینان خاطر را می‌دهد که برای بیان همه نقطه نظراتش وقت و فرصت کافی دارد و می‌تواند همه صحبت خود را به استاد به طور کامل منتقل کند، روش کارپوشه است. در نتیجه، این روش برای این پژوهش انتخاب گردید. همچنین انجام پژوهش در این حوزه می‌تواند منجر به تشویق اساتید جهت استفاده از روش‌های جدیدتر در تدریس شده و در نهایت، منجر به ارتقاء نظام آموزش عالی کشور شود. در همین راستا و در جهت ارتقاء کیفیت آموزش در دانشگاه‌های ایران، پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش و سنجش مبتنی بر کارپوشه با روش سنتی در یادگیری درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث انجام گرفت. سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که آیا کارایی و اثربخشی آموزش و سنجش مبتنی بر کارپوشه برای درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث، از روش سنتی بیشتر است؟

روش

پژوهش حاضر از روش شبه تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با دو گروه تصادفی استفاده کرده است. جامعه پژوهش را کلیه دانشجویان رشته روان‌شناسی در تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند، تشکیل دادند. تعداد ۸۲ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی درس

آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث در رشته روان‌شناسی عمومی در یکی از دانشگاه‌های دولتی تهران، به روش نمونه‌گیری در دسترس در نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ انتخاب شدند. منظور از نمونه‌گیری در دسترس در این جا این است که این دانشجویان درس مذکور را در برنامه درسی خود داشتند و در حال گذراندن آن بودند. دانشجویان در دو کلاس (۴۱ نفر در هر کلاس) قرار داشتند. در یکی از کلاس‌ها روش تدریس مبتنی بر کارپوشه و در کلاس دیگر، روش سخنرانی سنتی مورد استفاده قرار گرفت. تدریس به روش‌های مبتنی بر کارپوشه و سخنرانی سنتی به عنوان متغیرهای مستقل و یادگیری دانشجویان در درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث به عنوان متغیر وابسته مورد مطالعه قرار گرفته است.

در ابتدای کار، سطح معلومات اولیه دانشجویان از محتوای درس با استفاده از آزمون محقق ساخته (شامل ۵۰ سؤال تستی از نوع چهار گزینه‌ای و شبیه به یک برگه امتحانی) مورد سنجش قرار گرفت. این آزمون شامل سؤالاتی از فصول مختلفی بود که قرار بود در طول ترم تدریس شود. حداقل و حداکثر نمره فرد در این آزمون، ۰ (به این معنا که فرد هیچ اطلاعاتی در زمینه این درس ندارد) و ۲۰ (به این معنا که فرد در زمینه این درس اطلاعات کامل و کافی دارد) بود. به منظور اطمینان از روایی پرسشنامه از نظرات ۵ نفر از اساتید رشته روان‌شناسی بهره گرفته شد. پایایی آزمون نیز با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد و عدد ۰/۸۱ بدست آمده که نشان دهنده پایایی مطلوب آزمون است. همچنین با ثابت نگهداشتن استاد (مدرس هر دو کلاس یکسان بود) و رشته تحصیلی (روان‌شناسی)، تلاش شد تا اثر متغیرهای مزاحم کاهش یابد.

سپس محتوای مشخص شده درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث (به ارزش دو واحد و مبتنی بر سرفصل‌های مصوب وزارت علوم که در جدول ۲ نیز مشاهده می‌شود) به مدت یک نیمسال تحصیلی (۱۴ جلسه) و هر هفته یک جلسه ۱:۳۰ ساعته در طول یک ترم تحصیلی در هر دو کلاس تدریس شد. تدریس و ارزیابی‌ها توسط یک فرد واحد که استاد این درس بود، انجام گرفت. در کلاس تدریس مبتنی بر کارپوشه، محتوای آموزشی هر هفته تدریس می‌شد و سپس دانشجویان ملزم به تهیه کارپوشه آن جلسه تا جلسه بعد می‌شدند. در این کارپوشه دانشجویان به نگارش محتواهای متنوع و جذابی می‌پرداختند. در ابتدا خلاصه‌ای از محتوای تدریس شده نوشته می‌شد. سپس دانشجویان به ذکر نکات مورد تأیید خود و یا نکاتی که احتمالاً با آنها مخالف بودند، همراه با ذکر دلیل می‌پرداختند. در ادامه اگر تجربه شخصی‌ای در زمینه مورد نظر داشتند، بیان می‌کردند. همچنین هر نوع سؤال و ابهامی در مورد محتوای تدریس شده برایشان ایجاد شده بود را یادداشت می‌کردند تا در جلسه بعد از استاد بپرسند. آنها همچنین در هر هفته، به بررسی مقاله‌ای مرتبط با موضوع می‌پرداختند و خلاصه آن را در کارپوشه

می‌نوشتند. در کلاس تدریس به روش سخنرانی سنتی، هر جلسه استاد بخشی از محتوای منبع درسی را به روش سخنرانی تدریس می‌کرد و در ادامه اگر دانشجویان سؤالی داشتند، مطرح می‌کردند و پاسخ خود را دریافت می‌کردند. پس از اتمام ترم تحصیلی، از دانشجویان پس‌آزمون (همان آزمونی که در پیش‌آزمون استفاده شده بود) انجام شد. نمرات بالاتر در این آزمون بیانگر یادگیری بهتر در درس بود.

جدول شماره ۱. طرح پژوهش

Table 1

Research design

پس‌آزمون Post-test	متغیر مستقل Independent Variable	پیش‌آزمون Pre-test	گروه Group
T2	X1	T1	آزمایش Experiment
T2	X2	T1	گواه Control

جدول شماره ۲. محتوای آموزشی

Table 2

Educational content

شماره جلسه Session number	محتوای آموزش داده شده* Content taught
۱	توضیح رهیافت قرآنی؛ تعریف روان‌شناسی اسلامی؛ روش‌شناسی؛ پیش‌فرض‌ها؛ مفاهیم اساسی و رویکردها Explanation of the Quranic approach; Definition of Islamic psychology; Methodology; Defaults; Basic concepts and approaches
۲	مبانی انسان‌شناختی روان‌شناسی اسلامی Anthropological foundations of Islamic psychology
۳	مبانی هستی‌شناختی روان‌شناسی اسلامی Ontologically foundations of Islamic psychology
۴	احساس و ادراک در روان‌شناسی اسلامی Sensation and perception in Islamic psychology
۵	شناخت در روان‌شناسی اسلامی Cognition in Islamic psychology
۶	انگیزش در روان‌شناسی اسلامی Motivation in Islamic psychology
۷	رشد در روان‌شناسی اسلامی Development in Islamic psychology
۸	رشد در روان‌شناسی اسلامی Development in Islamic psychology
۹	رشد در روان‌شناسی اسلامی Development in Islamic psychology
۱۰	روان‌شناسی اجتماعی در روان‌شناسی اسلامی Social psychology in Islamic psychology
۱۱	روان‌شناسی اجتماعی در روان‌شناسی اسلامی Social psychology in Islamic psychology
۱۲	روان‌شناسی اجتماعی در روان‌شناسی اسلامی Social psychology in Islamic psychology
۱۳	سلامت روانی در روان‌شناسی اسلامی Mental Health in Islamic psychology
۱۴	سلامت روانی در روان‌شناسی اسلامی Mental Health in Islamic psychology

* منبع درسی: کتاب روان‌شناسی در قرآن، مفاهیم و آموزه‌ها. محمد کاویانی (۱۳۹۷).

Teaching resource: The book of psychology in the Qur'an, concepts and teachings. Mohammad Kaviani (2017).

یافته‌ها

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری در جدول ۳ نشان داده شده است و حاکی از پراکندگی نسبتاً یکسان نمونه‌های آماری بر اساس متغیرهای جمعیت‌شناختی مورد مطالعه در گروه‌های آزمایشی است. این مطلب بیان‌کننده عدم تأثیرگذاری این ویژگی‌ها بر نتایج پژوهش است. همچنین، در جدول ۴ آماره‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش آورده شده است. همان‌گونه که نتایج نشان می‌دهد، تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین پیش‌آزمون‌ها وجود ندارد. اما بین پیش‌آزمون‌ها و پس‌آزمون‌ها تفاوت میانگین‌ها مشهود است.

جدول شماره ۳. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری

Table 3

Demographics of the statistical sample

کلاس تدریس سخنرانی		کلاس تدریس کارپوشه		کل		گروه	متغیر
Lecture teaching class	Portfolio teaching class	Total	Group	Variable			
%	n	%	n	%	n		
39.05	16	46.3	19	42.7	35	3	
39.05	16	34.1	14	36.6	30	4	ترم تحصیلی
14.6	6	12.2	5	13.4	11	5	academic semester
7.3	3	7.3	3	7.3	6	6	
43.9	18	43.9	18	43.9	36	18	
34.1	14	36.6	15	35.4	29	19	
9.8	4	7.3	3	8.5	7	20	سن
7.3	3	7.3	3	7.3	4	21	Age
4.9	2	4.9	2	4.9	4	22	

جدول شماره ۴. آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

Table 4

Descriptive statistics of research variables

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار
Variable	n	M	SD
پیش‌آزمون Pre-test	41	7.34	0.470
یادگیری کارپوشه Portfolio learning	41	15.68	0.337
پس‌آزمون Post-test	41	7.60	0.484
پیش‌آزمون Pre-test	41	13.24	0.418
یادگیری سخنرانی Lecture learning	41		
پس‌آزمون Post-test	41		

با توجه به طرح و هدف پژوهش، برای تحلیل داده‌ها از آزمون کواریانس یک‌راهه استفاده شده است. داده‌ها با استفاده از نسخه ۲۰ نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. استفاده از کواریانس مستلزم مفروضه‌هایی است که ابتدا به بررسی آنها پرداخته شده است. بررسی مفروضه پایایی متغیر هم‌تغییر (پیش‌آزمون) با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه و ارزش عددی ۰/۸۱۳ بدست آمد که نشان دهنده پایایی مناسب مقیاس اندازه‌گیری متغیر هم‌تغییر است. همچنین بهنجاری متغیرها با استفاده از آزمون کلموگروف اسمیرنوف، همگنی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لون و همبستگی ضریب شیب رگرسیون بین متغیر هم‌تغییر و متغیر وابسته با استفاده از مقدار f اثر تعاملی، به عنوان دیگر پیش‌فرض تحلیل کواریانس بررسی گردید. همان‌گونه که در جداول شماره ۵ و ۶ نشان داده شده است و با توجه به اینکه رعایت این مفروضه مستلزم سطح معناداری بزرگتر از ۰/۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت همه مفروضه‌ها رعایت شده است.

جدول شماره ۵. نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنوف

Table 5
Kolmogorov Smirnov test results

متغیر Variable	z	p
پیش‌آزمون Pre-test	0.848	0.468
پس‌آزمون Post-test	1.151	0.141

جدول شماره ۶. بررسی پیش‌فرض‌های همبستگی شیب رگرسیون و همسانی واریانس‌ها

Table 6
Examining assumptions of regression slope correlation and homogeneity of variances

متغیر Variable	همبستگی شیب رگرسیون Regression slope correlation				آزمون لون (همسانی واریانس‌ها) Levene's test (equality of variances)			
	p	f	Mean Square	df	p	f	Df2	Df1
یادگیری Learning	0.801	0.064	3.55	1	0.075	3.251	80	1

در جدول شماره ۷ نتایج آزمون تحلیل کواریانس یک‌راهه ارائه شده است. سؤال اصلی پژوهش این بود که آیا کارایی و اثربخشی آموزش و سنجش مبتنی بر کارپوشه برای درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث، از روش سنتی سخنرانی بیشتر است؟ در واقع به این سؤال پاسخ داده شد که آیا تفاوت معناداری در یادگیری دانشجویان در درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث با استفاده از دو روش تدریس کارپوشه و سخنرانی پس از کنترل یا حذف آماری نمره‌های پیش‌آزمون

یادگیری دانشجویان وجود دارد؟ در ادامه نتایج کواریانس به منظور حذف اثر پیش‌آزمون و مقایسه میانگین‌ها در دو گروه ارائه می‌شود. لازم به ذکر است که همان‌طور که پیش‌تر بیان شد، منظور از یادگیری دانشجویان، نمره‌ای بود که در پس‌آزمون دریافت می‌کردند. سؤالات نیز شامل نکاتی از فصول تدریس شده بود و عیناً مشابه پیش‌آزمون بود.

جدول شماره ۷. نتایج آزمون تحلیل کواریانس یک‌راهه

Table 7

One-way analysis of variance test results

E	p	f	MM	Df	SS	S
0.06	9.481	0.501	2.992	1	2.992	پیش‌آزمون Pre-test
20.7	0.001	20.68	123/410	1	123/410	گروه Group
			5.968	79	471/447	خطا Error

مقایسه اثربخشی دو روش تدریس سخنرانی و کارپوشه بر یادگیری دانشجویان رشته روان‌شناسی صنعتی در درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث، با عنایت به $f=20/68$ و $p=0/001$ به دست آمده، نشان می‌دهد که بین عملکرد گروه‌های پژوهش تفاوت معناداری وجود دارد. لذا با توجه به مقدار میانگین یادگیری به روش تدریس کارپوشه، می‌توان ادعا نمود که روش تدریس کارپوشه در مقایسه با روش تدریس سخنرانی اثربخشی بیشتری بر یادگیری دانشجویان در درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث داشته است. همچنین بررسی اندازه اثر اتا نشان می‌دهد $20/7\%$ از واریانس متغیر وابسته (یادگیری درس آموزه‌های روان‌شناختی در قرآن و حدیث) توسط متغیر مستقل (روش تدریس) تبیین می‌شود. تحلیل بیشتر حاکی از آن است که بین سطح یادگیری دانشجویان در پیش‌آزمون و پس‌آزمون با عنایت به $f=0/501$ ، $p=0/481$ رابطه معناداری وجود ندارد و پیش‌آزمون تنها $6/0\%$ از سطح یادگیری دانشجویان پس از مداخله را تبیین می‌نماید.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که استفاده از روش تدریس مبتنی بر کارپوشه در مقایسه با روش سنتی (سخنرانی)، منجر به یادگیری بهتر درس آموزه‌های روان‌شناسی در قرآن و حدیث می‌شود. این نتایج با یافته‌های پیشین که حاکی از اثربخش‌تر بودن روش کارپوشه در تدریس بوده‌اند، همخوان است (استریج‌باز و همکاران، ۲۰۰۷؛ اسمیت و تیلما، ۱۹۹۸؛ اشفورد و دیرینگ، ۲۰۰۳؛ جانز، ۲۰۰۹؛ وودوارد، ۲۰۰۰؛ مؤمنی و همکاران، ۱۴۰۰؛ وید و بربروگ، ۱۹۹۶). احمدی و علیان نژاد (۱۳۹۶) در

پژوهش خود نشان دادند که استفاده از کارپوشه الکترونیکی در یادگیری دانشجویان رشته فوریت‌های پزشکی مؤثر و کارآمد است. دانا و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش خود اثر معنادار کارپوشه الکترونیکی بر افزایش باورهای انگیزشی دانشجویان را تأیید کردند. زارع و ساریخانی (۱۳۹۵) در پژوهش خود نشان دادند که استفاده از روش کارپوشه الکترونیکی می‌تواند منجر به افزایش خودتنظیمی دانشجویان پرستاری شود. دانا و همکاران (۱۳۹۲) اثر قابل توجه کارپوشه الکترونیکی بر افزایش خودکارآمدی عمومی در دانشجویان را نشان دادند. زارعی زوارکی و رضایی (۱۳۹۰) اثر معنادار کارپوشه الکترونیکی بر ارتقاء انگیزش، نگرش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در میان دانشجویان را تأیید کردند. دانا و همکاران (۱۳۹۳) اثر معنادار کارپوشه الکترونیکی بر خودتنظیمی دانشجویان را نشان دادند. براری (۱۳۹۱) نیز اثر معنادار کارپوشه بر پیشرفت تحصیلی در درس زبان انگلیسی را مورد تأیید قرار داد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، هیچ کدام از این پژوهش‌ها در بین دانشجویان روان‌شناسی و به ویژه برای درس آموزه‌های روان‌شناسی در قرآن و حدیث انجام نشده بود و شاید بتوان ادعا کرد که مطالعه حاضر، نخستین تلاش پژوهشی در راستای استفاده از روشی نوین در تدریس این درس پرچالش بود.

پژوهش‌های پیشین همچنین برتری روش‌های فعال‌تر در تدریس را نسبت به روش سخنرانی تأیید کرده‌اند (حیرانی و همکاران، ۱۳۹۹؛ دوران و پیترا، ۲۰۱۰؛ رضایانه و احمدی، ۱۳۹۴؛ شبیری و همکاران، ۱۳۹۲؛ عاشوری و همکاران، ۱۳۹۳؛ کریمی خوشحال، ۱۳۹۷؛ میردامادی و همکاران، ۱۳۸۹؛ یاریاری، ۱۳۸۷). برای نمونه در پژوهش حیرانی و همکاران (۱۳۹۹) نشان داده شد که روش تدریس ترکیبی-مشارکتی فعال در مقایسه با سخنرانی اثربخشی بهتری دارد. وقتی آموزش‌های نظری با آموزش‌های عملی همراه می‌شوند، مطالب نظری آموخته شده، با مباحث عملی گره می‌خورند و دانشجو در فعالیت یادگیری درگیر می‌شود، به طور طبیعی یادگیری بهتر اتفاق می‌افتد. در واقع آموزشی بهینه است که در آن، دانشجویان فعال باشند و در امر آموزش خود شرکت کرده و مسئولیتی را قبول کنند. همچنین در آموزش بهینه، در کلاس گفتگو و مباحثه جریان دارد که منجر به ایجاد فضای خلاق می‌شود. این امر به تثبیت آموزش نیز کمک می‌کند (حیرانی و همکاران، ۱۳۹۹).

با توجه به این که کارپوشه به افزایش بینش و بصیرت دانشجو نسبت به نقاط ضعف و قوت خود کمک می‌کند، در او نسبت به یادگیری خود احساس مسئولیت ایجاد می‌کند، او را به تعمیق یادگیری‌هایش تشویق می‌کند، اطمینان و اعتماد به نفس او را افزایش می‌دهد، تعاملات بین استاد و دانشجو را بیشتر می‌کند و استاد را برمی‌انگیزد که فعالانه در دادن بازخورد به دانشجو وارد عمل شود (لطیفی و همکاران^۲، ۲۰۱۱)، می‌توان انتظار داشت که گروهی که با روش کارپوشه مورد ارزیابی قرار

1- Duerden, M. D., & Witt, P. A.

2- Latifi, M. et al.

گرفته‌اند، یادگیری بهتری داشته باشند. از جمله علل احتمالی دیگر اثربخشی بیشتر روش تدریس مبتنی بر کارپوشه این است که در این روش، فراگیر با تفکر در مورد نمونه کارهایی که تصمیم می‌گیرد در کارپوشه بگذارد، روش ارزشیابی کردن خود را نیز یاد می‌گیرد. این مسئله منجر به گسترش مهارت تفکر، راهبردهای فراشناختی و تحلیل انتقادی می‌شود (سیف، ۱۳۸۶). ضمن این که در این روش، یادگیرندگان با سازماندهی کردن کارهای خود، رشد پیدا کرده و نقاط ضعف و قوت خود را پیدا می‌کنند (بتاری و دلاکلو، ۲۰۱۰). نکته دیگر این است که روش‌های مرسوم آموزش و ارزیابی معمولاً از عمق کافی برخوردار نبوده و منجر به حفظ طوطی‌وار مطالب می‌شوند. در نتیجه یادگیری در آنها به خوبی اتفاق نمی‌افتد. در مقابل، در روش مبتنی بر کارپوشه، تفکر سطح بالاتر، درک پایدار و عمیق، خودسنجی و یادگیری خودگردان مورد تشویق قرار می‌گیرد که منجر به افزایش و ارتقاء یادگیری می‌شود (عسگری و عموعموها، ۱۳۹۷). همچنین غیرفعال بودن دانشجو در روش‌های سنتی، انگیزه یادگیری را در او کاهش می‌دهد و یادگیری کمتری اتفاق می‌افتد. همه این ویژگی‌ها می‌تواند منجر به یادگیری بهتر در دانشجویانی که تدریس مبتنی بر کارپوشه را تجربه کرده‌اند، شود.

نکته خاصی که در اجرای پژوهش حاضر مشاهده شد این بود که برخی دانشجویانی که با برخی مفاهیم تدریس شده مخالف بودند و باور چندانی به آن مفاهیم نداشتند، در کلاس به دلیل فشارهای گروهی و سایر علل، سخنی از نظر خود به میان نیاوردند. اما با توجه به این که موظف بودند در کارپوشه نظر مثبت و منفی خود را در مورد مفاهیم بنویسند، از این فرصت استفاده کرده و نظرات شخصی خود را در مورد موضوعات مطرح شده در کلاس نوشته بودند. این مسئله برای استاد این درس (محقق پژوهش حاضر) بسیار جالب و ارزشمند بود و به او در نزدیک‌تر شدن به دنیای ذهنی دانشجویان و پاسخگویی به ابهامات و نقاط سؤال برانگیزی که دانشجو به هر دلیلی در کلاس مطرح نکرده بود، کمک می‌کرد. همچنین، قرار بر این بود که از تجربیات شخصی خود در زمینه مفاهیم تدریس شده، مطالبی بنویسند که این کار نیز به تفکر بیشتر در مورد مفاهیم و یادگیری بهتر آنها کمک زیادی می‌کرد. ضمن این که دانشجویان این احساس آرامش را داشتند که اگر فرصت نشود در کلاس صحبت خود را مطرح کنند، سؤال خود را بپرسند و یا ابراز مخالفت کنند، می‌توانند همه این موارد را در کارپوشه یادداشت کرده و از این طریق به استاد خود منتقل کنند. در نتیجه، با سعه صدر بیشتری به سخنان استاد و همکلاسی‌های خود توجه می‌کردند. با وجود این که استاد تمام مطالب را در نهایت سادگی مطرح می‌کرد، اما باز هم گاهی اوقات در کارپوشه‌ها سؤالاتی مطرح شده بود که حاکی از وجود ابهام در برخی مفاهیم بود. مشخص شدن این موارد به استاد کمک زیادی می‌کرد تا نکات مورد نظر را بیشتر توضیح

دهد و هیچ جای ابهامی برای دانشجویان باقی نگذارد. بدیهی است که در چنین روش تدریسی که دانشجوی فرصت‌های زیادی جهت ابراز رأی، نظر، سؤال، ابهام، موافقت و مخالفت خود در سر کلاس یا در کارپوشه دارد، یادگیری بسیار پویاتر و کامل‌تر اتفاق خواهد افتاد. به خصوص در مقایسه با روش سنتی سخنرانی که دانشجوی برای هیچ کدام از موارد ذکر شده، فرصت کافی ندارد و اگر به هر دلیلی نتواند در مورد مفهومی سر کلاس صحبت خود را مطرح کند، فرصت دیگری برای این کار نخواهد داشت. این ضعف به ویژه در تدریس دروسی مثل درس آموزه‌های روان‌شناسی در قرآن و حدیث که بسیار چالش برانگیز است، نقیصه‌ای بزرگ است که با روش کارپوشه به بهترین نحوی جبران می‌شود.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی نیز روبرو بوده است. اول این که این پژوهش صرفاً بر روی دانشجویان رشته روان‌شناسی و برای درسی خاص انجام شده است و در نتیجه در تعمیم یافته‌ها احتیاط لازم باید صورت گیرد. دوم این که در ارزیابی تأثیر روش‌های آموزشی صرفاً از روش پرسشنامه استفاده شده است. در حالی که اگر امکان استفاده از روش‌هایی مانند آزمون شفاهی نیز بود، پژوهش غنای بیشتری می‌یافت. در نتیجه جهت انجام پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌شود که هم پژوهش‌هایی در مورد سایر درس‌ها و در بین گروه‌های دیگری از دانشجویان با رشته‌های مختلف انجام شود و هم از سایر روش‌های ارزیابی که کیفی‌تر باشند، مثل آزمون شفاهی نیز استفاده شود. بررسی تجربه زیسته فراگیران از اجرای روش تدریس مبتنی بر کارپوشه نیز می‌تواند نتایج جالب و قابل توجهی داشته باشد. این پژوهش حاکی از کارایی بیشتر روش کارپوشه نسبت به روش سنتی سخنرانی بود و می‌توان از نتایج آن در راستای افزایش کیفیت آموزش و ارزیابی در نظام آموزش عالی کشور بهره‌مند شد.

References

منابع

- احمدی، احمد، و علیان‌نژاد، محمدرضا (۱۳۹۶). تأثیر به کارگیری کارپوشه الکترونیکی بر یادگیری دانشجویان فوریت‌های پزشکی در درس داروشناسی. *دو ماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۴۱، ۲۲-۱۵.
- براری، ریحانه (۱۳۹۱). تأثیر کارپوشه بر پیشرفت تحصیلی در درس زبان انگلیسی. *فصلنامه رشد زبان‌های خارجی*، ۱۰۴، ۱۲-۱۸.
- حکمت‌پو، داوود (۱۳۹۲). بررسی تأثیر ارزشیابی به روش پورت فولیو بر صحت ارزشیابی بالینی دانشجویان دوره کارورزی در عرصه پرستاری دانشگاه علوم پزشکی اراک. *گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، ۱۰(۱)، ۶۹-۶۰.

- حیرانی، فروغ، شاه مرادی، نسیم، تاک، فاطمه و پیمان‌فر، مهرسا (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی روش تدریس ترکیبی-مشارکتی فعال با سخنرانی در درس تهیه صورت‌های مالی رشته حسابداری. *آموزش پژوهی*، ۶(۲۴)، ۱۱-۱.
- دانا، علی؛ ترک، نسرين، و رضایی، عیسی (۱۳۹۴). کارپوشه الکترونیکی: ابزاری برای بهبود باورهای انگیزشی دانشجویان. *فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۶(۱)، ۱۴۶-۱۳۱.
- دانا، علی؛ نیلی احمدآبادی، محمدرضا و امیرتیموری، محمدحسن (۱۳۹۳). تأثیر به کارگیری کارپوشه الکترونیکی بر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۵، ۷۷-۱۰۶.
- دانا، علی؛ نیلی، محمدرضا و بدلی، مهدی (۱۳۹۲). تأثیر به کارگیری کارپوشه الکترونیکی بر خودکارآمدی عمومی دانشجویان. *نشریه نامه آموزش عالی*، ۶(۲۴)، ۹۷-۱۱۵.
- رضاپناه، شقایق و احمدی، مسعود (۱۳۹۴). مقایسه تأثیر یادگیری الکترونیکی مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی با یادگیری مشارکتی بر عملکرد شناختی دانشجویان. *فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۵(۳۱۹)، ۴۴-۲۷.
- زارع، محمد و ساریخانی، راحله (۱۳۹۵). تأثیر کارپوشه الکترونیکی بر خودتنظیمی دانشجویان پرستاری در درس فیزیولوژی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۷۸، ۱۳۱-۱۳۷.
- زارعی زوارکی، اسماعیل و رضایی، عیسی (۱۳۹۰). تأثیر استفاده از کارپوشه الکترونیکی بر نگرش، انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان مرکز آموزش الکترونیکی دانشگاه صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۵، ۶۷-۷۵.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۶). اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی (ویرایش پنجم)، تهران: نشر دوران.
- شبییری، سید محمد؛ شمسی پاپکیاده، سیده زهرا و ابراهیمی، هادی (۱۳۹۲). اثرات اجرای برنامه‌های آموزش زیست محیطی بر طبیعت‌گردی (مورد مطالعه: دانش‌آموزان مدارس لنگرود). *برنامه ریزی و توسعه گردشگری*، ۲(۷)، ۱۶۲-۱۴۸.
- عاشوری، جمال؛ کجیاف، محمدباقر؛ منشی، غلامرضا و طالبی، هوشنگ (۱۳۹۳). تأثیر روش‌های آموزشی نقشه مفهومی، یادگیری مشارکتی و سنتی بر انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی درس زیست‌شناسی. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۱(۴)، ۷۳-۶۳.
- عسگری، محمد و عموموها، فاطمه (۱۳۹۷). تأثیر سنجش کارپوشه بر انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۳۲، ۶۳-۸۴.

- کریمی خوشحال، عذری (۱۳۹۷). مقایسه روش تدریس ترکیبی فعال با روش سخنرانی در درس علوم تجربی پایه هفتم، سومین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پرورش، محمودآباد، <https://civilica.com/doc/829977>
- مؤمنی، حمید؛ کرامی، اعظم؛ میرشکاری، لیلا؛ شهسواری، زهرا؛ شخمگر، زهرا؛ ثناگو، اکرم و صالحی، اشرف (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی ارزشیابی به روش کارپوشه و مشاهده مستقیم مهارت‌های بالینی، بر گرایش دانشجویان پرستاری نسبت به تفکر انتقادی. پژوهش در آموزش پزشکی، ۱۳(۲)، ۴۷-۵۷.
- میردامادی، مهدی؛ باقری ورکانه، عباسعلی و اسمعیلی، سمیه (۱۳۸۹). بررسی آگاهی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر تهران از حفاظت محیط زیست. فصلنامه علوم و تکنولوژی محیط زیست، ۲(۱)، ۲۰۱-۲۱۶.
- یاربازی، فریدون؛ کدیور، پروین و میرزاخانی، محمد (۱۳۸۷). بررسی تأثیر روش تدریس یادگیری مشارکتی بر عزت نفس، مهارت‌های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۳(۱۰)، ۱۸۲-۱۵۵.
- Ahmadi, A., & Alian negad, M. R. (2017). The effect of E-Portfolio on learning of emergency medical students in pharmacology courses. *Educ Strategy Med Sci*, 10(1), 15-22. [In Persian]
- Aras, I., & Arhas, S. H. (2022). Lecture Methods During the New Normal Era. *Jurnal Office*, 8(1): 11-18.
- Asgari, M., & Amoumouha, F. (2018). The effect of portfolio assessment on motivation and academic achievement of third grade elementary school students. *Educational Measurement Quarterly*, 32, 63-84. [In Persian]
- Ashelman, P., Dorsey-Gaines, C., & Glover-Dorsey, G. (1997). Applications of Portfolio Assessment in a Teaching and Nursing Program. *Conference on Education*, 9-13; China- US; 2002.
- Ashford, A. N., & Deering, P. D. (2003). Middle level teacher preparation: The impact of the portfolio experience on teachers' professional development [Paper presentation]. *Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL, United States.*
- Ashuri, J., Kajbaf, M. B., Manshai, G., & Talebi, H. (2013). The effect of educational methods of concept map, cooperative and traditional learning on motivation and academic progress of biology course. *Research in Curriculum Planning*, 11(4), 63-73. [In Persian]
- Baturay, M. H., & Daloglu, A. (2010). E-portfolio assessment in an online English language course. *Computer Assisted Language Learning*, 23(5): 413 – 428.
- Berari, R. (2012). The effect of portfolio on academic achievement in English language course. *Foreign Language Development Quarterly*, 104, 12-18. [In Persian]

- Brown, H. D. (2000). *Teaching by Principles: An interactive approach to language Pedagogy*. (2ndEd.). San Francisco: Longman.
- Chen, Y. M. (2006). EFL instruction and assessment with portfolios: A case study in Taiwan. *Asian EFL Journal*, 8(1): 69-96.
- Cox, J. (2020). The higher education environment driving academic library strategy: A political, economic, social and technological (PEST) analysis. *The Journal of Academic Librarianship*, 102219. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.acalib.2020.102219>
- Dana, A., Nili Ahmedabadi, M. R., & Amir Timuri, M. H. (2013). The effect of using electronic portfolio on students' self-regulated learning strategies. *Educational Measurement Quarterly*, 15, 77-106. [In Persian]
- Dana, A., Nili, M., & Badli, M. (2012). The effect of using electronic portfolio on students' general self-efficacy. *Journal of Higher Education*, 6(24): 115-97. [In Persian]
- Dana, A., Turk, N., & Rezaei, I. (2014). Electronic portfolio: a tool to improve students' motivational beliefs. *Information and Communication Technology Quarterly in Educational Sciences*, 6(1): 131-146. [In Persian]
- Duerden, M. D., & Witt, P. A. (2010). The impact of direct and indirect experiences on the development of environmental knowledge, attitudes, and behavior. *Journal of environmental psychology*, 30(4): 379-392.
- Epstein, A. (2005). *Introduction to portfolios*. Retrieved March 5, 2019, from Pearson Education, INC. <http://www.teachervision.fen.Com/page/4528.html?Detoured=1>
- Gilboy, M. B., Heinerichs, S., & Pazzaglia, G. (2015). Enhancing student engagement using the flipped classroom. *Journal of nutrition education and behavior*, 47(1): 109-114.
- Hamp-Lyons, L., & Condon, W. (2000). *Assessing the portfolio: Principles for practice*, Theory and research. Cresskill, NJ: Hampton press.
- Hekmatpo, D. (2013). Investigating the effect of portfolio evaluation on the accuracy of clinical evaluation of internship students in the nursing field of Arak University of Medical Sciences. *Development Steps in Medical Education*, 10(1): 60-69. [In Persian]
- Hirani, F., Shah Moradi, N., Tak, F., & Peymanfar, M. (2019). Comparing the effectiveness of the combined active-participatory teaching method with lectures in the course of preparation of financial statements in the field of accounting. *Research Education*, 6(24): 1-11. [In Persian]
- Hodges, B., & Videto, D. M. (2011). *Assessment and planning in health programs*. Jones & Bartlett Learning.
- Hung, D., & Huang, H. (2014). *Portfolio assessment*. In C. A. Chapelle (Eds.), *Encyclopedia of applied linguistics* (pp. 1-7). Blackwell Publishing.

- Hussein, E., Daoud, S., Alrabaiah, H., & Badawi, R. (2020). Exploring undergraduate students' attitudes towards emergency online learning during COVID-19: A case from the UAE. *Children and Youth Services Review*, 119, 105699. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105699>
- Ikhsan, M. I., Niswaty, R., Saleh, S., & Arhas, S. H. (2019). The Effectiveness of Using the Lecture Method at SMK Negeri 1 Parepare. *PINISI Discretion Review*, 3(2): 151-156.
- Jones, E. (2009). *Can portfolios promote quality learning?* In L. H. Meyer, S. Davidson, H. Anderson, R. Fletcher, P. Johnston & M. Rees (Eds.), *Tertiary assessment & higher education student outcomes: Policy, practice & research*. Ako Aotearoa.
- Karimi Khushal, E. (2017). Comparison of active combined teaching method with lecture method in seventh grade experimental science course, *Third National Conference on New Approaches in Education, Mahmoud Abad*, <https://civilica.com/doc/829977> [In Persian]
- Khaoua, R. (2021). *Investigation into The Attitude of Students and Teachers Towards The Implementation of Portfolio Assessment to improve Students' Writing Performance*. The Case of Third Year Students of English at Biskra University.
- Lam, R. (2018). *Portfolio assessment for the teaching and learning of writing*. Springer Briefs in Education.
- Latifi, M., Shaban, M., Nikbakht, N. A., Mehran, A., & Parsa, Y. Z. (2011). Comparison of the effect of clinical evaluation by two methods: Portfolio and popular, on satisfaction of nurse students. *Iranian Journal of Nursing Research*, 6(21): 15-28.
- Macaranas, J. R. G. (2022). Appreciating the lecture method. *International Journal of Philosophy*, 23(1): 1-1.
- McLaughlin, J. E., Roth, M. T., Glatt, D. M., Gharkholonarehe, N., Davidson, C. A., Griffin, L. M., ... & Mumper, R. J. (2014). The flipped classroom: a course redesign to foster learning and engagement in a health professions school. *Academic medicine*, 89(2): 236-243.
- Mirdamadi, M., Bagheri Verkane, A. A., & Ismaili, S. (2008). Studying the awareness of middle school students in Tehran about environmental protection. *Environmental Science and Technology Quarterly*, 12(1): 201-216. [In Persian]
- Mokhtaria, L. (2015). The use of portfolio as an assessment tool. *International journal of Scientific and technology research*, 4(7): 170-172.
- Momeni, H., Karami, A., Mirshkari, L., Shaheswari, Z., Shakhemgar, Z., Thanago, A., & Salehi, A. (2021). Comparing the effectiveness of assessment using the portfolio method and direct observation of clinical skills, on the tendency of

- nursing students towards critical thinking. *Research in Medical Education*, 13(2): 47-57. [In Persian]
- Nguyen, M. B. (2021). Portfolio assessment as a tool for promoting reflection in teacher education: A literature review. *VNU Journal of Foreign Studies*, 37(4): 26-38.
- Obeiah, S. F., & Bataineh, R. F. (2015). The Effect of Portfolio Assessment on Jordanian EFL Learners' Writing Performance. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 9(1): 32-46.
- Phye, G. D. (Ed.). (1997). *Handbook of classroom assessment: Learning, achievement and Adjustment*. San Diego: Academic press.
- Rezapanah, S., & Ahmadi, M. (2014). Comparing the effect of e-learning based on constructivist approach with collaborative learning on students' cognitive performance. *Quarterly Journal of Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 5(319): 44-27. [In Persian]
- Sahu, S. K., Soudarssanane, M. B., Roy, G., Premrajan, K. C., & Sarkar, S. (2008). Use of portfolio-based learning and assessment in community-based field curriculum. *Indian journal of community medicine: official publication of Indian Association of Preventive & Social Medicine*, 33(2): 81.
- Saif, A. A. (2008). *Educational Measurement, Measurement and Evaluation (5th edition)*, Tehran: Doran Publishing House. [In Persian]
- Saleh, S., Emiliani, R., Nasrullah, M., Arhas, S. H., & Takdir, M. (2020). Creativity in Teaching Teachers in the Department of Office Administration Automation at SMK Nurul Qalam Makassar. *Journal Office*, 7(2): 225-232.
- Sar, A., & Misra, S. N. (2020). *An empirical study to examine the components of technology-enabled distance education affecting students' perception*. Materials Today: Proceedings.
- Shabiri, S. M., Shamsi Popkiadeh, S. Z., & Ebrahimi, H. (2012). The effects of implementing environmental education programs on nature tourism (case study: Langerud school students). *Tourism Planning and Development*, 2(7): 148-162. [In Persian]
- Smith, K., & Tillema, H. (2003). Clarifying different type portfolio use. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 28(6): 625-648.
- Strijbos, J., Meeus, W., & Libotton, A. (2007). Portfolio assignments in teacher education: A tool for self-regulating the learning process. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 1(2): n2.
- Sunday, O., & Oghenetjiri, E. G. (2022). Instructional Materials Improvisation Technique in Mathematics Education: A Panacea for Lecture Method. *Dialnet*, 13(2): 174-182. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8504307>
- Sung, E. (2017). The influence of visualization tendency on problem-solving ability and learning achievement of primary school students in South Korea. *Thinking Skills and Creativity*, 26, 168-175.

- Suwaed, H. (2018). EFL Students' Perceptins of Using Portfolio Assessment in the Writing Classroom: The Case of Libyan Undergraduate Second Year Students. *Journal of Studies in Education*, 8(2), 144-156. <http://www.macrothink.org/jse>
- Taşdemir, M., Taşdemir, A., & Yildirim, K. (2009). Influence of portfolio evaluation in cooperative learning on student success. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 5(1).
- Tierney, R. J., Carter, M. A., & Desai, L. E. (1991). *Portfolio assessment in the ReadingWriting Classroom*. Norwood: Cristopher-Gordon publisher, Inc.
- Velarde-García, J. F., Cachón-Pérez, J. M., Rodríguez-García, M., Oliva-Fernández, O., González-Sanz, P., Espejo, M. M., González-Hervías, R., Álvarez-Embarba, B., MoroLópez-Menchero, P., Fernández-de-las-Peñas, C., & Palacios-Ceña, D. (2021). The challenges of "learning on the go": A qualitative study of final-year Spanish nursing students incorporated to work during the first Covid-19 pandemic. *Nurse Education Today*, 103, 104942. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104942>
- Wade, R., & Yarbrough, D. (1996). Portfolios: A tool for reflective thinking in teacher education? *Teaching and Teacher Education*, 12(1): 63-79.
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing Writing*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Wood, D. F. (2003). *Teaching and learning in a large group*. *Diabetic Medicine*, 20, 2-4.
- Woodward, H. (2000). Portfolio: Narratives for learning. *Professional Development in Education*, 26(2): 329-349.
- Yariari, F., Kadivar, P., & Mirzakhani, M. (2008). Investigating the effect of cooperative learning teaching method on self-esteem, social skills and academic performance of high school students. *New Psychological Research Quarterly*, 3(10), 155-182. [In Persian]
- Zare, M., & Sarikhani, R. (2015). The effect of electronic portfolio on self-regulation of nursing students in physiology course. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*, 78, 131-137. [In Persian]
- Zarei Zawarki, E., & Rezaei, I. (2013). The effect of using the electronic portfolio on the attitude, motivation and academic progress of the students of the electronic education center of Khwaja Nasiruddin Tousi University of Technology. *Educational Measurement Quarterly*, 5, 67-75. [In Persian].