

## مقایسه روش درس پژوهی با روش سنتی بر افزایش مهارت داستان نویسی دانشجومعلمیان

فاطمه جعفری کمانگر<sup>۱</sup>

### چکیده

روش‌های تدریس فعال و سازنده گرا برای یادگیری بهتر و عمیق تر طراحی شدند؛ وجود تنوع در رویکردها، الگوها، روش‌ها و فنون تدریس، انتخاب هر یک از آن‌ها را برای دروس مختلف دشوار می‌کند. یکی از وظایف حرفه‌ای معلم، انتخاب درست و مناسب روش تدریس برای انواع محتوای درسی است. این پژوهش با انتخاب روش درس پژوهی برای آموزش داستان نویسی که بخشی از سرفصل درس نگارش خلاق دانشگاه فرهنگیان است، به مقایسه تاثیر این روش با روش سنتی پرداخته است. جامعه آماری این پژوهش، دانشجو معلمیان دانشگاه فرهنگیان مازندران هستند که در بین آن‌ها به طور تصادفی، دو گروه از ورودی‌های علوم تربیتی ۹۷ به عنوان گروه آزمایش و گروه گواه انتخاب شدند. هر یک از گروه‌ها بعد از ارائه متغیر مستقل مورد آزمون قرار گرفتند و نتایج تحقیق نشان داد گروه آزمایش (آموزش دیده به روش درس پژوهی) نه تنها در کل بلکه در نگارش تمام عناصر داستان، نسبت به گروه کنترل (آموزش دیده به روش سنتی)، به نمرات بالاتری دست یافت. بیشترین تفاوت نمره در عنصر پیرنگ و کمترین تفاوت در عنصر نقطه تعلیق مشهود بود.

**کلیدواژه‌ها:** درس پژوهی، داستان نویسی، عناصر داستان، دانشجومعلمیان.

<sup>۱</sup> استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران [f.jafari@cfu.ac.ir](mailto:f.jafari@cfu.ac.ir)

به کارگیری مستمر و یکنواخت روش‌های سنتی تدریس، فرصت پیشرفت در یادگیری را از عده‌ی بسیاری سلب خواهد کرد؛ زیرا آموزش برای همه به واسطه‌ی دو عامل دسترسی و مشارکت تحقق می‌پذیرد و چنان که روش‌های تدریس و یادگیری تنوع نداشته باشد، فرصت تحقق آرمان آموزش و پرورش محقق نخواهد شد (آقا حسینی، ۱۳۹۵). از آنجا که یادگیری، روی دادی اکتشافی تلقی می‌شود که از طریق مشارکت فعالانه‌ی معلم و فراگیران صورت می‌گیرد، به نظر می‌رسد که آموزش سنتی قادر به برآورده کردن این هدف نیست؛ زیرا در این نوع آموزش، یادگیری عمیق و معناداری که بتواند منجر به رشد شخصیت فراگیران شود و آنها را در حل مشکلات یاری دهد اتفاق نمی‌افتد؛ بلکه با آموزش سطحی، هدف اصلی آموزش و پرورش که همان یادگیری اثربخش است، تحقق نمی‌یابد (فضلی خانی، ۱۳۸۵). امروزه فراگیران نیز برای ورود به عصر دانایی و روبرو شدن با تحولات شگفت‌انگیز قرن بیست و یکم، باید به‌طور فزاینده‌ای مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق را برای تصمیم‌گیری‌های مناسب و حل مسائل پیچیده‌ی جامعه فراگیرند (یوسفی و اوپسی، ۱۳۸۶)؛ زیرا شیوه‌های سنتی آموزش و پرورش نه تنها به رشد خلاقیت فراگیران کمک نمی‌کند، بلکه آنان را از حرکت در این جهت باز می‌دارد.

امروزه بسیاری از طراحان و مسئولان آموزشی با نارضایتی از شیوه‌های رایج و سنتی تدریس، از نوگرایی و نوآوری در این حیطة استقبال می‌کنند. کارایی روش‌هایی نظیر سخنرانی، انتقال اطلاعات از معلم به دانش آموز و به یادسپاری و تأکید بر محفوظات که شالوده‌ی روش‌های سنتی تدریس است، مدت‌هاست مورد ایراد و پرسش قرار گرفته و روش‌های جدید آموزشی‌ای پیشنهاد شده است که به جای تأکید بر حافظه و انباشتن ذهن فراگیران از مطالب تکراری، هدف اصلی خود را بر تفکر، بالا رفتن شناخت و قدرت درک فراگیران استوار می‌کنند. به کارگیری روش‌های سنتی، معلم محور و غیر خلاقانه، به خصوص برای برخی از دروس از جمله نگارش که مبنای آن بر خلاقیت نهاده شده است نه تنها کمکی به آشکار سازی نبوغ و توانایی و تبلور استعدادهاى فراگیران نخواهد کرد؛ بلکه حتی در مواقعی به سرکوب این استعدادها نیز می‌انجامد.

از جمله مشکلاتی که می‌توان برای درس نگارش در نظر گرفت؛ سرسری گرفتن درس، توسط دانش‌آموز و معلم و عدم توجه معلمان به افزایش خلاقیت دانش‌آموزان برای نگارش متونی است که به خودشان متکی باشند، نه به نوشته‌های دیگران (صالحی، ۱۳۹۰). بنا بر مشاهدات و شواهد موجود، این عدم خلاقیت در نگارش از مدرسه به دانشگاه نیز سرایت کرده و دانشجویان را درگیر ترس از نوشتن و تولید متن کرده است؛ بنابراین برای دست یافتن به مهارت‌های نوشتن فراگیران در درس نگارش خلاق، باید روش‌های جدیدتری را امتحان کرد.

\_\_\_\_\_ مقایسه روش درس پژوهی با روش سنتی بر افزایش مهارت داستان نویسی ..... یکی از این روش‌ها تأکید بر روش‌های فراگیر محور است که در آن فراگیران به کمک معلم خود مسئولیت درک و فهم مطالب را به عهده می‌گیرند (سیف، ۱۳۹۲). اگرچه انتظار می‌رود در مقایسه روش درس پژوهی با روش سنتی، نتایج حاصل از روش درس پژوهی به عنوان یک روش فعال رضایت بخش تر باشد؛ اما آزمون این روش بر ارائه دروس مختلف ضروری می‌نماید. زیرا نمی‌توان گفت انواع روش‌های تدریس نوین برای همه دروس نتیجه بخش است و چه بسا انتخاب روش تدریس نامناسب برای دروس مختلف در مقایسه با روش سنتی نتایج ضعیف تری را نیز در بر داشته باشد.

هدف پژوهش حاضر این است که تاثیر روش درس پژوهی را به عنوان یک روش فعال و مبتنی بر نوآوری در مقایسه با روش سنتی بر مهارت‌های داستان نویسی دانشجو معلمان بسنجد و تاثیر هر یک از این دو روش تدریس را بر عناصر داستانی مورد مقایسه قرار دهد بر این اساس پژوهش حاضر بر آن است به پرسش‌های زیر پاسخ دهد:

۱- کدام یک از روش‌های درس پژوهی و سنتی بر مهارت‌های داستان نویسی دانشجویان تاثیر بیشتری دارد؟

۲- آموزش به روش درس پژوهی، بر کدام یک از عناصر داستانی بیشترین تاثیر را دارد؟

۳- آموزش به روش درس پژوهی بر کدام یک از عناصر داستان نویسی کمترین تاثیر را دارد؟

### ادبیات و پیشینه پژوهش

تدریس، عبارت است از تعامل یا رفتار متقابل معلم و شاگرد بر اساس طرح منظم و هدفدار معلم، به منظور تغییر مطلوب در رفتار شاگرد (شعبانی، ۱۳۹۴) و الگوی تدریس، چهارچوب نظری برای هماهنگ ساختن عناصر تدریس (اهداف، محتوا، رسانه، روش و ارزشیابی) است که معلم به بررسی و کاوشگری در رابطه با مواردی مانند: تاثیر تدریس بر دانش و تجربه خود؛ اجرای الگوی جدید، آزمون، بازخورد و افزایش دانش و مهارت‌های دانش‌آموزان می‌پردازد (حاجی اسحاق ۱۳۸۹). برای داشتن تدریس اثربخش باید روش تدریس مناسبی پایه‌ریزی شود؛ روش تدریس، راهی منظم و باقاعده برای ارائه محتوا است (همان: ص ۲۶). از نظر گروئلند (۱۳۶۳) به مجموعه تدابیر منطقی که معلم برای رسیدن به اهداف، با توجه به شرایط و امکانات موجود اتخاذ می‌کند «روش تدریس» می‌گویند؛ از طرفی، فرایند یاددهی-یادگیری، جریان انتقالی است که معمولاً یادگیری در آن رخ می‌دهد (دیناروند، ۱۳۹۴).

در سال‌های اخیر و به تناسب رشد رویکرد سازنده‌گرایی، روش‌های تدریس فعال گوناگونی پیشنهاد شده و مورد پژوهش قرار گرفته و تاثیر گذاری این روش‌ها یا در مقایسه با روش سنتی یا در مقایسه با یکدیگر مورد بررسی و ارزیابی واقع شده است. «سازنده‌گرایی نظریه‌ای در مورد یادگیری انسان است». از دهه ۱۹۹۰ میلادی، سازنده‌گرایی به عنوان یک نیروی اثرگذار، اصلاحات تربیتی را در اکثر حوزه‌های برنامه‌داری مدرسه شکل داد و بسیاری از رویکردهای تدریس یادگیرنده محور را به وجود آورد. پیشگامان این نظریه به شیوه‌های مختلف بر نقش اساسی فعالیت و تجربه مستقیم در شکل‌دهی به یادگیری و درک انسان تأکید کرده‌اند (وست وود، ۱۳۹۱: ۱۲).

ساخت‌گرایی یا سازنده‌گرایی یکی از زیر مجموعه‌های حوزه‌ی گسترده‌ی علوم شناختی است. علم شناخت به مطالعه‌ی چگونگی یادگیری، یادسپاری و تعامل بین افراد می‌پردازد و تأکید بر فرایندهای ذهنی دارد (پریچارد، ۱۳۹۰). سازنده‌گرایی به گونه‌های مختلفی تعریف شده است؛ اما همه‌ی آنها بر نقش فعال یادگیرنده در درک و فهم و ساختن دانش تأکید کرده‌اند (سیف، ۱۳۹۲). ساختن‌گرایی شاخه‌ای از روان‌شناسی شناختی است و از پشتوانه تاریخی در فلسفه، روان‌شناسی و تعلیم و تربیت برخوردار است. هرچند ساختن‌گرایان دیدگاه‌های متفاوت و چندگانه‌ای ارائه کردند؛ اما درباره‌ی روش‌های دانستن و کسب شناخت و معرفت، دیدگاه‌های مشترکی با شناخت‌گرایان دارند (صفوی، ۱۳۹۳: ۳۲). کلاس درسی که بر مبنای دیدگاه ساختن‌گرایی اداره می‌شود، فرصت‌هایی را در اختیار یادگیرندگان می‌گذارد تا خود آنان به طور فعال و از طریق تجارب دست‌اول، به درک و فهم مطالب برسند و دانش را بسازند. در این کلاس‌ها معلم به دانش‌آموزان، مسائل واقعی و معنی‌دار می‌دهد و در یافتن راه‌حل، آن‌ها را تشویق می‌کند تا به بررسی و کشف هرگونه امکانات، تدوین فرضیه‌های مختلف، واری فرضیه‌ها، ابداع راه‌حل‌های متنوع، همکاری با سایر دانش‌آموزان، کمک‌گرفتن از اشخاص مطلع، بازاندیشی راه‌حل‌های به دست آمده و ارائه بهترین راه‌حل‌ها اقدام کنند. معلم معتقد به سازنده‌گرایی، توزیع‌کننده دانش نیست، بلکه به صورت راهنما، تسهیل‌کننده و یاور دانش‌آموز، در کنار او قرار دارد و او را به پرسشگری، چالشگری و تدوین فرضیه‌ها، اندیشه‌ها و دستاوردهای خود تشویق می‌کند (سیف، ۱۳۹۲).

مقایسه روش درس پژوهی با روش سنتی بر افزایش مهارت داستان نویسی .....  
 با تحول علم و فناوری، نظریه‌ها و رویکردهای جدیدی نسبت به علم و روش‌های آموزش آن مطرح شده است. اغلب متخصصان تعلیم و تربیت به جای انتقال حقایق علمی بر روش و نگرش علمی در فرایند یاددهی-یادگیری تأکید دارند. کارپلوس<sup>۳</sup> معتقد است: علم چیزی نیست که در خارج از فرد و در طبیعت وجود داشته باشد؛ بلکه ابزاری در ذهن داندنه است. به اعتقاد برونر معلمان باید به جای انتقال مفاهیم مطرح شده در کتاب درسی به ایجاد فرایندهای زنده و پویای علم بپردازند. بر اساس چنین رویکردی دانش‌آموز کسی است که دست کم در قسمتی از اطلاعات خود، دست به اکتشاف می‌زند. او کسی است که نه تنها مفاهیم اصلی، اصول و نظریه‌های جدید را می‌فهمد و درونی می‌کند؛ بلکه به طور هم‌زمان مهارت‌های عملی تفکر را می‌آموزد و می‌تواند به مطالعه پدیده‌های طبیعی و اجتماعی بپردازد (برونر ۱۹۹۶، به نقل از شعبانی، ۱۳۹۴).

درس پژوهی یکی از مدل‌های ساختارگرایانه برای به سازی آموزش و یادگیری است و به گسترش پژوهش و تولید دانش حرفه‌ای در مدرسه کمک می‌کند. درس پژوهی یکی روش‌هایی است که می‌تواند به تدریس بهتر درس نگارش بیانجامد. مدل درس پژوهی مدلی است که بدون صرف هزینه‌های سنگین، تداوم بهسازی، یادگیری و بهبود کیفیت آموزش را در پی دارد و با تأکید بر کار گروهی روش پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس، بیشترین تأکیدش بر انجام اقداماتی برای توسعه حرفه‌ای معلمان است (ساکي، ۱۳۹۲). معلمان در این روش خود را در چرخه‌ی بهبود تدریس که بر برنامه‌ریزی مشاهده و اصلاح طرح درس متمرکز است درگیر می‌کنند. زمانی که معلمان به تدریس مشغولند؛ فرصت کمی برای چنین تمرکزی دارند. بررسی چگونگی تفکر و یادگیری فراگیران بخشی از درس پژوهی است که در آن معلمان بیشتر متوجه احساسات فراگیران می‌شوند (استیپانک و همکاران، ۲۰۰۷)؛ بنابراین درس پژوهی فرایندی است که اگر چه بر توسعه‌ی معلم استوار است؛ اما زمانی این توسعه یک توسعه‌ی حرفه‌ای است که منتج به رشد توانایی‌ها و یادگیری فراگیران شود.

در حلقه‌ی درس پژوهی، معلمان به صورت کار مشارکتی درباره‌ی موضوعات برنامه‌ی درسی به پژوهش می‌پردازند. اینان ابتدا به تبیین مسئله می‌پردازند؛ سپس گروه به تبیین مسئله شکل می‌دهد. معمولاً مسائلی انتخاب می‌شود که از فعالیت‌های خود به دست آورده‌اند

3- Karplus

یا برای دانش‌آموزان مشکلاتی ایجاد کرده است. بعد از انتخاب هدف یادگیری، معلمان برای برنامه ریزی و تعیین هدف تشکیل جلسه می‌دهند. هر یک از معلمان گروه، نقشی را به عهده می‌گیرند و در نهایت درس توسط یک نفر تدریس می‌شود. در اینجا هدف، تنها تولید یک درس اثر بخش نیست؛ بلکه درک چگونگی و چرایی کارکرد درس برای افزایش فهم مطالب در میان دانش‌آموزان است. در این روش، تمرکز بر درس و یادگیری است نه معلمی که آن را آموزش داده است؛ هر چند این کار به بهبود فردی معلم نیز خواهد انجامید (خاکباز و دیگران، ۱۳۸۷).

ارزیابی داده‌های پژوهشی دکتر سرکارآرانی در کشورهای آمریکا، سنگاپور، هنگ کنگ، چین، انگلستان و جمهوری اسلامی ایران نشان می‌دهد که درس پژوهی، مدلی اثر بخش برای خلق محیط شوق انگیز برای یادگیری در مدرسه است. درس پژوهی علاوه بر فرآیند یادگیری جمعی، چرخه عمل «کایزن» (برنامه، عمل، بازبینی، و بازاندیشی برای بهسازی مستمر) نیز محسوب می‌شود، فرصتی برای سهیم شدن کارگزاران آموزشی در تجربه‌های یکدیگر را فراهم می‌سازد و به عنوان پیش برنده تغییر و ابزار موثر بهبود مستمر آموزش در مدرسه است. بهبود در کلاس درس در درجه اول اهمیت است؛ سپس چالش تشخیص انواع تغییراتی که یادگیری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد، قرار دارد. هنگامی که تغییرات شناسایی شدند، نوبت به چالش اشتراک این دانش با معلمان دیگر می‌رسد، کسانی که با مسائل مشابه مواجهند یا هدف‌های مشترکی در کلاس درس دارند (سرکارآرانی، ۱۳۸۱).

تاکنون پژوهش‌های زیادی درباره درس پژوهی نگاشته شده است؛ اما بیشتر مقالات تاثیر درس پژوهی را بر توسعه حرفه‌ای معلمان، افزایش تفکر انتقادی، عمل‌کرد شغلی آنها و... مورد بررسی قرار داده‌اند؛ مقالات بهنام و رجب زاده (۱۳۹۸)، رزمجویی و دیگران (۱۳۹۷)، فلاحی و دیگران (۱۳۹۷) الله کرمی و طوفانی نژاد (۱۳۹۶)، نامداری و دیگران (۱۳۹۶) از این دستند. در کنار این مقالات پژوهش‌های دیگری نیز یافت می‌شود که به تاثیر درس پژوهی بر افزایش توانمندی‌های فراگیران می‌پردازد:

حیدری صادق و دیگران (۱۳۹۹) در پژوهشی تاثیر رویکرد درس پژوهی معلم را بر تفکر انتقادی و راهبردهای فراشناختی دانش‌آموزان مورد مطالعه قرار دادند. نتایج تحقیق نشان داد: تاثیر رویکرد درس پژوهی بر مولفه‌های تفکر انتقادی و راهبردهای فراشناختی دانش‌آموزان، مشهود بوده است.

مقایسه روش درس پژوهی با روش سنتی بر افزایش مهارت داستان نویسی .....  
 کردیان و دیگران (۱۳۹۸) در مقاله‌ای تاثیر روش درس پژوهی را بر افزایش نمرات دانش آموزان در درس زیست شناسی مورد پژوهش قرار دادند. این تحقیق در دو گروه آزمایش و کنترل انجام شد و به مقایسه روش درس پژوهی با روش سنتی پرداخت. نتایج این تحقیق نشان داد روش درس پژوهی به نسبت روش سنتی، تاثیر معناداری در افزایش نمرات دانش آموزان در مباحث زیست شناسی درس علوم تجربی دارد.

پور احمدعلی و دیگران (۱۳۹۷) در پژوهشی به شناسایی ابعاد و مولفه‌های کاربرد درس پژوهی در مدارس ابتدایی استان مازندران پرداختند. یافته‌ها نشان داد که درس پژوهی شامل جنبه انسانی، جنبه ساختاری، جنبه فرهنگی، جنبه مدیریتی و جنبه پداگوژیکی است که جنبه پداگوژیکی در اولویت اول و جنبه مدیریتی در اولویت پنجم قرار دارد.

### روش شناسی پژوهش

جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر، دانشجو معلمان رشته‌ی علوم تربیتی ورودی ۹۷ دانشگاه فرهنگیان مازندران هستند که از کل این دانشجویان، دو گروه ۳۰ نفره به صورت تصادفی انتخاب شدند و یک گروه به عنوان گروه کنترل و گروه دیر به عنوان گروه آزمایش در نظر گرفته شد. در گروه کنترل مهارت‌های داستان نویسی با تاکید بر توضیح انواع عناصر داستانی به روش سنتی تدریس شد. در گروه آزمایش، تیم درس پژوهی با ارائه برنامه‌ای ۵ جلسه‌ای فعالیت‌های مختلفی را برای آموزش داستان نویسی طراحی کردند. این فعالیت‌ها شامل تغییر زبان داستان‌های کهن به زبان امروز، تغییر پایان بندی داستان‌های معروف، بازنویسی خاطرات شخصی با اضافه کردن چاشنی تخیل، تکمیل داستان‌های نیمه تمام و... بود. در نهایت از هر دو گروه، آزمونی شامل نوشتن یک داستان با درونمایه واحد گرفته شد و عناصر داستانی در هر دو داستان مورد تحلیل قرار گرفت. در نهایت با کمک نرم افزار SPSS نمرات حاصل شده توسط دو گروه به طور کلی و به تفکیک عناصر داستانی با یکدیگر مقایسه شد.

### یافته‌های تحقیق

در این بخش از پژوهش ابتدا به توصیف جمعیت شناختی آزمودنی‌های تحقیق پرداخته می‌شود:

جدول ۱: توزیع فراوانی حجم نمونه به تفکیک گروه

گروه شاخص آماری	فراوانی	درصد فراوانی
گروه کنترل	۳۰	۵۰
گروه آزمایش	۳۰	۵۰
جمع	۶۰	۱۰۰

اعداد نشان داده شده در جدول (۱)، حاکی از آن است که، ۵۰ درصد از حجم نمونه در گروه سنتی و ۵۰ درصد در گروه آموزش به روش درس پژوهی قرار دارند. سپس در این پژوهش نمرات حاصل از دو گروه درس پژوهی و آموزش سنتی با یکدیگر مقایسه شده است:

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در گروه‌های مورد مطالعه بعد از آموزش به طور کلی

عناصر داستان	گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار
	روش سنتی	۱۳/۱۹	۶/۱۴
مقدمه چینی	روش درس پژوهی	۱۷/۳۲	۵/۱۸
	روش سنتی	۱۱/۱۸	۵/۳۳
پیرنگ	روش درس پژوهی	۱۸/۰۱	۴/۶۳
توصیف	روش سنتی	۱۴/۱۲	۴/۲۳



مقایسه روش درس پژوهی با روش سنتی بر افزایش مهارت داستان نویسی .....

۵/۳۲	۱۸/۱۳	روش درس پژوهی	
۳/۱۶	۱۴/۲۳	روش سنتی	زاویه دید
۵/۱۲	۱۷/۲۲	روش درس پژوهی	
۶/۴۳	۱۳/۶۵	روش سنتی	گفتگو
۴/۸۴	۱۵/۳۲	روش درس پژوهی	
۵/۲۳	۱۳/۴۳	روش سنتی	شخصیت
۳/۹۴	۱۸/۲۴	روش درس پژوهی	پردازی
۴/۱۲	۱۵/۷۶	روش سنتی	
۳/۳۸	۱۷/۴۶	روش درس پژوهی	زمان
۵/۱۸	۱۴/۲۳	روش سنتی	
۵/۲۷	۱۵/۵۴	روش درس پژوهی	مکان
۵/۲۳	۱۳/۶۵	روش سنتی	
۳/۰۸	۱۸/۱۹	روش درس پژوهی	کشمکش
۴/۱۸	۱۵/۴۳	روش سنتی	
۴/۰۸	۱۵/۴۷	روش درس پژوهی	تعليق
۴/۹۲	۱۳/۸۸	روش سنتی	میانگین

جدول (۲)، میانگین نمرات دو گروه را به تفکیک عناصر داستانی نشان می‌دهد. چنان که مشاهده می‌شود بین میانگین روش سنتی و روش درس پژوهی ۳/۲۱ نمره اختلاف وجود دارد و گروه آزمایش در همه عناصر داستانی به نمرات بالاتری دست یافته است. همچنین میزان اختلاف نمره در بین هر دو گروه، به تفکیک عناصر داستانی در جدول زیر به نمایش گذاشته شده است

جدول ۳: اختلاف میانگین دو گروه آزمایش و گواه به تفکیک عناصر داستانی

عناصر داستان	اختلاف میانگین دو گروه
مقدمه چینی	۴/۱۳
پیرنگ	۶/۸۳
توصیف	۴/۰۱
زاویه ی دید	۲/۹۹
گفتگو	۱/۶۷
شخصیت پردازی	۴/۸۱
زمان	۱/۷۰
مکان	۱/۳۲
کشمکش	۴/۵۴
تعلیق	۰/۰۴

### نتیجه گیری

از دهه‌ی ۱۹۹۰ میلادی، سازنده‌گرایی به عنوان یک نیروی اثرگذار، اصلاحات تربیتی را در اکثر حوزه‌های برنامه‌ی درسی مدرسه شکل داد و بسیاری از رویکردهای تدریس یادگیرنده محور را به وجود آورد. پیشگامان این نظریه به شیوه‌های مختلف بر نقش اساسی فعالیت و تجربه‌ی مستقیم در شکل‌دهی به یادگیری و درک انسان تأکید کرده‌اند (وست وود<sup>۴</sup>، ۱۳۹۱). برای کیفی

<sup>4</sup> Westwood

\_\_\_\_\_ مقایسه‌ی روش درس پژوهی با روش سنتی بر افزایش مهارت داستان‌نویسی .....

کردن فرایند یاددهی-یادگیری، باید فراگیران، نقشی فعال در یادگیری داشته باشند و این جز با تکیه بر الگوها، نظریه‌ها یا رویکردهای ساختن‌گرایی امکان‌پذیر نیست.

پژوهش حاضر با مقایسه‌ی روش درس‌پژوهی با روش سنتی بر مهارت‌های داستان‌نویسی دانشجویان به این نتیجه دست یافته است که روش درس‌پژوهی به نسبت روش سنتی تأثیر بیشتری بر مهارت‌های داستان‌نویسی دانشجویان داشته است. این پژوهش از جهاتی با پژوهش‌های حیدری صادق و دیگران (۱۳۹۹) و کردیان و دیگران (۱۳۹۸) هم‌سو است. در پژوهش حاضر، این تأثیرگذاری در تمام عناصر داستان‌نویسی مشهود است؛ به‌خصوص بر برخی از عناصر داستانی، مانند پیرنگ یا طرح که به نوعی شالوده‌ی داستان نیز است تأثیر بسیار بالایی داشته است و دانشجویان معلمانی که به روش درس‌پژوهی آموزش دیدند، طرح‌های داستانی نوآورانه‌تری را تولید کردند و نوشته‌هایشان محدود به طرح سنتی ارسطویی نبود. همچنین با دور شدن از تیپ‌سازی و ساختن شخصیت‌های چندبعدی، شخصیت‌پردازی نوآورانه‌تری را نسبت به گروه سنتی انجام دادند. با ایجاد کشمکش‌های درونی، در کنار کشمکش‌های بیرونی نیز، ابعاد جدیدتری را در کشمکش داستانی ایجاد کردند و با مقدمه‌چینی‌های آشنایی‌زدایانه، ورود به داستان را از حالت کلیشه‌ای دور کردند؛ بنابراین در گروه درس‌پژوهی، عناصر داستانی به صورت نوآورانه‌تر و با آشنایی‌زدایی‌های ادبی و هنری همراه بوده است. تنها عنصری که اختلاف معناداری در دو گروه مورد مطالعه ما نداشت، ایجاد تعلیق داستانی بوده است که در هر دو گروه به طور متوسط رعایت شده است؛ بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که روش نوین درس‌پژوهی، به دلیل این که در درون خود ظرفیت‌های بسیاری را برای استفاده از روش‌ها و راهبردهای مختلف تدریس ایجاد می‌کند، روش مناسبی برای آموزش مهارت‌های نویسندگی به خصوص داستان‌نویسی است و می‌توان این روش را به عنوان یک روش موفق برای دروس نگارش و انشا در دانشگاه و مدارس به کار گرفت.

## منابع

آقاحسینی، تقی و همکاران (۱۳۹۵) «مقایسه‌ی تأثیر سه روش تدریس الگوهای کاوشگری، بحث گروهی و روش سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی شهر یزد» مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، زمستان، دوره‌ی دوم، شماره‌ی ۲/۴، ۱۱۵-۱۲۸.

استیبیانک، جنیفر و همکاران (۲۰۰۷) هدایت درس‌پژوهی: راهنمایی عملی برای معلمان و مدیران، ترجمه‌ی رضا ساکی و داریوش مدنی، تهران: حکمت علوی.

الله کرمی، آزاد؛ طوفانی نژاد، احسان (۱۳۹۶) ارزیابی شناخت معلمان از درس‌پژوهی و تبیین رابطه‌ی آن با توانمندسازی روانشناختی و عملکرد شغلی «پژوهشنامه‌ی تربیتی، شماره‌ی ۵۲، ۱۴-۲۳.

بهنام، رسول؛ رجب زاده، جعفر (۱۳۹۸) «تاملی در گروه‌های آموزشی و درس‌پژوهی به عنوان دو مولفه‌ی ارتقا دهنده‌ی من حرفه‌ای معلمان، با تکیه بر شباهت‌ها و تفاوت‌ها» بویس در آموزش علوم انسانی، دوره‌ی چهارم، شماره‌ی ۱۴، ۲۸-۴۵.

پوراحمدعلی، امیر؛ شیخ فیینی، علی اکبر؛ زینعلی پور، حسین؛ ایزدی، صمد (۱۳۹۷) «شناسایی ابعاد و مولفه‌های کاربرد درس پژوهی درس ریاضیدر مدارس ابتدایی عادی استان مازندران به منظور ارائه یک مدل مفهومی» علوم تربیتی، شماره ۱۰۷، ۴۹-۷۰.

پریچارد، آلن. (۱۳۹۰). روش‌های یادگیری (نظریه‌ها و سبک‌های یادگیری در کلاس درس). ترجمه‌ی اسماعیل سعدی پور و طالب زندی، تهران: آوای نور.

حاجی اسحاق، سهیلا (۱۳۸۹)، آموزش راه‌های یادگیری، تهران: کوروش.

حیدری صادق، مهلا؛ پورقاز، عبدالوهاب، داورپناه، ابوسعید (۱۳۹۹) «تاثیر رویکرد درس پژوهی معلم بر تفکر انتقادی و راهبردهای فراشناختی دانش‌آموزان» مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، دوره ۶، شماره ۱، ۳۶-۴۷.

خاکباز، عظیمه سادات فدائی، محمد رضا و موسی پور نعمت الله (۱۳۸۷) «تاثیر درس پژوهی بر توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان ریاضی»، تعلیم و تربیت، تابستان، شماره ۹۴، ۱۲۳-۱۴۶.

دیناروند، حسن (۱۳۹۴)، اصول و روش‌های نوین تدریس در دوره ابتدایی راهبردهای دانش‌آموز-محور، تهران: دانش‌پرور.

رزمجویی، پروین؛ بزرگی نژاد، خدیجه؛ زارعی، رضا (۱۳۹۷) «تاثیر تدریس درس پژوهی بر توسعه‌ی حرفه‌ای و تفکر انتقادی آموزگاران» توسعه‌ی حرفه‌ای معلم، دوره سوم، شماره ۸، ۳۵-۵۸.

سرکارآرانی، محمد رضا (۱۳۸۱) فرهنگ آموزش در ژاپن، تهران: روزنگار.

سیف، علی اکبر. (۱۳۹۲). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: دوران.

شعبانی، حسن. (۱۳۹۴). روش تدریس پیشرفته. تهران: سمت.

صالحی، علی (۱۳۹۰) «راهکارهای عملی برای درس انشا» رشد آموزش زبان و ادبیات فارسی، تابستان، شماره ۹۸، ۷۳-۷۰.

فضلی خانی، منوچهر. (۱۳۸۵). راهنمای عملی روش‌های فعال و اکتشافی در آموزش و پرورش. تهران: آزمون نوین.

فلاحی، عبدالخالق، مرزوقی، رحمت‌اله؛ محمدی، مهدی؛ بختیاری، ابوالفضل؛ ترک زاده، جعفر (۱۳۹۷) «طراحی و اعتبار یابی مقیاس بهسازی ارزیابی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر درس پژوهی: یک مطالعه ترکیبی» آموزش پژوهی، شماره ۱۵، ۹۹-۱۲۲.

کردیان، پریسا؛ زارع، زهرا؛ انصاری راد، پرویز (۱۳۹۸) «تاثیر آموزش زیست‌شناسی به روش درس پژوهی معلمان بر افزایش نمرات دانش‌آموزان (مطالعه موردی دانش‌آموزان متوسطه شهر تهران)» پژوهش در آموزش زیست‌شناسی، شماره ۳، ۴۳-۵۲.

وست وود، پیتر. (۱۳۹۱). معلمان و دانستن‌های ضروری پیرامون روش‌های تدریس. ترجمه نصرانوروزی و حبیب‌امانی. تهران: ارجمند.

یوسفی، نصرت‌اله؛ اویسی، حسین. (۱۳۸۶). الگوهای نوین یاددهی و یادگیری. ۲ جلد. قزوین: حدیث امروز.