**Original Article**

Military Caring Sciences
Volume 8, Issue 2, Summer 2021 (Serial Number: 28)

# Compare the Effect of Teaching through Lecture and Debates on Learning and Satisfaction of Nursing Students

Sohrabi. Z[1]
Aliyari. Sh[2]
Hazrati. H[3]
Mansouri. M[4]
*Habibi. H[5]

*1- Ph.D. in Management, Associate Professor, Center for Educational Research in Medical Sciences (CERMS), Medical Education Department, Faculty of Medical, Iran University of Medical Sciences, Tehran, Iran.*
*2- Ph.D. in Curriculum Studies, Associate Professor, Maternal Newborn Health Department, Faculty of Nursing, Aja University of Medical Sciences, Tehran, Iran.*
*3- Ph.D. Student Medical Education, Center for Educational Research in Medical Sciences (CERMS), Medical Education Department, Faculty of Medical, Iran University of Medical Sciences, Tehran, Iran.*
*4- MSc in Medical Education, Center for Educational Research in Medical Sciences (CERMS), Medical Education Department, Faculty of Medical, Iran University of Medical Sciences, Tehran, Iran.*
*5- (*Corresponding Author) MSc in Nursing, Instructor, Pediatric Department, Faculty of Nursing, Aja University of Medical Sciences, Tehran, Iran. Email: hengamehabibi@ymail.com*

## Abstract

**Introduction:** Teaching is very important in the educational system of medical universities. Improving the quality of education of medical students is not possible without changes in teaching techniques. So training can be very effective while using different teaching and learning methods.

**Objective:** The present study was conducted to compare the effect of teaching through lectures and debates on the learning and satisfaction of nursing students.

**Material and Methods:** This study is a quasi-experimental study that was performed on 2 groups of nursing students in a maternal health lessons at Aja University. Sampling was performed by the census. The lecture method was performed in the control group and debate was applied for the test group. The student satisfaction questionnaire was used. Students' scores at the end of the semester were an indicator of students' learning in both methods. Finally, the data were analyzed using SPSS software version 16.

**Results:** The findings showed that there was no significant difference between the final scores and satisfaction in two groups ($P > 0.05$). There were significant difference between satisfaction, ease of receiving answers to questions, spending energy to participate in this method and motivating to the educational method items on two groups.

**Discussion and Conclusion:** In this study, debate method did not improve students' grades. It is suggested that this teaching method be used in the postgraduate courses of Aja Nursing School.

**Keywords:** Learning, Lecture, Satisfaction, Student

Sohrabi Z, Aliyari Sh, Hazrati H, Mansouri M, Habibi H. Compare the Effect of Teaching through Lecture and Debates on Learning and Satisfaction of Nursing Students. Military Caring Sciences. 2021; 8 (2). 139-147.
Submission: 16/5/2021 Accepted: 1/6/2021 Published: 16/10/2021

[ Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-11-12 ]

[ DOI: 10.52547/mcs.8.2.139 ]

# مقایسه تأثیر تدریس به روش سخنرانی و یادگیری مبتنی بر مباحثه بر میزان یادگیری و رضایت دانشجویان کارشناسی پرستاری دانشگاه منتخب نظامی

زهره سهرابی[۱]، شهلا علیاری[۲]، حکیمه حضرتی[۳]، محمود منصوری[۴]، *هنگامه حبیبی[۵]


## چکیده

**مقدمه:** در نظام آموزشی دانشگاه‌های علوم پزشکی به لحاظ ماهیت رشته‌های آموزشی این دانشگاه‌ها، امر تدریس بسیار حائز اهمیت است و ارتقای کیفیت آموزش دانشجویان علوم پزشکی، بدون تحول در فنون تدریس امکان‌پذیر نیست. پس آموزش پرستاری، زمانی می‌تواند مؤثر باشد که به سمت به کارگیری شیوه‌های مختلف تدریس و یادگیری پیش رود.

**هدف:** مطالعه حاضر با هدف مقایسه تأثیر تدریس به روش سخنرانی و یادگیری مبتنی بر مباحثه بر میزان یادگیری و رضایت دانشجویان پرستاری صورت گرفت.

**مواد و روش‌ها:** مطالعه حاضر پژوهش نیمه تجربی بوده که بر روی ۷۶ نفر از دانشجویان ترم پنج کارشناسی پرستاری نیمسال دوم تحصیلی سال ۹۶-۹۷ دانشگاه منتخب نظامی که مشغول گذراندن درس بهداشت مادر و نوزاد ۲ بودند اجرا شد. نمونه‌گیری به صورت سرشماری صورت گرفت. مطالعه در دو گروه ۳۸ نفره اجرا شد. در گروه اول (کنترل) در طول ترم از روش سخنرانی، استفاده شد و شیوه تدریس در گروه دوم (مداخله) شیوه یادگیری مبتنی بر مباحثه بود. برای بررسی میزان رضایت دانشجویان از پرسشنامه رضایت سنجی با شیوه آموزشی توسط فراگیران استفاده گردید. نمرات کسب شده دانشجویان در پایان ترم شاخص اندازه‌گیری میزان یادگیری دانشجویان در هر دو روش بود. در نهایت داده‌ها با نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۱۶ و آزمون‌های آماری استنباطی و توصیفی تجزیه تحلیل شد.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد، بین میانگین نمره آزمون پایان ترم گروه آزمون (۲/۴۹±۱۶/۶۲) و گروه کنترل (۳/۱۰±۱۵/۸۸) دو گروه تفاوت معناداری وجود نداشت (P>۰/۰۵). گویه‌های رضایتمندی، سهولت دریافت پاسخ سؤالات، صرف انرژی جهت شرکت در این روش و ایجاد انگیزه ناشی از شیوه آموزشی دو گروه تفاوت معنی‌داری داشتند.

**بحث و نتیجه‌گیری:** در این مطالعه آموزش به روش مباحثه نتوانسته سبب بهبود نمرات دانشجویان در مقطع کارشناسی شود و پیشنهاد می‌شود این روش تدریس در مقاطع تحصیلات تکمیلی به کار گرفته شود.


**کلمات کلیدی:** سخنرانی، دانشجو، رضایتمندی، یادگیری

مجله علوم مراقبتی نظامی ■ سال هشتم ■ شماره ۲ ■ تابستان ۱۴۰۰ ■ شماره مسلسل ۲۸ ■ صفحات ۱۳۹-۱۴۷

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۲/۲۶
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۳/۱۱
تاریخ انتشار: ۱۴۰۰/۷/۲۴

## مقدمه

امر تدریس در نظام آموزشی دانشگاه‌های علوم پزشکی به لحاظ ماهیت رشته‌های آموزشی این دانشگاه‌ها، بسیار حائز اهمیت است و ارتقای کیفیت آموزش دانشجویان علوم پزشکی، بدون تحول و تغییر در فنون تدریس امکان‌پذیر نیست (۱). در این بین آموزش پرستاری زیربنایی برای تأمین نیروی انسانی کارآمد به منظور

۱ـ دکترای تخصصی مدیریت، دانشیار، مرکز تحقیقات آموزش علوم پزشکی، گروه آموزش پزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی ایران، تهران، ایران.
۲ـ دکترای تخصصی برنامه‌ریزی درسی، دانشیار، گروه بهداشت مادر و نوزاد، دانشکده پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی آجا، تهران، ایران.
۳ـ دانشجوی دکترای تخصصی آموزش پزشکی، مرکز تحقیقات آموزش علوم پزشکی، گروه آموزش پزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی ایران، تهران، ایران.
۴ـ کارشناسی ارشد آموزش پزشکی، مرکز تحقیقات آموزش علوم پزشکی، گروه آموزش پزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی ایران، تهران، ایران.
۵ـ کارشناس ارشد پرستاری، مربی، گروه کودکان، دانشکده پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی آجا، تهران، ایران (*نویسنده مسئول).
آدرس الکترونیک: hengamehabibi@ymail.com

[ Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-11-12 ]

[ DOI: 10.52547/mcs.8.2.139 ]

رفع نیازهای جامعه است (۲). در واقع فلسفه وجودی آموزش پرستاری، آماده کردن و تربیت نیروهای حرفه‌ای در امر مراقبت از مددجویان است که از سطح بالای مهارت‌های حل مسئله و تفکر انتقادی برخوردار باشند (۳). اما توسعه و گسترش آموزش پرستاری در دهه‌های اخیر نگرانی‌هایی درباره کیفیت آموزش این رشته به همراه داشته است (۲). یادگیری، فرآیند ایجاد تغییر در رفتار از طریق تجربه است، یادگیری فرایندی فعال است که فراگیران و مدرسان باید به طور متقابل تلاش کنند تا این روند اشتراک دانش را لذت بخش و درک مفاهیم را آسان‌تر کنند. پس ایجاد یک محیط یادگیری مؤثر از مهم‌ترین وظایف مدرسان و مربیان است. فراگیران باید بتوانند از دانش و مهارت‌های به دست آمده در کلاس برای برآوردن اهداف حرفه‌ای خود استفاده کنند در حالی که به سبک‌های مختلف یادگیری مجهز هستند و فرصت دارند بازخورد و بحث و گفتگو در مورد روند یادگیری خود داشته باشند (۴). از مهم‌ترین پارامترهای کیفی در حوزه آموزش عالی، توجه به مقوله رضایتمندی فراگیران است. مفهوم رضایتمندی فراگیران از موضوعاتی است که در امر آموزش می‌تواند فرا دهندگان و فرایند آموزش را به چالش بیندازد، همچنین تعیین میزان رضایت فراگیران از آموزش، همواره یکی از معیارهای سنجش کارایی نظام‌های آموزشی بوده، چرا که رضایت دانشجویان یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در موفقیت دوره‌های آموزشی است (۵). انتخاب روش مناسب آموزش، در رضایتمندی نقش مهمی داشته و ضرورت توجه فرا دهندگان در انتخاب روش آموزش مناسب را بیش از پیش برجسته می‌کند. در حقیقت، آموزش زمانی مؤثر واقع می‌گردد که فراگیران از روش آموزش رضایت داشته باشند (۶). آموختن علوم مطلوب به دانشجویان مستلزم عوامل متعددی می‌باشد که شامل شرایط فیزیکی، محتوای علمی مورد نیاز برای آموزش دانشجویان، اساتید مجرب می‌باشد. اما استفاده از روش تدریس مناسب و با کیفیت یکی از مهم‌ترین این عوامل است (۷). روش‌های گوناگونی جهت ارائه آموزش وجود دارند. انتخاب روش مناسب آموزش در یادگیری، مهارت‌آموزی و تغییر نگرش فراگیران نقش مهمی را ایفا نموده و ضرورت توجه فرا دهندگان در انتخاب روش آموزش مناسب را بیش از بیش برجسته می‌نماید. از طرف دیگر، به منظور نیل به اهداف آموزش و ارتقای یادگیری فراگیران، توجه فرا دهندگان به رضایت‌مندی فراگیران در برنامه‌ریزی آموزشی از نکات مهم و راه گشا در انتخاب روش آموزش خواهد بود (۸). دو الگوی کلی تدریس، در برنامه‌های آموزشی، مورد پذیرش است: الگوی استاد محور که در آن استاد نقطه اتکای فراگیر است. در این الگو فراگیران مطالب را می‌آموزند و زود هم فراموش می‌کنند؛ و الگوی دوم، الگوی دانشجو محور که به فراگیر، نیازها و توانایی‌های او توجه خاص دارد (۹).

در حال حاضر روش متداول و رسمی در آموزش علوم پزشکی، روش سخنرانی (Lecture) است که دارای محاسنی از قبیل مقرون به صرفه بودن از نظر اقتصادی برای جمعیت‌های زیاد می‌باشد؛ اما بحث در مورد نقشی که سخنرانی‌ها باید در آموزش پزشکی مدرن داشته باشند بسیار است. مسلماً، سخنرانی‌های سنتی با تئوری یادگیری مدرن مطابقت ندارند و از دانش فعلی ما در مورد چگونگی یادگیری افراد بهره کافی نمی‌برند (۱۰). در این نوع الگوی تدریس، بخش عظیمی از فرایند تدریس را صحبت‌های معلم تشکیل می‌دهد و معلم به تنهایی حقایق و اصول علمی را به فراگیران منتقل می‌کند (۱۱). سخنرانی، یکی از روش‌های آموزش است که اگر به صورت تعاملی اجرا شود بسیار مؤثر خواهد بود (۱۲) و هنوز بسیاری از صاحب نظران معتقدند چنانچه این روش به نحو مطلوب و با آمادگی قبلی فراگیر و با پرسش و پاسخ همراه شود، مؤثر خواهد بود (۱۳). با وجود اینکه سخنرانی، یکی از متداول‌ترین روش‌های تدریس در آموزش پزشکی است پیشنهاد شده است که از روش‌هایی که باعث افزایش تعامل و تشویق به یادگیری خود راهبر (Self-Directed Learning) می‌شوند استفاده شود (۱۴). زیرا این روش‌ها سبب درک عمیق دانش و یادگیری مفاهیم دشوار می‌شوند (۱۵). خود راهبر بودن در یادگیری به سبب تحولات روز افزون دانش و رویارویی مداوم با ابعاد تازه روش‌های درمانی- مراقبتی نوین، یکی از مهم‌ترین صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجویان محسوب می‌شود (۱۶). یادگیری فعال، دانشجو را از طریق همکاری در امر آموزش وارد می‌کند به گونه‌ای که قادر است سطوح بالای شناختی را درگیر و تفکر نقادانه را تقویت کند. همچنین، در یادگیری فعال عمق یادگیری بیشتر می‌شود (۱۷). روش تدریس «یادگیری مبتنی بر مباحثه» (Debate Base Learning) یک روش مشارکتی و فعال است که در آن دانشجویان



[ Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-11-12 ]

[ DOI: 10.52547/mcs.8.2.139 ]

نقش محوری و اصلی را بر عهده داشته و به صورت مباحثه دو و چندجانبه اجرا می‌گردد. این مفهوم که در دهه ۱۹۹۰ وارد آموزش پزشکی شد؛ سبب مشارکت فعال دانشجویان در بحث‌ها شده و دانش آن‌ها را به چالش می‌کشد. روش یادگیری مبتنی بر مباحثه با تشویق دانشجویان به مطالعه و جستجوی متون و منابع برای یافتن جدیدترین و معتبرترین شواهد و ارائه آن در کلاس درس، از یک سو محوریت آموزش را متوجه دانشجویان کرده و از سوی دیگر با ایجاد جو یادگیری از همدیگر محیط آموزشی بانشاطی را برای پرسیدن سؤالات و ارائه نظرات فراهم می‌کند. سر فصل‌ها و مطالب آموزشی هر جلسه بر اساس طرح درس و در ابتدای ترم بین دانشجویان تقسیم می‌شود. به طوری که یک تیم دو نفره دانشجویی مسئولیت برگزاری یک جلسه آموزشی را به عهده می‌گیرند. در این شیوه مدرس در نقش تسهیل کننده ظاهر شده و مسئولیت شروع و خاتمه بحث بر عهده او است. مدرس با طراحی از قبل سؤالات مناسب برای بحث، هر جا که ضرورت داشته باشد با پرسیدن سؤال از بحث کنندگان و یا سایر دانشجویان آن‌ها را به تفکر و تحلیل وا داشته و مباحث را به سوی تفهیم بیشتر مطالب هدایت می‌کند. یکی از دانشجویان به عنوان موافق (بیان کننده مزایا) و دیگری به عنوان مخالف (بیان کننده معایب) عمل می‌کند (۱۸).

با توجه به مطالب گفته شده و اینکه در دهه‌های اخیر لزوم تجدید نظر در روش‌های تدریس و استفاده از روش‌های نوین و یادگیری فعال از سوی سیستم‌های آموزشی احساس گردیده و کاربرد این روش‌ها در رشته‌های مختلف آموزش پزشکی متداول شده است، بنابراین این مطالعه به هدف مقایسه تأثیر تدریس به روش سخنرانی و یادگیری مبتنی بر مباحثه بر میزان یادگیری و رضایت دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی آجا پرداخته شده است.

## مواد و روش‌ها

در این مطالعه نیمه تجربی، ۷۶ نفر از دانشجویان ترم پنج کارشناسی پرستاری نیمسال دوم تحصیلی سال ۹۶-۹۷ دانشگاه منتخب نظامی در دو گروه ۳۸ نفره (کنترل و مداخله) به صورت سرشماری انتخاب شدند. ابتدا پس از کسب مجوز از کمیته اخلاق و شورای پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ایران به تکمیل مطالعات کتابخانه‌ای پرداخته شد و پس از بررسی و تائید اعتبار و علمی ابزارهای گردآوری اطلاعات و کسب اجازه از دانشگاه منتخب نظامی، طرح اجرا گردید. در کلاس درس، پس از توضیح هدف و چگونگی انجام کار برای دانشجویان رضایت ایشان جهت شرکت در مطالعه جلب و رضایت‌نامه به صورت کتبی دریافت گردید.

در این مطالعه، درس بهداشت مادر و نوزاد ۲، در دانشکده پرستاری منتخب نظامی، بر اساس کوریکولوم آموزشی برای ۱۶ جلسه دو ساعته در طول ترم برنامه‌ریزی شد. برای تدریس، در گروه اول (کنترل) در طول ترم از روش معمول (سخنرانی) استفاده شد و شیوه تدریس در گروه دوم شیوه یادگیری مبتنی بر مباحثه بود. هر دو گروه مورد مطالعه، در دانشکده پرستاری منتخب نظامی بودند و مدرس هر دو گروه، یک نفر عضو هیئت علمی با تخصص دکترای تخصصی برنامه‌ریزی درسی (کارشناسی ارشد مامایی) بود. در شیوه یادگیری مبتنی بر مباحثه، لازم است دانشجویان در گروه‌های کوچک (Small Group) با تعداد دو تا سه نفره قرار بگیرند (۱۸). در این مطالعه، مباحثه توسط یک‌تیم دو نفره دانشجویی صورت می‌گرفت، اعضای تیم از بین دانشجویان داوطلب انتخاب شدند. برای مطالعه قبل از حضور در کلاس، مطالب و عناوین آموزشی در اختیار دانشجویان قرار گرفت. برای هر موضوع حداکثر یک ساعت زمان اختصاص و به طور مساوی بین طرفین بحث تقسیم شد. هر دانشجوی شرکت کننده در مباحثه دو تا سه وقت ۱۰ دقیقه‌ای برای مباحثه داشت. دانشجوی موافق شروع کننده بحث بود و هر ده دقیقه نوبت دانشجویان عوض می‌شد. دانشجوی مخالف تمام کننده بحث بود. مباحثه با مقدمه‌ای از مدرس با محوریت عنوان جلسه آغاز می‌شد. همه دانشجویان قبل از حضور در کلاس مطالعه کافی درباره موضوع جلسه داشتند، دانشجویان حاضر در کلاس در صورت لزوم سؤال می‌پرسیدند. مدرس در طول جلسه سؤالاتی را برای هدایت بحث طرح می‌کرد. تمامی مباحثه‌ها با رعایت ادب و احترام متقابل انجام شد. مطالب مطرح شده توسط دانشجویان بایستی مبتنی بر شواهد می‌بود. جلسه آموزشی با جمع‌بندی مدرس به پایان می‌رسید. شیوه آرایش و ترتیب چیدن صندلی‌های کلاس درس نیز به گونه‌ای بود که امکان بحث گروهی و تبادل نظر را تسهیل‌می کرد. در گروه کنترل مدت زمان سخنرانی ۴۵ دقیقه تا ۶۰ دقیقه بود و ۱۰ دقیقه در ابتدا و انتهای کلاس، مدرس در مورد مباحث با دانشجویان، پرسش و پاسخ داشت و در این گروه مدرس



[ Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-11-12 ]

[ DOI: 10.52547/mcs.8.2.139 ]

از وایتبورد و پاورپوینت برای ارائه مطالب استفاده می‌کرد.

و در نهایت، آزمون پایان ترم از دو گروه به عمل می‌آمد و اگر دانشجویی نسبت به آزمون اعتراض داشت، منطبق بر قوانین دانشکده، به اعتراض دانشجو رسیدگی می‌شد. لازم به ذکر است که منبع امتحانی دانشجویان برای هر دو گروه یکسان بود.

به منظور جمع‌آوری داده‌ها، از پرسشنامه‌ای شامل سه بخش مشخصات فردی، آزمون سنجش یادگیری و پرسشنامه بررسی میزان رضایت دانشجویان استفاده شد. بخش مشخصات فردی، ویژگی‌های دموگرافیک (سن، جنس، محل سکونت و وضعیت تأهل) واحدهای مورد پژوهش را می‌سنجید. نمرات کسب شده دانشجویان در پایان ترم شاخص اندازه‌گیری میزان یادگیری دانشجویان در هر دو روش بود.

جهت بررسی رضایت سنجی از پرسشنامه رضایت سنجی با شیوه آموزشی توسط فراگیران استفاده شد. این پرسشنامه توسط خوبی و همکاران (۱۹) طراحی و روایی و پایایی آن نیز مورد تأیید قرار گرفته است. پرسشنامه مذکور دارای ۱۰ گویه بوده و هر سؤال در یک پاره‌خط بر اساس مقیاس درجه‌بندی شده از صفر تا ۱۰ نمره‌گذاری شده است؛ به طوری که در یک سمت این طیف گزینه «هیچ‌گونه رضایت ندارم» و در سوی دیگر، گزینه «کاملاً رضایت دارم» قرار دارد. با توجه به تعداد سؤالات، مجموع نمرات کسب شده از آن از ۱۰۰ نمره بود. روایی این پرسشنامه در مطالعه خوبی با استفاده از پانل خبرگان دارای تأییدیه روایی صوری و محتوایی بوده و از حیث پایایی دارای ضریب همسانی درونی ۰/۷۹۹ با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ و تکرارپذیری ۰/۸۳۵ با استفاده از روش آزمون - بازآزمون می‌باشد (۵). در این مطالعه یادگیری و رضایت فراگیران از دو روش آموزش بررسی شد. برای بررسی میزان یادگیری، نمره کسب شده دانشجو از درس مادر و نوزاد در پایان ترم ملاک قرار گرفت. پس از جمع‌آوری اطلاعات داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۱۶ مورد تجزیه و تحلیل آمار قرار گرفت.

این طرح در کمیته اخلاق دانشگاه علوم پزشکی ایران با کد IR.IUMS.REC.۱۳۹۶.۳۱۳۷۴ تائید شد. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی پس از اخذ رضایت کتبی و اطمینان دادن به دانشجویان در مورد محفوظ ماندن اطلاعات شخصی، مطالعه انجام شد. پژوهشگر مفاد بیانیه هلسینکی (Helsinki) و اصول کمیته اخلاق نشر (Committee of Publication Ethics) را رعایت نمود.

## یافته‌ها

قبل از انجام تحلیل آماری، با استفاده از آزمون کولموگروف اسمیرنوف توزیع نرمال داده‌ها بررسی شد و در تمامی موارد توزیع نرمال داده‌ها در دو گروه وجود داشت (P>۰/۰۵). میانگین سنی گروه آزمون ۳/۳۵±۲۲/۲ سال و گروه کنترل ۳/۷۵±۲۱/۵۳ سال بود. تفاوت آماری معنی‌داری در زمینه سن در دو گروه مشاهده نشد (P=۰/۴۷۲). افراد مشارکت کننده در گروه آزمون ۳۳/۴ درصد مرد و ۶۶/۶ درصد زن و در گروه کنترل ۵۳/۳ درصد مرد و ۴۶/۷ درصد زن بودند و از نظر آماری تفاوت معناداری در بین واحدهای مورد پژوهش بر حسب جنسیت یافت نشد (P=۰/۲۹۲). بر اساس اطلاعات جدول شماره ۱ در دو گروه از

**جدول ۱- توزیع فراوانی نمونه‌های مورد پژوهش هر دو گروه برحسب متغیرهای دموگرافیک**

| متغیرهای دموگرافیک | | گروه‌ها | | | | سطح معنی‌داری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مداخله (روش تدریس مباحثه) | | کنترل (روش تدریس سخنرانی) | | |
| | | تعداد | درصد | تعداد | درصد | |
| جنسیت | زن | ۲۰ | ۶۶/۶ | ۱۶ | ۵۳/۳ | ۰/۲۹۲ |
| | مرد | ۱۰ | ۳۳/۴ | ۱۴ | ۴۶/۷ | |
| وضعیت تأهل | مجرد | ۲۰ | ۶۶/۶۶ | ۱۷ | ۲۱/۴ | ۰/۴۲۶ |
| | متأهل | ۱۰ | ۳۳/۳۴ | ۱۳ | ۷۸/۶ | |
| محل سکونت | خوابگاهی | ۵ | ۱۶/۷ | ۴ | ۱۳/۴ | ۰/۳۵۳ |
| | غیر خوابگاهی | ۲۵ | ۸۳/۳ | ۲۶ | ۸۶/۶ | |



[ Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-11-12 ]

[ DOI: 10.52547/mcs.8.2.139 ]

نظر متغیرهای دموگرافیک، تفاوت معناداری وجود ندارد و دو گروه همگن می‌باشند (P>۰/۰۵).

بر اساس اطلاعات بین میانگین نمره پایان ترم دانشجویان گروه تدریس مباحثه و سخنرانی، تفاوت معناداری وجود ندارد. (جدول ۲)

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳ در تمام گویه‌های رضایتمندی از روش تدریس به جز گویه‌های سهولت دریافت پاسخ سؤالات (P=۰/۰۱۲)، صرف انرژی جهت شرکت در این روش (P=۰/۰۳۲) و ایجاد انگیزه ناشی از شیوه آموزشی (P=۰/۰۰۸) دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

**جدول ۲- مقایسه میانگین نمرات آزمون پایان ترم در دو گروه مباحثه و روش سخنرانی**

| گروه | نمرات آزمون | |
|---|---|---|
| | میانگین | انحراف معیار |
| مداخله | ۱۶/۶۲ | ۲/۴۹ |
| کنترل | ۱۵/۸۸ | ۳/۱۰ |
| آزمون تی مستقل | t=۱/۰۰۵<br>P=۰/۳۱۹ | |

بر اساس آنالیز صورت گرفته، در ابعاد رضایت از نمره‌دهی (P=۰/۰۳۰)، سختگیری مدرس (P=۰/۰۳۰) و سختی دوره (P=۰/۰۰۰) در دو گروه، تفاوت معناداری وجود دارد (P<۰/۰۵). (جدول ۴)

**جدول ۳- مقایسه میانگین گویه‌های رضایتمندی از روش تدریس در دو گروه مباحثه و روش سخنرانی**

| سؤالات پرسشنامه | گروه‌ها | | سطح معنی‌داری |
|---|---|---|---|
| | مداخله (روش تدریس مباحثه) | کنترل (روش تدریس سخنرانی) | |
| | میانگین (انحراف معیار) | میانگین (انحراف معیار) | |
| زمان لازم برای یادگیری | ۷/۸ (۲/۱) | ۴/۳ (۲/۳) | P=۰/۴۱۸ |
| شفاف و بدون ابهام بودن روش انتقال محتوای آموزشی | ۸/۸ (۱/۸) | ۷/۷ (۳/۶) | P=۰/۱۵۶ |
| سهولت دریافت پاسخ سؤالات | ۷/۸ (۱/۲) | ۵/۴ (۲/۹) | P=۰/۰۱۲* |
| در دسترس بودن مدرس برای کمک به دانشجو | ۷/۸ (۲/۲) | ۵/۴ (۲/۸) | P=۰/۱۱۲ |
| ایجاد انگیزه ناشی از شیوه آموزشی | ۸/۷ (۳/۲) | ۵/۲ (۲/۷) | P=۰/۰۰۸* |
| کیفیت اطلاعات فرا گرفته شده این واحد آموزشی | ۸/۸ (۱/۹) | ۵/۷ (۲/۱) | P=۰/۱۲۸ |
| برآورده شدن انتظارات یادگیری | ۷/۳ (۱/۳) | ۵/۶ (۲/۱) | P=۰/۱۷۶ |
| صرف انرژی جهت شرکت در این روش | ۸/۷ (۲/۴) | ۵/۸ (۱/۸) | P=۰/۰۳۲* |
| زمان صرفه‌جویی شده در این روش آموزشی | ۸/۲ (۱/۵) | ۶/۳ (۱/۸) | P=۰/۰۹۸ |
| دوره آموزشی طی شده | ۸/۲ (۴/۲) | ۷/۳ (۳/۳) | P=۰/۱۵۸ |

* (P<۰/۰۵)

**جدول ۴- مقایسه میانگین ابعاد پرسشنامه رضایتمندی از روش تدریس در دو گروه مباحثه و روش سخنرانی**

| سؤالات پرسشنامه | گروه‌ها | | سطح معنی‌داری |
|---|---|---|---|
| | مداخله (روش تدریس مباحثه) | کنترل (روش تدریس سخنرانی) | |
| | میانگین (انحراف معیار) | میانگین (انحراف معیار) | |
| ارزشیابی از تدریس مدرس | ۲۱/۶ (۴/۸۱) | ۲۰/۹ (۳/۳۲) | ۰/۵۱۹ |
| رضایت از نمره دهی | ۱۳/۹ (۲/۲۹) | ۱۵/۷۳ (۲/۲۷) | ۰/۰۳۰* |
| سخت‌گیری مدرس | ۱۰/۱۳ (۳/۰۹) | ۱۱/۷۳ (۲/۴۲) | ۰/۰۳۰* |
| سختی دوره | ۱۴/۹۳ (۴/۴۶) | ۱۸/۱۶ (۲/۴۳) | ۰/۰۰۰* |
| علاقه دانشجو | ۱۹/۳۳ (۴/۷۹) | ۲۰/۳۳ (۲/۸۶) | ۰/۳۳۱ |
| ارتباط فردی | ۲۴/۷۳ (۳/۲۳) | ۲۳/۶۳ (۱/۸۸) | ۰/۱۱۳ |

* (P<۰/۰۵)



[ Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-11-12 ]

[ DOI: 10.52547/mcs.8.2.139 ]

**بحث و نتیجه‌گیری**

مطالعه حاضر با هدف مقایسه تأثیر تدریس به روش سخنرانی و یادگیری مبتنی بر مباحثه بر میزان یادگیری و رضایت دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی آجا انجام شده است. از لحاظ میانگین سنی، آزمودنی‌های هر دو گروه (مداخله و کنترل) همگن بوده و از اختلاف معنی‌داری برخوردار نبوده‌اند (P>۰/۰۵). همچنین، در سایر فاکتورهای جمعیت شناختی از قبیل جنس، وضعیت تأهل و محل سکونت نیز، بین دو گروه مورد بررسی، اختلاف معنی‌داری مشاهده نشد و دو گروه در وضعیت نرمال و همگن قرار گرفته بودند.

یافته‌های مطالعه نشان داد، بین میانگین نمره پایان ترم دو گروه آزمون و کنترل، تفاوت معناداری وجود نداشت (P>۰/۰۵). نتایج مطالعه حاضر نشان داد، روش تدریس مباحثه در مقایسه با روش تدریس سخنرانی نتوانسته سبب بهبود نمرات دانشجویان شود. نویل (Neville) و همکاران و روم (Room)، در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که یادگیری در دو روش سخنرانی و بحث گروهی تفاوت چندانی با هم ندارد (۲۰، ۲۱)؛ اما یافته‌های پژوهش‌های لیک (Lake)، نشان داد که نمرات درس و ارزشیابی دانشجویان در روش بحث گروهی بالاتر بود اما احساس دانشجویان این بود که میزان آموخته‌های آنان و نقش مدرس در شیوه سخنرانی بیشتر بوده است (۲۲). همچنین آمیل چیوا (Omelicheva)، به این نتیجه رسیدن که روش سخنرانی امتیاز بالاتری را در انتقال دانش حقیقی (Factual Knowledge) دارد. در روش یادگیری مبتنی بر مباحثه، دانشجویان امتیاز بالاتری را در دریافت درک بالا کسب کردند؛ و هر دو روش اختلاف معناداری را در ارتقا مهارت‌های شناختی سطوح بالا (ترکیب و ارزشیابی) کسب نکردند و در ارتقاء این سطوح موفق نبودند. در روش یادگیری مبتنی بر مباحثه، یادگیری دانشجویان بیشتر از روش سخنرانی بود (۲۳). در مطالعه حکمت‌پو و همکاران، میانگین و انحراف معیار نمره دانشجویان در گروه سخنرانی و در بحث گروهی از نظر آماری اختلاف معنی‌داری داشت. میانگین نمرات دیدگاه کلی دانشجویان در دو گروه نسبت به شیوه تدریس و نسبت به برقراری ارتباط در کلاس درس آیین زندگی اختلاف معنی‌داری داشت (۲۴). در مطالعه باغچقی و همکاران، میانگین نمره گروهی مهارت قبل و بعد از تدریس در گروه بحث به طور معناداری افزایش یافته بود و نمره مهارت‌های ارتباطی دانشجویان در گروه بحث بعد از تدریس بالاتر بود (۲۵) که یافته‌های پژوهش‌های ذکر شده ناهمسو با یافته‌های پژوهش می‌باشند. بر اساس شواهد می‌توان گفت که انتظار می‌رود یادگیری در شیوه مباحثه، عمیق‌تر باشد. ولی یافته‌های مطالعه کنونی، عمق یادگیری را در آزمون پایانی نشان نداد که احتمالاً می‌تواند به دلیل این باشد که به‌کارگیری شیوه‌های تدریس تعاملی در مقطع کارشناسی تأثیر نداشته و بهتر است در مقاطع تحصیلات تکمیلی به کار گرفته شود. از طرفی نحوه طراحی سؤالات آزمون پایانی برای نشان دادن سطح یادگیری دانشجویان بسیار مؤثر است و بایستی سؤالات در سطح بالای تاکسونومی بلوم در حوزه شناختی (تحلیل، نقد و ارزیابی و خلق) طراحی شوند و دانشجو را تا رسیدن به سطوح بالا که نقد و ارزیابی و ابداع و خلق می‌باشد هدایت کند. ابعاد نمره دهی، سخت‌گیری مدرس و سختی دوره از نظر دانشجویان دو گروه، تفاوت معناداری داشت. همچنین در این مطالعه گویه‌های رضایتمندی، سهولت دریافت پاسخ سؤالات، صرف انرژی جهت شرکت در این روش و ایجاد انگیزه ناشی از شیوه آموزشی دو گروه تفاوت معنی‌داری داشتند. در پژوهش دانایی و همکاران، با عنوان مقایسه اثر دو روش تدریس سخنرانی و مشارکتی بر میزان یادگیری و رضایت دانشجویان دندانپزشکی شیراز، اختلاف معنادار بین میانگین نمرات رضایت دانشجویان قبل و بعد از اجرای روش مشارکتی بود؛ اما بین نمرات پس آزمون گروه مشارکتی و گروه سخنرانی تفاوت معناداری دیده نشد (۲۶)، این یافته‌ها همسو با یافته‌های پژوهش ما می‌باشد. در پژوهش صفری و همکاران، نیز میزان رضایت دانشجویان از دو روش تدریس در حیطه آزمون و ارزشیابی از مطالب درسی، اختلاف معنی‌دار آماری داشت (۲۷). می‌توان گفت علت تفاوت معنادار در ابعاد نمره دهی، سخت‌گیری مدرس و سختی دوره از نظر دانشجویان دو گروه را می‌توان به سبک برگزاری کلاس به شیوه مباحثه دانست؛ زیرا در این روش دانشجویان پرستاری تعامل بیشتری داشتند و نقش مدرس، تسهیل گر آموزشی بود و لذا، فعالیت دانشجویان در مبحث نمره دهی نقش بسزایی داشت. همچنین در این مطالعه گویه‌های رضایتمندی، سهولت دریافت پاسخ سؤالات، صرف انرژی جهت شرکت در این روش و ایجاد انگیزه ناشی از شیوه آموزشی دو گروه تفاوت

[ Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-11-12 ]

[ DOI: 10.52547/mcs.8.2.139 ]

معنی‌داری داشتند که علت این یافته‌ها هم به زیربنای اجرایی این دو روش آموزشی برمی‌گردد. در روش مباحثه دانشجویان انرژی بیشتری را جهت شرکت در کلاس صرف می‌کردند و انگیزه بیشتری برای بحث و مناظره در آن‌ها شکل گرفته بود. به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که روش مباحثه بایستی در کلاس کم جمعیت‌تر اجرا شود و دانشجویان بایستی به رشد فکری برای دریافت و اجرای این روش رسیده باشند.

از جمله محدودیت‌های این مطالعه، عدم دخالت دانشجو در انتخاب عناوین مورد بحث بود و علت این امر، مشخص بودن عناوین و سرفصل دروس در کوریکولوم پرستاری می‌باشد.

مطالعه حاضر نشان داد که آموزش به روش مباحثه تأثیری در یادگیری دانشجویان در مقطع کارشناسی نداشته و پیشنهاد می‌شود با انجام پژوهش‌های تکمیلی بیشتر، در مقاطع تحصیلات تکمیلی تأثیرات این روش بررسی گردد.

**تشکر و قدردانی**

این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ایران می‌باشد که در تاریخ ۹۶/۶/۲۲ به ثبت رسیده است. بدین وسیله از کلیه اساتید ارجمند و تمام دانشجویان که ما را در جهت اجرای این مطالعه یاری نمودند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

همه نویسندگان در ارائه طرح اولیه، جمع‌آوری داده‌ها، تکمیل پرسشنامه‌ها و تحلیل داده‌ها و نگاش اولیه مقاله سهیم بودند و همه با تائید نهایی مقاله حاضر، مسئولیت دقت و صحت اطلاعات مندرج در آن را می‌پذیرند.

**تضاد منافع**

بدین‌وسیله کلیه نویسندگان تصریح می‌نمایند که هیچ‌گونه تضاد منافعی در خصوص مطالعه حاضر وجود ندارد.

## References

1- Hmelo-Silver CE. Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? Educational Psychology Review. 2004; 16(3): 235-66. http://dx.doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3

2- Khalifehzadeh-Esfahani A, Moeini Z, Golshahi J. The effect of e-learning and lecture education on critical care nurses' performance about cardiovascular medication. Iranian Journal of Cardiovascular Nursing. 2018; 7(2): 14-21. (Persian) http://journal.icns.org.ir/article-1-524-en.html.

3- Pakpour V, Mehrdad N, Salimi S, Moghadam M. Nursing student satisfaction from Iran university of medical sciences clinical learning environment. Educational development of jundishapur. 2016; 6(4): 356-363. Available from: https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=530453.

4- Sudarso S, Rahayu GR, Suhoyo Y. How does feedback in mini-CEX affect students' learning response? Int J Med Educ. 2016; 7: 407-13. http://dx.doi.org/10.5116/ijme.580b.363d http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28008136

5- Mohebi S, Gharlipoor Z, Rahbar A, Rajati F, Matlabi M. Evaluation of the effect of application of team-based learning method on learning and satisfaction of public health students in the health education and communication course. Qom Univ Med Sci J. 2018; 12(7): 60-8. http://dx.doi.org/10.29252/qums.12.7.60

6- Galway LP, Corbett KK, Takaro TK, Tairyan K, Frank E. A novel integration of online and flipped classroom instructional models in public health higher education. BMC Med Educ. 2014;14:181. http://dx.doi.org/10.1186/1472-6920-14-181 http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25169853

7- Mousaai Fard M, Amini K. Comparison of two teaching methods (Lecturing and PBL) from the point of zanjan medical university nursing student view. Journal of Medical Education Development. 2010; 2(3): 60-8.

8- Amanat D, Momeni Danaei S, Amanat N. Evaluation of the students' attitude and satisfaction of educational situation in shiraz dental school. Journal of Dentistry. 2009; 10(4): 356-60.

9- Ameliana I. Teacher-Centered or Student-Centered learning approach to promote learning? Jurnal Sosial Humaniora. 2017; 10(2): 59. http://dx.doi.org/10.12962/j24433527.v10i2.2161

10- Schaefer SM, Dominguez M, Moeller JJ. The future of the lecture in neurology education. Semin Neurol. 2018; 38(4): 418-27. http://dx.doi.org/10.1055/s-0038-1667042 http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/30125896

11- Kaur G. Study and analysis of lecture model of teaching. International Journal of Educational Planning & Administration. 2011; 1(1): 9-13.

12- Schwartzstein RM, Roberts DH. Saying goodbye to lectures in medical school - paradigm shift or passing fad? N Engl J Med. 2017; 377(7): 605-7. http://dx.doi.org/10.1056/NEJMp1706474 http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28813217

13- Chilwant KS. Comparison of two teaching methods, structured interactive lectures and conventional lectures. Biomedical Research. 2012; 23(3): 363-6.

14- Wolff M, Wagner MJ, Poznanski S, Schiller J, Santen S. Not another boring lecture: Engaging learners with active learning techniques. J Emerg Med. 2015; 48(1): 85-93. http://dx.doi.



[ Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-11-12 ]

[ DOI: 10.52547/mcs.8.2.139 ]

org/10.1016/j.jemermed.2014.09.010 http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25440868

15- Padugupati S, Joshi KP, Yamini D, Chary RS, Sarma DV. Educational outcomes of small group discussion versus traditional lecture among first year undergraduate medical students. Journal of Education Technology in Health Sciences. 2017; 4(3): 93-6.

16- VeisKarami HA, Garavand H, NaserianHjiabadi H, Afsharizadeh SE, Montazeri R, Mohammadzade Ghasr A. A comparative study of functions of thinking style and self-directed learning among nursing and midwifery students in mashhad. Research in Medical Education. 2012;4(2):53-62. http://dx.doi.org/10.18869/acadpub.rme.4.2.53

17- Haghani F, Bakhtiari S, Ghaedi heidari F. Effect of game based teaching on satisfaction and learning of midwifery students in social psychology course. Education & Ethic In Nursing. 2018; 7(1): 375-82.

18- Mohammad N, Zohre M, Hassanali BN, Kamal NH. Debate learning method and its implications for the formal education system. Educational Research and Reviews. 2016; 11(6): 211-8. http://dx.doi.org/10.5897/err2015.2316

19- Khoobi M, Mohamadi N, Parvizi S, Haghani H, Izadibidani F. A comparison of nursing students' satisfaction in compact disc-based education vs. Traditional education. Iranian journal of medical education. 2015; 15: 89-97. URL: http://ijme.mui.ac.ir/article-1-3493-en.html.

20- Neville AJ. Problem-based learning and medical education forty years on. A review of its effects on knowledge and clinical performance. Med Princ Pract. 2009; 18(1): 1-9. http://dx.doi.org/10.1159/000163038 http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19060483

21- Romm I, Gordon-Messer S, Kosinski-Collins M. Educating young educators: A pedagogical internship for undergraduate teaching assistants. CBE Life Sci Educ. 2010; 9(2): 80-6. http://dx.doi.org/10.1187/cbe.09-09-0060 http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20516353

22- Lake DA. Student performance and perceptions of a lecture-based course compared with the same course utilizing group discussion. Phys Ther. 2001; 81(3): 896-902. http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11268154

23- Omelicheva MY, Avdeyeva O. Teaching with Lecture or Debate? Testing the effectiveness of traditional versus Active learning methods of instruction. PS: Political Science & Politics. 2008; 41(03): 603-7. http://dx.doi.org/10.1017/s1049096508080815

24- Hekmatpou D, Seraji M, Ghaderi T, Ghahremani M, Naderi M. Comparison of group discussion and lecture method in students' learning and satisfaction of life instructions unit. Qom University of Medical Sciences Journal. 2013; 7(2): 10-6. URL: http://journal.muq.ac.ir/article-1-251-en.html.

25- Baghcheghi N, Kouhestani H, Rezaei K. Comparison of the effect of teaching through lecture and group discussion on nursing students' communication skills with patients. Iranian Journal of Medical Education. 2010; 10(3). URL: http://ijme.mui.ac.ir/article-1-1307-en.html.

26- Danaei SM, Zarshenas L, Oshagh M, Khoda SM. Which method of teaching would be better; Cooperative or lecture?. Iranian journal of medical education. 2011; 11(1). URL: http://ijme.mui.ac.ir/article-1-842-en.html.

27- Safari M, Yazdanpanah B, Ghafarian HR, Yazdanpanah S. Comparing the effect of lecture and discussion methods on studentslearning and satisfaction. Iranian Journal of Medical Education. 2006; 6(1): 59-64.

[ Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-11-12 ]

[ DOI: 10.52547/mcs.8.2.139 ]