



آموزش پرستاری

انجمن علمی پرستاری ایران

دوره چهارم شماره ۳ (پیاپی ۱۳) پاییز ۱۳۹۴ - شماره استاندارد بین المللی: ۲۳۲۲-۳۸۱۲

- ۱..... بررسی تأثیر آموزش احیاء قلبی-ریوی بر آگاهی و عملکرد دانش آموزان مقطع ابتدایی
زینب آذربور، آناهیتا معصوم پور، کاملیا روحانی، سارا جام برسنگ
- ۱۱..... سلامت عمومی در دانشجویان پرستاری و مامایی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی
آسیه نمازی، شیوا عزیزاده، سبحانه کوچک زاده طالعی
- بررسی ارتباط بین سبک تصمیم گیری عمومی و صلاحیت بالینی در پرستاران شاغل در بیمارستانهای آموزشی وابسته به دانشگاه علوم پزشکی
کرمانشاه در سال ۱۳۹۳.....
علیرضا عبدی، پروانه اسدی، تورج محمدیاری، جواد میری
- ۳۰..... بررسی تأثیر مداخله آموزشی خانواده محور بر حمایت اجتماعی درک شده سالمندان دیابتی نوع ۲: کاربرد تئوری شناختی اجتماعی
محمد رضا امینی مریدانی، آذر طل، رویا صادقی، بهرام محبی، کمال اعظم
- ۴۱..... مقایسه برنامه آموزشی دوره کارشناسی ارشد رشته پرستاری کودکان ایران و آمریکا
فاطمه قربانی، ماهتی رهکار فرشی، لیلا ولیزاده
- ۴۸..... بررسی ارتباط هوش اجتماعی و اخلاقی با عملکرد تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی شهرستان های مراغه و بناب در سال ۱۳۹۳
مظفر غفاری، نادر حاجلو، شهناز بایرامی
- مقایسه تأثیر تدریس به روش یادگیری از طریق همتایان با روش سخنرانی بر میزان یادگیری دانشجویان هوشبری دانشگاه علوم پزشکی جهرم
در سال ۱۳۹۲.....
رسول اسلامی اکبر، محسن حجت، زهره بادیه پیمای جهرمی
- ۶۶..... مقایسه عوامل انگیزشی و موانع آموزش به بیمار از دیدگاه مدیران و پرسنل پرستاری
مهديه آرين، حامد مرتضوی، محبوبه طباطبایی چهر، ویدا طیبی، اکرم گازرانی

به نام خداوند جان و خرد
مجله آموزشی پرستاری
فصلنامه علمی - پژوهشی انجمن علمی پرستاری ایران
دوره چهارم - شماره ۳ (پیاپی ۱۳) - پاییز ۱۳۹۴

- صاحب امتیاز: انجمن علمی پرستاری ایران
- مدیر مسؤول: دکتر فاطمه الحانی
- سردبیر: دکتر فاطمه الحانی
- معاون سردبیر: دکتر آذر طل
- شماره پروانه انتشار: ۹۴/۴۸۲۳ مورخ ۹۱/۲/۲۰
- شماره بین‌المللی منبع: ۳۸۱۲-۲۳۲۲
- شماره بین‌المللی نشریه الکترونیکی: e-ISSN ۲۳۲۲-۴۴۲۸

• **شورای نویسندگان** (به ترتیب حروف الفبا):

- دکتر محمد اسماعیل پور بندینی، استادیار دانشکده پرستاری و پیراپزشکی گیلان
- دکتر فاطمه الحانی، دانشیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر منیر انوشه، دانشیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر زهره پارسا یکتا، استاد دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر حمید پیروی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی ایران
- دکتر محمدعلی چراغی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر محمدعلی حسینی، دانشیار دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
- دکتر سیده فاطمه حق دوست اسکویی، استاد دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی ایران
- دکتر محمدرضا حیدری، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شاهد
- دکتر ناهید دهقان نیری، استاد دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر ناهید رژه، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شاهد
- دکتر سادات سیدباقر مداح، استادیار دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
- دکتر نعیمة سیدفاطمی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی ایران
- دکتر آذر طل، دکترای آموزش بهداشت و ارتقای سلامت دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر عباس عبادی، دانشیار دانشکده پرستاری دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله
- دکتر عباس عباس زاده، استاد دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی
- دکتر شهرزاد غیاثوندیان، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر علی فخرموحدی، استادیار دانشکده پرستاری و پیراپزشکی سمنان
- دکتر مسعود فلاحی خشکناز، دانشیار دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
- دکتر انوشیروان کاظم نژاد، استاد گروه آمار زیستی دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر عیسی محمدی، دانشیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر ندا مهرداد، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی ایران
- دکتر حسن ناوی پور، استادیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر علیرضا نیکبخت نصرآبادی، استاد دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر مجتبی ویس مرادی، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر مجیده هروی، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شاهد
- دکتر فریده یغمایی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی

• **ویراستار انگلیسی:** علیرضا قریب

• **ویراستار فارسی:** دکتر فاطمه الحانی

• **حروفچینی و صفحه آرایی:** اکرم پورولی

• **طراح جلد:** اکرم پورولی

• **ناشر:** انجمن علمی پرستاری ایران

• **نشانی:** تهران - میدان توحید - دانشکده پرستاری و مامایی تهران

• **کدپستی:** ۱۴۱۹۷۳۳۱۷۱، **صندوق پستی:** ۱۴۱۹۵/۳۹۸، **تلفن و نمابر:** ۶۶۵۹۲۵۳۵

• **e-mail:** info@jne.ir , **Website:** http://jne.ir

مقایسه تأثیر تدریس به روش یادگیری از طریق همتایان با روش سخنرانی بر میزان یادگیری دانشجویان هوشبری دانشگاه علوم پزشکی جهرم در سال ۱۳۹۲

رسول اسلامی اکبر^۱، محسن حجت^۲، زهره بادیه پیمای جهرمی^۳

۱- استادیار، دکتری پرستاری، گروه داخلی-جراحی، دانشکده پرستاری و پیراپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی جهرم، جهرم، ایران.
۲- عضو هیأت علمی، دانشجوی دکتری پرستاری، گروه داخلی-جراحی، دانشکده پرستاری و پیراپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی جهرم، جهرم، ایران.
۳- عضو هیأت علمی، گروه پرستاری داخلی-جراحی، دانشکده پرستاری و پیراپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی جهرم، جهرم، ایران (نویسنده مسؤول)
پست الکترونیکی: zbadiyepyma@yahoo.com

نشریه آموزش پرستاری دوره ۴ شماره ۳ پاییز ۱۳۹۴ ۵۶-۶۵

چکیده

مقدمه: روش سخنرانی به عنوان یکی از الگوهای استاد محور از روش های رایج در آموزش می باشد در حالی که طی سالهای گذشته گرایش رشته های مختلف علوم پزشکی به سمت دانشجو محوری آشکار شده است. این مطالعه به هدف مقایسه تأثیر تدریس به روش یادگیری از طریق همتایان و سخنرانی بر میزان یادگیری دانشجویان و رضایتمندی آنان از الگوی یادگیری از طریق همتایان در قالب روش ارائه کنفرانس های کلاسی انجام گرفت.

روش: این مطالعه نیمه تجربی در سال ۱۳۹۲ در دانشگاه علوم پزشکی جهرم در درس تئوری فیزیوپاتولوژی به روش سرشماری بر روی ۴۴ نفر از دانشجویان هوشبری انجام گردید. بعضی از مباحث به روش معمول سخنرانی و برخی از مباحث در قالب تدوین و ارائه کنفرانس های کلاسی توسط گروه های دانشجویان تدریس شدند. در پایان ترم تحصیلی، بعد از اجرای دو روش تدریس، پرسشنامه رضایتمندی از روش آموزشی ارائه کنفرانس توسط دانشجویان تکمیل گردید. همچنین در پایان دوره آموزشی از مطالب درسی دو روش تدریس، آزمون چهار گزینه ای به عمل آمد.

یافته ها: میانگین نمرات امتحانی دانشجویان در روش کنفرانس کلاسی دانشجویان $11/43 \pm 79/02$ و در روش سخنرانی استاد $78/57 \pm 8/21$ بود که با یکدیگر تفاوت آماری معنی داری نداشتند ($P=0/76$). همچنین نتایج رضایتمندی دانشجویان از روش تدریس توسط دانشجویان نشان داد که اغلب دانشجویان (۶۸/۳۶٪) از روش ارائه کنفرانس های کلاسی راضی بودند.

نتیجه گیری: اگرچه دو روش تدریس مورد استفاده، بر نتایج آزمون پایان دوره اثرات ملموسی نداشت و بین یادگیری دانشجویان در دو روش تدریس تفاوت آماری معناداری مشاهده نشد اما رضایت اغلب دانشجویان را جلب نموده است. با توجه به تأکید منابع بر استفاده از روش های یاددهی-یادگیری مبتنی بر مشارکت دانشجویان اجرای چنین روش هایی پیشنهاد می گردد.

کلید واژه ها: روش تدریس، سخنرانی، کنفرانس کلاسی، یادگیری.

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۷/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۸/۱۸

مقدمه

در برنامه های آموزشی، دو الگوی کلی تدریس وجود دارد؛ الگوی استاد محور که استاد نقطه اتکای فراگیر است و در این الگو فراگیران مطالب را می آموزند و زود هم فراموش می کنند، الگوی دیگر دانشجو محور نامیده می شود که به فراگیر، نیازها و توانایی های او توجه خاص دارد (۱).

روش سخنرانی به عنوان یکی از الگوهای استاد محور از روش های رایج در آموزش می باشد که برای دانشجویان فرصت تأمل در امر یادگیری خود را فراهم نمی نماید (۲) اما عوامل مختلفی مانند آسان بودن، مناسب بودن برای کلاس های پر جمعیت، حجم زیاد مطالب آموزشی و محدود بودن زمان تدریس باعث گردیده که هنوز هم جایگاه خود را در برنامه درسی حفظ نماید (۳، ۲) و در آموزش علوم پزشکی به عنوان یک روش بسیار کم هزینه برای ارائه ایده ها و مفاهیم جدید و شناسایی ارتباطات فیزیولوژیک و آناتومیک بدن انسان به تعداد زیادی از دانشجویان رشته های علوم پزشکی کاربرد داشته باشد؛ این در حالی است که باید تشویق شوند و بیاموزند که چگونه یاد بگیرند و به عنوان افرادی ماهر، با دانش کافی و سطح بالایی از عملکرد، توانایی خودیادگیری در محیط به سرعت در حال تغییر را داشته باشند (۴).

راههای مختلفی برای کمک به یادگیری دانشجویان و تقویت درک مطلب توسط آنها وجود دارد، یکی از این روشها یادگیری از طریق همتایان است (۵) که به صورت توسعه دانش و مهارت از طریق کمک فعال و حمایت بین افراد هم سطح تعریف می شود (۶) در این روش دانشجویان به یکدیگر کمک می نمایند یاد بگیرند و خودشان نیز با آموزش به همتایان یاد می گیرند؛ در حقیقت دانشجویان فعالانه مشارکت می نمایند، از یکدیگر می آموزند و مسئولیت یادگیری خود را بر عهده می گیرند (۵). از جمله روشهایی که می تواند زمینه یادگیری از همتایان را در دانشجویان فراهم سازد استفاده از روش ارائه کنفرانس توسط دانشجویان است. در این راستا تدریس با شیوه کنفرانس کلاسی، فرصتی را در اختیار دانشجویان قرار می دهد تا با ارائه بخشی از موضوع و همچنین با طرح پرسشها، شرکت فعالی در آموزش داشته باشند و با بهره گیری از این روش، امکان شرکت بیشتر دانشجویان در مقایسه با روش تدریس سخنرانی فراهم می گردد (۷).

این روش اجازه می دهد تا دانشجویان یک کنفرانس واقعی را تجربه نمایند، به راهبردهایی که استاد برای ارائه خود استفاده می نماید توجه نمایند و یاد بگیرند که این روش یادگیری چگونه

به آنها در بر آوردن نیازهای درسی کمک خواهد نمود (۸). ارائه کنفرانس به عنوان یک روش یادگیری توأم با شور و انگیزه است که دانشجویان با آن احساس راحتی می نمایند و هدف آن یادگیری بیشتر و دریافت بازخورد از اساتید می باشد (۹). چنانچه در مطالعه ادیب حاج باقری و همکاران (۲۰۱۱) تدریس توسط دانشجویان نسبت به روش سخنرانی استاد با رضایت و یادگیری بیشتری برای دانشجویان همراه بود (۲) اما در بررسی های انجام شده دیدگاه های متفاوت دیگری نیز گزارش گردیده است و علی رغم اینکه دانشجویانی که نقش مدرس و فرد آموزش دهنده را بر عهده داشتند احساس می کردند که مطالب را حتی بهتر از زمانی که توسط استاد آموزش داده می شود یاد می گیرند؛ اما، سایر دانشجویان از آموزش همتای خود رضایت نداشته و این روش آموزش را بدون جزئیات کافی و ناقص می دانستند و به عقیده آنان اگر همین مطالب توسط استاد تدریس شود بهتر یاد می گرفتند (۱۰).

بدین ترتیب با توجه به مطالب یاد شده و نتایج مطالعات انجام گرفته که نتایج متفاوتی را در ارتباط با یادگیری و رضایتمندی دانشجویان از رویکردهای تدریس استاد محور و دانشجو-محور گزارش می دهند محققین بر آن شدند مطالعه ای را با هدف مقایسه تأثیر تدریس به روش یادگیری از طریق همتایان با سخنرانی بر میزان یادگیری دانشجویان هوشبری و رضایتمندی ایشان از روش ارائه کنفرانس های کلاسی به انجام رسانند.

روش مطالعه

این مطالعه نیمه تجربی به روش سرشماری بر روی ۴۴ نفر از دانشجویان هوشبری طی نیمسال تحصیلی اول ۹۳-۹۲ در دانشکده پرستاری و پیراپزشکی وابسته به دانشگاه علوم پزشکی جهرم در دو واحد از درس چهار واحدی فیزیوپاتولوژی انجام گرفت. به منظور اجرای دوره آموزشی در ابتدای ترم تحصیلی یک نسخه از طرح درس دوره مورد تأیید دفتر توسعه آموزش (EDO) (Education Development Office) دانشکده که در بردارنده اهداف آموزشی و انتظارات یادگیری، تکالیف دانشجو، امکانات مورد نیاز برای ارائه درس، منابع درسی، نحوه ارزشیابی و جدول زمان بندی ارائه موضوعات در کل دوره بود به انضمام فرم ارزشیابی کنفرانسها، توسط مدرس در اختیار دانشجویان قرار گرفت و نحوه ارائه درس نیز به آنها توضیح داده شد؛ بدین ترتیب که در تدریس این واحد درسی، نیمی از مباحث که از قبل در طرح درس مشخص گردیده بود، مدرس به روش سخنرانی ارائه می نمود؛ تدریس قسمت دیگر

تا ترم قبل بود. پرسشنامه رضایتمندی شامل ۲۴ سؤال در ۳ حیطه بود که ۱۲ سؤال آن مربوط به حیطه رضایتمندی فردی دانشجویان از روش کنفرانس کلاسی، ۵ سؤال مربوط به رضایتمندی از نقش تسهیل گری استاد و ۷ سؤال مربوط به رضایتمندی از این روش تدریس دانشجویان بود که دانشجویان بر اساس مقیاس پنج گزینه ای لیکرت از کاملاً موافقم (۵) تا کاملاً مخالفم (۱) نظر خود را درباره عبارات پرسشنامه اعلام می نمودند. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه مذکور با نظرات ۱۰ نفر از اساتید دانشگاه علوم پزشکی جهرم تأیید شد و به منظور تعیین پایایی، پرسشنامه توسط ۲۰ نفر از دانشجویان تکمیل گردید و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ محاسبه گردید.

در پایان دوره آموزشی، از مطالب درسی که به روش سخنرانی استاد و کنفرانس های دانشجویی ارائه گردیده بود آزمون ۵۰ سؤالی به صورت چهار گزینه ای به عمل آمد که سعی گردید ضمن پوشش محتوای دروس، ضریب دشواری سؤالات در مباحث هر دو روش ارائه یکسان در نظر گرفته شود. در پایان نمره ارزشیابی در هر دو روش از ۱۰۰ محاسبه گردید.

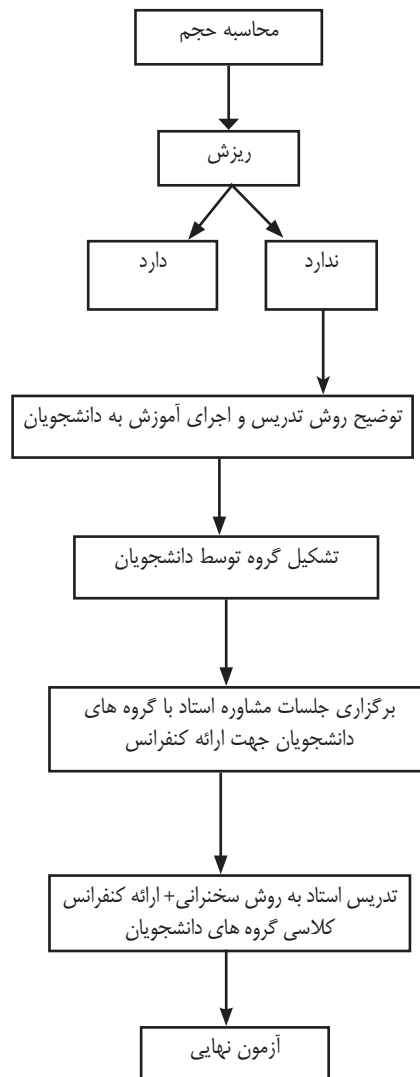
اطلاعات و داده های جمع آوری شده با نرم افزار SPSS.V.۱۶ و با استفاده از آزمون های آماری توصیفی (فراوانی، میانگین و انحراف معیار) و آمار تحلیلی نظیر آزمون میتنی بر تکرار در سطح معناداری ۰/۰۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی پژوهشگران مجوز انجام مطالعه را از رئیس دانشکده اخذ نمودند. همچنین اهداف پژوهش و روش تدریس به صورت کامل به دانشجویان توضیح داده شد و رضایت آگاهانه جهت شرکت در پژوهش اخذ گردید. به آنان اطمینان داده شد که اطلاعات حاصل از پرسشنامه رضایتمندی محرمانه باقی مانده و نیازی به ذکر نام و نام خانوادگی نبوده است و نتایج بدست آمده در مورد رضایتمندی از روش اجرا شده در ارزشیابی آموزشی آنان تأثیری نخواهد داشت.

از مباحث درس با استفاده از الگوی یادگیری از طریق همتایان در قالب تدوین و ارائه کنفرانس های کلاسی توسط دانشجویان انجام می شد و در هر جلسه یک گروه از دانشجویان به ارائه کنفرانس کلاسی می پرداخت. دانشجویان پس از تشکیل گروه های ۳ نفره (۱۴ گروه ۳ نفره و ۱ گروه ۲ نفره) در ابتدای ترم بر اساس چارچوب موجود در طرح درس دوره به انتخاب یکی از بیماریها و یا فیزیوپاتولوژی هایی که ارائه آن توسط مدرس به دانشجویان تفویض شده پرداخته و در ادامه بر اساس توافق از قبل انجام شده همه اعضای هر گروه موظف بودند، پس از تهیه گروهی محتوی کنفرانس و با آمادگی لازم جهت ارائه مطالب، به صورت حضوری در ساعات مقرر شده با مدرس، جلسه مشاوره داشته باشند، هدف از مشاوره رفع اشکال و فهم بهتر مطالب کنفرانس، متذکر شدن نکات مهم موضوع درسی توسط مدرس به گروه و بازبینی پاورپوینت های تهیه شده گروه دانشجویان بود تا بدین ترتیب هرگونه کاستی های احتمالی در این باره رفع گردد. در این مرحله به دانشجویان در خصوص منابع مفید برای ارائه بهتر محتوی نیز راهنمایی های لازم ارائه می گردید. در هر گروه یک نفر به عنوان ارائه دهنده به ارائه محتوی تدوین شده در ارتباط با موضوع درسی انتخاب شده توسط گروه در تاریخ های مقرر شده در برنامه کلاسی می پرداخت و این کار را ظرف مدت ۲۰ دقیقه به روش سخنرانی با استفاده از اسلایدهای تهیه شده توسط گروه کنفرانس خود، ارائه می نمود. ارزشیابی کنفرانس های کلاسی دانشجویان توسط مدرس بر اساس چک لیستی که بدین منظور تهیه و از ابتدای ترم تحصیلی در اختیار دانشجویان قرار داده شده بود انجام گرفت. به هنگام ارائه کنفرانس های دانشجویان، مدرس در راستای ایجاد جو مناسب برای ارائه دانشجویان در کلاس حضور داشت و در پایان هر جلسه به جمع بندی مطالب ارائه شده و پاسخ دهی به برخی سؤالاتی که ارائه دهندگان از ارائه توضیحات کامل در ارتباط با آن ناتوان بودند می پرداخت (نمودار ۱).

معیارهای ورود به مطالعه شامل دانشجویان هوشبری که واحد فیزیوپاتولوژی را اخذ کرده باشند و داشتن رضایت داوطلبانه برای شرکت در پژوهش بود. همچنین معیار خروج از پژوهش غیبت بیش از چهار جلسه دانشجویان بود.

در پایان ترم تحصیلی، بعد از اجرای دو روش تدریس، پرسشنامه محقق ساخته رضایتمندی از روش آموزشی کنفرانسهای کلاسی توسط دانشجویان تکمیل گردید. اطلاعات دموگرافیک پرسشنامه شامل سؤالاتی از قبیل جنس، سن و میانگین نمره معدل



یافته ها

از ۴۷ پرسشنامه توزیع شده، ۴۴ پرسشنامه توسط واحدهای مورد پژوهش تکمیل گردید و باز گردانده شد (نرخ پاسخدهی ۹۳٪ بود). از واحدهای پژوهش ۱۶ نفر پسر (۳۶/۴٪) و ۲۸ نفر دختر (۶۳/۶٪) بودند. میانگین سنی دانشجویان $23/04 \pm 3/60$ و میانگین معدل آنها تا ترم قبل $17/16 \pm 0/17$ بود.

میانگین نمره آزمون ارزشیابی یادگیری دانشجویان در روش سخنرانی استاد از ۱۰۰ نمره، $78/57 \pm 8/21$ و در روش تدریس توسط دانشجویان $79/02 \pm 11/43$ بود که آزمون مبتنی بر تکرار، تفاوت معنی داری را بین نمرات امتحانی دانشجویان در دو روش تدریس نشان نداد ($p=0/76$). نرمالیتی داده ها با استفاده از آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف مورد بررسی و تأیید قرار گرفت ($p < 0/05$). نتایج رضایتمندی دانشجویان از روش تدریس توسط

دانشجویان نشان داد که اغلب دانشجویان (۶۸/۳۶٪) از روش ارائه کنفرانس های کلاسی راضی بودند. بر اساس نتایج بدست آمده ۶۹/۷۶٪ رضایتمندی دانشجویان در حیطه عوامل فردی، ۷۴٪ رضایتمندی در حیطه نقش تسهیل گری استاد و ۶۱/۹۴٪ رضایتمندی در حیطه روش تدریس دانشجو محور بوده است. در میان عوامل فردی مورد بررسی از دیدگاه دانشجویان به ترتیب یادگیری نحوه انتخاب و گردآوری محتوا، سازماندهی و ارائه مطالب (۷۱٪)، افزایش اعتماد به نفس دانشجو در بر عهده گیری مسئولیت در آموزش (۷۰/۴٪)، افزایش اعتماد به نفس دانشجو در یادگیری (۷۰/۴٪)، تسهیل تعامل آموزشی دانشجویان با استاد (۶۸/۲٪) و ترغیب دانشجو به مطالعه مستقل در زمینه موضوعات درسی با استفاده از منابع و کتب مرجع (۶۵/۹٪) رتبه های اول تا پنجم را در رضایتمندی دانشجویان کسب کردند (جدول ۱).

جدول ۱: توزیع فراوانی مطلق و نسبی رضایتمندی دانشجویان هوسبری دانشگاه علوم پزشکی جهرم از روش ارائه کنفرانسهای کلاسی در حیطه فردی

رتبه	عبارات	کاملا موافقم (%)N	موافقم (%)N	نظری ندارم (%)N	مخالقم (%)N	کاملا مخالفم (%)N
۱	یادگیری نحوه انتخاب و گردآوری محتوا، سازماندهی و ارائه مطالب به دانشجویان	۸ (۱۸/۲۰٪)	۳۳ (۵۲/۱۸۰٪)	۷ (۱۵/۹۰٪)	۵ (۱۱/۴۰٪)	۱ (۲/۳۰٪)
۲	افزایش اعتماد به نفس در بر عهده گیری مسئولیت در آموزش	۶ (۱۳/۶۰٪)	۳۵ (۵۶/۱۸۰٪)	۸ (۱۸/۲۰٪)	۳ (۶/۸۰٪)	۲ (۴/۵۰٪)
۳	افزایش اعتماد به نفس دانشجو در یادگیری	۶ (۱۳/۶۰٪)	۳۵ (۵۶/۱۸۰٪)	۹ (۲۰/۵۰٪)	۲ (۴/۵۰٪)	۲ (۴/۵۰٪)
۴	تسهیل تعامل آموزشی دانشجویان با استاد	۱۰ (۲۲/۷۰٪)	۲۰ (۴۵/۵۰٪)	۸ (۱۸/۲۰٪)	۴ (۹/۱۰٪)	۲ (۴/۵۰٪)
۵	ترغیب به مطالعه مستقل در زمینه موضوعات درسی با استفاده از منابع و کتب مرجع	۷ (۱۵/۹۰٪)	۳۲ (۵۰/۱۰۰٪)	۸ (۱۸/۲۰٪)	۵ (۱۱/۴۰٪)	۲ (۴/۵۰٪)
۶	ایجاد صمیمیت مثبت بین دانشجویان و استاد	۸ (۱۸/۲۰٪)	۲۰ (۴۵/۵۰٪)	۸ (۱۸/۲۰٪)	۶ (۱۳/۶۰٪)	۲ (۴/۵۰٪)
۷	ایجاد انگیزه جهت یادگیری موضوعات درسی	۵ (۱۱/۴۰٪)	۳۲ (۵۰/۱۰۰٪)	۲ (۴/۵۰٪)	۱۲ (۲۷/۳۰٪)	۳ (۶/۸۰٪)
۸	شرکت فعال در بحث های راجع به موضوعات درسی با هم کلاسی ها	۷ (۱۵/۹۰٪)	۱۹ (۴۳/۲۰٪)	۹ (۲۰/۵۰٪)	۶ (۱۳/۶۰٪)	۳ (۶/۸۰٪)
۹	ایجاد نوعی رقابت سازنده بین هم گروهی ها با سایر گروههای کلاسی در فرایند آموزش	۸ (۱۸/۲۰٪)	۱۸ (۴۰/۹۰٪)	۵ (۱۱/۴۰٪)	۱۰ (۲۲/۷۰٪)	۳ (۶/۸۰٪)
۱۰	داشتن احساس خوب نسبت به روش تدریس کنفرانس کلاسی	۴ (۹/۱۰٪)	۱۶ (۳۶/۴۰٪)	۱۱ (۲۵/۰۰٪)	۶ (۱۳/۶۰٪)	۳ (۶/۸۰٪)
۱۱	افزایش صمیمیت در بین افراد هم گروه	۴ (۹/۱۰٪)	۱۷ (۳۸/۶۰٪)	۱۲ (۲۷/۳۰٪)	۷ (۱۵/۹۰٪)	۴ (۹/۱۰٪)
۱۲	تسهیل درک و به پادسپاری مطالب ارائه شده	۴ (۹/۱۰٪)	۱۰ (۲۲/۷۰٪)	۱۳ (۲۹/۵۰٪)	۱۳ (۲۹/۵۰٪)	۴ (۹/۱۰٪)

در میان عوامل مرتبط با نقش تسهیل گری استاد، امکان پرسش و پاسخ در کلاس توسط مدرس (۷۰/۵٪)، توضیح خوب اساتید در تکمیل کنفرانس های دانشجویان (۶۸/۲٪) و بازخورد مثبت اساتید به فعالیت های دانشجویان (۶۱/۴٪) رتبه های اول تا سوم را به عنوان مهمترین عوامل رضایتمندی کسب کردند (جدول ۲).

جدول ۲: توزیع فراوانی مطلق و نسبی رضایتمندی دانشجویان هوسبری دانشگاه علوم پزشکی جهرم از روش ارائه کنفرانس های کلاسی در حیطه نقش تسهیل گری استاد

رتبه	عبارات	کاملا موافقم (%)N	موافقم (%)N	نظری ندارم (%)N	مخالقم (%)N	کاملا مخالفم (%)N
۱	امکان پرسش و پاسخ در کلاس توسط مدرس	۸ (۱۸/۲۰٪)	۳۳ (۵۲/۳۰٪)	۹ (۲۰/۵۰٪)	۳ (۶/۸۰٪)	۱ (۲/۳۰٪)
۲	توضیح خوب اساتید در تکمیل کنفرانس های دانشجویان	۱۲ (۲۷/۳۰٪)	۱۸ (۴۰/۹۰٪)	۱۱ (۲۵/۰۰٪)	۳ (۶/۵۰٪)	۱ (۲/۳۰٪)
۳	بازخورد مثبت اساتید به فعالیت های دانشجویان	۸ (۱۸/۲۰٪)	۱۹ (۴۳/۲۰٪)	۱۳ (۲۹/۵۰٪)	۳ (۶/۸۰٪)	۱ (۲/۳۰٪)
۴	تلاش اساتید جهت درک مشکلات تدریس	۷ (۱۵/۹۰٪)	۱۹ (۴۳/۲۰٪)	۱۳ (۲۹/۵۰٪)	۴ (۹/۱۰٪)	۱ (۲/۳۰٪)
۵	مشوق بودن اساتید برای یادگیری دانشجویان	۷ (۱۵/۹۰٪)	۱۶ (۳۶/۴۰٪)	۱۷ (۳۸/۶۰٪)	۳ (۶/۸۰٪)	۱ (۲/۳۰٪)

در میان عوامل روش تدریس نیز احساس مسئولیت بیشتر برای یادگیری مطالب در دانشجویان (۵۹/۱٪) و فرصت بحث های گروهی در طول ارائه کنفرانس های کلاسی (۵۶/۹٪) و رضایت از کیفیت ارائه کنفرانس های کلاسی (۴۳/۲٪) از مهمترین عوامل رضایتمندی بود (جدول ۳).

جدول ۳: توزیع فراوانی مطلق و نسبی رضایتمندی دانشجویان هوسبری دانشگاه علوم پزشکی جهرم از روش ارائه کنفرانس های کلاسی در حیطه روش تدریس

رتبه	عبارات	کاملا موافقم (%)N	موافقم (%)N	نظری ندارم (%)N	مخالقم (%)N	کاملا مخالفم (%)N
۱	احساس مسئولیت بیشتر برای یادگیری مطالب در دانشجویان	۱۱ (۲۵/۰۰٪)	۱۵ (۳۴/۱۰٪)	۱۱ (۲۵/۰۰٪)	۶ (۱۳/۶۰٪)	۱ (۲/۳۰٪)
۲	فرصت کافی برای بحث های گروهی و فردی در طول ارائه کنفرانس های کلاسی	۵ (۱۱/۴۰٪)	۲۰ (۴۵/۵۰٪)	۷ (۱۵/۹۰٪)	۹ (۲۰/۵۰٪)	۳ (۶/۸۰٪)
۳	راضی بودن از کیفیت ارائه کنفرانس های کلاسی	۵ (۱۱/۴۰٪)	۱۴ (۳۱/۸۰٪)	۶ (۱۳/۶۰٪)	۱۴ (۳۱/۸۰٪)	۵ (۱۱/۴۰٪)
۴	تمایل به تکرار روش کنفرانس های کلاسی در ترم های آینده	۸ (۱۸/۲۰٪)	۹ (۲۰/۵۰٪)	۷ (۱۵/۹۰٪)	۷ (۱۵/۹۰٪)	۱۳ (۲۹/۵۰٪)
۵	کیفیت بهتر یادگیری در روش تدریس کنفرانس های کلاسی دانشجویان	۱۰ (۲۲/۷۰٪)	۱۰ (۲۲/۷۰٪)	۱۴ (۳۱/۸۰٪)	۱۱ (۲۵/۰۰٪)	۴ (۹/۱۰٪)
۶	تسریع روند یادگیری در روش تدریس کنفرانس های کلاسی دانشجویان	۲ (۴/۵۰٪)	۱۲ (۲۷/۳۰٪)	۱۲ (۲۷/۳۰٪)	۱۶ (۳۶/۴۰٪)	۲ (۴/۵۰٪)
۷	ایجاد علاقه ی بیشتر به درس خواندن در دانشجویان	۵ (۱۱/۴۰٪)	۹ (۲۰/۵۰٪)	۱۳ (۲۹/۵۰٪)	۱۴ (۳۱/۸۰٪)	۴ (۹/۱۰٪)

بحث

همان طور که نتایج نشان داد اغلب دانشجویان از روش ارائه کنفرانس های کلاسی راضی بودند اما با این حال تفاوت معنی داری بین نمرات حاصل از سؤالات طراحی شده برای موضوعات تدریس شده توسط دانشجویان در قالب ارائه کنفرانس کلاسی و مباحث ارائه شده توسط استاد به روش سخنرانی وجود نداشت. در همین راستا نتایج مطالعه مهرام و همکاران، سلیمی و همکاران، Dusold و Sadoski، Fischer و همکاران نیز تفاوت معنی داری بین نمرات حاصل از روش تدریس سخنرانی و روش های دانشجوی محور نشان نداد (۱۴-۱۱). هر چند روش های فعال یادگیری یک مداخله آموزشی مؤثر برای دانشجویان علوم پزشکی است اما به دلیل اینکه روش غالب آموزشی، روش استاد محور می باشد و آنان به صورت طولانی مدت با چنین روش هایی آموزش دیده اند، به روش های دانشجوی محور نظیر حل مسئله، بحث گروهی و یادگیری از طریق همتایان عادت نداشته و نیاز به ایجاد آمادگی ذهنی جهت پذیرش چنین روش هایی دارند و علت تشابه نتایج آزمون پایانی را تلاش دانشجویان برای آزمون پایانی و صرف وقت جهت یادگیری و تکمیل آموخته هایشان در مباحث تدریس شده در هر دو روش به هدف اخذ نمره می توان دانست. از سوی دیگر در مطالعه Herzig و همکاران که به مقایسه یادگیری دانشجویان در دو روش آموزشی سخنرانی و آموزش حل مسئله پرداخته است علاوه بر آزمون پایان دوره، ۱۸ و ۲۷ ماه بعد از آموزش نیز از دانشجویان آزمون به عمل آمد که در هر سه دوره آزمون، بین نمرات اختلاف معنادار آماری دیده نشد (۱۵). اما در برخی مطالعات نمرات حاصل از روش آموزش دانشجوی محور بیشتر از نمرات روش سخنرانی استاد بوده است (۲، ۱۶). در مطالعه موسایی فرد نیز نظر ۷۵ درصد دانشجویان این بود که در آموزش دانشجوی محور ماندگاری ذهنی بیشتر است (۱۷).

مطالعه حاضر تنها رضایتمندی دانشجویان را از روش دانشجوی محور ارائه کنفرانس تعیین نمود با این حال نتایج برخی مطالعات نظیر پژوهش ادیب حاج باقری که درخصوص مقایسه سه روش تدریس سخنرانی، پرسش و پاسخ و تدریس توسط دانشجوی انجام گرفت، نشان داده است که میانگین نمره رضایت دانشجویان از یادگیری به روش تدریس دانشجوی بیش از دو روش دیگر بوده است (۲). در تحقیقی نیز که تحت عنوان تدریس مشارکتی - یک روش آموزشی دانشجوی محور در دانشگاه علوم پزشکی شیراز صورت گرفت میانگین نمرات رضایت دانشجویان قبل از اجرای روش مشارکتی نسبت به بعد از اجرای آن و همچنین بین میانگین رضایت قبل و بعد در گروه تدریس مشارکتی نسبت به گروه سخنرانی اختلاف معنی داری وجود

داشت (۱۸). همچنین در مطالعه ای که مهرام و همکاران با هدف بررسی مطلوبیت حاصل از سخنرانی دانشجوی در یک روش تدریس تلفیقی دانشجوی محور، با نتایج سخنرانی استاد انجام گردید نتایج نشان داد که مشارکت دانشجوی در فرایند تدریس، مطلوبیت بیشتری برای دانشجوی ایجاد می نماید (۱۱).

نتایج مطالعه حاضر نیز در رابطه با بررسی رضایت دانشجویان از روش ارائه کنفرانس در بعد فردی نشان داد دانشجویان موافق بودند که یادگیری از طریق همتایان با استفاده از روش ارائه کنفرانس منجر به یادگیری نحوه انتخاب و گردآوری محتوا، سازماندهی و ارائه مطالب توسط دانشجویان، افزایش اعتماد به نفس دانشجویان در بر عهده گیری مسئولیت در آموزش و یادگیری، تسهیل تعامل آموزشی دانشجویان با استاد و بالاخره ترغیب دانشجویان به مطالعه مستقل در زمینه موضوعات درسی با استفاده از منابع و کتب مرجع گردیده است. در این راستا Jeffries و همکاران نیز می نویسند اگرچه ممکن است روش های فعال تدریس در مقایسه با سخنرانی تأثیر چندانی در نمرات دانشجویان نداشته باشد، اما باعث افزایش اعتماد به نفس، رضایت از یادگیری و توانایی های شناختی دانشجویان می شود (۱۹). از دیگر مزایای این روش واگذاری تعهد و مسئولیت آموزش و یادگیری به دانشجوی می باشد همچنین به دانشجویان می آموزد که با کمک کردن به یکدیگر یاد بگیرند و از این طریق موجب افزایش مهارت های یادگیری و آکادمیک و دستاوردهای اجتماعی - احساسی و رشد شخصیتی و فکری آنان می گردد (۲۰، ۲۱). در واقع آموزش از طریق گروه های یادگیری مبتنی بر همیاری، متکی بر مفروضه هایی است که انگیزش ناشی از همکاری و غلبه همیاری بر رقابت و فردگرایی، فراگیری اعضای گروه از یکدیگر، نیل به سطوح بالاتر فرآیندهای ذهنی، افزایش احساسات مثبت نسبت به دیگر فراگیران، تقویت عزت نفس و افزایش مهارت های کلی اجتماعی از آن جمله اند (۲۲).

در مطالعه دیگر نیز دانشجویان آموزش دیده در گروه همتایان بر بسیاری از منافع این روش هم به عنوان آموزش دهنده (مدرس) و هم به عنوان دریافت کننده آموزش (دانشجو) موافق بودند (۲۳).

اما نتایج پژوهش حاضر در ارتباط با سنجش رضایت دانشجویان در ارتباط با عوامل مرتبط با نقش تسهیل گری استاد در روش ارائه کنفرانس نیز بیانگر رضایتمندی بالای دانشجویان از ایفای نقش استاد در این روش در رابطه با عواملی چون ایجاد امکان انجام پرسش و پاسخ در کلاس، ارائه توضیحات تکمیل کننده در کنفرانسهای دانشجویان و مشوق بودن اساتید در یادگیری دانشجویان بود.

از یادگیری چهره به چهره و در قالب گروه های کوچک ابراز نموده بودند (۲۵). در واقع بالاترین ارزش یادگیری مشارکتی این است که راهی برای متعهد کردن یادگیرندگان به یادگیری سودمند و جدی می باشد که با وظایف و تکالیف اصیل در یک محیط اجتماعی همراه است (۲۴). از محدودیت های این تحقیق می توان به کم بودن تعداد حجم نمونه، عدم سنجش یادگیری بلند مدت دانشجویان و ارزشیابی کنفرانسهای کلاسی دانشجویان تنها توسط استاد اشاره نمود. اما با توجه به رضایتمندی دانشجویان از اجرای روش کنفرانس کلاسی پیشنهاد می گردد این روش آموزشی در سایر گروه ها و در دروس مختلف مورد استفاده قرار گیرد، اثر اجرای این روش آموزشی در دو گروه شاهد و مورد و با ارزیابی یادگیری بلند مدت، بررسی گردد و ارزشیابی کنفرانس های کلاسی، توسط استاد و دانشجویان انجام پذیرد. همچنین لازم است اساتید در زمینه تدریس روش مذکور از طریق کارگاه های آموزشی، آموزش لازم را ببینند.

نتیجه گیری

با توجه به نتایج، بکارگیری روش های یاددهی-یادگیری مبتنی بر مشارکت دانشجویان نظیر یادگیری همتایان که موجب خودآموزی و رضایتمندی دانشجویان می باشد پیشنهاد می گردد. همچنین استفاده از روشهای آموزشی دانشجو محور یادآور پیام ارزشمندی برای دست اندکاران امر آموزش و مدرسین دانشگاه است که تدریس تنها انتقال یک طرفه اطلاعات نبوده بلکه یک فرایند تعاملی و مشارکتی بین استاد و دانشجو است.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران مراتب تقدیر و تشکر خود را از کلیه دانشجویان هوشبری که فعالانه در فرآیند یاددهی و یادگیری واحد درس فیزیوپاتولوژی مشارکت نمودند اعلام می دارند.

ابراهیم زاده در مقاله مروری خود موافق با یافته های ذکر شده می نویسد: در یک فرآیند یاددهی یادگیری مشارکتی (participative teaching-learning) یادگیرندگان امکان بیشتری برای اظهار نظر دارند همچنین یاد دهنده نیز امکان بیشتری برای انتقال دانش، آشنایی با توانایی ها و اندیشه های یادگیرندگان و از همه مهمتر، برای یادگیری متقابل دارد. بدین ترتیب مدرس و فراگیر یکدیگر را در یک فعالیت مشترک برای دستیابی به اهداف یادگیری یاری می دهند و با روی هم گذاشتن نیروها و امکانات خود و سهیم شدن در کار، اهداف فردی را با اهداف گروهی در هم می آمیزند. این بدان معنی است که هر فرد خود را در قبال تحقق اهداف آموزشی مسئول می داند. در این رویکرد فرآیند یاد دهی یادگیری طوری سازمان می یابد که هر یک از یادگیرندگان در جریان یادگیری خود با پرسش هایی مواجه می شوند که بایستی به هر یک از آنها به صورت فردی یا گروهی پاسخ گویند و یا تکالیف تعیین شده را انجام دهند. به این ترتیب میزان و محتوای آنچه که یاد گرفته اند، مورد ارزشیابی مداوم قرار می گیرد و بر اساس نتایج حاصله هر نوع آموزش ترمیمی یا جبرانی که احیاناً ممکن است مورد نیاز یادگیرندگان باشد، به آنان داده می شود. این رویکرد، مشارکت آنان را در فرآیند یاد دهی یادگیری ثمربخش می سازد (۲۴).

اما همانطور که نتایج نشان داد در میان عوامل مرتبط با روش تدریس احساس مسئولیت بیشتر برای یادگیری مطالب در دانشجویان و فرصت بحث های گروهی در طول ارائه کنفرانس های کلاسی بیشترین عوامل رضایتمندی در حیطه مذکور بودند. در همین رابطه Curran و همکاران عوامل تعاملاتی درون شیوه یادگیری مبتنی بر بحث گروهی را دارای اثرات مهم بر علائق، یادگیری و رضایت دانشجویان از یادگیری عنوان نموده و در پژوهشی که روی دانشجویان پزشکی، پرستاری، داروسازی و پزشکی اجتماعی انجام داده بودند، به سنجش ادراک دانشجویان از فرآیند یادگیری به شیوه گروه های کوچک پرداختند که نتایج نشان داد کلیه دانشجویان رشته های مختلف، رضایت بیشتری را

References

- 1-Safari M, Yazdanpanah B, Ghafarian H, SH. Y. Comparing the Effect of Lecture and Discussion Methods on Students` Learning and Satisfaction. Iranian Journal of Medical Education. 2006;6(1):59-63. (Persian)
- 2-Adib-Hajbaghery M, Afazel MR. A comparison of the effects of instructional methods on satisfaction, anxiety and learning of nursing students. Horizons of Medical Education Development. 2011;4(3):11-5. (Persian)

- 3- Solati M, Javadi R, Hosseini Teshnizi S, Asghari N. Desirability of two participatory methods of teaching, based on students' view point. *Hormozgan University of Medical Sciences Journal*. 2010;14(3):191-7. (Persian)
- 4- Meehan-Andrews TA. Teaching mode efficiency and learning preferences of first year nursing students. *Nurse Education Today*. 2009;29(1):24-32.
- 5- Cant R. The Value of Peer Learning in Undergraduate Nursing Education: A Systematic Review. *ISRN nursing*. 2013;2013.
- 6- Kimyai S, Jafari Navimipour E, Mohammadi N. The Effect of Peer Education on Practical Skills Training of Dentistry Students in Restorative Preclinic. *Iranian Journal of Medical Education*. 2011;11(4):418-23. (Persian)
- 7- Badeyehpeymaye Jahroomy Z, Eslami Akbar R. Examine challenges of students' classroom conference: An applied study. *Journal of Ethics in Education*. 2013;2(3):26-33. (Persian)
- 8- Jones J. Student Writing Conferences: Teaching Outside the Classroom. *Teaching Innovation Projects*. 2013;3(1):1.
- 9- Chen S-wJ. Interactional influences on writing conferences. 2005.
- 10- Henning JM, Weidner TG, Marty M. Peer assisted learning in clinical education: Literature review. *Athl Train Educ J*. 2008;3(3):84-90.
- 11- Mahram M, Mahram B, Mousavinasab N. Comparison between the Effect of Teaching through Student-Based Group Discussion and Lecture on Learning in Medical Students. *Journal of Medical Education Development Center*. 2008;5(2):71-9. (Persian)
- 12- Salimi T, Shahbazi L, Mojahed S, Ahmadih MH, Dehghanpour MH. Comparing the effects of lecture and work in small groups on nursing students' skills in calculating medication dosage. *Iranian Journal of Medical Education*. 2007;7(1):79-84. (Persian)
- 13- Dusold R, Sadoski M. Self-directed learning versus lecture in medicine. *Academic Exchange Quarterly*. 2007;10:29-32.
- 14- Fischer RL, Jacobs SL, Herbert WN. Small-group discussion versus lecture format for third-year students in obstetrics and gynecology. *Obstetrics & Gynecology*. 2004;104(2):349-53.
- 15- Herzig S, Linke R-M, Marxen B, Börner U, Antepohl W. Long-term follow up of factual knowledge after a single, randomised problem-based learning course. *BMC medical education*. 2003;3(1):3.
- 16- Johnson JP, Mighten A. A comparison of teaching strategies: lecture notes combined with structured group discussion versus lecture only. *The Journal of nursing education*. 2005;44(7):319-22.
- 17- Mosayefard M. Impact on student-centered learning, learning, mental durability and motivation of 4th semester nursing students of Nursing and Midwifery, Zanjan in 2001. *Zanjan*

University of Medical Sciences. 2001;37:46-51. (Persian)

18- Liaghatdar M. Comparing the effect of lecture and discussion methods on student's achievement. . Kerman University of Medical Sciences Journal (Gamhaye Tosee dar Amoozesh Pezeshki) 2005. (Persian)

19- Jeffries PR, Woolf S, Linde B. Technology-based vs. traditional instruction: A comparison of two methods for teaching the skill of performing a 12-lead ECG. Nursing Education Perspectives. 2003;24(2):70-4.

20- Mesler L. Making retention count: The power of becoming a peer tutor. The Teachers College Record. 2009;111(8):1894-915.

21- Lok DJ, van Veldhuisen DJ, van Wijngaarden J, Cornel JH, Zuithoff NP, Badings E, et al. Added value of a physician-and-nurse-directed heart failure clinic: results from the Deventer–Alkmaar heart failure study. Heart. 2007;93(7):819-25.

22- Liaghatdar M, Abedi M, Jafari E, Bahrami F. Comparison of the effects of group discussion methods with lecture method on academic achievement and students' communication skill. Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education. 2004;10(3):29-55. (Persian)

23- El-Sayed SH, Metwally FG, Abdeen MA. Effect of peer teaching on the performance of undergraduate nursing students enrolled in nursing administration course. Journal of Nursing Education and Practice. 2013;3(9):156-66.

24- Ebrahim Zadeh E. Teaching and learning process and Open universities and Distant future. Peyke Noor. 2003;1(2):3-11. (Persian)

25- Curran VR, Sharpe D, Forristall J, Flynn K. Student satisfaction and perceptions of small group process in case-based interprofessional learning. Medical Teacher. 2008;30(4):431-3.

Comparison of teaching through peer learning with the lecture method on the learning level of anesthesiology students at Jahrom University of Medical Sciences in 2013

Eslami Akbar¹ R (Ph.D) – Hojat² M (Ph.D) - *Badiyepymaie Jahromi³ Z (M.Sc).

1-Assistant Professor, PhD in Nursing, Department of Medical-Surgical, School of Nursing and Paramedical, Jahrom University of Medical Sciences, Jahrom, Iran.

2- Faculty member, PhD Student in Nursing, Department of Medical - Surgical, School of Nursing and Paramedical, Jahrom University of Medical Sciences, Jahrom, Iran.

3-Faculty member, Department of Medical - Surgical, School of Nursing and Paramedical, Jahrom University of Medical Sciences, Jahrom, Iran. **(Corresponding author)**

Email: zbadiyepyma@yahoo.com

Abstract

Introduction: Lecture as a teacher-centered pattern is a common method in education. However, previous years showed a tendency of various disciplines of medical sciences toward a student-centered orientation. This study aimed to compare the effectiveness of teaching through lecture and conference presentation method on the learning level of anesthesiology students.

Method: This quasi-experimental study was performed on 44 anesthesiology students through census method in Jahrom University in 2013. This study compared teaching through peer learning with lecture method. At the end of the semester, satisfaction questionnaires were completed by the students. Also, at the end of the course, students were assessed using multiple-choice questions.

Results: Mean test scores in the classroom conference method and teacher lecture method were 79.02 ± 11.43 and 78.57 ± 8.21 , respectively. The difference was not statistically significant ($p=0.76$). Also the results showed that most of the students (68.36%) were satisfied with the class conference method.

Conclusion: The two teaching methods used did not have a statistically significant difference and a tangible effect on the final exam results. However, conference method had the highest student's satisfaction. In line with the finding of this study, learning method based on the student participation is recommended.

Keywords: Teaching method, lecture, conference method, learning.

Received: 9 November 2014

Accepted: 10 October 2015



Iranian Nursing
Scientific Association

Journal of Nursing Education

Vol.4 No.3 (Serial 13) Autumn 2015 ISSN: 3812-2322

- The effect of cardiopulmonary resuscitation training on Basic Life Support Knowledge and Performance among primary school students10**
Azarpoor Z (MSc) – Masoompour A (MSc) – Rohani C (Ph.D) – Jambarsang S (MSc).
- General health in nursing and midwifery students and its relationship with academic achievement18**
Namazi A (MSc)- Alizadeh Sh (Ph.D)- Kouchakzadeh talami S (MSc).
- General decision-making style and clinical competence of nurses working in the educational hospitals affiliated to Kermanshah University of Medical Sciences in 201429**
Abdi A (Ph.D)-Assadi P (MSc)- Mohammadyari T (MSc)- Miri J (MSc).
- Assessing the Effect of Family-based Intervention Education Program on Perceived Social Support among Older Adults with Type 2 Diabetes: Application of Social Cognitive Theory40**
Amini Moridani MR (MSPH) - Tol A (PhD-MPH)- Sadeghi R (PhD) - Mohebbi B (MD)- Azam K (PhD).
- Comparison of Master’s curriculum of pediatric nursing in Iran and United states47**
Ghorbani F (PhD) - *Rahkar Farshi M (PhD) - Valizadeh L (PhD).
- The Relationship between Social and moral Intelligence with Academic Performance of Medical Students in Maragheh and Bonab, Iran in 201555**
Ghaffari M (MSc) - Hajlo N (PhD)- Bayami Sh (MSc).
- Comparison of teaching through peer learning with the lecture method on the learning level of anesthesiology students at Jahrom University of Medical Sciences in 201365**
Eslami Akbar R (Ph.D) – Hojat M (Ph.D) -Badiyepymaie Jahromi Z (M.Sc).
- The Comparison between Motivational Factors and Barriers to Patient Education Based on the Viewpoints of Nurses and Nurse Managers77**
Arian M (M.Sc)- Mortazavi H (Ph.D)- TabatabaeiChehr M (M.Sc) - Tayebi V (M.Sc)- Gazerani A (M.Sc).