

بررسی تاثیر رویکرد ساختارگرایانه بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان

افسانه احمدی^۱

^۱ کارشناسی ارشد ادبیات و علوم انسانی، معلم استان ایلام، شهرستان مهران

چکیده

امروزه شیوه های جدید و فعال در یادگیری نقش اساسی را بر عهده دارند، اما این شیوه ها باید به گونه ای به کار گرفته شوند که دانش آموزان به جای ذخیره سازی اصول و مطالب علمی، درگیر مسائل اصلی زندگی شوند و مشکلاتی را که با زندگی واقعی آنان مرتبط است یاد بگیرند. مقاله ی حاضر از نوع کتابخانه ای است که با جستجو در میان نظرات اندیشمندان گردآوری و به رشته تحریر در آمده است. هدف از نگارش این مقاله بررسی تاثیر رویکرد ساختارگرایانه بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان است. نتیجه این مقاله نشان می دهد که رویکرد ساختارگرایانه بر روی موفقیت تحصیلی دانش آموزان تاثیر مستقیم و مثبتی دارد اما باید از این نکته غافل نشد که این رویکرد نیز مانند رویکردهای دیگر مزایا و معایبی دارد که باید مدنظر مجریان تعلیم و تربیت قرار گیرد.

واژه های کلیدی: رویکرد ساختارگرایانه، موفقیت تحصیلی، دانش آموزان

مقدمه

امروزه شیوه های جدید و فعال در یادگیری نقش اساسی را بر عهده دارند، اما این شیوه ها باید به گونه ای به کار گرفته شوند که دانش آموزان به جای ذخیره سازی اصول و مطالب علمی، درگیر مسائل اصلی زندگی شوند و مشکلاتی را که با زندگی واقعی آنان مرتبط است یاد بگیرند، زیرا روش های تدریس ابتکاری و منطبق با زندگی، موقعیت آموزشی را جذابتر و رغبت و تلاش فراگیران را در یادگیری افزونتر میکند (میرز، ۱۳۷۴).

ساختن گرایان معتقدند که ساختار دانش چیزی نیست که خارج از ذهن شاگرد وجود داشته باشد، بلکه ساختار دانش حاصل تعامل مستمر با سازه های موجود و آزمایش و پالایش بازنمایی های ذهنی آن برای یافتن درک صحیح تری از جهان خارج است و بر این اساس، فعالیت یادگیری باید محور توجه قرار گیرد، نه فرآیند آموزش (فردانش، ۱۳۸۸).

الگوی طراحی آموزشی پنج مرحله ای روشی موثر برای فعال ساختن یادگیرنده در فرایند یادگیری است. این الگو در اوایل دهه ی ۱۹۸۰ از سوی راجر باببی مطرح شده است. فرایند یادگیری در این الگو به گونه ای است که ابتدا دانش آموزان از طریق یک فعالیت ساده یا بحث درباره آن برانگیخته می شوند تا فعالانه به یادگیری بپردازند. در ادامه به منظور کسب تجربه، معلم دانش آموزان را به گونه ای هدایت میکند که با شرکت در فعالیت های گروهی به جستجو و کاوش بپردازند. معلم دانش آموزان را در مسیر تفسیر یافته ها و تبیین دستاوردهای خود به سویی هدایت میکند که بتوانند با گسترش درک و فهم خویش، آموخته های جدیدی را در شرایط جدید به کار گیرند و به ارزشیابی فعالیت های یادگیری بپردازند. فعال سازی، اکتشاف، توضیح، شرح و بسط، ارزشیابی مراحل پنج گانه ای هستند که اساس این الگو را تشکیل میدهند (رضوی، ۱۳۹۰).

بیان مساله

نگرش، مجموعه ای از باورهای رشد یافته در مورد موضوعی خاص، در یک دوره زمانی مشخص و در یک موقعیت فرهنگی اجتماعی است که ضرورتاً تعیین گر رفتار نیست، اما میتواند تأثیر بسزایی بر رفتار داشته باشد و به شکل گیری اعمال و رفتارهای، منفی و مثبت از جانب فرد منجر شود. موضوع نگرش می تواند شامل هر شیء یا شخص قابل تشخیص در ذهن فرد باشد. نگرش ها در برگیرنده پاسخ های شناختی و رفتاری و عاطفی هستند و بر خلاف نظریه های پیشین، این سه پاسخ ضرورتاً از یکدیگر تفکیک ناپذیر بوده و لزوماً به عنوان عامل های مستقل از هم شناخته نشده اند (ورما، ۲۰۰۸).

جمله موضوع های نگرشی مهم، نگرش به تحصیل و آموزش است و نگرش دانش آموزان در کلاس های درس و محیط های آموزشی در ایجاد نگرش مثبت و سازنده در فراگیران نسبت به هر یک از موضوع های یادگیری اشاره دارد می شود (دورمن، ۲۰۰۸).

بررسی عوامل پیش آیند و پس آیند موفقیت تحصیلی همواره از دغدغه های پژوهشگران نظام تعلیم و تربیت بوده است و در مطالعات متعدد این عوامل به تناسب اهمیت و تأثیر خود شناسایی و یا طبقه بندی شده اند. اما متأسفانه کار بر روی تعدیل این عوامل و تلاش های تجربی جهت کاهش دادن عوامل منفی تأثیر گذار بر پیشرفت تحصیلی، خلایی برجسته در نظام آموزشی بوده است. علی رغم همه ی پژوهش هایی که در مورد موفقیت و انگیزه تحصیلی انجام می شود، این مساله هنوز به عنوان یکی از چالش ها و دغدغه های نظام آموزشی ما مطرح است (خجسته مهر و همکاران، ۱۳۹۱).

ضرورت و اهمیت پژوهش

آموزش از مؤلفه های اساسی برنامه درسی مدارس برای دانش آموزان در همه سطوح تحصیلی است، از جمله این مؤلفه ها افزایش نگرش در دانش آموزان است که از اهمیت بالایی برخوردار است و نگرش تمایلات یاد گرفتنی قبلی بر اساس مواجهه مثبت یا منفی نسبت به موضوع مشخص، نهاد یا فردی معین. مطالعات نشان داده است که دانش آموزان دارای نگرش مثبت نسبت به مواد درسی، تمایل به فعالیت خوبی در آن درس از خود ابراز می کنند و برعکس کسانی که درباره درسی نگرش منفی دارند، واکنش مناسبی نسبت به آن درس ندارند. بنابراین نگرش به درس نقش مهمی را در یادگیری ایفا میکند (عظیمی، جعفری هرندی، موسوی پور، ۱۳۹۳).

از جمله مهمترین نگرانی های خانواده ها و معلمان موفقیت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانش آموزان است. نقطه مقابل موفقیت تحصیلی، افت تحصیلی است که تأثیر بسزایی در سرنوشت فرد داشته و همچنین هزینه گزافی به خانواده ها و جامعه تحمیل میکند. در این راستا، موفقیت تحصیلی دانش آموزان از جمله اهداف اساسی برنامه های آموزشی میباشد. دانش آموزان به واسطه موفقیت در تحصیل به موقعیتی دست میابند که از حداکثر نیروی درونی و بیرونی خود برای دستیابی به اهداف آموزش عالی استفاده کرده و شرایط لازم برای زندگی اجتماعی موفق را کسب مینمایند (تمنایی فر، صدیقی ارفعی، سلامی محمدآبادی، ۱۳۸۹).

از جمله مدل های آموزشی که میتواند از اهمیت بالایی در زمینه یادگیری دانش آموزان مورد توجه باشد مدل چرخه یادگیری مبتنی بر رویکرد اکتشافی است. مدل چرخه یادگیری، روشی است که با ماهیت اکتشافی و شیوه ای که دانش آموزان به طور طبیعی یاد میگیرند، سازگار است. مدل چرخه یادگیری به گونه ای است که ابتدا دانش آموزان از طریق یک فعالیت ساده یا بحث درباره آن، برانگیخته میشوند تا فعالانه به یادگیری بپردازند، در ادامه به منظور کسب تجربه، معلم آنها را به گونه ای هدایت میکند که با شرکت در فعالیت های گروهی به جستجو و کاوش بپردازند. او دانش آموزان را در مسیر تفسیر یافته ها و تبیین دستاوردهای خود، به سویی هدایت میکند که بتوانند با گسترش درک و فهم خویش، آموخته های جدید را در شرایط جدید به کار گیرند و به ارزشیابی فعالیت های یادگیری بپردازند (رضوی، ۱۳۸۶).

موفقیت تحصیلی

مطالعات اولیه بر روی، این مفهوم نشان میدهد که موفقیت تحصیلی با مفاهیمی چون پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی یکسان در نظر گرفته شده است و میانگین نمرات درسی یا معدل مشهورترین و معمول ترین ابزار موفقیت تحصیلی دانش آموزان است (هریس، ۲۰۰۹).

آستین (۱۹۹۹) نیز در مدلی که از موفقیت تحصیلی ارائه داده است بر نقش یکپارچگی دانش آموز و درگیری وی در موفقیت تحصیلی یعنی مقدار انرژی فیزیکی و روانی که صرف تجارب مربوط به مدرسه می شود، تاکید میکند. از دیدگاه استرنبرگ (۱۹۹۹) موفقیت تحصیلی عبارتست از توانایی آشکار ساختن هوش تحصیلی و هوش عملی. این نقطه نظر در اروپا استخدام پذیری نامیده میشود و حوزه های یاددهی، یادگیری، ارزیابی و معیارها را که بسیار پیچیده اند، به هم مرتبط میکند.

دیتون (۲۰۰۸) موفقیت تحصیلی را شامل کوشش سخت در مدرسه، نمرات خوب با ارزش، به دست آوردن نمرات خوب، تحمل کردن جنبه های منفی مدرسه و پیش بینی اتمام تحصیلات در مقاطع تحصیلی بالاتر میداند و آن را با پنج حیطه اندازه گیری میکند: تلاش به کار رفته در مدرسه، نمرات، تمام کردن تکالیف سر وقت، علاقه به مدرسه و رهای خود گزارشی توصیف خود فرد از نمراتش.

عوامل مرتبط با موفقیت تحصیلی

محققان نشان داده اند که موفقیت تحصیلی در اوایل نوجوانی به وسیله اثر متقابل و پیچیده تعدادی از متغیرها تعیین میشود. بسیاری از محققان بین متغیرهای شناختی نظیر توانائی ذهنی عمومی و متغیرهای غیر شناختی مثل انگیزش، محیط مدرسه و ویژگی های خانواده تمایز قائل شده اند (کارباچ و همکاران، ۲۰۱۳). خبری دیگر از محققان نیز عوامل مرتبط با موفقیت تحصیلی را در سه حیطه فردی، خانوادگی و اجتماعی تقسیم بندی کرده اند. اما در میان پیشینه قابل وصف موفقیت تحصیلی، نقش ویژگی های فردی دانش آموز در موفقیت تحصیلی، توجه بیشتری را از سوی محققان به خود اختصاص داده است. در پژوهش حاضر عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی در ادامه بیان خواهد شد.

۱- عوامل فردی پایدار

منظور از عوامل فردی پایدار عواملی است که به ویژگی ها و صفات فرد مربوط است که نسبت به سایر صفات، نقش پایداری داشته و قابل تغییر یا کنترل زیاد نیستند. این ویژگی ها عبارتند از هوش، شخصیت و رغبت که صفاتی پایداری نسبت به دیگر صفاتند.

۲- توانائی ذهنی عمومی

توانائی ذهنی عمومی (یا هوش) نه تنها در پیش بینی نتایج تحصیلی بلکه در پیشرفت اجتماعی، اقتصادی، سلامت و عملکرد شغلی نیز نقش مهمی ایفا میکند (کارباچ و همکاران، ۲۰۱۳). باساتو و همکاران (۲۰۰۰) به نقش مؤثر هوش در مقایسه با شخصیت و انگیزه پیشرفت، در موفقیت تحصیلی اشاره کرده اند.

۳- شخصیت

از میان نظریه های متعددی که در زمینه شخصیت ارائه شده است نظریه پنج عاملی شخصیت در حوزه آموزشی و تحصیلی بیشترین سهم تحقیقات را به خود اختصاص داده است. این مدل پنج عاملی (برونگرائی، راورن جوری، توافق پذیری، تجربه گرائی، وجدان گرائی) وسیع ترین و پر استفاده ترین نظریه شخصیت در پیش بینی عملکرد تحصیلی است (اکنار و پانونن، ۲۰۰۷).

نگرش

نگرش مفهومی انتزاعی است که صاحب نظران درباره تعریف آن اتفاق نظر ندارند. اما در کل، نگرش شامل سه عنصر شناختی، عاطفی و تمایل به عمل است که بیشتر روانشناسان اجتماعی روی آن اتفاق نظر دارند. عنصر شناختی شامل اعتقادات و باورهای شیخ درباره یک شی یا اندیشه است. عنصر احساسی یا عاطفی آن است که معمولاً نوعی احساس عاطفی با باورهای ما پیوند دارد. و تمایل به عمل، به آمادگی برای پاسخگویی به شیوه های خاص اطلاق می شود (کریمی، ۱۳۹۰). نگرش ها دارای سه ویژگی هستند نخست این که هر نگرشی معطوف به یک موضوع است که میتواند شخص، رویداد، یا موقعیت خاصی باشد. دوم این که نگرش ها معمولاً ارزش یابانه اند یعنی در آنها باور به خوب یا بد بودن، مناسب یا نامناسب بودن، با ارزش یابی ارزش بودن نهفته است سوم آن که نگرشها معمولاً دارای ثبات و دوام قابل توجهی هستند (کریمی ۱۳۹۰).

عوامل موثر بر نگرش

نگرش ها به چند شیوه آموخته میشوند که عبارتند از تجربه مستقیم عنوان مثال نگرش مثبت، نسبت به یک شی ممکن است حاصل تجربه مستقیم و خوشایند ما با آن شی باشد. همین طور است، در معرض قرار گرفتن صرف به عنوان مثال گاهی ما بدون این که برنامه ریزی خاصی وجود داشته باشد در معرض محرک یا محرک هایی قرار میگیریم و همین عمل نگرش ما را نسبت به آن محرک یا محرک ها شکل میدهد، شرطی شدن کنشگر به عنوان مثال رفتارهایی که به نتیجه خوشایند برسند، تقویت و تکرار میشوند و رفتارهایی که به نتایج ناخوشایند برسند، تکرار نمی شوند، یادگیری مشاهده ایی که بر این اساس بسیاری از نگرش های ما از طریق مشاهده نگرش های دیگران و از طریق الگو و سرمشق گیری شکل میگیرند، مقایسه اجتماعی که طبق این دیدگاه ما به مقایسه خودمان با دیگران تمایل داریم تا بدانیم که آیا دیدگاه های ما در مورد واقعیت های اجتماعی درست است یا خیر، حرکات ماهیچه ایی به عنوان مثال ما چیزهایی را که دوست داریم با منقبض کردن ماهیچه های بازو به سمت خود میکشیم و در صورتی که چیزهایی را دوست نداشته باشیم، با منبسط کردن ماهیچه های بازو، پس میزنیم و در نهایت عوامل تکنیکی به عنوان مثال دوقلوهای همسان از نظر نگرشها شباهت بیشتری به هم دارند تا دو قلوهای ناهمسان و افراد غریبه.

همان طوری که ملاحظه می شود شکل گیری نگرش در ابتدا به صورت یک فرایند یادگیری آغاز می شود. شخص در معرض محرک یا محرک هایی مربوط به یک شی یا موضوع خاص قرار میگیرد و بر اثر فرآیندهای تقویت و تقلید نگرشی نسبت به آن شی یا موضوع پیدا میکند. اما وقتی که نگرش شکل گرفت، اصل ثبات شناختی اهمیتی فزاینده پیدا میکند. یعنی فرد دیگر حالتی منفعل نخواهد داشت. او اطلاعات تازه رسیده را برحسب آن چه قبلاً آموخته است، تعبیر و تفسیر میکند. در این راستا، او اطلاعات ناهمساز را رد یا تحریف میکند و اطلاعات همساز را به آسانی می پذیرد (کریمی، ۱۳۹۰).

ساختار گرایی

ساختار گرایی، رویکردی در تحقیق است که بر ویژگیهای نظامند پدیده ها بخصوص ارتباط های میان عناصر یک نظام، تأکید دارد. برای مثال کتاب را میتوان به عنوان نظامی نگریست که شامل عناصر مختلفی است که در ساختار خاصی سازمان یافته اند: فصول، فهرست اعلام، پاورقی ها، صفحات، عناوین، نقل قول، معرفی منابع و نظیر آن. براساس نظریه ساختار گرا، معنای هر یک از این عناصر را تنها با ملاحظه ی ارتباط آن با دیگر عناصر نظام میتوان معین نمود. ساختار گرایی به عنوان یک سنت پژوهش کیفی، در زبان شناسی با کار فردینان دوسو سور در ابتدای قرن حاضر آغاز شد و سپس توسط پژوهشگرانی در رشته های دیگر، از جمله ژان پیاژه در روان شناسی، باسیل برنشتاین در جامعه شناسی، کلود لوی اشتراوس در مردم شناسی و ژاک دریدا و رولان بارت در ادبیات و تحقیقات رسانه ای، تحول یافت. (گال و همکاران، ۱۳۸۲).

ساختارگرایی به معنای جستجوی قوانین، کلی و تغییر ناپذیر بشریت با عملکردی در همه سطوح زندگی بشری از ابتدایی گرفته تا پیشرفته ترین سطح آن میباشد (ریترز، ۱۳۸۱).

ساختارگرایی در رابطه معلم شاگرد

ساختارگرایی بر اهمیت ساختن دانش از طریق ارتباط دادن پیش آموخته ها با آموخته های جدید تأکید می ورزد. در ساختارگرایی ارتباطاتی بین یادگیری جدید و پیشین جستجو میشود. پژوهشگران و نظریه پردازان اظهار می کنند که عنصر اصلی نظریه ساختارگرایی آن است که یادگیرندگان فعالانه به ساخت دانش خود، مقایسه اطلاعات جدید با اطلاعات پیشین و به استفاده از همه موارد مورد نیاز برای یادگیری اقدام میکنند. ساختارگرایان بر این باورند که واقعیت دریافت شده از سوی یادگیرندگان، نتیجه تجرب آنان است. به دیگر سخن، آنان واقعیت را چیزی میدانند که ساخته خود فرد است. همچنین، ساختارگرایان بر این باورند که یادگیری حل مسئله بر پایه ی اکتشاف فردی است و یادگیرنده به نحو درونی برانگیخته میشود. دانش آموز به محیطی علاقه دارد که ایجاد انگیزه می کند و در آن به تمرکزش توجه میگردد (آقازاد، ۱۳۹۰).

پیشنهادهای ۱۲ ویژگی برای محیط های یادگیری ساختارگرا

۱. تقویت، ترغیب و پذیرش اختیار و ابتکار دانش آموز. برای مثال می توان، مسئولیت تدریس بخشی از محتوای یک یا چند درس را به دانش آموزان سپرد آنان را برای تنظیم و ارائه اثرگذار محتوا یاری کرد.
۲. استفاده از داده های خام و منابع دست اول برای دست ورزی و برقراری تعامل در کلاس درس. رفتارگرا، محتوای مطالب بصورت آماده به دانش آموز ارائه می شوند، در حالیکه در کلاس درس ساختارگرا تلاش میشود، داده های خام به دانش آموز داده شوند تا او با دست ورزی اطلاعات، به آماده سازی محتوا بپردازد. برای مثال: اطلاعات آماری

مربوط به میزان آب مصرفی خانوادها به دانش آموز داده و از او خواسته میشود، دادههای آماری را تجزیه، تحلیل و تفسیر کند.

۳. بهره گیری از مهارت های فکری یا مهارت های فرآیندی برای شکل دهی و تدوین محتوای فعالیت های کلاسی همچنین آماده سازی محتوای برنامه درسی رسمی برای دانش آموزان یکی از وظایف عمده ی معلم است. او می تواند از مهارت های تفکری، نظیر مقایسه، تجزیه و تحلیل و تفسیر بهره بگیرد و محتوای درس را بر مبنای آنها عرضه کند

۴. هدایت و ایجاد تغییر در راه راهبردهای آموزشی و ایجاد تغییر در محتوا براساس واکنش های دانش آموزان

۵. بررسی میزان درک و فهم دانش آموز از مفاهیم، پیش از تشریک مساعی او با سایر دانش آموزان.

۶. ترغیب دانش آموز به گفت و گو با معلم و گفت و گو با همدیگر

۷. ترغیب دانش آموز به کاوش از طریق پرسشهای سوالهای تفکر برانگیز

۸. تشویق دانش آموزان به شرح و بسط پاسخهای اولیه

۹. در نظر گرفتن زمان انتظار برای پاسخگویی

۱۰. فراهم آوردن فرصت برقراری ارتباط برای دانش آموزان.

۱۱. پرورش حس کنجکاوی طبیعی دانش آموزان.

۱۲. درگیر کردن دانش آموزان با تجربه هایی که تعارض ایجاد میکند (بروکس، ۱۹۹۳).

مزایای روش ساختارگرایی

کاری که ساختارگرا می کند، هدایت ما به هسته ی مسئله یا مهم ترین جنبه های موضوع مورد مطالعه، در عمق جریانی است که در سطح میگذرد. ساختارگرایی نه فقط عناصر اصلی بلکه روابط میان آنها یا به عبارت دقیق تر، قواعد حاکم بر آنها را نیز طبقه بندی میکند ساختارگرایی مفهومی متفاوت از ساختار را در اختیار ما میگذارد تا روابط میان آنها، ولی ساختارگرایی اولویت را به روابط می دهد (کرایب، ۱۳۸۱).

ساختارگرایی از نظام فکری بسیار انتزاعی برخوردار است، که میتوان با آن سطح دقت تحلیلی را بالا برد و همین طور ساختارگرایی امکان الگوسازی صوری و نیز کاربرد فنون پیچیده ی آماری و ریاضی را نوید میدهد. این نظریه همچنین یک نوع چشم انداز فرا تاریخی را در مورد زندگی اجتماعی فراهم میسازد. بالاتر از همه چشم اندازی را به دست میدهد که پهنه ی گسترده تری دارد و میتواند هر چیزی از ساختار ذهنی و جامع گرفته تا ساختار جهان طبیعی را مورد بررسی قرار دهد. کار گافمن با نام تحلیل چهارچوب، گرایش جامعه شناسی را به ساختارگرایی نشان میدهد. او به فراسو و ماورای موقعیتهای روزانه نگاه می کرد تا ساختارهایی را پیدا کند که به گونه ای نامرئی بر این موقعیت ها تسلط دارند. گافمن این ساختارهای نامرئی را چهارچوب مینامد (ریترز، ۱۳۸۱).

معایب ساختارگرایی

در این نظریه به جای این فرض که جامعه به عنوان محصول تعاملات فردی یا توسعه ی نمادین روح انسانی و یا محصول قوانین زیر بنای تولید اقتصادی است، بر مجموعه های در حال تغییر نشانه ها و رمزها که فعالیتهای مختلف اجتماعی را ممکن میسازد تاکید میکند (هوارث، ۱۳۸۶).

تفکر ساختارگرایانه نقطه ضعف هایی دارد که جاذبه ی آن را به عنوان یک چهارچوب نظری کلی در جامعه شناسی محدود میکند. یکی از نارسایی های این روش تقلیل گرایی است نادیده گرفتن سطوح ظاهری و جنبه های فرعی معنادار و کاهش به شالوده ی اصلی از مشخصه های، تقلیل گرایی است. حال آنکه همین سطوح ظاهری و فرعی میتواند بر غنای مطالب یا پیچیدگی آن بیافزاید (کرایب، ۱۳۸۱).

نتیجه گیری

مطابق با مواردی که در این مقاله بیان شد، رویکرد ساختارگرایانه بر روی موفقیت تحصیلی دانش آموزان تاثیر مستقیم و مثبتی دارد اما باید از این نکته غافل نشد که این رویکرد نیز مانند رویکردهای دیگر مزایا و معایبی دارد که باید مدنظر مجریان تعلیم و تربیت قرار گیرد.

علت بالا بودن میزان یادگیری دانش آموزانی که با روش تدریس ساختارگرایانه آموزش دیده اند این است که مراحل پنجگانه این روش (فعالسازی، اکتشاف، توضیح، شرح و بسط و ارزشیابی) به نوعی است که دانش آموزان را در یادگیری مطالب درسی بیشتر درگیر میکند و باعث میشود یادگیری عمیقتر و پایدارتری صورت گیرد و میزان یادگیری در دانش آموزان افزایش یابد. جو این کلاسها فرصت کشف فعال، کاوشگری و آزمایش را در اختیار دانش آموزان قرار میدهد. معلم، نقش زمینه سازی و هدایت جریان تدریس را بر عهده دارد. این روش تدریس مکاشفه ای بوده و بر تلاش و سخت کوشی مبتنی است، یعنی معلم به طور مستقیم پاسخ سؤالات دانش آموزان را نمی دهد، بلکه کوششی دوجانبه، از طرف معلم و شاگرد سبب افزایش میزان یادگیری در دانش آموزان میشود. مطابق با رویکرد یادگیری شناخت گرایی و ساختن گرایی اگر یادگیری به صورت معنی دار صورت بگیرد میزان یادگیری افزایش پیدا میکند. این روش تدریس بیان میکند که باید در زمان یادگیری طرحواره های مرتبط با موضوع یادگیری فعال شده و از حافظه بلندمدت به حافظه کوتاه مدت (فعال) آورده شود، که با انجام این عمل یادگیرنده میتواند موضوعات جدید را به موضوعات و طرحوارههای قبلی خودش ربط داده و میزان یادگیری در آنها افزایش یابد.

پژوهش یاسبلاغی شراهی و همکاران (۱۳۹۵) با عنوان تأثیر روش تدریس بایبی بر میزان یادگیری و یادداری درس مفاهیم پایه دانشجویان رشته پرستاری نتایج پژوهش نشان داد میزان یادگیری و یادداری دانشجویانی که با روش تدریس بایبی آموزش دیده اند، نسبت به دانشجویانی که به صورت سنتی آموزش دیده اند، بیشتر است.

عبدلی و همکاران (۱۳۹۴) مقایسه ی تأثیر روش آموزش بایبی و گانیه بر انگیزش و یادگیری دانش آموزان روش مبتنی بر الگوی گانیه و بایبی تفاوتی در میزان تاثیر بر میزان انگیزش ندارند، اما مشخص شد که بی روشهای آموزشی گانیه و بایبی از نور میزان یادگیری تفاوت معناداری وجود دارد و روش مبتنی بر الگوی گانیه بر یادگیری دانش آموزان اثربخش تر است.

پژوهش عزیزی و همکاران (۱۳۹۴) با عنوان تأثیر روش تدریس بایبی در میزان یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان یافته های این پژوهش نشان داد که میزان یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی که با استفاده از روش تدریس بایبی آموزش دیده بودند بیشتر از گروه سخنرانی بود. پژوهش حاضر نشان میدهد که روش تدریس بایبی میتواند میزان یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را بهبود بخشد.

پژوهش رجبی (۱۳۹۲) تحت عنوان بررسی تأثیر روش تدریس انتقادی، ساختارگرایی بر روی یادگیری دانشجویان، نتایج نشان داد که نتایج تحقیق نشان میدهد تاثیر روش تدریس انتقادی و ساختارگرایی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد.

مالکی (۱۳۹۲) تأثیر الگوهای طراحی آموزشی گانیه و پنج مرحله ای بایبی در آموزش مبتنی بر شبکه بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان تعمیم نتایج به دست آمده از نمونه به جامعه آماری تحقیق، از تحلیل کوواریانس استفاده شد. بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویانی که با الگوی طراحی آموزشی بایبی آموزش دیده اند و دانشجویانی که با الگوی طراحی آموزشی گانیه (معلم محور) آموزش دیده اند، تفاوت معناداری وجود داشت و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویانی که با الگوی طراحی آموزشی پنج مرحله ای بایبی آموزش دیده بودند، نسبت به دانشجویانی که با الگوی گانیه (یادگیرنده محور) آموزش دیده بودند، بیشتر بود.

منابع

- آقازاده، محرم. (۱۳۹۰). راهنمای روشهای تدریس، چاپ ششم، تهران، انتشارات آبیژ.
- تمنایی فر، محمدرضا، صدیقی ارفعی، فریبرز، سلامی محمدآبادی، فاطمه. (۱۳۸۹). رابطه هوش هیجانی، خودپنداره و عزت نفس با پیشرفت تحصیل. ی فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. شماره ۱۶، ۹۹-۱۱۳.
- خجسته مهر، رضا، عباس پور، ذبیح اله، کرابی، امین، کوچکی، رحیم. (۱۳۹۱). تأثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خود پنداره تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش آموزان. مجله ی روان شناسی مدرسه، شماره ۱.
- رجبی، سعید. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر روش تدریس انتقادی، ساختارگرایی بر روند یادگیری دانشجویان. نشریه موج ریترز، جورج. (۱۳۸۱). نظریه جامعه شناسی، ترجمه ثلاثی، چاپ ششم، تهران، علمی.
- رضوی، عباس. (۱۳۹۰). مباحث نوی در فناوری آموزشی اهواز دانشگاه شهید چمران.
- عبدی، علی. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر مدل چرخه یادگیری مبتنی بر رویکرد اکتشافی در پیشرفت تحصیلی و نگرش به یادگیری درس علوم تجربی.
- عزیزی، حسین، نوروژی، داریوش، زارعی زوارکی، اسماعیل. (۱۳۹۴). تأثیر روش تدریس بایبی در میزان یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری. شماره ۳، ۴۰-۵۵.

عظیمی، اسماعیل، جعفری هرندي، رضا، موسوی پور، سعید. (۱۳۹۳). اثربخشی بازی های آموزشی رایانه ای بر پیشرفت تحصیلی و نگرش به یادگیری درس علوم. پژوهش در برنامه ریزی درسی. شماره ۵.
فردانش، هاشم. (۱۳۸۸). مبانی نوری تکنولوژی آموزشی تهران: سمت.
کرایب، یان. (۱۳۸۱). نظریه اجتماعی مدرن، ترجمه عباس مخبر، چاپ دوم، تهران، آگاه.
کریمی، یوسف. (۱۳۹۰). نگرش و تغییر نگرش تهران: نشر ویرایش.
میرز، چت. (۱۳۷۴). آموزش تفکر انتقادی ترجمه: خدایار ابیلی. تهران: سمت.

Astin, A.W. (1999). *Student involvement: A developmental theory for higher education*. Journal of College Student Development, 44(5).

Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2007). *Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education*, Personality and Individual Differences, 21.

Brooks. JG and Brooks. M.G(1993).*in.search of understanding .the case for constructivist classrooms*.Alexandria VA. Association for supervision and curriculum.

Dorman, J. P. (2008). *Using Student Perceptions to compare actual and preferred classroom environment in queensland schools*. Educational Studies, 34 (4): 211-348.

Deaton, M. J. (2008). *Academic success of appalachian adolescents: The impact of parental authority and families*. Master's thesis. Miami university oxford, ohio.

Harris, S. L. (2009). *The relationship between self esteem and academic success*. PhD Dissertation In The school of Human Resource Education, and academic performance. Psychological Bulletin, 135, 322–

۳۳۸.

O'Connor, M. C., & Paunonen, S. V. (2007). *Big five personality predictors of post secondary academic performance*. Personality and Individual Differences, 43.