

بررسی تأثیر استفاده از الگوی طراحی آموزشی مریل (نظریه نمایش اجزاء) بر میزان یادگیری ویادداری در درس زیست شناسی سال اول دبیرستان

محمد رضا مهدوی^۱

محمد حسن امیر تیموری^۲

تاریخ پذیرش: ۹۰/۸/۱۷

تاریخ وصول: ۹۰/۱/۲۱

چکیده

تکنولوژی آموزشی با بکارگیری پایه‌های نظری روان‌شناسی یادگیری و روان‌شناسی تربیتی، از روش‌های موجود در حوزه طراحی آموزشی استفاده می‌کند و در این بین وظیفه طراحان آموزشی نسبت به گذشته دست خوش تغییراتی شده است. هدف: از اجرای این پژوهش «بررسی تأثیر استفاده از الگوی طراحی آموزشی مریل بر میزان یادگیری و ویادداری در درس زیست شناسی سال اول دبیرستان» بود. روش: جامعه آماری این پژوهش تمامی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان شهر محلات بودند و به منظور انتخاب نمونه از روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای، با در نظر گرفتن کلاس به عنوان واحد نمونه گیری استفاده شد. تعداد حجم نمونه ۵۷ نفر بود که دو کلاس ۲۹ و ۲۸ نفره حضور داشتند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش

۱- کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی

۲- استادیار دانشگاه علامه طباطبائی

کنترل برای هر دو گروه در شرایط یکسان اجرا شد. یافته‌ها: این تحقیق نشان داد که: ۱- میزان یادگیری دانش آموزانی که از طریق الگوی طراحی آموزشی مریل آموزش دیده اند نسبت به دانش آموزانی که به صورت سنتی آموزش دیده‌اند بیشتر است ۲- میزان یاد داری دانش آموزانی که از طریق الگوی طراحی آموزشی مریل آموزش دیده اند نسبت به دانش آموزانی که به صورت سنتی آموزش دیده اند بیشتر است.

واژگان کلیدی: طراحی آموزشی، الگوی طراحی آموزشی مریل، یادگیری، یادداری.

مقدمه

امروزه طراحی آموزشی^۱، به عنوان یک رشته مهم و بسیار مورد استفاده در تکنولوژی آموزشی^۲ مطرح است. تکنولوژی آموزشی با بکارگیری پایه‌های نظری روان‌شناسی یادگیری و روان‌شناسی تربیتی، از روش‌های موجود در حوزه طراحی آموزشی استفاده می‌کند. نتیجه این تعامل ایجاد یک برنامه آموزشی است، که می‌توان در آن نظریه‌های مختلف را به کار بست و کارائی و اثر بخشی هر یک را آزمود. طراحی آموزشی ابزار تدریس و آموزش است، و باعث می‌شود مواد آموزشی، مؤثرتر و کارآمد تر باشند (رضوی، ۱۳۸۶).

نمود یک نقشه و برنامه در هر مرحله از تربیت انسان‌ها، بر پیچیدگی مشکلات آموزشی، یادگیری و ساختاری افزوده، و نه تنها در مورد انسان، بلکه کل جریان‌های موجود در جامعه را، به لحاظ ارتباط عمودی و افقی مسائل تربیتی، با مسائل اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی به مخاطره می‌کشاند. افت یادگیری، ریزش دانش‌آموزان در دوره‌های تحصیل، عدم انتخاب درست رشته‌های تحصیلی، تکرار پایه، نرسیدن به عرصه تولید علم، و در نهایت، عقب ماندگی اساسی انسانی، همه از مشکلات جنبی نبود طرح‌های مناسب در آموزش بوده است.

1. instructional design
2. instructional technology

دبیرستان، که دوره مهم به منظور انتخاب رشته و در اصل، انتخاب راه زندگی برای دانش‌آموزان می‌باشد، دچار مشکل می‌باشیم.

لزوم طرحی که در قالب خود، انتخاب محتوا، موضوع و روش را در برداشته باشد، بسیار لازم است. اغلب انتقادهایی که به رویکردهای طراحی سنتی، گرفته می‌شود این است که، چه چیز یا هدف را کاملاً مشخص می‌کند اما، در بیان روش رسیدن به آن، ناتوان است (فردانش، ۱۳۸۴)، این همان ضرورتی است که ما برای دهه‌های نوین تربیت بدان احتیاج داریم.

موضوع زیست‌شناسی، از دسته موضوعاتی است که شامل انواع مفهوم، قانون، روش کار و نمودهای مشخص و نامشخص است. طرح‌های درسی که موجود می‌باشد، توانایی پرداخت به ارائه و آموزش موارد فوق را ندارد. ضرورت ایجاد می‌کند، این موضوعات و مفاهیم را در قالبی قرار دهیم که متناسب با آن باشد.

الگوی طراحی آموزشی مریل^۱، از جمله مؤثرترین الگوهای طراحی آموزشی شناختی می‌باشد، که نحوه ارائه و چیدمان اجزاء آموزش را به زیباترین شکل، در مورد انواع موضوع، مفهوم، و قانون بیان می‌کند. این الگو، با استفاده از عملکردهای پایانی مورد انتظار، سطح عملکردها را به بالاترین مرحله از جمله، کشف و ابداع انتقال می‌دهد، و روش رسیدن به این عملکردها را برای انواع موضوعات و مفاهیم روشن می‌کند. مریل اعتقاد دارد که «اطلاعات آموزش نیست» بلکه دریافت درست اطلاعات با این شرط همراه است که، ساختار آن‌ها درست باشد (۱۹۹۸). ما با فراگیری روبرو هستیم که از تفاوت‌های فردی بالایی برخوردار هستند، این ضرورت ایجاد می‌کند که در طراحی آموزشی خود، این نکته‌های ریز و مهم را درج کنیم، طرحی که انواع ارائه را با تنوع مثال همراه دارد، مفید به نظر می‌رسد. درس زیست‌شناسی، تعاریف، مفاهیم و قوانین متعددی دارد، پس لازم است طرحی برای آن اجرا شود که در ارائه، شامل انواع روش‌ها باشد. لزوم تعمیم^۲ و مثال^۳، از مواردی است که گانیه نیز

1. merrill instructional design model
2. generality
3. example

صورت سنتی آموزش دیده‌اند و دانش‌آموزانی که به صورت تجربی آموزش دیده‌اند تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

روش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر پایه اول دبیرستان شهرستان محلات، که در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ مشغول به تحصیل بودند و درس زیست‌شناسی را در برنامه‌ی تعلیماتی خود داشتند تشکیل داده‌اند. تعداد دبیرستان‌هایی که در شهرستان محلات پایه اول متوسطه را دارند دو دبیرستان می‌باشد که دبیرستان شهید دکتر بهشتی با ۸ کلاس اول و مجموع ۲۵۰ دانش‌آموز و دبیرستان سماء با ۲ کلاس اول و مجموع ۲۵ دانش‌آموز، جامعه آماری ما را تشکیل می‌دادند. به همین دلیل، مدرسه شهید دکتر بهشتی با روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شد. (چون بنای انتخاب ما مدرسه بوده) و سپس از ۸ کلاس موجود در مدرسه ۲ کلاس به صورت تصادفی، یک کلاس به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس به عنوان گروه گواه انتخاب شدند. تعداد افراد نمونه در گروه گواه ۲۹ نفر و در گروه آزمایش ۲۸ نفر بود. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش، شامل: پیش‌آزمون و پس‌آزمون یادگیری و آزمون یادداری بود، که هر سه آزمون به وسیله محققان، از دو فصل انتهایی کتاب علوم زیست و بهداشت تهیه شد. پس از تهیه آزمون‌های اولیه توسط محققان، برای بررسی روایی محتوایی سؤالات به معلم درس زیست‌شناسی ارائه شد. پس از دریافت نظرات معلم و ویرایش نهایی تعداد سؤالات روا، برای هر ۳ آزمون مشخص شد. در تهیه سؤالات آزمون‌ها از شکل موازی و سؤالات عینی استفاده شد. برای اندازه‌گیری پایایی آزمون‌ها، سؤالات آزمون یادگیری و یادداری روی دانش‌آموزان سال دوم دبیرستان رشته علوم تجربی در دبیرستان دیگر مورد بررسی قرار گرفت و نتایج زیر به دست آمد: آزمون یادگیری ۰/۹۰، آزمون یادداری ۰/۸۸. محققان سپس به طراحی درس‌های کتاب، متناسب با الگوی مریل پرداختند و طرح درس را

با توجه به سطح معنی داری داده شده در جدول ۲ در قسمت آزمون لون که برابر ۰/۹۶۸ می‌باشد و مقایسه آن با میزان خطای مجاز ۰/۰۵، با اطمینان ۹۵ درصد فرض برابری واریانس‌ها پذیرفته می‌شود. لذا جهت آزمون فرض برابری میانگین‌ها، باید سطر اول از جدول فوق را تفسیر نماییم. با توجه به سطح معنی داری داده شده در جدول آزمون آماری در بخش آزمون برابری میانگین‌ها که برابر با ۰/۰۰۱ می‌باشد و مقایسه آن با میزان خطای مجاز ۰/۰۵، با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 رد می‌شود. یعنی بین میزان یادگیری مفاهیم زیست‌شناسی در دانش‌آموزانی که به روش سنتی آموزش دیده‌اند و دانش‌آموزانی که به روش تجربی (الگوی طراحی آموزشی مریل) آموزش دیده‌اند، از لحاظ آماری تفاوت معنی داری وجود دارد. لذا با توجه به میانگین‌های داده شده در جدول ۱، مشاهده می‌گردد روش آموزش مبتنی بر الگوی طراحی آموزشی مریل، در یادگیری مفاهیم زیست‌شناسی تأثیر بیشتری نسبت به روش آموزش سنتی دارد.

فرضیه ۲: بین میزان یادداری دانش‌آموزانی که به صورت سنتی آموزش دیده‌اند و دانش‌آموزانی که بصورت تجربی آموزش دیده‌اند تفاوت معنی داری وجود دارد.

جدول ۳. آمار توصیفی

روش آموزش	حجم نمونه	میانگین	انحراف معیار	انحراف معیار از میانگین
سنتی	۲۹	۸/۷۳	۴/۲	۰/۷۸
تجربی	۲۸	۱۵/۰۳	۳/۹۳	۰/۷۴

جدول ۴. آزمون آماری

آزمون برای برابری واریانس‌ها				آزمون لون برای برابری واریانس‌ها		
اختلاف میانگین‌ها	سطح معنی داری	درجه آزادی	مقدار t	سطح معنی داری	مقدار F	
-۶/۳۰۳	۰/۰۰۰	۵۵	-۵/۸۴۳	۰/۴۲۹	۰/۶۳۵	با فرض برابری واریانس‌ها
-۶/۳۰۳	۰/۰۰۰	۵۴/۹۵	-۵/۸۵۰			با فرض نابرابری واریانس‌ها

دلیل عمده یادگیری بیشتر گروه آزمایش در مقابل گروه کنترل در این پژوهش، وجود الگوی متناسب با سیستم شناختی آن‌ها می‌باشد. بدین صورت که، در روش آموزشی ما، جایگاه اهداف، به صورتی تدوین شده است که دانش‌آموز را در راه رسیدن به هدف کمک می‌کند. یعنی نوع هدف و روش رسیدن به آن کاملاً مشخص است و دانش‌آموز در رسیدن به اهداف مشخص بی‌راه نیست. وجود عناصر و عوامل حرکت دهنده همانند: ارائه مثال، تفسیر موضوع و درخواست بازخورد از جانب فراگیر، کمک شایانی به پرورش مفاهیم اصلی و حرکت به سمت مفاهیم پیچیده‌تر محتوی می‌کند. اغلب رویکردها، به مقوله‌ای از مفاهیم می‌پردازند که سطوح اولیه یادگیری را دربر می‌گیرند. سطوحی که در درس زیست‌شناسی به صورت مراتب عالی‌تر مفاهیم ذکر شده است. دلیل اصلی موفقیت دیگر این رویکرد در یادگیری، ساختارمندی آن است. ساختارمندی، از محتوا تا دریافت ذهنی دانش‌آموز، سلسله‌مراتبی است. یعنی با کار روی اجزاء و مفاهیم پایه و سپس بعد از درک آن‌ها، به سراغ بافت جدید مفهوم در موقعیت جدیدتر می‌رویم.

نگاه به مسأله یادگیری آن‌هم به صورت فرایندی اصولی و سازنده، باعث ایجاد درک مفاهیم، قوانین، قواعد و روش کار می‌گردد. پلکانی شناختی که پس از تثبیت کامل، می‌توان در هر مرحله، مرحله‌ای جدیدتر آفرید و یادگیری را وارد حیطه بزرگتر و پیچیده‌تر کرد. جهت دیگرنگاه به یادگیری، مقوله عمیق بودن آن است. از آنجایی که، یادگیری فرایندی است که توسط خود فراگیرنده عمیق و گسترده می‌شود. می‌توان گفت، الگوی طراحی مریل، به لحاظ وجود شکل‌های ارائه از یک سو و وجود تمرین ارزشیابی توسط خود فراگیرنده در سوی دیگر، این مورد را ایجاد و ثبت می‌کند. این مطلب به خصوص بر مبنای دیدگاه سیستمی در یادگیری بیشتر به چشم می‌خورد. رویکردی که یادگیری را در یک فرایند اصولی و مرحله‌ای می‌بیند.

علت دیگر بهتر شدن میزان یادگیری در گروه آزمایش ما، استفاده از قدرت خلاقیت دانش‌آموزان در ساخت مثال‌هایی برای یادگیری مفهوم است. از آنجا که اکثر پژوهش‌های

از آنجا که گروه آزمایشی ما، در معرض الگوی طراحی آموزشی مریل بوده‌اند و یک فرایند اصولی و عمیق را در یادگیری گذرانده بودند، یادآوری حقایق، مفاهیم و روش کار آنان نیز به صورتی مطلوب بود.

علاوه بر این سرعت یادگیری مطالب نیز در یادآوری آنان بسیار مؤثر است. سیکسترو (۲۰۰۴، به نقل از شعبانی، ۱۳۸۴) به این مسأله رسید که هر چه در یادگیری یک موضوع از اصول اساسی ارائه همراه با شکل‌های متنوع پاسخ بهره مند شویم، در یادآوری این مطالب، حتی پس از گذشت یک زمان طولانی دچار مشکل نمی‌شویم. این می‌تواند دلیل دیگری نیز داشته باشد که آن، برنامه ریزی برای یادگیری است. از آنجا که طراحی یک برنامه ریزی است، وجود یک طرح خوب با معیارهای استاندارد شده، یادگیری ایجاد می‌کند که هدف علم است، و به تبع آن، یادداری نیز افزایش می‌یابد.

دلیل اصلی دیگر در مورد نتیجه یادداری ما، وجود نوعی ارزش‌گذاری عاطفی در فراگیرنده برای یادگیری است. از آنجا که فراگیران ما در دادن مثال، تصحیح ارائه خود و همچنین سؤال از معلم، فعال می‌باشند، مفاهیم را در ذهن خود پرورش می‌دهند و از لحاظ نگرشی و عاطفی، نوعی پاسخ‌دهی و ارزش‌گذاری را به موضوع آموزش انجام می‌دهند؛ که اثرات و پیامدهای این مورد به صورت یادداری نیز جلوه‌گر می‌کند (پیامد یادگیری در یادداری).

علت دیگر یادآوری بیشتر مطالب در این گروه، مرحله تکرار و تمرین در ارائه محتوای درس است. به این صورت که پس از ارائه مفهوم، قانون و یا روش کار، فراگیر به همراه معلم، به تمرین این گونه مفاهیم می‌پردازد و مشکلات احتمالی خود را در درک موضوع و تثبیت آن در ذهن، از بین می‌برد. این همان مطلبی است که لایتر معروف به عنوان تکرار منظم مطالب برای یادآوری همیشگی آنان عنوان می‌کند.

نکته اثربخش دیگر در مورد یادداری، وجود فرایندی در یادگیری است به نام تثبیت تصویری. از آنجا که اطلاعاتی که ما آنان را می‌بینیم و یا بخشی از آنان را با یک تصویر درک

منابع فارسی

- بگلو‌حسین، امینه. (۱۳۸۱). بررسی و مقایسه الگوی طراحی آموزشی مریل و الگوی پیش سازمان‌دهنده در زمینه های پیشرفت تحصیلی، یادداری و انگیزش دانش آموزان دختر. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۶). روان‌شناسی تربیتی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. تهران: ویرایش.
- ریعی، عطیه. (۱۳۸۵). بررسی و مقایسه تأثیر به کارگیری و عدم به کارگیری الگوی طراحی مریل در تدوین محتوای درس دستور زبان فارسی با استفاده، از چند رسانه ای های آموزشی در یادگیری و یادداری دانش آموزان دختر پایه دوم متوسطه منطقه ۱۲ شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- رضوی، سید عباس. (۱۳۸۴). تأثیر ترتیب ارائه مثال و تعمیم از طریق چند رسانه های آموزشی بر یادگیری و یاد داری مفاهیم علوم تجربی پایه پنجم. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- رضوی، سید عباس. (۱۳۸۶). مباحث نوین در فناوری های آموزشی. اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۷۶). روش های یادگیری و مطالعه. تهران: دوران.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۵). روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. تهران: آگاه.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۷). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. تهران: دوران.
- سراجی، فرهاد. (۱۳۸۲). مقایسه الگوی طراحی آموزشی مریل با شیوه سنتی در یاد گیری ریاضی دوم ابتدائی شهرستان میانه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- سوری، معصومه. (۱۳۷۸). بررسی مقایسه الگوهای مختلف طراحی آموزشی در یادگیری علوم پنجم دبستان در شهرستان کرج، منطقه ۳ در سال تحصیلی ۷۸-۷۷. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

