



تاثیر روش تصویرسازی ذهنی بر میزان پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دانش آموزان پایه ششم شهر تهران

دکتر کامبیز پوشنه

استادیار، گروه مطالعات برنامه درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران،
ایران

(poushaneh@hotmail.com)

*گیتی برنج فروش آذر

کارشناس ارشد، گروه مدیریت آموزشی و آموزش عالی گرایش تحقیقات آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی واحد
تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

(gitiberenjforoushazar@gmail.com)

*نویسنده مسئول

چکیده:

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر آموزش تصویرسازی ذهنی بر بهبود پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه ششم شهر تهران انجام گرفت. این پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. شرکت کنندگان ۳۲ دانش آموز پایه ششم (۱۶ نفر گواه و ۱۶ نفر آزمایش) در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ بودند که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. گروه آزمایش تحت آموزش تصویرسازی در کلاس درس زبان انگلیسی در طی ۶ جلسه (هر جلسه ۴۵ دقیقه و به مدت ۲ هفته) قرار گرفتند، درحالی‌که گروه گواه تحت آموزش به روش رایج قرار گرفتند. به منظور بررسی میزان تأثیر برنامه آموزشی از یک آزمون درک مطلب محقق ساخته در فرم‌های موازی به عنوان پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری استفاده شد. داده‌ها با مدل تحلیل کواریانس تحلیل شدند. نتایج نشان داد که آموزش تصویرسازی ذهنی گروهی بر بهبود پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دانش آموزان مؤثر است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش تصویرسازی ذهنی بر ارتقای پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دانش آموزان پایه ششم تأثیر دارد.

کلید واژه: تصویرسازی ذهنی، پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی، دانش آموزان پایه ششم



مقدمه

در هر نظام تعلیم و تربیت میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان یکی از شاخصهای موفقیت در فعالیت های علمی است. سنجش میزان پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن از جمله مسائل عمده ای هستند که توجه محققان مختلف را به خود جلب کرده اند. پیشرفت تحصیلی دانش آموزان یکی از شاخصهای مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است. تمام کوششها و کوششهای این نظام برای پوشاندن جامه عمل به این امر است (قمری، ۱۳۹۲). با توجه به اینکه میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک های کارایی نظام آموزشی است، کشف و مطالعه متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، به شناخت بهتر و پیشش بینی متغیرهای مؤثر در مدرسه می انجامد؛ بنابراین بررسی متغیرهایی که با پیشرفت تحصیلی در دروس مختلف رابطه دارد، یکی از موضوعات اساسی پژوهش در نظام آموزش و پرورش است (علی بخشی و زارع، ۱۳۸۹). برای نمونه، پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان یکی از مهم ترین ملاک های ارزیابی عملکرد معلمان محسوب می شود. برای دانش آموزان نیز معدل تحصیلی معرف توانایی های علمی آنها برای ورود به دنیای کار و اشتغال و مقاطع تحصیلی بالاتر است. شاید به علت همین اهمیت باشد که نظریه پردازان تربیتی بسیاری از پژوهش های خود را بر شناخت عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی متمرکز کرده اند. عواملی که بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارند را می توان به سه دسته تقسیم کرد: الف. عوامل فیزیولوژیکی، ب. عوامل روان شناختی و ج. عوامل محیطی (راجرز، ۱۹۸۲؛ ۱۹۹۴، به نقل از صاحب، ۱۳۸۹). از جمله عوامل روان شناختی تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کسب مهارت های تحصیلی از شیوه های مختلف از جمله تصویر سازی ذهنی است (شریفی، ۱۳۹۳).

روش تصویر سازی ذهنی قادر است تا درک مطلب را افزایش دهند. زمانی که دانش آموزان در ذهنشان تصویر سازی می کنند، تصاویر یک چارچوبی برای سازماندهی و به یاد آوردن اطلاعات از متن تهیه می کنند. شواهدی وجود دارد که نشان می دهد وقتی دانش آموزان وقایع و عقاید داخل متن را تصویر سازی می کنند، این کار به آنها کمک می کند تا اطلاعات را بازیابی و به یاد آورند (گم بریل و بیلز^۱ (۱۹۸۶)؛ گم بریل و جاویتز (۱۹۹۳)؛ پرسلی (۲۰۰۰). تحقیقات نشان می دهد که دانش آموزان خود به خود از روشهای تصویر سازی برای افزایش درک مطلبشان استفاده نمی کنند، و برای این کار نیاز به آموزش دارند (کین^۲، ۲۰۰۷؛ کین و همکاران، ۲۰۰۹؛ اسنو^۳، ۲۰۰۲؛ کیسپال^۴، ۲۰۰۸).

پاویو^۵ بر این باور است که شکل گیری تصاویر موجب تسهیل یادآوری از طریق فراهم ساختن بازنگری معنادار از مطالب درحال مطالعه برای خواننده و یادگیرنده آن موجب تسهیل یادآوری می گردد. پاویو همچنین برنقشی که تصویر سازی در درک متن ایفا می کند، تاکید دارد (پاویو، ۱۹۷۹). گودویس و هاروی (۲۰۰۰) از تصویر سازی ذهنی به عنوان ایجاد تصاویر در ذهن های ما که متعلق به ما می باشد، نه هیچ کس دیگر، تعریف می کنند. تصویر سازی ذهنی خواندن را شخصیت سازی می کند، ما را درگیر خواندن می کند، و اغلب از اینکه بخواهیم کتاب را قبل از موعد مقرر رها کنیم، ممانعت می کند.

تحقیقات نشان می دهد که خوانندگان خوب به طور فعال درگیر متن می شوند. (بلاک و ایزارا، ۲۰۰۵). مطابق با نظریه

^۱ Gambrell & Bales; Gambrel & Jawitz

^۲ Cain

^۳ Snow

^۴ Kispal

^۵ Paivio



زوئیرز^۶، (۲۰۰۴) تصویرسازی روش ایجاد تصاویر ذهنی و ارتباطات با استفاده از دانش قبلی می باشد. از طریق به کارگیری این مهارت افراد اطلاعات جدید را سازماندهی و ذخیره می کنند، باورها را شکل می دهند و نتایج را ترسیم می کنند، اطلاعات را بازیابی کرده، با برگرداندن تصاویر به صورت لغات، آنچه را که درک کرده اند را به دیگران توضیح می دهند (کلینگر^۷ و همکاران، ۲۰۰۷).

پادرون و واکسمن^۸ (۱۹۸۸)، نشان داده اند که تصویرسازی ذهنی یکی از راهبردهایی است که رابطه مستقیم با پیشرفت خواندن دانش آموزان داشته است. اصل بنیادی روش تصویرسازی ذهنی ایجاد تصاویر ذهنی و ارتباطات با استفاده از دانش قبلی و اصل بنیادی دیگر افزایش درک مطلب دانش آموزان طی آموزش روش های خواندن با درگیر شدن فعالانه آنها در متن است. نکته دیگر تسهیل یادسپاری در دراز مدت با استفاده از شکل گیری تصاویر می باشد. همچنین تصویرسازی ذهنی رابطه مستقیم با پیشرفت خواندن دانش آموزان داشته است.

در مجموع بر اساس پژوهش هایی که در داخل یا خارج از ایران انجام شده، می توان اشاره کرد که عوامل زیادی در پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان مؤثر هستند که هر سیستم آموزشی باید بتواند این عوامل را شناسایی کند تا بتواند به طور مؤثر، شرایط را برای یادگیری بهتر یادگیرندگان فراهم کند. بنابراین، برنامه ریزی مناسب برای بسترسازی موفق پیشرفت تحصیلی در مدارس و دانشگاهها کاری اساسی و کلیدی است و نیاز به شناخت وضعیت موجود و محدودیتهای سیستمهای آموزشی دارد. هدف اصلی از تحقیق حاضر بررسی تفاوت پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه ششم بر حسب روش تدریس مبتنی بر تصویرسازی ذهنی و روش تدریس سنتی است.

روش

این پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه^۹ استفاده شد. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر پایه ششم منطقه ۲ آموزش و پرورش شهر تهران مشغول به تحصیل در سال ۹۵-۹۴ بوده است. در این پژوهش برای نمونه گیری و انتخاب آزمودنیها از روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای از بین مناطق آموزش و پرورش شهر تهران یک منطقه (۲) استفاده شد. سپس از آن منطقه یک دبستان غیر دولتی (دبستان غیر دولتی نیمایوشیج) انتخاب و از بین دانش آموزان آن دبستان ۳۲ نفر پایه ششم برگزیده شدند. آزمودنی ها پس از همتاسازی بر اساس سطح زبان انگلیسی به صورت کاملاً تصادفی به دو گروه مساوی ۱۶ نفری آزمایش و گواه تقسیم شدند.

ابزار

در این پژوهش، به منظور سنجش اثرات کاربندی آزمایشی از خلاصه داستانهای محقق ساخته به همراه آزمونهای درک مطلب مربوط به همان داستانها، جهت آگاهی از میزان تاثیر روش تصویرسازی بر سطح یادگیری زبان انگلیسی و پایداری آموخته ها استفاده شده است. این داستانها از میان سری کتابهای خوانندگان مجموعه پنگوئن متناسب با سطح دانش زبان انگلیسی دانش آموزان پایه ششم انتخاب شده است.

سطح دانش زبان انگلیسی دانش آموزان پایه ششم، مقدماتی می باشد. در این پژوهش پیش آزمون، پس آزمون و آزمون پیگیری به صورت سه فرم موازی که هر یک متشکل از ۳۵۷ کلمه شامل ۲۰ آیتم چهارگزینه ای است. در مجموع شامل ۶۰ آیتم می باشد.

^۶ Zwiers

^۷ Klinger et al

^۸ Padron & Waxman

^۹ Pretest - Post test Evidence group design



دانشگاه آزاد اسلامی
واحد تهران



آزمونهایی که در انتهای هر یک از جلسات (۶ جلسه) آموزش تصویرسازی به منظور میزان اطلاع از توانایی ایجاد تصاویر در ذهن توسط دانش آموزان برگزار شد، شامل ۸ آیتم چهار گزینه ای می باشد. که در مجموع متشکل از ۴۸ آیتم است. روایی آزمون های پژوهش حاضر با توجه به مولفه های موجود در آزمونها، تناسب آنها با سطح دانش و مهارت زبانی دانش آموزان پایه ششم توسط کارشناسان آموزش زبان مورد بررسی قرار گرفت و پس از چندین بار پردازش در نهایت از لحاظ روایی صوری و محتوایی توسط اساتید اهل فن و متخصصان مورد تایید قرار گرفت.

روش اجرا

پس از انتخاب گروه آزمایش و گواه، در شرایط یکسان، همزمان و قبل از هرگونه مداخله، از آزمودنی های انتخاب شده دو گروه از طریق آزمون زبان انگلیسی (براساس کتاب زبان انگلیسی پایه ششم ۲۰ آیتم چهارگزینه ای)، پیش آزمون به عمل آمد و از این طریق سطح یادگیری دانش آموزان هر دو گروه آزمایشی و گواه سنجیده شد. به ازاء هر پاسخ صحیح آزمودنی یک نمره مثبت و برای پاسخ های داده نشده، ناقص، یا نادرست وی یک نمره منفی داده شد. هر نمره مثبت برابر عدد ۱ در نظر گرفته شد یعنی بهترین حالت پاسخ ۲۰ نمره ای و بدترین حالت پاسخ صفر نمره ای بوده است. سپس کاربردی آزمایشی اعمال شد. گروه آزمایش با روش تصویرسازی آموزش لازم را در ۶ جلسه ۴۵ دقیقه ای هر هفته سه بار دریافت کردند. در این زمان دانش آموزان گروه گواه هیچ گونه آموزشی دریافت نکردند. پس از آن، از دانش آموزان هر ۲ گروه پس آزمون (۱) به عمل آمد و به منظور بررسی پایداری در تصویرسازی دانش آموزان و یادداری مطالب آموخته شده، پس آزمون (۲) اعمال شد. نمره گذاری برای دو گروه به همان منوال قبل، صورت گرفت.

خلاصه جلسات آموزش تصویر سازی ذهنی به صورت زیر است:

در آغاز اجرای چرخه برنامه آموزشی از آزمودنی ها خواسته شد پیش از خواندن، هنگام خواندن و پس از مطالعه خلاصه داستان کوتاه تصویرسازی نمایند و تصاویر شخصیت ها، صحنه ها، محیط ها در داستان را با توجه به ادراکاتشان ترسیم نمایند. کشیدن نقاشی به دانش آموزان جهت افزایش درک مطلب و توانایی برای ایجاد بهتر تصاویر در ذهن از متن داستان، کمک کرد. در انتهای چرخه، پژوهشگر آزمودنی ها را به پاسخگویی به ۸ آیتم چهارگزینه ای به منظور سنجش توانایی تصویرسازی دانش آموزان و اثر آن بر درک مطلب آنها، واداشته بود. این مراحل برای ۶ جلسه آموزشی یکسان اعمال شد. لازم به ذکر است که گروه گواه با روش رایج آموزش های لازم را در ۶ جلسه ۴۵ دقیقه ای دریافت کردند. در این روش ابتدا متن داستان توسط پژوهشگر با صدای بلند خوانده شد. سپس سوالاتی پیرامون موضوع داستان از دانش آموزان پرسیده شد و از آنها خواسته شد بدون خواندن متن داستان، پرسشهای درک مطلب و پاسخهای چهارگزینه ای را مشاهده کنند. در مرحله بعد متن داستان را خوانده و به ۸ سوال چهارگزینه ای پاسخ دادند. در انتهای این مراحل، از دانش آموزان خواسته شد که داستان را با بیان خودشان بازگو نمایند. این روند برای تمام جلسات آموزشی یکسان اعمال شد. پس از کاربردی آزمایشی از آزمودنی های دو گروه (آزمایشی و گواه) از طریق آزمون زبان انگلیسی، پس آزمون (۱) به عمل آمد. هر دو گروه به آزمون زبان انگلیسی متشکل از ۲۰ آیتم چهارگزینه ای پاسخ دادند. در هر دو گروه آزمایش و گواه به ازاء هر پاسخ صحیح یک علامت مثبت و برابر عدد ۱ و برای پاسخ های داده نشده یک علامت منفی برابر با صفر در نظر گرفته شده بود. به منظور بررسی پایداری در تصویرسازی دانش آموزان و یادداری مطالب آموخته شده، پس آزمون (۲) اعمال شد. نمره گذاری برای دو گروه به همان منوال قبل صورت گرفت.

دادههای تحقیق با استفاده از میانگین و انحراف استاندارد برای دادههای توصیفی و تحلیل کواریانس یک طرفه (ANCOVA) برای بررسی تفاوت های گروهی در پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی در پیش آزمون و پس آزمون در نرم افزار آماری SPSS نسخه ۲۱ و در سطح معنی داری $P \leq 0.05$ بررسی شدند.

یافته ها

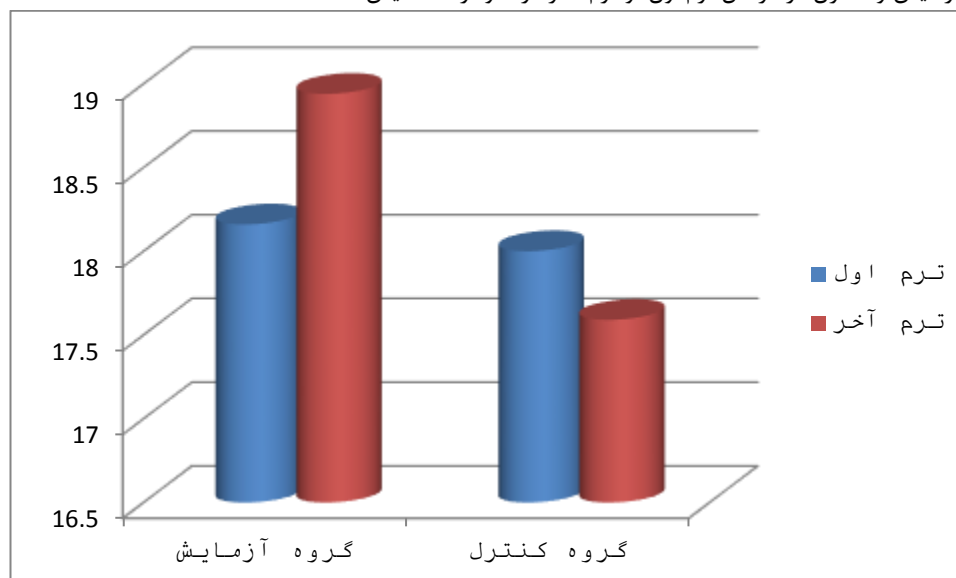


قبل از ارائه یافته های پژوهش ابتدا به ارائه ویژگیهای توصیفی گروه های نمونه مربوط به نمرات زبان انگلیسی ترم اول و ترم آخر درس زبان انگلیسی در گروه آزمایش (گروهی که تحت آموزش برنامه تصویر سازی ذهنی قرار گرفتند) و گروه گواه (گروهی که تحت آموزش متداول زبان انگلیسی قرار گرفته بودند) در ترم اول و ترم آخر محاسبه شد و نتایج در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: شاخص های توصیفی نمرات درس زبان انگلیسی در دو گروه گواه و آزمایش در ترم اول و ترم آخر

متغیر	مرحله	گروه آزمایش (N=۱۶)		گروه گواه (N=۱۶)	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
نمره زبان انگلیسی	ترم اول	۱۸.۱۶	۱.۱۲	۱۸.۰۰	۱.۳۰
	ترم آخر	۱۸.۹۴	۰.۹۱	۱۷.۵۹	۱.۴۲

نتایج جدول ۱ نشانگر آن است که در مرحله ترم اول بین میانگین های نمرات زبان انگلیسی گروه آزمایش و گواه تفاوت چندانی وجود ندارد. اما در مرحله ترم آخر میانگین نمرات زبان گروه آزمایش نسبت به گروه گواه افزایش یافته است. نتایج جدول ۱ نشانگر آن است که در مرحله ترم اول بین میانگین های نمرات زبان انگلیسی گروه آزمایش و گواه تفاوت چندانی وجود ندارد. اما در مرحله ترم آخر میانگین نمرات زبان گروه آزمایش نسبت به گروه گواه افزایش یافته است. میانگین های نمرات زبان گروه آزمایش و کنترل در مراحل ترم اول و ترم آخر در نمودار ۱ نمایش داده شده است.



نمودار ۱: میانگین نمرات زبان انگلیسی در دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل ترم اول و ترم آخر

به منظور بررسی تاثیر برنامه آموزشی تصویر سازی ذهنی در دانش آموزان، برای ثابت نگه داشتن اثر نمرات نمره ترم اول زبان انگلیسی (نمره ترم اول) در دو گروه آزمایش و گواه و مقایسه نمرات ترم آخر (نمره امتحان پایان ترم) از آزمون آماری تحلیل کواریانس استفاده شد.



جدول ۲: نتایج تحلیل کواریانس برای نمرات زبان انگلیسی در گروه آزمایش و گواه

منابع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معنا داری	اندازه اثر Eta^2
ترم اول	۲۰.۸۴۲	۱	۲۰.۸۴۲	۲۷.۸۴۷	۰.۰۰۱	۰.۴۹۰
گروه	۱۲.۱۸۱	۱	۱۲.۱۸۱	۱۶.۲۷۵	۰.۰۰۱	۰.۳۵۹
خطا	۲۱.۷۰۵	۲۹	۰.۷۴۸			
کل	۵۶.۹۹۲	۳۱				

نتایج تحلیل کواریانس یکراره نشان داد که گروه آزمایشی که از طریق روش تدریس زبان انگلیسی مبتنی بر تصویر سازی ذهنی آموزش دیده اند با گروه گواه از نظر پیشرفت تحصیلی تفاوت معناداری دارند ($F= ۱۶/۲۷۵$ و $p=۰/۰۰۱$). نتایج این تحلیل در جدول ۲ آمده است. با توجه به میانگین پس آزمون پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایشی ۱۸/۹۴ و گروه گواه ۱۷/۵۹، این گونه استنباط می شود که گروه آزمایشی در درس زبان انگلیسی، پیشرفت بیشتری نسبت به گروه گواه داشته اند. بنابراین، روش تدریس مبتنی بر تصویر سازی ذهنی تأثیر مطلوبی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه ششم داشته است. اندازه اثر محاسبه شده ($Eta^2=۰/۳۵۲$) نشانگر تأثیر بسیار زیاد تصویر سازی ذهنی بر پیشرفت زبان انگلیسی دانش آموزان است. بر اساس نظر کوهن (۱۹۹۸) مجذور اتا ۰/۰۱ نشانگر اثر کوچک، ۰/۰۶ نشانگر اثر متوسط و ۰/۱۳۸ نشانگر اثر زیاد است.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش قصد داشت، تأثیر روش تدریس زبان انگلیسی مبتنی بر تصویر سازی ذهنی را بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بررسی کند. نتایج حاصل از این پژوهش به شرح زیر بود.

یافته های حاصل از تحلیل کواریانس نشان داد که روش تدریس مبتنی بر تصویر سازی ذهنی بر پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دانش آموزان پایه ششم تأثیر مطلوبی دارد. این یافته با نتایج حاصل از پژوهش های کرایشان و باجس^{۱۰} (۲۰۱۵)، مولدر (۲۰۰۷)، اولسون و همکاران (۲۰۰۸)، واعظ موسوی و رستمی (۲۰۰۹)، همسو است. همچنین از آن جهت که هسته مرکزی پیشرفت تحصیلی به یادآوری مطالب یادگرفته شده است، یافته های پژوهش تایید کننده پژوهش های پایویو و همکاران (۲۰۰۹) است که تأثیر تصویر سازی ذهنی را بر روی یادآوری مطالب آموخته شده تایید کردند.

تصویر سازی ذهنی یکی از بهترین و مؤثرترین سیستم های تقویت حافظه است؛ بدین معنی که اگر یادگیرندگان بتوانند اطلاعات جدید خود را تصویر سازی کنند، هم در به خاطر سپردن و هم در نگهداری و یادآوری آنها خیلی راحتتر و سریعتر عمل خواهند کرد، چراکه روانشناسان معتقدند که زبان حافظه، تصویر است و انسان به واسطه ی تصاویر می اندیشد (شمیسا، ۱۳۹۵).

بر اساس نظریه یادگیری نمادین، تصویر سازی سبب خلق یک برنامه حرکتی در سیستم اعصاب مرکزی می شود و این برنامه حرکتی به ایجاد یک دستور کار مغزی به انجام صحیح حرکت می انجامد، همچنین تصویر سازی به مبتدیان کمک می کند عناصر شناختی مرتبط با تکلیف را یاد بگیرند (پاپسکو، ۲۰۰۵؛ وینبرگ، ۲۰۱۱). همچنین فراتحلیل های فلتر و لاندروس و

¹⁰ Kraishan & Bajes



شواهد علمی دیگر از تأثیر آشکار تصویرسازی ذهنی بر اجرا و یادگیری مهارت‌ها حمایت می‌کنند (رابرت، ۲۰۰۱). از طرفی گریج و هال (۲۰۰۵) نشان دادند که تصویرسازی ذهنی، یکی از فنون بسیار مقبول روان‌شناسی است. تصویرسازی ذهنی همچنین می‌تواند محرک‌های ادراکی را در طول انواع مختلف یادگیری جای دهد. یادگیری ادراکی معمولاً شامل تکرار عمل‌های یادگیری یا تکلیف افتراقی که منجر به افزایش در عملکرد می‌شود. در عین حال، تصویرسازی مؤلفه حیاتی چنین کارکردی است (پیرسون^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۵؛ تارتلیا^{۱۲} و همکاران، ۲۰۰۹).

در نهایت باید عنوان نمود که تصویرسازی ذهنی یک مهارت روانی است که در آن تصاویر ذهنی مثبت و آشکاری در مغز ایجاد و یا بازسازی می‌شود. مغز نمی‌تواند بین اجرای واقعی یک تکلیف مهارتی و تصویرسازی ذهنی برای یادگیری تکلیف مهارتی جدید استفاده کند. از آنجا که عملکرد دانش‌آموزان بازتابی از افکار و احساسات آنها است، پس می‌توانند با ایجاد تصاویر ذهنی مثبت از خودشان در حال انجام تکلیفی، یادگیری خود را در آن تکلیف هم‌بالا ببرند. علاوه بر این، دانش‌آموزان می‌توانند تکالیف یادگیری را به مراتب بیشتر از آنچه بر روی کتاب انجام می‌دهند در ذهن خود تصور کنند. همچنین ایجاد تصویر ذهنی موفقیت‌آمیز، احساس اعتماد به نفس آنها را تقویت می‌کند، در نتیجه تصویرسازی ذهنی کمک خواهد کرد تا عملکردی با نتیجه مثبت پیش روی داشته باشند. دانش‌آموزان همچنین می‌توانند از تصویرسازی ذهنی برای یادگیری استراتژی استفاده کنند. برای مثال دانش‌آموز می‌تواند از تصویرسازی ذهنی برای آگاهی از وضعیت خود در آن درس و تکالیف مربوط به آن استفاده کند. همچنین دانش‌آموزان می‌توانند با استفاده از تصویرسازی ذهنی، با آن درس آشنا تر شوند. دانش‌آموزان باید تصویرسازی ذهنی را پیش از یادگیری مطلب، در خلال آن و بعد از یادگیری مطلب جدید انجام دهند. تصویرسازی ذهنی پیش از یادگیری مطلب تازه، به دانش‌آموزان کمک خواهد کرد تا از نظر ذهنی خود را آماده یادگیری مطلب تازه کنند. تصویرسازی ذهنی در خلال یادگیری به دانش‌آموزان در یادگیری مهارت‌های جدید و رفع اشتباهات آنها کمک خواهد کرد. معمولاً دانش‌آموزان بعد از آموختن مطالب تازه بسیار ذهن‌شان پراکنده می‌شود، در نتیجه در این زمان دانش‌آموزان آمادگی استفاده از تصاویر ذهنی را بیشتر دارند و می‌توانند با استفاده از این روش، تکالیف آموخته شده را تقویت کنند.

با توجه به اینکه نمونه پژوهش حاضر را دانش‌آموزان پایه ششم و غیردولتی تشکیل می‌داد، لذا در تعمیم نتایج به مقاطع تحصیلی دیگر و مدارس دولتی باید با احتیاط عمل کرد. در همین راستا، پیشنهاد می‌شود پژوهشی در این زمینه با دانش‌آموزان مقاطع دیگر و دانش‌آموزان مدارس دولتی انجام شود. پیشنهادات برخاسته از این پژوهش: نیاز به برگزاری جلسات آموزشی توسط مقامات نظارتی در مؤسسات آموزشی برای معلمان در مورد اهمیت تخیل ذهنی و تفکر خلاق و ارتباط آنها با پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان و راه‌های توسعه آنها.

پیشنهاد می‌شود نتایج این پژوهش در مدارس و آموزشگاه‌های تخصصی زبان انگلیسی جهت کمک به سیستم یاددهی-یادگیری این آموزشگاه‌ها به کار گرفته شود و دوره‌های آموزشی متعددی برای آشنایی دبیران زبان انگلیسی با روش آموزش تصویرسازی ذهنی برگزار شود. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، علاوه بر تصویرسازی ذهنی، اثربخشی سایر توانایی‌های فضایی مثل ادراک فضایی و بر پیشرفت تحصیلی بررسی شود و نتایج آن با یافته‌های پژوهش حاضر مقایسه شود و پیشنهاد می‌شود، علاوه بر آن پیشنهاد می‌شود تأثیر روش تدریس مبتنی بر تصویرسازی بر میزان مشارکت دانش‌آموزان در فعالیتهای آموزشی به وسیله پژوهشگران در پژوهش‌های آینده بررسی شود.

تشکر و قدردانی

لازم به ذکر است که این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی با عنوان تأثیر روش تصویرسازی

¹¹ Pearson

¹² Tartaglia



ذهنی بر میزان درک مطلب درس زبان انگلیسی دانش آموزان پایه ششم می‌باشد». لذا بر خود لازم می‌دانم، بدین وسیله از استاد محترم راهنما و همچنین شرکت کنندگان تحقیق کمال سپاسگزاری را داشته باشم.

منابع

شریفی، ح سین (۱۳۹۳) *سنجش انگیزش درونی و بیرونی پیشرفت و نگرشی دانش آموزان مناطق مختلف تحصیلی نسبت به مسایل آموزشی و سهم این متغیرها در تبیین پیشرفت تحصیلی آنها*. فصلنامه نوآوری های آموزشی، سال ۵، شماره ۱۸.

شمی سا، علی (۱۳۹۵). *تکنیک های کاربردی تقویت حافظه: برا ساس روش تصویر سازی ذهنی: آموزش روش علمی مطالعه (PQ6R)*. ناشر: ذهن آویز. تهران.

صاحب، ح سین، (۱۳۸۹) بررسی میزان استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در جریان تدریس در بین معلمان و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه ناحیه یک ادبیات در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹. *پایان نامه ارشد برنامه ریزی آموزشی*.

علی بخشی، زهرا و زارع، حسین (۱۳۸۹). *اثر بخشی آموزش خودتنظیمی یادگیری و مهارت های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان*، فصلنامه روان-شناسی کاربردی، ۳(۱۵)، ۸۰-۶۹.

قمری محمد (۱۳۹۲). *رابطه بین سرمایه اجتماعی و انگیزش درونی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه شهر کرج*. آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، دوره ۶، شماره ۲۲؛ از صفحه ۴۵ - ۵۸.

Block, C. & Israel, S. (2005). *Reading first and beyond: The complete guide for teachers and literacy coaches*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Cain, K. (2007). *Syntactic awareness and reading ability: Is there any evidence for a special relationship?* Applied Psycholinguistics, 28, 679-694.

Cain, K., Tows, A. S., & Knight, R. S. (2009). *The development of idiom comprehension: an investigation of semantic and contextual processing skills*.

Gambrell, L. B. & Bales, R. J. (1986). *Mental Imagery and the Comprehension Monitoring Performance of Fourth and Fifth Grade Poor Readers*. Reading Research Quarterly, 21, 454-464.

Gambrell, L.B. & Jawitz, P. (1993). *Mental Imagery, Text Illustrations and Young Children's Reading Comprehension*. Reading Research Quarterly, 28, 264-276. Gambrell, L.B.,

Goudvis, A. & Harvey, S. (2000). *Strategies That Work: Teaching Comprehension to enhance*.

Gregg, M. & Hall, C. (2005). *The imagery ability, imagery use and performance relationship*. Spor psychologist.

Klinger, J., Vaughn, S., & Boardman, A. (2007). Teaching reading comprehension to students with learning difficulties. New York: Guilford Press.



Kraishan, Osama M. & Bajes, Hana R. (2015). *The Relationship between Mental Imagery, Creative*

Thinking and Academic Achievement of Tenth Grade Students in Physics. Journal of Education and Practice. Vol.6, No.25.

Mulder, T. (2007). Motor imagery and action observation: cognitive tools for rehabilitation. J Neural Transm.114: 1265. <https://doi.org/10.1007/s00702-007-0763-z>.

Olsson CJ, Jonsson B, Nyberg L. Author information. (2008). *Internal imagery training in active high jumpers*. Scand J Psychol. 2008 Apr;49(2):133-40. doi: 10.1111/j.1467-9450.2008.00625.x.

Padron, Y. N., & Waxman, H. C. (1988). *The effect of ESL students' perceptions of their cognitive strategies on reading achievement*. tesol Quarterly, 146-150.

Paivio A, Sadoski M. (2009) *Lexicons, contexts, events, and images: commentary on Elman from the perspective of dual coding theory*. Cogn Sci. 2011; 35:198–209. [PubMed]

Paivio, A. (1979). *Imagery and verbal processes*. Psychology Press.

Pearson, J., Naselaris, T., Holmes, E. A., & Kosslyn, S. M. (2015). *Mental Imagery: Functional Mechanisms and Clinical Applications*. Trends in Cognitive Sciences, 19(10), 590–602. <http://doi.org/10.1016/j.tics.2015.08.003>.

Popescu, Adrian, (2005) "*The Effect of Different Imagery Ratios on Learning and Performing a Gymnastic Floor Routine*". Master's Theses and Doctoral Dissertations. 120.

Pressley, M. (2000). *What should comprehension instruction be the instruction of?* In M. L. Kamil, P. B.

Snow, Catherine E. (2002). *Reading for Understanding : Toward a Research and Development Program in Reading Comprehension*. Pittsburgh: RAND Education.

Tartaglia, Elisa M., Bamert, Laura, Mast, Fred W., and Herzog, Michael H. (2009). *Human Perceptual Learning by Mental Imagery*. Current Biology 19, 2081–2085, December 29, 2009 Elsevier Ltd
All rights reserved DOI 10.1016/j.cub.2009.10.060.

Vaez mousavi, S. & Rostami, R. (2009). *The effectsss of cogitve and motivatinal. imagery on acquisiton, retention and transfer of the basketball free throw*. world journal of sport Science, 129-135.

Weinberg, R. & Gould (2011). *Foundation of sport and exercise psycholgy*. Human kinetics.

Zwiers, J. (2004). *Developing academic thinking skills in Grades 6–12: A handbook of multiple intelligence activities*. Newark,DE: International Reading Association.



دفتر پژوهش و توسعه

96170-82201

دانشگاه آزاد اسلامی
واحد تهران



The Impact of Mental Imagery Strategy on Academic Achievement of EFL Sixth Grade Students in Tehran

Kambiz Poushaneh^a, Giti Berenj Foroush Azar^{*b}

^aAssistant Professor, Department of Curriculum Studies, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

(poushaneh@hotmail.com)

^{*b}Master of Educational Research, Department of Educational Management and Higher Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

(gitiberenjforoushazar@gmail.com)

*Corresponding Author