

مقایسه تاثیر تدریس تحول آفرین و تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش آموزان دارای افت تحصیلی

میثم صیامی^۱

علی رضایی شریف^۲

عذرا غفاری^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۲۲

چکیده

هدف: تحقیق حاضر با هدف مقایسه تاثیر تدریس تحول آفرین و تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش آموزان دارای افت تحصیلی انجام شد. روش تحقیق حاضر نیمه آزمایشی بود. **روش:** از بین دانش آموزان پسر متوسطه دوره دوم پارس آباد در سال ۱۴۰۳، تعداد ۶۰ نفر با روش تصادفی انتخاب شدند و در گروه تدریس تحول آفرین (۲۰ نفر)، گروه تدریس معکوس (۲۰ نفر) و گروه کنترل (۲۰ نفر) جایگزین شدند و پرسشنامه نیازهای بنیادین روانشناختی لاگاردیا و همکاران (۲۰۰۰) در بین نمونه های مورد مطالعه توزیع شد. بعد از آن روش تدریس تحول آفرین و روش تدریس معکوس با استفاده از پروتکل های آموزشی به گروه آزمایش آموزش داده شد و سپس پرسشنامه های استاندارد به طور مجدد توزیع شد و بعد از جمع آوری پرسشنامه ها، داده ها وارد نرم افزار SPSS شد و با آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر تحلیل شد.

یافته ها: بین تاثیر تدریس تحول آفرین و تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش آموزان دارای افت تحصیلی تفاوت وجود دارد و روش تدریس معکوس تاثیر بیشتری بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش آموزان دارای افت تحصیلی دارد ($p < 0/01$).

نتیجه گیری: باتوجه به نتایج حاصل از این پژوهش و پژوهش های مشابه می توان گفت که روش تدریس معکوس بیشتر از روش تدریس تحول آفرین باعث بهبود شاخص های ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی می شود.

کلید واژه ها: تدریس تحول آفرین، تدریس معکوس، نیازهای بنیادین روانشناختی، افت تحصیلی، دانش آموزان

^۱ دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران. (نویسنده مسئول) siamimeysam1392@gmail.com

^۲ استادیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. rezaeisharif@uma.ac.ir

^۳ استادیار، گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

مقدمه

مسئله افت تحصیلی در نظام آموزش و پرورش در بسیاری از کشورهای جهان سوم به صورت حاد مطرح است. منابع و امکانات اغلب کشورهای جهان سوم محدود است و این مسئله، صرفه جویی، دقت در مصرف و تخصیص این منابع به بخش‌های مختلف اقتصادی و اجتماعی را الزامی می‌سازد. بنابراین افزایش سریع جمعیت واجب‌التعلیم این کشورها، بخش عمده‌ای از درآمد ملی آنها را می‌بلعد. افت تحصیلی یک مشکل چند بعدی و شایع در نظام آموزشی است که باعث اتلاف هزینه، سرخوردگی و از دست دادن روحیه و رفتارهای منفی اجتماعی در دانش‌آموزان می‌شود (عبادی جامخانه و همکاران، ۱۴۰۱). یکی از مسائل مهم در زمینه مطالعه افت تحصیلی دانش‌آموزان، توجه به نیازهای بنیادین روانشناختی در بین آنهاست، چرا که بر اساس مطالعات انجام شده (هاشمی و همکاران، ۱۴۰۲؛ سلیمی و همکاران، ۱۴۰۰؛ افشاری، ۱۳۹۸؛ پارسی و همکاران، ۱۳۹۷؛ پاندی^۱؛ ۲۰۱۶؛ آچیلیک و آچیلیک^۲، ۲۰۱۶)، عوامل روانشناختی در افت تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر بسزایی دارند. افراد با به دست آوردن نیازهای بنیادین روانشناختی انگیزه تغییر و رشد پیدا می‌کنند، که آنها را به عنوان افراد خود تعیین کننده و با انگیزه تشکیل می‌دهد. اگرچه تحقیقات تجربی در زمینه نیازهای ابتدایی است، این نظریه بر رفتار و به نوبه خود، جستجو برای رضایت از نیازهای بنیادین روانشناختی از خودمختاری، ارتباط و شایستگی تمرکز دارد. خودمختاری مربوط به تجربه یکپارچگی و آزادی است که از طریق آن افراد احساس می‌کنند می‌توانند اعمال خود را انتخاب کنند و پیامدهای آن را بپذیرند، رفتار و اهداف خود را کنترل کنند، مؤثر باشند و چالش‌ها را بپذیرند (گیل فلورز^۳ و همکاران، ۲۰۲۲).

بهبود نیازهای بنیادین روانشناختی نیازمند پیش شرط‌ها و در عین حال اقداماتی است که باید از سوی سازمان آموزش و پرورش و همچنین مدیریت مدرسه و در نهایت از سوی معلمان انجام شود. چرا که راهبردهای آموزشی و بخصوص شیوه تدریس معلمان در کنار سیاست‌های تعیین شده از سوی سازمان آموزش و پرورش، عاملی تعیین کننده در رفتارها و قابلیت‌های دانش‌آموزان در حوزه‌های مختلف و بخصوص حوزه آموزشی و تحصیلی است. یکی از روش‌های تدریس که به نظر می‌رسد در ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در بین دانش‌آموزان می‌تواند مؤثر باشد، روش تدریس تحول‌آفرین است (بریمانی و ابراهیمی، ۱۴۰۱). چرا که این روش تدریس باعث تقویت تفکر انتقادی، بهبود مهارت‌های حل مسئله، افزایش مشارکت دانش‌آموزان و خودآگاهی بیشتر در آنها می‌شود. از سوی دیگر، این روش، یک جامعه‌ی مشارکتی در کلاس درس را پرورش می‌دهد، دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا فرضیات و باورهای خود را زیر سوال ببرند و آنها را توانمند می‌سازد تا به

1. Pandey

2. Achilike & Achilike

3. Gil-Flórez

یادگیرندگانی فعال و خودراهبر با جهان‌بینی فراگیرتر و گسترده‌تر تبدیل شوند (هرموسا و آندال^۱؛ ۲۰۲۵). اصطلاح تدریس تحول آفرین برای اولین بار توسط اسلاویچ^۲ (۲۰۰۵) برای توصیف این اعتقاد که معلمان می‌توانند تغییرات قابل توجهی در زندگی دانش آموزان بدهند، استفاده گردید. کوپین (به نقل از الگابی^۳؛ ۲۰۲۳) تعریف گسترده تری را از تدریس تحول آفرین ارائه کرده است. او معلمان تحول آفرین را به عنوان کسانی توصیف می‌کند که به نوبه خود دانش آموزان عادی را به دانش آموزان فوق العاده تبدیل می‌کنند. به تعبیر وی، تدریس تحول آفرین بستگی زیادی به این دارد که معلم بتواند روابط معنادار و واقعی با دانش آموزان ایجاد کند. معلمان و دانش آموزان باید یکدیگر را چه در داخل کلاس و چه در بیرون از کلاس به عنوان افراد جامعه بشناسند (الگابی، ۲۰۲۳).

علاوه بر روش تدریس تحول آفرین، روش تدریس معکوس نیز به عنوان یکی از روش‌های تدریس کارآمد، می‌تواند نیازهای بنیادین روانشناختی دانش آموزان را تحت تاثیر قرار دهد. آموزش به روش معکوس، رویکردی نسبتاً جدید در دنیاست (دارنال^۴ و همکاران، ۲۰۱۹). در این روش، معلم محتوایی که قرار است در یک جلسه به فراگیران آموزش دهد، پیش تر در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد. آن‌ها باید در خانه یا فضایی به غیر از کلاس درس، به صورت انفرادی محتوای آموزشی مورد نظر را با دیدن فیلم یا آزمایش، فایل متنی و صوتی یا هرآنچه معلم برای یادگیری بهتر موضوع جلسه کلاسی در اختیار آن‌ها قرار داده بیاموزند و در کلاس درس حاضر شوند. (احمدآبادی و همکاران، ۱۳۹۹). روش تدریس معکوس مزایایی مانند یادگیری شخصی‌سازی شده و خودتنظیم، افزایش مشارکت دانش آموزان، درک عمیق‌تر و توسعه تفکر انتقادی و مهارت‌های اجرایی را ارائه می‌دهد. این روش به معلمان اجازه می‌دهد تا پشتیبانی فردی ارائه دهند و زمان کلاس را برای فعالیت‌های عملی و مشارکتی آزاد کنند که منجر به نتایج یادگیری بهتر و استفاده مؤثرتر از زمان آموزش می‌شود (کونگ-لین^۵ و همکاران، ۲۰۲۵). تکنولوژی کلاس معکوس بر فرآیندهای آموزشی دلالت دارد که در آن دانش آموزان در کلاس‌های چهره به چهره حضور دارند، آن‌ها قبلاً مقداری از دانش نظری موضوعی را که قرار است در کلاس بحث شود، دریافت کرده اند. این روش تعامل را مؤثرتر و مفیدتر می‌سازد، زیرا دانش آموزان را درگیر و همچنین دانش آموزان در پرسیدن سوالات احساس راحت تر و اطمینان بیشتری دارند و درباره موضوع با معلم و هم کلاسی هایشان بحث و گفتگو می‌کنند و همه کلاس در فرآیند آموزش دخیل هستند (انگوین و همکاران، ۲۰۲۳).

¹ Hermosa & Andal

² Slavich

³ El-Gaby

⁴ Darnal

⁵ Koong Lin

⁶ Nguyen

در تحقیق انجام شده توسط فتحی هرات و همکاران (۱۴۰۲) مشخص شد که تدریس تحول‌آفرین در سرمایه روان شناختی دانش‌آموزان نقش معنی داری دارد. در تحقیق حسینی صاحب آبادی و همکاران (۱۴۰۲) و رمضانی و همکاران (۱۴۰۱) تاثیر شیوه‌های مختلف تدریس بر برخی ویژگی‌های روانشناختی مطالعه شده است، اما در هیچ کدام از تحقیقات تاثیر تدریس تحول‌آفرین و تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی مورد مطالعه قرار نگرفته است. دو روش تدریس تحول‌آفرین و معکوس از آن جهت در تحقیق حاضر مقایسه می‌شوند که به نظر می‌رسد قابلیت‌های این دو روش در اثرگذاری بر ویژگی‌های روانشناختی و بخصوص نیازهای بنیادین روانشناختی و پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی متفاوت از یکدیگر است. برای درک بهتر مساله باید گفت که برای مؤثر واقع شدن آموزش تحول‌آفرین، مربیان باید تجربیات اصیل و واقعی را در اولویت قرار دهند و تفکر انتقادی را از طریق فعالیت‌های مشارکتی و مبتنی بر پرسشگری در محیطی امن و حمایتی پرورش دهند، عاملیت دانش‌آموزان را تشویق کنند، از دیدگاه‌های تحریک‌آمیز و چالش‌های معنادار استفاده کنند و فرصت‌های کافی برای تأمل شخصی و گفتمان همسالان فراهم کنند تا یادگیری عمیق‌تر و تغییر فرضیات تسهیل شود (هرموسا و آندال، ۲۰۲۵). این در حالی است که روش تدریس معکوس با وارونه کردن مدل سنتی عمل می‌کند، به طوری که دانش‌آموزان از طریق تکالیف قبل از کلاس مانند تماشای فیلم یا مطالعه با اطلاعات جدید درگیر می‌شوند و سپس از زمان کلاس برای فعالیت‌های عملی، بحث‌ها و حل مسئله با راهنمایی معلم استفاده می‌کنند. این امر تمرکز را از ارائه غیرفعال محتوا به کاربرد فعال و مشارکتی دانش تغییر می‌دهد و امکان درک عمیق‌تر و پشتیبانی شخصی‌تر از سوی مدرس را فراهم می‌کند (کونگ-لین و همکاران، ۲۰۲۵). با توجه به مطالب بیان شده می‌توان گفت که دو روش تدریس تحول‌آفرین و تدریس معکوس رویکرد و روشی متفاوت برای بهبود کیفیت آموزشی دانش‌آموزان را مدنظر دارند و به نظر می‌رسد که با توجه به روش کار، مراحل تدریس و محتوای آموزشی در نظر گرفته شده، تاثیرگذاری متفاوتی بر خصوصیات رفتاری، توانایی‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان دارند، اما در تحقیقات انجام شده، مقایسه‌ای بین روش‌های تدریس تحول‌آفرین و تدریس معکوس و تاثیر آنها بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی انجام نشده است که این مساله به عنوان خلاء پژوهشی در نظر گرفته شده است.

سوال تحقیق

تحقیق حاضر در پی پاسخ به این سوال است که آیا بین تاثیر روش تدریس تحول آفرین و تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش آموزان دارای افت تحصیلی تفاوت وجود دارد؟

روش تحقیق

از لحاظ هدف، تحقیق حاضر از نوع کاربردی، از لحاظ نوع روش، نیمه آزمایشی بود و از لحاظ روش گردآوری اطلاعات روش تحقیق مورد نظر میدانی بود. جامعه آماری تحقیق حاضر را دانش آموزان پسر متوسطه دوره دوم پارس آباد در سال ۱۴۰۳ تشکیل می دادند که تعداد آنها برابر ۳۱۶۸ نفر بود. در مرحله اول با مراجعه به واحد امتحانات اداره آموزش و پرورش، دانش آموزانی که دارای معدل کمتر از ۱۲ بودند شناسایی شدند که تعداد آنها برابر ۷۹۵ نفر بودند و از بین آنها ۶۰ نفر با روش در دسترس انتخاب و به این ترتیب جاگذاری شدند: ۲۰ دانش آموز در گروه تدریس تحول آفرین، ۲۰ دانش آموزان در گروه تدریس معکوس و ۲۰ دانش آموز در گروه کنترل. سپس پرسشنامه نیازهای بنیادین روانشناختی لاگاردیا^۱ و همکاران (۲۰۰۰) در بین نمونه های مورد مطالعه توزیع شد. بعد از آن روش تدریس تحول آفرین و روش تدریس معکوس با استفاده از پروتکل های آموزشی به گروه آزمایش آموزش داده شد. پس از انجام مداخلات مربوط به روش تدریس تحول آفرین و روش تدریس معکوس، پرسشنامه های استاندارد به طور مجدد توزیع شد و بعد از جمع آوری پرسشنامه ها، داده ها وارد نرم افزار SPSS شد و با آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر تحلیل شد. در تحقیق حاضر منظور از تدریس تحول آفرین، آموزش دانش آموزان با استفاده بسته آموزشی تدریس تحول آفرین است. پروتکل آموزشی تدریس تحول آفرین (رضایی شریف، ۱۳۹۳) در ۵ جلسه ۲ ساعته به شرح زیر برگزار می شود:

جدول ۰۱. پروتکل آموزشی تدریس تحول آفرین

جلسه	عنوان	مباحث مطرح شده در هر جلسه
جلسه اول	برقراری تماس اولیه: تاثیر آرمانی	در این مرحله محقق تماس های اولیه را با میدان تحقیق برقرار می کند و سپس طوری رفتار می کند که برای دانش آموزان قابل احترام باشد و در مورد ارزش های شخصی صحبت می کند و اعتماد دانش آموزان را جلب می کند.

^۱. La-Guardia

جلسه دوم	درگیری و مشارکت: انگیزش الهام بخش	در این محقق هویت خود را مشخص می کند و در ادامه نشان می دهد که به دانش آموزان باور دارد و مشتاق و علاقه مند به کسب اطلاعات از دانش آموزان است. سپس دانش آموزان را بر می انگیزاند تا به شدت تلاش کنند و در مورد آنچه که دانش آموزان می توانم انجام بدهند، به آنها می کند.
جلسه سوم	تحریک ذهنی	محقق در این مرحله، مباحثی ارائه می کند که دانش آموزان را به تفکر تشویق می کند و آنها را با تکالیف و چالش هایی که فکر می کند در زمینه های مختلف وجود دارد، آماده می کند و ترغیب می کند تا از ایده های خود و ایده های دیگران سؤال داشته باشند و از زوایای مختلف به مسائل نگاه کنند و در آخر از مقوله های تحلیلی یادداشت برداری می کند.
جلسه چهارم	ملاحظات فردی	در این مرحله محقق تلاش می کند تا در مورد هر دانش آموزی در کلاس بیشتر بداند، سعی می کند تا به دانش آموزانی که می خواهند تلاش کنند، کمک کند و نیازها و توانایی های هر دانش آموز در کلاس را شناسایی می کند و در آخر، باید با همان دقت ورود به میدان، خروج از میدان صورت گیرد...
جلسه پنجم	نگارش گزارش	محقق پس از طی مراحل مختلف پروتکل، شروع به نوشتن گزارش کار از سوزها می کند.

همچنین منظور از تدریس معکوس، آموزش دانش آموزان با استفاده بسته آموزشی تدریس معکوس است. پروتکل آموزشی تدریس معکوس احمدی (۱۳۹۹) در ۵ جلسه ۲ ساعته به شرح زیر برگزار می شود:

جدول ۲. پروتکل آموزشی تدریس معکوس

جلسه	هدف	مباحث مطرح شده در هر جلسه
جلسه اول	آغاز یا برقراری تماس اولیه	در این مرحله محقق تماس‌های اولیه را با میدان تحقیق برقرار کرده است با توجه به اینکه خود پژوهشگر یکی از افراد مهم در فرایند اجرای پروتکل و مشاهده مشارکتی بوده است کار خود را به این صورت آغاز کرده است که ابتدا با ورود به میدان تحقیق و نظاره کردن افراد مورد مطالعه برای کسب اطلاعات در مورد آنها و مشاهده رویدادهای حساسی که اتفاق می‌افتد بدون اعمال و یا انجام کاری شروع کرده است.
جلسه دوم	درگیری و مشارکت (از مسئله به میدان و از میدان به مسئله)	در این مرحله محقق نقش مشارکتی به مثابه مشاهده گر را داشته به این صورت که هویت محقق مشخص است اما دوست نزدیک و صمیمی سوژه‌ها نیز محسوب می‌شود. لازم به ذکر است محقق در فرایند کار کمک یار معلم بوده است و همراه با معلم به اجرای پروتکل آموزشی به شیوه معکوس پرداخته اند و در حین انجام مراحل به مشاهده دقیق سوژه‌ها پرداخته است و از نزدیک آنها را درگیر فرایند کار کرده است و با آنها تعامل نزدیکی داشته است.
جلسه سوم	یادداشت برداری از فرایند کار	در این مرحله از نوع یادداشت‌های استنباطی استفاده شده است به این صورت که؛ یادداشت‌ها از طریق گوش دادن به سوژه‌ها نوشته می‌شود. محقق در روند انجام کار آنچه را که سوژه‌ها از خود نشان می‌دادند و می‌گفتند را گوش می‌داد و سپس بدون استفاده از مقوله‌های تحلیلی یادداشت برداری میکرد و آنها را با آنچه قبلاً در زمان دیگری از آنها شنیده بود مقایسه می‌کرد. سپس تفسیر خود را برای استنباط آنچه از آنها منظور می‌رود به کار می‌گیرد.
جلسه چهارم	مرحله خروج از میدان	در این مرحله باید با همان دقت ورود به میدان، خروج از میدان صورت گیرد. به این طریق که باید به تدریج و آهسته و با مطلع کردن افراد بومی تاثیرگذار باشد.
جلسه پنجم	مرحله نگارش گزارش	محقق پس از طی مراحل مختلف پروتکل و مشاهده مشارکتی، شروع به نوشتن گزارش کار از سوژه‌ها می‌کند. شاخص‌ها و مقولاتی که از فرایند مشاهده مشارکتی در مرحله گزارش کار استنباط شد، شامل؛ پذیرش، احترام، صمیمیت، مشارکت است.

یافته‌ها

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی و مولفه‌های آن در بین گروه‌های مورد مطالعه

متغیر	زمان	گروه	میانگین	انحراف معیار
خودمختاری	پیش آزمون	کنترل	۲۳/۳۰۰۰	۲/۵۵۶۷۲
		تدریس تحول آفرین	۲۳/۲۰۰۰	۲/۸۹۴۶۴
		تدریس معکوس	۲۲/۹۵۰۰	۲/۳۷۲۵۴
	پس آزمون	کنترل	۲۳/۲۵۰۰	۲/۸۸۱۴۳
		تدریس تحول آفرین	۲۴/۰۰۰۰	۲/۹۱۹۹۹
		تدریس معکوس	۲۳/۴۰۰۰	۲/۹۶۲۹۳
	پیگیری	کنترل	۲۳/۲۵۰۰	۳/۰۰۶۵۷
		تدریس تحول آفرین	۲۵/۱۰۰۰	۳/۷۹۶۱۲
		تدریس معکوس	۲۶/۳۵۰۰	۳/۰۹۹۶۶
شایستگی	پیش آزمون	کنترل	۲۰/۷۵۰۰	۲/۶۵۳۲۰
		تدریس تحول آفرین	۲۱/۳۵۰۰	۳/۲۶۵۰۵
		تدریس معکوس	۱۹/۶۵۰۰	۳/۰۶۵۵۱
	پس آزمون	کنترل	۲۰/۱۰۰۰	۲/۹۷۱۸۰
		تدریس تحول آفرین	۲۵/۶۵۰۰	۲/۹۰۶۸۹
		تدریس معکوس	۲۷/۸۰۰۰	۲/۹۳۰۷۸
	پیگیری	کنترل	۲۰/۴۰۰۰	۲/۶۶۳۵۹
		تدریس تحول آفرین	۲۸/۸۰۰۰	۲/۷۸۳۴۱
		تدریس معکوس	۳۰/۸۰۰۰	۲/۹۳۰۷۸
توانایی ارتباط	پیش آزمون	کنترل	۱۸/۰۰۰۰	۳/۳۸۷۲۸
		تدریس تحول آفرین	۱۹/۳۵۰۰	۳/۲۶۵۰۵
		تدریس معکوس	۱۸/۶۰۰۰	۳/۴۸۵۳۱
	پس آزمون	کنترل	۲۰/۷۵۰۰	۴/۳۸۷۴۸
		تدریس تحول آفرین	۲۴/۴۰۰۰	۲/۰۶۳۱۲
		تدریس معکوس	۲۷/۲۰۰۰	۲/۰۱۵۷۳
	پیگیری	کنترل	۲۱/۰۰۰۰	۴/۹۲۰۴۲
		تدریس تحول آفرین	۲۶/۸۵۰۰	۲/۷۵۸۲۴
		تدریس معکوس	۳۰/۹۵۰۰	۲/۱۶۳۷۰
ارضای نیازهای بنیادین	پیش آزمون	کنترل	۶۲/۰۵۰۰	۵/۴۴۳۲۵
		تدریس تحول آفرین	۶۳/۹۰۰۰	۷/۴۹۶۶۷
		تدریس معکوس	۶۱/۲۰۰۰	۷/۲۳۰۰۵

روانشناختی	پس آزمون	کنترل	۶۴/۱۰۰۰	۷/۹۷۳۹۸
		تدریس تحول آفرین	۷۴/۰۵۰۰	۵/۶۶۱۲۷
		تدریس معکوس	۷۸/۴۰۰۰	۳/۴۷۰۱۷
پیگیری		کنترل	۶۴/۶۵۰۰	۶/۵۹۵۶۵
		تدریس تحول آفرین	۸۰/۷۵۰۰	۶/۴۵۵۳۱
		تدریس معکوس	۸۸/۱۰۰۰	۴/۰۸۹۷۸

جدول ۴. آزمون لوین جهت بررسی مفروضه‌های همگنی واریانس‌های خطا برای متغیر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی

گروه	F	DF1	DF2	سطح معناداری
کنترل	۱/۶۳۴	۲	۵۷	۰/۳۰۴
تدریس تحول آفرین	۱/۵۵۵	۲	۵۷	۰/۳۷۴
تدریس معکوس	۰/۸۴۲	۲	۵۷	۰/۳۹۷

همانطور که در جدول ۴ نتیجه‌ی آزمون لوین جهت بررسی مفروضه‌ی همگنی واریانس‌های خطا آورده شده است. براساس نتایج مندرج، سطح معناداری برای متغیر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در گروه کنترل ($\text{sig}=0/20$)، در گروه تدریس تحول آفرین ($\text{sig}=0/27$) و در گروه تدریس معکوس ($\text{sig}=0/39$)، بزرگتر از $0/05$ می‌باشد. بنابراین مفروضه‌ی همگنی واریانس‌های خطا برقرار می‌باشد.

جدول ۵. آزمون باکس جهت بررسی مفروضه‌های همگنی ماتریس واریانس

آزمون	مقدار
باکس	۷/۹۲۱
F	۱/۶۴۰
درجه آزادی ۱	۱۲
درجه آزادی ۲	۱۵۷۴۵/۱۵۴
سطح معناداری	۰/۱۶۷

همانطور که در جدول ۵ نتیجه‌ی آزمون باکس جهت بررسی مفروضه‌ی همگنی ماتریس واریانس‌ها آورده شده است. با توجه به جدول ۵ از آنجایی که مفروضه همگنی ماتریس واریانس‌ها برقرار بودند؛ از تجزیه و تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر به منظور مقایسه نمرات ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در گروه‌های مورد مطالعه استفاده شد.

جدول ۶. آزمون کرویت موچلی (Mauchly) برای متغیر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی

متغیر	ضریب موچلی	درجه آزادی	سطح معناداری
ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی	۰/۴۶	۲	۰/۲۱

در آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر، کرویت یا کروی بودن، شرایطی است که در آن واریانس تفاوت بین تمام ترکیبات گروه های مرتبط برابر است. آزمون کروی بودن Mauchly این فرضیه صفر را آزمایش می کند که واریانس تفاوت ها برابر است. بنابراین، اگر آزمون کرویت موچلی از نظر آماری معنی دار نباشد ($p > 0.05$)، می توانیم بگوییم که واریانس های تفاوت ها برابر هستند (یعنی کرویت نقض نشده است). براساس نتایج ۴-۷، سطح معناداری برای متغیر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی ($\text{Sig} = 0.21$)، بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد. بنابراین مفروضه ی کرویت برقرار می باشد.

جدول ۷. نتایج آزمون معناداری واریانس چندمتغیری با اندازه گیری مکرر روی متغیر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی

منبع تغییرات	آزمون ها	مقادیر	F	درجه ی آزادی فرضیه	درجه ی آزادی خطا	Sig	اندازه اثر
زمان	اثر پیلای	۰/۷۶۳	۹۰/۱۰۰	۲/۰۰۰	۵۶/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۷۶۳
	لامبدای ویلکز	۰/۲۳۷	۹۰/۱۰۰	۲/۰۰۰	۵۶/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۷۶۳
	اثرهتلینگ	۳/۲۱۸	۹۰/۱۰۰	۲/۰۰۰	۵۶/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۷۶۳
	بزرگ ترین ریشه ی روی	۳/۲۱۸	۹۰/۱۰۰	۲/۰۰۰	۵۶/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۷۶۳
زمان*گروه	اثر پیلای	۰/۵۸۰	۱۱/۶۲۷	۴/۰۰۰	۱۱۴/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۲۹۰
	لامبدای ویلکز	۰/۴۲۳	۱۵/۰۷۵	۴/۰۰۰	۱۱۲/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۳۵۰
	اثرهتلینگ	۱/۳۶۲	۱۸/۷۲۵	۴/۰۰۰	۱۱۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۴۰۵
	بزرگ ترین ریشه ی روی	۱/۳۵۸	۳۸/۷۱۱	۲/۰۰۰	۵۷/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۵۷۶

همانطور که در جدول ۷ مشاهده می شود، نتیجه ی تجزیه و تحلیل واریانس چندمتغیری با اندازه گیری مکرر حاکی از آن است که آماره لامبدای ویلکز ($F = 15.07$ ، $p < 0.01$) معنادار می باشد. بدین ترتیب مشخص می گردد که ترکیب خطی متغیرهای وابسته پس از تعدیل تفاوت های اولیه، از متغیر مستقل تاثیر پذیرفته اند؛ به عبارت دیگر، نتایج تجزیه و تحلیل واریانس چندمتغیری با اندازه گیری مکرر نشان می دهد که هر دو روش تدریس تحول آفرین و تدریس معکوس بر ترکیب خطی ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی موثر بوده است و تفاوت معناداری بین گروه ها وجود دارد.

در گام بعدی به جدول Tests of Within-Subjects Effects Table رفته و مقدار معنی داری تفاوت بین گروه ها را بررسی می کنیم. اگر در فرض Sphericity عدد بدست آمده معنی دار نبود باید به سطر اول توجه کرد و اگر معنی دار بود و از آزمون تخطی شد باید از سطر گرینهاوس-گیسر (Greenhouse-Geisser) استفاده کرد.

جدول ۸. نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری با اندازه گیری مکرر بر روی متغیر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی

منبع تغییرات	متغیر	مجموع مجزورات	درجات آزادی	میانگین مجزورات	F	Sig	اندازه اثر
زمان	Sphericity Assumed	۷۳۳۳/۳۰۰	۲	۳۶۶۶/۶۵۰	۹۹/۸۴۷	۰/۰۰۰	۰/۶۳۷
	Greenhouse-Geisser	۷۳۳۳/۳۰۰	۱/۶۱۵	۴۵۴۰/۷۱۱	۹۹/۸۴۷	۰/۰۰۰	۰/۶۳۷
	Huynh-Feldt	۷۳۳۳/۳۰۰	۱/۷۱۳	۴۲۷۹/۷۸۸	۹۹/۸۴۷	۰/۰۰۰	۰/۶۳۷
	Lower-bound	۷۳۳۳/۳۰۰	۱/۰۰۰	۷۳۳۳/۳۰۰	۹۹/۸۴۷	۰/۰۰۰	۰/۶۳۷
زمان*گروه	Sphericity Assumed	۳۰۴۴/۳۰۰	۴	۷۶۱/۰۷۵	۲۰/۷۲۵	۰/۰۰۰	۰/۴۲۱
	Greenhouse-Geisser	۳۰۴۴/۳۰۰	۳/۲۳۰	۹۴۲/۵۰۱	۲۰/۷۲۵	۰/۰۰۰	۰/۴۲۱
	Huynh-Feldt	۳۰۴۴/۳۰۰	۳/۴۲۷	۸۸۸/۳۴۲	۲۰/۷۲۵	۰/۰۰۰	۰/۴۲۱
	Lower-bound	۳۰۴۴/۳۰۰	۲/۰۰۰	۱۵۲۲/۱۵۰	۲۰/۷۲۵	۰/۰۰۰	۰/۴۲۱

بر اساس اطلاعات بدست آمده از جدول فوق و تعامل میان زمان (پیش آزمون، پس آزمون، پیگیری) با گروه که شامل سه گروه (کنترل، تدریس تحول آفرین و تدریس معکوس) می باشد، می توان بیان نمود که فرضیه پژوهش تایید می شود و بین تاثیر تدریس تحول آفرین و تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش آموزان دارای افت تحصیلی تفاوت وجود دارد ($p < ۰/۰۱$).

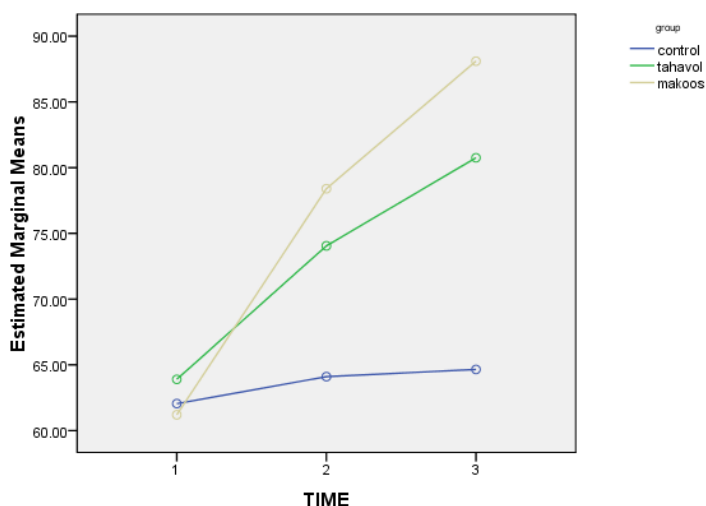
در گام بعدی، جدول آزمون تعقیبی یا جدول مقایسه های زوجی ارائه شده است. نتایج ارائه شده در جدول قبلی نشان داد که در مجموع تفاوت معنی داری در میانگین ها وجود دارد، اما برای پاسخ به این سوال که این کدام گروه اثربخشی بیشتری داشته است، از آزمون تعقیبی Bonferroni استفاده شده است.

جدول ۹. نتایج آزمون تعقیبی Bonferroni برای مشخص کردن اختلاف درون گروه های در متغیر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی

گروه (i)	گروه (j)	اختلاف میانگین	Sig
کنترل	تدریس تحول آفرین	۹/۳۰۰۰*	۰/۰۰۰
	تدریس معکوس	۱۲/۳۰۰۰*	۰/۰۰۰
تدریس تحول آفرین	کنترل	۹/۳۰۰۰*	۰/۰۰۰
	تدریس معکوس	۳/۰۰۰۰*	۰/۰۴۳
تدریس معکوس	کنترل	۱۲/۳۰۰۰*	۰/۰۰۰
	تدریس تحول آفرین	۳/۰۰۰۰*	۰/۰۴۳

همانطور که در جدول ۹ مشاهده می شود، اختلاف میانگین متغیر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی بین گروه کنترل با گروه تدریس معکوس ($-۱۲/۳۰$ و $p < ۰/۰۱$)، بیشتر از اختلاف میانگین متغیر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی بین گروه کنترل با گروه تدریس تحول آفرین است ($-۹/۳۰$ و $p < ۰/۰۱$). بنابراین می توان گفت که روش تدریس معکوس نسبت به روش تدریس تحول آفرین، تاثیر بیشتری بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش آموزان دارای افت تحصیلی دارد.

Estimated Marginal Means of MEASURE_1



نمودار ۱. مقایسه میانگین ارضای نیازهای بنیادین گروه های مورد مطالعه در سه مقطع پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

بحث و نتیجه گیری

بر اساس یافته های بدست آمده از تحقیق، فرضیه پژوهش تایید می شود و بین تاثیر تدریس تحول آفرین و تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش آموزان دارای افت تحصیلی تفاوت وجود دارد و روش تدریس معکوس نسبت به روش تدریس تحول آفرین، تاثیر بیشتری بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش آموزان دارای افت تحصیلی دارد. در تحقیق انجام شده توسط فتحی هرات و همکاران (۱۴۰۲) مشخص شد که تدریس تحول آفرین در سرمایه روان شناختی دانش آموزان نقش معنی داری دارد. در تحقیق حسینی صاحب آبادی و همکاران (۱۴۰۲) و رضائی و همکاران (۱۴۰۱) تاثیر شیوه های مختلف تدریس بر برخی ویژگی های روانشناختی مطالعه شده است، اما در هیچ کدام از تحقیقات تاثیر تدریس تحول آفرین و تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی مورد مطالعه قرار نگرفته است. در ابتدای تبیین فرضیه پژوهش باید گفت که افت تحصیلی پیامدها و عوارض متعددی برای دانش آموزان

می‌تواند در بر داشته باشد. از دیدگاه برسلین^۱ و همکاران (۲۰۲۳) سطوح بالاتر عملکرد تحصیلی با سلامت روان بهتر در دانش‌آموزان همراه است. ایجاد روابط علی بسیار دشوار است و عموماً چند عاملی هستند. با این وجود، نشان داده شده است که عملکرد تحصیلی مطلوب، یک پیش‌بینی کننده قوی برای بهبود سلامت روان برای دانش‌آموزان است. یکی از متغیرهای مرتبط با سلامت روان دانش‌آموزان، ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی است. در دیدگاه اولیه در مورد نیازهای بنیادین روانشناختی که توسط رایان (۱۹۹۵) ارائه شده است، این متغیر به عنوان منابع حیاتی زیربنای تمایل طبیعی افراد برای حرکت به سمت افزایش خودسازماندهی، سازگاری و شکوفایی در نظر گرفته شده است (نقل از ونستینکیست و همکاران، ۲۰۲۳) و توسط تئوری نیاز روانشناختی پایه تبیین شده است. برای درک بهتر این تئوری باید به این مساله توجه داشت که اصطلاح «نیاز» با اشاره به ویژگی‌ها یا نتایج دلخواه خاص استفاده می‌شود. کودکان ممکن است بگویند که به یک اسباب بازی نیاز دارند، نوجوانان به یک گوشی هوشمند جدید نیاز دارند تا ارتباط بهتری با همسالان خود داشته باشند و بزرگسالان برای رهایی از کار به تعطیلات نیاز دارند. در هر یک از این موارد، اصطلاح «نیاز» به وجود یک میل یا ترجیح خاص اشاره دارد که اغلب ریشه در کسری یا کمبود دارد و این ترجیحات به طور گسترده بین افراد متفاوت است. منطقی به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان و بخصوص دانش‌آموزانی که دارای افت تحصیلی هستند، نیازهای روانشناختی خود را متناسب با خواسته‌های خود پیگیری کنند. این دانش‌آموزان نیاز به کسب نمرات بالاتر در دروس دارند، اما نیاز اصلی آنها از دیدگاه خودشان تلاش بیشتر نیست و به نظر دیکوکه^۲ و همکاران (۲۰۲۴)، برخی از دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی، راهکارهای مختلفی همچون تقلب یا طفره رفتن از تکالیف را بهترین روش برای بهبود عملکرد تحصیلی خود می‌دانند. به طور مسلم، در این گروه از دانش‌آموزان ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی و بخصوص مولفه‌های خودمختاری، شایستگی و توانایی ارتباط به خودی خود نمی‌تواند بهبود یابد. از دیدگاه براتکو^۳ و همکاران (۲۰۲۲) شایستگی، استقلال و ارتباط عواملی هستند که در صورت رضایت یا ناامیدی تأثیر مستقیمی بر عملکرد دانش‌آموز دارند و می‌تواند تعیین کننده ارضای نیازها یا ناامیدی در ارضای این نیازها باشند. بنابراین لازم است تا شایستگی، استقلال و ارتباط به عنوان مولفه‌های ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در بین دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی تقویت شود. در این مسیر می‌توان سیستم‌های آموزشی و بخصوص روش‌های تدریس را در مدرسه اصلاح یا بهبود بخشید. در تحقیق حاضر دو روش تدریس تحول‌آفرین و تدریس معکوس مورد مطالعه قرار گرفت و مشخص شد که هر دو روش به طور معنی داری توانایی تأثیرگذاری بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی را در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی دارند، اما نتیجه اصلی این است که روش تدریس معکوس تأثیرگذاری بیشتری نسبت به روش تدریس تحول‌آفرین دارد.

1. Breslin

2. Dikoke

3. Bratko

یادگیری تحول‌آفرین یک رویکرد تغییر پارادایم است که یادگیرندگان را قادر می‌سازد تا به طور انتقادی بر چارچوب‌های مرجع و باورهای موجود خود تأمل کنند و آنها را از طریق چارچوب بندی مجدد مسائل به روش‌های جدیدی برای درک و حل مسئله تبدیل کنند و از نظر روسبروف و لورت^۱ (۲۰۲۱)، آموزش تحول‌آفرین بیشتر برای ایجاد انگیزه و توانمندسازی دانش‌آموزان برای تصمیم‌گیری آگاهانه و اقدام در سطوح فردی، اجتماعی و جهانی بسیار مهم است، البته تدریس تحول‌آفرین بستگی زیادی به این دارد که معلم بتواند روابط معنادار و واقعی با دانش‌آموزان ایجاد کند. معلمان و دانش‌آموزان باید یکدیگر را چه در داخل کلاس و چه در بیرون از کلاس به عنوان افراد جامعه بشناسند. این روابط یکی از مؤلفه‌های مهم تدریس تحول‌آفرین است و معلمان تحول‌آفرین دارای خود آگاهی بالایی هستند، روابط عمیقی با یادگیرندگان ایجاد می‌کنند و آن را توسعه می‌دهند و دانش‌آموزان را درگیر تفکر انتقادی می‌کنند، این در حالی است که روش تدریس معکوس در شرایط امروزی و با افزایش یادگیری دیجیتالی جایگاه ویژه‌ای پیدا کرده است که دانش‌آموزان قبل از جلسه تدریس با مطالب جدید - اغلب به صورت آنلاین - آشنا می‌شوند و زمان کلاس صرف تمرین و به کارگیری مفاهیم جدید همراه با هم‌کلاسی‌ها می‌شود. طبق نظریه تاکر (۲۰۱۲) در مورد روش تدریس معکوس، رویکردهای جدید نسبت به آموزش و یادگیری پدیدار شده است و کاربرد روش کلاس درس معکوس بیشتر در راستای انتقال بخشی از پروسه یادگیری به خارج از مدرسه است. در این روش، پیش از حضور در کلاس درس، مقداری از دانش نظری در مورد محتوای درس را که قرار است در کلاس بحث شود، در خانه و محیطی غیر از مدرسه دریافت کرده‌اند و در کلاس درس درباره موضوع با معلم و هم‌کلاسی‌هایشان بحث و گفتگو می‌کنند و همه کلاس در فرآیند آموزش دخیل هستند. بنابراین مسلم است که از فشار تکالیف درسی و پروسه انتقال دانش در کلاس درس کاسته می‌شود، دانش‌آموزان فرصت بیشتری برای ارائه نظرات خود دارند، امکان مشارکت و هم‌فکری دانش‌آموزان با هم‌کلاسی‌ها افزایش می‌یابد و دانش‌آموزان با خیالی راحت فرآیند یادگیری را ادامه می‌دهند و زمان بیشتری را می‌توانند صرف فکر کردن به خواسته‌های خود اختصاص دهند و بخشی از این خواسته‌ها و نیازها، نیازهای بنیادین روانشناختی است. از دیدگاه فروتان^۲ و همکاران (۲۰۲۳) بهره‌گیری از روش تدریس معکوس این توانایی را به دانش‌آموزان می‌دهد که شایستگی‌های خود را بیشتر نشان دهند و شایستگی یکی از مولفه‌های نیازهای بنیادین روانشناختی است. همچنین تعاملات دانش‌آموزان با یکدیگر نیز افزایش می‌یابد که ارتباطات نیز جزئی از مولفه‌های نیازهای بنیادین روانشناختی است. در روش معکوس دانش‌آموز در منزل به صورت آنلاین به منابع درسی دسترسی دارد و به طور خصوصی تحت آموزش قرار می‌گیرد. او می‌تواند بارها ویدیو را نگاه کند و یادداشت بردارد و حتی در صورت عدم دسترسی به رایانه می‌تواند از تلفن هوشمند استفاده کند یا در سایت مدرسه حضور یابد. یادداشت برداری از نکته‌های درس در منزل حدود ۳۰ دقیقه به مدت کلاس درس اضافه می‌کند. این زمان اضافی به معلم اجازه می‌دهد تا در کلاس درس به طور مستقیم با دانش‌آموز بر روی پروژه‌ها، تکالیف و فعالیت‌های آزمایشگاهی کار کند. همچنین معلم در این وقت اضافه قادر به شناسایی دانش‌آموزان نیازمند به

1. Rosebrough

2. Forootan

کمک و نیز کسانی خواهد بود که به علت خجالتی بودن اشکال خود را نمی‌پرسند. درصد زیادی از تکالیف در کلاس درس و در حضور معلم و با کیفیت بالا حل می‌شود. دانش‌آموز غایب در منزل به محتوای درس دسترسی خواهد داشت. بنابراین در تبیین فرضیه پژوهش می‌توان گفت که علی‌رغم تاثیر معنی‌دار هر دو روش تحول‌آفرین و تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی، روش تدریس معکوس بیشتر از روش تدریس تحول‌آفرین باعث بهبود شاخص‌های ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی می‌شود و با بهره‌گیری از روش تدریس معکوس در کلاس درس، دانش‌آموزان نمرات بیشتری در شاخص‌های خودمختاری، شایستگی و توانایی ارتباط به دست می‌آورند.

با توجه به اینکه تاثیرگذاری روش تدریس معکوس بر ارضای نیازهای بنیادین دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی بیشتر از روش تدریس تحول‌آفرین است، بنابراین پیشنهاد می‌شود تا مدیران مدارس متوسطه دوره دوم پارس آباد امکانات نرم افزاری و سخت افزاری لازم برای بهره‌گیری معلمان از روش تدریس معکوس را فراهم نمایند تا با استفاده از این روش بتوان نسبت به بهبود خودمختاری، شایستگی و توانایی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی اقدام کرد.

در تحقیق حاضر محدودیت جامعه آماری به دانش‌آموزان پسر متوسطه دوره دوم پارس آباد، عدم کنترل متغیرهایی همچون نوع مدرسه (دولتی و غیردولتی) و حجم زیاد جلسات درمانی به دلیل مقایسه دو روش تدریس معکوس و تحول‌آفرین به عنوان محدودیت در نظر گرفته می‌شود.

منابع

- احمدآبادی، آرزو؛ زین‌آبادی، حسن رضا و استادرحیمی، مریم. (۱۴۰۰). تأثیر تدریس با روش معکوس در مقایسه با روش‌های همیاری، کاوشگری و سخنرانی بر یادگیری علوم تجربی دانش‌آموزان پایه ی ششم ابتدایی. *نشریه مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم (پژوهش در تربیت معلم)*، ۴(۱)، ۲۸-۹.
- احمدی، سیداحمد. (۱۳۹۹). *روانشناسی نوجوانان و جوانان شامل: ویژگی‌های زیستی، شخصیتی، تحصیلی، شغلی، جنسی، بزهکاری، اعتیاد*. تهران: نشر صغیر.
- افشاری، علی. (۱۳۹۸). اثربخشی راهبردهای فراشناختی بر بهبود عملکرد تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با مشکل افت تحصیلی. *نشریه راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)*، ۱۲(۵)، ۱۴۲-۱۳۳.
- بریمانی، ابوالقاسم و ابراهیمی، وحید. (۱۴۰۱). رابطه تدریس تحول‌آفرین و عملکرد تحصیلی با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان. *نشریه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، ۸(۲)، ۱۲۳-۳۱۲.
- پارسی، بهزاد؛ متولی حقی، فرزاد؛ ملک زاده شفاوردی، مجید؛ اسلامی فر، معصومه و بریمانی، خدیجه. (۱۳۹۷). بررسی میزان افت تحصیلی و عوامل موثر بر آن در دانشجویان مقاطع مختلف دانشگاه علوم پزشکی مازندران. *نشریه راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)*، ۱۱(۳)، ۱۴۳-۱۴۸.

حسین بر، محمد عثمان و بلوچ زهی، اسلم. (۱۴۰۰). افت تحصیلی در مناطق پیرامونی (مورد مطالعه: دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر نیکشهر استان سیستان و بلوچستان). **مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران**، ۱۱(۳)، ۸۰۵-۸۲۹.

حسینی صاحب آبادی، زینب سادات؛ علمی منش، نیلا؛ علوی نوش آبادی، اشرف سادات. (۱۴۰۲). تاثیر روش تدریس بدیعه‌پردازی بر سر سختی روانشناختی دانش‌آموزان دختر پایه ی ششم ابتدایی. **بیست و یکمین کنفرانس ملی روانشناسی، علوم تربیتی و اجتماعی**.

رضایی شریف، علی. (۱۳۹۳). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه تدریس (TTQ) تحول آفرین. **تدریس پژوهی**، ۲(۱)، ۵۳-۶۳.

رمضانی، راضیه؛ بختیاری، نعیمه و ابراهیمی، فرزانه. (۱۴۰۱). بررسی فواید و مضرات روش تدریس یادگیری مشارکتی و تاثیرات روانشناختی آن بر مهارت‌های اجتماعی و وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان. **پنجمین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی**.

سلیمی، لیلا و حسنی، رفیق. (۱۴۰۰). بازنمایی معنایی پدیده افت تحصیلی دانش‌آموزان شاهد و ایتارگر و ارائه مدلی پارادایمیک: تحقیقی کیفی. **نشریه نظریه و عمل در برنامه درسی**، ۹(۱۷)، ۲۲۳-۲۴۶.

عبادی جامخانه، عالمه؛ مرعشیان دازمیری، سیدمحسن و عباسی، حمید. (۱۴۰۱). بررسی عوامل افت تحصیلی در مدارس ایران. **فصلنامه آفاق علوم انسانی**، ۶(۶۴)، ۱-۱۸.

فتحی هرات، معصومه؛ حسین چاری، مسعود و پوراحسان، سمیه. (۱۴۰۲). نقش تدریس تحول آفرین در سرمایه روان‌شناختی تحصیلی. **هفتمین همایش بین‌المللی روان‌شناسی مدرسه**.

هاشمی، سمیه؛ افشاریان، علیرضا؛ افشاری، مریم؛ زینتی، دانشمند فاطمه وخادمی منفرد، بهاره. (۱۴۰۲). تبیین علل و مداخلات موثر در افت تحصیلی از دیدگاه دانشجویان مشروطی در دانشگاه علوم پزشکی همدان: یک مطالعه کیفی. **نشریه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد**، ۱۸(۱)، ۳۴۷-۳۵۸.

Achilike, B. A., & Achilike, C. C. (2016). Causes of female students' dropout in secondary schools in Ebonyi State, South East Nigeria: Psychological implications. **Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research**, 3(4), 103-110.

Bratko, D., Butkovic, A., Hlupic, T. V., & Pocrnic, M. (2022). Etiology of basic psychological needs and their association with personality: A twin study. **Journal of research in personality**, 97, 104201.

Breslin, G., Hillyard, M., Brick, N., Shannon, S., McKay-Redmond, B., & McConnell, B. (2023). A systematic review of the effect of The

Daily Mile™ on children's physical activity, physical health, mental health, wellbeing, academic performance and cognitive function. **Plos one**, 18(1), e0277375.

Darnal, H. K., Yadav, H., Ramakrishnappa, S., & Karikalan, B. (2019). Reverse teaching-A strategy for undergraduate medical education in pathology. **Indian Journal of Pathology and Oncology**, 6(2), 233-236.

Dikoke, A. O. D., Ambokawa, M. L. N., Woma, P. H. O., Lohohola, N. D. O., & Dikete, G. A. (2024). Explanatory Factors of Academic Failure at the Higher Institute of Medical Techniques of Kinshasa: Analysis of Logistic Regression. **Open Access Library Journal**, 11(8), 1-21.

El-Gaby, M. (2023). **Transformative teaching around the world: stories of cultural impact, technology integration, and innovative pedagogy**: by Meina Zhu and Curtis J. Bonk, 2022, Abingdon, Routledge, 328 pp.,£ 29.99, Paperback, ISBN: 9781032073798.

Forootan, K., Hashemi, S. A., Qaltash, A., & Mashinchi, A. A. (2023). The effect of using the reverse class approach on learning the experimental sciences of elementary school students. **Journal of Psychological Science**, 21(119), 2285-2302.

Gil-Flórez, A., Llorens, S., Acosta-Antognoni, H., & Salanova, M. (2022). Basic Psychological Needs at Work: Their Relationship with Psychological Well-Being and Healthy Organisational Outcomes with a Gender Perspective. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, 19(5), 3103.

Hermosa, J. P., & Andal, E. Z. (2025). **A Holistic Approach to Improving Students' University Experience: Exploring Philosophical Orientation, Transformational Teaching Methods, and Flexible Learning**. In *Emerging Technologies Transforming Higher Education: Instructional Design and Student Success* (pp. 75-96). IGI Global.

Koong Lin, H. C., Tsai, M. C., Wang, T. H., & Lu, W. Y. (2025). **Application of WSQ (watch-summary-question) flipped teaching in affective conversational robots: impacts on learning emotion, self-directed learning, and learning effectiveness of senior high school students**. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 41(7), 4319-4336.

La-Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. **Journal of Personality and Social Psychology**, 79, 367-384.

Martins, N. (2022). A model for managing trust. **International Journal of Manpower**, Vol. 23, No. 8.

Nguyen, B., Yu, X., Japutra, A., & Chen, C. H. S. (2016). Reverse teaching: Exploring student perceptions of “flip teaching”. **Active Learning in Higher Education**, 17(1), 51-61.

Pandey, D. (2016). Psychological causes of residential and day scholar school dropout. **The International Journal of Indian Psychology**, 3(3), 183-189.

Rosebrough, T. R., & Leverett, R. G. (2021). **Transformational teaching in the information age: Making why and how we teach relevant to students**. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Slavich, G., M. (2005), **October. Transformational teaching**. Excellence in Teaching, Volume 5. Retrieved from <http://www.teachpsych.org/ebooks/eit2005/eit05-11.html>.

Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Ryan, R. M. (2023). **Basic psychological needs theory: A conceptual and empirical review of key criteria**. The Oxford handbook of self-determination theory, 84-123.

Comparing the effects of transformative teaching and flipped teaching on satisfying basic psychological needs in students with academic failure

Meysam Siami¹, Dr. Ali Rezaei-Sharif², Dr. Ezra Ghaffari³

Abstract

Purpose: The present study aimed to compare the effect of transformative teaching and reverse teaching on satisfying basic psychological needs in students with academic failure. The present study method was semi-experimental.

Method: Among the second-year male high school students in Parsabad in 1403, 60 people were selected by random method and were replaced in the transformative teaching group (20 people), the reverse teaching group (20 people) and the control group (20 people). The LaGuardia et al. (2000) Basic Psychological Needs Questionnaire was distributed among the study samples. After that, the transformative teaching method and the reverse teaching method were taught to the experimental group using educational protocols and then the standard questionnaires were redistributed and after collecting the questionnaires, the data were entered into SPSS software and analyzed using the analysis of variance with repeated measurements test.

Findings: There is a difference between the effect of transformative teaching and reversed teaching on the satisfaction of basic psychological needs in students with academic failure, and the reversed teaching method has a greater effect on the satisfaction of basic psychological needs in students with academic failure ($p < 0.01$).

Conclusion: Therefore, and considering the results of this study and similar studies, it can be said that the reversed teaching method improves the indicators of satisfaction of basic psychological needs more than the transformative teaching method.

Keywords: Transformative Teaching, Reverse Teaching, Basic Psychological Needs, Academic Failure, Students

¹ Ph.D Student of Educational Psychology, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran. (Corresponding author) meysamsiami0@gmail.com.

² Assistant Professor, Department of Counseling, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. rezaeisharif@uma.ac.ir

³ Assistant Professor, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.