

ماده درسی : اصول و روشهای تدریس - رشته: آموزش ابتدایی  
(برای مقطع کارشناسی)

گروههای 16-17

استاد: دکتر اسماعیل مصطفی زاده

فصل 1

کلیات

« اصطلاح تدریس، اگر چه در متون علوم تربیتی مفهومی آشنا به نظر می رسد، اکثر معلمان و مجریان برنامه های درسی با معنی و ماهیت درست آن آشنایی دارند. برداشتهای مختلف معلمان از مفهوم تدریس می تواند در نگرش آنان نسبت به دانش آموزان و نحوه ی کار کردن با آنها تأثیر مثبت یا منفی بر جای گذارد. برداشت چند گانه از مفهوم تدریس می تواند دلایل مختلفی داشته باشد؛ از مهمترین آنها ضعف دانش پایه و اختلاف در ترجمه و برداشت نادرست معلمان از دیدگاههای مختلف تربیتی است. گاهی آشفتگی و اغتشاش در درک مفاهیم تربیتی به حدی است که بسیاری از کارشناسان، معلمان و دانشجویان این رشته مفاهیمی چون پرورش، آموزش، تدریس و حرفه آموزی را یکی تصور می کنند و به جای هم به کار می برند. این مفاهیم اگر چه ممکن است در برخی جهات وجوه مشترک و در هم تنیده داشته باشند، اصولاً مفاهیم مستقلی هستند و معنای خاص خود را دارند. پرورش یا تربیت «جریانی است منظم و مستمر که هدف آن هدایت رشد جسمانی، شناختی، اخلاقی و اجتماعی یا به طور کلی رشد همه جانبه شخصیت دانش آموزان در جهت کسب و درک معارف بشری و هنجارهای مورد پذیرش جامعه و نیز کمک به شکوفا شدن استعداد آنان است» (سیف، 1379، 28). بر اساس چنین تعریفی پرورش یک نظام است، نظامی که کارکرد اساسی اش شکوفا کردن استعداد و تربیت شهروندانی است که هنجارهای مورد پذیرش جامعه را کسب کنند و متعهد به ارزشهای آن باشند. حتی بسیاری از صاحب نظران تربیتی کارکردی فراتر از کارکرد ذکر شده برای پرورش قائلند و معتقدند که القای ارزشها و سنتها و اخلاقیات پذیرفته شده جامعه به افراد یکی از قدیمی ترین دیدگاه پرورشی است، به جای چنین کارکردی، نظام تربیتی باید رشد مهارتهای شناختی از قبیل تفکر انتقادی، تحلیل ارزشها و مهارتهای گروهی را در کانون کارکردهای خود قرار دهد تا زمینه ی مردم سالاری در جامعه فراهم شود. (میلر، 1983) گروهی دیگر نیز بر این باورند که نظام تربیتی باید عامل تغییر و تحول اجتماعی باشد. (فریره، 1972)

## تدریس Teaching:

بطور کلی به مجموعه ی فعالیت هایی که در موقعیت کلاسی بر اثر تعامل هدفدار بین مربی، فراگیران و مواد درسی صورت میگیرد تدریس گویند مشروط بر آنکه این مجموعه فعالیت به یادگیری دانش آموز بیانجامد. بنابراین فعالیت تدریس به منظور ایجاد تغییر در رفتار یادگیرنده صورت میگیرد. این فعالیت بر تعامل سه رکن مربی، یادگیرنده و مواد درسی استوار است.

عمل تدریس یک سلسله فعالیتهای مرتب، منظم، هدفدار و از پیش طراحی شده است؛ فعالیتی که هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری است، فعالیتی که به صورت تعامل و رفتار متقابل بین معلم و فراگیر جریان دارد تدریس بخشی از آموزش است و همچون آموزش یک سلسله فعالیت های منظم، هدف دار و از پیش تعیین شده را در بر می گیرد. این تعریف دو ویژگی خاص برای تدریس مشخص می کند:

1- وجود تعامل یا رابطه متقابل بین معلم و شاگرد

2- هدفدار بودن فعالیت های معلم

بنابراین، اگر فعالیت معلم در کلاس به صورت رفتار متقابل و بر اساس هدف خاص صورت نگیرد به هیچ وجه مفهوم تدریس به آن اطلاق نخواهد شد.

« تدریس عبارت است از تعامل یا رفتار متقابل معلم و شاگرد ، بر اساس طراحی منظم و هدفدار معلم ، برای ایجاد تغییر در رفتار شاگرد . تدریس مفاهیم مختلف مانند نگرشها ، گرایشها ، باورها ، عاداتها و شیوه های رفتار و به طور کلی انواع تغییراتی را که می خواهیم در شاگردان ایجاد کنیم، دربر می گیرد.» (میرزا محمدی ، ص 17 ، 1383) تعریف آموزش:

مجموع تصمیمات و اقداماتی که یکی پس از دیگری اتخاذ میشود یا انجام میگیرد و هدف از آن دستیابی هرچه بیشتر فراگیر به هدفهای آموزشی است. آموزش می تواند به یادگیری منجر شود ولی ضرورتاً هر یادگیری نتیجه آموزش نیست

به فعالیت های حرفه ای معلم آموزش گفته می شود. براون و اتکینس (1991) آموزش را به عنوان «فراهم آوردن فرصت هایی برای اینکه شاگردان یاد بگیرند» تعریف کرده اند. معمولاً فعالیت هایی را که معلم به قصد آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان به تنهایی یا به کمک وسایل آموزشی انجام می دهد آموزش می نامند.

آموزش در مقایسه با تدریس:

هر چند که بسیاری کسان آموزش و تدریس را مترادف می دانند، با این حال آن را نمی توان دقیقاً هم معنا دانست. آموزش علاوه بر فعالیت های کلاسی معلم که در حضور شاگردان انجام می شود. فعالیت های پیش از رفتن به کلاس یعنی طراحی آموزشی، فعالیت های مربوط به طراحی و اجرای ارزشیابی را نیز شامل می شود. در مقابل تدریس (درس دادن) عمدتاً به فعالیت های کلاسی معلم که در حضور شاگردان و غالباً به صورت کلامی انجام می گیرد گفته می شود.

بنابراین می توان گفت که تدریس بخشی از آموزش است. اما تمامی آن نیست. همچنین می توان گفت که تدریس وابسته به معلم است، اما آموزش می تواند بدون معلم صورت پذیرد. به همین سبب است که ما اصطلاحات آموزش از راه دور، آموزش مکاتبه ای و آموزش غیرحضوری داریم، اما تدریس از راه دور، تدریس مکاتبه ای و تدریس غیرحضوری اصطلاحات متداول نیستند.

گانیه، ویگر، گلاس و کلر (2005) در ارتباط با تفاوت بین آموزش و تدریس گفته اند: تدریس تنها یک قسمت از آموزش است.

بصورت خلاصه: مفهوم تدریس به آن قسمت از فعالیت های آموزشی که با حضور معلم در کلاس درس اتفاق می افتد اطلاق می شود. تدریس بخشی از آموزش است و همچون آموزش یک سلسله فعالیت های منظم ، هدفدار واز پیش تعیین شده را در بر می گیرد و هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری از سوی معلم است. به آن قسمت از فعالیت های آموزشی که به وسیله ی رسانه ها و بدون حضور و تعامل معلم با دانش آموزان صورت می گیرد به هیچ وجه تدریس گفته نمی شود. بنابر این آموزش معنایی عامتر از تدریس دارد. به عبارت دیگر می توان گفت هر تدریسی آموزش است ، ولی هر آموزشی ممکن است تدریس نباشد.

تعاریف یادگیری

- یادگیری، مهارت های خاصی است.
  - یادگیری، انتقال مفاهیم علمی از فردی به فرد دیگر.
- در دو تعریف فوق مربی یا معلم نقش اساسی دارد و شاگرد چندان فعالیتی از خود نشان نمی دهد که باعث اختلال در امر یادگیری معنی دار می شود.

- رفتارگرایان یادگیری را تغییر در رفتار قابل مشاهده و اندازه‌گیری تعریف می‌کنند.
- مکتب گشتالت یادگیری را کسب بینش‌های جدید یا تغییر در بینش‌های گذشته می‌داند.
- آنچه در این دو تعریف مشترک است بحث تغییر است.
- کاملترین تعریف توسط هیلگارد و مارکوئیز ارائه شده است عبارت است از فرآیند تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار بالقوه فرد بر اثر تجربه. آنچه این تعریف را متمایز کرده است در بر گرفتن موضوعات فرآیند، تغییر، نسبتاً پایدار، رفتار بالقوه و تجربه است:

○ 1- یادگیری یک فرآیند است چون مانند فرآیند، بر اثر تعامل دائم فرد با محیط، همیشه و در همه جا به طور پیوسته و مستمر صورت می‌گیرد.

○ 2- یادگیری نوعی تغییر است اما نه هر تغییری بلکه تغییری که بتدریج حاصل شود و نسبتاً ثابت و پایدار باشد. تغییرات و رفتار موردی، لحظه‌ای و تصادفی به هیچ وجه یادگیری نامیده نمی‌شود.

○ 3- بالقوه بودن عمل یادگیری اشاره به این موضوع دارد که همیشه یادگیری به یک رفتار بالفعل تبدیل نمی‌شود و قابل اندازه‌گیری نیست.

○ 4- یادگیری محصول تجربه است (تأثیر متقابل فرد و محیط در یکدیگر) در واقع در این فرآیند کل شخصیت فرد در تمام ابعاد خود در فرآیند تعامل قرار می‌گیرد و تغییر پیدا می‌کند.

#### عوامل مؤثر در یادگیری

یادگیری زمانی برای شاگرد مفید خواهد بود که:

#### 1- داشتن آمادگی از هر نظر

برای شاگردی که برای نوشتن، اعصاب و عضلات دست و انگشتانش به قدر کافی رشد نکرده باشد یا شاگردی که دلهره و اضطراب و پریشانی فکر دارد و یا شاگردی که رشد و آمادگی ذهنی کافی نداشته باشد و غیره، تدریس و فعالیت معلم تأثیری در یادگیری‌اش ندارد.

#### 2- انگیزه و هدف

یادگیری نیازمند انگیزه‌های متفاوتی است از جمله میل و رغبت شاگرد به آموختن که در واقع این میل و رغبت محرکی است که نیروی فعالیت را افزایش می‌دهد. یکی دیگر از عوامل ایجاد انگیزه هدف است که به فعالیت انسان جهت و نیرو می‌دهد. برای اینکه در مدارس یادگیری شاگردان عمیقتر و مؤثرتر باشد، هدف‌های تربیتی باید انعکاسی از احتیاجات و تمایلات شاگردان باشد و به طور مشخص و واضح بیان شود. مشخص بودن هدف‌ها در مدرسه، سبب هماهنگی بین فعالیت‌های معلم و شاگرد می‌شود.

#### 3- تجارب گذشته

آموخته‌ها و تجربه‌های گذشته شاگرد، ساخت شناختی وی را تشکیل می‌دهد فرد زمانی می‌تواند مفاهیم مسائل جدید را درک کند که مفهوم و مسأله جدید با ساخت شناختس او مرتبط باشد. در واقع فرآیند یادگیری همچون روند رشد، جریانی است که تجارب گذشته پایه و اساس وضع فعلی را تشکیل می‌دهد.

#### 4- موقعیت و محیط یادگیری

موقعیت یادگیری و محیط آن از عوامل بیار مؤثر در یادگیری است. در مدرسه‌ای که دارای فضای مناسب، کتابخانه و منابع مختلف آموزشی می‌باشد و محیط از نظر عاطفی و روانی سالم باشد و محبت و احترام متقابل رعایت شود، یادگیری آسانتر و عمیقتر صورت می‌گیرد. ناگفته نماند که محیط و موقعیت یادگیری باید متناسب با آمادگی،

استعداد، نیاز و گرایش شاگردان باشد. و باعث برانگیختن و ایجاد سؤال در ذهن او و توانمند ساختنش جهت حل مسأله گردد.

#### 5- روش تدریس معلم

موقعیت و امکانات و تجهیزات موقعی می‌تواند در یادگیری مؤثر باشد که معلم محیط و امکانات آموزشی را سازماندهی کند و موقعیت آموزشی مناسب را بوجود آورد و با شناخت استعداد، علایق و توانایی شاگردان، آنان را در طریق صحیح یادگیری هدایت کند که چنین نقشی به دانش و اعتقادات معلم بستگی دارد. معلم بایستی با نظریه‌های و اصول یادگیری آشنا باشد و دریس را فقط انتقال واقعیت‌های علمی نداند بلکه بایستی بتواند فرصت حرکت و جنبش را به دانش آموز بدهد و به جای انتقال اطلاعات، روش کسب تجربه را به شاگردان بیاموزد و بداند که یادگیری بدون تلاش و فعالیت و تعامل با محیط صورت نخواهد گرفت.

#### 6- رابطه کل و جزء

طبق نظر گشتالت، در فرآیند یادگیری حرکت از کل به جزء، یادگیری بهتر و فهم مطلب آسانتر می‌شود. طرح یا کل قابل انتقال و تعمیم است اما اجزاء و کیفیت خاص آنها این خصوصیت را ندارند. کل عبارت است از نحوه ارتباط و پیوند اجزاء با هم و تا این ارتباط مشخص نشود، اجزاء قابل فهم نیستند. معلم در تدریس خود بایستی در حد امکان، ابتدا مطالب درسی را بصورت کل بیان کند و ارتباط اجزاء با کل را مشخص کند و پس از آن به بررسی و تحلیل اجزاء بپردازد.

#### 7- تمرین و یادگیری

تأثیر تمرین و تکرار در فرآیند یادگیری انکار ناپذیر است ولی کیفیت اجرای تمرین، مقدار و زمان آن نقش بسیار مهمی در تثبیت یا عدم تثبیت رفتار دارد. تمرین و تکرار مؤثر باید شرایط و ویژگی خاصی داشته باشد. از جمله اینکه باید منظم و مرتب و طول دوره‌های آن مناسب باشد و در شرایط واقعی و طبیعی انجام پذیرد.

#### تفاوت بین تدریس و یادگیری

یادگیری تغییری است که بر اثر تعامل شاگرد با محیط حاصل می‌شود، تدریس را تعامل متقابل معلم و شاگرد توصیف می‌کنند. در این تعامل معلم با برنامه ریزی تلاش می‌کند شرایط مطلوب را برای تغییر بوجود آورد. بنابراین تدریس و یادگیری دو فرایند جدا هستند و هر کدام باید نظریه‌ی خاص خود را داشته باشند. یادگیری در همه جا و همیشه و حتی بدون تدریس صورت خواهد گرفت. از طرف دیگر هر تدریسی نیز همیشه منجر به یادگیری نخواهد شد.

در مورد رابطه تدریس با یادگیری موارد زیر قابل توجه است و توجه به هر یک از آنها می‌تواند در کار تدریس روشنگر باشد

- یادگیری هدف و تدریس وسیله است
- یادگیری وسیعتر از تدریس است. غیر از تدریس عوامل دیگری نیز در یادگیرینقش دارند
- تدریس الزاما به یادگیریهای مورد انتظار منجر نمی‌شود.

## فصل 2

### اهداف آموزشی

هدف: وسیله‌ای است که به فعالیت فرد جهت می‌دهد و دارای دو ویژگی توالی و پیش بینی است. ضرورت تعیین و تنظیم هدف‌های آموزشی:

اگر هدف‌های آموزشی دقیق و روشن بیان نشوند هیچ مبنای معتبری برای طراحی و انتخاب مواد و وسایل، محتوا و روش‌های آموزشی وجود نخواهد داشت و فعالیت‌های آموزشی و آزمون‌های گمراه کننده و عاری از آگاه کنندگی می‌شوند.

جان دیویی: هدف به منزله روشی است برای دگرگون ساختن موقعیت موجود. هدف شایسته، هدفی است که با توجه به اوضاع و احوال موجود اتخاذ شود و هدف، مرحله نهایی یک سلسله فعالیت مستمر است. اصول جان دیویی در تعیین هدف‌های آموزشی:

1. هر یک از مراحل فعالیت تا زمانی که طی نشده‌اند، هدف هستند و از لحاظ آینده وسیله خواهند بود.

2. اگر چه هدف هر فعالیت آموزشی پیش از شروع آن تعیین می‌شود اما نباید تغییر ناپذیر و غیر قابل انعطاف باشد.

3. هدف باید فرد را به فعالیت برانگیزد و به فعالیت او جهت دهد.

4. هدف تربیتی باید به اوضاع و احوال محیط شخص موافق باشد تا حاصل آن میسر شود.

5. هدف‌های تربیتی باید عینی و قابل تصور و تحقق باشند.

ضرورت تعیین و تنظیم هدف‌های آموزشی در فرآیند تدریس-یادگیری:

اگر در فعالیت‌های آموزشی درون مدرسه، هدف‌ها به صورت مشخص و مرتب در ذهن معلم و شاگرد جا نیفتاده باشد فعالیت‌های آموزشی، به ویژه سنجش‌ها و آزمون‌ها در بهترین شکل خود گمراه کننده و عاری از آگاه کنندگی خواهد بود، علاوه بر این اگر هدف‌های آموزشی دقیق و روشن بیان نشوند هیچ مبنای معتبری برای طراحی و انتخاب مواد و وسایل، محتوا و روش‌های آموزشی وجود نخواهد داشت.

تا فرد نداند مقصدش کجاست هرگز نمی‌تواند به گزینش بهترین راه رسیدن به آن بپردازد.

منابع تعیین هدف‌های آموزشی

از نظر فیلسوفان تربیتی منبع اصلی تعیین هدف‌های آموزشی فلسفه آموزش و پرورش است و گروهی نیز بر این باورند که امر تعلیم و تربیت مستقل از سیاست نمی‌تواند باشد. پس نگرش‌های سیاسی-اجتماعی را منبع تعیین هدف‌های آموزشی می‌دانند.

نتیجه اینکه هدف‌های آموزش و پرورش هر جامعه براساس جهان بینی آن جامعه تأمین می‌شود زیرا آموزش و پرورش هر جامعه از فرهنگ و باورهای اجتماعی نشات گرفته است و تحت تاثیر ارزشها و قضاوت‌های سیاسی-اجتماعی قرار دارد. پس هدف‌های آموزشی نمی‌تواند خارج از ارزشها و باور اجتماعی و نیازهای آن جامعه تعیین شود و بی تاثیر از عواملی همچون زمینه فرهنگی خانواده، علایق، گرایش‌ها، نیازها و مهارت‌های قبلی فراگیران و موقعیت فیزیکی محیط‌های آموزشی و نگرش مربیان ... نیست.

منابع تعیین هدف‌های آموزشی عبارتند از:

1. نیاز فراگیران (مازلو): نیاز فیزیولوژیک، نیاز به ایمنی، نیاز به محبت و نیاز به خود شکوفایی.

2. نیاز جامعه: هدف‌های تربیتی باید با توجه به احتیاجات و مشکلات اجتماعی تعیین شود. و بررسی وضع اقتصادی-

اجتماعی و فرهنگی جامعه در زمان گذشته حال آینده به ما در تعیین این نیازها کمک می کند و هدفهای آموزشی نباید با جهان بینی جامعه مغایرت داشته باشد

3. دیدگاه های متخصصان: با وجود همه ضوابط هدفها پس از تعیین باید از تحلیل و آزمایش و غربال رد شوند و بهترین آنها انتخاب شده و هدفهای اضافی و کم اهمیت حذف شوند.

طبقه بندی و تحلیل هدفهای صریح آموزشی در حیطه یادگیری

منظور از طبقه بندی تعیین راهها و مراحل دقیق و مشخص است که بعد از تحقق آنها تغییرات لازم در تفکر، احساسات و مهارتهای عملی شاگردان به وجود آید.

در تعیین هدفهای آموزشی لازم است حیطه های یادگیری مشخص شود.

یادگیری معمولا در سه حیطه شناختی، عاطفی، روانی - حرکتی اتفاق می افتد (طبقه بندی بلوم)

این دسته بندی به دلیل تاکید بر جنبه های خاص هدفهای مختلف است و نه متمایز کردن آنها زیرا سه حیطه مشخص شده مجزا و نامربوط نیستند.

مثال

هر معلم شایسته ای سعی میکند در شاگردان علاقه ایجاد کند (هدف عاطفی) تا آنان موضوعات درسی را یاد

بگیرند (هدف شناختی) در مواقعی معلم سعی می کند با در اختیار گذاشتن معلومات و اطلاعات خاص (هدف

شناختی) گرایش شاگردان را تغییر دهد (هدف عاطفی)

سطوح یادگیری در حیطه شناختی بلوم:

این سطوح باید به ترتیب اتفاق بیافتد تا راهی برای رفتن به سطح بعد باز شود.

1. دانش (ساده ترین سطح شناخت): همان یادآوری و باز شناسی است و صرفا جنبه حفظی دارد. مثلا شاگرد

بدون حفظ جدول ضرب تمرین مذبوط را نمی تواند حل کند.

2. فهمیدن: توانایی پی بردن به مفهوم یک مطلب و توضیح آن با جملاتی که شخص خودش می سازد بی آنکه

ارتباطی بین این مطلب و مطالب دیگر برقرار کند که به چند دسته فرعی تقسیم می شود.

الف- ترجمه: برگرداندن مطالب از شکلی به شکل دیگر بی آنکه معنی و محتوای آن دگرگون شود مثل ترجمه

شعر

ب- تفسیر: تشخیص نکات اساسی و جدا کردن آن از قسمتهای کم اهمیت تر مثل استنباط مفاهیم از یک

قطعه شعر.

ج- برون یابی: مهارت در تعلیم دادن یا بکارگیری اطلاعات در طول زمان به منظور پیش بینی نتایج خاص مثل

بسط دادن یک متن سیاسی به ورای آنچه در متن آمده

3. بکار بستن: توانایی کاربرد اصول علمی، فرضیه ها و قضایا و دیگر مفاهیم انتزاعی در وضعیت و موقعیت مناسب

بدون اینکه هیچ راه حلی ارائه شود. مثل: شاگردی که می تواند اصول و قوانین مثلثات را در موقعیت علمی جدید بکار

برد

4. تحلیل: شکستن مطلب به اجزا تشکیل دهنده آن و یافتن روابط بین اجزا و نحوه سازمان یافتن آن مثل

شاگردی که بتواند یک جمله ادبی را از نظر دستوری تجزیه و نقش و روابط کلمات را تشخیص داده و جمله را

سازماندهی کند.

5. ترکیب: در هم آمیختن دوباره قسمتهایی از تجارب گذشته با مطالب جدید و بازسازی آن به صورت یک کل تازه

و نسبتا انسجام یافته مثل: طراحی طرح آموزشی مناسب در یک موقعیت ویژه در درس روشها و فنون تدریس توسط



دانشجو.

6: ارزشیابی وقضاوت(پیچیدهترین سطح شناخت):این سطح شامل قضاوت در باره امور، اطلاعات وحتى روشهای روبرو شدن با مسائل است.در واقع ارزشیابی نتیجه جریان شناخت است مثل:دانشجویی که بتواند دو قطعه ادبی را از نظر نگارش با هم مقایسه کند و یکی را با ذکر دلایل بر دیگری ترجیح دهد. سطوح یادگیری در حیطه عاطفی:

هدفهای حیطه عاطفی آن هدفهای آموزشی هستند که با نگرشها و عواطف وعلائق وارزشها سر و کار دارند که به پنج سطح طبقه بندی می شوند:(از آسان به مشکل)

1. دریافت وتوجه کردن:

جلب وحفظ وهدایت توجه شاگرد نسبت به فعالیت آموزشی که نتیجه این سطح:از آگاهی ساده نسبت به موضوع شروع وتا توجه حساب شده نسبت به آن ادامه می یابد.

2. پاسخ دادن:

نشان دادن واکنش در مورد مسئله مورد نظر که نتیجه این سطح:از پیروی و متقاعد شدن شروع وتا تمایل به پاسخ دادن و داوطلبانه اقدام کردن و سر انجام پاسخ دادن همراه با رضایت و علاقه پیش می رود.

3. ارزش گذاری:

درونی کردن دسته معینی از ارزشها که نتیجه این سطح:از متعهد کردن شاگرد در برابر ارزشها شروع وتا راهنمایی دیگران به قبول این ارزشها و تشویق و ترغیب آنها برای پذیرفتن آن پیش می رود.

4. سازماندهی ارزشها:

ادغام ارزشهای مختلف و رفع تعارضات بین آنها و بنا نهادن یک نظام ارزشی پایدار و منسجم که نتیجه این سطح:از ادغام ارزشهای جدید پذیرفته شروع وتا تطبیق این ارزشها با ارزشهای درونی شده قبلی ادامه می یابد.

5. تبلور ارزشهای ساز مان یافته در شخصیت:

شاگرد دارای نظامی از ارزشها می شود که رفتار وی را برای مدتی طولانی کنترل می کند ودر نهایت به صورت نوعی شخصیت در وجود او پدیدار می شود.که نتیجه این سطح:مجموعه ای از ارزشها در رفتار وی انعکاس دائم می یابد وجزء فلسفه زندگی وی و شخصیتش می شود.

سطوح یادگیری در حیطه روانی - حرکتی:

هدفهای این حیطه بیشتر نیاز مند همکاری اعصاب و ماهیچه هاست مثل رانندگی، خیاطی و...و بیشتر شامل مهارت های عملی در زمینه های فنی حرفه های و تربیت بدنی و هنر و... است.

سطوح یاد گیری حیطه روانی - حرکتی

1. مشاهده و تقلید:

شاگرد به مشاهده رفتار مربی می پردازد و سپس تقلید می کند وآن رفتار را انجام می دهد.

2. اجرای عمل بدون کمک:

در این مرحله به اجرای آگاهانه تر عمل میرسیم ومیزان وابستگی شاگرد به مربی بسیار ناچیز می شود ولی نظارت و هدایت او باید ادامه داشته باشد.

این سطح به سطح فرعی تقسیم می شود:

الف- اجرای آگاهانه دستور العمل ها

ب- انتخاب بهترین روشها

ج- اجرای مکرر عمل بدون کمک یا تثبیت

3. دقت در عمل:

اجرای عمل با سرعت ودقت وظرافت بیشتر از مرحله قبل وکاهش اشتباهات مرحله قبل.

نظارت و راهنمایی مربی وتمرین وتکرار در این مرحله نیز باید باشد.

4. هماهنگی حرکات:

یعنی برقراری هماهنگی بین مجموعه‌ای از اعمال، با رعایت نظم و کارایی لازم

5: عادی شدن عمل:

بالاترین سطح مرحله یادگیری در حیطه روانی حرکتی است که در آن شاگرد به بطور خودکار به انجام دقیق

کارهای دقیق وموزون عادت می کند

نمودار سطوح مختلف اهداف آموزشی در حیطه روانی - حرکتی

تحلیل آموزشی

تحلیل آموزشی فرایندی است که از طریق آن هدف نهایی آموزشی به وظایف یا اعمالی که شاگرد باید انجام دهد یا

معلومات و مهارت‌هایی که پس از اجرای آموزش باید کسب کند، تقسیم می‌شود. فرایند تحلیل آموزشی شامل

مراحل زیر می‌باشد:

1- تبدیل هدف کلی (هدف نهایی آموزشی) به اهداف جزئی (اهداف مرحله‌ای آموزشی)

2- تبدیل هدف جزئی (هدف مرحله‌ای آموزشی) به اهداف رفتاری (هدف‌های اجرایی)

3- تعیین نوع ارتباط بین هدف‌های کلی و جزئی

4- تعیین رفتار ورودی

5- ارزشیابی تشخیصی

6- تعیین نخستین گام آموزشی

هدف‌های کلی آموزشی

به آن دسته از اهداف آموزشی که به صورت عبارت‌های کلی بیان می‌شوند، هدف‌های کلی آموزش گفته می‌شود؛

مانند مثال زیر:

-آموزش و پرورش باید تواناییهای ذهنی شاگردان را پروراند.

هدف‌های کلی آموزشهای (هدف نهایی) هدف‌هایی هستند که به صورت مبهم بیان می‌شوند و ممکن است در

مقایسه با هدف‌های مرحله‌ای در مدت زمان بیشتری تحقق پذیرد. این گونه هدفها، به عنوان نوعی انگیزه به کار

می‌رود. این هدفها، فعالیتها و هدفهای مرحله‌ای و رفتاری را که در نهایت امر از نظر آموزشی با ارزش هستند، روشن

می‌کنند و به آنها جهت و هماهنگی لازم را می‌بخشند و به معلم امکان می‌دهند تا تمام فعالیت‌های لازم را برای

کسب دانشها و مهارت‌های جدید برای شاگرد طراحی کند.

هدفهای جزئی (هدفهای مرحله‌ای)

هدف کلی جهت حرکت را مشخص می‌کند، در حالی که هدف جزئی مقاصد را می‌سازد و در نتیجه، نسبت به هدف

کلی دارای جنبه‌های عملی بیشتری است. نکته مهم، نسبی بودن هدفهاست؛ مثلاً هدف کلی یک درس را می‌توان

به دسته‌ای از هدف‌های مرحله‌ای تجزیه کرد. هدف‌های مرحله‌ای نیز ممکن است هر یک، هدف کلی فصلی از آن

درس شوند و هدف‌های جزئی تری از آنها سرچشمه بگیرد.

هدف‌های رفتاری (هدف‌های اجرایی)

هدف‌های رفتاری یا هدف‌های اجرایی به آن دسته از هدف‌ها گفته می‌شود که نوع رفتار و قابلیت‌هایی را که انتظار داریم شاگرد پس از یادگیری مطالبی خاص به آنها برسد، مشخص کند. هدف‌های رفتاری چون بر رفتار نهایی تاکید می‌کند، معیار خوبی برای مشاهده و اندازه‌گیری میزان یادگیری شاگردان خواهد بود.

یک هدف رفتاری خوب باید دارای ویژگی‌های زیر باشد:

1. رفتار مورد مشاهده، باید دقیقاً مشخص باشد. یعنی هدف به گونه‌ای بیان شود که مانع ایجاد سوء تفاهم گردد. در تعیین هدف‌های رفتاری، باید انتظارات معلم از شاگردان به روشنی مشخص شود.
2. موقعیتی که رفتار باید در آن مشاهده شود (یا انجام گیرد) مشخص شده باشد. یعنی در تنظیم هدف‌های رفتاری، بیان موقعیت کاملاً ضروری است؛ زیرا نه تنها شاگرد از موقعیتی که با در نظر گرفتن آنها ارزیابی خواهد شد آگاه می‌شود، بلکه ذکر موقعیت برای معلم و شاگرد وسیله‌ای است برای اجتناب از سردرگمی و آشفتگی در عمل.
3. سطح اجرا (درجه موفقیت) باید دقیقاً مشخص باشد. یعنی سطح مشخصی از یادگیری که از قبل به وسیله تعیین کنند، هدف مشخص شده است، معیاری است که با آن، موفقیت شاگرد در رسیدن به هدف‌های آموزشی سنجیده می‌شود.

مثال زیر دارای سه ویژگی یک هدف رفتاری است:

با در دست داشتن فهرستی از 35 عنصر شیمیایی، دست کم ظرفیت 30 عنصر را به یاد آورید و بنویسید.

رفتار مورد نظر: به خاطر آوردن و نوشتن

موقعیت: داشتن فهرستی از 35 عنصر شیمیایی

سطح اجرا: دست کم 30 عنصر

نقش هدف‌های رفتاری در فرایند تدریسی

هدف رفتاری به معلم کمک می‌کند تا نحوه ظهور رفتارهایی را که از شاگردان انتظار دارد با دقت بیشتری مشخص کند و بر اساس آنها، برای رسیدن به اهداف تعیین شده، مواد آموزشی و روش تدریسی مناسب را انتخاب کند. به طور کلی، هنگامی که معلم به طراحی آموزشی می‌پردازد، هدف‌های رفتاری ممکن است در موارد زیر به او کمک کند:

1. سبب شدند که او برای تحقق آن هدف‌ها، مطالب آموزشی مناسبی انتخاب کند.
2. راهنمای خوبی برای انتخاب روش مناسب تدریس و رسانه‌های آموزشی مختلف باشند.
3. راهنمای خوبی برای طرح سوالات ارزشیابی پیشرفت تحصیلی باشند.
4. موجب شوند که شاگردان دقیقاً بتوانند در هر مرحله از آموزش، پیشرفت خودشان را دقیقاً ارزیابی کنند.

رعایت هدف‌های رفتاری:

1. تدوین هدف‌های رفتاری منجر به ایجاد صلاحیت‌ها و مهارت‌های جزئی و بی اهمیت می‌شود.
  2. تدوین هدف‌های رفتاری خلاقیت و ابتکار را در فعالیتهای آموزشی محدود می‌کند.
  3. تدوین هدف‌های رفتاری تدریس را روی حقایق متمرکز می‌سازد و رفتار پیچیده و عالی تر را از نظر دور می‌دارد.
  4. تدوین هدف‌های رفتاری آموزش را غیر قابل انعطاف و غیر انسانی می‌سازد.
- البته این اعتقاد زمانی وارد است که طراح یا معلم، خود را اسیر هدف‌های رفتاری تلقی کند و در فعالیتهای آموزشی، هیچ گونه انعطافی از خود نشان ندهد.

## فصل 3

### روشهای تدریس

## الگوی تدریس چیست؟

الگو، معمولاً به نمونه کوچکی از یک شیء یا به مجموعه ای از اشیای بیشمار گفته می شود که ویژگیهای مهم و اصلی آن شیء بزرگ یا اشیاء را داشته باشد. الگوی تدریس، چهارچوب ویژه ای است که عناصر مهم تدریس در درون آن قابل مطالعه است. انتخاب یک الگوی تدریس، بستگی به نوع آگاهی معلم از فلسفه و نگرشهای تعلیم و تربیت خواهد داشت.

تدریس یک فرآیند است و فعالیتی است که در داخل یک الگو صورت می پذیرد.

### الگوی عمومی تدریس (teaching model general)

این الگو، توسط "رابرت گلنر" در سال 1961 مطرح شد که در 1971 توسط "راجرز" و "رابینسون" بسط داده شد.

در این الگو، فرآیند تدریس به پنج مرحله تقسیم می شود:

1) تعیین هدفهای تدریس و هدفهای رفتاری: معلم باید هدفهای تدریس خود را به صورتی عینی و قابل اندازه گیری تعریف و مشخص کند.

2) تعیین رفتار ورودی و ارزشیابی تشخیصی: اصطلاح رفتار ورودی در اینجا منعکس کننده کلیه یادگیریهای گذشته فراگیران، تواناییهای عقلی، وضع انگیزشی و برخی عوامل اجتماعی و اقتصادی مؤثر در یادگیری و میزان رشد آنان است.

3) تعیین شیوه ها و وسایل تدریس: در این مرحله معلم با آگاهی از شرایط و موقعیت آموزشی یکی از روشها مانند روش سخنرانی، آزمایشی، آموزش انفرادی و ... را انتخاب کند و وسایل تدریسی را نیز با توجه به مفاهیم و شرایط و ویژگیهای فراگیران را برگزیند.

4) سازماندهی شرایط و موقعیت آموزشی: معلم باید قادر باشد که با ابتکار و خلاقیت، حداکثر استفاده از امکانات موجود، در امر تدریس و تحقق اهداف آموزشی را ببرد.

5) ارزشیابی و سنجش عملکرد: معلم در این مرحله علاوه بر ارزشیابی های معمولی می تواند عملکرد شاگردان را در موقعیتهای متعدد، مانند انجام دادن پروژه، شرکت در فعالیتهای آموزشی و ... را ارزیابی کند و در صورت عدم موفقیت با توجه به نتایج ارزشیابی به ترمیم و اصلاح مراحل قبلی الگو اقدام کند.

فایده الگوی عمومی تدریس:

- می تواند در طراحی - اجرا - ارزشیابی و اصلاح مراحل تدریس مورد استفاده معلم قرار گیرد
- این الگو می تواند در تمام سطوح آموزش و پرورش و در تمام دروس اجرا شود

تفاوت الگو و روش تدریس:

الگوی تدریس با روش تدریس فرق می کند. الگوی تدریس بر اساس نظریه های یادگیری و همچنین بر اساس تجربه و تحقیق بدست آمده اند و معلم با توجه به اهداف آموزشی آنها را بر می گزیند در حالی که روش های تدریس به منظور سهولت تحقق الگوها انتخاب می شوند. الگوها عام و روش ها خاص هستند در هر الگوی تدریس ممکن است از چندین روش تدریس استفاده شود. الگو مفهومی وسیعتر از راهبرد و روش دارد. الگوی تدریس رویکردی وسیع و کلی به آموزش است. درحالی که راهبردها و روشهای تدریس جنبه های خاصی را برای آموزش در بردارند ..

در یک تقسیم بندی کلی و قدیمی، الگوهای تدریس را به دو دسته الگوی مکانیستیک و الگوی ارگانیک تقسیم کرده اند. الگوی مکانیستیک یک الگوی بسیار قدیمی است. در این الگو معلم مرکز و نقطه اتکاء شاگردان است و همیشه به عنوان دریایی از معلومات در برابر آنان ظاهر می شود. به همین دلیل عده ای این الگو را «الگوی معلم مداری» نامیده اند. از ویژگیهای بارز یادگیری در این الگو، این است که شاگردان مطالب را می آموزند و زود هم فراموش می کنند، زیرا برای آنها و معلمشان هدفی جز گذراندن امتحان هدف دیگری وجود ندارد. در الگوی ارگانیک، توجه به شاگردان و تواناییهای او از اهمیت خاصی برخوردار است. مطابق این الگو، آدمی به عنوان یک موجود زنده ای در نظر گرفته می شود که ذاتا فعال است به همین دلیل عده ای این الگو را «الگوی شاگرد مداری» نامیده اند. زیرا در این الگو معلم همیشه به علل و چگونگی رفتار شاگردان توجه دارد. و هیچ گاه رفتار آنان را نادیده نمی گیرد و برنامه را در جهت فهم و درک آنان سوق می دهد.

چهار گروه اصلی الگوهای یادگیری عبارتند از:

الف- الگوهای اجتماعی (گروهی) که موجب فعالیت های گروهی، بهبود مهارت های اجتماعی، همکاری بین شاگردان می شوند، مانند الگوهای تفحص، ایفای نقش و کاوشگری. اجتماعی (مشارکتی- بحث گروهی) یاران در یادگیری - کاوشگری به شیوه محاکم قضایی

ب- الگوهای پردازش اطلاعات (اطلاع رسانی) که استفاده از آن ها موجب جمع آوری اطلاعات، کشف مسائل و ارائه راه حل برای آنها می شود مانند الگوهای تفکر استقرایی، دریافت مفهوم، کاوشگری علمی، پیش سازمان دهنده ها، کمک به حافظه. اطلاعات پردازشی (یادیارها) - ساخت گرایی - بارش فکری - بدیعه پردازشی - کاوشگری علمی و ورزیدگی آموزی در کاوشگری- الگوی بدیعه پردازشی یا نوآفرینی فکری: (Synectic)- کسب مفهوم (مفهوم آموزی) - تفکر استقرایی (طبقه بندی) - بدیعه پردازشی (تفکر استعاره ای) - کاوشگری علمی (کاوش علمی) - آموزش کاوشگری- یادسپاری (یادداری و تقویت حافظه) من یاد داری \_ یادسپاری (یاددار (کمک به حافظه) رشد شناختی

ج- الگوهای فردی (انفرادی) که توجه به آن ها موجب رشد فردی در دانش آموزان می شود مانند الگوهای تدریس غیر مستقیم و افزایش عزت نفس. کاوش در الگوهای انفرادی - مفاهیم

د- الگوهای سیستم های رفتاری که در تدریس به رفتار قابل مشاهده فرد و ایجاد تغییر در رفتار توجه دارد و شامل الگوهای زیر است مانند یادگیری تسط یاب ، یادگیری از شبیه سازی ، یادگیری اجتماعی ، آموزش مستقیم - یادگیری در حد ورزیدگی و آموزش برنامه‌ای - کاوشگری الگوهای رفتاری سیستمهای رفتاری ( یادگیری در حد تسلط )

تقسیم بندی روش تدریس :

1- روشهای تاریخی یا روش سنتی « غیر فعال » 2- روشهای نوین « فعال »

مقایسه روشهای سنتی و نوین در فرایند یاددهی یادگیری

روش سنتی « غیر فعال »	روش نوین « فعال »
1- فراگیران مفاهیم ، تجربه ها و قوانین را می خوانند و حفظ می کنند و می کوشند که به خاطر بسپارند.	1- فراگیران ضمن انجام فعالیت ها و یا کسب تجربه ، در تولید مفاهیم شرکت دارند و به طور مستقیم نتایج هر تجربه را به دست می آورند.
2- فراگیران هر چه به طور امانت ، به ذهن خود سپرده اند ، پس می دهند و هنگام آزمون ، امانت های دریافتی را مسترد می دارند.	2- فراگیران با تمام افراد گروه به بحث و گفت و گومی پردازند، با هم کار می کنند ، نظرات خود را با یکدیگر مقایسه و به تصحیح اشتباهات خود می پردازند و به فراگیری دانش یاری می رسانند.
3- معلم اغلب با روش سخنرانی تدریس می کند و نقش حل مسائل را ایفا می کند. (تمرین می دهد ، به حل تمرین ها کمک می کند، با مثال مفاهیم را توجیه می کند.)	3- معلم راهنمای یادگیری است و به جای پاسخ مستقیم به پرسشها، می کوشد تا با پرسش های متعدد از فراگیران ، آنها را به پاسخ های صحیح هدایت و آنها را به اندیشیدن ترغیب کند.
4- معلمان اغلب جزوه می گویند ، مطالب کتاب را خلاصه می کنند و فراگیران را به سوی استفاده از کتاب های حل مسائل سوق می دهند.	4- معلمان به فراگیران پاسخ کلیشه ای نمی دهند، پرسش هایی را مطرح می کنند که قابل بحث باشد و فرصت گفت و گو را برای دانش آموزان ایجاد می کند.
5- معلم به کلاس تکلیف می دهد و فراگیران در این فرایند به عنوان تماشاگر هستند.	5- معلم، هر فراگیر را تشویق می کند که از دیگران کمک بگیرد، برای نظریه های خود وسائلی بسازد، تجربه کند و نتیجه را گزارش دهد.
6- معلم کلاس را کنترل می کند.	6- حضور و غیاب کارسرگروه و معلم نظارت میکند.
7- معلم در صحنه ی آموزش کاملاً فعال است و فراگیران ساکت هستند.	7- فراگیران در صحنه ی آموزش فعالیت می کنند و معلم ، راهنمای فعالیت های آنها است.
8- معلم تمرین می دهد، تمرین حل می کند، پاسخ پرسش ها را می دهد، رفع مشکل می کند، تدریس می کند و جزوه می گوید.	8- در این شیوه شاگردان با اعضا گروه بحث می کنند و معلم در صورت لزوم آنان را به طرح پاسخ صحیح هدایت می کنند.
9- هدف یاد دادن است و تکیه بر محفوظات و	9- هدف یادگیری است ، فراگیران به یادگیرنده های مادام

العمر تبدیل می شوند.	کسب دانستنی های ضروری و غیر ضروری .
10- تکالیف جمع آوری اطلاعات میباشد.	10- بیشتر تکالیف ، رونویسی و...می باشد.

## 1: روش های تدریس سنتی و متداول

روشهای سنتی به روش هایی گفته می شود که اکثر مدارس دنیا ، در طول تاریخ آموزش و پرورش از آن استفاده کرده اند و امروزه نیز یکی از متداول ترین روشهای حاکم بر مدارس هستند. مهمترین این روشها ، روش حفظ و تکرار، سخنرانی ، پرسش و پاسخ ، نمایشی ، ایفای نقش ، گردش علمی ، بحث گروهی و روش آزمایشگاهی است.

### روش حفظ و تکرار

روش حفظ و تکرار یکی از قدیمی ترین روش های آموزشی است . در این روش ، به حافظه سپردن مطالب و تکرار و پس دادن آن مهمترین کار به شمار می رود . در این روش ، تدریس عبارت است از ارائه مفاهیم به صورت شفاهی یا کتبی از طرف معلم و تکرار و حفظ کردن و پس دادن آن توسط شاگردان . اغلب پاداش و تنبیه از عوامل ایجاد انگیزه در این روش است ، به ویژه ترس از امتحان از وسایل مهم تحریک یادگیری شاگردان محسوب می شود . ارزشیابی در این روش تنها به منظور سنجش حافظه و میزان تسلط شاگردان بر محتوا صورت می گیرد . در این روش ، انضباط بسیار سخت و آمرانه است و به علاقه ، استعداد و تفاوت های فردی شاگردان توجه نمی شود. روابط معلم و شاگرد رسمی و بر اساس احترام و ترس بنا می شود . هدف اصلی در این روش ، پرورش نیرو های مجرد ذهنی است . مفاهیم حفظ شده در این روش ، ارتباط با دنیای کار و فعالیت ندارد و یادگیری بیشتر بر اساس تمرین و تکرار صورت می گیرد . این روش معمولاً انسان خلاق ، مبتکر ، کارآمد و نقاد تربیت نمی کند .

### روش سخنرانی

ارائه مفاهیم به طور شفاهی از طرف معلم و یادگیری آنها از طریق گوش کردن و یادداشت برداشتن از طرف شاگرد ، اساس کار این روش را تشکیل می دهد . از خصوصیات این روش ، فعال و متکلم وحده بودن معلم و پذیرنده و غیر فعال بودن شاگرد است . در فرآیند تدریس ، تمام عوامل تحت کنترل معلم است . در این روش یک نوع یادگیری و رابطه ذهنی بین معلم و شاگرد ایجاد می شود . در روش سخنرانی استاد یا معلم بدون وقفه صحبت می کند و فراگیران گوش می دهند و یادداشت بر می دارند و چکیده مطالب تهیه می کنند. اساس روش سخنرانی ، ارائه اطلاعات از سوی استاد یا معلم به شاگردان است

### مراحل اجرای روش سخنرانی

مرحله اول ، آمادگی برای سخنرانی: کمیت و کیفیت یک سخنرانی تعیین کننده نوع آمادگی معلم برای سخنرانی است



مرحله دوم ، مقدمه سخنرانی: از مقدمه می توان به منظور ایجاد رابطه بین معلم و شاگرد ، جلب توجه شاگردان ، نشان دادن مندرجات و مضامین اساسی و به فعالیت و جنبش در آوردن اطلاعات و تجربیات شاگردان استفاده کرد .  
مرحله سوم ، متن و محتوای سخنرانی : متن سخنرانی قسمت اصلی و بسیار مهم سخنرانی را تشکیل می دهد .  
مرحله چهارم جمع بندی و نتیجه گیری: وقتی که سخنرانی تمام می شود، معلم می تواند :  
الف) از شاگردان بخواهد که بعضی از نکات مهم درس را به خاطر بیاورند یا نظر خود را در باره آنها بگویند .  
ب) به سئوالهای شاگردان پاسخ دهد.  
ج) نکات مهم و اساسی درس را گوشزد و مرور کند .

#### روش پرسش و پاسخ

شیوه پرسش و پاسخ شیوه ای است که معلم به وسیله آن فراگیر را در گیر یک موضوع تازه می نماید، البته گاهی اوقات پرسش و پاسخ برای یادآوری مطالبی است که قبلاً تدریس شده است یا ارزشیابی میزان درکی که شاگردان از مفهوم درس دارند و برای پرورش قدرت تفکر و استدلال آنان ، روش بسیار موثری است ، در هر صورت سئوالات باید به نحوی طرح گردد که فراگیر را به تفکر وادار نماید و گرنه طرح سئوالاتی که فراگیر صرفاً محفوظات خود را ارائه نماید، ارزش تربیتی ندارد. در روش پرسش و پاسخ معلم هنگام جلب توجه شاگرد به مطلب یا درس جدید و تدریس آن، مستقیماً به بیان مطلب نمی پردازد، بلکه با طرح سئوال های منظم، فعالیت ذهنی شاگردان را در مسیر مطالب و مفاهیم جدید قرار داده، آنها را هدایت می کند، تا خودشان به کشف مفاهیم جدید توفیق یابند. در عین حال سئوالات باید با توجه به زمینه های علمی شاگردان طرح گردند و به گونه ای مطرح شوند که توجه آنان را به حرکت درآورد. هدف اساسی از روش تدریس پرسش و پاسخ، تشخیص و تحریک تفکر، توانایی، علائق، تقویت قدرت استدلال، سنجش و قضاوت، استفاده از تجارب و دانسته های گذشته و ایجاد اعتماد به نفس در دانش آموزان است

#### روش نمایشی (نمایش علمی )

روش نمایش یا فعالیت عملی (Demonstration) بر مشاهده و دیدن استوار است. در این روش ، افراد مهارتهای خاصی را از طریق دیدن فرا می گیرند و معلم طرز کاربرد وسیله ای یا چگونگی ساختن یک شی را نشان می دهد . شاید این اولین روشی باشد که بشر به کار برده است و در صورت نداشتن امکانات کافی ، شاید مناسبترین روش برای آموختن مهارتها باشد. از روش نمایشی برای درسهایی که جنبه عملی و فنی دارند بیشتری می توان استفاده کرد . مهمترین حس این روش به کارگیری اشیاء حقیقی و واقعی در آموزش است. البته این روش به تنهایی بکار نمی رود و معلم ضمن ارائه روش نمایشی، ناچار به استفاده از روش سخنرانی نیز هست. روش نمایشی از چهار مرحله تشکیل شده است.

#### مراحل اجرای روش نمایشی

1. مرحله آمادگی . در این مرحله، معلم باید هدف از تدریس را دقیقاً مشخص کند و وسایل کار را قبل از اجرای نمایش در کلاس آماده نماید
2. مرحله توضیح . قبل از تدریس، معلم باید هدفهای تعیین شده را به روشنی برای شاگردان توضیح دهد و سپس دقیقاً به توضیح آنچه شاگردان باید در حین یا پس از نمایش انجام دهند پردازد، نحوه و علت انجام دادن عمل را توضیح دهد

3. مرحله نمایش. در این مرحله، معلم باید عملیات ضروری را که به کسب مهارت منجر می‌شود به شاگردان نشان دهد. او همچنین باید روش صحیح کار و مراحل آن را نمایش دهد.

4. مرحله آزمایش و سنجش. پس از اتمام تدریس، باید چند تن از فراگیران و در صورت امکان، همه آنها عمل را تکرار کنند تا بدین وسیله هم معلم بازخورد تدریس خود را دریافت کند و هم برای شاگردان نکته ابهامی باقی نماند

#### روش ایفای نقش

ایفای نقش، به معنایی که در اینجا به کار می‌رود، به مهارتهای خاص هنری مثل بازیگری در تئاتر و سینما نیازی ندارد، بلکه معلم بنا به موقعیت، هدف و موضوع مورد نظر، به عنوان یک روش از آن استفاده می‌کند. تا موجب تکوین شخصیت فردی و اجتماعی فراگیران گردد. اگر دانش آموزان مهارت‌های زندگی کردن را کسب کنند، در تمام شئون زندگی با موفقیت بیشتری زندگی می‌کنند (فضلی خانی، 1382).

در این روش، دانش آموزان براساس علایق خویش، نقش‌های مورد نظر را انتخاب می‌کنند و با نظارت معلم و همکاری همکلاسان، به ایفای نقش می‌پردازند. از این طریق، آموزش قوانین و روابط اجتماعی حاکم بر جامعه بهتر انجام می‌شود و به یادگیری موثر و کارآمد می‌انجامد، زیرا دانش آموزان ضمن شناخت هنجارهای اجتماعی، به تحلیل آنها می‌پردازند و در حین ایفای نقش، نگرش خود را تثبیت می‌کنند و نوعی ارتباط عاطفی و انسانی با دیگران برقرار می‌سازند (فضلی خانی، 1382).

#### اهداف روش ایفای نقش

هدف از اجرای الگوی تدریس بازی نقش کمک به دانش آموز است تا شخصیتی منحصر به فرد بسازد و این مهم را در قالب آن چه در مواد درسی پیش بینی شده است عملی کند. الگوی تدریس بازی نقش فرصتی را ایجاد می‌کند که در آن یادگیرندگان در تحصیل موقعیت‌ها به صورت همیار و مشترک فعالیت کنند. به ویژه یادگیرندگان شیوه ای آزادمنشانه برای پرداختن به انواعی از واقعیت‌های اجتماعی را به وجود می‌آورند.

شرکت کنندگان در الگوی ایفای نقش:

برای اجرای این روش معمولاً این افراد شرکت می‌کنند:

1- معلم یا مسئول اجرا: معلم، برنامه ریز و مدیر اجرایی عملیات و برنامه نمایش و در حقیقت کارگردان نمایش است.

2- ایفاگران نقش: دانش آموزانی هستند که به طور داوطلب یا انتخابی در برنامه شرکت می‌کنند. این افراد الزاماً نیازی به داشتن تجربه و ذوق هنری در زمینه نمایش ندارند.

3- مشاهده کنندگان (سایر دانش آموزان): سایر دانش آموزان جزء مشاهده کنندگان هستند و در جریان یا پایان نمایش اظهار نظر و یا سؤال کنند.

#### مراحل اجرای روش تدریس ایفای نقش

مرحله اول- تعیین موضوع و طرح مسئله (آماده کردن یا گرم کردن گروه) و نوشتن آن به صورت نمایشنامه :

مرحله دوم- انتخاب ایفاگران نقش و تعیین نقش آنها:

- مرحله سوم- فراهم کردن امکانات و پردازش صحنه
- مرحله چهارم- آماده کردن دانش آموزان برای مشاهده
- مرحله پنجم- اجرای نمایش
- مرحله ششم- بحث و ارزش یابی نمایش
- مرحله هفتم- اجرای دوباره نمایش
- مرحله هشتم- بحث و ارزشیابی مجدد
- مرحله نهم- تعمیم تجارب

#### روش گردش علمی

فضای آزاد و بدون سقف، بهترین آزمایشگاه طبیعی برای دانش آموزان است. به طور کلی، گردش علمی می تواند شامل دیدار از یک شهر، موزه، نمایشگاه، کارخانه، مزرعه و... باشد. در این روش، معلم با بردن فراگیران به جاهایی نظیر پارک، موزه و باغ وحش آنان را با مفاهیم واقعی و عینی اهداف یادگیری مطرح شده در مدرسه و کلاس آشنا می سازد (قورچیان و دیگران؛ 67). گردش علمی حتماً دیدار از نقاط دور دست نیست، بلکه مشاهده محیط اطراف دانش آموز که امکان کسب تجارب آموزشی را فراهم می کند نیز می تواند گردش علمی محسوب شود.

انواع گردش علمی:

گردش علمی را از نظر زمان می توان به چهار نوع تقسیم کرد:

1- گردش علمی کوتاه مدت و سریع

2- گردش علمی یک یا دو ساعته

3- گردش علمی روزانه

4- گردش علمی هفتگی

مراحل روش گردش علمی:

شعبانی (1382) گردش علمی از نظر برنامه ریزی به سه مرحله زیر تقسیم کرده است:

الف) فعالیت های قبل از رفتن به گردش علمی؛ آمادگی برای گردش علمی همانند آمادگی برای سایر فعالیت های آموزشی است، اما در هر گردش علمی مواردی وجود دارد که حتماً باید به آن توجه شود

ب) فعالیت های ضمن گردش علمی: از هنگام حرکت برای گردش علمی، معلم باید نوع برخورد دانش آموزان و فعالیت های آنان را کاملاً زیر نظر گرفته و هدایت کند. او باید برای مطالعه مناطقی که از آن جا خواهند گذشت

برنامه هایی در نظر بگیرد، مثلاً می تواند در مورد موقعیت جغرافیایی، تاریخی و اجتماعی این نقاط در داخل

اتوبوس یا وسیله نقلیه بحثی ترتیب دهد و این بحث را برای آگاهی و یادگیری بیشتر، شخصاً هدایت کند. و یا

نقشه ای از مسیر، طراحی و برخی از مکان ها را برای پاسخ گویی با علامت مشخص کند، تا دانش آموزان با دقت به پدیده های اطراف، که در مسیر می بینند، توجه نموده و سوال مورد نظر معلم را پاسخ دهند

ج) فعالیت های پس از گردش علمی: پس از گردش علمی، لازم است که دانش آموزان در کلاس، فعالیت های

علمی متنوعی انجام دهند. این فعالیت ها می تواند با توجه به هدف، محدود و یا وسیع و گسترده باشد. در

فعالیت های پس از گردش علمی یادگیری طبقه بندی و تثبیت می گردد. نتایج گردش علمی می تواند به صورت

نثر، نظم، داستان و یا نمایشنامه و یا گزارش بازدید در کلاس ارائه گردد. نگارش خلاقانه آنچه اتفاق افتاده است

معمولاً نشان دهنده موفقیت گردش علمی است.

گزارش نهایی گردش علمی، می تواند به صورت نوشته ای توسط معلم یا شاگردان در اختیار مدرسه گذاشته شود تا در آرشیو کتابخانه مدرسه نگهداری گردد.

### روش بحث گروهی

روش بحث گروهی گفتگویی است سنجیده و منظم درباره موضوعی خاص که مورد علاقه مشترک شرکت کنندگان در بحث است. روش بحث گروهی برای کلاسهایی قابل اجراست که جمعیتی بین 6 تا 20 نفر داشته باشند. روش بحث گروهی روشی است که به شاگردان فرصت می دهد تا نظر ها، عقاید و تجربیات خود را با دیگران در میان بگذارند و اندیشه های خود را با دلایل مستند بیان کنند.

مراحل اجرای روش بحث گروهی

مرحله اول، آمادگی و برنامه ریزی

مرحله دوم، روش اجرای بحث گروهی

### 2: روشهای جدید تدریس

بحث در مورد روشهای جدید در دو قسمت تحت عنوان ((روشهای آموزش انفرادی)) و ((روش واحدها)) مطرح شده است.

#### روشهای آموزش انفرادی :

بسیاری از روانشناسان تربیتی و مربیان آموزشی اعتقاد دارند که موقعیت یادگیری باید چنان سازماندهی شود که هر شاگرد بر اساس تواناییهای خود به فعالیت و یادگیری بپردازد برای نیل به چنین هدفی روشهای آموزش انفرادی روشهای بسیار مناسبی هستند زیرا در این نوع از روشها شاگردان برحسب توانایی شان پیش می روند و معلم نیز وقت کمتری صرف تدریس و زمان بیشتری صرف رسیدگی به فرد شاگردان می کند. البته اولین و اساسی ترین گام در راه تحقق چنین هدفی پذیرفتن مفهوم ((شاگرد محوری)) در طراحی و آموزش است.

روشهای آموزش انفرادی از نظرنحوه اجرا و مواد آموزشی عبارتند از :

-آموزش برنامه ای (pi)

-آموزش به وسیله رایانه (cai)

-آموزش انفرادی تجویز شده (IPI)

-آموزش انفرادی هدایت شده (IGE)

تمام روشهای فوق ریشه در آموزش برنامه دارند. این روشها از زمانی که فن آوری تولید مواد آموزشی گسترش یافت در نظامهای آموزشی مطرح شدند.

هدفهای آموزشی انفرادی

1. رعایت تفاوتهای فردی :

انفرادی کردن آموزش یکی از پدیده های مهم سالهای اخیر نظامهای آموزشی است بارها معلمان و مربیان آموزش نسبت به میزان کارآیی روشهای سنتی تردید کرده و عدم رضایت خود را ابراز داشته اند.

2. رشد استقلال در عمل و یادگیری :

گذشته از اینکه در آموزش انفرادی شاگردان می توانند با توجه به استعداد خود به هدفهای آموزشی دست یابند  
روش آموختن مستقل را نیز یاد می گیرند  
3. عادت به مطالعه :

معمولا" معلمان و شاگردان انتظار دارند که وقتی در مدرسه یا منزل بتنهای کار می کنند بیشتر یاد بگیرند این هدف  
معمولا" از طریق آموزش انفرادی تحقق می یابد و شاگردان با این روش معلومات زیادتری کسی می کنند  
4. ایجاد مهارت در مطالعه:

معلم می تواند با ارائه روشهای صحیح بر مهارت شاگردان به هنگام مطالعه بیفزاید رابینسون در سال 1970 در این  
زمینه روش مطالعه SQ3R را پیشنهاد کرده است و مراحل این روش عبارت است از:  
الف) مطالعه اجمالی: یعنی مطالعه عناوین و یاد آوری اطلاعات گذشته  
ب) سوال (ایجاد سوالهای در ذهن) یعنی برگرداندن عناوین کتاب به سئوالهایی که احتمالا پاسخ آنها باید داده شود  
ج) مطالعه (خواندن): یعنی قرائت دقیق متن برای یافتن پاسخ سئوالات  
د) از بر خواندن: یعنی تلاش برای یافتن پاسخهای دقیقتر سئوالات بدون استفاده از کتاب  
ه) بازنگری: یعنی مرور یادداشتها و یاد آوردن نکات مهم  
5. مطالعه خود هدایت شده مستقل :

معلم ممکن است تکلیفی به فراگیران و اگذار کند که انجام دادن آن روزها و یا هفته ها به طول بینجامد او ممکن  
است شاگرد را برای انجام دادن این کار از حضور در کلاس رسمی معاف کند .

یادگیری تا حد تسلط

یکی از فنون موفقیت آمیز در امر یادگیری روش یادگیری تا حد تسلط است چنانکه قبلا" در طرح کلر اشاره شد  
شاگرد قبل از اینکه به پیشرفت خود ادامه دهد باید محتوای آموزشی را تا حد تسلط یاد گرفته باشد نظریه یادگیری  
در حد تسلط توسط بلوم در سال 1968 و بلاک در سال 1971 مطرح شده عقیده کارول شاخص اصلی استعداد  
شاگردان زمان است  
تدریس خصوصی

یکی دیگر از انواع روشهای آموزش انفرادی روش تدریس خصوصی است این روش را می توان در تمام سطوح  
تحصیلی به کار گرفت اساس کار در این نوع آموزش توجه به زمینه ها علایق و تواناییهای شخصی شاگردان است و  
شاگردان فردی است که معمولا نمی تواند در آموزشهای گروهی چندان موفقیتی کسب کند در اکثر برنامه های  
آموزشی به جای استفاده از معلم معمولا از شاگردان استفاده می شود در این حالت معلم خصوصی معلم متخصص و  
با مهارتی نیست بلکه تنها ممکن است نسبت به شاگردان چند سال تجربه آموزشی بیشتری داشته باشد  
آموزش برنامه ای (IP)

در سال 1954 در زمینه آموزشی نظریه جدید و نوید بخشی پدید آمد اسکینر در یک مقاله معروف با عنوان علم  
یادگیری و هنر تدریس بیماریهای موجود تدریس و یادگیری را در مدارس تحلیل کرد و راه درمان آن پیشنهاد  
نمود. آموزش برنامه ای یک نظام آموزش انفرادی است که کوشش می کند یادگیری را با نیازهای شاگردان هماهنگ  
سازد این روش بر اساس مجموعه ای از هدفهای رفتاری پی ریزی شده است و در واقع کاربردی است از روانشناسی  
یادگیری در تدریس در این روش مواد آموزشی به واحدهایی کوچک تقسیم می شود که چارچوب یا گام نامیده می  
شود. به منظور تهیه محتوای آموزش برنامه ای ابتدا باید هدفهای یادگیری به طور دقیق و صریح تعریف و سپس در

قالب مجموعه ای از تکالیف مرتبط بهم تقسیم شوند ارتباط گامها باید بر پایه ساخت طبقه بندی هدفهای یادگیری انجام گیرد از نظر تنظیم مطالب آموزش برنامه ای را می توان به دو صورت خطی یا شاخه ای عرضه کرد در برنامه ریزی خطی معمولاً باید اصول زیر رعایت شود :

1. شاگردان فعالانه در برنامه شرکت کند و به مطالعه و پاسخ دادن بپردازد
2. پاسخهای اولیه باید صحیح باشد و از پاسخ غلط جلوگیری شود
3. بازخورد باید بیدرنگ بعد از هر فعالیت داده شود
4. برنامه باید سیر منطقی داشته باشد و از آسان به مشکل تنظیم شود
5. در هر گام نباید رابطه محرک - پاسخ مستقیماً در اختیار شاگردان قرار گیرد
6. شاگرد باید تمام مراحل گامها را طی کند و قدم به قدم پیش برود
7. گامهای باید بسیار کوتاه باشند
8. گامها باید طوری تنظیم شوند که موجب درک مطلب گردند نه حفظ کردن آنها

مشخصات برنامه شاخه ای به قرار زیر است :

1. مراحل و گامهای برنامه طولانی تر از برنامه خطی است
2. گامها به گونه ای است که به صورت عدم موفقیت شاگرد به شاخه ها هدایت می شود تا اشتباه خود را تصحیح کند

3. همه شاگردان تمام قسمتهای برنامه را نمی خوانند

اگر چه آموزش برنامه ای روشی خودآموز است معلم همواره در آن نقش دارد البته در این روش وقت معلم صرف تهیه سخنرانی و آمادگی برای صحبت در برابر کلاس نمی شود و وظیفه او نقل معلومات نیست

آموزش به وسیله رایانه (CAI)

رایانه های مورد استفاده در آموزش ماشین آموزشی نامیده می شود در این روش روش تدریس برنامه ای توسط ماشین در اختیار شاگردان قرار می گیرد بنابراین تدریس با ماشین آموزشی همان تدریس برنامه ای است با این تفاوت که در تدریس برنامه ای چاپی شاگرد خود به ورق زدن مطالب می پردازد و مقدار مطالبی که مطالعه می کند به اختیار خود اوست ولی در ماشینهای آموزشی پیشرفت در مطالعه در کنترل ماشین است. ماشینهای آموزشی بر اساس نظریه های اسکینر شکل گرفته است و تمام اصول شرطی شدن فکتا در آن به کار رفته است. مشخصات ماشینها تدریس به طور خلاصه عبارتند از:

1. پاسخ را فوراً تقویت می کند
  2. شاگردان بر اساس استعداد و توانایی خود برنامه را دنبال می کند
  3. مفاهیم با یک سیر منطقی در آن تنظیم شده اند
  4. پرسشها به صورت زنجیره ای به یکدیگر وابسته اند
  5. شاگردان در صورتی می تواند به برنامه ادامه دهد که مراحل قبل را آموخته باشد
  6. اطلاعات مربوط به پاسخها شاگردان در آن نگهداری می شود
  7. اطلاعات از طریق غیر کلامی (تصاویر، نمودار و تصاویر متحرک) نیز به شاگردان ارائه می شود
  8. ماشین بر خلاف انسان دچار عوارضی مانند بیحوصلگی و عصبانیت و ناراحتی نمی شود
- سازماندهی مجدد مدارس برای آموزش انفرادی

نظریه های مربوط به آموزش انفرادی تحولی را در سطح مدارس دنیا بویژه در امریکا به وجود آورده است یکی از بارزترین این تحولات مدارسی هستند که با روش آموزش انفرادی تجویز شده (IPI) و آموزش انفرادی هدایت شده (IGE) اداره می شوند این نوع آموزش از دهه 1960 گسترش یافته و باعث سازماندهی مجدد همه نظامهای آموزشی شده است به طوری که در سراسر امریکا صدها مدرسه تحت پوشش چنین آموزش قرار گرفته اند

#### آموزش انفرادی تجویز شده (IPI)

در این روش هر موضوع درسی به واحدهای کوچکتری تقسیم می گردد و هر واحد برای یک جلسه تدریس برنامه ریزی می شود برای اینکه مدارس موقیعت شاگردان خود را بدانند در آغاز ارزشیابی تشخیصی از شاگرد به عمل می آورند تا نقطه آغاز فعالیت خود را براساس درجه علمی شاگرد معمولاً فعالیت بر روی آن موضوع را بتنهایی آغاز می نمایند و وقتی که یادگیری آن واحد به پایان می رسد شاگرد آزمایشی را که قسمتی از آن واحد است می گذرانند معلم از امتحان می گیرد و نتیجه آزمایش بلافاصله پس از تحلیل اعلام میشود در صورت رسیدن به حد مطلوب واحد بعدی به او ارائه می شود

#### نقش معلم در آموزش انفرادی تجویز شده (IPI)

در این روش معلم نقش انتقال دهنده اطلاعات را ندارد بلکه نقش وی متغیر است و از مربیگری یک کلاس 30 نفره به یک تصمیم گیرنده مراحل و مسائل آموزشی فردی تبدیل می شود در این روش نقش معلم بیشتر به عنوان تحلیلگر داده ها و نتایج آزمونهای ارزشیابی و تعیین کنند سطوح درسی شاگردان مطرح است و با ارائه نتایج کار شاگردان را فرآیند آموزش هدایت کرده مشکلات آنان را حل می کند

#### آموزش انفرادی هدایت شده (IGE)

روش آموزش انفرادی هدایت شده یکی از روشهای آموزش انفرادی این روش برای آموزش معلمان هدایت برنامه های شاگردانی که در آینده معلم می شوند

1. کلاسهای بدون پایه

2. آموزش گروهی

3. تدریس گروهی با نقشهای متفاوت

4. گروههای سنی متفاوت

5. تفاوتهای فردی

بطور خلاصه ، در روش آموزش انفرادی درباره راههای مختلفی که فرد می تواند بر اساس توان و سرعت خود یادگیرید بحث شده است تحلیل این روش نشان می دهد که بعضی از رفتارها که آموختن آنها در اختیار شاگردان باشد بهتر مستقلتر و موثرتر یاد گرفته می شود آموزش انفرادی و مستقل در سطوح مختلف نتایج متفاوتی داده است این روشها به اندازه ای که طرفداران یا مخالفان آن ادعا می کنند مفید یا مضر نیستند طرح کلر و سایر طرحهای آموزشی اثبات کرده اند که روشهای جدید آموزشی در مقایسه با روشهای سنتی بمراتب موثرترند روش مساله ای

روش مساله ای در حقیقت نوعی آماده کردن فراگیر است برای زندگی زیرا زندگی یعنی مواجه شدن با مسائل و کوشش برای حل آنها در این روش فعالیتهای آموزشی به گونه ای تنظیم می شود که در ذهن فراگیر مساله ای ایجاد شود و او علاقه مند شود که با تلاش خود راه حلی برای آن پیدا کند

چگونگی اجرای روش مساله ای

در اجرا روش مساله ای معمولا دو روش اصلی وجود دارد:

الف روش قیاسی که از کلی به جزئی می رسد

ب روش استقرایی که از جزئی به کلی می رسد

در روش قیاسی، مراحل زیر باید طی شود:

1. شناسایی مساله

2. جستجو و کشف راه حل موقت

3. تنظیم نظریه موقت

4. سنجش اعتبار و صحت نظریه به وسیله مقایسه با حقایق معلوم

5. تنظیم راه حل نهایی

در روش استقرایی مراحل زیر باید مورد توجه واقع شود:

1. شناسایی مساله

2. تشکیل فرضیه

3. جستجوی اطلاعات یا انجام دادن آزمایش

4. تحلیل اطلاعات یا نتیجه آزمایش

5. پذیرش فرضیه درست ورد فرضیه های غیر معتبر براساس تحلیل نتایج

6. تکرار آزمایش و تعمیم

محاسن و محدودیتهای روش مساله ای

الف ( محاسن

1. موجب ارتباط فعالیتهای مدرسه با زندگی واقعی شاگردان می شود

2. از نظر روانشناسی یکی از بهترین روشهای تربیتی برای ایجاد تفکر علمی در شاگردان است

3. چون ثابت و خشک و غیر قابل انعطاف نیست باعث برانگیختن علاقه طبیعی شاگردان به درس می شود

4. تقریبا قابل انطباق با وضع کلاسها متداول است

ب) محدودیتهای

1. نسبت به فعالیتهای متداول مدارس احتیاج به زمان بیشتری دارد

2. احتیاج به معلمان با تجربه و آشنا با روش تحقیق دارد



3. وقتگیر است و ممکن است با توجه به برنامه های مدارس نتوان این روش را به طور موثر اجرا نمود

روش واحدها

روش واحدها شامل یک رشته فعالیت‌هایی است که در اطراف یک دسته مفاهیم کلی دور می زند و به منظور یک هدف کلی در نظر گرفته می شود کلیه مطالب در قالب یک مساله و مشکل طرح می شود که اطلاعات و مهارت‌های گوناگونی از ابعاد مختلف برای حل آن بسیج می گردند و هدف همه آنها مرکزی است که مساله از آن ناشی می شود حل هر مشکل به یک رشته اطلاعات در زمینه های مختلف نیاز دارد که کلیه آنها در یک قالب جمع می شوند و در مجموع برنامه واحدی را تشکیل می دهند.

ویژگیهای روش واحدها

1. واحد باید دارای هدف یا هدفهای مشخص و مفیدی باشد
2. هدف باید شباهتی به وضع زندگی واقعی داشته باشد
3. واحد باید وحدت داشته باشد
4. در اجرای واحد باید سعی شود از تجارب مستقیم استفاده شود
5. واحد باید آغاز و پایان مشخصی داشته باشد و در اجرا با توجه به شرایط و امکانات انعطاف پذیرد
6. واحد باید جامعیت داشته باشد
7. شاگرد باید محور فعالیت باشد
8. واحد باید وسیله درک کامل و تسلط به موضوع و مساله باشد
9. روش کار واحد باید مشخص و متنوع باشد
10. روش واحد باید به شاگردان فرصتهایی برای قضاوت، انتخاب و سنجش بدهد
11. روش واحد نباید تنها یک مبحث مستقل و جدا در برنامه آموزشی باشد

مراحل اجرای روش واحدها

1. بررسی و تشخیص نیازها. این مرحله شامل دو قسمت است:
  - الف) مشخص کردن هدف کلی واحد
  - ب) تعیین عنوان کلی واحد
2. تشخیص و نوشتن هدفهای رفتاری
3. انتخاب و سازماندهی محتوا. این مراحل شامل چهار قسمت است:
  - الف) انتخاب عناوین و موضوعات
  - ب) انتخاب مفاهیم اساسی و مهم
  - ج) انتخاب منابع
  - د) سازماندهی محتوا

4. تعیین و سازماندهی تجارب یادگیری

الف ( معرفی واحد

ب) بسط واحد و تحلیل آن

ج) مشخص کردن تسلسل فعالیتها

د) مشخص کردن کاربرد واحد

ه) اخذ نتیجه کلی

5. ارزشیابی واحد

6. اصلاح و تداوم واحد

روش واحد موضوع

روش واحد موضوع موضوعات مورد مطالعه را به صورت واحدهای بزرگ مورد مطالعه قرار می دهد

در این روش ارتباط موضوعات و رشته های مختلف معمولا افقی است

ویژگیهای روش واحد موضوع

1. هدف

2. انواع تجارب آموزشی

3. تنظیم تجارب آموزشی

4. طرحریزی

5. نظریه یادگیری

6. انگیزه

7. انضباط

8. ارزشیابی

محاسن و محدودیتهای روش واحد موضوع

الف) محاسن

1. موضوعات مورد مطالعه به هم پیوسته است و تفکیک تصنعی بین آنها وجود ندارد

2. محور فعالیت شاگرد است و نقش معلم نقش راهنماست نه بازخواست کننده

3. یادگیری باثبات تر و پایدارتر صورت می گیرد

4. انگیزه درونی عامل فعالیتهای آموزشی است

5. احساس مسئولیت و انضباط جنبه مثبتی به خود می گیرد

6. ارتباط بین مدرسه و زندگی فراهم می گردد و یادگیری معنا دار می شود

ب) محدودیتهای

1. به معلمان مجرب و کارآموده نیاز است

2. ممکن است اولیای مدرسه و اولیای شاگرد بدون توجه به امیت این روش با آن مخالفت ورزد

3. ممکن است با برنامه های موجود مدارس چندان انطباقی نداشته باشد

4. همکاری سایر معلمان لازم و ضروری است

5. در اوایل کار انجام دادن فعالیتها بر اساس این روش مشکل است

روش واحد تجربی

روش واحد تجربی که یکی از جدیدترین روشهای آموزشی است هنوز کاملا عمومی نشده است زیرا اجرای آن مستلزم تحولی در برنامه مدارس و تربیت معلم است در این روش ارتباط موضوع و فعالیتها افقی و عمودی است و نقطه اصلی و مرکز فعالیت رغبت و تجارب قبلی فراگیران است همکاری مشترک بین فراگیران معلمان و بین معلم و شاگردان از اهمیت خاصی برخوردار است

ویژگیهای روش واحد تجربی

1. هدف

2. انواع تجارب آموزشی

3. تنظیم تجارب آموزشی

4. طرحریزی

5. نظریه یادگیری

6. انگیزه

7. انضباط

8. ارزشیابی

روش واحد طرح

کلمه طرح پروژه (طرح) برای اولین بار در سال 1900 در قسمت کارهای دستی دانشگاه کلمبیا به کار برده شد و مفهوم آن نزد عموم عبارت بود از یک مساله وسیع و مهم که جنبه عملی دارد و شاگردان بدان علاقه مندند ولی بپهدا به موضوع هدف و الهامات شاگرد بیش از جنبه عملی آن تاکید شد بنابراین طرح به مفهوم کلاسی از الهامات شاگرد سرچشمه می گیرد و باعث ازدیاد علاقه او می شود

ویژگیهای روش واحد طرح

1. طرح باید جنبه مساله ای داشته باشد

2. طرح باید براب فعالیت به اندازه کافی بزرگ باشد

3. طرحریزی و همچنین انتخاب و استفاده از منابع و وسایل باید با مسئولیت شاگرد انجام شود

4. طرح باید جنبه عملی و اجرایی داشته باشد و صرفا یک مساله نظری نباشد

5. محور طرح باید فعالیت شاگرد و انگیزه درونی او باشد نه تنظیم منطقی موضوع از طرف معلم

6. طرح باید وظیفه ای باشد

7. طرح باید مستلزم تلاش واقعی و صمیمانه شاگرد برای رسیدن به هدف باشد

8. طرح باید به هدفها منتهی شود و برای شاگرد قابل درک و تشخیص

9. میل و اراده شاگرد باید مبنا و آغاز کار قرار گیرد

10. معلم باید به عنوان سرپرست نظر فعالیتها و ایجاد کننده محیط مناسب ادایوظیفه کند

محاسن و محدودیتهای روش واحد طرح

الف ( محاسن

1. رابطه مناسبی بین شاگرد و معلم ایجاد می کند و باعث تشویق شاگرد به یادگیری می شود

2. چون شاگرد در طرح و هدف و فعالیتها سهیم است تمایل شدیدی به یادگیری دارد

3. با این روش اعتماد به نفس شاگردان و جرات آنان در اظهار نظر تقویت می شود

4. این روش رغبت شاگردان را نسبت به فعالیتهای تربیتی افزایش می دهد

5. در این روش حس همکاری شاگردان تقویت می شود

6. احساس مسئولیت و انضباط جنبه مثبت به خود می گیرد

7. یادگیری عمیق و پایدار می شود

8. روش مطالعه استفاده از منابع نوشتن و تنظیم مطالب در شاگردان تقویت میشود

9. نقایص فردی از قبیل خط، انشاء، بیان و کمبود معلومات کشف می شود و کم کم از بین می رود

10. بین معلمان و شاگردان همکاری نزدیک به وجود می آید

11. نتایج طرح وسیله تجدید نظر در برنامه می شود

12. از امکانات آموزشی حداکثر استفاده به عمل می آید

13. دانش و معلومات وضع پیوسته ای پیدا می کنند

14. بین مفاهیم آموخته شده و مسائل واقعی زندگی ارتباط منطقی برقرار می شود

ب) محدودیتهای

1. روش طرح تقسیمات رسمی مباحث درسی و جدایی رشته ها را که برحسب برنامه رسمی تعیین شده است از

بین می برد

2. ممکن است در این روش وقت زیادی تلف شود

3. فرصت زیادی برای تمرین و فعالیتهاى دسته جمعی کلاسی موجود نخواهد بود

4. طرحهایی که متناسب با وضعیت رسمی مدارس باشد کم است

## فصل 4

### ارزشیابی

ارزشیابی پایانی (تراکمی): در پایان هر دوره آموزشی و برای تعیین مقدار آموخته‌های شاگردان در طول یک دوره آموزشی به منظور نمره دادن و صدور گواهینامه یا قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی یا مقایسه برنامه‌های مختلف با یکدیگر انجام می‌گیرد.

انواع ارزشیابی بر حسب نحوه اجرا: 1- انفرادی 2- گروهی  
انواع ارزشیابی بر حسب تفسیر نتایج: 1- معیاری (ملاکی) 2- هنجاری  
مهارت‌های آموزشی بعد از تدریس:

در فعالیتهای آموزشی ضمن تدریس، معلم با روشها و امکانات موجود، شرایط تغییر رفتار شاگردان را فراهم می‌کند. شاگردان در فرایند آموزش، فعالیتهای مختلفی را انجام می‌دهند و شرایط متعددی را تجربه می‌کنند. اگر فعالیتهای آموزشی به اینجا محدود شود، مشخص نخواهد شد که آیا شاگردان با کسب تجارب و انجام دادن فعالیتهای تعیین شده به هدفهای آموزشی رسیده‌اند یا خیر. برای کسب چنین اطلاعاتی، ارزشیابی مستمر از فرایند تدریس - یادگیری ضروری به نظر می‌رسد.

نحوه ارزشیابی باید بر اساس نوع هدف، شرایط و فعالیتهای انجام شده تعیین شود، اما در نظامهای آموزشی ناسالم، نحوه ارزشیابی، هدفها و فعالیتهای آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در این نظامها معلم به جای ایجاد شرایط مطلوب آموزشی و انجام دادن فعالیت متناسب با هدف، تلاش خود را بر موفقیت و ارزشیابی متمرکز می‌کند و در نتیجه ارزشیابی به جای اینکه ملاک رسیدن یا نرسیدن به هدف باشد جای هدفهای آموزشی را می‌گیرد. یکی از مهمترین فعالیتهای آموزشی معلمان ارزشیابی پیشرفت تحصیلی است که باعث می‌شود معلم اشکالات فعالیتهای آموزشی و میزان آمادگی شاگردان برای فعالیت بعدی را دریابد و از وجوه ضعف و قوت تدریس خود و کفایت ابزارهای به کار گرفته در اندازه‌گیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی شاگردان آگاه شود

امتحان:

در روش سنتی: عملی که در پایان هر سه ماه یا نیمسال تحصیلی برای اندازه‌گیری میزان آموخته‌های شاگردان و تعیین قبول شدگان و مردودان به منظور ارتقاء شاگردان از کلاسی به کلاس دیگر یا از واحدی به واحد دیگر انجام می‌گرفت.

در روش جدید: مفهوم امتحان با ارزشیابی یکی است و هردو به اندازه‌گیری آموخته‌های شاگردان مربوطند؛ بنابراین امتحان هم مثل ارزشیابی به اطلاعات احتیاج دارد که این اطلاعات از طریق اندازه‌گیری به دست می‌آید.  
اندازه‌گیری:

به دست آوردن اندازه‌ها و اطلاعات مربوط به یک رفتار یا ویژگی خاص به صورت کمیت از طریق آزمون.  
آزمون:

یکی از وسایل اندازه‌گیری آموخته‌های شاگردان در جریان فعالیتهای آموزشی است و معمولاً به سؤالاتی اطلاق می‌شود که در اختیار شاگردان قرار می‌گیرد تا به آن پاسخ دهند.

تفاوت آزمون و اندازه‌گیری: آزمون ویژگی یا صفتی را مستقیماً اندازه‌گیری نمی‌کند بلکه فقط نمونه‌ای از تغییرات بالفعل را اندازه می‌گیرد؛ پس مفهوم آزمون از مفهوم اندازه‌گیری محدودتر است.

ارزشیابی:

اگر معلم پس از اندازه‌گیری و به دست آوردن اطلاعات، کیفیت نتایج یا اطلاعات به دست آمده را مورد توجه قرار داده و به تحلیل آن بپردازد، عمل ارزشیابی انجام داده است. پس ارزشیابی نوعی داوری در مورد فرد است بر اساس اطلاعات معتبر.

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی: فرایندی منظم برای تعیین و تشخیص میزان پیشرفت شاگردان در رسیدن به اهداف آموزشی

در عین حال ارزشیابی بدون اندازه‌گیری معنا نخواهد داشت.

چرا بسیاری از شاگردان از ارزشیابی می‌ترسند؟

علت ترس و اضطراب از ارزشیابی، بیشتر ناشی از عملکردهای غلط معلمان و روشهای نادرست ارزشیابی است. گاهی معلم نقش خود را که فراهم کردن موقعیت و امکانات مناسب آموزشی و پرورشی و هدایت فعالیتهای آموزشی شاگردان به منظور رشد همه جانبه آنان است، فراموش می‌کند و تنها به انتقال حقایق علمی و اندازه‌گیری آن حقایق ضبط شده توسط فراگیران به منظور عبور آنان از کلاسی به کلاس دیگر می‌پردازند، در حالی که ارزشیابی همچون سایر فعالیتهای آموزشی است. وظیفه همه معلمان است که ارزشیابی را از وجه ناآگاهانه به شکل آگاهانه درآوردند و بدانند که ارزشیابی، تنها برای صدور جواز عبور شاگرد به کلاس بالاتر نیست. در کنار ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی فراگیران باید کارایی معلمان در امر تدریس نیز مورد ارزیابی قرار گیرد و میزان موفقیت یا عدم موفقیت معلمان همراه با عوامل موثر در آن مشخص شود و معلم باید پس از بررسی میزان پیشرفت تحصیلی شاگردان و تعیین عوامل موثر در آن، برای رفع نواقص و اشکالات موجود، اقدامات لازم را به عمل آورد. در واقع او باید به اصلاح طرح، اجرا و ارزشیابی کل فرایند تدریس و یادگیری بپردازد. برای نیل به این هدف معلم نیازمند شناخت ویژگیهای بدنی، روانی، اجتماعی، عاطفی و همچنین تواناییهای علمی، استعدادها و نارساییهای شاگردان خود است. زیرا هدف آموزش و پرورش تنها انتقال معلومات و حقایق علمی نیست بلکه برآوردن نیازهای همه جانبه شاگردان است به طریقی که همه آنان بتوانند استعدادهای خود را از قوه به فعل درآورند. معلم در ارزشیابی مستمر از فرایند آموزش موظف است از یک طرف به رشد گروهی و پیشرفت همه افراد کلاس توجه کند و از طرف دیگر متوجه کمبودهای آموزشی و نقایص پیشرفت تک تک فراگیران باشد و به کشف و برطرف کردن عواملی که سبب چنین کمبودها و نقایصی شده است، بپردازد.

اهداف ارزشیابی:

1- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای شناخت توانایی و زمینه‌های علمی شاگردان و تصمیم‌گیری برای انجام دادن فعالیتهای بعدی آموزشی:

یادگیری جریان‌ی متوالی و بهم پیوسته است، به همین دلیل کسب مهارت و دانش در هر زمینه مستلزم داشتن پایه‌های قوی در آن زمینه است می‌باشد. از همین رو معلم ارزشیابی تشخیصی و تکوینی را مورد استفاده قرار می‌دهد.

- 2- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای شناساندن هدفهای آموزشی در فرایند تدریس:
- یکی از وظایف ارزشیابی این است که وصول به هدفهای تدریس را مشخص کند و با آگاه ساختن شاگردان از هدفهای رفتاری هر یک از مواد آموزشی، هدایت یادگیری و زمینه سازی در آنها و امکان مطالعه بهتر و بیشتر را فراهم کند.
- 3- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای بهبود و اصلاح فعالیتهای آموزشی:
- نتایج ارزشیابی نه تنها میزان پیشرفت تحصیلی شاگردان و عملکرد آنان را در فعالیت آموزشی و پرورشی مشخص می‌کند، بلکه کیفیت تلاش شاگرد و روش تدریس معلم و میزان مهارت وی را در این زمینه ارزیابی می‌کند و به معلم فرصت می‌دهد همواره درصدد اصلاح و بهبود روش تدریس خود برآید.
- 4- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای شناخت نارساییهای آموزشی شاگردان و ترمیم آنها:
- اگر ارزشیابی، به ویژه ارزشیابی تکوینی، بر اساس موازین علمی تهیه و اجرا شود، می‌تواند درباره پیشرفت تحصیلی شاگردان و ضعفها و نارساییهای آنان اطلاعات مفیدی در اختیار معلم قرار دهد.
- 5- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزشی در شاگردان:
- ارزشیابی باید شاگردان را با میزان کار و فعالیتشان آشنا سازد و علت میزان پیشرفت و عقب ماندگی آنها را مشخص کند و در آنان رغبت و انگیزه تلاش و فعالیت بیشتر بوجود آورد.
- 6- ارزشیابی به عنوان عاملی برای ارتقا شاگردان:
- یکی دیگر از وظایف ارزشیابی سنجیدن میزان توانایی شاگردان برای ارتقا به مرحله دیگر است. اما نباید طوری عمل شود که تمام توجهات به محصول نهایی (نمره دادن و ارتقای شاگردان) معطوف و موقعیت صحیح آموزشی کم‌کم به دست فراموشی سپرده شود.
- اهمیت و ضرورت ارزشیابی:
- اهمیت و ضرورت ارزشیابی را در فرایند فعالیتهای آموزشی از دودیدگاه میتوان مورد توجه قرار داد:
- انواع ارزشیابی: 1- ارزشیابی تشخیصی 2- ارزشیابی تکوینی 3- ارزشیابی پایانی
- ارزشیابی تشخیصی: آموخته‌های پایه یا رفتار ورودی شاگردان را که لازمه یادگیری مطالب جدید است می‌سنجد.
- وظایف ارزشیابی تشخیصی:
- 1- تعیین معلومات و رفتار ورودی
  - 2- کشف دلایل اصلی مشکلات شاگردان در یادگیری
  - 3- تعیین معلومات و رفتار ورودی و کشف علل مشکلات شاگردان در یادگیری:
- الف) تشخیص شاگردانی که مشکل یادگیری دارند
- ب) تشخیص نکات ضعف و ترمیم آنها
- ج) کشف علل اشتباهات دیگران:
- عدم توانایی در مهارتهای پایه
- عدم آگاهی از روش درست مطالعه
- ضعف در تواناییهای ذهنی
- عوامل فیزیکی
- عوامل عاطفی



عوامل مربوط به ضعف معلم در تدریس

ارزشیابی تکوینی (مرحله ای): به طور مستمر در پایان هر بخش از مطالب تدریس شده و در طول سال تحصیلی انجام می‌گیرد و مستقیماً ناظر به اندازه‌گیری آن دسته از هدفهای آموزشی است که برای هر یک از بخشهای مختلف و در فواصل زمانی معین پیش بینی شده است.

موارد استفاده از ارزشیابی تکوینی:

الف) گام به گام پیش رفتن در یادگیری: آموختن مطالب یک موضوع درسی به صورت مرحله‌ای صورت می‌گیرد و یادگیری واحدهای قبلی برای یادگیری واحدهای بعدی ضروری است.

ب) اصلاح روش تدریس: با عنایت به اینکه ارزشیابی تکوینی مواد درسی، کیفیت محتوا، تنظیم محتوا و زمان مناسب برای یادگیری را مورد بررسی قرار می‌دهد، معلم می‌تواند با توجه به نتایج آن روش تدریس خود را اصلاح و یا روش مناسبتری انتخاب کند

ارزشیابی پایانی (تراکمی): در پایان هر دوره آموزشی و برای تعیین مقدار آموخته‌های شاگردان در طول یک دوره آموزشی به منظور نمره دادن و صدور گواهینامه یا قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی یا مقایسه برنامه‌های مختلف با یکدیگر انجام می‌گیرد. این نوع ارزشیابی بر خلاف ارزشیابی تکوینی که تحقق هدفهای جزئی مطالب آموزشی را ارزیابی می‌کند، معمولاً ناظر به ارزشیابی هدفهای نهایی آموزشی است.

مزایای آزمون گروهی در مقایسه با انفرادی: 1- ایجاد موقعیت یکسان آزمایش برای همه شاگردان 2- هزینه اجرای کمتر 3- زمان ارزشیابی محدودتر

معایب آزمون گروهی در مقایسه با انفرادی: مزایای بازخوردهای ناشی از ارتباط رو در رو را ندارد.

فصل سیزدهم: روش‌های مختلف ارزشیابی

روشهای مختلف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی:

اغلب معلمان از ارزشیابی برداشتی محدود به انواع آزمون‌های کتبی و سوالات امتحانی دارند در صورتی که بسیاری از ارزشگذارهای معلمان بر اساس مشاهده فعالیت‌هایی است که شاگردان در درون مدرسه انجام می‌دهند مثل وقت شناسی، انجام دادن مطلوب فعالیت‌های آموزشی یا احساس عدم امنیت شاگردی با شاگردان دیگر مقایسه کردن یا وقتی درباره حس همکاری آنان در فعالیت‌های آموزشی قضاوت می‌کنیم و... همه ارزشیابی‌هایی هستند که بر مشاهدات رفتار شاگردان در درون مدرسه و موقعیت‌های آموزشی استوار هستند.

پس اگر معلم خود را از قید ارزشیابی‌های کتبی و شفاهی معمول برهاند و روش‌های ارزشیابی را با روش‌های مختلف، عمق و محتوا ببخشد بیشتر می‌تواند به اعتبار روش ارزشیابی خود متکی باشد و به آن اطمینان کند.

اگرچه روش مشاهده نیز معایب و محدودیت‌هایی همچون موقعیت‌های خاص هر شاگرد و تفاوت میزان‌ها و مقیاس‌های مشاهده کنندگان مختلف دارد باید توجه کرد که ارزشیابی شاگردان در موقعیتی واقعی و با توجه به ویژگی‌های خاص خود صورت گیرد و باید به کلیه روش‌هایی که به نحوی ضریب اعتماد نتایج ارزشیابی را بالا می‌برد توجه کافی مبذول داشت.

پسدر مواردی که تهیه آزمون‌های مناسب میسر باشد به کارگیری روش‌های آزمون بهتر است ولی نباید فراموش کرد که بسیاری از جنبه‌های مختلف رفتار شاگردان را نمی‌توان به مرحله آزمون‌های ساده تنزیل داد و باید آنها را در موقعیت واقعی سنجید روش‌های ارزشیابی:

معلم می‌تواند از مجموع روش‌های زیر یا آزمون‌های ترکیب شده (آزمون‌های موقعیتی) استفاده کند.

ارزشیابی از طریق مشاهده

(الف) مشاهده از لحاظ تعمق و دقت:

مشاهده سطحی: تکیه بر شناخت صفات ظاهری رفتار به صورت کلی و عمل و عکس العمل‌های آشکار فرد

مشاهده عمقی: کشف حقایق و واقعیت‌های درونی فرد

(ب) مشاهده از لحاظ خارجی یا داخلی بودن:

تصویر خارجی (مشاهده رفتارهای فرد در حین عمل): تحت تاثیر نظرها و غرض‌های مشاهده کننده و تماس‌های محدود او واقع می‌شود.

تصویر داخلی (گزارش فرد از مشخصات و خصوصیات خود): دارای محدودیت‌های ناشی از خود شناسی و غلو یا

احساس کهنتری و محدودیت‌های ناشی از پرده پوشی عیوب باشد.

(ج) مشاهده از لحاظ موقعیت:

موقعیت طبیعی: بررسی و ارزیابی شاگرد در موقعیت عادی

موقعیت مصنوعی: بررسی و ارزیابی شاگرد در موقعیتی که برایش به طور نامحسوس به وجود آورده ایم.

(د) مشاهده مستقیم و غیر مستقیم:

مشاهده مستقیم: مشاهده و بررسی حالات رفتاری شاگردان به طور مستقیم که ممکن است در صورت آگاهی

شاگرد از بررسی، رفتار مصنوعی به خود گیرد.

مشاهده غیر مستقیم: مشاهده و بررسی رفتار شاگردان در وضع طبیعی یا مصنوعی که افراد مورد مشاهده نمی‌دانند

در معرض ارزشیابی هستند.

محاسن روش مشاهده:

1. دارای زمان نامعین است پس می‌تواند نشان دهنده فعالیت‌های طبیعی شاگردان باشد.

2. تفاوت‌های فردی را مد نظر قرار می‌دهد.

3. عدم آگاهی ارزشیابی شونده برای جلوگیری از رفتارهای مصنوعی

4. قابلیت اجرایی برای همه گروه‌های آموزشی و سنی

محدودیت‌های روش مشاهده:

1. به سبب دقت و هوشیاری مداوم ارزشیابی کننده این روش خسته کننده است.

2. چون مستلزم صرف وقت است پس امکان بررسی دقیق و همه جانبه وجود ندارد.

3. امکان ایجاد موقعیت مناسب برای همه شاگردان فراهم نیست.

4. یکسان نبودن کیفیت برداشت و تغییر و تفسیر یک رفتار

5. امکان باز شناختن یک رفتار در رفتارهای ترکیبی ممکن نیست.

ارزشیابی از طریق انجام دادن کار

وقتی تغییرات ایجاد شده در شاگرد در حیطه روانی- حرکتی باشد از ارزشیابی از طریق انجام کار استفاده میشود

که با ارزشیابی از طریق روش مشاهده کاملاً متفاوت است زیرا در این روش بر خلاف روش مشاهده شاگرد می‌داند

که مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد و شرایط ارزشیابی برای همه شاگردان یکسان است و معلم از طریق تغییرات انجام

گرفته در عمل فرد و پیشرفت تحصیلی وی او را ارزشیابی می‌کند. در این روش مهارت و قدرت و سرعت عمل

شاگرد مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد و این روش همراه با روش‌های دیگر از ضریب اطمینان بالاتری برخوردار است.

محدودیت‌های روش انجام کار:

1. بسیاری از ابعاد ذهنی و روانی شاگرد قابل سنجش نیست.
2. نوع تعبیر و تفسیر نتایج برای معلمان مختلف، متفاوت است.
3. حالات عمومی و شخصیت آزماینده در نتایج ارزشیابی اثر می‌گذارد.

ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی

آزمون: وسیله‌ای است برای بررسی مشاهدات منظم معلم از رفتار شاگرد و تفسیر مشاهدات و تبدیل آن به مقیاس‌های عددی و طبقه بندی شده

در ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی پرسش و پاسخ هر دو به صورت شفاهی انجام می‌گیرد مانند مصاحبه و در صورتی که سوالات آن اندیشیده و مبتنی بر محتوای آموزشی و از قبل تهیه شده باشد و دور از هرگونه اغراض شخصی و ارفاق باشد می‌تواند بسیار مفید و دارای ارزش و اعتبار علمی باشد.

این آزمون وسیله خوبی برای سنجش معلومات، قدرت بیان، نظم فکری، فرم استدلال، تمرکز افکار و شناخت حالات درونی از نظر اضطراب و ترس است و زمانی کاربرد صحیح و بیشتری دارد که آزمون کتبی قادر به سنجش در آن زمینه نباشد.

محاسن روش ارزشیابی شفاهی:

1. دارای ارزش تشخیص قوی است و می‌توان به علت اشتباهات شاگردان پی برد.
2. چون این روش دارای باز خوردی فوری است پس به تشویق و تقویت انگیزش و یادگیری شاگرد کمک می‌کند.
3. در این روش می‌توان مهارت‌های شاگردان را در رویارویی با با واقعیت‌ها به دقت سنجید.
4. در تقویت قدرت بیان و استدلال شاگردان و اظهار نظر در حضور جمع و معلم مفید است.
5. روش مناسبی برای شاگردان دوره آمادگی و سال‌های اول دبستان است که هنوز قدرت آزمون کتبی را ندارند.

محدودیت‌های روش ارزشیابی شفاهی:

1. واهمه دانش‌آموزان از گفتن آنچه می‌دانند به علت نقص بیان
2. این روش به علت صرف وقت زیاد خسته کننده است و این خستگی تاثیر منفی روی دقت آزمایش دارد.
3. چون مشاهده و ثبت پاسخ‌ها در حین پاسخ دادن دشوار است پس شاید بی دقتی و نظر شخصی وارد جریان ارزشیابی گردد.

4. در مقایسه از نظر عینیت و اعتبار، ارزشیابی شفاهی نسبت به ارزشیابی‌های کتبی که شامل نوعی اثر دائم رفتار ارزشیابی شونده است، مزایای کمتری دارد.

ارزشیابی از طریق آزمون کتبی

آزمون‌هایی که شاگرد باید به آنها کتبا پاسخ گوید تا معلم بتواند با بررسی آنها شاگردانش را دقیق تر بشناسد. بیش از دوپست نمونه آزمون در کتاب فرهنگ آزمون‌ها مطرح شده است.

آزمون پیشرفت تحصیلی به دو قسمت کلی تقسیم می‌شود:

1. آزمون‌های میزان شده
2. آزمون‌های معلم ساخته

1. آزمون‌های میزان شده (مانند آزمون هوش و استعداد):

در این نوع آزمون ملاک و معیار نسبی اندازه‌گیری مورد استفاده قرار می‌گیرد و تهیه این نوع آزمون مستلزم

تخصص و وقت بسیار است. و ویژگی این نوع آزمون داشتن پایایی و اعتبار عملی بودن و نرم یا هنجار است. این آزمون‌ها همراه با راهنمای دقیق به وسیله‌ی موسسات دولتی یا خصوصی برای اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دوره‌های تحصیلی معین تهیه و همراه با راهنمای دقیق در اختیار معلمان و آزمایش کنندگان قرار می‌گیرد.

2. آزمون‌های معلم ساخته:

آزمون‌هایی که معلمان برای ارزشیابی تحصیلی شاگردان خود با هدف سنجیدن اندازه توفیق شاگردان در رسیدن به هدف‌های دقیق آموزشی تهیه کرده و در طول دوره آموزش یا پایان آن اجرا می‌کنند. این آزمون‌ها هم باید شامل ویژگی‌های آزمون‌های میزان شده (پایایی، اعتبار، عملی بودن) باشند. در این آزمون‌ها معیار و ملاک، مطلق اندازه‌گیری است.

تفاوت‌های آزمون میزان شده و آزمون معلم ساخته:

1. آزمون‌های میزان شده در مقایسه با آزمون‌های معلم ساخته به زمان و تخصص بیشتر نیاز دارد و آزمون‌های میزان شده قبل از اجرا باید تست شود که دارای پایایی و اعتبار و هنجار باشد در صورتی که آزمون‌های معلم ساخته پس از هر بار اجرا، بسهولت قابل تجدید نظر و اصلاح هستند.
  2. حاصل و نتایج آزمون‌های میزان شده مشخص و قطعی و قابل بررسی مجدد است و تابع نظر شخصی و نیست ولی آزمون معلم ممکن است دارای چنین ویژگی‌هایی نباشد.
  3. از آزمون‌های میزان شده برای مقایسه میزان پیشرفت شاگردان مناطق مختلف استفاده می‌شود در صورتی که آزمون‌های معلم ساخته چون با توجه به محتوا و هدف‌های ویژه دروس خاصی تهیه می‌شوند برای این منظور خیلی مفید نیستند.
  4. آزمون‌های میزان شده به وجود داده‌های هنجاری اشاره دارد که برای معنی دار کردن نمرات آزمون هنجارهای لازم را تهیه می‌کنند در صورتی که در آزمون‌های معلم ساخته به دلیل عدم مقایسه بین گروه‌های شاگردان نیازی به هنجار و هنجار یابی ندارد.
  5. آزمون‌های میزان شده صورت علمی دارند و درباره گروه‌های مختلف سنی و تحصیلی مورد استفاده قرار می‌گیرند و بر اساس ملاک و معیارهای علمی میزان می‌شوند پس دارای قدرت اجرایی، پیش بینی و تشخیص کافی هستند در صورتی که آزمون‌های معلم ساخته چنین خصایصی ندارند.
- تنظیم طرح و جدول دو بعدی ارزشیابی:

پیش نویس آزمون باید در قالب دو بعد زیر نوشته شود و در کنار یکدیگر قرار گیرد:

1. تعریف هدف‌های مورد نظر در ارزشیابی: یعنی اینکه معلم باید مشخص کند که شاگردانش چه نوع اعمالی را باید انجام دهند تا معلوم شود که آنان دانش، ادراک، مهارت و طرز فکری را که او آموزش داده کسب کرده اند یا نه ؟

2. مشخص کردن دقیق محتوا: تحقق هدف‌های مربوط به عمل و جریان، وابسته به مشخص کردن دقیق محتوا است. سپس معلم باید تعیین کند که سوالات آزمون خود را به چه صورتی در میان هدف‌ها و عنوان‌های درس توزیع کند که به سه نکته زیر باید دقت کند:

الف) توجه به اهمیت مطلب خاص درسی و هدف‌های آن

ب) مقدار زمانی که صرف آموزش آن مطلب شده

ج) تعیین نوع آزمون براساس هدف‌ها، محتوا و روش‌های تدریس

انواع سوال در آزمون معلم ساخته:

1. آزمون عینی: در این آزمون هدف اندازه‌گیری توانایی شاگردان در باز شناسی مفاهیم و تعاریف درست است. نمره‌گذاری در این نوع آزمون مستقل از نظر و قضاوت شخص مصحح انجام می‌گیرد و پاسخ درست از بین پاسخ‌ها توسط دانش آموز انتخاب می‌شود.

انواع آزمون عینی:

1. پرسش‌های چند گزینه‌ای (مثل سوال‌های چهار گزینه‌ای)

2. پرسش‌های صحیح و غلط: عیب این نمونه سوال‌ها این است که اگر شاگردان تنها به این گونه سوال‌ها عادت کنند یادگیری آنها جزئی و سطحی و کم اهمیت خواهد بود.

3. پرسش‌های جور کردنی: چند پاسخ در برابر چند سوال قرار می‌گیرد و شاگرد باید تعیین کند که کدام پاسخ مربوط به کدام سوال است؟ در اینگونه پرسش‌ها باید به نکات زیر توجه کرد: الف) تعداد پاسخ بیشتر از تعداد سوال باشد. ب) سوال و پاسخ‌ها باید کوتاه و ساده نوشته شود. ج) ترتیب پاسخ‌ها تصادفی و نامنظم باشد. د) سوال و پاسخ‌های مربوط به هم متجانس باشد. ه) طریقه جور کردن باید در دستور العمل آماده باشد. محدودیت پرسش‌های جور کردنی: تنها مفروضات را اندازه می‌گیرند و در آن امکان اندازه‌گیری بخش اعظم محتوا میسر نیست.

4. پرسش‌های کامل کردنی: پر کردن جای خالی عبارات حذف شده توسط شاگرد

نکات مهم در طرح پرسش‌های کامل کردنی:

الف) عبارات حذف شده باید از ارکان و مفاهیم مهم جمله باشد. ب) در هر سوال نباید بیش از یک جای خالی گذاشته شود. ج) بهتر است جای خالی در وسط یا آخر جمله باشد. د) مفهوم هر جمله باید فقط با یک کلمه یا عبارت کاملاً معین و مشخص تکمیل شود.

مزایای پرسش‌های کامل کردنی:

شاگرد را به تفکر و جستجو و کشف و میدارد و مجبور می‌شود که بر حافظه خود فشار آورد تا لغت یا عبارت مناسب را پیدا کند.

محدودیت پرسش‌های کامل کردنی:

گاهی به جای کلمه مورد نظر لغت دیگر را نیز می‌توان در جای خالی قرار داد که مورد نظر مصحح نباشد پس برای تصحیح به آگاهی و تفحص بیشتر نیاز دارد.

5. پرسش‌های کوتاه پاسخ: همان پرسش‌های کامل کردنی است که به صورت جمله سوالی نوشته می‌شود که

جواب آن یک یا دو کلمه یا یک عبارت کوتاه است. از این نوع پرسش‌ها می‌توان برای اندازه‌گیری معلومات لغوی، تاریخ‌های مهم، تطبیق علائم، معانی و مفاهیم اصطلاحات علمی، اطلاعات عمومی و غیره استفاده کرد.

محدودیت پرسش‌های کوتاه پاسخ:

زمینه‌ای برای بروز ابتکار، طراحی و نظم فکری فراهم نیست و می‌تواند عادات نامطلوبی در مطالعه به وجود آورد.

2. آزمون‌های انشایی یا تشریحی:

رایج‌ترین نوع، آزمون‌های معلم ساخته‌اند و برای اندازه‌گیری سطوح بالای هدف‌های آموزشی در حیطه شناختی مانند تحلیل، ترکیب و قضاوت ارزشیابی بسیار مفیدند.

محدودیت‌های آزمون انشایی یا تشریحی:

1. دخالت مصحح در تصحیح آزمون و کاستن از دقت و عینیت نمرات
2. وقت گیر بودن تصحیح اوراق
3. ممکن است شاگرد به علت ضعف نگارش نتواند آنچه را می‌داند به روشنی بیان کند.
4. امکان سنجش در بسیاری زمینه‌ها مانند سرعت انتقال و انتخاب، آمادگی ذهنی و... نیست.

منابع:

- کتاب الگوهای تدریس (1387): جویس، مارشاول و امیلی کالهن، مترجم: دکتر محمد رضا بهرنگ، نشر کمال تربیت
- شعبانی، حسن (1382) روش‌ها و فنون تدریس، تهران: سمت.
- فضلی خانی، منوچهر (1382) راهنمای عملی روش مشارکتی و فعال در فرآیند تدریس، تهران: آزمون نوین
- خورشیدی، عباس و شهاب الدین غندالی، محمد حسین فهرجی (1379). راهبردهای یادگیری و یاددهی در کلاس درس (با عنایات به نگرش فراشناخت)، تهران: انتشارات کیا.
- صفوی، امان‌ا... (1372) کلیات روش‌ها و فنون تدریس، تهران: معاصر.
- قورچیان، نادرقلی و دیگران (1377) نظریه‌های یادگیری و نظریه فراشناخت در فرآیند یاددهی-یادگیری. تهران: تربیت.
- میرزایی‌علی (1380). برنامه ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی. انتشارات یسپرون.
- تیم و نتیلینگ (1376). برنامه ریزی برای آموزش اثر بخش (ترجمه دکتر محمدچیدری). انتشارات دانشگاه تربیت مدرس.
- مهر محمدی، محمود (1385)، الگوهای یادگیری ابزارهایی برای تدریس، تهران: سمت