



www.moallemkade.ir

*** مبانی آموزش مطالعات اجتماعی ***

(درسنامه آزمایشی برای دانشجویان رشته‌ی علوم تربیتی)

مولفان:

دکتر ایمان رضائیان

مدرس دانشگاه فرهنگیان

دکتر امین دائی زاده

مدرس دانشگاه فرهنگیان

دکتر حسین دائی زاده

عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی بندرگز



www.moallemkade.ir

سرشناسه: دائی زاده، حسین، دائی زاده، امین و رضائیان، ایمان ©
عنوان و نام پدیدآور: مبانی آموزش مطالعات اجتماعی / حسین دائی زاده، امین دائی زاده و
ایمان رضائیان
مشخصات نشر: ۱۳۹۴
مشخصات ظاهری: ص
شابک: I SBN:
وضعیت فهرست نویسی: فیپا
موضوع: مبانی آموزش مطالعات اجتماعی

مبانی آموزش مطالعات اجتماعی

چاپخانه:

پدید آور: دکتر امین دائی زاده، دکتر حسین دائی زاده و دکتر ایمان رضائیان

ویرایش: مدرس دانشگاه فرهنگیان

نوبت و سال چاپ: نخست / ۱۳۹۴

شمارگان: ۱۰۰۰

قیمت:

شابک: I SBN:

انتشارات:

E-Mail :

نشانی ناشر:

E-Mail : a_daezadeh@yahoo.com

همراه: ۰۹۱۱۶۶۶۲۸۰۳



www.moallemkade.ir

با نام و یاد خدا

فهرست

صفحه

عنوان

فصل نخست: کلیات چیستی و چرایی آموزش مطالعات اجتماعی

مقدمه

ضرورت آموزش برنامه درسی مطالعات اجتماعی

ضرورت و اهمیت برنامه ی درسی مطالعات اجتماعی

اهمیت آموزش مطالعات اجتماعی

اهداف آموزش مطالعات اجتماعی

هدف های کلی آموزش مطالعات اجتماعی

مطالعات اجتماعی چیست؟

مطالعات اجتماعی به عنوان برنامه ی درسی

تعاریف و ماهیت درس مطالعات اجتماعی

وجه تمایز مطالعات اجتماعی و علوم اجتماعی

رابطه مطالعات اجتماعی با برخی از رشته های علوم انسانی و اجتماعی

آموزش مطالعات اجتماعی در ایران

هدف ازتالیف کتاب های مطالعات اجتماعی دبستان



www.moallemkade.ir

دلایل اجتماعی بودن زندگی انسان

۱- طولانی بودن دوران کودکی انسان.

۲- ناتوانی نوزاد انسان برای زندگی مستقل

فصل دوم: برخی نظریه های یادگیری در زمینه ی آموزش مطالعات اجتماعی

نظریه های یادگیری در حوزه آموزش مطالعات اجتماعی

جروم برونر

مراحل رشد از نظر برونر

کاربردهای نظریه ی برونر در آموزش مطالعات اجتماعی

ژان پیاژه

کاربرد نظریه ی پیاژه در آموزش مطالعات اجتماعی

هوارد گاردنر

کاربرد نظریه ی گاردنر در آموزش مطالعات اجتماعی

نظریه های یادگیری اجتماعی (social Learning Theories)

نظریه یادگیری بندورا (Bandura's Learning Theory)

مفاهیم اولیه یادگیری اجتماعی

۱- یادگیری مشاهده ای

۲- تشویق درونی را به عنوان «نظریه اجتماعی-شناختی» تشریح می کند .



www.moallemkade.ir

۳- فرایند مدل سازی

ادودین ساترلند

تبیین ساترلند از نظریه انتقال فرهنگی (پیوند افتراقی)

جورج هربرت مید و مراحل توسعه خود

-بازی های آمادگی (مقدماتی)

-بازی های ساده

-بازی های پیچیده

فصل سوم: ویژگی ها و کارکردهای برنامه درسی مطالعات اجتماعی

ویژگی های فضایی کالبدی

اثرات اجرای برنامه بر رفتار و نگرش دانش آموزان در بعد فردی و اجتماعی

دوره پیش دبستان

دوره دبستان

دوره متوسطه اول

دوره متوسطه دوم

کارکردهای آموزش برنامه ی درسی مطالعات اجتماعی

شهروند

حقوق شهروندی

ب) پرورش مهارت های زندگی اجتماعی



www.moallemkade.ir

پ) بهره گیری از رشته ها و شاخه های علمی چون تاریخ، جغرافیا و...

ت) تربیت اجتماعی، جامعه پذیری و زمینه ی پرورش تفکر انتقادی

ث) «انتقال میراث فرهنگی» و «بسط میراث فرهنگی

ج) تقویت و درونی سازی ارزش های اخلاقی

اهداف آموزش و پرورش دوره ابتدایی

فصل چهارم : انواع مهارت های زندگی و اجتماعی

مقوله طبقه بندی برای تدریس مهارت های اجتماعی

انواع مهارت های زندگی

۱-مهارت های خود آگاهی

۲-مهارت های همدلی

۳-مهارت روابط بین فردی

۴-مهارت ارتباط موثر

۵-مهارت مقابله با استرس

۶-مهارت مدیریت بر هیجان ها

۷-مهارت حل مساله

۸- مهارت تصمیم گیری

۹-مهارت تفکر خلاق

۱۰-مهارت تفکر نقادانه



www.moallemkade.ir

موارد کاربرد مهارت های زندگی

فواید و کاربردهای مهارت زندگی برای ما

سلسله مراتب نیازهای آبراهام مازلو در قالب مهارت های زندگی چنین طبقه بندی می شود :

مهارت های اجتماعی (Social skills) چیست؟

مهارت های اجتماعی

فصل پنجم: مطالعات اجتماعی؛ مفاهیم و تعاریف

ارزش و هنجار

هنجار (Norm)

انواع هنجارها

جدول مقایسه ارزش ها و هنجارها

فرق آداب اجتماعی با رسم و میثاق اجتماعی

رسم

میثاق اجتماعی

آداب اجتماعی

عرف

تشریفات



www.moallemkade.ir

تعريف قانون و مقررات

تعريف لغت سياست

تعريف علم سياست

دولت

حاکميت

فرهنگ

فصل ششم: انواع روش های تدریس

انواع روش های تدریس

روش های تدریس معروف

برخی روش های تدریس فعال

ویژگی های روش های فعال تدریس

برخی از تفاوت های روش های فعال با روش های غیر فعال

روش غیر فعال

روش های تدریس مشارکتی

برخی از اثرات و مزیت های مشارکت دادن شاگردان در تدریس

پیش نیاز های یادگیری مشارکتی

نحوه آرایش گروه

قوانین یادگیری مشارکتی



www.moallemkade.ir

روش های مشارکتی

روش تدریس آزمایشگاهی

مهارت های فرآیندی

مراحل اجرای روش تدریس آزمایشگاهی

مرحله ی نخست : آماده سازی

روش تدریس کاوشگری

مفاهیم اساسی روش تدریس آموزش روش تحقیق

مراحل اجرای روش تدریس آموزش روش تحقیق

روش بارش مغزی

قواعد بارش مغزی

چهار قاعده اساسی بارش مغزی

۱. انتقال ممنوع

۲. اظهار نظر آزاد و بی واسطه

۳. تاکید بر

۴. تلفیق و بهبود پیشنهادات

ترکیب اعضای گروه بارش مغزی

انواع الگوی تدریس



www.moallemkade.ir

۱- الگوی تدریس مستقیم

۲- تدریس غیر مستقیم

مشخصات کلی تدریس غیر مستقیم

رویکردهای تدریس غیر مستقیم

الف) تدریس غیر مستقیم تعاملی در کلاس درس

ب) تدریس غیر مستقیم ساختاری و هدایت شده

ج) تدریس غیر مستقیم از راه دور

۳- تدریس تعاملی

مراحل اجرایی الگوی تعاملی

۴- یادگیری مساله محور

تفاوت روش پروژه محور با روش مساله محور

۵- روش تدریس ساخت گرایی

اجرای روش ساخت گرایی

۱- الگو دهنده

۲- مشاهده گر

۳- هدایت و ارائه دهنده مساله

۴- ایجاد کننده فرصت یادگیری



www.moallemkade.ir

۵- تشویق کننده

۶- سنجش و ارزیابی

۷- نظریه پردازی

مفاهیم اساسی روش ساخت گرایی

۱- مفهوم ساخت

۲- مفهوم دانش سازی یا ساخت دانش

۳- مفهوم واقعیت

مراحل اجرایی روش تدریس ساخت گرایی

۱- جستجو و کاوش

۲- تفهیم و تشریح

۳- تعمیم و گسترش

۴- بررسی و ارزشیابی

۵- الگوی تدریس فراشناخت

اصول بنیادین آموزش فراشناختی

فصل هفتم: مطالعات اجتماعی و طراحی آموزشی و روش تدریس

نقشه ی تدریس

طراحی آموزشی چیست؟

گام اساسی طراحی آموزشی



www.moallemkade.ir

مهارت های ضمن آموزش

بررسی و سنجش عملکرد

تدریس

اصول مطالعات اجتماعی

چهار ویژگی خاص در تعریف تدریس

مهارت های یادگیری

مهارت های یادگیری

۹- مهارت اندازه گیری و مصاحبه

۱۰- روابط موثر اجتماعی

۱۱- طرح کردن و ساختن

۱۲- تفسیر یافته ها

۱۳- طراحی تحقیق

اصول حاکم بر روش تدریس

مهارت های فرآیند یادگیری

(۱) مهمترین مهارت های قبل از شروع درس

مهارت های فرآیند یادگیری

(۲) مهمترین مهارت های لازم برای ارائه درس



www.moallemkade.ir

مهارت های فرآیند یادگیری

۳) مهمترین مهارت های پایانی تدریس

۱- ارزشیابی پایانی ۲- دادن تکلیف

نمونه فرم طرح درس

هدف کلی

هدف های جزئی

هدف های رفتاری

حیطه های یادگیری

سوالات ارزشیابی

رسانه های آموزشی مورد نیاز

الف- فعالیت مربی یا معلم (رفتار وروردي)

۱- برقراری ارتباط

۲- سنجش (ارزشیابی) آغازین

۳- ایجاد انگیزه: قصه - نمایش - فیلم - تصاویر - سوال و

۴- گروه تدریس: گروه بزرگ - گروه کوچک - یادگیری انفرادی

۵- مدل کلاس

۶- ارزشیابی تکوینی

۷- رفع اشکال

۸- ارزشیابی پایانی



www.moallemkade.ir

چارچوب تهیه طرح آموزشی (نمونه)

فصل هشتم: تکالیف و فعایت های عملی در آموزش مطالعات اجتماعی

تعریف تکلیف

تعریف تکلیف شب

اهداف تکلیف شب

انواع تکالیف

الف : تکالیف از نظر محتوا

(۱) تکالیف تمرینی

(۲) تکالیف آماده سازی و آمادگی

(۳) تکالیف بسطی و امتدادی

(۴) تکالیف خلاقیتی

نمونه هایی از تکالیف از نظر محتوا

ب) از منظر ساختار و شیوه ی ارائه

(۱) تکالیف عمومی

(۲) تکالیف گروهی

(۳) تکالیف انفرادی



www.moallemkade.ir

زمان مطلوب در تکلیف شب

اثرات مثبت تکلیف شب

(۱) پیشرفت و یادگیری سریع

(۲) اثرات تحصیلی بلند مدت

(۳) اثرات غیر تحصیلی

اثرات منفی تکلیف

(۱) بیزار شدن

(۲) دخالت اولیاء

(۳) تقلب

کارایی تکلیف شب

پیشنهادهای کاربردی

فصل نهم: مطالعات اجتماعی و کاربر وسایل کمک آموزشی

کاربرد وسائل لازم در تدریس مطالعات اجتماعی

فصل دهم: نقد و ارزیابی آموزش مطالعات اجتماعی

نقاط ضعف در تربیت شهروند مطلوب

خط مشی ها



www.moallemkade.ir

پژوهش‌های پشتیبانی

ملاحظات در گزینش رویکردها

ملاحظات در سازمان‌دهی برنامه

ملاحظات در گزینش روش‌ها

ملاحظات در تولید مواد آموزشی

نیروی انسانی و صلاحیت معلمان

سرفصل‌های موضوعی مطالعات اجتماعی در دوره‌ی آموزش ابتدایی

پایه‌ی سوم ابتدایی

پایه‌ی چهارم ابتدایی

پایه‌ی پنجم ابتدایی

پایه‌ی ششم ابتدایی

کتاب‌های کمک آموزشی در حوزه‌ی مطالعات اجتماعی

۱- کتاب‌های دانش افزایی و مرجع برای معلمان

هدف‌ها

ویژگی‌ها و معیارها

۲- کتاب‌های پرورش مهارت‌های حرفه‌ای، روش تدریس و راهنمای معلم

هدف‌ها

ویژگی‌ها و معیارها



www.moallemkade.ir

۳- کتاب‌های دانش‌افزایی و تکمیلی برای دانش‌آموزان

هدف‌ها

ویژگی‌ها و معیارها

۴- کتاب‌های کار، تمرین و فعالیت برای دانش‌آموزان

هدف‌ها

ویژگی‌ها و معیارها

۵- کتاب سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

هدف‌ها

ویژگی‌ها و معیارها

ویژگی‌های عمومی کتاب‌های کمک‌آموزشی در حوزه مطالعات اجتماعی

الف) بعد فیزیکی

ب) بعد نوشتاری

پ) بعد محرک‌های بصری

ت) بعد محتوایی

ث) بعد روشی

منابع



www.moallemkade.ir

سرسخن

در درسی‌نامه‌ی پیش روی (آموزش مطالعات اجتماعی) در آغاز چستی و ماهیت این حوزه‌ی یادگیری و ویژگی‌های آن تشریح شده است. سپس، مطالبی درباره‌ی سه حیطه‌ی دانش و شناخت، ارزش‌ها و نگرش‌ها و مهارت‌ها، با توجه و تأکید بر برنامه‌ی درسی جدید مطالعات اجتماعی ارائه گردید. بعد از آن به روش‌های یاددهی - یادگیری، طراحی واحد یادگیری و کاربرد برخی نظریه‌های یادگیری و یادگیری اجتماعی در آموزش این رشته اشاره شد. با توجه به این که سه رشته‌ی جغرافیا، تاریخ و مدنی محورهای اصلی این حوزه یادگیری‌اند، لذا برخی نکات و موارد ضروری و انواع تکالیف آموزشی پیرامون آموزش این شاخه‌ها توضیح داده شده است. در فرجام سخن مواد و رسانه‌های آموزشی (بسته‌ی آموزشی) مطالعات اجتماعی بررسی شده و به ارزش‌یابی از این درس اختصاص پیدا کرده است. امید است که اندیشمندان، استادان، دانشجویان و همه خوانندگان این کتاب مولفان را از راهنمایی‌ها و پیشنهادهای خود بهره‌مند سازند.

مولفان



www.moallemkade.ir

فصل نخست: کلیات

چیستی و چرایی آموزش مطالعات اجتماعی



www.moallemkade.ir

مقدمه

از آن جا که امروزه « تربیت اجتماعی » و آماده ساختن افراد برای زندگی اجتماعی به یکی از مهم ترین نیازهای تعلیم و تربیت مبدل شده است، برنامه ی درسی مطالعات اجتماعی به دلیل ویژگی ها و ماهیت آن، جایگاه خاص و مهمی در میان برنامه های درسی، از منظر تربیت اجتماعی و آموزش مهارت ها و صلاحیت های مورد نیاز اجتماعی، برخوردار است. شایسته است این حوزه ی یادگیری از طریق؛ انتقال و پرورش دانش ها، مهارت ها و نگرش های مورد نیاز، افراد را به گونه ای تربیت کند تا بتوانند در جامعه، نقش کارآمد و مناسب را ایفا نمایند. اصطلاح مطالعات اجتماعی نخستین بار توسط توماس جسی جونز در سال ۱۹۰۵ « میلادی در مقاله ای با عنوان کارگر جنوبی در آمریکا به کار گرفته شد. وی در این مقاله، مشکل انطباق و مشارکت سیاه پوستان و سرخ پوستان را در جامعه ی آمریکا مطرح کرد. صرف نظر از آن که هدف اصلی مقاله ی جونز مشارکت واقعی سیاهان یا اطاعت آن ها از فرامین حاکم و جامعه پذیری آن ها بوده باشد، به هر حال در سال ۱۹۱۶ سرانجام یک حوزه ی برنامه ی درسی با عنوان مطالعات اجتماعی که هدف آن، آماده کردن افراد جوان به عنوان شهروندانی مؤثر در جامعه بود، به وجود آمد و در سال ۱۹۲۱ این درس مشروعیت قانونی یافت.

ضرورت آموزش برنامه درسی مطالعات اجتماعی

آموزش و پرورش یک جامعه در دوره آموزش های عمومی باید افراد را به سمت کسب مهارت های کلامی، جسمی، علمی و مهارت های اجتماعی هدایت کند و شخص را آماده ورود به اجتماع نماید.

اجتماعی شدن جریانی است که در آن مهارت ها، انگیزه ها، ارزش ها و هنجارها و رفتارهای فرد شکل می گیرد تا فرد در جامعه فعلی یا آتی نقش مناسب و کارآمد داشته باشد. جریان اجتماعی شدن از آغاز تولد یک کودک شروع می شود و ارتباط دو جانبه میان فرد و اطرافیان تا پایان حیات فرد ادامه دارد.

نهاد آموزش و پرورش به عنوان مؤثرترین نهاد در اجتماعی کردن افراد جامعه نقش مهمی را ایفا می کند. که عملکرد اشتباه این نهاد تاثیر مستقیم بر روی سایر نهادهای جامعه خواهد داشت. اگر مدارس کارکرد اجتماعی کردن افراد را به درستی انجام ندهند، افرادی تحویل جامعه خواهند شد که نه تنها یک شهروند وظیفه شناس برای جامعه نخواهد بود



www.moallemkade.ir

بلکه به وظائف خود در آینده به عنوان پدر و مادر آگاهی نداشته و موجبات نابسامانی اجتماعی را فراهم می‌سازد. نکته قابل توجه این است که به این نیاز مهم و ضرورت اجتماعی شدن اهمیت خاص و اقدامات ویژه‌ای صورت گیرد.

ضرورت و اهمیت برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی

الف) پویایی هر جامعه تا حدود زیادی به وجود شهروندان کارآمد بستگی دارد. ب) درس مطالعات اجتماعی بستر مناسبی برای پرورش مهارت‌های زندگی اجتماعی (پ) هویت بخشی به دانش آموزان. ت) زمینه‌ی پرورش تفکر انتقادی و توانایی نقادی اجتماعی را نیز فراهم می‌آورد. ث) برنامه‌های درسی و به ویژه برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی وظیفه-ی «انتقال میراث فرهنگی» و «بسط میراث فرهنگی» را به عهده دارند. ج) به تقویت و درونی سازی ارزش‌های اخلاقی کمک کند.

اهمیت آموزش مطالعات اجتماعی

تدریس مطالعات اجتماعی در مقاطع ابتدائی، راهنمائی و دبیرستان بخش مهمی از فعالیت اساسی و هدفداری است که تحت عنوان «جامعه پذیری کودکان و نوجوانان» می‌توان آن را جمع بندی و خلاصه نمود. فردی از نظر اجتماعی رشد یافته است که؛ به راحتی بتواند با استفاده از مهارت‌های اجتماعی با دیگران ارتباط برقرار کند یعنی با دیگران زندگی کرده و سازگاری داشته باشد. رشد اجتماعی مهمترین جنبه شخصیتی افراد است که هر قدر فرد سازگارتر و دارای روابط اجتماعی قوی تر باشد می‌تواند در بستر اجتماع از نظر شخصیتی، شغلی موفق تر باشد. یکی از ابعاد تربیت انسان، بعد اجتماعی تربیت است. مقصود از تربیت، تربیت افراد به گونه‌ای است که از مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی، اقتصادی و محیط شناسی برخوردار باشند. آموزش و پرورش باید دانش آموزان را افرادی مطلع نسبت به مسائل گذشته، حال و آینده‌ی جامعه، محیط زندگی (اعم از طبیعی و اجتماعی) متعهد به ارزش‌ها و علاقه مند به مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی، سیاسی و داشتن روحیه‌ی انتقادپذیری و انتقادکنندگی تربیت کند. این مهم از طریق آموزش مطالعات اجتماعی کامل تر صورت می‌گیرد. هیچ یک از مواد درسی همچون مطالعات اجتماعی نمی‌تواند به تحقق این هدف‌ها کمک کند.



www.moallemkade.ir

به طور کلی، مطالعات اجتماعی برنامه‌ای است که در آن محاسن زیر قابل مشاهده است:

۱- به ایجاد فهم وسیع موضوعات علوم اجتماعی کمک می‌کند. ۲- به نیازهای فرد و جامعه توجه دارد. ۳- محتوا و روش‌های برگرفته از موضوعات علوم اجتماعی با توجه به ویژگی مخاطبان، با زبانی ساده ارائه می‌شود. ۴- پرورش مهارت‌های فرآیند تفکر، نظیر گردآوری اطلاعات، مشاهده کردن، حل مسئله، تعمیم دادن، استنتاج کردن و... از هدف‌های اساسی آن است. ۵- در آن، مهارت تصمیم‌گیری در مواجهه با مسائل اجتماعی آموزش داده می‌شود. ۶- مهارت‌های ارتباطی در آن تقویت می‌شود. ۷- تجربه‌ها و دانش‌ها به شکل معنادار با یکدیگر تلفیق می‌شوند. ۸- به ایجاد سازگاری بین فرد و جامعه کمک می‌کند. ۹- افراد را برای برخورد مسئولانه اجتماعی و محیطی آماده می‌کند. ۱۰- به آموزش مهارت‌های اقتصادی توجه دارد.

اهداف آموزش مطالعات اجتماعی

مطالعات اجتماعی در مدرسه به دنبال آن است که به بچه‌ها در خودشناسی، درک و فهم جامعه‌ی محلی، سرزمین ملی و جامعه‌ی جهانی، فرآیند اجتماعی شدن، درک بهتر از مسائل اجتماعی، اقتصادی و سیاسی، درک گذشته و حال به مثابه‌ی مبنایی برای تصمیم‌گیری، توانایی حل مساله، کسب مهارت‌ها و ایجاد یک نقش مشارکتی فعال در جامعه و پابندی به ارزش‌ها کمک می‌کند. خلاصه‌ی کلام این که مطالعات اجتماعی به دانش آموز کمک می‌کند که یاد بگیرد در دنیای امروز و فردا زندگی موفق‌تری داشته باشد، روابط خود را با دیگران تنظیم کند، جامعه و فرهنگ خود را بشناسد، از امکانات و منابع محیطی استفاده کند و با محیط‌های طبیعی اجتماعی تعامل سازنده‌ای برقرار کند.

هدف‌های کلی آموزش مطالعات اجتماعی

الف) قلمروشناختی

۱- آشنایی با نیازها، علاقه‌ها، استعدادها و توانایی‌های خود و دیگران؛



www.moallemkade.ir

۲- نحوه ی زندگی در خانواده، همسایگی و اجتماعات (محله، روستا، شهر، استان، ناحیه و کشور) ۳- نیازهای خانواده و چگونگی تأمین آن‌ها؛ ۴- رابطه ی متقابل انسان و محیط؛ ۵- محیط طبیعی و پدیده های جغرافیایی؛ ۶- وابستگی افراد و مکان ها به یکدیگر؛ ۷- جابه جایی و ارتباطات؛ ۸- کارکردهای اساسی مسجد، مدرسه و برخی از نهادهای مهم؛ ۹- مفهوم تغییر در جوامع، طبیعت و علل آن؛ ۱۰- بهداشت و ایمنی (محیط اجتماعی و طبیعی) ۱۱- نحوه گذران اوقات فراغت. ۱۲- منابع، بهره برداری و توسعه ی پایدار؛ ۱۳- تولید، مبادله، مصرف؛ ۱۴- جمعیت، مشاغل، محصولات و توانایی های محیط زندگی؛ ۱۵- آداب و رسوم؛ ۱۶- آثار باستانی و بناهای تاریخی مهم؛ ۱۷- شخصیت های مهم دینی، ملی و علمی؛ ۱۸- رویدادهای مهم تاریخی ایران؛ ۱۹- مشترکات ملی (سرزمین مشترک، دین و آداب و رسوم مشترک، زبان و خط مشترک، پرچم مشترک و سرود ملی) ۲۰- مقایسه ی نواحی جغرافیایی ایران با برخی از نواحی دیگر؛ ۲۱- کشورهای همسایه و فرهنگ ملل؛ ۲۲- دنیای کار و حرفه های متعدد؛ ۲۳- استفاده و سوءاستفاده انسان از زمین؛ ۲۴- نظام حکومتی در کشورها و درک مناسبات دوجانبه دولت و مردم؛

ب) قلمرو نگرشی

۱- احترام به ارزش های اسلامی؛ ۲- احترام به خانواده و قدردانی از اعضای آن؛ ۳- احساس قدردانی نسبت به افراد و مؤسساتی که در تأمین نیازهای انسان مشارکت دارند؛ ۴- احترام به همسایگان. ۵- اهمیت دادن به روابط اجتماعی با دیگران؛ ۶- احترام به قوانین و مقررات اجتماعی؛ ۷- علاقه مندی به شخصیت های دینی، ملی و علمی؛ ۸- علاقه مندی به حفظ میراث فرهنگی؛ ۹- ارزش گذاری بر منابع طبیعی و انواع انرژی؛ ۱۰- داشتن روحیه ی صرفه جویی و پرهیز از اسراف؛ ۱۱- ارزش قائل شدن برای خانواده ی کوچک؛ ۱۲- اهمیت دادن به بهداشت فردی و اجتماعی؛ ۱۳- احساس مسئولیت در برابر آلودگی های زیست محیطی؛ ۱۴- علاقه به بهره گیری صحیح از اوقات فراغت؛ ۱۵- احساس مسئولیت در برابر جامعه و سرنوشت کشور؛ ۱۶- قدردانی از شهدا و افرادی که برای سعادت مردم تلاش می کنند؛ ۱۷- علاقه مندی به مطالعه، تحقیق و تفحص.

پ) قلمرو مهارتی



www.moallemkade.ir

۱- کسب مهارت‌های فرآیند تفکر، نظیر گردآوری اطلاعات، ۲- استفاده از منابع، دسته بندی کردن، مقایسه کردن و نتیجه گیری؛ ۳- توانایی برقراری ارتباط با دیگران؛ ۴- شرکت در بحث‌های گروهی و مشارکت در عقیده و تجربیات دیگران؛ ۵- توانایی نوشتن نامه و تهیه گزارش؛ ۶- تجسم زندگی در زمان ها و مکان های دیگر؛ ۷- توانایی ترسیم نقشه های ساده، طراحی جدول و نمودار؛ ۸- توانایی تصمیم گیری و برخورد عاقلانه هنگام مواجه شدن با خطر؛

مطالعات اجتماعی چیست؟

مطالعات اجتماعی دانشی است که از انسان، روابط او با محیط های اجتماعی، فرهنگی و طبیعی تحولات زندگی بشر در گذشته، حال و آینده وجنبه‌های گوناگون آن (سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و محیطی) بحث می کند. چنین تعریفی از مطالعات اجتماعی، اولاً حاکی از آن است که مطالعات اجتماعی با علوم هفت گانه ی اجتماعی، یعنی: ۱-تاریخ، ۲- جغرافیا، ۳-مردم شناسی، ۴-جامعه شناسی، ۵-علوم سیاسی، ۶-اقتصاد و ۷-روان شناسی ارتباط دارد. ثانیاً به ارتباط بین علوم اجتماعی برای رسیدن به فهمی وسیع تر اشاره می کند. مطالعات اجتماعی در اغلب کشورها به شیوه ی کم و بیش درهم تنیده و با زبانی ساده، متناسب با سطح رشد ادراکی کودکان ونوجوانان ارائه می شود. انسان ها امروزه در ارتباط تنگاتنگ با یکدیگر زندگی می کنند. و این ارتباطات طوری فواصل مکانی و زمانی را در نوردیده که از دنیا به عنوان دهکده جهانی(مک لوهان) ذکر می شود. انسان ها باید قادر باشند که روابط دوستی با یکدیگر برقرار نمایند، این کمترین ارتباط انسانی است که پیرامون افراد صورت شکل می گیرد. و روابط انسانی عبارت است از: برقراری ارتباط انسانی با افراد از طریق پذیرفتن وجود، شخصیت و ویژگی افراد با تمام تفاوت های آنان.

شناخت کودک از محیط، ایجاد ارتباط با محیط از بدو تولد آغاز می شود و خانواده به عنوان اولین مکان برای اجتماعی کردن کودک محسوب می شود. مدرسه بعد از خانه سعی دارد که به صورت منطقی و منظم فرد را اجتماعی کند. برای این امر از دو طریق عمل می نماید:

نخست؛ این که کودک با ورود به مدرسه باید بداند که وارد جامعه ی بزرگی شده است که دارای قوانین خاص خودش می باشد و او ملزم است که با رعایت این اصول و قوانین با افراد مخاطب خود ارتباط برقرار کند.



www.moallemkade.ir

دوم؛ دروسی در ارتباط با اجتماعی نمودن دانش آموزان در نظر گرفته شده که سعی دارد، کودک درک درستی از جامعه و مسائل اجتماعی، اقتصادی و سیاسی داشته باشد. و بتواند با کسب مهارت‌های لازم اجتماعی جایگاه مناسبی برای خود به عنوان یک فرد مسوول پیدا نماید.

دایرة المعارف بین المللی آموزش و پرورش، در جلد دهم، مطالعات اجتماعی را این گونه تعریف کرده است:

مطالعات اجتماعی حوزه‌ای از برنامه‌ی درسی است که هدف آن، آشنا کردن بچه‌ها با محیط اطرافشان و نیز توسعه‌ی ارتباطات انسانی است؛ به گونه‌ای که دانش آموزان، شهروندان خوبی تربیت شوند.

محتوای این درس از تاریخ، جغرافیا و دیگر علوم اجتماعی استخراج می شود؛ بنا به نگرش‌های مختلف، تعاریف مختلفی برای مطالعات اجتماعی وجود دارد:

۱- برنامه‌ای است که جنبه‌های اساسی میراث فرهنگی را انتقال می‌دهد (موضوع مدار)؛

۲- برنامه‌ای است که بر محتوا و روش‌های مطالعاتی برگرفته از تاریخ، علوم اجتماعی و رشته‌هایی علمی دیگر مبتنی است (موضوع مدار)؛

۳- برنامه‌ای است که مهارت تفکر و تصمیم‌گیری در مواجهه با مسائل اجتماعی را آموزش می‌دهد (جامعه مدار).

۴- توانایی دانش آموزان را برای مشارکت در فعالیت‌های گروهی تقویت می‌کند (دانش آموز مدار).

مطالعات اجتماعی برنامه‌ی درسی است که:

-هدف‌های خود را از ماهیت جامعه می‌گیرد و به اجتماعات دیگر مربوط می‌سازد؛



www.moallemkadeh.ir

- محتوای خود را از علوم اجتماعی رشته های دیگر می گیرد؛

- به شیوه ای آموزش داده می شود که تجربیات شخصی، اجتماعی و فرهنگی دانش آموزان را منعکس می سازد؛

- به دانش آموزان کمک می کند که یادگیری خود را به زندگی اجتماعی خارج از مدرسه انتقال دهند.

تعاریف و ماهیت درس مطالعات اجتماعی

در میان برنامه های درسی، مطالعات اجتماعی یک حوزه ی یادگیری اصلی است که مفاهیم اصلی خود را از ائتلاف رشته های گوناگون به ویژه جغرافیا، تاریخ و علوم اجتماعی می گیرد. با بررسی تاریخچه ی مطالعات اجتماعی می توان دریافت که صاحب نظران درباره ی مفهوم مطالعات اجتماعی، تعاریف و مقاصد آن و به ویژه درباره ی آموزش مجزای رشته ها یا تلفیق حوزه های مرتبط، برداشت یکسانی ندارند و در زمینه های فوق از دیرباز نوعی تنوع آرا و اندیشه در میان برنامه ریزان درسی وجود داشته است که تاکنون نیز ادامه دارد.

تفاوت مطالعات اجتماعی و علوم اجتماعی

مهم ترین خطوط متمایز کننده میان مطالعات اجتماعی و علوم اجتماعی آن است که اگرچه مطالعات اجتماعی توسط رشته های علمی تاریخ، جغرافیا و علوم اجتماعی شناخته می شود. اما تصمیمات درباره ی محتوای برنامه ی درسی و تدریس مطالعات اجتماعی، بیش تر توسط باورهایی درباره ی نیازهای دانش آموزان و ناشی از جامعه هدایت می شود و بر شکل بندی جاری دانش و رشته های علمی که در علوم اجتماعی دیده می شود، تأکید چندانی ندارد. لذا بستر مطالعات اجتماعی، بستری میان رشته ای است و توجه به ارتباط موضوع ها و رشته های علمی و قوانین با موضوعات و مطالب مورد نظر است، ولی بستر علوم اجتماعی معمولاً بستری موضوعی با توجه به ارائه ی دانش و مفاهیم خاص است. بین این دو، تفاوت های زیادی وجود دارد. اولی به درونی ساختن ارزش های اجتماعی تأکید می کند ولی اکثر دانشمندان علوم اجتماعی به مورد استفاده ی علمی بودن کار خود و بی طرفی علمی به ارزش های اخلاقی معتقدند.



www.moallemkade.ir

مطالعات اجتماعی

مطالعات اجتماعی به آماده ساختن دانش آموزان برای مشارکت سیاسی اجتماعی تأکید می کند و هدف اصلی مطالعات اجتماعی، تربیت شهروندی است که براساس اصول اعتقادی و عقلانی رفتار کند. این هدف از طریق پیروی صرف از مفاهیم و اصول رشته های علمی علوم انسانی و اجتماعی حاصل نمی شود؛ چون اصلاً دانشمندان علوم اجتماعی مختلف، بیشتر به توصیف و تبیین پدیده ها و رویدادها می پردازند و الزامی به تعهد و مسوولیت در برابر کاربردها ندارند و صلاحیت های شهروندی و نیازهای مربوط که از علم منحصر فراتر می روند چندان مورد توجه رشته های علمی نیستند. بدین ترتیب، در مطالعات اجتماعی به رشد مهارت های اجتماعی و کسب صلاحیت های اجتماعی تأکید می شود؛ به عبارت دیگر، اگرچه محتوای منتخب در مطالعات اجتماعی متکی بر اصول و مبانی علمی رشته هاست و باید از نظر علمی معتبر و موثق باشد، اما آموزش اصول و مفاهیم رشته های علمی تابعی از جهت گیری برنامه، یعنی پرورش شهروندان مطلوب و تربیت اجتماعی و فرهنگی، است؛ درواقع، مطالعات اجتماعی ناگزیر است برای رسیدن به این هدف، محتوای علمی خود را از شاخه های مختلف علوم انسانی کسب کند. با توجه به دیدگاه های متفاوت برنامه ی درسی، نیازها و علایق دانش آموزان، نوع محتوا، فرآیندها و مقاصد تربیتی، برنامه ی مطالعات اجتماعی، برنامه ای است که در آن: به ایجاد فهم وسیع موضوعات علوم اجتماعی و وحدت در یادگیری تأکید می شود؛ محتوا و روش های برگرفته از موضوعات علوم اجتماعی و انسانی با توجه به ویژگی های مخاطبان به شکل ساده ای ارائه می شود؛ به نیازهای فرد و جامعه توجه می شود؛ پرورش مهارت های فرایند تفکر از اهداف اساسی آن است. مهارت های تصمیم گیری در مواجهه با مسائل اجتماعی آموزش داده می شود؛ ارتباطات انسانی تقویت می شود؛ افراد برای برخورد مسوولانه ی اجتماعی و محیطی آماده می شوند.

رابطه مطالعات اجتماعی با برخی از رشته های علوم انسانی و اجتماعی

مطالعات اجتماعی برنامه ای است که عملکرد جوامع انسانی در گذشته، حال و آینده را مطالعه می کند. عملکرد انسان را می توان از منظر تاریخی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی مورد مطالعه قرارداد. علوم گوناگون اجتماعی نظیر تاریخ، جغرافیا، اقتصاد، سیاست و جامعه شناسی اگرچه هر کدام ویژگی های خاص خود را دارند و به گونه ای هریک علم



www.moallemkade.ir

مستقلی را تشکیل می‌دهند، اما وقتی که برای نیل به هدف‌های مشخص در یک کل قرار می‌گیرند، از فردیت علمی خود بیرون می‌آیند و جزء مناسب و مؤثری از یک کل را تشکیل می‌دهند. در حال حاضر، هر کدام از علوم اجتماعی جایگاه خود را در برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی حفظ کرده‌اند و در ساختار برنامه مشارکت دارند.

تاریخ و مطالعات اجتماعی؛ آموزش تاریخ از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و باهدف‌های تربیت شهروند رابطه‌ی مستقیم دارد. درس تاریخ به دانش آموزان کمک می‌کند تا آن‌ها سابقه‌ی تاریخی مردم خودشان را تشخیص دهند و احساس عشق به کشور، قدردانی و شناخت تلاش‌های شخصیت‌ها و مردم را در ساختن جامعه، در خود توسعه دهند.

جغرافیا و مطالعات اجتماعی؛ حوادث تاریخی در بستر مکان اتفاق می‌افتند. آموزش جغرافیا بر شناخت مکان‌ها، رابطه انسان با مکان و تفاوت‌های مکانی از مکان دیگر تأکید دارد. از طریق مطالعه‌ی جغرافیا، دانش آموزان ضمن شناخت مکان‌ها، ارتباط مکان‌ها با یکدیگر، جابه جایی انسان روی زمین، ویژگی‌های مکان‌ها و نحوه شکل‌گیری و شخصیت آن‌ها، به تأثیرات و اهمیت دانش جغرافیا در زندگی انسان پی می‌برند.

اقتصاد و مطالعات اجتماعی؛ انسان از کودکی تا پایان زندگی خود با فعالیت‌های اقتصادی سروکار دارد. از طریق مطالعه اقتصاد، دانش آموزان یاد می‌گیرند که انسان دارای یک سلسله نیازها، از جمله نیازهای مادی است. از سوی دیگر، برای تأمین این نیازها باید از منابع استفاده کند. منابع گاه پراکنده‌اند و گاه محدود. انسان‌ها برای تأمین نیازهای خود به یکدیگر وابسته‌اند و این وابستگی از نظر شدت و وسعت فرق می‌کند. علت رونق داد و ستد و تجارت و بازرگانی ناشی از پراکندگی منابع و تخصصی شدن تولید است.

انسان‌شناسی و مطالعات اجتماعی؛ انسان‌شناسی، شاخه‌ای از علوم اجتماعی است که فرهنگ، مذهب، هنر، حرفه‌ها، نمادهای اجتماعی و تفاوت‌های فرهنگ‌ها را در جوامع گوناگون به صورت مقایسه‌ای مطالعه می‌کند. هر جامعه دارای نظامی از اعتقادات، دانش، ارزش‌ها و مهارت‌هایی است که آموختنی است و به عنوان راهنما برای رفتار انسانی در جامعه‌ای خاص عمل می‌کند، نامیده می‌شود.



www.moallemkade.ir

علوم سیاسی و مطالعات اجتماعی؛ علوم سیاسی رشته‌ای از علوم اجتماعی است که حکومت، فرآیندهای سیاسی و تصمیم‌گیری‌های سیاسی را مطالعه می‌کند. هر کشور دارای نظام سیاسی خاصی است و می‌کوشد که ارزش‌ها، اعتقادات سرزمین‌هایی را که با نظام سیاسی جامعه سازگار هستند، در دانش آموزان درونی سازد. این جریان جامعه‌پذیری سیاسی نام دارد. دانش آموزان برای یادگیری تربیت سیاسی انعطاف بیشتری دارند. به همین دلیل، این دوره‌ها برای آموزش سیاسی، دوره‌های اساسی و مهمی به شمار می‌روند. در آموزش علوم سیاسی، ایده‌هایی چون حکومت و ساختار آن، وظایف حکومت در برابر مردم، وظایف مردم در برابر حکومت، قوانین و خط‌مشی‌ها مورد مطالعه قرار می‌گیرند. از طریق علوم سیاسی، کودکان باید سواد مدنی خود را توسعه دهند و دموکراسی را تمرین کنند.

جامعه‌شناسی و مطالعات اجتماعی؛ جامعه‌شناسی رشته‌ای وسیعی از علوم اجتماعی است که در مورد ساختار جامعه، گروه‌ها، نهادها و فرهنگ بحث‌ها می‌کند. در برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی، ایده‌ها و مفاهیمی مانند: خانواده، طبقات اجتماعی، ارزش‌ها، هنجارها و نحوه‌ی کنترل اجتماعی که برگرفته از جامعه‌شناسی هستند، مورد مطالعه قرار می‌گیرند. بخش عمده‌ای از موضوعات مطالعات اجتماعی برگرفته از جامعه‌شناسی است. یکی از واحدهای قابل مطالعه در کودکان، خانواده و ساختار آن، یعنی اولین گروه بنیادی و پایه‌ی اول جامعه، کارکردهای آن و نقشهای اعضای آن را یاد می‌گیرند. معمولاً در پایه‌های ابتدایی، بعد از خانواده، همسایه، زندگی در جامعه و نهادهای اجتماعی، گروه‌های اجتماعی و نحوه شکل‌گیری آن‌ها مطالعه می‌شود.

آموزش مطالعات اجتماعی در ایران

در ایران، در سال ۱۳۷۵، برای نخستین بار شورای وقت برنامه ریزی مطالعات اجتماعی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی، تعریف زیر را برای مطالعات اجتماعی ارائه داد: *حوزه‌ای که درباره‌ی انسان و تعامل او با محیط‌های اجتماعی، فرهنگی، طبیعی و تحولات زندگی بشر در گذشته، حال و آینده و جنبه‌های گوناگون آن (سیاسی و اقتصادی، فرهنگی و محیطی) بحث می‌کند.*

به طور کلی مدارس سه وظیفه عمده را بر عهده دارند:



www.moallemkade.ir

- ۱- ایجاد زمینه و بستر مناسب برای شکوفایی استعدادهای ذهنی دانش آموزان جهت کسب معلومات و اطلاعات علمی.
- ۲- ایجاد مهارت‌های اجتماعی لازم در دانش آموزان، به نحوی که آن‌ها بتوانند مشاهده کنند، یا مقایسه کنند و به طور کلی به حل مسائل روزمره‌ی خود بپردازند.
- ۳- کمک به جامعه پذیری دانش آموزان و فراهم نمودن شرایط لازم برای کسب ارزش‌های اجتماعی و احساس مسئولیت در برابر مسائل می‌باشد.

مطالعات اجتماعی در آینه اهداف و بررسی

معمولاً برای انجام: هر عملی و یا تصویر هر تصویری و یا ترسیم هر طرحی، به عوامل اصلی و زیربنایی (اهداف، روش و ابزار) کاملاً نیازمندیم. با توجه به عوامل فوق الذکر می‌توان در مورد بررسی درس‌های مطالعات اجتماعی دوره ی ابتدایی اهدافی را جهت بررسی علمی و مناسب تر به شرح ذیل مطرح نمود:

هدف از تألیف کتاب های مطالعات اجتماعی دبستان

طوری که دانش آموز بتواند توانایی لازم را برای ایجاد: ارتباط های اجتماعی با گروه های مختلف به دست آورد و نقش مؤثری در گروه ها ایفا نماید. همچنین بتواند با نهادها و مؤسساتی که افراد جامعه برای تأمین نیازهای خود به آن مراجعه می کنند، ارتباط لازم و مناسب برقرار کند و با رعایت قوانین به عنوان یک شهروند مطلوب بتواند به نقش خود در مشارکت های سیاسی و اجتماعی عمل نماید.

هدف از آموزش مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی (اجتماعی)

- ۱- آشنایی با زندگی گروهی انسان ها و گروه های مختلف انسانی مثل خانواده ، دوستان و ... ۲- آشنایی با تعدادی از مشاغل (کارمند اداره ی پست ، رفتگر) و ... ۳- آشنایی با برخی از روابط اجتماعی (والدین ، فرزندی - پدربزرگ و مادربزرگ با نوه - پلیس با راننده) و ... ۴- آشنایی با یکسری از قوانین رسمی مثل راهنمایی و رانندگی - شهرداری- ۵-



www.moallemkade.ir

شناخت برخی از پدیده های اجتماعی مثل سفر، مهاجرت، بیکاری، مشاغل ۶- فراگیری برخی از مهارت های زندگی مثل خرید، رعایت بهداشت عمومی، حفظ محیط زیست، صرفه جویی و اسراف نکردن، بیزاری و نفرت از دشمنان و احترام به یک دیگر بر اساس محبت و صمیمیت. ۷- آشنایی بیشتر با جمهوری اسلامی، قانون اساسی و رهبری ۸- شناخت وظایف افراد در جامعه ۹- شناخت برخی از ویژگی ها و نشانه های جامعه ی اسلامی مانند (وحدت، تعاون، شورا و ... ۱۰- معرفی آثار فرهنگی و باستانی ملل مختلف و اقوام گوناگون.

هدف از آموزش مطالعات اجتماعی دوره ابتدائی (جغرافیا)

۱- شناخت بیشتر زمین و عوارض مربوط به آن (زلزله، آتشفشان، ناهمواری ها) ۲- آشنایی با برخی از پدیده های طبیعی مانند (دریا، کوه، آب و هوا و ... ۳- شناخت با برخی از امکانات مربوط به درس جغرافیا (کره، نقشه، قطب نما و ... ۴- آشنایی با مناطق مختلف مسکونی، تجاری، زیارتی و جهان گردی و گردشگری ۵- آشنایی با وضع اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی سایر مسلمانان، همسایگان و ... ۶- مروری بر گذشته ی تاریخی زندگی انسان ها.

هدف از آموزش مطالعات اجتماعی دوره ابتدائی (تاریخ)

۱- پی بردن به میزان تحوّل و تکامل زندگی بشری ۲- شناخت بیشتر حکومت ها و آیین های مربوط به کشورداری ۳- آشنایی با زندگی بزرگان دین در قالب جانشینان پیامبر اعظم. (ص)
با توجّه به اهداف فوق می توان به فلسفه ی وجودی زندگی جمعی انسان ها و نیازمندی آنان نسبت به یکدیگر آگاهی بیشتری پیدا کرد.

در نتیجه عمده ترین دلایل اجتماعی بودن انسان ها را می توان به شرح ذیل معرفی کرد:

۱- طولانی بودن دوران کودکی انسان.



www.moallemkade.ir

در حالی که یک کره اسب ۵ دقیقه بعد از تولد توان حرکت به همراه مادر خود را دارد، ولی نوزاد انسان حداقل به ۶ ماه زمان جهت نشستن حدود ۱۳ ماه زمان جهت آموختن راه رفتن، ۱۷ ماه برای ارائه‌ی یک کلمه با معنی و ۲۴ ماه برای ارائه‌ی یک جمله‌ی با معنی نیازمند است.

۲- ناتوانی نوزاد انسان برای زندگی مستقل:

شاید حق با مادری باشد که پس از متوجه شدن بارداری خویش اولین وسیله‌ای که برای جنین مهیا می‌کند پشه بند است. چون می‌داند پس از ولادت نوزادش از پس یک پشه بر نخواهد آمد.

۳- ضعیف بودن نیروی غریزه در انسان باعث شده تا بشر از دو نیروی درونی دیگر به نام فطرت و عقل بهره‌مند شود.

با این وصف، بی‌نیاز از نیروهای اجتماعی نیز نخواهد بود. برای همین است که پیگیری مادران پس از ولادت نوزاد مثال زدنی است. زیرا پس از آموختن شیوه‌ی شیرخوردن به شیوه‌ی خوابیدن آنها (با لالایی) و شیوه‌ی راه رفتن (با خریدن کفش‌های سوتی) و با مشق و تمرین الفاظ مختلف آموزش، شیوه‌ی سخن گفتن را یکی پس از دیگری در فرزندش نهادینه می‌کند.

۴- فلاسفه را اعتقاد بر این است که انسان‌ها از خلقت اجتماعی برخوردارند.

(یا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ...) (حجرات (۱۳)). (یا أَيُّهَا النَّاسُ) یعنی ای مردم، (إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ) بدرستی که ما شما را آفریدیم، (مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ) از مرد و زن، (وَجَعَلْنَاكُمْ) و قرار دادیم شما را (شُعُوبًا) شعبه شعبه، (وَقَبَائِلَ) و قبایله قبایله، شما را تیره تیره آفریدیم، (لِتَعَارَفُوا) تا یکدیگر را بشناسید.

با توجه به دیدگاه‌های متفاوت برنامه‌ی درسی، نیازها و علایق دانش آموزان، نوع محتوا، فرآیندها و مقاصد تربیتی، برنامه‌ی مطالعات اجتماعی، برنامه‌ای است که در آن: به ایجاد فهم وسیع موضوعات علوم اجتماعی و وحدت در یادگیری تأکید می‌شود؛ محتوا و روش‌های برگرفته از موضوعات علوم اجتماعی و انسانی با توجه به ویژگی‌های



www.moallemkade.ir

مخاطبان به شکل ساده‌ای ارائه می‌شود؛ به نیازهای فرد و جامعه توجه می‌شود؛ پرورش مهارت‌های فرایند تفکر از اهداف اساسی آن است؛ مهارت‌های تصمیم‌گیری در مواجهه با مسائل اجتماعی آموزش داده می‌شود؛ ارتباطات انسانی تقویت می‌شود؛ افراد برای برخورد مسوولانه‌ی اجتماعی و محیطی آماده می‌شوند. یک چنین دیدی از مطالعات اجتماعی موجب می‌شود که تحقق بخش قابل توجهی از اهداف آموزش و پرورش در دوره‌ی آموزش عمومی از طریق این درس میسر شود. طبق تعاریف فوق مطالعات اجتماعی با فرهنگ‌ها و مناسبات اجتماعی با توجه به تغییر و تحول آن‌ها در طیّ زمان و با عنایت به تعامل جوامع، با محیط سر و کار دارد. به عبارت دیگر، ارکان اصلی برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی که ماهیت این درس را تشکیل می‌دهند، «جامعه»، «زمان» و «مکان» است.



www.moallemkade.ir

فصل دوم

برخی نظری های یادگیری درزمینه ی آموزش مطالعات اجتماعی



www.moallemkade.ir

نظریه‌های یادگیری در حوزه آموزش مطالعات اجتماعی

آشنایی معلمان با نظریه‌های یادگیری کمک می‌کند تا شناخت بهتر و بیشتری از نحوه‌ی یادگیری، تفکر و ارتباط کودکان با دیگران و محیط پیرامون، بیابند. این آگاهی و شناخت موجب می‌شود تا معلمان افق‌های جدید را در مقابل خود بکشایند و زمینه‌های توسعه‌ی کیفی حرفه‌ای خود را فراهم کنند. بررسی روند رشد و تکامل یادگیرندگان نشان می‌دهد که رشد اجتماعی کودکان ابعاد مختلفی دارد و به علاوه آهنگ رشد و تکامل در همه‌ی کودکان یکسان نیست و تفاوت‌های بارزی در ابعاد جسمانی، فکری و عاطفی و اجتماعی آن‌ها بنا بر عوامل مختلف وجود دارد. با بررسی نظریه‌های یادگیری که رشد اجتماعی را از زاویه‌های مختلف مورد بررسی قرار داده‌اند، می‌توان به تصویر روشن‌تر و بهتری از موضوع دست یافت. در آموزش مطالعات اجتماعی نیز، راهبردهای تدریس و مواد آموزشی زمانی مفید واقع می‌شوند که با توانمندی‌های یادگیرندگان سازگاری داشته باشند. پاسخ‌گویی به این مساله، نیازمند آشنایی معلمان با نظریه‌های یادگیری و کاربرد آن‌ها در تدریس مطالعات اجتماعی است. در این فصل، نظریاتی که توسط برونر، گاردنر، پیاز و ادوین ساترلند در زمینه‌های ابعاد رشد و یادگیری اجتماعی ارائه شده است، مرور می‌شود و بهره‌گیری از آن‌ها در جهت آموزش مطالعات اجتماعی مورد بحث قرار می‌گیرد.

جروم برونر (Jerone Bruner)

مراحل رشد از نظر برونر



www.moallemkade.ir

برونر همانند پیازه به چگونگی رمزگردانی، دست کاری، ذخیره کردن و نظم دادن اطلاعات توسط کودکان علاقه مند بود. او از طریق مشاهدات خود در مورد راه هایی که کودکان برای بازنمایی ذهنی دنیای پیرامون خود برمی گزینند، سه مرحله ی رشد را مطرح کرد:

نخست، مرحله ی حرکتی است؛ در این مرحله، کودک از طریق عمل کردن، محیط پیرامون خود را درک می کند؛ برای مثال، برای آموزش دوچرخه سواری به کودک، هیچ تصویر ذهنی و هیچ واژه ای وجود ندارد بلکه فقط دانش روانی حرکتی است که به کودک کمک می کند تا توانایی دوچرخه سواری را پیدا کند. این شکل از بازنمایی اطلاعات همان چیزی است که اساس هوش حرکتی جسمانی نظریه ی هوارد گاردنر را می سازد.

دوم، مرحله ی تصویرسازی حسی است. در این مرحله، اطلاعات از طریق تصویرسازی ذهنی انتقال پیدا می کند. ورود به این مرحله، پیشرفت بزرگی در رشد شناختی کودک است. در این مرحله حافظه ی دیداری رشد می کند اما کودک هنوز براساس برداشت های حسی تصمیم گیری می کند. این شکل از بازنمایی، همان چیزی است که گاردنر از آن با عنوان هوش بصری فضایی نام می برد.

سوم، کودک به مرحله ی نمادین وارد می شود. در این مرحله، فهم دنیا از طریق عمل و ادراک جای خود را به فهم دنیا از طریق نظام های نمادین می دهد. ورود به مرحله ی نمادین به کودک اجازه می دهد تا تجربیات و اندیشه ی خود را به شکل فشرده و کوتاه و در قالب واژگان، فرمول ها یا بیانات پرمعنا ارائه کند. زبان منطق و ریاضیات در این مرحله به کار گرفته می شوند.

برونر اعتقاد دارد که کودکان به ترتیب مراحل بازنمایی حرکتی، تصویرسازی حسی و سپس نمادین را می گذرانند؛ اما معمولاً با بالا رفتن سن و کسب تجربه، استفاده از نظام نمادین بیش تر شده و این نظام بر سایر نظام ها مسلط می شود. گفتنی است که بزرگسالان نیز از نظام های حرکتی یا تصویرسازی برای رمزگردانی استفاده می کنند اما میزان استفاده ی آن ها از نظام نمادین بیشتر است. برونر براساس مراحل ذکر شده، مدل آموزشی خود را مبتنی بر چهار مفهوم کلیدی زیر ارائه کرده است: ساختار، آمادگی، شهود و انگیزش.



www.moallemkade.ir

۱- ساختار: برونر حقایق، روش‌ها و مفاهیم اصلی یک رشته‌ی علمی را به عنوان ساختار آن رشته‌ی علمی تعریف می‌کند؛ برای مثال، ساختار مردم‌شناسی از مفاهیم سازمان‌دهنده‌ی آن مانند فرهنگ، باورها، سنن و نمادهای فرهنگی و نیز از روش‌های تحقیق آن رشته مانند مشاهده‌ی مستقیم و اقدام پژوهی تشکیل می‌شود.

برونر معتقد است آموزش ساختار رشته‌ی علمی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا آن‌ها در جریان مطالعه به صورت فعال به کشف اصول، مفاهیم و حقایق مبادرت کنند و از این طریق به درک، یادگیری و انتقال آموخته‌ها به موقعیت‌های جدید، و یادگیری عمیق دست یابند. به این منظور، آموزش باید شکل بگیرد و این مساله مستلزم توجه به رویکرد فرایند است. در این «ایده‌های اساسی» حول محور رویکرد، چگونگی یادگیری دانش‌آموز، به اندازه‌ی آن چه او فرا می‌گیرد، اهمیت دارد. از نظر برونر، محتوای آموزش به اندازه‌ی فرایند آن حائز اهمیت است و نباید بین این دو، تضاد کاذب ایجاد کرد.

آمادگی: برونر با این ایده که کودکان در هر سنی قادر به درک پاره‌ای از موضوعات نیستند و باید بین سن رشد عقلی و نوع موضوعاتی که به آن‌ها ارائه می‌شود، تناسب وجود داشته باشد، مخالف است. او معتقد است که کلید آمادگی برای یادگیری، رشد عقلی یا چگونگی دیدگاه کودکان به دنیاست.

او ضمن اشاره به نظریه‌ی پیازه که «آن چه برای تدریس مفاهیم پایه مهم است این است که به کودک کمک کنیم تا از مرحله‌ی تفکر عینی (غیرانتزاعی) به تدریج عبور کند و شیوه‌ی تفکر انتزاعی را به کارگیرد» را مورد تأکید قرار می‌دهد، اما معتقد است که نباید نگاه ما به مقوله‌ی آمادگی به صورت انتظار منفعلانه باشد بلکه او از آن نوع آمادگی حمایت می‌کند که مبتنی بر مفهوم **محیط یادگیری فعال و تأثیر مثبت** آن است.

برونر معتقد است که آمادگی، بیش‌تر بر کارآمدی شیوه‌های متنوع یادگیری (نمادین، تصویری و حرکتی) وابسته است تا منتظر بودن برای رسیدن کودک به مرحله‌ی خاصی از رشد، برای درک برخی از مفاهیم. در حقیقت کلید یادگیری، ایجاد محیطی غنی و هدفمند و نیز وجود معلمی است که همواره مشوق کودکان باشد و فضا را برای درگیری یادگیرندگان در فرایند یادگیری فراهم کند.



www.moallemkade.ir

شهود: برونر با لحاظ کردن شهود در مدل یادگیری خود به نوعی با الگوهای یادگیری فرموله شده‌ی رایج در مدارس مثل حفظ و مرور مطالب، و تمرین‌های عددی و کلامی، مخالفت می‌کند. او هشدار می‌دهد که شهود به آگاهی ژرف از موضوع بستگی دارد. تحقیقات مختلفی در زمینه‌ی یادگیری به اهمیت تسلط کامل بر مطالب برای استفاده‌ی یادگیرنده از شم و شهود تأکید دارد. توجه به سطوح بالای تفکر و آگاهی از موضوع درسی در یادگیری، دو یار همراه اند نه دو مقوله‌ی مخالف. برای درک تفکر شهودی، شاید مقایسه‌ی آن با تفکر تحلیلی مناسب باشد. در تفکر تحلیلی، یادگیرنده مراحل یادگیری را گام به گام طی می‌کند. حل یک مسئله با رویکرد گام به گام، نمونه‌ای از تفکر تحلیلی است. درحالی که تفکر شهودی بر گام‌های به دقت طراحی شده استوار نیست. حدسیات، حواس پنج‌گانه و حرکات‌های ماهرانه‌ی ناخودآگاه، عوامل تفکر شهودی‌اند. باید توجه داشت که شهود مبتنی بر دانستی‌های یادگیرنده در زمینه‌ی مورد نظر استوار است. بدون این بنیان، یادگیرنده قادر به تفکر شهودی نخواهد بود. برونر مدل‌سازی تفکر شهودی توسط معلمان را یک شیوه برای تقویت تفکر شهودی می‌داند.

معلمی که در فرایند بررسی موشکافانه‌ی ایده‌ها، به همراه دانش آموزان فرصت حدس زدن، کاوش و ریسک فراهم می‌کند، در حقیقت نوعی مدل‌سازی شهودی انجام می‌دهد. برای تحقق این امر، معلم در فرایند یادگیری باید فضایی را تدارک ببیند که کودکان در فضایی آزاد و به دور از تهدید (از نظر پاسخ‌های درست و غلط) در جریان تجربیات یادگیری خود، فرصت کشف و دست‌یابی به تفکر شهودی را به دست آورند.

انگیزش: بیش‌تر ما لحظه‌هایی از یادگیری خود را به یاد می‌آوریم که با همه‌ی وجود به دنبال کشف حقیقت مطلب در مورد آن چه ما را عمیقاً به خود مشغول کرده بود، بوده ایم. در آن لحظه‌ها، ما شیفتگی و اشتیاق را با تمام وجود خود تجربه کرده ایم. انگیزش موجب می‌شود توجه ما نسبت به موضوع حفظ شود و تلاشمان در فعالیت‌هایی که بدان اشتغال داریم، تداوم یابد. انگیزش موجب ایجاد انرژی و جهت دادن به رفتار می‌شود. برونر می‌گوید که انگیزه‌ی درونی، کلید یادگیری کارآمد است.

کاربردهای نظریه‌ی برونر در آموزش مطالعات اجتماعی



www.moallemkade.ir

برونر برای برقراری ارتباط یادگیرندگان با محیط پیرامون و کسب اطلاعات و ایده‌های جدید از آن، سه مرحله قائل است. دامنه‌ی این مراحل از تجربه‌ی مستقیم تا انتزاعی گسترده است.

یادگیری لامسه‌ای شامل یادگیری از طریق تجربه‌های حسی بوده که با فعالیت بدنی همراه است. نمونه‌هایی از آن در درس مطالعات اجتماعی ساختن مدل چادر، کوچ عشایر، رفتن به اطراف مدرسه برای ثبت تغییرات ساختمان‌ها یا شکل خانه‌ها یا ثبت شواهد آلودگی‌های زیست محیطی است. معلمان باید توجه داشته باشند که یادگیری حرکتی چیزی بیش از فعالیت صرف در یک زمینه‌ی خاص است. آن‌ها باید تضمین کنند که تجربه‌ی عملی دانش‌آموزان به درک مفهومی در زمینه‌ی موردنظر منجر خواهد شد؛ برای مثال، حکاکی کوه دماوند بر روی صابون یا ساختن مدل گچی آن به تنهایی به بازنمایی حرکتی منجر نخواهد شد مگر آن که علاوه بر تولید مدل، درباره‌ی تأثیرات جغرافیایی کوه دماوند بر آب و هوای منطقه نیز چیزهایی را یاد بگیرند. صرف زمان برای بسط تجربه‌های عملی و ارتباط آن با ساختارهای یادگیری وسیع‌تر، حائز اهمیت زیادی است.

مطالعات اخیر در زمینه‌ی سبک‌های یادگیری نشان داده است که برخی افراد از طریق انجام دادن یاد می‌گیرند. میزان یادگیری از طریق ساختن یک چادر برای زندگی عشایر و استفاده از آن، با مطالعه‌ی صرف درباره‌ی زندگی عشایر بسیار متفاوت است.

محدودیت‌های یادگیری لامسه‌ای در این است که در تمام موضوعات درسی نمی‌توان تجربه‌های عملی برای یادگیری کودکان تدارک دید یا آن‌چه را آن‌ها برای یادگیری خود نیاز دارند، ساخت.

متأسفانه در حال حاضر، معلمان کم‌تر تجربه‌های مستقیم برای کودکان تدارک می‌بینند و مباحث مطالعات اجتماعی بیش‌تر به صورت مطالعه‌ی متون کتاب درسی و پاسخ دادن به سؤالات و تمرین‌ها تدریس می‌شود.

یادگیری بصری ابزار نمایاندن واقعیت از طریق تصویرسازی ذهنی است. به نظر برونر، یادگیری در این مرحله پیشرفته‌تر است. این نوع بازنمایی، عینی و غیرانتزاعی است. فیلم، نمونه‌ی خوبی از بازنمایی تصویری است. شما به عنوان یک



www.moallemkade.ir

معلم ممکن است دوست داشته باشید دانش آموزان کلاستان را هنگام تدریس همسایگان ایران، به پاکستان یا عراق ببرید تا درباره ی فرهنگ و مردم آن کشور تحقیق کنند، اما نمی توانید؛ از این رو، نمایش فیلم در چنین موقعیتی بسیار مفید خواهد بود؛ چرا که نمایش فیلم کاری می کند که کلمه های صرف هرگز قادر به انجام آن نیستند. بازنمایی تصویری، فکر ما را به تصاویر ذهنی که بخشی از واقعیت اند، مجهز می کند. در درس مطالعات اجتماعی، به ویژه در جاهایی که می خواهید دنیای انسانی را به دانش آموزانتان معرفی کنید، بازنمایی تصویری، شیوه ی یادگیری بسیار مؤثری است.

همان طور که یادگیری لامسه ای در بازنمایی حرکتی مؤثر است، یادگیری دیداری نیز در بازنمایی تصویری مفید است. ایجاد نمایشگاه های مصور (عکس، پوستر، مدل و...) در دور تا دور کلاس، فیلم ها و سایر ابزارهای بازنمایی تصویری، امکان رشد ادراکی کودکان را در آموزش مطالعات اجتماعی افزایش می دهد.

پیشرفته ترین نوع یادگیری، **یادگیری نمادین** است. بازنمایی نمادین بر پایه ی ابزار قدرتمند را روی کاغذ می - نویسید، از یک نظر « منظومه ی شمسی » زبان و عدد استوار است. وقتی شما کلمه ی چیزی بیشتر از چند علامت بر روی تخته ی سیاه نیست اما این علامت های گچی، ذهن ما را به سوی سیارات، خورشید و حرکات زمین معطوف می کند. ما از منظومه ی شمسی حرف می زنیم درحالی که هرگز آن را ندیده ایم. تمام چیزهایی که ما درباره ی منظومه می دانیم، حاصل تصورات ما یا دیدن فیلم ها و عکس هاست. کودکان در جریان رشد خود، به تدریج و بیش تر و بیش تر به زبان یا واژگان به عنوان ابزاری برای نمایاندن واقعیت، وابسته می شوند.

بین سه شکل یادگیری (حرکتی، تصویری و نمادین) یک ارتباط تعاملی وجود دارد. این تعامل لزوماً به شکل خطی نیست. بازنمایی تصویری از طریق زبان نوشتاری و گفتاری، دانش آموزان را قادر می کند تا ورای یادگیری دیداری یا حرکتی، به صورت انتزاعی فکر کنند و با کمک فرآیندهای تفکر تعمقی، دست به مفهوم سازی بزنند.

وقتی که دانش آموزان با کمک یکدیگر یک چادر عشایری را برپا کرده، مدتی را در آن زندگی کنند و درباره ی نحوه ی تأمین خوراک، پوشاک، نگهداری از دام ها و حمل و نقل و فرهنگ کوچ نشینان یاد بگیرند، ابعادی از واقعیت



www.moallemkade.ir

برای آن‌ها آشکار می‌شود که بدون تدارک چنین تجربه‌ای، دست‌یابی به آن امکان‌پذیر نخواهد بود. اگر بزرگسالان به یادگیری حرکتی به عنوان بخشی از غذای فکرشان نیاز دارند، کودکان به این تجربیات برای سازمان‌دادن افکار و ایده‌های خود وابسته‌اند. کودکان هم چنین می‌توانند با تماشای فیلمی درباره‌ی عشایر و این‌که آن‌ها چگونه چادرهای خود را برپا کرده و زندگی خود را اداره می‌کنند یا با چه مشکلاتی روبه‌رو می‌شوند، به یادگیری دست‌یابند.

عیب بزرگ ناشی از یادگیری نمادین صرف در دوره‌ی ابتدایی، این است که کودکان طوطی‌های کوچک شگفت‌انگیزی‌اند. آن‌ها می‌توانند خیلی چیزها را از کتاب‌های درسی خود یاد بگیرند و آن‌را روی برگه‌های امتحان منعکس کنند، در حالی که ممکن است اصلاً چیزی یاد نگرفته باشند.

یادگیری اکتشافی برونر: از نظر برونر، یادگیری اکتشافی یعنی به کارگیری حواس به عنوان ابزار مواجهه‌ی مستقیم با دانش. زمانی که دانش‌آموزان به عنوان یک کاوشگر، موفقیت را تجربه می‌کنند، از توانمندی خود برای یاد گرفتن، احساس کارآمدی می‌کنند. این موفقیت به چیزی منجر می‌شود که او آن‌را «قابلیت ذهنی» می‌نامد. که یادگیرندگان برای دست‌یابی به این موفقیت، نیازمند حمایت مربیان خود در فرایند یادگیری‌اند.

تا از این طریق، فرآیندهای ذهنی خود را به نحو مؤثرتری سازماندهی کنند؛ برای مثال، زمانی که دانش‌آموز کشیدن نقشه‌ی اتاق خوابش یا زمین بازی، راه خانه تا مدرسه و... را تمرین می‌کند، به تدریج و خیلی زود قادر خواهد بود نقشه‌ی محیط اطراف خود را نیز رسم کند.

به نظر برونر، کشف یک پدیده یا مفهوم، احساس رضایتی را در یادگیرندگان ایجاد می‌کند که موجب تلاش بیش‌تر از سوی آن‌ها می‌شود. معلمان در تجربیات خود، بارها و بارها شاهد احساس رضایتی بوده‌اند که کودکان وقتی مسأله‌ای را حل می‌کنند یا تحقیقی را به نحو احسن انجام می‌دهند، به آن دست‌یابند.



www.moallemkade.ir

فرآیند یادگیری اکتشافی این امکان را برای دانش آموزان فراهم می کند که راهبردهایی را که آن‌ها هنگام فعالیت به آن دست یافته‌اند، در موقعیت‌های جدیدی غیر از کلاس درس یا مدرسه به کارگیرند و از این طریق به استقلال بیش تر دست یابند.

آمیختن بازنمایی حرکتی، تصویری و نمادین در جریان یادگیری اکتشافی، کودکان را قادر می‌سازد تا آن چه را یاد گرفته‌اند، مفهوم سازی کنند. تحقیقات نشان داده است که یادگیری مفهومی در مقایسه با سایر اشکال یادگیری بیش تر امکان به یاد آوردن اطلاعات را فراهم می کند.

مدل‌های آموزشی: برونر سه مدل آموزشی را معرفی می کند که معلمان در آموزش مطالعات اجتماعی نیز می‌توانند از مجموعه‌ی این مدل‌ها به صورت متوازن استفاده کنند. هریک از این مدل‌ها ملزوماتی را برای معلم و دانش آموز به دنبال دارد که باید در برنامه ریزی، تدریس و ارزیابی به ویژگی‌ها و کاربردهای هریک به آن‌ها توجه کرد.

الف) کودکان به عنوان یادگیرندگان تقلیدگر: این مدل عملاً اساس یادگیری از طریق کارآموزی است. متخصصان هر حوزه برای آموزش مهارت‌ها به نوآموزان از این شیوه استفاده می‌کنند. در این روش، تبحر از طریق صبور و ممارست به دست می‌آید. کودکان از این طریق رفتارهای اجتماعی زیادی را از معلمان خود می‌آموزند. رفتارهای محبت آمیز، احترام گذاشتن به همه دانش آموزان، بردباری در برابر دانش آموزان کندآموز. این موارد و سایر موارد مشابه، نمونه‌هایی از به کارگیری این شیوه هستند. در آموزش نقشه خوانی یا رسم نقشه، این شیوه می تواند مؤثر باشد.

ب) یادگیری از طریق عرضه‌ی مطالب: این مدل بر این فرض مبتنی است که دانش آموزان باید اطلاعات، حقایق، ایده‌ها و قواعد رفتاری (مثلاً در حوزه‌ی مطالعات اجتماعی) را از طریق ارائه‌ی دانش سازمان یافته دریافت کنند. این رویکرد توسط معلمان بیش از سایر رویکردها در تدریس مورد استفاده قرار می‌گیرد. البته دانش آموزان بیش تر چیزهایی را که از این طریق می‌آموزند، به زودی فراموش می‌کنند. براساس گفته‌ی برونر، این یک آموزش یک طرفه است اما برای آموزش حقایق علمی استفاده از آن ضروری است.



www.moallemkade.ir

پ) توجه به کودک به عنوان یک متفکر: این مدل به یادگیرنده فرصت می‌دهد تا ایده‌ها و باورهایش را از طریق مقایسه‌ی آن‌ها با معیارهای علمی، ادبی و... درباره‌ی محیط پیرامون و جهان بیازماید. وقتی کودک از نگاه خود چگونگی تغییر فصول سال را توضیح می‌دهد، قطعاً مشابه یک جغرافی‌دان قادر به بیان علمی مطلب نیست. اما او می‌تواند درک خود را در پرتو شواهد علمی بررسی کند و این امکانی است که معلمان باید در فرآیند یادگیری فراهم آورند.

ژان پیازه

پیاژه به عنوان یک صاحب نظر مشهور و پرآوازه از جمله کسانی است که یکی از مهم‌ترین نظریه‌های رشد ذهنی را ارائه کرد و در این زمینه، مطالعات و پژوهش‌های گسترده‌ای را در خصوص فرآیند رشد شناختی کودکان انجام داد. استنباط او از این مطالعات این بود که کودکان پردازشگرانی کنجکاو، کاوشگر و فعال‌اند. پیاژه معتقد بود که تمام کودکان با گرایش‌های فطری به تعامل با محیط و معنا دادن به آن متولد می‌شوند. او روش‌های اساسی سازمان دادن و پردازش اطلاعات را ساختارهای شناختی می‌نامد. به عقیده‌ی پیاژه «انطباق» فرایند تنظیم کردن طرح‌واره‌ها در پاسخ به محیط به وسیله‌ی درونی‌سازی است.

«درون‌سازی» فرایند آگاه شدن از شیئی یا رویدادی تازه، طبق طرحواره‌ی موجود و قبلی است. اگر اشیای کوچکی را به نوباوگان بدهید که قبلاً آن‌ها را ندیده‌اند ولی به اشیای آشنا شبیه باشند، به آن‌ها چنگ می‌زنند، آن‌ها را گاز می‌گیرند و به آن‌ها ضربه می‌زنند؛ به عبارت دیگر، آن‌ها می‌کوشند از طرحواره‌های موجود برای آگاه شدن از اشیای نا آشنا استفاده کنند؛ به همین ترتیب، یک دانش آموز ممکن است طرحواره‌ای برای مطالعه کردن داشته باشد که شامل نوشتن اطلاعات روی کارت‌ها و به خاطر سپردن آن‌هاست. این دانش آموز وقتی می‌بیند بعضی اوقات روش‌های قدیمی کارساز نیستند، طرحواره‌ی خود را با توجه به اطلاعات تازه یا تجربه‌ای جدید تغییر می‌دهد؛ این فرآیند «برون‌سازی» نامیده می‌شود. دانش آموزی که فقط به وسیله‌ی حفظ کردن درس می‌خواند، ممکن است در فرایند تغییر و تجربه‌ی جدید برای مطالعه‌ی اقتصاد از راهبردهای دیگری نظیر بحث کردن درباره‌ی مفاهیم دشوار با یک دوست استفاده کند.



www.moallemkade.ir

در نظریه ی پیاژه، به حالتی که در آن توازنی بین آن چه درک شده و آن چه فرد با آن مواجه شده است « **عدم تعادل** » می گویند. افراد به طور طبیعی سعی می کنند با تمرکز کردن بر محرک هایی که ، وجود دارند موجب عدم تعادل شده و نیز تشکیل دادن طرحواره های جدید یا تنظیم کردن طرحواره های قدیمی، عدم توازن را کاهش دهند تا به تعادل برسند. این فرایند برگرداندن توازن « **تعادل جویی** » نامیده می شود. به عقیده ی پیاژه، یادگیری به این فرآیند بستگی دارد. وقتی تعادل به هم می خورد، کودکان فرصت رشد پیدا می کنند. سرانجام، از لحاظ کیفی، روش های تازه ی فکر کردن درباره ی محیط پدیدار می شود و کودکان به مرحله ی جدیدی از رشد می رسند. پیاژه باور داشت برای این که تغییر رشد صورت گیرد، تجربیات جسمانی و دست کاری در محیط یادگیری اهمیت زیادی دارند. با این حال، او در ضمن معتقد بود که تعامل اجتماعی با همسالان، مخصوصاً بحث و گفت و گو، به روشن شدن تفکر کمک می کند و سرانجام، آن را منطقی می سازد. پژوهش ها بر اهمیت مواجه کردن دانش آموزان با تجربیات یا اطلاعاتی که با نظریه های فعلی آن ها درباره ی دنیا نمی خواند تأکید کرده اند تا از این طریق رشد شناختی آن ها پیشرفت کند.» (چین و بور به نقل از اسلاوین، ۱۹۹۳).

مراحل رشد در نظریه ی پیاژه

قبل از پرداختن به این مراحل لازم است به دو نکته ی نظری توجه کنیم. نخست این که پیاژه بر این باور است که کودکان با سرعت هایی متفاوت از مراحل او عبور می کنند؛ از همین رو، او اهمیت اندکی برای سنین هم بسته با این مراحل قائل است و دیگر آن که او معتقد است که کودکان این مراحل را در تسلسلی ثابت و غیرقابل تغییر طی می کنند. پیاژه این موضوع را که مراحل رشد در کدهای ژنتیکی نهفته است باور نداشت و معتقد بود کودکان خودشان این مراحل را می سازند. پیاژه حتی باور نداشت که تفکر کودکان از طریق تدریس بزرگ سالان نظم می گیرد. برای رشد کودکان باید خودشان با محیط تعامل کنند و در این تعامل که نوعی سازندگی فعال است، کودکان ساختارهای شناخت جدید را می سازند.



www.moallemkade.ir

دوره های کلی رشد در نظریه ی پیاژه

دوره ی اول:	هوش حسی - حرکتی (از تولد تا ۲ سالگی): نوزادان طر حواره های اعمال جسمانی خود نظیر مکیدن، چنگ زدن و ضربه زدن را برای برخورد با دنیای نزدیک خود، در خویش سازمان می دهند.
دوره ی دوم:	تفکر پیش عملیاتی (۲ تا ۷ سالگی): کودکان اندیشیدن یعنی استفاده از نمادها و تصوره های درونی را یاد می گیرند ولی تفکر آنان غیر منظم و غیر منطقی است. در این مرحله، تفکر کودکان با تفکر بزرگ سالان تفاوت بسیار دارد.
دوره ی سوم:	عملیات عینی (۷ تا ۱۱ سالگی): کودکان قابلیت تفکر منظم (نظامدار) را در خود گسترش می دهند ولی این توانایی فقط هنگام برخورد با اشیا و فعالیت های ملموس و عینی، امکان پذیر است.
دوره ی چهارم:	عملیات صوری (۱۱ سالگی تا بزرگسالی): جوانان قابلیت تفکر نظامدار را در حدی کاملاً مجرد و تئوریک در خود رشد می دهند.

برخی جنبه های تفکر پیش عملیاتی عبارت اند از:

تمرکز ۱: کودکان فقط به یک جنبه از موقعیت توجه می کنند.

برگشت پذیری ۲: برگشت پذیری عبارت است از توانایی تغییر دادن جهت تفکر به طوری که فرد بتواند به نقطه ی آغاز

برگردد. تفکر کودکان پیش دبستانی برگشت ناپذیر است. (خوی نژاد و دیگران: ۱۳)



www.moallemkade.ir

پیاژه رشد شناختی کودکان و نوجوانان را به چهار مرحله تقسیم کرد: حسی حرکتی، پیش عملیاتی، عملیات عینی و عملیات صوری. او معتقد بود همه ی کودکان این مراحل را به ترتیب می گذرانند و هیچ کودکی نمی تواند به یک مرحله جهش کند، ولی کودکان مختلف این مراحل را با سرعت متفاوتی می گذرانند. افراد واحد، می توانند تکالیف مربوط به مراحل مختلف را مخصوصاً در مقاطع انتقال به مرحله ای جدید، به طور همزمان انجام دهند.

مرحله ی پیش عملیاتی (۲ تا ۷ سالگی): کودکان پیش دبستانی در مرحله ی پیش عملیاتی قرار دارند و برای فکر کردن درباره ی چیزها، توانایی بیش تری دارند و می توانند برای بازنمایی ذهنی اشیاء، از نمادها استفاده کنند. در مرحله ی پیش عملیاتی، زبان و مفاهیم کودکان با سرعت شگفت انگیزی رشد می کنند. با این حال، تفکر آن ها عمدتاً ابتدایی است. برخی جنبه های تفکر پیش عملیاتی عبارت اند از:

تمرکز ۱: کودکان فقط به یک جنبه از موقعیت توجه می کنند.

برگشت پذیری ۲: برگشت پذیری عبارت است از توانایی تغییر دادن جهت تفکر به طوری که فرد بتواند به نقطه ی آغاز برگردد. تفکر کودکان پیش دبستانی برگشت ناپذیر است. تمرکز بر حالت ها: کودکان پیش دبستانی بر روی حالت اول و آخر یک فرایند تمرکز می کنند. انگار کودک به جای فیلمی که فرد بزرگ سال می بیند، یک سری تصاویر بی حرکت را مشاهده «(۱) فلیپس ۱۹۷۵ به نقل از منبع پیشین.» می کند.

خودمحوری ۲: کودکان در این مرحله باور دارند که هر کس دنیا را دقیقاً مانند آن ها می بیند.

کودکان پیش دبستانی برخلاف بزرگ سالان، مفاهیمی را تشکیل می دهند که تعریف آن ها از موقعیتی به موقعیت دیگر تفاوت دارد و همیشه منطقی نیستند. ما چگونه می توانیم توانایی کودک دو ساله را با یک عروسک، یک دقیقه به عنوان شیئی جاندار و دقیقه ی بعد به عنوان شیئی بی جان به صورت دیگری توجیه کنیم؟ با وجود این، سرانجام مفاهیم کودک باثبات تر و کم تر خصوصی می شوند. کودکان به طور روزافزون اهمیت می دهند که توصیفشان از چیزها با توصیف دیگران هماهنگ باشد، اما هنوز فاقد توانایی لازم برای هماهنگ کردن یک مفهوم با مفهوم دیگرند.



www.moallemkade.ir

(۷ تا ۱۱ سالگی): با این که بین توانایی های ذهنی کودکان (مرحله ی عملیاتی عینی پیش دبستانی، یعنی مرحله ی پیش عملیاتی، و دانش آموزان ابتدایی، یعنی مرحله ی عملیات عینی، تفاوت فاحشی وجود دارد اما کودکان عملیات عینی هنوز مانند بزرگ سالان فکر نمی کنند. آن ها به مقدار زیاد دنیا را آن گونه که هست می بینند و در تفکر انتزاعی مشکل دارند. فلاول کودک عملیات عینی کسی که روش حل مسئله ای را که فاقد قدرت تخیل، عینی و «: را به این صورت توصیف می کند عملی است اختیار می کند؛ روشی که همواره روی واقعیت قابل درک و قابل استنباطی که درستجوی روی او قرار دارد تمرکز دارد. کودک دوره ی ابتدایی نظریه پرداز نیست کودکان در این مرحله می توانند مفاهیم را تشکیل دهند، روابط را درک کرده، مسائل را حل کنند ولی فقط در صورتی که آن ها اشیا و موقعیت های آشنا را شامل باشند.

در طول سال های مدرسه ی ابتدایی، توانایی های شناختی کودکان تغییرات چشمگیری می کنند. دانش آموزان دوره ی ابتدایی، دیگر در رابطه با مسائل نگهداری ذهنی مشکل ندارند؛ زیرا مفهوم برگشت پذیری را کسب کرده اند.

تفاوت اساسی دیگر کودک پیش عملیاتی با کودک عملیات عینی در این است که کودک کوچک تر که در مرحله ی پیش عملیاتی قرار دارد، به ظواهر درک شده پاسخ می دهد؛ درحالی که کودکان بزرگ تر که در مرحله ی عملیاتی عینی قرار دارد، به واقعیت استنباطی واکنش نشان می دهد. کودکان پیش دبستانی آن چه را می بینند درک می کنند؛ به طوری که توانایی آن ها برای استنباط کردن معنای نهفته در آن چه می بینند، ناچیز است.

یکی از تکالیف مهمی که کودکان در مرحله ی عملیات عینی یاد می گیرند، ردیف کردن یا چیدن چیزها با توالی منطقی است؛ مثل چیدن چوب ها از کوچک ترین تا بزرگ ترین آن ها. کودکان برای انجام دادن این تکلیف باید بتوانند اشیا را طبق ملاک ها یا ابعاد، منظم طبقه بندی کنند. بعد از فراگیری این توانایی، کودکان می توانند بر مهارت مربوط به انتقال پذیری تسلط یابند؛ یعنی، توانایی پی بردن به رابطه ی بین دو شیء براساس آگاهی از روابط نسبی آن ها با شیء سوم. در مرحله ی عملیات عینی، انجام دادن دو تبدیل ذهنی که مستلزم تفکر وارونه پذیر است، امکان پذیر



www.moallemkade.ir

نیست. در پایان مرحله ی عملیات عینی، کودکان از توانایی ذهنی آموختن، جمع کردن، تفریق کردن، ضرب کردن و تقسیم کردن، منظم کردن اعداد براساس اندازه ی آن ها و طبقه بندی اشیا براساس چند ملاک برخوردارند .

کودکان می توانند مفاهیم زمان و مکان را به قدر کافی درک کنند، نقشه ی از منزل تا مدرسه را بکشند و نیز قادرند رویدادهای گذشته را درک کنند .

کودکان در مقاطع ابتدایی از تفکر خودمحور به سمت تفکر تمرکززا یا عینی پیش می روند. تفکر تمرکززایی به کودکان امکان می دهد تا بفهمند برداشت های دیگران با آن ها متفاوت است. کودکانی که تفکرشان تمرکززا شده است می توانند یاد بگیرند که وقایع ممکن است تحت تأثیر قوانین فیزیکی، مانند جاذبه، قرار داشته باشند. آخرین توانایی کودکان در مرحله ی عملیات عینی، درون گنجی طبقه ای یا توانایی فکر کردن

به صورت هم زمان به طبقه ی کامل و زیر طبقه است؛ به گونه ای که توانایی مقایسه کردن یک جزء با دیگر اجزا وجود داشته باشد؛ چون کودکان عملیات عینی برگشت ناپذیری را نشان نمی دهند، لذا می توانند رابطه ی بین جزء و کل را بازآفرینی کنند. تفکر عملیات عینی تمرکززایی شده و کودک می تواند به طور هم زمان روی دو طبقه متمرکز شود. آن ها می توانند علاوه بر روابط جزء با جزء، رابطه ی جزء با کل را هم در نظر بگیرند. این تغییرات به طور هم زمان روی نمی دهند بلکه به تدریج در مرحله ی عملیات عینی صورت می گیرند. کودکان در این مرحله می توانند اصل نگهداری ذهنی را درک کنند.

نظریه ی پیازه بررسی رشد انسان را به کلی متحول کرد و با آن که برخی از اصول اساسی او در پژوهش های اخیر مورد سؤال قرار گرفته است اما هنوز به عنوان یک نظریه از چندین جهت حاکم است. توصیف های جدید از رشد، تعدادی از دیدگاه های او را اصلاح کرده است.

یکی از اصول مهم پیازه این است که رشد مقدم بر یادگیری است. پیازه معتقد بود مراحل رشد عمدتاً ثابت اند و مفاهیمی چون نگهداری ذهنی را نمی توان آموخت. با این حال، پژوهش ها مواردی را به اثبات رسانده است که در آن ها تکالیف پیازه ای را می توان در مراحل رشد بیش تر، به کودکان یاد داد.



www.moallemkade.ir

هم چنین در پژوهش های دیگر، خودمحموری کودکان یا مرحله ای بودن رشد مورد تردید قرار گرفته است و محققان نوع تکالیف و نوع پرورش را بر آهنگ رشد بسیار مؤثر تشخیص داده اند .

کاربرد نظریه ی پیازده در آموزش مطالعات اجتماعی

از نظرات پیازده می توان در موارد زیر در آموزش مطالعات اجتماعی استفاده کرد.

الف) تمرکز بر فرایند تفکر کودکان، نه فقط بر نتایج آن: آموزگاران علاوه بر بررسی کردن صحت پاسخ های دانش آموزان، باید از فرآیندهایی که کودکان برای رسیدن به این پاسخ ها مورد استفاده قرار می دهند، آگاه باشند. تجربیات یادگیری مناسب، براساس سطح عملکرد شناختی فعلی کودکان تدارک دیده می شوند و فقط در صورتی که آموزگاران روش های کودکان برای رسیدن به نتیجه گیری های خاص را درک کرده باشند، می توانند این گونه تجربیات را تأمین کنند.

در بسیاری از موضوعاتی که در کلاس مطالعات اجتماعی مورد بحث قرار می گیرد، بیش از آن که نتیجه مهم باشد، فرایند تفکر کودکان و نحوه ی استدلال و ارزیابی موضوع اهمیت دارد.

ب) تشخیص نقش مهم درگیری فعال و خودانگیخته ی کودکان در فعالیت های یادگیری: در کلاسی که به سبک پیازده اداره می شود، بر ارائه ی حاضر و آماده ی دانش تأکید نشده است و کودکان باید ترغیب شوند خودشان از طریق تعامل خودانگیخته با محیط، دست به اکتشاف بزنند؛ بنابراین، آموزگاران به جای این که به صورت آموزگار مآبانه تدریس کنند، فعالیت های گوناگونی را فراهم می آورند که به کودکان امکان دهند مستقیماً در دنیای مادی عمل کنند.

آموزش مطالعات اجتماعی با رویکرد کاوشگری این فرصت را در اختیار دانش آموزان قرار می دهد؛ برای مثال، اگر به جای آن که مستقیم درباره ی فواید مشارکت و همدلی صحبت کنیم از دانش آموزان بخواهیم با مشارکت، یکی از فضاهای مدرسه را اداره کنند یا مقرراتی برای آن بنویسند، دانش آموزان را به صورت فعال درگیر کرده ایم.



www.moallemkade.ir

کودکان از نظر تفکر مانند بزرگ سالان « پ عدم تأکید بر فعالیت هایی با این هدف که پیازه معتقد بود که آموزش پیش از موقع، می تواند از آموزش ندیدن بدتر باشد؛ زیرا این نوع: « شوند آموزش به جای درک شناخت واقعی به پذیرش سطحی فرمول های بزرگ سالان منجر می شود.

ت) پذیرش تفاوت های فردی در پیشروی رشد: نظریه ی پیازه فرض می کند که همه یکودکان مراحل رشد یکسانی را می گذرانند اما با سرعت های متفاوت؛ بنابراین، آموزگاران باید در جهت ترتیب دادن فعالیت های کلاسی برای افراد و گروه های کوچک کودکان (نه در جهت کلّ کلاس) تلاش کنند. به علاوه، چون تفاوت های فردی مورد نظر قرار می گیرد، لذا ارزیابی پیشرفت تحصیلی کودکان باید براساس روند رشد قبلی هر کودک صورت گیرد نه براساس معیارهای هنجاری که عملکرد هم سالان در اختیار می گذارد.

ث) معلم، سازنده ی محیط آموزشی است: محیط آموزشی باید جذاب، به جهت فکری، انگیزشی و پر از فرصت هایی برای تجربه های حسی باشد؛ به همین دلیل، در کلاس مطالعات اجتماعی باید از تصاویر جالب، تابلوهای اعلانات، انواع بازی ها، پازل، وسایل نقشه کشی، مدل ها و ماکت های تاریخی و جغرافیایی، و مراکزی که کودکان در آن جا می توانند به فعالیت عملی بپردازند، استفاده کرد.

البته لازم نیست که همه ی این امکانات یک جا فراهم باشد. گاه می توان از طریق فضای خارج از کلاس و بازدیدهای علمی، شرایط لازم را برای برانگیختن اجتماعی و فکری دانش آموزان فراهم کرد؛ به گونه ای که توانش و امید به یادگیری را در یادگیرنده ایجاد کند.

ج) ارزیابی کننده ی تفکر کودکان: اگر کودکان را در محیط یادگیری به حال خود رها کنیم، از خود واکنش نشان می دهند. اما این کافی نیست؛ در فرایند یاددهی یادگیری، معلمان باید کاری بیش از فراخوانی پاسخ انجام دهند. معلمان حضور دارند تا پیشرفت کودک را تعیین، سؤالات را تعدیل و او را راهنمایی کنند. حضور معلمی ماهر، مطلع و علاقه مند بسیار مهم است؛ بدون وجود معلم، کودک به طور تصادفی دست به تجربه می زند که ضمن مفید بودن،



www.moallemkade.ir

خود، محدود کننده است؛ مثلاً، کودکی که مشغول واریسی یک سند تاریخی یا یک بنای تاریخی یا یک شیء قدیمی است، هرگز نمی تواند بدون کمک معلم به اهداف و ماهیت آن مدارک بیندیشد؛ بنابراین، یک فرصت برای کسب شناخت جدید از بین می رود. معلم از طریق تعامل با کودک به او کمک می کند تا در جریان بازدید و مشاهده به دنبال هدف بزرگ تری باشد و از این طریق از تجربه ی مستقیم کودک استفاده کرده، امکان توسعه ی مفاهیم آموزشی را فراهم می کند. معلم با ارزیابی و تعدیل پرسش های کودک، فرایند سازماندهی و انطباق توسط کودک را تسهیل می کند.

چ (آغازگر فعالیت های گروهی: کلاس درس یک محیط اجتماعی است. گذشت در برخورد با دیگران، بازی های گروهی، بحث و گفت و گو، تجربه های مشترک، و فرصت صحبت کردن و گوش دادن به دیگران، نمونه هایی از یادگیری اجتماعی اند.

پیازه معتقد بود که کودکان فقط زمانی رشد می کنند که خود آغازگر تجربیات یادگیری باشند. به نظر او، یادگیری باید خودجوش بوده و از طریق تجربه های مستقیم و عینی کسب شود. یادگیرنده در جریان یادگیری باید فعال باشد و از طریق کند و کاو و کشف به حقایق دست پیدا کند. این با آن چه کودکان هر روزه در کلاس های درس با آن روبه رویند، مغایر است.

بازی بسیار مفید است؛ زیرا فرصت هایی را برای کودک فراهم می کند تا مقررات، زبان، هنجارهای رفتاری، رهبری و پیروی از رهبری، شادی، نومیدی، برنده شدن و بازنده شدن و غیره را تجربه کند.

در این مفهوم، کودک در فرایند رشد از دیدگاه های خودمحورانه، فردی و به شدت شخصی شده به سمت عمل، احساس و روش های تفکر اجتماعی سوق پیدا می کند. در این جا، نقش محیط اجتماعی بسیار مهم است. گروه هم سالان، منابعی از انگیزه و اطلاعات را در قالب زبانی ارائه می دهند که برای ساختارهای شناختی دانش آموزان مناسب تر از یادگیری به شیوه ی معلم به دانش آموزان و مبتنی بر کتاب تمرین است. متأسفانه، دانش آموزان غالباً در مطالعات اجتماعی ابتدایی با روش دوم مواجه می شوند.



www.moallemkade.ir

هوارد گاردنر

در سال ۱۹۸۳، یکی از روان‌شناسان دانشگاه هاروارد به نام هوارد گاردنر به مخالفت با نظریه‌ی سنجش هوش پرداخت. وی که با نگاه سنتی به هوش مخالف بود با به چالش کشیدن نظریه‌ی کوتاه بینانه تر در مورد خرد ۲ که اساساً مبتنی بر توانایی استدلالی و کلامی است، اظهار کرد که هوش شکل‌های متعددی دارد و هر فرد به میزان معین از اشکال مختلف هوش برخوردار است. وی در کوشید حوزه‌های استعداد‌های انسان را به آن سوی مرزهای (MI) یا «هوش‌های چندگانه» نظریه‌ی IQ بکشاند. ماهیت و انواع هوش حرکتی، «فضایی بصری»، «ریاضی منطقی»، «زبانی بیانی» گاردنر ابتدا هفت هوش را شناسایی کرد. سپس در سال ۱۹۹۹ هوش «میان فردی» و «بین فردی»، «موسیقایی»، «جسمانی هوش» را به آن‌ها افزود و بیان داشت که در حال کار کردن روی اثبات هوشی دیگر به نام «طبیعت گرا» است. «وجودی گاردنر در این باره که چه کسی باهوش است، دیدگاه جالبی را ارائه می‌دهد. اکثر مردم این تفکر را پذیرا شده‌اند که می‌توان هوش را به کمک آزمونی نظیر وکسلر یا استنفورد-بینه، اندازه‌گیری کرد.

را نشان می‌دهد، اما گاردنر معتقد است که آزمون‌های بهره‌ی هوشی IQ این آزمون بهره‌ی هوشی یا فقط مجموعه‌ی محدودی از توانمندی انسان یا هوش را نشان می‌دهد. اکثر آزمون‌های بهره‌ی هوشی عمدتاً توانایی کلامی و مسئله‌گشایی را اندازه‌گیری می‌گیرند. گاردنر معتقد است که هر یک از اشکال هوش، الگوی عصبی منحصر به خود و روش توسعه‌ی خاص خود را دارا بوده و ضروری است معلمان به این موضوع توجه کنند.

متأسفانه، اکثر نظام‌های آموزشی بیش از هر چیز هم خود را مصروف پرورش هوشی کلامی و منطقی کرده‌اند. به یقین، هوش منطقی یا کلامی برای بسیاری از کارهایی که افراد انجام می‌دهند، بسیار ضروری است اما تعریف هوش وسیع‌تر از این بوده و با توانایی‌هایی که کودکان و بزرگسالان در زندگی روزمره به آن نیاز دارند یا آن‌ها را به کار می‌برند، منطبق است. به کودکانی بیندیشید که در کار کردن با وسایل مکانیکی، توانمندی زیادی از خود نشان می‌دهد.

گاردنر در یادداشت‌های خود مطرح می‌کند که پسری به نام دونالد در کلاس من بود که می‌توانست دستگاهی را با یک بار نگاه کردن به آن چه من انجام می‌دادم، به کار اندازد که البته این کار، مقدار خاصی هوش فضایی را می‌طلبد.



www.moallemkade.ir

دونالد در خواندن و نوشتن بسیار ضعیف بود و هرگز به عنوان فردی باهوش تلقی نشد، هر چند که کودکی باهوش بود. در حال حاضر، نظام مدرسه ای، دانش آموزانی را تأیید می کند که در خواندن و نوشتن مهارت دارند. باید پذیرفت که خواندن و نوشتن، مهارت های مهمی اند اما یاد گرفتن ابعادی وسیع تر از این دارد و به همین دلیل است که نمره های مدرسه ای معمولاً پیش گویی ضعیفی نسبت به موفقیت شغلی یا موفقیت دانش آموزان در زندگی ارائه می دهند.

گاردنر در پاسخ به این سؤال که چرا وی برخی مقولات چون هوش موسیقایی، مکانی و «حرکتی جسمانی را هوش نام نهاده نه استعداد، می گوید که در استفاده از لغت هوش، کاملاً هوشیارانه عمل کرده است؛ زیرا اگر می گفت مهارت و توانایی، مردم با بی تفاوتی او را تأیید می کردند، استفاده از لغت هوش موجب می شود تأکید کنیم که این مقولات جزء هوش به شمار می روند و از پدیده ای واحد، وی برای فراهم آوردن مبنای نظری و منطقی خویش در «مفاهیم متنوعی استنباط و درک می شود مورد این که این هوش ها استعدادی معمولی نیستند، آزمون های خاصی تدارک دید.

از نظر گاردنر، توانایی های بشر یا انواع هوش در هشت مقوله جای می گیرند:

۱ هوش بیانی، زبانی ۳: کاربردهای عملی زبان، توانایی به کارگیری لغات به صورت شفاهی یا نوشتاری، نحوه ی درک جنبه ی آواشناسی، فهم هسته ی ژرفا یا معناشناختی، توضیح دادن، به یاد آوردن اطلاعات و بیان استنباط اجزا و عناصر؛ ۲ هوش موسیقایی ۴: شناسایی و حساسیت به ریتم، زیر و بم و طنین، درک، تشخیص.

تبدیل یا تولید و اجرای شکل های موسیقایی؛ ۳ هوش منطقی ریاضی ۵: بیان استدالات منطقی، شناسایی الگوها و روابط منطقی گزاره ها و قضایا، طبقه بندی، توانایی استفاده از ارقام و اعداد، رده بندی، محاسبه، آزمون و فرضیه؛ ۴ هوش بصری فضایی ۶: توانایی درک درست جهان محسوس به صورت بصری و مکانی، شناسایی رنگ، خط، شکل، فرم و فضا و رابطه ی میان این عوامل و توانایی تجسم و بازنمایی گرافیکی افکار مکان بصری؛ ۵ هوش حرکتی جسمانی ۷: مهارت در به کارگیری اعضای بدن برای بیان افکار و احساسات، سهولت به کارگیری دست ها برای تولید یا تغییر اشیاء، مهارت های فیزیکی و حرکتی چون تعادل، چالاکی، قدرت، سرعت، لامسه و...؛ ۶ هوش درون فردی ۸: شناخت خود و توانایی عملکرد مناسب براساس آن، داشتن تصویری از توانایی ها و محدودیت های خویش، ادراک،



www.moallemkade.ir

عزت نفس و بازنمایی نمادین یک سری عواطف به منظور درک رفتار، توانایی دست یابی به احساسات خود؛ ۷ هوش بین فردی (میان فردی) ۹: توانایی درک و تمایز حالات روحی، مقاصد، انگیزه ها و احساسات دیگران، تشخیص انواع متفاوت نشانه های بین فردی و توانایی پاسخ گویی صحیح به این نشانه ها.» (صفوی، ۱۳۸۳: ۱۵)

هوش طبیعت گرا: توانایی شناخت محیط، طبقه بندی گونه ها و گیاهان و جانوران، پدیده های طبیعی و فرآیندهای مربوط.

نکات اصلی در نظریه ی هوش های چندگانه:

همه ی افراد دارای قابلیت هایی در هریک از هشت مقوله ی هوشی اند. البته این تحولات در هر یک از افراد به گونه ای خاص بروز می کند؛ بیش تر افراد، در برخی هوش ها کاملاً رشد یافته و در بعضی دیگر، اندکی رشد یافته و در برخی رشد نیافته اند؛ همه ی افراد می توانند هریک از هوش های خود را در صورت برخورداری از آموزش، تشویق و استغنا کافی، تا سطح مناسبی از عملکرد توسعه دهند؛ مقوله های هوشی به شکلی پیچیده با یکدیگر همکاری دارند و بر هم تأثیر می گذارند؛ برای هوشمندی در هر مقوله، چندین راه وجود دارد. ممکن است فردی در زمینه ی هوش جسمانی، حرکتی در زمین بازی بسیار دست و پاچلفتی به نظر آید اما در فرش بافی یا آرایش صفحه ی شطرنج، بسیار چیره دست عمل کند یا ممکن است در زمینه ی هوش زبانی قادر به خواندن نباشد، اما واژگان زیادی را بداند تا بتواند داستان های ترسناک بگوید.



www.moallemkade.ir

هوش های چندگانه

مقولات هوشی	فعالیت های آموزشی (نمونه ها)	منابع آموزشی (نمونه ها)	شیوه های آموزشی
زبانی	سخنرانی، مباحثه، بازی با کلمات، داستان سرایی، خواندن همراه با کر و نوشتن خاطرات	کتاب، ضبط صوت، ماشین تحریر، مجموعه ی تمبرها و کتاب های همراه با نوار	خواندن، نوشتن، صحبت کردن و گوش دادن به آن
منطقی - ریاضی	معما، حل مسائل، تجربیات علمی، محاسبات ذهنی، بازی با اعداد و تفکرات موشکافانه	ماشین حساب، تجهیزات علمی، بازی های ریاضی و ریاضی خود کنترلی	کمیت گذاری، تفکر دقیق، قرار دادن در یک چارچوب منطقی و تجربه کردن آن
مکانی	معرفی بصری، فعالیت های هنری، بازی های تخیلی، استعاره، تجسم و نقشه ی ذهنی	نمودار، نقشه، ویدئو، مجموعه های لگو، موضوعات هنری، خطاهای چشم، دوربین و کتاب خانه ی تصویری	دیدن، کشیدن، تجسم، رنگ آمیزی و نقشه ی ذهنی



www.moallemkade.ir

حرکتی - جسمانی	یادگیری های عملی، ابزارهای تولید، خاک نمایش نامه، ورزش، فعالیت رس، های لمسی و تمرین های ریلکسیشن تجهیزات ورزشی، منابع یادگیری لمسی و اقلام خودکترلی	ساختن، نمایش دادن، لمس کردن، حرکات مختلف ورزشی و احساس غریزی آن
موسیقیایی	یادگیری های موزون ضبط صوت، مجموعه ی (ریتمیک)، ضربه زدن و نوارها و ابزارهای موسیقی استفاده از آواز برای تدریس	آواز خواندن، ضربه زدن و گوش دادن به آن
میان فردی	یادگیری گروهی، آموزش بازی های صفحه ای، به هم سالان، فعالیت های محصولات مشترک و اجتماعی، گردهمایی وسایل صحنه ی نمایش اجتماعی و شبیه سازی	ارتباط دادن آن با زندگی شخصی خود، تصمیم گیری با توجه به آن و پاسخ دادن براساس آن
درون فردی	آموزش های فردی، یادداشت های روزانه و مطالعات مستقل، امکانات منابع طرح های تحقیقاتی دوره های مطالعاتی و ایجاد عزت نفس	ارتباط دادن آن با زندگی شخصی خود، تصمیم گیری با توجه به آن و پاسخ دادن براساس آن



www.moallemkade.ir

ارتباط دادن آن با موجودات زنده و پدیده های طبیعی	گیاهان، حیوانات، ابزارهای طبیعی دندان(مانند دوچشمی ها) و ابزارهای باغبانی	مطالعه، طبیعت، اطلاعات بوشناختی و مراقبت از حیوانات	طبیعت گرا

هوش های چندگانه و مسئولیت های مدارس

این است که بیش تر افراد می توانند تمام هوش های خود را به MI یکی از نکات مهم تئوری سطح مناسبی از توانشان برسانند.

ایجاد و توسعه ی این هوش ها به سه عامل بستگی دارد:

استعداد بیولوژیکی که عوامل ارثی، ژنتیکی و نقایص یا آسیب دیدگی های مغزی قبل و در حین تولد را شامل می شود؛ تاریخچه ی زندگی فردی، تجربیات والدین، مربیان، هم سالان، دوستان و سایر افراد که موجب تحریک یا توقف رشد هوشی افراد می شود.

سابقه ی تاریخی و فرهنگی، زمان و مکان تولد و پرورش فرد و هم چنین اوضاع اجتماعی، فرهنگی و محیطی وی در زمینه های مختلف بر این اساس، اگرچه دانش آموزان ممکن است در زمینه هایی از استعداد ذاتی برخوردار باشند.» (آرمسترانگ، نقل از فلاحیان، ۱۳۸۷: ۴۷). اما ممکن است تحت تأثیر عملکرد منفی بستر رشد فردی یا عوامل محیطی و



www.moallemkade.ir

اجتماعی، هرگز این و حتی « طبیعت و سرشت » به همان اندازه ی « پرورش »، استعدادها شکوفا نشوند. لذا در این تئوری بیش تر از آن حایز اهمیت است.

۱ می نویسد: معلمان، مسئول آموزش سه « ذهن متفکر آموزش ندیده » گاردنر در کتابش با عنوان مقوله ی دانش به دانش آموزان اند. در سطح آموزش ابتدایی، این سه مقوله، شکل سوادهای پایه را به خود می گیرند: مهارت نشانه گذاری، مفاهیم یک رشته ی علمی، روش استدلال و تفصیل در یک رشته ی علمی.

مهارت نشانه گذاری به تسلط یادگیرنده به کدهای نوشتاری و فهم فرهنگ اشاره می کند. فرض بر این است که دانش آموزان طیّ سال های آموزش ابتدایی، دانش خود را از نظام های به اصطلاح ردیف اول، یعنی الفبا، گذاشتن حروف در کنار یکدیگر برای خواندن و نوشتن کلمه ها و جمله ها، اطلاعات عددی و نظایر آن، تکمیل می کنند.

پس دانش آموزان آماده می شوند تا از این دانش برای درک اشکال پیچیده تر نشانه گذاری، یعنی به کار بردن مفاهیم علمی پایه، حلّ معادلات ساده، خواندن نمودار، جدول و نقشه ی سواد کامپیوتری پایه و نظایر آن استفاده کنند. در برنامه ی درسی ماریچی، به کار بردن دانش برای درک اشکال پیچیده تر، مستلزم مواجهه ی مجدد با هر یک از موارد مذکور در سطح فزاینده ی پیچیدگی در طول سال های ابتدایی است.

کودک کم سن و سال می تواند کشیدن نقشه ی تصویری و تفسیر کردن آن را فرا بگیرد؛ درحالی که کودکی که در پایه های میانه است، می تواند کشیدن نقشه های انتزاعی تر و تفسیر کردن آن ها را فرا گیرد. کشیدن این نوع نقشه به نمادها، مقیاس مسافت و بازنمایی انتخابی منظره وابسته است.

در مورد مفاهیم یک رشته ی علمی باید گفت در سال های آموزش ابتدایی، زمانی که مجموعه ای از ایده ها، مفاهیم، روش ها و مثال ها باید یاد گرفته شوند، زمینه برای مطالعات پیشرفته تر مهیا می شود؛ بنابراین، کودکان در این دوره می توانند در رابطه با رشته های علمی چون اقتصاد، تاریخ و مردم شناسی در بافت وسیع تری مطلب را فرا بگیرند.



www.moallemkadeh.ir

اگر دیدگاه خود را درباره ی هوش گسترش دهیم یا از نو تدوین کنیم، می توانیم راه های مناسب تری برای آموزش پیدا کنیم. در مورد شیوه های استدلال و تفصیل در یک رشته ی علمی می توان مثال زد که کودکی که تاریخ یا موسیقی یا جغرافیا می آموزد، از رویکردهای متفاوت استفاده می کند. شیوه هایی که دانش آموزان برای جمع آوری و تحلیل داده ها و ارائه ی یافته هایشان به کار می برند، متفاوت است. برای رسم یک نقشه، هنرمند می تواند آزادانه و بی محابا و با توجه به جنبه های زیباشناسی عمل کند و زیبایی را به دقت توضیح دهد؛ در حالی که برای ترسیم نقشه ی جغرافیایی، کودک باید دقیق و مبتنی بر واقعیات عمل کند.

طرح گاردنر بیش از همه چیز ابزار مفیدی در اختیار معلمان خلاق می گذارد که با تکیه بر آن، برنامه ی درسی را در قالب پروژه هایی پیاده کنند و هم چنین آموزش را با شیوه های متفاوت یادگیری دانش آموزان هماهنگ سازند. از این دیدگاه، تفاوت های رفتاری فرد بیش تر قاعده اند تا استثنا.

تفاوت های فردی کم نیستند و همه ی امور خوشایند و ناخوشایند در محیط یادگیری بر همه ی کودکان تأثیر یکسان ندارند.

هم اکنون در برخی از کشورهای توسعه یافته، در برنامه ریزی های درسی و طراحی فعالیت های تأسیس MI یادگیری به نظریه ی گاردنر توجه جدی می شود. در آمریکا حتی مدارس با عنوان مدارس شده اند که در آن ها، هر روزه مقوله های هشت گانه ی هوش آموزش داده می شود و با ایجاد شرایط و امکانات لازم هم چون اتاق های بازی و فکر، منطقه ی نگهداری حیوانات، منطقه ی کشت گیاهان، کمیسیون ها و کمیته های فعال دانش آموزی، تلاش می شود تا شرایط واقعی زندگی بازسازی شود.

پس، نتیجه می گیریم که تجربه های یاددهی یادگیری را می توان در برنامه های درسی مدارس به گونه ای طراحی کرد که به پرورش هوش های چندگانه در کودکان و نوجوانان کمک کنند. در جدول صفحه ی بعد، برخی زمینه های یادگیری و فعالیت، و شیوه های آموزشی متناسب برای مقولات هوشی مختلف، توصیف و طبقه بندی شده اند.



www.moallemkade.ir

کاربرد نظریه‌ی گاردنر در آموزش مطالعات اجتماعی

برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی به دلیل ماهیت بین رشته‌ای آن، برای پرورش هوش‌های چندگانه قابلیت خوبی دارد و می‌توان از طریق آن، کودکان را در طیف گسترده‌ای از فعالیت‌های یادگیری درگیر کرد. مقوله‌های هوش طبیعت گرا و هوش فضایی مکانی با درس جغرافیا ارتباط و هم‌پوشی نزدیکی دارد. مقوله‌ی هوش میان فردی با دروس علوم اجتماعی و آموزش‌های شهروندی رابطه‌ی خوبی برقرار می‌کند.

در یک برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی مبتنی بر رویکرد کاوشگری، معلم باید براساس هوش‌های چندگانه به درک خوبی از تفاوت‌های فردی در جریان کاوشگری دانش‌آموزان، دست یابد.

کودکانی که منظم و دقیق‌اند، کودکانی که نمی‌توانند ابهام را تحمل کنند، کودکانی که ایده‌ها و منابع متضاد را می‌جویند، کودکانی که ایده‌ها و اطلاعات را به صورت مقوله‌های کلی سازماندهی می‌کنند یا برجزئیات تأکید می‌ورزند، هریک شیوه‌ها، منابع و فعالیت‌های آموزشی خاصی را طلب می‌کنند. از سوی دیگر، با گسترش انواع شیوه‌ها می‌توان زمینه‌ی خوبی برای پرورش سایر مقولات هوشی در آن کودکان فراهم آورد.

اصولاً آموزش‌های مبتنی بر رشته‌های علمی مجزا، اگرچه اطلاعات سودمندی برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند اما این آموزش‌ها اغلب از ارتباط دادن دانش‌آموزان با دنیای واقعی آن‌ها، دنیایی که در سال‌های آتی به عنوان عضوی از آن محسوب می‌شوند، خودداری می‌کنند. به عکس، آموزش‌های مضمونی در قالب تم‌ها، موضوعات و مهارت‌هایی را که به طور طبیعی در زندگی وجود دارند به یکدیگر پیوند می‌دهند و فرصت‌هایی فراهم می‌سازند تا دانش‌آموزان هوش‌های چندگانه‌ی ۱۱ خود را به روش‌هایی کاملاً عملی به کار گیرند در این زمینه، معلم مطالعات اجتماعی می‌تواند از بستر هر یک از مقوله‌های هوشی برای پیشبرد اهداف آموزشی خود استفاده کند؛ برای مثال، باید فکر کند که در قالب هوش ریاضی منطقی چگونه می‌توان فعالیت‌هایی را تدارک دید که به تقویت مهارت‌های عددی، حسابی و منطقی بینجامد. چگونه می‌توانم از هوش زبانی بیانی و مهارت‌های گفتاری و نوشتاری در جهت آموزش موضوع موردنظر کمک بگیرم؟ در قالب هوش درون فردی، چگونه می‌توانم احساسات یا خاطرات شخص را نسبت به موضوع



www.moallemkade.ir

مورد آموزش برانگیزانم یا فرصتی برای ابراز آن ها به وجود بیاورم؟ چگونه می توانم دانش آموز را با محیط طبیعی و پدیده های طبیعی پیوند دهم؟

به روش های مختلفی در برنامه ی درسی قابل استفاده است و در این زمینه، **MI** البته تئوری دستورالعمل خاص یا استاندارد وجود ندارد و موارد بیش تر حکم پیشنهاد دارند. در این بخش، نمونه هایی از فعالیت ها و تمرین هایی که می توان از طریق طراحی آن ها در درس مطالعات اجتماعی به پرورش هوش های چندگانه کمک کرد یا از آن ها بهره جست، معرفی می شوند:

۱ هوش بیانی

متنی کوتاه درباره ی یک موضوع اجتماعی یا محیطی، مثلاً زندگی کودکان معلول یا مصرف بی رویه ی آب، بنویسند؛ با مطالعه ی بخشی از یک سفرنامه یا شرح حال یک شخصیت تاریخی، اوضاع اجتماعی و زندگی مردم را در آن دوره ی زمانی حدس بزنند و استنباط کنند؛ خاطره ای از مشارکت در یک فعالیت اجتماعی یا سفر به یک منطقه را در حضور جمع در کلاس تعریف کنند.

با استفاده از روش های بارش مغزی، درباره ی مشکلات زندگی در یک شهر بزرگ، هرچه به ذهنشان می آید بیان کنند و واژگان را روی تخته بنویسند؛ در یک جدول متقاطع، واژگان مربوط به یک فرایند اقتصادی یا محیطی را در جای مناسب قرار دهند.

۲ هوش موسیقایی

سرودها و ترانه های محلی اقوام مختلف ایران را جمع آوری یا سرود منطقه ی خود را شناسایی کنند.

سرود جمهوری اسلامی ایران را در کلاس به طور دسته جمعی اجرا کنند؛ یکی از سرودهای مربوط به ۲۲ بهمن یا دفاع مقدس را گوش کنند و یاد بگیرند؛ یک سرود برای یک موضوع محیطی یا اجتماعی بسازند و اجرا کنند.



www.moallemkade.ir

۳ هوش منطقی ریاضی

با استفاده از داده ها، نمودار آب و هوایی یک منطقه را تکمیل یا ترسیم کنند؛ درباره ی تعداد دانش آموزان مهاجر در مدرسه ی خود پرس و جو کنند و برای هر کلاس این تعداد را محاسبه کنند؛ برای مکان گزینی یک پدیده، مثلاً یک فروشگاه در یک منطقه استدلال کنند؛ با توجه به اعداد مساحت و جمعیت، تراکم جمعیت را در یک منطقه محاسبه کنند؛ هزینه های آب و برق مصرفی خانه ی خود را طی چند ماه مقایسه و میزان افزایش یا کاهش آن ها را بیان کنند.

۴ هوش جسمانی حرکتی

مدلی از ناهمواری های ایران را با گچ، مقوا و سایر مواد بسازند؛ در یک راه پیمایی از مدرسه تا یک مکان معین در شهر یا در طی یک گردش علمی، مشاهدات خود را طبق برنامه ای از پیش تعیین شده، یادداشت و گزارش کنند؛ مقررات عبور و مرور در کوچه و خیابان را در کلاس نمایش دهند.

۵ هوش بصری فضایی

جهات اصلی و فرعی را در حیاط مدرسه نشان دهند؛ روی یک نقشه، موقعیت مکانی پدیده ها را نسبت به هم معین کنند؛ روی عکس ها، زندگی در یک ناحیه ی روستا یا عشایری را با زندگی در شهر مقایسه کنند؛ از یک پارک دیدن کنند و عناصر طبیعی و مصنوعی و وابستگی آن ها با یکدیگر را مشخص کنند.

۶ هوش میان فردی

به طور گروهی، یکی از فضاهای مدرسه را برای یک روز اداره کنند؛ به طور گروهی با تقسیم وظایف و تعامل مناسب با یکدیگر، نمایشگاهی درباره ی یکی از مناسبت های تاریخی در مدرسه برپا کنند؛ به طور گروهی، دستورالعمل ها و مقرراتی برای بازدید از یک بنای تاریخی یا مکان گردشگری یا کلاس و مدرسه ی خود بنویسند؛ به طور گروهی، سؤالاتی برای مصاحبه با یکی از مسئولان نهادهای محلی طراحی کنند.



www.moallemkade.ir

۷ هوش درون فردی

احساس خود را درباره ی یک موضوع اجتماعی و راه حل هایی برای آن بیان کنند (برای مثال کودکان کم توان، آلودگی محیط زیست، گرسنگی و...)؛ خود را در جای یک گزارشگر تلویزیون تلقی کنند و درباره ی یک موضوع مثلاً وقوع زلزله یا قطع آب در یک منطقه گزارش دهند؛ برای مصاحبه با یک کشاورز یا دامدار یا سایر مشاغل، سؤالاتی طراحی کنند؛ احساس خود را درباره ی یک شخصیت یا رویداد تاریخی، بیان کنند؛ خود را در حضور جمع با توجه و اشاره به علاقه مندی ها، استعدادها و خصوصیاتشان معرفی کنند، رویدادهای مهم زندگی خود را معین کنند و آن روی یک خط زمان، به طور مرتب، نشان دهند.

نظریه های یادگیری اجتماعی (social Learning Theories)

نظریه یادگیری بندورا (Bandura's Learning Theory)

نظریه یادگیری اجتماعی؛ «اگر مردم مجبور بودند برای تصمیم گیری در مورد این که چه کاری انجام دهند فقط بر روی تاثیرات اعمال گذشته خودشان تکیه کنند، یادگیری به طور فزاینده ای وقت گیر و طاقت فرسا می شد. خوشبختانه اغلب رفتارهای انسانی به طور مشاهده ای و از طریق مدل سازی فراگرفته شده اند:» فرد از طریق مشاهده دیگران، ایده چگونگی انجام رفتارهای تازه را شکل می دهد. در موقعیت های بعدی، این اطلاعات رمزی به عنوان راهنمایی برای عمل، در خدمت فرد خواهد بود.» (آلبرت بندورا، ۱۹۷۷).

نظریه یادگیری اجتماعی چیست؟

نظریه یادگیری اجتماعی با موضعی اصولی در اوایل نیمه دوم قرن بیستم به وسیله گروهی از روان شناسان، به ویژه آلبرت بندورا با کوشش و فعالیتی گسترده مطرح گردید. گرچه این نظریه بر شرطی شدن عامل، مانند تغییر رفتار قرار دارد، اما بنیادهای اصلی آن بر نمادسازی، فرضیه انگاری، جست و جوی روابط علت و معلول و پیش بینی پیامدهای رفتاری استوار است. به این جهت این نظریه آمیزه ای از رفتارگرایی و شناخت گرایی است. نظریه یادگیری اجتماعی که توسط آلبرت



www.moallemkade.ir

بندورا ارائه شد، احتمالاً تاثیر گذارترین نظریه یادگیری و رشد بوده است. با وجودی که این نظریه ریشه در بسیاری از مفاهیم نظریه سنتی یادگیری دارد، اما بندورا اعتقاد دارد که آموزش مستقیم، تنها وسیله برای یادگیری نیست.

نظریه او، یک عنصر اجتماعی را نیز در نظر می گیرد و می گوید که مردم می توانند اطلاعات و رفتارهای جدید را از طریق مشاهده مردمان دیگر یادگیرند. این نوع یادگیری را که به یادگیری (یا مدل سازی) مشاهده ای معروف است می توان برای توضیح انواع گسترده ای از رفتارها به کار برد.

به عقیده بندورا محیط بی شک در رفتار تاثیر می کند. نظام اجتماعی است که از راه تشویق و تنبیه افراد جامعه را به اجرای رفتارهای معینی وادار می سازد یعنی، به اصطلاح بندورا رفتار انسان بر جبرگرایی دوسویه پاریه ریزی می شود. بندورا برای توضیح یادگیری اجتماعی خود به مواردی مانند چهارچوب ادراکی، یادگیری کاروری و جانشینی، یادگیری و عملکرد، اهمیت تقلید در یادگیری، الگوبرداری و مشاهده اشاره می کند.

چهارچوب ادراکی

نظریه یادگیری اجتماعی بندورا برای آموختن و عملکرد رفتار دارای چند فرضیه است. این فرضیه ها بیانگر تعامل یا داد و ستد میان شخص، محیط و رفتار به شکل نمودار می شوند که به تعامل دوسویه، یادگیری کاروری و نیابتی، و یادگیری و عملکرد عنوان گردیده اند.

تعامل دوسویه

بندورا در سال ۱۹۸۲ رفتار آدمی را در درون یک چهارچوب مثلث دو سویه یا متقابل میان متغیرهای محیطی، عوامل محیطی و شخصی مورد بررسی قرار می دهد. در این مثلث ارتباطی خودسودمندی فرد نقش مهمی را به عهده دارد، زیرا انتخاب کار، کسب مهارت و صرف وقت و کوشش موثرند و ضامن استمرار یادگیری می باشند. انتظار معلم از شاگردان نیز موید این ارتباط است که به صورت فراگشت نمایان می گردد. وقتی معلم به شاگرد می گوید «می دانم که شما می توانید این کار را انجام دهید» شاگرد به احتمال زیاد به موفقیت خود اطمینان پیدا می کند. بنابراین، رفتار شاگردان و



www.moallemkade.ir

محیط درسی به شیوه‌های گوناگونی در یکدیگر تاثیر می‌کنند؛ چنانکه وقتی معلم درسی را عرضه می‌کند، هنگامی که شاگردان به محتوا و مضمون درس پی نبرند، در اینجا شیوه‌های آموزشی و نحوه تدریس در رفتار شاگردان تاثیر کرده است و مساله عدم ادراک را به وجود آورده است که باید تغییر کند و به ادراک تبدیل شود. معلم برای اجرای این منظور وظیفه دارد درس را با زمینه‌سازیهایی بیشتری تجدید کند. همین مثال، نمونه بارزی از تعامل شخص (شاگرد)، رفتار (یادگیری) و محیط (معلم و شرایط آموزشی) است.

یادگیری کاروری و جانشینی

در نظریه شناخت اجتماعی یادگیری بیشتر به صورت پردازش آگاهی انجام می‌پذیرد، به این معنا که اطلاعات مربوط به ساختار رفتار یا رویدادهای محیطی به بازنمایی‌های نمادی در قالب کاروری یا حرکتی و جانشینی تبدیل می‌شوند. در واقع یادگیری کاروری در نتیجه اعمال فرد حاصل می‌شود. رفتارهایی که بر اثر پیامدهای موفقیت‌آمیز به دست می‌آیند به خاطر سپرده می‌شوند، اما آنهایی که به ناکامی و شکست می‌انجامند فراموش می‌گردند. بندورا معتقد است که بسیاری از یادگیریهای آدمی به طور جانشینی کسب می‌شوند، یعنی یادگیرنده، بی‌آنکه عمل آشکار و نمایانی را انجام دهد یادگیری خود به خود صورت می‌گیرد. مشاهده هر گونه فعالیت و خواندن هر کتاب و مجله تا گوش دادن به سخنان دیگران، از طریق رادیو، تلویزیون و جز آن مهمترین منابع نیابتی یا جانشینی یادگیری را تشکیل می‌دهند. این گونه یادگیریها، نه تنها یادگیری عملی را استحکام می‌بخشند، بلکه از پیامدهای منفی یادگیری نیز جلوگیری می‌کنند.

یادگیری کاروری و جانشینی مهارتهای پیچیده را نیز در بر می‌گیرد. وقتی معلم در مدرسه به توضیح و نمایش مهارتها می‌پردازد، شاگردان از راه مشاهده به ارتباط اجزاء تشکیل دهنده پی می‌برند و برنامه درسی را می‌آموزند. همچنین، وقتی معلم شیوه تمرین شاگردان را مشاهده می‌کند و از درستی و نادرستی آموخته‌های آنان آگاهی می‌یابد و به اصلاح و تصحیح رفتار می‌پردازد و وقتی هم که شاگردان سرمشقهای موثر و موفقیت‌آمیز را مشاهده می‌کنند شوق و علاقه آنان به یادگیری افزایش می‌یابد.



www.moallemkade.ir

یادگیری و عملکرد

سومین فرضیه در نظریه شناخت اجتماعی پی بردن به تمایز میان یادگیری و عملکرد رفتارهای گذشته است. به اعتقاد روزنتال و زیمرمن، دو تن از روان‌شناسان شناخت اجتماعی، افراد آدمی از راه مشاهده نمونه‌ها معلوماتی را کسب می‌کنند که در همان زمان یادگیری به نمایش در نمی‌آورند.

شاگردان در مدرسه نخست معلوماتی توضیحی یا تبیینی را در قالب گفتار و نوشتار در یک رشته واقعیت‌ها و رویدادها کسب می‌کنند، سپس به آموختن آئین کار می‌پردازند که در آن مفاهیم، قواعد و اصول، محاسبه‌های عددی، اطلاعات مختلف و مانند اینها از اهمیت بالایی برخوردارند. هر یک از این صورتهای معلوماتی را می‌توان به دست آورد، بی‌آنکه هنگام آموختن آنها را به نمایش در آورند. نباید انتظار داشت که عوامل سه گانه شخص، محیط و رفتار همواره به همان صورتی انجام شود که در تصویر دیده می‌شود. در هر موقعیت و زمانی ممکن است یکی بر دیگری تقدم یابد؛ یعنی که رفتار بر اثر اولویت شخصی یا محیطی پدیدار گردد. نظریه شناخت اجتماعی به نقش تقلید و مشاهده در یادگیری اهمیت فراوانی می‌دهد. برای پی بردن به چگونگی این دو پدیده به اختصار به توضیح آنها می‌پردازیم.

اهمیت تقلید در یادگیری

تقلید یا نسخه برداری از رفتار دیگران یکی از شیوه‌های آموزشی است که از دیرباز در تعلیم و تربیت دارای کاربرد بوده است. امروزه از آغاز قرن بیستم پژوهشهای فزاینده‌ای درباره تقلید به عنوان یک پدیده علمی انجام گرفته و جنبه‌های مختلفی برای آن مشخص کرده‌اند.

جنبه غریزی تقلید

از آغاز پیدایش روان‌شناسی نظر رایج بر این بوده است که افراد آدمی دارای غریزه طبیعی برای تقلید از رفتار دیگران می‌باشند. ویلیام جیمز تقلید را وسیله مهمی برای اجتماعی کردن کودکان می‌دانست، گرچه ویژگیها یا مراحل اجرایی آنها را تعیین نکرد. مکدوگال اساس تقلید را بر نسخه برداری آشکار غریزی افراد آدمی از دیگران قرار داد؛ به این معنا



www.moallemkade.ir

که اعمال مشهود، غریزه یا سایقی را به وجود می‌آورند تا از اعمال دیگران تقلید یا نسخه‌برداری کنند. رفتارگرایان به اندیشه غریزه تاختند و آن را از متن روان‌شناسی طرد نمودند. به اعتقاد آنان، به ویژه جان واتسن، اگر نقش غریزه در تبیین رفتار پذیرفته شود دیگر به دانش روان‌شناسی نیازی نیست، در صورتی که انسان موجودی یادگیرنده است و همه آموخته‌های او بر اثر محرک و پاسخ پدید می‌آید.

جنبه رشدی تقلید

ژان پیاژه معتقد بود که رشد آدمی بنا به طرحواره انجام می‌گیرد که نوعی ساختار شناختی یا ظرفیتی است تا زمینه‌ساز اندیشه و عمل یک روند سازمانی به شمار آید. در واقع اندیشه و عمل جلوه‌های بارز طرحواره هستند که بازتاب تجربه‌های پیشین و بیانگر کل معلومات فرد در هر موقعیت زمانی می‌باشند. طرحواره با رشد طبیعی و تجربه تحول می‌یابد و تقلید به فعالیتهای محدود می‌شود که با طرحواره‌های موجود مطابقت کند. کودکان معمولاً از کارهایی تقلید می‌کنند که برایشان قابل ادراک باشند، اما اعمالی را که با ساختار شناختی آنها ناسازگار است تقلید نمی‌کنند، بنابراین رشد مقدم بر تقلید است. این برداشت شدت نیروی ذاتی تقلید را برای ایجاد و تغییر ساختارهای شناختی محدود می‌سازد. صرف‌نظر از رشد طبیعی آنان نسبت به تقلید اعمال غیرعادی گرایش زیادی ابراز می‌داشتند، اما این کودکان بیشتر از افراد آشنا و مورد علاقه خود تقلید می‌کردند تا افراد ناآشنا. البته مادر از مقام و منزلت خاصی در مورد تقلید کودکان برخوردار است.

شرطی بودن تقلید

رفتارگرایان تقلید را یک رابطه محرک - پاسخ می‌دانند، به این معنا که هر پاسخی یک محرک برای پاسخ دیگر به شمار می‌آید. کودکی که بر اثر درد و رنج (محرک) شروع به گریه می‌کند (پاسخ)؛ کودک صدای گریه خود را می‌شنود (محرک سمعی) و همین گریه موجب گریه بعدی می‌شود. به طوری که ملاحظه می‌گردد از طریق شرطی سازی واحدهای کوچک به تدریج بازتابی زنجیره‌ای از پاسخهایی پیچیده‌تر به وجود می‌آورند. طرفداران نظریه تقویت تقلید را همانند رفتارهای دیگر تلقی می‌کنند. به عقیده اسکینر تقلید یک طبقه از پاسخهای تعمیم‌یافته را تشکیل می‌دهد.



www.moallemkade.ir

در رابطه محرک تخصیصی یا مورد تقلید، R پاسخ یا رفتار تقویت شونده و محرک یا عامل تقویت کننده است. این رفتار احتمالی از همان آغاز برای کودک شکل می گیرد، یعنی در واقع عمل تقلید استحکام می یابد.

محدودیت شرطی بودن تقلید در این است که پاسخ تقلیدی باید در گنجینه یا خزانه رفتاری تقلیدکننده موجود باشد. تقلیدکننده فقط آن پاسخهایی را می تواند تقلید کند که قادر به اجرای آنها باشد. در واقع بسیاری از پاسخها نشان می دهند که انواع رفتارهای گوناگون را می توان فقط از طریق مشاهده آموخت (روزنتال و زیمرمن ۱۹۷۸). محدودیت دیگر جنبه شرطی به لزوم تقویت رفتارهای تقلیدی مربوط می شود به این معنا که مشاهده کنندگان با نبودن عامل تقویتی برای سرمشها و نمونه ها می توانند بیاموزند

رفتار ابزاری بودن تقلید

میلر و دالرد در سال ۱۹۴۱ نظریه تقلید را با شرح و بسط کامل به عنوان نظریه رفتار همسان - وابسته مطرح نمودند. این نظریه رفتارگرایی یا محرک - پاسخ را مردود می شمارد و نظریه کاهش سابق از سوی کلارک هال را مورد تایید قرار می دهد. میلر و دالرد معتقدند که تقلیدکننده به روش آزمایش و خطا پاسخ می دهد و سرانجام پاسخ درست را پس از چندبار تکرار می آموزد. پاسخهایی که به وسیله تقلیدکنندگان اجرا می شوند باید قبلاً در مخزن یا گنجینه رفتاری فرد جایگزین شده باشند. تقویت مکرر رفتار تقلیدی سبب می شود که تقلید به صورت سابق ثانوی (آموخته) جلوه کند. نظر میلر و دالرد درباره تقلید به عنوان رفتار ابزاری پیشرفت مهمی در بررسیهای علمی به شمار می آید، اما این نظریه دارای مسائلی است که سودمندی تقلید را محدود و نارسا می سازد.

ارزیابی:

نظریه ی بندورا برای مثال در مقایسه با نظریه ی فروید پدیده های کمتری را پوشش می دهد. اما تحلیل تمام و کمالی از متغیرهای اجتماعی - شناختی دخیل در فراگیری، تداوم، و اصلاح رفتار می دهد.



www.moallemkade.ir

متغیرهای شناختی در نظریه ی بندورا پیچیده هستند و تعریف دقیق آنها دشوار است ولی او خیلی سعی کرده این متغیرها را با دقت و پایایی قابل قبولی تعریف کند و اندازه بگیرد. تلاش او نیز تا حد زیادی موفقیت آمیز بوده و توانسته است متغیرهای شناختی را در بوته ی آزمایش بگذارد. همچنین توانسته است نشان بدهد دقت پیشبینی های نظریه اش زیاد است.

نظریه ی بندورا علاوه بر مفاهیم سنتی (مفهوم تقویت، تمیز، تعمیم، و خاموشی) مفاهیم شناختی جدید و متفاوتی دارد. شواهدی که نظریه ی بندورا را تایید می کنند خیلی زیاد هستند. این نظریه بارها در بوته ی آزمون های تجربی قرار گرفته و از این آزمون ها سر بلند بیرون آمده است. نظریه ی بندورا تاثیر زیادی بر روان شناسان، به ویژه روان شناسان بالینی، روان شناسان اجتماعی، روان شناسان سلامتی، و مشاوران شغلی گذاشته است. کاربرد نظریه ی اجتماعی - شناختی در تعلیم و تربیت بسیار زیاد بوده است. این نظریه در روشن کردن و اصلاح آسیبهای روانی هم موفق بوده است

نقد نظریه:

تئوری بندورا در آغاز به تئوری یادگیری اجتماعی مشهور گشت. اما با توسعه جنبه های مختلف این نظریه، عنوان یادگیری اجتماعی مناسب خود را به مرور از دست داد. زیرا از ابتدا این نظریه فرایندهایی چون خودنظم دهی و مکانیسم های انگیزشی را مطرح کرده که فراتر از مسائل یادگیری است. علاوه بر این در نظریه جدید، فرایند یادگیری از طریق پردازش اطلاعات تبیین شده است نه از طریق مدل شرطی شدن.

عنوان یادگیری اجتماعی از جهت دیگری نیز مناسب ندارد، و آن این است که نظریه دولارد و میلر که اصولی متفاوت دارند نیز نظریه یادگیری اجتماعی خوانده می شوند. بنابراین عنوان شناختی اجتماعی عنوان مناسبی است که هم خاستگاه اجتماعی رفتار و تفکر را مورد تاکید قرار می دهد و هم بعد شناختی آن که بیانگر تاثیر فرایندهای فکری بر انگیزش عواطف و عمل انسان است.

مفاهیم اولیه یادگیری اجتماعی



www.moallemkade.ir

۱- یادگیری مشاهده‌ای

مردم می‌توانند از طریق مشاهده یاد بگیرند. بندورا در آزمایش معروف خود به نام «عروسک بوبو» نشان داد که کودکان رفتارهایی را که در دیگران مشاهده می‌کنند، یاد گرفته و تقلید می‌کنند. کودکانی که در آزمایش بندورا شرکت کرده بودند، آدم بالغی را مشاهده کردند که رفتار خشنی با عروسک بوبو داشت. هنگامی که بعداً به کودکان اجازه داده شد تا در یک اتاق دیگر به بازی با عروسک بوبو بپردازند، آنها شروع به تقلید و تکرار رفتارهای خشنی که قبلاً مشاهده کرده بودند نمودند.

بندورا سه مدل پایه از یادگیری مشاهده‌ای را تعریف کرده است :

-مدل زنده، که مستلزم به نمایش گذاشتن یا انجام یک رفتار توسط فردی واقعی است .

-مدل آموزشی کلامی، که مستلزم توصیف و توضیح یک رفتار است .

-مدل نمادین، که مستلزم رفتار نشان داده شده شخصیت‌های واقعی یا ساختگی در کتاب‌ها، فیلم‌ها، برنامه‌های تلویزیونی یا رسانه‌های بر خط است.

۲- تشویق درونی

وضعیت ذهنی برای یادگیری اهمیت دارد. بندورا خاطر نشان ساخت که عوامل خارجی و محیطی، تنها عامل موثر بر یادگیری و رفتار نیست. او عامل درونی را نیز به شکل غرور، ارضاء شخصی یا حس موفقیت، موثر می‌دانست. چنین تأکیدی بر افکار و شناخت درونی به ارتباط بخشیدن بین نظریه‌های یادگیری و نظریه‌های رشدی-شناختی کمک می‌کند. با وجودی که در بسیاری از کتاب‌های درسی، نظریه یادگیری اجتماعی را همراه با نظریه‌های رفتاری قرار می‌دهند، خود بندورا رهیافتش را به عنوان «نظریه اجتماعی-شناختی» تشریح می‌کند .

۳- فرایند مدل سازی



www.moallemkade.ir

یادگیری لزوماً به تغییر رفتار منجر نمی‌شود. با وجودی که رفتارگراها معتقدند که یادگیری به تغییرات ثابتی در رفتار می‌انجامد اما یادگیری مشاهده‌ای نشان می‌دهد که مردم می‌توانند اطلاعات جدیدی را یاد بگیرند بدون آن که رفتار جدیدی بروز دهند .

تمام رفتارهای مشاهده شده به طور موثری یاد گرفته نمی‌شوند. عواملی هم در مدل و هم در یادگیرنده می‌توانند در موفقیت یا عدم موفقیت یادگیری اجتماعی نقش داشته باشند. همچنین باید مراحل و نیازهای خاصی بر آورده شوند. مراحل زیر در یادگیری مشاهده‌ای و فرایند مدل‌سازی دخالت دارند :

- توجه

توجه لازمه یادگیری است. هر چیزی که توجه شما را بر هم زند، اثری منفی بر یادگیری مشاهده‌ای خواهد داشت .

- یاد داری

قابلیت ذخیره سازی و نگهداری اطلاعات نیز بخش مهمی در فرایند یادگیری است. عوامل متعددی می‌توانند بر یادداری تاثیر گذار باشند، اما قابلیت بازیابی بعدی اطلاعات و عمل کردن براساس آن در یادگیری مشاهده‌ای ضرورت حیاتی دارد .

- بازسازی

به محض آن که به مدل توجه کردید و اطلاعات را به حافظه خود سپردید، زمان انجام واقعی رفتاری که مشاهده کرده‌اید فرا می‌رسد. تمرین بیشتر رفتار یاد گرفته شده به یافتن مهارت بیشتر منجر خواهد شد .

-انگیزه

سرانجام، برای موفقیت یادگیری مشاهده‌ای باید انگیزه کافی برای تقلید از رفتاری که مدل‌سازی شده است داشت. تشویق و تنبیه، نقش مهمی در انگیزش ایفاء می‌کنند. همان‌طور که روبروشدن با این محرک‌ها می‌تواند بسیار موثر باشد،



www.moallemkade.ir

مشاهده تشویق یا تنبیه دیگران نیز موثر است. مثلاً اگر شما ببینید که دانش آموز دیگری به خاطر سروقت حاضر شدن در کلاس نمره اضافی گرفته است، شما هم ممکن است هر روز چند دقیقه زودتر از قبل در کلاس حاضر شوید.

ادودین ساترلند

تبیین ساترلند از نظریه انتقال فرهنگی (پیوند افتراقی)

نظریه پیوند افتراقی ادوین ساترلند مشهورترین نظریه از مجموع نظریه‌های جامعه‌پذیری یا یادگیری در مباحث کج رفتاری اجتماعی است. (صدیق سروستانی، ۱۳۸۹: ۴۸). ادوین ساترلند (E. Sutherland) (۱۹۳۹) بر این اعتقاد بود که رفتار انحرافی از طریق "معاشرت اغیار" با "پیوند افتراقی" یعنی داشتن روابط اجتماعی با انواع خاصی از مردم مانند "تبهکاران" آموخته می‌شود. او می‌گوید: «برای آنکه شخص جنایتکار شود، باید نخست بیاموزد که چگونه جنایت کرد» (ثلاثی، ۱۳۸۶: ۱۷۷).

نکته اصلی نظریه ساترلند این است که افراد به این علت کج رفتار می‌شوند که تعداد ارتباط‌های انحرافی آنان بیش از ارتباط‌های غیرانحرافی‌شان است. این تفاوت تعامل افراد با کسانی که ایده‌های کج رفتارانه دارند نسبت به افرادی که از ایده‌های هم‌نویانه برخوردارند (یعنی ارتباط بیشتر آنان با کج رفتاران یا ایده‌های کج رفتاری) علت اصلی کج رفتاری آن‌هاست. خلاصه‌ای از رویکرد ساترلند به مسئله کج رفتاری را به دلیل اهمیت فراوان آن نقل می‌کنیم:

۱- کج رفتاری یادگرفتنی است. نه ارثی است و نه محصول بهره‌های هوشی پایین یا آسیب مغزی و امثال آن.

۲- کج رفتاری در تعامل با دیگران آموخته می‌شود. (صدیق سروستانی، ۱۳۸۹: ۴۹-۴۸). تعاملی که ارتباطات کلامی (Verbal) و اداها (Gestures) را شامل می‌شود. در این مورد ساترلند نقش رسانه‌ها را نادیده گرفته است، زیرا رویکرد وی مربوط به قبل از دوران پیدایش تلویزیون است. (احمدی، ۱۳۸۸: ۹۶).



www.moallemkade.ir

۳- بخش اصلی یادگیری کج رفتاری در حلقه دورن گروه روی می دهد و رسانه های جمعی و مطبوعات نقش دوم را ایفا می کنند.

۴- یادگیری کج رفتاری شامل آموختن فنون خلاف کاری و سمت و سوی خاص انگیزه ها، کشش ها و گرایش ها می شود.

۵- سمت و سوی خاص انگیزه ها و کشش ها از تعریف های مخالف و موافق هنجارها یاد گرفته می شود.

۶- فرد به دلیل بیشتر بودن تعریف های موافق تخلف، به نسبت تعریف های موافق با هم نوایی با هنجارها کج رفتار می شود. (این نکته، قضیه کلیدی نظریه ساترلند است).

۷- پیوندهای افتراقی ممکن است از نظر فراوانی، دوام، رجحان و شدت متفاوت باشند.

۸- فرایند یادگیری کج رفتاری از طریق تعامل با کج رفتاران و هم نوایان، ساز و کارهای مشابهی با هر نوع یادگیری دیگر دارد.

۹- کج رفتاری را که خود تجلی نیازها و ارزش های کلی است نمی توان با همین نیازها و ارزش های کلی تبیین کرد.

ساترلند البته قصد نداشته است که همه قضایای نه گانه فوق را در مورد اشکال مختلف کج رفتاری به کار بندد. اما او هم مثل رابرت مرتن و به پیروی از دورکیم بر این باور بوده است که کج رفتاری رویدادی طبیعی در جامعه است در حالی که مرتن در سطح ساختار اجتماعی نشان داد که کج رفتاری را می توان پاسخی عادی به شرایط اجتماعی غیرعادی دانست، ساترلند در سطح تعامل اجتماعی مدعی شد که افراد به همان شیوه ای که یاد می گیرند از قوانینی تبعیت کنند، به همان شیوه هم یاد می گیرند که کج رفتار بشوند. بنابراین ساترلند معتقد شده است که کج رفتاری را با اصول یادگیری اجتماعی بهتر می توان تبیین کرد تا اصول روان شناختی مرضی. (صدیق سروستانی ۱۳۸۹: ۴۹-۴۸).

جورج هربرت مید و مراحل توسعه خود



www.moallemkade.ir

خودآگاهی هنگامی تحقیق می‌پذیرد که فرد از پیچیدگی کنش‌های متقابل اجتماعی که در میان انسان‌ها رخ می‌دهد آگاه شود. در صورتی که از این کنش آگاه نشود، از دیگران جداست و نمی‌تواند معنی خود را بعنوان یک موجود اجتماعی درک کند. بنابراین توسعه مفهوم خود به رشد حساسیت اجتماعی یعنی فهمیدن اجتماع مربوط می‌شود. بدین گونه از نظر مید خودآگاهی در واقع موضوع آگاهی از اجتماع است. خویشتن داری یا تصاحب خود باید همزمان با آگاهی از اجتماع باشد. مراحل توسعه خود از نظر مید عبارت است از: ۱- مرحله آمادگی ۲- مراحل بازیهای ساده ۳- مراحل بازی‌های جمعی. (تلخیص از ادیبی و انصاری، ۱۳۵۸).

۱-۱- مرحله آمادگی :

این مرحله دوره‌ای است که از نوزدادی آغاز و تا آنجا ادامه می‌یابد که بچه‌ها قادرند با خودشان از دیدگاه دیگران رفتار کنند. خصوصیت اصلی این مرحله رفتار تقلیدآمیزی است که در آن کودکان اغلب توانائی تقلید رفتار دیگران را - که در واقع نقش‌های واقعی را بازی می‌کنند- آشکار می‌سازند. مثلاً کودکی که می‌بیند پدر یا مادرش روزنامه می‌خوانند او نیز صفحه‌هایی از آنرا بر می‌دارد و مانند بزرگتران شروع به خواندن می‌کند.

تنها اختلاف ظاهری که بین او و پدر و مادرش در خواندن روزنامه دیده می‌شود این است که او صفحه‌های روزنامه را وارونه جلو چشمش دارد، کودک با چنین تقلیدی از رفتار بزرگتران برای زندگی اجتماعی کامل‌تری بصورت یک فرد بالغ آماده می‌شود.

۱-۲- مرحله بازیهای ساده :

منظور مید از بازی ساده اینست که فرد بگونه‌ای عمل می‌کند که انگار شخص دیگری است یعنی در این مرحله کودک شروع می‌کند به ظاهر کردن توانائی که خود را از دیدگاه دیگری ببیند. این مهمترین مرحله رشد است و با توسعه ذهن و خودآگاهی همراه می‌باشد. در این مرحله کودکان آگاهانه نقش‌های اجتماعی متنوعی را بازی می‌کنند. با این همه در بازی کودکان عدم ثبات و وجود اشتباهات بصورت قاعده در می‌آید. مثلاً برای کودک امکان ندارد که نقش واقعی پدرش را عمیقاً بداند. بلکه در این مرحله ممکن است به قسمت‌های معینی از نقش واقعی پدر دست یابد. کودک ممکن



www.moallemkade.ir

است برای اشاره بخود مثل پدرش ضمیر سوم شخص را بکار برد. مثلاً وقتی بابک می گوید: بابک پسر خوبی است به این حقیقت دست یافته است که او شیئی دارای خصوصیات معین (مثل خوب یا بدی) است این وقتی است که او به خودش از نظر دیگران نگاه می کند. بدینگونه در این مرحله بچه ها آگاهانه قادرند نقش هائی را بصورت کلی بسازند و حتی قادرند با خودشان بصورت موجودات اجتماعی بازی کنند در این بازی آنها نقش های مختلفی را در نظر داشته سپس آنها را بهم ربط می دهند. بچه ها در این مرحله انگار به تنهائی هر یک سازی میزنند، ولی وقتی به مرحله بلوغ می رسند، مثل یک ارکستر کامل و تمام عیار می شوند .

توانایی کودکان در دیدن خودشان از دیدگاه دیگران آنها را در آستانه موجودی انسانی قرار می دهد که به نقطه ای نزدیک می شوند که میتوانند بصورت عضوی از اجتماع کارکرد داشته باشند. یعنی از فردیت خودشان- از ارزشی که در رابطه با واحد اجتماعی بزرگتر دارند- آگاه می شوند. بدینگونه می توان مهمترین خصلت اساسی این مرحله را در درگیری بچه ها با نقش های اجتماعی متنوع دانست. کودک ممکن است یک لحظه نقش مادرش را بازی می کند و لحظه دیگر نقش بقال سرکوپه را و لحظه بعد نقش دیگری را. نقش ها ممکن است منظمأ بهم مربوط نباشند ولی- کودکان از خصلت نقش ها در جریان بازی آگاه می شوند و بازی چنان نقشی در توسعه نمادها دارد که بچه ها را قادر می سازد تا به ماهیت نقش ها دست یابند.

۳-۱- مرحله بازی های جمعی :

مرحله ی بازی های ساده به مرحله ی بازیهای مرکب منجر می شود و این مرحله سرانجام به فهم و درک عمیق اجتماعی می انجامد. بازی نقش ها مفهوم اصلی در زمینه توسعه خود است که از طریق بازتاب خویشتن از نظرگاه دیگران حاصل می شود. هر قدر شخص تعریفی را که از او می شود عمیق تر بپذیرد به نقش خود بیشتر آگاه می شود. این پذیرش کامل مجموعه نظریه های دیگران را راجع به خود، بعهدہ گرفتن نقش می خوانند. در هر دو مرحله بازی کیفیتی ممتد در اعتقاد به نقش وجود دارد که برای یادگیری و درک هویت خویشتن مفید است. بنابراین بعهدہ گرفتن نقش فراتر از بازی می رود و به اعتقاد منجر می شود. طرفداران نظریه کنش متقابل نمادی می گویند فرد از طریق کنش متقابل نمادی به مجموعه ای ثابت از تعاریف مربوط به خویش میرسد که خویشتن خویش را در آن زمینه و در برابر بازتاب ها می بیند.



www.moallemkade.ir

سپس رفتارهای وی سبب تقویت و تأیید این نظریه ها در ذهنش می شود خوشن فرد در یک نظام ثابت از تعاریف دیگران و تعاریف مربوط به خود بصورت من مفعولی در می آید. بنابراین بر طبق نظر مید، خود حالت انفعالی ندارد یعنی فقط بازتاب تصاویر و نظریات دیگران نیست. به بیان دیگر موضوع به این سادگی نیست که فرد با پذیرش تعاریف دیگران راجع به خود بخواهد یا بتواند دارای همان خویشن باشد. در اینجا بنظر مید عامل دیگری مطرح است و آن تشخیص خود در جریان عمل است. بعهد گیری نقش در واقع در مقابل بازی کردن نقش است. سرانجام بعهد گرفتن نقش و خودشناسی در طرح مید به مفهوم تعمیم دیگران مربوط می شود. یعنی از نظر دیگران خویشن عینیت می یابد، مثلاً در ابزی شخص را وادار به پیروی از قواعد و مقررات بازی می کند و سپس وجود دیگران بصورت انتزاعی در می آید و بر چیزها و جنبه های دیگر تعمیم پیدا می کند. به بیان دیگر تعمیم دیگران شامل ارزشیابی و رفتارهای مردمان واقعی می شود و این حالت از وضعیتی به وضعیت دیگر می تواند در ذهن منتقل شود. بدین گونه در جریان رفتارها، مجموعه ای از ارزش های و موقعیت ها که توسط دیگران ایجاد شده بکار گرفته و تکمیل می گردند. بطور خلاصه مید بازی را به عنوان جزئی که ممکن جریان اجتماعی شدن است، می داند بچه ها از طریق بازی خود در زمینه شبکه نقش ها قرار می دهند. بدین گونه آنها نه فقط باید خود را در رابطه با فرد خاصی ببینند بلکه باید قادر باشند با افراد بیشتری رابطه برقرار کرده و به چگونگی و نوع این روابط آگاه باشند. بعلاوه افراد متفاوت ممکن است شیوهای مختلفی با هم مربوط باشند و خود این ارتباط در کودک تأثیر می کند. دست یافتن به چنین درک کلی، موفقیت محسوب می شود. در واقع بازی برای کودکان ساده ترین وسیله را برای در متن قرار گرفتن چنین روابطی فراهم می آورد، البته باید در نظر داشت که شبکه نقش ها و منزلت ها بسیا پیچیده و انتزاعی هستند. هر کودکی که امروزه دنیا می آید، با آگاهی از این نظام روابط باید بتواند کار ند و در درون این شبکه روابط به زندگی ادامه دهد. بازیها به پیشرفت این روابط کمک می کند. مید معتقد است کودکانی که در بازیها با مشکلاتی روبرو شوند، در جایگزینی در دوران اجتماع و در قرار گرفتن در متن شبکه روابط اجتماعی نیز با مشکلاتی مواجه خواهند شد. در واقع در جریان بازی خصلت جدیدی به توانائی کودک اضافه میشود و کودک را از طریق نماد با دیگران مربوط میکند. زیرا در این مرحله است که کودک احساسی را که مید آنرا تعمیم دیگران می نامد بدست می آورد. منظور مید از تعمیم دیگران در اصل یعنی برقراری رابطه وسیع با دیگران. در برقراری روابط با دیگران فرد از طریق استفاده از نماد به ایجاد تصویری از اجتماع در درون خود می رسد.



www.moallemkade.ir

به بیان دیگر کودک آگاهی اجتماعی پیدا کرده و در جریان بازی آنرا تجزیه می‌کند. همه این پویاها به کنش متقابل متکی می‌باشد، و غنی تر کردن و گسترش این رابطه تنها از طریق نمادها امکان پذیر است .



www.moallemkade.ir

فصل سوم

ویژگی ها و کارکردهای برنامه درسی مطالعات اجتماعی

ویژگی های فضایی کالبدی

با توجه به اهداف و ماهیت درسی مطالعات اجتماعی و در نظر گرفتن این که مطالعات اجتماعی دانش آموزان را برای زندگی در اجتماع آماده می سازد، بدیهی است که مؤثرترین فضای آموزشی برای این درس، محیط های واقعی زندگی دانش آموزان است. دانش آموزان در انواع اجتماعات محلی پیرامون خود خواهند توانست به تجربیات دست اول، دست



www.moallemkade.ir

یابند و به طور ملموس و عینی با واقعیات و پدیده‌های محیطی و اجتماعی روبه‌رو شوند؛ به همین منظور، بازدید از محیط‌های اطراف مدرسه و برگزاری جلساتی از درس مطالعات اجتماعی در فضای خارج از مدرسه کاملاً ضروری است.

مکان‌ها و فضاها در محل زندگی دانش‌آموزان چون بوستان‌ها، فرهنگ‌سراها، موزه‌ها و مساجد، نهادها و مراکز خدماتی چون آتش‌نشانی و دفاتر پست، مراکز تولیدی و خدماتی چون کارگاه‌های تولید پوشاک و غذا و فروشگاه‌ها، ایستگاه‌های مسافربری و پایانه‌های حمل و نقل عمومی، واقعی‌ترین فضاها برای آموزش مفاهیم و موضوعات درسی مطالعات اجتماعی‌اند.

ویژگی‌های روانی و عاطفی

همان‌طور که پیشتر آمد، درس مطالعات اجتماعی در تربیت اجتماعی نقش مهمی بر عهده دارد و هدف غایی آن، پرورش شهروندانی آگاه به حقوق و مسئولیت‌ها، پای‌بند به قانون، مؤمن و معتقد به ارزش‌های اخلاقی و مجهز به مهارت‌های لازم برای زندگی است. البته دست‌یابی به اهداف شناختی، نگرشی، ارزشی و مهارتی این برنامه از طریق هماهنگی همه‌ی عناصر برنامه از جمله محتوا و نحوه‌ی سازماندهی آن، روش‌های مناسب یاددهی-یادگیری و شایستگی و صلاحیت عوامل اجرایی اعم از مربیان آموزش و پرورش، مدرسه، معلمان و اولیای خانواده میسر می‌گردد. در این زمینه، صلاحیت‌ها و شایستگی‌هایی که معلم مطالعات اجتماعی باید واجد آن باشد، اهمیت زیادی دارد.

الگو بودن؛ معلم الگوی دانش‌آموزان است و آن‌چه در شخصیت معلم جلوه دارد در وجود دانش‌آموزان نیز جلوه گر می‌شود؛ بر همین اساس، معلم مطالعات اجتماعی نمونه‌ی عینی ارزش‌ها، صلاحیت‌ها و مهارت‌های اجتماعی برای دانش‌آموزان است. معلم مطالعات اجتماعی فردی است مسوول و متعهد، قانون‌گرا، علاقه‌مند به پیشرفت کشور خود، منظم، اهل مطالعه و تحقیق، صاحب تفکر خلاق و نقاد، با روحیه و با نشاط، و پای‌بند به ارزش‌ها و اخلاق اسلامی.



www.moallemkadeh.ir

برقراری رابطه‌ی مؤثر با دانش آموزان در فرایند آموزش؛ معلم مطالعات اجتماعی باید در فرآیند آموزش در روابط خود با دانش آموزان آن چنان عمل کند که آثار آن در شخصیت و نگرش دانش آموز و حتی روابط او با خانواده و گروه همسالانش نیز متجلی شود.

به روز بودن و مطالعه‌ی مستمر؛ درس مطالعات اجتماعی بنا به ماهیت خود با مسائل و موضوعات اجتماعی سر و کار دارد و این امور به طور مداوم تغییر و تحول می یابد؛ اخبار و گزارش های روزمره، تحولات مربوط به دیدگاه ها و نگرش ها، تغییرات محیطی، تصمیم گیری های سیاسی اقتصادی و تغییرات اجتماعی که عموماً در مطبوعات و نشریات انعکاس می یابد.

اثرات اجرای برنامه بر رفتار و نگرش دانش آموزان در بعد فردی و اجتماعی

دوره پیش دبستان: شواهد حاکی از اجتماعی بار آمدن، مأنوس شدن با محیط پیش دبستان، آشنایی با مفاهیم و مهارت های ساده اجتماعی و برخی از آداب اجتماعی دین اسلام، دلبستگی به خانواده، پیدا کردن دوستان جدید، آشنایی با محیطی غیر از خانواده و رشد عاطفی کودکان است.

دوره دبستان: شناخت برخی از مفاهیم ساده اجتماعی، آشنایی با وظایف در خانه و مدرسه، آگاهی از گذشته کشور، آشنایی با برخی نمادهای ملی و دینی، پیدا کردن نظم در امور اجتماعی، کسب اطلاعات درباره جغرافیای ایران، آشنایی با برخی از نهادهای خدمات رسان در جامعه، آگاهی از برخی نکات اخلاقی، شناخت نظام حکومتی کشور، شناخت برخی از شخصیت های مؤثر در تاریخ ایران، شناخت احترام به معلمان از جمله نقاط قوت در این آموزش هاست.

دوره متوسطه اول: شناخت نیازها، خانواده، مسئولیت ها و اعضای آن، شناخت گروه و برخی از موسسات خدمات رسان، آگاهی از نیاز انسان به حکومت، وظایف حکومت اسلامی و وظایف آن در ساختار دولت، قوای سه گانه رهبری، آموزش مشارکت در فعالیت های دولت و انتخابات از نقاط قوت آموزش های اجتماعی و سیاسی در دوره متوسطه اول است.

دوره متوسطه دوم: تربیت شهروند



www.moallemkade.ir

شهروند

هر شهروند همان طور که از حقوقی برخوردار است، مسئولیت ها و وظایفی نیز در قبال جامعه به عهده دارد. اگرچه محتوای حقوق شهروندی از کشوری به کشور دیگر متفاوت است اما به طور کلی، همه ی جوامع در حال تلاش برای افزایش و بهبود این حقوق اند.

کارکردهای آموزش برنامه ی درسی مطالعات اجتماعی

الف) پویایی هر جامعه تا حدود زیادی به وجود شهروندانی که برای مشارکت و تعامل در امور زندگی اجتماعی احساس تعهد کنند و از آگاهی های لازم در این زمینه برخوردار باشند، بستگی دارد.

بر همین مبنا، از یک نظر امروزه اغلب برنامه های درسی و از جمله برنامه ی درسی مطالعات اجتماعی به سمت تربیت شهروند آگاه و مسئول جهت گیری کرده اند.

« شهروند » به کسی گفته می شود که عضو واحد سیاسی مشخصی به نام کشور است و دارای حقوق مدنی، سیاسی و اجتماعی است. لذا شهروندی مفهومی گسترده تر از شهرنشینی دارد و همه ی ساکنان یک کشور اعم از شهری و روستایی را به عنوان واحد ملت شامل می شود.

حقوق شهروندی

حقوق مدنی مواردی چون آزادی های فردی، آزادی بیان و مذهب، حق مالکیت، حق انتخاب، محل سکونت و نظایر آن را شامل می شود. حقوق سیاسی عبارت است از حق مشارکت در عرصه های تصمیم گیری، تشکیل حزب، برگزاری اجتماعات، شرکت در انتخابات و رأی دادن و امثال آن. حقوق اجتماعی به برخورداری از مواردی نظیر تأمین اجتماعی، بیمه، خدمات بهداشتی و آموزشی، امنیت، تعیین حداقل دستمزد و ... مربوط می شود. این حقوق در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران نیز محترم شمرده شده است.



www.moallemkade.ir

با این توضیح می توان نتیجه گرفت که هدف و رسالت اصلی برنامه ی درسی مطالعات اجتماعی است. « شهروند مطلوب » نیز کمک به تربیت « شهروند مطلوب » کسی است که دانش ها، مهارت ها و نگرش هایی را که پای بندی به آن ها برای عموم شهروندان یک کشور لازم تشخیص داده شده، کسب کرده باشد.

ب) درس مطالعات اجتماعی بستر مناسبی برای پرورش مهارت های زندگی اجتماعی فراهم می آورد.

در این درس، دانش آموزان با حقوق و مسئولیت های شهروندی مورد نظر در جامعه ی خود آشنا می شوند و با درک و فهم مسائل و موضوعات جامعه ی محلی، محیط پیرامون و کشور خود، چگونگی زندگی در اجتماع را می آموزند و به مهارت های لازم برای زندگی اجتماعی مجهز می شوند.

درس مطالعات اجتماعی این قابلیت را دارد که تصمیم گیری فردی و مشارکت اجتماعی و با هم زیستن را در دانش آموزان تقویت کند.

پ) درس مطالعات اجتماعی با بهره گیری از رشته ها و شاخه های علمی مانند؛ تاریخ، جغرافیا، فرهنگ و مردم شناسی، مبانی دینی و اخلاق می تواند در امر هویت بخشی به دانش آموزان نقش مهمی ایفا کند .

یکی از ضرورت های اساسی وجود این برنامه ی درسی، لزوم ایجاد عشق و علاقه نسبت به سرزمین و حفظ کشور، شناخت منابع و استعداد های آن و هم چنین حفظ و انتقال میراث فرهنگی کشور است. کودکان و نوجوانان از طریق برنامه ی درسی مطالعات اجتماعی می توانند با گذشته ی سرزمین خود، آثار و مفاخر و شخصیت های بزرگ و هم چنین توان های محیطی، جغرافیایی و استعدادهای کشورشان آشنا شوند و بدین ترتیب، هویت خود را بهتر درک کنند؛ بدیهی است این غرور ملی که موجب روحیه ی اعتماد به نفس و خودباوری می شود، یکی از اهداف و رسالت های عمده ی این درس است.



www.moallemkade.ir

ت) برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی می‌تواند علاوه بر تربیت اجتماعی و کمک به جامعه‌پذیری، زمینه‌ی پرورش تفکر انتقادی و توانایی نقادی اجتماعی را نیز فراهم آورد؛

بدین ترتیب که دانش‌آموزان را به تدریج برای داشتن یک موضع فعال، حساس، پویا و منطقی نه صرفاً انفعالی در رویارویی با مسائل جامعه آماده کند؛ به گونه‌ای که آن‌ها بتوانند مسائل اجتماع و محیط پیرامون خود را هر چند در چارچوب ساده و کودکانه مورد نقد و داوری قرار دهند تا در آینده به افرادی متفکر و مبتکر مبدل شوند و قادر به حل مسائل و دگرگون کردن شرایط و پیشبرد آرمان‌های جامعه باشند.

ث) «انتقال میراث فرهنگی» و «بسط میراث فرهنگی»:

برنامه‌های درسی و به ویژه برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی وظیفه‌ی «انتقال میراث فرهنگی» و «بسط میراث فرهنگی» را به عهده دارند. لذا علاوه بر اهمیت انتقال و بسط میراث فرهنگی توسط این برنامه، نقد و ارزیابی هنجارها، رسوم، اخلاق و ... مورد توجه است. بدیهی است معیار و ملاک این نقد و بررسی، مبانی اعتقادی و اجتماعی است که زیربنای برنامه را تشکیل می‌دهد و در کشور ما این مبانی همانا مبانی اعتقادی و اجتماعی دین مبین اسلام است.

ج) تقویت و درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی:

برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی هم‌چنین با توجه به ماهیت تربیتی و فرهنگی خود، اینقابلیت را دارد که به تقویت و درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی کمک کند و موجبات گسترش بهداشت روانی و جلوگیری از آسیب‌ها و کجروی‌های اجتماعی را فراهم آورد.

منظور از درونی‌کردن ارزش‌ها

این است که امری، جزئی از وجدان شخص شود؛ به گونه‌ای که نقض آن ارزش نزد شخص طبیعی، خطا و شرم برانگیزد و شخص تعهد وجدانی کند که آن را محترم بشمارد؛^۱ به عبارت دیگر، اگر ارزش‌ها درونی نشوند و دانش‌آموزان به صورت ظاهری و صوری آن‌ها را بپذیرند و نسبت به آن‌ها اظهار وفاداری کنند، مسلماً در شرایط آزادی و اختیار، بی‌اعتقادی خود را نسبت به این ارزش‌ها نمایانگر می‌سازند.



www.moallemkade.ir

سه سطح یادگیری ارزش ها: ۱- متابعت ۲- همانند سازی ۳- درونی ساختن ارزش ها

چند روش پیشنهادی برای درونی ساختن ارزش ها

الف) روش غیر مستقیم: ۱- تاثیر رفتار معلم ۲- ارائه الگو ۳- طرح ارزش ها همراه با امور و افراد مورد علاقه ۴- طرح ارزش از طریق روابط گروهی ۵- پاداش به فعالیت های مثبت

ب) روش مستقیم: یادگیری ارزش ها از طریق شناخت آنها

مرحله اول: کسب یک نظریه

مرحله دوم: تحریک عواطف

در روش آموزش مهارت های اجتماعی چهار مفهوم باید آموزش داده شود:

۱- (cooperation)- برای مثال نوبت گرفتن، تقسیم مواد و غیره...

۲- (participation)- برای مثال شرکت در فعالیت، شروع کردن، توجه کردن هنگام بازی.

۳- (communication)- برای مثال صحبت کردن با دیگران، پرسیدن، مهارت گوش کردن و غیره...

۴- (validation)- برای مثال، توجه کردن به دیگران، گفتن چیز خوب به دیگران لبخند زدن و غیره... (ویلیام و آشر، ۱۹۹۳).

اهداف آموزش و پرورش دوره ابتدایی

اهداف اعتقادی



www.moallemkade.ir

۱- اصول دین را می داند و به آن معتقد است. ۲- خداوند را دوست دارد و او را بهترین یاور و کمک می داند. ۳- با زندگی انبیا اولوالعزم به ویژه نبی اکرم (ص) و ائمه معصومین (ع)، تا حدودی آشناست و آنان را دوست دارد. ۴- با معنای معاد آشناست و می داند که انسان در کارهایی که انجام می دهد، نزد خداوند پاسخگو است. ۵- به اولیای دین، بزرگان و شخصیت های اسلامی، احترام می گذارد. ۶- معنای تولی و تبری را می داند. ۷- قرآن را از رو می خواند و با ترجمه برخی سوره ها، آشنایی داشته و آنها را از حفظ می خواند. ۸- ترجمه بعضی احادیث ساده را می داند. ۹- نماز به درستی می خواند و با احکام ضروری مربوط به نماز و روزه آشنا است. ۱۰- نمازهای واجب را با رغبت می خواند. (برای دختران) ۱۱- افراد محرم و نامحرم را تشخیص می دهد و احکام مربوط به آن را رعایت می کند. ۱۲- با مسائل مربوط به سن تکلیف و تقلید آشناست و احکام را در حد ضرورت می داند و به آن عمل می کند. (برای دختران) ۱۳- با حلال و حرام آشنا است و احکام مربوط به آن را در حد ضرورت رعایت می کند. ۱۴- معنای امر به معروف و نهی از منکر را می داند. ۱۵- به مجاهدین در راه خدا و شهدا، احترام می گذارد. ۱۶- زمان ها و مکان های مقدس و مهم را می شناسد. ۱۷- به حضور در مسجد علاقه نشان می دهد و آداب آن را می داند.

اهداف اخلاقی

۱- راستگو و امین است. ۲- مؤدب و مهربان است. ۳- به عهد خود پای بند است. ۴- مظاهر حیا و عفت در او آشکار است. ۵- احترام به بزرگترها را وظیفه خود می داند و به نظرات آنان توجه می کند. ۶- از والدین اطاعت می کند. ۷- شجاع و صبور است. ۸- تمیز است و پاکیزگی را دوست دارد. ۹- تکالیف شخصی روزانه خود را شخصاً انجام می دهد. ۱۰- برای رسیدن به موفقیت پشتکار دارد و تلاش می کند. ۱۱- پوشش اسلامی را دوست دارد و آن را رعایت می کند. ۱۲- اوقات فراغت را با فعالیت ها و بازی های مناسب پر می کند. ۱۳- امیدوار و با نشاط است و از مواجهه با مشکلات نمی هراسد. ۱۴- ظاهری آراسته دارد. ۱۵- خطر و اشتباه دیگران را در مورد خود می بخشد. ۱۶- برای رفتارهای خود با دیگران دلیل دارد. ۱۷- در ارتباط با دیگران از کلمات محبت آمیز و دوستانه استفاده می کند. ۱۸- برای انجام کارهای خود،



www.moallemkade.ir

دوستانش را به زحمت نمی اندازد. ۱۹- به همکلاسان و همسالان خود در انجام وظایف یادگیری کمک می کند. ۲۰- در برابر رفتارهای ناپسند خود پوزش خواسته و رفتار خود را اصلاح می کند. ۲۱- نظم و انضباط را در خانه، مدرسه و اجتماع رعایت می کند.

اهداف علمی و آموزشی

۱- نسبت به شناخت پدیده ها، کنجکاوی است. ۲- در فکر کردن، شنیدن، گفتن، و بیان مقصود، خواندن و نوشتن و حساب کردن، مهارت کافی دارد. ۳- با زبان فارسی آشنایی دارد و می تواند از کتاب و روزنامه استفاده کند. ۴- به اهمیت و ارزش اطاعات و اطلاع رسانی در زندگی آگاه است. ۵- ارزش علم را در انجام درست کارها تا حدی می داند. ۶- مهارت های اولیه برای زندگی در جامعه را کسب کرده است. ۷- با نحوه یادگیری خود تا حدودی آشنا است. ۸- به مطالعه کتاب علاقه مند است.

اهداف فرهنگی هنری

۱- به زیبایی های طبیعت توجه دارد و هماهنگی آن را دوست دارد. ۲- در زمینه های هنری از زیبایی در پدیده های طبیعی الگو می گیرد. ۳- از مشاهده آثار هنری لذت می برد. ۴- ذوق و خلاقیت هنری خود را در انجام فعالیت ها نشان می دهد. ۵- سنت ها، پدیده ها و آثار موزون را دوست دارد. ۶- با برخی از آثار معروف هنری آشنا است. ۷- به خواندن اشعار و قصه های مناسب علاقه مند است. ۸- برخی از آداب فرهنگی و اجتماعی اسلامی - ایرانی را می داند و برای آنها ارزش قائل است.

اهداف زیستی

۱- از حواس خود به خوبی محافظت و استفاده می کند. ۲- در نشستن و راه رفتن و استفاده از قوای بدنی به درستی عمل می کند. ۳- بهداشت فردی و اجتماعی را رعایت می کند. ۴- در حفظ محیط زیست کوشا است. ۵- با تمرین ها و بازی



www.moallemkadeh.ir

های مناسب، قابلیت جسمی خویش را افزایش می دهد. ۶- نکات ایمنی را می داند و رعایت می کند. ۷- اهمیت مصونیت در برابر امراض را درک می کند. ۸- در حفظ سلامتی خود و دیگران تلاش می کند.

اهداف سیاسی

۱- نظام جمهوری اسلامی ایران را می شناسد، به پرچم کشور احترام می گذارد و سرود ملی را از حفظ می خواند.
۲- با زندگی بیان گذار جمهوری اسلامی ایران آشنا است و از او به بزرگی یاد می کند. ۳- اهمیت استقلال و آزادی را در پیشرفت جامعه درک می کند. ۴- به حکومت دینی و ولایت فقیه علاقه مند است. ۵- مسلمانان را دوست دارد و نسبت به امور آنان بی تفاوت نیست. ۶- اقوام مختلف ایرانی را می شناسد و با آنان احساس همبستگی دارد. ۷- افراد عدالت خواه و حق طلب را دوست دارد. ۸- سران کفار و مشرکین صدر اسلام را می شناسد و با اعمال آنها نسبت به پیامبر و مسلمانان آشنا است. ۹- سران کفار و مشرکین معاند با اسلام را در زمان حاضر می شناسد. ۱۰- با مفهوم وحدت و امنیت ملی آشنا است.

اهداف اقتصادی

۱- کار کردن را دوست دارد و به افرادی که کارهای مفید دارند، احترام می گذارد. ۲- وسایل خود را تمیز و سالم نگاه می دارد. ۳- تن پروری، بی کاری و راحت طلبی را عوامل شکست فرد و جامعه می داند. ۴- در حفظ اموال عمومی به عنوان ثروت ملی می کوشد و در استفاده آنها درست عمل می کند. ۵- مالکیت خود و دیگران را تمیز می دهد و به مالکیت دیگران احترام می گذارد. ۶- مشاغل و حرف موجود در محیط زندگی خود را می شناسد. ۷- به استفاده از تولیدات داخلی علاقه مند است.

اهداف اجتماعی



www.moallemkade.ir

۱-وظایف خود را مقابل خانواده، دوستان و همسایگان می داند. ۲-اعضای خانواده خود را دوست می دارد و در انجام کارها به آنها کمک می کند. ۳-به معلمین و اولیای مدرسه احترام می گذارد. ۴-به حق خود قانع است و حقوق دیگران را رعایت می کند. ۵-باری به دست آوردن حق خود از راه های درست استفاده می کند. ۶-همکلاسی های خود را دوست دارد و به آنها کمک می کند. ۷-همکاری با دیگران را دوست دارد. ۸-در بازی ها و فعالیت های گروهی، شرکت می کند. ۹-مقررات مدرسه را می داند و به آنها عمل می کند. ۱۰-به رعایت مقررات اجتماعی علاقه نشان می دهد. ۱۱-به انجام وظایف و مسئولیت هایی که به عهده او می گذارند، پای بند است. ۱۲-نظرات اصلاحی دیگران را در مورد خود، می پذیرد. ۱۳-اشتباهات دیگران را با رعایت احترام به آنها تذکر می دهد. ۱۴-در برابر خدمت دیگران قدرشناس است و از آنها تشکر می کند. ۱۵-آداب سخن گفتن را رعایت می کند. ۱۶-خدمت کردن به میهن و مردم خود را دوست دارد.



www.moallemkade.ir

فصل چهارم: مهارت های زندگی و اجتماعی

مقوله طبقه بندی برای تدریس مهارت های اجتماعی:

(۱) مهارت ارتباطی:

۱- مهارت های کلامی ۲- مهارت های غیر کلامی ۳- مهارت های برقراری ارتباطی ۴- مهارت های ارتباط با غریبه ها

۵- مهارت های دوستیابی ۶- مهارت های گسترش تعاملات اجتماعی.

مهارت کلامی

مکالمه، نخستین ابزار مدیریتی است. مکالمه در واقع چگونگی برنامه ریزی زندگی و سازمانی کارها و نحوه ایجاد رابطه با همکاران و مشتریان است. مکالمه نحوه درک احساسات اشخاص، تفکر و اعمال آنها و راهی برای تاثیرگذاری بر دیگران و تاثیرپذیری از آنهاست. زبان، نوعی سیستم ارتباطات انسانی مبتنی بر اصوات گفتاری است که به عنوان



www.moallemkade.ir

نمادهای قراردادی مورد استفاده قرار می گیرد. حواس ما، پیوسته ما را آماج بمبارانی از علائم قرار می دهد تا وادار شویم آنها را تفسیر کرده و در بانک اطلاعاتی خود ذخیره سازیم.

مهارت شنیدن

بیشتر افراد، زمانی گوش دادن را امری مهم می پندارند که مطمئن باشند اطلاعاتی را که از طریق گوش دادن دریافت می کنند، در زمینه های مختلف سودمند هستند. شرکت ها از طریق گوش دادن به مشتریان خود، می توانند اطلاعات هدفمند در خصوص محصولات یا خدمات خود کسب کنند.

گوش دادن یعنی اینکه فرد به هنگام شادی یا اندوه، خواستار درک و پذیرش دیگران باشد. تمرکز بر مهارت ویژه گوش دادن، به فرد کمک خواهد کرد تا ضمن پیشرفت در آن، برای معنا بخشیدن به ارتباطات خود، از مجموعه مهارت های پیشرفته تری برای این منظور استفاده کند.

مهارت بازخورد

در فرایند ارتباطی، بازخورد برگشت نتیجه پیام به فرستنده پیام به گونه ای است که فرستنده پیام از وضعیت ارسال پیام و نحوه دریافت آن آگاه باشد. فرآیند ارتباطی، بدون بازخورد، کامل نخواهد شد. در بازخورد اطلاعاتی، گیرنده پیام، اطلاعات دریافت شده را به صورت فرستنده، ارسال می کند. بازخورد اطلاعاتی ممکن است به اشکال مختلف در فرآیند ارتباطی دیده شود. رفتاری که از شنونده سر می زند و حالتی که پس از شنیدن خبری در چهره شنونده به وجود می آید، می تواند بازخوردی برای فرستنده پیام به شمار آید.

بازخورد به مفهوم تمامی پیام های کلامی و غیر کلامی است که در جریان رابطه ای متقابل بین افراد رد و بدل می شود و بر چگونگی برقراری ارتباط آنها تاثیر می گذارد.

یکی از عوامل مهم در برقراری ارتباط موثر، داشتن بازخورد مناسب است. نبود بازخورد را در واقع می توان به عنوان عامل اختلال در برقراری ارتباط موثر تلقی کرد. تصورات فرستنده درباره انگیزه های دریافت کننده، باید از طریق



www.moallemkade.ir

دریافت بازخورد آزمایش شود. در صورت استفاده از نظرات و واکنش‌های گیرنده درباره پیام، ارتباطات از قدرت نفوذ بیشتری برخوردار خواهد شد. اطلاعات بازخورد، در واقع مکانیسم سنجش اثربخشی ارتباطات محسوب می‌شود. با بهره‌گیری از بازخورد، می‌توان به میزان اثر اقدامات ارتباطی پی‌برد.

اطلاعات بازخورد، فرستنده را از کمبودها و نارسایی‌ها آگاه ساخته و او را قادر می‌سازد تا نسبت به رفع آنها و بهسازی ارتباطات بکوشد. مدار بازخورد، صحت اطلاعات منتقل شده را افزایش می‌دهد، اما از سرعت انتقال می‌کاهد. بنابراین، در هر زمان با توجه به اینکه کدام عامل (صحت یا سرعت) بیشتر مورد نظر است، می‌توان در مورد مدار بازخورد تصمیم گرفت.

۳) مهارت‌های مربوط به پرورش حس همکاری، مسوولیت‌پذیری و نوع دوستی:

۱- همکاری در منزل ۲- همکاری در مدرسه ۳- همکاری در اجتماع

۴- **مهارت‌های خودگردانی:** این مهارت‌ها به رفتارهایی گفته می‌شود که شخص می‌تواند از طریق آنها به نحوی با دیگران ارتباط برقرار کند که به بروز پاسخ‌های مثبت و پرهیز از پاسخ‌های منفی بینجامد. انواع این مهارت‌ها به شرح زیر می‌باشند:

۱- مهارت‌های مراقبت از خود ۲- مهارت‌های هویت‌یابی ۳- مهارت‌های مطالعه.

۵- مهارت‌های مربوط به آشنایی با قوانین اجتماعی و استفاده از خدمات اجتماعی:

۱- مهارت‌های مربوط به اطاعت از مقررات مدرسه و کلاس درس ۲- مهارت‌های مربوط به اطاعت از مقررات جامعه
۳- مهارت‌های مربوط به استفاده از خدمات اجتماعی

۶) **مهارت‌های درک اجتماعی و شناسایی ارزش‌های اجتماعی:**

۱- مهارت‌های درک اجتماعی ۲- مهارت‌های مربوط به شناسایی هنجارها و ارزش‌های جامعه



www.moallemkade.ir

(۷) مهارت‌های مقابله‌ای: ۱- مهارت جلب حمایت دیگران ۲- ورزش‌های گروهی ۳- روش حل مسایل اجتماعی

انواع مهارت‌های زندگی

سازمان بهداشت جهانی این مهارت‌ها را با عناوین زیر مشخص نموده است:

۱- مهارت‌های خود آگاهی ۲- مهارت‌های همدلی ۳- مهارت ارتباط موثر ۴- مهارت روابط بین فردی ۵- مهارت مقابله با استرس ۶- مهارت مدیریت بر هیجان‌ها ۷- مهارت حل مساله ۸- مهارت تصمیم گیری ۹- مهارت تفکر خلاق ۱۰- مهارت تفکر نقادانه.

۱- مهارت‌های خود آگاهی

توانایی شناخت از نقاط ضعف و قوت خواسته‌ها نیازها رغبت‌ها و تصویر واقع بینانه از خود است تا حقوق فردی اجتماعی و مسئولیت‌های خود را بهتر بشناسیم با کسب این مهارت به سؤال اساسی «من کیستم» پاسخ می‌گوییم.

۲- مهارت‌های همدلی

همدلی یعنی این که فرد بتواند مسائل دیگران را حتی زمانی که در آن شرایط قرار ندارد درک کند و به آن‌ها احترام بگذارد. این مهارت موجب می‌شود تا به دیگران توجه کرده و آن‌ها را دوست داشته باشیم و خود نیز مورد توجه و دوست داشتن دیگران قرار بگیریم و با ایجاد روابط اجتماعی بهتر به هم نزدیک شویم.

۳- مهارت روابط بین فردی

مهارتی است که موجب می‌شود ضمن تقویت روحیه مشارکت اعتماد واقع بینانه و همکاری با دیگران بتوانیم مرزهای روابط بین خود و کسانی که دوستشان داریم را تشخیص داده و در جهت ایجاد روابط صمیمانه و دوستانه قدم برداریم هر چه زودتر به دوستی‌های نامناسب و نا سالم خود خاتمه دهیم پیش از آنکه مورد آسیب جدی قرار بگیریم.

۴- مهارت ارتباط موثر



www.moallemkade.ir

کسب این مهارت به ما می آموزد برای درک موقعیت دیگران چگونه به سخنان آنان فعالانه گوش دهیم، و چگونه دیگران را از احساس و نیازهای خود آگاه نماییم تا ضمن به دست آوردن خواسته های خود طرف مقابل نیز احساس رضایت نماید.

۵- مهارت مقابله با استرس

در دنیای امروز همواره با تغییرات وسیع و پیچیده ای مواجه ایم و هر تغییری با فشارهای روحی و روانی (استرس) همراه است. میزان استرس اگر بیشتر از حد و طولانی باشد بر زندگی و عملکرد ما تاثیر منفی گذاشته و مشکلات جدی و زیادی را برای ما به وجود خواهد آورد. فراگیری این مهارت به ما کمک می کند تا استرس های مخالف و اثرات آن را شناخته و راه های کاهش یا مدیریت بر آن ها را کسب نماییم.

۶- مهارت مدیریت بر هیجان ها

ما هر روز با مسایل فراوانی رو به رو هستیم که برخی ساده و برخی پیچیده اند. مهارت حل مساله این توانایی را به ما می دهد که با توجه به تجارب علمی و توانمندی های ذهنی خود بتوانیم هیجان های خود را مدیریت نموده تا به نتیجه ی مطلوب دست یابیم.

۷- مهارت حل مساله

ما هر روز با مسایل فراوانی رو به رو هستیم که برخی ساده و برخی پیچیده اند. مهارت حل مساله این توانایی را به ما می دهد که با توجه به تجارب علمی و توانمندی های ذهنی خود بتوانیم در جهت "حل مسئله" یا مشکل قدم برداشته و به نتیجه ی مطلوب دست یابیم.

۸- مهارت تصمیم گیری



www.moallemkadeh.ir

انسان در مسیر زندگی همواره نیازمند تصمیم گیریهای مختلف است و موفقیت در زندگی در گرو تصمیم گیری درست و بجای اوست. مهارت تصمیم گیری به ما کمک می کند تا با اطلاعات و آگاهی کافی با توجه به اهداف واقع بینانه خود از بین راه حل های مختلف بهترین راه حل را انتخاب کرده و به کار بگیریم و پذیرای پیامدهای آن نیز باشیم.

۹-مهارت تفکر خلاق

فکر کردن مهارتی است که از کودکی می آموزیم. مهارت تفکر خلاق قدرت کشف و تولید اندیشه ی جدید را برای ما فراهم می آورد. مهارت تفکر خلاق به ما کمک می کند در مواجهه با حوادث ناگوار چگونه احساسات منفی خود را به احساسات مثبت تبدیل کنیم. تفکر خلاق "نوع دیگر دیدن" است در این تفکر هیچگاه مشکل یک عامل مزاحم به حساب نمی آید بلکه یک فرصت برای کشف راه حل های نو و بدیع تلقی می شود که تاکنون کسی به آن توجه نکرده است.

۱۰-مهارت تفکر نقادانه

تفکر نقادانه نوع دیگر از تفکر است. کسب این مهارت به ما می آموزد تا هرچیزی را به سادگی و در بست قبول یا رد نکنیم ابتدا در مورد آن موضوع سؤال و استدلال کنیم سپس بپذیریم یا رد کنیم. کسانی که از تفکر نقادانه بر خوردارند فریب دیگران را نمی خورند و به راحتی جذب گروه ها و افراد و مواد مخدر نمی شوند چرا که همواره با سؤال کردن به عاقبت کار می اندیشند.

موارد کاربرد مهارت های زندگی

الف) افزایش سلامت روانی و جسمانی

- (۱) تقویت اعتماد به خویشتن و احترام به خود (۲) تجهیز اشخاص به ابزار و روش های مقابله با فشارهای محیطی و روانی
- (۳) کمک به تقویت و توسعه ارتباطات دوستانه، مفید و سالم (۴) ارتقای سطح رفتارهای سالم و مفید اجتماعی

ب) پیشگیری از مشکلات روانی، رفتاری و اجتماعی



www.moallemkade.ir

(۱) مصرف سیگار و سوء مصرف مواد مخدر (۲) بروز اختلالات روانی و مشکلات روانی - اجتماعی (۳) خودکشی در نوجوانان و جوانان (۴) رفتارهای خشونت آمیز (۵) شیوع ایدز (۶) بی بند و باری

اهداف مهارت های زندگی :

بخشی از اهداف مهارت های زندگی عبارت است از:

۱- تقویت اعتماد به نفس ۲- تقویت روحیه مشارکت و همکاری ۳- رشد و تقویت عواطف انسانی ۴- ایجاد روحیه مقاومت در برابر تبلیغات مسموم ۵- کمک به شناسایی و بیان احساسات ۶- تأمین سلامت جسمی و بهداشت روانی ۷- تقویت مهارت های ارتباطی ۸- ساختن یک شهروند متعادل و مقبول اجتماع ۹- تقویت روحیه همزیستی مسالمت آمیز ۱۰- ارتقای سازگاری فرد با خودش، دیگران و محیط زندگیش .

فواید و کاربردهای مهارت زندگی برای ما

(۱) نحوه کنار آمدن با انتظارات متفاوت خود، خانواده، همسر، فرزندان، دوستان، همکاران، فامیل و جامعه (۲) روابط لذت بخش و رشد دهنده با امکانات، تکنولوژی و محیط زندگی (۳) دفع فشارهای روانی از طرف محیط های متفاوت (۴) سازگاری با مسائل اقتصادی و نیازهای معیشتی (۵) مدیریت خانواده و تربیت فرزندان (۶) تقویت اعتماد به نفس (۷) رشد و تقویت عواطف و احساسات انسانی (۸) شناخت و کنترل هیجانات و احساسات خود و دیگران (۹) تقویت مهارت های ارتباطی (۱۰) تأمین سلامت جسمی و بهداشت روانی (۱۱) رفع درگیری ها و تنش های درونی (۱۲) تأمین آرامش و لذت زندگی (۱۳) رشد شخصی، خودشکوفایی، بالندگی، خوشبختی و شادابی .

سلسله مراتب نیازهای آبراهام مازلو در قالب مهارت های زندگی چنین طبقه بندی می شود :

(۱) ارضاء نیازهای زیستی و فیزیولوژیایی: مهارت رفع نیازهای زیستی برای بقا و صیانت ذات (۲) ارضاء نیاز به احساس امنیت و دوری از خطر: مهارت محافظت از خود در مقابل مخاطرات برای احساس ایمنی (۳) ارضاء نیاز به تعلق و وابستگی به گروه: مهارت همراهی و جذب در گروه و کسب حمایت آنان (۴) ارضاء نیازهای عزت نفس و انگیزه



www.moallemkade.ir

پیشرفت: مهارت کسب و حفظ و تقویت عزت نفس و ایجاد انگیزه پیشرفت (۵) ارضاء نیازهای شناختی، دانستن و کاوش: مهارت یادگیری و کسب دانش و آگاهی برای رسیدن به دانایی (۶) ارضاء نیازهای ذوقی و هنری: مهارت درک زیبایی ها و پرورش استعدادهای ذوقی و هنری (۷) ارضاء نیازهای کشف و تقویت استعدادها تا مرحله رسیدن به خودشکوفایی: مهارت کشف و تقویت و بروز استعدادها برای رسیدن به خودشکوفایی.

مهارت های اجتماعی (Social skills) چیست؟

رفتارهایی است اکتسابی که از طریق: مشاهده، مدل سازی، تمرین و بازخورد آموخته می شود و دارای ویژگی های زیر است: رفتارهای کلامی و غیر کلامی را در بر می گیرند و پاسخ های مناسب و موثر را در بردارند، بیشتر جنبه تعاملی داشته، تقویت های اجتماعی را به حداکثر می رسانند و براساس ویژگی ها و محیطی که فرد در آن واقع شده است، توسعه می یابند و از طریق آموزش رشد می کنند (میچلسون ۱۹۸۳ نقل از کرامتی ۱۳۸۱).

مهارت های اجتماعی

مهارت های انطباقی فراگرفته شده اند که فرد را قادر می سازند با افراد دیگر روابط متقابل داشته باشند، واکنش های مثبت بروز دهند و از رفتار هایی که پیا مدهای منفی دارد اجتناب ورزند. مهارت های اجتماعی، رفتار هایی نظیر همکاری، مسولیت پذیری، همدلی، خویشن داری و خود اتکایی را شامل می شوند. (کارتلج و میلبرن، ۱۳۷۲).

مثالی از آموزش یک مهارت اجتماعی: شنونده خوب بودن

آموزگار در کلاسی که می خواهد مهارت خوب گوش دادن را آموزش دهد می تواند کار را با طرح سوال از کلاس شروع کند و دانش آموزان را به جستجو و مکاشفه وادار کند. "یک شنونده خوب چه می کند؟ چطور شما می فهمید که یک نفر شنونده خوبی است؟ یک شنونده خوب چگونه است؟" سپس پاسخ های دانش آموزان را جمع آموری کرده و آنها را روی یک کاغذ یا روی تخته کلاس ثبت کند. از دانش آموزان هم بخواهد که از روی آنها یادداشت بردارند. کافیت که نظرات دانش آموزان را فقط فهرست وار بنویسد.



www.moallemkade.ir

اکنون دانش آموزان باید به نوبت نقش بازی کنند یعنی هر کدام از دانش آموزان باید در باره موضوعی مثلا خاطرات یکی از تعطیلات خوشایند خود برای هم گروهی خود صحبت کنند.

دانش آموزی که در حال صحبت کردن است باید یادداشت کند که آیا شنونده مقابلش تماس چشمی اش را با او حفظ کرده، آیا به موقع و به اندازه، سرش را به علامت درک مطلب تکان می دهد، برای روشن شدن مطلب در موقع لزوم با بردن نام کسی که سخن می گوید سوالش را مطرح می کند، گهگاهی در صورت لزوم صحبت های گوینده را تکرار می کند و از قضاوت و قطع کردن صحبت های گوینده اجتناب می کند و ... بعد دانش آموزان باید جایشان را با یکدیگر عوض کنند و دقیقا عین همین اتفاق تکرار شود.

آموزگاران می توانند برای هر هفته، آموزش یکی از مهارت های اجتماعی را در برنامه کلاس بگذارید و تمرینات لازم را با تک تک دانش آموزان انجام دهند.

آموزگاران همیشه بهترین الگو برای دانش آموزان خود هستند و در دوران مدرسه همواره آموزگاران یکی از مشهودترین الگوهای مهارت های اجتماعی برای دانش آموزان هستند و خود این موقعیت می تواند به عنوان بهترین ابزار آموزشی در دست آموزگاران مورد استفاده قرار گیرد. به عنوان مثال اگر معلمی با بچه ها با مهربانی و احترام رفتار کند حتما دانش آموزان وی هم همین گونه رفتار خواهند کرد



www.moallemkade.ir

فصل پنجم: مطالعات اجتماعی؛ مفاهیم و تعاریف



www.moallemkade.ir

ارزش و هنجار

دو مفهوم ارزش و هنجار از مفاهیم اصلی و اساسی جامعه‌شناسی می‌باشند. مطالعه و بحث در مورد ارزش و هنجار از دو جهت مهم می‌باشد. یکی اینکه در متون جامعه‌شناسی و در بین صاحب نظران علم جامعه‌شناسی فضای مفهومی آن کاملاً مشخص و متمایز نشده است. دوم اینکه در هر جامعه مرز بین افراد جامعه نیز مرز بین ارزش و هنجار نامشخص و تفکیک و تمایز آنها بسیار مشکل و نیاز به توجه و دقت کاملی دارد. در این گزارش برای روشن شدن بحث به تعریف مفهومی واژه‌ی ارزش ازدیدگاه‌های مختلف پرداخته می‌شود و در ادامه در مورد مفهوم هنجار و سپس ارتباط بین ارزش و هنجار اشاره می‌شود.

ارزش (Value)

واقعۀ یا چیزی که مورد اعتنای جامعه قرار گیرد ارزش اجتماعی نام دارد. ارزش اجتماعی انگیزه‌گرایی‌های اجتماعی (social attitudes) می‌شود. گرایش‌های اجتماعی تمایلاتی کلی هستند که در فرد بوجود می‌آیند و ادراکات و عواطف و افعال او را در جهات معینی به جریان می‌اندازند. گرایشی که با عواطف بسیار شدیدی همراه باشد عقده (complex) خوانده می‌شود و گرایشی که جنبه ادراکی آن ضعیف باشد ولی سخت ریشه دار و استوار شده باشد، تعصب یا پیش داوری (prejudice) نام می‌گیرد. در هر مورد از آمیختن گرایش‌های اجتماعی گوناگون عقیده



www.moallemkade.ir

عمومی ناشی می شود. عقیده عمومی قضاوتی است مورد قبول عامه که هم جنبه عاطفی و هم جنبه ادراکی دارد و از تعصب برکنار نیست. عقیده عمومی اگر به شدت تعمیم یابد و ریشه دار شود، به صورت اجماع یا وفاق عمومی در می آید (اگ برن و نیم کف، ۱۳۸۰: ۱۸۸).

گی روشه (۱۹۶۷) ارزش را شیوه ای از بودن یا عملی که یک شخص یا یک جمع به عنوان آرمان می شناسد و افراد یا رفتارهایی را که بدان نسبت داده می شوند مطلوب و مشخص می سازد. (زنجانی زاده - ۱۳۶۷، ص ۷۶)

آلن بیرو، ارزش را، میزان توانایی یک شی (اندیشه یا شخص) در ارضای یک میل، یک نیاز یک تمنای انسان می داند (ساروخانی - ۱۳۶۶).

اولسون (۱۹۹۱) ارزش ها را مجموعه ای از پنداشت های اساسی نسبت به آنچه پسندیده است می داند که تجلی عمیق ترین احساسات مشترک نسبت به جهان در جامعه هستند (چلبی، ۱۳۷۵، ص ۶۰)

برت رند (۱۹۵۸) ارزش ها را، عقایدی در مورد این که موضوع ها یا رفتارها، خوب، بد، مطلوب و نظایر اینها هستند یا نیستند، مطرح می کند.

با توجه به تعاریف یادشده، در می یابیم که هر جامعه ای، مجموعه ای از اهداف، نگرش ها، عقاید و اموری که مهم تر از سایر امور هستند و برای اکثریت اجتماع مطلوب تلقی می گردد را می توان جزو ارزشها محسوب کرد و چون ارزشها امور مطلوب هستند همه به دنبال تحقق آنها می باشند و برای آن احترام خاصی قائل هستند.

کارکردهای اجتماعی ارزش ها

اهمیت ارزش ها در آن است که اساس ارزیابی ما را از پدیده ها و امور اطرافمان و رفتار ما را نسبت به جامعه تنظیم می کند. این ارزشها به رفتار رمز و جهت می دهند و آنها را هدایت می کنند. ذیلاً به برخی از کارکردهای اجتماعی ارزشها اشاره می شود:



www.moallemkade.ir

۱- ارزش ها در جهت نیل به همبستگی عمل می کنند و وحدت و یگانگی را در جامعه بوجود می آورند.

۲- ارزش ها در هر جامعه شیوه های مطلوب تفکر و رفتار در آنرا مشخص می کند.

۳- ارزش ها باعث ایجاد نظم و هماهنگی در تعاملات اجتماعی بین افراد و جامعه می گردند.

۴- ارزش ها باعث راهنمایی مردم در انتخاب و تحقق نقش های اجتماعی می باشند.

۵- ارزش ها به عنوان وسیله ای برای کنترل اجتماعی و فشار اجتماعی عمل می کند.

هنجار (Norm)

هنجار در اصطلاح دانش جامعه شناسی ، به یک الگوی رفتاری گفته می شود که روابط واکنش های اجتماعی را تنظیم می کند. اکثریت جامعه خود را به آن پایبند می دانند و در صورتی که شخصی آن را رعایت نکند ، جامعه او را مجازات می کند.

آلن بیرو هنجار را قانون یا اصلی می داند که باید راهبری یا هدایت یک رفتار را موجب می شود (ساروخانی - ۱۳۶۶ ص ۲۴۹)

بروس کوئن هنجار را الگوی رفتاری مشترک یا معیار های رفتاری می داند.(ثلاثی - ۱۳۷۰ ص ۷۴)

به طور کلی به رفتاری که به تدریج میان اعضای گروه و جامعه شکل می گیرد و در صورت رعایت نکردن آن ، فرد با مجازات روبرو می گردد یا باید و نیاید هایی که فرد در گروه یا جامعه ملزم به انجام آن می باشد در غیر اینصورت با مجازات روبه رو می گردد.

هنجارهای اجتماعی : رفتارهای معینی هستند که بر اساس ارزش های اجتماعی قرار دارند. ارزش های اجتماعی به تدریج بصورت هنجارهای اجتماعی در می آیند و با رعایت کردن آنها جامعه انتظام پیدا می کند .



www.moallemkade.ir

هنجارهای اجتماعی شیوه های رفتاری معینی است که در گروه یا جامعه متداول است و فرد در جریان زندگی خود آنرا می آموزد و به کار می بندد و نیز انتظار دارد که دیگر افراد گروه یا جامعه آنرا انجام دهند.

یک نکته مهم که باید در خصوص هنجارها به آن اشاره کرد این است که هنجارهای اجتماعی بر مبنای میزان ارزش، اهمیت و پذیرش در میان مردم جامعه یکسان نیستند و به طور کلی به ۳ گروه تقسیم می شوند:

الف- هنجارهای دینی:

هنجارهای دینی معلول آموزش دینی هر جامعه مفروش هستند. برای مثال، فقه و شرع مقدس اسلام از جمله هنجارهای دینی هستند که از تعالیم دینی سرچشمه گرفته اند. هنجارهای اخلاقی را نیز می توان در مقوله هنجارهای دینی قرار داد.

ب- هنجارهای رسمی: هنجارهای رسمی مشتمل بر قوانین تشکیلاتی، اداری و مالی کشورها و واحدها و مؤسسات تابعه هستند. مانند: قانون اساسی، قانون مدنی، قوانین حقوقی و جزایی.

پ- هنجارهای سنتی یا غیر رسمی: هنجارهای سنتی هنجارهایی هستند که توسط فرد یا افرادی وضع نشده اند؛ بلکه خود به خود و به صورت تدریجی از اتفاقات زندگی روزمره زندگی سرچشمه گرفته و خاستگاهی جز جامعه ندارند. به عنوان نمونه، آداب و رسوم، هنجارهایی هستند که مشخص می کنند افراد در فعالیت های روزانه خود به چه شیوه های مورد قبولی باید رفتار کنند.

همچنین هنجارها براساس نوع مجازات به سه گروه طبقه بندی می شوند:

۱- هنجارهای حکومتی: به هنجارهایی گفته می شوند که دستگاه حاکم در یک جامعه مسئول و متعهد به اجرای آنهاست و نقض آنها موجب مجازات بیرونی و عینی مانند: اعدام، زندان، تبعید، جریمه و نظایر آن می شود. مثل تمام قوانین مدنی، اجرایی و حقوقی.



www.moallemkade.ir

۲- هنجارهای اجتماعی: هنجارهایی هستند که نقض آنها مجازات بیرونی در پی ندارد؛ بلکه انسان به خاطر شرم، ترس، شمات، مورد مسخره دیگران واقع شدن و بدنامی از آنها پیروی می کند. ماندن: ازدواج در ماه مبارک رمضان؛ که فرد مورد تعقیب قرار نمی گیرد، اما ممکن است با واکنش دیگران مواجه شود که از مجازات عینی هم شدیدتر است.

۳- هنجارهای اخلاقی: هنجارهای اخلاقی شامل هنجارهایی می شود که پیروی از آنها به خاطر شرم، ترس و یا فرار از جریمه و زندان نیست؛ بلکه معلول یک نیروی درونی به نام وجدان اخلاقی است که مردم را به تبعیت از آنها وادار می سازد (ستوده، ۱۳۸۶: ۳۲-۲۹).

رابطه ارزش و هنجار و رفتار: ارزش ها زمینه شکل گیری هنجارها را ایجاد می کنند و هنجارها جنبه عینی و دستوری ارزش ها می باشند. ارزش ها جزء باورها هستند. هنجارها ریشه در ارزش ها دارند. هنجارها قاعده ی رفتار هستند. رفتارها، عمل کردن مطابق آن قاعده ها (هنجارها) می باشد. بنابر این بطور خلاصه بین ارزشها، هنجارها و رفتارها رابطه زیر برقرار است.

ارزش ها هنجارها و کنش ها

بطور مثال عبادت (ارزش) انسان باید به عبادت خداوند بپردازد (هنجار) فرد نماز می خواند (کنش)



www.moallemkade.ir

جدول مقایسه ارزش ها و هنجارها

ارزش ها	هنجار ها (الگوی عمل)
ذهنی هستند	عینی هستند
جزو تصورات کلی هستند	جزو دستورالعمل های جزئی و رفتاری می باشند.
الهام بخش هنجار ها هستند	جهت دهنده رفتارها می باشند.
مسائل آرمانی را شامل می شوند	مسائل عینی و ملموس را شامل می شوند.
منشاء همبستگی و وفاق اجتماعی اند	به صورت عملی باعث تداوم و حیات اجتماعی می باشند.

منابع و مأخذ:

۱- بیرو آلن ۱۳۶۶- فرهنگ علوم اجتماعی - باقر ساروخانی - تهران - انتشارات کیهان

۲- چلبی مسعود ۱۳۷۵- جامعه شناسی نظم- تهران

فرق آداب اجتماعی با رسم و میثاق اجتماعی

رسم را معمولاً به عنوان عادت‌هایی که جزو آداب و رسوم گردیده تعریف می‌کنند که معادل لغت (Customs) است. رسوم، رفتارهای جمعی هستند که علی‌رغم ناکامیها تجدید و تکرار می‌شوند و نمی‌توان تکرار آن را کم و بیش آگاهانه یک عرف و عادت توسط همگان تلقی کرد. رسمهای اجتماعی در آغاز برای رفع نیازهای اجتماعی انسان به وجود



www.moallemkade.ir

می آیند و بر اثر تکرار در طول زمان به تدریج به صورت ثابت در می آیند مانند رسم مهمان نوازی در اجتماعات روستایی و عشایری.

میثاق اجتماعی نیز رسمی است که بر اثر وضعیت خاصی به وسیله بخشی از افراد جامعه برقرار می شود و با هم پیمان می بندند که در امر خاصی به طور متحد اقدام نمایند. میثاق، بر خلاف آداب و رسوم مبتنی بر عرف نیست بلکه در یک وضعیت جدید ایجاد می شود و میزان دوام آن بسیار کمتر از آداب و رسوم است. آداب و رسوم اجتماعی و میثاق اجتماعی همگی جزو هنجارهای اجتماعی هستند.

آداب اجتماعی (Social Manners): آداب اجتماعی بعضی از رسم های اجتماعی است که فقط برای خوشامد دیگران صورت می پذیرند؛ آداب و رسوم و تشریفاتی که جامعه در روابط اجتماعی تجویز می کند. آداب اجتماعی؛ برخی به جامانده از سنتها و برخی ناشی از تجدد و انتقال فرهنگی است. بسیاری از کارهای روزمره مانند آداب غذا خوردن و لباس پوشیدن که افراد سعی می کنند طبق عرف و خوشامد دیگران عمل کنند، مصداقهایی از آداب اجتماعی اند.

آیینها و آداب اجتماعی به کاربرد و رعایت عادات و عرف در بعد مادی آنان نظر دارند، در این مضمون، مستقیماً وجدان افرادی که آداب اجتماعی را به انجام می رسانند، مطمح نظر قرار نمی گیرد، هر چند که از این بعد نیز به طور کامل غفلت نمی شود.

آداب (Manners)، از جمله قواعد جدیدتر جامعه هستند که پابندی به آنها اساسی تلقی می شود. در واقع آنها جنبه اجباری دارند و ضمانت اجرایشان نیز بازتابهای هیجانی فراتر از معمول دارد.

عرف:

در قلمرو رفتارهای اجتماعی، سیره های رفتاری معینی وجود دارد که با معنای نوعی همانندی توسط افراد تکرار می شود و یا به طور همزمان در میان تعدادی از آنها بروز می کند. همگونی عملی در جهت گیری رفتار اجتماعی هنگامی



www.moallemkade.ir

عرف (Usage) نامیده می شود که در صورت بروز احتمال مزبور موجودیت آن در میان گروهی از افراد برجیزی به جز عادت عملی استوار نباشد. اگر عادت عملی پایدار و دیرپا باشد عرف (Usage) به رسم (Custom) تبدیل می شود. آن نوع رفتاری که از فرط قدمت و تکرار به شیوه های خودانگیخته ای تبدیل شده است، سنت (Tradition) نام دارد.

تشریفات: Protocol و یا Ceremonial مقررات و رسومی است که در روابط رسمی بین افرادی خاص و روی سوابق و اصولی ایجاد شده است.

تعریف جامع تر از تشریفات: مجموعه آداب و رسوم، مقررات و قوانینی که در مراسم رسمی بین افراد ، اعضای وهیات ها(در یک جامعه) یا میان جوامع، دولت ها و در کنفرانس ها و مجامع بین المللی معمول می باشد تشریفات یا Protocol گفته می شود.

تعریف قانون و مقررات

قانون در معنای عام، شامل مجموعه قواعد حقوقی است که به وسیله قانونگذار مقرر می شود. «۱» مقررات (جمع مقرر) به معنای تصمیمات و اقدامات مربوط به اعلان و اجرای قوانین است که توسط وزرا (مقررات وزارتی) یا استانداران (مقررات ایالتی) یا شهرداران (مقررات شهرداری) یا برخی دیگر از مراجع صلاحیت دار اداری گرفته شده است، اما در معنای عام شامل قانون، تصویب نامه، آیین نامه، بخشنامه و هر چه ضمانت اجرا داشته باشد، می شود.

در اینجا منظور بیان سلسله مراتب از جهت اعتبار و قدرت بیان مقررات حقوق نوشته (معنی عام قانون) می باشد این اعتبار قانون را می توان به شرح زیر تقسیم کرد:

۱- قانون اساسی ۲- قانون عادی ۳- قوانین آزمایشی مصوب کمیسیونهای مجلس ۴- عهدنامه های بین المللی ۵- مصوبات قوه مجریه.

تعریف لغت سیاست



www.moallemkade.ir

(در ریشه عربی) «رام کردن اسب»

(در لغت) «خط مشی» یا «خط سیر و راهی که انسان پیش رو دارد».

در انگلیسی (politics) برنامه، شیوهی عمل، اصول و قواعدی اساسی، اصول راهنما و ...

(در اصطلاح عام) روند و انجام تصمیم گیری ها برای هر گونه گروه است؛ از قبیل حکومت ها و کشورها، نهادهای سازمانی، دانشگاهی، دینی و دیگر نهادها

(در اصطلاح خاص) روند و انجام تصمیم گیری ها برای حکومت ها و کشورها

(در علوم سیاسی) دارای معانی دیگری نیز هست.

تعریف علم سیاست

علم سیاست عبارت است از تدبیر امور کشور به گونه ای که امور زندگی ملت به صلاح آید. هدف باید معلوم گردد.

دولت

دولت؛ امروز نه تنها مجموعه ای از نهادها است بلکه هم چنین یک مجموعه از مواضع، اعمال و قوانین رفتار است که ما آن را آگاهانه و ناآگاهانه دنبال می کنیم. این قوانین رفتار می تواند شامل تبعیت از قوانین دولتی، رای دادن متعهدانه در انتخابات، خدمت اجباری سربازی، و باشد.

حاکمیت



www.moallemkade.ir

حاکمیت؛ به معنای این است که دولت منبع نهایی اقتدار سیاسی درون سرزمین تحت حکومتش باشد. حاکمیت دارای دو جنبه است: داخلی و خارجی. حاکمیت داخلی به این واقعیت اشاره می کند که درون مرزهای یک دولت هیچ منبع اقتداری بالاتر از دولت وجود ندارد

فرهنگ

فرهنگ؛ عبارت از مجموعه ارزش های مادی و معنوی است که توسط انسان ها در طی تاریخ انسانی آفریده شده است. هر فرهنگی در هر دوره ای مبین میزان، سطح پیشرفت و ترقیات فنی، تجربیات تولیدی در کار، وضع آموزش و پرورش، علوم، ادبیات، هنرها، آرمان ها و نهادهای اجتماعی معین از زندگی انسان ها است.

خلاصه باید گفت فرهنگ راه و روش زندگی است که هر قومی برای خود دارد. فرهنگ عبارت است از کلیه ساخته ها، پرداخته ها، اندوخته ها، آداب و رسوم، مقررات عقاید، هنرها و دانستنی های عامه که از نسلی به نسل بعد منتقل می شود.



www.moallemkade.ir

فصل ششم: انواع روش های تدریس

مقدمه

تسلط معلم بر روش ها و فنون آموزشی یکی از ملاک های شایستگی معلمان به حساب می آید. در واقع بسیاری از صاحب نظران این ملاک را بر دیگر ملاک های شایستگی معلمان ترجیح می دهند. پیروان این ملاک معلم را مانند فرد



www.moallemkade.ir

صاحب فن دیگری می دانند که هر چه بر فوت و فن کارش مسلط باشد در کارش موفق تر خواهد بود.» (ملکی، ۱۳۸۵ : ۹۷).

روش عبارت است از سازماندهی فرآیند یاددهی - یادگیری و روش تدریس عبارت است از تعامل یا رفتارمقابل معلم و شاگرد بر اساس طراحی منظم و هدفدار معلم برای ایجاد تغییر در رفتار شاگرد (شعبانی، ۱۳۸۴).

در این نوشتار سعی شده است که با تعدادی از روش های کاربردی در تدریس پرداخته شود و بیشتر تاکید بر روش های مشارکتی و روش های فعال تدریس می باشد .

انواع روش های تدریس

محتوایی که در قالب دروس کتب درسی گنجانده شده اند معمولاً در برگیرنده محتوای مهارتی، نگرشی و دانشی است. بنابراین برای هر محتوایی که مورد نظر می باشد به ناچار روش یا روش های خاصی باید انتخاب گردد .

هر چند که معلمان تا حدودی در انتخاب روش آزادی عمل دارند ولی این انتخاب تا حدودی تحت تاثیر عواملی چون نوع محتوا، شرایط و منابع و ... می باشند [آقا زاده - احدیان] از این رو آشنایی با انواع روش های تدریس و ویژگی ها و زمینه های کاربرد آنها برای هر معلم الزامی است.

روش های تدریس معروف

- ۱- روش تدریس سخنرانی ۲- روش تدریس مباحثه ای ۳- روش تدریس تکرار و تمرین ۴ - روش تدریس مطالعه مستقل (انفرادی) ۵ - روش تدریس پژوهش گروهی ۶ - روش تدریس آزمایشگاهی ۷ - روش تدریس مکاشفه ای ۸ - روش تدریس وانمود سازی ۹ - روش تدریس انجام دهید، نگاه کنید، یاد بگیرید ۱۰ - روش تدریس آموزش برنامه ای ۱۱ - روش تدریس یاد سپاری ۱۲ - روش تدریس بدیعه پردازی ۱۳ - روش تدریس مبتنی بر پیش سازمان دهنده ها ۱۴ - روش تدریس نظریه ناشناخت گرایی ۱۵ - روش تدریس فراشناخت ۱۶ - روش تدریس ایفای نقش ۱۷ - روش تدریس یادگیری کنترل خود ۱۸ - روش تدریس تسلط یاب ۱۹ - روش تدریس نمایش دان ۲۰ - روش تدریس



www.moallemkade.ir

کنفرانس ۲۱ - روش تدریس اجرا کردن ۲۲ - روش تدریس شاگرد - استادی ۲۳ - روش تدریس توضیحی ۲۴ - روش تدریس گردش علمی ۲۵ - روش تدریس اعضای تیم ۲۶ - روش تدریس حل مساله ۲۷ - روش تدریس پروژه یا واحد کار ۲۸ - روش تدریس همیاری ۲۹ - روش تدریس با رشد مغزی ۳۰ - روش تدریس پرسش و پاسخ ۳۱ - روش تدریس بازی های تربیتی ۳۲ - روش تدریس دریافت مفهوم ۳۳ - روش تدریس استقرایی ۳۴ - روش تدریس دیداری - شنیداری ۳۵ - روش تدریس شبیه سازی ۳۶ - روش تدریس چند حسی (مختلط) ۳۷ - روش تدریس کارایی تیم ۳۸ - روش تدریس قضاوت عملکرد.

برخی روش های تدریس فعال

تدریسی که در آن بر فعالیت شاگرد تاکید گردد تدریس فعال نامیده می شود. روش فعال روشی است که در آن دانش آموزان در جریان یاددهی - یادگیری نقش فعالی بر عهده دارند. به بحث می پردازند، مسایل را حل و تمرین می کنند و با استفاده از راهنمایی های معلم به کسب تجربه می پردازند و به عبارتی تعاملی دو طرفه بین معلم و شاگرد وجود دارد. در روش های فعال معلم نقش راهنما و هدایت کننده را ایفا می نماید. در حالی که در روش های غیر فعال وظیفه اساسی بر دوش و عهده معلم می باشد....

شاگرد در جریان یادگیری نقش موثری خواهد داشت و در واقع مطالب مورد بحث را یاد خواهد گرفت. چرا که شاگرد خود تجربه می کند و در نتیجه تجربه در کار، تمایلات و اعمال او منجر به تغییر می گردد. روح روش های فعال تدریس با این نوع فعالیت از ناحیه شاگرد سازگار می باشد.

در روش های فعال مهارت های ذهنی سطح بالا نظیر فهم، کاربرد، تجزیه و تحلیل، ترکیب و قضاوت و ارزشیابی تقویت می گردد. در این روش ها معمولاً روابط گروهی تقویت می گردد.

دانش آموزان در گروه های گوناگون فعالیت می نمایند و از طریق بحث و گفتگو و تصمیم گیری در خصوص مباحث با الگوهای رفتاری مناسب و مطلوب آشنا می گردند. علاوه بر مواردی که ذکر گردید معلم در این روش نقش تشنه



www.moallemkade.ir

کننده دارد نه نقش سیراب کننده. او ذهن را از تعادل و سکون و ارضای موجود خارج می کند تا خود فرد از طریق قانون طبیعی و اصل تعادل جویی به تعادل دست یابد. علاوه بر مواردی که ذکر گردید.

ویژگی های روش های فعال تدریس

۱- قدرت بیان و استدلال شاگردان رشد می نماید. ۲- آموزش برای شاگرد دلچسب و لذت بخش می باشد. ۳- دانش آموزان در حل مسائل توانایی بیشتری پیدا می کنند. ۴- دانش آموزان از خود خلاقیت بیشتری نشان می دهند. ۵- مسئولیت پذیری شاگردان بیش تر می گردد. ۶- رشد شخصیت شاگردان از ابعاد متعدد مد نظر می باشد. ۷- دانش آموزان با یکدیگر همکاری و تعاون دارند. ۸- ارتباط بین معلم و شاگرد و شاگرد با شاگرد برقرار است. ۹- انتقال دانش صرف مد نظر نیست. ۱۰- سعی می گردد علاوه بر حواس از قدرت عقل نیز بهره گرفته شود. ۱۱- نحوه انجام کار و فعالیت برای شاگردان از ناحیه معلمان معین شده است. ۱۲- معلم به پیشرفت درسی شاگردان علاقه نشان می دهد. ۱۲- به موضوعی که باید یاد گرفته شود اهمیت داده می شود.

برخی از تفاوت های روش های فعال با روش های غیر فعال

روش فعال

۱ - یادگیری عبارت است از تغییرات تجربه بر اثر رفتار یاد گیرنده. ۲- یادگیری تابع تحول ذهنی کودک است. ۳ - تحول روانی توضیح دهنده یادگیری است. ۴- یادگیری واقعی یعنی فرآیند تغییر دادن ادراکات. ۵ - یادگیری فعالیتی است که از فراگیرنده سر می زند و دائماً در حال تغییر است. ۶ - یادگیرنده منبع اصلی تحول خویش است. ۷ - هدایت فرآیند یادگیری مهم است. ۸ - محیط یادگیری مهم است. ۹ - معلم تکالیف یادگیری را به تبع تکالیف تحول کودک برمی گزیند. ۱۰- یادگیری بر پایه اکتشاف است.

روش غیر فعال



www.moallemkade.ir

- ۱- یادگیری عبارت است از تغییرات رفتار یاد گیرنده بر اثر تجربه معلم ۲ - تحول ذهنی تابع یادگیری کودک است. ۳-
- یادگیری توضیح دهنده تحول است ۴. - یادگیری واقعی یعنی انبار کردن ادراکات ۵- یادگیری فعالیتی است که از معلم سر می زند و دائماً در حال متراکم کردن در ذهن گرد است. ۶- معلم منبع اصلی تحول یاد گیرنده است. ۷. -
- هدایت یادگیرندگان مهم است. ۸ - ویژگی های فیزیکی یادگیری مهم است. ۹- معلم تکالیف یادگیری را به تبع تکالیف و انتظارات بزرگسال برمی گزیند. ۱۰- یادگیری بر پایه انتقال است .

روش های تدریس مشارکتی

اینکه چرا باید یک معلم و دبیر توانایی مشارکت دادن دانش آموزان در جریان تدریس را به دست آورد ؟ در این نکته نهفته است که باید به نقش شاگردان در امر یادگیری توجه گردد . بر اساس دیدگاه های جدید که مبنای اجرای روش های فعال تدریس در فرایند یاددهی ، یادگیری گردیده اند ، باید مسئولیت یادگیری را برعهده دانش آموزان قرار داد و او را در امری که به خود او مربوط می گردد سهیم کرد .

برای اینکه کیفیت آموزشی را ارتقاء داده باشیم از آن صورت باید به ایجاد فرصت برای یادگیری برای شاگردان پرداخت ، بدین مضمون که باید مقدار زمانی را که یک شاگرد جهت یادگیری امری لازم دارد در اختیار او قرار دهیم ، طبیعی است هر چقدر میزان زمانی که شاگردان برای هدف های آموزشی صرف می نمایند به میزان آموزش عمیق تر صورت خواهد گرفت در قالب مشارکت شاگردان در تدریس ، زمان بیشتری در اختیار او قرار گیرد در نتیجه بهتر می تواند بیاموزد.

وقتی گروهی از مغزها با هم در ارتباط قرار گیرند بیشتر می توانند ایده ارائه دهند و با همکاری و همراهی نظرات بهتری داده می شود و اشخاص از توانمندی های خود استفاده می کنند که این وضعیت را سینرژی (synergy) می گویند.

انواع محیط های یادگیری را در یک تقسیم بندی کلی به سه دسته تقسیم نموده اند :



www.moallemkade.ir

الف (محیط رقابتی :

این محیط، محیطی است که در آن هر شاگرد از خود می پرسد که شاگرد اول کلاس کیست ؟ رقیب من کیست ؟ شعار حاکم بر این نوع محیط این است که « اگر تو بیری من باختی ام ، من ببرم تو باختی ای » همیشه یک ترس و اضطراب دائمی وجود شاگردان بخصوص شاگردان با توانمندی بالا را گرفته است که نکند من موفقیت خودم را در کلاس درس از دست بدهم .

ب (محیط فردی :

در این محیط هر کس به تنهایی و با سرعت خاص خود حرکت می کند و به فعالیت مشغول است . تعامل بین شاگرد در حداقل خود و آن هم در زنگ های ورزش ، تفریح ، هنر و ... معلم مرجع اصلی کلاس می باشد . ارتباط معمولاً یک سویه است . شعار کلاس این است که ما تنها هستیم .

پ (محیط همیاری [مشارکتی] :

محیطی است که در آن شاگرد یاد می گیرد که اگر وقتی نیاز به کمک دارد، اگر چیزی برای گفتن دارد. سوالی و مسئله ای و مشکلی دارد. غیر از معلم افراد دیگر که هم کلاسی او هستند قابل اعتماد و اطمینان هستند می تواند به آنها درمیان بگذارد. شعار عمومی این نوع کلاس ها این است که « همه با هم نجات پیدا می کنیم یا همه با هم غرق می شویم » وابستگی مثبت به دیگران وجود دارد. در کنار همه این مسایل پاسخ گویی فردی به سوالات آموزشی نیز به قوت خود باقی است.

برخی از اثرات و مزیت های مشارکت دادن شاگردان در تدریس

مهارت یافتن در به کار گیری مهارت مشارکت دادن شاگرد در تدریس از ناحیه معلمان و دبیران و بهره جستن از این مهارت خویش در کلاس بدون شک مزایا و فواید مختلف آموزشی، تربیتی و اجتماعی را دربرخواهد داشت، از جمله می توان موارد زیر را مورد اشاره قرار داد :



www.moallemkade.ir

۱ - جذاب شدن محیط کلاسی درس ۲ - خسته نشدن شاگردان در کلاس درس ۳ - تقویت روحیه مشارکتی و گروهی در شاگردان ۴ - افزایش حس اعتماد به نفس و جرات ورزی در شاگردان ۵ - احساس تعلق و وابستگی مثبت به کلاس درس و مدرسه از ناحیه شاگردان ۶ - تمرین و تقویت دموکراسی توسط شاگردان در خود ۷ - افزایش عمق یادگیری و موفقیت های تحصیلی در شاگردان ۸ - علاقه مند شدن شاگردان به معلمان و دبیران ۹ - شکل گیری و تقویت مهارت های اجتماعی و زندگی در شاگردان ۱۰ - شکل گیری عقاید در شاگردان توام با توسعه و تقویت مهارت های شنیداری و گفتاری ۱۱ - بالا رفتن حس پذیرش تفاوت ها در میان شاگردان هم متوسط معلمان و دبیران هم توسط شاگردان در قالب مشارکت معلمان ، دبیران و شاگردان متوجه می گردند که آنها متفاوت یکدیگر می بینند ، متفاوت از یکدیگر می اندیشند ، متفاوت از یکدیگر می فهمند ، متفاوت از یکدیگر عمل می کنند و متفاوت از یکدیگر برداشت دارند . این عمل باعث می گردد که شاگردان بهتر شناخته شوند ۱۲ - آموزش کار گروهی و جمعی توام با روحیه همکاری بجای رقابت توسط شاگردان ۱۳ - آگاهی معلم از میزان دانش ، نگرش ، عقاید و ... شاگردان ۱۴ - فراهم آمدن شرایط لازم جهت رشد شناختی و فرصت مناسب برای تجزیه و تحلیل ، استدلال ، استنتاج از جمله بهبود تفکر دانش آموزان و کمک به آنها در ساختن معانی در مورد عملی و کمک به یادگیری مهارت های ذهنی ۱۵ - تاثیر در رشد اجتماعی از جمله کمک به ایجاد تماس و ارتباط با همشاگردی ها و همچنین توسعه قدرت تحمل توسعه صدور با شنیدن نظرات دیگران ولو مغایر با نظر خودشان باشد ۱۶ - کمک به شاگردان در یادگیری مهارت های ارتباطی.

پیش نیاز های یادگیری مشارکتی

هر معلمی قبل از اینکه بخواهد روش مشارکتی را اجرا کند این سوالات در ذهنش ایجاد می شود که باید به آنها جواب دهد : ۱ - گروه ها چند نفری باید باشند ؟ ۲ - کدام شاگردان باید با هم باشند ؟ ۳ - کجا باید کار کنند ؟ ۴ - با چه وسایلی باید کار کنند ؟ ۵ - چگونه کار خواهند کرد ؟ ۶ - ویژگی های موضوعاتی که قالب فعالیت جمعی می توان



www.moallemkade.ir

به آنها پرداخت چیست ؟ ۷ - به چه میزان شاگردان را کمک و راهنمایی خواهم کرد ؟ ۸ - چقدر کار خواهند کرد ؟
۹ - چگونه فعالیت های گروه مورد ارزیابی قرار خواهند گرفت ؟

۱ - الف) گروه ها چند نفری هستند ؟

مدل کلاسی و محل تشکیل فعالیت گروه ها نیز در بعضی مواقع می توانند مبنای تعیین تعداد و اعضای گروه های کوچک باشند مثلاً اینکه دانش آموزان به شکل سنتی در کلاس خواهند بود یا در فضای باز مدرسه ، پارک محل ، اردوگاه ، کتابخانه مدرسه یا محل ، کارگاه مدرسه ، آزمایشگاه و ... می توانند به معلم کلاس درس بگویند که تعداد گروه ها را چند نفری تنظیم نماید .

۲ - الف) کدام شاگردان با هم هستند ؟

این سوال در واقع چگونگی ترکیب اعضای گروه ها را جهت فعالیت گروهی مطرح می نماید در خصوص اینکه اعضای گروهها چگونه باید باشند ؟ دیدگاه های مختلفی مطرح می باشد. گروهی عقیده بر غیر همگن بودن گروه دارند و حتی معتقدند که نباید اعضای یک گروه دوست یکدیگر باشند تا اینکه هم زیستی را تجربه نمایند.

گروه های ثابت را نمی پذیرند و به متغیر بودن گروه ها در تشکیل جلسات متعدد عقیده دارند. که ترکیب متناجس یک موقعیت اجتماعی طبیعی تری برای شاگردان بوجود می آورند و کودکان ضمن تماس با استعداد های مختلف و متنوع کار می کنند و تاکید می نمایند که آموزش فردیو اجتماعی لااقل به اندازه آموزش هماهنگی اهمیت دارد . تفاوت افراد باعث می گردد کارآمدی گروه در یادگیری بالاتر رود .

در مقابل این گروه، عده ای به وجود گروه های ثابت و کسانی که با یکدیگر دوست می باشند عقیده دارند . در نظر این عده گروه های ثابت فرصت بیشتری جهت تنظیم کردن استعدادهای ساخته شده افراد بوجود می آید . اگر گروه های ثابت به نحوی بنا شوند اندیشه و تعقل در ... آنها نقش مهمی دارد . و معلمین نمی توانند استعدادهای مختلف را در یک حوزه اداره کنند در نتیجه این احساس به شاگردان دست می دهد که تعلق به کسی ندارد .



www.moallemkade.ir

در کنار دو دیدگاه مطرح شده در خصوص ترکیب اعضای گروه می توان این نظر را آورد که ما می توانیم ... شکل دهی گروه ها موضوع و نوع فعالیت را مبنا قرار دهیم چرا آن موضوع ما را به هدف های آموزشی سوق خواهد داد .

متناسب با آن موضوع ، موضوعاتی که در یک راستا هستند ترکیبات گروهها ثابت و در جاهایی که احساس شود ترکیب ثابت گروه ها پاسخ گوی اهداف مورد نظر ما نمی باشند تغییرات در گروه ها را اعمال کرد . بطوریکه هم جنبه های آموزشی مدنظر باشند . با توجه توضیحات بالا اعضای گروه های کلاس را می توان با توجه به ماموریت قرار دادن هدف های آموزشی از راههای زیر انتخاب نمود :

-انتخاب از طریق گزینش تصادفی اعضا

-علاقه مند بودن شاگردان به موضوعات مختلف

-توجه نمودن به توانمندی گروه در جهت تحقق اهداف آموزش

-یکسان بودن اعضای گروه و عدم اختلاف زیاد

-دوستی شاگردان مورد توجه قرار گرفته و گروه های پایدار شکل گیرد .

-اگر معلمی قصد دارد که اعضای گروهی را از یکدیگر جدا نماید باید ابتدا تماس آنها را از یکدیگر کم کند و سپس ارتباط آنها را با دیگران افزایش دهد تا بعد عاطفی و تربیتی عمل حفظ گردد .

-اگر بخواهیم گروه های پیوسته و پایدار تشکیل دهیم یک راه این است که از شاگردان امتحان بگیریم و بعد از امتحان گروه های مورد نظر شکل بگیرد .



www.moallemkade.ir

نکته بسیار مهمی که معلمان و دبیران باید مد نظر داشته باشند این است که فعالیت های گروهی و تشکیل گروه ها معمولاً باید بعد از شناخت نسبی که از اعضای کلاس از یکدیگر و معلمان و دبیران از کلاس بدست می آورند شکل پذیرد .

تعیین سرگروه

اصولاً وقتی جمعی شکل می پذیرد مستقیم یا غیر مستقیم کسی یا کسانی هدایت گروه را باید بر عهده بگیرند در گروه های کلاسی نیز همین اتفاق باید بیفتد و یکی از اعضا باید به عنوان سرگروه و سخنگوی گروه معرفی گردد . اما این فرد نباید برای همه جلسات و روزها ثابت باشد . بهتر آن است که بشکل چرخشی هر عضو گروه مسئولیت اداره گروه را در هر جلسه بر عهده گیرند تا اهداف تربیتی مشارکت گروهی نیز تحقق پیدا کنند . اگر بخواهید برای همیشه یک نفر به عنوان سرگروه انتخاب گردد و در آن صورت استفاده از سوگرم جهت تعیین هر گروه روش مناسبی به نظر می رسد .

نحوه آرایش گروه

اهمیت آرایش گروه در این نکته نهفته است که تعامل گروهی و در گرو آن است . بنابراین آرایشی که در پی آن اعضای گروه بتوانند همدیگر را به طور کامل ببینند و با یکدیگر ارتباط چشمی برقرار نمایند بهترین نوع آرایش خواهد بود.

نزور می گوید: « هنگامی یک عضو گروه بیشتر در ارتباط با دیگران خواهد بود که بتواند به همان خوبی که صدای گروه را می شنود همزمان آن را ببیند .» با این حساب بهترین نوع آرایش می تواند به صورت حلقه های دایره ای یا بیضوی شکل باشد.

۳ - الف) کجا کار خواهند کرد؟

بعد از آنکه تعداد گروه ها و حوزه آرایش آنها مدنظر قرار گرفت. باید به این سوال پاسخ داد این تعداد با آن ترکیب در کجا با یکدیگر به فعالیت خواهند پرداخت ؟



www.moallemkade.ir

مکان فعالیت نیز باید دقیقاً مد نظر باشد تا بتوان محیط مناسبی برای فعالیت بوجود آورد. آیا مکان فعالیت کلاس خواهد بود؟ اگر کلاس باشد امکان تشکیل با آن نوع آرایشی که مد نظر است امکان پذیر می باشد؟ آیا محل فعالیت آزمایشگاه خواهد بود؟ یا کارگاه یا حیاط مدرسه؟ در هر صورت باید محل فعالیت را آماده کرد و بعد گروه ها را وادار به فعالیت نمود. ۴- الف) با چه وسایلی کار خواهند کرد؟

آیا ابزاری برای فعالیت لازم دارند؟ اگر لازم است آیا به تعداد لازم موجود است؟ آیا ابزارها سالم هستند؟ آیا کار با ابزار را می دانند؟ یا اینکه نیازی به ابزار ندارند و باید صرفاً از گفتگو استفاده نمایند؟

در صورت نیاز به ابزار آموزشی آیا یک سری ابزار کامل در اختیار گروه داده شود و یا اینکه به هر عضو گروه یک سری ابزار داده شود تا فعالیت نمایند؟

۵- الف) چگونه کار خواهند کرد؟

مهمترین و اصلی ترین وظیفه معلمان و دبیران در این بخش نهفته است که باید در ابتدای کار و در حین کار، عمل توجیه و راهنمایی و نظارت را داشته باشند.

نحوه کار کردن گروه باید از ناحیه معلم دقیق توجیه گردد و آن هم از روی برنامه ریزی دقیق صورت بگیرد. تا چگونگی ارتباط و تعامل گروهی در گروه شکل منطقی به خود بگیرد و اعضاء گروه از سرگردانی و بلا تکلیفی نجات پیدا نماید. به عبارتی معلم با تجربه و آزموده می داند که مهارت های لازم برای کار گروهی را باید آموزش داد و از این رو تدریس خود را بر اساس سطح تجربه و مهارتی که شاگردان دارند بنا می کند

۶- الف) چقدر کار خواهند کرد؟

معلمان و دبیران باید مدت زمان لازم جهت فعالیت گروهی را دقیقاً برای خود تعریف شده داشته باشند. فرصت را باید چنان در اختیار شاگردان قرار دهند که هدف های درس تحقق پیدا نماید، وقت اضافی زیادی در دسترس شاگردان



www.moallemkade.ir

قرار نگیرد که در آن صورت فعالیت های جانبی از آن ها سر می زند که خود عامل بی نظمی کلاس می گردد و نه کم باید باشد که نتواند اهداف را محقق بخشند .

۷ - الف) ویژگی های موضوعات گروهی

اینکه چه درس هایی را باید به شکل گروهی آموزشی داد و از طرح چه درس هایی در غالب گروه اجتناب نمود ، وابسته به ماهیت موضوع می باشد. اصولاً موضوعاتی که قابلیت تبدیل شدن به بحث آزاد را دارند و جواب آنها یک جمله یا یک کلمه بله یا خیر نیستند را می توان در غالب گروه آورد. چرا که همه یا اکثر اعضای گروه به اظهار نظر می پردازند و تعامل گروهی شکل می گیرد . علاوه بر آن هر موضوعی که طرح آن بتواند مدت زمانی از فعالیت گروه را اشغال نماید و به مربی اجازه دهد تا به گروه های دیگر سرکشی نماید و هم چنین موضوعاتی که نیاز به راهنمایی لحظه به لحظه مربی نداشته باشند، از جمله ویژگی های موضوعات گروهی محسوب می گردند.

علاوه بر آنچه که موضوع جهت طرح در گروه باید واضح، روشن، دامنه آن محدود و آزاد باشد باید به گونه ای طرح گردد که علاقه به بحث و گفتگو را در شاگردان تقویت نماید. اگر توجه به پایه تحصیلی مخاطبین و بعدی که بحث مورد نظر دارد از ناحیه معلم لحاظ شود بدون شک از جذابیت برخوردار خواهند بود.

۸ - الف) میزان و چگونگی کمک و راهنمایی شاگردان در فعالیت گروهی

این که معلم به چه میزان و چگونه باید شاگردان را راهنمایی و کمک بنماید از یک شاگرد تا شاگرد دیگر از یک گروه تا گروه دیگر و یا از موقعیتی به موقعیت دیگر فرق می کند. اما آنچه که مسلم است یک معلم باید ضمن سرکشی به گروه ها در مواقع لزوم از هر کاری که از دستش بر می آید کوتاهی نکند.

در این صورت گاهی نقش ناظر را به خود می گیرد، گاهی منبع اطلاعات محسوب می گردد ، گاهی به عنوان یک عضو گروه عمل می کند، گاهی به عنوان رهبر گروه عمل می نماید، گاهی نقش واسطه بین گروه ها را به خود می گیرد،



www.moallemkade.ir

گاهی می تواند نقش مهمان در گروه را داشته باشد بوسیله نقش هایی که دارد، گاهی به عنوان یک ارزیاب ظاهر می - گردد به واسطه نقش هایی که وارد به راهنمایی در گروه می پردازد.

۹ - الف) فعالیت های گروهی شاگردان چگونه ارزیابی خواهد شد؟

یکی از مشخصات کار گروهی فرایند ارزشیابی است که باید در همه مراحل بخصوص در پایان کار اجرا گردد. نه تنها نتایج و کار انجام شده، بلکه شیوه ای هم که در طول فعالیت گروه مورد استفاده قرار می گیرند باید مورد سنجش قرار گیرند.

حاصل ارزشیابی شاگردان را به نقاط ضعف و راههایی که فعالیت های آنها را به نتیجه مطلوب می رساند واقف می کند. این ارزیابی معمولاً به وسیله خود شاگردان باید صورت بگیرد. اما آنچه که مسلم می باشد در جلسات اولیه به هنگامی که شاگردان تجربه چندانی ندارند نقش معلم، نقش حیاتی برای ادامه فعالیت های گروهی به حساب می آید.

معلم و دبیران جریان ارزیابی را ابتدا خود رهبری می نمایند شاگردان را آموزش می دهند با آنها به تمرین عمل ارزیابی می پردازند آمادگی را در آنها بوجود می آورند و آنگاه مسوولیت را بر عهده گروه می پردازند.

قوانین یادگیری مشارکتی :

در یادگیری مشارکتی قوانین و رعایت آنها مساله ی مهمی است. بدیهی است چنان چه دانش آموزان خود با کمک و راهنمایی مدیر یادگیری قوانین را وضع کنند ، نتایج بهتری عاید خواهد شد، در هر حال چند قانون بسیار مهم و اساسی وجود دارند که شما باید شاگردان را هدایت کنید به این قوانین پی ببرند :

- ۱ - سخن تحقیر آمیز ممنوع ۲ - آهسته صحبت کنید ۳ - به یکدیگر کمک کنید و کار را تا انتها پیش ببرید ۴ - نوبت را رعایت کنید ۵ - رقابت ممنوع . رقابت با خود ، رفاقت با دیگران بهتر است . (مقایسه با دیگران ممنوع است) ۶ - اول از خودت بپرس ، بعد از هم تیمت بپرس ، بعد از تیم مجاور و بعد از من بپرس ۷ - برای موفقیت تیم باید برنامه داشت تا همه ی اعضای تیم موفق شوند . یا همه با هم نجات پیدا می کنیم یا همه با هم غرق می شویم .



www.moallemkade.ir

روش های مشارکتی :

طرح کارایی تیم

در این روش، مدیر یادگیری دانش آموزان کلاس را به مطالعه ی دقیق موضوع درس هدایت و راهنمایی می کند. موضوع فعالیت می تواند مشاهده ی یک فیلم، فعالیت آزمایشگاهی مربوط به مفاهیم درسی، یک مسئله ی ریاضی مسایل اجتماعی، جغرافیایی، زیست شناختی، عکس و یا برنامه ی کامپیوتری و ... باشد .

سپس سوالاتی از موضوع درس بین دانش آموزان توزیع می کند و از آن ها می خواهد با دقت و بدون مراجعه به متن درس به سوالات پاسخ دهند . (سوالات می تواند چند گزینه ای ، تشریحی و ... باشد) . پس از آن، دانش آموزان پاسخ های خود را در گروه به بحث می گذارند و درباره ی بهترین پاسخ به توافق می رسند و یکی از اعضا پاسخ تیم را ثبت می کند .

در این مرحله مدیر یادگیری پاسخ های درست (کلید سوالات) را در اختیار دانش آموزان قرار می دهد و دانش آموزان ابتدا پاسخ های فردی و سپس پاسخ های گروه را نمره گذاری می کنند.

هر یک از اعضای تیم پس از ارزیابی کار خود و گروه به این سوال پاسخ می دهند که تا چه اندازه خوب عمل کرده اند ؟ سپس با توجه به ترسیم جدول میزان کارایی هر تیم روی تابلو، برنامه ای برای افزایش کارایی خود طراحی و اجرا می کنند تا در آزمون های بعدی عملکرد بهتری داشته باشند .

درک ضرورت داشتن برنامه برای موفقیت، احساس مسئولیت چند جانبه بین اعضا، از ویژگی های بارز این طرح است. از این طرح می توان برای تدریس حقایق ، اطلاعات ، اصول و نتایج علمی استفاده کرد.

به طور کلی اگر تیم برد داشته باشد (نمره ی تیم بالاتر از نمره ی معدل فردی) نمره ی موثر بودن یادگیری تیم به صورت یک درصد مثبت بیان می شود و تیم هم افزایی مثبت داشته است و اگر تیم نمره ی موثر بودن منفی داشته باشد، تیم هم افزایی منفی داشته و در صورتی که نمره ی موثر بودن (۰) صفر باشد ، هم افزایی خنثی خواهد بود .



www.moallemkade.ir

یکی از نقاط قوت طرح کارایی تیم مانند همه ی طرح های مشارکتی ، این است که مسئولیت یادگیری را بر دوش خود دانش آموز قرار می دهد و خود ارزیابی ، هم سالان ارزیابی و در صورت نیاز معلم ارزیابی مورد تاکید قرار می گیرد .
مدیر یادگیری فقط تسهیل کننده و ابزار ساز است .

ارزیابی کارایی تیمی :

دانش آموزان در تیم به این سوال ها نیز بعد از جمع بندی نتایج آزمون پاسخ خواهند داد:

- ۱ - آیا آمادگی فرد کافی بود؟ ۲ - آیا عقاید یک فرد بر بحث حاکم بوده؟ ۳ - آیا تمام اعضا در بررسی نکات اساسی سعی خود را کردند؟ ۴ - آیا فردی جواب صحیح برای پاسخ غلط تیم داشته است؟ چرا از منابع او استفاده نشده؟ ۵ - آیا پاسخی بوده است که تیم جواب درست داده ولی اعضا جواب غلط داده اند؟ چه چیزی موجب این نتیجه بوده است؟ ۶ - اعضا چگونه می توانند برای افزایش کارایی تیم آمادگی پیدا کنند؟

طرح تدریس اعضای تیم

همان گونه که از عنوان طرح بر می آید ، مدیر یادگیری ، موضوع درس را بین اعضای تیم تقسیم می کند ، هر عضو ، متن اختصاص یافته ی خود را به دقت مطالعه می کند و آن را به اعضای تیم خود تدریس می کند ، یعنی هر دانش آموز هم معلم است و هم یادگیرنده . متن باید قابل تقسیم باشد ، در غیر این صورت مدیر یادگیری می تواند موضوع درس را با سازماندهی مجدد به قسمت های مختلف تقسیم کند .

بعد از تدریس هر بخش توسط اعضا ، آزمون جامع از تمامی بخش ها برگزار می شود و سپس کلید سوالات در اختیار دانش آموزان قرار گرفته و دانش آموزان کار خود را ارزیابی می کنند و به این دو سوال پاسخ می دهند :

الف - هر کدام تا چه حد موضوع را خوب یاد گرفته اند و به دیگران تدریس کرده اند ؟ ب - برای موثر بودن کار خود در تیم چه پیشنهادهایی دارند؟



www.moallemkade.ir

در این طرح به دانش آموزان کمک می شود تا در مورد بخش تعیین شده مسلط شوند و به طور موثر به دیگران تدریس کنند .

طرح های تدریس اعضای تیم و کارایی تیم ممکن است هم زمان استفاده شوند . استفاده ی نوبتی هم می تواند ضمن ایجاد تنوع در رشته ها ، مهارت های مختلفی را آموزش دهد .

نکته ی قابل توجهی که در این طرح وجود دارد ، بررسی و تحلیل نمرات دانش آموزان در هر سوال است . طبیعی است که هر دانش آموز در سوالات مربوط به بخش خود نمره ی بالاتری داشته باشد ، ولی نمره ی دیگر سوالات در بررسی عملکرد دیگر اعضا در فرآیند تدریس نیز قابل تامل است .

یک نمونه دستورالعمل اجرای طرح کارایی تیم

زمان ۶۰ دقیقه

مطالعه موضوع درسی ۱۵ دقیقه

توزیع سوالات و پاسخ به آنها ۱۵ دقیقه

بحث درباره پاسخ ها و رسیدن به توافق درباره بهترین پاسخ ۱۵ دقیقه

دریافت کلید سوالات و نمره گذاری پاسخ های فردی و تیمی ۱۰ دقیقه

بررسی نتایج و تعیین میزان کارایی هر تیم ۱۵ دقیقه

یک نمونه دستورالعمل اجرای طرح تدریس اعضای تیم

زمان ۶۰ دقیقه

مطالعه متن اختصاص یافته به هر عضو ۱۵ دقیقه



www.moallemkade.ir

تشکیل گروه جدید افراد هم شماره بحث تیمی روی موضوع و رسیدن به تسلط ۱۰ دقیقه

برگشت به تیم قبلی تدریس اعضا ۱۵ دقیقه

توزیع سوالات از کل موضوع و پاسخ فردی به آن ها ۱۰ دقیقه

وظایف مدیر یادگیری در روش یادگیری مشارکتی :

نقش معلم در کلاس هایی که به صورت تیمی اداره می شوند ، بسیار حساس تر از زمانی است که معلم در کلاس به عنوان یک انتقال دهنده ی دانش و یک خبره ، انجام وظیفه می کند و ارتباطی یک جانبه با دانش آموزان دارد .

آمادگی و احاطه ی او به این روش ، موفقیت این نوع یادگیری را بیشتر می کند . زمانی که مسئولیت یادگیری بر عهده ی تیم های یادگیری است ، این اعضای تیم هستند که به یک دیگر کمک می کنند تا فرآیند یادگیری به گونه ای مطلوب طی شود . البته معلم با استفاده از طرح های مختلف در کار تیمی ، به اداره ی موقعیت های یادگیری می پردازد .

از این جهت می توان وی را مدیر یادگیری نامید . او در فهم و اجرای فعالیت های یادگیری به فراگیران کمک می کند و بیش تر فعالیت های گسترده ی وی در خارج از کلاس درس صرف تهیه ی مواد آموزشی می شود .

بنابراین بدیهی است که هر معلمی نمی تواند مدیر یادگیری شود ، مگر این که نگرش جدیدی نسبت به نقش خود پیدا کند . به عبارت دیگر وی باید این تصور را کنار بگذارد که تنها معلم مسئول یادگیری دانش آموز است .

مدیر یادگیری لازم است به دانش آموز القا کند که آنها باید در انجام فعالیت های یادگیری ، فعال ، همیار و مسئول باشند . بایستی هوشیار و از کلیه ی فعالیت های تیمی در هر لحظه آگاه باشد . در آن واحد باید بتواند به فعالیت چند گروه احاطه داشته باشد و با نظارت های مکرر به فعالیت تیم ها باید توجه هر فرد را به کار و فعالیت مورد نظر معطوف کند .



www.moallemkade.ir

به طوری که هر دانش آموز احساس کند که در پیشبرد کار سهمی به عهده دارد. آنان نباید ترغیب شوند که برای انجام هر کاری با کمک گرفتن از معلم به او مراجعه کنند، بلکه باید آموزش ببینند که برای هدایت خویش و برای رسیدن به هدف های تعیین شده از ابتکار خود بهره مند شوند. تلاش می کنند تا خود آن چه می خواهند یا لازم است درک کنند. در این گیر و دار هم معلم و هم دانش آموز گاه به بیش از آنچه خواسته اند یا لازم داشته اند دست می یابند.

مسلم است که اجرای موفق این روش در گروه هماهنگی فکر، احساس و عمل معلمی است که فرآیند یادگیری را اداره اداره و اجرا می کند و سعی دارد تا از دانش آموزان یک شهروند متخصص بسازد تا در کنش متقابل با دیگران موفق باشند. برای اینکه مدیر یادگیری بتواند در این گونه کلاس ها به طور موثر عمل کند لازم است تا مهارت های خاصی را کسب کند:

الف - حمایت از ارتباط متقابل و موثر میان اعضای تیم:

خوب گوش کردن به حرف های یک دیگر، بیان روش اندیشه ها برای توافق در انجام فعالیت ها و استفاده ی موثر از زمان از جمله مهارت هایی است که باید در این گونه کلاس ها تقویت شود. تمام افراد تیم باید یک دیگر را پشتیبانی، تشویق و کمک کنند و برای در میان گذاشتن نظریاتشان با یکدیگر تشویق شوند.

درباره ی نظریاتشان با یکدیگر بحث کنند و با هم عمل کنند. پس مدیر یادگیری باید طوری عمل کند که ضمن ایجاد انگیزه ی یادگیری، این گونه مهارت ها نیز تقویت شود. او تنها زمانی در کار تیم ها دخالت می کند که موانعی بر سر راه فعالیت های تیم ها ببیند.

دخالت مدیر یادگیری در این مرحله به گونه ای است که افراد تیم را تشویق می کند تا راه حل مناسبی برای مشکلات آینده ی فعالیت های تیمی، پیدا کنند و ضمناً توجه آنان را به خود مشکل هم جلب می کند. این رفتار خود به خود این امکان را فراهم می کند تا اعضا بتوانند مشکل را کاملاً درک کرده و به حل آن بپردازند.



www.moallemkade.ir

دخالت مدیر یادگیری نباید به گونه ای باشد که کنترلی یک جانبه و مستبدانه را برای آن دانش آموزان تداعی کند .
وی زمانی دخالت می کند که اعضای تیم نتوانند به فعالیت با یکدیگر ادامه دهند . چند مورد از موارد مهمی که ممکن است تیم به تنگنا برسد از قرار زیر است :

- هنگامی که اعضای تیم مقابله برد یا باختی شدید پیدا کنند .

- عدم توانایی در کسب توافق ، زمانی که فردی از اعضا راه حلی ارایه می دهد و اصرار دارد که آن را به اجرا بگذارد ،
در حالی که دیگر اعضا از آن جانبداری نمی کنند و آن را نمی پسندند .

- اختلافات شخصی میان افراد گروه که مانع ایجاد توافقی منطقی در اجرای فرآیند یادگیری بین اعضای تیم می شود .

- عدم توانایی در کنترل زمان کار و اجرا برای عضوی که بیش از حد صحبت می کند .

- عدم توانایی در فعال کردن عضوی که بسیار کم صحبت می کند .

هر کدام از موارد فوق می تواند موجب کند شدن پیشرفت یادگیری اعضای تیم بشود . به خصوص در کلاس هایی که
روش یادگیری تیمی به تازگی شروع شده است ، مشکلات بالا محسوس تر خواهد شد .

مساله ی مهم این است که مدیر یادگیری به گونه ای عمل کند که اعضای تیم ، مهارت تیمی را به خوبی یاد بگیرند ،
زیرا اعضای تیم در زندگی روزمره ی خود نیز با این مشکلات مواجه خواهند شد و این مهارت ها به کارشان خواهد
آمد . این موقعیت های یادگیری در کلاس درس بهترین فرصت برای کسب و رشد مهارت های اجتماعی می باشد .
مدیر یادگیری در برخورد با این گونه مشکلات باید ابتدا از خود بپرسد :

- آیا مشکل آنقدر جدی هست که برای حل آن او دخالت کند یا خود اعضا باید آن را حل کنند ؟

- آیا اعضا فرصت دارند که ضمن ارزیابی فعالیت های خود راه حلی برای این مشکل بیابند؟



www.moallemkade.ir

- آیا نتیجه ی دخالت او سبب یاری رساندن به اعضای ساکت و غیر فعال تیم می شود ؟ آیا موجب می شود تا آنان بتوانند نظرات و احساساتشان را بیان کنند؟

- آیا دخالت او افراد تیم را به فعالیت بیشتر و بهتر وا می دارد ؟

دخالت مدیر یادگیری باید آنقدر ظریف و دقیق باشد که به معلم محوری تبدیل نشود . مدیر یادگیری برای تیم ها رهبر یا منشی انتخاب نمی کند . زمانی که با بحث مخالف است ، صحبت افراد را قطع نمی کند ، حتی اگر افراد تیم اشتباه کنند . زمانی که در بحث تیم ها به عنوان مهمان شرکت می کند ، از ابراز عقیده و یا راهنمایی پرهیز می کند . به عنوان رئیس جلسه ، وظیفه ی تنظیم کارهای جلسه یا حتی تنظیم وقت را هم بر عهده نمی گیرد .

دخالت مدیر یادگیری هنگام بروز مشکلات به شکل های گوناگون و با در نظر گرفتن مواردی است که در بالا ذکر شده است . بعضی از موارد دخالت به قرار زیر است :

محدودیت زمانی :

اگر در ابتدای فعالیتی اعضای تیم در مورد زمان پایان فعالیت پرسش کردند ، مدیر یادگیری دوباره برنامه را اعلام کرده ، از ایشان می خواهد که به موقع آن را به اتمام رسانند .

توضیح عبارت :

اگر اعضای تیم در فهم معنی عبارتی مشکل داشته باشند ، مدیر یادگیری هرگز معنی تحت اللفظی و ظاهری آن عبارت را بیان نمی کند ، بلکه سعی می کند توضیح آن عبارت را در کلاس به بحث بگذارد و به اعضای تیم یادآوری کند که باید این مشکل با بحث کلاسی حل شود .

وظیفه ی مدیر یادگیری است که با آن فرد به طور خصوصی صحبت کند و تا آنجا که ممکن است به وی کمک کند تا در تیم فعال بشود . طبیعی است اگر مدیر یادگیری موفق به حل مشکل نشد ، آن عضو غیر فعال به مشاور مدرسه



www.moallemkade.ir

منتقل خواهد شد. اگر باز هم مشکل حل نشد، بهتر است مدتی از آن فرد بخواهیم تا فعالیت هایش را به صورت فردی انجام دهد.

بعضی از افراد نیز وابستگی شدیدی به یک نیروی صاحب اختیار و مدیر دارند و مایلند تا همواره شخصی مسئول برقراری نظم، آرایه‌ی راهنمایی و یا تشویق کردن فراگیران باشد.

در صورتی که این حالت در فردی خیلی شدید باشد تنها چاره این است که مدیر یادگیری با وی برخورد معلم – محور کند، تا دانش آموز انگیزه‌ی خود را نسبت به یادگیری موضوع درسی از دست ندهد. البته می‌توان از مشاوران و مسئولان مدرسه نیز برای رفع این مشکل کمک گرفت. گاهی اوقات فردی نمی‌تواند با تیم خود کار کند. در این صورت مدیر یادگیری باید تیم وی را عوض کند و هرگز فردی را علیرغم میل خود وادار به همکاری با تیمی خاص نکند.

روش‌های تاثیر گذاری بر فعالیت های تیم :

مواردی که ممکن است تیم در حل مشکل خود به تنگنا برسد :

- هنگامی که اعضای تیم مقابله برد یا باخت پیدا کنند .

- عدم توانایی در کسب توافق زبانی که فردی از اعضا راه حلی ارائه دهد و اصرار دارد که آن را به اجرا بگذارد در حالی که دیگر اعضا از آن جانبداری نمی‌کنند و آن را نمی‌پسندند .

- اختلافات شخصی میان افراد تیم که مانع ایجاد توافقی منطقی در اجرای فرآیند یادگیری بین اعضای تیم می‌شود .

- عدم توانایی در کنترل زمان کار و اجرا برای عضوی که بسیار کم صحبت می‌کند .

مهارت های لازم برای مدیر یادگیری :



www.moallemkade.ir

مهارت هایی مثل گوش دادن ، پیام های کلامی و غیر کلامی ، اعتماد کردن ، همدلی و گفتگو ، انعطاف پذیری و انتقاد پذیری ، پرهیز از پیشداوری ، برقراری رابطه ی برد - برد « تیم ما وقتی موفق است که همه ی ما موفق باشیم . »

رفتارهای مورد انتظار در تیم های یادگیری :

- همه با هم شریک شوند و کمک کنند .
- همه با توجه به بقیه گوش دهند .
- همه را در گروه خویش تشویق به شرکت کردن کنید .
- اعمال مفید یا ایده های خوب را تحسین کنید .
- اگر به کمک نیاز داشتید تقاضای کمک کنید .
- از فهم هم کسب اطمینان کنید .
- حین انجام تکلیف همراه گروه بمانید .

روش تدریس آزمایشگاهی

هدف اساسی

روش تدریس حاضر از سالیان پیش در آموزش علوم تجربی مورد استفاده بوده است . در سالهای اخیر با توجه به اثر گذاری آن در آموزشهای غیر از علوم تجربی به کار برده شده است . الگوی تدریس آزمایشگاهی روشی است که بیشترین تمرکز را بر اطلاعات دست اول دارد ، با اطلاعاتی که از طریق انواع جستارها و آزمایشها به دست می آید . آزمایش ، مشاهده و کاربردهای مواد واقعی از سوی افراد و گروههای کوچک پدید آیی اطلاعات را فراهم می آورد . به واقع روش تدریس آزمایشگاهی ، بسط یافته روش تجربی است .



www.moallemkade.ir

استفاده از ابزارها و مواد آموزشی در آموزش بهداشت و تربیت بدنی ، شکلی از تدریس آزمایشگاهی است . برای متخصصان علوم اجتماعی و ریاضی دانان ، خانه های ریاضیات و علوم اجتماعی آزمایشگاههای مطلوبی هستند که در آنها مطالعه کرد و هر آنچه می خواهند می توانند حفظ و نگهداری کنند . گاه محیط های منطقه یا ناحیه ای را می توان آزمایشگاه بزرگی در نظر آورد که می توان به طور عملی از آنها تجربیاتی اخذ کرد .

در تدریس زبان و نیز ادبیات و نمایش در آزمایشگاههای زبان از نوار کاست و ویدئو و ضبط به صورت موثری در یادگیری بهره گرفته می شود .

براندوین و شواب اظهار داشتند که یکی از خصیصه های عام تدریس آزمایشگاهی این است که مرز ساختگی بین کلاس و آزمایشگاه و ذهن و عمل را بر هم می زند . برخی تصور می کنند وجود آزمایشگاه ، استفاده از روش تدریس آزمایشگاهی را تضمین می کند . ولی چنین پنداشتی درست نیست ؛ وجود آزمایشگاه می تواند زمینه ساز باشد ؛ آنچه حیاتی است وجود مهارت استفاده از روش تدریس آزمایشگاهی است .

معلمانی که توانایی هدایت کارهای فردی و کارهای اجتماعی (گروهی) را داند ، می توانند از روش تدریس آزمایشگاهی استفاده کنند . از دیگر مهارتهایی که معلمان را برای استفاده از روش تدریس آزمایشگاهی آماده می سازند ، مهارتهای فرآیندی است . به هر روی ، معلمان باید با کسب مهارتهای روش تدریس آزمایشگاهی به دانش آموزان یاری کنند تا خواص پدیده ها ، علتها و معلولها و ماهیت آنها روشن گردد .

با توجه به آنچه در بالا یادآوری شد ، می توان هدف از روش تدریس آزمایشگاهی را کمک به نمایان شدن خصیصه های رخدادها و مواد ، تجزیه و تحلیل و ترکیب ارزشیابی و بازسازی رخدادها و مواد و روابط دانست .

آزمایشگاه مکان مناسبی است که در آن مهارتهای یادگیری اکتشافی ، حل مسئله و کاوشگری آموخته می شود . روش تدریس آزمایشگاهی را می توان با روشهای تدریس ، نظیر تفحص گروهی ، کاوشگری و ... در هم تنید . هر کدام از روشهای اشاره شده ، جداگانه تشریح شده اند .



www.moallemkade.ir

مفاهیم اساسی روش تدریس آزمایشگاهی

آنچنان که از عنوان روش تدریس پیداست ؛ آنچه روش حاضر را از روشهای دیگر متمایز می سازد وجود آزمایشگاه یا آزمایشگاهی بوده است . آزمایشگاه مکانی است که یاد گیرندگان با هدایتها و رهنمودهای معلم به کشف حقایق ، رابطه ها و علت ها و ... می پردازند .

از مفاهیم عمده ای که در روش تدریس از طریق دست ورزی مواد و وسایل و تجزیه و تحلیل درهم آمیختن روابط و ... به دست می آورد . اطلاعات دست اول ، اطلاعات نقلی یا روایتی نیستند . اطلاعات مورد اشاره را معلم در اختیار یاد گیرنده نمی گذارند بلکه خود وی آن را می یابد .

«کار بست مهارتهای فرآیندی» هم از مفاهیمی است که در روش تدریس آزمایشگاهی نقش محوری دارد . مهارتهای فرآیندی ، آن دسته از واکنشهای ذهنی هستند که زمینه های اندیشیدن را برای هر کسی به ویژه برای یادگیرندگان فراهم می آورد .

توجه به مهارتهای فرآیندی ، فعالیتهای آزمایشگاهی را به سوی آنچه سبک و سیاق کار دانشمندان سوق می دهد . امروزه ، مهارتهای مورد اشاره در بیشتر رشته های علمی ، به ویژه در علوم تجربی و ریاضی بسیار حائز اهمیت تلقی می گردد . در ادامه مهارتهای فرآیندی ارائه و هر کدام توضیح داده می شود .

مهارتهای فرآیندی

مهارتهای فرآیندی آن دسته از مهارتهای ذهنی و عملیاتی هستند که یاد گیرندگان با استفاده از آنها می توانند بیندیشند . به دیگر سخن ، مهارتهای فرآیندی عوامل اندیشه ساز هستند . بررسی کنشهای فکری اندیشمندان نشان ی دهد که آنان پیوسته در فعالیتهای پژوهشی مهارتهای فرآیندی را به کار می برند . برخی مهارتهای فرآیندی در ادامه ، همراه با تعاریف ویژه ارائه می گردد :



www.moallemkade.ir

- ۱- مشاهده : آنگونه فعالیتی است که فراگیرنده با استفاده از خواص بینایی ، چشایی ، بویایی ، لامسه و شنوایی به شناخت جهان اطراف اقدام می کند . مشاهده دقیق تر با استفاده از ابزارهای یاری دهنده انجام می گیرد .
- ۲- پیش بینی : کنش پیش بینی توصیفی است درباره آنچه تصور می رود اتفاق خواهد افتاد . برای انجام دادن پیش بینی باید درباره آنچه مشاهده شده اندیشه گردد . افزون بر این به منظور پیش بینی باید به تفسیر اطلاعات هم اقدام شود .
- ۳- استنباط : استفاده از آنچه مشاهده شده برای تشریح آنچه رخ داده است ، فعالیت استنباطی است . استنباط تشریح مشاهدات و قضاوت درباره رخدادها است .
- ۴- فرمول بندی (صورت بندی) و استفاده از الگوها : اشیا یا رویدادها اغلب کوچک یا بزرگ اند و امکان استفاده و مشاهده دقیق و درست آنها مقدور نیست . برای رفع این نقیصه از الگوسازی و فرمول بندی استفاده می شود .
- ۵- آزمایش : از آزمایش برای آزمون فرضیه ها استفاده می شود . در یک آزمایش باید متغیرها را کنترل و بررسی کرد تا اطلاعات درست به دست آید . پس از خاتمه آزمایش باید اطلاعات بدست آمده را تفسیر و نتایج استخراج گردد .
- ۶- مقایسه : از مقایسه برای استخراج ویژگی های مشترک و متفاوت اشیا و رویدادها استفاده می شود .
- ۷- اندازه گیری : مشاهده دقیق اشیا و رویدادها از طریق اندازه گیری مقدور است . اندازه گیری را می توان ابزاری برای مشاهده دقیق تر ، درست تر و راحت تر دانست .
- ۸- برقراری ارتباط : زمانی که ارتباط برقرار می شود ، در نظر است اطلاعاتی دریافت یا ارائه گردد . یادگیری با استفاده از واکنشهای فرآیندی گوناگون اطلاعاتی به دست می آورد که لازم است آنها را ارائه دهد . بنابراین ، هر فراگیرنده برای گسترش آنچه یافته است نیاز به برقراری ارتباط دارد .



www.moallemkade.ir

۹- طبقه بندی / مرتب سازی : زمانی که اشیا و رویدادها بر اساس ویژگی‌هایی چون بزرگی ، کوچکی ، دوری ، نزدیکی ، بلندی ، کوتاهی ، و ... در نظر آورده می شوند .

۱۰- تعیین و کنترل متغیرها : زمانی متغیر تعیین می گردد که شرایط اثر گذار در هر نتیجه آزمایش مشخص شود . با تعیین و کنترل متغیرها ، دسته ای از آنها ثابت و دسته ای متغیر فرض می گردند .

۱۱- تفسیر داده ها و (اطلاعات) : داده ها یا اطلاعات ، واقعیت هایی مربوط به اشیا یا رخدادهایی هستند که یاد گیرنده یا دیگران آنها را گردآوری کرده اند . با تفسیر داده ها ، درباره معانی و مفاهیم اطلاعات تصمیم گیری می شود . مهارت های فرآیندی منحصر به آنچه در بالا ارائه شد نیست ، بلکه مهارت های دیگری را هم می توان بر مجموعه بالا افزود و در جریان تدریس از آنها بهره گرفت .

مراحل اجرای روش تدریس آزمایشگاهی

روش کار روش آزمایشگاهی می تواند با توجه به معنی که معلم دنبال می کند ، متفاوت باشد . اما چند مرحله اساسی وجود دارد که رعایت آن الزامی به نظر می رسد . روش تدریس آزمایشگاهی سه مرحله اساسی است . ریسک اشاره می کند که هر معلم در تدریس با استفاده از روش آزمایشگاهی باید سه مرحله زیر را رعایت کند :

۱ - مرحله آماده سازی ۲ - مرحله زنگ کار ۳ - مرحله جمع بندی .

مرحله نخست : آماده سازی

آماده سازی مرحله ای پیش از کار در آزمایشگاه است . در مرحله نخست معلم درباره آنچه آزمایش خواهد شد ، یا آنچه مورد کاوش قرار خواهد گرفت تصمیم می گیرد . دو وضعیت برای هر معلمی در استفاده از روش تدریس آزمایشگاهی مفروض است .



www.moallemkade.ir

نخست اینکه ، یادگیرندگان مهارت کافی برای انجام دادن کارهای آزمایشگاهی ، کاوشگری و استفاده از مهارت‌های فرآیند دارند . اگر وضعیت نخست برای معلمی عارض است . الزامی پیش از انجام دادن هر گونه اقدام آزمایشگاهی ، کاوشگری و ... به دانش آموزان مهارت‌های لازم را ارائه دهد . بدین منظور ، بهترین کار این است که او با تدارک جزوه یا دستورالعمل‌های کار به راهنمای دانش آموزان اقدام کند .

توصیه می‌شود معلمان تازه کار در جلسات نخستین تدریس آزمایشگاهی طرحی از فرآیند کار در آزمایشگاه تدارک ببینند و بر اساس آن به فعالیت پردازند .

معلمی در نظر دارد ، درس « چطور بلورها تشکیل می‌شوند ؟ » را در آزمایشگاه تدریس کند . او برای راحتی کار اقدامات « آماده سازی » به شرح زیر را انجام می‌دهد :

۱ - آنچه دانش آموزان باید کشف کنند :

- بلورها مواد غیر زنده ای هستند که اشکال متفاوتی دارند .

- بلورها با افزوده شدن لایه های دیگر بزرگتر می شوند ، ولی شکل اصلی بلور حفظ می شود

- اندازه بلور بر مبنای سرعت بلور تغییر می یابد .

- اگر بلورها در فرآیند شکل گیری دچار تنش گردند و به هزاران ذره میکروسکوپی تبدیل می شوند .

- جامدات واقعی شکل بلوری دارند .

- شکل بلوری در تعیین برخی ویژگیهای ماده حائز اهمیت است .

۲ - مواد و وسایل مورد نیاز :



www.moallemkade.ir

قاشق غذا خوری ، ۲ عدد بطری ، دو عدد درپوش بطری ، نمک ، آب ، ۲ عدد لیوان کوچک شکر ، عدسی دستی (این وسایل برای یک گروه سه نفری است)

۳ - آنچه به بحث گذاشته می شود: بلور چیست؟ چگونه می توان بلور ساخت؟ در حین تشکیل بلور چه چیزی رخ می دهد؟ چرا مطالعه بلورها مهم اند؟

نحوه فعالیت دانش آموزان : دانش آموزان در گروههای سه یا چهار نفری با هم کار خواهند کرد .

مرحله دوم : زنگ کار (مدت کار)

در مرحله حاضر دانش آموزان به صورت فردی یا گروهی به جستجوی راه حل های مسئله داده شده یا به کاوش در موقعیتی با استفاده از راه و روش عملی به کار می پردازند . ماهیت مسئله یا آزمایش طول زنگ کار یا مدت کار را تعیین می کند . دانش آموزان می توانند هر کدام به یک مسئله یا همه به یک مساله بپردازند .

آنچه در این میان حائز اهمیت و شایان توجه است این که ، هر کدام از دانش آموزان باید به صورت فعالانه به آزمایش ، تفکر انتقادی ، برنامه ریزی (طرح ریزی) و جستجوی پاسخ اقدام کنند . ممکن است ، زمانی برخی دانش آموزان زودتر از دیگران مسائل ارائه شده را حل کنند ، در این حالت معلم باید مسئله دیگری به آنان ارائه کند . در ضمن کار، معلم باید به افراد و گروهها سرکشی کند و آنان را هدایت و راهنمایی کند .

معلم آنچه دانش آموزان باید انجام دهند را به شکل زیر همراه با عنوان کردن نوع مهارت فرآیندی به دانش آموز عرضه می کند .

قسمت اول

۱ - یک قاشق غذا خوری نمک ، یک عدد در پوش و یک عدد لیوان کوچک آماده کنید . نمک را داخل لیوان بریزید . آب لیوان را مورد مشاهده قرار دهید . اجازه دهید نمک به طور کامل در آب حل شود .



www.moallemkade.ir

مشاهده نمک چه شد؟

۲ - مقداری از محلول نمک را داخل در پوش بطری بریزید و برای مدت چند روز آن را در جای ثابتی قرار دهید تا از هر گونه تکانی به دور باشد .

فرضیه سازی فکر می کنید محلول نمک به چه صورتی در می آید؟

« در پوشهایی را که از محلول نمک پر کرده اید کنار بگذارید ... من چند روز پیش آزمایشی را که شما انجام می دهید انجام داده ایم نتیجه آن را به شما نشان می دهم . فکر کنید این آزمایش را خودتان کرده اید و این نتیجه ای است که به دست آورده اید ... با عدسی به آنچه در داخل در پوش است نگاه کنید.

۳ - آنچه را در نمونه های حاضر می بینید با نمونه ای که خودتان آماده می کنید مقایسه خواهید کرد.

برقراری رابطه ۴ - آنچه را با استفاده از عدسی دیدید ، برای هم گروهی خود شرح دهید .

مقایسه ۵ - مواد داخل در پوش چه تفاوتی با محلول نمکی که دیدید دارد؟

استنباط فکر می کنید جامدی که در دست دارید دارای چه ویژگی است که مایع مورد

مشاهده فاقد آن است؟

فرضیه سازی حالت شکل گیری مواد داخل در پوش را چه می نامید؟

۱ - یک قاشق غذاخوری شکر، یک عدد در پوش بطری و یک عدد لیوان کوچک بردارید . شکر را داخل لیوان آب بریزید و با قاشق به هم بزنید . آب لیوان را به دقت مورد مشاهده قرار دهید. اجازه دهید محلول چند دقیقه بدون حرکت بماند تا آب لیوان کاملاً شفاف شود. مشاهده شکر به چه صورتی در می آید؟ مقایسه آیا محلول شکر شبیه محلول نمکی است که پیشتر تهیه کرده اید؟



www.moallemkade.ir

۲- یک عدد درپوش بردارید و با سرعت مقداری از محلول شکر را در داخل درپوش بریزید. محلول شکر را به مدت چند روز در جای ثابت نگه دارید و از وارد آوردن هر گونه تکانی پرهیز کنید .

روش تدریس کاوشگری

هدف اساسی

از تفکر و اندیشه های نوین در زمینه آموزش موضوعهای درسی متعدد این است که دانش آموزان می توانند روش ویژه تحقیق هر درس را فرا بگیرند. به دیگر سخن، برای هر موضوع درسی روش یا روش پژوهشی خاصی وجود دارد .

برای یادگیری شیوه تحقیق، فراگیرندگان باید مهارت ها و توانمندی هایی را در زمینه جستجوی اطلاعات و آماده سازی اطلاعات به دست آورند و تا حدودی اصول مربوط به منطق و علت و معلول را دریابند. هدف نهایی از بکار گیری این روش، پرورش فراگیرندگان محقق و متکی به خود است .

نظریه پرداز اصلی آموزش شیوه تحقیق ریچارد ساچمن است. از دیدگاه ساچمن و همکارانش هدف اساسی این الگو تقویت فرآیندهای تفکر استقرایی و استدلال علمی است. در زمینه روش تدریس آموزش شیوه تحقیق پژوهشهایی هم انجام شده است. نتایج حاصل از پژوهش ها نشان داده اند که استفاده از روش تدریس حاضر سبب افزایش درک و فهم علوم، تفکر خلاق و مهارتهای کسب و تجزیه و تحلیل اطلاعات می شود .

نتیجه یک پژوهش به صورت شگفت آوری نشان داده است که این الگو در آموزش به کودکان کر (ناشنوا) کاربرد اثر بخشی داشته است. بنا به باور ریچارد ساچمن، عموم دانش آموزان توانایی آن را دارند که به صورت مستقیم می توان تحقیق کردن را به کودکان آموخت.



www.moallemkade.ir

این باور اندیشمندانی چون برونر، تابا، آزوبل و ساچمن است که انسان ها به طور طبیعی محقق و پژوهشگرند. این اعتقاد هم وجود دارد که باید برای ارتقای سطح توانمندی تفکر به فرآیند منطقی و عقلی پژوهش، آگاهی و وقوف کامل نیست .

مفاهیم اساسی روش تدریس آموزش روش تحقیق

بنا بر آنچه در بخش پیش گفته شد، هدف از بکارگیری روش حاضر وارد کردن مستقیم دانش آموزان به جریان تفکر و پژوهش علمی است. با دقت در هدف یاد شده می توان چند مفهوم عمده را استنباط کرد. برخی مفاهیم مورد نظر عبارت است از: پژوهش، فرآیند پژوهش و روش تحقیق یا پژوهش آنچنان که پیداست، پژوهش به قصد دستیابی به صحت و نادرستی اندیشه، عمل یا فرضیه ای انجام می گیرد. به دیگر سخن، تحقیق زمانی انجام می شود که پاسخگویی به دنبال یک سوال یا تایید و رد فرضیه ای انجام می گیرد . گفته می شود که فرآیند تحقیق یک فرآیند نظامدار یا سیستماتیک است و اگر غیر از این باشد فعالیت تحقیقی به ثمر نمی رسد.

روش تحقیق یا پژوهش انواع راههای منظم یا نظامداری است که با گام نهادن در آنها به سوی دستیابی به مفروضات ذهنی حرکت پدید می آید. روش های تحقیق متعدد برای دستیابی به حقیقت در زمینه های گوناگون است. برای مثال، از روش تحقیق تجربی برای آزمایش فرض های خود در آزمایشگاه و محیط های کنترل شده بهره گرفته می شود و روش تحقیق تاریخی برای پاسخ یابی به موضوعات ذهنی درباره ی گذشته به اجرا در می آید .

مراحل اجرای روش تدریس آموزش روش تحقیق

مرحله نخست : مواجه کردن فراگیرنده با مساله

همچنان که از عنوان مرحله ی نخست پیداست، در این مرحله معلم تلاش می کند مساله ای را طرح کند و با ایجاد انگیزه در آنان جرقه ی شروع تحقیق را بزند.



www.moallemkade.ir

معلمی را فرض کنید که می‌خواهد در کلاس علوم تجربی پایه‌ی هشتم، درس «سنگ چگونه متلاشی می‌شود» را تدریس کند. راهی که او برای مواجه کردن دانش آموز برای انجام دادن تحقیق انتخاب کرده است به شرح زیر است: معلم چند قطعه سنگ را که قبلاً شکنندگی آنها را آزمایش کرده است روی شعله گاز قرار می‌دهد. تلاش می‌کند تا گاز و سنگ‌ها در حالتی قرار گرفته باشند که در دید دانش آموزان باشد. در حالی که سنگ‌ها در حال گرم شدن هستند، معلم توضیحات خود را در اثر گرما و سرما به دانش آموزان ارائه می‌کند. در حین توضیحات معلم یکی دو تا از سنگ‌ها می‌شکنند. دانش آموزان معلم را از شکسته شدن سنگ‌ها آگاه می‌سازند. برخی از دانش آموزان علت را از معلم جویا می‌شوند. معلم برای هدایت دانش آموزان برای تحقیق تلاش می‌کند با "بله" و "خیر" گفتن سوالات دانش آموزان را پاسخ گوید.

مرحله دوم: وادار کردن دانش آموزان برای گردآوری اطلاعات. معلم می‌داند که در هر تحقیقی برای رسیدن به پاسخ درست یا نادرست باید بر مبنای شواهدی قضاوت کرد. شواهد خود به خود بدست نمی‌آیند؛ بلکه باید آنها را با جستجو و فراهم آوردن اطلاعاتی سامان داد.

معلم برای تسهیل فرآیند آشنایی دانش آموزان با الگوی حاضر، به آنها می‌گوید که اطلاعات مربوط به این واقعه را می‌توان از مجموعه کتاب‌ها، مجلات، از اندوخته‌های دانشی خود فراهم می‌آورد.

برخی دانش آموزان با مروری بر دانسته‌های خود اطلاعاتی را یادداشت می‌کنند و عده‌ای دیگر درباره‌ی دو مفهوم انقباض و انبساط از فرهنگ نامه لغت اطلاعاتی را ثبت می‌کنند. بعضی از دانش آموزان هم به گفتگو با معلم در این خصوص می‌پردازند. در پایان فعالیت‌های یاد شده، اطلاعاتی درباره‌ی نحوه‌ی متلاشی شدن سنگ‌ها به دست می‌آید.

مرحله سوم: یاری به دانش آموزان برای آزمایش کردن. دانش آموزان در این مرحله با توجه به اطلاعاتی که به دست آوردند سعی می‌کنند تا حدسیاتی درباره‌ی مسئله ارائه دهند و به آزمایش حدس و گمان خود بپردازند.



www.moallemkade.ir

معلم از دانش آموزان می خواهد بر مبنای اطلاعاتی که به دست آورده اند فرضیه بسازند و به آزمایش فرضیه خود اقدام کنند. فرضیاتی که دانش آموزان درباره موضوع درس می سازند، می تواند احتمالی و بسیار زیاد باشد. از دانش آموزان خواسته می شود نتیجه آزمایشهای خود را ثبت کنند تا در مواقع مورد نیاز به راحتی مورد استفاده قرار دهند. برای انجام دادن آزمایش دانش آموزان می توانند دو شیشه پر آب کنند و آن را در فریزر یخچال قرار دهند و سپس آنها را بردارند و بررسی کنند.

مرحله چهارم: یاری به دانش آموزان برای ساماندهی به اطلاعات. در این مرحله معلم به دانش آموز کمک می کند تا مجموعه اطلاعات ارائه شده از سوی معلم و یافته های اطلاعاتی خود را مشخص کنند.

معلم به دانش آموزان می گوید برای کسب نتیجه نهایی از فعالیت های انجام گرفته الزامی است، مجموعه اطلاعات را براساس ویژگی ها و انواع آن ها طبقه بندی کنند. برای مثال، آنها را بر اساس اطلاعات حقیقی و اطلاعات توصیفی طبقه بندی می کنند و نتایج حاصل از آنها را در جلوی شان می نگارد.

طبقه بندی کار یاد گیرندگان

انواع اطلاعات؛ نتایج حاصل از اطلاعات ۱- اطلاعات تحقیقی ۲- اطلاعات توصیفی

مرحله پنجم: بررسی شیوه عمل در جریان تحقیق

معلم از دانش آموزان می خواهد تا جریان تحقیق خود را مورد بررسی قرار دهند و اگر لازم باشد طرح جدیدی را برای ارائه نظر درباره چگونگی شکسته شدن سنگها دهند.

معلم تلاش می کند نظریات دانش آموزان را برای پس گیری الگوی تحقیقی مناسب برای درس حاضر دریافت کند. برخی دانش آموزان اظهار می کنند که بهتر است در قالب یک گروه تحقیق به دامنه کوه یا کنار جاده بروند و شکستگی انواع سنگها را از نزدیک و به صورت ملموس ببینند.

روش بارش مغزی



www.moallemkade.ir

بارش مغزی (Brain Storming) یکی از شناخته شده ترین شیوه های برگزاری جلسات هم فکری و مشاوره بوده و کاربرد جهانی دارد. این روش دارای مزایا و ویژگی های منحصر به فرد است. در واقع بسیاری از فنون دیگر منشعب از این روش است. در اینجا ضمن معرفی کوتاهی از تاریخچه و تعریف بارش مغزی به بررسی قواعد این روش اشاره می گردد. آنگاه ترکیب اعضا و گروه مشخص می شود و پس از آن روند برگزاری یک جلسه بارش مغزی ارائه می گردد. در نهایت مزایا و معایب این روش معرفی می شود تا معلمان بتوانند دامنه ی کاربرد آن را ارزیابی کرده و در جای خود از آن استفاده کنند.

این روش توسط الکس اسبورن در سال ۱۹۸۸ معرفی گردید. در آن زمان بنیاد فرهنگی اسبورن این روش را در چندین شرکت تحقیقاتی، بازرگانی، علمی و فنی برای حل مشکلات و مسایل مدیریت بکار گرفت. موفقیت این روش در کمک به حل مسایل آن چنان بود که ظرف مدت کوتاهی به عنوان روشی کارآمد شناخته شد.

فرهنگ لغت "وبستر" تعریف بارش مغزی را چنین بیان می دارد: تکنیک برگزاری یک کنفرانس که در آن سعی گروه بر این است تا راه حل مشخصی را بیابد، در این روش همه ی نظریات در جمع بندی مورد استفاده قرار می گیرند. روش بارش مغزی امروزه یکی از متداول ترین روشهای تصمیم گیری گروهی است و موجب گسترش و تحول بسیاری از روش های مرتبط و مشابه گردیده است. دانشمندان زیادی از جمله: اسبورن، کال و همکاران، بوچارد، گچکا و همکاران، دلبگ و همکاران، لوئس، ونگاندی و سیج در کتابهای خود به این روش پرداخته اند و جهت ارتقا آن کوشیده اند.

قواعد بارش مغزی

اسبورن عنوان می دارد پیشنهاد ایجاد شده در ذهن یک فرد عادی در گروه، ۲ برابر پیشنهاد ایجاد شده در حالت انفرادی است. در صورتی که قواعد و مقررات مشخصی برای جلسات بارش مغزی در نظر گرفته و رعایت گردد، این روش بسیار کارآمدتر خواهد شد. بارش مغزی بر دو اصل و چهار قاعده ی اساسی استوار است.



www.moallemkade.ir

اصل اول مبتنی بر تنوع نظرات است. تنوع نظرات، آن بخش از مغز را که به خلاقیت مربوط است فعال تر می کند تا بر تفکر قضاوتی THI NKI NG J UDJ MENTAL خود فایق آید. تفکر قضاوتی در واقع به معنی ارزیابیها و نظرات تکمیلی نسبت به مطلب مطرح شده است. به این منظور بعد از آنکه تمامی پیشنهادات جمع آوری گردید؛ بررسی و ارزیابی پیشنهادات صورت می گیرد.

اصل دوم کمیت، فزاینده کیفیت است. یعنی هر چه تعداد پیشنهادات بیشتر شود، احتمال رسیدن به یک راه حل بهتر افزایش می یابد.

چهار قاعده اساسی بارش مغزی

۱. **انتقال ممنوع**: این مهمترین قاعده است و لازم است تمام اعضا به آن توجه کرده و بررسی و ارزیابی پیشنهاد را به آخر جلسه موکول کنند. ضمن اینکه ملاحظه تبعیض آمیز پیشنهادات نیز ممنوع است.

۲. **اظهار نظر آزاد و بی واسطه**: این قاعده برای جرات بخشیدن به شرکت کنندگان برای ارائه پیشنهاداتی است که به ذهن آنها خطور می کند، به عبارت دیگر در یک جلسه بارش مغزی تمام اعضا باید جسارت و شهامت اظهار نظر را پیدا کرده باشند و بدون آنکه ترسی از ارزیابی و بعضاً انتقاد مستقیم داشته باشند؛ بتوانند پیشنهاد و نظر خود را بیان کنند. هر چه پیشنهاد جسورانه تر باشد نشان دهنده ی اجرای موفق تر جلسه است.

۳. **تاکید بر کمیت**: هر چه تعداد نظرات بیشتر باشد، احتمال وجود پیشنهادات مفید و کار سازتر در بین آنها بیشتر می شود. موفقیت اجرای روش بارش مغزی با تعداد پیشنهادات مطرح شده در جلسه رابطه مستقیم دارد. در این روش این گونه عنوان می شود که هر چه تعداد پیشنهاد بیشتر باشد احتمال وجود طرح پیشنهاد کیفی بیشتر است.

۴. **تلفیق و بهبود پیشنهادات**: اعضا می توانند علاوه بر ارائه پیشنهاد، نسبت به بهبود پیشنهاد خود اقدام کنند. روش بارش مغزی این امکان را به اعضا می دهد که پس از شنیدن پیشنهادات دیگران پیشنهاد اولیه بهبود داده شود. آنها همچنین می توانند پیشنهاد خود را با چند پیشنهاد دیگر تلفیق کرده و پیشنهاد بهتر و کاملتری را به دست آورند.



www.moallemkade.ir

ترکیب اعضای گروه بارش مغزی

در هر جلسه بارش مغزی لازم است افراد ذیل حضور داشته باشند: رئیس، دبیر جلسه و اعضای گروه، رئیس جلسه، قواعد کاری و مسئله مورد بحث مشکل را مطرح می کند و ناظر بر حسن اجرای آنهاست. دبیر، کار ثبت صورت جلسه را انجام می دهد. بهتر است دبیر نزدیک رئیس جلسه بنشیند، به طوری که بتواند نقش رابط غیرمستقیم بین رئیس جلسه و اعضا را ایفا کند. بهتر است پیشنهادات به طور گزارشی، نه کلمه به کلمه یادداشت شوند. اسبورن پیشنهاد می کند که از افرادی که دارای موقعیت های شغلی یکسان هستند برای هم فکری، دعوت به عمل آید. ضمناً باید در نظر داشت چنانچه رئیس و مرنوس با هم در یک گروه باشند اصل اظهار نظر آزاد و پیوسته خدشه خواهد یافت مگر آنکه برای آن قبلاً تدابیری اندیشیده شده باشد.

انواع الگوی تدریس

۱- رویکرد تدریس مستقیم ۲- رویکرد تدریس غیر مستقیم ۳- رویکرد تعاملی ۴- رویکرد مساله محور ۵- رویکرد ساخت گرا ۶- رویکرد فراشناخت.

۱- الگوی تدریس مستقیم

تدریس مستقیم، تدریس منظم، ساختاری شده و مهارت مدار است. در چنین رویکردی اگرچه فرصتی برای فعالیت مشترک معلم و دانش آموزان وجود دارد، معلم نقش اساسی را در فرآیند تدریس یادگیری بازی می کند علاوه بر این، طرفداران این نوع تدریس معتقدند که در چنین رویکردی دانش آموزان علاوه بر آموختن مهارت « عزت نفس » و « اعتماد به خود » را نیز افزایش می دهند. این رویکرد به طور ویژه برای ارتقای یادگیری دانش روندی در مهارت های ساده و پیچیده و دانش توضیحی خوب ساختاری شده به کار برده می شود. رویکرد تدریس مستقیم چون سایر الگوهای تغییر رفتار، بر پایه نظریه شرطی شدن فعال شکل گرفته است زیرا تاکید بر تفکر « کاهش گرایانه »، « تقویت مثبت » و فرایند آموزش کنترل شده دارد.



www.moallemkade.ir

از الگوهای معروف تدریس مستقیم می توان دو الگوی: ۱- مهارت آموزشی و ۲- پیش سازمان دهنده را نام برد.

۲- تدریس غیر مستقیم

در تدریس غیر مستقیم، دانش آموزان بر اساس برنامه درسی که در اختیار آنان قرار گرفته، شخصاً مطالعه می کنند و گام به گام پیش می روند. تدریس غیر مستقیم تدریسی دانش آموز محور است، زیرا در این رویکرد فعالیت اصلی در فرآیند تدریس - یادگیری بر عهده دانش آموزان است. معلم برای دستیابی دانش آموزان به اهداف آموزشی به هیچ وجه شخصاً به انتقال اطلاعات نمی پردازد بلکه او برنامه های درسی و فعالیت های آموزشی را به گونه ای سازماندهی و طراحی می کند که دانش آموزان به صورت خود گردان به مطالعه و یادگیری بپردازند. در تدریس غیر مستقیم دانش آموزان شخصاً عهده دار نظارت و تنظیم ارزشیابی هستند.

مشخصات کلی تدریس غیر مستقیم عبارتند از: ۱- هدف های آموزشی در این روش عبارت است از پیشرفت عاطفی، علمی و خود پنداری دانش آموزان و تعیین نیازهای یادگیری توسط خود دانش آموز. ۲- تدریس غیر مستقیم ممکن است رو در رو یا از راه دور به صورت انفرادی یا گروهی صورت می گیرد. ۳- نقش معلم، نقش تسهیل گری، مرجع، راهنما و جهت دهنده است. ۴- دانش آموز در تعیین اهداف آموزشی سهم است یا اغلب خود به تعیین اهداف و راهبرد های آموزشی می پردازد. ۵- سنجش پیشرفت تحصیلی به صورت خود سنجی یا خود ارزیابی صورت می گیرد.

تدریس غیر مستقیم از نظر اجرا دارای سه رویکرد است:

الف) تدریس غیر مستقیم تعاملی در کلاس درس؛ در این رویکرد رخداد های آموزشی در کلاس درس و در حضور معلم اتفاق می افتد اما معلم باید سعی کند نیازها را از دریچه نگاه دانش آموزان بررسی کند و آنان را در فهم نیازها و انتخاب راهبردها کمک نماید تا آنان بتوانند به طور موثر تصمیمات خود را عملی سازند و تجارت یادگیری خود را شخصاً هدایت کنند.



www.moallemkade.ir

ب) تدریس غیر مستقیم ساختاری و هدایت شده؛ این نوع از فعالیت های آموزشی معمولاً در مدرسه و با سرپرستی و هدایت معلم انجام می شود. این نوع رویکرد تدریس غیر مستقیم بیشتر به آموزش انفرادی معروف است. در این رویکرد دانش آموز می تواند با حضور یا بدون حضور معلم به طور مستقیم به مطالعه و تجارب یادگیری بپردازد. رایجترین شکل آموزش انفرادی ساختاری شده، آموزش به وسیله رایانه است.

ج) تدریس غیر مستقیم از راه دور؛ این نوع آموزش ممکن است محلی، منطقه ای و یا کشوری باشد. این رویکرد برای کسانی است که به دلایل مختلف نمی توانند خود را با محدودیت های خشک و سخت آموزشی وفق دهند. در این رویکرد دانش آموزان اغلب با استفاده از تماس تلفنی یا فناوری آموزشی جدید مانند کنفرانس رایانه ای و کنفرانس از راه دور و یا با استفاده از شبکه های اینترنت با معلمان خود ارتباط برقرار می کنند.

۳- تدریس تعاملی

تدریس تعاملی تدریسی است که فراتر از کمک به دانش آموزان به کسب محتوای علمی و مهارت ها می اندیشد در این رویکرد به فرآیند تفکر و اهداف اجتماعی تاکید فراوان شده است چنین رویکردی ریشه در یونان قدیم دارد و از اوایل قرن بیستم مورد تاکید روان شناسان تربیتی و نظریه پردازان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. هدف اصلی تدریس تعاملی توسعه مهارت ها نقش محور است. در تدریس تعاملی بیشتر بر انتخاب آزاد معیار ها و ارزش ها برای رسیدن به حقایق علمی - اجتماعی بر اساس فعالیتی مردم سالارانه تاکید دارد بر اساس این الگو هیچ موضوع یا روشی وجود ندارد که برای همه و در همه ی زمان ها مناسب باشد لذا نوعی تفکر کثرت گرایی و مشارکت همگانی را در بطن خود دارد.

مراحل اجرایی الگوی تعاملی:

مرحله ی اول :



www.moallemkade.ir

روبرو کردن دانش آموز با یک موقعیت مسئله دار و یا متضاد و یا متعارض که می تواند با طرح یک مساله یا نشان دادن یک فیلم ، خواندن یک داستان که در آن تضاد و تعارض وجود داشته باشد .

مرحله ی دوم:

شناسایی مساله و تعارض های موجود در آن، در این مرحله دانش آموزان باید درباره راه حل های مختلف اظهار نظر کنند که برای دستیابی به آن می توان از بارش مغزی استفاده کرد.

مرحله سوم:

اتخاذ مواضع یا راه حل های ممکن: در این مرحله دانش آموزان مواضع خود را درباره تعیین معیار های ارزش و حفظ آن مشخص می کنند.

مرحله چهارم:

مباحثه و مناظره درباره ی راه حل ها و یا مواضع مطرح شده : برای اینکه جو کلاس جو مناسبی برای تعامل باشد باید به ساختار فیزیکی و جو عاطفی کلاس توجه فراوان کرد .

مرحله پنجم:

ارزیابی دیدگاه های مختلف و تدوین و تنظیم نتایج : در این مرحله دانش آموزان باید توانایی داوری درباره ارزش نتایج به دست آمده را بر اساس معیاری بارز و مشخص کسب کنند و بیاموزند که چگونه یافته ها و اندیشه های دیگران را نقد و بررسی کنند .

مرحله ششم:



www.moallemkade.ir

اصلاح مواضع و یا انتخاب موضع نهایی : معلمان باید به دانش آموزان یاد دهند که ضمن نقد و بررسی عقاید دیگران در صورت ارائه دلیل منطقی دیدگاه دیگران را بپذیرند.

در چهارچوب الگوی تعاملی روش های متعددی قابل اجرا است:

ساده ترین و مهم ترین آن ها عبارتند از : روش پرسش و پاسخ، روش ایفای نقش ، روش بحث گروهی ، روش مشارکتی، و روش بدیعه پردازی.

۴- یادگیری مساله محور

یادگیری مساله محور، استفاده از یک مساله را به عنوان نقطه شروع یادگیری مورد توجه قرار می دهد. چرا که مساله یکی از مواردی است که فرد در زندگی واقعی با آن روبرو می شود. این روش یک روش یادگیرنده محور است. در این شیوه دانش مورد انتظار یادگیرندگان حول مساله مورد نظر سازمان داده می شود و یادگیرندگان در یک پروژه گروهی کار می کنند. این مسائل آنها را وادار به پذیرش مسئولیت در قبال آموزش و یادگیری می کند. یادگیرندگان در گروه های کوچک کار می کنند و تشویق می شوند تا عقاید، دانش، و دیدگاه های خود را مورد بررسی قرار دهند و درک خود از این عقاید را توسعه دهند.

تفاوت روش پروژه محور با روش مساله محور:

در روش پروژه محور تاکید بر محصول و فرآورده یادگیری است. اما در روش مساله محور تاکید بر روی فرآیند است که بیشتر بر روی تصمیم گیری و تفکر بر روی مساله تاکید دارد تا رسیدن به جواب درست مساله.

۵- روش تدریس ساخت گرایی



www.moallemkade.ir

ساخت گرایان به طرز ساختن یا پدید آوری دانش بر مبنای تجارب شخصی، ساختهای ذهنی و باورها تاکید می کردند و این ذهن است که دنیای خاصی را برای انسان می سازد.

بر اساس نظریه ساخت گرایی هیچ واقعیت یا هستی به طور مستقل وجود ندارد. همه واقعیتهای وابسته به ذهن عاملهای شناسایی (انسان ها) هستند و ذهن اساس و ابزار تعبیر و تفسیر رخدادها، اشیاء چشم اندازه های جهان است و چنین تفسیرها و تعبیرهای دانش را بنیان می نهند. با توجه به این که امروزه رویکرد آموزشی به نوآوری ، خلاقیت و تولید دانش است و این مهم پایه یکی از ویژگی های روش تدریس مناسب می باشد تا جریان تدریس بر اصل تعامل یادگیرندگان با محیط و کشف حقایق بنا شود.

مطالب زیر باید در اجرای روش ساخت گرایی سرلوحه فعالیتها قرار گیرد:

۱-الگو دهنده: معلم کسی است که در مورد امور گوناگون الگوی می دهد، توضیح می دهد و فعالیت های گوناگونی را بر گروه های همیار عرضه می کند و دانش آموز را تشویق می کند که امور را تجربه کنند. معلم ارائه دهنده والگو دهنده است نه سخنران.

۲-مشاهده گر: معلم تمامی فعالیت های دانش آموزان را مشاهده می کند و باورهای آنان را باز می شناسد. با آنان به تعامل می پردازد و فرصت یادگیری بیشتری را برای آنان فراهم می نماید.

۳-هدایت و ارائه دهنده مساله: معلم دانش آموزان را به مفهوم سازی و ساخت دانش هدایت می کند و آنان را تشویق می کند تا به ایده سازی نیز بپردازد و ایده های خود را بیازماید.

۴-ایجاد کننده فرصت یادگیری : معلم با شناخت از دیدگاههای دانش آموزان محیط و فرصت یادگیری را برای اخذ تجربه و دانش سازی از سوی دانش آموزان فراهم می سازد و به آنان فرصت کاوش تحقیق و بررسی می دهد.



www.moallemkade.ir

۵-تشویق کننده: معلم کسی است که تشویق می کند تا دانش آموزان به ارتقای روابط انسانی وسعه صدر نسبت به تحمل دیدگاههای گوناگون همدیگر تلاش نمایند و از ظرفیت های خارج از کلاس نیز استفاده نمایند.

۶-سنجش و ارزیابی: معلم و دانش آموز باید اندازه اثر گذاری تمرینهای ارائه شده برای دانش سازی را سنجیده و انتظارات بوجود آمده را مورد ارزیابی قرار دهد.

۷-نظریه پردازی: معلم در حین فعالیتهای خود به دانش آموزان کمک می کند تا بین دویا چند فکر ارتباط برقرار کنند و روش معنا داری بسازند زیرا چنین فعالیتی از سوی دانش آموزان ، نمودی از واکنش دانش سازی آنان را نشان می دهد.

مفاهیم اساسی روش ساخت گرایی :

۱- مفهوم ساخت : منظور از ساخت چارچوب مجموعه ای از مفاهیم است.

مفاهیم مربوط به یک حادثه یا رخداد، یک نظام ، دانش، یادگیرنده باید آگاهانه و به منظور معنا بخشیدن به انواع پدیده های هستی اقدام به ایجاد ساختهای ذهنی نمایند. بر اساس ساختهای ذهنی که همان باورها ، اعتقادات و دانش را شامل می شود. به تفسیر هستی پردازند .

۲- مفهوم دانش سازی یا ساخت دانش : دانش سازی به معنی تولید ذهنی اطلاعات است .

دانش آموز باید مسئولیت یادگیری و طرز یادگیری خود را بر عهده بگیرد و خود باید به انتخاب یا تدوین راهبردهای یادگیری اقدام نماید و اهداف یادگیری را خود معین سازد.

۳- مفهوم واقعیت : در نظریه ساخت گرایی ، واقعیت، آنچه در جهان و در مکان خاص و در خارج از ذهن انسان واقع اند نیست بلکه واقعیت معنایی است که فرد آنان را از جهان و هستی در ذهن خود ساخته است .



www.moallemkade.ir

مراحل اجرایی روش تدریس ساخت گرایی

۱- جستجو و کاوش

منظور از جستجو و کاوش پیدا کردن راههایی برای دانش سازی توسط دانش آموزان می باشد در این قسمت دانش آموزان با کمک گرفتن از همه حواس خود به دانش سازی می پردازد. دانش سازی در طول جریان کاوش و جستجو اتفاق می افتد در این مرحله معلم می کوشد موضوع را مطرح کند و از دانش آموزان بخواهد اطلاعات مهارت ها و نظرات خود بیان کنند. این مرحله تقریباً مرحله نخست روش بارش مغزی و روش استقراری است. (تکوین مفهوم).

۲- تفهیم و تشریح

در این مرحله بحث و تبادل نظر در خصوص اطلاعات - مهارت ها و نظرات ارائه شده در مرحله نخست بین معلم و یادگیرندگان صورت می گیرد. به سخن دیگر تفاهم و توافق در مورد مسائل مطرح شده مهمترین اقدام این مرحله تلقی می شود معلم در این مرحله با طرح سؤال در پی چرایی و چگونگی استدلال فراگیرندگان است .

۳- تعمیم و گسترش

در این مرحله معلم یادگیرندگان را یاری می کند تا یافته های جدید خود را تعمیم و گسترش دهند به بیان دیگر، بهبود و توسعه اطلاعات و مهارت های شخصی دانش آموزان و گسترش آنها برای سایر فراگیرندگان. در این مرحله و دانش آموزان با مطالعه منابع و کسب اطلاعات از افراد آگاه، موضوع بسط و گسترش می یابد. معمولاً با ارائه تکلیف از نوع بسطی و امتدادی می توان موضوع را گسترش داد.

۴- بررسی و ارزشیابی

در این مرحله تمامی فعالیت ها، آموخته ها، مهارت ها و یافته ها توسط معلم و دانش آموزان مورد بررسی و ارزشیابی قرار می گیرد تا بدینوسیله میزان تغییرات پدیده آمده در تفکرات، تسلط بر مهارت ها، آموخته ها و تولیدات دانش مشخص شود. در این مرحله می توان برای ارزیابی آموخته های فراگیرندگان از سئوالات تفکر برانگیز و ابزارهای مناسبی چون



www.moallemkade.ir

مصاحبه با افراد آگاه، مراجعه به منابع اطلاعاتی مفید استفاده کرد و باید نتایج بدست آمده از این مرحله در نظام یاددهی و یادگیری بکار گرفته شود.

۶- الگوی تدریس فراشناخت

فراشناخت به طور گسترده به عنوان آگاهی و کنترل یادگیری فرد تعریف شده است. فراشناخت عبارت است از آگاهی فرد بر نظام شناختی خود و کنترل و هدایت آن، در ادبیات روان شناسی، شناخت را معمولاً "مترادف با تفکر می آورند". بنابراین، فراشناخت را می توان آگاهی بر جریان تفکر و کنترل و هدایت آن تعریف کرد. جریان شناخت در نظریه روان شناسی، شناخت انسان را عبارت می دانند از: دریافت، پردازش، نگهداری و انتقال اطلاعات.

فراشناخت فعالیتی است که کنش های مربوط به چهار عنصر: دریافت، پردازش، نگهداری و انتقال اطلاعات را در برمی گیرد و بر آنها نظارت دارد. شایسته است: معلمان ابتدا دانش آموزان را به روش دریافت، پردازش، نگهداری و انتقال درست اطلاعات فراخوانند و سپس آنها را ترغیب کنند تا جریان فعالیت های ذهنی را که انجام می دهند، مورد بازنگری و اصلاح (نظارت) قرار دهند.

اصول بنیادین آموزش فراشناختی

الف) فعالیت ها و فرآیندهای یادگیری بیش از بازده های یادگیری باید مورد تاکید قرار گیرند (اصل فرآیند).

ب) یادگیری "اندر یافتی" است و به دانش آموزان یاری می شود تا از راهبردهای یادگیری، مهارت های خود نظم جویی و روابط بین راهبردها و مهارت ها به منظور دستیابی به اهداف یادگیری آگاهی یابند (اصل تأمل).

پ) تعامل بین عناصر شناختی، فراشناختی و عاطفی یادگیری در کانون قرار دارند (اصل عاطفی).

ت) دانش آموزان پیوسته باید از کاربرد و کارکرد دانش و مهارت ها آگاه باشند (اصل کارکرد).

ث) معلمان و دانش آموزان باید برای انتقال و تعمیم فراگرفته ها بکوشند (اصل انتقال).



www.moallemkade.ir

ج) باید راهبردهای یادگیری و مهارت های خود نظم جویی را به صورت منظمی تمرین کرد. تمرین باید همراه با زمان کافی و زمینه عملی در بستر ویژه ای انجام شود (اصل زمینه).

چ) دانش آموزان را باید برای فراگیری نحوه نظم دهی، تشخیص (عیب یابی) و بازنگری یادگیری آماده کرد (اصل خود تشخیصی / خود عیب یابی).

ح) آموزش باید به صورتی طراحی گردد که توازن مطلوبی بین کیفیت و کمیت یادگیری وجود داشته باشد (اصل فعالیت).

خ) مسوولیت یادگیری باید به تدریج به یادگیرنده سپرده شود (اصل سکوبندی یا داربست).

د) در آموزش دانش آموزان ابتدایی به طور خاص باید روابط بین والدین و دیگر افراد بزرگسال مورد تاکید قرار گیرد تا آن که تلاش های پایه برای یادگیری خود نظم جویی مورد سرپرستی قرار گیرد. (اصل سرپرستی).

ذ) همیاری و بحث در بین دانش آموزان ضروری است (اصل همیاری).

ر) هدف های یادگیری شناختی عالی که مستلزم پردازش شناختی عمیق تر است باید مورد تاکید قرار گیرد (اصل هدف).

ز) مواد درسی جدید زمانی فراگرفته می شود که به دانش و پیش آموخته های قبلی پیوند زده شود (اصل پیش آموخته ها).

ژ) آموزش باید با توانایی درک و فهم جاری دانش آموزان متناسب باشد (اصل یادگیری فهم).

سه عامل اصلی در تعیین اصول روش های تدریس:

۱- اصول مبتنی بر روانشناسی جدید ۲- اصول مبتنی بر عملکرد های اجتماعی ۳- اصول مبتنی بر هدف های وسیع دوره ابتدایی.



www.moallemkade.ir



www.moallemkade.ir

فصل هفتم: مهارت های طراحی آموزشی

و تدریس مطالعات اجتماعی



www.moallemkade.ir

یادگیری: تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یاد گیرنده است. بدون وجود امکانات و تجهیزات معلم کار آیی لازم را نخواهند داشت البته چنین نقشی بستگی به دانش، اعتقاد و روش ارایه ی مطالب توسط معلم دارد.
دو اصل اساسی در هر برنامه ریزی: (۱) چه می خواهیم انجام دهیم؟ (۲) چگونه انجام دهیم؟

نقشه ی تدریس

۱- برنامه ریزی Planning - سازماندهی Organizing - به کار گماردن Staffing - رهبری / هدایت Directing - نظارت / کنترل Control

طراحی آموزشی چیست؟

طراحی آموزشی: پیش بینی و تنظیم رویدادهای آموزشی بر اساس اهداف، محتوا و امکانات موجود با توجه به ویژگیها و ساخت شناختی دانش آموزان است.
در فرآیند طراحی خرد، توجه باید بیشتر به حصول صلاحیتها و قابلیتهای مورد انتظار، جلب شود و با نگرشی سیستمی و نظام مند، مجموعه ی عناصری را که در یادگیری دانش آموزان مؤثرند، در نظر گرفت.

چهار گام اساسی طراحی آموزشی:

گام اول: تحلیل و تنظیم هدفهای آموزشی گام دوم: تحلیل موقعیت آموزشی گام سوم: تحلیل و تعیین محتوا، روش و وسیله ی آموزشی گام چهارم: تحلیل و تعیین نظام ارزشیابی

هدفهای خوب تنظیم شده حداقل باید دارای چهار ویژگی زیر باشند:

۱. دانش آموزان، محور باشند؛ یعنی بر اساس فعالیت های دانش آموزان تنظیم شوند. ۲. توصیفی از نتایج یادگیری باشند. ۳. صریح، روشن و قابل فهم باشند. ۴. قابل مشاهده و اندازه گیری باشند

تعریف هدف:



www.moallemkade.ir

مراحل نگارش هدفهای آموزشی:

اهداف آموزشی:

هدف های آ.و.پ از حیث کلیت دارای درجات مختلفی هستند .

الف - تعیین هدف یا هدفهای کلی آموزشی:

هدفهای کلی آموزشی، اهدافی هستند که در پایان یک دوره یا جلسه ی آموزشی باید تحقق یابند. این دسته از اهداف، معمولاً به صورت عبارتهای کلی مطرح می شوند؛ مثلاً اگر بگوییم پس از مطالعه ی این فصل «معلمان باید با طراحی آموزشی آشنا شوند»، در واقع یک هدف کلی را بیان کرده ایم. هدفهای کلی آموزشی، معمولاً به علت عدم صراحت مبهم و قابل تعبیر و تفسیر هستند.

تجزیه ی هدف های کلی به هدف های جزئی:

هدف های کلی بیا نگر تصمیمهای کلی و گسترده بوده و در زمینه آ.و.پ روال کلی را می رسانند. و به صورت مبهم بیان می شوند، مانند :

۱- باید توانایی هنری ذهنی فراگیران را پرورش داد. ۲- باید توانایی درک ارزش های فراگیران را پرورش داد. باید هدف های کلی آ.و.پ را به هدف های جزئی تجزیه کرد.

اشکال ارتباط هدف های جزئی با هدف کلی:

ب - تبدیل هدف کلی به اهداف جزئی:

هدفهای جزئی از تجزیه هدفهای کلی به دست می آیند و مراحل رسیدن به هدفهای کلی را مشخص می کنند، به همین دلیل، نسبت به هدفهای کلی محدودتر و مشخص تر و نسبت به هدفهای رفتاری، دارای جامعیت و شمول بیشتری هستند. هدفهای جزئی، همچون هدفهای کلی اغلب به صورت افعال کلی و مبهم نوشته می شوند و خود نیز ممکن است قابل تجزیه به هدفهای جزئی ریزتر باشند.

ساده ترین راه نوشتن اهداف کلی و جزئی در فرآیند آموزش این است که بر اساس موضوع اصلی درس، هدف کلی نوشته شود و بر اساس عناوین فرعی درس، اهداف جزئی تنظیم گردند.

ج- تبدیل هدف های جزئی به هدف های رفتاری:



www.moallemkade.ir

هدف های رفتاری به آن دسته از هدف های گفته می شود که نوع رفتار و قابلیت هایی را که از فراگیر انتظار داریم به آن برسد، مشخص کند.

به عبارت دیگر هدف های رفتاری عبارتند از:

اعمال، رفتارها، حرکات و آثاری که قابل مشاهده کردن، شنیدن، لمس کردن و قابل سنجش می باشد.
انواع هدف های رفتاری:

هدف رفتاری نهان:

هدف رفتاری که مستلزم رفتار پوشیده هستند و مستقیماً قابل مشاهده نیستند مثلاً دانش آموز پی خواهد برد که چرا در خاورمیانه تنش و جنگ است؟ دانش آموز تا چه اندازه به هدف دست یافته است.

افعال هدف رفتاری نهان (فهمیدن، دریافتن، احساس کردن، فکر کردن و باور داشتن)

هدف رفتاری آشکار (گاهی هدف اجرائی می نامند):

هر کسی می تواند تغییرات رفتاری آشکار را مشاهده کند. افعال (حل می کند، تبدیل می کند، می خواند، توضیح می دهد و توصیف می کند).

هدف رفتاری ساده:

در پایان درس دانش آموز باید بتواند تابلو را بخواند.

هدف رفتاری ملاکی:

در این هدف رفتاری هم رفتار فرد که از او انتظار می رود و هم اینکه معیاری که او باید به آن دست یابد مشخص می گردد. مثال: دانش آموز باید بتواند ۹۰ درصد تابلو هارا بخواند.

نکته: هدف های رفتاری باید برای زمان آینده نوشته شوند، زیرا باید در آینده به آن دست یافت

انواع هدف های رفتاری:

ویژگی های هدف های رفتاری:

(۱) با یک فعل رفتاری بیان شوند مانند: تعریف کردن، شرح دادن، حمل کردن، تجزیه و تحلیل کردن

(۲) شرایطی که باید این رفتار مشاهده شود (انجام گیرد).



www.moallemkadeh.ir

۳) معیار و درجه ی مورد انتظار تعیین گردد.

نقش هدف های رفتاری:

۱) بیان واضح رفتار فراگیران پس از آموزش ۲) راهنمای انتخاب روش تدریس ۳) راهنمای خوبی برای ساختن آزمون ها و ارزشیابی خواهد بود ۴) راهنمای خوبی برای آموخته های پایانی و چگونگی آزمون فراگیران خواهد بود
محدودیت های هدف های رفتاری:

۱- ممکن است هدف های کلی مورد توجه قرار نگیرد ۲- همه تغییرات تربیتی نمی تواند تجلی رفتاری داشته و با معیار های عینی قابل اندازه گیری و ارزیابی نیست ۳- هدف رفتاری محدود کننده و مانع رشد و پیشرفت فرد تلقی می شود.

طبقه بندی اهداف آموزشی:

نکته: تفکیک یادگیری و هدف به حیطه ی سه گانه فقط جنبه ی اعتباری دارد و برای سهولت در برنامه ریزی انجام می گیرد.

حیطه ی شناختی: اهداف این حیطه بیشتر جنبه ی نظری داشته و یادگیری آنها مستلزم فعالیت های صرف ذهنی و عقلانی است.

بالا ترین سطح یادگیری و پایین ترین سطح یادگیری

۱) آگاهی - دانش:

یادگیری در حد آگاهی مستلزم توانایی بخاطر سپردن مطالب و بیاد آوردن آنهاست بدون هر گونه تغییر. (جنبه ی حفظی)

۲) ادراک:

یادگیری در حد ادراک مستلزم توانایی بخاطر سپردن و درک مطالب و ارائه آنها با عبارات و جملاتی می شود که شخص می سازد

۳) کاربرد:

یادگیری در حد کاربرد مستلزم توانایی بکار بستن مفاهیم کلی، اصول، فرمولها، روشها و دستورالعمل ها است.



www.moallemkade.ir

در شرایط خاص و معین نظیر مسایل ریاضی

(۴) تجزیه و تحلیل:

یادگیری در این سطح مستلزم توانایی تجزیه و خرد کردن مطالب است به اجزاء تشکیل دهنده ی آنها و مشخص کردن روابط میان اجزا.

(۵) ترکیب:

یادگیری مستلزم توانایی اتصال و بهم گره زدن اجزا و عناصر جداگانه است همراه با نتیجه ای جدید و بدیع .

مانند نگاشتن یک مقاله توسط فراگیر

(۶) ارزشیابی و قضاوت :

یادگیری مستلزم توانایی نقد آثار و نظریات است. با استفاده از معیار های درونی (شخصی) و بیرونی (علمی و عینی) مثل نقد کتاب.

مربوط به اهدافی می شود که محتوای آن جنبه ی ایجاد و یا تغییر نگرش ، طرز تفکر و بطور کلی ارزشها را دارد.

نظیر درسهای مربوط به بینش دینی ، اخلاقی و قسمتهای عمده علوم اجتماعی و جامعه شناسی

سطوح هدف های حیطه ی عاطفی:

(۱) گوش فرا دادن (در یافت کردن) توجه کنترل شده ، تمایل به شنیدن موضوع مورد بحث (۲) پاسخگویی: شرکت فعال

داشتن در امر یادگیری ، رضامندی در پاسخ (۳) ارزشگذاری: پذیرش یک ارزش، تر جیح یک ارزش (۴)

سازماندهی: سازماندهی یک نظام ارزشی ، ایجاد مفهوم در باره ی یک نظام ارزشی (۵) تبلور شخصیت (توصیف).

حیطه روانی و حرکتی:

بطور کلی آموزش مهارت ها در این حیطه قرار می گیرد و در جریان دستیابی به اهداف آموزشی هم فکر و هم فیزیک

هر دو مداخله دارند

سطوح حیطه های روانی – حرکتی :

(۱) مشاهده: فعالیتهایی که به هما هنگی بین اندامها ی مختلف نیاز دارد. (۲) تقلید : فعالیتهایی که به پیروی از رهنم و

دستورالعمل نیاز دارد (۳) تمرین و دقت: توانایی افزایش سرعت در عمل و انجام اصلا حات لازم. (۴) تطابق: برقراری



www.moallemkade.ir

هما هنگی بین یک مجموعہ یاز اعمال با رعایت نظم و کارایی لازم . ۵) تسلط : اعمال و فعالیت خود را به صورت خود کار انجام دهد .

ارزشیابی چیست ؟

فرایندی منظم برای تعیین و تشخیص میزان پیشرفت فراگیران در رسیدن به هدف های آموزشی .
انواع ارزشیابی :

الف - ارزشیابی تشخیصی (آغازین)

تعیین معلومات و رفتار ورودی

کشف دلایل مشکلات شاگردان دریادگیری

ب - ارزشیابی تکوینی (مر حله ای)

تعیین میزان مهارت فراگیراندر بخش های مختلف تدریس

تعیین تحقق هد فهای جزئی

پیشبرد موفقیت آمیز مرا حل تدریس

ج - ارزشیابی نهایی (پایانی،مجموعی، تراکمی)

تعیین میزان تحقق هد فهای نهایی درس / کتاب درسی

تعیین میزان تحقق هد فهای پایه یا دوره ی تحصیلی

تعیین میزان تحقق اهد اف برنامه یآموزشی و درسی

کار برد ارزشیابی :

۱) تشخیص نارسایی ها و مشکلات بر نامه های درسی ۲) تجدید نظر در بر نامه درسی (اصلاح،ترمیم ، تغییر)

۳) مقایسه کردن ۴) پیش بینی نیاز های آموزشی ۵) تعیین میزان تحقق اهداف بر نامه

مهارت های ضمن آموزش

ارزشیابی : ارزشیابی جزء اصلی و لاینفک آموزش و پرورش است .



www.moallemkade.ir

Evaluation (ارزشیابی): ارزشیابی یعنی گردآوری اطلاعات، تجزیه و تحلیل، مقایسه‌ی آنها با معیارهای معین و در نهایت، ارزشگذاری و تصمیم‌گیری.

Measurement (اندازه‌گیری): فرآیندی است که تعیین می‌کند یک شخص یا یک شیء تا چه مقدار از یک ویژگی برخوردار است.

اقدامات لازم برای اندازه‌گیری:

۱- تعریف صفت اندازه‌گیری (قد، پیشرفت تحصیلی و...) ۲- تهیه‌ی وسیله (آزمون و...) ۳- تهیه‌ی مقیاس (عدد و کمیت مورد نظر و...)

ثورندایک:

«هر چیزی که وجود دارد، دارای کمیت است و هر چیزی که کمیت داشته باشد، قابل اندازه‌گیری است»

ارتباط اهداف با ارزشیابی:

سه نوع ارزشیابی کارایی فعالیت‌ها را هدایت و کنترل می‌کند. فرآیند ارزشیابی جزئی از آموزش به حساب می‌آید و علاوه بر کنترل کارایی تدریس و میزان تحقق اهداف، سبب بهبودی و اصلاح نیز می‌گردد.

فعالیت‌های معلم و دانش‌آموز:

۱- بکارگیری مناسب و مطلوب رسانه‌ها ۲- توجه به ابداعات و خلاقیت‌های دانش‌آموزان ۳- بررسی تحقیقات فراگیران ۴- هدایت دانش‌آموزان به سوی مشارکت مطلوب در گروه ۵- ایجاد فضا و زمینه مطلوب برای تفکر دانش‌آموزان ۶- ایجاد فضا و زمینه مطلوب برای تولید اندیشه در فراگیران ۷- چگونگی ارزشیابی تکوینی ۸- هدایت فراگیران با هدف دست‌یافتن به زمینه‌های کاربردی



www.moallemkade.ir

چند ویژگی معلم در فرآیند تعاملی تدریس: ۱- تسهیل کردن وجان بخشیدن به یک فرآیند ۲- تبدیل کتاب به یکی از واسطه ها برای انگیزش فراگیران ۳- استفاده از روش های فعال تدریس ۴- ایجاد محیطی همراه با صفا و صمیمیت ۵- داشتن دیدی مناسب نسبت به توانایی بالقوه ی فراگیران ۶- استفاده از شیوه های متنوع و رویکرد متفاوت یادگیری ۷- برقراری ارتباط مناسب بین کلاس درس و دنیای واقعی

اجرای تدریس (فرآیند یادهی - یادگیری)

طراحی آموزشی در کلاس درس وارد مرحله ای می شود که، به همت معلم و فراگیران، به عمل تبدیل گردد و یاد دهی - یادگیری در جریان اتفاق افتد.

ایجاد ارتباط و انگیزه سازی:

جان دیویی: «علاقه جرقه ای است که بدون آن، شعله ی یادگیری فروزان نمی شود»

او علاقه ی فراگیران را به چهار بخش تقسیم می کند: ۱- علاقه به گفتگو و برقراری ارتباطات ۲- علاقه به سر در آوردن چیزها ۳- علاقه به ساختن ۴- علاقه به کارهای هنری.

برخی از مهارت های انگیزه سازی آغازین: ۱- نمایش یک فیلم ۲- نقل داستان کوتاه ۳- پرسش تحریک آمیز

نشان دادن اشیای جذاب ۴- یک اقدام سوال بر انگیز ۵- آرایه ی یک گزارش کوتاه ۶- تغییر زمان و مکان تدریس

بهره گیری از افراد خارج از کلاس

ارزشیابی (سنجش):

الف) ارزشیابی (سنجش) آغازین:



www.moallemkade.ir

قبل از ارائه ی درسهای جدید صورت می گیرد و معلومات ورودی و دلایل مشکلات فراگیران را تعیین می نماید.

اهداف ارزشیابی آغازین: ۱-بررسی و شناسایی دانش های قبلی فراگیران ۲- ارزشیابی از میزان تحقق درس قبل ۳- تشخیص فراگیرانی که مشکل دارند ۴-تشخیص نکات ضعف فراگیران و ترمیم آنها ۵-کشف علل اشتباهات شاگردان ۶-همگن ساختن اطلاعات فراگیران در خصوص موضوع تدریس ۷-انتخاب و تصمیم گیری برای ادامه ی جریان تدریس.

علل اشتباهات شاگردان

۱ -عدم توانایی در مهارت پایه ۲ -عدم آگاهی از روش درست مطالعه ۳ -ضعف در تواناییهای ذهنی ۴ -عوامل فیزیکی ۵ -عوامل عاطفی ۶-عوامل مربوط به ضعف معلم در تدریس.

ب) ارزشیابی تکوینی (مرحله ای):

در جریان تدریس و پس از هر درس یا مفهوم انجام می شود و برای تعیین وضعیت فراگیران در روند تدریس است.

این نوع ارزشیابی ، بر یک یک مراحل نظارت دارد ، نقایص فعالیت ها را اصلاح می کند و به بهبود و بازنگری می انجامد

ارزشیابی پایانی (مجموعه ای):

در پایان مراحل تدریس انجام می شود و معلم آن را برای تعیین عملکرد خود بر گزار می کند. بر اساس این نوع ارزشیابی ، در مورد اثر بخشی تدریس قضاوت می شود و انتظار می رود فراگیران به کلیه ی هدف های از پیش تعیین شده ی کلی ، جزئی و رفتاری برسند.

هدف های آموزشی رکن اصلی ارزشیابی

برای انجام دادن هر گونه ارزشیابی ، این دو سوال اصلی



www.moallemkade.ir

مطرح می گردد:

۱) چه چیزی باید اندازه گیری و ارزشیابی شود؟ پاسخ: میزان تحقق انتظارات و اهداف مورد نظر اندازه گیری می گردد . پس ملاحظه می شود که اگر هدفی وجود نداشته باشد ، ارزشیابی نیز معنا نخواهد داشت .

۲) روش اندازه گیری و میزان آن چیست ؟ انتخاب روش های اندازه گیری مانند آزمون، نگرش سنج ، مشاهده ، مصاحبه و... براساس حیطه ها و سطوح آموزشی است که در اهداف وجود دارند . باید بین اهداف و روش های اندازه گیری ، تعامل مطلوبی حاکم باشد .

بررسی و سنجش عملکرد:

تنظیم و قرارداد اهداف و توانایی سنجش پیشرفت یادگیری برای یک معلم بسیار مهم است. معلمان موفق اندازه گیری های مخصوصی دارند که به آنها و دیگران می گویند که کلاس تا چه اندازه خوب کار می کند و همچنین بازخوردهایی را تهیه می کنند که به معلمان در امر هدایت کارهایی که عملکرد یادگیری را بهبود می بخشد، کمک شایانی می کند.

اهمیت ارزشیابی

ارزشیابی از هدفهای آموزشی یکی از مشکل ترین کارهاست زیرا با دو مسأله اساسی سرو کار دارد.

۱- مطلوبیت که یک مسأله ارزشی است. ۲- قابل وصول بودن که یک مسأله فنی است.

ارزشیابی از یک درس ، یک طرح یا یک برنامه باید تعیین کند چه تغییراتی در یادگیرنده ها بوجود می آورد و جنبه هایی از برنامه یا طرح را به تجدید نظر یا اصلاح نیاز دارند مشخص نماید.(کرانباخ)

نقش های ارزشیابی:



www.moallemkade.ir

۱- تعیین میزان تغییرات رفتاری در یادگیرنده ها در راستای اهداف ۲- داوری درباره تشکیلات ، سازمان، مدیریت ، عملکرد ها و ساخت ها در چارچوب برنامه ۳- تعیین ارزش خود برنامه و کارآمدی و اثر بخشی آن

ارزشیابی از برنامه

۱- تعیین اعتبار هدفها (با توجه به شرایط مکانی ، زمانی ، فرهنگی ، اجتماعی و ... جامعه) ۲- تعیین نقطه شروع برنامه (آماده سازی مقدمات و فراهم کردن تمهیدات لازم) ۳- تعیین معیارهایی برای سنجش بازده ها در نتیجه اجرای برنامه .

مفاهیم حوزه ارزشیابی

اندازه گیری: (Measurement) در بر گیرنده قواعدی برای اختصاص دادن عدد به یک ویژگی ، به یک شئی یا به یک فرد است. (بیان صفات یا ویژگی ها به صورت عدد یا رقم)

آزمون : (Test) وسیله یا روشی نظام دار برای اندازه گیری نمونه ای از رفتار، مثل هوش ، استعداد و

سنجش : (Assessment) در فرایند سنجش علاوه بر آزمون برای اندازه گیری از چیزهای دیگر نظیر مصاحبه ، مشاهده و ... استفاده می شود.

ارزشیابی : (Evaluation) تفسیر اطلاعات و ارزشگذاری و قضاوت درباره میزان تحقق هدفها.

فرایندی نظام دار برای جمع آوری ، تحلیل و تفسیر اطلاعات ، قضاوت و تصمیم گیری است.

انواع ارزشیابی

۱- ارزشیابی آغازین (ورودی : Pre assessment) (سنجش اطلاعات و مهارت های مورد نیاز برای شروع آموزش درس جدید.



www.moallemkade.ir

۲- ارزشیابی تکوینی (مرحله ای): (Formative Evaluation) برای تحقق هدف های جزئی در زمان معین و در فرایند آموزش.

۳- ارزشیابی تشخیصی (Diagnostic Evaluation)

برای تشخیص نوع مشکل و تفاوت های فردی و پیدا کردن راه حل مشکلات یادگیری در فرآیند آموزش.

۴- ارزشیابی تراکمی (نهایی، پایانی): (Summative Evaluation) در پایان آموزش و ناظر بر تحقق هدفهای کلی و اساسی است.

انواع آزمون ها پیشرفت تحصیلی

(مداد و کاغذی)

پیش از تکثیر و اجرای آزمون تشریحی خود از بابت موارد زیر اطمینان حاصل کنید:

۱- آیا سؤالهای شما تنها آن دسته از هدفهای آموزشی را شامل می شوند که با سایر انواع سؤالهای به خوبی قابل اندازه گیری نیستند؟ ۲- آیا سؤالهای شما به هدف آموزش یتان مربوط می شوند؟ پیش از تکثیر و اجرای آزمون تشریحی خود از بابت موارد زیر اطمینان حاصل کنید. ۳- آیا سؤالهای شما طوری نوشته شده اند که آزمون شوندگان را به سوی پاسخ های مورد انتظار هدایت کنند؟

یعنی: الف - آیا سؤالها به زمینه مشخصی محدود شده اند؟ ب - آیا کلمات توصیفی مانند «حل کنید» «مقایسه کنید» و «تعریف کنید» را به جای «بحث کنید» یا «بررسی کنید» به کار برده اید؟ پ - آیا برای سؤالهای گسترده پاسخ آزمون شوندگان را از طریق دادن راهنماییهای اختصاصی به جواب دادن هدایت کرده اید؟

پیش از تکثیر و اجرای آزمون تشریحی خود از بابت موارد زیر اطمینان حاصل کنید.



www.moallemkade.ir

۴- آیا سؤالهای شما موقعیتهای تازه ای را به کار برده اند به گونه ای که اصالت فکری آزمون شنودگان را برانگیزانند؟ ۵- آیا سؤالهای شما از جهات زیر متناسب با آزمون شنودگان هستند؟

الف - سطح دشواریب - زمانی که در اختیار آزمون شنودگان قرار می دهید؟ پ - پیچیدگی مطالب

۶- آیا از همه آزمون شنودگان خواسته اید که همه سؤالها را جواب دهند؟ هنگام نمره گذاری برگه های آزمونهای تشریحی به نکات زیر توجه کنید.

۱- یک کلید تصحیح یا یک پاسخ نمونه یا الگو تهیه کنید (از تجارب خود در رابطه با آزمونهای قبلی استفاده کنید) ۲- همه پاسخهای یک سؤال را ابتدا تصحیح کنید و بعد سراغ سؤال دیگر بروید. ۳- گاه به گاه برگه هایی را که قبلاً تصحیح کرده اید مجدداً تصحیح کنید. ۴- برای خوش خطی، تمیزی، املاي درست و انشای خوب امتیاز جداگانه ای در نظر بگیرید (این موضوع را به اطلاع دانش آموزان برسانید). ۵- ورقه ها را بدون داشتن نام آنها تصحیح کنید؟ هنگام نمره گذاری برگه های آزمونهای تشریحی به نکات زیر توجه کنید.

۶- درباره نقاط قوت و ضعف پاسخهای دانش آموزان پیشنهاد و نظرهای خود را به طور کتبی در برگه های امتحانی بنویسید؟ ۷- اگر نتیجه ارزشیابی برای مقاصد مهمی مورد استفاده قرار خواهد گرفت از یکی از دو نفر از همکاران خود بخواهید تا اوراقی را که شما تصحیح کرده اید آنها نیز تصحیح کنند. ۸- هنگام تصحیح امتحان هدف آموزشی مورد سنجش را همواره در نظر داشته باشید. ۹- آزمونهای تشریحی محدود پاسخ را حتماً با روش تحلیلی تصحیح کنید. ۱۰- پیش از شروع به تصحیح اوراق آنها را مخلوط کنید.

پیش از تکثیر و اجرای آزمونهای صحیح - غلط خود از بابت موارد زیر اطمینان حاصل کنید.



www.moallemkade.ir

۱- هر یک از سؤالهای خود را روشن، ساده و بدون ابهام نوشته اید؟ ۲- سؤالها را بدون نقل مطالب کتاب و به زبان دیگر و با توجه به موقعیتهای تازه نوشته اید؟ ۳- از کاربرد کلماتی چون «غالباً»، «همیشه»، «بعضی وقتها»، «هرگز» و از این قبیل اجتناب کرده اید؟ ۴- از سؤالهای گمراه کننده پرهیز کرده اید؟ پیش از تکثیر و اجرای آزمونهای صحیح - غلط خود از بابت موارد زیر اطمینان حاصل کنید. ۵- هر سؤال کاملاً غلط یا کاملاً صحیح هست؟ ۶- تعداد سؤالهای صحیح و غلط تقریباً با هم مساوی هستند؟ ۷- طول سؤالهای صحیح و سؤالهای غلط تقریباً یکسان هستند یا طول آنها به نسبت کم و زیاد شده است؟ ۸- هر سؤال برای سنجش یک هدف آموزشی تهیه شده است؟ ۹- از نوشتن سؤالهایی که مطالب جزئی و کم اهمیت را شامل اند پرهیز شده است؟

پیش از تکثیر و اجرای آزمون های جور کردنی از بابت اقدامات زیر اطمینان حاصل کنید.

۱- پرسشها و پاسخهای متجانس یا همگون تهیه دیده اید؟ ۲- برای هر سؤال راهنماییها و توضیحات روشن و مشخص نوشته اید؟ ۳- همه پاسخها درست و منطقی به نظر می رسند؟ ۴- از نوشتن پاسخهای بی مورد و دور از پرسشها پرهیز کرده اید؟ ۵- طول ستونهای پرسش و پاسخ سؤالها کوتاه هستند؟ ۶- از نوشتن سوالهایی که در آنها تعداد پاسخها برابر با تعداد پرسشهاست و هر پرسش تنها یک بار استفاده قرار می گیرند پرهیز کنید؟

پیش از تکثیر و اجرای آزمون های جور کردنی از بابت اقدامات زیر اطمینان حاصل کنید.

۷- عبارتهای طولانی را در فهرست پرسشها و مطالب مختصر را در فهرست پاسخها قرار داده اید؟ ۸- تا آنجا که امکان داشته است فهرست پاسخها را به یک ترتیب منطقی مرتب کرده اید؟ مثلاً اسامی به ترتیب حروف الفبا اعداد به ترتیب بزرگی و کوچکی و تاریخها به ترتیب زمانی. ۹- پرسشها را با شماره و پاسخها را با حروف مشخص کرده اید؟ ۱۰- از کاربرد جملات ناتمام در فهرست پرسشها خودداری کرده اید؟ ۱۱- تمام پرسشها و پاسخهای مربوط به یک سؤال را در یک روی کاغذ قرار داده اید؟ ۱۲- از کاربرد نشانه ها و علائم هدایت کننده که سبب انتخاب پاسخها می شوند خودداری کرده اید؟



www.moallemkade.ir

پیش از تکثیر و اجرای آزمون های چند گزینه ای از با بت اقدامات زیر اطمینان حاصل کنید؟

۱- هر سؤال به روشنی موضوع مورد نظر را بیان می کند؟۲- موضوع اصلی مورد سؤال را در تنه سؤال نوشته اید؟

۳- مطالب تکراری گزینه ها را در تنه سؤال قرار داده اید؟۴- هر سؤال یک موضوع مهم را اندازه می گیرد؟۵- گزینه های یک سؤال با هم تعانوس دارند؟پیش از تکثیر و اجرای آزمون های چند گزینه ای از با بت اقدامات زیر اطمینان حاصل کنید؟۶- در هر سؤال تنها یک گزینه درست یا یک گزینه که از همه گزینه ها بهتر یا صحیح تر است وجود دارد؟۷- در سؤال هایی که برای سنجش فرایند های پیچیده ذهنی نوشته اید موقعیت های جدید را مطرح کرده اید؟۸- گزینه های انحرافی آزمون شوندگان بی اطلاع از موضوع را به خود جلب می کنند؟۹- گزینه های هر سؤال از نظر دستوری و جمله بندی با تنه سؤال مطابقت دارند؟۱۰- از کاربرد اشاره های نامربوط خودداری کرده اید؟۱۱- در سؤال های منفی زیر عبارت منفی خط کشیده اید؟۱۲- از کاربرد منفی مضاعف در نوشتن سؤال ها خودداری کرده اید؟۱۳- از کاربرد عبارتهایی نظیر «همه آنها» و «همه آنچه» در بالا گفته شد خودداری کرده اید؟۱۴- سؤال ها مستقل از یکدیگر هستند؟۱۵- از طرح سؤال های گمراه کننده اجتناب کرده اید؟۱۶- از کاربرد دو گزینه متضاد که یکی از آنها درست است خود داری کرده اید؟پیش از تکثیر و اجرای آزمون های چند گزینه ای از با بت اقدامات زیر اطمینان حاصل کنید؟۱۷- طول گزینه درست در سؤال های مختلف متغیر است؟۱۸- محل گزینه درست را در میان گزینه های انحرافی به طور تصادفی انتخاب کرده اید؟۱۹- سؤال ها در حد درک و فهم آزمون شوندگان هستند؟۲۰- گزینه «هیچیک از موارد بالا» را حتی المقدور کم مورد استفاده قرار داده اید؟۲۱- جای خالی را در انتهای تنه سؤال قرار داده اید؟روایی و پایایی آزمون:

روایی (Val i d i t y): آزمونی دارای روایی است که برای اندازه گیری آنچه مورد نظر است مناسب باشد. یعنی آزمون دقیقاً آنچه را که باید بسنجد ، مورد ارزیابی قرار دهد.برای آنکه یک آزمون روا باشد باید دارای پایایی باشد.



www.moallemkade.ir

پایایی (Reliability): آزمون یک محتوی در دفعات متعدد اجرا برای یک گروه واحد نتایج نزدیک به هم داشته باشد. یعنی فاصله میانگین نمره آزمون در دفعات متعدد اجرا در یک فاصله زمانی کوتاه زیاد نباشد.

اعمال نمره منفی در آزمون های عینی (چند گزینه ای) $S = R - W$

$n - 1$

ضریب دشواری سؤال: واریسی تک تک سؤالها و تعیین میزان دقت و نارسایی های آنها.

$100 \times$ انتخابهای درست گروه پایین + انتخابهای درست گروه بالا = ضریب دشواری

تعداد افراد گروه پایین + تعداد افراد گروه بالا

ضریب تمیز سؤال: میزان آسان بودن یا دشوار بودن یک سؤال برای یک گروه آزمون شوندگان و تشخیص گروه قوی و ضعیف.

انتخابهای درست گروه پایین - انتخابهای درست گروه بالا = ضریب تمیز

تعداد افراد یک گروه (بالا یا پایین)

تدریس: مفهوم تدریس به آن قسمت از فعالیت های آموزشی که با حضور معلم در کلاس درس اتفاق می افتد اطلاق می شود.

اصول مطالعات اجتماعی

- ۱- اصول حاکم بر انتخاب و سازماندهی محتوا ۲- تلفیق مهارت ها و مفاهیم در حوزه های یادگیری ۳- تاکید بر فرهنگ و نظام ارزشی جامعه ۴- توجه به پدیده ها و رویداد های پیرامون زندگی دانش آموز ۵- توجه به کاربردی بودن محتوا ۶- لزوم برقراری ارتباط با سایر دروس ابتدایی ۷- توجه به تجربیات دانش آموزان در سازماندهی محتوا



www.moallemkade.ir

چهار ویژگی خاص در تعریف تدریس:

۱- وجود تعامل بین معلم و دانش آموز ۲- فعالیت بر اساس اهداف معین و از پیش تعیین شده ۳- طراحی منظم با توجه به موقعیت و امکانات ۴- ایجاد فرصت و تسهیل یادگیری (شعبانی، ۱۳۸۴: ۱۱-۱۰).

مهارت های یادگیری

عبارت است از مجموعه ای از توانایی هایی که زمینه ی سازگاری و رفتار مثبت را فراهم می کند.

مهارت های یادگیری

۹- مهارت اندازه گیری و مصاحبه ۱۰- روابط موثر اجتماعی ۱۱- طرح کردن و ساختن ۱۲- تفسیر یافته ها ۱۳- طراحی تحقیق

۱- مشاهده ۲- پرسش کردن ۳- اندیشیدن ۴- تفکر خلاق (تصمیم گیری + حل مساله) ۵- تفکر انتقادی ۶- فرضیه سازی ۷- پیش بینی ۸- مهارت کاربرد ابزار

اصول حاکم بر روش تدریس:

۱- چه هدفی باید تدریس شود ۲- چه مفاهیم، مهارت ها و ارزش هایی را باید به دانش آموزان یاد داد ۳- از چه پرسش هایی برای ارزشیابی دانش آموزان استفاده شود ۴- از چه روش هایی برای تدریس بهره گیرد ۵- سرعت لازم برای تدریس مشخص گردد.

مهارت های فرآیند یادگیری

(۱) مهمترین مهارت های قبل از شروع درس:



www.moallemkade.ir

۱- برنامه ریزی تدریس (تهیه طرح درس) ۲- سنجش آغازین ۳- اندیشه پیرامون ایجاد انگیزه ۴- پیش سازمانده ها ۵- سازماندهی مطالب درسی

مهارت های فرآیند یادگیری

مهمترین مهارت های لازم برای ارائه درس:

۱- مهارت آغاز درس ۲- مهارت های رفتاری معلم ۳- مهارت های توضیح دادن ۴- مهارت گوش دادن ۵- مهارت پرسش کردن ۶- مهارت تمرین کردن ۷- مهارت پایان دادن

مهارت های فرآیند یادگیری

۳) مهمترین مهارت های پایانی تدریس:

۱- ارزشیابی پایانی ۲- دادن تکلیف

نمونه فرم طرح درس

فرم طرح درس مبتنی بر نظریه فرا شناختی (یاددهی و یادگیری)

عنوان بندی: موضوع - پایه - مقطع - صفحه - ماده درسی - زمان پیش بینی شده - تعداد فراگیران و ...

هدف کلی

هدف های جزئی:

هدف های رفتاری (فراگیر پس از یادگیری): معیار - شرایط - فعل قابل مشاهده و اندازه گیری

حیطه های یادگیری: دانش - نگرش - مهارت

سوالات ارزشیابی: ورودی - آغازین - تکوینی (مرحله ای) - تکمیلی، پایانی (تراکمی)



www.moallemkade.ir

رسانه های آموزشی مورد نیاز: رسانه گرافیکی (نقشه - تصاویر و) رسانه های نورتاب و

راهبرد های یاددهی و یادگیری با رویکرد فراشناخت

الف- فعالیت مربی یا معلم (رفتار وروردي)

۱- برقراری ارتباط

۲- سنجش (ارزشیابی) آغازین

۳- ایجاد انگیزه: قصه - نمایش - فیلم - تصاویر - سوال و

۴- گروه تدریس: گروه بزرگ - گروه کوچک - یادگیری انفرادی

۵- مدل کلاس: آزمایشگاهی- سنتی - نیم دایره- وی ۷-یو و

ارائه گام های تدریس و انتقال دانش - مهارت و نگرش مشخص شده

رهبری و راهنمایی کلاس برای حصول نتایج

۶- ارزشیابی تکوینی

۷-رفع اشکال

۸-ارزشیابی پایانی

ب- فعالیت فراگیران: ۱- فعالیت گروهی: مسئولیت پذیری- شرکت در بحث و...۲- شرکت در فعالیت کلاسی:

تمیز دادن - دریافت مفاهیم- حل مسئله و...۳- مشارکت در پاسخگویی به سوالات۴- مطالعه محتوای آموزشی

فعالیت ها ی مکمل و تکالیف (تمرینی- آماده سازی- خلاقیتی - بسطی و...)



www.moallemkade.ir

چارچوب تهیه طرح آموزشی (نمونه)

مشخصات: نام مدرسه:	موضوع:، درس جلسه: زندگی با دیگران	نام معلم راهنما:	زمان:
محتوا (مفاهیم/مهارت ها به تفکیک):			
مفاهیم مربوط به: من با دیگران ارتباط برقرار می کنم، مهارت های ترکیب مفاهیم، طبقه بندی، ارتباط مفاهیم، فرضیه سازی، مهارت حل مسائل پیچیده و مهارت گفتگو، شنیدن، انواع ارتباط و حریم شخصی.			
پیامد یادگیری:			



www.moallemkade.ir

همه ی ما انسان ها از زمانی که متولد میشویم، با دیگران زندگی میکنیم و با آن ها ارتباط داریم. در هنگام نوزادی و کودکی با چه کسانی ارتباط داریم؟ وقتی وارد مدرسه می شویم، با چه کسانی ارتباط برقرار می کنیم؟ چرا این ارتباط برای من مهم است؟ ما انسا نها برای زندگی فقط به آب، غذا و هوا، نیاز نداریم بلکه به ارتباط با دیگران هم نیازمندیم و اگر این ارتباط نباشد، احساس تنهایی می کنیم.

ارتباط مستقیم و کلامی:

گفت و گو : مهمترین راه ارتباط انسا نها با یکدیگر گفت گو(کلام) است. **شرایط شنیدن:**

حریم شخصی یعنی چه؟ حریم شخصی هر فرد محدوده ای است که هیچ کس نباید بدون اجازه و رضایت او وارد آن شود. برای مثال، خانه ی ما حریم شخصی ماست و هیچ کس نمی تواند بدون اجازه ی ما وارد آن شود. **ارتباط غیر کلامی :** اگر دقت کنید، می بینید که ما در حین گفت وگو بعضی از چیزها را بدون صحبت کردن، به دیگران انتقال می دهیم؛ برای مثال، با تکان دادن سر نشان می دهیم که حرف طرف مقابل درست است یا با حرکات صورت نشان می دهیم که از شنیدن موضوعی تعجب کرد هایم. به این نوع ارتباط، ارتباط غیر کلامی می گویند.

مراحل (Steps)	شرح تکالیف یادگیری/تکالیف عملکردی به تفکیک مراحل	مواد / منابع یادگیری
برقراری ارتباط (Relating)	سوالاتی هایی را روی تابلو نوشتیم: ۱- اگر بعد از تولد نوزاد او را تنها بگذاریم ، چه خواهد شد؟ ۲- اگر فرزند انسان در تنائی و انزوا گذاشته شود چه خواهد شد؟ ۳- اگر پدر و مادر شما شما را یک ماه تنها بگذارند چه خواهد شد؟	مشارکت دادن گروهها، تعامل بچه ها میان گروهی و بین گروه ها با یکدیگر
بازخورد (Feedback)	پنج داوطلب از میان دانش آموزان برگزیده می شوند . به هریک از آنها برگه ای داده شد و از هر یک از گروه ها خواستم که یکی از سوال های مورد نظر را پاسخ دهند.	
تحلیل و تفسیر (Analysis and Interpretation)	سپس این سوال را مطرح کردم که، چرا تنها نمی شود زندگی کرد؟ پس از مباحثه گروهی و جواب های دانش آموزان، سپس توضیح دادم که زندگی نوزاد انسانی بدلیل وابستگی شدید به اطرافیان و میل و کشش به زندگی جمعی نیاز دارد که با اطرافیان زندگی کند.	
(به تجربه گذاشتن) (Experiencing)	با توجه نیاز شدید نوزاد انسانی به اطرافیان و به ویژه والدین دانش آموزان به صورت گروهی توانستند تجربه های خود را ارائه دهند.	منابع علمی، طرح سوال، مشارکت- گروهی و پرسش از هم (همپرسه)



www.moallemkade.ir

جمع آوری پاسخ های گروه های مختلف و ارائه آن توسط نماینده (سرگروه) گروه ها	بازخورد (Feedback)
یادگیری مشارکتی به تعامل بیشتر فراگیران با همدیگر و معلم می انجامد، که این روند منجر به هم افزایی ، گسترش تفکر خلاق و نقادی شده که توان فردی و گروهی افراد را ارتقا می بخشد.	تحلیل و تفسیر Analysis and (i nterpretat i on)
برقراری ارتباط بین سوال های اول و یافته های دانش آموزان در تقسیم بندی انواع ارتباط حریم شخصی به صورت منظم در زندگی روزمره	بکار بستن (Applying)
در برقراری ارتباط قواعد گفت گو ، شنیدن و انواع ارتباط ، از بچه ها کمک گرفتیم، و با سوال وجواب روند هدایت آموزش ادامه پیدا کرد.	بازخورد (Feedback)
علاوه بر این با برقرای پیوند بین انواع ارتباط زمینه را برای دانش منظم دریافت و کاربرد فنون گفت گو ، حریم شخصی در زندگی روزمره آماده کرده است.	تحلیل و تفسیر Analysis and (i nterpretat i on)
نمایش مثال ها و مصداق های ارائه شده از سوی دانش آموزان در قالب طراحی روی برگه A ^۳ و نصب در بخش روزنامه دیواری کلاس	به اشتراک گذاشتن (Shar i ng)
پوستر، نمودار پیکانی و درختی و شکل	
در برقراری ارتباط (نحوه گفت گو کردن، شنیدن شناسائی چهره ها)، از بچه ها کمک گرفتیم، و با سوال وجواب روند هدایت آموزش ادامه پیدا کرد.	بازخورد (Feedback)
بچه ها تعامل خوبی با همدیگر داشتند. به نظر می رسد وقتی که بچه ها در یادگیری مشارکت داده می شوند، با کنجکاوی، علاقه و اشتیاق و فعالانه عمل می کنند.	تحلیل و تفسیر Analysis and (i nterpretat i on)
طرح پرسش های جدید از حریم شخصی یعنی چه؟	انتقال به موقعیت جدید (Transferr i ng)
راهنمایی دانش آموزان به بخش های نحوه گفت گو و شنیدن پاسخ به سوال ها و تعمیق یادگیری	بازخورد (Feedback)
از بچه ها خواستم چند سوال طرح کنند (در حوزه اطلاعات عمومی) از گروه ها از همدیگر سوالی می پرسیدند و دانش آموزان شرکت کننده بی ربط ترین پاسخ ممکن را دادند. و به کمک گروه ها به این اجماع رسیدیم که هدف از هر ارتباط مستقیم و غیر کلامی انتقال پیام است.	تحلیل و تفسیر Analysis and (i nterpretat i on)
سنجش همراه با آموزش از آغاز با پیوند به درس قبلی تا پایان کلاس جریان داشت. به این معنا که با طرح سوال هایی آغاز و تا پایان با طرح سوال های جدید، یادگیری دانش آموزان مورد سنجش قرار گرفته است و بر اساس آن روند هدایت و درونی سازی آموزش ادامه یافته است. همچنین	سنجش آموخته ها Assessment of learning



www.moallemkade.ir

دانش آموزان به اهداف مورد انتظار این درس با انواع ارتباط، ارتباط مستقیم، کلمی، غیر کلامی و حریم شخصی نائل شده اند.	
دستیابی به مهارت گفت گو شنیدن و رعایت حریم شخصی در زندگی روزمره	تحلیل و تفسیر Analysis and (i nterpretation
استاد راهنمای علوم تربیتی:	استاد راهنمای تخصصی: دکتر بیتا قنبری



www.moallemkade.ir

فصل هشتم

تکالیف و فعایت های عملی در آموزش مطالعات اجتماعی



www.moallemkade.ir

تعریف تکلیف

در لغت نامه‌ی دهخدا درباره‌ی معنی لغوی تکلیف چنین آمده است:

- چیزی از کسی درخواستن که در آن رنج بود.

- چیزی از کسی خواستن که او را از آن رنجی رسد.

- زیاده از اندازه طاق‌ کار فرمودن کسی را

- کسی را در رنج انداختن

- ارتکاب هر کاری که فوق طاق باشد.

- فزونی از توان کار فرمودن کسی را

در لغت نامه‌ی معین درباره‌ی معنی لغوی تکلیف نیز چنین آمده است:

به رنج افکندن، بار کردن، بگردن گذاشتن، کاری سخت و شاق را به عهده‌ی کسی گذاشتن، وظیفه‌ای که باید انجام شود (مانند مشق خط و حل مسائل شاگردان).

تعریف تکلیف از نظر آموزش و پرورش

مجموعه فعالیت‌هایی است که به منظور تعمیق یادگیری دانش آموزان در ساعاتی که در آموزشگاه حضور ندارند صورت می‌گیرد.

به نظر «هریس کوپر» تکلیف، وظیفه‌ای است که معلمان برای دانش آموزان معین می‌کنند تا آن‌ها را در ساعت خارج از مدرسه انجام دهند.

بر این اساس می‌توان تکلیف را چنین عنوان کرد:



www.moallemkade.ir

الف) تکلیف منزل یک وظیفه است و انجام آن الزامی است زیرا تکمیل کننده‌ی آموزش محسوب می‌شود و جنبه‌ی توافقی دارد.

ب) تکلیف توسط معلمان مشخص و ارائه می‌شود طراحی آموزش از وظایف مهم معلمان است که در بخش پایانی طراحی بحث تکلیف که شامل ارائه، هدایت و کنترل است مطرح می‌شود.

پ) تکلیف توسط دانش آموزان انجام می‌شود که البته این امر با هدایت و کمک غیر مستقیم اولیا که بیشتر شامل فراهم کردن زمینه و وسایل است صورت می‌پذیرد از مجموعه مطالب بیان شده می‌توان به این نتیجه رسید که فعالیت هایی که دانش آموزان در منزل انجام می‌دهند تحت عنوان تکلیف منزل یا فعالیت خارج از کلاس نام برده می‌شود که هدف آن تثبیت و تحکیم یادگیری است. تکلیف را

می‌توان به صورت تعدادی سوال که دانش آموز مستلزم پیدا کردن پاسخ آن هاست، ساختن یک وسیله، گردآوری اطلاعات در مورد یک موضوع، تهیه یک گزارش، رسم نمودار، کشیدن یک نقاشی، رسم کروکی و نقشه محل زندگی خود و.. مطرح کرد. هدف از تکلیف شب نیز هیچ گاه پرکردن وقت دانش آموز نیست. اگر معلم فارسی به خاطر آموزش املا، رونویسی از درس راتکلیف نمی‌کند، بلکه بنابر عادت دیرین (پرکردن وقت دانش آموز) است که انجام این کار از او می‌خواهد، جای تأمل دارد.

تعریف تکلیف شب :

منظور از تکلیف شب کلیه وظایف درسی (نوشتن، حفظ کردن، حل کردن، عملی و غیره) است که معلمان به طور روزانه برای دانش آموزان تعیین می‌نمایند تا در خانه انجام گیرد.

اهداف تکلیف شب :

۱. تمرین : تکالیف به منظور افزایش سرعت، تسلط، تثبیت، حفظ، یادگیری و مهارت صورت می‌گیرد.
۲. شرکت فعال : تکالیف به منظور افزایش درگیری و اشتغال هر دانش آموز در فرآیند فعالیت های یادگیری مورد استفاده واقع می‌گردد.



www.moallemkade.ir

۳. رشد شخصی : تکالیف به منظور پرورش حس مسئولیت شخصی ، امانت و صداقت ، قدرت مدیریت و زمان بندی ، اعتماد به خود و تداوم در امر یادگیری بکار بسته می شود .

۴. روابط متقابل شاگرد و والدین : تکالیف به منظور برقراری ارتباط بین والدین و فرزند در خصوص مهمترین کار در مدرسه و فرآیند یادگیری به کار گرفته می شود .

۵. خط مشی و مقررات : انجام تکالیف به منظور تامین دستورات مدیریت ، اجرای مقررات مربوط به سیاست کتبی در خصوص کم و کیف تکالیف روزانه و هفتگی صورت می گیرد .

۶. روابط عمومی : تکالیف به منظور آگاهی والدین از آنچه که در کلاس درس فرزند می گذرد بکار برده می شود.

۷. تنبیه : تکالیف به منظور اخطار و هشدار به دانش آموز تلقی گردیده و این امر به عنوان یک نوع یاد آوری در خصوص انتظاراتی است که شخص معلم از دانش آموز در مسائل درسی و رفتار در کلاس افراد دانسته بکار برده می شود .

انواع تکالیف

تقسیم بندیهای گوناگونی در رابطه با تکالیف شب انجام گرفته که کاملترین آنها را پرفسور لی و پرویت پس از بررسی و جمع بندی پژوهشها طبقه بندی مفید و جامعی از انواع تکالیف شب ارائه نموده است که به طور مختصر راجع به هر کدام بحث می کنیم .

الف : تکالیف از نظر محتوا :

(۱) **تکالیف تمرینی :** به تکلیفی گفته می شود که به تقویت مهارت ها و دانش های کسب شده می پردازد و معمولاً به صورت کتبی ارائه می گردد .



www.moallemkade.ir

هدف این نوع تکلیف : هدف این تکلیف جهت تثبیت یادگیری و فعالیت های خواندن و کار های تمرینی و انفرادی به کار گرفته می شود و قدیمی ترین نوع تکلیف شب است که اکثر این نوع تکالیف ، غیر تخیلی ، غیر خلاق تکراری و کسل کننده می باشد . و در مدارس ما معمولاً در حال حاضر این نوع تکلیف کاربرد بیشتری دارد و غالب این نوع تکلیف در مشق شب تجلی می شود .

(۲) تکالیف آماده سازی و آمادگی : این نوع تکلیف جهت آماده سازی و آماده کردن شاگردان برای درس های روز بعد یا روز های بعد بکار برده می شود و معمولاً به صورت کتب درسی ، مطالعه خارج از کتب درسی ، جمع آوری مطالب ، مواد قبل از کنفرانس در کلاس درس و ... می باشد .

هدف این نوع تکلیف: وادار کردن دانش آموز به کسب زمینه مناسب و جذب اطلاعاتی جهت آماده شدن برای درس و مباحثه روز بعد است .

هنگامی این نوع تکلیف می تواند سود مند باشد که ابتدا رهنمود ها ، و دستور العمل های لازم در مورد چگونگی انجام تکلیف روشن باشد و ابتکار عمل ، قدرت تخیل و روش شخصی حفظ گردد . مثلاً در درس جغرافیا در کلاس پنجم هنگامی که به مبحث کشور های همسایه رسیدیم ، دانش آموزان از قبل اطلاعاتی راجع به کشور مورد نظر جمع آوری و طبقه بندی نمایند و در کلاس به دانش آموزان ارائه دهند . دانش آموزان که خود راجع این موضوع مطالعه نموده اند اظهارات تکمیلی این درس را بیان نمایند نقش معلم در این نوع تکلیف فقط راهنما است و فعالیت های دانش آموزان را بسوی هدف های تحقیق سوق می دهد .

(۳) تکالیف بسطی و امتدادی : این نوع تکلیف دانش آموزان را فراسوی کار ها و فعالیت های کلاس سوق داده و موجبات یادگیری ایده ها و مهارت ها را در موفقیت جدید فراهم می آورد .

هدف این نوع تکلیف :



www.moallemkade.ir

آشنا کردن دانش آموزان به پروژه های طویل المدت است که از طریق حل مسئله پدید می آید و همچنین در امتداد موضوعات درس می باشد. در ضمن این تکلیف به عنوان پیش سازمان دهنده، مفاهیم درسی و آموزشی بکار بسته می شود. این نوع تکلیف خود انتخابی است مثلاً دانش آموز قبل یا پس از تدریس ((فردها کنجکاو)) خود موضوعی را انتخاب می کند تا راجع به آن تحقیق کند و زمان این تحقیق بستگی به موضوع آن دارد که ممکن است هفته ها به طول بیانجامد. به طور مثال ساختن تقویم سالیانه.

(۴) تکلیف خلاقیتی: وقتی دانش آموز مفاهیم و مهارت های مکتسبه در کلاس درس را با هم ترکیب کند و در یک راه یا راه های جدید و متفاوت بکار بندد این نوع تکلیف را تکلیف خلاقیتی گویند.

هدف از این تکلیف:

پرورش قوه خلاقیت دانش آموزان و بکار بستن مفاهیم و مهارت های آموخته شده در موقعیت جدید است. مثلاً با ارائه چند کلمه املایی مشکل از دانش آموز می خواهید از آنها در داستانی که خود می نویسند استفاده کنند. یا در تکلیف شفاهی و عملی دانش آموز شیوه جدیدی از زنگ اخبار که در کلاس تا به حال ارائه نشده میسازد. همچنین ساختن معما های جدید _ ساختن جدول و ... البته باید یاد آور شد که این چهار نوع تکلیف همیشه بطور مجزا به دانش آموزان ارائه نمی شود گاهی ممکن است برای حل یک مسئله از هر چهار نوع تکلیف برای بسط و خلق ایده خود استفاده نماید. مثلاً نوشتن مشاهدات یک واقعه و تحلیل آن.

نمونه هایی از تکالیف از نظر محتوا:

تکالیف تمرینی: سؤالات و تمرینات ریاضی صفحه را بنویسید. (حل کنید)

تکالیف آماده سازی: درس جلسه آینده علوم درباره ی منقار جانوران است. شما می توانید با افراد خانواده درباره منقار و اینکه اگر منقار نبود چه اتفاقی می افتاد و چرا منقار جانوران با همدیگر فرق دارد؛ بحث کنید و نتیجه را به کلاس بیاورید.



www.moallemkade.ir

تکالیف بسطی - امتدادی: یک هفته فرصت دارید اطلاعاتی که درباره ی ضرب ها آموخته اید را بنویسید.

تکالیف خلاقیتی: به نظر شما اگر تعداد زاویه ها، نوع آنها و تعداد اضلاع یک متوازی الاضلاع تغییر کند چه شکلی درست می شود دلیل خود را بنویسید

ب) از منظر ساختار و شیوه ی ارائه :

تکالیف را می توان از نظر شیوه ی ارائه به دانش آموزان و ملاحظات اهداف کتاب های درسی ، در سه مدل خلاصه کرد :

تکالیف عمومی: منظور از تکالیف عمومی آن دسته از فعالیت ها و تمرین هایی است که الزاماً به عموم فراگیرندگان ارائه می شود و اغلب از نوع تمرینی یا آماده سازی است . بنابراین ، مخاطب این نوع تکلیف ، همه ی دانش آموزان هستند و باید آن ها را بر اساس اهداف مهم درس و توانایی های همه ی شاگردان طراحی کرد . مفاهیم ، اطلاعات و اهداف فردی باید در قالب این تکالیف داده شود و حجم آن ها نیز زیاد نباشد . اگر در انتخاب و ارائه ی این نوع تکالیف بی دقتی شود ، ممکن است دانش آموزان آن را کسل کننده تلقی کنند .

تکالیف گروهی: امروزه ، فعالیت های گروهی در فرآیند یاددهی - یادگیری جایگاه ارزشمندی دارد و با توجه به این اصل ، در کشورهای توسعه یافته ، یکی از راه کارهای پیشرفت آموزشی به حساب می آید . در دهه های اخیر ، تفکر جمعی و مشارکت افراد در ساختار یک گروه کاری ، دست آوردهای مهمی داشته است . بنابراین ، کمتر کلاسی را می توان یافت که برای مطالعه ، تحقیق و علم آموزی ، شکل های جمعی و گروهی نداشته باشد . بدین سبب ، تشکیل گروه کاری برای دانش آموزان ، از ضروریات تدریس در کلاس های پویا و فعال است . اگر این فرض پذیرفته شود ، لزوم توجه به تکالیف گروهی ، که به صورت پروژه های تحقیقی ارائه می شود ، بیش از پیش احساس می گردد .



www.moallemkade.ir

در تکلیف گروهی، معلم براساس توانایی هر یک از گروه ها، موضوعات مناسبی مطرح می کند و هر گروه نیز با برنامه ریزی و اجرای اهداف موردنظر معلم، امر آموزش را متحقق می سازد. تکلیف گروهی با توجه به مشارکت دانش آموزان و علایق آنان ارائه می شود و معلم برای هر گروه چند موضوع تعیین می کند و آن ها از طریق تصمیم جمعی، یکی از موضوعات را انتخاب و اجرا می کنند.

تکالیف انفرادی: شناسایی تفاوت های فردی و توجه به آن ها، از موضوعات مهم در آموزش و پرورش است. ایجاد وضعیتی برای بروز خلاقیت ها و نوآوری های فردی، از وظایف مهم مدارس به حساب می آید. شاید بتوان گفت که فلسفه ی وجودی با تربیت، شناسایی و تقویت و پرورش انسان هاست. یعنی فرآیند «شدن» و تبدیل توانایی های بالقوه به توانایی های بالفعل.

یکی از روش های توجه و کمک به شکوفایی فردی، دادن تکالیف انفرادی به دانش آموزان است. معلم برای ارائه این نوع تکالیف، توانایی ها، علایق و بنیان های ذهنی و فکری فراگیرندگان را درنظر می گیرد و براساس آن، فعالیت هایی طلب می کند. البته هیچ الزامی نیست که همه ی دانش آموزان، تکالیف انفرادی را انجام دهند. بلکه براساس زمینه های قبلی و شناخت و صلاح دید معلم، این نوع تکلیف به عده ای از آن ها واگذار می شود. **(فضلی خانی، ۱۳۸۲: ۵۶)**

زمان مطلوب در تکلیف شب

((کوپر)) پس از یک بررسی همه جانبه و جامع در مورد تکلیف شب چنین نتیجه می گیرد:

- ۱- کلاس اول تا کلاس سوم ۱ تا ۳ شب در هفته که هر یک نزدیک ۱۵ دقیقه بیشتر طول نکشد.
- ۲- کلاس چهارم تا کلاس ششم ۲ تا ۴ تکلیف شب در هفته که هر یک ۱۵ تا ۴۵ دقیقه طول می کشد.
- ۳- از کلاس هفتم تا کلاس نهم ۳ تا ۵ تکلیف شب در هفته که هر یک ۴۵ تا ۷۵ دقیقه طول می کشد.



www.moallemkade.ir

۴- از کلاس دهم تا کلاس دوازدهم ۴ تا ۵ تکلیف شب در هفته که هر یک ۷۵ تا ۱۲۰ دقیقه طول می کشد .

۵- با توجه به مطالب فوق حد اکثر زمان برای کلاس اول تا سوم در هفته که صرف تکلیف شب می شود ۴۵ دقیقه است و همچنین برای کلاس چهارم و پنجم در هفته ۱۸۰ دقیقه است . در حالی که در حال حاضر بیشتر وقت دانش آموزان در خانه به تکلیف شب که آن هم رو نویسی است می گذرد .

اثرات مثبت تکلیف شب در صورتی که هر تکلیف متناسب و دارای اهداف مشخصی می باشد:

(۱) پیشرفت و یادگیری سریع :

الف- به خاطر سپردن بهتر دانش ب- درک بیشتر ج- تفکر انتقادی بهتر ، تشکیل مفاهیم ، پردازش اطلاعات

د- تقویت و غنی سازی برنامه درسی

(۲) اثرات تحصیلی بلند مدت : الف- اشتیاق به یادگیری در اوقات فراغت ب- بهبود طرز تفکر نسبت به مدرسه ج-

عادت به مطالعه و مهارت آموزی

(۳) اثرات غیر تحصیلی : الف- خود راهبری بیشتر ب- خود انضباطی بیشتر ج- تنظیم بهتر وقت د- کنجکاوی بیشتر

ه- استقلال بیشتر

و- قدردانی بیشتر اولیاء از مدرسه و شرکت در فعالیت مدرسه

اثرات منفی تکلیف در صورتی که دارای هدف مشخص و متناسب با سن و رشد دانش آموز نباشد:

(۱) بیزار شدن

الف- از دست دادن علاقه به مطالب درسی ب- خستگی جسمی و روحی (عاطفی)



www.moallemkade.ir

ج- محروم شدن از اوقات فراغت و فعالیت های اجتماعی

(۲) دخالت اولیاء

فشار والدین برای اتمام تکالیف و عملکرد خوب .

اغتشاش گنجی در خصوص تکنیک های آموزش تضاد بین روش های تدریس معلمان و والدین .

(۳) تقلب

رونویسی تکالیف از سایر دانش آموزان

واگذار کردن تکالیف به سایر افراد

افزایش فاصله بین دانش آموزان ضعیف و دانش آموزان ممتاز

در چه صورت تکلیف شب کار آیی بیشتر در موفقیت تحصیلی دارد ؟

۱. تکالیف شب دارای هدف مشخصی باشد ۲. تکالیف شب باید بطور منظم ارائه شود ۳. تکلیف شب باید صراحت و روشنی داشته باشد ۴. بطور یقین جمع آوری شود ۵. بلا فاصله ارزشیابی و نمره گذاری شود ۶. فوراً به دانش آموزان برگردانده شود.

پیشنهادهای کاربردی

باتوجه به مطالعات و جمع بندی تحقیقات و باتوجه ویژه به مسأله تکلیف شب در کشور، توصیه های زیر به عنوان یک خط مشی عملی پیشنهاد می شود تا مورد تعمق تحلیلی صاحبان اندیشه و دست اندرکاران تعلیم و تربیت واقع شود.



www.moallemkade.ir

الف) کلیه معلمان و کارشناسان کتاب درسی باید به طور منسجم با ادبیات حوزه تکلیف شب آشنا باشند.

ب) به منظور هماهنگی کامل درباره بهینه کردن تکلیف شب در مقاطع مختلف تحصیلی در سطح کشور، تدوین و تألیف یک راهنمای عمل به وسیله وزارت آموزش و پرورش توصیه می شود.

پ) جدول انجام تکلیف شب به صورت یک برنامه هفتگی در کلیه مدارس به مورد اجرا درآید. این امر موجب هماهنگی و ایجاد سیاست توازن در امر تکلیف شب با عنایت به اوقات فراغت شاگردان می شود.

ت) تکلیف شب نباید به عنوان وسیله ای جهت تنبیه قلمداد شود، زیرا این کار زجرآور و کسل کننده، موجب رکود ذهنی، بیزار شدن از درس و دلزدگی از یادگیری، خستگی روحی و عاطفی و محروم شدن از اوقات فراغت شاگردان می شود. از سویی این امر موجب دخالت و کنترل بیهوده معلم بر زمان اختصاصی که باید در اختیار شاگرد باشد، می گردد.

ث) در هر مدرسه و یا هر منطقه در مقاطع مختلف تحصیلی یک کمیته تکلیف شب متشکل از معلمان، والدین، شاگردان برای تعیین میزان بهینه زمان مصروف و حل معضلات این امر تشکیل گردد.

ج) معلمان می توانند از تکلیف شب به عنوان ابزار آموزشی در ارتباط آکادمیکی، عاطفی و روحانی با والدین و شاگردان استفاده کنند و زمینه های مشارکتی متقابل والدین و شاگردان را درباره تقسیم مسئولیت پذیری انجام تکلیف شب فراهم آورند.

چ) با تغییر دادن در نحوه اجرای تکالیف، انجام امور موظف دانش آموزان را با تنوع همراه کرده و امور را از یکنواختی و در نتیجه افسردگی نجات دهید.

ح) با استفاده از نظام تشویق، عادت به مطالعه خوب را از طریق اجرای تکالیف به وجود آورید و با تشویق و تنبیه به موقع، دانش آموز را با انگیزه قوی برای انجام تکالیف همراه کنید.

«آن چه که موجب موفقیت واقعی است، بهره هوشی بالاناست، بلکه هوشمندی و توانایی احساسی فرد است. کلاً کسانی موفق هستند که رفتار و احساس خود را هوشمندانه تحت کنترل دارند.»



www.moallemkade.ir



www.moallemkade.ir

فصل نهم

مطالعات اجتماعی و کاربر وسایل کمک آموزشی



www.moallemkade.ir

کاربرد وسائل لازم در تدریس مطالعات اجتماعی

برای آموزش علوم اجتماعی به ویژه شناخت مکان‌های جغرافیایی، رویدادهای تاریخی و اصول و مقررات جامعه‌ای که کودک در آن زندگی می‌کند، به وسایل آموزشی نیاز است. هر چه فعالیت‌های کودکان در کشف و مکان‌ها و رویدادها با وسائل آموزشی بیشتری توأم باشد، یادگیری آنان از مفاهیم صریح‌تر و روشن‌تر خواهد بود. البته در درس علوم اجتماعی گاهی امکان تجربه دست اول و آزمایش عینی روی مواد درسی وجود ندارد و باید از وسائل آموزشی استفاده شود تا واقعیت‌های تاریخی و جغرافیایی برای کودکان روشن گردند. وسائل معمول در تدریس علوم اجتماعی بویژه در مدارس ابتدایی و شیوه‌های استفاده از آنها به شرح زیر معرفی می‌شوند:

میزشن

برای نشان دادن عوارض جغرافیایی مانند کوهها، رودها، شهرها، راه‌ها، جنگل‌ها و معادن از وسیله ساده‌ای بنام میزشن استفاده می‌شود. میزشن جعبه‌ای به ابعاد ۱۰۰*۷۰ سانتیمتر و ارتفاع ۱۰ سانتیمتر که با شن نرم و ماسه پر شده و در روی میز در گوشه اتاق درس قرار می‌گیرد. روی این میز علاوه بر جعبه‌شن وسائل دیگری مانند بلوک‌های پلاستیکی، نوارهای رنگی، درخت و برگ‌های پلاستیکی و ماکت‌های متعددی از کوه‌ها، دریاچه‌ها، دریاها و نظایر آن وجود



www.moallemkade.ir

دارند تا کودکان با راهنمایی معلم نقشه محل زندگی، شهر و سایر مکان‌ها را بتواند روی آن بسازد. البته در برخی مدراس می‌توان بجای ماکت‌های لاستیکی از مقوای رنگی شکل درخت (برای ساختن جنگل) و بلوک‌ها (برای ساختن شهرها) و نظایر آن را ساخت. مهمترین کار راهنمایی معلم در استفاده از این وسیله است، زیرا اگر از آن درست استفاده نشود، علاوه بر اینکه فایده ندارد رفتارهای نادرست و نامناسبی را نیز در کودکان بوجود خواهد آورد. کودکان ممکن است با این وسایل به صورت دست جمعی یا انفرادی کار کنند و مشاهدات خود را برای میزشن با استفاده از وسایل موجود بازسازی نمایند. کودک پس از کسب مهارت لازم در این کار باید بتواند نقشه شهر و یا یک منطقه جغرافیایی را بر اساس مطالبی که می‌خواند و یا می‌شنود روی میزشن بازسازی کند.

دستگاه نمایش منظومه شمسی

برای آموزش حرکات وضعی و انتقالی زمین و پیدایش شب و روز و ماه و سال از دستگاهی بنام دستگاه نمایش منظومه شمسی استفاده می‌شود. این دستگاه را سازمان صنایع آموزشی یا مؤسسات دیگر تهیه می‌کنند و در اختیار معلمان قرار می‌دهند. معلمان نیز می‌توانند نمونه‌های آنرا بسازند.

قطب نما

قطب نما عقربه مغناطیسی است که می‌تواند آزادانه حول یک محور چرخیده و در امتداد شمال و جنوب قرار گیرد. از قطب نما برای تعیین جهات اصلی استفاده می‌شود. در اغلب قطب‌نماها عقربه دیگری وجود دارد که قبله را نشان می‌دهد. البته با قطب نما می‌توان نصف النهار هر نقطه را نیز تعیین کرد.

ستاره یاب

در تدریس منظومه شمسی و ستارگان از وسایل بسیار ساده‌ای که کودکان نیز می‌توانند درست کنند استفاده می‌شود. مثلاً برای نشان دادن (دب اکبر) در فضا می‌توان یک قوطی حلبی انتخاب کرد و روی آن میخ سوراخهایی را بوجود آورد که شکل دب اکبر را داشته باشد. اگر چراغ روشنی را داخل قوطی حلبی قرار دهیم و آنرا روی میز بگذاریم نور



www.moallemkade.ir

از سوراخ های قوطی به صورت ستاره و به شکل دب اکبر روی سقف اتاق می تابد. بدینوسیله دانش آموزان با شکل اجرام فلکی آشنا می شوند.

کره جغرافیا

با وسایل بسیار ساده ای مانند توپ و نظایر آن کودکان با کمک و راهنمایی معلم می توانند شکل کره زمین را بسازند کره جغرافیایی در بازار نیز وجود دارد و تهیه آن برای مدرسه مشکل نیست. در موقع تدریس کره زمین و نقاطی که روی آن قرار دارند و شناخت و ارتباط نقاط مختلف با یکدیگر مانند ارتباط خشکی ها و دریا ها.



www.moallemkade.ir

فصل دهم: نقد و ارزیابی آموزش مطالعات اجتماعی



www.moallemkade.ir

تربیت شهروند مطلوب

خط مشی ها

نظر به این که تربیت اجتماعی و سیاسی، متأثر از عواملی چون خانواده، مدرسه، جامعه محلی، دوستان، رسانه ها، مساجد، جامعه ملی و ملاحظات جهانی است، و در تنظیم این خط مشی ها ملاحظات فوق باید در نظر گرفته شود؛ به نظر می رسد که خط مشی ها تنها در سطح مدرسه تنظیم شده و به سایر عوامل وسطوح چندان توجه نشده است. همین امر از اعتبار خط مشی های مصوب می کاهد.

پژوهش های پشتیبانی

کمبود پژوهش در حوزه های مختلف کاملاً به چشم می خورد. همین امر تصمیم گیری در زمینه آموزش های اجتماعی و سیاسی در دوره های مختلف تحصیلی را دشوار می کند. کم توجهی به پژوهش های زیر از جمله نقاط ضعف برنامه درسی آموزش مطالعات اجتماعی موجود می باشد:

۱- مطالعه در خصوص اهداف و مفاهیم آموزش اجتماعی و سیاسی در دوره های مختلف تحصیلی با توجه به نیازهای فرد و جامعه، منابع علمی و اسناد قانونی و تربیتی. ۲- کم توجهی به ارزشیابی از میزان کارآمدی برنامه های درسی موجود و اثرات آن بر رفتار و نگرش دانش آموزان. ۳- کم توجهی به میزان کارآمدی برنامه های درسی دانشگاه فرهنگیان در زمینه تربیت اجتماعی و سیاسی دانشجو معلمان. ۴- کم توجهی به انجام مطالعات تطبیقی در زمینه آموزش های مدنی و



www.moallemkade.ir

سیاسی ۵- عدم مطالعه در خصوص روش‌های آموزش مفاهیم اجتماعی و سیاسی ۶- کمبود پژوهش در خصوص پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دروس اجتماعی و تاریخی ۷- عدم مطالعه در خصوص عوامل بازدارنده و یا محدود کننده در نیل به اهداف اجتماعی و سیاسی دانش‌آموزان ۸- بررسی برنامه‌های درسی مختلف از نظر میزان توجه به تربیت اجتماعی و سیاسی مانند آموزش‌های میان رشته‌ای و رویکرد کل مدرسه ۹- نادیده گرفتن اهداف استراتژیک در زمینه تربیت اجتماعی و سیاسی

با توجه به ملاحظات فوق به نظر نمی‌رسد که برنامه موجود از مشروعیت علمی و دینی و سیاسی بالایی برخوردار باشد.

ملاحظات در گزینش رویکردها

۱- عدم توجه به رویکردهایی چون آموزش به شیوه میان رشته‌ای، انسان گرایانه، تربیت شهروند مومن، اخلاق گرا و رویکرد کل مدرسه. ۲- **خط مشی‌ها در گزینش اهداف و محتوا** ۳- عدم توجه به مسائل فراگیر جامعه و نیازهای نوجوانان، جوانان و نیازهای بین المللی. ۴- کم توجه به انتظارات رهبران، منابع و متون دینی (قرآن، نهج البلاغه و سنت). ۵- نادیده گرفتن نظرات متخصصان آموزش‌های شهروندی. ۶- کم توجهی به آموزش آن دسته از ملاحظات اخلاقی و ارزشی که می‌تواند به ایجاد یک جامعه متوازن کمک کند. ۷- کم توجهی به آموزش‌های حقوقی (حقوق اجتماعی و سیاسی، قضایی و اقتصادی افراد) و نیز ارزش قانون اساسی و ارزش‌های مندرج در اعلامیه‌ی حقوق بشر، اعلامیه حقوق کودک، حقوق زنان، حقوق موجودات، حقوق طبیعت. ۸- شروع نامناسب برخی از آموزش‌ها نظیر آموزش سیاسی. ۹- همه جانبه نبودن آموزش‌ها ۱۰- کم توجهی به شناخت فرهنگ‌ها و اشکال زندگی ۱۲- کم توجهی به تقویت روحیه مدارا، تحمل و سعه صدر و اصول کشورداری در اسلام.

ملاحظات در سازمان‌دهی برنامه

۱- عدم توجه به اصل استمرار و مداومت در سازمان‌دهی محتوا ۲- عدم توجه به سایر رویکردها در آموزش سیاسی و اجتماعی مانند آموزش‌های میان رشته‌ای و رویکرد کل مدرسه. ۳- نادیده گرفتن سهم دروس مختلف در آموزش‌های



www.moallemkade.ir

شهروندی نظیر فلسفه، زیست شناسی، جغرافیا، اقتصاد، تعلیمات دینی و اخلاق، تاریخ تمدن، تاریخ اسلام، تاریخ قرن بیستم. ۴- فقدان برنامه برای آموزش های پنهان.

ملاحظات در گزینش روش ها

- کم توجهی به روش های باز دموکراتیک و اجتماعی نظیر بحث های گروهی، کار گروهی، همیاری، روش های تحقیق گروهی، مصاحبه، دعوت از مسئولان، روش های مجاب کننده .

ملاحظات در تولید مواد آموزشی

۱- غلبه بر کتاب درسی به جای رسانه محوری ۲- کم توجهی به تولید بسته های آموزشی ۳- فقدان تنوع در کتب درسی ۴- کمبود کتاب های مرجع برای معلمان ۵- کمبود کتاب های کمک آموزشی در حوزه های مختلف ۶- کمبود فیلم های آموزشی و کتاب های تصویری در حوزه تربیت اجتماعی و سیاسی ۷- رواج نامحدود کامپیوتر در آموزش.

نیروی انسانی و صلاحیت معلمان

۱- پایین بودن مدرک تحصیلی برخی از مربیان مهد کودک ۲- مرتبط نبودن مدرک تحصیلی بیشتر مربیان با کار مربیگری ۳- توان پائین برخی از مربیان در طراحی مواد آموزشی ۴- پائین بودن مدرک تحصیلی معلمان ابتدایی همچنین معلمان متوسطه اول ۵- تدریس دروس علوم اجتماعی توسط معلمان غیر متخصص یا توسط مدیران برای پرکردن ساعات موظف ۶- ضعف کارشناسان برنامه ریزی درسی در برنامه ریزی و آموزش شهروندی و آموزش سیاسی (به دلیل مرتبط نبودن تخصص آنها) ۷- ضعف کارشناسان برنامه ریزی درسی در آموزش های مدنی، تاریخ و آموزش سیاسی، به دلیل مرتبط نبودن تخصص آنها با برنامه ریزی درسی و آموزش های تاریخی و سیاسی.

سرفصل های موضوعی مطالعات اجتماعی در دوره ی آموزش ابتدایی

پایه ی سوم ابتدایی



www.moallemkade.ir

فصل اول: من بزرگ تر می شوم؛ درس ۱: من به دنیا آمدم درس ۲: من بزرگ تر شده ام؛ درس ۳: آیا ما مثل هم هستیم؟

فصل دوم- خانواده ی ما؛ درس ۴: اعضای خانواده درس ۵: خانواده ام را دوست دارم درس ۶: تغییر در خانواده درس ۷: از بزرگ ترها قدردانی کنیم،

فصل سوم: همکاری در خانواده درس ۸: چرا با هم همکاری می کنیم؟ درس ۹: مقررات خانه ی ما

فصل چهارم: نیازهای خانواده درس ۱۰: نیازهای خانواده چگونه تأمین می شود؟ درس ۱۱: منابع

درس ۱۲: درست مصرف کنیم درس ۱۳: بازیافت

فصل پنجم- خانه ی ما؛ درس ۱۴: خانه ام را دوست دارم درس ۱۵: خانه ها با هم تفاوت دارند درس ۱۶: خانه ی شما چه شکلی است؟ درس ۱۷: از خانه محافظت کنیم.

فصل ششم- مدرسه ی ما- درس ۱۸: مدرسه ی دوست داشتنی ما؛ درس ۱۹: مکان های مدرسه را بشناسیم.

فصل هفتم- از خانه تا مدرسه؛ درس ۲۰: خانه ی شما کجاست؟ درس ۲۱: جهت های اصلی درس ۲۲: پُست درس ۲۳: ایمنی در کوچه و خیابان؛

پایه ی چهارم ابتدایی

فصل اول: محله ی ما

درس اول. همسایه ی ما، درس دوم.. اینجا محله ی ماست. درس سوم. خرید و فروش در محله. درس چهارم. نقشه ی محله ی ما.

فصل دوم: شهر من، روستای من. درس پنجم. زندگی در شهر و روستا. درس ششم.. جهت های جغرافیایی

درس هفتم. جغرافی دانان چگونه محیط های زندگی را مطالعه می کنند؟



www.moallemkade.ir

فصل سوم: پیدایش شهر و روستا

درس هشتم. نخستین روستاها چگونه به وجود آمده اند؟ درس نهم نخستین شهرها چگونه به وجود آمدند؟

درس دهم. مورخان چگونه گذشته را مطالعه می کنند؟

فصل چهارم: سفری به شهرهای باستانی

درس یازدهم سفری به شهر باستانی همدان. درس دوازدهم. سفری به تخت جمشید) درس سیزدهم سفری به تخت

جمشید). درس چهاردهم سفری به شهر باستانی کرمانشاه.

فصل پنجم: کشور زیبای من

درس پانزدهم - کوه ها و دشت های زیبا. درس شانزدهم. آب و هوا. درس هفدهم. نواحی آب و هوایی ایران.

درس هجدهم - پوشش گیاهی و زندگی جانوری در ایران. درس نوزدهم - از محیط زیست مراقبت کنیم.

فصل ششم - ما ایرانی هستیم:

درس بیستم. نشانه های ملی ما. درس بیست و یکم. تقویم. درس بیست و دوم. روزهای مهم

پایه پنجم ابتدایی

فصل نخست زندگی با دیگران

درس ۱ من با دیگران ارتباط برقرار می کنم. درس ۲ احساسات ما. درس ۳ همدلی با دیگران. درس ۴ من عضو گروه هستم.

فصل ۲ سرزمین ما

درس ۵ جمعیت ایران درس ۶ منابع آب ایران. درس ۷ نواحی صنعتی مهم ایران. درس ۸ راه ها و حمل و نقل



www.moallemkade.ir

درس ۹ راه ها و حمل و نقل (درس ۱۰ کشور ما چگونه اداره می شود؟).

فصل ۳ زندگی در نواحی دیگر جهان

درس ۱۱ کشورهای همسایه (درس ۱۲ کشورهای همسایه) درس ۱۳ حرکت های زمین درس ۱۴ زندگی در نواحی مختلف جهان.

فصل ۴ زیارت مکان های مقدس

درس ۱۵ بازگشت از سفر حج (درس ۱۶ مدینه شهر پیامبر (ص) (درس ۱۷ سفر به کربلا) (درس ۱۸ سفر به کربلا)

فصل ۵ ایران بعد از اسلام

درس ۱۹ ایرانیان مسلمان حکومت تشکیل م ی دهند. درس ۲۰ وزیران کاردان، شهرهای آباد. درس ۲۱ کشور گشایان ب یرحم. درس ۲۲ بازسازی ویرانه ها

پایه ی ششم ابتدائی

الف) تعلیمات مدنی؛ فصل اول :دوستان ما؛ ۱. - دوستی؛ ۲-آداب دوستی؛ فصل دوم: تصمیم گیری ۱-تصمیم گیری چیست؟ ۲. چگونه تصمیم بگیریم؟؛ فصل سوم: ۱. کشاورزی در ایران ۲ - عوامل مؤثر در کشاورزی ۳ - محصولات کشاورزی، از تولید تا مصرف؛ فصل چهارم: ایران و منابع انرژی ۱. طلای سیاه ۲ - انرژی را بهتر مصرف کنیم؛

ب) تاریخ

فصل پنجم: شکوفایی علوم و فنون پس از ظهور اسلام ۱- پیشرفت های علمی مسلمانان ۲- چه عواملی موجب گسترش علوم و فنون در دور هی اسلامی شد؟ فصل ششم: سفری به اصفهان ۱- اصفهان؛ نصف جهان ۲- چرا فرهنگ و هنر در دوره ی صفویه شکوفا شد؟ فصل هفتم: اوقات فراغت ۱- برنامه ی روزانه ی متعادل ۲- گذراندن اوقات فراغت فصل هشتم: پوشاک ما ۱- انواع لباس ۲- لباس، از تولید تا مصرف؛



www.moallemkade.ir

الف) جغرافیا

فصل نهم: دریا‌های ایران ۱- ویژگی های دریا‌های ایران ۲- دریا، نعمت خداوندی، فصل دهم: ایران و همسایگان ۱- همسایگان ما ۲- مطالعه ی موردی فصل یازدهم: ایستادگی در برابر بیگانگان ۱- استعمار چیست؟ ۲- مبارزه ی مردم ایران با استعمار، فصل دوازدهم: آزادی خرمشهر ۱- خرمشهر در چنگال دشمن ۲- خرمشهر در دامن میهن

کتاب‌های کمک آموزشی در حوزه ی مطالعات اجتماعی

انواع کتاب های کمک آموزشی کتاب های کمک آموزشی در حوزه ی مطالعات اجتماعی را می‌توان به پنج گروه تقسیم کرد:

۱. کتاب های دانش افزایی و مرجع برای معلمان ۲. کتاب های پرورش مهارت های حرفه ای، روش تدریس و راهنمای معلم ۳. کتاب های دانش افزایی و تکمیلی برای دانش آموزان ۴. کتاب های کار، تمرین و فعالیت برای دانش آموزان ۵. کتاب های سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در این جا لازم است، تعریف ها، مصداق‌ها، هدف ها و ویژگی های هریک از این کتاب ها به تفصیل بیان شود.

۱- کتاب‌های دانش افزایی و مرجع برای معلمان

کتاب‌هایی هستند که برای افزایش دانش پایه ی معلمان دوره‌های تحصیلی در حوزه آموزش تعلیمات اجتماعی، جغرافیا، تاریخ و اقتصاد تهیه می شوند. معلمان ابتدایی با توجه به سطح تحصیلات خود و درارتباط با پایه تحصیلی نیاز دارند که دانش پایه خود را در موضوع خاصی بالا ببرند و سپس با بسط مفاهیم مربوط به مطالعات اجتماعی در کلاس درس از آن استفاده کنند.

مصداق‌ها هر کتابی که محتوای آن براساس دانش پایه‌ی آموزش اقتصاد، تعلیمات اجتماعی، تاریخ، جغرافیا، علوم سیاسی و یا هدف‌های برنامه های درسی در حوزه‌های اشاره شده، تدوین شود هدف این نوع کتاب ها، گسترش دانش معلمان و ارائه ی اطلاعات تکمیلی در یکی از دانش‌های مذکور است.



www.moallemkadeh.ir

هدف‌ها

ارائه اطلاعات و دانش پایه در زمینه‌های مهارت‌های شهروندی، تربیت اجتماعی و علوم اجتماعی (اقتصاد، علوم سیاسی، تاریخ، جغرافیا و تعلیمات دینی)؛ بهبود صلاحیت‌های علمی معلمان در زمینه‌ی علوم اجتماعی و روزآمد کردن دانش معلمان؛ *ارائه منابعی برای معلمان مبتدی و تازه کار؛ *بسط هدف‌های برنامه‌های درسی در حوزه‌ی مطالعات اجتماعی.

ویژگی‌ها و معیارها

*برخورداری از اعتبار و صحت علمی؛ *بسط و تکمیل هدف‌ها و مفاهیم اساسی برنامه‌ی علوم اجتماعی؛ *معرفی مواد و منابع تکمیلی و مورد نیاز؛ *ارائه‌ی مطالب به شیوه‌ی جذاب و گیرا.

۲- کتاب‌های پرورش مهارت‌های حرفه‌ای، روش تدریس و راهنمای معلم

کتاب‌هایی هستند که به توسعه‌ی دانش حرفه‌ای معلمان در زمینه‌ی یادگیری و تدریس آموزش علوم اجتماعی، نظیر تعلیمات اجتماعی، اقتصاد، تاریخ، جغرافیا و علوم سیاسی کمک می‌کنند.

مصادق‌ها کتاب‌های روش تدریس تعلیمات اجتماعی، اقتصاد، تاریخ، جغرافیا، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی، تربیت اجتماعی، آموزش مبانی جامعه‌شناسی، آموزش مهارت‌های اجتماعی و نیز مباحث علوم تربیتی در زمینه‌ی آموزش علوم اجتماعی که هدف آن‌ها تقویت توانایی معلم در به کارگیری روش‌های تدریس، طراحی و اجرای فعالیت‌های یاددهی - یادگیری در حوزه آموزش تعلیمات اجتماعی باشد، از جمله مصادق‌های این نوع کتاب‌ها هستند.

هدف‌ها

*تقویت توانایی‌ها و مهارت‌های معلم در هدایت فعالیت‌های یاددهی - یادگیری با تأکید بر رویکرد و هدف‌های برنامه‌ی درسی تعلیمات اجتماعی؛ *توجه دادن معلمان به اهمیت روانشناسی یادگیری، فناوری تکنولوژی آموزشی و فنون



www.moallemkade.ir

تدریس در آموزش مهارت های اجتماعی و علوم اجتماعی (تاریخ، جغرافیا، مدنی و اقتصاد). *روزآمد کردن دانش معلمان در خصوص روش های تدریس در حوزه ی علوم اجتماعی.

ویژگی ها و معیارها

* کمک به بهبود فرایند تدریس معلمان و تدریس مفاهیم درسی درحوزه ی علوم اجتماعی. *افزایش توانمندی معلمان در طراحی فعالیت های کلاسی برای دانش آموزان؛ *پشتیبانی از روش های تدریس متناسب و مرتبط با هدف های برنامه ی درسی؛ *تبیین محتوا، اصول و مبانی برنامه ی درسی برای معلمان؛ *توجه به نوآوری در روش های تدریس؛ *معرفی مواد و منابع حرف های و مورد نیاز معلمان درخصوص آموزش تعلیمات اجتماعی تعلیمات مدنی، اقتصاد، تاریخ، جغرافیا و علوم سیاسی *توجه به شرایط متفاوت معلمان مدرسه ها و منطقه های مختلف شهر، روستا و جوامع کوچرو. *مطرح کردن روش های تدریس متناسب با تفاوت های فردی دانش آموزان

۳- کتاب های دانش افزایی و تکمیلی برای دانش آموزان

کتاب هایی هستند که به ارائه ی اطلاعاتی فراتر از چارچوب های کتاب درسی می پردازند و می توانند به عنوان کتاب منبع و مرجع مورد استفاده ی دانش آموزان قرار گیرند. این کتاب ها عموماً جنبه ی خودآموز دارند و با هدف تکمیل و توسعه ی دانش مخاطبان در زمینه ی هدف های برنامه و ترویج دانش تولید می شوند.

هدف ها

*ارائه ی مجموعه ی مدونی از دانش در حوزه ی علوم اجتماعی و متناسب با مخاطبان؛ *بسط هدف های آموزشی که یادگیری آن ها از اولویت برخوردار است؛ *توجه به نیازهای بومی و منطق های در حوزه ی علوم اجتماعی؛ *فراهم کردن فرصت مجدد برای آموزش های تکمیلی و جبرانی و پرکردن خلأهای احتمالی؛ *بیان محتوای درس ها با روش های متنوع و متفاوت.

ویژگی ها و معیارها



www.moallemkade.ir

* تکمیل و تقویت هدف های برنامه ی درسی؛ * تکمیل آموزش های رسمی؛ * تعامل با دانش آموزان؛ * کمک به رشد و توسعه ی سواد اجتماعی؛ * انتقال مفاهیم، تعمیم ها و واقعیت ها به همراه استدلال؛ * منطبق بودن محتوای آن با نیاز علمی دانش آموزان؛ * تحریک کنجکاوی دانش آموزان در زمینه ی علوم اجتماعی؛ * کمک به تربیت اجتماعی دانش آموزان؛ * تقویت روحیه ی همیاری، تعاون، مشارکت جویی و مسئولیت پذیری در دانش آموزان.

مصادق ها هر کتابی که عمدتاً به بسط هدف ها و محتوای درس های تعلیمات اجتماعی بپردازد، از مصادق های این گونه کتاب هاست. در این کتاب ها، ترویج دانش و یا آموزش یک موضوع بر تمرین غلبه دارد. در ارائه ی محتوا، مؤلفان ممکن است از قالب های گوناگونی مانند شعر، داستان، سرگرمی، بازی و معما استفاده کنند.

۴- کتاب های کار، تمرین و فعالیت برای دانش آموزان

کتاب هایی هستند که به منظور تعمیق، توسعه و تثبیت یادگیری دانش آموزان در چارچوب برنامه ی درسی و اصول ارزشیابی از آموخته های فراگیران، تهیه می شوند.

هدف ها

* تعمیق آموخته های دانش آموزان در ارتباط با مطالب کتاب و برنامه درسی؛ * ایجاد زمینه برای تقویت مهارت های یادگیری و چیرگی در زمینه های تعیین شده در هدف های آموزشی؛ * ایجاد فرصت مجدد برای آموزش عمیق تر، تمرین آموخته ها و غنی سازی آموزش و یادگیری مخاطبان؛ * استفاده از مثال های کاربردی در زندگی روزمره و پرورش مهارت های اجتماعی، هنری و خلاق؛ * استمرار بخشیدن به فرایند یادگیری در منزل؛ * ایجاد تنوع در ارائه ی تمرین ها به گونه ای که آموزش یادگیری از حالت کلیشه ای آن خارج شود.

ویژگی ها و معیارها

* هماهنگی با هدف ها و مفاهیم اساسی برنامه ی درسی؛ * پیشنهاد تمرین و فعالیت برای حیطه ها و هدف های گوناگون یادگیری؛ * استفاده از سؤال های واگرا برای پرورش و تقویت خلاقیت در دانش آموزان؛ * فراهم آوردن



www.moallemkadeh.ir

فرصت هایی برای کاربرد یافته های علمی در میدان عمل؛ *ضمن توجه به یادگیری مشارکتی برای انجام کار گروهی، فراهم آوردن فرصت هایی برای همیاری و تعاون؛ *استفاده از انواع فعالیت های متنوع از جمله رسم شکل، تکمیل جدول، پازل و فعالیت های عملی و هنری؛ * تقویت مهارت های تفکر و فراهم آوردن فرصت هایی برای اندیشیدن و فکر کردن. *مواجه ساختن مخاطبان با معما، پرسش و مسئله؛ *استفاده از قالب های جذاب مثل بازی و سرگرمی در ارائه ی سؤال ها و تمرین ها؛ *ارائه پاسخ های درست به تمرینات کتاب درسی؛ * استفاده از پرسش های باز پاسخ و خلاق.

مصادق ها همه ی کتاب هایی که امروز در بازار نشر با نام هایی مانند دفتر تمرین، کتاب کار، کتاب کار و فعالیت، سؤالات طبقه بندی شده به همراه خلاصه ی درس (بدون قصد تدریس) دیده می شوند، از مصادق های این گونه کتاب ها هستند.

۵- کتاب سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

کتاب هایی هستند که با هدف استفاده ی معلم در ارزشیابی از آموخته های فراگیران در کلاس درس استفاده می شود.

هدف ها

*تولید آزمون های نمونه و مجموعه ی خزانه ی سؤال؛ *تولید آزمون های دارای اعتبار و روایی؛ *ارائه سؤال های مناسب به معلمان برای بهره گیری در ارزشیابی های تکوینی و پایانی در کلاس درس؛ *مطالعه درخصوص عملکرد مدرسه ها و بررسی میزان نیل به هدف های آموزشی؛ *ایجاد توانایی و مهارت در معلمان برای طرح آزمون های پیشرفت تحصیلی در چارچوب هدف های برنامه ی درسی.

ویژگی ها و معیارها

*تناسب آزمون ها با هدف های گوناگون آموزشی؛ *طراحی آزمون ها با توجه به سطوح گوناگون یادگیری در حیطه های شناختی، مهارتی و نگرشی، *تنوع و نوآوری در طراحی آزمون ها، *توجه به توانایی های فردی دانش آموزان؛



www.moallemkade.ir

*پرهیز از ارائه‌ی مستقیم پاسخ به مسئله‌ها و تمرین‌ها؛ *استفاده از پرسش‌های باز پاسخ و خلاق؛ *استفاده از پرسش‌هایی که مستلزم اندیشیدن، کاوشگری و تحقیق هستند. در تألیف کتاب‌های مطالعات اجتماعی، رعایت ویژگی‌های عمومی و اختصاصی از سوی مؤلفان، به تولید کتاب‌های کمک آموزشی مطلوب کمک می‌کند. مصداق‌ها هر کتابی که تحت عنوان آزمون‌های استاندارد منتشر شود. این نوع کتاب‌ها عمدتاً توسط وزارت آموزش و پرورش، سازمان‌های آموزش و پرورش، مراکز ارزشیابی و یا اداره امتحانات تولید می‌شوند.

ویژگی‌های عمومی کتاب‌های کمک آموزشی در حوزه مطالعات اجتماعی

الف) بعد فیزیکی

۱. جذاب و برانگیزنده بودن شکل ظاهری و فیزیکی کتاب برای مخاطب؛
۲. تناسب ابعاد و قطع کتاب با شرایط سنی مخاطب؛
۳. برانگیزنده بودن نوع صفحه آرای برای مخاطب؛
۴. استفاده از محرک‌های بصری جذاب در طرح روز جلد؛
۵. برخورداری از ساختار منطقی از لحاظ داشتن، شناسنامه، مقدمه، معرفی اثر، بیان اهمیت موضوع، بیان هدف‌ها، فصل بندی مناسب، منابع و مآخذ و واژه نامه.

ب) بعد نوشتاری

۱. استفاده‌ی از واژگان و جملات متناسب با سن مخاطب؛
۲. رعایت اصل سادگی و روانی در بیان موضوعات؛
۳. رساندن پیام از طریق واژگان کم‌تر؛



www.moallemkade.ir

۴. استفاده از زبان خاص هر موضوع،

۵. انطباق با رسم الخط مورد قبول وزارت آموزش و پرورش.

پ) بعد محرک‌های بصری

۱. استفاده مناسب از محرک‌های بصری گوناگون و مورد نیاز؛

۲. رعایت ملاحظات ارزشی در انتخاب محرک‌ها؛

۳. توازن در توجه به جنسیت‌ها؛

۴. بومی بودن تصویرها؛

۵. ارتباط تصویرها با متن؛

۶. تنوع هنری.

ت) بعد محتوایی

۱. ارتباط با نیازهای مخاطب؛

۲. صحت و اعتبار علمی؛

۳. انسجام مطالب و پرهیز از ارائه‌ی داده‌های پراکنده؛

۴. ارتباط با هدف‌های آموزش و پرورش در حوزه‌ی مورد نظر؛

۵. توجه به مسائل ارزشی؛ ۶. توجه به مسائل اجتماعی.



www.moallemkade.ir

ث) بعد روشی

۱. تنوع در روش های ارائه؛ ۲. توجه به فعالیت های فکری متنوع؛ ۳. تسهیل و توسعه ی یادگیری؛ ۴. استفاده از مثال ها، شواهد و مقایسه ها.

ویژگی های اختصاصی در تألیف کتاب های کمک آموزشی در حوزه ی مطالعات اجتماعی در تألیف کتاب های کمک آموزشی در حوزه ی مطالعات اجتماعی، رعایت ویژگی های زیر توصیه می شود:

۱. توجه به نیازهای فرد در جامعه در زمینه ی آگاهی های تاریخی، جغرافیایی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی؛
۲. توجه به برقراری رابطه بین موضوعات گوناگون علوم اجتماعی، باهدف درک جامع تر از موضوعات و وحدت در یادگیری؛ ۳. توجه به هدف های آموزش مطالعات اجتماعی؛
۴. پرورش مهارت های فرایند تفکر، نظیر استدلال، طبقه بندی، مقایسه کردن، درک رابطه ی علت و معلولی و نتیجه گیری؛

۵. توجه به ارزش ها و نگرش ها؛

۶. پرورش مهارت های اجتماعی و انسانی؛

۷. بیان موضوعات به شیوه ی استدلالی و منطقی؛

۸. توجه به مفاهیم اساسی در آموزش مطالعات اجتماعی .



www.moallemkade.ir

منابع

- آرمسترانگ، (۱۳۸۷)؛ «آموزش جغرافیا و پرورش هوش های چندگانه»، مترجم ناهید، فلاحیان، مجله‌ی رشد آموزش جغرافیا، شماره ی ۳۹.
- آرمسترانگ؛ (۱۳۸۳) «هوش های چندگانه در کلاس درس»، تهران، انتشارات مدرسه، مترجم مهشید صفوی.
- احدیان، محمد و آقازاده، محرم (۱۳۷۸) «راهنمای روش های نوین تدریس» تهران، انتشارات آبیژ.
- احمدی، حبیب؛ (۱۳۸۸) «جامعه شناسی انحرافات»، تهران، انتشارات سمت.
- ادیبی، حسینی و انصاری، عبدالمعبود (۱۳۵۸)، «نظریه های جامعه شناسی»، تهران؛ انتشارات جامعه ، چاپ دوم.



www.moallemkade.ir

اسلاوین رابرت ایی؛ (۱۳۸۵) «روان شناسی تربیتی، نظریه و کاربرست»، ترجمه‌ی سیدیحیی سید محمدی، انتشارات روان.

- باتلر، روبرت تی (۱۳۷۹) «الفبای مدیریت کلاس درس» تهران، ترجمه محمد رضا سرکار آرانی نشر مدرسه.

- بهرنگی، محمد رضا (۱۳۷۸) «الگوهای جدید تدریس» تهران، انتشارات تابان.

- بیرو، آلن (۱۳۶۶) «فرهنگ علوم اجتماعی» باقر ساروخانی، تهران، انتشارات کیهان.

- چلبی، مسعود (۱۳۷۵) «جامعه شناسی نظم»، تهران، نشر نی.

- چین و بور (۱۹۹۳) «روان شناسی تربیتی نظریه و کاربرست»، تهران انتشارات روان.

- حوری‌زاد، بهمن (۱۳۸۵) «غنی سازی فرهنگ آموزش»، تهران، نشر لوح زرین.

- سرمد، غلامعلی (۱۳۷۶) «روش‌های تدریس و هنر معلمی» تهران انتشارات اشراق.

- شعبانی، حسن (۱۳۸۵) «مهارت‌های آموزشی روش‌ها و فنون تدریس» تهران انتشارات سمت.

- صدیق سروستانی، رحمت‌الله؛ (۱۳۸۹) «آسیب‌شناسی اجتماعی (جامعه‌شناسی انحرافات)»، تهران، سمت، چاپ ششم.

- صفوی، امان‌الله (۱۳۷۹) «کلیات روش تدریس» تهران، انتشارات مرکز تربیت معلم، کد ۱۰۰۲.

- فضلی خانی، منوچهر (۱۳۸۴) «روش‌های فعال تدریس آموزش و پرورش» تهران، معاونت پرورشی.

- فضلی خانی، منوچهر (۱۳۸۲) «راهنمای عملی و روشهای مشارکتی و فعال تدریس» تهران، ناشر، آزمون نوین.

- فلاحیان، ناهید؛ (۱۳۸۷) «آموزش جغرافیا و پرورش هوش های چندگانه»، مجله ی ، رشد آموزش جغرافیا، شماره ی ۸۳

- قورچیان، نادر قلی (۱۳۷۹) «الگوی تدریس حرفه‌ای» انتشارات فراشناختی اندیشه.



www.moallemkade.ir

-قورچیان، نادر قلی و همکاران (۱۳۷۹) «راهنمای عملی طراحی آموزشی» انتشارات دانش آفرین .

کرین ویلیام؛ (۱۳۸۴) «نظریه های رشد، مفاهیم و کاربردها»، ترجمه ی غلامرضا خوی نژاد و علیرضا رجایی، انتشارات رشد،

کوئن، بروس؛ (۱۳۸۶) «درآمدی به جامعه شناسی»، تهران، نشر توتیا، مترجم محسن ثلاثی، چاپ دوازدهم.

-ملکی، حسن (۱۳۸۵) «مهارت های اساسی تدریس» زنجان، نشر نیکان .

-موبرگ، رندی (۱۳۷۸) «روش های انفجاری تدریس» تهران،، ترجمه پرویز امینی .

-یغما، عادل (۱۳۷۴) «کاربرد روش ها و الگو های تدریس» تهران، انتشارات مدرسه .



www.moallemkade.ir

Foundations of Social Studies Training

Authors:

Hossien Daeizadeh(Ph.D)

Amin Daeizadeh(Ph.D)

Iman Rezaeian (Ph.D)