

## نگاهی اجمالی روشهای تدریس فعال و نوین: نهادینه سازی الگو اسلامی ایرانی

نجیمه باجلان: دانشجوی دکتری تخصصی، زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نجف آباد

ستاره موسوی<sup>۱</sup>: آموزگار ابتدایی و دانش آموخته علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

زهرا نادری قهفرخی: آموزگار ابتدایی و دانش آموخته علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

### چکیده

نظام باورها و ارزشها در تحقق پیشرفت باید از دوران ابتدایی و مدرسه نهادینه شود و بین روشهای تدریس و ارزشها و باورها ارتباط متقابلی وجود دارد، بنابراین الگو نیاز به تدریس دارد و کاربست روشهای نوین و فعال تدریس زمینه نهادینه سازی آموزه های الگو اسلامی ایرانی را فراهم می کند. روشهای تدریس یکی از عوامل اصلی و دارای نقشهای محوری در فرآیند یاددهی و یادگیری هستند، نقش آنها از آن جهت مورد توجه است که اهداف نظام آموزشی با آنها محقق می گردد. از آنجا که تدریس میتواند سبب شکوفا شدن استعدادهای دانش آموزان و تقویت مهارتها و قابلیتهای آنان شود لازم است از روشهای هدفمند جذاب و موثر در آموزش و تدریس به دانش آموزان استفاده شود در این راستا نوآوری در روشهای تدریس و کاربست روشهای تدریس متنوع و کاربردی پیش از پیش ضروری است. پژوهش حاضر با روش توصیفی تحلیلی به تبیین روشهای تدریس ابتدایی و برنامه درسی زبان فارسی پرداخته است. بررسی نتایج نشان داده است که آموزش خوب آموزشی است که خود وسیله رشد موثر فراگیران خویش را پیدا می کند و زمینه اجرای آن را فراهم می نماید و برای رسیدن به هدف از شیوه های استفاده می کند که با مجموع مسایلی که با آنها درگیر است مطابق و با هدفهایی که دنبال آن می گردد تناسب داشته باشد. مهمترین روشهای تدریس زبان فارسی در دوره ابتدایی عبارتند از: روش تدریس کل نگر، روش یادگیری از طریق همیاری، روش بحث گروهی و روش بارش فکری و برنامه درسی کارآمد زبان فارسی با رعایت اصل تنوع، نوآوری تناسب با ویژگیهای کودکان می تواند زمینه رشد شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی فراگیران را میسر سازد.

واژگان کلیدی: الگو اسلامی، روش تدریس، باورها و ارزشها، فعال

موجود آدمی از بدو تولد با چالشها و مشکلاتی روبه روست. که از بزرگترین آنها می توان به مساله ی تربیت و آموزش اشاره نمود. ایمانوئل کانت (۱۸۰۴-۱۷۲۴) می گوید: "تعلیم و تربیت بزرگترین و دشوارترین مسئله ای است که انسان با آن درگیر است." تحقیقات انجام شده در زمینه های تدریس و یادگیری روشن ساخته است که صرفاً با داشتن معلومات، علم، دانش و تخصص در یک رشته ی تحصیلی، نمی توان آن دانش و تخصص را به دیگری آموخت. بلکه معلم و آموزنده باید از فنون و مهارتهای خاصی نیز برخوردار باشد تا بتواند معلومات و تخصص خویش را به افراد دیگر آموخت. (نوروزی، آقازاده، عزت خواه، ۱۳۷۷، ص ۷) از زمانی که انسان نیازهای خود را شناخت و به آنها پی برد برای تربیت و آماده سازی نسل، همواره در این حوزه به تلاش دست زده است. بنابراین می توان ادعا کرد که تعلیم و تربیت قدمتی به قدمت خود انسان دارد. و با تغییر و تحولات زندگی اجتماعی و پیشرفت جوامع، اصول و روش های تدریس نیز تغییر یافته اند.

در اصطلاح مفهومی روش، شیوه، راه، طریقه، طرز و اسلوب و به طور کلی راه انجام کاری بیان شده است. درس دادن هر چه باشد، تلاشی است چند جانبه که شامل انتقال مطلب، پرسش و پاسخ، توضیح، گوش دادن، تشویق و ترغیب و مجموعه ای از فعالیت های دیگر می شود. که می تواند بوسیله ی افراد دیگر به کار برده شود اما آنچه حرفه ی معلمی را از دیگر فعالیت های اجتماعی متمایز می سازد هدف یا عمد معلم از تدریس است. (براون، ترجمه ی رثوف، ۱۳۸۳، ص ۲۶) روش تدریس راه منظم و با قاعده و منطقی برای ارایه ی درس می باشد. نتایج پژوهش راسخی (۱۳۹۷) نشان دهنده آن بود که هرچه استفاده روش تدریس حل مساله بر پایه خلاقیت شکل گیرد، آنگاه مهارت های یادگیری دانش آموزان افزایش یافته و در بهبود پیشرفت تحصیلی کمک می کند. شاه ولی و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد که استفاده از تدریس ساختن گرای بی باعث افزایش میزان خلاقیت دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه تدریس سنتی (معلم محور) شده است.

راهبر، حامدی نسب و بخشی (۱۳۹۷) نشان دادند که روش تدریس بارش مغزی در افزایش خلاقیت و پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش موثر بوده است و تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و کنترل در مولفه های خلاقیت (سیالی، ابتکار، بسط و انعطاف پذیری) دیده می شود.

جعفری ثانی و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند که تدریس کاوشگری علمی بر رشد دانش فراشناخت دانش آموزان به طور کلی در هر سه مؤلفه ی دانش شخص، دانش تکلیف و دانش راهبرد تأثیر داشته است. جهاننیده (۱۳۹۱)، گزارش کرده که تدریس به شیوه کاوشگری مؤثرتر از روش همیاری در پرورش خلاقیت در مورد عامل انعطاف پذیری درس علوم می باشد.

شاکری (۱۳۹۰)، نشان داد تفاوت معنی داری بین گروه کنترل و آزمایش وجود دارد و این ناشی از تأثیر کاربرد روش آموزش کاوشگری و ساختارگرایی در گروه آزمایش می باشد.

نتایج پژوهش نیک فرجام (۱۳۸۹) حاکی از آن است که روش آموزش کاوشگری بر پیشرفت تحصیلی، نگرش و مهارت دانش آموزان مؤثر می باشد. همچنین براساس نتایج تحقیق شمس علی (۱۳۸۸)، آموزش کاوشگری بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت و معنی داری دارد. نتایج پژوهش عزیزملایری (۱۳۹۰)، نشان داد که

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیت و دوم و سوم خردادماه ۱۳۹۸

روش تدریس کاوشگری، بر مهارت‌های تفکر انتقادی در خرده مقیاس‌های استنباط و استنتاج تأثیر معنی‌دار داشته است.

مهم‌ترین یافته پژوهش رضایی (۱۳۸۹)، حاکی از این است که میزان مهارت‌های تفکر فلسفی دانش‌آموزان کلاس پنجم که با استفاده از روش تدریس کاوشگری آموزش دیده‌اند از میزان مهارت‌های تفکر فلسفی کسانی که با روش تدریس سنتی آموزش دیده‌اند بیشتر است. نتایج تحقیق جعفری ثانی، پاک مهر و عقیلی (۱۳۹۰)، نشان داد، ارائه الگوی کاوشگری، عملکرد دانش‌آموزان را در زمینه خود باوری نسبت به توانایی‌هایشان در خصوص حل مسائل درس فیزیک، افزایش می‌دهد.

منوچهری (۱۳۹۱)، گزارش کرده است که بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان قوی که با روش تدریس پودمانی و روش تدریس کاوشگری آموزش می‌بینند تفاوت وجود دارد و بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطی که با روش تدریس پودمانی و روش تدریس کاوشگری آموزش می‌بینند تفاوت وجود دارد و همچنین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ضعیفی که با روش تدریس پودمانی و روش تدریس کاوشگری آموزش می‌بینند تفاوت وجود دارد. نتایج تحقیق نصر آبادی و نوروزی (۱۳۸۴)، نشان داده که تحقق اهداف مهارتی با روش سنتی ۵/۱ نمره تا حد قابل قبول فاصله دارد، در حالی که میزان تحقق اهداف مهارتی با روش کاوشگری در حد قابل قبول می‌باشد.

رحیمی (۱۳۸۹)، گزارش کرده است که بین میانگین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که با روش کاوشگری آموزش می‌بینند و دانش‌آموزانی که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند تفاوت وجود دارد. هم‌چنین بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان قوی که با روش کاوشگری آموزش می‌بینند نسبت به دانش‌آموزان قوی که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند تفاوت وجود دارد. اما بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسط که با روش کاوشگری آموزش می‌بینند نسبت به دانش‌آموزان متوسط که با روش سخنرانی آموزش می‌بینند، تفاوت وجود ندارد. یعنی روش کاوشگری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. نتایج تحقیق ادیب‌نیا، مهاجر و شیخ‌پور (۱۳۹۲)، نشان داد که روش حل مسأله، بیشتر از روش کاوشگری، توانایی حل مسأله دانش‌آموزان را ارتقا می‌بخشد.

### ارتباط روشهای نوین تدریس و الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت

تدوین الگوی - اسلامی ایرانی «پیشرفت»<sup>۱</sup> از ابعاد گوناگون، یک اتفاق نیک، مهم و بی‌سابقه در امر برنامه‌ریزی «توسعه»<sup>۲</sup> در کشور محسوب می‌شود. این نقطه عطف تاریخی در ایران اسلامی، البته پدیده‌ای نوپاست که تاکنون به آن پرداخته نشده بود و از این، رو تبیین ابعاد مختلف آن برای ایجاد درکی مشترک، هماهنگ، روشن و شفاف از موضوع ضروری است. این کار دست کم به ترویج ادبیات مربوط به این مباحث در فضای فکری و فرهنگی کشور می‌انجامد و مسیر اندیشه ورزی و تفکر سیاسی و اجتماعی برنامه‌ریزی توسعه اقتصادی را به این سو، رهنمون می‌سازد (قاضی زاده، ۱۳۸۹) و نظام آموزشی در راستای این مسر نقشی اساسی دارد.

1 - Progress  
2 - Development

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیست و دوم و بیست و سوم خردادماه ۱۳۹۸

طبق الگوی پیشرفت ایرانی - اسلامی یکی از رکنهای اساسی الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت در حوزه آموزش اولاً عدالت اجتماعی - اقتصادی و فرهنگی و ثانیاً ارتقای کیفیت خدمات آموزشی است. در راستای ارتقای کیفیت نیز باید سرمایه گذاری، همکاریهای فراسازمانی، نوآوریهای آموزشی و جلب حمایت افراد تعیین کننده و تاثیرگذار در جامعه و اصلاح نظام آماری مد نظر قرار گیرد (آزاد و همکاران، ۱۳۹۱) ارتباط متقابل این دو رکن اساسی میتواند به عنوان الگویی اسلامی ایرانی مطرح شود که سمت و سوی پیشرفت کشور را در آینده مشخص میکند و چون از لحاظ نظری نیز مورد تأیید است حتی می توان از آن به عنوان الگویی از پیشرفت برای سایر کشورهایی که توسعه غربی پاسخگوی نیاز آنها نیست، دفاع کرد.

روشهای نوین آموزشی مانند روشهای فعال تدریس در شکل فراگیر و رسمی آن، توانایی آن را دارد تا در توسعه علمی و عقلانی افراد یک جامعه مؤثر باشد و با جامعه عمل پوشاندن به کارکردهای عمده خود بتواند یکی از سهامداران اصلی تغییر و تحول فرهنگی و اجتماعی جامعه باشد. توسعه انسانها بیش از همه به آموزش و پرورش و تحولات برنامه‌ای، روشی و کارکردی آن در تربیت انسان‌هایی بالنده و خود شکوفا وابسته است. توسعه همه جانبه و پایدار، جز با کمک آموزش و پرورش کارآمد و تحول آفرین امکان پذیر نیست (خانیک، ۱۳۸۱)؛ یکی از کارکردهای آموزش و پرورش و در قلب آن برنامه‌های درسی، شاخص‌های الگو اسلامی ایرانی در دیدگاه‌های برنامه‌های درسی در راستای تقویت جامعه توسعه یافته توجهی دوباره کرد. ملاک‌هایی چون ایجاد فرصت یادگیری و ایجاد انگیزه در دانش آموز به جای کتاب‌مداری و انتقال معلومات، تأکید بر روشهای نوین تدریس به عنوان شاخص‌های ارتقا دهنده الگو اسلامی مدنظر باشند.

مدرسه مانند سایر مؤسسات اجتماعی، هدف، طرز عمل و وظیفه و روش کار خود را از جامعه و فرهنگ حاکم بر آن می‌گیرد و نوع تعلیم و تربیتی که جوان دریافت می‌کند کیفیت ارزشهای آن جامعه را تعیین می‌کند (شریعت‌مداری، ۱۳۵۴؛ ارنستاین و هانکینز<sup>۱</sup>، ۱۹۹۳) آنچه مسلم است این ارتباط و تأثیرپذیری از قوت برخوردار است. بنابراین هم روشهای تدریس فعال به عنوان یکی از عناصر اساسی انتقال فرهنگ و شاخصهای الگو اسلامی بر نهادینه سازی الگو اسلامی تاثیر گذار است و از سویی دیگر با توجه به اینکه یکی از میناهای اساسی تعیین محتوا، موضوع و محورهای تدریس و آموزش ارزشها و باورهای اسلامی ایرانی است، در نتیجه شاخصهای الگو اسلامی نیز بر تدریس و آموزش تاثیر گذار است.

با توجه به تاثیر متقابل بین تدریس - آموزش و شاخصهای الگو اسلامی ایرانی، بهره‌گیری از نوآوریهای آموزشی چون روشهای تدریس فعال در نهادینه سازی و یادگیری عمیقتر و پایبندی و مسئولیت پذیری بیشتر فراگیران نسبت به این الگو خواهد شد در نتیجه پژوهش حاضر به بررسی اجمالی روشهای تدریس فعال پرداخته است. بخشی از تأثیر آموزش و پرورش نیز در جهت نهادینه سازی شاخصهای الگو اسلامی ایرانی، داشتن کارکرد مؤثر اجتماعی، ارزیابی، نقّادی و حتی توسعه و اعتلای زندگی اجتماعی و فرهنگ جامعه است. چنان که برای دیوئی، تعلیم و تربیت وسیله‌ی جاودانی ساختن و بهبود جامعه از طریق سازماندهی مناسب و شایسته‌ی تجربیات دانش‌آموزان است.

## شیوه های تدریس و مبانی فلسفی آن ها:

در تمدن و فرهنگ های مختلف از دیر باز از آن زمان که مسئله ی تربیت نسل جدید مطرح بوده است مساله ی انتخاب روش تدریس نیز وجود داشته است. هر یک از استادان و معلمان بر اساس بینش و نگرش خویش شاگردان خود را راهنمایی می نموده اند. در دوران ما نیز با این نگرش که آموزش و پرورش نوین همانند سایر نهاد های اجتماعی متأثر از مکاتب مختلف اجتماعی و فلسفی است در این قسمت به برخی از مکاتب فلسفی که آگاهی از آنها کار معلمان را در انتخاب روش های تدریس و آموختن آسان می سازد اشاره می شود.

**ایده آلیسم<sup>۱</sup>:** ایده آلیسم که در فارسی به پندار گرایی یا اصالت تصور ترجمه شده است به معلم و مربی بیشتر توجه دارد و معتقد است که معلم رکن اصلی تدریس بوده و باید محیط خاصی را برای کودک فراهم آورد و او را به درجه ی کمال برساند. به نظر افلاطون تعلیم و تربیت نوعی تذکر و به خاطر آوردن است که با استفاده از روش تدریس گفتاری یعنی فراهم ساختن وسایل یاد آوری مجدد مطالب تاکید می ورزد.

**رئالیسم<sup>۲</sup>:** رئالیسم که در فارسی واقع گرایی و اصالت واقع نامیده می شود عقیده ای را گویند که به اشیای خارج از ذهن و فکر ما واقعیت قابل است. کمنیوس (۱۶۷۱-۱۵۹۲) می گوید: "آموزش و پرورش باید انسان را برای زندگی آماده کند." و تاکید کرده است که معلم باید در تدریس خود از حقایق و اشیایی که وجود خارجی دارند استفاده کند. و اگر به خود اشیا دسترسی نداشته باشد باید تصویر و شکل و یا نمونه ی آنها را مورد استفاده قرار دهد.

**ناترالیسم<sup>۳</sup>:** ناترالیسم در فارسی طبیعت گرایی و فلسفه اصالت طبیعت ترجمه شده است. طبیعت گرایان از جمله ژان ژاک روسو (۱۷۷۸-۱۷۱۲) معتقدند که در هر نوع تربیت باید به نیازهای کودک و طبیعت او توجه شود یعنی کودک محور تعلیم و تربیت باشد. به نظر طبیعت گرایان تجربه بهترین روش تدریس است و کودک باید اشیا را قبل از الفاظ یاد بگیرد و همین اصل معلمان را وادار میکند تا به روش گفتاری در تدریس اکتفا نکنند و خود را تنها منبع علم و نشر دانش تصور نکنند بلکه منبع علم را تجربه ای بدانند که دانش آموز شخصا تجربه می کند و آموزش باید با فعلیتی چون بازی همراه باشد. (نوروزی، آقا زاده، عزت خواه، ص ۱۵۴)

## پراگما تیسم<sup>۴</sup>:

**Pragma** یک واژه ی یونانی به معنی کار است. فیلسوفی که این اندیشه ها را در آموزش و پرورش به کار بست جان دیویی (۱۸۵۹-۱۹۵۲) بود. دیویی می گوید: "تربیت از تجربه، به وسیله ی تجربه و برای تجربه است. اما تاکید بر تجربه به تنهایی کافی نیست بلکه چگونگی تجربه است که اهمیت دارد." دیویی بر آن است که بهترین روش آموزش، به کار بردن روش پژوهش علمی از سوی خود دانش آموزان است. همان روشی که یک پژوهنده یا دانشمند برای رسیدن به پاسخ یک مساله در پیش می گیرد. و کار آموزگار در اینجا بیش از هر چیز راهنمایی دانش آموزان و یاری آنان در کار پژوهش است (نقیب زاده، ۱۳۷۸، ص ۱۶۲)

1. idealism
2. realism
3. naturalism
4. pragmatism

## روشهای نوین و فعال تدریس

### آموزش از طریق بازی

شورای ملی معلمان<sup>۱</sup> در آمریکا و کانادا تأکید کرده‌اند که بهترین روش آموزش دروس مختلف آن است که دانش-آموزان خودشان به ساخت مفاهیم درسی بپردازند. این شورا در آموزش ریاضی به کودکان دبستانی و پیش دبستانی، بر بازی به عنوان روش مؤثر تأکید کرده‌اند. (منن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). استفاده از بازی، ابزار طبیعی برای ارتقاء نگرش مثبت در خصوص یادگیری است. بازی گزینه‌ای آرمانی برای تعامل بین مدرسه و دنیای کودکان است و با توجه به اینکه میزان افت تحصیلی در درس از مشکلات رایج دانش‌آموزان ایرانی در همه پایه‌های تحصیلی است (پهلوان صادق، فرزاد و نادری، ۱۳۸۴)، بنابراین از عوامل مهمی که روی نگرش و عملکرد دانش‌آموزان مؤثر است می‌توان از آموزش به طریق بازی نام برد.

پژوهش فنگفنگ و باربارا<sup>۳</sup> (۲۰۰۷) نشان داد که آموزش به شیوه‌ی بازی در عملکرد دانش‌آموزان و بهبود نگرش ریاضی آنان مؤثرتر از روش آموزش سنتی است. همچنین یافته‌های یلماز، آلتون و الگون (۲۰۱۰) نشان می‌دهد که آموزش با توجه به زندگی واقعی و نمونه‌های غنی شده با زندگی بر نگرش دانش‌آموزان به درس مؤثر است. براساس نظریات پیازه و ویگوتسکی<sup>۴</sup> بازی، اصلی‌ترین عامل رشد شناختی کودک است. کودکان در قالب بازی با درک واقعیت‌ها و کنترل مهارت‌های شخصی به تعادل دست می‌یابند. کودکان در خلال بازی، به‌ویژه بازی‌های آموزشی، به مفاهیم ذهنی جدیدی دست می‌یابند و مهارت‌های بهتری را کسب می‌کنند (انگجی و عسگری، ۱۳۸۵). بسیاری از مربیان آموزش و پرورش به نقش بازی به عنوان یکی از مطلوب‌ترین عوامل آموزش و پرورش اشاره کرده‌اند. مونته سوری، فروبل، دکرولی، پیازه و گانیه<sup>۵</sup> از جمله کسانی هستند که برای آموزش مفاهیم به کودکان از بازی‌های آموزشی استفاده می‌کردند و استفاده از آن را به‌عنوان عمده‌ترین وسیله‌ی آموزش کودک برای یادگیری موضوعات مختلف مورد تأکید قرار داده‌اند (اخواست، ۱۳۸۸).

کودکان همیشه به بازی‌های مختلف علاقه مند هستند. آنها بازی کردن را قبل از راه رفتن و صحبت کردن شروع می‌کنند آنها وقتی که مشغول بازی هستند از تمرکز و توجه بیشتری برخوردارند. بازی برای کودکان می‌تواند به عنوان یک ابزار مهم در یادگیری باشد. کودکان روزانه با دروس مختلف زندگی می‌کنند و با دروس مختلف رشد می‌کنند و از فرآیندهای دروس فراوانی هنگام بازی استفاده می‌کنند (اوزدوگان، ۲۰۱۱؛ لندرت، ۲۰۰۲؛ به نقل از تکلوی، ۱۳۹۰). اگر آموزش از طریق بازی صورت بگیرد، دانش‌آموزان زودتر مطالب را می‌فهمند و دیرتر فراموش می‌کنند. استفاده از بازی در تدریس درس هرچند تدریس را طولانی‌تر می‌کند، اما یادگیری را عمیق‌تر، دلپذیرتر و عملی‌تر می‌نماید (کرامتی، ۱۳۸۲). پولوس و اسنادیر<sup>۶</sup> (۱۹۹۴) دریافته‌اند که بازی آموزشی مناسب به بچه‌ها برای یادگیری مفاهیم و مهارت‌های جدید درسی کمک می‌کند. این محققان توصیه کردند که بازی‌ها در

---

1 . National Council of Teachers  
2 . Mann  
3 . Fengfeng & Barbara  
4 . Piaget & Vygotsky  
5 . Montesori, Froebel, Decroly & Gagne  
6 . Pulos & Sneider

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیست و دوم و بیست و سوم خردادماه ۱۳۹۸

برنامه آموزش درس به عنوان فعالیت کمکی لحاظ شود. آنها به تجربه دریافتند که استفاده از بازی‌های آموزشی در دروس، به درک بهتر و یادآوری طولانی‌تر منجر می‌شود.

سنین ۱۱-۱۳ سالگی در توسعه نگرش به درس مهم است، در این سنین نگرش منفی به درس مثل درسهای ریاضی به طور قابل توجهی بیشتر می‌شود. اگرچه دلیل روشنی برای این موضوع وجود ندارد اما دلایل احتمالی آن ممکن است شیوع مواد انتزاعی باشد. بین نگرش و پیشرفت درس ریاضی همبستگی مثبت وجود دارد، هر چه نگرش مثبت‌تر باشد، پیشرفت درسی بالاتری انتظار می‌رود (چونگ<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸؛ به نقل از اسچنکل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹).

### روش تدریس ایفای نقش (نمایش):

یکی از روش‌های خلاقیتی که در فعالیت‌های یاد دادن برای یاد گرفتن به کار می‌رود، روش ایفای نقش یا وانمود سازی است. این روش علاوه بر اینکه یادگیری کودکان و نوجوانان را عمیق و پر بار میکند بسیار دلکش و ذوق آفرین نیز است. روش وانمود سازی از زندگی واقعی انسان‌ها، به ویژه زندگی شعف‌انگیز کودکان و نوجوانان گرفته شده است. ماندگارترین یادگیری‌ها با شیوه‌ی ایفای نقش صورت می‌پذیرند. چون ایفای نقش تنها شیوه‌ای است که یادگیرندگان از خود مایه می‌گذارند، خود را در معرض مطالب یادگیری قرار میدهند (رؤوف، ۱۳۸۲).

الگوی یادگیری ایفای نقش نمونه‌ای از خانواده‌ی الگوی اجتماعی است. ما از این الگو برای تشریح طرق مختلف پایه‌گذاری یک جامعه یادگیری در کلاس درس استفاده میکنیم. در الگوی ایفای نقش دانش‌آموزان از طریق وضع موقعیت‌های سوال برانگیز، به جست‌وجوی مسائل روابط انسانی پرداخته و سپس آنها را مورد بحث قرار میدهند. دانش‌آموزان میتوانند به بررسی احساسات، ارزشها و راهبردهای حل مسئله بپردازند. الگوی ایفای نقش نمونه‌ی زنده‌ای از رفتار انسانی را عرضه میکند که به عنوان ابزاری برای دانش‌آموزان در انجام امور زیر به کار می‌آید: کشف احساسات خود، کسب بصیرتی درباره‌ی نگرش‌ها، ارزشها، ادراکات خود و بهبود مهارت‌ها و نگرش‌های مشکل‌گشای آن‌ها، کاوش در مواد درسی، از راه‌های گوناگون (مهر محمدی، ۱۳۸۴) لگوی ایفای نقش برای تدریس آرا و عقاید، دیدگاهها و القای انگیزه‌های دیگران به دانش‌آموزان موثر است. در ایفای نقش از فراگیرنده خواسته میشود تا در مقام دفاع از نظر یک فرد بر آید و یا نقش فردی معین را بازی کند (مشایخ، ۱۳۷۸). در این روش دانش‌آموزان با شخصیت‌ها، باورها، نظامهای ارزشی، توانایی و تجارب پس‌زمینه‌ای متفاوت مواجه می‌شوند. ایفای نقش پلی است بین حرف و عمل. در این روش، جریان مناسبی برای انواع دست‌ورزی، جست‌وجو‌گری و مهارت‌یابی به وجود می‌آید (آقازاده، ۱۳۸۴).

این روش بر مشاهده و دیدن استوار است. افراد مهارت‌های خاصی را از طریق دیدن فرا می‌گیرند. مهم‌ترین حسن این روش، به کارگیری اشیای حقیقی و واقعی در آموزش است و بیش‌تر برای درس‌هایی که جنبه عملی و فنی دارند کاربرد دارد. مراحل اجرای روش نمایشی شامل مراحل آمادگی، توضیح، نمایشی، آزمایش و سنجش است (اهلرز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲؛ شارما و چندرا<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳) در صورت ارائه آموزش به شیوه‌های فعال‌تر و بر پایه

1. Cheung

2. Schenke

3. Ehlers

4. Sharma RN, Chandra

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیست و دومین و سومین خردادماه ۱۳۹۸

تجارب شخصی یادگیرندگان، میزان یادگیری و رضایت افراد در مهارت های ارتباطی و بین فردی و تأثیر آموزش به صورت چشم گیری افزایش می یابد (ریچارد، دیگان و کلنا، ۲۰۱۴؛ بوکتور، ۲۰۱۳).

بنابراین در این شیوه دو یا چند دانش آموز موضوعی را به صورت نمایشنامه اجرا می کنند. این شیوه ی تدریس، نیاز به مهارت های خاص بازیگری ندارد؛ بلکه معلم می تواند بنا به محتوای آموزشی مورد نظر، به ضرورت از آن استفاده کند. از ویژگی های مهم شیوه ی ایفای نقش این است که زبان آموزان با نمایش وبازیگران آن، ارتباط عاطفی برقرار می کنند و با هیجان، مراحل نمایش را مشاهده می کنند. به این طریق، دقت، تمرکز حواس و توجه به مطالب افزایش می یابد و یادگیری بهتر و موثرتر انجام می گیرد. هم چنین این شیوه برای مقابله با کم رویی و خجالتی بودن برخی زبان آموزان که در کار زبان آموزی مشارکت کم تری دارند، بسیار مفید است.

### روش بازدید علمی :

برنامه هایی که برای انواع وسیعی از اهداف انجام میشود و ممکن است از یک پیاده روی به میدان محلی، برکه، بلوک و یا بازدید یک منطقه بیشتر از یک روز تغییر کند. اهداف بازدیدها ممکن است شامل موارد زیر باشد : مطالعات رفتار حیوانات، خاک، سواحل دریا، آبخیزها، الگوهای استفاده از زمین و غیره (ویلیامز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵). بازدید علمی باعث تسهیل یادگیری تجربی با ارزشی در آشنایی با واقعیتهای علمی و اجتماعی است که به دانش آموزان به خصوص دانش آموزان با ناتوانی در درک مفاهیمی که در کلاس یاد نگرفته اند، کمک می کنید. به صورت همزمان با برنامه ریز درسی در آماده سازی و یادگیری تجربی، بازدید علمی می تواند به عنوان فعالیت مقدماتی در مواجهه ساختن همه دانش آموزان با بخشهایی از کار آینده مورد استفاده قرار بگیرد، بازدید علمی می تواند فواید غیر قابل انتظار در عناوین و مباحثی که در کلاس درس مطرح میشود، داشته باشد و میتواند آنها را به دنیا واقعی مربوط سازد و همچنین میتواند در به اوج رساندن و تحکیم آموخته ها دانش آموزان مؤثر باشید. اگرچه بازدید علمی در فراهم کردن تجارب یادگیری، مؤثر و مفید است، ممکن است محدودیتهایی برای معلم و دانش آموز ایجاد کند. محدودیتهای شامل نبود حمل و نقل، ترتیبات نظارتی، هزینه ها و نبود دستورالعمل و بخشنامه در خصوص زمانها خروج از مدرسه و در دسترس نبودن جا مناسب برای بازدید علمی، خصوصا برا دانش آموزان نواحی روستایی، برای افراد با ناتوانی، بازدید علمی میتواند چالش هایی را برای معلم و دانش آموزان به وجود بیاورد از جمله: مسئله مربوط به مدیریت رفتار. وقتی اثربخشی بازدید علمی مجاز تدارک دیده شده مبتنی بر برنامه درسی ارزیابی میشود باید به متناس بودن و مؤثر بودن فن آور مورد استفاده برا ارائه محتوا توجه شود. دانش آموزان اغلب، در موقعیتهای غیرمستقیم یاد میگیرند از طریق فن آور به وسیله استفاده از تصاویر، شیبیه ساز، گرافیک و این قبیل تجارب یادگیری خود را تداوم بخشند و با بازدید از مکان های علم کیفیت یادگیری آنها به وجود آید و رشد کند. این برنامه نباید به عنوان جایگزینی برا تجربه کردن در نظر گرفته شود، بلکه راهی برا انتقال توسعه و گسترش تجارب است. فن آور میتواند به منظور ارتقاء حواس و ایجاد علاقه و هیجان و یا برای بررسی و تجزیه تحلیل تجربیات باشد کلارک و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲؛ به نقل از ایلون و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶). از این روش به منظور کسب تجارب دست اول بوسیله

1. Richard RD, Deegan BF, Klena

2. Boctor

3. Williams

4. Clark et al

5. Elleven, Michelle Wircenski, Jerry Wircenski, Kim Nimon



## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیست و دوم و بیست و سوم خردادماه ۱۳۹۸

خود دانش آموزان استفاده نمود که نه تنها در دروس مطالعات اجتماعی بلکه متناسب با ماهیت موضوعات درسی، در دیگر دروس نیز از آن استفاده کرد. که شامل مراحل زیر می باشد. ۱- تعیین موضوع مورد تحقیق ۲- نمونه گیری ۳- جمع آوری اطلاعات ۴- گزارش (صفوی، ۱۳۶۷، ص ۵۷)

### روش تدریس کاوشگری

آموزش کاوشگری به وسیله ریچارد ساکمن<sup>[6]</sup> مطرح شد، این الگو شاگردان را به درون انواع روش‌های منظم مورد استفاده‌ی اندیشمندان در سازماندهی دانش و تدوین اصول وارد می‌سازد. منظور از تدوین آموزش کاوشگری وارد ساختن مستقیم شاگردان در فرآیند تفکر علمی از طریق تمرین‌هایی است که فرآیند علمی را در زمانی بسیار کوتاه فشرده می‌سازد. شلنکر<sup>[7]</sup> بیان می‌کند که آموزش کاوشگری منجر به افزایش درک علوم، بهره‌وری تفکر خلاق و مهارت‌هایی برای دریافت و تحلیل اطلاعات می‌شود (جوینس، ویل و کالهن، ۱۳۸۶). شاگردان همه‌ی مقاطع تحصیلی می‌توانند از این الگو منتفع شوند. آموزش کاوشگری در اصل معتقد به آماده ساختن فردی مستقل در یادگیری است که روش آن مبتنی بر مشارکت فعال شاگردان در کاوشگری علمی است. دانش‌آموزان بطور ذاتی کنجکاو بوده و مشتاق رشد و نمو خود می‌باشند و آموزش کاوشگری توان طبیعی و اکتشافی آن‌ها را به کار می‌گیرد و جهت‌های خاصی که به واسطه آن‌ها بهتر بتوانند زمینه‌های جدیدی را کشف نمایند، برای آنها فراهم سازد. هدف کلی آموزش کاوشگری، کمک به شاگردان در ایجاد نظم عقلی و مهارت‌های لازم برای تحقیق و طرح سؤال و یافتن پاسخ‌هایی که مبتنی بر کنجکاوای خود آنها است، می‌باشد (اکبری شلدرهای، قاسم‌پور و علیزاده، ۱۳۹۰) به همین ترتیب در الگوی کاوشگری بر خلاف الگوهای تدریس مستقیم (سخنرانی)، نقش معلم انتقال و ارائه مطالب نیست بلکه نقش راهنما را در فرآیند تدریس ایفا می‌کند (شعبانی، ۱۳۸۵).

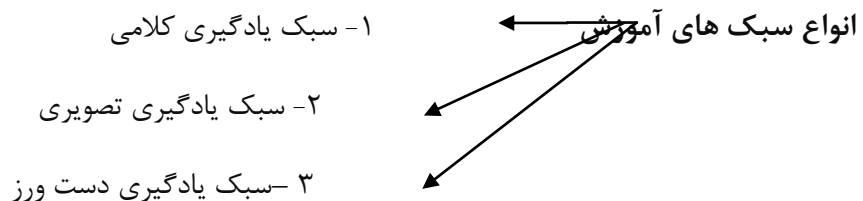
### حل مساله با روش دیویی

یکی دیگر از روش‌های مؤثر بر پیشرفت تحصیلی روش حل مسئله است. حل مسئله یک نوع روش خلاقانه است، به ویژه زمانی که مسئله خوب تعریف شده نباشد. بنابراین پیدا کردن مسئله، تولید ایده و برنامه‌ریزی که از عناصر اعمال شناختی در تفکر خلاق هستند، در تمام بخش‌های حل مسئله مؤثرند (هیز<sup>۱</sup> ۱۹۸۱ به نقل از مقامی، ۱۳۸۳). وقتی یادگیرنده با موقعیتی رو به رو می‌شود که نمی‌تواند با استفاده از اطلاعات و مهارت‌هایی که در اختیار دارد، به آن موقعیت پاسخ دهد و یا هنوز راه رسیدن به آن را نیافته است، گفته می‌شود که او با یک مسئله روبه رو شده است. با توجه به تعریف مسئله، حل مسئله را به صورت تشخیص و کاربرد دانش و مهارت‌هایی که منجر به پاسخ درست به موقعیت می‌شود، تعریف کرد. بنابراین عنصر اصلی حل مسئله کاربردی است و دانش و مهارت‌های قبلاً آموخته شده در موقعیت جدید است (سانتراک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). پژوهش نشان داده که روش حل مسئله بر پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد (دیزوریللا و شدی<sup>۳</sup>، ۱۹۹۲؛ فورنلس و الیورس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۰؛ بارکر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۲؛ بیرز و بودن<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵؛ یوان و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸؛ راند و راپاپورت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸؛ انورخان و

1. Hize
2. Santrock
3. Dizurilla & Sheedy
4. Fornells & Olivers
5. Barker
6. Beers & Bowden

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشبرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیت و دودم و سوم خردادماه ۱۳۹۸

همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰؛ ازدوغان و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱؛ گاون و کاباکور<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳؛ سعادت‌مند و همکاران، ۱۳۸۰؛ بیگلری، ۱۳۸۶؛ محمدزاده طوفان، ۱۳۸۸؛ نوبهار، ۱۳۹۰؛ زارعی، ۱۳۹۰؛ مرسلی، احمدی و سعادت، ۱۳۹۱؛ ادیب‌نیا و همکاران، ۱۳۹۲). برای مثال نوبهار (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان مقایسه تأثیر دو روش تدریس بحث گروهی و حل مسئله بر میزان یادگیری و یادداری درس تعلیمات اجتماعی به این نتیجه رسید که روش حل مسئله تأثیر مثبتی بر یادگیری و یادداری دارد. ادیب‌نیا و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان مقایسه روش تدریس حل مسئله با روش تدریس کاوشگری بر مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که روش حل مسئله بیشتر از روش کاوشگری باعث افزایش مهارت حل مسئله می‌شود. همچنین انورخان و همکاران (۲۰۱۰) و گاون و کاباکور (۲۰۱۳) که در پژوهش‌های خود به بررسی تأثیر روش حل مسئله بر پیشرفت پرداخته بودند، به این نتیجه رسیدند که حل مسئله باعث افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. جان دیویی فرایند حل مساله با پیدا کردن عواملی که موجب مساله شده اند آغاز می‌کند و دارای پنج مرحله بشرح زیر است: ۱- مشخص کردن مساله ۲- حدس زدن یا مشخص کردن علل مساله ۳- در نظر گرفتن راه حل های ممکن ۴- انتخاب بهترین راه حل ۵- اجرای راه حل انتخابی و نتیجه گیری (یوسفی و اویسی ۱۳۸۶، ص ۶۷)



**سبک یادگیری کلامی:** در دانش آموزان کلامی ساختار نمادین کلام نقش مهمی در تفکر و یادگیری ایفا میکند اینان کسانی هستند که وقتی فکر می‌کنند، به زبان کلمات و جملات با خود حرف می‌زنند و می‌توانند افکار خود را روی کاغذ بیاورند. استدلال ریاضی را مرحله به مرحله و جزء به جزء در ک می‌کنند. و حرکت آن‌ها از جزء به کل می‌باشد.

**سبک یادگیری تصویری:** در دانش آموزان تصویری شهود و تصویر سازی نقش مهمی در تفکر و یادگیری دارد. برخی از آنان از به کلام آوردن تفکر خود عاجز و ناتوانند، اما می‌توانند آن را به خوبی به زبان مفاهیم و ارتباط بین آن‌ها بیان کنند. استدلال ریاضی توسط آنان به صورتی کلی و مانند نگاه کردن به اجزای یک تابلو به طور سرتاسری ادراک می‌شود. و از درک کل به سوی ادراک جزئیات در حرکت اند.

**سبک یادگیری دست ورزی:** در دانش آموزان دست ورز که ساختار گرا هستند، باز سازی ساختارها و دست و فکرشان نقش مهمی در تفکر و یادگیری ایفا می‌کند آن‌ها با به کار بردن ابزارها و ساختن اشکال و بازسازی ذهنی ساختارها در ذهن خود مفاهیم را یاد می‌گیرند و مهارت‌ها را کسب می‌کنند. حتی اگر آموزش با سبک یادگیری آنان هماهنگ باشد استدلال ریاضی را تا وقتی خودشان بازسازی نکنند، نمی‌فهمند. (محتوای آموزش غیر حضوری معلمان ص ۵۴)

1. Yuan, Kunaviktikul, Klunklin & Williams
2. Rounds & Rappaport
3. Anwar Khan, Aqila & Riasat
4. Ozdogan, Seyitoglu & Guven
5. Guven & Cabakcor

# هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشبرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیست و دوم و بیست و سوم خردادماه ۱۳۹۸

## ساختار یک درس :

از طریق مقدمه ای	شروع درس	←	- مناسب
از طریق سوال	مرور آموخته های قبلی	←	- وجواب هایی مبتنی بر دانش
از طریق توضیح و	بیان مقدمه ای برای درس فعلی	←	- توصیف همراه با مثال
از طریق استفاده از	بسط تفکر و ایجاد مباحث	←	- روش پرسش و پاسخ حساب شده
از طریق ارائه ی	تسهیل درک عمیق از طریق	←	- تکالیف انفرادی و گروهی
از طریق نظارت	ارزشیابی تدریجی از پیشرفت	←	- بر کار دانش آموزان و بحث با آنها و بازخورد
از طریق توضیحات	ارزشیابی پایانی پیشرفت	←	- دانش آموزان، نتایج شفاهی و کتبی و سنجش کار
			دانش آموزان
از طریق تعیین	تقویت کار	←	- تکالیف یا فعالیت های اضافی
از طریق استفاده از	ارتباط با درس های آتی	←	- اطلاعات حاصل از ارزش یابی و تکلیف

(ترجمه ی تورانی و جانی، ص ۹۷)

## یادگیری از طریق همیاری:

معلمان باید به دانش آموزان فرصت دهند تا به صورت گروهی و از طریق همیاری به یادگیری اقدام کنند یادگیری از طریق همیاری یک قالب یا چهارچوب آموزشی است که در آن گروه های دانش آموزی ناهمگن از سوی معلم شکل داده می شوند و به فعالیت می پردازند. هدف نهایی از کاربست الگوی تدریس یادگیری از طریق همیاری دستیابی به فعالیت های عالی ذهنی است. همبستگی مثبت، مسئولیت فردی، تعامل چهره به چهره، مهارت های اجتماعی و پردازش گروهی. این عناصر معلم را از سخنرانی صرف و دانش آموز را از تکرار بی مورد آموخته هایش رها می سازد. افزون بر این، یادگیری از طریق همیاری فرصت هایی را پدید می آورد که یادگیرندگان بتوانند در موقعیت هایی چون کار گروهی، ارتباطات، ایجاد هماهنگی اثرگذار و تقسیم کار موفق شوند. سینر گوزی برای آموزش یادگیری از طریق همیاری چهار روش را ارائه می دهد:

الف ( طرح کارایی گروه ب) طرح تدریس اعضای گروه ج) طرح قضاوت عملکرد ث) طرح روشن سازی طرز تلقی مراحل اجرای الگو همیاری

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیست و دوم و بیست و سوم خردادماه ۱۳۹۸

۱- ابتدا گروه ها شکل می گیرند. ۲- این مرحله معلم حدود ۱۵ دقیقه درباره ی هدف های مهم درس، انتظاراتی که از دانش آموزان در پایان جلسه وجود دارد و مطالب اصلی درس که نیاز به توضیح دارد صحبت می کند. ۳- در مرحله ی سوم به دانش آموزان فرصت داده می شود که در یک زمان مشخص روی مطالب و یا فعالیت هایی که در اختیار آنها گذاشته شده در گروه های خود تمرین و کار کنند. معلم با حضور در گروه ها ضمن ارزشیابی راهنمایی های لازم را انجام می دهد.

۴- این مرحله نتایج کار گروه ها به نمایش گذاشته خواهد شد. (الیس و ویلن، ۱۳۸۷). کالایان و کاسیم<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) در مطالعه ای مروری که روی تأثیر رو شهای یادگیری در گروه های کوچک بر پیشرفت آمار دانشجویان انجام شده بود به این نتیجه دست یافتند که بیش ترین پژوهش ها بر روی تأثیر روش های یادگیری مشارکتی، همکاری و مبتنی بر پژوهش بر پیشرفت دانشجویان در درس آمار انجام شده بود. همچنین نتایج آنها نشان داد که رو شهای یادگیری مشارکتی و همکاری از اثربخشی یادگیری در گروه های کوچک در بهبود پیشرفت تحصیلی حمایت می کنند. درحالی که اثربخشی رو شهای مبتنی بر پژوهش نزدیک به صفر بود. به مرور مطالعات انجام شده (مک مستر و فوجس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲) در حوزه اثربخشی یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دان شآموزان دارای ناتوانی یادگیری پرداختند. نتایج آنها نشان داد راهبردهای یادگیری مشارکتی که مسئولیت فردی و پاداش گروهی را ترکیب می کنند به احتمال بی=شتری پیشرفت دانش آموزان دارای ناتوانی یادگیری را بهبود می بخشند.

### ۳- شیوه ی بحث گروهی

این شیوه که اساسا یک شیوه ی تدریس شاگرد محور است ، برای سطوح بالاتر از سطح پایه کاربرد دارد و برای شاگردان دوره ی ابتدایی چندان مناسب نیست. مثلا برای جلسه های گفت و شنود در سطح متوسط پیشرفته ، فواید بسیار دارد. در این شیوه معلم در کنار صحنه می ماند و اجازه می دهد زبان آموزان با هم صحبت کنند و فقط گاهی به سوال های آنان پاسخ می دهند اجرای این روش از هر روش دیگر دشوارتر است ؛ چون معلم باید کاملا به روش مسلط باشد و زبان آموزان نیز با آمادگی قبلی وارد کلاس شوند. اداره کردن کلاس گفت و شنود به نحوی که همه ی زبان آموزان در گفت وگو شرکت کنند و در باره ی اطلاعاتی که رد و بدل می شود، علاقه نشان دهند، کاری مشکل است. در این زمینه روش مشاوره ای می تواند به موفقیت برنامه ی آموزش زبان فارسی کمک زیادی کند (شعبانی، ۱۳۹۶).

در واقع فراگیران در روش تدریس بحث گروهی با تجربه یک فضای توأم با همکاری و مشارکت در تفکر، بیان آزادانه دیدگاه های خود و ارزیابی بحث های ارائه شده، به فهم بیشتر موضوعات درسی دست می یابند. روش تدریس بحث گروهی به دلیل این که دانش آموز محور است و باعث درگیری و مشارکت فعال دانش آموز در فرآیند یاددهی یادگیری می شود، در زمره رو شهای فعال تدریس قرار می گیرد و اکثر دیدگاه ها و مطالعات مرتبط با این روش، کارآمدی و اثربخشی این روش تدریس را در برابر رو شهای سنتی تدریس از جمله سخنرانی مورد تأیید قرار دادند (مک گیلتون و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶).

1. Kalaian, S. A., & Kasim, R. M
2. McMaster, K. N., & Fuchs, D
3. McGilton K, Irwin-Robinson H, Boscart V, Spanjevic L

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیست و دوم و بیست و سوم خردادماه ۱۳۹۸

تدریس و یادگیری به شیوه بحث گروهی، در بهبود مهارت های ارتباطی، ایجاد اعتماد به نفس با بحث در مورد موضوع، بهبود توانایی در رساندن و شفاف سازی منظور، تقویت توانایی گوش کردن، مشاهده واکنش دیگران نسبت به آنچه که گفته می شود، مخالفت بدون ایجاد مقاومت و جبهه گیری، بیان آزاد نظرات و طرح سؤالات متقابل که گاهی آغازگر و نقطه شروع یک پژوهش خواهند بود، ارزشمند است. به طور کلی، گفتگو و مباحثه، به تفکر، درک، آموختن و به خاطر آوردن کمک می کند و همه افراد علاقمندانه از این شیوه بهره می برند (والکر و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). نتایج پژوهش اسلامیان و همکاران (۱۳۹۴) حاکی از آن است که ۹ میانگین نمرات آزمون ارزشیابی یادگیری از دانش آموزان در روش بحث گروهی به طور معناداری از روش سخنرانی بیشتر بوده است

### ۴- الگوی بدیعه پردازی یا نوآفرینی

یکی از الگوهای تدریس که باعث پرورش ظرفیت مشکل گشایی دانش آموزان و هدایت آنها به بیان خلاق و گسترش انگاره های جدید عقلی از طریق توجه به بعد عاطفی و غیر معقول می شود. الگوی بدیعه پردازی است در این الگو، به وسیله ی فعالیت استعاری به جریان آگاهانه تبدیل می شود. از این الگو اکثرا برای تدریس انشاء استفاده می شود. زیرا بیشتر از هر درس دیگری نیاز به پرورش تصورات ذهنی برای خلق چیزی جدید دارد. هدف اساسی نوآفرینی یا بدیعه پردازی شکستن سد قواعد مرسوم و ایجاد راه های جدید برای حل مسائل می باشد. این روش به منظور کمک به افراد برای شکستن زمینه های ذهنی قبلی و پیدا کردن راهی مناسب برای اندیشیدن به طرز جدید به موضوع می باشد (قربانی، ۱۳۸۲).

۱- توصیف اولیه: در این مرحله موضوع مورد نظر توسط معلم و دانش آموزان توصیف می شود.

۲- قیاس مستقیم: در این قیاس دومی وجود یا دومفهوم با یکدیگر مقایسه می شوند.

۳- قیاس شخصی: در این نوع قیاس دانش آموز خود را به جای یک شیء و یا در فضای جدید قرار می دهد.

۴- قیاس تضاد: در این نوع قیاس، قیاس های مستقیم و شخصی بررسی می شوند.

۵- توصیف دوباره: در این مرحله، از بهترین قیاس ها و تجربه های به دست آمده استفاده می شود.

### ۵- الگوی تفکر استقرائی

بر این اساس این الگو معلم به دانش آموزان مجموعه ای از اطلاعات در قلمرو خاصی مثل فرهنگ کشورها ارائه می دهد. وظیفه اصلی معلم درک آمادگی دانش آموزان برای کسب تجربه، فعالیت های شناختی جدید و مورد استفاده قرار دادن تجارب در موقعیت جدید است دانش آموزان اطلاعات را در مغز خود سازمان دهی می کنند نکات و مطالب مستتر در آنها به یکدیگر ارتباط می دهند و سپس آموخته های خود را در موقعیت جدید به کار گرفته و تعمیم می دهند (عباسی، ۱۳۷۹).

وبدین وسیله به پیش گویی، فرضیه سازی و توضیح پدیده های نا آشنا یی می پردازد. الگوی تفکر استقرائی موجب می شود که دانش آموزان اطلاعات را گرد آورند به دقت بررسی کنند به شکل مفاهیم در آورند و دست ورزی با آن مفاهیم را یاد بگیرند. دانش آموزان با استفاده منظم از این شیوه توانایی کارآمدتری را در تکوین مفاهیم می یابند و بر چشم اندازهای خود در نگرش به اطلاعات می افزایند. الگوی تفکر استقرائی برای تدریس تکوین مفهوم و همزمان آموزش مفاهیم به دانش آموزان تدوین شده و توجه به منطق، زبان و معانی کلمات، وماهیت دانش را پرورش می دهد. سه شیوه ی تدریس در این الگو وجود دارد. نخستین آن تکوین مفهوم دومی

1. Walker MP, Duley SI, Beach MM, Deem L, Pileggi R, Samet N, et al.

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیت و دووم و بیت و سوم خردادماه ۱۳۹۸

تفسیر مطالب و سومی کاربرد اصول است. هر شیوه دارای سه گام می باشد. مرحله اول: ۱- فهرست گیری ۲ - گروه بندی ۳- عنوان دهی مرحله دوم: ۱- تعیین جنبه های شاخص ۲- کشف روابط ۳- استنباط مرحله سوم: ۱- پیشگویی نتایج ۲- توضیح پیشگوییها ۳- تصدیق پیشگویی. الگوی تفکر استقرایی موجب م ی شود شاگردان اطلاعات را گردآوری و آن را از نزدیک بررسی کنند، اطلاعات را به شکل مفاهیم سازمان دهنده و یاد بگیرند آن مفاهیم را کنترل کنند (فلدر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵)

### ۶- روش یورش مغزی

روش بارش مغزی هم از سوی متخصصان آموزش و پرورش و هم از سوی متخصصان آموزش خلاقیت به عنوان روش تدریس حل خلاق مسائل معرفی شده است و یافته های پژوهشی زیادی اثرگذاری آن را بر روی پرورش مهارتهای حل مسأله دانش آموزان به اثبات رسانده اند. آموزش دادن دانش آموزان با روش بارش مغزی حل مسأله را به نحو خلاقانه ای در آنان بالا می برد (میشرا و هنریکسن<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳) روش بارش مغزی میتواند به- عنوان وسیله ای برای یادآوری مفاهیم و اصول مورد نیاز برای حل مسأله به یادگیرندگان کمک می کند (سیف، ۱۳۹۵).

بارش مغزی در تدریس و یادگیری کارکردهای مفیدی نشان میدهد و به تسهیل برقراری ارتباط بین راه حلها و ایده ها می انجامد. در گروه های بارش مغزی، مشارکت اعتلا مییابد، انتقاد و ایرادگیری کاهش مییابد، حمایت اجتماعی افزوده میشود و توانایی دانش آموزان برای "انتقال" اطلاعات برای حل مسأله تعیین شده، افزایش و بهبود مییابد؛ یعنی دانش آموز به راحتی میتواند اطلاعات ذخیره شده در حافظه بلند مدت خود را بازیابی کرده و برای حل مسأله به کار گیرد (فضلی خانی، ۱۳۸۵).

این روش توسط معلم مدیریت می شود و با مسأله یا مشکل که معلم آن را به بحث میگذارد شروع میشود. هر دانش آموزی یک پیشنهاد تازه نامعلوم و مبهم برای حل مشکل ارائه میدهد و درباره آن به بحث می پردازند تا مفهوم توسعه پیدا کند. معلم دانش آموزان را به بحث و اظهار نظر تشویق و در صورت لزوم آنها را راهنمایی میکند. معمولاً این روش با پیدا کردن یک راه حل مناسب برای مسأله یا مشکل به پایان میرسد (الخطیب<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲).

### چهار قاعده اساسی بارش مغزی

۱-انتقال ممنوع ۲-اظهار نظر آزاد و بی واسطه ۳-تأکید بر کمیت. ۴-تلفیق و بهبود پیشنهادات

نتیجه بر صاحب نظران پوشیده نیست که پویایی روش های گوناگون آموزشی و اتکای آن بر پایه های استوار علمی و حساب شده، در جریان رشد یادگیری و ارتقای سطح فراگیری دانش آموختگان، تأثیر عمده دارد و این مسئله نیازمند تلاش متخصصان و کارشناسان این حوزه در تدوین و طراحی و به کارگیری شیوه های نوین است. امروزه هر فرد بشر ناچار از استفاده یافته های جدید است. از آنجا که در مدارس ما نیز دانش آموزان برای آینده تربیت می شوند و هر ساله مطالب و محتوای کتابها نیز تغییر می یابد این ضرورت یعنی استفاده از شیوه های نو، جدید و کارا بسیار احساس می شود. یکی از مشکلات مهم و اساسی در نظام آموزش و پرورش خصوصاً در کشور ما، به کار نگرفتن روش های تدریس نوین در آموزش است. آشنایی با روش های مختلف تدریس می تواند زمینه ای جهت بر خورد متقابل و منطقی با دانش آموزان از یک مجرای ارتباطی صحیح مهیا کند بطوری که

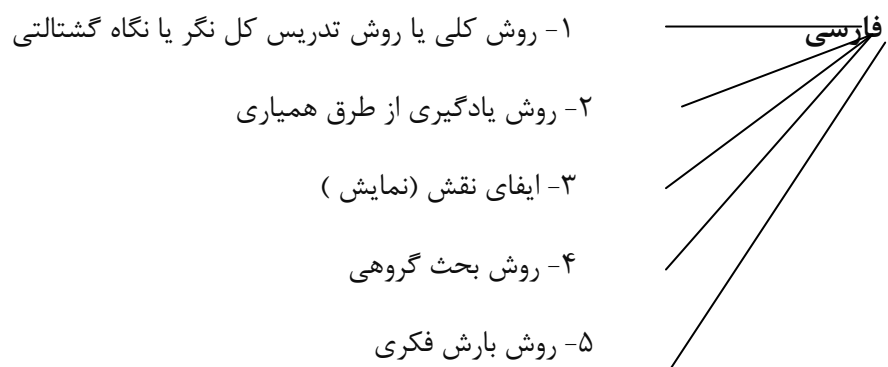
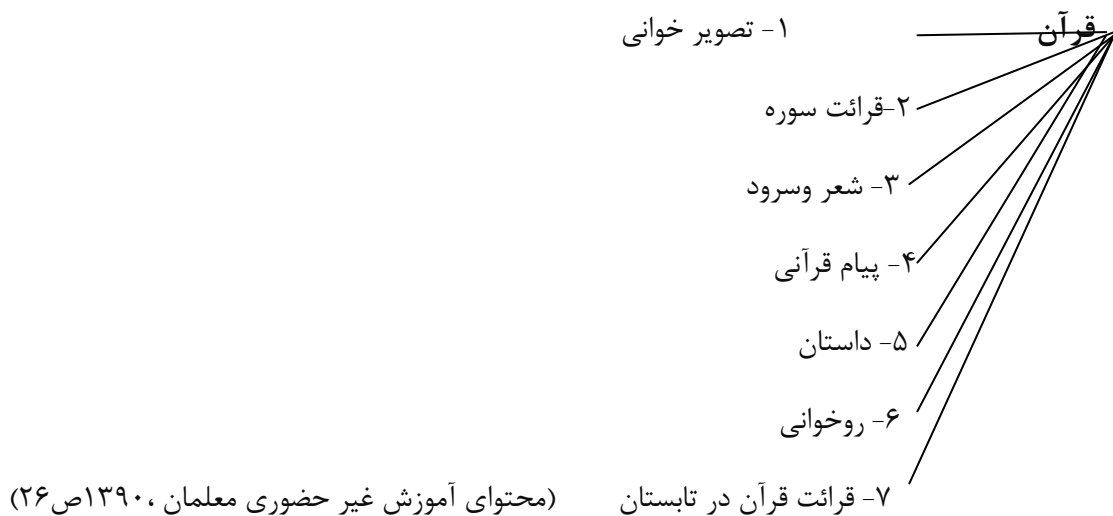
1. Felder, R.M., and Brent  
2. Mishra, A. & Henriksen, D  
3. Al-khatib

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیست و دوم و بیست و سوم خردادماه ۱۳۹۸

همواره تفکر منطقی داشته باشد (موسی، ۱۳۹۰). آنچه در این مقاله آمده، نگاهی کوتاه و گذرا به روش های نوین تدریس در ادبیات فارسی از جمله یادگیری از طریق همیاری، شیوه ی نمایشنامه ای، شیوه ی بحث گروهی، الگوی بدیعه پردازی یا نوآفرینی، روش یورش مغزی، الگوی تفکر استقرائی می باشد. امید آنکه مورد توجه و استفاده معلمین گرامی واقع شود (آقا زاده، ۱۳۹۶).

### بحث و نتیجه گیری

آموزش و پرورش از نظر طرح و اطلاع رسانی نسبت به برنامه های توسعه ملی در آینده، وضعیت فعلی و فاصله وضعیت فعلی با نقشه ترسیم شده در آینده نقش مهمی دارند چراکه پشتیبانی مردم از برنامه و طرح مختلف جامعه مستلزم آگاهی رسانی توسط نهادهای سازنده ارزشها و آگاه سازی و مشارکت به واسطه روشهای نوین تدریس است. از سوی دیگر نقش روشهای آموزشی پیشبرنده اهداف توسعه محدود به آگاه کردن و حمایت مخاطبان از الگوی ایرانی اسلامی پیشرفت و برنامه های توسعه خلاصه نمی شود زیرا این برنامه های توسعه باید مورد نقد و تحلیل رسانه ها هم قرار گیرد. در ادامه به نوین و فعال ترین روشهای تدریس برای نهادهای سازنده آموزه های الگو اسلامی ایرانی اشاره می شود:



# هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشبرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیست و دوم و بیست و سوم خردادماه ۱۳۹۸

- درس هنر**
- ۱- توسعه ی دید کودکان از طریق فیلم، عکس، تصاویر و...
  - ۲- توسعه ی دید کودکان از طریق تماس مستقیم با مکان ها، اشیاء و...
  - ۳- روش فنی (استفاده از مواد و لوازم هنری و کسب تجربه ی مستقیم)

- مطالعات اجتماعی**
- ۱- رویکرد مبتنی بر رویدادهای جاری
  - ۲- روش واحد کار
  - ۳- روش کاوشگری
  - ۴- بازدید علمی

- علوم تجربی**
- ۱- روش کاوشگری
  - ۲- روش فرایند علمی (طرح سوال، جمع آوری اطلاعات، فرضیه سازی، آزمایش فرضیه، ثبت نتایج، تحلیل یافته ها، انشای گزارش)
  - ۳- روش تماتیک یا زمینه محور

- ریاضی**
- ۱- روش حل مساله
  - ۲- روش شبیه سازی شده
  - ۳- روش ارائه ی قاعده ها
  - ۴- روش استفاده از مثال
  - ۵- کاوشگری
  - ۶- روش استفاده از تجربه ها و مشاهده های عینی بر اساس یافته های پژوهش به منظور نهادینه سازی شاخصهای الگو اسلامی ایرانی

- مشارکت بین متخصصان تعلیم و تربیت و متخصصان جامعه شناسی و معارف دینی در تدوین شاخصهای الگو اسلامی ایرانی؛



## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیت و دودم و سوم خردادماه ۱۳۹۸

-بازنگری روشهای تدریس بر اساس شاخصهای الگو اسلامی؛

-برگزاری کارگاههای دانش افزایی در زمینه روشهای نوین تدریس؛

-لحاظ نمودن تسلط بر روشهای تدریس فعال به منزله ملاک جذب، به کارگیری و انتصاب منابع انسانی در سیستم آموزش و پرورش؛

-تنظیم برنامه ای کامل و دقیق تبلیغی جهت پاسخگویی به شبهات و سوالات نسل جوان و نوجوان به وسیله ی نهادهای ذیربط خصوصا حوزه های علمیه که وظیفه مهم و در عین حال خطیر نشر معارف اسلام را دارند.

-تغییر اساسی در نظام آموزش و پرورش جهت نهادینه سازی شاخصهای الگو اسلامی در دانش آموزان و دانشجویان . از طریق تدوین و باز نگری متون درسی و اسلامی ، استخدام و به کار گیری معلمان و اساتید کارشناس در مسائل دینی ،تاکید بر برنامه های دینی و فرهنگی در مدارس و دانشگاهها.

-تبدیل آموزه ها و معارف ناب اسلامی به صورت مطالب کاربردی و قابل اجرا در شوون مختلف زندگی.

-پرورش مبلغین و معلمان آگاه به معارف دینی در حد نیاز جامعه و برای قشر های مختلف جوان و نوجوان و کودک و... که آشنا به فنون نوین تبلیغ و تدریس با توجه به خصوصیت مخاطب بوده و از روش پژوهش و مطالعه برای به روز کردن مطالب خود استفاده کند.

-اصلاح رفتاری مسئولین نظام و دولت تا علاوه بر متخلق بودن به اخلاق و رفتار اسلامی کمر همت به رفع نیازهای جامعه اسلامی بپردازند تا جلوی برخی از آفتها و موجهای دین گریزی که به علت فقر و معضلات اقتصادی و فرهنگی به وجود می آید گرفته شود و مردم تحت فشار واقع نشوند.

### فهرست منابع و مآخذ

آزاد ارمکی، تقی؛ محبی میمندی، مصیب؛ اسعدی، سجاد. (۱۳۹۱). الگوی پیشرفت ایرانی- اسلامی با تأکید بر شاخص های آموزش و بهداشت. مطالعات الگوی پیشرفت اسلامی و ایرانی سال اول شماره ۲، صص ۲۵-۳۶.

آقازاده محرم. (۱۳۹۶). راهنمای روش های نوین تدریس تهران: آبیژ.

آقازاده، محرم. (۱۳۸۴). راهنمای روش های نوین تدریس، تهران، انتشارات آبیژ.

اخوست، آسیه (۱۳۸۸). بازی های آموزشی و تأثیر آن بر فرایند یاددهی- یادگیری دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر. مجله تعلیم و تربیت استثنایی، ۴(۵)، ۹۱-۱۰۲.

اخوست، آسیه؛ بهرامی، هادی؛ پورمحمدرضای تجربی، معصومه و بیگلریان، اکبر (۱۳۸۸). تأثیر بازی های آموزشی بر میزان یادگیری برخی از مفاهیم ریاضی در دانش آموزان پسر کم توان ذهنی آموزش پذیر، فصلنامه توانبخشی، ۲ (۳)، ۴۱-۲۵.

ادیب نیا، اسد؛ مهاجر، یحیی و شیخ پور، سکینه. (۱۳۹۲). مقایسه تأثیر روش تدریس حل مسأله با روش تدریس کاوشگری بر مهارت های حل مسأله اجتماعی دانش آموزان دختر در درس علوم اجتماعی پایه پنجم ابتدایی .مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی، بهار، شماره ۹، ص ۶۳-۷۸.

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیت و دووم و سوم خردادماه ۱۳۹۸

ادیب‌نیا، اسد؛ مهاجر، یحیی و شیخ‌پور، سکینه (۱۳۹۲). مقایسه تأثیر روش تدریس حل مسئله با روش تدریس کاوشگری بر مهارت های حل مسئله اجتماعی دانش آموزان دختر در درس علوم اجتماعی پایه پنجم ابتدایی، مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی، (۳۶) ۱۰، صص ۶۳-۷۸.

اسلامیان، حسن؛ سعیدی رضوانی، محمود؛ فاتحی، یونس (۱۳۹۳). مقایسه اثربخشی روش های تدریس بحث گروهی و سخنرانی بر میزان یادگیری و رضایت دانش آموزان از تدریس. پژوهش در برنامه ریزی درسی، دوره (۲)، شماره (۱۱)، صفحات (۱۳-۲۳).

انگجی، لیلی و عسگری، عزیزه (۱۳۸۵). بازی و تأثیر آن بر رشد کودک. چاپ اول. تهران: انتشارات طراحان ایماژ. بختیار نصرآبادی، حسنعلی و نوروزی، علی‌رضا. (۱۳۸۴). بررسی میزان تحقق اهداف شناختی درس علوم با روش‌های سنتی و کاوشگری. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۸۴، صص ۸۷-۱۰۷.

بختیار نصرآبادی، حسنعلی و نوروزی، علیرضا. (۱۳۸۴). بررسی میزان تحقق اهداف مهارتی درس علوم با روش‌های سنتی و کاوشگری. مجله علوم انسانی، شماره ۶۲، صص ۱۸۳-۱۶۱.

براون، جورج-ترجمه رووف، علی. (۱۳۸۳). تدریس خرد، انتشارات مدرسه.

بهرنگی، محمد رضا و آقاییاری، طیبه. (۱۳۸۳). تحول ناشی از تدریس مشارکتی از نوع جیگ ساوزد و منیت سنتی تدریس، تهران، نشر شورا.

بیگلری، سعید (۱۳۸۶). تعیین تأثیر آموزش حل مسئله بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر کلاس سوم راهنمایی منطقه خواجه در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

پهلوان صادق، اعظم؛ فرزاد، ولی‌الله و نادری، عزت‌اله (۱۳۸۴). ارتباط پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان دختر و پسر ایرانی شرکت‌کننده در مطالعه تیمز ۲۰۰۳ با متغیرهای فردی و خانوادگی. تازه های علوم شناختی، (۴) ۷، صص ۱۵-۲۲.

تقی پور ظهیر، علی. (۱۳۸۹). اصول و مبانی آموزش و پرورش، انتشارات دانشگاه پیام نور.

تکلوی، سمیه (۱۳۹۰). تأثیر آموزش بازی درمانی مادران بر مشکلات رفتاری کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، (۱۱) ۱، صص ۴۴-۵۷.

جعفری ثانی، حسین؛ حسینی، مجتبی؛ هاشمی، فروزان سادات؛ لطفی، ملیحه. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر روش تدریس کاوشگری علمی بر یادگیری. فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، دوره ۲، شماره ۲، صص ۳۱-۴۸.

جویس، بوریس؛ ویل، مارشا؛ کالهن، امیلی. (۲۰۰۴) الگوهای تدریس، ترجمه محمد رضا بهرنگی (۱۳۸۴) تهران: انتشارات کمال تربیت.

جویس، ب، کالهن، امیلی، هاپکینز، دیوید. (۱۳۸۴). الگوهای یادگیری - ابزارهایی برای تدریس، ترجمه م. مهرمحمدی، تهران، انتشارات سمت.

جهان‌دیده، جواد. (۱۳۹۱). بررسی مقایسه اثربخشی روش تدریس همیاری با روش کاوشگری بر خلاقیت دانش‌آموزان دختر در درس علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی شهرستان کبودرآهنگ. پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

خانیک، هادی. (۱۳۸۱). اصلاحات در آموزش و پرورش؛ هم‌اندیشی و مصاحبه با صاحب‌نظران و متخصصان. تهران. پژوهشکده تعلیم و تربیت.

ذوالفقاری، حسن. (۱۳۸۱). راهنمای تدریس کد ۵۱ ناشر ک اداره کل چاپ و توزیع کتاب های درسی. تهران: آموزش و پرورش.

راسخی، سکینه. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش خلاقیت با استفاده از روش تدریس حل مساله بر پیشرفت تحصیلی (مطالعه موردی: دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان تبریز). نشریه مطالعات کاربردی در مدیریت و توسعه، شماره ۱۱، صص ۲۷-۳۷.

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیت و دووم و سوم خردادماه ۱۳۹۸

- راهبر، علی؛ حامدی نسب، صادق؛ بخشی پریخانی، سمیه (۱۳۹۶). تاثیر آموزش روش تدریس بارش مغزی بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه هفتم در درس کار و فناوری مدارس متوسطه اول ناحیه سه شهرستان کرج در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵. فصلنامه خلاقیت و نوآوری در علوم انسانی. سال هفتم، شماره ۲۷، صص ۲۵۱-۲۷۶.
- رحیمی، مهتاب. (۱۳۸۹). تاثیر میزان اثر بخشی روش تدریس کاوشگری با روش تدریس سخنرانی در پیشرفت تحصیلی درس علوم تجربی دانش آموزان دختر پایه چهارم ابتدایی منطقه ۱۵ شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- رضایی، علی اصغر. (۱۳۸۹). تاثیر روش تدریس کاوشگری بر میزان پرورش مهارت های تفکر فلسفی دانش آموزان پایه پنجم دوره ابتدایی شهر بهار. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینای همدان.
- رووف، علی. (۱۳۸۲). روش ایفای نقش، ماهنامه رشد تکنولوژی آموزشی.
- زارعی، صفی (۱۳۹۰). مقایسه تاثیر روش های تدریس آزمایشگاهی و حل مسئله بر میزان یادگیری و نگرش دانش آموزان نسبت به یادگیری در درس علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی در شهرستان شیروان در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- سعادت مند، زهره؛ سیف نراقی، مریم؛ شریعتمداری، علی و نادری، عزت اله. (۱۳۸۰). مقایسه تاثیر روش تدریس حل مسئله با روش تدریس سنتی در درس اجتماعی و ریاضی بر میزان پیشرفت تحصیلی، نگرش های آموزشی و میزان یادآوری دانش آموزان کلاس پنجم دبستان شهر اصفهان، فصلنامه دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، (۹) ۳، صص ۳۷-۶۴.
- سلسبیلی، نادر. (ب ۱۳۸۲). عوامل تاثیرگذار سیاسی - اجتماعی، تفاوت در تأکیدها و تعارض های ارزشی، فلسفی و دیدگاهی در طراحی و تدوین برنامه های درسی (گزارش پژوهش) از مجموعه مطالعات در مسایل و مباحث اساسی حوزه برنامه ریزی درسی و روش های تدریس، محور اول. تهران. پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۵). روانشناسی مدرن: روانشناسی تربیتی. تهران: انتشارات دوران.
- شاکری، شیرین. (۱۳۹۰). طراحی الگوی آموزشی مبتنی بر کاوشگری برای تدریس مفهوم گرما در درس علوم پایه اول. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران.
- شاه ولی، عباس؛ پاشا، رضا؛ بختیارپور، سعید؛ مکوندی، بهنام؛ حیدری، علیرضا. (۱۳۹۷). تاثیر روش تدریس ساختن گرایی بر خلاقیت در دانش آموزان. فصلنامه سلامت روان کودک، شماره ۱۵، صص ۱۸۵-۱۹۴.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۵۴). جامعه و تعلیم و تربیت. اصفهان. انتشارات مشعل.
- شعبانی، حسن. (۱۳۹۶). مهارت های آموزشی و پرورشی انتشارات سمت.
- صفوی، امان الله. (۱۳۶۷). کلیات روش ها و فنون تدریس. انتشارات چاپ و نشر ایران.
- عباسی، محمد رضا (۱۳۷۹)، عناصر ساختاری روش حل مسئله، مجله رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۵.
- قربانی، قربانعلی و همکاران. (۱۳۸۲). آموزش راه های یادگیری. تهران: نشر دانشجو.
- موسی، احمد. (۱۳۹۰). زبان فارسی در مغرب: وضعیت، بررسی و نقد روش های آموزشی دانشجوی دانشگاه تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- عزیزملایی، کیومرث. (۱۳۹۰). تاثیر روش های تدریس کاوشگری هدایت شده و سنتی و سبک های یادگیری بر میزان مهارت های تفکر انتقادی دانش آموزان دبیرستانی. رساله دکتری علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان.
- فضلی خانی، منوچهر. (۱۳۸۵). راهنمای عملی روش های مشارکتی و فعال در فرآیند تدریس. تهران: نشر آزمون نوین.
- قاضیزاده، ضیاءالدین. (۱۳۸۹). الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت و نقش نیروهای مسلح. فصلنامه راهبرد دفاعی، سال هشتم، شماره ۳۱، صص ۳۱-۶۲.
- کرامتی محمد رضا. (۱۳۸۲). نگاهی نو و متفاوت به رویکرد مشارکتی، چاپ اول. تهران: نشر آئین تربیت.
- کریاسی، منیژه. (۱۳۸۹). روانشناسی رشد. انتشارات دانشگاه پیام نور.
- لوی، آ. (۱۳۷۸). مبانی برنامه ریزی آموزشی، برنامه ریزی درسی مدارس، ترجمه ف. مشایخ. تهران، انتشارات مدرسه.

## هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشرانها، چالشها و الزامات تحقق؛ بیت و دووم و بیت و سوم خردادماه ۱۳۹۸

محتوای (۱) آموزش غیر حضوری معلمان پایه ی اول دبستان در راستای همسو سازی با برنامه ی درس ملی (۱۳۹۰). انتشارات دفتر برنامه ریزی و تالیف کتب درسی آموزش و پرورش.

محمدزاده طوفان، احمد (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی تدریس مبحث دینامیک به روش حل مسئله بر درک مفهومی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال دوم متوسطه شهر مشهد، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران.

مرسلی، آزاده؛ احمدی، فاطمه و سعادت، مهدی (۱۳۹۱). بررسی تأثیر روش تدریس حل مسئله در یادگیری فیزیک، سیزدهمین کنفرانس آموزش فیزیک ایران، دانشگاه زنجان، ۳-۱ شهریور، ۱۳۹-۱۳۱.

معروفی یحیی، مولودی مظفر (۱۳۹۴). تأثیر روش تدریس بدیعه پردازی بر پرورش خلاقیت دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی. پژوهشهای آموزش و یادگیری، دوره ۲۲، شماره ۹۶، صص ۳۱-۴۴.

مقامی، حمیدرضا (۱۳۸۳). تأثیر آموزش مسئله محور بر افزایش خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه سوم راهنمایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

نقیب زاده، میرعبدالحسین (۱۳۸۷). نگاهی به فلسفه ی آموزش و پرورش، انتشارات طهوری.

نوبهار، فائزه (۱۳۹۰). مقایسه تأثیر دو روش تدریس بحث گروهی و حل مسئله بر میزان یادگیری و یادداری درس تعلیمات اجتماعی دانش آموزان دختر پایه پنجم شهرستان اسفراین سال ۹۰-۱۳۸۹، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

نیک فرجام، زینب (۱۳۸۹). بررسی تأثیر روش تدریس کاوشگری در آزمایشگاه برای مفهوم فشار بر روی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان شهرستان بوشهر. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران.

هایس، دنیس، ترجمه ی تورانی، حیدر وجانی، کامبیز (۱۳۸۸). برنامه ریزی، تدریس و مدیریت کلاس در مدارس، انتشارات تزکیه.

الیس، سوزان؛ ویلن، سوزان (۱۳۸۷). آشنایی با یادگیری از طریق همیاری. مترجم: رستگار، طاهره - مجید ملکان. تهران: نشر نی.

Schenkel, B. (2009). The impact of an attitude toward mathematics on mathematics performance a thesis presented in partial fulfillment of the requirements for the Degree Master of Arts in Education at Marietta College.

Pulos, S. & Shneider, C. (1994). Designing and Evaluating Effective Games for Teaching Science and Mathematics, An Illustration for Coordinate Geometry, *Focus on Learning Problems in Mathematics*, 16, 23-42.

Fengfeng, K. & Barba, G. (2007). Gameplay for maths learning. *Journal Educ Technol*, 38(2), 249-259.

Mann, R. (2009). About teaching children mathematics. The National Council of Teachers of Mathematics, Association Drive, Reston.

Ehlers V. Teaching aspects of health care. 2th ed. JUTA and company LTD; 2002.

10. Sharma RN, Chandra SS. Advanced Educational Technology. Atlantic publisher and distributors; 2003.

Richard RD, Deegan BF, Klena JC. The Learning Styles of Orthopedic Residents, Faculty, and Applicants at an Academic Program. *J Surg Educ*. 2014; 71(1): 110-8.

Boctor L. Active-learning strategies: The use of a game to reinforce learning in nursing education. A casestudy. *Nurse Educ Pract*. 2013; 13(2): 96-100

Williams, M. (2005). Environmental education and lifelong learning: Awareness to action. In G. Humphrys & M. Williams (Eds.), *Presenting and representing environments* (pp. 197-213). Netherlands: Springer.

Russell Elleven, Michelle Wircenski, Jerry Wircenski, Kim Nimon(2006).*Curriculum-Based Virtual Field Trips: Career Development Opportunities for Students with Disabilities*, Volume 28, Number 3, Spring,PP 4-11.

Santrock, J. W. (2008). *Educational Psychology*. New York, McGraw Hill.

Clark, K. F., & Graves, M. F. (2005). Scaffolding students' comprehension of text: classroom teachers looking to improve students' comprehension should consider three general types of scaffolding. *Journal of Reading Teacher*, 58(6): 570-581.

Dizurilla, T., & Sheedy, C. (1992). The relation between social problem solving ability and subsequent level of academic competence in college student. *Journal of Cognitive Therapy and Research*, 16: 589-599.

Fornells, A., & Olivers, A. (2000). Impulsive-careless problem solving style as predictor of subsequent academic achievement. *Personality and Individual Differences*, 28: 639-645.

Yuan, H., Kunaviktikul, W., Klunklin, A., & Williams, B. A. (2008). Improvement of nursing students' critical thinking skills through problem-based learning in the People's Republic of China: a quasi-experimental study. *Journal of Nursing Health Science*, 10(1): 70-6.

Beers, G. W., & Bowden, S. (2005). The effect of teaching method on long-term knowledge retention. *Journal of Nursing Education*, 44(11): 511-534.

Anwar Khan, H., Aqila, A., & Riasat, A. (2010). Effect of using problem solving method in teaching mathematics on the achievement of mathematics student. *Journal of Educational Psychology*, 17(2): 126-149.

Asadollahian, H., Kuhl, D., Salimi, A., & Mirzaei, SH. (2012). The effect of incidental focus on form and scaffolding on SL learners' accuracy. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 46: 663-671.

Rounds, L. R., & Rappaport, B. A. (2008). The successful use of problem-based learning in an online nurse practitioner course. *Journal of Nursing Education*, 29(1): 12-6.

Ozdogan, Z. B., Seyitoglu, E., & Guven, B. (2011). The change over the years of problem solving skills of pre-service elementary mathematics teachers. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 15: 2278-2283.

Mishra, A. & Henriksen, D. (2013). A new approach to defining and measuring creativity: Rethinking technology&creativity in the 21<sup>st</sup> century. *Tech Trends*, 57, 5, 10-13.

Al-khatib, B. A. (2012). The effect of using brainstorming strategy in developing creative problem solving skills among female students in Princess Alia University College. *American International Journal of Contemporary Research*, 2(10), 29-38

Felder, R.M., and Brent, R., (2005). "Understanding Student Differences," J. Engr .Education, Vol. 94, No 1, ,pp. 57-72[http://www.ncsu.edu/felder\\_public/Papers/ Understanding- Differences. pdf](http://www.ncsu.edu/felder_public/Papers/Understanding-Differences.pdf)

Walker MP, Duley SI, Beach MM, Deem L, Pileggi R, Samet N, et al. (2008); Dentaeducation economics: challenges and innovativestrategies. *J Dent Educ* 72(12): 1440-9.

McGilton K, Irwin-Robinson H, Boscart V, Spanjevic L. Communication enhancement: Nurse and patient satisfaction outcomes in a complex continuing care facility. *J Adv Nurs*. 2006;54(1):35-44. [PubMed]

McMaster, K. N., & Fuchs, D. (2002). Effects of cooperative learning onthe academic achievement of students with learning disabilities: anupdate of Tateyama-Sniezek's review. *Learning DisabilitiesResearch & Practice*, 17(2), 107-117.

هشتمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پیشرفت؛ پیشبران ما، چالش‌ها و الزامات تحقق؛ بیت و دوم و بیت و سوم خردادماه ۱۳۹۸

Kalaian, S. A., & Kasim, R. M. (2014). A Meta-analytic Review of Studies of the Effectiveness of Small-Group Learning Methods on Statistics Achievement. *Journal of Statistics Education*, 22(1), 1-20.

Ornstein Allen C. & Hunkins Francis P. (1993). *Curriculum Foundations Principles and Issues* (Second ed). Allyn and Bacon Inc. Boston.