

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



تهیه کننده :

مجتبی حیدری

مدرس دانشگاه فرهنگیان - پردیس شهید باهنر
اراک

مباحثی که در این دوره (ترم) رایج می گردد:

الف: پیش نیازها:

یادگیری و مفاهیم آن ؛ تعریف یادگیری ؛ تعریف تدریس ؛ تعریف الگو ؛ تعریف الگوی تدریس ؛ تعریف روش تدریس ؛ عوامل مؤثر بر تدریس ؛ تفاوت بین تدریس و یادگیری ؛ ارتباط و اثر آن در فرایند تدریس - یادگیری

ب) مهارت های آموزشی تدریس:

- ۱- مهارت های آموزشی پیش از تدریس (طراحی آموزشی)
- ۲- مهارت های آموزشی ضمن تدریس (الگوها و روش های تدریس)
- ۳- مهارت های پس از تدریس (ارزشیابی)

یادگیری و مفاهیم آن:

شما به عنوان دانشجو، معلم یا پدر و مادر ممکن است روزانه چندین بار کلمه «یادگیری» را بکار ببرید. ممکن است مفهوم آن را آنگونه که در روانشناسی تربیتی مطرح است، ندانید. بهر حال، اگر بخواهید تدریس کنید یا حتی به یادگیری کودک کمک کنید، نیازمند دانستن مفهوم صحیح یادگیری هستید. برای یادگیری تعاریف متعددی ارائه شده است. اکثر مردم و معلمان یادگیری را عبارت از «کسب اطلاعات، معلومات یا مهارت های خاصی» می دانند. عده ای یادگیری را «انتقال مفاهیم علمی از فردی به فرد دیگر» تصور می کنند. در چنین برداشتی از یادگیری، ذهن شاگرد به منزله انبار یا مخزنی خالی تصور می شود که باید بوسیله معلم پر شود.

تعریف : یادگیری

- یادگیری یک جریان اساسی رشد و تکامل انسانی از بدو تولد تا مرگ است.
- یادگیری عبارت است از : تغییر در رفتار که برخاسته از تجربه باشد.

جامع ترین تعریفی که تاکنون از یادگیری ارائه شده است توسط دو روانشناس معروف به نام های هیگارد و مارکوئیز است، که بدین شرح می باشد:

یادگیری عبارت است از فرایند تغییر نسباً پایدار در رفتار بالقوه فرد، بر اثر تجربه .

■ مفاهیم موجود در این تعریف عبارتند از:

■ فرایند

■ تغییر

■ نسبتاً پایدار

■ رفتار بالقوه

■ تجربه

خصوصیات و مشخصات یادگیری:

- ۱- یادگیری باید هدفدار باشد.
- ۲- یادگیری یک تجربه است.
- ۳- یادگیری باید فعال باشد.

قوانین یادگیری:

۱- قانون آمادگی:

- به موجب این قانون یادگیرنده باید از لحاظ جسمی ، عاطفی ، ذهنی و عقلی به اندازه کافی رشد کرده باشد. تا بتواند آموختنی های معین را فراگیرد.

۲- قانون تمرین:

- برای ثبت یادگیری در ذهن تکرار و تمرین مهم است

۳- قانون تأثیر:

۴- قانون تقدم:

۵- قانون شدت:

۶- قانون تأخیر:

عوامل بازدارنده یادگیری:

■ ۱- تأخیر:

■ ۲- ترس:

■ ۳- فقدان اعتماد به نفس:

■ ۴- ناچیز شمردن درس ومحتوای آن:

■ ۵- بیماری وعدم تناسب جسمانی :

نکته:

■ در گذشته، معلم بود که نحوه ی تدریس را مشخص می کرد. ولی امروزه، نظر بر آن است که روش تدریس باید با نحوه ی یادگیری فرد آموزنده همخوان باشد. تبعیت نکردن از این اصل به معنای غفلت کردن از امکاناتی است که معلم بر پایه آنها می تواند بر غنی سازی فرایند یاددهی و یادگیری بپردازد.



دانش آموزان چگونه یاد می گیرند:

۱- مشارکت فعال:

- یادگیری، مستلزم مشارکت فعال و سازنده ی یادگیرنده است.

- یافته های پژوهشی:

- یادگیری در مدرسه، مستلزم توجه، مشاهده ، یادسپاری، فهمیدن، تنظیم هدف ها و مسئولیت پذیری دانش آموزان است. چنین فعالیتهای شناختی بدون مشارکت و درگیری دانش آموزان امکان پذیر نیست.



در کلاس درس:

ایجاد محیط های چالش انگیز که دانش آموزان
را برای مشارکت فعال ترغیب کند، یکی از وظایف
معلمان است. آنچه در پی می آید، چند پیشنهاد
برای نشان دادن چگونگی انجام این کار است:
* اجازه ندهید دانش آموزان برای مدتی طولانی
صرفا شنونده باشند

* برای دانش آموزان فعالیت های عملی از قبیل
مشاهده کردن؛ آزمایش مهیا کنید.

* برای کمک به فراگیرندگان، در فرایند یادگیری،
علاایق و آرمان های آنان را مدنظر قرار دهید.

۲- مشارکت اجتماعی:

■ یادگیری اساساً یک فعالیت اجتماعی و مشارکت در محیطی اجتماعی نظیر مدرسه زیربنای یادگیری است.

■ نتایج تحقیقات:

■ طبق نظر بسیاری از پژوهشگران، مشارکت اجتماعی امری مهم در یادگیری است و شکل گیری روحیه ی همکاری اساسی ترین بخش یادگیری در محیط مدرسه است.

در کلاس درس:

معلم‌ان می‌توانند به طرق مختلف دانش‌آموزان را در فرایند یادگیری وارد نمایند:

* وادار کردن آنان به فعالیت‌های گروهی و نظارت خود بر امور

* آماده کردن محیط کلاس برای انجام فعالیت‌های گروهی

* پیوند مدرسه و اجتماع را تقویت نمایند.

* از طریق الگو سازی به دانش‌آموزان شیوه‌ی همکاری بایکدیگر را آموزش دهند.

مهم ترین راهبرد جهت مشارکت اجتماعی در کلاس «گروه بندی دانش آموزان» است.

مزایای گروه بندی دانش آموزان

شیوه های گروه بندی:

در تدریس

- دانش آموزان در گروه فرصت پیدا می کنند تا بیشتر ابراز وجود کنند.
- میل به یادگیری در دانش آموزان افزایش می یابد.
- مهارت های اجتماعی، مسئولیت پذیری، نظم، نוע دوستی و... آنان تقویت می شود.
- با درگیر شدن دانش آموزان در کار گروه یادگیری شان پایدار تر میگردد.
- فضای یادگیری از یکنواختی و خشک بودن خارج می شود
- الف) گروه بندی تصادفی :
 - ۱- شماره ای
 - ۲- مفهومی
 - ۳- پازلی مفهومی
- ب) گروه بندی از روی علاقه و توان
- ج) گروه بندی با استفاده از روش چرا و زیرا

اصولی که در گروه بندی دانش آموزان باید رعایت شود:

- حداکثر افراد گروه در دوره ابتدایی ۲ الی ۳ نفر ، در راهنمایی ۳ الی ۴ نفر و در دوره متوسطه ۳ الی ۵ نفر پیشنهاد می گردد.
 - اعضای یک گروه به طور ثابت ، مدت زیادی هم گروه نباشند.
 - اعضای گروه بهتر است غیر همگن باشند.
 - برای هر گروه سرگروه و یا رئیس انتخاب نگردد.
 - ارزشیابی از گروه بصورت گروهی انجام شود نه فردی .
-
- چیدمان گروه به شکل U و دایره ای بهتر است .
 - برای انجام هر فعالیت توسط گروه ها باید زمان مشخص گردد.

۳- فعالیت معنادار:

افراد زمانی بهتریاد می گیرند که بتوانند در فعالیتهایی شرکت کنند که از نظر فرهنگی مناسبند و برای زندگی واقعی سودمند انگاشته می شوند.

نتایج تحقیقات:

بسیاری از فعالیتهای مدرسه ای معنادار نیستند، زیرا دانش آموزان نه فقط دلیل انجام آنها را نمی دانند ؛ بلکه از هدف و سودمندی آنها هم آگاهی ندارند. گاه این فعالیت ها به دلیل عدم تناسب فرهنگی ، معنادار نیستند.

در کلاس درس:

معلم‌ان می‌توانند فعالیت‌های کلاسی را از طریق انجام آنها در بستری عینی معنادار سازند. برای مثال، زبان شفاهی و مهارت‌های برقراری ارتباط آنان را با شرکت دادن در بحث‌ها بهبود بخشند. مهارت نگارش آنان را با درگیر کردن در تهیه روزنامه کلاسی ارتقا بخشند. دانش آموزان می‌توانند علوم را با شرکت در پروژه‌های زیست محیطی مدرسه یا اجتماع فراگیرند.

۴- خود نظم جویی و فکور بودن:

■ یادگیرندگان باید نحوه ی برنامه ریزی و پایش یادگیریشان، شیوه ی دستیابی به اهداف یادگیریشان و نحوه ی تصحیح غلط هایشان را بدانند.

یافته های پژوهش:

در این جا اصطلاح ((خودنظم جویی)) به منظور نشان دادن توانایی دانش آموزان برای پایش یادگیری خود و درک زمان وقوع خطا و آگاهی از شیوه رفع آنها به کار رفته است. خودنظم جویی همانند راهبردی عمل کردن نیست. در راهبردی عمل کردن خوداشخاص می توانند از راهبردهای یادگیری بطور مکانیکی استفاده کنند بی آنکه کاملاً از آنچه انجام میدهند آگاه باشند.

خود نظم جویی پدیدآوری راهبردهای خاصی
را دربرمی گیرد که به یادگیرندگان کمک می کند
فراگیریشان را ارزشیابی کنند، درک و فهمشان را واریسی
کنند و خطاهایشان را در زمان مناسبی اصلاح کنند. خود
نظم جویی مستلزم تفکر، یعنی آگاه بودن از راهبردها
است. تفکر را می توان از طریق بحث، مذاکره ها، نوشته
ها، یعنی آنجا که کودکان برای بیان نظراتشان ترغیب
می شوند و از آن ها [نظراتشان] دفاع می کنند پرورش
داد. جنبه دیگر تفکر، قادر بودن به تمیز ظواهر از
واقعیت، باورهای عام از دانش علمی و غیره است.

در کلاس درس:

معلم‌ان میتوانند با ایجاد فرصتهایی به دانش‌آموزان برای خود نظم‌جویی و متفکر شدن کمک کنند:

- * طراحی حل مسایل، طراحی آزمایش و خواندن کتاب

- * ارزشیابی نحوه بیان، مجادلات و حل مسایل از سوی دیگران و نیز از سوی خودشان.

- * بدست آوردن آگاهی واقعی از خود در مقام یادگیرنده (خواندن خوب است، اما برای ریاضیات نیاز به تلاش بیشتر دارم)

۵- سازماندهی مجدد پیش دانسته :

■ بعضی وقت ها ، پیش دانسته می تواند در قالب شیوه یادگیری چیز جدیدی ظاهر شود. دانش آموزان باید چگونگی حل فاسازگاریهای درونی وسازماندهی مجدد مفاهیم موجود را برای هنگامی که ضرورت دارند بیاموزند.

یافته های پژوهش:

گاهی اوقات، دانش موجود می تواند در قالب شیوه ی درک اطلاعات جدید جلوه گر شود با این که اغلب این مورد در یادگیری ریاضیات و علوم پیش می آید، ولی می تواند در همه زمینه های موضوعات درس به کار بسته شود. دلیل وقوع آن «درک و فهم موجودمان از دنیای فیزیکی و اجتماعی، از تاریخ، از نظریه پردازی درباره اعداد و غیره است.

در کلاس درس:

معلم برای تسهیل درک و فهم اطلاعات معارض
با شهود چه کاری می تواند انجام دهد؟
* نیاز است معلمان آگاه باشند که دانش آموزان
دارای باورهای قبلی و درک و فهم ناقصی
هستند که می تواند با آنچه در درس تدریس
می شود در تعارض باشد.

* مهم است شرایطی فراهم شود که در آن
باورهای جایگزین و توضیحات مورد نیاز ابراز
شوند.

*برای آنان باید مشاهدات و آزمایشاتی
تدارک دید که توانایی نشان دادن
فادرستی برخی باورهایشان را داشته باشند.
*نیاز است معلمان بر مبنای ایده های
موجود شاگردان کار کنند و به تدریج
آنها را به درک و فهمی روشن تر و پخته تر
راهنمایی کنند.

۶- کمک به دانش آموزان برای یادگیری انتقال:

- زمانی که یادگیریهای حاصل از دروس در موقعیت های واقعی زندگی بکار بسته می شوند یادگیری بیشتر معنادار می گردد.
- یافته های پژوهشی: دانش آموزان اغلب نمی توانند آنچه در مدرسه آموخته اند برای حل مسایل زندگی شان بکار بگیرند. برای مثال قوانین نیوتنی مورد تدریس در مدارس را در نظر بگیرید چگونه می توانند این قوانین را در مورد زندگی روزمره شان استفاده کنند. انتقال بسیار مهم است

در کلاس درس:

معلمان می توانند با ایجاد فرصت هایی به دانش آموزان در انتقال آموخته هایشان به موقعیت های واقعی زندگیشان کمک کنند:

* تاکید ورزیدن به کسب تسلط بر موضوع درس ، بدون درک و فهم از دروس، امکان انتقال آموخته ها به موقعیتهای گوناگون زندگی وجود ندارند.

* کمک به دانش آموزان برای فهم الزامات انتقال اطلاعاتی که آموخته اند.

* کاربرد آموخته های مربوط به یک موضوع درسی در یک موضوع درسی متفاوت

۷-ارتباط دادن اطلاعات جدید به دانش پیشین:

- دانش جدید بر مبنای آنچه پیش تر درک و فهم و باور شده است، ساخته می شود.
- یافته های پژوهشی:
- تفکر درباره میزان توانایی افراد برای یادگیری، چیز جدیدی نیست. اما بسیاری از یافته های پژوهشی جدید نشان داده اند توانایی ارتباط دادن اطلاعات جدید با دانش پیشین، برای یاد گرفتن حیاتی است. درک و فهم، و یاد سپاری یا یادگیری موضوعی که کاملاً ناآشناست، امکان ناپذیر نیست.

برای درک تکلیفی که در دست است ،
داشتن مقداری دانش پیشین ضروری
است. اما داشتن پیش نیاز هم، برای
اطمینان از رسیدن به نتایج مناسب کافی
نیست؛ بلکه افراد باید دانش پیشین خود
را فعال کنند تا بتوانند از آن برای درک
وفهم یادگیری استفاده کنند.

در کلاس درس:

* برای اطمینان از آن که دانش آموزان دانش پیشین ضروری را دارند و نیز فعال کردن آن، معلمان می توانند محتوای درس را قبل از تدریس به بحث بگذارند.

* سوؤالی پرسند که به دانش آموزان کمک کند بین آنچه می خوانند و آنچه پیش تر می دانستند ارتباطی بیابند.

تعریف تدریس:

■ تدریس عبارت است از تعامل یا رفتار متقابل معلم ؛ شاگردان و فضای یادگیری بر اساس طرح منظم و هدفدار به منظور تحقق اهداف

عوامل مؤثر بر تدریس:

- ۱- ویژگی های شخصیتی و علمی معلم
- ۲- ویژگی های شاگردان و تأثیر آن در فرایند تدریس
- ۳- تأثیر برنامه و ساخت نظام آموزشی در فرایند تدریس
- ۴- تأثیر فضا و تجهیزات آموزشی در فرایند تدریس

تفاوت بین تدریس و یادگیری :

■ یادگیری تغییر است که بر اثر تعامل شاگردان با محیط حاصل می شود. و تدریس کنش متقابل معلم و شاگرد می باشد. که در این تعامل معلم با برنامه ریزی تلاش می کند شرایط مطلوب را برای تغییر ایجاد کند. بنابراین تدریس و یادگیری دو فرایند جدا هستند و هر کدام با ید نظریه خود را داشته باشند.

■ یادگیری در همه جا و همیشه و حتی بدون تدریس صورت می گیرد. از طرفی هر تدریسی همیشه منجر به یادگیری نخواهد شد. همچنین باید اذعان نمود که شکست دانش آموزان در یادگیری به معنی این نیست که تدریس انجام نشده است. و این بدان معنی نیست که تدریس و یادگیری هیچ گونه ارتباطی باهم ندارند؛ بلکه می توان با عمل تدریس کمیت و کیفیت و سرعت یادگیری را افزایش داد.

مقایسه نظریه های یادگیری و تدریس:

ردیف	نظریه های یادگیری	نظریه های تدریس
۱	صرفاً به پدیده یادگیری توجه دارد. همیشه معطوف به دانش آموز است.	بیان کننده، پیشبینی کننده و کنترل کننده موقعیتی می باشند که در آن رفتار معلم موجب تغییر رفتار دانش آموز شود.
۲	تبیین کننده چگونگی یادگیری و توصیف کننده شرایطی است که با حصول آنها یادگیری صورت می گیرد.	توصیف کننده روشهایی است که بدان وسیله یک فرد (معلم) فرد دیگری (شاگرد) را تحت تأثیر قرار می دهد و سبب می شود که او یاد بگیرد.
۳	راههای یادگیری شاگرد را بیان می کنند.	راه های چگونه یاد دادن را بیان می کنند.
۴	برونر: نظریه های یادگیری توصیفی هستند. (قوانین توصیفی قوانینی هستند که بیان کننده روابط بین متغیرها هستند و جنبه وضعی ندارند.)	نظریه های تدریس تجویزی هستند. (قوانین تجویزی مانند قوانین اجتماعی وضعی هستند.)

تعریف الگو:

■ به نمونه ی کوچکی از یک شیء
بزرگ یا مجموعه ای محدود از
اشیای بی شمار گفته می شود که
ویژگی های مهم و اصلی آن شیء
بزرگ یا اشیا را داشته باشد.

الگوی تدریس:

■ چهار چوب نظری برای هماهنگ ساختن عناصر تدریس (هدفها؛ روش؛ محتوا؛ ارزشیابی و وسایل آموزشی) که در آن معلم به بررسی و کاوشگری در رابطه با موارد ذیل می پردازد.

الف) تأثیر تدریس بر دانش و تجربه خود

ب) ایجاد الگوهای جدید حاصل

از کاوش در آموزش رشته های علمی

ج) اجرای الگوی جدید

د) آزمون

و) باز خورد و افزایش دانش و مهارت های

دانش آموزان

روش تدریس:

■ راهی منظم و باقاعده برای ارایه ی
محتوا

ارتباط و اثر آن در فرایند تدریس - یادگیری:

- تعریف ارتباط: در فرایند تدریس و یادگیری ، ارتباط عبارت است از انتقال پیام از فرستنده (معلم) به گیرنده (شاگرد) ، مشروط بر آن که محتوای پیام مورد نظر فرستنده به گیرنده پیام منتقل شود و بالعکس. براساس مفاهیم و تعاریف ارایه شده ، اینگونه استنباط می شود که انتقال یک پیام نمی تواند به مفهوم ارتباط باشد . در جریان انتقال باید نوعی اشتراک دانسته ها بین فرستنده و گیرنده پیام وجود داشته باشد. تا این دو بتوانند یکدیگر را تحت تأثیر قرار دهند. بنابراین ، ارتباط عبارت است از فرایند انتقال و تبادل افکار ، اندیشه ها ، احساسات و عقاید دو فرد یا بیشتر با استفاده از نمادهای مناسب به منظور تحت تأثیر قرار دادن ، کنترل و هدایت یکدیگر. با توجه به این تعریف نتیجه می گیریم:
- ارتباط یک جریان است
- در آن انتقال افکار و ، احساسات و عقاید بدون انتقال مفاهیم امکان پذیر نیست.
- به هدف ارتباط فراتر از «تأثیر و تأثر» توجه دارد ؛ زیرا عامل کنترل و هدایت را دخالت داده است.

سه عنصر عمده و مهم در تمام الگوهای ارتباطی :

- منبع یا فرستنده پیام

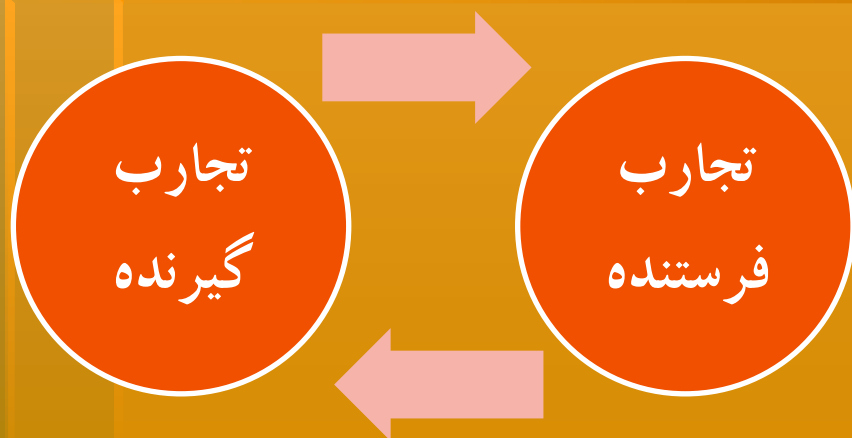
- پیام

- گیرنده پیام

- یک اصل مهم در ارتباط:

- داشتن سطح اشتراک

نداشتن سطح اشتراک



موانع ارتباط:

- ۱- بحث شفاهی: (صدا، تدریس یکنواخت و تکراری، «استفاده از علایم غیر کلامی»)
- ۲- جالب توجه نبودن پیام: (عدم تازگی پیام، «جالب توجه بودن، شناسایی مخاطبان و علایق آنها»)
- ۳- انتقال منفی: (نداشتن تجارب قبلی در موضوع جدید، «ایجاد ارتباط از کانال های مختلف؛ فیلم عکس، اسلاید و...»)
- ۴- رویایی شدن و در خود فرو رفتن: (قوی بودن تجارب قبلی فراگیر از مطالب عرضه شده توسط معلم، یک وسیله تدافعی است، «افزایش سطح درک فراگیر و جذابیت موضوع»)
- ۵- عدم درک:
- ۶- عوامل فیزیکی نامناسب:

ارتباط به عنوان یک عامل مؤثر در تدریس و یادگیری :

«ارتباط» را فرایند انتقال و تبادل اندیشه و افکار به منظور تأثیر ، کنترل و هدایت معرفی کردیم و «تدریس» را ایجاد شرایط تغییر از طرف معلم دانستیم. اکنون ممکن است این سوال ها مطرح شود: آیا شرایط تغییر مطلوب بدون فراهم کردن زمینه ارتباطی مؤثر امکان پذیر است؟ چگونه می توان در فکر ، عقیده و رفتار شاگردان نفوذ کرد و سبب تغییر آنان شد بدون اینکه از مفاهیم علمی ارتباط اطلاعاتی داشت؟ آیا نمی توان تدریس را معادل یک نوع ارتباط بین معلم و شاگرد دانست؟ بدون شک ، اگر تدریس را معادل مفهوم ارتباط نگیریم ، دست کم باید ارتباط را شرط لازم برای تدریس به حساب آورد.

مهارت‌های آموزشی پیش از تدریس (طراحی آموزشی)

الف) شناخت و تدوین هدف های آموزشی:

مفاهیم: تعریف و تحلیل هدف ، ضرورت تعیین و تنظیم هدف های آموزشی ، منابع تعیین هدف های آموزشی ، مراحل تعیین و طبقه بندی و تحلیل هدف های صریح آموزشی

تعریف هدف:

صاحب نظران و متخصصان تعلیم و تربیت در زمینه مفاهیم هدف های آموزشی و چگونگی تهیه و تنظیم آنها نظریات متفاوتی ارایه کرده اند . از جمله این صاحب نظران می توان به جان دیویی ، بنیامین بلوم و دیگر را نام برد . از نظر دیویی «هدف به منزله روشی است برای دگرگون کردن موقعیت موجود ، و هدف شایسته هدفی است که با توجه به اوضاع و احوال موجود اتخاذ شود.» او میگوید : هدف مرحله نهایی یک سلسه فعالیت مستمر است . به نظر او ، اگر چنین هدفی از ذات فعالیت فرد تراوش کند ، از فعالیت او جدایی نخواهد داشت به عبارت دیگر او بین روش و وسیله و هدف هیچ گونه جدایی نمی بیند . از طرفی او در باره هدف و روش و وسیله دچار نوعی تناقض گویی شده است زیرا از طرف دیگر او بیان می کند که «هدف وسیله ای است که به فعالیت فرد جهت می دهد.»

به اعتقاد دیویی ، هدف خوب باید دارای دو ویژگی «توالی» و «پیش بینی» باشد . در این صورت ، تنها زمانی فعالیت فرد ، فعالیت هدفدار است که فعالیتش مرحله به مرحله پیش برود و تصویری از نهایت آن وجود داشته باشد . وی عنصر «پیش بینی» را در تعریف هدف بسیار مهم می داند؛ زیرا معتقد است که پیش بینی سبب می شود نوع فعالیت مشخص شود و در مسیر مناسبی جاری گردد ، و از انتخاب هدف های ناروا جلوگیری بعمل آید.

بنیامین بلوم در تعریف هدف می گوید: «هدف های تربیتی بیان صریح روش هایی است که با استفاده از آن می توان انتظار داشت که رفتار شاگردان تغییر کند.»

رابرت اف میگر در کتاب تدارک هدف های آموزشی هدف را بیان وضعیت مطلوبی می داند که باید در شاگرد بوجود آید. در واقع ، به نظر او هدف آموزشی شرحی از «فرآورده» آن است.

اصول جان دیویی در تنظیم و تعیین هدف های آموزشی :

1. روش و وسیله باید متناسب با هدف باشد.
2. هدف باید انعطاف پذیر باشد.
3. هدف باید فرد را به فعالیت برانگیزد.
4. هدف باید متناسب با اوضاع، احوال و امکانات باشد.
5. هدف باید امکان پذیر باشد.

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

دلیل وجودی هر سیستم آموزشی ، تحقق بخشیدن به هدفهای آن نظام است. اگر هدف های مورد نظر بدرستی تحلیل و اولویت های آن بروشنی تعیین و تصریح نشده باشد ، امکان حرکت و فعالیت صحیح و در نهایت ، تحقق هدف های آموزشی در درون آن نظام غیر ممکن خواهد بود. با تعیین هدف های آموزشی به طور دقیق ، شاگردان می توانند به کوشش های خود برای دست یافتن به آن هدف ها ، سازمان و جهت دهند.

منابع تعیین هدف های آموزشی :

1. نیاز فراگیران

2. نیاز جامعه

3. دیدگاه های متخصصان

جهان بینی جامعه

1- نیاز فراگیران

2- نیاز جامعه

دیدگاه متخصصان

هدف های آموزشی آزمایشی

فلسفه آموزش و پرورش

روانشناسی تربیتی

هدف های خالص و صریح
آموزش و پرورش

طبقه بندی و تحلیل هدف های صریح آموزشی در حیطه یادگیری:

منظور از طبقه بندی و تحلیل هدف های صریح آموزشی، تعیین راه ها و مراحل دقیق و مشخصی است که بعد از تحقق آنها تغییرات لازم در تفکر، احساسات و مهارت های عملی شاگردان به وجود آید.

طبقه بندی هدف های آموزشی در حیطه های مختلف یادگیری، به تجربه و تخصص فراوان در زمینه تعلیم تربیت نیاز دارد. زیرا هدف ها از نظر ماهیت و درجه سادگی و پیچیدگی، در مقوله ها و سطوح مختلفی قرار می گیرند.

طبقه بندی های مختلفی از هدف های آموزشی ارایه شده است که معروفترین آنها طبقه بندی بینامین بلوم و همکاران اوست. در طبقه بندی بلوم، هدف های آموزشی در سه حیطه شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی قرار می گیرند.

طبقه بندی هدف ها در سه حیطه به دلیل تأکید بر جنبه های خاص هدف های مختلف است نه متمایز کردن آنها بصورت طبقات مطلقاً مجزا و نامربوط به هم؛

زیرا در فعالیت های آموزشی، به هیچ وجه نمی توان مرز مشخصی بین سه

حیطه مذکور تعیین نمود.

سطوح یادگیری در حیطه شناختی:

ارزشیابی وقضاوت					
ترکیب	ترکیب				
تحلیل	تحلیل	تحلیل			
به کار بستن	به کار بستن	به کار بستن	به کار بستن		
فهمیدن	فهمیدن	فهمیدن	فهمیدن	فهمیدن	
دانش	دانش	دانش	دانش	دانش	دانش

سطوح یادگیری در حیطه عاطفی:

تبلور ارزشهای سازمان یافته در شخصیت				
سازماندهی ارزشها	سازماندهی ارزشها			
ارزشگذاری	ارزشگذاری	ارزشگذاری		
پاسخ دادن	پاسخ دادن	پاسخ دادن	پاسخ دادن	
دریافت و توجه کردن	دریافت و توجه کردن	دریافت و توجه کردن	دریافت و توجه کردن	دریافت و توجه کردن

سطوح یادگیری در حیطه روانی - حرکتی :

عادی شدن عمل				
هماهنگی حرکات	هماهنگی حرکات			
دقت در عمل	دقت در عمل	دقت در عمل		
اجرای عمل بدون کمک	اجرای عمل بدون کمک	اجرای عمل بدون کمک	اجرای عمل بدون کمک	
مشاهده و تقلید	مشاهده و تقلید	مشاهده و تقلید	مشاهده و تقلید	مشاهده و تقلید

ب) تحلیل آموزشی :

- پس از تعیین هدف های آموزشی ، یکی از مهمترین مراحل طراحی ، تحلیل آموزشی است. در این مرحله ، معمولاً پرسش هایی به شرح زیر ممکن است برای معلم مطرح شود:
- - چگونه شاگردان را کمک کند تا به هدف های آموزشی برسند؟
- - شاگردان باید چه فعالیت هایی انجام دهند یا دارای چه قابلیت هایی باشند تا بتوانند آنچه را در هدف های آموزشی از آنان خواسته شده است انجام دهند؟
- - آیا شاگردان می توانند بدون انجام دادن برخی فعالیت های مورد نظر به هدف های آموزشی برسند؟
- برای پاسخ به پرسش های بالا بررسی تعدادی از فعالیت ها و معلومات و مهارت های جزئی که برای نیل به اهداف آموزشی ضروری هستند لازم می باشد.

تحلیل آموزشی فرایندی است که از طریق آن می توان هدف کلی آموزشی را به اهداف کوچکتر (هدف های جزئی و رفتاری) تقسیم کرد؛ به عبارت دیگر تحلیل آموزشی فرایندی است که از طریق آن هدف های آموزشی به وظایف یا اعمالی که شاگرد باید انجام دهد یا معلومات و مهارت هایی که پس از اجرای آموزش باید کسب کند تقسیم می شود.

اجرای دقیق فرایند تحلیل آموزشی مستلزم گذراندن مرحله های زیر است:

- ۱- تبدیل هدف کلی (هدف نهایی آموزشی) به اهداف جزئی (اهداف مرحله ای آموزشی)
- ۲- تبدیل هدف جزئی (مرحله ای) به اهداف رفتاری (اجرایی)
- ۳- تعیین نوع ارتباط بین هدف های کلی و جزئی
- ۴- تعیین رفتار ورودی (معلومات مهارت های پیش دانسته)
- ۵- ارزشیابی تشخیصی
- ۶- تعیین نخستین گام آموزشی

هدف های کلی آموزشی :

هدف های کلی آموزشی، مقاصدی هستند که مبین تغییر مورد نظر در رفتار دانش آموزان هستند. این هدف ها متفاوت هستند: برخی از آن ها به آرمان های آموزشی ارتباط پیدا می کنند، برخی به منزله اصولی هستند که منجر به نتیجه دلخواه می شوند و برخی دیگر فعالیت و عمل در فرایند آموزش مشخص می کنند. به آن دسته از اهدافی که به صورت عبارت های کلی بیان می شوند، هدف های کلی آموزش گفته می شود. مثال :

- درس «روشها و فنون تدریس» باید مهارت های تدریس معلمان را تقویت کند. این عبارت ها تغییر مطلوبی را که باید در رفتار شاگردان ایجاد شود مشخص نمی کنند. و هنگام ارزشیابی پیشرفت کار دانش آموزان معلوم نمی شود که هدفها تحقق یافته اند یا نه. این هدف ها به آسانی قابل وصول نیستند و کوشش زیادی برای رسیدن به آنها لازم است.

هدف های کلی ، به صورتی مبهم بیان می شوند و ممکن است در مقایسه با هدف های مرحله ای در مدت زمان بیشتری تحقق پذیرند. این هدفها ، فعالیت ها و هدفهای مرحله ای و رفتاری را که در نهایت امر از نظر آموزشی با ارزش هستند، روشن می کنند و به آنها جهت و هماهنگی لازم می بخشند و به معلم امکان می دهند تا تمام فعالیت های لازم را برای کسب دانش ها و مهارت های جدید برای شاگرد طراحی کند ، ولی معلم باید قبل از یک طراحی مؤثر ، مراحل کار را که به شاگرد توانایی رسیدن به رفتار های نهایی را می دهد بشناساند.

فعالیت کارگاهی :

دبیران محترم هر يك از گروه های درسی با
انتخاب يك درس و نوشتن عنوان آن درس هدف
كلی آن را بنویسند (زمان لازم ۱۰ دقیقه)

هدف های جزئی (هدف های مرحله ای):

هدفهای جزئی آموزشی از هدف های کلی سرچشمه می گیرد ، ولی نسبت به هدف های کلی ، محدودتر و مشخص تر و نسبت به هدف های رفتاری ، دارای جامعیت و شمول بیشتری است. هدف کلی جهت حرکت را نشان می دهد ، در حالی که هدف جزئی مقاصد را معین می سازد. و در نتیجه نسبت به هدف کلی دارای جنبه های عملی بیشتری است .

فعالیت کارگاهی :

دبیران محترم هدف کلی نوشته شده در مرحله
قبلی را به اهداف جزئی تبدیل نموده و فهرست
نمایند (زمان لازم ۱۰ دقیقه)

هدف‌های رفتاری (هدف‌های اجرایی)

هدف‌های رفتاری به آن دسته از اهدافی اطلاق می‌شود که نوع رفتار و قابلیت‌هایی را که انتظار داریم شاگردان پس از یادگیری مطالبی خاص به آنها برسند، مشخص کند. نقش این هدف‌ها آن است که با واضح‌ترین عبارت و با دقت کافی آنچه را شاگرد باید در جریان یک تجربه یادگیری بیندیشد، انجام دهد یا احساس کند، روشن نماید. اگرچه این هدف‌ها از نگرش رفتارگرایان نشأت گرفته، در حال حاضر روانشناسانی که پیرو این مکتب نیستند، آن را به سبب وضوح و روشنی، یعنی از این بابت که فعالیت معلم و شاگرد را در فرایند آموزش دقیقاً مشخص می‌کند و معیار خوبی برای مشاهده و اندازه‌گیری فعالیت‌های آموزشی است، بکار می‌برند.

■ یک هدف رفتاری خوب باید دارای ویژگی های زیر باشد :

■ ۱- رفتار مورد مشاهده ، باید دقیقاً مشخص باشد .

■ ۲- موقعیتی که رفتار باید در آن مشاهده شود (انجام گیرد) مشخص شده باشد.

■ ۳- سطح اجرا (درجه موفقیت) باید دقیقاً مشخص باشد .

■ مثال:

■ با دردست داشتن فهرستی از ۳۵ عنصر شیمیایی ، دست کم ظرفیت ۳۰ عنصر را به یاد آورید و بنویسید.

■ رفتار مورد نظر : به خاطر آوردن و نوشتن.

■ موقعیت : داشتن فهرستی از ۳۵ عنصر شیمیایی.

■ سطح اجرا : دست کم ۳۰ عنصر

بررسی نظرات موافقان و مخالفان تدوین هدفهای رفتاری در طراحی آموزشی:

ردیف	نظرات موافقان	نظرات و دلایل مخالفان
۱	سبب می شود که معلم برای تحقق هدفهای رفتاری تعیین شده مطالب آموزشی مناسبی انتخاب نماید.	تدوین هدفهای رفتاری منجر به ایجاد صلاحیت ها و مهارت های جزئی و بی اهمیت می شود.
۲	راهنمای خوبی برای انتخاب روش مناسب تدریس و رسانه های آموزشی مختلف باشند	تدوین هدف های رفتاری خلاقیت و ابتکار را در فعالیت های آموزشی محدود می کند.
۳	راهنمای خوبی برای طرح سؤالات ارزشیابی پیشرفت تحصیلی باشند	تدوین هدف های رفتاری تدریس را روی حقایق یا امور معلوم متمرکز می سازد و رفتار پیچیده و عالی تر را از ذهن دور می دارد.
۴	موجب می شوند که دانش آموزان دقیقاً بتوانند در هر مرحله از آموزش ، پیشرفت خودشان را دقیقاً ارزیابی کنند و قادر باشند کوشش های خودشان را در مسیری مناسب هدایت نمایند.	تدوین هدف های رفتاری آموزش را غیر قابل انعطاف و غیر انسانی می سازد.

■ فعالیت کارگاهی :

دبیران محترم هدفهای جزئی نوشته شده در مرحله قبلی را به اهداف رفتاری تبدیل نموده و فهرست نمایند.
(زمان لازم ۱۰ دقیقه)

■ حیطة وسطوح هر يك از هدف های رفتاری نوشته را مشخص نماید.
(وقت لازم ۵ دقیقه)

ج) تعیین رفتار ورودی:

رفتار ورودی ، مهارت ها و توانایی هایی است که شاگردان باید قبل از شروع آموزش داشته باشند تا بتوانند با موفقیت به هدف های جزئی دست یابند.

اگر معلم از میزان معلومات و مهارت های شاگردان خود مطلع نباشد، ممکن است پیچیدگی مطالب آموزشی را بدون توجه به توانایی های آنان انتخاب نماید.

چگونه می توان انتظار داشت که شاگرد مفهوم تقسیم را بفهمد و تمرین های آن را حل کند، بدون اینکه مفهوم و عمل ضرب را یاد گرفته باشد؟ عمل ضرب برای تفهیم عمل تقسیم یک پیش نیاز یا رفتار ورودی است . اگر آموخته نشود شاگرد نمی تواند عمل تقسیم را انجام دهد.

(د) ارزشیابی تشخیصی:

- معلم چگونه می تواند مطمئن شود که شاگردانش مهارت های لازم را برای ورود به مطلب جدید دارند؟
- - او چگونه می تواند دریابد که شاگردانش قسمتی از مطالبی را که وی می خواهد تدریس کند از پیش می دانند؟
- پاسخ دادن به دو پرسش فوق به مدد ارزشیابی تشخیصی امکان پذیر است؛ از طریق این ارزشیابی می توان مشخص کرد که شاگردان معلومات، توانایی ها و مهارت های لازم را برای ورود به مطلب جدید دارند یا نه؟ ارزشیابی تشخیصی را معمولاً از طریق سنجش آغازین یا آزمون رفتار ورودی انجام می دهند. بسیاری نیز ارزشیابی تشخیصی را بصورت ترکیبی از آزمون رفتار ورودی و پیش آزمون اجرا می کنند.

تعیین اولین گام آموزشی:

اگر معلمی مطالب آموزشی را بدون توجه به قابلیت ها و توانایی های شاگردان انتخاب کند و مطالب برای آنان مشکل باشد نه تنها یادگیری مطلوب بوجود نمی آید بلکه شاگردان نسبت به یادگیری مطالب جدید دلسرد و دلزده می شوند. و اگر مطالب جدید پیش دانسته های آنان را منعکس کند شاگردان به فعالیت آموزشی توجه نمی کنند و ساعات آموزشی به هدر می رود. در حالت اول معلم باید به ترمیم پیش نیاز ها بپردازد و در صورت حالت دوم باید عمل تدریس را به صورت جهشی انجام دهد.

الگوی طرح درس روزانه:

زمان	فعالیت های معلم	فعالیت های دانش آموز	زمان	نام و نام خانوار معلم: نام درس: تاریخ اجرای : کلاس/رشته: تعداد شاگردان: موضوع: وقت: 50 دقیقه	مشخصات
۵			مراحل تدریس		هدف کلی
۴				-	هدف های جزئی
۱				-	هدف های رفتاری
۱۵				-	پیش بینی رفتار ورودی
۵				-	ارزشیابی تشخیصی
			فعالیت های تکمیلی و پایانی	5	نتیجه
۱۰				-	روش تدریس
				-	وسایل
۵				-	

یادگیری از طریق همیاری :

- یادگیری از طریق همیاری که در شروع قرن بیستم از طرف جان دیویی مطرح شد، در چند سال اخیر از بحث های دایمی آموزش شده است .
- همیاری؛ در لغت به معنی باهم کار کردن برای سهم شدن در یک تولید؛ عملی یا کاری راهمراه دیگری انجام دادن.

■ مهارت‌های آموزشی ضمن تدریس (الگوها و روش‌های تدریس):

■ الف) الگوهای تدریس

■ ب) روش‌های تدریس:

■ ۱- روش‌های تدریس سنتی

■ ۲- روش‌های تدریس جدید

خانواده های الگوهای تدریس:

- وقتی برای نخستین بار فردی با یک الگوی تدریس جدید مواجه می شود ، که برای تحقق برخی اهداف مناسب می باشد ، جذب آن می شود و سعی می کند آن را برای همه ی موقعیت ها بکار گیرد. مسؤولیت ما این است که با شناسایی کاربرد خاص هر الگو و مقوله بندی آن ، به این حوزه نظم بخشیده و دیگران را در جهت دستیابی به ابزارهای مورد نیازشان کمک کنیم. (بروس جویس)

در طی بیست سال گذشته ، پژوهش در زمینه الگوهای تدریس منجر به شناسایی الگوهای تکامل یافته ای شده است که روش های تقویت حافظه و یادگیری مشارکتی (همکاری) ، مهارت آموزی، حل مسأله و همچنین درباره ساختار دانش (معرفت) ؛ بوسیله دانش آموزان موجب غنای این الگو شده است ؛ به گونه ای که پژوهش های مربوط به چگونگی دستیابی به مهارت های فرا شناخت، زمینه را برای کوشش آگاهانه دانش آموزان برای بهبود راهبرد های یادگیری فراهم کرده است.

برای قانونمند کردن مطالعات مربوط به منابع مهم الگوها، آنها را براساس محور یادگیری و نیز نوع نگاه نسبت به افراد و چگونگی آموزش آنها، به چهار خانواده تقسیم نموده اند.
این چهار خانواده عبارتند از:

- ۱- خانواده الگوهای داده پردازی (پردازش اطلاعات)
- ۲- خانواده الگوهای تعامل اجتماعی
- ۳- خانواده الگوهای رشد ویژگی های شخصی (فردی)
- ۴- خانواده الگوهای رفتاری

خانواده الگوهای داده پردازی (پردازش اطلاعات)

- هدف اصلی این الگوها افزایش و تقویت قوای ذهنی ، مهارت‌های فکری و عقلانی انسان است. الگوهای پردازش اطلاعات به دانش آموزان کمک می کند تا چگونگی ساخت دانش را بیاموزند. کانون توجه آنها قابلیت های شناختی (دماغی) است. چنان که از عنوان این خانواده برمی آید ، این الگوها در انجام عملیات بر روی اطلاعات حاصل از تجربه مستقیم یا از طریق منابع واسطه، به دانش آموزان کمک می کند تا بتوانند در زمینه مطالعاتی خود کنترل مفهومی اعمال کنند.

برخی از این الگوهای این خانواده؛ اطلاعات و مفاهیم را در اختیار دانش آموز قرار می دهد، برخی دیگر تکوین مفاهیم و آزمون فرضیه ها به وسیله یادگیرنده را مورد تأکید قرار می دهد، و بالاخره تعدادی برای تقویت قابلیت های عام فکری طراحی شده اند. بسیاری از الگوهای خانواده پردازش اطلاعات برای مطالعه خود و جامعه نیز مناسب بوده و می تواند دستیابی به اهداف فردی (شخصی) و اجتماعی تعلیم و تربیت را ممکن سازد.

در شکل بعدی هفت الگوی متعلق به این خانواده معرفی می گردند:

ردیف	نام الگو	تدوین کننده اولیه (ثانویه)	هدف
۱-	تفکر استقرایی (طبقه بندی)	هیلدا توبا (بروس جویس)	پرورش مهارتها ، طبقه بندی، ساخت و آزمون فرضیه و نیز نحوه دستیابی به درک مفهومی از محتوای دروس. اساساً به منظور تقویت فرایندهای تفکر استقرایی و استدلال علمی یا ساخت تئوری طراحی شده اند لیکن این ظرفیت ها برای اهداف فردی اجتماعی نیز مفید می باشند.

۲	فراگیری مفاهیم	جروم پرونر فردلای تال (بروس جویس)	یادگیری مفاهیم و مطالعه درباره راهبردهای دستیابی به مفاهیم و به کارگیری آنها، ساخت و آزمون فرضیه ها. اساساً به منظور پرورش قوه تفکر استقرایی طراحی شده است. لیکن برای توسعه مفاهیم و تحلیل نیز مفید می باشد.
۳	کاوش علمی (تحقیق علمی)	ژوزف شواب وبسیاری دیگر	فراگیری نظام پژوهش رشته های علمی ، نحوه تولید و سازماندهی دانش. به منظور آموزش سیستم تحقیق در یک حوزه از دانش بشری طراحی شده است ، اما انتظار می رود آثار مثبتی در سایر حیطه ها نیز از خود به جای بگذارد.

4-	آموزش کاوشگری (آموزش تحقیق و تفحص)	ریچارد سو کمان (هاروارد جونز)	استدلال علی و فهم چگونگی گرد آوری اطلاعات، شناختن مفاهیم، ساخت و آزمون فرضیه. اساساً به منظور تقویت فرایند های تفکر استقرایی و استدلال علمی یا ساخت تئوری طراحی شده است. لیکن برای اهداف فردی و اجتماعی نیز مفید می باشند.
5-	رشد شناختی (رشد عقلانی)	ژان پیاژه؛ ایروینگ سیگل؛ کانستنس کمی؛ ادموند سولیوان	تقویت تحول شناختی به طور عام و تنظیم آموزش به گونه ای که تسهیل کننده رشد شناختی باشد. جهت افزایش و توسعه قوای اصلی مغزی (دماغی) به ویژه استدلال منطقی طراحی شده است؛ ولی قابلیت کار بست در زمینه های رشد اجتماعی و اخلاقی را داراست.

6-

پیش
سازمان
دهندهدیوید آزو بل و
بسیاری دیگر

به منظور رشد قابلیت جذب و سازمان دهی
اطلاعات طراحی شده است خصوصاً در
یادگیری از طریق سخنرانی و مطالعه. به
منظور افزایش کارایی ظرفیت های داده
پرداز برای جذب و ایجاد ارتباط میان
مجموعه های دانش طراحی شده است.

7-

تقویت
حافظهمایکل پرسلی
جوآل لوین

افزایش قدرت کسب اطلاعات، مفاهیم ،
نظامهای مفهومی و اعمال کنترل
فراشناختی بر قابلیت های پردازش
اطلاعات

۲- خانواده‌ الگوهای تعامل اجتماعی :

- این دسته از مدل‌ها «گروه-محور» بوده و هدف اصلی شان ایجاد مهارت‌ها یا قابلیت‌های اجتماعی و به تعبیر دیگر، اعطای مهارت‌های لازم به فراگیران برای مشارکت فعال حیات اجتماعی است به عبارت دیگر این مجموعه از الگوها مدرسه را مینیاتوری از اجتماع بزرگ تلقی می‌کند که با استفاده از راهبردهای مشارکتی در فرایند یاددهی - یادگیری، سعی در تزریق انرژی خاصی تحت عنوان انرژی گروهی به این فرایند دارند که با استفاده از آن بتوان قابلیت‌های مورد نظر را در فراگیران ایجاد و تقویت کرد.

اینک به معرفی ۶ الگویی که مربوط به خانواده‌ الگوهای تعامل اجتماعی هستند می پردازیم:

ردیف	عنوان الگو	تدوین کننده اولیه (ثانویه)	رسالت وهدف
۱	تفحص گروهی	هربارت ثلن (جان دیویی)	پرورش مهارت‌های شرکت در فرایندهای اجتماعی دمکراتیک از طریق تأکید بر مهارت‌های میان - فردی (گروهی) و همچنین مهارت‌های تفحص علمی، برخی از ابعاد رشد شخصی نیز از عوارض مهم اجرای این مدل می باشد.
۲	بررسی اجتماعی	بایرون ماسیالاس بنجامین کوکس	حل مسایل اجتماعی عمدتاً از طریق بررسی‌های علمی و استدلال منطقی
۳-	آزمایشگاه	آزمایشگاه ملی تعلیم بثل و مین	پرورش مهارت‌های میان - فردی و اجتماعی واز طریق افزایش خود آگاهی و انعطاف پذیری .

ردیف	عنوان الگو	تدوین کننده اولیه (ثانویه)	رسالت وهدف
۴-	دانش حقوقی	دیوید الیور جمیز شیور	اساساً به منظور آموزش مبانی تفکر حقوقی ، به عنوان یکی از طرف حل مسایل ومعضلات اجتماعی طراحی شده است .
۵-	ایفای نقش	فانی شفتل جورج شفتل	به منظور ترغیب فراگیری به بررسی ارزش های شخصی واجتماعی طراحی شده است . رفتار وارزش های شخصی تبدیل به منبع این بررسی ها می شوند.
۶-	شبیه سازی اجتماعی	سارین بوکاک هارولد گتنگ	به منظور کمک به دانش آموزان در تجربه کردن فرایند ها و واقعیتهای اجتماعی،و هم چنین بررسی واکنش خویش نسبت به آنان طراحی شده است . به علاوه ، سبب فراگیری مفاهیم وتقویت مهارتهای تصمیم گیری میشود.

خانواده الگوهای رشد ویژگی های شخصی (فردی):

- این خانواده شامل الگوهایی هستند که مهمترین ویژگی آنها فرد محوری است. استفاده از این الگوها ضمن این که سبب ایجاد و تقویت ویژگی های مثبت شخصیتی از قبیل اتکای نفس ، استقلال ، ارزش شخصی ، خودپنداری و اراده در فراگیران می شود ، موقعیت هایی را فراهم می سازد که با استفاده از آنها معلم می تواند در نقش در مانگر ظاهر شده و از طریق برقراری رابطه قوی عاطفی با فراگیران ، به شناخت و مداوای روحی ایشان پردازد.

در شکل بعدی پنج الگوی متعلق به این خانواده معرفی می گردند:

ردیف	عنوان الگو	تدوین کننده اولیه (ثانویه)	رسالت وهدف

- به شرح وبسط چهارالگوی خانواده
پردازش اطلاعات می پردازیم :
- ۱-الگوی تفکر استقرایی
 - ۲-الگوی فراگیری مفهوم
 - ۳-الگوی تفکر استعاره ای (بدیعه نگاری)
 - ۴-الگوی تقویت حافظه

الگوی تفکر استقرایی:

■ استفاده از این الگو موجب می شود دانش آموزان به گرد آوری اطلاعات پرداخته و آنها را به دقت مورد بررسی قرار دهند. سپس این اطلاعات تبدیل به مفاهیم شده و دانش آموزان کار کردن با مفاهیم را می آموزند. اگر این الگو مستمراً مورد استفاده قرار گیرد، دانش آموزان قابلیت تکوین مفاهیم کارآمد را فرا گرفته و زوایای دید آنها برای دریافت اطلاعات وسعت می یابد

با این الگوما با استفاده از راهبردهای تدریس به شاگردان کمک میکنیم تا از طریق تمرین های مختلف برای توسعه ی تفکر استقرایی خود تلاش نمایند. یعنی به دانش آموزان مجموعه ای از اطلاعات در قلمرو خاص (شعر، فرهنگ، کشورها و...) داده می شود. آنان اطلاعات را در مغز خود سازمان می دهند و آموخته های خود را در موقعیت های جدید تعمیم داده و بکار می گیرند و به این ترتیب به فرضیه سازی، پیش گویی و توضیح پدیده های نا آشنا می پردازند.

مراحل الگو:

- مرحله یک: شناسایی یک حوزه مطالعاتی
- مرحله دو: گرد آوری و پالایش اطلاعات مرتبط با آن حوزه پژوهشی (گرد آوری،
ارایه و شمارش داده)
- مرحله سوم: ایجاد ایده ها (مفاهیم)، به ویژه
طبقاتی از ایده ها که کنترل مفهومی را بر
قلمروهای اطلاعات امکان پذیر سازند.
(بررسی داده ها)

هیلدا تا با سه فرض درباره رویکرد خودمعیّن می سازد:

۱- تفکر را می توان آموخت.

۲- تفکر درگیر شدن فعالیت فرد و مطالب است.

۳- جریانات تفکر در توالی (قانونمند) نضج می گیرد.

مفهوم توالی های قانونمند مستلزم راهبردهای تدریسی است که ناظر بر این توالی ها باشد و تابا بوسیله کاربرد سه شیوه منطقی آن را بوجود آورده است که عبارتند از:

■ الف- تکوین مفهوم (راهبردهای اساسی تدریس)

■ ب- تفسیر مطالب

■ ج- کاربرد اصول

هر یک از این شیوه ها دارای سه گام
می باشد و معلم با هدایت مرحله به مرحله
دانش آموزان خود می تواند جریان
تفکر را در کلاس به بالاترین سطح برساند.

الف) تکوین مفهوم:

■ دارای سه مرحله است که بوسیله آن معلم شاگردان را به پایین ترین سطح تفکر هدایت می کند

■ ۱- تعیین و برشماری اجزای مرتبط بایک موضوع یا مسأله (فهرست گیری)

■ ۲- گروه بندی این اجزا در طبقاتی که اعضای آن خصوصیات مشترکی داشته باشند (گروه بندی)

■ ۳- عنوان سازی برای طبقات (عنوان دهی)

گام اول: (۱)

■ فهرست گیری:

- معلم: اعضای هر گروه بامشورت یکدیگر هر تعداد جمله کوتاه که می توانند بنویسند. (۵ دقیقه)
- دانش آموزان فهرستی از جملات را بدون توجه به خصوصیات آنها می نویسند. نماینده هر گروه فهرست گروه خود را می خواند و یکی از دانش آموزان جملات را پای تابلو می نویسد.
- معلم: به جملاتی که روی تابلو نوشته شده است توجه کنید و در آنها فعل، فاعل و مفعول را مشخص کنید.

گام دوم: (۲)

گروبندی:

معلم: جملات راباهم مقایسه کرده وازروی شباهت و تفاوت آنها رابه دو گروه تقسیم کنید.

گروه ۲	گروه ۱
- حمید نشست. - من آمدم. - امیر خندید.	- احمد لیوان را شکست. - مریم محمدرادید. - پزشک علی رامعاینه کرد.

گام سوم: (۳)

■ عنوان دهی:

■ معلم: برای هر یک از گروه ها عنوانی پیشنهاد کنید.

■ دانش آموزان: (جملات گروه ۲ با فاعل تنهاست. دو کلمه ای هستند و...) - (جملات گروه ۱ با مفعول. بیش از دو کلمه و...)

■ معلم: موارد شما خوب است ولی در دستور زبان فارسی این جملات را از روی نوع فعل آنها طبقه بندی و عنوان دهی می کنند.

ردیف	فعالیت آشکار	عملیات ذهنی آشکار	پرسش های فراخوان
۱-	برشماری وفهرست گیری	تقکیک به موارد	چه دیده اید؟ چه شنیده اید؟ آیا توجه کرده اید؟
۲-	گروه بندی	تعیین خواص مشترک	چه به هم تعلق دارد؟ برطبق چه معیارهایی؟
۳-	عنوان دهی	تعیین نظم سلسه مراتبی آنها	این گروه هاراچه بنامیم؟ کدام به چه وبه چی تعلق دارد؟

ب) تفسیر مطالب:

در این مرحله؛ تدریس حول عملیات ذهنی که تحت عناوین تفسیر، استنتاج و تعمیم از آن نام می‌برند، دور می‌زند. که گام‌های آن عبارتند از:

گام اول (۴): تعیین جنبه های شاخص:

■ معلم: جملات گروه یک چه شباهتی به هم و چه تفاوتی با گروه ۲ دارد (۵ دقیقه). اگر به خاطر داشته باشید در گام اول از مرحله تکوین مفهوم، معلم به شاگردان می خواست تا انواع جملات کوتاه را فهرست کنند. ولی در این گام از مرحله تفسیر مطالب، او فهرست خصوصیات جملات را می خواهد.

■ دانش آموزان پس از مشورت در گروه جواب زیر را ارائه می دهند: جملات گروه ۱ دارای مفعول هستند علامت مفعول (را) دارند. کلمات لیوان را علی را و... جملات را کامل می کنند. جملات گروه ۲ فقط فاعل دارند. کوتاه و کامل هستند. مفعول ندارند و...

معلم گام دوم وسوم مرحله تفسیر مطالب
(که گام ۶۰۵ الگو می باشد) را در جدول زیر
خلاصه می کند:

گروه	ردیف	افعال	خصوصیات

گام دوم (۵): کشف روابط:

معلم: لطفا پاسخ های خود را در رابطه با شباهت ها و تفاوت ها دو گروه جملات در جدولی مانند نمونه ی روی تابلو بنویسید در ستون عمودی افعال و در ستون افقی خواص آنها را یادداشت نمایید.

گام سوم (۶): استنباط کردن

گروه	ردیف	خواص افعال	جز اصلی جمله	زمان رانشان می دهد	همراه علامت مفعول می آید	
یک	1	شکست	+	+	+	
"	2	دید	+	+	+	
دو	3	آدم	+	+	-	
دو	4	خندید	+	+	-	

تفسیر مطالب در نگاه جدول:

ردیف	فعالیت آشکار	عملیات ذهنی آشکار	پرسش های فراخوان
1	تعیین جنبه های شاخص	تفکیک به واحد نمودن	چی یافتید؟ چه دیدید؟
2	کشف روابط	تعیین روابط علت و معلولی. ربط دادن طبقات به هم	چرا این طور شد؟
3	استنباط کردن	فرا تر از آنچه داده شده رفتن. یافتن معانی ذهنی. استنتاج	معنی این چیست؟ چه نتیجه ای می گیرید؟

ج) کاربرد اصول:

این قسمت که در واقع بخش فراموش شده اکثر تدریس های ماست، معلم باید دانش آموزان را به فعالیت هایی وادار نماید که بتوانند از یافته ها و آموخته های خود در موقعیت جدید استفاده کنند به این منظور آنها ابتدا اقدام به پیشگویی مطالب و برای پشتیبانی از پیشگویی های خود اقدام به فرضیه سازی و سپس با آوردن استدلال به رد یا قبول فرضیه هами پردازند.

گام اول (۷): پیشگویی نتایج:

معلم: جملاتی را که برای شما می خوانم ، بنویسید
و نوع فعل هر جمله را مشخص و درون جدول قرار
دهید.

ابوذر علی را به خانه آورد.
پدر رفت.

مسلمانان رسیدند.

		خواص افعال	گروه
			لازم
		رفت	”
		رسیدند	
		آورد	متعدی

گام دوم (۸): توضیح پیشگویی ها:

معلم: علت قرار دادن افعال لازم و متعدی
راییان کنید. چرا کلمه «مسلمان» را انتخاب
نکردید؟

گام سوم (۹): تصدیق پیشگویی ها:

دانش آموزان: فعل نیست .

مفهوم زمان ندارد.

با وجود آن جمله تمام نمی شود.

و...

معلم: چرا فعل «آورد» را در گروه «متعدی» و فعل

«رسیدند» را در گروه «لازم» قرار دادید؟

دانش آموزان: زیرا فعل اول به مفعول احتیاج دارد و در

مقابل سوال چه کسی را؟ چه چیز را؟ جواب می دهد و

فعل رسیدند به مفعول نیاز ندارد.

معلم: حالا با استفاده از خصوصیات که در جدول
نوشته اید برای فعل لازم و متعدی تعریفی ارائه
دهید.

دانش آموزان با مشورت در گروه های خود
تعاریف را ارائه میکنند و بهترین تعریف نوشته
می شود.

فعل لازم: با فاعل کامل می شود و نیاز به مفعول
ندارد

فعل متعدی: با همراهی فاعل کامل نمی شود و
نیاز به مفعول دارد.

کاربرد اصول درنگاه جدول:

ردیف	فعالیت آشکار	عملیات ذهنی آشکار	پرسشهای فراخوان
۱	پیشگویی نتایج، توضیح پدیده های نا آشنا، فرضیه سازی	تعیین روابط علی که به پیشگویی یا فرضیه سازی منجر می شود	چه اتفاق می افتد اگر...؟
۲	توضیح و پشتیبانی از پیشگویی ها و فرضیه ها	تعیین روابط علت و معلولی که به پیشگویی یا فرضیه سازی منجر می شود	چرا فکر می کنی که این اتفاق می افتد؟
۳	تصدیق پیشگویی ها	استفاده از اصول منطقی یا دانش حقیقی برای تعیین شرایط لازم و کافی	چه چیزی نشان می دهد که این واقعا یا احتمالا درست است؟

■ درهرسه شیوه جوی ازفعالیت دانش آموزان بر کلاس حاکم است، معلم آغاز کننده تمام گام هاست و فعالیت از قبل طراحی شده است. بنابراین برای رسیدن به هدف، معلم نقش کنترل کننده و ناظر با رفتاری همکارانه ظاهر می شود، و نحوه پردازش اطلاعات را با بیان پرسش های مناسب فراخوان کنترل می کند. مهمترین کاربرد این الگو بهبود طرفیت تفکرو هدایت دانش آموزان به کسب و پرورش اطلاعات در ذهن است. از این الگو می توان در تعداد بسیاری از برنامه های درسی در کلاس ها و دوره های مختلف استفاده کرد

الگوی دریافت مفهوم:

این الگو حول مطالعاتی که توسط برونر، گودناو، آستین (۱۹۷۶) درباره تفکر انجام می گرفت به وجود آمد و برای الگوی تفکر استقرایی یک خویشاوند نزدیک است.

در این الگو از اصطلاحاتی چون: نمونه، نمود و مقوله برای توصیف مراحل فعالیت فکری دانش آموزان تا دریافت مفهوم اصلی استفاده شده است. که برگرفته از تحقیقات برونر است.

نمونه: بخشی از یک مجموعه یا جمعی از مطالب
گردآوری شده رami گویند. مثال: وقتی مفهوم
مورد نظر معلم «صفت» باشد مجموعه ای از کلمات
مختلف (صفت یا غیر صفت) نمونه ای قابل بررسی
کلاس را تشکیل می دهد.

نمود: ویژگی ها و خواص بارز و متمایز کننده نمونه
ها از یکدیگر را «نمود» می گویند.

مثال: برخی از نمودها دارای ارزش بیشتری از بقیه
در پی بردن به مفهوم مورد نظر می باشند مثلاً در
مورد صفت نمود و ویژگی مهم توصیف نمودن
اسم است. ساده و یا مرکب بودن صفت اگرچه
یک نمود و خصوصیت می باشد ولی نمی تواند
برای دریافت مفهوم صفت، یک نمود تعیین
کننده باشد.

مقوله: یک زیر مجموعه و یا مجموعه مواردی است
که در یک یا چند ویژگی مشترک هستند و آن
ویژگی ها باعث تمایز آنها از سایر موارد می شود.
هنگامی که دانش آموزان از میان مجموعه ای از
کلمات، صفت ها و غیر صفت ها را جدا می کنند در
واقع دست به مقوله بندی (دسته بندی) زده اند.

معلم برای آنکه فرصت مقایسه بیشتری به دانش
آموزان خود بدهد نمونه های زیادی را به آنها ارائه
می نماید که برخی دارای نموده های مورد نظر هستند
و برخی نمود نمی باشند. افراد زیادی این سؤال را در
ذهن خود دارند: چرا از ابتدا نمونه هایی برای دانش
آموزان عنوان نکنیم که مفهوم مورد نظر ما را در خود
جای داده است؟

مثلاً

در رابطه با مفهوم صفت، از ابتدا جملات مختلفی را که
دارای صفت هستند (نمونه ها با نمود) ارائه و بحث
شود. چه لزومی دارد که جملات بدون صفت
(نمونه های بدون نمود) را هم عرضه کنیم؟

در پاسخ باید بگوییم غیر نمونه ها از آن جهت به شاگردان ارایه می شود که به آنها در تعیین قلمرو مفهوم کمک کند. درست که بایان نمونه های بانمود می توانیم ویژگی های مفهوم کاملاً توضیح دهیم ولی دانش آموز فرصتی برای مقایسه، تجزیه و تحلیل، استدلال و درک عمیق مطلب پیدانمی کند. تجزیه و تحلیل نحوه روی آوردن دانش آموزان به اطلاعات، کلید درک شیوه های راهنمایی آنان برای درک مفاهیم است.

دو راه برای پی بردن به راهبرد مورد استفاده دانش آموزان در درک مفاهیم وجود دارد:

۱- بعد از درک مفهوم توسط دانش آموزان می توان از آنان خواست تا جریان تفکر خود را بیان کنند. مثال: برای ما بگو در ابتدا چگونه فکر می کردی؟ چرا آنطور فکر می کردی؟ مجبور به چه تغییراتی در افکار خود شدیدی؟

۲- دانش آموزان بزرگتر می توانند فرضیه های خود را در راه رسیدن به مفهوم اصلی یادداشت و اطلاعاتی به ما برای بررسی بعدی بدهند

تسنون و همکارانش (۱۹۸۶) تحقیقات مهمی در باره یادگیری مفهوم انجام دادند که نتایج آن منجر به

ارایه راهکارهایی برای بهبود طراحی های آموزشی سنتی شد. آنها به مقایسه دو نوع آموزش پرداختند. در نوع اول دانش آموزان خودنمودها و تعاریف را بدست آوردند و در نوع دوم به دانش آموزان ابتدای تعاریف و سپس نمودها داده شد. نتایج نشان داد که در هر دو نوع آموزش شاگردان مفاهیم روشنی را دریافت نموده اند.

نظریه یادگیری مفاهیم و بعد واضح ساختن نمودها
و تعاریف بایشتتر تلاش های تدریس توسط معلمان
تفاوت دارد، زیرا ما معلمان اصرار بر ارایه تعاریف و
فهرست نمودها داریم در صورتی که این نکته مهم
را فراموش می کنیم که تعاریف و نمودها قطعاً باید
بعد از زمانی مطرح شود که دانش آموز مفاهیم را به
صورت مجرد و انتزاعی در آورده باشد

دریافت مفهوم درنگاه جدول:

ردیف	مراحل	شرح مراحل
۱	عرضه مطالب و شناسایی مفهوم	– نمونه های نشانه گذاری شده عرضه میشود، دانش آموزان ویژگی هارامقایسه کرده وبه فرضیه سازی و آزمون می پردازند و برحسب نمودهها تعریفی ارایه می دهند.
۲	آزمون دستیابی به مفهوم	– شاگردان مثالهای اضافی را که فاقد نشانه هستند با عنوان نمونه های بدون نمودوبانمود معین میکنند. – معلم فرضیه هاراتأیید، مفهوم رانامگذاری و تعاریف را برحسب نمودههای لازم دوباره بیان می کند.
۳	تحلیل راهبردهای تفکر	– دانش آموزان درباره تفکرات خود شرح می دهند – درباره نقش فرضیه ها و نمودهها، نوع و تعداد آنها بحث می کنند.

گام اول عرضه مطالب و شناسایی مفهوم:

درک بیشتر خصوصیات کشورهای همسایه ایران :

شاگردان از قبل گروه بندی شده اند. هر گروه نقشه و مشخصات یکی از کشورهای همسایه را به صورت بزرگ تهیه کرده است. معلم: شما با دقت به مطالبی که نماینده گروه ها و نکات مهمی که در معرفی هر کشور می گویند توجه کنید و یادداشت نمایید. من یک مفهوم در ذهن خود دارم که در واقع ویژگی مشترک برخی از این کشورها می باشد. وقتی دوستانان خصوصیات کشور مربوط به خود را ارائه میکنند اگر آن کشور مفهوم مورد نظر مراد داشته باشد با کلمه بله و اگر فاقد آن مفهوم باشد با کلمه نه مشخص میکنم.

شما باید با دقت در خصوصیات و نمودهایی که در
کشورها ی نامگذاری شده با (بله) مشترک است ،
فکر کنید و پس از دومین جواب (بله) از طرف من ،
فرضیه یا حدس خود را یاد داشت نمایید و بتدریج
به آزمایش فرضیه های خود پرداخته تا مفهوم
مورد نظر را پیدا کنید.

معلم: از نماینده گروه کشور تر کمنستان می خواهد
تا توضیحات خود را ارائه نماید .

–نماینده گروه کشورترکمنستان مطالب خود را رایه می دهد.

معلم:بله (یعنی این کشور مفهوم مورد نظر معلم را دارای می باشد).

نماینده گروه کشور ترکیه مطالب خود را رایه می دهد.

معلم:نه (یعنی این کشور مفهوم مورد نظر معلم را ندارد).

– کشور آذربایجان

معلم:بله

معلم آزمونی انجام می دهد و از دانش آموزان می پرسد
چند نفر به مفهوم مورد نظر دست پیدا کرده اند. ۳ نفر دست

خود را بالا می گیرند معلم می گوید کافی نیست. و از

گروه بعد درخواست میکند تا مطالب خود را رایه دهند.

– کشور افغانستان

معلم:نه

الگوی فراگیری مفاهیم:

- «فراگیری مفهوم» عبارت است از جستجو در باره خصوصیات و فهرست کردن آنها که می توان در تمیز «مصادیق» از غیر «مصادیق» مقوله های (مفاهیم) گوناگون از آنها بهره گرفت.
- فراگیری مفهوم دانش آموز را وادار می کند که از طریق مقایسه دو مقابله ی مثالهای [که مصادیق نام دارند] واجد خصوصیات مفهوم با مثالهای فاقد آن ویژگیها، مفهومی را که قبلاً در ذهن فرد دیگری تشکیل شده است دریابند.

مراحل الگو:

■ مرحله ی اول: عرضه داده ها به دانش آموزان

■ مرحله ی دوم: شاگردان به دستیابی به مفهوم

(ادراک خود از مفهوم) را، از طریق ابداع نمونه ها
یی به تشخیص خود، مورد آزمون قرار می دهند.
پس از این مرحله، معلم و (شاگردان) به اثبات یارده
فرضیات اولیه خود می پردازد و نحوه اقدام خود
را در انتخاب مفاهیم یا خصوصیات بازنگری میکند.

■ مرحله سوم: شاگردان برای تحلیل راهبردهای

خود در دستیابی به مفهوم اقدام می کنند.

الگوی تفکر استعاره ای (بدیعه نگاری):

■ این الگو شیوه ای لذت بخش برای پرورش تفکر خلاق است. عنصر اصلی در این روش، استفاده از قیاس ها است.

■ گوردن روش بدیعه پردازی را بر چهار مطلبی که دیدگاه های سنتی را در مورد خلاقیت به چالش می کشد بنا نهاده است.

اول اینکه خلاقیت در زندگی و فعالیتهای روزمره ما امری مهم است. دوم، فرایند خلاق به هیچ وجه امری اسرار آمیز نیست. خلاقیت را می توان توصیف کرد و برای ارتقای آن می توان افراد را تحت آموزش مستقیم قرار داد. سوم، ابداع خلاق در همه رشته های یکسان است و بر فرایندهای بنیادین فکری یکسانی استوار است. چهارم این که ابداع فردی و گروهی (تفکر خلاق) بایکدیگر شباهتی تام دارند.

مازسه نوع قیاس به عنوان پایه ای برای تمرینات بدیعه پردازی استفاده می کنیم:

■ مرحله اول: قیاس شخصی:

■ برای ایجاد قیاسهای شخصی، لازم است شاگرد با مطالب یا اشیا مورد مقایسه «احساس همدلی» داشته باشند؛ باید احساس کنند که بخشی از عناصر فیزیکی مسأله شده اند «همانند سازی» می تواند بایک شخص، گیاه، حیوان یا یک شی بی جان باشد. مثلاً □□□□ تصور کنید یک موتور اتومبیل هستید چه احساسی دارید؟ وقتی که صبح روشن می شوید. وقتی با طریقتان تمام می شود. یا وقتی که به چراغ قرمز می رسید. (وقتی دانش آموزان خود را به جای مفهومی مشخص قرار داده و احساس به وجود آمده را توصیف می کنند.)

مرحله ی دوم: قیاس مستقیم

به معنای مقایسه ی ساده ی دو شیء یا مفهوم است. در این حالت لازم نیست که امور مورد مقایسه از جمیع جهات بایکدیگر یکسان باشند. نقش قیاس مستقیم در این زمینه تنها تسری شرایط موضوع یا موقعیت واقعی به موقعیتی دیگر است، تا شاید برداشت جدیدی از یک نکته یا مسأله حاصل گردد. این نوع قیاس متضمن همانند سازی با یک شخص، گیاه، حیوان یا یک شیء بی جان باشد. (زمانی که از شاگردان می خواهیم تصورات و احساسات خود را نسبت به موضوع بیان کنند)

مرحله سوم: تعارض فشرده

در این مرحله که عموماً یک توصیف دو کلمه ای از یک موضوع است که واژه های تشکیل دهنده آن متضاد یا متناقض با یکدیگر به نظر می رسند، «دشمن صمیمی» (زمانی که از میان کلمات خود و هم کلاسیهایشان قیاسهایی را که با یکدیگر در تضاد هستند پیدا نمایید)

دوراهبر دمبتنی بر الگوی بدیعه پردازی
وجود دارد:

۱- خلق چیز جدید

۲- غریب را آشنا ساختن

مراحل الگو:

- گام اول: توصیف شرایط موجود
- گام دوم: قیاس مستقیم
- گام سوم: قیاس شخصی
- گام چهارم: تعارض فشرده
- گام پنجم: قیاس مستقیم
- گام ششم: بررسی مجدد وظیفه اولیه

خانواده الگوهای اجتماعی: تدارک اجتماع یادگیری

■ هنگامیکه بایکدیگر کار می کنیم، نوعی انرژی
جمعی تولید میکنیم که به آن «هم
افزایی» گفته می شود. طراحی الگوهای
خانواده ی اجتماعی بدین منظور است که
استفاده بهینه از این پدیده بابرپا کردن
اجتماعات یادگیری فراهم شود. مدیریت
کلاس درس چیزی جز شکل دادن به روابط
همکارانه در کلاس درس نیست.

اینک به معرفی تعدادی از الگوهای اجتماعی می پردازیم

ردیف	نام الگو	تدوین کننده	هدف
۱-	کاوش گروهی	جان دیویی؛ هربرت تنن؛ اشلوموشاران؛ رشل هرتز- لازاروویتز	پرورش مهارت‌های مربوط به مشارکت در دموکراسی تاکید همزمان بر رشد اجتماعی مهارت‌های علمی و درک و فهم شخصی

۲-	مطالعه اجتماعی	بایرون ماسیالاس بنجامین کاکس	حل مسأله ی اجتماعی از طریق مطالعات علمی گروهی واستدلال منطقی
۳-	کاوش به شیوه محاکم قضایی	جیمز شیور دانولداولیور	تجزیه وتحلیل مسأیل مربوط به سیاستها، با استفاده از چارچوب قضایی، گردآوری اطلاعات، تجزیه و تحلیل سؤوالها ومواضع ارزشی ومطالعه عقاید شخصی

۴	روش آزمایشگاهی	آزمایشگاه ملی مهارت آموزی	درک وفهم پویای گروهی، رهبری و همچنین درک وفهم سبک های شخصی
۵	ایفای نقش	فنی شغل	مطالعه ارزشها و نقش آنها در تعامل های اجتماعی، درک و فهم شخصی ارزشها و رفتار

۶	وابستگی متقابل مثبت	دیوید جانسون راجر جانسون الیزابت کوهن	پرورش راهبرد های معرف وابستگی متقابل در تعامل اجتماعی، درک و فهم رابطه ی خود- دیگران و هیجان ها
۷	مطالعه ی اجتماعی سازمان یافته	رابرت اسلی وین و همکاران	مطالعه علمی همراه بارشد فردی و اجتماعی، راهبردهای همکارانه در انجام مطالعات علمی

الگوهای خانواده اجتماعی به دانش آموزان کمک می کند تا بتوانند از طریق تعامل با دیگران به تقویت قابلیت‌های شناختی خود بپردازند، کار کردن بطور سازنده با افرادی که دارای شخصیت‌های متنوعی هستند، پیام‌وزند؛ و چگونگی ایفای نقش رابه عنوان یکی از اعضای گروه فرا بگیرند. در زمینه رشد شناختی نیز، استفاده از این الگوها باعث می شود دانش آموزان بتوانند از دیدگاه‌های دیگران، خواه افراد یا گروه‌ها، بهره گرفته و به شفاف سازی و بسط افکار و تلقی‌های خویش از اندیشه‌های مختلف بپردازد.

خانواده ی الگوهای شخصی (فردی)

■ الگوهای یادگیری فردی (شخصی) با چشم اندازی نسبت به فردیت فرد آغاز میشود. این الگوها سعی دارند به تعلیم و تربیت سامان بخشند، به طوری که به درک و فهم بهتر ما از خود، پذیرش مسؤولیت در قبال تعلیم و تربیت (رشد) خود منتهی شود و به ما پیاموزد که مرزهای رشد و تحول محقق شده را چگونه سپری کنیم، و برای نیل به کیفیتهای برتر در زندگی عناصری قوی تر، حساس تر و

ردیف	نام الگو	تدوین کننده	هدف
۱-	تدریس غیر درستی	کارل راجرز	ظرفیت سازی برای رشد فردی، خودفهمی، استقلال و عزت نفس
۲-	آموزش آگاهی	فریتز پرل	افزایش خودفهمی، عزت نفس و مهارت کاویدن، رشد حساسیت های میان فردی و همدلی

۳-	ملاقات کلاسی	ویلیام گلیسر	پرورش خود فهمی واحساس مسوؤلیت درقبال خودودیگران
۴-	خود شکوفایی	ابراهام مزلو	پرورش درک شخصی وظرفیت رشد(تحول)
۵-	نظامهای مفهومی	دیویت هانت	دستیابی فزاینده به اشکال پیچیده وتوام با انعطاف درپردازش اطلاعات ودرتعامل با دیگران