



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

زمان چاپ: ۱۴۰۰/۰۴/۱۵

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

## بررسی موانع اجرای روشهای تدریس فعال با افت تحصیلی دانش آموزان در مدارس ابتدایی

عبدالله بلوچی<sup>۱</sup>، سمیرا رخین<sup>۲</sup>، ساحره رئیسی<sup>۳</sup>، منارثیسی<sup>۴</sup>، زهره امیرزهی<sup>۵</sup>

۱-لیسانس الهیات، آموزگار

۲-لیسانس زبان و ادبیات فارسی، آموزگار

۳-لیسانس جامعه شناسی، آموزگار

۴-لیسانس الهیات و معارف اسلامی، دبیرآموزش و پرورش

۵-لیسانس آموزش ابتدایی

### چکیده:

یکی از وظایف معلمان در جریان آموزش و پرورش، زمینه سازی جهت رشد و یادگیری مطلوب دانش آموزان است و در آموزش و پرورش نوین تاکید بر فعال بودن یادگیرنده در جریان یادگیری و تشکیل ساخت ذهنی می باشد هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر روش های تدریس فعال و غیر فعال بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می باشد که این تحقیق با روش کتابخانه ای و تحلیلی مورد پژوهش قرار گرفت. در ابتدا به بررسی روش تدریس فعال و غیر فعال پرداخت شد و در گام بعدی به تحلیل پژوهش های که در این زمینه انجام شده بود پرداخت شده. نتایج تحقیق نشان داد که استفاده از روش های تدریس فعال در امر تدریس بسیار موثر و کاربردی می باشد و از خستگی و زدگی دانش آموزان و در نتیجه از افت تحصیلی جلوگیری می کند. هم چنین مشکلاتی در مورد اجرایی کردن روش تدریس فعال و غیر فعال بیان شد و در پایان به مقایسه روش تدریس فعال غیر فعال پرداخته شد

**کلمات کلیدی:** روش تدریس، افت تحصیلی، تدریس فعال، دانش آموزان



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

## مقدمه

سرعت فزاینده ای که امروزه در عرصه صنعت و تکنولوژی شاهد آنیم، معلول تحولات چشمگیر و رو به رشدی است که علوم مختلف در چند دهه اخیر با آن مواجه بوده اند. یکی از مهمترین عامل این دگرگونی فزاینده در ابعاد مختلف دانش که منجر به توزیع ناهمسان در تولید علم گردیده و شرایط ناموزونی را در مقایسه جوامع پیشرفته و در حال توسعه، از لحاظ انحصار و مصرف دانش موجب گردیده است، نظام آموزش و پرورش است. مجموعه ای که در جوامع در حال توسعه با برخورداری از مشخصه پیروی و تقلید در آماده سازی های خلاق و کار آفرین در زمینه های مختلف علمی ناکارآمد بوده است.

این نقیصه مهم نظامهای آموزشی کشورهای در حال توسعه در حالی است که نظام های تربیتی مترقی با چالش های متعدد در ابعاد مختلف علمی مترصد تربیت انسانهایی هستند که در رویارویی مترقی با مسائل با کسب توانمندی های لازم در زمینه های مختلف، فعال و منعطف بوده و خلاقانه مجموعه امور را در یک فرایند علمی تحت سیطره خود درآوردند.

نظام آموزش و پرورش مترقی و پیشرو در پی آن است با استفاده از الگوهای تدریس فعال، فراگیران را از حالت منفعل خارج ساخته و شرایط درگیری آنان را با موضوع درس فراهم کند و شاگرد محوری را جایگزین معلم محوری نماید.

در استفاده از روشهای تدریس فعال، تنها به محتوا و دانش ارائه شده بسنده نمیشود بلکه از آن به عنوان محمل و وسیله ای برای توسعه مهارت تفکر و یادگیری در سطوح بالا هم استفاده می شود. مهارت ها و عملکردی که متاسفانه بر اساس نتایج اولیه سومین مطالع بین المللی ریاضیات و علوم در دوره ابتدایی و راهنمایی، دانش آموزان کشور ما در مقایسه با سایر دانش آموزان کشورهای جهان از سطح و توانایی پایینی برخوردارند (کیامنش ۱۳۷۵ - یافته های سومین مطالعه بین المللی تیمز علوم دوره ابتدایی)

بنا بر این با این نگرش که مقش سنتی معلم به عنوان توزیع کننده دانش آموزان از طریق آموزش مستقیم و توضیح و سخنرانی دیگر به پایان رسیده باشد، شایسته است که این چشم انداز بر نظام تعلیم و تربیت مستولی گردد که: چگونه دانستن ف چگونه انجام دادن، چونهای دیگران زیستن و چگونه شدن را یاد بگیریم و بر خود آغاز گری، خود مشاهده گری و خود قضاوتی در باره این که چه چیزی را بیاموزیم، چونه بیاموزیم و چرا بیاموزیم تاکید داشته باشیم تا به این وسیله فراگیر به کمک معلم خود بتواند یادگیری خود را تنظیم و سطح توجه اش را به طور ارادی نمایان و در جریان یادگیری، اعمال خود را کنترل کند، تا از این طریق تفکر انتقادی و منطقی و خلاقیت در او شکل گیرد. موارد فوق از جمله چشم اندازهای جهانی آموزش و پرورش عمومی در قرن ۲۱ و ایران ۱۴۰۰ می باشند (قورچیان و فضلی خانی ۱۳۷۷) بنا بر آنچه گفته شد اهتمام به روش های تدریس فعال در نظام های آموزشی یکی از موثرترین اقداماتی است که میتواند آموزش و پرورش فعلی را به سر منزل مقصود رهنمون گرداند. در این رابطه شناخت موانعی که در تحقق این امر خلل وارد می نماید، یکی از ضروری ترین و اساسی ترین مواردی است که تصمیم گیرندگان این دستگاه عظیم بدان نیازمندند.

## بیان مسئله:

در فرایند نظام آموزشی، یکی از معضلاتی که تعلیم و تربیت نونهالان ما را تحت تاثیر قرار داده و ضایعات جبران ناپذیری را در جریان یادگیری، مخصوصا حیطة شناختی، متوجه دانش آموزان در مقاطع تحصیلی مختلف به ویژه در دوره ابتدایی می کند،



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

مسئله عدم بهره گیری از روشهای تدریس فعال در جریان یاد دهی - یاد گیری است ( فضلای خانی ۱۳۷۸ ). جریانی که دو قطب اساسی آن یعنی معلم و شاگرد برای دست یافتن به اهداف مورد نظر بایکدیگر به تعامل می رسند.

تدریس فعال در این پژوهش با الهام از مکتب شناخت گرایی بر اساس نظریه برونر ، پیازه ، دیوئی و دیگران اقدامی دو طرفه از سوی معلم و شاگرد است که در آن معلم از طریق فراهم آوردن فضایی تسهیل کننده برای فعالیت آزادانه دانش آموزان ، نقش راهنمای هوشمندانه ای را ایفا میکند که در هر مرحله شاگردان را برای تعادل جویی مستمر تحریک میکند ( یعنی با حد اقل مداخله حد اکثر فرصت را باری کاوشگری فراهم میکند ) و دانش آموز از طریق کاوشگری مطالب متناسب با رشد عقلانی خود را تحت هدایت معلم فرا میگیرد . ( سپس تکالیف متنوعی را به دانش آموزان ارائه میگردد و پاسخهای آنان را بررسی و راهنمایی های الزم اعمال میشود . بنابراین شاگرد در تجربه یادگیری نقشی فعال داشته و ارتباطی دو جانبه و چند جانبه با معلم و سایر دانش آموزان و دیگران خواهد داشت ( پیازه ۱۹۶۰ ، به نقل از مهر محمدی ۱۳۷۹ )

روشهای تدریس فعال انواع مختلفی دارد . معلم بر اساس اهداف ، موضوعات درسی ، امکانات و وسایل موجود ف ساختار و محتوای درس و غیره یکی یا تلفیقی از آنها را برای نیل به اهداف آموزشی انتخاب میکند . نمونه هایی از این روشها عبارتند از : روش استقرایی ، روش حل مسئله ، روشهای بحث گروهی ، روش ایفای نقش ، روش مباحثه ای ، روش پروژه و نوآفرینی روش فرا شناخت ( فضلای خانی ۱۳۷۸ )

در اجرای روشهای تدریس فعال توجه به موارد زیر حائز اهمیت است . در مرحله قبل از تدریس : برنامه ریزی یا طراحی آموزشی ، تحلیل آموزشی و تعیین اهداف ؛ در مرحله ضمن تدریس : تحریک و حفظ علاقه دانش آموزان ، توجه به سرعت تدریس و طرح پرسش های مختلف ( گود و بروفی ۱۹۹۱ ) و نظارت و راهنمایی در جریان یادگیری به ویژه زمانی که یادگیران به تمرین آنچه آموخته اند میپردازند ( گودلد ۱۹۸۴ )

## اهمیت و ضرورت تحقیق:

در مجموعه عظیم نظامهای آموزش و پرورش کنونی ، معلم نقطه اتمای هر تغییر و تحولی است و نقش اساسی او در ایجاد تغییرات لازم متناسب با تحولات تکنولوژیک در عرصه اطلاعات و ارتباطات بر کسی پوشیده نیست ( مهر محمدی ۱۳۷۹ ) بنا براین در پرتو به کارگیری منابع و ابزارهای اطلاعاتی جدید در آموزش و پرورش لازم است قابلیت ها و شایستگی های متناسب با این نوآوری ها را در معلم ایجاد نماییم . در این رابطه یکی از مسئولیتهای خطیری که متوجه معلم بوده و او را در جایگاه رفیعی در نظام های آموزشی قرار داده ، مسئله تدریس و بهره گیری از روشهای جدید است . بدین معنی که تاثیر مثبت نظام آموزش و پرورش در توسعه ، ترقی و تکامل جامعه در ابعاد مختلف را باید در دست معلمان نو جو و نوآور یافت که نسبت به استفاده هوشمندانه ، خلاقانه و مبتکرانه از الگوهای مختلف تدریس وفا دارند

## اهداف تحقیق:

با توجه به موضوع مورد مطالعه ، هدف عمده در این پژوهش ، شناسایی عواملی است که به روشهای مختلف مانع از استفاده معلمان آشنا به روشهای تدریس فعال ، از این شیوه نوین در جریان آموزشهای کلاسی میشود . به بیان دیگر میخواهیم بدانیم عواملی از



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

قبیل : محتوای نامناسب کتابهای درسی ، عدم تسلط معلمان بر اجرای روشهای تدریس فعال ، نحوه مدیریت کلاس ، کمبود امکانات آموزشی ، عدم وجود فضای آموزشی مناسب ، جو سازمانی حاکم بر مدرسه ، رضایت شغلی معلمان ، ارتباط آموزشی و عاطفی معلمان با دانش آموزان و نظام ارزشیابی از پیشرفت دانش آموزان تا چه اندازه در عدم استفاده معلمان از روشهای تدریس فعال موثرند.

## مفاهیم و اصطلاحات:

**تدریس فعال** : تدریس عبارت است از تعامل یا رفتار متقابل معلم و دانش آموز بر اساس طرح منظم ، از پیش تعیین شده ، آگاهانه و هدفدار معلم ، برای ایجاد تغییر در رفتار دانش آموزان ( نوروزی و دیگران ، ۱۳۷۶ ، شعبانی ، ۱۳۷۹ ، ادیب نیا ، ۱۳۸۰ ، یادگار زاده ) . در این فرایند یادگیرنده باید انگیزه برای یادگیری داشته باشد ، در جریان یادگیری فعال بوده و احساس تعهد کند و مطالبی که می آموزد در زندگی فردی و اجتماعی کاربرد داشته باشد.

تدریسی را که در آن بر فعالیت دانش آموزان تاکید می شود ، تدریس فعال می نامند . در تدریس فعال دانش آموزان در جریان آموزش و یادگیری نقش فعالی به عهده دارند به بحث می پردازند ، مسائل را حل و تمرین می کنند ، دارای انگیزه اند ، به مطالب درسی احساس نیاز می کنند ، با استفاده راهنمایی های معلم به کسب تجربه می پردازند و با تعهد و مسئولیت عمل می کنند . به عبارت دیگر در تدریس فعال تعامل دو یا چند طرفه بین معلم و شاگرد و شاگردان با هم به وجود می آید ( عباسیان ، ۱۳۷۵ - بررسی روش های تدریس فعال . )

**محتوای کتابهای درسی یا محتوای آموزشی** : محتوای آموزشی یا کتاب درسی که بر اساس هدفهای آموزشی معین ، تهیه و تنظیم میشود اصول و مفاهیمی هستند که به شاگردان ارائه میشود تا ورود آنان را به فعالیتهای آموزشی میسر و رسیدن آنان را به هدفهای اجرایی امکان پذیر سازد ( شعبانی ۱۳۷۱ )

**امکانات آموزشی** : امکانات آموزشی را از نظر نقشی که در فرایند آموزشی بازی میکند به دو دسته معیاری و تسهیل کننده تقسی میکنند . منظور از امکانات معیاری : وسایلی هستند که از فراگیر خواسته میشود برای نشان دادن کارایی آموخته هایش آنها را شرح دهد ، تفسیر کند و دوباره بسازد یا مشخص کند . این دسته از وسایل جزئی از معیارها و فرایند یادگیری هستند . امکانات آموزشی تسهیل کننده : جزئی از معیارهای مورد نظر فعالیتهای آموزشی نیستند بلکه نقش این وسایل کمک به شاگرد برای درک بهتر مطالب و یا اطلاع بیشتر از موضوع و فعالیت مورد نظر و به طور کلی کسب مهارت است بنابراین بعد از آموزش نادیده گرفته میشود زیرا دیگر ر نیازی به آنها نیست ( شعبانی ۱۳۷۴ - تاثیر روش های تدریس در افزایش توانائی ها )

**فضای آموزشی** : در رابطه با فضای آموزشی از ساختمان مدرسه ، تجهیزات و امکاناتی که برای فعالیتهای آموزشی دانش آموزان مورد نیاز است بحث میشود . از آن جمله تعداد کلاسهای مدرسه ، بزرگی و کوچکی آنها و اینکه به هر دانش آموز به طور متوسط چند متر مربع از فضای کلاس اختصاص دارد

**رضایت شغلی** : رضایت شغلی هر فرد که از اشتغال حاصل میشود به دو عامل بستگی دارد : اول اینکه چه مقدار از نیازها از طریق کار واحراز موفقیت مورد نظر تامین میکرود . دوم چه مقدار از نیازها از طریق اشتغال به کار مورد نظر تامین نشده باقی میماند . نتیجه ای که از بررسی عوامل اول و دوم حاصل میشود بیانگر میزان رضایت شغلی فرد است



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

**نظام ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی:** نظام ارزشیابی به فرایند نظام دار برای جمع آوری تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می شود به این منظور که آیا اهداف مورد نظر تحقق یافته اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزانی. (سیف ۱۳۷۶) ارزشیابی نوعی آزمودن و قضاوت در باره ارزشها، کیفیت، اهمیت، میزان و درجه و شرایط یک پدیده است که دسراسر جریان آموزش از مهمترین کارهای معلم محسوب می شود.

**تسلط معلمان در اجرای روشهای تدریس فعال:** منظور از تسلط معلمان در اجرای روشهای تدریس فعال در این پژوهش، میزان توانایی علمی و عملی و احاطه آنان در چگونگی ارائه محتوی و موضوع تدریس است.

**مدیریت کلاس درس:** صفوی به نقل از لملج ۱۹۸۸ مدیریت کلاس را چنان تعریف میکند: مدیریت کلاس درس عبارت است از رهبری کردن امور کلاس درس از طریق تنظیم برنامه درسی، سازماندهی مراحل کار و منابع، سازماندهی محیط به منظور بالا بردن کارایی، نظارت بر پیشرفت دانش آموز پیش بینی مسائل بالقوه.

**ارتباط عاطفی:** منظور از ارتباط عاطفی ارتباطی است که در جریان آموزش بین معلم و دانش آموز برقرار میشود به نحوی که معلم در یک تعامل دو طرفه با دانش آموز زمینه هایی را محیا میکند تا دانش آموزان از طریق احساس امنیت و آرامش و اعتماد بتوانند بدون هیچ گونه فشاری به امر یادگیری بپردازند. (حسینی ۱۳۷۸ - ماهیت خلاقیت و شیوه های پرورش آن)

**ارتباط آموزشی:** منظور از ارتباط آموزشی ارتباطی است که در جریان آموزش بین معلم و دانش آموز برقرار میشود به نحوی که معلم به عنوان فرستنده پیام بتواند پیام خود را فراگیر منتقل کرده و بازخورد لازم را از او دریافت کند. که در غیر اینصورت ارتباطی رخ نخواهد داد به بیان دیگر ارتباط آموزشی برقرار نخواهد شد (احدیان ۱۳۷۷ - مباحث تخصصی در تکنولوژی آموزشی)

**آموزش پرورش:** عبارتست از کلیه فعالیتهای، فرایندها و عملکردهایی که در داخل و خارج از مدرسه برای آموختن و پرورش دادن یک جامعه صورت میگیرد. (ندیمی، بروجی ۱۳۷۲)

**افت تحصیلی:** هر گونه عدم موفقیت و مغایرت در اهداف برنامه مصوب و برنامه کسب شده در آموزش و پرورش میتواند به عنوان شکست تحصیلی مطرح گردد. اکثر محققان افت تحصیلی را حاصل تلاقی دو پدیده ترک تحصیل و مردودی در سیستم نظام آموزشی یک کشور قلمداد کرده اند (امین فر مرتضی)

## مفهوم تدریس

از مجموعه تعریفهای مورد مطالعه چنین استنباط می شود: تدریس عبارت است از تعامل بین معلم و شاگرد، شاگرد با شاگرد و یا شاگردان با هم، براساس طراحی منظم وهدف دار واز پیش تعیین شده برای ایجاد تغییر در رفتار شاگردان که با توجه به شرایط و امکانات اعمال می شود.

با توجه به تعریف فوق معلم با تمهید مقدماتی باید در جریان تدریس دانش آموزان را به فعالیت وا دارد و خود نقش راهنمایی را به عهده بگیرد و به عبارت دیگر، باید از روش فعال استفاده کند.



جان دیویی تاکید بر تجربه فراگیرنده در جریان یادگیری دارد او در کتاب تجربه و آموزش و پرورش می نویسد: دانش آموز موجودی فعال و کنشگر است که در محیط خود دخالت می کند و با آن عمل متقابل انجام می دهد معلم باید عادت کند که تفکر را در دانش آموزان به وجود آورد.

دیویی بهترین روش تدریس را روش حل مساله می داند ( نقیب زاده ، ۱۳۷۹ )

## انواع رویکردها ، در فرآیند یاددهی - یادگیری:

رویکرد یاددهی یادگیری را می توان به عنوان یک الگو برای معلم و شاگرد در فرآیند آموزشی به منظور تحقق هدفهای معین تعریف کرد . عناصر اصلی این الگو عبارتند از :

۱- مراحل و توالی فعالیت معلم و شاگرد ۲- نقش معلم ۳- نقش دانش آموز ۴- نحوه ارتباط معلم و شاگرد

با توجه به نکات فوق می توان فرآیند یاددهی یادگیری را به دو ریکرد سنتی یا غیر فعال و فعال تقسیم کرد و ویژگیها و نکات اصلی هر یک را مورد بررسی قرار داد. ( مهر محمدی ، ۱۳۷۹ )

## یاددهی - یادگیری با رویکرد غیر فعال یا سنتی:

در این رویکرد معلم ارائه دهنده اطلاعات و دانش آموز شنونده و حفظ کننده مطلب است . در این رویکرد دانش آموز فعال نیست . معلم سعی می کند از طریق روش سخنرانی یا توضیحی مطالب را به دانش آموزان انتقال دهد . مغز دانش آموز به مثابه بانکی فرض می شود که باید اطلاعات به آن سپرده شود . در این رویکرد پاسخها و نمره های دانش آموزان مهم است به عبارت دیگر این رویکرد نتیجه مهور است ( محبی ۱۳۸۱ ) . این رویکرد بیشتر بر پایه مکتب رفتارگرایی استوار است . در چهارچوب این دیدگاه ، یادگیری عبارت است از کسب رفتارهای مختلف که معمولاً از طریق فرآیند شرطی سازی توجیه می شود ( احمدی ، ۱۳۸۱ )

رفتار گرایان بر این باوراند که بسیاری از رفتارهای انسان در اثر شرطی شدن آموخته می شود و از همین شیوه در تدریس مواد و محتویات درسی استفاده می کنند . از نظر رفتارگرایان ، عامل کنترل کننده رفتار ، محیط است نه فرآیندهای ذهنی و شناختی . بنابراین در جریان تدریس از طریق دستکاری و تغییر شرایط محیطی می توان ، رفتار مورد نظر را در یادگیرنده به وجود آورد . رفتار گرایان کلیه رفتارهای انسان را که بر اثر یادگیری حاصل می شود ، به عناصر محرک - پاسخ ( S - R ) قابل تجزیه می دانند و بر همین اساس معتقدند در جریان تدریس باید محتوا و فعالیتهای یادگیری پیچیده را در قالب رفتارهای ساده تنظیم کرد و سپس با تقویتهای متوالی، یادگیرنده را به سمت فعالیتهای پیچیده هدایت ساخت.

در آموزش مبتنی بر این دیدگاه ، هدفهای آموزشی تا سطح هدفهای رفتاری که بر رفتارهای قابل مشاهده و اندازه گیری توجه دارد ، تجزیه می شود . این هدفها در سه قلمرو شناختی ، عاطفی و روانی - حرکتی در سطوح مختلف از رفتارهای بسیار ساده تا رفتارهای پیچیده طبقه بندی می شوند و این باور وجود دارد که دستیابی به هدفهای سطوح بالاتر ، مستلزم پشت سر گذاشتن و عبور از هدفهای سطوح پایین تر است.



در این رویکرد معلم نقش کلیدی و تعیین کننده دارد و دانش آموز در یافت کننده دانش است که به صورت‌های مختلف به وی ارائه می شود. ارتباط معلم و شاگرد یک طرفه است (مهر محمدی ۱۳۷۹)

## نقد یاددهی - یادگیری با رویکرد غیر فعال یا سنتی:

۱- در این رویکرد، بیشتر بر نتیجه یادگیری و رفتارهای مشروط تاکید می شود، رفتارهایی که حاصل آزمایش‌های ساده ای است که روانشناسان رفتار گرا روی حیواناتی مانند موش، گربه و کبوتر و نظایر آن انجام داده اند.

این در حالی است که انسان در مقایسه با این حیوانات، رفتارهای پیچیده تری دارد

۲- آموزش‌های مبتنی بر روش‌های رفتار گرایی به سلسله رفتارهای ساده پشت سر هم توجه دارد که به شیوه مکانیکی سازماندهی شده اند به نحوی که یادگیرنده از روی عادت می آموزد و به محرک‌های خاص پاسخ می دهد

۳- چون بسیاری از یادگیریها عمیق و معنا دار نیست برای تثبیت هر یادگیری از عوامل تقویت و پاداش‌های بیرونی کمک گرفته می شود. این احتمال وجود دارد که بسیاری از آموخته ها پس از مدتی به فراموشی سپرده می شوند.

۴- بسیاری از رفتارهای پیچیده انسان مانند: تحلیل کردن، تفسیر کردن، استدلال کردن، حل مسئله، قضاوت و ارزشیابی را به آسانی نمی توان در قالب رفتارهای ساده محرک - پاسخ به دانش آموزان آموزش داد.

۵- این روش به مرور قدرت خلاقیت و نوآوری را از شاگردان سلب می کند و تعلیم و تربیت زنده را به سوی تعلیم و تربیت مکانیکی و ماشینی سوق می دهد.

۶- در این روشها، بیشتر بر نتیجه یادگیری تاکید می شود. مهم آن است که یادگیرنده در پایان درس به رفتارهای مورد انتظار رسیده باشد. لذا درباره چگونگی یادگیری و فعالیتهای ذهنی مانند مشاهده، جمع آوری و ... که از آنها به عنوان مهارت یادگیری مادام العمر نام برده می شود غفلت می شود.

۷- در این دیدگاه بیشتر بر فعالیتهای فردی توجه می شود. بنابراین مهارتهای اجتماعی، یادگیری جمعی و ... به فراموشی سپرده می شود.

۸- در این رویکرد نقش اصلی به عهده معلم است لذا این رویکرد، معلم - محور است نه دانش آموز محور.

۹- اثرات نامطلوب فرهنگی ناشی از رویکرد سنتی یا غیر فعال در دانش آموزان قابل تعمق است (احمدی، ۱۳۸۱)

در اثر استیلای این رویکرد بر نظام های تعلیم و تربیت، دانش آموزان اطاعت بی چون وچرا از معلم و عدم مشارکت خود در تصمیم گیری نسبت به برنامه ها و فعالیت های آموزش را تجربه می کنند و می آموزند که اطلاعات از مراجع قدرت، عمری مورد انتظار و ستودنی است. آنان یاد می گیرند در برابر شرایط موجود، روحیه انقیاد و تسلیم داشته باشند. عدم رغبت به مشارکت و همکاری با دیگران در حل مسائل اجتماعی را می توان معلول این واقعیت دانست که دانش آموزان در تحت استیلای روش مستقیم تدریس در



طول تحصیل ، هیچ گاه فرصت تمرین مهارت های گروهی از طریق پیوستن به جریان فعالیت های یادگیری گروهی یا مشارکتی را نیافته اند.

درمجموع می توان چنین اظهار نظر نمود که استمرار روش مستقیم ( نظام آموزش بانکی ) منجر به گونه ای تربیت فرهنگی می گردد که نه تنها نمی توان آن را مبین جریان رشد و بالندگی اجتماعی دانست ، بلکه باید آثار تخریبی و ضد توسعه ای عمیق آن بر این جریان را انتظار داشت . ( مهر محمدی ، ۱۳۷۹ )

## یاددهی - یادگیری با رویکرد فعال :

هم زمان با شکل گیری نظریه رفتار گرایی ، گروهی از روانشناسان آلمانی آزمایش هایی انجام دادند تا نشان دهند که انسان از طریق بینش ، به یادگیری و شناخت دست می یابند . یادگیری ، حاصل کوشش ذهنی یادگیرنده و فرایندهایی است که از طریق آن ، فرد بر اساس اطلاعات دریافت شده به تنظیم مجدد مفاهیم و تجاربی می پردازد که در نهایت به ایجاد الگوی جدیدی از بینش منجر می شود . در این دیدگاه از شناخت و یادگیری به انواع فعالیتهای ذهنی از قبیل : اکتساب ، پردازش ، سازمان بندی و استفاده از دانش اطلاق می شود . در این رویکرد فرایندهای شناختی مهم ترین مسئله ای است که در جریان آموزش و یادگیری مورد توجه قرار می گیرد.

روانشناسان شناختی بر کل عوامل مؤثر بر آموزش و یادگیری توجه دارند ، عواملی همچون شرایط محیطی ، ویژگیهای فراگیران ، ضرورت و اهمیت موضوع یادگیری ، هدفهای آموزش ، آمادگی یادگیرنده ، پیش سازمان دهنده ها ، فعالیت یادگیرنده که همگی باید به شیوه ای تعاملی در فرایند تدریس مورد توجه قرار گیرند ( احمدی ، ۱۳۸۱ )

در رویکرد فعال معلم نقش راهنما و تسهیل کننده را بر عهده دارد و دانش آموز در فرایند تدریس با فعالیتهای خود ، مهارت و توانایی های بالقوه اش را به فعل در می آورد در این رویکرد ، دانش آموز فعال است مسائل را کشف و حل می کند ، سوال می کند ، با همبازی دیگران یاد می گیرد و در نهایت فرایند محور است ، ( محبی ۱۳۸۱ همان منبع ) . در این رویکرد یادگیرنده دارای طرح و تعهد خاص و با انگیزه است . به بحث می پردازد مسائل را حل و تمرین می کند و با استفاده از راهنمایی های معلم به کسب تجربه می پردازد و به عبارتی تعاملی دو طرفه بین معلم و شاگرد وجود دارد.

سقراط نخستین کسی بود که به روش فعال تدریس توجه کرد . به نظر او معلومات و دانش در درون افراد نهفته است و باید آن را بیرون کشید . نباید اطلاعات را درون افراد انتقال داد . روش تدریس سقراط بر طرح پرسش های منظم ، آوردن مثال برای پاسخهای غلط و تکرار مطالب به صورت مختلف بود.(آرمنند ، ۱۳۷۲ )

حان دیویی تاکید بر تجربه فراگیرنده در جریان یادگیری دارد او در کتاب تجربه و آموزش و پرورش می نویسد : دانش آمو موجودی فعال و کنشگر است که در محیط خود دخالت می کند و با آن عمل متقابل انجام می دهد ، معلم باید عادت کند که تفکر را در دانش آموزان به وجود آورد ، دیویی بهترین روش تدریس را روش حل مساله می داند ، ( نقیب زاده ، ۱۳۷۹ )





# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

ژان پیاژه دانشمند سوئسی از جمله کسانی است که بیش از همه به اهمیت روش های فعال پی برده و به کارگیری آن ها را توصیه کرده است ، او می گوید : وقتی دانش آموز فعال نباشد به صرف شنیدن سخن دیگران چیزی یاد نمی گیرد . شناخت هایی که فرد بدان نایل می شود حاصل درون سازی فعال اشیاء است .

جروم برونر دانشمند معاصر آمریکایی و یکی از طرفداران روش های فعال تدریس و ابداع کننده روش آموزش اکتشافی معتقد است : قرار دادن پاسخ مستقیم در اختیار دانش آموزان ، آنان را به کتاب و معلم متکی می کند و باعث می شود از خود کوششی نشان ندهند . در نتیجه ، آنان از یادگیری رضایت خاطر به دست نمی آورند و انگیزه های یادگیری در آن ها ضعیف می شود ، به طور کلی ، بررسی تحقیقات انجام شده درباره روش های تدریس فعال و غیر فعال نشان می دهد که همواره روش های فعال کارا تر و موثرتر بوده اند .

در فرایند تدریس فعال ، معلم فرصت سوال به دانش آموز می دهد . اگر پاسخ سوال ما پیوسته معلوم باشد ، فرصتی برای فکر کردن پیش نمی آید . تدریس بدون تماش منطقی با دانش آموزان صورت نمی گیرد اما از سوی دیگر وقتی از شاگردان خواسته شود که آنچه را می دانند تکرار کنند ، در این صورت نیز آموزش رخ نداده است . یادگیری عبارت است از تجدید پیوسته بنای تجربه ، عبارت است از تطبیق دادن یک کل با معنا به آنچه معلوم است و آنچه دانستن آن محتمل است . ولی تا زمانی که اجزای آن با هم مربوط نشده اند باید نام معین باقی بماند .

مهر محمدی ( ۱۳۷۹ ) با استفاده از نظریه رشد شناختی پیاژه مراحل یا توالی فعالیت معلم و شاگرد را در این رویکرد این گونه بیان می دارد:

۱- کاوشگری : در این مرحله ، دانش آموزان دست به تجاربی می زنند که برای فهم مفاهیم مورد نظر ضروری است . تدریس در این مرحله ، فراهم آوردن موقعیت تسهیل کننده ای است که در آن دانش آموز با مساله ای متناسب با رشد عقلی خود مواجه می شود و به واسطه فعالیت جسمی و ذهنی خویش ، برای حل آن به تکاپو می پردازد کار معلم در این مرحله این است که با حداقل مداخله ، حداکثر فرصت را برای کاوشگری دانش آموزان فراهم کند . معلم با استفاده از متون مختلف ، سعی در بهم زدن تعادل عاطفی دانش آموزان دارد تا آنان با تلاش و کوشش خود و یافتن جواب به مساله یا سوالهای طرح شده ، تعادل روانی خود را به دست آورند . در این فعالیت های ، معلم نقش تسهیل کننده و دانش آموز ، نقش محوری دارد .

۲- تبیین : در این مرحله ، معلم مفاهیم و اصولی را که می توانند به روشن شدن مشکل دانش آموز کمک کنند ، ارائه می کند . در مرحله تبیین ، معلم جهت دهنده است و از این رو ، با هدف تعریف واضح و دقیق مفاهیم ، به محیط آموزش جهت می بخشد . هدف اصلی در این مرحله ، نظرم بخشیدن به فرایند دانش آموزان است .

۳- انتقال : در این مرحله ، پاسخ های شاگردان ، همراه با دلایلی که فراهم کرده اند فرا خوانده می شود . سپس تکالیف متنوعی به آنان ارائه می شود و پاسخ های دانش آموزان و نیز دلایل آنان مورد بررسی قرار می گیرد

همچنین با استفاده از نظریه کارل راجرز در مکتب یادگیری انسان گرایی با توجه به مفروضاتی مانند : دانش آموزان چیزی را یاد می گیرند که به داشتن آن نیاز یا علاقه دارند . تنها یادگیری حاصل از خود پژوهشی ، می تواند تاثیر معنا دار بر رفتار داشته باشد .



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

بنابراین تمایل به یادگیری و آگاهی از نحوه یادگیری برای کسب اطلاعات مهم تر است. یادگیری معنا دار آنگاه به وقوع می پیوندد که، به شاگردان فرصت داده شود تا در هر سطحی با مسائل مربوط به زندگیشان در تماس باشند

۴- مرحله معرفی منابع به دانش آموزان: در این مرحله منابع مربوط به مساله در اختیار دانش آموزان قرار داده می شود. معلم می تواند از دانش و تجربه خود و نیز از منابع دیگر به عنوان منابعی برای روشننگری دانش آموزان استفاده کند. هدف اصلی در این مرحله، گسترش آگاهیهای دانش آموزان در باره مساله مورد نظر است.

۵- مرحله ارزشیابی: در این مرحله بینش و آگاهی فردی با انجام اقداماتی، مورد آزمون قرار می گیرند.

## ویژگی های نکات اصلی در یاددهی - یادگیری با رویکرد فعال:

۱- تاکید بر فرایند یادگیری به جای نتیجه یادگیری: در تدریس با رویکرد فعال، فعالیت و فرایندهای ذهنی که از جانب یادگیرنده صورت می گیرد، از رفتارهای بیرونی که در پایان تدریس از وی مشاهده می شود مهم تر است. در این رویکرد به فعالیت های ذهنی مانند، مفهوم سازی، پردازش اطلاعات، توانایی قضاوت و فرق گذاشتن میان پدیده ها، توانایی تحلیل گردن، قابلیت تشخیص و کشف رابطه میان متغیرها، توانایی تفسیر یافته ها و حل مساله تاکید می شود.

۲- تاکید عمده بر پردازش اطلاعات و تشکیل ساخت ذهنی: نظریه پردازان شناختی، یادگیری و شناخت را تنظیم و تشکیل دوباره الگوهای فکری در ذهن می دانند و معتقدند که انسان پس از دریافت اطلاعات از محیط بیرون، قادر است این اطلاعات را در ذهن خود به صورت یک ساختار یا هیات کلی سازمان دهند. معلم به دانش آموزان خود کمک می کند تا به ساخت های ذهنی روشن و معنی داری دست یابند.

۳- توجه به دانش و تجربیات فراگیران: آگاهی از پیش دانسته ها و یادگیریهای قبلی دانش آموزان برای ارائه مطلب تازه به آنان از اهمیت اساسی برخوردار است.

۴- تاکید بر انگیزش درونی: معمولاً توجه انسان هنگامی بر یک موضوع جلب می شود که آن موضوع برایش جالب مورد نیاز، سوال برانگیز باشد. برخورد با چنین شرایطی نوعی انگیزش درونی در فرد ایجاد می کند و کنجکاوی را تا آنجا پیش می برد که موقعیت نامعلوم برای یاد گیرنده، به موقعیتی معلوم و آشکار مبدل شود.

۵- تاکید بر فرایند اکتشاف و حل مساله: در آموزش اکتشافی وظایف و مسئولیت یادگیری به عهده خود یادگیرنده است. یادگیرنده، مفاهیم و اصول را با حداقل دخالت معلم و یا هر عامل خارجی دیگری می آموزد و از این طریق به دانش های تازه دست می یابد. معلم تنها در نقش راهنما عمل می کند.

۶- تاکید بر راهبردهای فراشناختی: فراشناخت به دانش و شناخت انسان از فرایندها و تولیدات شناختی خود و هر چیز دیگری که به آن مربوط است اطلاق می شود. معلم در تدوین شیوه فرا شناختی باید از خود سوال کند، یادگیرنده باید برای یادگیری یک موضوع، چه حقایق و اطلاعاتی را بداند؟ چگونه و با چه روشی باید این حقایق و اطلاعات را سازماندهی کند و در نهایت چرا باید این موضوع را بداند؟



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

۷- تاکید بر فعایت های گروهی و یادگیری مشارکتی : یادگیری مشارکتی می تواند به عنوان وسیله ای برای تقویت مهارت های تفکر و تصمیم گیری جمعی و تمرین فعایت های گروهی به کار گرفته شود. اساس یادگیری مشارکتی بر سازمان دهی در گروه های کوچک ، به منظور کمک بر یکدیگر در یادگیری مطالب درسی ، تبادل تجارب و نظریه و تسهیل فرایند یادگیری است (احمدی ، ۱۳۸۱)

۸- تاکید بر سوالهای دانش آموزان : در رویکرد سنتی صرفاً پاسخهای دانش آموزان مهم است ولی در رویکرد فعال جایگاه خاص و ویژه ای برای سوالهای بچه ها در نظر گرفته می شود چراکه سوالهای بچه ها نشانه کاوشگری و کنجکاوی است.

۹- تاکید بر مفهوم سازی : در رویکرد سنتی صرفاً مفهوم آموزی مورد نظر است و معلم مفاهیم را به همان شکل رسمی خود به بچه ها ارائه می دهد اما در فرایند یاددهی - یادگیری فعال مفهوم سازی مورد توجه است . به عبارتی دیگر باید فرصتهایی ایجاد شود که مفاهیم توسط دانش آموزان کشف یا مجدداً توسط ذهن آنها ساخته شود.

۱۰- تاکید بر کیفیت یادگیری : کیفیت یادگیری صرفاً نمره قبولی یا درصد قبولی نیست بلکه کسب مهارت در ابعاد مختلف می باشد.

۱۱- تاکید بر فعایت های پژوهشی : کلاس درس محلی است که باید دانش آموزان به شیوه علمی مفاهیم را کشف کند . لازمه این هدف زمینه سازی مناسب جهت انجام فعایت پژوهشی از سوی دانش آموزان است.

۱۲- تاکید بر ارزشیابی عملکرد و تربیت مطلوب فرهنگی : روش های نوین تدریس در تحقیق طیف وسیعی از مولفه های تربیت مطلوب فرهنگی به صورت مستقیم و غیر مستقیم تاکید دارد . آثار مستقیم فرهنگی ، به آن دسته از آثار و نتایجی اطلاق می شود که الگو یا روش تدریس ، به صراحت در تعقیب تحقق ها است . آثار غیر مستقیم ، به آن دسته از نتایج اطلاق می گردد که از جو آموزشی و روابط و مناسبات خاصی که در کلاس درس در اثر به یادگیری یک الگوی تدریس خاص تحقق می یابد حاصل می شود ، مهر محمدی به نقل از جویس و ویل ( ۱۳۷۹ )

**برخی از مهمترین آثار فرهنگی که مستقیماً از بکارگیری روش های نوین ( فعال ) یاددهی یادگیری ناشی می شود عبارتند از:**

۱- تعهد به اصلاح امور اجتماعی ۲- قابلیت خود رهبری ۳- مانوس شدن با راهبردهای پژوهش خلاق ۴- برخورداری از ظرفیت عمومی خلاقیت ۵- برخورداری از مهارت های فرایند گروهی و مدیریت گروه ۶- برخورداری از توان تجزیه و تحلیل ارزش ها و رفتارهای شخصی ۷- آشنایی با راهبردهایی برای حل مسائل اجتماعی ۸- همدلی ۹- قابلیت قرار گرفتن در نقش ( موقعیت ) دیگران و درک و فهم بهتر دیدگاه های ایشان ۱۰- معطوف شدن توجه فرد به قوا و توانایی های ذهنی.

**برخی از مهمترین آثار فرهنگی که به طور غیر مستقیم از بکارگیری روش های نوین ( فعال ) یاددهی - یادگیری ناشی می شود عبارتند از:**



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

۱- احساس شدن نسبت به استدلال منطقی در برقراری ارتباط ۲- برخوردار شدن از تحمل و شکیبایی در مواجهه با موقعیت های مبهم و نامعین ۳- آگاهی از ماهیت موقتی بودن معرفت علمی ۴- توجه کردن نسبت به منطق ۵- برخورداری از روح خلاقیت ( نگرش خلاق ) ۶- برخورداری از استقلال و خود اتکایی در یادگیری ۷- عادت کردن به تفکر دقیق ۸- علاقه مندی و تعهد نسبت به کاوشگری و تحقق ۹- احساس برخورداری از قدرت عقلانی - ذهنی ۱۰- آگاهی نسبت به خود ۱۱- برخوردار شدن از همبستگی گروهی و قدرت تولید جمعی ۱۲- برخوردار شدن از صمیمیت و پیوستگی گروهی ۱۳- برخوردار شدن از راحتی و آرامش در برقراری ارتباط ۱۴- برخورداری از ظرفیت اشتغال به کارهای اجتماعی و تمایل به عمل اجتماعی ۱۵- همدلی ۱۶- اصالت قائل شدن برای جمع و تحمل تفاوت ها ۱۷- برخورداری از قابلیت سازگاری با تغییرات ۱۸- برخوردار شدن از تحمل و شکیبایی در گفت و گو ۱۹- برخوردار شدن از اعتماد به نفس ۲۰- احساس تحت کنترل داشتن محیط خود ۲۱- بسط و توسعه راه کارهای یادگیری در یادگیرندگان ( راه های متعدد چگونه یاد گرفتن )

برخورداری از ظرفیت خلاق به عنوان یکی از آثار مطلوب فرهنگی ، مستقیماً در اثر به کارگیری روشی تحت عنوان سینکتیکز ( یکی از روش های فعال ) به وجود می آید که هدف اصلی آن پرورش استعداد خلاق دانش آموزان می باشد . برخورداری از مهارت فرایند گروهی نیز مثال دیگری از آثار مستقیم فرهنگی است که در اثر استفاده از الگوی تدریس دیگری تحت عنوان تفحص گروهی حاصل می شود ( مهر محمدی ۱۳۷۹ )

## رابطه تدریس و یادگیری:

بر اساس تعاریف تبیین شده از ماهیت تدریس و یادگیری در صفحات قبلی می توان بیان داشت که تدریس باید زمینه بهتر یادگیری را فراهم آورد ، بر اساس سبک های یادگیری و علایق دانش آموزان سازماندهی گردد و فضایی در کلاس ایجاد کند ، تا دانش آموزان با سوال کردن ، مشاهده کردن ، آزمایش کردن ، بحث و گفتگو ، همیاری ، کاوشگری و پژوهشگری و با پردازش و تجزیه و تحلیل و استنباط و ارزیابی و ... به تفکر و یادگیری بپردازند تا تغییر در دانش ، مهارت و نگرش آنان حاصل گردد.

چرا که لازمه یادگیری مطلوب ، تفکر و اندیشه است ، لازمه تفکر کاوشگری است ، لازمه کاوشگری ، انگیزه است ، بنابراین همه فعالیت های مربوط به تدریس باید در جهت ایجاد انگیزه باشد.

در چنین فرایندی ، مفاهیمی چون خود آغازگری ، خود رهبری ، خود تنظیمی ، خود انگیزی ، خود یادگیری ، خود باوری ، خود ارزیابی ، کشف خود و داوری درباره مطالبی که یاد می گیریم و ... معنا پیدا می کند ( رووف ، ۱۳۷۸ ) . در جمع بندی نکات فوق می توان بیان داشت از جمله نکات اصلی در الگوهای تدریس و یادگیری ، تربیت و تنظیم محیط آموزشی برای تعامل شاگردان و بررسی نحوه یادگیری آنان است ( جوینس وویل به نقل از بهرنگی ، ۱۳۸۱ ) . فرانکلین به نقل از رووف ( ۱۳۷۸ ) . می نویسد : پیام دانش آموز در یادگیری عبارت از این است : اگر بگویی فراموش می کنم ، اگر یاددهی به خاطر می سپارم ، اگر در گیرم کنی یاد می گیرم . بر اساس جمله فوق می توان اذعان داشت که الگوهای تدریس از الگوهای یادگیری تبعیت می کنند . و بر همین اساس سه الگوی تدریس مستقیم ، نیمه مستقیم و غیر مستقیم با سطوح یادگیری ارتباط مستقیم دارد ، ( میر لوحی ، ۱۳۸۰ کلیات علم تدریس ) . اگر از الگوهای تدریس مستقیم ( تدریس یک طرفه ) استفاده شود ، یادگیری در سطح محفوظات خواهد بود و فراموشی بیشتر خواهد شد . اگر از الگوهای نیمه مستقیم ( نیمه فعال ) استفاده شود یادگیری در سطح بخاطر سپردن خواهد بود و فراموشی



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

دیرتر و تثبیت یادگیری بیشتر خواهد بود. اگر از الگوهای غیر مستقیم (فعال) استفاده شود، دانش آموزان در فرایند تدریس، فعالانه با مطالب یادگرفتنی درگیر خواهند شد و در نتیجه یادگیری عمیق تر صورت خواهد گرفت.

## مبانی نظری رابطه تدریس و یادگیری:

مهر محمدی (۱۳۷۹) با بررسی آراء صاحب نظران در خصوص رابطه تدریس و یادگیری دو دیدگاه را ترسیم کرده است. دیدگاه نخست: نفی رابطه ضروری میان یاددهی و یادگیری و دیدگاه دوم: رابطه ضروری میان یاددهی و یادگیری.

### دیدگاه اول - نفی رابطه ضروری میان یاددهی و یادگیری: مهر محمدی، ۱۳۷۹

رابطه میان یاددهی یادگیری را نفی می کند و انجام فعالیت هایی را که در اقدام به تدریس توسط معلم صورت می گیرد علت تامه وقوع یادگیری قلمداد نمی کند. او معتقد است در تحقق یادگیری، عوامل و شرایط متعددی ایفای نقش می کنند که تحت کنترل معلم یا عامل و کارگزار یاددهی قرار ندارند. ایشان اعلام می دارد تا یادگیرنده در خود عزم و اراده برای شاگردی کردن و آموختن به وجود نیارد پوشش معلم راه به جایی نخواهد برد.

صاحب نظر دیگری به نام پائول هرست مسئولیت معلم در قبال یادگیری را کاملاً منتفی ندانسته و اعلام می دارد علاوه بر قصد و عزم و اراده دانش آموز که فنیتر ماهر آن را مایه اصلی فعالیت تدریس می داند معلم هم بایستی از دانش روانشناسی و روش هایی که به شناخت بهتر او از یادگیرنده کمک می کند برخوردار باشد.

شفلر از اندیشه عدم برقراری رابطه ضروری میان یاددهی و یادگیری حمایت کرده و بیان داشته است که هر رفتاری از سوی معلم را نباید جزو رفتارهای مشروع تدریس قلمداد کرد. این رفتارها تنها در صورتی که عقلانیت یادگیرندگان را به عنوان مهم ترین ویژگی آنان نادیده نگیرد می تواند جزو رفتارهای مشروع تدریس تلقی شود. در نهایت این دیدگاه، تدریس را به عنوان وظیفه یا تکلیف می داند. کوششی آگاهانه در چارچوب فعالیت های تدریس به قصد انتقال محتوا، که مسئولیت تحقق یادگیری را بیشتر متوجه دانش آموز می دانند و معلم نقش ثانوی دارد.

**دیدگاه دوم -** رابطه ضروری میان یاددهی - یادگیری: دیویی جزو نخستین افرادی است که رابطه میان یاددهی - یادگیری را لازم و ملزوم می داند. تدریس از نظر متفکران این دیدگاه به دستاورد منتهی می شود. در این دیدگاه مسئولیت اصلی یادگیری متوجه معلم و یادگیرنده نقش ثانوی دارد.

یکی از شاخص ترین چهره هایی که فاصله چندین دهه نسبت به دیویی به دفاع از این دیدگاه در باره تدریس پرداخت، مولفان کتاب الگوهای تدریس، بروس جویسن و مارشا ویل به نقل از بهرنگی (۱۳۸۱) می باشند. در این اثر اعلام می دارند که الگوهای تدریس در واقع الگوهای یادگیری نیز می باشند بنابراین علاوه بر کسب اطلاعات، نظرات، مهارت ها و راه های تفکر، باید نحوه یادگیری را هم بیاموزیم.

مهر محمدی (۱۳۷۹) در جمع بندی نظرات فوق می نویسد: هر چند نباید مسئولیت یادگیرندگان را در تحقق یادگیری، کم ارزش شمرد، اما باید پذیرفت که عامل یا کارگزار اصلی فرایند یاددهی یعنی معلم باید از توان و شایستگی ایجاد و تقویت عزم، اهتمام،



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

رغبت و انگیزه یادگیری در دانش آموزان برخوردار باشد. این مطلب مورد تایید فنی‌تر ماخر هم می باشد. بنابراین ضمن توجه به این حقیقت که نباید برای معلمان، تکلیف خارج از وسع و توان تعیین کرد. اما پیامی که همواره باید مورد توجه قرار گیرد این است که تدریس کاری است و یادگیری کاری دیگر. پیام اصلی آن است که یاددهی برای یادگیری است و عامل آن یعنی معلم در قبال تحقق یا عدم تحقق یادگیری باید احساس مسئولیت کند و پاسخگو باشد چرا که دیدگاه نخست می تواند نوعی سستی، رخوت و بی تفاوتی در قبال نتیجه را در کارگزاران امر تدریس به وجود آورد.

## الگوهای تدریس:

الگوهای تدریس را به چهار خانواده یا گروه به شرح زیر تقسیم کرده اند: ۱- الگوهای تدریس خانواده اجتماعی، ۲- الگوهای تدریس خانواده پردازش اطلاعات، ۳- الگوهای تدریس خانواده فردی، ۴- الگوهای تدریس خانواده سیستم های رفتاری.

**الگوهای تدریس خانواده اجتماعی:** این الگو چنانچه از نام آن پیداست، بر ماهیت اجتماعی نحوه یادگیری رفتار اجتماعی و نحوه افزایش یادگیری تحصیلی بر حسب تعامل اجتماعی تاکید دارد. در یادگیری اجتماعی، یک انرژی جمعی بنام سینرژی (هم افزایی) تولید می شود که در دانش آموزان تعهد اجتماعی برای مشارکت در بالاترین شکل جریان دموکراتیک فراهم می نماید. این الگوها به دانش آموزان کمک می کنند تا از طریق کاوشگری جمعی، مطالب را فراگیرند، (قورچیان، ۱۳۷۹). این دسته از مدل ها گروه محور هستند و هدف اصلی شان ایجاد مهارت یا قابلیت های اجتماعی و به تعبیر دیگر اعطای مهارت های لازم به فراگیران برای مشارکت فعال در حیات اجتماعی است، (مهر محمدی، ۱۳۷۹)

**الگوهای تدریس خانواده پردازش اطلاعات:** هدف اصلی این راهبردها افزایش و تقویت قوای ذهنی، مهارت های فکر و عقلانی انسان است، (مهر محمدی، ۱۳۷۹). الگوهای پردازش اطلاعات بر روش هایی تاکید می کنند که از طریق گردآوری اطلاعات و سازماندهی آن ها، درک مشکلات و ارایه راه حل هایی برای آن ها و توسعه مفاهیم و زبان برای انتقال راه حل ها، تصور و شوق انسان را برای درک جهان افزایش می دهند، (قورچیان، ۱۳۷۹)

**الگوهای تدریس خانواده فردی:** گروه الگوهای فردی به دیدگاه فرد، توجه زیادی می کنند و درصدد هستند تا استقلال سازنده را در فرد تشویق نمایند تا افراد به طور فزاینده ای خود آگاه شوند و مسئولیت سرنوشت خودشان را بر عهده بگیرند، (قورچیان، ۱۳۷۹)

**الگوهای تدریس خانواده سیستم های رفتاری:** هدف اصلی این الگوها، اصلاح رفتارهای مشخص در فراگیران می باشد، شالوده نظری این گروه از الگوها، مکتب روانشناسی سلوک و رفتار است، (مهر محمدی، ۱۳۷۹)

## ارتباط الگوهای تدریس با برنامه درسی:

راهبردهای تدریس یکی از ارکان برنامه درسی می باشد در یک مدل برنامه درسی موسوم به مطالعه نظام آموزش مدرسه، ۹ عنصر وجود دارد که عبارتند از: اهداف، محتوا، فعالیت های یادگیری، راهبردهای تدریس، منابع و مواد آموزش، ارزشیابی، گروه بندی، زمان و فضا



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

(مهر محمدی ، ۱۳۷۹) . ایشان با استفاده از نظریات آیزنر در کتاب دیدگاه های متضاد برنامه درسی ، چهار دیدگاه را در برنامه ریزی درسی مطرح کرده است.

دیدگاه رشد و توسعه فرایندهای ذهنی و عقلی : طبق این دیدگاه برنامه درسی به عنوان پدیده ای در خدمت رشد و توسعه فرایندهای ذهنی نگریده می شود ، مدافعان این دیدگاه بر این باورند که مهمترین نقش یا کارکرد مدارس ، تعقیب دو هدف است : الف - کمک به دانش آموزان که چگونه یاد گرفتن را بیاموزند . ب - فراهم آوردن فرصت های یادگیری برای دانش آموزان به منظور تقویت انواع مهارت ها و توانایی های ذهنی .

دیدگاه عقل گرایی آکادمیک : طرفداران این دیدگاه معتقدند که کارکرد و نقش اصلی مدرسه عبارت است از تقویت و رشد قوای ذهنی دانش آموزان است . تفاوت این دیدگاه با دیدگاه قبلی در این است که دیدگاه قبلی طرفدار برنامه های درسی فرایند محور است ولی دیدگاه عقل گرایی بر محتوا تاکید دارد.

دیدگاه خود شکوفایی یا ارتباط شخصی : این دیدگاه به معنا دار بودن برنامه ها برای فراگیر ، اولویت قایل است و مسئولیت مدرسه را تهیه و اجرای برنامه های منطبق و سازگار با این اولویت می داند.

دیدگاه بازسازی و تطابق اجتماعی : این دیدگاه مبتنی بر تقدم نیازهای جامعه بر نیازهای فرد . در این دیدگاه دو نظریه کلی حال نگر و آینده نگر وجود دارد . نظریه حال نگر معتقد است : تعلیم و تربیت باید در جهت تطبیق با شرایط موجود اجتماع سوق داده شود . نظریه آینده نگر معتقد است : در عین حالی که برنامه های درسی باید بر مبنای نیازهای اجتماع بنا شود ، اما لازم است نیازهای جامعه مطلوب و ایده آل هم مورد توجه قرار داده شود . مبنای کلی و زیر بنایی این دیدگاه خاص برنامه درسی ، روانشناسی اجتماعی است . ( مهر محمدی ، ۱۳۷۹ )

## ارائه الگوی عمومی تدریس با رویکرد فعال :

در کاربرد الگوی عمومی تدریس با استفاده از شیوه تدریس غیر فعال با رویکرد معلم محور و مستقیم ، پس از طی مراحل مقدماتی مانند حضور و غیاب و برقراری ارتباط ، موضوع درس مطرح می شود ، توضیحات لازم بر اساس سخنرانی و پرسش و پاسخ و... ارائه می گردد و در صورت لزوم از امکانات تکنولوژی متناسب با درس ( تخته ، وسایل آزمایشگاهی و ... ) استفاده می شود ، سپس به جمع بندی درس پرداخته شده و در پایان در صورت داشتن فرصت کافی ، ارزشیابی پایانی انجام شده و با ارائه تکالیف درسی ، تدریس به پایان می رسد.

## الگوی عمومی تدریس با رویکرد مستقیم و غیر فعال از ضعف های عمده ای برخوردار است که عبارتند از :

- ۱- فعال نبودن دانش آموزان در فرایند تدریس - ۲- عدم اجرای ارزشیابی تشخیصی در ابتدای تدریس
  - ۲- انجام ندادن ارزشیابی مستمر در فرایند تدریس - ۴- استفاده نکردن از راهبردهای نوین تدریس و...
- برای بر طرف کردن ضعف های فوق ، ارائه الگوی عمومی تدریس با رویکرد فعال ضروری به نظر می رسد.



## مراحل الگوی عمومی تدریس با رویکرد فعال:

- ۱- حضور و غیاب و برقراری ارتباط عاطفی و ... ۲- ارزشیابی تشخیصی به صورت کتبی یا شفاهی ۳- طرح موضوع درس و توضیحات مقدماتی ۴- بیان مسئله و یا طرح سوال از سوی معلم یا دانش آموز ۵- ایجاد فرصت جهت تفکر ۶- گروه بندی و تبادل نظر در گروه
- ۷- دریافت نقطه نظرات از سوی نمایندگان هر گروه ( برای نظم بخشیدن به فعالیت دانش آموزان در گروه ، از روش های مختلفی استفاده می شود مانند : روش بارش مغزی یا بکارگیری انواع روش های همیاری که در صفحات بعدی توضیح داده خواهد شد ) . ۸- ارزشیابی تکوینی ( در حین فعالیت دانش آموزان ) ۹- ارائه توضیحات تکمیلی از سوی معلم یا دانش آموزان ۱۰- فعالیت های تکمیلی و نتیجه گیری ۱۱- ارایه تکالیف یا رویکرد پژوهشی.

## تحقیقات انجام شده در ایران:

جوادی ( ۱۳۷۳ ) نظر دانش آموزان و معلمان دوره ابتدائی در باره کتاب های درس این دوره ، از نظر حجم ، انطباق با نیازها ، مرتبط بودن با آموخته های قبلی دانش آموز و نحوه ارزشیابی معلمان را مورد بررسی قرار داده و به این نتیجه رسیده است که کتاب های دوره ابتدائی در شرایط مناسب قرار ندارند و اغلب آنها با دشواری هائی روبرو هستند . در مقایسه ، کتاب های علوم و ریاضی نسبت به بقیه کتاب ها اشکال کمتری دارند و کتاب های علوم اجتماعی و دینی مشکلات بیشتری دارند . مضافا به اینکه معلمان از ارزشیابی تکوینی در جریان تدریس استفاده نمی کنند.

تفسیر یافته های تحقیق : با توجه به مطالعات متعدد از جمله مطالعه فوق و تجربه تدریس چهل و چند ساله مجری طرح و با مشورت و نظر خواهی از صاحب نظران ، این فرض در ما قوت گرفت : ممکن است از جمله موانع اجرای روش تدریس فعال در مدارس ، محتوای نامناسب کتاب های درسی و نظام ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش آموزان باشد.

عربی ( ۱۳۷۸ ) پژوهشی با عنوان : بررسی تاثیر شیوه جدید آموزش علوم در یادگیری فراگیران از دیدگاه معلمان دوره ابتدائی شهرستان دماوند به شرح زیر انجام شده است.

جامعه آماری : شامل ۲۰۰ نفر از افراد جامعه ، آماری بودند که ۱۰۰ نفر آنان زن و ۱۰۰ نفر دیگر مرد بودند که با روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شده بودند.

ابزار اندازه گیری : پرسشنامه ای با ۱۵ سؤال چهار گزینه ای که ۳ سؤال در مورد خصوصیات شخصی و ۱۲ سؤال در رابطه با بررسی تاثیر شیوه جدید علوم تجربی در یادگیری فراگیران از دیدگاه معلمان دوره ابتدائی بود

یافته های تحقیق : با توجه به آزمون های انجام شده و تجزیه و تحلیل اطلاعات هر سه فرضیه تایید شده اند.

تفسیر یافته های تحقیق : نتایج این تحقیق نشان می دهد ، شیوه جدید آموزش علوم تجربی که بر اساس روش تدریس فعال تدوین شده است نه تنها دانائی دانش آموزان را افزایش می دهد بلکه توانائی آنان را هم در کاربرد آموخته های خود در زندگی واقعی افزایش می دهد.





# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

حسین زاده ( ۱۳۸۲ ) در بررسی آسیب شناسی نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان جمهوری اسلامی ایران به این نتیجه رسیده است که : شیوه های ارزشیابی با اهداف تعلیم و تربیت در دوره های مختلف تحصیلی انطباق ندارد . دانش آموزان با اهداف ارزشیابی آشنا نیستند . نظام ارزشیابی ، فرصت های مناسبی را جهت خود ارزیابی فراهم نمی کند . در ارزشیابی به مهارت های علمی دانش آموزان توجه کافی نمی شود که مانع بروز خلاقیت ، ابتکار ، روحیه تفکر و تحقیق در دانش آموزان می گردد . در فرایند یاددهی- یادگیری ، ارزشیابی تکوینی به نحوسایسته ای توسط معلمان اجرا نمی گردد و به تفاوت های فردی دانش آموزان در ارزشیابی توجه نمی شود.

تفسیر یافته های تحقیق : نظام ارزشیابی همان طوری که اشاره شد ، یکی از عوامل مهم در اجرای روش های تدریس فعال می باشد که محققین ما به دنبال تحقیق بیشتر در این مورد هستند .

کرامتی ( ۱۳۸۱ ) : در مطالعه تاثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش آموزان پایه پنجم شهر مشهد به این نتیجه رسیده است که روش یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی تاثیر داشته است . او پیشنهاد کرده است که به منظور اجرای موثر روش یادگیری مشارکتی ، همکاری نویسندگان کتاب های درسی ، تصمیم گیرندگان آموزشی ، معلمان و والدین ضروری است .

تفسیر یافته های تحقیق : این تحقیق نیز تاکید بر کاربرد روش های تدریس فعال در پرورش مهارت های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد . برای از بین بردن موانع موجود در این مورد به فرهنگ سازی نیاز است ، که باید با همکاری اولیاء اطفال ، دست اندرکاران نظام آموزشی کشور و جامعه انجام شود .

دادستان (۱۳۸۲) : در بررسی توان ذهنی و درک مفاهیم دانش آموزان دوره ابتدایی به منظور تعیین استانداردهای آموزش به این نتیجه رسیده است که شکل گیری پاره ای از مفاهیم ( منطق ، روابط ، وزن ، عدد و همچنین مفهوم مرگ ) به طور تقریبی مانند سایر کشورهای جهان است ولی در قلمرو عملیات طبقه بندی ، ساخته شدن مختصات زمان و فضا و مفاهیم اخلاقی تا پایان مرز سنی نسبت به سن استاندارد جهانی در سطح پایین تری هستیم . و نتیجه گیری کرده است که اکثر معلمان در تمامی پایه های تحصیلی و در همه دروس ، بر عدم تناسب محتوای کتاب های درسی با سطح توانایی های شناختی دانش آموزان صحه گذاشته اند . به عبارت دیگر عدم تناسب محتوا از عواملی است که باعث میشود فرایند یاددهی- یادگیری به درستی صورت نگیرد ، در نتیجه دانش آموزان به استاندارد درک شناختی نمی رسند .

تفسیر یافته های تحقیق : یافته های این تحقیق حاکی از آن است که اکثر معلمان در تمامی پایه های تحصیلی ، بر عدم تناسب محتوای کتاب های درسی با سطح توانایی های دانش آموزان تاکید کرده اند . با توجه به موارد فوق نا مناسب بودن محتوای کتاب های درسی یکی از موانع اجرای روش تدریس فعال است .

تحقیقات انجام شده در جهان :

ویلت ( ۱۹۸۹ ) : در دانشگاه ویرجینیا پژوهشی تحت عنوان کارایی هنر به عنوان وسیله ای برای آموزش مفاهیم به دانش آموزان کلاس های پنجم با این فرض که می توان از دروس رشته هنر برای افزایش توان یادگیری مفاهیم خاص استفاده کرد ، با روش شبه



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

آزمایشی انجام داده است. مفاهیم انتخابی مفاهیمی بودند که ضمن برنامه مقدماتی هنر به روش سنتی و منطبق با نتایج حاصل از آزمونهای استاندارد، آموزش داده شده بودند. این مفاهیم مشتمل بر سطح، حجم، محیط، تناسب، طرح و توالی بود. به طور کلی میزان یادگیری مفاهیم گروه آزمایشی به نحو چشم گیری از گروه گواه بیشتر بود. همه آموزگاران گروه گواه از رویکرد تلفیقی بهره گرفته بودند. در حالی که گروه مقایسه بیشتر از شیوه های آموزش دیداری - حرکتی استفاده کرده بودند. ظاهراً شیوه های معمول بر میزان معلومات دانش آموزان نیفزود. در حالی که میزان یادگیری دانش آموزان گروه آزمایشی صرفنظر از شیوه های غالب تدریس بیش از گروه گواه بود. علاوه بر این میزان یادگیری دانش آموزانی که معلمان آنان با نگرش و لحن مثبت تدریس می کردند، بیش از دانش آموزان کلاسی بود که معلم با نگرش و لحن منفی یا خنثی و بی تفاوت تدریس می نمودند. نمره پس آزمون دانش آموزان گروه آزمایشی نیز به نحوی چشمگیر بالاتر از نمرات دانش آموزان گروه گواه بود. دو گروه از لحاظ خلاقیت های هنری تفاوت معنی داری نداشتند. همچنین بین شیوه های معمول و غالب یادگیری یا میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در رابطه با نژاد و جنس تفاوت معنی داری مشاهده نشد.

تفسیر یافته های تحقیق: با مرور چکیده این تحقیق معلوم می شود که آموزش از کارشناسان هنر توسط دانش آموزان، بهره جستن از رویکرد تلفیقی توسط آموزگاران و تدریس معلمان با نگرش و لحن مثبت در گروه آزمایشی، از عوامل موفقیت دانش آموزان این گروه بوده است. بنابراین معلم کارا و کارشناس، ایجاد جو عاطفی مطلوب، استفاده از روش های فعال و برنامه ریزی صحیح از عوامل موثر در یادگیری دانش آموزان و واداشتن آنان به فعالیت در جریان یادگیری است.

کروکس ( ۱۹۸۸ ) : ناهمگینی در میان دانش آموزان تیز هوش و مستعد دوره ابتدائی در مواجهه با تکالیف خلاقیتی و شناختی را در دانشگاه سانفرانسیسکو مورد مطالعه قرار داده و به منظور تعیین تاثیر تعامل تکالیف خلاقیتی و شناختی بر یادگیری و دقت در انتقال آموخته ها، با یک تحقیق توصیفی به بررسی تفاوت های موجود میان دانش آموزان تیز هوش و مستعد پرداخته است.

تفسیر یافته های تحقیق: یافته های این تحقیق اشاره به این دارد که باید به تفاوت های درون فردی و بین فردی و درون گروهی و برون گروهی در برنامه ریزی و تدریس توجه شود. شاید یکی از علل عدم اجرای روش های تدریس فعال در مدارس، توجه نکردن به تفاوت های فردی و در نتیجه عدم وجود انگیزه و علاقه به مطالب و فعالیت های آموزشی از طرف دانش آموزان باشد.

کلاینتس ( ۱۹۹۱ ) : پژوهشی با هدف سنجش میزان تاثیر فرآیند آموزش بدیعه پردازی بر درک، توانائی تفکر خلاق و قدرت نوشتاری دانش آموزان کلاس های چهارم و پنجم در دروس علوم انجام داده است. در این تحقیق ۵۸ دانش آموز کلاس چهارم و پنجم ضعیف تا متوسط از کالیفرنیا شرکت داشتند. به دانش آموزان گروه آزمایشی، بدیعه پردازی بر اساس برنامه های استاندارد علمی آموزش داده شد. برای گروه گواه نیز همین برنامه بدون استفاده از بدیعه پردازی مورد استفاده قرار گرفت.

تفسیر یافته های تحقیق: در این تحقیق گروه آزمایشی که از روش بدیعه پردازی برای توصیف بهتر مفاهیم علمی استفاده کرده بود، خزانه لغات و فعالیت های کلاسی شان افزایش یافته بود. بنابراین استفاده از روش فعال در مقایسه با روش های غیر فعال حائز اهمیت است.

**روش تحقیق:**



با توجه به موضوع مورد پژوهش که بررسی رابطه بین موانع اجرای روشهای تدریس فعال با افت تحصیلی در مدارس ابتدایی می باشد به صورت توصیفی بوده و برای جمع آوری اطلاعات محقق از روش کتابخانه ای استفاده کرده است

## نتیجه گیری

در فصل اول ابتدا مقدمه ای در رابطه با موانع اجرای روشهای تدریس فعال در مدارس ابتدایی بیان شد سپس اهداف و اهمیت، فرضیه ها و متغیرهای پژوهش بیان شد. بعد از آن اصطلاحات اساسی در رابطه با موضوع مورد نظر بیان و تعریف شد و در آخر فصل تنگناها و مشکلاتی که در راه انجام پژوهش بود بیان شده است

در فصل دوم ادبیات موجود در رابطه با یادگیری، تدریس و مبانی فلسفی آن، کاربرد نظریه های یادگیری در تدریس، انواع رویکردها در فرایند یاددهی- یادگیری، رابطه تدریس و یادگیری و مبانی نظری آنها، ارتباط الگوهای تدریس با برنامه درسی و نمونه هایی از الگوهای تدریس فعال با مراجعه به کتابها، مجلات، پایان نامه ها و... مرور شد. با انجام اقدام فوق، تلاش بر این بود تا جایگاه و اهمیت تحقیق حاضر را روشن کرده و شناخت موضوع مورد مطالعه را برای خوانندگان این تحقیق غنی تر و عمیق تر کنیم. سپس به تحقیقات در رابطه با موضوع تحقیق در ایران و جهان اشاره شد تا با توجه به یافته های تحقیقهای انجام شده موانع مهم در اجرای روشهای تدریس فعال مشخص شود.

## پیشنهادها

در پایان بر اساس یافته های حاصل از پژوهش راهکارهای زیر به منظور اجرای موفق تر روش های تدریس فعال در کلاس درس پیشنهاد می گردد.

- ۱- از تبعیض بین معلمان و کارمندان دولت از نظر امکانات رفاهی خودداری شود.
- ۲- از معلمان در برنامه ریزی درسی و هنگام تغییر کتاب ها نظرخواهی شود.
- ۳- از کار معلم ارزشیابی جامع و کامل به عمل آید و تشویق و تقدیر آنان متناسب با عملکردشان باشد.
- ۴- تلاش شود تا در معلم نگرش مثبت به شغل و توانائی خود بوجود آید زیرا نگرش مثبت عامل تعیین کننده ای در اجرای موفق روش های تدریس فعال می باشد.
- ۵- اهداف ارزشیابی مستمر برای اولیاء دانش آموزان توجیه شود تا از فرزندان خود انتظارات قدیمی را نداشته باشند.
- ۶- بین نظام ارزشیابی تحصیلی به عنوان یک عنصر از برنامه درسی و سایر عناصر همسوئی و همخوانی لازم بوجود آید.



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN



## منابع

- ۱- آرمند ، محمد ۱۳۷۲ ، روش های تدریس فعال . رشد معلم ، شماره ۲.
- ۲- احدیان ، محمد ۱۳۷۷ ، مباحث تخصصی در تکنولوژی آموزشی . تهران. انتشارات ققنوس.
- ۳- ادیب نیا ، اسد ۱۳۸۰ ، روش تدریس علوم اجتماعی در دوره ابتدائی . تهران . انتشارات دووین.
- ۴- قورچیان ، نادرقلی ۱۳۷۹ ، جزئیات روش های تدریس ، تهران . انتشارات دفتر همکاری های علمی بین المللی
- ۵- محبی ، عظیم ۱۳۸۱ ، بازاندیشی در ارزشیابی مستمر.
- ۶- مهر محمدی ، محمود ۱۳۷۹ ، بازاندیشی فرآیند یاددهی - یادگیری . تهران . انتشارات مدرسه
- ۷- نقیب زاده ، میرعبدالحسین ، فلسفه آموزش و پرورش . تهران . انتشارات طهوری.
- ۸- یادگار زاده ، غلامرضا ، ۱۳۷۹ ، روش های فعال تدریس ، ضرورت ها ، دیدگاه ها و پژوهش ها.