



پردیس شهید باهنر شاهرود

گزارش کارورزی ۲

دانشجوی کارورز : الهه جعفری

رشته : علوم تربیتی گرایش آموزش و پرورش دبستانی
و پیش دبستانی

استاد راهنما : سرکار خانم معصومه ابراهیمی

معلم راهنما : سرکار خانم قهرمانی

محل کارورزی : دبستان شهید صابریان رنجیر (شاهد)

سال تحصیلی : ۹۴-۹۵

فهرست مطالب

مقدمه.....	۴
تبيين ارزشيابی از آموخته ها.....	۵
طراحی فعالیت برای ارزشيابی از آموخته ها.....	۱۱
گام های اجرای.....	۱۱
ارزيابی گامها.....	۱۴
مواد و منابع آموزشی.....	۱۵
باز اندیشی.....	۱۶
تبيين مرور مباحث.....	۱۷
طراحی فعالیت برای مرور مباحث.....	۲۰
گام های اجرای.....	۲۰
ارزيابی گامها.....	۲۵
مواد و منابع آموزشی.....	۲۵
باز اندیشی.....	۲۶
تبيين درگیر نمودن شناختی دانش آموزان.....	۲۷
طراحی فعالیت برای درگیر نمودن شناختی دانش آموزان.....	۳۱
گام های اجرای.....	۳۱
ارزيابی گامها.....	۳۳
مواد و منابع آموزشی.....	۳۴
باز اندیشی.....	۳۵

تبیین تکلیف یادگیری..... ۳۶

طراحی فعالیت برای تکلیف یادگیری..... ۴۴

گام های اجرایی..... ۴۴

ارزیابی گامها..... ۴۷

باز اندیشی ۴۵

منابع و ماخذ..... ۵۰

فعالیت یادگیری

*مقدمه

کارورزی ابزاری برای تبدیل تئوری به عملی و همچنین تلاشی برای ایجاد پیوند های بین محیط عملی و مرکز آموزشی است.

کارورزی یک تجربه دست اول و عملی است که به فرد اجازه می دهد بهترین نتیجه گیری ها را درباره ارتباط احتمالی خود و یک زمینه شغلی انجام دهد. و کارورزی مهارت هایی به کارورز میاموزد که ممکن است دارای آن ها نباشد کنکاش شغلی و توسعه مهارت ها و فراهم کردن زمینه ی صحبت کردن با افراد رسمی یا غیر رسمی از دیگر فواید کارورزی می باشد.

در طراحی ، اجرا و ارزیابی فعالیت های یادگیری این نکته مهم است که دانشجویان کارورزی با این حقیقت روبرو شوند که بسیاری از مسائل تعلیم و تربیت ، پیچیده و به هم پیوسته و وابسته به زمینه اند . از این رو فرصت های یادگیری تدارک دیده شده در کارورزی ۲ ، به دنبال آن است تا دانشجویان را در معرض دانش کاربردی که ترکیبی از انواع مختلف دانش بیانی ، رویه ای ، موقعیتی و فراشناختی است قرار دهد . آنچه مهم است این است که دانشجویان در فعالیت های یادگیری انتخاب شده ، درگیر شوند و در صورت لزوم مسائل مختلف آموزشی را از ابعاد مختلف و زوایای گوناگون ببینند و در تمرین معلمی ، ملزم شوند برای انجام هر گونه فعالیت یادگیری ، به تدوین برنامه ، مشخص کردن نحوه ی اجرای آن فعالیت و نیز ارزیابی آن پردازند و باز اندیشی درباره فعالیت یادگیری ، علت موفقیت یا عدم موفقیت خود را بیابند و در صورت نیاز مجدداً به تدوین ، اجرا و ارزیابی برنامه پردازند . در اینجا نمونه هایی از فعالیت های یادگیری که در کلاس درس اجرا شده با تکیه بر مبانی نظری بیان شده است و مراحل اجرای طرح گام به گام مشخص شده و سپس هر یک از گامها ارزیابی شده است .

*تبیین ارزشیابی از آموخته ها :

قضاوت درست در زمینه میزان و عمق یادگیری باید متکی به شواهد و اطلاعات گوناگون و مستندی باشد که به طور مستمر در فرآیند یادگیری گردآوری شود. یا به عبارتی ارزشیابی زمانی بیشترین تأثیر را دارد که منعکس کننده ی یادگیری همه جانبه و تعامل و عملکرد آشکار فراگیران و آنچه آنان با دانش خود انجام می دهند باشد، لذا نمی توان ارزشیابی را پایان کار دانست (فرج الهی و حقیقی، ۱۳۸۶). در آموزش و پرورش سنتی، ارزشیابی، آخرین گام است و برای تصمیم گیری درباره ارتقای دانش آموزان به پایه های تحصیلی بالاتر به کار می رود. نظام ارزشیابی تحصیلی، یکی از مولفه های اساسی نظام آموزشی و رشته پیوند بین دو مولفه یادگیری و یاددهی است. این گونه تصور می شد که ارزشیابی تحصیلی یکی از عوامل موثر در بهبود کیفیت این دو مولفه است. پژوهش ها هم نشان از وجود چنین تاثیری داشت.

از سوی دیگر نارضایتی از نظام ارزشیابی موجود در محافل تربیتی گسترش یافته بود. بر این اساس نگاه تصمیم گیرندگان، متوجه حوزه ارزشیابی تحصیلی و ایجاد اصلاحات در آن شد. تشکیل دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی در معاونت آموزش و پرورش عمومی، شاهد دیگری است بر این مدعا که ارزشیابی تحصیلی به موضوع جالبی برای تصمیم گیرندگان و سیاست گذاران تبدیل شده بود.

دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی بعد از مطالعات و بررسی های خود طرحی را تحت عنوان ارزشیابی توصیفی تهیه و به شورا ارائه نمود. این طرح با هدف افزایش کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری، کاهش اعتبار آزمون های پایانی و افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری، همراه با ایجاد تغییراتی در نظام موجود ارزشیابی تحصیلی تهیه شد.

شورا عالی آموزش و پرورش به منظور رفع مشکلات موجود در نظام ارزشیابی، در تاریخ ۱۳۸۱/۸/۳۰ تصمیم گرفت که مقیاس های کمی (۲۰-۰) به مقیاس های کمی و رتبه ای تغییر یابد و در مدارس از ابزار های سنجش، فرایند یادگیری مانند کار پوشه، مشاهده رفتار، آزمون عملکردی و... استفاده شود (مجموعه مصوبات شورا عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۲).

*ارزشیابی توصیفی :

ارزشیابی توصیفی الگوی جدیدی است که تلاش می کند زمینه ای را فراهم سازد تا دانش آموزان در کلاس درس با شادابی و نشاط بهتر و بیشتر و عمیق تر مطالب درسی را یاد بگیرند (شریفی، ۱۳۸۱) . بنابراین، به جای توجه افراطی به آزمون های پایانی و نمره، روند یاددهی و یادگیری را در طول سال تحصیلی مورد توجه قرار می دهد و در راستای این توجه، رشد عاطفی و اجتماعی و حتی جسمانی دانش آموز را نیز در نظر می گیرد

ارزشیابی توصیفی از دیدگاه مجریان طرح عبارت است از به کار گیری مقیاس مقوله ای رتبه ای (کاملاً تحقق یافته، نسبتاً تحقق یافته، تلاش بیشتری باید بنماید) به جای مقیاس فاصله ای (۰-۲۰). نیز بکار گیری کارنامه توصیفی و ابزار هایی برای سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متناسب با مقیاس مورد نظر است (حسنی و احمدی، ۱۳۸۴).

«خوش خلق و شریفی» (در پژوهشی با عنوان ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی کیفی در مدارس ابتدایی) «مشکلات پیش روی ارزشیابی توصیفی کیفی را این گونه برشمرده: اند:

۱. ناهماهنگی در اجرای ارزشیابی توصیفی کیفی در سطح مدارس مشمول.
۲. ناکامی در فراهم آوردن شرایط مناسب برای ارائه بازخوردهای فرآیندی در ارتباط با تکوین یادگیری دانش.
- ۳ ارزشیابی توصیفی نیازمند سطح خاصی از رشد حرفه ای است .
- ۴ . نگارش و ثبت فعالیت ها کار دشواری توسط معلمین است .
- ۵ . کمبود وقت در طول هفته برای پرداختن به فعالیت های ارزشیابی.
- ۶ . نامشخص بودن هویت مفهوم ارزشیابی توصیفی کیفی برای والدین و دانش آموزان .

و همچنین برای مهمترین ویژگی ها و محاسن الگوی ارزشیابی توصیفی میتوان به موارد زیر اشاره کرد:

- توجه به تنوع و تغییر مقیاس سنجش

- توجه به یادگیری دانش آموز

- توجه به تنوع و تغییر ابزارهای ارزشیابی

- توجه به انتظارات برنامه درسی

- توجه به اهمیت سازگاری اجتماعی در کنار پیشرفت تحصیلی

- توجه به اهمیت بهداشتی روانی در فرآیند یاددهی- یادگیری

- توجه به حیطه های مختلف یادگیری

این طرح (ارزشیابی توصیفی) با مدنظر قرار دادن ویژگیهای فوق، همراه با ایجاد تغییرات بنیادی در نظام موجود ارزشیابی تحصیلی تهیه شد. این تغییرات عبارتند از:

الف- تغییر مقیاس فاصله ای (۰-۲۰) به مقیاس ترتیبی (در حد انتظار- نزدیک به انتظار- نیازمند به تلاش

بیشتر)

ب- تغییر تاکید از ارزشیابی پایانی به ارزشیابی تکوینی

ج- تنوع بخشی به ابزارهای جمع آوری اطلاعات

د- تغییر در ساختار کارنامه

ه- تغییر در مرجع تصمیم گیرند درباره ارتقاء دانش آموزان

و- توجه همه جانبه به تمامی جنبه های رشد (حسنی و احمدی: ۱۳۸۴)

در وزارت آموزش و پرورش کشورمان، سند ملی برنامه «آموزش برای همه» تهیه و تدوین شده است که در بخشهایی از آن بر تغییر رویکرد ارزشیابی از نتیجه مداری به فرایند محوری در راستای بهبود کیفیت آموزش و پرورش تأکید شده است.

توصیه یونسکو به نظامهای آموزش و پرورش جهان استفاده از روشها و رویکردهای فرایندی و کیفی با ابزارهای متنوع است. به عبارت دیگر هدف تغییر در نظام ارزشیابی، باید به این موضوع باشد که کیفیت تجربیات یادگیری را در مدرسه افزایش دهد تا به نتایج یادگیری بهتری در دانش آموزان منجر شود.

(West¹ , cngnton² ۱۹۹۹)

ارزشیابی توصیفی با پذیرش تغییر در رویکرد یادگیری، توجه به رویکرد فرایند محور، ابزارهای کیفی و محور قرار دادن بازخوردهای توصیفی در جهت عملی نمودن این توصیهها قدم برداشته است. (حسینی و احمدی ۱۳۸۴،

*چرا در ارزشیابی توصیفی بر آزمونهای عملکردی تأکید بیشتری می شود؟

۱. سنجش مهمی از اهداف و انتظارات آموزشی در حیطه ی مهارتها قرار دارد لذا آزمون مناسب خود را می طلبد.

۲. در تعریف نوین جهانی یادگیری، کسب بهینه مهارت و به کار بردن شناختها تلقی می شود که فاصله ی معنا داری با حافظه مداری دارد.

۳. در آموزش و پرورش جهانی، تنها دانستن مطالب درسی کفایت نمی کند بلکه مهم، توانستن و به کار بردن معلومات بوده که مکمل دانستن می باشد.

۴. آزمونهای مدادی کاغذی در بررسی و ارزیابی مهارتهای دانش آموزان به درستی عمل نمی کند.

۵. کاربرد و مهارتهای فراگیران نشان از عمق یادگیری آنان دارد.

۶. آزمونهای عملکردی اگر به شیوه ی صحیح طراحی شوند می توانند اطلاعات لازم را از میزان تحقق اهداف مهارتی، عمق یادگیری و میزان درک و فهم دانش آموزان تا سطح کاربرد در عمل به معلم ارائه دهند.

آزمون عملکردی در آموزش و پرورش چه تعریفی دارد؟

آزمون عملکردی ارزشیابی خاصی است که از طریق آن دانش آموز با اجرای فعالیتی، اثری را تولید می کند و یا به طور عملی نشان می دهند که به چه میزان مهارتی را کسب نموده اند.

آزمونهای عملکردی چه ویژگیهای اساسی دارند؟

تاکید بر کاربردی بودن دانش در محیطهای واقعی و یا شبه واقعی، تاکید بر سنجش مستقیم یادگیری، استفاده از وسایل واقعی و تشویق به تفکر باز از ویژگیهای اساسی آزمونهای عملکردی می باشد.

* آزمونهای عملکردی چند نوع دارد؟*

آزمونهای عملکردی از نظر زمان به دو نوع کوتاه مدت و بلند مدت تقسیم می شوند. از لحاظ ساختاری آزمونهای عملکردی دارای ۴ نوع مختلف اند:

۱. آزمون عملکردی کتبی: تاکید این نوع آزمون بر کاربردی بودن دانش و مهارت در موقعیت های عملی و یا شبیه سازی شده با موقعیتهای عملی می باشد مانند ارائه یک گزارش یا رسم یک نقشه.

۲. آزمون عملکردی شناسایی: این نوع از آزمونهای عملکردی بر سنجش توانایی دانش آموزان در تشخیص ویژگیها، محاسن، معایب و موارد استفاده امور تاکید دارد مانند شناسایی رودها و کوه ها روی یک نقشه.

۳. آزمون عملکردی نمونه کار: به آزمونی گفته می شود که در آن از فراگیر خواسته می شود اعمالی را انجام دهد که معرف عملکرد واقعی مطلب مورد سنجش باشد مانند ساختن یک مکعب به ابعاد مختلف.

۴. آخرین نوع آزمون عملکردی، آزمون عملکردی در موقعیتهای شبیه سازی شده می باشد. در این نوع از آزمونها دانش آموز اعمالی را که انجام آن در موقعیتهای واقعی ضروری هستند در یک موقعیت مصنوعی یا شبیه سازی شده انجام می دهد مانند پست نمودن یک نامه یا ایفای نقش در یک درس.

*چگونه یک آزمون عملکردی طراحی می شود؟

طراحی صحیح یک آزمون عملکردی توسط معلم، باید دارای مراحل زیر باشد:

۱. تعریف هدف آموزشی مورد نظر برای سنجیدن؛ در زمینه هدف معلم باید به این نکات توجه داشته باشد که اولاً دانش پیش نیاز هدف را مشخص کرده باشد، ثانیاً هدف مورد نظر در حوزه ی کاربرد و مهارت باشد .
۲. فعالیت متناسب با هدف مذکور مشخص شود.
۳. مواد و وسایلی که برای اجرای آزمون لازم است تعیین گردد.
۴. روش ارزشیابی از نتیجه و فرایند مشخص شود.

فعالیت یادگیری

مراحل طراحی فعالیت برای ارزشیابی از آموخته ها
هدف: ارزشیابی از یادگیری درس ۱۳ مطالعات اجتماعی چهارم دبستان

*گام های اجرایی :

۱- تعیین هدف های آموزشی مورد انتظار :

هدف از ارزشیابی از آموخته های دانش آموزان ، تعیین میزان یادگیری آنها از درس های قبل می باشد . این ارزشیابی به صورت یک آزمون عملکردی اجرا خواهد شد . که با توجه به دو حیطه عاطفی و شناختی طراحی شده است . (نمونه آزمون ضمیمه شده است) .

حیطه عاطفی : به این دلیل که آزمون به صورت رنگی تهیه شده است و این باعث میشود شور و اشتیاق دانش آموزان نسبت به جواب دادن به سوالات برانگیخته شود .

حیطه شناختی : به این دلیل که با توجه به حیطه های طبقه بندی بلوم آزمون مورد نظر سوالاتی در سطح دانش و فهمیدن را دارا می باشد .

به نام خداوند بخشنده مهربان



نام خانوادگی : نام :
 کلاس : چهارم :
 تاریخ : ۱۳۹۵/۱/۲۷ :
 مدرسه : شهید صابریان رنجبر (شاهد) :
 قهرمانی :
 نام فعالیت : ارزشیابی از آموخته ها :
 کارورز : الهه جعفری :
 درس : مطالعات اجتماعی :
 نام آموزگار : خانم :
 معلم راهنما : سرکار خانم قهرمانی :



دوست خوبم ! جواب درست را در
 سوالات زیر علامت بزن.

۱- هخامنشیان چند سال بر ایران حکومت
 کردند؟

الف) ۱۰۰ سال ب) ۲۰۰ سال ج) ۲۵۰ سال
 د) ۱۵۰ سال

۲- تخت جمشید در کدام شهر از کشور
 عزیزمان قرار دارد؟

الف) همدان ب) مشهد ج) شیراز د) اصفهان

۳- حکومت هخامنشیان به دست چه
 کسی نابود شد؟

عزیز دلم ! پاسخ سوالات زیر را به طور کامل بنویس.

۱- توضیح دهید که چگونه ایرانیان بیگانگان را از ایران بیرون
 کردند؟

۲- درباره طاق بستان توضیحی مختصر دهید .

۳- مادر محسن چه دلایلی را برای از بین رفتن ساسانیان و
 ورود اسلام به ایران بیان کرد؟

دختر قشنگم ! به سوالات زیر پاسخ کوتاه بده .

۱- پارت ها در چه فونونی مهارت داشتند؟

۲- کتاب مقدس زرتشتیان چه بود؟

۳- کار مهم اشکانیان چه بود؟

۴- سلوکیان را چه کسی بنا کرد ؟

۵- سورنا چه کار ارزشمندی انجام داد؟



ارزشیابی :

خوب

خیلی خوب

نیاز به تلاش

قابل قبول

نظر معلم :

نظر کارورز :

موفق

باشید.

۲- تعیین شیوه های سنجش و جمع آوری اطلاعات :

ارزشیابی از دانش آموزان برای تعیین میزان یادگیری آنها به صورت یک آزمون اجرا خواهد شد که در این صورت اطلاعاتی درباره میزان یادگیری و سطح دانش آموزان در درس مطالعات اجتماعی گردآوری خواهد شد .

۳- با هم نگرى اطلاعات بدست آمده و درجه بندى میزان دستیابى به اهداف :

بعد از اجرای آزمون بازخورد دانش آموزان به وسیله جملات توصیفی مانند ؛ خیلی خوب ، خوب ، قابل قبول و نیاز به تلاش بیشتر مشخص خواهد شد . به این ترتیب میزان دستیابی به هدف مورد نظر مشخص میشود .

۴- مشخص کردن مواردی که هنوز به سطح مورد انتظار نرسیده است و علت یابی آن از طریق (بازنگری در مراحل آموزش)

پس از اجرای آزمون و دریافت بازخورد به وسیله کلمات توصیفی مواردی را که دانش آموزان به هدف مورد نظر نرسیده اند مشخص میشود و از معلم مربوطه خانم قهرمانی علت را جویا شده و برنامه هایی برای بازنگری آنها تدوین میکنیم .

۵- مشخص کردن موفقیت ها و عدم موفقیت ها (به تفکیک کل دانش آموزان و فردی)

بعد از اجرای آزمون موفقیت ها و عدم موفقیت ها به صورت فردی مشخص شده و به صورت فردی یعنی تک به تک دانش آموزان علت عدم موفقیت یا موفقیت آنها به کمک خانم قهرمانی بررسی میشود .

۶- بازنگری برای اصلاح و بهبود :

بعد از آن که آزمون اجرا شد این نتیجه بدست می آید که آزمون نیاز به اصلاح دارد تصمیماتی برای بازنگری آن اتخاذ میشود .

۷- تصمیم گیری درباره ی چگونگی ادامه آموزش :

پس از اجرای آزمون بررسی میشود که دانش آموزان در کدام بخش به یادگیری مطلوب رسیده اند و در کدام بخش نیاز به تلاش دارند و سپس برای ادامه آموزش تصمیم اتخاذ می شود .

۱- آیا بین اهداف تعیین شده و شواهد جمع آوری شده همخوانی وجود دارد؟

نظر کارورز: بله با توجه به اهداف تعیین شده یعنی هدف هایی در حیطه عاطفی و شناختی و با رجوع به اطلاعات بدست آمده پس از احرای آزمون و بررسی نتایج آزمون این نتیجه به عمل آمد که دانش آموزان به هر یک از این اهداف دست یافته اند. مثلا در حیطه عاطفی: دانش آموزان با علاقه و انگیزه به سوالات آزمون پاسخ دادند و صورت متفاوت برگه سوالات آزمون شور و اشتیاق را در دانش آموزان برانگیخت و در حیطه شناختی: دانش آموزان به سوالات کوتاه پاسخ و جای خالی در سطح دانش و فهمیدن و به سوالات تشریحی در سطح ترکیب و فهمیدن پاسخ دهند.

نظر معلم: بله با توجه به پاسخ ها دانش آموزان به اهداف مورد نظر رسیده اند و بین اهداف و شواهد همخوانی وجود دارد.

۲- آیا اطلاعات جمع آوری شده، معیاری برای سنجش دستیابی به اهداف فراهم می آورند؟

نظر کارورز: بله اطلاعات و نتایج جمع آوری شده و بدست آمده میزان دستیابی به اهداف مورد نظر و میزان یادگیری دانش آموزان را به درستی میسنجد

نظر معلم: بله نتایج معیار مناسبی براس سنجش میزان یادگیری دانش آموزان است

۳- آیا موفقیت ها و عدم موفقیت ها در برنامه آموزشی، مشخص شده است؟

نظر کارورز: پس از ارزشیابی و تعیین میزان رسیدن دانش آموزان به هدف مورد نظر (بیشتر دانش آموزان توانسته بودند به هدف مورد نظر به میزان قابل قبولی دست پیدا کنند) موفقیت ها و عدم موفقیت ها را مشخص کرده و به این نتیجه رسیدیم که بعضی از دانش آموزان در پاسخگویی به سوالاتی که در سطح فهمیدن و ترکیب هست دچار مشکل هستند و پس از ریشه یابی نیاز به تمرین و تکرار بیشتری دارند و نحوه تدریس نیز باید به گونه ای باشد که فقط به حفظیات توجه نشان داده نشود و دانش آموزان، به سوی سطوح بالاتر یادگیری سوق داده شوند.

نظر معلم: بله با همکاری کارورز محترم میزان موفقیت و عدم موفقیت را بررسی کردیم و سعی نمودیم برای رفع این مشکلات برنامه هایی را تدارک ببینیم.

۴- آیاموارد مشخص شده ای که به اهداف مورد نظر نرسیده اند ، بر اساس شواهد کافی تعیین

شده است ؟

نظر کارورز : بله مواردی که به اهداف مورد نظر نرسیده اند بر اساس نتایج ارزشیابی و نظر سرکار خانم قهرمانی مشخص شدند

نظر معلم : بله همه بررسی ها بر اساس شواهد کافی تعیین شد .

۵- آیا تصمیم اتخاذ شده با دلایل یافته شده از عدم موفقیت ها و موفقیت ها بر اساس شواهد

کافی صورت گرفته است ؟

نظر کارورز : پس از مشخص شدن عدم موفقیت ها یعنی ناتوانی در پاسخگویی به سوالات در سطوح بالای یادگیری بر اساس کتابهای اصول و فنون روشهای تدریس و روانشناسی تربیتی با خانم قهرمانی به این نتیجه رسیدیم که روش تدریس باید به گونه ای کاملا فعال باشد تا دانش آموزان به این سطح از یادگیری دست پیدا کنند درس مطالعات اجتماعی نیز از آن قضیه مستثنی نیست و بهتر است با روشهایی مانند اجرای نمایش و .. این درس تدریس شود .

نظر معلم : بله با همکاری کارورز محترم دلایل عدم موفقیت در آزمون براساس شواهد کافی مشخص شد .

۶- آیا برنامه ریزی برای اصلاح و بهبود با کاستی ها همخوانی دارد؟

نظر کارورز : آزمون مورد نظر نیازی به اصلاح ندارد .

نظر معلم : خیر آزمون مورد نظر نیازی به اصلاح و بازنگری ندارد .

۷- آیا تصمیم گیری درباره چگونگی آموزش بر اساس شواهد کافی انجام می شود؟

نظر کارورز : با بررسی نتایج آزمون و مشورت با خانم قهرمانی و بررسی نقاط قوت و ضعف دانش آموزان قرار بر این شد که خانم قهرمانی برای تدریسی پویا و فعال از این به بعد تصمیماتی را اتخاذ کنند .

نظر معلم : بله با توجه به نتایجی که بدست آمد درباره چگونگی ادامه آموزش تصمیماتی گرفته شد .

مواد و منابع آموزشی : کتاب ، کتاب راهنمای معلم ، کتاب روشها و فنون تدریس از امان الله صفوی ،

برگه های سوال

باز اندیشی :

- ۱- موفقیت ها و عدم موفقیت ها در دانش آموزان یکسان نیست . برخی به هدف مورد نظر رسیده اند و برخی نرسیده اند .
- ۲- ارزیابی توسط کارورز انجام شده و و متناسب با سطوح یادگیری مورد انتظار صورت گرفته است .
- ۳- با پرسیدن دوباره سوالات از دانش /آموزان یا اجرای مجدد آزمون میتوان به واقع بینانه بودن آزمون پی برد .
- ۴- شواهد دیگری برای تصمیم گیری نیاز نیست و شواهد موجود کافی هستند .
- ۵- با توجه به نمره دانش آموزان در آزمون و دسته بندی آنها در سطوح مختلف میتوان بهترین تصمیم را برای اصلاح و بهبود و ارتقا یا بازنگری در برنامه اتخاذ کرد .

*تبیین مرور مباحث :

بسیاری از معلمان به خوبی میدانند اختصاص دادن زمان خاصی به گفتگو درباره ی آنچه بچه ها می آموزند یا آموخته اند ، بسیار ارزشمند است . این زمان ، زمان مرور ، گفتگو ی آموزشی است برای تحسین و ارزیابی شیوه کار کودک ، تقدیر از پیروزی ها ، شناخت نیاز ها و اعلام این که نیاز های مزبور شناخته شده اند و بحث درباره ی گامهای بعدی در یادگیری با توافق و تعیین هدف .

هدف آن است که با پرورش اعتماد به نفس دانش آموزی در کودک دادن حس کنترل بر فرایند یادگیری در او عزت نفس ایجاد شود و به این ترتیب بتواند در آینده دانش آموز مستقل تری شود (فیشر : ۹۸)

فرایند مرور باعث بالا رفتن عزت نفس و پیشرفت در یادگیری میشود . (فیشر : ۱۸۹)

یکی از عناصر مهم تحصیل علم که بدون آن فرآیند آموزش نیمه تمام و ناقص است «مرور و تکرار» آموخته ها است. ساختار ذهن بشر به گونه ای است که برای دریافت کامل مفاهیم و گزاره ها و نیز نگهداری آن نیازمند چند مرتبه برخورد و درگیری با آن است. یک مطلب تنها در صورتی که چند بار فضای ذهن را تجربه کند و فکر را به خود مشغول سازد حق باقیماندن در آن را دارد. استقرار و ثبات آگاهی ها در صفحه ذهن انسان پدیده ای شبیه به تشکیل ملکه در جان آدمی است. همان گونه که هیچ ملکه ای یکباره در ذهن نمی نشیند برای فهمیدن محتوای کتاب یک بار مطالعه آن به هیچ وجه کافی نیست و اگر پاره ای از کتاب ها این چنین به نظر نمی رسد تنها به خاطر زمینه های ذهنی است که از مطالعه کتب مشابه یا مواجهه با گزاره های مشابه آن قبلاً پدید آمده است.

همه ما تجربه کرده ایم که مطالعه مجدد یک کتاب یا مقاله از مطالعه اولیه مفیدتر است و ما را با زوایای مطلب آشنا می سازد، همان گونه که درک کامل پیام یک سخنرانی یا فیلم نیازمند تکرار و تجدید نظر است.

*فوائد مرور:

تکرار و دوره مطالب چند اثر مهم دارد:

الف) فهم عمیق محتوا: تسلط بر محتوا و فهم عمیق مباحث علمی جز در سایه مراجعه مکرر امکان پذیر نیست. برای توصیف یک خیابان باید چند بار در آن قدم بگذاریم و جزئیات و کلیات آن را به دقت مرور کنیم؛

برای اشراف و احاطه بر یک کتاب هم لازم است چند بار آن را مطالعه نماییم. این انتظار که مباحث یک کتاب علمی که هیچگونه سابقه ای برای ما نداشته یکباره به فضای ذهن ما منتقل شود از ابتدا نابجاست و با واقعیت ساختار ذهنی ما سازگار نیست. به همین جهت است که تا هنگامی که چند بار بحث را دوره نکنیم توانایی «دفاع جدی از آن» یا «ارائه دقیق آن» را نداریم.

با مرور مطالب یک کتاب، آرام آرام از جزئیات، عبارت پردازی ها، توضیحات افزوده، مثال ها، شواهد و بحث های غیرمؤثر فاصله می گیریم و افق دید ما نسبت به محتوا بالاتر و زاویه نگاه، گسترده تر می گردد و پیام های پراکنده کتاب به وحدت می رسد. هرگاه شهر را از فراز بامی بلند یا درون هواپیما مشاهده کنیم نسبت ها و روابطی را کشف می نماییم که از درون شهر دریافت آنها بسیار دشوار است مثلاً می یابیم خیابان الف بر فلان خیابان عمود است و با کوچه دیگر موازی، مسجد شهر در شمال و مدرسه در جنوب قرار دارد، وسعت پارک چند مرتبه کمتر از وسعت دانشگاه است، ترافیک در کدام میدان مشکل ساز شده و...

درک این پدیده ها پس از چشم پوشی از جزئیات است و در عین حال آشنایی کامل با شهر، وابسته به این آگاهی هاست و وحدت شهر این گونه قابل درک است.

از این رو برای فهم بهتر یک کتاب مناسب است آن را خلاصه نماییم و برای تلخیص کتاب ناگزیر باید آن را چند بار مرور نمود. اگر خلاصه تهیه شده نیز چند بار مطالعه شود فرآیند آموزش بسیار غنا می یابد.

کتاب درسی از آنجا که جزء به جزء و پراکنده تدریس می شوند بیش از کتاب های دیگر محتاج تکرار و مرورند. رشته انسجام مطالبی که در جلسات متعدد ارائه شده تنها با تأمل و نگاه مجدد کشف می شود. می توان ادعا کرد شاگرد هر چقدر تلاش کند مطلب هر درس را به اندازه استاد نمی فهمد، زیرا استاد روابط این بحث را با بحث های دیگر به خوبی می بیند ولی شاگرد این درس را بدون پیوند با مطالب دیگر می نگرد. به همین جهت توصیه شده قبل از مطالعه کتاب در آغاز فهرست آن به طور کامل ملاحظه و سپس متن کتاب یک بار به سرعت و بار دیگر به دقت مطالعه شود تا احاطه بر کلیت مباحث نیز به دست آید. از باب مثال می توان احاطه بر یک علم را به پیدایش یک بنای چند طبقه تشبیه نمود. برای ایجاد یک ساختمان ابتدا اسکلت فلزی

آن را از طبقه اول تا آخر فراهم می نماید سپس از طبقه اول تا آخر سقف و دیوار می زنند. آن گاه از طبقه اول تا آخر به سفیدکاری می پردازند و مراحل بعدی نقاشی، سیم کشی، لوله کشی و... انجام می گیرد و این تصور که با ساختن هر دیوار آن را گچکاری و نقاشی نماییم و سپس به ساختن دیوار دیگر مشغول شویم بیشتر به فکاهه شبیه است.

همین مسئله در تحصیل دانش ها نیز وجود دارد و به همین سبب، آموزش هر علم در چند حلقه متوالی از اجمال به تفصیل انجام می شود. مثلاً کتاب اول در علم فیزیک به ذکر جزئیات و مطالب دقیق نمی پردازد ولی در کتب بعدی هر بحث، فرجه تر و کامل تر عرضه می شود.

(ب) یادسپاری مطالب: پس از درک کامل پیام، برای به خاطر نگهداشتن آن نیز باید آن را تکرار نمود و بدون تکرار، ثبت آموخته ها در ذهن امکان پذیر نیست.

(ج) ایجاد باور راسخ و تصدیق: تکرار و مرور یک گزاره به تدریج آن را در ذهن، استوار نموده و اعتقاد راسخ به آن تولید می نماید. حتی مطالب غیرواقعی و بدون برهان را هم با مرور و تکرار می توان القا نمود و این آفت مهمی است که باید مورد توجه قرار گیرد.

هر بار مطالعه، به تشکیل یک بنای علمی در صفحه ذهن ما یک قدم یاری می رساند و هیچ گاه اثر آن از بین نمی رود هر چند به کلی فراموش شود این مطالعه اگر به چند مشابه خود ضمیمه گردد، یک ساختار کامل علمی را تشکیل می دهد که به زودی فرو نمی ریزد و محو نمی شود.

لذا نه می توان توقع داشت که با یک بار مطالعه به نتیجه کامل دست یابیم و نه شایسته است به بهانه اینکه مطالعه ما اثری ندارد، از آن چشم پوشی کنیم. هر بار مطالعه فقط به اندازه یک بار مطالعه اثر دارد و نه بیشتر؛ اما اثر آن حتمی و مسلم است. خلاصه آنکه تمام گزاره هایی که پیش از این در پیدایش ملکه بیان شد در توسعه، تثبیت و تعمیق اندوخته های علمی به کار آید.

مراحل طراحی فعالیت برای مرور مباحث

هدف : فراگیران با مرور درس ۱۵ کتاب تعلیمات اجتماعی پایه چهارم ابتدایی (کوهها و دشتهای زیبا) با پیوند بین آموخته های قدیم و جدیدشان در مورد آب و هوا آنها را به خاطر میسپرنند .

*گامهای اجرایی

۱- گروه بندی دانش آموزان :

دانش آموزان با استفاده از کارت هایی که نام کوه ها (سهند ، دماوند ،الوند ، سبلان) روی آنها نوشته شده است گروه بندی میشوند . و هر ۵ نفر که اسم کوه روی کارت آنها مشابه است در یک گروه قرار میگیرند .

۲- تهیه یک موضوع درسی که قبلا آموزش داده شده است :

درس ۱۵ از کتاب تعلیمات اجتماعی صفحات ۶۶ تا ۷۰ مشخص شده و به دانش آموزان گفته میشود که این درس را نکته برداری کنند . و برای مرور این مبحث پاور پوینت تهیه خواهد شد .

۳- خواندن صفحات توسط دانش آموزان و جداکردن نکات مهم و غیر مهم (این کار میتواند با

توجه به تیتر ها عنوانها یا نقشه مفهومی صورت بگیرد) :

دانش آموزان ابتدا متن درس را میخوانند و سپس با خط کشیدن زیر مطالب نکات مهم و غیر مهم را از یکدیگر جدا میکنند .

۴- حاشیه نویسی (در صورتی که موضوع را بتوان در سطح تجزیه و تحلیل پی گیری کرد و یا

موضوع مورد نقد باشد و یا بتوان از زاویه دیگری به موضوع نگاه کرد) :

دانش آموزان برداشت هایی را که از گفته های معلم داشته اند را به صورت خلاصه در حاشیه کتاب یادداشت میکنند و نیز سوالاتی را که کلیدی هستند در حاشیه کتاب یادداشت میکنند. مانند کلماتی که

تعریف آن در کتاب آمده مانند : تعریف ناهمواری ، کوه پایه ها کدامند ؟ ، بلند ترین قله ی ایران چه نام دارد ؟ و ... دانش آموزان کمک کارورز این کار را انجام خواهند داد .

۵- خلاصه نویسی

به دانش آموزان فرصت داده میشود که نکات مهمی که زیر آن خط کشیده اند را مطالعه کرده و کتاب را ببندند و آنچه که از صحبت های معلم و کتاب در ذهنشان است را در برگه ای یادداشت کنند تا در ذهنشان تثبیت شود . (خلاصه نویسی دانش آموزان ضمیمه است) .

۶- بسط و گسترش (در صورتی که موضوع پیچیده است و یا خلاصه بیان شده است) .

به علت واضح بودن مطلب تدریس شده نیازی به بسط و گسترش ندارد .

نمونه هایی از خلاصه
نویسی دانش آموزان

کوه ها و دشت های ایران

۱- دماوند یک شهر کوهپایه ای است. به زمین های پای کوه کوهپایه می گویند. در دامنه های کوه سرازیری های تند کوه و برف آن قله است.

۲- مادورشته کوه در ایران داریم: البرز و زاگرس. البرز در شمال ایران و زاگرس در جنوب تخریب است.

۳- به پستی و بلندی های زمین **ناهمواری** می گویند.

۴- کوه هایی که مانند زنجیر یکدیگر متصل اند **رشته کوه** می گویند.

۵- **قله دماوند ۵۶۱۰ متر** بلندترین قله ای ایران است.

۶- دشت های که حاصلخیزند کشاورزی رونق دارد. اما خاک بعضی از دشت ها شور است و برای کشاورزی مناسب نیست.

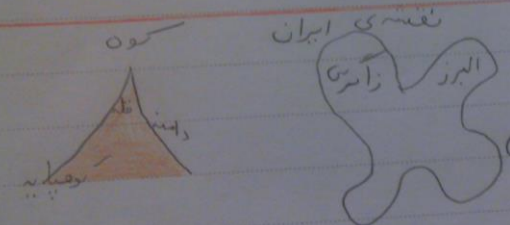
کارگاه

Year: _____ Month: _____ Day: _____

(درس ۱۵ کوه ها و دشت ها)

بلندترین جای کوه، قله ای آن است. قله ای دماوند **۵۶۱۰** متر بلندترین قله ای ایران است.

زمین های پای کوه = کوهپایه
 البرز و زاگرس نقشه ای ایران
 در رشته کوه ایران = البرز و زاگرس



نمونه هایی از خلاصه نویسی دانش آموزان

Week: _____ Month: _____ Date: _____

موضوع: رشته کوه ها / رشته های زیبا


۱- رشته کوه های که مانند زنجیر و پلکان بر یکدیگر متصل اند رشته کوه می گویند.

۲- کوهستانها رشته های بزرگی دارند که در زمین های صاف و هموارند.

۳- بالاترین جای کوه قله می گویند.

۴- در کوهستانها درختها و گیاهان کمی پیدا می کنند.

۵- همانطور که می بینید دو رشته کوه مهم در کشور ایران وجود دارد.



Subject: ناظم عاشقی Year: ۹۵/۱/۳۱ Month: _____ Day: _____

موضوع: رشته کوه ها

بلندترین کوه های ایران در ماهور ۵۶۱۰ متر است.

۲- رشته کوه های البرز و زاگرس

ایران سرزمینی زیبا با کوه های بلند، درخت های وسیع و جلگه های سرسبز است.

برای دسترسی و بلندی های زمین نا همواری می گویند.

رشته کوه هایی که مانند زنجیر و پلکان بر یکدیگر متصل اند رشته کوه می گویند.

بر زمین هایی که پستی و کوه ها کم هستند می گویند.

بالاترین قله های ایران در ماهور با ۵۶۱۰ متر است.

جلگه های ایران: جلگه های گیلان، گرگان، خوزستان

رشته کوه های البرز و زاگرس

درخت های ایران: لوت و کویر

۱- آیا نکات مهم و غیر مهم تشخیص داده شده است ؟

بیشتر دانش آموزان توانسته اند نکات مهم را از غیر مهم تشخیص دهند . البته بعضی از آنها برخی نکات غیر مهم را نیز مهم برشمرده اند برای مثال ارتفاع قله دماوند که موضوع خیلی مهمی نیست را اکثرا مهم شمرده اند .

۲- آیا از خط کشیدن و علامت گذاری ، حاشیه نویسی و.. استفاده شده است ؟

بله فراگیران زیر نکات مهم خط کشیده یا هایلایت کرده اند .

۳- چگونه و چرا از راهبرد حاشیه نویسی استفاده کرده است ؟

حاشیه نویسی توسط دانش آموزان و از طریق درکی که از موضوع داشته اند و به زبان فکری خودش نوشته شده است که در نتیجه این یادگیری را سهولت میبخشد . همچنین مطالبی که از بحث و گفتگوی معلم و دانش آموز حاصل شده به صورت خلاصه نویسی در می آید . و نیز سوالات مهم و کلمات کلیدی در حاشیه کتاب نوشته میشود که باعث میشود دانش آموز با یکبار نگاه کردن به آنها مطلب فوق در ذهنش تداعی شود .

۴- چرا و چگونه از راهبرد خلاصه نویسی استفاده کرده است ؟

در خلاصه نویسی دانش آموز چکیده از آنچه از درس فهمیده و نکته های اضافه ای را که معلم بیان کرده است را یادداشت میکند و باعث میشود مطالب با سرعت و سهولت بیشتری یادگیری و یادآوری شود .

مواد و منابع آموزشی :

متن درس ۱۵ از کتاب مطالعات اجتماعی چهارم دبستان ، پاور پوینت

۱- چرا مرور لازم است؟

درست است که با خواندن دقیق و یادگیری اصولی و درک عمیق، ۹۰ درصد از راه مطالعه را می‌پیماییم؛ اما باید حواسمان باشد اگر ۱۰ درصد باقی مانده مسیر تا مقصد نهایی را ادامه ندهیم، عملاً به هدف نرسیده‌ایم و کل تلاش انجام شده، بیهوده و بی نتیجه می‌شود. به بیان ساده، بیشتر آنچه را که در زمان مطالعه به دست آورده‌ایم، به راحتی بر باد می‌رود.

مرور هدفمند و سازمان دهی شده اساسی‌ترین عامل حفظ مطالب خوانده شده است و اطلاعات مهم حافظه کوتاه مدت را که هنگام مطالعه به دست آمده، به حافظه بلندمدت منتقل می‌نماید. همچنین زمان پایداری مطالب خوانده شده را در حافظه افزایش می‌دهد و قشر خاکستری مغز (کورتکس) را فعال می‌کند.

۲- چه راهبردی برای مرور این موضوع مناسبتر بود؟

خلاصه نویسی برای این موضوع مناسب بوده است زیرا مطالب مهم شناسایی شده و به صورت خلاصه نوشته شده است و دانش آموزان چون این مطالب را خودشان نوشته و دست نوشته خودشان است با علاقه و اشتیاق فراوان مطالب را فرامیگیرند .

راهبرد احتمالی پاسخ داد و نیازی به طراحی فعالیت مجدد ندارد .

*تبیین درگیر نمودن شناختی دانش آموزان:

اگرچه تعاریف مختلفی از درگیری تحصیلی شده است، متخصصان تعلیم و تربیت تمایل دارند که درگیری تحصیلی را مساوی با درگیر شدن دانش آموزان در تکالیفی مانند حل مسئله و فعالیت‌هایی بدانند که منجر به توسعه‌ی مهارت‌های سطوح بالای شناختی مانند ارزشیابی، ترکیب و تجزیه و تحلیل در طبقه‌بندی بلوم می‌شود. مرتبط کردن درگیری با هر سطح خاصی از یادگیری، متأسفانه توجه ما را از این واقعیت که یادگیری و درگیری تحصیلی دو مفهوم متفاوت‌اند و هر کدام علل، ویژگی‌ها، قوت‌ها و محدودیت‌های خاصی دارند، منحرف می‌سازد. مهم‌تر اینکه توجه ما را از این واقعیت منحرف می‌کند که نه تنها یادگیری حاصل درگیری تحصیلی است، بلکه ممکن است منجر به درگیر شدن در تکالیف و فعالیت‌های تحصیلی شود. با این حال باید توجه داشت که دانش آموزان در یادگیری درگیر نمی‌شوند، بلکه در تکالیف، فعالیت‌ها و تجارب درگیر می‌شوند و این مسئله منجر به یادگیری می‌شود. از طرفی اهمیت و نقش یادگیری در مدارس گاه منجر به شکل‌گیری این موضوع نادرست می‌شود که کار مدارس فقط ایجاد یادگیری است. از این‌رو مربیان باید بیاموزند که کار آنها طراحی تکالیفی است که دانش آموزان را برای سرمایه‌گذاری تمام منابع و ظرفیت‌های درونی خود از جمله توجه، انرژی و زمان خود تشویق می‌کنند. یادگیری زمانی رخ می‌دهد که دانش آموزان تکالیف و وظایف خود را به نحو احسن انجام دهند. برخی از تکالیف و فعالیت‌ها ممکن است سبب شوند که دانش آموزان یاد بگیرند ارزشیابی کرده و ترکیب کنند (بالاترین سطوح شناختی در طبقه‌بندی بلوم) و بعضی از تکالیف ممکن است منجر به سطوح پایین یادگیری مانند دانش شوند. بر این اساس به جای آنکه درگیری تحصیلی را از طریق نتایجی که ایجاد می‌کند (برای مثال نوع یا سطح خاص از یادگیری) تعریف کنیم، باید از طریق معنایی که تکالیف و فعالیت‌های طراحی شده توسط معلم برای دانش آموزان دارد، تعریف کرد.

در این زمینه اسکلتی (۲۰۰۵) معتقد است درگیر شدن دانش آموز در تکالیف تحصیلی به این معناست که اولاً تکلیف توجه دانش آموز را جلب کرده و تحت فرمان خود درمی‌آورد، ثانیاً به دلیل جلب شدن توجه دانش آموز، او انرژی خود را برای انجام و اتمام آن تکلیف بسیج کرده و تا پایان آن تکلیف همچنان انرژی خود

را حفظ می‌کند، به طوری که متناسب با ملزومات آن تکلیف باشد. معنای دیگر درگیری تحصیلی این است که دانش‌آموز طوری به آن تکلیف یا فعالیت متعهد می‌شود که تمام انرژی و منابع درونی خود را برای انجام آن

بسیج می‌کند و خواهد توانست بر تکلیف پافشاری کند. حتی اگر با مشکلی مواجه شود و هیچ پاداش بیرونی برای انجام آن تکلیف وجود نداشته باشد. بنابراین برای اندازه‌گیری درگیری تحصیلی در وهله‌ی اول باید میزان توجه و تعهد دانش‌آموز را اندازه‌گیری کرد. در واقع دانش‌آموزانی که توجه و تعهد زیادی دارند، در تکالیف درگیر می‌شوند، اما آنهایی که توجه زیادی دارند، اما از نظر تعهد ضعیف‌اند، دانش‌آموز مطیع و فرمانبردار هستند. زمانی دانش‌آموزان در تکالیف و فعالیت‌های تحصیلی درگیر می‌شوند که تکالیف برایشان معنا و ارزش ذاتی و درونی داشته باشد. به عبارت دیگر، آنها فکر می‌کنند اگر در فعالیت‌های مربوط به انجام دادن آن تکالیف شرکت کنند، ارزش‌هایشان جامه‌ی عمل خواهد پوشید. از این رو مربیان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت باید تکالیف درسی را طوری طراحی کنند که مبتنی بر انگیزه‌ها و ارزش‌های دانش‌آموزان باشند. زمانی که تکالیف برای دانش‌آموزان معنادار و در راستای ارزش‌های آنان باشند، از انجام آنها لذت می‌برند و هرچه را که معلم، والدین و اجتماع از آنان انتظار دارند یاد بگیرند، یاد می‌گیرند.

از عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی، درگیری تحصیلی است دانشمندان معتقدند که درگیری حیطة ای گسترده دارد و سطوح هر کدام بسته به یادگیرنده و محتوای یادگیری فرق می‌کند و به طور کلی به تعامل بین فرد و محیط بستگی دارد و نشان دادند که درگیری تحصیلی بر اساس سه نوع شناختی، عاطفی و رفتاری تعریف می‌شود. درگیری شناختی به تلاش داوطلبانه فرد برای درک و تسلط بر وظایف چالش‌انگیز؛ درگیری عاطفی به احساسات مثبت یا منفی فرد در مورد محیط آموزشی و درگیری رفتاری به مشارکت فرد در محیط آموزشی اشاره می‌کند. چنانکه ذکر شد درگیری شناختی یکی از اجزای درگیری تحصیلی، است و در بیشتر پژوهش‌ها به عنوان متغیر واسطه‌ای مورد تأکید قرار گرفته است. (محمدی، ۱۳۷۲) درگیری شناختی، سطح سرمایه‌گذاری روان شناختی است که به هدف یادگیری نیاز دارد و همچنین اولویت دادن به کار سخت است (معیری، ۱۳۶۴)

تأثیر انگیزش و درگیری در تثبیت یادگیری و تدریس:

پیشرفت تحصیلی و عوامل موثر بر آن به عنوان یکی از متغیرهای محوری و اساسی در آموزش و پرورش، همواره مورد توجه محققان و روانشناسان تربیتی بوده است. تحقیقات چند سال اخیر در این مورد، بیشتر از

آن که به نقش عوامل غیر قابل کنترل نظیر هوش و حافظه بپردازد، به نقش عناصر آموزش پذیر و کنترل پذیر، نظیر فراشناخت، عوامل محیطی و عوامل شناختی تاکید دارند. هم چنین مطالعات نشان داده است که جهت گیری انگیزشی نقش مهمی در عملکرد تحصیلی، یادگیری، شایستگی در مدرسه و ادراک علیت برای موفقیت و شکست دارد (فلتاش همکاران، ۱۳۹۴).

نتایج نشان داد که متغیر انگیزه پیشرفت بیشترین سهم پیش بینی عملکرد تحصیلی را دارد (ساجدی و شفیع زاده، ۱۳۹۴).

انگیزش با یادگیری ارتباط دارد مشکلات انگیزشی باعث می شود که دانش آموزان در حد توانایی، شایستگی خودشان عمل نکرده و پایین تر از حد انتظار کار نمایند مریان زمینه ای را فراهم آورند که در دانش آموزان به درگیری در فعالیت های یادگیری برانگیخته شوند (شکاری، ۱۳۸۶).

بارها دانش آموزانی را دیده ایم که از لحاظ توانایی و استعداد یادگیری بسیار شبیه به هم هستند اما در پیشرفت تحصیلی تفاوت های زیادی با یکدیگر دارند. این جنبه از رفتار آدمی به حوزه انگیزه مربوط می شود موفقیت تحصیلی از مسائل مهم آموزشی و روان شناسی است که رابطه تنگاتنگی با انگیزه دارد (جهانگرد، ۱۳۸۴).

انگیزش مهم ترین عامل رفتارهای گوناگون و درحقیقت نیروی محرک فعالیت های انسان و عامل جهت دهنده آن ها است. می توان اهمیت انگیزش را در یادگیری این گونه بیان داشت که اگر دانش آموز نسبت به درس بی علاقه باشند و یا از سطح پایین انگیزش برخوردار باشند به توضیحات و درس معلم توجه نمی کنند، تکالیف خود را با جدیت انجام نمی دهند و در درس خود پیشرفت چندانی به دست نمی آورند. بالعکس اگر دانش آموزان به مطالب درسی علاقه مند باشند یا دارای سطح بالایی از انگیزش باشند، هم به توضیحات معلم با دقت گوش داده و تکالیف درسی خود را با جدیت انجام خواهند داد و هم به دنبال کسب و جمع آوری اطلاعات بیشتر در زمینه مطالب درسی خواهندرفت و متعاقب آن پیشرفت خواهندکرد. معلم با استفاده از تدابیر آموزشی می تواند بعد از ایجاد توجه و دقت در دانش آموزان آن را در سطح مطلوب حفظ نماید. اگر

دانش آموز معتقد باشد که در گذشته، در یادگیری مطالب مشابه با مطالب جدید موفق بوده است با علاقمندی و دقت به مطالب جدید گوش فرا داده و آن ها را می آموزد، اما اگر به این اعتقاد رسیده باشد که یادگیری مطالب جدید نیز مانند یادگیری مطالب مشابه در گذشته منجر به شکست خواهد شد، نسبت به یادگیری آن مطلب از خود علاقه نشان نخواهد داد. تلاش اغلب معلمان، به جای افزایش انگیزه یادگیری در دانش آموزان، اغلب صرف آرام ساختن و منضبط نگه داشتن کلاس می شود. هر کاری که تقریباً معلمان در کلاس انجام می دهند، اثر انگیزشی بر روی دانش آموزان دارد. با وجود این اثرات انگیزشی متعدد، معلمان ابزار کمی برای

درک انگیزش و نحوه افزایش آن در دانش آموزان خود دارند. معلم خوب کسی نیست که بیشترین چیزها را یاد می دهد، بلکه آن کسی است که شوق آموختن و فهمیدن را در دانش آموزان ایجاد می کند. انگیزش و یادگیری با یکدیگر ارتباط دارد، زیرا یادگیری فرآیند فعالی است که مستلزم کوشش عمدی و آگاهانه است. حتی اگر دانش آموزی از توانایی بالایی برخوردار باشد، هنگام یادگیری توجه کافی نداشته باشد و از خود کوشش نشان ندهد قادر به یادگیری نخواهد بود. برای این که دانش آموز بتواند از برنامه های درسی حداکثر بهره را ببرد، باید معلم زمینه ای فراهم کند که در آن دانش آموز به درگیری در فعالیت های یادگیری برانگیخته شود. نقش فعال دانش آموزان در امر تدریس، تاثیر زبانی و بازخوردهای موثر معلم، تسلط معلم بر مطالب و... از عوامل ایجاد انگیزه و عملکرد موثر بر یادگیری است (مصیبی و صادقی نیا، ۱۳۹۴).

اگر دانش آموزانی که از توانایی بالا برخوردارند، هنگام یادگیری توجه کافی نداشته باشند و کوشش از خود نشان ندهند، قادر به یادگیری نخواهند بود. پس پدیده مهمی که در یادگیری همیشه ضروری است، انگیزش یا برانگیختگی است. درباره تاثیر انگیزش بر یادگیری، پژوهش های زیادی انجام شده است. مهم ترین عاملی که مستقیم با میزان یادگیری رابطه مثبت نشان داد، سطح توانایی یادگیرندگان بود. پس از آن، دو عامل مهم دیگر، یکی آموزش معلم و دیگری انگیزش برای یادگیری بودند. دانش آموزانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند، فعالیت های تحصیلی بیشتری را می پذیرند، تکالیف درسی بیشتری انجام می دهند و در نتیجه موفقیت بیشتری کسب می کنند (محمدی، ۱۳۷۲).

طراحی فعالیت یادگیری برای درگیری شناختی دانش آموزان
هدف : آشنایی دانش آموزان با دماسنج و ظرف درجه بندی و نحوه کار با آنها

*گامهای اجرایی :

۱-تعریف مساله :

دانش آموز باید بتواند در انتهای آزمایش هدف مساله یعنی نحوه ی کار با دماسنج و ظرف درجه بندی را بدانند و دما و میزان بارش مکانهای مختلف را اندازه گیری کند . تعریف مساله به این صورت انجام میشود که ابتدا فیلمی درباره هواشناسی و دمای روز های مختلف نشان میدهیم و این مساله را مطرح میکنیم که هواشناسان چگونه دمای هوا و میزان بارش را میتوان اندازه گیری کرد .

۲-مشخص کردن اطلاعات موجود برای رسیدن به هدف :

برای رسیدن به هدف مورد نظر کفایت که دانش آموزان با دماسنج آشنایی مختصری داشته باشند و بدانند که دماسنج وسیله ایست که دما را اندازه میگیرد .

۳-باز تعریف مسئله یا هدف با توجه به اطلاعات موجود (توسط دانش آموز) :

دانش آموز باید بتواند تعریفی از دماسنج و ظرف درجه بندی ارائه دهد و نحوه ی کار با آن را توضیح داده و به صورت عملی در کلاس اجرا کرده و بتواند دما و میزان بارش را از روی درجه بندی بخواند .

۴-فرضیه سازی /انتخاب راهبرد شناختی و یا فراشناختی :

در اینجا دانش آموزان برای مساله پیش آمده یعنی اندازه گیری دما و میزان بارشهر یک فرضیه ای را ارائه میدهند و راه حل هایی را روی تابلو مینویسند .

۵-انتخاب بهترین فرضیه و آزمایش :

پس از بیان راه حل ها و بحث و گفتگو درباره راه حل ها بهترین راه حل توسط خود دانش آموزان انتخاب میشوند .

۶-ثبت چگونگی دستیابی به راه حل :

فراگیران فرضیات و راه حل ها ی خود را برای حل مساله و مراحل حل را که طی آن به این فرضیات و راه حل ها رسیده اند را ابتدا به صورت شفاهی بیان میکنند .

۷-در صورت نیاز برگشت به مرحله اول :

اگر دانش آموزی نتوانست از روی دماسنج و ظرف درجه بندی دمای هوا را بخواند مثالهای بیشتر برای او زده شده و از مرحله اول شروع به تدریس میکنیم .

۱- آیا دانش آموز مسئله یا هدف را در همه ابعاد آن تعریف میکند؟

بله برخی از دانش آموزان توانستند هدف مورد نظر یا مسئله را پس از نشان دادن فیلم آموزشی هواشناسی شناسایی و تعریف کنند ولی عده اندکی از دانش آموزان نتوانستند این کار را به درستی انجام دهند .

۲- آیا دانش آموز دانش و اطلاعات موجود پیشین را مرتبط با ابعاد مسئله / هدف بیان می کند؟

دانش و اطلاعات موجود مرتبط با هدف مورد نظر همان دانستن تعریف مشخصی از دما و دماسنج است که دانش آموز باید این دو تعریف را بداند تا بتواند دمای هوا را اندازه بگیرد . پس بنابراین از دانش آموزان تعریف دما و دماسنج پرسیده شد و برخی از دانش آموزان توانستند به راحتی این تعریف را انجام دهند ولی اکثریت دانش آموزان کار دماسنج را به خوبی میدانستند و درک درستی از دما داشتند ولی نمیتوانستند تعریف مشخصی از دما را بیان کنند در نتیجه با کمی راهنمایی و کمک توانستند دما را تعریف کنند .

۳- آیا فرضیه ها و راهبرد ها با ابعاد مساله/هدف همخوانی دارد؟

بله بیشتر فرضیه هایی که دانش آموزان ارائه دادند نه تنها با هدف همخوانی دارد بلکه برخی از آنها کاملا درست هستند و همان هدف مورد نظر هستند . برخی از فرضیه هایی که دانش آموزان ارائه دادند از این قرار بود : (میزان بارش را میتوان با دستگاه های بزرگی که سازمان هواشناسی فقط آن را دارد اندازه گیری کرد و میزان دمای هوا هم با دماسنج اندازه گیری میکنند ، میتوانیم ظرف هایی یک لیتری را در نظر بگیریم و آن را زیر بارش باران قرار دهیم و هر وقت که ظرف پرشد میگوییم یه لیتر باران باریده است و...)

۴- بهترین فرضیه ها چگونه انتخاب میشود؟

فرضیه ها ابتدا زیر نظر دانش آموزان و گروهها قرار میگیرد و گروهها درباره آن مشورت میکنند و فرضیه ای را که در نظر آنها بهترین است را بیان میکنند سپس کارورز با توجه به این که فرضیه مورد نظر باید ابعاد مساله و هدف مورد نظر را دربرگیرد ، بهترین فرضیه را انتخاب کرده و توضیحات اضافی را هم برای تکمیل آن فرضیه ارائه میدهد .

۵- آزمایش فرضیه ها / به کار گیری راهبرد ها چگونه انجام میگیرد؟

آزمایش فرضیه ها از طریق بحث و گفت و گو میان دانش آموزان است که فراگیران در این صورت میتوانند فرضیه های نادرست را رد کنند و درست ترین را برگزینند در هنگام نیاز کارورز به راهنمایی دانش آموزان میشتابد .

۶- آیا دستیابی به راه حل ثبت شده است و یا به طور واضح بیان شده است؟

بله مراحل دستیابی به راه حل های مورد نظر توسط دانش آموزان به طور واضح بیان شد و همگی ثبت شده اند .

۷- در صورت حل نشدن مساله آیا تلاش برای حل مجدد مسئله صورت می گیرد؟

بله در صورت حل نشدن مسئله ، برای حل مجدد آن برنامه هایی جدید اتخاذ میگردد .

مواد آموزشی مورد نیاز :

کتاب ، کتاب راهنمای معلم ، کلیپ آموزشی درباره هواشناسی ، دما سنج ، باران سنج

*باز اندیشی با طرح سوالات بین دانش آموز و کارورز :

برای گفتگو میان کارورز و دانش آموز این سوالات رد و بدل میشود که چگونه میشد اگر ما نمیتوانستیم دمای هوا را اندازه بگیریم ؟ یا چه میشد اگر نمیتوانستیم میزان بارش را در مکانهای مختلف اندازه گیری کنیم؟

چرا باید این مراحل طی میشد که انسانها توانایی اندازه گیری دمای هوا را داشته باشند ؟ و اینکه شما دانش آموزان چه راه حل های خلاقانه ای برای حل مساله دارید؟ آیا هدف های مورد نظر در طول تدریس به روشنی بیان شده بودند؟

*تبیین تکلیف یادگیری :

تکلیف در فرهنگ فارسی معین یعنی:

(۱) به رنج افکندن

(۲) کاری سخت و شاق را به عهده کسی گذاشتن

(۳) رسیدن به سن رشد و بلوغ

(۴) وظیفه‌ای که باید انجام شود (مانند مشق شب و حل مسائل).

آشکار است که معلم برای تعیین هر یک از تکالیف هدفی منطقی و مشخص در ذهن دارد. آموزگار باید بتواند این اهداف ذهنی را برای دانش‌آموز نیز تشریح کند، مثلاً به محصل بگوید انجام این تکلیف شما را در درک مطلب مورد نظر یاری می‌دهد. چنانچه تکالیف با نیازها و علایق و توانایی‌های دانش‌آموز مطابقت داشته باشد، بار آموزشی مثبت دارد. توضیح اهداف هر تکلیف می‌تواند میزان یادگیری و پیشرفت دانش‌آموز را برای خودش و نیز برای معلم مشخص سازد. هرگز نباید از تکلیف به عنوان وسیله‌ای برای پر کردن اوقات دانش‌آموز و یا سرگرم نمودن استفاده کرد. تکلیف، فعالیتی هدفدار و تکنیکی در خدمت یادگیری یا به عبارت دیگر مکمل یادگیری است بنابراین چنانچه روزی موضوعی برای تمرین وجود نداشت لزومی ندارد که معلم فقط به این خاطر که تکلیفی داده باشد، فعالیتی را بدون در نظر گرفتن او تعیین کند. تکالیفی که بدون برنامه در آخرین لحظات کلاس تعیین شود نیز معمولاً همین خصلت بی‌هدفی و بی‌معنایی را دارا هستند و دانش‌آموزان اغلب متوجه بی‌هدفی این نوع تکالیف می‌شوند و در نتیجه اعتبار و تاثیر معلم در نزد او کاهش می‌یابد.

به طور کلی اهداف تکلیف شب را می‌توان به شرح زیر خلاصه و طبقه‌بندی کرد:

(۱) تمرین: به منظور افزایش سرعت، مهارت یا حفظ آنها

(۲) شراکت: به منظور افزایش اشتغال هر دانش‌آموز در فعالیت‌های یادگیری

(۳) رشد فردی: به منظور افزایش حس مسئولیت، صداقت، قدرت برنامه‌ریزی و زمان‌بندی، اعتماد به نفس و

۴) روابط متقابل والدین و فرزند: با توجه به اهمیت امر یادگیری و تکالیف مدرسه

۵) مقررات: به منظور تامین نظر مسئولان مدارس که دادن مقدار معینی تکلیف را ضروری می دانند.

۶) روابط عمومی: به منظور آگاهی والدین از آنچه که در کلاس می گذرد.

۷) تنبیه: به منظور هشدار به دانش آموز و نیز یادآوری انتظاراتی که معلم از او در زمینه های درسی و رفتاری دارد.

اما بیشتر معلمان هدف اصلی از دادن تکلیف را تمرین مهارت های یاد گرفته شده در کلاس می دانند. مطالعات منسجم ابیات در حوزه تکلیف شب نشانگر این امر است که بسیاری از متخصصان درصدد برآمده اند که انواع تکلیف شب را طبقه بندی کنند. پروفیسور لی دپریت پس از بررسی و جمع بندی پژوهش ها، طبقه بندی مفید و جامعی را از انواع تکلیف شب ارائه نموده اند که به طور وسیع مورد استفاده معلمان، محققان و علاقه مندان به امر تعلیم و تربیت قرار گرفته است. آنها انواع تکلیف شب را در چهار طبقه اصلی یعنی تمرین، آماده سازی و آمادگی بسطی و امتدادی و خلاقیت طبقه بندی کرده اند.

۱) تکالیف تمرینی: این نوع تکلیف برای تثبیت یادگیری و فعالیت های خواندن و کارهای تمرینی و انفرادی بکار گرفته می شود که از قدیمی ترین و با سابقه ترین نوع تکلیف شب است لذا از لحاظ تاثیر گذاری و سودمندی به روی شاگردان سوال برانگیز است. اکثر تکالیف تمرینی، غیر تخیلی، غیر خلاق، تکراری و کسل کننده هستند!

۲) تکالیف آماده سازی و آمادگی: این نوع تکالیف برای آماده کردن شاگردان برای درسهای روز بعد یا روزهای بعد به کار گرفته می شود و معمولاً به صورت مطالعه کتابهای درسی، مطالعه خارج از کتاب درسی، جمع آوری مطالب و مواد قبل از کنفرانس در کلاس های درس، حفظ کردن، روخوانی و از قبل خواندن دروس انجام می پذیرد. قصد نهایی این نوع تکلیف همانا وادار کردن دانش آموز به کسب زمینه مناسب اطلاعاتی برای آماده شدن برای دروس و مباحثه روز بعد است زمانی این نوع تکلیف از سودمندی و کارایی برخوردار است که ابتدا

رهنمون‌ها و راهنمایی‌ها و دستورالعمل‌های لازم در مورد چگونگی و چرایی انجام تکالیف کاملاً برای دانش آموز تبیین و ابتکار عمل قدرت تخیل و روش شخصی حفظ شود.

۳) تکالیف بسطی و امتدادی: این نوع تکالیف شاگرد را فراسوی کارها و فعالیت‌های کلاس سوق داده و موجبات یادگیری ایده‌ها و مهارت‌ها را در موقعیت‌های جدید فراهم می‌آورد؛ به عنوان مثال، درس کلاس ممکن است راجع به ناپلئون باشد و از دانش‌آموزان کلاس خواسته می‌شود که کتابی را در مورد ناپلئون بخوانند و خلاصه‌ای از آن را در کلاس ارائه دهد.

<تکالیف بسطی> به صورت پروژه‌های طولی‌المدت و از طریق فعالیت‌های حل مساله تحقق پیدا می‌کند. پروژه‌های طولی‌المدت، موضوعاتی است که در کلاس درس تدریس شده و ادامه آن در منزل به صورت فردی انجام می‌گیرد و معمولاً این نوع تکالیف خود انتخابی است.

۴) تکالیف خلاقیتی: دانش‌آموز مفاهیم و مهارت‌های مکتسبه در کلاس را با هم ترکیب کند و در یک راه، یا راه‌های جدید و متفاوت به کار بندد این نوع تکالیف را تکالیف خلاقیتی گویند. تکالیف خلاقیتی ممکن است به صورت کتبی یا شفاهی و یا به صورت انجام کاری صورت پذیرد. این نوع تکالیف قدرت خلاقیت، ابتکار شخصی و قدرت تخیل و خود راهبردی را در شاگردان پرورش می‌دهد. البته باید اذعان داشت که این چهار تکالیف همیشه به طور مجزا و منفک به شاگردان ارائه نمی‌شود و گاهی ممکن است شاگرد برای حل یک مساله از هر چهار نوع تکالیف برای بسط و خلق ایده خود استفاده کند. لذا با فراهم آوردن تنوعی از تکالیف مختلف می‌توان موجبات تثبیت، آماده‌سازی، تداوم و خلق مفاهیم و مهارت‌ها را در فرآیند تعلیم و تربیت ایجاد نمود.

● اثرات تکالیف شب:

▪ آنان که نظر مخالف دارند: برخی تکالیف شب را به خصوص در سطح ابتدایی کاری بیهوده می‌دانند و عقیده دارند که کودکان پس از سپری کردن یک روز طولانی و خسته‌کننده در مدرسه، وقتی به خانه می‌رسند بهتر است اوقات خود را با استراحت، بازی و یا اشتغال به یک کار سرگرم‌کننده و به هر حال فعالیتی غیر درسی

بگذرانند این قبیل اولیا که اغلب تحصیلات بالا دارند با استناد به گفته برخی از پزشکان عقیده دارند که بسیاری از عقب‌ماندگی‌های تحصیلی ناشی از خستگی ذهنی کودکان است و این طور استدلال می‌کنند که حجم زیاد دروس و کمبود وقت برای استراحت و تفریح باعث می‌شود کودکان نتوانند مطالب درسی را به خوبی درک کنند و به تدریج با از دست دادن انگیزه و علاقه به درس خواندن، تمرکز خود را نیز از دست بدهند و به صورت شاگردانی کسل و مایوس و بی‌توجه درآیند. نکته دیگری که دلیل مخالفت برخی از اولیا و مربیان تعلیم و تربیت از جمله نویسندگان فرانسوی فیلیپ می‌ریو این است که تکلیف درسی در خانه به خصوص اگر سنگین و پیچیده باشد می‌تواند تبعیضهای اجتماعی را تشدید کند زیرا تنها دانش‌آموزانی که از وجود پدر و مادری تحصیل کرده و محیط خانوادگی مطلوب بهره‌مند می‌توانند در محیطی آرام و پرانگیزه برای انجام تکلیف کار کنند و از نظارت و کمک اولیای خود در جایی که دچار مشکل می‌شوند برخوردار گردند. بدیهی است چنین امکانی برای دانش‌آموز متعلق به قشر محروم جامعه وجود ندارد. لذا تکلیف شب غالباً وسیله درگیری و ایجاد مشکلاتی میان این قبیل شاگردان و معلمان می‌شود. درست است که تکلیف شب می‌تواند مرور درسهای روزانه باشد و کودک را به نظم و ترتیب و قبول مسئولیت وادارد و لذت انجام یک کار مستقل را به او بچسباند اما برای این کار باید وسایل و امکان انجام آن در اختیارش باشد و از همه مهمتر روش انجام تکلیف را در مدرسه یاد گرفته باشد.

▪ موافقان تکلیف شب: اینها می‌گویند که وقتی با معلمان درباره تکلیف شب می‌گوییم اغلب آنان عقیده دارند که اولیای دانش‌آموزانند که بر دادن تکلیف درسی در خانه تاکید می‌کنند.

از طرفی وجود تکلیف شب بچه‌ها را سرگرم کرده و مانع مزاحمت‌ها و صدای آنان در خانه می‌شود. نتیجه یک همه‌پرسی که چندی پیش در یک روزنامه فرانسوی درباره تکلیف شب انجام گرفت معلوم شد که بسیاری از معلمان عقیده دارند که کودکان و نوجوانان علاقمند به تکلیف درسی در خانه هستند به شرط آنکه طولانی نباشد. بنابراین عقیده، تکلیف شب باعث مداومت ارتباط بین مدرسه و شاگرد می‌شود. هریس کوپر در سال ۱۹۸۹ میلادی پس از اینکه حدود ۱۰۰ مقاله و ۱۰۰ گزارش مرتبط به تکلیف شب را مطالعه کرد، اثرات مثبت و منفی تکلیف شب و زمان مطلوب در مقاطع تحصیلی مختلف را به شرح زیر جمع‌بندی کرد:

▪ آثار مثبت :

(۱) پیشرفت و یادگیری

(۲) به خاطر سپردن بهتر دانش حقایقی و اطلاعاتی

(۳) درک بیشتر

(۴) تفکر انتقادی بهتر، تشکیل مفاهیم، پردازش اطلاعات

(۵) تقویت و غنی‌سازی

▪ اثرات تحصیلی بلندمدت:

الف) اشتیاق به یادگیری در اوقات فراغت

ب) بهبود طرز تفکر نسبت به مدرسه

ج) عادت به مطالعه و مهارت‌آموزی

▪ اثرات غیر تحصیلی:

الف) خود راهبردی بیشتر،

ب) خود انضباطی بیشتر،

پ) تنظیم بهتر وقت،

ت) کنجکاوی بیشتر،

ث) استقلال بیشتر،

ج) قدردانی بیشتر اولیا از مدرسه و شرکت در فعالیتهای مدرسه.

● اثرات منفی تکلیف شب:

۱) بیزار شدن شامل: از دست دادن علاقه به مطالب درسی، خستگی جسمی و روحی عاطفی، محروم شدن از اوقات فراغت و فعالیت‌های اجتماعی

۲) دخالت اولیا شامل: فشار والدین بر انجام تکالیف و عملکرد خوب، اغتشاش و گیجی در خصوص تکنیک‌های آموزشی (تضاد بین روش‌های تدریس معلمان و والدین)

۳) تقلب شامل: رونویسی تکالیف از سایر دانش‌آموزان، واگذاری تکالیف به سایر افراد، افزایش فاصله بین دانش‌آموزان ضعیف و دانش‌آموزان ممتاز شکل منظم تکلیف شب که حاصل مطالعات دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش است به شرح زیر می‌باشد: الف) فواید تکلیف شب:

۱) تکرار مطالب آموخته شده و تمرین آنها برای تثبیت آموخته‌ها، این مورد مربوط به مسائل یاد گرفته شده در کلاس می‌باشد تا با تمرین بیشتر، مطالب ارائه شده در کلاس در ذهن کودک تثبیت شود.

۲) احساس تعلیم آموخته‌ها و یافتن بی‌ش‌های تازه و اضافی که با تمرین بیشتر و بهتر در فرد می‌تواند مطالب آموخته‌ها را در موقعیت‌های تازه تعمیم دهد و به کار گیرد.

۳) آموختن حوصله و ثبات و استقامت، وقتی کودک مدت زیادی را صرف نوشتن یا خواندن کند خود این عمل بصورت مثبت به او حوصله و ثبات یاد می‌دهد.

۴) تقویت انضباط که کودک برای انجام تکالیف شب، مجبور است برای وقت خود برنامه‌ریزی کند.

۵) پر کردن اوقات فراغت دانش‌آموزان به شکل سالم.

ب) ضررها یا اثرات منفی تکلیف شب

۱) خستگی و ایجاد بی‌زاری دانش‌آموزان از تکرار مطالب، بویژه از نوشتن که این امر بیشتر مربوط به حجم زیاد تکلیف است که در این صورت دانش‌آموز نه تنها فایده‌ای از انجام تکالیف برای یادگیری مطالب درسی نمی‌برد، بلکه از نوشتن و در نهایت از درس بیزار است.

۲) توجه به کمیت به جای کیفیت در اینجا نیز عوامل اصلی حجم زیاد کار، وقت کم و خستگی بعد

از کلاس می‌باشد.

۳) احساس بیزاری از درس و نهایتاً مدرسه.

۴) احساس مظلومیت و تنبیه شدن به خاطر گرفتن اوقات فراغت زیرا کودکی که بعد از خستگی مدرسه به خانه برمی‌گردد با داشتن تکالیف بسیار، اوقات فراغتی ندارد و احساس می‌کند که با گرفتن این اوقات به او ظلم شده است. بی‌شک هدفهایی باید بر تکلیف مرتبط باشد. گاه تکلیف به منظور بالا بردن سطح یادگیری داده می‌شود و گاه به منظور سرگرم کردن دانش‌آموزان در مدرسه و خانه و با جریمه و تنبیه او که در مورد آخر کاملاً اثرات روانی و تربیتی و حتی آموزشی به جای می‌گذارد.

در مورد اثرات منفی تکلیف شب می‌توان محروم ماندن دانش‌آموز از فعالیت‌هایی را نام برد که تکلیف شب مانع انجام آن می‌گردد. براساس گفته دانش‌آموزان مطالعه کتابهای غیر درسی، ورزش، تفریح و تماشای تلویزیون از فعالیت‌هایی است که آنان علاقمند به انجام آن می‌باشند اما به خاطر حجم تکالیف خود نمی‌توانند به آن بپردازند. از طرفی بسیاری از دانش‌آموزان به گفته خود در تعجیل برای تمام کردن تکالیفی که غالباً با علائق و تواناییهای آنان مطابقت ندارد دست به اعمالی می‌زنند که از نظر اخلاقی به عنوان عوارض نامطلوب تکلیف شب تلقی می‌شود.

● علل کم‌کاری و تنبلی

۱) علت جسمانی: کودکانی ممکن است بر اثر ضعف عمومی بدن، کم‌خونی، بیماری تنفسی، بی‌اشتهایی، کم‌کاری بعضی غدد تیروئید و... از لحاظ زیستی دچار مشکل باشند و نتوانند وظایف خود را انجام بدهند بدیهی است این قبیل کودکان قبل از هر چیز باید زیر نظر پزشک متخصص درمان شوند. کودکانی به علت تنفس بدنی و مزاجی قادر به انجام تکالیف نباشند و از طرفی دیگر کودکانی از لحاظ جسمی کاملاً سالم باشند ولی به علت سوء تغذیه، پرخوری و کم‌خوابی نتوانند تکالیف خود را انجام دهند.

۲) علت روانی و عاطفی: گاهی اوقات تنبلی کودکان ریشه روانی و یا عاطفی دارند مثل کودکانی که دچار بیماری روان‌پریشی باشند و یا کودکانی که به شدت می‌ترسند و... این قبیل کودکان به هیچ وجه قادر به

انجام تکالیف خود نیستند. مهمترین عوامل روانی و عاطفی که در تنبلی و کم‌کاری کودکان موثرند عبارتند از اختلال شخصیت، فشار روانی، احساس ناامنی، تنفر و بی‌علاقگی، نداشتن انگیزه و...

۳) علت اجتماعی: تزلزل، نابسامانی و یا گسستگی خانواده به هر شکل که باشد اثرات زیانباری را بر کودک دارد.

۴) علت ذهنی و یاقب افتادگی تحصیلی: عواملی از قبیل کم‌هوشی، ضعف حافظه، کند دهنی، ضعف بعضی از استعدادها، اختلال در ادراک، خستگی ذهن و ... می‌تواند منشا تنبیل و کم‌کاری دانش‌آموزان باشد. حال با بررسی مطالعات انجام شده می‌توان این روش‌ها را برای ایجاد انگیزه ذکر کرد:

الف) آگاه کردن دانش‌آموزان از اهداف تحصیل البته با استفاده از روش‌های ابتکاری و مفاهیمی که فراخور درک ذهنی هر گروه سنی باشد.

ب) رعایت صحیح و دقیق ویژگی‌هایی که برای تکلیف خانه مد نظر قرار می‌گیرد، تکالیف کوتاه، متنوع، جالب، معقول و ارزشیابی آنها در تحریک ذهن دانش‌آموز موثر است.

ج) برخورد محبت‌آمیز و محترمانه معلم و توجهی که عملاً بر رشد دانش‌آموز از خود نشان می‌دهد، والدین نیز برای تشویق فرزندانشان می‌توانند از روش‌های پیشنهادی در خصوص معلمان استفاده نمایند مضافاً اینکه در مقایسه با آموزگاران آنها با امکانات و وسایل متنوع‌تری دسترسی دارند. مثل گردش بردن، سینما، شرکت در مهمانی‌ها، خرید کتاب و...

● نتیجه نهایی

به طور خلاصه می‌توان گفت اگر تکلیف شب به میزان کم و با اهداف کمک‌آموزشی و براساس تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و نوع و نسبت جسمانی، عاطفی، روانی، اجتماعی و ذهنی قابل تغییر و انعطاف باشد و باعث دلزدگی و تنفر دانش‌آموز از معلم و مدرسه نشود، می‌توان از آن استفاده بهینه نمود.

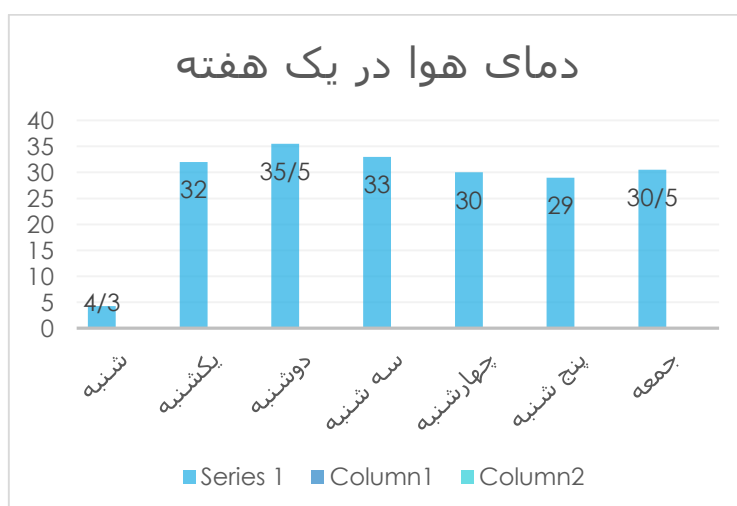
طراحی تکلیف یادگیری برای درس آب و هوا

هدف: یادگیری و تثبیت اطلاعات درس ۱۶ مطالعات اجتماعی چهارم دبستان (آب و هوا)

*گامهای اجرایی:

۱- تعیین نوع تکلیف بر اساس هدف های مورد نیاز:

تکلیف یادگیری به این صورت است که دانش آموزان تا هفته بعد هر روز دمای منزل خود را اندازه گیری کرده و مانند نمونه نمودار میله ای طراحی کنند (در صورت نبودن دماسنج در منزل میتوانند این کار را در مدرسه و زنگهای تفریح انجام دهند) و جدول مربوط به آن را بکشند. (تکالیف برخی از دانش آموزان ضمیمه است)



برای مفاهیم نظری نیز سوالات آخر درس به منظور مرور اطلاعات و تمرین بیشتر مد نظر قرار میگیرد .

۲- مشخص کردن سطح و نوع تکلیف (تکلیف مورد نظر چه سطحی از یادگیری را در برمیگیرد و چرا باید دانش آموزان آن را انجام دهند ؟):

این تکلیف سطوح (دانش ، فهمیدن ، کاربرد و ترکیب) در حیطه شناختی از سطوح طبقه بندی بلوم را در برمیگیرد .

سطح دانش : تعریف دماسنج و ظرف درجه بندی

سطح فهمیدن : توضیح در مورد کار دماسنج و ظرف درجه بندی

سطح کاربرد : رسم نمودار میله ای و اندازه گیری دما

سطح ترکیب : ترکیب اطلاعات آموخته شده و کشیدن نمودار و خواندن دما و درجه و میزان بارش

حیطه عاطفی : دانش آموزان نسبت به درس و اندازه گیری دما و میزان بارش علاقه نشان میدهند .

حیطه روانی حرکتی : اندازه گیری دما خواندن دما از روی دماسنج کشیدن نمودار میله ای همه در حیطه روانی حرکتی هم قرار میگیرند .

۳- تعیین این که آیا به همه دانش آموزان یک نوع تکلیف در نظر گرفته میشود ؟ چرا؟

بله در این مورد برای همه دانش آموزان یک نوع تکلیف در نظر گرفته میشود . زیرا در این صورت دانش آموزان میتوانند تکالیفشان را با یکدیگر مقایسه کنند دانش آموزانی که درس را به خوبی یاد نگرفته اند میتوانند از دوستانشان برای انجام تکلیف کمک بگیرند در این صورت حس تعاون و همکاری با دوستان نیز بین آنها زیاد میشود .

۴- تخمین زمان لازم برای انجام تکلیف :

تکلیف مورد نظر در طول یک هفته انجام میگیرد و دانش آموزان برای اندازه گیری دما در هر روز زمان زیادی مصرف نمیکنند آنها میتوانند دماسنج را در جای مشخصی قرار دهند و به کاهر های دیگرشان رسیدگی کنند و سپس دما را خوانده و یادداشت کنند و در آخر هفته همه دماهایی را که نوشته اند جمع آوری کرده و در حدود ۱۵ دقیقه میتوانند نمودار میله ای و جدول را رسم کنند .

۵- تعیین نحوه ی ارزیابی تکالیف :

در حین انجام تکلیف و نیز در پایان آن از طریق جملات توصیفی به دانش آموزان بازخورد داده میشود به این صورت که وضعیت یادگیری هر دانش آموز مشخص میشود و اگر نیاز به تلاش بیشتر داشتند برنامه های جدید اتخاذ شوند و اگر وضعیت خوب یا بسیار خوب داشتند مورد تشویق قرار گیرند .

۶- تعیین این که دانش آموز تا چه میزان به اهداف مورد نظر دست یافته است؟

با ارزشیابی توصیفی و استفاده از کلمات خوب ، بسیار خوب و قابل قبول و نیاز به تلاش بیشتر میتوان سطوح دستیابی به هدف مورد نظر را مشخص کرد .

*ارزیابی گامها :

۱- آیا تکلیف طراحی شده براساس هدف های مورد انتظار است ؟

بله این تکلیف بر اساس اهداف مورد نظر و یعنی مرور و تمرین در نظر گرفته شده بود .

۲- آیا تکلیف طراحی شده به همه جنبه های یادگیری توجه دارد؟ و دلایل انتخاب نوع تکلیف مشخص شده است؟

بله تکلیف در طراحی شده به حیطه های عاطفی ،شناختی و روانی حرکتی توجه شده بود .

۳- آیا دلایل روشنی برای نوع تکلیف یکسان و یا غیر یک سان برای همه دانش آموزان در نظر گرفته شده است ؟

بله زیرا برای دانش آموزانی که یادگیری برای آنها اتفاق افتاده است باعث ایجاد تثبیت یادگیری میشود و برای دانش آموزانی که مطلب فوق را به درستی یاد نگرفته اند باعث تمرین و تکرار بیشتر میشود .

۴- زمان پیش بینی شده برای تکلیف یا زمان انجام تکلیف برای دانش آموزان هم خوانی دارد ؟

بله زمان مناسب برای انجام تکالیف بود .

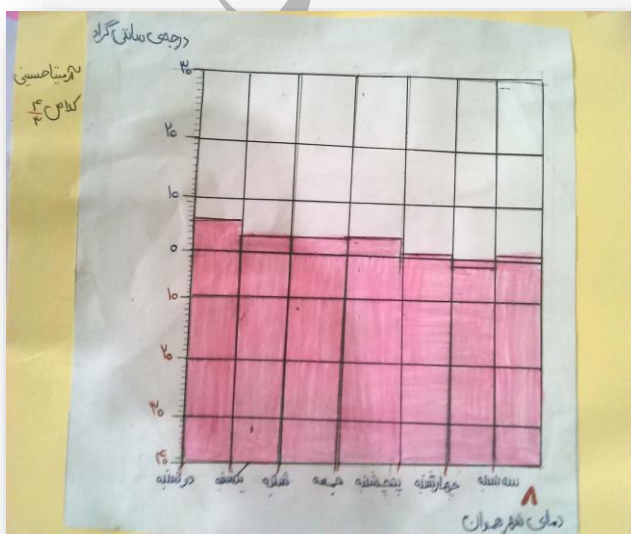
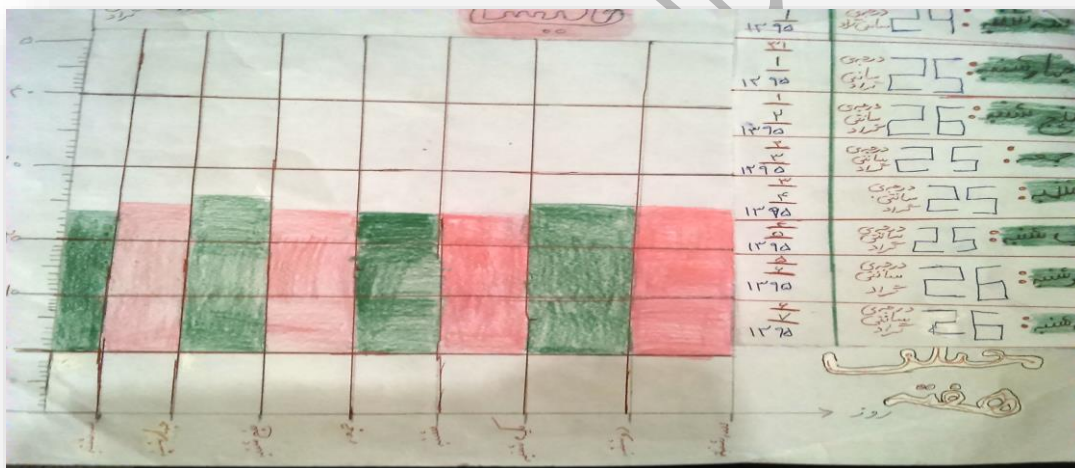
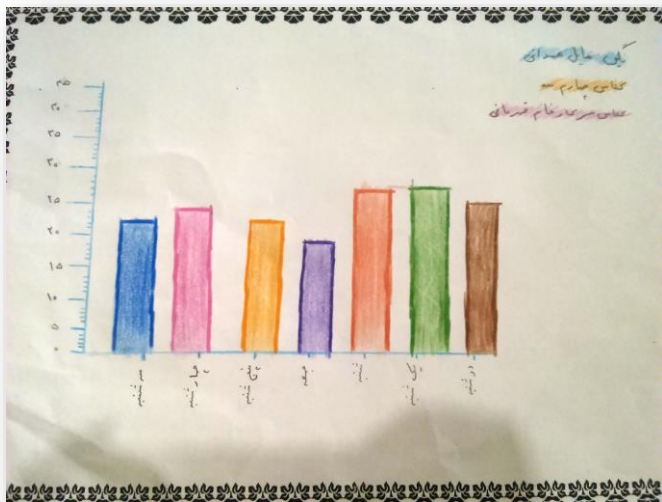
۵- ارزیابی تکالیف دانش آموزان (به طور متوسط برای هر دانش آموز) تا چه حد زمان کلاس را به خود اختصاص میدهد و این ارزیابی چگونه انجام میشود ؟

به دانش آموزان گفته میشود که در طول هفته اگر سوالی برایشان پیش آمد بپرسند و این خود زمان زیادی نمیبرد و در آخر ارزشیابی هم بر اساس جملات توصیفی انجام میگردد .

۶- دانشجو برا اساس چه اطلاعات و دلایلی میزان دست یابی به اهداف توسط دانش آموزان را تعیین می کند ؟

بر اساس ارزشیابی که صورت میگردد .

نمونه تکالیف
یادگیری دانش
آموزان



*باز اندیشی :

۱- در هر مرحله از فرایند آموزش یک موضوع، چه نوع تکالیفی می توان طراحی کرد؟ چگونه میتوان تکالیف جذاب و متنوع برای دانش آموزان طراحی کرد؟

تکلیف طراحی شده خود جنبه اکتشافی داشته و خود بسیار جذاب و متنوع است و نیازی ندارد که دانش آموزان در زول تکلیف کار دیگری انجام دهند .

۲- آیا تکلیف ارائه شده دانش آموز را به اهداف مورد نظر میرساند؟

بله به اهداف رسیدیم .



منابع و ماخذ

- ۱) افروز - غلامعلی، ۱۳۸۷، نگرش دوباره به مشق‌های شب، پیوند، انتشارات اولیا و مربیان
- ۲) جهانگرد یدالله، ۱۳۸۴، کودک و دبستان، ماهنامه تربیت سال ۹ شماره ۱۰
- ۳) حسنی، محمد. احمدی، حسین. (۱۳۸۴). الگوی نو در ارزشیابی تحصیلی: ارزشیابی توصیفی، ارزشیابی برای یادگیری بهتر. تهران: انتشارات مدرسه
- ۴) خدایاری فرد، محمد، عابدینی، یاسمین؛ (۱۳۹۱)، مشکلات سلامتی نوجوانان و جوانان، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، چاپ دوم
- ۵) رضایی، اکبر. سیف، علی اکبر. (۱۳۸۵). تاثیر ارزشیابی توصیفی بر ویژگی‌های شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی دانش آموزان. فصل نامه نوآوری های آموزشی. شماره ۱۸
- ۶) شکاری عباس. ۱۳۸۶. آپ ایران و راهکارهای آن. تهران: انتشارات عابد
- ۷) فیشر، رابرت. مترجمان: دکتر مسعود ضیایی مقدم و افسانه نجاریان. ۱۳۸۵. تهران: انتشارات رسش
- ۸) فرج الهی مهران، حقیقی فهیمه السادات. ۱۳۸۶. نقش ارزشیابی مستمر در تعمیق یادگیری دانش آموزان پایه دوم مقطع ابتدایی شهر تهران. فصلنامه تعلیم و تربیت. (۴) ۲۳. ص ۷۹-۱۱۶
- ۹) فرهادیان، رضا. (۱۳۸۹). مدرسه مطلوب. قم: طلعه سبز
- ۱۰) قورچیان، نادرعلی. ۱۳۸۴. پژوهشی درخصوص تکلیف شب در جهان امروز. انتشارات دانشکده تعلیم و تربیت
- ۱۱) عباس قلتاش، احمدرضا اوجی نژاد، علیرضا دهقان منگابادی. ۱۳۹۴. آسیب شناسی الگوی ارزشیابی توصیفی به منظور ارائه الگوی مناسب در دوره ابتدایی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی ۱۰. ۱۶-۷.
- ۱۲) محمدی، پارسا. (۱۳۷۲). روانشناسی تربیتی. تهران: انتشارات بعثت
- ۱۳) معیری، محمدطاهر. (۱۳۶۴). مسایل آموزش و پرورش. تهران: امیرکبیر
- ۱۴) نجاریان، فرزانه. ۱۳۸۵. تکلیف شب از دیدگاه متخصصین تعلیم و تربیت. انتشارات مدرسه
- ۱۵) مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش. ۱۳۸۲.