

بررسی تقسیم بندی روشهای تدریس

طاهره قنبری (نویسنده مسئول)

۱. استان بوشهر - دکتر: برنامه ریزی درسی ، ایران

tahereghanbari۰۸@gmail.com

چکیده

سابقه و هدف: روش های تدریس روشهایی هستند که هر یک از معلمان در کلاس درس برای ارائه ی درس یک یا دو روش یا تلفیقی از این روشها را به کار می برند.هدف بررسی تقسیم بندی روشهای تدریس است. مواد و روشها:مطالعه حاضر از نوع توصیفی تحلیلی است و پس از بررسی مفاهیم با ارائه نتایج به پیشنهادات کاربردی پرداخته شده است. روش تحقیق حاضر توصیفی و روش گردآوری اطلاعات آن، کتابخانه ای است. بدین صورت که از منابع کتابخانه ای نظیر: کتاب، مقاله، منابع خارجی و ... و آموخته های محقق استفاده شده است. یافته ها: از نظر این پژوهش روش تدریس روش سازمان دهی شکل یادگیری با هدف برآورده شدن یک هدف آموزشی خاص، یا به جای گذاردن یک اثر یادگیری خاص است. نتیجه گیری: از مباحث ایراد شده نتیجه گرفته می شود که آموزش برنامه ای، سخنرانی، و نمایش عملی مثالهایی از روش تدریس محسوب می شوند. روش تدریس، مجموعه فعالیتها و مراحل تجربی است که برای نیل به هدفی معین انجام می شود.

کلیدواژه ها: روش تدریس ، برنامه ریزی ، تدریس ، آموزش ..

مقدمه

روش تدریس از نظر مفهومی با «واسطه آموزشی» (وسیله‌ای برای در معرض قرار دادن یک منبع اطلاعات در مقابل دانش آموزان، مانند کتاب درسی، تلویزیون، رایانه یا معلم و دانش آموزان دیگر) تفاوت دارد. [۱]. در واقع ممکن است از چند روش تدریس مختلف در یک واسطه آموزشی استفاده شود (مانند استفاده از آموزش برنامه‌ای، سخنرانی، یا نمایش عملی در تلویزیون)، یا از یک روش تدریس خاص در چند واسطه آموزشی مختلف استفاده شود (مانند استفاده از آموزش برنامه‌ای در کتاب درسی یا تلویزیون). [۲]

مواد و روشها

پژوهش حاضر یک پژوهش کاربردی است که با استفاده از روش پژوهش کیفی از نوع تحلیل محتوای استقرایی انجام گردیده است. در این مطالعه برای استخراج و تدوین مطالب از روش سه سو سازی استفاده گردید؛ یعنی مطالعه با بهره گیری از پژوهشهای مربوط و مبانی نظری انجام شد. این روش تحقیق از نوع روش تحقیق نظری است که با روش تحلیل محتوا و با رویکرد کیفی انجام گرفته است. ابزار جمع آوری اطلاعات، فیشهای برداشت شده از کتب گوناگون و از طریق مطالعه کتابخانه ای بوده است. قلمرو تحقیق، کلیه منابع اصلی و دست اول و همچنین منابعی بوده است که دیگران به صورت نقد در خصوص آنها تدوین نموده و به زبان های انگلیسی و فارسی بوده است. در این مورد محقق به سراغ منابع اولیه و و کتاب ها، آثار و نوشته های دست اولی که به طور مستقیم و غیر مستقیم به موضوع اشاره نموده رفته است. بر اساس تحلیل منابع، یافته های پژوهش را ارائه داده است و در نهایت این یافته ها را مورد بحث قرار داده است. شیوه انتخاب منابع که مبنای تحلیل قرار گرفته است، عمدتاً اصالت منبع، موثق بودن و مرجعیت نویسنده یا نویسندگان بوده است. همچنین قابلیت دسترسی به منابع نیز وجهه نظر قرار گرفت است و در پایان به جمع بندی و نتیجه گیری بحث می پردازیم.

مبانی نظری

روش تاریخی

روشهایی است که در گذشته بسیار دور به کار می رفته است. تحقیق تاریخی با استفاده از اسناد و مدارک معتبر انجام می شود تا از این طریق بتوان ویژگیهای عمومی و مشترک پدیده ها و حوادث تاریخی و دلایل بروز آنها را تبیین کرد، مثلاً تحقیق تاریخی می تواند به بررسی اوضاع و احوال دولتها و نحوه عمل آنها و نوع روابطشان با مردم پرداخته، عوامل سقوط آنها را تشخیص داده، بر اساس آن نظریه ارائه دهد. تحقیقات تاریخی همواره با مشکلات فراوان روبه روست که مهمترین مشکل آن عدم حضور محقق در صحنه واقعه است تا بتواند به طور زنده اطلاعات و مدارک مورد نیاز را گردآوری کند، در نتیجه، منبع عمده اطلاعات و داده های او اسناد، شواهد و مدارکی است که می تواند حول مسئله تحقیق به آنها دسترسی پیدا کند [۱۳] مشکل دیگر تحقیقات تاریخی، سازمان دادن اطلاعات و مدارک گردآوری شده است، یعنی محقق زمانی می تواند به تجزیه و تحلیل یک واقعه بپردازد که امکان برقراری ارتباط بین اسناد و مدارک و ساختن تصویری از وضعیت و خصوصیات زمان حادثه وجود داشته باشد، مسلماً این کار نیز مستلزم کامل بودن مدارک است که احتمال دارد گاه محقق نتواند مدارک مورد نیاز را جمع آوری نماید. در این صورت، یا قادر به نتیجه گیری و شناخت پدیده نیست، یا ناچار است بعضی گسستگی های بین مدارک به دست آمده را با حدس و گمان و تفسیر پر کند و تصویرسازی نماید، در چنین شرایطی ارزش علمی کار وی در معرض تردید قرار می گیرد [۱۲]. از همین جاست که بعضی از صاحب نظران ارزش تحقیقات تاریخی را به دلایل زیر ضعیف می دانند:

محقق در صحنه حضور ندارد و نمی تواند متغیرها را شناسایی و کنترل نماید.

امکان تهیه مدارک کافی برایش وجود ندارد و برای به نتیجه رساندن تحقیق ناچار است به حدس و گمان و تفسیر شخصی متوسل شود.

بعضی از منابع کسب اطلاع مانند نقل قول های سینه به سینه سندیت و اعتبار ندارد.

ولی اگر محقق تاریخی دقت کافی داشته باشد، می تواند طوری عمل کند که اعتبار علمی کارش کاهش نیابد. او باید اولاً مدارک و اسناد را بررسی و ارزیابی کند و اسناد و شواهد معتبر را مبنای تحقیق خود قرار دهد. ثانیاً تا حد امکان مدارک و شواهد مورد نیاز را کامل نموده، بین آنها ارتباط منطقی برقرار کند. ثالثاً، از دخالت دادن نظریات شخصی و تعبیر و تفسیرهای غیرمنطقی خودداری نماید و با استفاده از شیوه مقایسه مدارک و شواهد و تحلیل منطقی آنها، گسستگی های اسناد را برطرف کند. [۱۴]

منابع تحقیق تاریخی را می توان به دو گروه عمده زیر تقسیم کرد: منابع دست اول، منابع دست دوم یا دست چندم. منابع دست اول، منابعی هستند که مستقیماً در ارتباط با حادثه یا پدیده قرار می گیرند و ممکن است به شکل کتبی، شفاهی، تصویری، مادی و مانند آن مشاهده شوند. منابع دست چندم، منابعی هستند که به طور غیر مستقیم در ارتباط با حادثه قرار دارند و به اتکای منابع دست اول تهیه می شوند که ممکن است به صورت نقل قول های مستقیم یا غیرمستقیم یا به صورت کتبی و شفاهی، چند دست بگردند و از سندی به سند دیگر انتقال یابند. طبیعی است هر چه این اسناد بیشتر دست به دست شوند، ارزش آنها بیشتر کاهش می یابد، چون امکان دخل و تصرف یا افتادگی و بی دقتی در آنها وجود دارد، بنابراین، محقق تاریخی باید تحقیق خود را به اسناد دست اول یا نزدیک-تر به آن متکی نماید [۱۵]

مهمترین روشهای تاریخی یکی روش سقراطی است و دیگری روش مکتبی

روش سقراطی

روش سقراطی که به نامهایی چون روش افلاطونی، تلنخوس (بازجویی) و دیالکتیک (جدل) نیز خوانده شده، روشی برای مباحثه است که بر اساس سؤال و جواب متوالی و هدفمند بنا شده باشد به طوری که با اختیار موضع طرف مقابل، ابتدا موافقت و همراهی او جلب شود و سپس تناقضات استدلال های او آشکار شده و با استفاده از موضع خود شخص، مدعایش رد شود. [۱۶]. این روش پیش از سقراط نیز وجود داشته، چراکه فی المثل زنون الثایی نیز از آن بهره می گرفته است [۱۸]. اما سقراط این شیوه را بسیار به کار گرفت و پرورش داد [۱۷] دشمنانش این شیوه سقراط را وراجی مداوم می خواندند. موضوعات سقراطی، به موضوعات مناسب برای بررسی با روش سقراطی گفته می شود. این موضوعات، موضوعاتی هستند که ما درباره شان معلومات لازم برای رسیدن به نتیجه صحیح را داریم، اما به واسطه آشفتگی فکری و تحلیل نکردن موضوع نتوانسته ایم از این معلومات به بهترین نحوه منطقی استفاده کنیم. در مقابل اما پرسش های تجربی، موضوعاتی سقراطی نیستند. یک پرسش بسیار بحث انگیز این بوده است که آیا سقراط و افلاطون حین تحقیق درباره تعریف کلیات بابه کارگیری دیالکتیک، حقایق یا ذات های کلی را کشف می کردند یا تداول زبانی کلیات را. [۱۹] در گذشته عموماً نظر بر این بوده است که عمل تعریف کردن به معنای کوشش برای یافتن سرشت راستین یا ذات یک شی است. سقراط نیز قائل به چنین تعبیری بوده است. ارسطو می نویسد که سقراط می خواست کلیات را تعریف کند اما نمی خواست وجود مستقلی برای آنها در نظر بگیرد، در حالی که افلاطون قائل به این وجود بوده است. [۲۰]

نظام مکتبی در ایران

نظام آموزش مکتبی نیز جنبه تاریخی و سنتی دارد. این نظام از چند اصل و روش تشکیل شده است.

آزادی ها

مکتب که فلسفه آن باسواد شدن است، یک نوع نظام آموزش ابتدایی مبتنی بر آزادی است. این آزادی با نظام زندگی روستایی و کشاورزی کاملاً سازگار است و با واقعیت های زندگی اجتماعی و شرایط خاص زندگی مردم آن عصر انطباق کامل دارد. آزادی عمل در مکتبخانه ها را در مقوله های آزادی سنی، آزادی در شروع، آزادی در مدت تحصیل و آزادی فردی می توان طبقه بندی کرد. [۱۱]

آزادی سنی

با وجود اینکه مکتب به کودکان گروه سنی ۶ تا ۱۰ ساله تعلق دارد هر فرد با توجه به شرایط خاص زندگی فردی، خانوادگی و شغلی می تواند زمان آغاز تحصیلات ابتدایی خود را آزادانه انتخاب نماید.

آزادی شروع

کودک در هر فصل و زمانی از سال، حتی هر ماه یا روز و هر ساعت که می‌تواند، در مکتب را به روی خود باز می‌یابد.

آزادی مدت تحصیل

این آزادی را هم به او می‌دهد که در هر مدتی که می‌تواند، درس‌ها را بیاموزد و دوره مکتب را تمام کند، منتهی هر چه زودتر، بهتر و افتخارآمیزتر [۱۰].

اصل آزادی فردی

مکتب، برخلاف مدارس کنونی، برحسب هفته، ماه، فصل و سال، کلاسبندی و برنامه‌ریزی ثابت ندارد. هر شاگردی می‌تواند برحسب زمانی که شروع کرده است و استعدادی که در فراگیری دارد، آهنگ پیشرفت درسی خود را تنظیم کند. به اینگونه، هر فرد در عین حال که در جمع است، خود استقلال دارد. البته، اکثریت شاگردان درس مشترکی دارند، ولی افراد استثنایی که قدیمی‌ترند، دیرتر آمده‌اند، با استعدادترند، کم‌هوش‌ترند، یا با معلومات بیشتری که در خارج فرا گرفته‌اند، و یا اساساً جزء کودکان معلول ذهنی و جسمی به حساب می‌آیند، در حاشیه جمع و با برنامه‌ای فردی کار می‌کنند. [۲۱]

ب- روش‌های نوین تدریس

روشهایی که متکی بر یافته‌های روانشناسی و علوم تربیتی جدید می‌باشد و انواع آن عبارتند از:
روش توضیحی:

عبارت است از انتقال مستقیم اطلاعات به دانش‌آموزان با استفاده از مطالب چاپی (کتاب و جزوه) و یا بوسیله سخنرانی. دیوید آزوبل از پیشگامان و سخنگویان روش تدریس توضیحی است. این روش به صورت مشروح در آثار آزوبل توصیف شده است. این روش به منظورات انتقال مقدار زیادی از اطلاعات به گروه‌های کثیری از مخاطبان در محدوده زمانی کوتاهی پدید آمده است. روش تدریس حاضر، بسیار اثرگذار است. آزوبل با انتقادهای به عمل آمده موافق نیست و اظهار می‌دارد که: «پدید آبی معنا، مستلزم فرارگرفتن مفاهیم و اصول در ساخت شناختی است، و این امر بامسئله منفعل شدن ذهن سازگار نیست. پیش از آن که معانی حفظ و نگهداری شوند، باید یاد گرفته شوند. برای این کار، فعال بودن ذهن الزامی است. [۲۲]. یادگیری معنادار از اطلاعات بیرونی، بیش از یک عمل ساده فکر کردن و قراردادن مفاهیم در ساخت شناختی است. پیش از وارد کردن مفاهیم در ساخت شناختی، در بیشتر موارد درباره تناسب اطلاعات داوری می‌شود. افزون بر این، تاحدودی به یک همخوانی بین دانش پیشین و جدید نیاز است، به ویژه زمانی که بین اطلاعات قبلی و جدید تفاوت‌هایی هم از نظر جنس یا نوع دیده می‌شود. همچنین، گفتنی است که اطلاعات جدید باید با توجه به تجارب و سطح واژگانی به چارچوب جدیدی تبدیل گردند. آزوبل در حمایت از روش تدریس توضیحی تأنجا پیش می‌رود که می‌گوید: «این روش به درک و فهم و تعمیم مفاهیم در سطح بالایی می‌انجامد. اومی گوید، رویکردهای اکتشافی به تدریس و یادگیری وقت گیر هستند، به علاوه این که برتری قابل توجهی نسبت به روش توضیحی نشان نمی‌دهند. آزوبل و رابینسون با مطالعه پیشینه پژوهشی مربوط به یادگیری اکتشافی اعلام کردند که پژوهش‌ها، برتری رویکردهای اکتشافی را به روش توضیحی تأیید نمی‌کنند [۲۴]

روش تدریس توضیحی عبارت است از انتقال مستقیم اطلاعات به دانش‌آموزان با استفاده از مطالب چاپی (کتاب یا جزوه) و یا بوسیله سخنرانی، این روش تدری برای آموزش مفاهیم و مهارت‌ها مطلوب است [۲۳]. معلم باید تلاش کند برای اثرگذار شدن مطالب درسی آن‌ها را به صورت سازمان یافته ای ارائه دهد. در روش توضیحی، معلم هم اصول و هم راه حل مسائل را ارائه می‌کند و تمام مطالبی را که باید آموخته شود، به دانش‌آموزان عرضه می‌کند. در حین مطالب، معلم تلاش می‌کند مثال‌ها و نمونه‌های زیادی را تدارک ببیند تا دانش‌آموزان بتوانند مفاهیم و اصول را تعمیم داده و در موقعیت‌های جدیدی به کارگیرند. همچنین، معلم دانش‌آموزان را وادار می‌کند تا درک و فهم خودشان را با تمرین تحت نظر گرفته و بسنجند. افزون بر این، دانش‌آموزان برای تمرین مستقل مبتنی بر هدایت معلم هم تشویق می‌گردند [۹].

بهتر است ، معلم پیش از ارائه و تشریح مواد درسی جدید ، چارچوبی برای عرضه درس تدارک ببیند و دانش آموزان را متوجه آموزش کند. مطالبی که برای آغاز درس در نظر گرفته می شود، هدف درس، روش ها و محتوای واقعی تجارب یادگیری متوالی را روشن می سازد . چنین مطالبی در آغاز درس با بهبود فعالیت یادگیری و با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ارتباط دارد. با آماده شدن زمینه یادگیری ، می توان به ارائه مفهوم یا مهارت جدید اقدام کرد. آنگاه ، دانش آموزان در یادگیری موفق می شوند که توضیحات معلم کامل و دارای کیفیت باشد . توضیحاتی که در آغاز هر درس ارائه می شود ، برای یادگیری حیاتی و تعیین کننده اند [۸].

معلمان مجرب در بیشتر موارد نسبت به معلمان کم تجربه سوالات بیشتری را از دانش آموزان می پرسند. سوالات موثر ، سوالاتی هستند که جواب کامل را از دانش آموز نخواهند و دانش آموز را وادار کنند تا درک و فهم خود را شرح دهد. بروفق نظر « روزن شاین » معلمان آگاه و مجرب کسانی هستند که افزون بر پرسیدن سوالات زیاد از دانش آموزان ، زمان زیادی هم برای هدایت درک و فهم دانش آموزان صرف می کنند. همچنین ، آنان تلاش می کنند مطالب ارائه شده را دوباره توضیح دهند . مطلوب است [۷].

نیاز نیست ، پس از پرسیدن سوال از سوی معلم و پاسخ از طرف دانش آموز، معلم بازخورد لازم را دوباره پاسخ دانش آموز بدهد. معلم خوب آن است که دست به چنان کاری بزند. پژوهش ها نشان داده اند که معلم مجرب بیش از معلم کم تجربه به ارائه بازخورد، اقدام می کند. آنان اجازه نمی دهند پاسخ نادرست ، بی پاسخ بماند، بلکه تلاش می کنند اشتباه دانش آموز را تصحیح کنند. اما ، آنان این را هم می دانند که به سادگی نباید پاسخ درست را در اختیار دانش آموز گذاشت . معلمان از فزونی خاص برای تصحیح پاسخ های دانش آموزان و برای تدریس استفاده می کنند. افزون بر این ، معلمان مجرب در طی مدت بازگویی مطالب از سوی دانش آموز گام بلندی هم به پیش برمی دارند ، در مدتی که به ارائه بازخورد پرداخته یا به تدریس مجدد اقدام می کنند ، فرصتی هم برای تمرین پدید می آورند تا دانش آموزان بیشتری به پاسخ درست دست یابند. برای مثال ، وقتی که پاسخ درستی به سوال داده شد ، معلم سوال دیگری را طرح می کند . ممکن است در مرحله اولیه یادگیری پاسخ های سوالات صحیح باشد ، اما باید دانست که در این مرحله یادگیری هنوز تثبیت نشده است [۲۵].

روش سخنرانی

در روش سخنرانی معلم کم و بیش بدون وقفه در کلاس صحبت می کند شاگردان به سخنان معلم گوش می دهند یادداشت بر می دارند، و سپس درباره سخنان معلم می اندیشند. ولی با او گفتگو نمی کنند هدف فقط ارائه اطلاعات از سوی معلم به دانش آموز است [۲۶]. ارائه مفاهیم به طور شفاهی از طرف معلم و یادگیری آنها از طریق گوش دادن و یا یادداشت برداشتن از طرف دانش آموزان اساس کار این روش را تشکیل می دهد. از خصوصیات این روش فعال و متکلم الوحده بودن معلم و غیر فعال بودن دانش آموز است. [۲۷]

مراحل سخنرانی شامل بخش های:

۱- بیان موضوع و انگیزه سازی

۲- ارائه مطلب

۳- جمع بندی و نتیجه گیری

بیان موضوع و انگیزه سازی

پیش از این که محتوا سخنرانی مطرح شود باید موضوع و اهداف به دانش آموزان ارائه گردد. و با راهبردهای مناسب، انگیزه و علاقه آنان جلب شود. [۲۸]

ساده ترین، قدیمی ترین و متداول ترین شیوه آموزشی مورد استفاده می باشد. برای آموزشی نمودن یک سخنرانی لازم است آن را با سایر روش ها و با استفاده از مواد و وسایل کمک آموزشی و ... تلفیق نمود.

مزایای سخنرانی:

۱- برنامه ریزی جهت برگزاری سخنرانی آسان و هزینه آن نسبت به سایر روش ها اندک می باشد.

- ۲- می توان فراگیران را دور هم جمع نمود و روی یک موضوع یا نکته متمرکز شد [۶].
- ۳- می توان مقدار زیادی از مواد و مطالب آموزشی را در مدت کوتاهی ارائه نمود.
- ۴- می توان به آسانی برنامه زمانبندی شده یا زمان صرف شده روی موضوعات را کنترل کرد.
- ۵- یک روش آشنا برای فراگیران است و با آن راحت خواهند بود.
- ۶- می توان این روش را برای گروه های بزرگ تا جایی که سخنران دیده و صدایش شنیده شود، استفاده کرد.
- ۷- می توان از این روش هنگامی که امکانات فیزیکی محدود است، استفاده نمود. [۲۹]

محدودیت های سخنرانی

- ۱- فراگیران اغلب غیرفعال هستند.
- ۲- تسلط به سخنرانی اثربخش مشکل است.
- ۳- اگر از سخنرانی به مدت خیلی طولانی بدون مشارکت فراگیران استفاده شود آموزش خسته کننده و کسالت آور می شود.

- ۴- سخنرانی برای آموختن موضوعات عملی از قبیل کسب مهارت ها مناسب نیست. [۵]
- ۵- هنگام ارائه سخنرانی، مشکل است قضاوت نمود که فراگیران در حال آموختن و یادگیری هستند.
- ۶- بیشترین فراگیری و به خاطر سپاری فراگیران زمانی است که به طور فعال در فرآیند آموختن درگیر هستند.
- ۷- به مهارت های کلامی کافی نیاز دارد.
- ۸- ارتباط یک طرفه است. [۳۰]

ارائه سخنرانی

قبل از تحقق هر گونه یادگیری، لازم است فراگیران را هوشیار سازید و به سخنرانی خود چنان ساختاری بدهید که این سطح از هوشیاری محفوظ بماند. جهت برانگیختن علاقه می توان از یک لطیفه، نمایش کوتاه و ... استفاده نمود. باید توجه فراگیران را به موضوع سخنرانی معطوف نمود و نباید این توجه را به شخصیت سخنران جلب کرد. [۳۱]

شروع سخنرانی

ساده ترین راه برای شروع سخنرانی این است که هدف سخنرانی و چگونگی سازماندهی آن شرح داده شود. می توان سخنرانی را با چندین سؤال بجا آغاز نمود. مراقب باشید که این سؤالات با رفتاری تهدید آمیز توأم نگردد. اگر نقایصی در معلومات فراگیران پیدا کردید، لازم است در اصلاح آنها بکوشید و نباید بدون توجه به نقایص آنها، به ایراد سخنرانی از پیش تعیین شده خود پردازید. [۳۲]

تغییر دادن شیوه

نباید شروع زمان تنفس یا شروع تغییر بارز در شیوه یاددهی، بیش از ۲۰ دقیقه از آغاز سخنرانی به طول انجامد. راه های تغییر شیوه شامل: سؤال کردن، ایجاد بحث در بین فراگیران، نمایش یک فیلم یا نوار ویدئویی می باشد. [۳۳].

روش های مورد استفاده جهت تقویت سخنرانی

-تغییر در روش ارائه گفتار: تغییر در لحن یا صوت و یا سرعت گفتار از ساده ترین روش هاست. سکوت، انجام حرکاتی مانند دور شدن از محل سخنرانی و آمدن در میان فراگیران نیز نمونه دیگری از این روش هاست.

-مشارکت فعال: قویترین راه افزایش یادگیری است [۴].

۱. سؤال کردن: ساده ترین شکل تأثیر متقابل است. سؤال باید واضح، هدفدار و مختصر باشد. ایجاد تفکر نماید. راهنمایی ناخواسته نداشته و با زمان پاسخگویی کافی و متناسب با سطح درک فراگیران و برحسب حیطه های یادگیری طرح شود. بهتر است وضعیتی ایجاد شود که تمام فراگیران به پاسخ دادن پردازند.

۲. فعالیت در گروه های کوچک: به عنوان یک روش قوی یاددهی باید مدنظر داشت. می توان فراگیران را به گروه های کوچک تقسیم کرد و در صورت لزوم صندلی ها را به نحو مناسبی چید. از این گروه های کوچک (گروه های مهمه) خواسته می شود تا در مورد مطلبی به بحث بپردازند. سپس برخی یا تمامی گروه ها نتیجه بحث خود را ارائه می نمایند [۳].

۳. بارش افکار - طوفان فکری: این روش خصوصاً در ابتدای سخنرانی برای جلب توجه فراگیران بسیار مفید می باشد. در این روش سؤال یا مسأله ای برای فراگیران مطرح شده و از آنها خواسته می شود تا نظرات و راه حل های خود را در این زمینه عنوان کنند. سپس نظرات بدون هیچ انتقادی بر روی تخته یا طلق شفاف نوشته می شود سپس بر اساس این نظرات بحث آغاز می گردد.

۴. بحث نفر به نفر: فراگیران به گروه های دو نفره تقسیم شده و سؤال یا مسأله ای مطرح می شود. ابتدا نفر اول نظرات خود را گفته سپس نفر مقابل عقاید خود را ابراز می کند و سپس نتیجه بحث به اطلاع سخنران می رسد. [۳۴]

بحث و نتیجه گیری

از مباحث فوق نتیجه گرفته می شود که روش تدریس، مجموعه فعالیتها و مراحل تجربی است که برای نیل به هدفی معین انجام می شود و بهترین روش روشی است که با صرف کمترین مدت و با توجه به امکانات موجود، بیشترین بهره و نتیجه را عاید گرداند. تدریس را سازمان دهی یادگیری دانش آموزان تعریف کرده و روش تدریس مجموعه فعالیت هایی است که با توجه به شرایط و امکانات موجود صورت می گیرد تا مساعدترین زمینه را برای پرورش و آموزش مؤثر و مطلوب فراهم سازد.

منابع و مأخذ

- [۱] اتسلندر، پیتز، روشهای تجربی تحقیق اجتماعی، بیژن، کاظم زاده، (۱۳۷۵) مشهد، آستان قدس رضوی
- [۲] احدیان، محمد و آقازاده، محرم، (۱۳۷۸) راهنمای روشهای نوین تدریس برای آموزش و کارآموزی، تهران، آیش،
- [۳] ایمانی طالب آزاد، لید (۱۳۸۳)، آموزش بزرگسالان در چند کشور جهان، مقاله ارایه شده به همایش آموزش بزرگسالان،
- [۴] آقازاده، محرم (۱۳۷۹) راهنمای روش های نوین تدریس بر پایه پژوهش های مغز محوری، تهران، پوران پژوهش
- [۵] بیگم حائز زاده، خیریه و همکاران (۱۳۸۳) یادگیری از طریق همیاری، تهران، انتشارات تربیت
- [۶] تقی پور ظهیر، علی (۱۳۶۹)، برنامه ریزی آموزشی و درسی، تهران، آگاه،
- [۷] تقی پور، علی (۱۳۸۵)، مقدمه ای بر برنامه ریزی آموزشی و درسی، تهران، انتشارات آگاه
- [۸] جارویس، پیتز (۱۹۹۵). مترجم، غلامعلی سرمد (۱۳۸۱)، آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم، انتشارات سمت،
- [۹] چایچی، پریچهر (۱۳۸۱)، شیوه های آموزش ضمن خدمت، تهران، آن،
- [۱۰] خلیلی شورینی، س (۱۳۷۶) اصول و مبانی برنامه ریزی آموزشی، یادواره کتاب،
- [۱۱] خورشیدی، عباس (۱۳۸۱) روشها و فنون تدریس، چاپ اول، تهران، انتشارات یسطرون
- [۱۲] دفتر پژوهش و برنامه ریزی و تولید مواد آموزش سازمان نهضت سواد آموزی، طرح اصلاح و تغییر نظام آموزشی (۱۳۸۲)، انتشارات نهضت سواد آموزی،
- [۱۳] ذوالفقاری، حسن (۱۳۸۱) راهنمای تدریس، اداره کل چاپ و توزیع کتاب های درسی،
- [۱۴] سام خانیان، محمد ربیع (۱۳۹۴)، برنامه ریزی آموزش منابع انسانی (مبانی و فرآیندها)، تهران، مهربرنا
- [۱۵] سلیمانپور، جواد، (۱۳۸۴) برنامه ریزی درسی با تاکید بر تدوین محتوای درسی فعال و کاربرد تحلیل محتوا،
- [۱۶] سنگری، محمد رضا و... (۱۳۸۳)، طراحی آموزشی فارسی اول دبستان (بخوانیم و بنویسیم)، تهران، انتشارات مدرسه،
- [۱۷] سیلور، جی، گالن، ویلیام ام، الکساندر و آرتور جی، لوئیس، برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر (1376)، ترجمه غلامرضا خوی نژاد، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی،

- [۱۸] سیلور، جی گالن، الکساندر، ویلیام، ام، لوئیس، آرتور، جی، (۱۳۷۸)، برنامه ریزی درسی (برای تدریس و یادگیری بهتر)، ترجمه غلامرضا خوی نژاد، مشهد، آستان قدس رضوی،
- [۱۹] شریعتمداری، ع، (۱۳۷۵)، چند مبحث اساسی در برنامه ریزی درسی، تهران، انتشارات سمت
- [۲۰] شعبانی، حسن (۱۳۸۲)، روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردی تفکر)، انتشارات سمت، تهران
- [۲۱] شعبانی، حسن، (۱۳۸۵)، مهارت‌های آموزشی روشها و فنون تدریس، تهران، سمت،
- [۲۲] صفوی، امان‌اله، (۱۳۸۱) کلیات روش‌ها و فنون تدریس، نشر معاصر تهران، چاپ ششم
- [۲۳] طالبی، سعید، مظلومیان، سعید، صیف، محمد حسن (۱۳۹۱)، اصول برنامه ریزی درسی، تهران، دانشگاه پیام‌نور،
- [۲۴] فتحی و اجارگاه کوروش، (۱۳۸۰) نیاز سنجی در برنامه درسی، انتشارات بال،
- [۲۵] فتحی، کوروش (۱۳۹۲) اصول و مفاهیم برنامه ریزی درسی، انتشارات بال،
- [۲۶] فیوضات، ی، (۱۳۸۶) مبانی برنامه ریزی آموزشی، ویرایش،
- [۲۷] قادری، مصطفی (۱۳۹۴)، نوفهمی در مطالعات برنامه درسی، انتشارات آوای نور،
- [۲۸] قاسمی، پویا، اقبال، (۱۳۸۲) راهنمای علمی پژوهش در عمل، پژوهشکده تعلم و تربیت
- [۲۹] قورچیان، نادر علی (۱۳۸۴)، طراحی و مهندسی برنامه درسی در هزاره سوم، تهران، نشر فراشناختی اندیشه،
- [۳۰] کیامنش، علیرضا، (۱۳۷۷) روش های ارزشیابی آموزشی، چاپ پنجم، تهران، مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه پیام نور،
- [۳۱] گروئلند، نرمان ای، هدف های رفتاری برای تدریس وارزشیابی، امان اله صفوی، تهران
- [۳۲] لوی، الف، برنامه ریزی درسی مدارس، ترجمه فریده مشایخ (۱۳۶۲)، تهران، مدرسه،
- [۳۳] مرزوقی، رحمت الله (۱۳۸۳)، بررسی و تبیین تفاوت های اساسی برنامه ریزی درسی بزرگسالان با برنامه ریزی درسی دوره ی عمومی، مقاله ارایه شده به همایش آموزش بزرگسالان،
- [۳۴] ملکی، حسن (۱۳۸۳)، برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل)، انتشارات مدرسه،