

به نام خدا

# مهارت های معلمی

مولفان :

فریبا حسن زاده اقدم

رعنا اورج زاده قلعه جوقی

اکبر فرج زاده

علی فرج زاده

انتشارات بامن

(با همکاری سازمان چاپ و نشر ایران - ۱۴۰۲)

نسخه الکترونیکی این اثر در سایت سازمان چاپ و نشر ایران و اپلیکیشن کتاب رسان موجود می باشد

chaponashr.ir

سرشناسه : حسن زاده اقدم، فریبا، ۱۳۶۲-  
عنوان و نام پدیدآور : مهارت های معلمی / مولفان فریبا حسن زاده اقدم، رعنا اورج زاده قلعه جوقی، اکبر  
فرج زاده، علی فرج زاده.  
مشخصات نشر : انتشارات بامن، ۱۴۰۲.  
مشخصات ظاهری : ۱۵۶ ص.  
شابک : ۹۷۸-۶۲۲-۸۳۰۰-۸۸-۷-۷  
وضعیت فهرست نویسی : فیبا  
یادداشت : کتابنامه: ص ۱۵۶-۱۴۹.  
موضوع : مهارت های معلمی  
شناسه افزوده : اورج زاده قلعه جوقی، رعنا، ۱۳۶۲  
شناسه افزوده : فرج زاده، اکبر، ۱۳۵۴  
شناسه افزوده : فرج زاده، علی، ۱۳۶۷  
رده بندی کنگره : GVV۴۰  
رده بندی دیویی : ۸۲۹  
شماره کتابشناسی ملی : ۹۵۱۴۱۹۹  
اطلاعات رکورد کتابشناسی : فیبا

نام کتاب : مهارت های معلمی  
مولفان : فریبا حسن زاده اقدم - رعنا اورج زاده قلعه جوقی - اکبر فرج زاده - علی فرج زاده  
ناشر : انتشارات بامن  
صفحه آرای، تنظیم و طرح جلد: پروانه مهاجر  
تیراژ : ۱۰۰۰ جلد  
نوبت چاپ : اول - ۱۴۰۲  
چاپ : زبرجد  
قیمت : ۱۴۰۰۰۰ تومان  
فروش نسخه الکترونیکی - کتاب رسان :  
<https://chaponashr.ir/ketabresan>  
شابک : ۹۷۸-۶۲۲-۸۳۰۰-۸۸-۷-۷  
تلفن مرکز پخش : ۰۹۱۲۰۲۳۹۲۵۵  
[www.chaponashr.ir](http://www.chaponashr.ir)



## فهرست مطالب

### فصل اول : مهارت تدریس

۷	تدریس چیست؟
۱۱	تعریف یادگیری
۱۲	رابطه تدریس و یادگیری
۱۵	رویکردهای یاددهی - یادگیری
۱۶	۱. یاددهی - یادگیری با رویکرد غیر فعال یا سنتی
۱۹	۲. یاددهی - یادگیری با رویکرد فعال
۲۷	روش‌های تدریس مبتنی بر انتقال مستقیم
۲۹	روش‌های تدریس مبتنی بر تعامل
۳۱	روش‌های تدریس مسأله محور
۳۳	روش‌های تدریس انفرادی
۳۵	عوامل موثر در تدریس
۴۳	راهکارهای تدریس اثر بخش
۴۷	مراحل فرآیند تدریس

### فصل دوم : مدیریت کلاس

۵۹	مدیریت کلاس
۶۶	اهداف مدیریت کلاس
۶۹	ابعاد مدیریت کلاس
۷۰	سبک‌های مدیریت کلاس
۷۷	نظم و انضباط

۸۲	.....	علل ایجاد بی نظمی در کلاس
۸۸	.....	پیشگیری از ایجاد بی نظمی در کلاس

### فصل سوم : پرورش مهارت های دانش آموزان

۱۰۳	.....	انگیزش تحصیلی
۱۰۶	.....	عوامل ایجاد انگیزش تحصیلی
۱۱۱	.....	راهکارهای ایجاد انگیزه در دانش آموزان
۱۱۳	.....	پرورش خلاقیت
۱۱۶	.....	موانع خلاقیت
۱۱۹	.....	مراحل فرآیند خلاقیت
۱۲۰	.....	ویژگی های افراد خلاق
۱۲۱	.....	راهکارهای پرورش خلاقیت در دانش آموزان
۱۲۷	.....	خود پنداره تحصیلی
۱۳۲	.....	راهکارهای افزایش خودپنداره مثبت در دانش آموزان
۱۳۳	.....	آموزش مهارت های زندگی
۱۴۴	.....	روش های آموزش مهارت های زندگی

**فصل اول**

# **مهارت تدریس**



## تدریس چیست؟

آموزش ممکن است با حضور معلم و یا بدون حضور وی از طریق فیلم، رادیو، تلویزیون و سایر رسانه ها صورت گیرد. مفهوم تدریس به آن قسمت از فعالیت های آموزشی که با حضور معلم در کلاس درس اتفاق می افتد اطلاق می شود. تدریس بخشی از آموزش است، ولی همچون آموزش یک سلسله فعالیت های منظم، هدف مدار و از پیش طراحی شده را در بر می گیرد و هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری از سوی معلم است. به آن قسمت از فعالیت های آموزشی که به وسیله رسانه ها و بدون حضور و تعامل معلم با دانش آموز صورت می گیرد و به هیچ وجه تدریس گفته نمی شود. بنابراین آموزش معنایی عام تر از تدریس دارد. به عبارت دیگر می توان گفت هر تدریسی آموزش است ولی هر آموزش تدریس نیست. چهار ویژگی خاص در تعریف تدریس وجود دارد عبارتند از:

- ✓ وجود تعامل بین معلم و دانش آموزان
- ✓ فعالیت بر اساس اهداف معین و از پیش تعیین شده
- ✓ طراحی منظم با توجه به موقعیت و امکانات
- ✓ ایجاد فرصت و تسهیل یادگیری

بنابراین به فعالیت های پراکنده و یک جانبه معلم که ممکن است تغییری هم در دانش آموزان ایجاد کند تدریس گفته نمی شود. همچنین به آن نوع از فعالیت های

آموزشی که از طریق فیلم، تلویزیون، کتاب و سایر رسانه ها صورت می گیرد، اگر چه منجر به یادگیری شود، به دلیل کنش متقابل یا تعاملی بین معلم و دانش آموزان وجود ندارد تدریس گفته نمی شود. نتیجه این که معلم با توجه به مجموعه شرایط مشخص کند هدف از تدریس چیست؟ چه قابلیت‌هایی باید در دانش آموزان پرورش یابد تا بر اساس آنها محتوای آموزشی انتخاب و فعالیت‌های متناسب با آن طراحی شود. تدریس در دیدگاه های مختلف ماهیت و معنای مختلفی دارد. بعضی آن را بیان مستقیم حقایق علمی از طرف معلم به دانش آموزان و گروهی دیگر آن را تعامل بین معلم و دانش آموز و محتوا در کلاس درس تعریف کرده اند. عده ای از متخصصان تعلیم و تربیت، فراهم آوردن موقعیت و اوضاع احوالی که یادگیری را برای دانش آموزان آسان کند را تدریس نامیده اند. اسمیت به پنج نوع تدریس معتقد است که عبارتند از توصیفی، موقعیتی، ارادی، هنجاری و علمی. به نظر اسمیت تعریف توصیفی تدریس که تاکید بر معنای سنتی و معمولی آن دارد عبارت است از: بیان مستقیم و صریح دانش و مهارت از طرف معلم به دانش آموزان. در این تعریف مفهوم تدریس صریح و روشن ولی بسیار محدود می باشد. یعنی تدریس را به معنای ارتباط معلم و دانش آموز از طریق سخنرانی در زمینه دانش و مهارت توصیف و تحریر کرده اند. معنای سنتی تدریس نمی تواند دقیق و جامع باشد. کسانی که از کاوشگری به عنوان یک روش حمایت می کنند با چنین توصیفی از تدریس شدیداً مخالف اند.

در تعریف تدریس به معنای موقعیت دو مفهوم تدریس و یادگیری نقشی تعیین کننده را انفکاک ناپذیر دارند. به این معنی که عمل تدریس صورت نخواهد گرفت، مگر اینکه یادگیری اتفاق افتاده باشد. این چنین تعریفی از تدریس معطوف به اصطلاح تدریس-یادگیری است که در متون علوم تربیتی بسیار دیده می شود. یعنی اگر در فرآیند یاددهی-یادگیری معلمی تدریس کند اما عمل یادگیری صورت نمی گیرد، نمی توان مفهوم تدریس را به چنین فعالیتی اطلاق کرد. تمثیل خرید و فروش مثال خوبی برای تبیین تدریس به معنای موفقیت است. در این تعبیر از تدریس که نخست به وسیله



دیویی مطرح و سپس به وسیله آیزنر تحلیل و تبیین شده است؛ تدریس برای آموختن است آن چنان که فروختن برای خریدن است. این عبارت به این معنی است که اگر خریداری نباشد و کالایی مبادله نشده باشد یعنی کسی چیزی نفروخته است. در نتیجه وقتی پس از انجام فعالیت های معلم دانش آموز چیزی یاد نگرفته باشد می توان گفت که تدریس صورت نگرفته است و عمل تدریس با وجود دانش آموز و تحقق یادگیری معنا پیدا می کند. براساس چنین نگرشی تدریس تنها انتقال اطلاعات نیست بلکه یک تعامل یا یک ارتباط بین معلم و دانش آموزان است. اگر در فرآیند ارتباطی تاثیر و تائری اتفاق نیفتد در واقع ارتباطی برقرار نشده است. چنین تعبیری اگر چه زیباست نیاز به تامل و تعمق بیشتری دارد، زیرا یادگیری تنها محصول تدریس نیست و همیشه و همه جا حتی بدون حضور معلم نیز ممکن است اتفاق بیفتد. معلمان بر تمام متغیر هایی که بر تدریس موثر هستند کنترل ندارند و چنین کنترلی در موقعیت موجود امکان پذیر نیست. اما از ویژگی های خوب چنین تعریفی این است که معلم را موظف می کند تا فعالیتهای یاددهی-یادگیری را به گونه ای سازماندهی کند که منتج به یادگیری شود.

تدریس در مفهوم ارادی عملی است هدف مدار که اهمیت کارکرد آن در رخدادهای آموزشی بستگی به موقعیت تعیین شده هدایت می شود، مشخص می سازد. نگاه به تدریس به عنوان یک فعالیت ارادی در تشخیص هدف اندیشه و باور معلمان به عنوان مجریان آموزش بسیار حایز اهمیت است. به دلیل اینکه آنچه فعالیت های آموزشی را ساماندهی می کند و جهت می دهد نگاه و باور معلمان نسبت به فرآیند یاددهی - یادگیری است. نگاه به تدریس از منظر ارادی می تواند نقش موثری در تربیت معلم داشته باشد، زیرا اگر باور معلمان را از عوامل مهم تدریس تلقی کنیم، مراکز تربیت معلم باید اساس و اهداف فعالیت خود را قبل از مهارت های تدریس بر محور شکل دهی اندیشه و باور معلمان طراحی کنند و موقعیتی را به وجود آورند که اندیشه ها و باورهای صحیح و تجربه شده علمی جهت دهنده افکار معلمان باشد. تعریف تدریس از منظر

هنجاری معطوف به فعالیت های است که بر پایه اصول اخلاقی شواهد و استدلال بنا شده باشد. در چنین برداشتی از تدریس همواره دو سوال اساسی وجود دارد:

✓ چه چیزی باید آموخته شود؟

✓ چگونه باید آموخته شود؟

لذا در رویکرد هنجاری تدریس هر محتوا و روشی تجویز نمی شود. محتوا باید ارزشمند و تفکر آفرین و روشهای یاددهی -یادگیری باید متکی بر شواهد و دلایل باشد. در این شیوه از تدریس معلم حق ندارد اندیشه ها و باور های خود را بدون دلایل و شواهد علمی تایید کننده بر دانش آموزان تحمیل کند. تدریس باید موجب اندیشیدن دانش شود و انگیزه پژوهش را در آنان ایجاد کند. عده ای تبلیغ یا تلقین را که برای ایجاد و تقویت باورها به کار می رود، همچون شرطی شدن می دانند و جزء تدریس به حساب نمی آورند. به اعتقاد آنها هر نوع تحمیل اندیشه و یا تغییر بر اثر ترس و تهدید به هیچ وجه جز تدریس به حساب نمی آید.

مفهوم تدریس از منظر علمی، فعالیتی است صریح و دقیق که ریشه در تجارب گذشته معلمان و متخصصان تربیتی دارد. بر اساس چنین رویکردی تعریف تدریس باید عاری از هرگونه ابهام و عدم دقت باشد و با جملات و عباراتی بیان شود که ضمن ریشه داشتن در عرف و فرهنگ عمومی دلالت بر رفتارهای صریح و بدون ابهام داشته باشد و آثارش نیز از طریق تجربه تایید شود. بنابراین به آن دسته از فعالیت های آموزشی که ویژگی های فوق را ندارد تدریس گفته نمی شود.

## تعریف یادگیری

بهترین تعریفی که تاکنون از یادگیری شده است مربوط به هیلگارد و مارکیز است که در کتاب شرطی سازی و یادگیری آمده است. این تعریف به قرار زیر است: یادگیری یعنی ایجاد تغییرات نسبتا پایدار در رفتار بالقوه یادگیرنده، مشروط بر آن که این تغییر بر اثر اخذ تجربه رخ دهد. این تعریف چند نکته مهم دارد. بر اساس این تعریف یادگیری منجر به تغییر می شود؛ یعنی انسان و یا حیوان پس از کسب تجربه یادگیری؛ از حالت قبل از کسب تجربه، به حالت جدید تغییر می یابد. این یادگیری ممکن است پیچیده باشد، مثل نحوه راندن یک اتومبیل یا ساده باشد، مثل یادگیری یک شماره تلفن یا نام یک شخص. در هر صورت رفتار فرد پس از ایجاد یادگیری تغییر کرده است؛ مثلا فردی که شماره تلفن دوستش را یاد گرفته است می تواند هر وقت دلش خواست با او تماس بگیرد (کاری که قبل از یادگیری نمی توانست انجام دهد) باید توجه داشت که هر تغییری یادگیری به حساب نمی آید، مثلا کسی که در یک سانحه رانندگی پاهایش را از دست می دهد تغییر می کند، ولی این تغییر یادگیری به حساب نمی آید.

**یادگیری عبارت است از تغییر نسبتا پایدار.** درست است که یادگیری ایجاد تغییر است، اما این تغییر باید نسبتا پایدار باشد تا آن را یادگیری بنامیم. بسیاری از تغییرات ناشی از عوامل انگیزشی، خستگی و... هستند، که به سرعت از بین می روند، و یادگیری به حساب نمی آیند. برای مثال کسی که در ساعات اولیه روز خوب کار می کند، ولی پس از چند ساعت، به سبب بروز خستگی عملکردش پایین می آید (این یک تغییر است) ولی نسبتا پایدار نیست، چون با کمی استراحت می تواند کارش را به خوبی انجام دهد و نمی توان آن را یادگیری حساب کرد.

**یادگیری عبارت است از ایجاد تغییر نسبتا پایدار در رفتار بالقوه.** تغییر نسبتا پایداری که ما آن را یادگیری می نامیم، باید در رفتار بالقوه یا توان رفتاری ما ایجاد شود. یعنی تغییر حاصل در یادگیرنده، تغییر در توانایی های او باشد؛ نه تغییر در رفتار

ظاهری او. برخی اوقات ممکن است یادگیری خود را به صورت رفتار آشکار فرد نمایان نکند در این صورت معلم باید با طرح سؤالات مناسب و گوناگون (تشریحی، تستی، عینی و...) این یادگیری ها را بسنجد.

### **یادگیری یعنی ایجاد تغییر نسبتا پایدار در رفتار بالقوه شخص بر اثر تجربه.**

منظور از تجزیه در تعریف تاثیر محرک های بیرونی و درونی در یادگیرنده است. مثالی که گانیه (۱۹۷۰) برای تجربه ذکر کرده از این قرار است. کودک پیش از یادگیری بستن بند کفش هایش، قادر به انجام این کار نیست یا شاید تنها بخشی از آن را بلد است. برای این که به او یاد داده شود که بند کفشهایش را درست گره بزند به او محرکی ارائه می شود. این محرک یا آموزش پدر و مادر است یا تصویری که در آن بند کفش به نحو درست نشان داده شده و یا نوعی محرک آموزشی دیگر. کودک پس از دریافت یکی از این محرک ها (کسب تجربه) قادر خواهد شد بند کفش هایش را گره بزند. پس وقتی که محرکی در یادگیرنده اثر بگذارد، به نحوی که رفتار او در طی مدتی که محرک مؤثر است (در مقایسه با قبل از زمان تاثیرگذاری محرک) تغییری حاصل کند، گفته می شود که یادگیری صورت گرفته است. تجربه منجر به یادگیری حتما نباید به صورت عمدی صورت گیرد و می تواند به صورت اتفاقی صورت گیرد مثلا در ارتباطات بین دوستان ممکن است این نوع یادگیری صورت پذیرد.

### **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 یادگیری باشد. در چنین فرآیندی، 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 (رئوف، ۱۳۷۸).

در جمع بندی نکات فوق می توان بیان داشت از جمله نکات اصلی در تدریس و یادگیری، تربیت و تنظیم محیط آموزشی برای تعامل شاگردان و بررسی نحوه یادگیری آنان است. فرانکلین به نقل از رئوف (۱۳۷۸) می نویسد: پیام دانش آموز در یادگیری عبارت از این است: اگر بگویی فراموش می کنم، اگر یاددهی به خاطر می سپارم، اگر درگیرم کنی یاد می گیرم. بر اساس جمله فوق می توان ادعان داشت که تدریس از 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). 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 دیرتر و تثبیت یادگیری بیشتر خواهد بود. اگر از الگوهای غیر مستقیم (فعال) استفاده شود، دانش آموزان در فرایند تدریس، فعالانه با مطالب یاد گرفتنی درگیر خواهند شد و در نتیجه یادگیری عمیق تر صورت خواهد گرفت. 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
- ✓ دیدگاه دوم: رابطه ضروری میان یاددهی و یادگیری .

دیدگاه اول نفی رابطه ضروری میان یاددهی و یادگیری: فنیشر ماخر به نقل از 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 نیورد 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 فنیشر ماخر 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 جزء رفتارهای مشروع تدریس قلمداد کرد. این رفتارها تنها در صورتی که عقلانیت یادگیرندگان را به عنوان مهم ترین ویژگی آنان نادیده نگیرد می تواند جزء 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 جزء 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 جوینسن و مارشا ویل به نقل از بهرنگی (۱۳۸۱) می باشند. در این اثر اعلام می دارند که الگوهای تدریس در واقع الگوهای یادگیری نیز