

بهمن ماه

۱۳۹۳



کارگاه آموزشی استادان راهنمای کارورزی کشور
با رویکرد تربیت معلم فکور

پردیس حکیم فردوسی استان البرز-کرج
دوره اول (۱۶-۱۱ بهمن ماه ۱۳۹۳)

نحوه طراحی و اجرای کارگاه آموزشی معلمان راهنما

درس نامه آموزشی: کارورزی ۲- درس ۳
سری K2M393V3

زیر نظر :

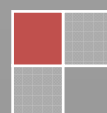
شورای کارورزی دانشگاه فرهنگیان

معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی

کارگروهی:

گروه مدیریت کارورزی و مدارس وابسته

بهمن ماه، ۱۳۹۳





فهرست منابع:

- ۱..... **ضرورت ایجاد کارگاه آموزشی معلم راهنما :**
- ۱..... اهداف کارگاه آموزش معلمان راهنما:
- ۲..... **برنامه جلسه اول:**
- ۲..... ۳. فعالیت یادگیری جلسه اول:
- ۲..... ۳. سوالات پیشنهادی پس از نمایش فیلم یا تدریس توسط معلمان:
- ۲..... یادداشت:
- ۳..... **برنامه جلسه دوم:**
- ۳..... ۴- ساختار طراحی فعالیت‌ها با رویکرد حل مسئله (شناختی).....
- ۳..... ۴-۱- فعالیت یادگیری:
- ۴..... **برنامه جلسه سوم:**
- ۴..... فعالیت یادگیری:
- ۵..... پیوست ۱- پرسشنامه قبل از نمایش فیلم
- ۶..... پیوست ۲- رویکردهای یادگیری
- ۷..... پیوست ۳- انواع مختلف دانش (بیانی، رویه‌ای، موقعیتی، فراشناختی)
- ۹..... پیوست ۴: تعیین نوع دانش ارائه شده توسط معلم در کلاس درس
- ۱۰..... پیوست ۵- راهنمایی برای مشاهده کلاس

ضرورت ایجاد کارگاه آموزشی معلم راهنما:

دانشگاه فرهنگیان با در نظر گرفتن رویکرد تربیت معلم فکور و کسب شایستگی‌های اساسی برای حرفه معلمی، به بازنگری برنامه‌های درسی تربیت معلم، پرداخته است. واحدهای درسی کارورزی در برنامه درسی تربیت معلم نقش کانونی دارد، چرا که این مهم در اسناد قانونی مورد تأکید ویژه قرار گرفته است و می تواند زمینه‌ای را فراهم می کند تا دانشجو معلم با موقعیت‌های واقعی در مدرسه روبرو شود و به پیوند نظریه و عمل در امر آموزش دست یابد.

دستیابی به تحقق اهداف کارورزی در راستای تربیت معلم فکور در گرو تعامل مؤثر میان استاد راهنما، معلم راهنما و دانشجو معلم است و به شکل گیری چشم اندازی مشترک میان آنها کمک می کند. فضای گفتگوی حرفه ای امکان انتقال تجربیات به معلمانی که در آغاز مسیر حرفه ای خود قرار دارند، را فراهم می کند.

اهداف کارگاه آموزش معلمان راهنما:

- ۱- آشنایی با اهداف درس کارورزی با رویکرد معلم فکور
- ۲- تحلیل موقعیت‌های آموزشی و شناسایی تمایز ویژگی‌های رویکرد شناختی و رفتاری در طراحی فعالیت یادگیری
- ۳- کسب مهارت در هدایت دانشجو معلمان در فرایند آموزش

برنامه جلسه اول:
<p>۱- اهداف کارورزی</p> <p>۲- شناسایی، مقایسه و تحلیل رویکردهای رفتاری و شناختی در آموزش</p> <p>۳- فعالیت یادگیری</p>

۳. فعالیت یادگیری جلسه اول:
<p>۱-۳ ارائه پرسشنامه (پیوست ۱) و تکمیل آن توسط معلمان راهنما</p> <p>۲-۳ نمایش فیلم آموزشی و تحلیل عملکرد معلم با تعیین مفروضات پشتیبان دو رویکرد شناختی و رفتاری (می توان به جای نمایش فیلم، یک موضوع توسط معلمان حاضر در کارگاه تدریس شود و سپس عملکرد معلم بر اساس رویکردهای یادگیری شناختی و رفتاری تحلیل شود).</p>

سؤالات پیشنهادی پس از نمایش فیلم یا تدریس توسط معلمان:
<p>بر اساس مشاهدات و دریافت خود از فیلم، مفروضات معلم (پیوست ۲) را در زمینه های زیر مشخص نمایند:</p> <p>- مفروضات معلم درباره:</p> <ul style="list-style-type: none"> • دانش • یادگیری • یادگیرنده و • نقش خود چیست؟

یادداشت:

برنامه جلسه دوم:	
۱- مروری بر مباحث جلسه اول	
۲- انواع دانش (پیوست ۳): دانش بیانی، فرایندی، مشروط و فراشناختی (این دانش ها چگونه در فرایند آموزش بروز می یابند؟)	
۳- ساختار دو فعالیت جلسه اول انجام شده را بررسی و فرم زیر را تکمیل نمایند.	
۴- ساختار طراحی فعالیت ها با رویکرد حل مسئله (شناختی)	
- هدف/ پیامد	
- مراحل/ گام های اجرای فعالیت	
- ...	
- ...	
- ...	
- ...	
- مواد/ منابع آموزشی مورد نیاز	
- روش بازخورد دادن به دانش آموزان در فرایند اجرا	
- سنجش آموخته ها/ سنجش عملکرد	
- ارزیابی از فرایند اجرا	

۴-۱- فعالیت یادگیری:	
- متن ارائه شده را مطالعه نمایید و در خصوص نوع دانش ارائه شده توسط معلم تصمیم گیری نمایید، یافته های خود را در گروه با طرح شواهدی از متن ارائه نمایید (پیوست ۴)	
- تشکیل گروه های چهار نفره و انتخاب و به طراحی و تولید یک موضوع بر اساس مراحل فوق، برای طراحی فعالیت یادگیری	
محورهای زیر برای طراحی فعالیت پیشنهادی هستند:	
۱) طراحی فعالیت یادگیری برای درگیر نمودن دانش آموزان	
۲) طراحی فعالیت یادگیری برای مرور مباحث	
۳) طراحی فعالیت یادگیری برای سنجش آموخته ها	
۴) طراحی فعالیت یادگیری برای آموزش مهارت های کار مشارکتی	
۵) طراحی تکلیف یادگیری برای یکی از موضوعات درسی	
۶) رفع بد فهمی های دانش آموزان	
۷) طراحی فعالیت برای رفع عقب ماندگی های تحصیلی	
۸) طراحی فعالیت برای ارزشیابی از آموخته ها	
۹) طراحی فعالیت برای مهارت های تفکر	
۱۰) طراحی فعالیت برای تقویت/ بهبود عملکردهای عاطفی (مثل بی نظمی، عدم رعایت قوانین)	

برنامه جلسه سوم:
- تمرین مشاهده
فعالیت یادگیری:
<ul style="list-style-type: none"> - در گروه‌های سه تا پنج نفره قرار گرفته و یک نفر نقش استاد راهنما، یک نفر نقش دانشجو و یک نفر نقش معلم راهنما را بر عهده بگیرد. - فرم‌های مشاهده قبل از تدریس، حین تدریس و پس از تدریس (پیوست ۵) را در گروه مرور نموده و یکی از فعالیت‌های طراحی شده توسط گروه را انتخاب نماید. - فردی که نقش دانشجو را به عهده دارد، فعالیت را اجرا نموده و استاد/معلم راهنما نقش هدایت گفتگوی قبل از تدریس، مشاهده حین تدریس و گفتگوی پس از تدریس را براساس فرم‌های مشاهده برعهده خواهد داشت. - در صورت گروه‌بندی ۵ نفره، نفر چهارم و پنجم نقش ناظر را خواهند داشت. - از آنجا که در هر نوبت مشاهده نمی‌توان بر بیش از یک یا دو محور متمرکز شد، لذا برای گفتگو پیرامون موضوع مشاهده از محورهای ارائه شده در فرم مشاهده، یک محور را با توافق گروه انتخاب کنید. - نتایج این گفتگو را به کلاس گزارش دهید.
یادداشت:

پیوست ۱ - پرسشنامه قبل از نمایش فیلم

ردیف	گویه‌ها	کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالقم	کاملاً مخالفم
۱	هدف اصلی یادگیری، تغییر رفتار دانش‌آموزان است.					
۲	یادگیری یک فرایند درونی است که ممکن است بر اساس تغییر فوری در رفتار آشکار نشود.					
۳	بهتر است موضوع‌های یادگیری به صورت فعالیت‌های کوچک‌تر درآید تا بتوان موضوعی را یاد داد.					
۴	معلم در فرایند آموزش، نقش راهنما و تسهیل‌گر را برعهده دارد.					
۵	فعالیت‌های دانش‌آموزان باید بر اساس قالب‌های مشخص و رفتار قابل مشاهده توصیف و ارزشیابی شود.					
۶	فرایندها و مهارت‌های تفکر باید در کانون ارزشیابی قرار بگیرند.					

پیوست ۲- رویکردهای یادگیری

مفروضه، باورهای اساسی است که یک نظریه یا یک نوع تفکر را شکل و جهت می‌دهد. این باورها می‌تواند درست یا نادرست باشد اما برای آن نظریه خاص یا تفکر خاص، اصل و پایه در نظر گرفته می‌شوند. مفروضات معلم باورهایی است که نوع تفکر او را تعیین می‌کند و به طور مشخص نحوه و نوع موضع‌گیری او را درباره فرایند یاددهی - یادگیری تعیین می‌کند.

مفروضات یادگیری رفتاری:

- موضوع اصلی علم روان‌شناسی، رفتار است.
- رفتار مشاهده‌پذیر و اندازه‌پذیر موردنظر است، نه فرایندهای ذهنی غیرقابل دسترس
- محیط بر رفتار انسان تأثیر بسیاری دارد. (سیف، ۱۳۸۷)^۱
- مهم‌ترین دل مشغولی معلم، شکل‌دهی به رفتار دانش‌آموز است.
- یادگیری تغییر در رفتار آشکار است.
- محیط باید به گونه‌ای سازمان‌دهی شود تا با محرک‌های مناسبی رو به رو شود.
- موضوع‌های یادگیری به اجزاء و فعالیت‌های کوچک‌تر شکسته می‌شود، تا رفتار دانش‌آموز تحت کنترل محیط در آید.
- رفتار دانش‌آموز باید در قالب‌های مشخص و قابل مشاهده توصیف و ارزشیابی شود. (میلر، ۱۹۸۳، ترجمه: مهرمحمدی، ۱۳۸۹)^۲

مفروضات یادگیری شناختی:

- موضوع اصلی روان‌شناسی، مطالعه ساختارهای شناختی است.
- یادگیری یک فرایند درونی است که ممکن است بر اساس تغییر فوری در رفتار آشکار نشود.
- یادگیری به صورت توانایی‌هایی در فرد ایجاد و در حافظه فرد ذخیره می‌شود و او ممکن است بلافاصله و یا بعد از گذشت زمان، آن توانایی‌ها را مورد استفاده قرار دهد (سیف)
- معلم، تسهیل‌کننده یادگیری است که با استفاده از پرسش، مسئله و تمثیل تفکر را ترغیب می‌کند و به دقت تفکر کودکان را مورد نظر قرار می‌دهد.
- محیط یادگیری حاوی مواد و منابع آموزشی است که مشوق فرایندهای شناختی گوناگون است.
- یادگیرنده، فعالانه اطلاعات را دست‌کاری می‌کند و در جستجوی معناست.
- فرایند آموزش معمولاً با شناسایی مسئله و انتخاب راه‌حل همراه است.
- فرایندها و مهارت‌های شناختی باید در کانون ارزشیابی قرار بگیرند. (میلر، ۱۹۸۳، ترجمه: مهرمحمدی، ۱۳۸۹)

^۱ - سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: نشر دوران

^۲ - میلر، جی. پی (۱۹۸۳). نظریه‌های برنامه درسی. ترجمه محمود مهرمحمدی (۱۳۸۹). تهران: انتشارات سمت.

پیوست ۳- انواع مختلف دانش (بیانی، رویه‌ای، موقعیتی، فراشناختی)

دانش بیانی، اطلاعات ذخیره شده در حافظه است. نام‌های دیگر آن دانش توصیفی و دانش گزاره‌ای است. بخشی از دانش است که قابل بیان و یا نوشتن است، صریح است و شامل حقایقی است که از طریق زبان می‌توانند انتقال یابند. مربوط به «دانستن این‌که» است مثلاً دانستن یک فرمول برای محاسبه، ترتیب حروف الفبا، پایتخت کشورها، تاریخ‌ها. دانشی است که با «چه چیز بودن» سر و کار دارد. این دانش به دانش اخباری (استرنبرگ، ترجمه: خرازی و حجازی، ۱۳۸۷) و اظهاری (سانتراک، ترجمه: شهیدی، عراقچی و دانش فر، ۱۳۸۷) نیز ترجمه شده است.

دانش رویه‌ای، دانش عملکرد انجام کارهاست. «دانستن چگونگی». به دانش رویه‌ای دانش ضمنی نیز اطلاق می‌شود. دانسته‌های غیرکلامی در قالب مهارت‌ها و فعالیت‌های شناختی هستند و حافظه فرایندی نمی‌تواند آگاهانه به یاد آورده شود. به همین دلیل به این دانش، دانش ضمنی گفته می‌شود. برای مثال: هنگامی که دانش‌آموزان توانایی خود را برای دوچرخه‌سواری یا تایپ با صفحه کلید کامپیوتر به کار می‌گیرند و یا هنگامی که جملات صحیح به لحاظ دستور زبان به کار می‌گیرند، بدون آن‌که درباره چگونگی انجام آن فکر کنند، از دانش رویه‌ای بهره می‌گیرند (سانتراک، ترجمه شهیدی، عراقچی و دانش فر، ۱۳۸۷).

سیف (۱۳۸۴)، دانش رویه‌ای (روندی) را با سه خرده طبقه، دانش مهارت‌ها و الگوریتم‌های خاص یک موضوع، دانش فن‌ها و روش‌های خاص یک موضوع و دانش معیارهای تعیین زمان استفاده از روش‌های مناسب معرفی می‌کند. تأکید در این‌جا بر دانش یادگیرنده از روش یا روند است نه توانایی او در استفاده از آن دانش.

دانش موقعیتی (مشروط) «دانستن این‌که کی و چرا» را در بر می‌گیرد. مربوط به این است که کی و چرا از دانش رویه‌ای و بیانی استفاده کنیم و چه راهبردهایی برای عملکرد مؤثر را به کار بگیریم. دانشی است که استفاده از آن مشروط به شرایط خاص و یا زمان خاصی است. استفاده از یک مهارت یا دانش یا راهبرد، زمانی که استفاده از آن مفید باشد. زمانی که فرد بتواند به گونه‌ای خلاق از دانش‌های بیانی و فرایندی برای حل یک مسئله استفاده کند. مانند تشخیص این‌که اکنون برای حل این مسئله، از چه فرمولی باید استفاده کرد (نگرتی و کوتیوا، ۲۰۱۱).

دانش فراشناخت، تفکر درباره تفکر است. دانشی است که شامل شناخت درباره شناخت به طور کلی و آگاهی و دانش فرد درباره شناخت خودش است (سیف، ۱۳۸۴).

سه مؤلفه اصلی دانش فراشناخت، عبارت است از، آگاهی درباره خود و دیگران، تنظیم تجارب یادگیری برای کنترل فعالیت‌ها و یادگیری خود، و تجارب فراشناختی که با درگیری شناختی خود حاصل می‌شوند.

دانش فراشناخت سه نوع متفاوت دانش را در بر می‌گیرد: دانش بیانی، رویه‌ای و موقعیتی و در دانش فراشناختی تنظیم و به کارگیری سه مهارت ضرورت دارد (بیلدیز، آپینار، تاتار و ارگین، ۲۰۰۹، شراو و دنیسون، ۱۹۹۴، زهار، ۱۹۹۸، میخالسکی ۲۰۰۷، به نقل از صفری و مرزوقی، ۱۳۹۱). مهارت طراحی (انتخاب استراتژی‌های درست برای تکالیف عملکردی مؤثر، نظارت فرد بر آگاهی از درک و عملکرد خود، و ارزشیابی (ارزشیابی محصول نهایی یک کار و تعیین کارآمدی یک عملکرد که این عملکرد می‌تواند شامل باز ارزیابی نیز بشود).

منابع:

- استرنبرگ، رابرت (۲۰۰۶). *روان شناسی شناختی*. ترجمه کمال خرازی و الهه حجازی (۱۳۸۷). تهران: نشر سمت.
- سانتراک، جان دبلیو (۲۰۰۸). *روان شناسی تربیتی*. ترجمه شاهده سعیدی، مهشید عراقچی و حسین دانشفر (۱۳۸۷). تهران: نشر رسا.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۴). *سنجش فرایند و فراورده یادگیری*. تهران: انتشارات دوران.
- صفری، یحیی، مرزوقی، رحمت اله (۱۳۹۱). بررسی مقایسه‌ای ابعاد آگاهیهای فراشناختی دانش آموزان دوره راهنمایی تحصیلی. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*. ش. ۴۲. سال یازدهم. ۱۳۴-۱۱۹.
- Negretti, R. and Kuteeva, M. (2011). Fostering metacognitive genre awareness in L2 academic reading and writing: a case study of pre-service English teachers. *Journal of Second Language Writing*, 20, 95-110.
- Yildiz, E., Akpinar, E., Tatar, N., & Ergin, O. (2009). Exploratory and confirmatory factor analysis of the metacognition scale for primary school students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9, 1591-1604

پیوست ۴: تعیین نوع دانش ارائه شده توسط معلم در کلاس درس

متن ارائه شده را مطالعه نمایید و در خصوص نوع دانش ارائه شده توسط معلم تصمیم‌گیری نمایید، یافته‌های خود را در گروه با طرح شواهدی از متن ارائه نمایید.

- معلم علوم تجربی، بر دانش مربوط به شناخت و طبقه‌بندی گیاهان تأکید می‌کند. برای او مهم است، دانش‌آموزان بتوانند انواع گیاهان را نام ببرند و تفاوت‌های آن‌ها را با توجه به طبقه‌بندی آن‌ها بیان کنند. او از دانش‌آموزان می‌خواهد اصطلاحات علمی درباره گیاهان را بدانند و بخش‌های مختلف گیاهان را بشناسند.

- معلم علوم تجربی بر مهارت‌های شناخت و طبقه‌بندی گیاهان تأکید می‌کند. او از دانش‌آموزان می‌خواهد مهارت‌هایی بیاموزند که کمک کند گیاهان را طبقه‌بندی کنند. برای این معلم روش کار دانش‌آموز مهم است. او هنگام ارزشیابی به طرز کار دانش‌آموز توجه می‌کند.

- معلم علوم تجربی، از دانش‌آموزان می‌خواهد، گیاهان بومی منطقه را با توجه به دانشی که در مورد انواع گیاهان دارند، و با توجه به مهارت‌هایی که برای طبقه‌بندی گیاهان آموخته‌اند، طبقه‌بندی کنند. برای او مهم است که دانش‌آموزان بدانند چگونه و چرا دانش‌آموزان به طبقه‌بندی گیاهان می‌پردازند.

- معلم علوم تجربی، از دانش‌آموزان می‌خواهد به طبقه‌بندی چند نوع گیاه بومی بپردازند، او به نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان توجه می‌کند. او به ارزیابی تجربه‌های یادگیری دانش‌آموزان می‌پردازد. برای او مهم است که دانش‌آموزان بدانند چه بخش‌هایی را هنوز به خوبی یاد نگرفته‌اند. کدام یک از مهارت‌ها را درست نمی‌دانند و باید چه مهارت‌هایی را برای طبقه‌بندی این نوع گیاهان افزایش دهند.

- معلم روان‌شناسی از دانش‌آموزان می‌خواهد که تفاوت‌های دو رویکرد یادگیری رفتاری و شناختی را بیان کنند. برای او مهم است دانش‌آموزان خاستگاه‌های اصلی این رویکردها را بدانند، افراد شاخص این رویکردها را معرفی کنند، زمان‌های اوج و فرود این نظریه‌ها را بیان کنند و دلایل محبوبیت و یا عدم محبوبیت این رویکردها را در آموزش و پرورش در زمان‌های مختلف بحث و بررسی کنند.

- معلمی از دانش‌آموزان می‌خواهد مراحل استفاده از قانون اهم را بیان کند. او مسئله‌ای برای محاسبه ولتاژ برق به دانش‌آموزان می‌دهد و دانش‌آموزان باید تعیین کنند که راه‌حل‌های پیشنهادی به حل آن می‌انجامد یا نه.

- معلمی از دانش‌آموزان خود می‌خواهد نقاط ضعف و قوت خود را در زمینه‌های مختلف مشخص کنند. او به دانش‌آموزان پرسشنامه‌ای می‌دهد مبنی بر این‌که چه زمان‌هایی بهتر ریاضی یاد می‌گیرند، برای هر یک از بخش‌های ریاضی چقدر برای مطالعه زمان لازم دارند، در کدام بخش‌ها در آزمون تشریحی موفق‌ترند و در کدام بخش‌ها در آزمون تستی و چه مسئله‌هایی را با سرعت بیشتر حل می‌کنند و چه مسئله‌هایی را با سرعت کمتر.

- معلمی به دانش‌آموزان تکلیف گروهی می‌دهد، برای او مهم است که بدانند دانش‌آموزان چگونه در گروه با هم تعامل دارند و چگونه به یکدیگر در حل مسائل کمک می‌کنند. برای او مهم است که بدانند دانش‌آموزان قوی با چه روش‌هایی سعی می‌کنند به دانش‌آموزان ضعیف در یادگیری کمک کنند. هم‌چنین او در گروه‌های مختلف به روش‌هایی که دانش‌آموزان برای حل مسئله استفاده می‌کنند توجه می‌کند. او از آن‌ها می‌پرسد، چرا این روش را برای حل مسئله استفاده کرده‌اید؟

پیوست ۵- راهنماهایی برای مشاهده کلاس

راهنماهایی برای مشاهده کلاس (در سه بخش قبل از مشاهده، حین مشاهده و بعد از مشاهده)

۱- مرحله قبل از مشاهده جلسه

در بخش پیش از مشاهده، مشاهده‌گر اطلاعاتی از مربی در خصوص اهداف کلاس‌اش، دانش‌آموزان و سبک‌های تدریس او به دست می‌آورد. یک برنامه مصاحبه مشاهده‌گر با معلم کلاس با سؤالات زیر می‌تواند اطلاعاتی در این زمینه فراهم کند:

- ۱- به طور خلاصه، چه اتفاقی در این کلاس که قرار است من مشاهده‌اش کنم، رخ خواهد داد؟
- ۲- هدف شما برای کلاس‌تان چیست؟ شما انتظار چه پیامدهایی در کلاس‌تان دارید؟
- ۳- دانش‌آموزان در این جلسه به چه اهدافی دست خواهند یافت؟
- ۴- چه انتظاری از شما در این کلاس می‌توانم داشته باشم؟ روش تدریس‌تان چیست؟
- ۵- دانش‌آموزان برای این درس از چه آمادگی‌هایی برخوردار هستند؟
- ۶- سال‌های پیش معمولاً آموزش این درس به چه نحو انجام می‌شد؟
- ۷- آیا در این کلاس یک نوع روش آموزش معمولی قرار است تدریس شود؟ و اگر نیست چه چیز آن متفاوت است؟
- ۸- آیا چیزی هست که به طور خاص شما تمایل دارید من روی آن تمرکز کنم؟

۲- مرحله مشاهده کلاس

در این مرحله مدرسان و کارورزان، ویژگی‌ها آموزش مؤثر را شناسایی می‌کنند و بر اساس آن تصمیم می‌گیرند که چه فرمی را برای مشاهده تنظیم کنند. برای مثال بعضی از ویژگی‌های مؤثر در آموزش، سازمان‌دهی و وضوح بخشی، مدیریت و ارتباط بخشی به موضوعات درسی، رابطه معلم- دانش‌آموز و شور و شوق است. سؤال‌های زیر می‌تواند به مشاهده‌گر برای شناسایی مهارت‌ها و تکنیک‌ها در کلاس کمک کننده باشد:

دانش موضوع درسی

- ✓ آیا معلم بر محتوا مسلط است؟
- ✓ آیا عمق و وسعت مطالب با گروه سنی دانش‌آموزان و سطح دوره، تناسب دارد؟
- ✓ آیا مطالب آموزش داده شده با سرفصل‌ها و اهداف دوره هم‌خوانی دارد؟
- ✓ آیا معلم بر درک مفهومی مطالب تأکید می‌کند؟
- ✓ آیا معلم از تحولات اخیر این موضوع درس گفتگو می‌کند؟
- ✓ آیا در مورد ارتباط محتوای ارائه شده با رشته‌های علمی مرتبط دیگر توضیح داده می‌شود؟

سازمان‌دهی و وضوح

الف) ساختار

- ✓ آیا معلم کلاس را آماده کرده است؟
- ✓ آیا معلم یک چشم‌انداز کلی از آموزش ارائه می‌کند؟
- ✓ آیا توالی منطقی مطالب پوشش داده شده است؟
- ✓ آیا معلم به طور واضح و روشن محتوا را توضیح می‌دهد؟

- ✓ آیا معلم به خوبی از موضوعی به موضوعی دیگر یادگیری را انتقال می‌دهد؟ آیا بین اصل و فرع در آموزش تمایز ایجاد شده است؟ آیا خلاصه مفاهیم و ایده‌های اصلی بیان می‌شود؟
- ✓ آیا برای آموزش ایده‌های انتزاعی از مثال‌های ملموس استفاده می‌شود؟

ب) راهبردهای آموزش

- ✓ آیا روش‌های آموزش با اهداف کلاس درس هم‌خوانی دارد؟
 - ✓ آیا معلم قادر به تغییر الگوهای رفتاری خود از طریق حرکات، اشارات، سطح صدا، لحن و سرعت است؟
 - ✓ آیا معلم از روش‌های متناوبی نظیر استفاده از رسانه‌ها، گفتگو، آزمایشگاه و پرسش‌گری و تحقیق بهره می‌برد؟
 - ✓ آیا آن‌چه بر تخته می‌نویسد سازمان‌دهی شده و مرتب است؟
 - ✓ آیا تکالیف مربوط به فعالیت‌های بعد از درس مشخص می‌شود؟
 - ✓ آیا روش‌های مختلف نظیر استفاده از جزوه، رسانه یا کتاب‌درسی در نهایت با هم تلفیق می‌شود؟
- خلاصه: آیا نکات مهم در پایان درس، دسته‌بندی و معرفی می‌شود و تکلیف شب مشخص بیان می‌شود؟**

تعامل دانش‌آموز - معلم

الف) گفتگو:

- چگونه بحث آغاز می‌شود؟
- ✓ آیا هدف و راهنما برای گفتگو برای دانش‌آموز مشخص می‌شود؟
- ✓ آیا سؤالات دانش‌آموز مورد تشویق معلم قرار می‌گیرند؟

ب) انواع سؤال:

- ✓ آیا هنگام سؤال پرسیدن، لفاظی می‌شود یا سؤالات مشخص پرسیده می‌شود؟
- ✓ یک سؤال در یک زمان پرسیده می‌شود یا در چند زمان؟
- ✓ آیا معلم از پرسش‌های محوری برای تمرکز بیشتر دانش‌آموزان استفاده می‌کند؟
- ✓ آیا سؤالات تحقیقاتی و اکتشافی پرسیده می‌شود؟
- ✓ آیا در صورت نیاز سؤالات مجدد، به صورت روشن‌تر و واضح‌تر تعریف می‌شوند؟

ج) سطح سؤالات

سؤالات از چه سطحی برخوردارند؟ سؤالات سطح پایین مربوط به یادآوری و بازخوانی هستند و سؤالات سطح بالاتر تعمیم، مقایسه، کاربرد و تحلیل اطلاعات را در بر می‌گیرند.

د) چگونه با سؤالات دانش‌آموزان برخورد می‌شود؟

- ✓ آیا سؤالات واضح پاسخ داده می‌شوند یا نامفهوم؟
- ✓ آیا با اشتیاق و مودبانه به سؤالات پاسخ داده می‌شود؟

ه) هنگام پاسخ‌دادن دانش‌آموزان به سؤال چگونه برخورد می‌شود؟

- ✓ چه مقدار فرصت به دانش‌آموز داده می‌شود؟
- ✓ چند دقیقه برای سؤالات سخت زمان داده می‌شود؟
- ✓ آیا معلم از تقویت‌کننده‌های کلامی استفاده می‌کند؟
- ✓ آیا معلم از پاسخ‌های غیرکلامی استفاده می‌کند؟ (مانند لبخند زدن، تأیید کردن با سر)
- ✓ آیا معلم می‌تواند نقطه نظرات مخالف خود را بپذیرد؟

✓ ارائه و اشتیاق

✓ آیا معلم در تدریس موضوع شور و شوق نشان می‌دهد؟

✓ آیا صدای معلم به راحتی شنیده می‌شود؟

✓ آیا معلم صدای خود را بالا یا پایین می‌برد؟

✓ آیا سرعت گفتار بیش از حد سریع یا آهسته است؟

✓ آیا معلم تماس چشمی با دانش‌آموزان را حفظ می‌کند؟

✓ آیا زبان بدن معلم با شیوه تدریس او هماهنگ است؟

رفتار دانش‌آموز

کلاس را بررسی کنید و آن‌چه که دانش‌آموزان انجام می‌دهند را یادداشت کنید.

الگوهای یادداشت‌برداری دانش‌آموزان را مشاهده کنید (دانش‌آموزانی که کم یادداشت بر می‌دارند، آن‌هایی که همه

چیز را می‌نویسند و آن‌هایی که هرچه معلم بر تخته می‌نویسد را می‌نویسند.

آیا دانش‌آموزان با دقت گوش می‌دهند؟ یا سر را روی میز گذاشته‌اند؟

آیا رفتارهای خارج از فرایند آموزش کلاس دیده می‌شود؟ (توجه به مکالمات تصادفی دانش‌آموزان و فعالیت‌هایی

که در حین آموزش انجام می‌دهند).

نگاه کلی به کلاس

✓ چه چیز دیگری درباره این کلاس یا شیوه آموزش به طور خاص و ویژه می‌توان در نظر گرفت؟

✓ چه پیشنهاد خاص و ویژه‌ای می‌توانید در مورد کلاس یا فرایند آموزش مؤثرتر به معلم ارائه دهید؟

✓ آیا چیزی در این کلاس شما را تحت تأثیر قرار داده است؟

✓ معلم کلاس را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

بعد از مشاهده

بهتر است جلسه بعد از مشاهده بعد از یک روز و یا نهایتاً در عرض چند روز بعد از مشاهده کلاس درس رخ

دهد، چون ممکن است بعضی فعالیت‌ها فراموش شوند. بعد از مشاهده به بررسی یادداشت‌های مشاهده‌گر پرداخته

می‌شود. سپس به بحث درباره فرایند مشاهده پرداخته می‌شود. مشاهده‌گر از معلم سؤالاتی می‌پرسد. سؤالات مصاحبه

زیر می‌تواند در این زمینه کمک کننده باشد:

✓ در مجموع چه احساسی در کلاس داشتید؟

✓ احساس شما درباره فرایند آموزش چگونه بود؟

✓ آیا دانش‌آموزان به اهدافی که در طرح در نظر داشتید، دست یافتند؟

✓ آیا فرایند آموزش در امروز مانند همیشه بود یا به طور خاص و ویژه بود؟

✓ آیا چیزی بود که نامعمول بود و شما تمایل نداشتید که اتفاق بیافتد؟

✓ نقطه قوت آموزش شما چه بود؟ و آیا موضوعی هست که من باید به طور ویژه در مورد آن تأمل کنم؟

✓ آیا مسئله یا موضوعی هست که نیاز به اصلاح در فرایند آموزش داشته باشد؟

✓ آیا پیشنهاد یا راهبردی برای اصلاح و بهبود فرایند آموزش در نظر دارید؟

Note: This chapter in Improving College Teaching, Strategies for Developing Instructional Effectiveness by Maryellen Weimer (1991, Jossey-Bass Publishers) is reprinted from Sorcinelli, 1986, by permission of the author.