



وزارت آموزش و پرورش
معاونت تربیت بدنی و سلامت
دفتر تربیت بدنی و فعالیت های ورزشی

روش های تدریس درس تربیت بدنی

راهنمای کاربردی برای معلمان

دکتر محسن وحدانی

دکتر زهرا تسلیمی

دکتر زهرا روحانی





روش های تدریس درس تربیت بدنی

(راهنمای کاربردی برای معلمان)



وحدانی، محسن، ۱۳۶۴-
روش‌های تدریس درس تربیت‌بدنی (راهنمای کاربردی برای معلمان) / زهرا تسلیمی، زهرا روحانی؛
برنامه‌ریزی محتوا و نظارت بر تالیف دفتر تربیت‌بدنی و فعالیت‌های ورزشی؛ شورای برنامه‌ریزی مهرزاد حمیدی ... [و دیگران].
تبریز: طنین دانش، ۱۴۰۰.
[۲۱۸] ص: جدول، مصور. .
۹۷۸-۶۲۲-۷۵۲۲-۱۸-۱
فیفا
شورای برنامه‌ریزی مهرزاد حمیدی، محمد جعفری، محسن وحدانی، زهرا تسلیمی، ابوالفضل بجانی، مهدی خطیب زاده.
کتابنامه: ص. ۲۳۱- [۲۳۲].
ورزش مدارس — ایران — راهنمای آموزشی
School sports — Iran — Study and teaching
تربیت بدنی — ایران — راهنمای آموزشی
Physical education and training — Study and teaching — Iran
تسلیمی، زهرا، ۱۳۶۶.
روحانی، زهرا، ۱۳۶۶.
حمیدی، مهرزاد، ۱۳۳۷ -
ایران، وزارت آموزش و پرورش، دفتر تربیت بدنی و فعالیت‌های ورزشی
G۷۳۶۳
۳۷۲/۸۶۰۴۴
۸۴۱۸۳۸۸

سرشناسه
عنوان و نام پدیدآور
مشخصات نشر
مشخصات ظاهری
شابک
وضعیت فهرست نویسی
یادداشت
یادداشت
موضوع
موضوع
موضوع
موضوع
شناسه افزوده
شناسه افزوده
شناسه افزوده
شناسه افزوده
رده بندی کنگره
رده بندی دیویی
شماره کتابشناسی ملی

روش‌های تدریس درس تربیت بدنی (راهنمای کاربردی برای معلمان)

برنامه‌ریزی محتوا و نظارت بر تالیف: دفتر تربیت بدنی و فعالیت‌های ورزشی

شورای برنامه‌ریزی: دکتر مهرزاد حمیدی، دکتر محمد جعفری، دکتر محسن وحدانی، دکتر زهرا تسلیمی، دکتر ابوالفضل بجانی، دکتر مهدی خطیب‌زاده

نویسندگان: دکتر محسن وحدانی - دکتر زهرا تسلیمی - دکتر زهرا روحانی

ناشر: طنین دانش (ناشر تخصصی تربیت بدنی و علوم ورزشی)

صفحه آرا: مهدی حشمتی

طراح جلد: دکتر احمد دهنوی

نوبت چاپ: اول - تابستان ۱۴۰۰

لیتوگرافی: اف‌رنگ

چاپ و صحافی: اعظم تبریز

تعداد صفحات: ۲۳۲

شابک: ۹۷۸-۶۲۲-۷۵۲۲-۱۸-۱

قطع: وزیری

تیراژ: ۱۰۰۰ نسخه



www.tb-shs.medu.ir
www.pel.medu.ir

پورتال دفتر تربیت بدنی و فعالیت‌های ورزشی
پورتال جامع آموزش درس تربیت بدنی



تقديم به:

معلمان سخت کوش درس تربیت بدنی

فهرست

پیشگفتار:..... ز

بخش اول کلیات

فصل اول مفاهیم مرتبط با تدریس..... ۳

فصل دوم نقش عناصر برنامه درسی در روش های تدریس..... ۱۵

فصل سوم نقش فناوری در کلاس تربیت بدنی..... ۳۹

بخش دوم روش های تدریس

فصل اول روش دستوری..... ۵۳

فصل دوم روش پرسش و پاسخ..... ۵۹

فصل سوم روش بارش فکری..... ۷۳

فصل چهارم روش پروژه..... ۷۹

فصل پنجم ایفای نقش..... ۹۱

فصل ششم بحث گروهی..... ۹۹

فصل هفتم روش دوجانبه..... ۱۰۹

فصل هشتم کلاس معکوس..... ۱۱۹

فصل نهم گردش علمی..... ۱۲۷

فصل دهم روش گروهی..... ۱۳۳

فصل یازدهم اکتشافی هدایت شده..... ۱۳۹

فصل دوازدهم اکتشافی همگرا..... ۱۵۷

فصل سیزدهم اکتشافی واگرا..... ۱۶۵

فصل چهاردهم روش فراگیر..... ۱۷۷

فصل پانزدهم روش شخصی سازی..... ۱۹۹

فصل شانزدهم روش بازی..... ۲۰۷

منابع..... ۲۲۳

مطابق با آنچه در اسناد تحولی آموزش و پرورش تبیین شده است، راهبردهای یاددهی یادگیری باید بتواند بستر لازم را برای تحقق اهداف برنامه درسی و تربیتی در راستای شکوفایی فطرت و دستیابی مراتبی از حیات طیبه تدارک ببیند. لذا عنصر روش های تدریس همواره یکی از دغدغه های اساسی در بین متخصصین و معلمان بوده است. این روش ها باید همراستا با اهداف و همگون با سایر عناصر برنامه درسی (محتوا، محیط، مواد آموزشی، و...) باشد.

هم متخصصین حوزه برنامه ریزی درسی و هم اسناد تحولی آموزش و پرورش (برنامه درسی ملی و سند تحول بنیادین) مکرراً بر بهره‌مندی از روش های فعال، خلاق، مشارکتی، نوآورانه و تعالی‌بخش تاکید کرده‌اند. روش‌هایی که قادر باشند انگیزه دانش‌آموزان را از طریق کاوشگری ارتقا داده و مهارت‌های تفکر را در آنان رشد دهد. روش‌هایی که پیونددهنده نظر و عمل باشند و دانش‌آموزان در تمامی ساحت‌های تربیتی رشد یابند. این روش‌ها بایستی با فناوری‌های نوین آموزشی ترکیب شوند و فرصت‌های تربیتی سازنده، رشددهنده و مطلوبی را برای دانش‌آموزان فراهم کنند.

در گذر تاریخ اندیشمندان و صاحب نظران راهبردها و روش‌های متنوعی را برای تدریس استفاده کرده‌اند. هر یک از این روش‌ها در جایگاه خود نقش مثبتی در یادگیری دانش‌آموزان ایفا می‌کند. اما آنچه که مهم است این است که معلم تربیت‌بدنی قادر باشد با بهره‌مندی از یک تفکر اقتضائی، متناسب با شرایط و محیط از بهترین و موثرترین روش‌ها بهره‌مند شود. یادآور می‌شویم که "هیچ بهترین روشی برای تدریس وجود ندارد"، اما آشنایی با انواع روش های تدریس درس تربیت بدنی به معلمان کمک می‌کند تا روش های موثرتر برای ارائه یک محتوای آموزشی را انتخاب کنند و به کار گیرند.

به نظر می‌رسد موضوع روش‌های تدریس درس تربیت‌بدنی یکی از مقوله‌های اساسی برای پیاده‌سازی اهداف برنامه درسی است. مقوله‌ای که توجه متخصصین امر را بسیار به خود جلب کرده است. دفتر تربیت‌بدنی و فعالیت‌های ورزشی وزارت آموزش و پرورش در راستای نیازسنجی آموزشی که صورت پذیرفت، مصمم به تالیف کتابی کاربردی در زمینه روش تدریس شد تا مورد بهره‌مندی معلمان تربیت‌بدنی قرار گیرد.

کتاب حاضر در دو بخش اساسی کلیات و روش‌های تدریس تالیف شده است. در بخش کلیات ضمن تبیین مفاهیم و موضوعات مرتبط با تدریس و یادگیری، به تشریح نقش عناصر برنامه درسی در روش-

های تدریس خواهیم پرداخت و در بخش دوم ۱۵ روش تدریس کاربردی در کلاس تربیت بدنی را با ذکر مثال ها و مصداق های عینی و کاربردی ارائه خواهیم کرد.

این کتاب برای معلمان تربیت بدنی، مدرسان، آموزگاران و دانشجوی معلمان مورد استفاده خواهد بود. در پایان از تمامی عوامل ، مولفان، شورای برنامه ریزی، دبیرخانه راهبری درس تربیت بدنی (معاونت تربیت بدنی و سلامت استان خراسان شمالی) و همکارانی که در تولید این کتاب زحمت کشیدند، تقدیر و تشکر می شود.

همکاران محترم می توانند نکته نظرات و پیشنهادات خود را در زمینه های محتوایی کتاب به آدرس پست الکترونیکی tb@medu.ir ارسال نمایند.

دفتر تربیت بدنی و فعالیت های ورزشی

بخش اول

کلیات





فصل اول

مفاهیم مرتبط با تدریس

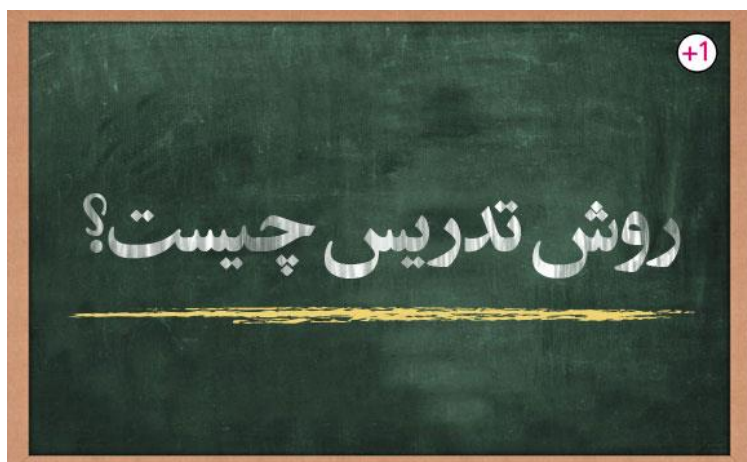
تدریس و روش تدریس

تدریس مترادف درس دادن، ارائه درس و محتوا و برنامه‌ای خاص توسط مربی است و به تعبیری دیگر منظور از تدریس ایجاد محرک در شاگرد و راهنمایی و فراهم نمودن زمینه لازم برای یادگیری درس است. این واژه معمولاً در محیط‌های آموزشی رسمی کاربرد دارد و به فعالیت‌های مربی در کلاس درس اطلاق می‌شود. تدریس خاص انسان است و مبنای آن بر پایه کار مربی و شاگرد در کلاس درس است. تدریس فرآیند آموزشی است که در جریان تربیت مؤثر است. مفهوم واژه تدریس و تربیت متفاوت است. نمی‌توان آن‌ها را معادل هم قرارداد ولی می‌توان گفت تدریس جزئی از تربیت است. از سوی دیگر باید توجه کرد که اگرچه دو واژه "تدریس" و "آموزش" غالباً به‌طور مترادف و بعضاً به‌صورت متلازم به کار می‌روند اما از دیدگاه تخصصی دارای تفاوت‌هایی هستند. منظور از تدریس، تعامل متقابل معلم و شاگرد برای یادگیری است؛ بنابراین نمی‌توان آن را عملی یک‌جانبه تلقی کرد. جان دیویی این امر را به خرید و فروش تشبیه کرده است که در صورت فقدان هر یک از طرفین، موضوع خرید و فروش بی‌معنا می‌شود؛ در حالی که آموزش مفهوم گسترده‌تری دارد که شامل تدریس نیز می‌شود. متخصصان کلیه فعالیت‌ها و اقداماتی را که منجر به یادگیری علوم، فنون و مهارت‌ها می‌گردد را آموزش می‌دانند. به این مفهوم، یادگیری از طریق خودآموز، فیلم، تلویزیون و ... آموزش و یادگیری محسوب می‌شود، لیکن چون تلاش و همکاری متقابل شاگرد و معلم در آن وجود ندارد، تدریس تلقی نمی‌شود.

مفهوم "روش تدریس" از جمله عواملی است که یادگیری را تسهیل می‌کند. درعین حال باید دانست که تدریس یکسان و یکنواخت برای رسیدن به هدف‌های آموزشی مناسب نیست. پس اگر سؤال شود که کدام روش تدریس بهترین است، پاسخ مشخص برای این سؤال نداریم. چراکه روش تدریس با توجه به اهداف، توانایی‌های معلم، ویژگی‌های محیطی و شخصی متربیان ازجمله سن، هوش، انگیزش، پیشرفت قبلی آنان و ... تغییر می‌کند. روش تدریس یک کار منقطع است و مثل تربیت پیوسته نیست؛ اما انتخاب مناسب روش تدریس باعث تسریع در یادگیری می‌شود (حبیبی، ۱۳۹۳).

طراحی آموزشی فرآیند منظم برنامه‌ریزی آموزشی است و دارای عناصر و مراحل مختلف است. برنامه‌ریزی، به‌طور اعم، شامل مراحل زیر است:

- تعیین و تصریح هدف‌ها
 - تهیه طرح‌ها و تعیین فعالیت‌ها
 - انتخاب روش‌ها برای هماهنگ کردن و هدایت مسیر فعالیت‌ها به‌سوی هدف‌های تعیین شده
 - تنظیم برنامه زمانی برای فعالیت‌ها
 - به‌مورد اجرا گذاردن یا به مرحله عمل درآوردن طرح‌ها
 - ارزشیابی از نتایج فعالیت‌ها و تعیین میزان رسیدن به هدف‌ها و استفاده از نتایج ارزشیابی به‌عنوان بازخورد در برنامه‌ریزی بعدی (حبیبی، ۱۳۹۳).
- یکی از چالش‌های اساسی میان معلمان وجود واژه‌ها و اصطلاحات شبیه به یکدیگر در این موضوع است. عناوینی چون فن تدریس، روش‌های تدریس، راهبردهای تدریس، سبک‌های تدریس و الگوهای تدریس در منابع مختلفی بکار رفته‌اند. شاید شما نیز اولین سؤالی که به ذهنتان خطور کند این باشد که "چه تفاوتی میان این واژه‌ها وجود دارد و کارکرد هر یک در چیست؟" اگرچه هیچ تفاهم نظری بین متخصصان امر در این زمینه وجود ندارد، اما مؤلفین بر اساس منابع علمی موجود و اعتبارسنجی صورت گرفته میان تعاریف در این منابع به یک جمع‌بندی مختصر از هر یک از این واژه‌ها پرداختند. جدول ۱-۱ خلاصه‌ای از تبیین و تشریح هر یک از واژه‌ها را آورده است.



جدول ۱- ۱: اصطلاحات و واژه‌های مرتبط با تدریس

عنوان	معادل لاتین	تعریف
فن	technique	مجموعه‌ای از تکنیک‌ها که برای اجرای روش‌ها و راهبردها بکار گرفته می‌شود. مثل سؤال پرسیدن، فنون شروع کلاس، فنون ایجاد انگیزه و...
روش	method	راه و روش منظم و منطقی برای ارائه دروس و انتقال مفاهیم و مهارت‌ها به دیگران مثل روش‌های توضیحی، سخنرانی، اکتشافی، پرسش و پاسخ، گردش علمی، بحث گروهی، پروژه و... روش‌ها به‌عنوان یک بخش عملیاتی برای پیاده‌سازی برنامه درسی محسوب می‌شوند. در یک واحد یادگیری ممکن است از چندین روش (ترکیب روش‌ها) استفاده شود.
راهبرد	strategy	مجموعه روش‌هایی که برای تحقق اهداف یادگیری طراحی شوند. مجموعه‌ای از اعمال از پیش برنامه‌ریزی شده است که تحقق یک هدف خاص کوتاه‌مدت را در یک درس یا واحد درسی سبب می‌شوند. راهبردهای درس تربیت‌بدنی می‌تواند آموزشی یا مدیریتی باشد.
سبک	style	سبک گسترده‌تر از روش است و توصیف و توضیحاتی در سه مرحله قبل از اجرا، حین اجرا و پس از اجرا ارائه می‌دهد. در حقیقت وقتی روش‌ها به‌صورت نظام‌مند در کنار هم قرار می‌گیرند مجموعه سبک‌ها را شکل می‌دهند. سبک‌های تدریس در یک طیف از معلم محور به سمت دانش آموز محور قرار می‌گیرند.
الگو	model	هر الگو برای استفاده در کل یک واحد درسی طراحی می‌شود و شامل کل امور برنامه‌ریزی، طراحی، اجرا و سنجش‌گری آن واحد است. درواقع الگو می‌تواند مشتمل بر چندین روش، راهبرد، سبک یا مهارت در یک واحد درسی باشد.

نظر به اینکه روش‌ها به‌عنوان یکی از بخش‌های عملیاتی مهم در پیاده‌سازی برنامه درسی محسوب می‌شوند، در این کتاب تمرکز اصلی بر روش‌های تدریس است.

در نظام آموزشی کشور ما به دلایل متعددی از جمله بی‌انگیزگی معلمان، نبود امکانات و تجهیزات، شلوغی بیش از حد کلاس‌ها و...، اغلب معلمان از تعداد محدودی از روش‌های تدریس استفاده می‌کنند. این در حالی است که اکنون زمان آن رسیده تا روش‌های تدریس از رویکرد سنتی خود رخت بربندند و با نگاه‌های نو، رویکردهای اکتشافی، خلاقانه و فعال را جایگزین روش‌های منفعل و حافظه-محور کنیم. رویکردی که منجر به یادگیری فعال در دانش‌آموزان می‌شود. لذا به‌منظور جلب توجه، علاقه و مشارکت واقعی یادگیرندگان در فرآیندهای آموزشی تأکید بر استفاده از روش‌های تدریس ترکیبی، فعال، متنوع و متناسب با موضوع درس است. برای این منظور لازم است معلمان تربیت بدنی شایستگی‌های حرفه‌ای خود شامل آشنایی با محتوای برنامه درسی تربیت بدنی، آگاهی از فرایندهای رشد و تکامل، بهره‌مندی از مهارت‌های ارتباطی مؤثر، بهره‌گیری از روش‌های تدریس و آموزش اثربخش، دانش و مهارت سنجش و ارزشیابی، توانایی مدیریت کلاس، بهره‌مندی از دانش موضوعی بروز، برخورداری از سواد فناورانه و... را ارتقا دهند.

یادگیری فعال، روشی است که در آن دانش‌آموزان به‌طور فعال در فرآیند یادگیری درگیر می‌شوند؛ بسته به درگیری دانش‌آموز، یادگیری فعال سطوح مختلفی دارد. هر روش آموزشی که دانش‌آموزان را در فرآیند یادگیری درگیر می‌کند، یادگیری فعال محسوب می‌شود. به‌طور خلاصه، یادگیری فعال، فرصتی فراهم می‌کند تا دانش‌آموزان فعالیت‌های یادگیری معنادار انجام دهند و در مورد آنچه انجام می‌دهند، فکر کنند. به عبارتی در یادگیری فعال دانش‌آموز فرصت و توان مدیریت یادگیری خود را به دست می‌آورد. روش‌های فعال به‌ویژه بر این اصل اتکا می‌کنند که یادگیری فعالیتی است که از دانش‌آموز سر می‌زند؛ یعنی دانش‌آموز یادگیرنده است و ادراکات جدید خود را برای همخوان کردن آن‌ها با ساخت‌های شناختی فعلی تغییر می‌دهد و با این فرآیند یادگیری برای او امری معنادار می‌شود. یادگیری معنادار مبتنی بر مهارت‌های تفکر همانند تحقیق، مباحثه و استدلال منطقی است و مهم‌تر از آن در سطحی متفاوت و مبتنی بر مهارت‌های فراشناختی امکان‌پذیر می‌شود و از این رو فرآیندی خودگردان، خودفرمان، خودنظم‌جو و خود راهبر است. اما یادگیرنده شدن دانش‌آموز امری تعاملی است و گفت و شنود درونی دانش‌آموز جز در بستری تعاملی توسعه نمی‌یابد، از این رو عمده روش‌های فعال یادگیری به یادگیری تعاملی توجه ویژه دارند، به عبارت دیگر **دانش‌آموزان در روش‌های تعاملی، روش‌های یادگرفتن را نیز می‌آموزند.** یادگیری مبتنی بر همیاری از یادگیری‌های انفرادی و رقابتی برترند، مهارت‌های مهم زندگی نظیر سخن گفتن، گوش دادن، استدلال و حل مسئله از طریق تجارب تعاملی امکان‌پذیر می‌شوند، اعتماد به نفس دانش‌آموزان در روش‌های تعاملی افزوده می‌شود و انگیزش و رضایت درونی آن‌ها در تعامل با دیگران بیشتر می‌گردد تا جایی که آن‌ها از تشویق‌های معلم بی‌نیاز می‌شوند، پذیرش اجتماعی آن‌ها افزایش می‌یابد و استفاده از گروه‌های کوچک به دوست داشتن سایر

دانش‌آموزان، معلم و مدرسه می‌انجامد (راهنمای برنامه درسی دوره کوئید ۱۹، ۱۳۹۹، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی).

کارکردهای تدریس

تدریس، فرایندی بسیار پیچیده، مرکب و محصول همکاری و تعامل همه‌جانبه شاگرد و معلم است که بر اساس برنامه‌ای منظم و هدفمند است که در محیط آموزشی اتفاق می‌افتد. محققان و متخصصان تعلیم و تربیت غالباً کارکردهای تدریس را شامل عوامل مندرج در جدول ۱-۲ می‌دانند.

جدول ۱-۲: کارکردهای تدریس (آذربانی، افشار، ۱۳۹۲)

عنوان	شرح
ایجاد انگیزه در دانش‌آموز	ایجاد انگیزه در دانش‌آموز، یکی از مهم‌ترین عوامل در فرآیند یادگیری است. برای ایجاد انگیزه، مفاهیم مورد تدریس باید با زندگی دانش‌آموز ارتباط داشته باشد.
ایجاد عدم تعادل در دانش‌آموز	معلم باید شرایطی ایجاد کند که شاگرد بفهمد تجربیات و دانسته‌های او اندک است و برای گریز از این چهل ناگزیر به یادگیری است.
کنش متقابل	تدریس فعالیتی است که در اثر کنش و واکنش متقابل شاگرد و معلم محقق می‌شود. برای بهبود یادگیری معلم باید شاگرد را به مشارکت در تدریس ترغیب نماید.
کسب اطلاعات جدید	تدریسی که منجر به یادگیری مفاهیم و مطالب جدید نشود، اصولاً تدریس نیست. معلم باید تلاش کند که همواره اطلاعات جدیدی در اختیار دانش‌آموز قرار دهد.
ذخیره‌سازی و اصلاح مجدد	معلم باید شرایطی ایجاد نماید که دانش‌آموز، آموخته‌های جدید را با دانسته‌های قبلی مقایسه نموده و نتایج حاصل از این مقایسه را در ذهن خود ذخیره نماید.
انتقال اطلاعات	شرایطی ایجاد شود که دانش‌آموز بتواند دانش و اطلاعات خود را در شرایط عینی و زندگی واقعی به کار گیرد.
کنترل، هدایت و تحول	ایجاد تحولات فکری، روانی، اجتماعی، فرهنگی و تربیتی در ساختار ذهن و شخصیت فرد از مهم‌ترین وظایف معلم است. شیوه تدریس باید قادر به تحقق این هدف باشد.

یادگیری، آموزش و عملکرد

یکی از سؤالاتی که ذهن معلمان و مربیان را درگیر می‌کند این است که یادگیری چگونه اتفاق می‌افتد؟ تعاریف متعددی برای یادگیری ارائه شده است. یکی از تعاریفی که مورد تأیید گروه کثیری از کارشناسان قرار دارد، این است که "یادگیری تغییر و تعدیلی است هدف‌دار در جهت حل مشکلات تازه، درک مفاهیم جدید و سازگاری با محیط برای پیشرفت در رفتار که از طریق مشاهده، تجربه یا شناخت عمیق به دست می‌آید".

انواع یادگیری را می‌توان به چهار گروه تقسیم کرد:

۱. یادگیری حرکتی^۱: کسب فنون و مهارت‌های جسمانی و حرکتی به منظور اجرای فعالیت‌های مختلف فیزیکی و عملی.
۲. یادگیری ذهنی^۲: شناخت و درک مفاهیم و موضوعات جدید و کسب اطلاعات در رابطه با آن‌ها.
۳. یادگیری عاطفی^۳: رشد و پرورش احساسات و عواطف و ارزش‌های انسانی.
۴. یادگیری اجتماعی^۴: شناخت و درک روابط اجتماعی و ارزش‌های آن و همچنین رشد سازگاری اجتماعی.

از آنجا که در درس تربیت بدنی، یادگیری مهارت‌های حرکتی به عنوان مبنا قرار دارد، به تبیین این مفهوم می‌پردازیم. یادگیری حرکتی مجموعه‌ای از فرآیندهای همراه با تمرین و تجربه است که به تغییرات نسبتاً پایدار در اجرای ماهرانه حرکات بدنی منجر می‌شود. منظور از اجرای ماهرانه، اجرای حرکت به صحیح‌ترین شکل، با بهترین کیفیت و در کمترین زمان ممکن است. این مهارت‌ها باید سه ویژگی پیشینه اطمینان در انجام مهارت، صرف حداقل انرژی فیزیکی و روانی و صرف حداقل زمان ممکن در اجرای حرکت را داشته باشند.

آموزش و یادگیری علی‌رغم ارتباط و پیوستگی نزدیک از لحاظ فرآیند و عملکرد، نه تنها تفاوت‌هایی با یکدیگر دارند، بلکه اصولاً دو مفهوم مستقل هستند. تدریس می‌تواند و باید به یادگیری منجر شود، اما به دلایل متعدد ممکن است این امر محقق نشود. متقابلاً عوامل دیگری غیر از آموزش نیز می‌توانند عامل یادگیری باشند. به بیان دیگر هدف اصلی تدریس، یادگیری است اما یادگیری لزوماً

1 Motor learning

2 Mental learning

3 Affectional learning

4 Social learning

محصول آموزش و تدریس نیست. نتیجه مهمی که از این بحث می‌توان گرفت این است که آموزش یا تدریس مجموعه فعالیت‌هایی هستند که سعی در تسهیل یادگیری دارند و معلم نیز مسئول انتقال مفاهیم و تسهیل امر یادگیری است اما از منظر کلی، هر یادگیرنده مسئول یادگیری خویش است و این امر را به شیوه‌های گوناگون می‌تواند محقق و میسر گرداند (کدیور، ۱۳۹۲).

بحث مهم دیگر تفاوت یادگیری و عملکرد است. عملکرد را عموماً شاخص تغییرات یادگیری در رفتارهای قابل مشاهده تعریف می‌کنند. به بیان ساده‌تر، عملکرد، رفتار یا رفتارهایی است که بر اثر یادگیری از فرد صادر می‌شوند. در اغلب موارد این رفتارها بلافاصله پس از یادگیری رخ نمی‌دهند، بلکه مدت زمانی طول می‌کشد تا پیامدهای یادگیری قابل مشاهده باشد. به علاوه، عملکرد به عوامل متعدد دیگری از جمله عوامل روانی- اجتماعی از قبیل انگیزش، اضطراب، محیط، اهمیت نتایج عملکرد و عوامل ناشناخته دیگر نیز بستگی دارد. بنابراین یادگیری و عملکرد نیز دو مفهوم متفاوت اما وابسته به یکدیگر هستند. به بیان ساده‌تر آموزش غالباً به یادگیری منجر می‌شود و چون یادگیری به‌طور دقیق قابل اندازه‌گیری نیست، عملکرد به عنوان شاخص یادگیری، مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. به عنوان مثال عملکرد یک بسکتبالیست خوب در ارسال پاس در حین یک مسابقه حساس، اگر اشتباه انجام شود، مبین یادگیری غلط او نیست، بلکه احتمالاً ناشی از عملکرد غلط او تحت شرایط و محیط است. توجه داشته باشید که ارزیابی از میزان یادگیری، رابطه آن با عملکرد و اندازه‌گیری دقیق عملکرد، امر پیچیده‌ای است.

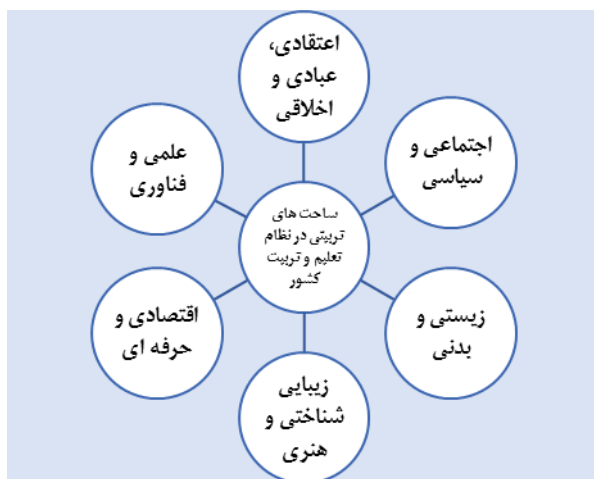


شکل ۱-۱ عملکرد شاخصی برای یادگیری

تولید دانش می‌باشند. بنابراین دانش‌آموزان در تمام موقعیت‌های زندگی فرصت یادگیری را دارند مشروط به اینکه در آنان انگیزه ایجاد شود و مهارت‌های تفکر، تعقل، کاوشگری و خودراهبری را بیاموزند. بنابراین در آموزش و پرورش تحولی دانش‌آموزان خود مسئول یادگیری خود هستند، مسائل پرسش‌های خود را شخصاً پیگیری می‌کنند، یادگیری خود آغازگر و مسئله محور جایگزین یادگیری دیگر راهبر و محتوا محور شده است.

در آموزش و پرورش تحولی، دانش ذات ارزشمند تلقی نمی‌شود، مگر آنکه از آن بتوانیم در زندگی و حل مسائل و چالش‌های زندگی بهره‌مند شویم. بنابراین تلبار کردن حافظه دانش‌آموزان از اطلاعات ما را به اهداف نمی‌رساند، چه‌بسا که دور هم می‌سازد و انگیزه و علاقه را از دانش‌آموزان سلب می‌کند. دانش‌آموزان باید مهارت‌های زندگی را بیاموزند و از آنچه که یاد می‌گیرند بتوانند در ابعاد مختلف و در سرتاسر زندگی خود استفاده کنند. بنابراین اهداف ما در طراحی آموزشی باید اهدافی عملکردی با چاشنی ارزشیابی عملکردی باشد. فرایندهای تدریس باید به‌گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان قادر باشند از کاربرست یادگیری در زندگی بهره‌مند شوند.

در آموزش و پرورش تحولی، نگاه تمام ساحتی به تربیت و یادگیری دانش‌آموزان معطوف شده است. لذا همه بسترها و عناصر از جمله معلم، خانواده، دانش‌آموز، محتوا، محیط یادگیری، اهداف، ارزشیابی و روش‌های تدریس باید به این مقوله توجه ویژه داشته باشند. ایجاد فرصت‌های تربیتی در کلاس‌های تربیت‌بدنی (به واسطه جذابیت و کار عملی آن) از اثربخشی بالایی برخوردار است. فرصت‌های تربیتی کلاس تربیت‌بدنی در تمامی ابعاد اجتماعی (مانند ایجاد کار گروهی در کلاس تربیت‌بدنی، مسئولیت‌پذیری فردی و گروهی و رعایت قوانین و مقررات)، اخلاقی (مانند احترام، عدالت، شجاعت و صداقت)، علمی و عملی (مانند رعایت بهداشت فردی و جمعی، تغذیه و بهره‌مندی از سبک زندگی سالم و فعال) و ایمانی (مانند بصیرت، توکل، اعتقادات، عفت) حاصل می‌شود. این ساحت‌ها در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با عناوین مندرج در شکل ۳-۱ ارائه شده است:



شکل ۳-۱: ساخت‌های تربیتی در نظام تعلیم و تربیت کشور



شکل ۴-۱: جلوه‌ای از ساخت اجتماعی درس تربیت بدنی

اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاددهی - یادگیری

راهبردهای یاددهی - یادگیری باید بتواند بستر لازم را برای تحقق اهداف برنامه درسی و تربیتی فراهم نماید. اصول حاکم بر انتخاب این راهبردها به شرح زیر است:

- یاددهی و یادگیری باید موقعیت‌های مختلف را برای مواجهه دانش‌آموزان با مسائل مختلف و مرتبط با شرایط واقعی زندگی برای درک و تصمیم‌گیری فراهم کند.
- انگیزه دانش‌آموزان را از طریق کاوشگری در تلاش مداوم برای یافتن پاسخ به پرسش‌هایی درباره پدیده‌ها، وقایع و روابط آن‌ها شکوفا و تقویت کند.
- امکان درک و تفسیر قوانین کلی حاکم بر هستی و رابطه‌های علت و معلولی یا وابستگی پدیده‌ها را همراه با افزایش بصیرت در دانش‌آموزان فراهم کند.
- فرصت‌هایی را تدارک ببیند که شایستگی‌های کسب‌شده در فواصل زمانی توسط دانش‌آموز مرور و تصمیماتی برای تعدیل، بازنگری یا ادامه مسیر یادگیری توسط او اخذ شود.
- فرصت لازم برای پیوند نظر و عمل، تلفیق دانش و تجربیات پیشین با یادگیری‌های جدید را به‌صورت یکپارچه و معنادار جهت تحقق ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و توسعه شایستگی‌ها فراهم کند.
- با بهره‌مندی فزون‌تر از روش‌های فعال، خلاق و تعالی‌بخش و با سازماندهی نوآورانه و خلاق فرآیند جمع‌آوری و انباشت حقایق، زمینه ساختن علم و معرفت را فراهم نماید.
- صرفاً به انتقال دانش محدود نشده بلکه زمینه تولید علم از سوی دانش‌آموزان را با تأکید بر مشارکت آنان در مفهوم، تدارک ببیند.
- زمینه تعامل مؤثر دانش‌آموزان را با معلم، همسالان و انواع محیط‌های یادگیری فراهم کند.
- زمینه بهره‌گیری هوشمندانه از فناوری‌های نوین آموزشی را فراهم نماید و استفاده از آن‌ها را با نگاه تقویتی و تکمیلی یا توانمندسازی دنبال کند (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱).

فصل دوم

نقش عناصر برنامه درسی در روش‌های تدریس

عناصر برنامه درسی

هر برنامه درسی شامل اجزا و عناصری است که به‌طور مشخص و با جزئیات به سؤال‌های اساسی درباره اینکه چه چیزی و چگونه به دانش‌آموزان آموزش داده شود، پاسخ می‌دهد؛ این بدان معنی است که برای طراحی و تدوین برنامه باید در زمینه این عناصر برنامه تعیین تکلیف کنیم. به‌طور اجمال عناصر اصلی برنامه درسی را می‌توان شامل موارد ذیل دانست:

الف) اهداف

ب) محتوا

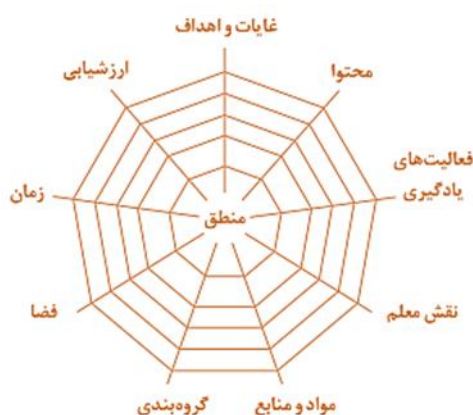
ج) سازماندهی فرصت‌های یادگیری

برای مقاصد ما در این کتاب، شرح و گسترش بیشتر اجزا و عناصر برنامه سودمند است؛ زیرا هر چه اجزا و عناصر برنامه پیش از اجرا و هنگام آن، بهتر مورد تأمل واقع شود، نقشه یا تجربه یادگیری با ظرافت بیشتری مورد بررسی قرار می‌گیرد و در نتیجه توان تأثیرگذاری برنامه بر دانش‌آموزان و یادگیری آنان افزایش می‌یابد. هر برنامه درسی را می‌توان شامل ده عنصر اصلی دانست (راهنمای عمل برنامه ویژه مدرسه، ۱۳۹۷) که در جدول ۱-۲ ارائه شده است

جدول ۱-۲: عناصر برنامه درسی

منطق یا چشم انداز	اصول کلی یا مأموریت اصلی برنامه را مشخص می‌کند. در واقع چرایی یادگیری دانش‌آموزان را تعیین می‌کند.
غایات و هدف‌ها	دانش‌آموزان برای دستیابی به چه هدف‌هایی می‌آموزند؟
محتوا	دانش‌آموزان چه چیزی می‌آموزند؟
فعالیت‌های یادگیری	دانش‌آموزان چگونه می‌آموزند؟
نقش معلم	معلم چگونه یادگیری را آسان و هدایت می‌کند؟
مواد و منابع	دانش‌آموزان با چه ابزار و وسایلی می‌آموزند؟
گروه	دانش‌آموزان با چه کسانی می‌آموزند؟
فضا	دانش‌آموزان کجا می‌آموزند؟
زمان	دانش‌آموزان در چه زمانی می‌آموزند؟
ارزشیابی	دانش‌آموزان چقدر آموخته‌اند؟

استعاره شبکه تار عنکبوتی برنامه درسی (شکل ۱-۲) حاکی از آن است که نه تنها هر کدام از عناصر برنامه به یکدیگر پیوند و ارتباط دوسویه دارد، بلکه این شبکه بسیار آسیب‌پذیر و در معرض پاره شدگی است. نبود هر یک از عناصر دهگانه یا ضعف آن‌ها کل برنامه را دچار ضعف و آسیب می‌کند. این الگوی تار عنکبوتی، پیچیدگی تهیه برنامه درسی را خاطر نشان می‌کند؛ زیرا همخوانی و انسجام برنامه به تک تک عناصر برنامه وابسته است؛ به سخن دیگر ضعف یا نبود هماهنگی هر یک از عناصر، حفره‌هایی را در شبکه تار عنکبوتی پدید می‌آورد که شکار یا همان محصول برنامه‌ریزی درسی از آنجا خواهد گریخت. سرانجام اینکه هر بند تار عنکبوت به تنهایی بسیار سست و ضعیف است؛ اما خود تار



شکل ۱-۲: شبکه تار عنکبوتی برنامه درسی اگر ۲۰۰۹

آن چنان مستحکم و قوی هست که بتواند شکار را به دام بیندازد. بر اساس چنین استعاره‌ای گفتنی است برنامه‌ریزی درسی، پیچیدگی‌هایی دارد که به شرط همخوانی، هماهنگی و انسجام عناصر برنامه به ثمر خواهد نشست.

بنابراین هر یک از این عناصر بر یکدیگر اثرگذار هستند. در این فصل نیز ضمن تبیینی از هر یک از عناصر در برنامه درسی تربیت‌بدنی، ارتباط و اثر آن را بر عنصر روش تدریس تشریح می‌کنیم.

۱- منطق و رویکرد برنامه درسی تربیت‌بدنی

بر اساس رویکرد "فطرت‌گرایی توحیدی" در برنامه درسی ملی، برنامه درسی تربیت‌بدنی "رشد همه‌جانبه" را دنبال می‌کند تا در کنار ارتقای توانایی‌های بدنی و حرکتی دانش‌آموزان، امکان دستیابی به سایر توانایی‌های شناختی، عاطفی و اجتماعی ایشان نیز فراهم آید. هدف تربیت‌بدنی تربیت و رشد دانش‌آموزان از طریق فعالیت‌های جسمانی و بدنی است؛ جسمی که امانت الهی نزد اوست. اصولاً مؤلفه‌های کرامت ذاتی (همچون عقل، علم، فطرت و اختیار)، انسان را از سایر موجودات متمایز ساخته و برتری عالمیت را به او اهدا کرده است. مشارکت دانش‌آموزان با اراده و با انگیزه در کلاس تربیت‌بدنی؛ نمایش قابلیت‌ها، تجارب و توانایی‌های دانش‌آموزان در انجام فعالیت‌های حرکتی جهت هویداسازی استعدادهای بالقوه آنان، تلاش در راستای تعامل با محیط یادگیری برای حفظ و ارتقای سلامت بدن (به‌عنوان امانت الهی) مصداق‌هایی از ویژگی‌هایی است که دانش‌آموز به‌عنوان یکی از عناصر کلیدی برنامه درسی در رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی باید از آن برخوردار باشد. در این برنامه درسی به دانش‌آموزان فرصت داده می‌شود تا ضمن کسب صلاحیت‌های اساسی مانند ارتقای آمادگی جسمانی و مهارت‌های حرکتی، ورزشی و تفریحی، از فرآیندهای تفکر انتقادی و خلاق بهره‌مند شوند، با مشارکت و لذت بردن از کسب تجارب یادگیری در برنامه‌های درسی تربیت‌بدنی، کار گروهی را فرابگیرند، خویشتن‌داری و اعتماد به نفس خود را افزایش دهند، با شجاعت در مسائل درگیر شوند، در برقراری تعامل و روابط مثبت با دیگران و محیط به ارزش‌های اخلاقی توجه کنند و مهارت‌های مورد نیاز برای توسعه هویت فردی و جمعی را در خود توسعه دهند.

تربیت‌بدنی به کودکان علم زندگی سالم و مهارت‌های لازم برای سبک زندگی فعال را آموزش می‌دهد. در کلاس تربیت‌بدنی علاوه بر اینکه کودکان با مفاهیم اساسی از جمله اصول بهداشتی، ایمنی، تغذیه، آمادگی جسمانی و... آشنا می‌شوند، فرصتی برای آنان فراهم می‌شود تا با کسب مهارت‌های لازم از طریق آمادگی جسمانی و مهارت‌های بنیادین حرکتی و پایه ورزشی، آمادگی لازم برای انجام فعالیت بدنی در تمام طول عمر و مشارکت در فعالیت‌های ورزشی و تفریحی کسب کنند. اگرچه از

منظر عوام تربیت‌بدنی متمرکز بر ساحت زیستی و بدنی است، اما در تمامی ابعاد تربیتی نقش مؤثری ایفا می‌کند. به همین دلیل "رشد همه‌جانبه" به‌عنوان رویکرد اصلی این برنامه درسی مورد تأکید است. کسب صلاحیت‌های اساسی در این برنامه دانش‌آموزان را قادر می‌سازد با مسئولیت‌پذیری و مشارکت در انواع فعالیت بدنی، بازی، ورزش و تفریحات سالم، روش‌های درست انجام فعالیت جسمانی را بیاموزند، توانایی‌های بدنی و حرکتی خود را ارتقا دهند و با شناخت ظرفیت‌ها و استعدادها، خود را به‌طور پرورش آن کوشا باشند و با ترویج فرهنگ ورزش و فعالیت بدنی، از زندگی سالم، فعال و بانشاط در طول عمر برخوردار شوند. دانش‌آموزان با درگیر شدن و لذت بردن از تجارب یادگیری درس تربیت‌بدنی ضمن برخورداری از نشاط و شادابی که منجر به ارتقای سلامت جسمانی و روانی می‌شود، مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی خود را نیز توسعه می‌دهند.



شکل ۲-۲ تعاون، همکاری، مسئولیت‌پذیری، کار گروهی در کلاس تربیت بدنی

با تأمل بر رویکرد "رشد همه‌جانبه" در برنامه درسی تربیت‌بدنی می‌توانیم استنتاج کنیم که در طراحی فعالیت‌های یاددهی یادگیری و انتخاب روش‌های تدریس نیز باید به این رویکرد توجه کنیم. بدین معنا که روش‌هایی را انتخاب کنیم و فعالیت‌های یادگیری را به‌گونه‌ای سازماندهی کنیم که طی آن دانش‌آموزان بتوانند در تمامی ساحت‌های تربیتی رشد پیدا کنند. به‌عنوان مثال زمانی که از روش‌های اکتشافی برای تدریس بهره می‌بریم هم مهارت‌های تفکر و حل مسئله در دانش‌آموزان رشد پیدا می‌کند، و هم بچه‌ها مهارت‌های ورزشی را که ناظر به ساحت زیستی و بدنی است، می‌آموزند. حال اگر همین روش اکتشافی را در قالب کار گروهی برنامه‌ریزی کنیم، دانش‌آموزان مهارت‌های کارگروهی و مسئولیت‌پذیری را که ناظر به ساحت اجتماعی است، فرا می‌گیرند. البته در انتخاب روش‌های تدریس باید به نقش سایر عناصر هم توجه شود.

۲- اهداف برنامه درس تربیت بدنی

به صورت کلی در فرایند آموزش منظور از هدف، "حد یادگیری" است. وقتی که از اهداف یک دوره تحصیلی صحبت می‌کنیم، در اصل حد یادگیری را دوره تحصیلی قرار داده‌ایم و زمانی که حرف از اهداف یک واحد یادگیری صحبت به میان می‌آید، حد یادگیری را در حد واحد یادگیری تنزل داده‌ایم.

در نگارش هدف سه رکن اساسی شناخت، گرایش و عمل مهم است. این ارکان انواع اهداف را تحت عنوان اهداف شناختی، عاطفی و روانی حرکتی پدید می‌آورد. البته تفکیک اهداف به سه حیطه، نباید این تصور را به وجود آورد که در یادگیری سه بخش جدا از هم وجود دارد که هر کدام مجزا از بخش دیگری دارای مکانیسم خاصی است و الزاماً برای تحقق هر بخش آن باید روش‌های ویژه‌ای پیش‌بینی کرد؛ بلکه انسان یک کل واحدی است که به اجزا و بخش‌های مختلف، تجزیه و تفکیک‌پذیر نیست و یک شخصیت دارد. به همین دلیل یادگیری یک امر واحدی است. این تفکیک برای سهولت در امر برنامه‌ریزی انجام می‌شود. سهم و جایگاه سه‌گانه اهداف و در همه موضوعات و زمینه‌ها یکسان نیست. با اینکه در هر یادگیری هر سه حیطه نقش دارند، اما به تناسب ماهیت موضوع یادگیری، یکی از این سه حیطه محور قرار می‌گیرد و دو حیطه دیگر در خدمت آن قرار می‌گیرند (ملکی، ۱۳۹۴، برنامه‌ریزی درسی راهنمای عمل). به عنوان مثال در آموزش مهارت پاس بسکتبال حیطه روانی- حرکتی محور اصلی است و حیطه‌های شناختی (فهم اینکه چگونه دست‌ها حرکت کند) و حیطه عاطفی (انجام کار گروهی برای یادگیری مهارت پاس) پشتیبان و در خدمت آن قرار دارند.

هدف‌های یادگیری به آنچه معلم انتظار دارد دانش‌آموزان در جریان آموزش آن‌ها را یاد بگیرند، اشاره دارد. در برنامه درسی تربیت بدنی هدف حاوی مفاهیم، مهارت‌ها و ارزش‌های مرتبط با درس یا واحد یادگیری است که برای یادگیری دانش‌آموزان پیش‌بینی شده است. در برنامه درسی انتظار می‌رود یادگیرندگان این مفاهیم، مهارت‌ها و ... را پس از آموزش یاد بگیرند. هدف‌های یادگیری از دو بخش محتوا (آنچه که باید یاد گرفته شود) و افعال (چگونگی یادگیری محتوا) تشکیل می‌شود. به عنوان مثال زمانی که می‌گوییم "دانش‌آموز وضعیت‌های صحیح بدن را در هنگام کار با اشیاء (کامپیوتر، گوشی، لپ تاپ، تبلت، عینک، کوله‌پشتی و ...) نشان دهد"، "وضعیت‌های صحیح بدنی" محتوا و "نشان دهد" فعل آن است.

در تبیین اهداف آموزشی دو سبک رواج دارد: هدف نویسی رفتاری و هدف نویسی عملکردی.

صاحب‌نظران مکتب رفتارگرایی معتقدند که اهداف باید به‌صورت کاملاً صریح و با افعال رفتاری نگاشته شود تا بتواند جهت‌گیری و کار طراح آموزشی و معلم را نشان دهد و بتواند رهنمودی برای انتخاب موضوع، روش تدریس، مواد و رسانه‌ها و شیوه‌های ارزشیابی باشد. در هدف نویسی به سبک عملکردی، مفاهیم و مهارت‌ها و ارزش‌ها به‌صورت تجمیعی و در قالب مجموعه‌ای منسجم، یکپارچه و مرتبط با هم ارائه می‌شود.



شکل ۳-۲ بازی روشی برای دستیابی به اهداف درس تربیت بدنی در دوره ابتدایی است

اینکه تمرکز اهداف روی کدام حیطه و در چه سطحی باشد تأثیر مستقیمی می‌تواند در انتخاب روش‌های تدریس داشته باشد. اگر هدف واحد یادگیری متمرکز بر حیطه دانشی است، از روش‌های مناسب آن استفاده می‌شود و به همین ترتیب اگر هدف متمرکز بر حیطه روانی حرکتی یا عاطفی است باید متناسب با آن روش مناسبی را اتخاذ کرد. به‌عنوان مثال زمانی که هدف واحد، یادگیری یک مهارت ورزشی است، بهره‌مندی از روش بارش فکری اثربخشی کمتری نسبت به روش فراگیر دارد.

۳- نقش انواع محتوای برنامه بر انتخاب روش‌های تدریس

صاحب‌نظران نظام تعلیم و تربیت در فرایند طراحی آموزش و انتخاب محتوا قائل به اصولی علمی هستند. محتوا در هر یک از وجوه تجویزی، غیرتجویزی و نیمه تجویزی باید با نیازها، توانایی‌ها و علایق حال و آینده دانش‌آموزان همخوانی داشته باشد. محتوا بایستی ضمن داشتن بنیان علمی، دربرگیرنده مفاهیم و مهارت‌های اساسی و ایده‌های کلیدی مبتنی بر شایستگی‌های مورد انتظار از دانش‌آموزان باشد. توجه به ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی، پیروی از اهداف برنامه درسی، تناسب با اقتضائات اجرایی، قابلیت تربیت و یادگیری و فراهم‌سازی رشد همه‌جانبه تربیتی در دانش‌آموزان از دیگر ویژگی‌های محتوا است که باید مد نظر برنامه ریزان و معلمان قرار گیرد.

محتوا عبارت است از مجموعه مفاهیم، مهارت‌ها و گرایش‌هایی که از سوی برنامه‌ریزان انتخاب و سازماندهی می‌شود. درعین‌حال محتوا، آثار حاصل از فعالیت‌های یاددهی و یادگیری معلم و شاگرد را نیز در برمی‌گیرد. نخستین گام برای ایجاد امکان جهت تحقق هدف، انتخاب محتوای آموزشی مناسب و مطلوب است. چون هدف‌ها به وسیله محتوا تأمین می‌شوند، توجه به انتخاب محتوا همیشه به‌عنوان یک عنصر مهم برنامه درسی مدنظر بوده است (حبیبی، ۱۳۹۳).

بخشی از محتوای برنامه درسی در کتاب راهنمای درس تربیت بدنی ارائه شده است، اما بخش دیگری از محتوای درسی بالقوه هستند. بخشی از محتوا حکم ماده اولیه‌ای را دارند که یک تصویر کلی در ذهن یادگیرنده شکل بگیرد. داده‌ها و اطلاعات ماده اولیه هستند که درواقع تجزیه و تحلیل می‌شوند و روی آن‌ها کار می‌شود تا مفاهیم در ذهن فرد تکوین پیدا کند و شکل بگیرد. این وظیفه معلم است تا با بهره‌گیری از خلاقیت و انتخاب روش تدریس مناسب بتواند محتوای بالقوه را در ذهن دانش‌آموزان بیدار کند.

در برنامه درس تربیت بدنی به‌طور کلی محتوا به سه دسته مفاهیم دانشی، مهارت‌های حرکتی و ورزشی و نگرش‌ها تقسیم می‌شوند. بدیهی است نوع محتوای اصلی تأثیر بسزایی در انتخاب روش تدریس دارد. البته این بدان معنا نیست که ما یک جلسه صرفاً به مباحث دانشی یا یک جلسه صرفاً به مباحث مهارتی بپردازیم، بلکه زمانی که مهارت‌های حرکتی و ورزشی را به دانش‌آموزان ارائه می‌کنیم، ناخودآگاه دانش‌آموزان با برخی از مفاهیم دانشی هم آشنا می‌شوند. آن‌ها احتمالاً برخی از ارزش‌های اساسی مثل مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی را نیز فرامی‌گیرند؛ بنابراین روش تدریس انتخابی ما ممکن است متمرکز بر یکی از این دسته‌های محتوا باشد، اما از دیگر بخش‌ها غافل نیست. می‌توانیم بگوییم که دو نوع محتوای دیگر در خدمت یک نوع دیگر خواهد بود.



شکل ۴-۲- محتوای ارزشی در خدمت محتوای حرکتی

۴- دانش‌آموزان و تشریح اثر ویژگی‌ها، نیازها، توانایی‌ها و علایق آن‌ها در انتخاب روش تدریس

توجه به علایق، نیازها و توانایی‌های دانش‌آموزان یکی از اصول اساسی در فرآیند برنامه‌ریزی درسی محسوب می‌شود. هر معلمی باید از ویژگی‌های بدنی، روانی، اجتماعی، عاطفی و همچنین علایق، توانایی‌ها، استعدادها، نارسایی‌ها و آمادگی‌های دانش‌آموزان و همچنین رابطه بین این ویژگی‌ها و تأثیر آن‌ها در رفتار یادگیری هر دانش‌آموز به خوبی آگاه باشد؛ زیرا هر نوع تصمیم‌گیری آگاهانه از



شکل ۵-۲ - نیازها و توانایی‌های متفاوت در دانش‌آموزان

طرف معلم برای برنامه‌ریزی فعالیت‌های درسی، مستلزم این شناخت است. عدم آگاهی معلم از ویژگی‌ها و دانسته‌های دانش‌آموزان از مهم‌ترین موانع ارتباط او با دانش‌آموزان است.

با توجه به مقوله " تفاوت‌های فردی " که در درس تربیت‌بدنی نمود بیشتری دارد، بهره‌مندی از روش‌های شخصی‌سازی‌شده نیز می‌تواند گشایشگر نیازها و توانایی‌های افراد باشد. بدیهی است در کلاسی که دانش‌آموزان با طیف متنوعی از توانایی‌های جسمانی حضور دارند، ضمن در نظر گرفتن هدف اصلی، در هنگام طراحی آموزشی و اجرا (ارائه تمرین، بازی، بازخورد و ارزشیابی)، تفاوت‌های فردی آنان نیز باید مد نظر معلم قرار گیرد. در حقیقت معلم به هر دانش‌آموز / (یا گروه) اجازه می‌دهد که با سرعت عمل خودش، تکالیف یادگیری تجویز شده توسط معلم را انجام دهد و پیشرفت کند. تفاوت‌های دانش‌آموزان گاهی ناظر به تفاوت‌های گروهی است. در این موارد معلم با انتخاب گروه‌های متوازن یا نامتوازن از روش مخصوص خود را انتخاب می‌کند. ممکن است هدف معلم این باشد که افراد یک گروه نامتوازن باشند تا تعادل در یادگیری هر گروه حاصل شود و ممکن است با توجه به هدف خود برخی از گروه‌ها را قوی‌تر و برخی را ضعیف‌تر سازماندهی کند و این‌گونه می‌تواند زمان بیشتری را در خدمت گروه ضعیف‌تر باشد. گاهی تفاوت‌ها، کلاسی و مدرسه‌ای است. شرایط اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و حتی قومی دانش‌آموزان نیز بر انتخاب روش تدریس می‌تواند تأثیر داشته باشد. شاید یکی از برجسته‌ترین تفاوت‌های دانش‌آموزی میزان سلامت جسمانی آنان باشد. حتما شما نیز در کلاس خود دانش‌آموزانی داشته اید که به دلایل مختلف (مانند بیماری تنفسی، قلبی، و...) با محدودیت‌هایی در کلاس همراه است. اینجا است که نقش معلم می‌تواند بسیار موثر باشد و با توجه به توانایی او روش‌هایی را به کار گیرد که دانش‌آموزان انگیزه لازم برای مشارکت را بدست آورد.

رشد جسمانی و توانایی‌های بدنی دانش‌آموزان و تفاوت‌های عاطفی و روانی یادگیرندگان نیز بر انتخاب روش‌های تدریس مؤثر است. به‌عنوان مثال برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌توان از روش تدریس بازی به‌صورت گسترده استفاده کرد، چرا که بازی تمام دنیای کودک است. در شرایط بازی کودکان هم انگیزه دارند، هم لذت می‌برند و هم موثرتر یاد می‌گیرند.

۵- نقش معلم و شایستگی‌های لازم برای بهره‌مندی از روش‌های نوین و اثربخش

معلم با خلق فرصت‌های تربیتی متنوع باید زمینه‌ساز رشد همه‌جانبه دانش‌آموز باشد. لذا **نقش معلم هدایتگری و تسهیلگری است تا انتقال دهنده دانش و مهارت.** معلم مسئولیت تطبیق، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح کلاس را عهده‌دار است. معلمان به‌صورت کلی باید دارای سه گروه از صلاحیت‌ها باشند. صلاحیت‌های عمومی (تفکر، خلاقیت، مهارت‌های ارتباطی و...)،

صلاحیت‌های حرفه‌ای (تسلط بر مهارت‌های تدریس، تسلط بر برنامه درسی، روش‌های مدیریت کلاس، روانشناسی رشد و یادگیری و...) و صلاحیت‌های تخصصی (آمادگی جسمانی، تسلط بر مهارت‌های ورزشی و...)

انتخاب روش تدریس ارتباط مستقیمی با توانایی‌ها، مهارت‌ها و شایستگی‌های معلم در ابعاد



شکل ۶-۲ معلم تربیت بدنی باید از صلاحیت‌های عمومی، حرفه‌ای و تخصصی لازم برخوردار باشد

مختلف دارد. به عنوان مثال زمانی که معلم بر مفاهیم و مهارت‌های مرتبط با آمادگی جسمانی مسلط است، اصول و فنون تدریس را خوب می‌شناسد، بر مهارت‌های مدیریت کلاس تسلط دارد و اهداف واحد یادگیری را خوب درک کرده، قادر است مؤثرترین روش تدریس را متناسب با شرایط و اقتضائات انتخاب و اجرا کند. پایین بودن هر یک از صلاحیت‌های معلم تربیت بدنی می‌تواند در روند تدریس اختلال ایجاد کند. معلمی که مهارت‌های مدیریت کلاس را نداشته باشد، نمی‌تواند روش‌های تدریس گروهی و اکتشافی را به خوبی اجرا کند و معلمی که از مهارت‌های ارتباطی مؤثری برخوردار نباشد، قادر نیست روش‌های پرسش و پاسخ و اکتشافی را به خوبی اجرا کند.

۶- مواد و منابع و ارتباط آن‌ها با روش تدریس

معلم خوب در شرایط محدود نیز می‌تواند مؤثر واقع شود؛ اما شکی نیست که **فضا و تجهیزات آموزشی مناسب در کیفیت تدریس معلم بسیار مؤثر است**. کثرت شاگردان، نداشتن وسایل و تجهیزات ورزشی، کیفیت نامطلوب زمین بازی، عدم نور کافی، هوای سرد، هوای خیلی گرم، هوای آلوده و...

می‌توانند روش تدریس معلم را تحت تأثیر قرار دهند. وسایل و تجهیزات ورزشی شاید دغدغه بسیاری از معلمان تربیت بدنی باشد. بدیهی است هر قدر امکانات و وسایل آموزشی فراهم باشد قدرت معلم برای ایجاد تنوع و انتخاب‌ها بیشتر خواهد بود و کیفیت یادگیری بهتر خواهد شد. تنوع در ابزار و مواد آموزشی حق انتخاب معلم را برای بهره‌مندی از روش‌های متنوع‌تر تدریس بیشتر می‌کند. به عنوان مثال زمانی که از روش دوجانبه برای تدریس یک مهارت ورزشی بهره می‌گیریم ممکن است به تعداد حداقل ۵۰٪ دانش‌آموزان کلاس نیازمند توپ باشیم.



شکل ۷-۲ نقش منابع و امکانات در تدریس درس تربیت بدنی

۷- گروه‌بندی به عنوان عاملی تعیین کننده در انتخاب روش

گروه‌بندی یکی از فاکتورهای مهم در انتخاب روش تدریس است. هر چه معلم از روش‌های گروهی برای تدریس خود انتخاب کند، فرصت‌های کار گروهی، تعامل و مسئولیت‌پذیری اجتماعی را برای دانش‌آموزان بیشتر فراهم می‌کند. مقوله گروه‌بندی یکی از استلزامات اساسی در درس تربیت بدنی است، به طوری که می‌توانیم ادعا داشته باشیم بدون انجام گروه‌بندی در کلاس تربیت بدنی، اثربخشی کلاس به حداقل خواهد رسید.

روش‌های متنوعی برای گروه‌بندی دانش‌آموزان وجود دارد. اینکه چیدمان دانش‌آموزان در گروه‌های کلاسی چگونه باشد بستگی به اهداف، شرایط و اقتضائات محیطی و استراتژی‌های معلم دارد. گاهی معلم از روش بحث گروهی برای تبیین و تشریح یک مفهوم (مانند آمادگی جسمانی) استفاده می‌کند و

برای گروه‌بندی تصمیم می‌گیرد که همه گروه‌ها یکنواخت باشند. گاهی نیز برای آموزش یک مهارت ورزشی (مانند سرویس والیبال) گروه‌هایی با عملکردهای متفاوت ایجاد می‌کند تا بدین وسیله قادر باشد بازخورد بیشتری به گروه ضعیف‌تر ارائه کند. ممکن است در چیدمان اعضای گروه تدابیری اندیشیده شود که در آن یک نفر رهبر از مقبولیت و عملکرد بالاتری نسبت به بقیه اعضا برخوردار باشد تا بتواند یک پروژه را هدایت و راهبری کند.



شکل ۸-۲ - گروه بندی در کلاس تربیت بدنی از اهمیت زیادی برخوردار است

۸- فضای اجرای برنامه درسی تربیت بدنی و چالش‌های پیش رو

اساسی‌ترین محیط یادگیری مدرسه است، اما مدرسه تنها محیط یادگیری نیست. تمامی محیط‌هایی که آدمی با آن در تعامل است، محیط‌های یادگیری تلقی می‌شوند. خانه و خانواده یکی از مهم‌ترین آن‌هاست. ایجاد تنوع در محیط‌های یادگیری علاقه، انگیزه و جذابیت را برای یادگیری افزایش می‌دهد. محیط یادگیری باید ایمن، منعطف، پویا، جذاب و متناسب با نیازها، علایق و ویژگی‌های دانش‌آموزان باشد. در محتوای کتاب راهنمای برنامه درس تربیت بدنی دوره اول متوسطه از طبیعت به عنوان یکی از محیط‌های یادگیری یاد شده است. محیط تأثیر بسزایی بر روش‌های تدریس دارد. بدیهی است زمانی که معلم از روش گردش علمی استفاده می‌کند نیازمند محیطی خارج از مدرسه و خانه است. زمانی که پروژه به عنوان روش تدریس استفاده می‌شود محیطی خارج از مدرسه مانند فضای مجازی، کتابخانه، محله و... به عنوان محیط یادگیری تلقی می‌شود. گاهی نیز تکالیفی به بچه ها ارائه می شود که برای انجام آنها ممکن است نیاز باشد که در خانه یا پارک تمرین کنند. در این صورت خانه و پارک محیط یادگیری است.

محیط یادگیری را به صورت کلی می توان به چند دسته تقسیم کرد:

- فضای فیزیکی داخل مدرسه (منظور ساعت رسمی کلاس تربیت بدنی که در حیاط مدرسه یا سالن ورزشی برگزار می شود، است)
- فضای فیزیکی خارج از مدرسه (خانه، محله، باشگاه، پارک و...)
- فضای مجازی (شبکه های اجتماعی، وبلاگ ها، سایت ها، رسانه های آموزشی و...)



شکل ۹-۲ محیط عاملی مهم در انتخاب روش تدریس

زمان، عنصری مهم در انتخاب روش

۹-

یکی از عناصر مهم در انتخاب روش تدریس، زمان است. به صورت کلی روش های فعال و دانش آموز محور نسبت به روش های معلم محور به زمان و وقت بیشتری نیاز دارند. به عنوان مثال روش های اکتشافی نسبت به روش تکلیف محور وقت گیرتر هستند. **درس تربیت بدنی ویژگی های منحصر به فردی دارد که آن را از سایر دروس متمایز می سازد. به همین دلیل باید از یک برنامه سالانه منعطف و حساب شده برای آن بهره برد.** می دانیم که عوامل مختلفی مانند سردی، گرمی و آلودگی بیش از حد هوا، کلاس های عملی در حیاط مدرسه را با اختلال و تعطیلی مواجه می کند؛ لذا ضروری است که معلمان از فضای دیگری مانند نمازخانه برای اجرای کلاس بهره مند شوند و اگر برای این منظور محدودیت هایی وجود داشت معلم ناگزیر است که در همان فضای مسقف و کوچک، کلاس را مدیریت کند. پیشنهاد می شود از چنین زمان هایی برای آموزش مباحث دانشی بهره برده شود. معلمان می توانند از روش های مختلفی چون پروژه، بارش فکری، پرسش و پاسخ و اکتشافی برای تدریس مباحث دانشی بهره مند شوند. زمان کلاس تربیت بدنی را حتماً در طرح درس و انتخاب روش تدریس باید لحاظ کنیم. فرض کنید معلم برای آموزش یک موضوع مهم و یا یک مهارت ورزشی از روش اکتشافی استفاده کند و نهایتاً به دلیل کمبود وقت دانش آموزان نتوانند به انتهای اکتشاف دست یابند. چه اتفاقی می افتد؟ آیا آن جلسه اثربخشی لازم را داشته است؟ آیا بچه ها به

اهداف آموزشی مورد انتظار دست یافته‌اند؟ لذا در انتخاب روش تدریس باید اقتضائات زمانی را در نظر بگیریم.



شکل ۱۰-۲ در روزهای نامساعد جوی معلم می تواند به تبیین مباحث دانشی در کلاس درس بپردازد

ارزشیابی (در خدمت یادگیری) - رویکردی نو برای بهینه‌سازی درس تربیت

۱۰-

بدنی

ارزشیابی به معنی یافتن ارزش‌هاست. وقتی صحبت از ارزشیابی به عمل می‌آید چند سؤال اساسی به ذهن خطور پیدا می‌کند. آیا ارزشیابی همان آزمون‌هایی (آمادگی جسمانی و مهارتی) است که ما در پایان سال به عمل می‌آوریم؟ آیا ارزشیابی همان نمراتی است که ما به دانش‌آموزان می‌دهیم؟

ارزشیابی یک فرآیند نظام‌یافته و سیستماتیک برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات است تا تعیین شود که آیا هدف‌های موردنظر تحقق یافته‌اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزانی.

به‌عنوان معلم تربیت بدنی باید توجه داشته باشیم که تمامی دانش‌آموزان توانایی رشد و یادگیری را دارند به شرطی که نگاه خود را نسبت به آموزش و ارزشیابی تغییر دهیم. باید آن روش‌ها و ابزارهای سنتی را که بدون توجه به تفاوت‌های فردی، به دنبال یافتن نقطه ضعف‌هاست را رها کنیم و به دنبال روش‌ها و ابزارهایی باشیم که ضمن شناسایی توانایی‌های دانش‌آموزان، بتواند انگیزه و اعتماد به نفس آن‌ها را نیز

بهبود بخشد. ابزارهایی که بتواند فرایندهای یادگیری را تسهیل کند و بتواند بازخوردهای مثبت و سازنده را برای دانش‌آموزان فراهم کند. ارزشیابی به صورت کلی دو گونه است. ارزشیابی از یادگیری و ارزشیابی برای یادگیری یا ارزشیابی در خدمت یادگیری. بدیهی است در رویکردهای نوین "ارزشیابی برای یادگیری" از اهمیت بیشتری برخوردار است. ارزشیابی‌ای که به نتیجه متمرکز است کم اهمیت و ارزشیابی‌ای که با آموزش تلفیق می‌شود ارزشیابی مهمی است.

همان‌طور که در فرآیند آموزش به دانش‌آموزان به دیده حرمت می‌نگریم، در ارزشیابی نیز باید از ابزارها، سیستم‌ها و روش‌هایی بهره‌مند شویم که به شخصیت دانش‌آموزان احترام بگذاریم و بر آن‌ها ارج بگذاریم. ما نیازمند سیستم‌هایی از سنجش و ارزشیابی هستیم که به هر دانش‌آموز به دیده حرمت نگاه کند، موهبت‌های طبیعی و انسانی او را بسیار بیشتر از آزمون‌های سنتی نشان دهد، بازخوردی مثبت و تکالیفی رشد دهنده به او ارائه کند و باور داشته باشد که هر دانش‌آموز قابلیت رشد و پیشرفت مداوم را دارد.



شکل ۱۱-۲ ارزشیابی باید در خدمت یادگیری قرار گیرد

شاید یکی از مهم‌ترین اصولی که باید توجه ویژه به آن داشته باشیم این است که "آموزش و ارزشیابی فرآیندهایی درهم تنیده‌اند". این بدان معناست که نمی‌توان وظیفه‌ی ارزشیابی را به پایان نیمسال تحصیلی و زمان چند ساعته محدود کرد، زیرا اضطراب و استرس دانش‌آموزان بر عملکرد آن‌ها اثر منفی می‌گذارد و آن‌ها قادر نیستند عملکرد مطلوب و واقعی خود را به نمایش بگذارند. باید توجه داشت که هر فرصت آموزشی قابلیت تبدیل شدن به فرصت ارزشیابی و هر فرصت ارزشیابی قابلیت تبدیل شدن به فرصت آموزشی است. در حقیقت معلم تربیت بدنی زمانی که یک فرصت یادگیری برای دانش‌آموزان در کلاس طراحی می‌کند، بایستی پیوست ارزشیابی آن را نیز پیش‌بینی کند وگرنه آن فرصت و تکلیف یا تمرین از اثربخشی لازم برخوردار نخواهد بود. در خصوص تکالیف منزل نیز این‌گونه است. هر تکلیف و تمرینی که معلم تربیت بدنی به دانش‌آموزان می‌دهند تا در خارج از فضای مدرسه انجام دهند نیز باید قابلیت سنجش و ارزشیابی داشته باشد.

در "ارزشیابی برای یادگیری"، در مرحله اول دانش‌آموزان باید بدانند که قصد دارد به کجا برسد؟ یعنی عملکرد مطلوب (هدف) را بشناسد که در آن معلم با مشخص کردن نشانگرها آن را برای دانش‌آموزان مشخص می‌کند. در مرحله دوم دانش‌آموز باید بداند که در کجا قرار دارند؟ و در گام سوم دانش‌آموز باید بداند که برای رسیدن از وضعیت موجود به وضعیت مطلوب چه کار باید کند؟ در این گام نقش معلم در ارائه بازخورد از اهمیت بسزایی برخوردار است.

ارزشیابی برای یادگیری



شکل ۱۲-۲ ارزشیابی برای یادگیری

اهداف ارزشیابی

- متخصصان اهداف زیادی را برای ارزشیابی برشمرده‌اند؛ اما مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:
۱. تعلیم و تربیت دانش‌آموزان: آگاه ساختن دانش‌آموزان از نقاط قوت و ضعف خود
 ۲. بهبود تدریس: عرضه اطلاعات به معلم در بهسازی فرآیند آموزش
 ۳. برقراری ارتباط: ابزار ارتباطی بین معلمان، دانش‌آموزان، مدیران و والدین
 ۴. ارزیابی و سنجش برنامه: تعیین میزان موفقیت برنامه‌های آموزشی در حصول به اهداف آموزشی
 ۵. پشتیبانی برنامه: پشتیبانی از برنامه با ارائه شفاف داده‌های مورد سنجش
 ۶. انگیزه: افزایش انگیزه دانش‌آموزان از طریق مستندسازی میزان پیشرفت
 ۷. هدایت تحصیلی: شناسایی استعدادهای برتر و هدایت آن‌ها به ادامه تحصیل متناسب با استعدادها، علاقه‌مندی و توانایی‌های فراگیر

اصول ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی در برنامه درسی سلامت و تربیت‌بدنی

۱. حفظ شأن و کرامت انسانی فراگیران و تقویت خودپنداره مثبت در آنان
۲. بهره‌مندی از انواع روش‌ها و ابزارهای رایج در ارزشیابی برنامه‌های درسی سلامت و تربیت‌بدنی و پرهیز از به‌کارگیری روش‌ها و ابزارهای ارزشیابی اضطراب‌آور و مایوس‌کننده
۳. تأکید بر مسئولیت‌پذیری و مشارکت فراگیران در فرآیند ارزشیابی با ارائه انواع بازخورد و ایجاد زمینه خودسنجی، پایش مداوم و تأمل بر عمل و پاسخگویی فراگیران در قبال یادگیری
۴. منصف بودن و توجه به دامنه تفاوت‌های فردی (استعدادها، توانایی‌ها، نیازها و علایق) و اقتضائات جنسیتی، فرهنگی، جغرافیایی و اجتماعی فراگیران در ارزشیابی
۵. توجه به ماهیت نظری و عملی برنامه‌های درسی سلامت و تربیت‌بدنی در ارزشیابی از عملکرد فراگیران
۶. تدوین معیارهای ارزشیابی با توجه به استانداردهای برنامه درسی سلامت و تربیت‌بدنی
۷. استفاده از مشارکت و همکاری خانواده‌ها و سایر گروه‌های ذینفع و ذیصلاح در ارزشیابی
۸. واگذاری مسئولیت ارزشیابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح کلاس به معلم
۹. تأکید بر کار گروهی و فعالیت‌های مشارکتی و روش حل مسئله در ارزشیابی با پرهیز از وجه رقابت زایی یا رقابت جویی
۱۰. تأکید بر ارزشیابی به‌عنوان بخش جدایی‌ناپذیری از فرآیند یاددهی - یادگیری

شیوه‌های ارزشیابی در برنامه درسی سلامت و تربیت‌بدنی:

جدول ۲-۲ شیوه‌های ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی را از منظرهای مختلف زمان، چگونگی مقایسه و ارزیاب ارائه کرده است. از آنجا که آموزش با ارزشیابی آمیخته هستند، لذا آشنایی با انواع آن‌ها برای معلمین تربیت‌بدنی از اهمیت زیادی برخوردار است.

جدول ۲-۲: ارزشیابی درس تربیت بدنی از منظر زمان، چگونگی مقایسه و ارزیابی

انواع ارزشیابی		
بر اساس زمان و هدف	پیش از آموزش	ارزیابی آمادگی قبلی یا رفتار ورودی
	حین آموزش	جایابی
		تکوینی / مرحله‌ای (مستمر)
		تشخیصی (مشکل یابی)
بر اساس چگونگی مقایسه	پس از آموزش	پایانی / تراکمی / مجموعی
		وابسته به ملاک (استاندارد)
		وابسته به هنجار / نرم (مقایسه یا دیگران)
بر اساس ارزیاب		وابسته به نسبت پیشرفت فرد با خودش / نسبت پیشرفت فرد با کلاس
		ارزیابی توسط معلم
		خود ارزیابی
		ارزیابی همسالان
		ارزیابی والدین

بنابراین یکی از فاکتورهای بسیار مهم در فرآیند آموزش که با ارزشیابی نیز گره خورده است، بازخورد است. بازخورد زمانی مفهوم پیدا می‌کند که ارزشیابی ما از نوع توصیفی باشد نه نمره‌ای. تفاوت اصلی ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی سنتی در بازخوردی است که معلم به دانش‌آموزان می‌دهد. در روش سنتی بازخورد در قالب نمره و رتبه و در روش توصیفی بر مبنای توصیف وضعیت است، به شرط آنکه معیارهای یک بازخورد خوب در آن لحاظ شده باشد. لذا آنچه موفقیت معلم را در اجرای یک روش ارزشیابی توصیفی تضمین می‌کند، ماهیت بازخوردی است که وی به دانش‌آموز می‌دهد. اگر اطلاعاتی که این بازخورد به دانش‌آموز می‌دهد بتواند او را در برداشتن گام بعدی در فرایند آموزشی هدایت کند، سازنده و مؤثر است و رغبت یادگیری را در وی افزایش می‌دهد (بروکهایت، ۱۳۸۹ ترجمه طاهره رستگار). وقتی که بازخوردها در قالب جملاتی مثل "خواست رو جمع کن"، "بیشتر دقت کن"، "بد نیست" و موارد مشابه باشد، فقط این پیام به دانش‌آموز منتقل می‌شود که "نتوانستی آن طور که معلم می‌خواهد عمل کنی". بدیهی است که این شیوه بازخورد نمی‌تواند سازنده و مطلوب باشد. **بازخورد باید بتواند شکاف بین وضع موجود عملکرد دانش‌آموز با وضعیت ایده‌آل را پر کند. در حقیقت بازخورد سازنده به دانش‌آموز کمک می‌کند تا فاصله یادگیری خود را تا وضعیت ایده‌آل کاهش دهد.** نکته قابل توجه در موضوع بازخورد، چگونگی استفاده و بهره‌مندی از آن است. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد بازخورد همان‌طور که می‌تواند اثر مثبت و سازنده داشته

باشد می‌تواند اثرات خنثی و حتی منفی نیز داشته باشد. به‌گونه‌ای که بر اساس نتیجه تحقیقات کلوگر و دنیسی (۱۹۹۶)، بازخوردهای معلمان در ۳۸٪ موارد اثر منفی و در ۴۱٪ موارد اثر مثبت داشته است. می‌توان اذعان داشته باشیم مهم‌ترین وجه ارزشیابی تکوینی، بازخوردی است که به معلم و دانش‌آموز می‌دهد. لذا بازخورد بر اساس اطلاعاتی که در اختیار معلم و دانش‌آموزان قرار می‌دهد که بر اساس آن معلمان می‌توانند در فرآیندهای آموزشی و دانش‌آموزان در عملکرد تکالیف و تمرینات خود اقدامات مؤثری بردارند.

سوالات مهمی که معلمان تربیت بدنی از طریق سنجش و ارزشیابی به پاسخ آن دست می‌یابند.	سوالات مهمی که دانش‌آموزان از طریق سنجش و ارزشیابی به پاسخ آن دست می‌یابند.
• به چه میزان دانش‌آموزان به اهداف آموزشی دست یافته‌اند؟ • چه فعالیت‌ها و فرصت‌های تربیتی و یادگیری را باید طراحی کنم؟ • چه بازخوردهایی به دانش‌آموزان دهم؟ • به چه میزان روش تدریس مورد استفاده اثربخش بوده است؟	• چه دانش یا مهارت‌هایی را باید کسب کنم؟ • تا چه اندازه به هدف آموزشی موردنظر نزدیک شده‌ام؟ • چه فعالیت‌های دیگری باید انجام دهم؟

مهم است که معلم بتواند بازخوردهایی را برای دانش‌آموزان ارائه کند که هم قابل درک و هم قابل اجرا برای آنان باشد. بازخورد مؤثر دارای دو وجه مثبت است. یکی وجه شناختی که در آن دانش‌آموزان از ضعف‌های خود نسبت به اهداف آموزشی آگاهی می‌یابد و وجه انگیزشی که عامل رغبت، انگیزه و اعتماد به نفس به دانش‌آموزان است. میزان تأثیر بازخورد به سطح آن بستگی دارد. مؤثرترین بازخوردها وقتی است که مربوط به کیفیت کار یا مربوط به روش انجام دادن آن می‌شود (بروکهایت، ۱۳۸۹ ترجمه طاهره رستگار). متخصصین ۴ عامل را در انتخاب روش بازخورد مؤثر می‌دانند:

۱. **زمان:** اینکه زمان بازخورد چه موقع باشد و تعداد دفعات آن چگونه باشد.

• بازخوردهایی که به فرآیند تفکر دانش‌آموزان مربوط است (مثلاً تفکر در روش تدریس اکتشافی) باید با تأخیر انجام شود. این تأخیر به معلم فرصت می‌دهد تا با دانش‌آموز تعامل کند و دریابد که او چگونه می‌اندیشد.

• زمانی که قرار است دانش‌آموز از بازخورد استفاده کند، آن را به تأخیر بیندازد.

۲. **مقدار:** چند مورد بازخورد داشته باشیم و در هر مورد چه مقدار بازخورد دهیم؟

- اولویت‌بندی کنید. در ابتدا مهم‌ترین نکته را طرح کنید
- نکاتی را که به‌طور مستقیم به هدف‌های اصلی مربوط هستند ذکر کنید.
- همواره به سطح یادگیری مخاطب توجه کنید.
- تعداد بازخوردها به امکانات شما و عملی بودن ارائه آن بستگی دارد، اما بازخورد دادن به تکالیف مهم و کلیدی ضروری است.

• به صورت کلی مقدار بازخورد نه خیلی کم و نه خیلی زیاد، بلکه باید در حد کفایت باشد.

۳. **طریقه:** بازخورد می‌تواند شفاهی، کتبی و نمایشی باشد.

- برای انتقال پیام، بهترین زمان و فضا را انتخاب کنید. آیا دادن یک پیشنهاد به دانش‌آموز کافی است یا بهتر است گفت‌وگو فردی و مفصل باشد؟
 - در صورت امکان، بازخورد تعاملی (گفت‌وگو با دانش‌آموز) بهترین نوع است.
 - بازخورد خود را به‌صورت کتبی در دفترچه‌های کار آن‌ها بنویسید.
 - در مورد شیوهی انجام یک کار، ممکن است بازخورد به‌صورت نمایشی و ارائه عملی کار باشد. معمولاً وقتی بازخورد با مثال یا به‌طور عملی ارائه می‌شود، دانش‌آموزان آن را بهتر می‌فهمند.
۴. **مخاطب:** بازخورد می‌تواند به‌صورت انفرادی یا گروهی باشد.

• وقتی به دانش‌آموزی به‌صورت انفرادی بازخورد می‌دهید، او احساس می‌کند معلم واقعاً دوست دارد من یاد بگیرم.

• بازخورد گروهی / کلاسی، خاص زمانی است که همه یا بیشتر دانش‌آموزان در مورد یک مفهوم در تکالیفشان مشکل دارند. در این شرایط، معلم باید از این فرصت برای آموزش مجدد یا رفع بدفهمی‌های آن مفهوم استفاده کند.

در خصوص ارائه بازخورد اصول و رویه‌های زیر می‌تواند نقش مؤثری در فرآیندهای آموزشی داشته باشد:

- **زمان مناسب برای بازخورد وقتی است که ذهن دانش‌آموز هنوز درگیر هدف تکلیف یا عملکرد موردنظر است.**

- **میزان بازخورد به دانش‌آموز باید در حد کفایت باشد.** یعنی فرد بتواند با دریافت بازخورد گام بعدی در فرآیند یادگیری خود را تعیین کند. لذا برداشتن گام بعدی توسط دانش‌آموز صورت می‌گیرد نه معلم. مهم‌ترین اصل در بازخورد این است: "نه کم، نه زیاد، در حد لازم"
- بازخورد باید بر اهداف اصلی تأکید داشته باشد. همچنین بازخورد هم باید بر قوت‌ها و هم بر ضعف‌ها تأکید داشته باشد.
- بهترین بازخوردها در تعامل با دانش‌آموز حاصل می‌شود.
- ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان در ارائه بازخورد از اهمیت زیادی برخوردار است. بازخورد باید برای عملکرد فرد باشد نه شخصیت و ویژگی‌های شخصی او. بدیهی است بازخورد به فرآیند انجام مؤثرتر از بازخورد به نتیجه کار است.
- اگر حجم بازخورد زیاد است آن را شفاهی ارائه کنید نه کتبی.
- ارائه بازخورد در خصوص فعالیت‌های عملی (تمرینات و مهارت‌های ورزشی) به صورت نمایشی مؤثرتر است.
- اگر تعداد زیادی از دانش‌آموزان در انجام یک تکلیف ابهام داشتند از بازخورد گروهی استفاده کنید.
- طوری بازخورد دهید که دانش‌آموز احساس کند دلایل شما را می‌بیند و می‌فهمد که هدف یادگیری چیست و تا چه اندازه به آن نزدیک شده‌اند.
- برای دادن بازخورد سه معیار مقایسه وجود دارد: خود (عملکرد دانش‌آموز نسبت به قبل)، دیگران (هنجارها) و استانداردها (معیارها).
- دانش‌آموزان نسبت به نمره حساس‌اند. اگر به کاری نمره داده شود، بازخورد توصیفی و کتبی تأثیر چندانی نخواهد داشت.
- به آهنگ صدای خود در هنگام بازخورد توجه کنید. لحن شما در بازخورد باید مثبت، حمایت‌گر و مشوق باشد.
- معلم باید بازخوردهایی بدهد که انجام آن‌ها هم در توان دانش‌آموز و هم دست‌یافتنی است.
- اولین گام در ارائه بازخورد به دانش‌آموزان دلسرد و بی‌انگیزه، این است که به آنان کمک کنید تا بر این احساس منفی درباره خود غلبه کنند و پس از آن هم فقط در حدی بازخورد دهید که دانش‌آموز قدرت درک و توان استفاده از آن را داشته باشد (بروکهات، ۱۳۸۹ ترجمه طاهره رستگار).



شکل ۱۳-۲ بازخورد بموقع و کافی نقش موثری در یادگیری دارد

فصل سوم

نقش فناوری در کلاس تربیت بدنی

فناوری و آموزش

انجمن ارتباطات و فناوری‌های آموزشی^۱ (AECT) فناوری آموزشی را به‌عنوان مطالعه تسهیل یادگیری و بهبود عملکرد با ایجاد، استفاده و مدیریت فرایندها و منابعی از جنس فناوری‌های مناسب تعریف کرده است. فناوری در آموزش یک اصلاح فراگیر است که شامل ابزارهای مادی و مبانی نظری برای حمایت از یادگیری و تدریس است، در این راستا فناوری آموزشی به هر ابزاری که یادگیری و آموزش را در یادگیری آنلاین، یادگیری چهره به چهره و یادگیری ترکیبی بهبود می‌دهد، گفته می‌شود. بر اساس نظر اتحادیه ملی ورزش و تربیت بدنی^۲ (NASPE) فناوری در صورتی که درست و در زمان و جایگاه مناسب آن به کار گرفته شود می‌تواند به‌عنوان ابزاری مکمل در فرآیند آموزش به حساب آید. امروزه فناوری بخش مهمی از زندگی افراد شده است. از طرفی معلمان با دانش‌آموزانی روبرو هستند که رایانه، کنسول‌های بازی، تلفن همراه و اینترنت بخش جدایی‌ناپذیر از زندگی آنان است. با توجه به اهمیت درس تربیت بدنی که اهداف مختلف در پرورش دانش‌آموزان را مدنظر قرار می‌دهد، ضروری است روش‌های آموزشی این درس نیز مانند سایر دروس بروز و کارآمد گردد. در قرن بیست و یک و دنیایی غنی از فناوری‌های نوین، روش‌های سنتی تنها کافی نیست و فناوری‌ها باید نقش برجسته‌تری در آموزش و یادگیری داشته باشند.

فناوری اطلاعات به‌عنوان یک رویکرد نوین، در نقش مکمل نظام آموزشی در بهبود کیفیت تدریس، تنوع بخشیدن به شیوه‌های تدریس، انتقال دانش با استفاده از فناوری چندرسانه‌ای، فراهم ساختن آموزش مستمر و خودکار، آموزش مادام‌العمر و همیشه در دسترس، کوتاه نمودن زمان آموزش، کوتاه کردن دوره تحصیل، توجه به استعدادهای فردی، انفرادی کردن آموزش و مقابله با مشکلات آموزش جمعی عمل می‌کند. استفاده از روش‌های مستقیم و معلم محور از راهبردهای اصلی آموزشی

1. Association for Educational Communications and Technology

2. National Association for Sport and Physical Education

بوده است. معلمان امروز این فرصت را دارند تا با تلفیق فناوری‌های نوین روش‌های تدریس را غنی‌تر کرده و دانش‌آموزان را بیشتر درگیر تفکر و پردازش شناختی کنند و بدین وسیله تجربه سطوح بالاتری از یادگیری را برای آن‌ها فراهم نمایند.

استفاده از فناوری‌های جدید اطلاعاتی و ارتباطی، نظام‌های آموزشی را توانا کرده تا بتوانند آموزش خود را در گستره وسیع‌تری عرضه کنند (کزما و کلارک، ۱۹۹۱). با این وجود این فناوری‌ها فرصت‌های متعددی برای ایجاد محیط‌های یادگیری فراهم می‌آورند. هر چند این فناوری‌ها سبب می‌شوند تعامل آموزشی قابل توجهی به وجود آید، اما نمی‌توانند به تنهایی کیفیت یادگیری و آموزش را افزایش دهند. این مسئله بدان معناست که محیط یادگیری و تدریس، عرضه محتوا، فعالیت‌های یادگیرنده، چگونگی اجرای فعالیت‌های یادگیری، فرآیند سنجش عملکرد یادگیرندگان و فرآیند بازخورد باید به گونه‌ای مناسب شکل گیرد، وگرنه تضمینی برای تحقق هدف‌های آموزشی وجود ندارد (رضوی، ۱۳۸۶).

روش‌های آموزش مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات

فرنچ، هال و جانسون (۱۹۹۹ به نقل از نایدو، ۲۰۰۳) سه روش را برشمردند که از طریق آن‌ها فناوری اطلاعات و ارتباطات را می‌توان برای پشتیبانی مؤثر محیط یادگیری دانش‌آموز محور مورد استفاده قرار داد:

- **تدریس غنی‌شده:** تدریس غنی شده یعنی این که معلمان بتوانند فعالیت‌های تدریس خود را با بهره‌گیری از فعالیت‌های مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات پربار کنند. در کلاس‌های غنی شده می‌توان بعد از آموزش یک مهارت ورزشی، اجرای آن در زمین را هم‌زمان جستجو کرده و به دانش‌آموزان نشان دهیم.
- **یادگیری مجازی:** یادگیری مجازی به فرآیند یادگیری و تدریس از طریق شبکه جهانی اینترنت و بدون هرگونه تماس چهره به چهره بین افراد شرکت‌کننده گفته می‌شود. در این حالت، به جای روش‌های صرفاً معلم محور فرصت‌های نوینی از طریق اینترنت برای یادگیری انعطاف‌پذیر و خودگردان فراهم می‌شود.

- **آموزش پیشرفته^۱:** آموزش پیشرفته به فرآیند کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات گفته می‌شود که برای تدریس و یادگیری پیشرفته مورد استفاده قرار می‌گیرد. مفهوم کاربرد پیشرفته فناوری بر اساس ایده یادگیری مداوم و همیشگی است که بیانگر فرآیند دسترسی به آموزش در زمان مورد نیاز برای یادگیری است.

یادگیری سیار



شکل ۱-۳ - یادگیری سیار

از تلفیق یادگیری الکترونیکی و رایانه های دستی سیار، شکل جدیدی از آموزش خلق شد که "یادگیری از طریق تلفن همراه" نامگذاری شد. تعریف های متفاوتی برای "آموزش سیار" ارائه شده اند که برخی از آنها این آموزش را مبتنی بر اینترنت و برخی به صورت بیسیم در نظر گرفته اند. اما در مجموع این آموزش را می توان آموزشی برای یادگرفتن در هر مکان و هر زمان در نظر گرفت که بدون نیاز به اتصال فیزیکی و پیوسته به کابل های شبکه، از طریق ابزار سیار و قابل حملی هم چون

رایانه قابل حمل، تلفن همراه، دستیار دیجیتال شخصی و غیره محقق می شود. این ابزارهای جدید، آموزش را بهبود می بخشند و تجربه یادگیری غنی تری را فراهم می کنند. همچنین دارای اثری انگیزشی هستند که دانش آموزان با استفاده از آنها هیچ گونه اضطرابی از حیث موفق نشدن ندارند. کار با این ابزار لذتبخش است و هیچ اجباری در مطالعه برایشان وجود ندارد.

آموزش از راه دور^۲

آموزش از راه دور روشی مبتنی بر اصل خودآموزی است و در آن تهیه مواد آموزشی خودآموز نیز از اهمیت بالایی برخوردار است. در کنار خودآموزی، از ابزار و وسایل آموزشی و کمک آموزشی دیگری مانند رادیو، تلویزیون، ویدیو، رایانه و اینترنت نیز استفاده می‌شود. اگرچه بیش از ۱۰۰ سال

1. Progressive Application

2 Mobile learning

3. Distance Learning

است که آموزش از راه دور به وجود آمده است، اما فناوری‌های اخیر، استفاده از آن را راحت‌تر و پویاتر کرده است. هر یک از دانش‌آموزان می‌توانند در مکان‌های مختلف باشند و بدون برخاستن از صندلی خود، یک استادیوم ورزشی واقعی را ببینند. حتی معلمان می‌توانند کلاس‌های خود را از راه دور با یکدیگر ترکیب کرده و فرصت‌های یادگیری را برای دانش‌آموزان افزایش دهند.

در نظام آموزشی از راه دور فعالیت‌های یادگیری حول محورها و اصولی طراحی می‌شوند که مهم‌ترین آن اصول و محورها، یادگیری در حد تسلط و فعال بودن یادگیرنده هستند (فتیحیان و مهدوی نور، ۱۳۸۳). اصل یادگیری در حد تسلط به این امر اشاره دارد که در صورت فراهم آوردن شرایط مناسب برای یادگیری و در نظر گرفتن زمان کافی، هر یادگیرنده می‌تواند به اهداف آموزشی و قابلیت‌های تعیین شده دست یابد. در حقیقت عامل اصلی در یادگیری، مدت زمانی است که یادگیرنده برای تعامل با تجارب و موقعیت‌های یادگیری صرف می‌کند.

فعال بودن یادگیرنده به‌عنوان یکی از اصول آموزش از راه دور به نقش مؤثر و فعال یادگیرنده در طول فرآیند یادگیری اشاره دارد. یادگیرنده برای کسب دانش و مهارت و نیز پرورش قوه تفکر و خلاقیت خود، باید از توانایی‌های خود استفاده کرده و استقلال عمل را از این طریق کسب کند. مهم‌ترین ویژگی‌های آموزش از راه دور عبارت‌اند از:

- جدایی یادگیرنده و یاد دهنده (معلم و شاگرد) از یکدیگر از نظر مکانی و گاهی زمانی
- عرضه آموزش از طریق یک سازمان پشتیبانی کننده
- استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی
- برقراری تعامل بین یادگیرنده و یاددهنده
- یادگیری متفاوت با شکل سنتی آن در کلاس
- انفرادی کردن یادگیری و قرار گرفتن کنترل یادگیری در دست یادگیرنده (رضوی، ۱۳۸۶)



شکل ۲-۳ آموزش مجازی

آموزش ترکیبی

یکی دیگر از فرصت‌های استفاده از آموزش از راه دور روش‌های ترکیبی است. ترکیب آموزش حضوری و آموزش از راه دور در شرایطی که محدودیت‌های کلاس حضوری امکان یادگیری عمیق را ایجاد نمی‌کند و یا در مواقعی که امکان حضور هم‌زمان معلم و دانش‌آموز در کلاس حضوری وجود ندارد، بسیار کارآمد است. این روش می‌تواند تجارب متنوعی از یادگیری را در اختیار فراگیر قرار دهد و به فراگیران انعطاف‌پذیری بیشتری برای شخصی‌سازی تجربه یادگیری‌شان می‌دهد. به‌طور کلی در این نوع آموزش، برخی آموزش‌ها آنلاین است و در آن دانش‌آموزان بر مسیر و سرعت آموزشی که درگیرش هستند، کنترل دارند. در این روش آموزش حضوری و آنلاین مکمل هم هستند و یک محیط یادگیری یکپارچه می‌سازند.

مطالعات نشان داده شیوه‌های آموزش ترکیبی نرخ شکست آموزش را کاهش می‌دهند، یادگیری را بهبود می‌بخشند و تعامل را بالا می‌برند. به‌عنوان نمونه برای این روش می‌توان از روش کلاس‌های درس معکوس نام برد که مستلزم آن است که دانش‌آموز قبل از کلاس محتوای آن درس را ببیند. اغلب می‌توان با ارائه ویدئوهایی که معلم از قبل ضبط کرده است آن را در فضای مجازی با دانش‌آموزان به اشتراک گذاشت و در کلاس حضوری به تکمیل فرآیند آموزش پرداخت.



شکل ۳-۳- کلاس معکوس

فناوری در کلاس تربیت بدنی

گنجاندن فناوری در کلاس تربیت بدنی، تجربه‌ای منحصر به فرد را به‌خصوص برای دانش‌آموزانی ایجاد می‌کند که مشارکت آن‌ها در کلاس پایین است. همچنین استفاده از این ظرفیت می‌تواند استرس را برای برخی دانش‌آموزان کاهش دهد، اعتماد به نفس آن‌ها را بهبود بخشد و آن‌ها را کارآمدتر و مهارت‌هایشان را افزایش دهد.

با استفاده از فناوری‌های نوین امروزه معلمان طیف وسیعی از ابزارهایی را در اختیار دارند که می‌توانند از آن‌ها برای بهبود مهارت‌های جسمی دانش‌آموزان استفاده کنند. این ابزارهای می‌تواند شامل فناوری‌های پوشیدنی، نرم‌افزارها، سیستم‌های بازی، کلاس‌های مجازی و ردیاب‌ها باشد.

برنامه‌های تلفن همراه در تربیت بدنی

تقریباً تمام افراد در جامعه امروزی دارای تلفن همراه هوشمند هستند. معلمان تربیت بدنی می‌توانند از این ابزار در راستای تشویق دانش‌آموزان در راستای فعالیت بدنی و ارتقای مهارت‌های ورزشی استفاده کنند. با برنامه‌هایی چون گام شمار، می‌توان تعداد قدم‌ها را بر حسب زمان اندازه‌گیری کرد و دانش‌آموزان بدین وسیله سطح فعالیت بدنی خود را اندازه‌گیری کنند. اگر تعداد گام‌های دانش‌آموز کم باشد، گام شمار به او یادآوری می‌کند به راه رفتن ادامه دهد و این باعث پیشرفت و افزایش خودآگاهی می‌شود. با نصب نرم‌افزارهای خاص روی تلفن همراه، می‌توان در هر زمان و مکانی انواع، میزان حرکت، مسیر اجرای حرکت ورزشی، میزان کالری مصرفی و بسیاری دیگر از امکانات را به همراه داشت. دانش‌آموزان به‌صورت رایگان و به راحتی می‌توانند به اطلاعات مهمی مربوط به تناسب اندام و رژیم غذایی خود دسترسی پیدا کنند.



شکل ۴-۳- اپلیکیشن قابل اتصال به گام شمار

چند رسانه‌ای^۱

چند رسانه‌ای هر گونه تلفیق متن، گرافیک، صدا، پویانمایی و ویدئو است که با رایانه و یا سایر ابزارهای الکترونیک منتقل می‌شود (عطاران، ۱۳۸۲). چند رسانه‌ای‌ها به گسترش دانش در عصر اطلاعات کمک فراوانی می‌کند. از جمله مزایای چند رسانه‌های‌ها می‌توان به موارد زیر اشاره داشت:

- استفاده از حواس چندگانه برای یادگیری
- تمرین بیشتر برای رسیدن به حد تسلط
- تسهیل مشارکت میان دانش‌آموزان
- کمک به دانش‌آموزان برای ایجاد ارتباط بین مفاهیم
- انعطاف‌پذیر بودن برنامه در مقابل نیاز یادگیرندگان
- برقراری تعامل و رابطه دوسویه

به‌طور مثال، ارائه فیلم‌های آموزشی، دانش‌آموزان را برای ارتقای مهارت‌های خود ترغیب می‌کند. معلمان حرفه‌ای از فیلم برای نشان دادن مهارت ورزشی، حرکت و تغییر آن استفاده کنند. همین‌طور از اشکال گرافیکی به‌منظور آموزش مفاهیم انتزاعی پیچیده می‌توان استفاده کرد. علاوه بر این برای تشویق دانش‌آموزان به یادگیری بهتر، معلمان می‌توانند دانش‌آموزان را تشویق کنند که خود فیلم آموزشی از هر تمرینی که علاقه به انجام آن دارند، تهیه کنند.

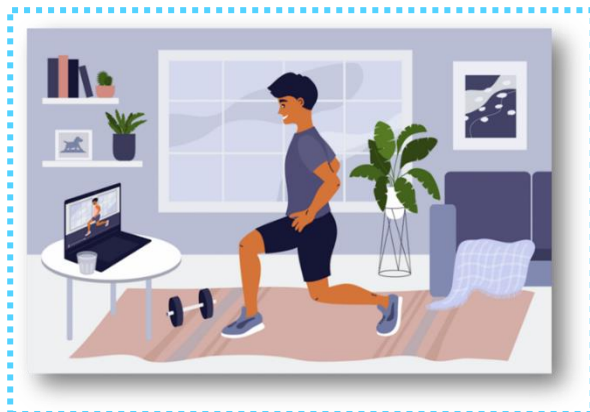
کلاس‌های مجازی^۲

تربیت بدنی فقط فعالیت بدنی نیست. در فرآیند یادگیری از دانش‌آموزان انتظار می‌رود که با معلمان خود در مورد یادگیری‌ها، چالش‌ها و سایر اطلاعات لازم برای رسیدن به درک عمیق‌تر بحث کنند. کلاس‌های مجازی به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد تا نظرات و دیدگاه‌های خود را در مورد

1. Multimedia

2. Virtual classes

فعالیت‌هایشان بیان کنند. همچنین در توسعه مهارت‌های نوشتاری و ارتباطی دانش‌آموزان مفید است. دانش‌آموزان قادر می‌شوند تا با رسانه‌ها آمیخته شده و تفکر خلاق در آن‌ها تقویت می‌شود.



شکل ۵-۳- کلاس مجازی

سیستم‌های بازی^۱

بازی‌های ویدئویی می‌تواند نحوه تفکر و احساس دانش‌آموزان را در مورد فعالیت بدنی و رقابت تغییر دهد. از علاقه دانش‌آموزان به بازی‌های ویدئویی می‌توان در راستای اهداف درس تربیت بدنی استفاده کرد، این بازی‌ها می‌توانند راه‌حل مناسبی برای فعال نگه داشتن دانش‌آموزان در شرایط بد آب و هوایی باشند. بازی‌های فعال ویدئویی^۲ فرصت‌های جدیدی را برای معلمان و دانش‌آموزان ایجاد می‌کند تا فعالیت بدنی در کلاس را افزایش دهد. این بازی‌ها برای دانش‌آموزان فعال و غیر فعال جذاب است. در اصل این نوع بازی‌ها، کنسول‌هایی هستند که در مقایسه با بازی‌های ویدئویی سنتی نیاز به تلاش فیزیکی بالاتری دارند.

1. Gaming systems
2. Exergaming

مانیتورها^۱

از آنجایی همه افراد از توانایی جسمانی یکسانی برخوردار نیستند، لازم است معلمان از ویژگی جسمانی آنان آگاه باشند و برنامه را بر این اساس طراحی کنند؛ بنابراین دستگاه‌های اندازه‌گیری ضربان قلب برای ارزیابی استقامت دانش‌آموزان و تعیین اهداف واقع بینانه و معقول ضروری به نظر می‌رسد. دانش‌آموزان می‌توانند هنگام انجام دادن حرکات ورزشی تعداد ضربان قلب خود را بر حسب دقیقه یا ثانیه اندازه‌گیری کنند. ایجاد اهدافی که برای هر دانش‌آموز مناسب باشد باعث افزایش انگیزه و تعهد به انجام فعالیت می‌شود.

به‌طور کلی استفاده از فناوری‌های نوین و دیجیتال می‌تواند باعث تغییرات مثبت در کلاس تربیت بدنی گردد و باعث غنی شدن تجربیات یادگیری در دانش‌آموزان شود. بر اساس شواهد فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان به واسطه استفاده از ابزارهای جدید افزایش می‌یابد، چرا که به شخصی‌سازی شدن برنامه‌ها کمک کرده و باعث می‌شود دانش‌آموز میزان و ترتیب یادگیری خود را کنترل کند. یکی از مهم‌ترین مزیت‌های استفاده از فناوری‌های دیجیتال کاربرد آن برای افراد با نیازهای ویژه است؛ افراد با نیازهای مختلف جسمی و جمعیتی به راحتی می‌توانند نیازهای خود را تأمین کنند؛ اما بهتر است قبل از استفاده از این برنامه‌ها، آموزش‌های لازم داده شود و لزوم استفاده از آن برای دانش‌آموزان تشریح گردد. گاهی دانش‌آموزان انتظارات غیر واقعی از فناوری‌ها دارند و بسیاری از آن‌ها رایانه و تلفن همراه را جادویی می‌دانند که با کوشش کم یادگیری کامل حاصل می‌شود.

توصیه‌هایی برای برگزاری مطلوب کلاس‌های مجازی

آموزش مجازی به آموزش در یک محیط یادگیری اشاره دارد که در آن معلمان و دانش‌آموزان در محورهای زمان یا مکان یا هر دو، از هم جدا می‌شوند و معلمان محتوای دوره را از طریق برنامه‌های نرم‌افزاری، منابع چندرسانه‌ای، اینترنت، کنفرانس ویدیویی و ... ارائه می‌دهند. دانش‌آموزان محتوا را دریافت می‌کنند و از طریق فن‌آوری با معلم ارتباط برقرار می‌کنند. در این راستا سیستم-

1. Monitors

های یادگیری الکترونیکی از جمله سیستم های مبتنی بر وب که به عنوان ابزارهای کمکی و پشتیبان آموزش آنلاین را برای فراگیران فراهم می‌کنند، به بخشی بسیار مهمی از نظام آموزش تبدیل شده‌اند. به صورت کلی کلاس های مجازی درس تربیت بدنی را می‌توان به دو صورت برگزار کرد: آفلاین و آنلاین. در کلاس های آفلاین تعامل و ارتباط معلم و دانش آموز ناهمزمان است در حالیکه در کلاس های آنلاین به صورت همزمان و ناهمزمان است. لذا کلاس های آنلاین معمولاً از اثربخشی بیشتری برخوردار است.

برای داشتن کلاسی مفید باید یکسری از اصول کلی و توصیه ها را بدانید و بکار گیرید:

- با ابزار و فناوری‌های جدید آشنا باشید؛ صلاحیت های فناورانه یک عامل مهم در تولید محتوای مناسب و مدیریت بهینه کلاس مجازی است.
- نقاط قوت و ضعف روش‌های آموزشی را بشناسید و با به‌کارگیری روش‌های متفاوت، ضعف‌ها را برطرف کنید؛ طراحی آموزشی و برنامه ریزی برای ارائه فعالیت های یادگیری لذت بخش و شاداب در راستای اهداف از اهمیت زیادی برخوردار است.
- در استفاده از ابزارها و روش‌ها، یادگیرندگان را راهنمایی کند؛ گاهی دانش آموزان مهارت های کافی فناورانه را ندارند و نیاز به راهنمایی دارند.
- به یادگیرندگان انگیزه بدهید؛ انگیزه بخشی می‌تواند از طریق تعامل و ارتباط خوب و سازنده با فراگیران، تشویق و ترغیب مناسب، ارائه یک محتوای جذاب، توجه کردن به تفاوت های فردی دانش آموزان، بهره مندی از ابزارهای متنوع یادگیری، ارائه تکالیف جذاب و ارائه بازخورد های مثبت صورت می‌پذیرد. انگیزه بخشی به دانش آموزان اعتماد به نفس آنها را بیشتر می‌کند.
- از همکاری گروهی یادگیرندگان حمایت کنید؛ همان طور که دانش آموزان در فضای واقعی گروه بندی و فعالیت می‌کنند، در فضای مجازی نیز می‌توانند همفکری کنند.
- برای مدیریت زمان در تولید محتوا می‌توانید از دانش آموزان، اولیا و همکاران استفاده کنید. یکی دیگر از منابع در دسترس برای تامین محتوا وب سایت ها، وبلاگ ها و شبکه های اجتماعی معتبر است.
- از فرصت بازخورد انفرادی برای توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان بهره بگیرید. اصول بازخورد را که در فصل ۲ به آن اشاره شد، نیز رعایت کنید.

- اغلب روش های تدریسی که به صورت حضوری استفاده می کنیم، با اندکی انعطاف در ابزار و روش می توانیم به شیوه غیرحضوری نیز بکار ببریم.
- برای ارزشیابی آموزشی اقدامات لازم را انجام دهد. از نتایج ارزشیابی باید در راستای بهبود فرایند یاددهی یادگیری و اصلاح برنامه ها و روش ها و ارائه بازخورد استفاده شود. در انجام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی می بایست به تفاوت های فردی دانش آموزان توجه شود. تاکید ارزشیابی بر خودارزیابی و والداریابی است.
- بازخورد بموقع و کافی به دانش آموزان اثربخشی یادگیری را در آنان بیشتر می کند.
- در کلاس های آفلاین محتوای درس را از طریق چند رسانه مختلف ارائه کنید. این کار باعث می شود تفاوت های فردی دانش آموزان در فرایند یادگیری مد نظر قرار گیرد.
- روش هایی مانند پروژه (برای بخش دانشی) و فراگیر (برای بخش های آمادگی جسمانی و حرکتی) در آموزش های مجازی می تواند اثربخش تر باشند. گر چه بهره مندی از تنوعی از روش های تدریس کلاس را جذاب تر می کند.



شکل ۶-۳- کلاس مجازی درس تربیت بدنی

بخش دوم

روش‌های تدریس



فصل اول

روش دستوری

نام روش تدریس: دستوری				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری	← معلم محور → دانش آموز محور			

مشخصه‌ای که مدل دستوری را تعریف می‌کند، دقت عملکرد است؛ تولید دوباره یک پاسخ یا عمل پیش‌بینی شده در لحظه. در تشریح مدل دستوری، نقش معلم گرفتن تمام تصمیمات و نقش دانش‌آموز دنبال کردن این تصمیمات در لحظه است. هنگامی که این رفتار به دست آمد، اهداف زیر در محور موضوع و رفتار حاصل می‌شوند (جدول ۱-۱).

در این روش معلم تمامی تصمیمات را می‌گیرد و دانش‌آموزان در لحظه دستورات را اجرا می‌کنند. تصمیمات، فاکتور تعریف کننده رابطه بین معلم و دانش‌آموز و همچنین اهداف متعاقب است. مدل دستوری مشخص شده هنگامی صورت می‌گیرد که معلم بیشترین تصمیمات را اتخاذ کند و فراگیر کمترین تصمیمات را. درواقع معلم مفاهیم و موضوعات را در چارچوب یک برنامه رسمی، منظم و از پیش تعیین شده به دانش‌آموزان انتقال می‌دهد. در این روش دانش‌آموزان به سخنان معلم گوش سپرده و آماده اجرای فرامینی هستند که از سوی وی صادر می‌شود؛ به همین دلیل به این روش "مستقیم" نیز گفته می‌شود؛ زیرا معلم مستقیماً مفاهیم و موضوعات را به دانش‌آموز منتقل می‌کند و دانش‌آموز نیز موظف است خواسته‌ها و تکالیف معلم را مو به مو اجرا کند.

جدول ۱-۱: اهداف روش دستوری

اهداف موضوع محور	اهداف رفتاری
بازآفرینی یک مدل	آموزش فرد طبق هنجارهای گروه
عملکرد سریع	به مطابقت رسیدن
دستیابی به صحت و دقت	به یکپارچگی رسیدن
عملکرد	ایجاد هویت و غرور گروهی، نوعی حس تعلق
دستیابی به نتایج فوری	ارتقاء روحیه وفاداری به گروه
دستیابی به یک عملکرد هم‌زمان	دنبال کردن رهنمودها در لحظه
پایبندی به یک مدل از پیش تعیین شده	دستیابی به استانداردهای زیباشناسی خاص
استاد شدن در توانایی‌های موضوع محور	ارتقاء عادات و روزمرگی‌ها
ماندگار کردن آداب و رسوم	ماندگار کردن آداب، مراسمات و تشریفات فرهنگی
استفاده بهینه از زمان	کنترل گروه‌ها یا افراد
پوشش موضوعات بیشتر ^۱	القای تدریجی پروسه‌های ایمنی
	پایبندی به اصول مشخص

در این روش اطلاعات فراوانی از سوی معلم به دانش‌آموزان منتقل می‌شود؛ لذا این روش منفعل است و دانش‌آموز از اندیشیدن، تحقیق، جستجو و خلاقیت باز می‌ماند و استقلال او سلب می‌شود. به‌طور کلی فعالیت‌های ورزشی که نیاز به دقت بسیار بالا در اجرا دارند می‌توانند توسط این مدل تدریس شوند، به‌طوری که معلم مرحله به مرحله دستورات لازم را به دانش‌آموزان ارائه می‌کند و آنان طبق فرمان معلم آن را اجرا می‌کنند. به‌طور مثال در آموزش شنا، مدل دستوری کاربرد زیادی دارد. معلم برای آموزش نحوه نفس‌گیری، مرحله به مرحله دستورات را صادر و دانش‌آموزان بلافاصله آن را اجرا می‌کنند. به عبارتی یادگیری در این روش در تکرار یک فرایند محرک- پاسخ صورت می‌پذیرد.

در این روش موضوع مورد آموزش می‌تواند به بخش‌های کوچک‌تر تقسیم شود و در فرایند محرک- پاسخ و تکرار آن تا مرحله یادگیری پیش رود. هر چه مراحل یادآوری و تکرار بیشتر باشد دانش‌آموز در زمان کوتاه‌تر و سریع‌تر به موضوع مسلط می‌شود. تفاوت‌های فردی در این روش در نظر گرفته نمی‌شود.

¹ To cover more material

این روش برای دانش‌آموزان کم سن و کم تجربه کاربرد بیشتری دارد. آن‌ها شبیه‌سازی، تکرار، تقلید کردن را می‌پسندند. البته باید توجه داشت که ایجاد حس دستیابی به یک هدف هرچند کوچک برای دانش‌آموزان در این روش بسیار خوشایندتر از پاسخ دادن صرف به یک دستور است. معلم با هدف-گذاری‌های کوچک می‌تواند مشوق دانش‌آموزان برای یادگیری بیشتر باشد.

دانش‌آموزان بالغ به دو منظور در فعالیت‌های مدل دستوری شرکت می‌کنند: توسعه فردی و یا شرکت در مراسمات و تشریفات فرهنگی. مثالی از این تجربه ورزش کاراته است که جنبه اصلی‌اش آموزش است. تعداد زیادی از شرکت‌کنندگان در این فعالیت‌ها نه تنها روش دستوری را می‌پذیرند، بلکه رفتارها و تشریفات که ممکن است جزء فرهنگ یا زندگی شخصی‌شان نبوده باشد را نیز می‌پذیرند. نوع دیگر تجربه شامل ورزش‌های پرخطر است. یادگیری برخی مهارت‌ها نیازمند روش دستوری و نظم خاصی است. وقتی ایمنی مهم‌ترین چیز می‌شود، روش دستوری در طی آموزش و حتی بعضاً در طی خود تجربه، کاملاً اجباری است. در فعالیت‌هایی مثل شنا، کوه‌پیمایی و دو و میدانی (پرتاب‌ها) روش دستوری بر روی واکنش‌های خاص بدنی و استفاده مناسب و دقیق تجهیزات متمرکز هستند. بعلاوه، قسمت‌های کنترل‌شده برای مدیریت ظریف استرس و ترس تعبیه می‌شوند. تنها هنگامی که این جنبه‌ها آموخته و یکپارچه شد (اغلب با تجربیات روش دستوری)، شرکت‌کنندگان می‌توانند تجربه واقعی از ورزش موردنظر را داشته و لذت ببرند.



شکل ۱-۱ در روش دستوری دانش‌آموزان فرامین معلم را اجرا می‌کنند

چالش‌های روش دستوری

هنگامی که معلم در روش دستوری به اهدافش نمی‌رسد، ممکن است به یکی از علت‌های زیر باشد:

۱. حرف زدن بیش از حد معلم و زمان کم برای مشارکت فعال دانش‌آموزان.
۲. هماهنگ نبودن دانش‌آموزان کلاس در انجام حرکات (خیلی کند یا خیلی سریع است). در این حالت نیاز است تا معلم سرعت و ریتم را بررسی کند.
۳. سیگنال‌های آزاردهنده یا بیش از حد معلم. تکرار پیوسته یا با صدای بلند یک سیگنال فرمان، یا سیگنالی نامتناسب با وظیفه می‌تواند مخرب باشد و باعث ناراحتی شود. سیگنال‌های بیش از حد یا گنگ باعث می‌شود تصمیمات، زمان، شروع، سرعت و ریتم و پایان دچار درهم آمیختگی و گیجی شوند. لذا معلم باید سیگنال‌های جایگزینی پیدا کند.
۴. تکرار بیش از حد یک وظیفه ممکن است سبب ایجاد کسالت، خستگی، یا هردو شود. دانش‌آموزان باید احساس کنند که به چالش کشیده می‌شوند و احساس رضایت از آموختن چیزی از این رفتار داشته باشند.
۵. توقف فعالیت کل کلاس به خاطر یک یا دو دانش‌آموز که در انجام حرکات مشکل دارند، باعث قطع جریان فعالیت کلاس شده و توجه کلاس را به عملکرد پایین افرادی خاص جلب می‌کند.
۶. ایستادن معلم تنها در یک نقطه. در این رفتار، معلم نباید در یک نقطه ثابت بایستد. با حرکت معلم (با استفاده از تکنیک‌های ریتمیک و شمردن‌ها)، امکان دادن بازخورد به افراد به صورت جداگانه و بدون قطع جریان فعالیت کل کلاس فراهم می‌شود.



شکل ۲-۱- دانش‌آموزان در انتظار فرامین معلم



فصل دوم

روش پرسشی و پاسخ

روش پرسش و پاسخ^۱

نام روش تدریس: پرسش و پاسخ				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری	← معلم محور ● دانش آموز محور →			

روش پرسش و پاسخ یکی از روش‌هایی است که در آن معلم دانش‌آموزان را به تفکر وای دارد و در این روش دانش‌آموزان تلاش می‌کنند با کوشش‌های ذهنی از معلوم(دانسته ها) به سمت مجهول(ندانسته ها) حرکت کنند. سؤال کردن باعث می‌شود که هم معلومات ناکافی و ناقص دانش‌آموزان تکمیل یابد و هم زمینه‌های درک مفاهیم مورد بحث که ابهام‌آمیز بود مرتفع شود. همچنین دانش‌آموزان با سؤال کردن می‌توانند دامنه اطلاعات خود را افزایش دهند و بدین ترتیب فرصت‌های یادگیری متنوعی برای آنان فراهم می‌شود.

روش تدریس پرسش و پاسخ سابقه‌ای به بلندای تاریخ انسان دارد. گر چه به‌صورت غیررسمی و ابتدایی بوده است، اما به‌صورت رسمی کاربرد روش پرسش و پاسخ در آموزش به زمان سقراط برمی‌گردد. سقراط روش پرسش را به جای گفتار یک رویه برگزید. روش پرسش و پاسخی که سقراط پیش گرفت گونه‌ای گفت‌وگو بود. سقراط به صورتی عمل می‌کرد که اندیشه‌ای را در رویارویی دیگران

¹ Questions & Answers

نگذارد و تلاش می‌کند به سنجش عقیده و دانش کسانی که با آنان در گفت‌وگو بپردازد تا با نشان دادن نادرستی آن‌ها به خودشان آنان را به اندیشیدن و جستجو برانگیزد (آقازاده، ۱۳۹۹).

در این روش معلم برای جلب توجه شاگردان به مطلب یا درس جدید مستقیماً سراغ اصل مطلب نمی‌رود، بلکه به طرح سؤال‌های منظم می‌پردازد تا ذهن دانش‌آموزان را در مسیر و فرآیند موضوع و مفهوم جدید هدایت کند. بدین‌سان آنان خودشان به کشف مفاهیم نائل می‌شوند.

بنابراین هدف از روش تدریس پرسش و پاسخ، تشخیص و تحریک تفکر، توانایی‌ها و علایق، تقویت قدرت استدلال، سنجش و قضاوت، استفاده از تجارب و دانسته‌های گذشته و ایجاد انگیزه و اعتماد به نفس در دانش‌آموزان است (آقازاده، ۱۳۹۹).

پرسشگری به مثابه یک فن

متسلند معتقد است که ممکن است معلمان تربیت بدنی در تدریس خود از پرسش استفاده می‌کنند. پرسشگری یک مهارت اساسی تعلیم و تربیتی است. با این حال اگر معلم گاهی از پرسش استفاده کند به این معنا نیست که حتماً دارد الگوی تدریس از طریق پرس‌وجو را اجرا می‌کند (رضوانی و همکاران، ۱۳۹۸). این روش زمانی تدریس از طریق پرسش و پاسخ تلقی می‌شود که کل واحدهای درسی موردنظر بر اساس راهبردهای پرسشی باشد و از پرسشگری منحصرأ به‌عنوان راهی برای توسعه توانایی‌های ذهنی، جسمی و احساسی دانش‌آموزان در تربیت بدنی استفاده شود. در حقیقت تدریس از طریق پرس‌وجو خیلی فراتر از سؤال پرسیدن از دانش‌آموزان و رها کردن آن‌ها به حال خود است. در اغلب مواردی که معلمان تربیت بدنی از سؤال پرسیدن استفاده می‌کنند، در حقیقت از فن پرسشگری بهره می‌برند و معمولاً در سرتاسر فرآیند یاددهی یادگیری از دانش‌آموزان سؤال می‌پرسند. به همین خاطر دانستن اصول و نکات اساسی سؤال پرسیدن از اهمیت زیادی برخوردار است تا بتواند اثربخشی روش‌های تدریس را بیشتر کند؛ بنابراین اغلب معلمان از پرسش و پاسخ به‌عنوان یک فن و یا در تلفیق با سایر روش‌ها استفاده می‌کنند.

پرسش و پاسخ در تلفیق با سایر روش‌ها

اغلب اوقات از این روش به صورت تلفیقی و آمیخته با روش‌های دیگر استفاده می‌کنیم. به عنوان مثال از روش پرسش و پاسخ می‌توان در ترکیب با روش اکتشافی برای کشف یک مفهوم (مانند پرسش و پاسخ در خصوص ویژگی‌های مشترک تمرینات و ورزش‌های هوازی برای کشف مفهوم و ویژگی‌های استقامت قلبی تنفسی) و یا در ترکیب با روش نمایشی (مانند پرسش و پاسخ برای توسعه مفهوم و معیارهای بیومکانیکی مهارت سه گام والیبال بعد از نمایش مهارت) استفاده کرد. لذا روش پرسش و پاسخ اغلب به عنوان روشی مکمل با سایر روش‌ها استفاده می‌شود. برای بهره‌مندی از روش سقراطی یا روش حل مسئله و یا روش اکتشافی معلم از پرسش و پاسخ برای توسعه ذهنی یک مفهوم یا مهارت در دانش‌آموز استفاده می‌کند.

مهارت (فن) سؤال پرسیدن

یکی از نکات اساسی که معلم می‌تواند در نظر بگیرد مهارت سؤال کردن است. معلم می‌تواند با این فن دانش‌آموز را در یادگیری مؤثرتر هدایت و راهنمایی کند. در حیطه شناختی می‌توان انواع سؤالات را به شرح زیر مطرح کرد، اما سؤالاتی که سطوح بالاتر را در برمی‌گیرند از اعتبار و ضرورت بیشتری برخوردار هستند.

- سطح ۱ (به خاطر آوردن): برای آگاهی از میزان حفظیات دانش‌آموزان، سؤالات را می‌توان با "چه کسی"، "چه وقت"، "چقدر" و کجا" مطرح کرد. این سطح پایین‌ترین سطح یادگیری محسوب می‌شود.

مثال: ابعاد زمین والیبال چقدر است؟

- سطح ۲ (درک و فهم): در سطح درک و فهم سؤال‌هایی از قبیل "تفسیر کردن"، "مثال زدن" را می‌توان به کار برد.

مثال: نمونه از فعالیت‌های استقامتی را نام ببرید؟

- سطح ۳ (کاربرد): در سطح کاربرد معمولاً از واژه‌های "چگونه"، "چرا" به کار می‌رود.
مثال: مواد غذایی شیرین چگونه در بدن تبدیل به چربی می‌شوند؟
- سطح ۴ (تجزیه و تحلیل): در سطح تجزیه و تحلیل معمولاً سؤالاتی مطرح می‌شود که بتوان عناصر، روابط و اصول یک مؤلفه را تبیین کرد.
مثال: عوامل مؤثر بر افزایش اضافه وزن و چاقی را تشریح کنید؟
- سطح ۵ (ترکیب): در سطح ترکیب نیز سؤالاتی مطرح می‌شود که بتوان زیرمؤلفه‌ها و عوامل مختلف را با یکدیگر ترکیب کنند و یا بتوانند عوامل یک مقوله را طبقه‌بندی و شناسایی کنند.
مثال: ۵ عامل اصلی اضافه وزن و چاقی را نام برده و برای هر یک مثالی را ارائه کنید.
- سطح ۶ (ارزشیابی): در سطح ارزشیابی سؤال‌ها باید حاوی معیارها و شواهد درونی و بیرونی باشد.
افعالی که برای پرسیدن این سطح از یادگیری به کار می‌رود عبارت‌اند از "نقد کردن"، "تفسیر کردن" و...
مثال: در فیلمی که ملاحظه نمودید، تاکتیک‌های تیم آبی را بررسی و نقاط قوت و ضعف آن‌ها را بیان کنید؟



شکل ۱-۲ تحلیل و تفسیر کردن سطوح بالای یادگیری را ارزیابی می‌کند

انواع سؤالات

آقازاده (۱۳۹۸) انواع سؤال‌ها را به دو دسته واگرا و همگرا تقسیم می‌کند. وی معتقد است سؤال‌های همگرا سؤال‌هایی هستند که فقط یک پاسخ دارند و یا در برخی منابع با نام سؤال‌های بسته از آن یاد می‌شود. سؤالات واگرا متفاوت از سؤال‌های همگرا هستند. این سؤال‌ها معمولاً طیفی از پاسخ‌ها را از سوی دانش‌آموزان می‌طلبند که در برخی منابع از آن بنا به عنوان، سؤال‌های باز یاد می‌شود؛ بنابراین سؤال‌های همگرا تفکر منطقی و سؤال‌های واگرا تفکر خلاق را مورد هدف قرار می‌دهند. در جدول زیر نمونه‌ای از سؤالات همگرا و واگرا در کلاس درس تربیت بدنی را ملاحظه می‌فرمایید.

جدول ۱-۲: مثال‌هایی از سؤالات همگرا و واگرا

سؤالات همگرا	سؤالات واگرا
• ارتفاع سبد بسکتبال چقدر است؟ • اگر بازیکنی در رشته بسکتبال بعد از دریبل، توپ را با دو دست گرفته و دوباره شروع به دریبل زدن کند، مرتکب چه خطایی شده است؟ • سه رکن اصلی المپیزم کدامند؟	• به نظر شما چه تمرین‌ها و ورزش‌هایی باعث افزایش قدرت عضلانی می‌شود؟ • فواید فعالیت بدنی را نام ببرید؟ • چند نمونه مواد غذایی ناسالم را بگویید؟

موقعیت‌های پرسش و پاسخ

از پرسش و پاسخ در اغلب زمان‌های آموزشی می‌توانیم استفاده کنیم، به‌طوری که معلم درس تربیت بدنی از ابتدا تا انتهای تدریس (برای مرور مطالب و محتواها و مهارت‌های ورزشی جلسه گذشته، برای آموزش مفاهیم و مهارت‌های اصلی آن جلسه، برای مرور و جمع‌بندی) می‌تواند از این روش استفاده کنند. همچنین برای ارزشیابی میزان درک و یادگیری مفاهیم و مهارت‌ها نیز می‌توان از این روش استفاده کرد. بهتر است معلم تربیت بدنی زمان مشخصی را پس از ارائه هر یک از مفاهیم و مهارت‌ها برای پرسش و پاسخ در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد. مثلاً هنگام تبیین انجام یک روش تمرین و یا پس از آموزش مشاهده‌ای یک مهارت ورزشی و یا ارائه قوانین و مقررات یک رشته ورزشی

و یا پس از ارائه پروژه یک دانش‌آموز، می‌توان فرصت پرسش و پاسخ را در حد ۵ دقیقه به دانش‌آموزان داد.

یکی از موقعیت‌های اساسی که معلمان می‌توانند از روش سؤال کردن بهره‌مند شوند، برنامه‌ریزی برای ارزشیابی تکوینی از آموخته‌های دانش‌آموزان است. بدین منظور برای ارزشیابی از بخش‌های دانشی برنامه درس تربیت بدنی مانند ایمنی، بهداشت، تغذیه، زندگی فعال و مفاهیم آمادگی جسمانی می‌توان از پرسش و پاسخ بهره‌مند شد.

یکی دیگر از موقعیت‌های مهمی که در آن معلم می‌تواند از پرسش و پاسخ استفاده کند، ابتدای فرآیند آموزشی است. مرحله‌ای با نام "شروع مناسب" که معلم سعی می‌کند با طرح پرسش‌های مختلف ضمن جلب توجه دانش‌آموز به مفهوم یا موضوع آموزشی آن جلسه، ذهن او را درگیر کند. اما همان طور که قبلاً گفته شد، زمانی می‌توانیم ادعا کنیم که از روش پرسش و پاسخ استفاده کرده ایم که از آن به صورت منظم و منطقی در طول تدریس استفاده کنیم.

نکاتی برای اثربخشی پرسش و پاسخ

- پیشنهاد می‌شود معلمان در درس تربیت بدنی در هنگام سؤال پرسیدن حتماً به دانش‌آموزان نگاه کنند. این نگاه باید به گونه‌ای باشد که کل دانش‌آموزان کلاس را برای پاسخ دادن به سؤالات دعوت کند و فرا بخواند.
- اگر مقرر است از یک دانش‌آموز خاصی سؤال پرسیده شود، بهتر است دانش‌آموز را با نام وی فرا بخوانید. پیشنهاد می‌شود بدین منظور ابتدا سؤال را مطرح کنید و سپس نام دانش‌آموز را بگویید. این کار سبب می‌شود همه دانش‌آموزان در ابتدا به سؤال توجه کنند و سپس آن کسی که مد نظر شماست فراخوانده شود.
- برای مدیریت بهتر کلاس حتماً به دانش‌آموزان بگویید که قبل از پاسخ به سؤالات ابتدا دستشان را بالا ببرند. از دانش‌آموزانی که داوطلب نمی‌شوند، بخواهید که به سؤال‌ها پاسخ گویند؛ چرا که آنان معمولاً ذهن و توجهشان در جای دیگری است بدین صورت شما توجه آنان را به موضوع درسی جلب می‌کنید.

- برای انتخاب دانش‌آموزانی که مقرر است پاسخ سؤالات را بدهند، استراتژی داشته باشید. به‌عنوان مثال از نظر جغرافیایی کلاسی هم از دانش‌آموزان عقب کلاس و هم از دانش‌آموزان جلوی کلاس سؤال بپرسید. هم از دانش‌آموزان زنگ‌تر و باهوش‌تر و هم از دانش‌آموزان کم‌توجه‌تر سؤال پرسیده شود. بدین منظور سؤالات را همیشه در کلاس توزیع کنید.
- نکته مهمی که وجود دارد این است که هیچ موقع با نخستین پاسخ درست، مطلب را تأیید نکنید، چرا که با این کار انگیزه را از بقیه دانش‌آموزان سلب کرده‌اید.
- گاهی اوقات در آموزش مهارت‌های مختلف حرکتی که از دانش‌آموزان سؤال می‌پرسید، ممکن است از آنان بخواهید که حرف‌ها و گفته‌های خود را به‌صورت عملی به نمایش بگذارند؛ بنابراین می‌توانید از آنان دعوت کنید و آن حرکت را به‌صورت عملی برای دانش‌آموزان نشان دهند.
- دانش‌آموزان را باید ترغیب کنید که درباره ایده‌ها و افکار یا پاسخ‌های همکلاسی‌های خودشان سؤال بپرسند، بیندیشند، تحلیل کنند و تفکر داشته باشند و سؤال‌هایی را که ارزش پاسخگویی ندارد را با ملایمت و نرمی رد کنید.
- هنگام سؤال کردن باید سؤالات روشن، واضح و بدون اصطلاحات و مطالب نامفهوم باشد تا دانش‌آموزان بتوانند درک و فهم صحیحی از آن داشته باشند.
- برای اینکه دانش‌آموزان را به تفکر وا داریم، بهتر است سؤالاتی مطرح کنیم که پاسخ آن‌ها فقط بلی یا خیر یا یک جمله کوتاه نباشد. بلکه دانش‌آموزان بتوانند پاسخ آن‌ها را تشریح، توضیح، تفسیر و تحلیل کنند؛ یعنی سؤالاتی مطرح شود که سطوح بالای یادگیری را در دانش‌آموزان ارزیابی کند.
- دانش‌آموزان اغلب نگران این موضوع هستند که معلم چگونه در مقابل پرسش آنان واکنش نشان می‌دهد؛ بنابراین ایجاد جو اطمینان بخشی برای تشویق کردن دانش‌آموزان برای ورود به بحث و طرح سؤال با اظهار نظر ضروری است.
- سؤالات مطرح شده باید با اقتضائات اجرایی، توانایی‌ها و سن و پایه تحصیلی دانش‌آموزان تناسب داشته باشد.

- سؤالات باید به گونه‌ای مطرح شود که همه دانش‌آموزان قادر به فکر کردن به آن و پاسخگویی به آن‌ها باشند و این که وقت کافی برای دانش‌آموزان فراهم شود تا بتوانند فکر کنند و پاسخ دهند.

آقازاده (۱۳۸۹) سه مهارت پایه‌ای را برای دریافت پاسخ‌های روشن از دانش‌آموزان ارائه می‌کند:

۱- برانگیختن: از مهارت برانگیختن زمانی استفاده می‌شود که دانش‌آموز پاسخ را نمی‌داند یا پاسخ خیلی ضعیف را ارائه می‌کند و یا پاسخ نادرست می‌دهد. در این حالت احتمال وجود دارد که معلم سؤال را با ابهام پرسیده و یا واژه‌هایی که استفاده کرده است که برای دانش‌آموزان مبهم و ناشناخته بوده، لذا معلم با استفاده از واژه‌های ساده‌تر و جمله‌بندی روان‌تر سؤال را مطرح می‌کند. بدین ترتیب دانش‌آموزان بیشتر برانگیخته می‌شوند و توجه آن‌ها بیشتر جلب می‌شود. معلم برای ادامه و تقویت برانگیختن دانش‌آموزان می‌تواند درباره موضوعاتی از دانش‌آموزان سؤال کند که او تا حدودی پاسخ آن را می‌داند. تنها از این طریق است که شاگرد می‌تواند خود به خود به مسیر درست پاسخ‌دهی هدایت شود.

۲- مهارت دریافت پاسخ واضح: دومین مهارت معلم، مهارت دریافت پاسخ واضح از دانش‌آموز است. در بعضی مواقع شاگردان پاسخی را ارائه می‌کنند که علاوه بر ضعیف بودن از پرداختن به جزئیات نیز به دور است. در اینجا معلم با پاسخ اشتباه شاگرد روبرو نیست، بلکه با پاسخی روبروست که منتظر آن نبود. این بار، دیگر شاگرد پاسخی را که شما انتظار داشتید ارائه نکرده است. در این شرایط معلم می‌تواند از مجموعه مهارت‌های کاوش کردن یعنی مهارت جستجوی پاسخ واضح استفاده کند؛ بنابراین معلم از دانش‌آموز می‌خواهد که پاسخ خود را روشن‌تر بیان کند. لذا اطلاعات جدیدی را به دانش‌آموزان ارائه نمی‌دهد.

۳- مهارت تمرکز مجدد: سومین مهارت، تمرکز مجدد یا تجدید تمرکز روی سؤال است. بعضی اوقات معلم پاسخ‌هایی را دریافت می‌کند که با آن که او می‌خواهد ارتباط دارد، اما نیاز به این است که پاسخ‌ها با زمینه‌های دیگری نیز مرتبط شوند؛ به عبارت دیگر معلم برای برقراری ارتباط بین پاسخ شاگرد با عناوینی که قبلاً مطالعه کرده است، از این مهارت استفاده می‌کند. در اینجا معلم پاسخ شاگرد

را با شبکه وسیع‌تری از مفاهیم و موضوعات دیگر مرتبط می‌سازد. در این زمینه معلم با استفاده از عبارات خاصی می‌خواهد این ارتباط را برقرار کند عبارتی چون "چگونه پاسخ مربوط می‌شود به..."

کاربرد روش پرسش و پاسخ

پرسش و پاسخ هم به‌عنوان یک روش تدریس و هم به‌عنوان فنی که همراه سایر روش‌های تدریس به کار برده می‌شود، مورد استفاده قرار می‌گیرد. معلم در این روش شاگرد را به تفکر درباره مفهومی جدید با بیان مطلبی تشویق می‌کند (مرتضوی زاده، ۱۳۸۷).

در روش پرسش و پاسخ معلم هنگام جلب توجه شاگرد به مطلب درس جدید و تدریس آن مستقیماً به بیان موضوع نمی‌پردازد، بلکه با طرح سؤال‌های برنامه‌ریزی شده و سازماندهی شده ذهن دانش‌آموز را در مسیر مطالب و مفاهیم جدید قرار داده و آن را هدایت می‌کند تا خودشان به کشف مفاهیم جدید توفیق یابند. در حقیقت در روش تدریس پرسش و پاسخ نوعی رویکرد اکتشافی و کاوشگرانه نهفته است. شعبانی (۱۳۸۹) معتقد است روش پرسش و پاسخ بر سه اصل متکی است

- ۱- وجود سؤال یا مسئله‌ای که کنجکاوی شاگردان را برانگیزد و آنان را وادار به تلاش ذهنی کند.
- ۲- طرح سؤال‌های متوالی برای تداوم فعالیت‌های ذهنی.
- ۳- هدایت ذهن برای کشف و توجه آگاهانه به مسئله به‌طوری که به خلاقیت فکری و کسب دانش منجر شود.

مراحل پرسش و پاسخ

پرسش و پاسخ به عنوان یک روش مستقل زمانی مطرح است که معلم تصمیم می‌گیرد اساس کار خود در یک جلسه تدریس را بر استفاده از این روش قرار دهد. پس اگر می‌خواهید از این روش به‌عنوان روش غالب در تدریس خود استفاده کنید، باید ارائه درس خود را بر اساس این روش سازماندهی کنید. پرسش‌های خود را از قبل طراحی کنید، روی پرسش‌های چالش‌برانگیز بیشتر دقت کنید و مراحل زیر را مورد توجه قرار دهید.

(۱) بیان موضوع و هدف: در این مرحله، معلم موضوع درس را به صورت مستقیم یا غیر مستقیم بیان می‌کند و دانش‌آموزان را برای شروع درس جدید آماده می‌نماید. مثال: معلم فیلم‌های کوتاهی از مقایسه سبک زندگی فعال و غیرفعال را به دانش‌آموزان نشان می‌دهد و از آنان می‌پرسد: "به نظر شما، موضوع درس جدید چیست؟" دانش‌آموزان با دیدن تصاویر به موضوع درس پی می‌برند. با توجه به درک و فهم دانش‌آموزان، هدف درس بیان می‌شود. مثال: در این جلسه هدف این است که با ویژگی‌های سبک زندگی فعال آشنا شویم و تفاوت آن‌ها را با سبک زندگی غیرفعال درک کنیم.

(۲) طرح سؤال و دادن فرصت پاسخ: معلم با توجه به موضوع و هدف درس، سؤال‌هایی را برای دانش‌آموزان طرح می‌کند تا کنجکاوی آن‌ها را برانگیزد و آنان را وادار به تلاش ذهنی کند. پرسش‌های متوالی از طرف معلم، دانش‌آموزان را به ارائه پاسخ و طرح سؤال‌های متعدد وادار می‌سازد؛ معلم پس از طرح سؤال، لازم است به دانش‌آموزان فرصت دهد تا با مراجعه به معلومات ذهنی و پردازش اطلاعات قبلی خود، پاسخ لازم را سازماندهی کنند و همه اطمینان داشته باشند که می‌توانند پاسخ دهند، حتی اگر پاسخ آن‌ها اشتباه باشد. مدت زمان لازم برای پاسخ‌گویی دانش‌آموزان در موضوعات درسی متفاوت است. البته این زمان نباید آن قدر طولانی باشد که نظم و اداره کلاس را مختل کند. باید گفت که هم فرصت کم و هم فرصت زیاد جهت پاسخ‌دهی مفید نیست. پس زمان انتظار را به طور انفرادی در نظر بگیرید. گاهی دانش‌آموزان را تشویق کنید تا در مدت زمان معینی به صورت فردی محتوای درس را مطالعه کنند و هنگام مطالعه، سؤال طرح کنند، سپس آن‌ها را گروه‌بندی کنید و تشویق کنید تا سؤال‌های خود را در گروه مطرح کنند و با همدیگر پیرامون نوع سؤال‌ها و پاسخ آن‌ها بحث کنند.

(۳) نتیجه‌گیری: در این مرحله، معلم با طرح سؤال‌های دیگر، دانش‌آموزان را هدایت می‌کند تا به نتیجه‌گیری از مطالب ارائه شده بپردازند. به صورتی که نتیجه آن به خلاقیت فکری و کسب دانش منجر شود (مرتضوی زاده، ۱۳۸۷).

برای نمونه پرسش و پاسخ دانش‌آموزان در موضوع تغییرات بدن هنگام فعالیت بدنی را در جدول ۲-۲ مشاهده می‌کنید.

موضوع: تغییرات بدن هنگام فعالیت بدنی پایه سوم ابتدایی

معلم ممکن است برای این که ذهن دانش آموز در خصوص تغییرات بدن هنگام فعالیت بدنی وسعت پیدا کند، سؤالات زیر را به صورت مکرر از آنان بپرسد:

- معلم: به نظر شما هنگام انجام فعالیت‌های هوازی چه تغییراتی در بدن انسان حاصل می‌شود؟
- دانش آموز: تعداد تنفس و ضربان قلب ما بیشتر می‌شود (معلم پاسخ اغلب دانش آموزان را می‌شنود)
- معلم: وقتی تعداد تنفس و ضربان قلب بیشتر شود چه اتفاقی در سیستم خون‌رسانی حاصل می‌شود؟
- دانش آموز: قطعاً خون با سرعت بیشتری در رگ‌ها جریان پیدا می‌کند (معلم پاسخ اغلب دانش آموزان را می‌شنود)
- معلم: خوب بیشتر توضیح دهید با افزایش سرعت جریان خون در رگ‌ها چه اتفاقی در عضلات و اندام‌های دیگر می‌افتد؟
- دانش آموز: این به این معناست که اندام‌ها و عضلات و ماهیچه‌ها حجم بیشتری از خون رو دریافت می‌کنند؛ یعنی حجم بیشتری از اکسیژن و مواد غذایی مورد نیاز برای تقویت شدن را دریافت می‌کنند...

همان‌طور که در مثال فوق ملاحظه می‌فرمایید معلم برای تشریح تغییرات بدن در هنگام فعالیت بدنی با پرسش‌های متعدد سعی دارد مفهوم مربوطه را در ذهن دانش آموزان توسعه دهد و با یک رویکرد اکتشافی سعی در رشد مهارت‌های تفکر در دانش آموزان را دارد.

جدول ۲-۳، محاسن و معایب روش پرسش و پاسخ را تبیین می‌کند.

جدول ۲-۳: مزایا و معایب روش تدریس پرسش و پاسخ

مزایا	معایب
- تقویت قدرت تفکر و استدلال - بهره‌گیری از تجارب و دانسته‌های گذشته - تقویت اعتماد به نفس - افزایش حس کنجکاوی و جرأت ورزی - افزایش انگیزه	- زمان‌بر بودن (نسبت به برخی از روش‌ها مثل سخنرانی و نمایشی) - کارایی پایین در کلاس‌های پرجمعیت

پرسش و پاسخ در آموزش مهارت‌های حرکتی و فاکتورهای آمادگی جسمانی

اگرچه بهره‌گیری از روش پرسش و پاسخ در درک و فهم موضوعات و مفاهیم دانشی و اصول بیومکانیکی تکنیک و تاکتیک‌های رشته‌های ورزشی می‌تواند مؤثر باشد، اما بهره‌گیری از این روش در آموزش بخش‌های حرکتی و فاکتورهای آمادگی جسمانی نباید آن‌قدر زمان کلاس را به خود اختصاص دهد که از اصل "حرکت، پویایی و فعالیت بدنی" غافل شویم.

در آموزش مهارت‌های حرکتی و آمادگی جسمانی می‌توان از روش پرسش و پاسخ با تلفیق سایر روش‌ها مثل اکتشافی بهره برد و به دانش‌آموزان اجازه داد برای پاسخگویی به سؤالات تکلیف عملی نیز انجام دهند.

جدول ۲-۴ نمونه‌ای تلفیقی از روش پرسش و پاسخ و اکتشافی را برای مهارت استارت نشسته نشان می‌دهد.

جدول ۲-۴: آموزش مهارت استارت نشسته به روش پرسش و پاسخ و اکتشافی

موضوع: آموزش استارت نشسته - پایه: پنجم

- معلم با نمایش فیلم چند حرکت استارت نشسته دو را نشان می‌دهد.
- معلم با نشان دادن حالت‌های مختلف (نشستن روی دو زانو، نشستن یک پا جلو و یک پا عقب، نشستن روی دو پا به گونه‌ای که باسن روی زمین نباشد و...) به دانش‌آموزان از آن‌ها می‌خواهد که بگویند به نظر آن‌ها در کدام حالت سرعت آن‌ها در ابتدای حرکت بیشتر خواهد بود؟ از آنان می‌خواهد که هر کدام را که دوست داشتند تجربه کنند و سپس پاسخ دهند؟
- معلم در ازای پاسخ دانش‌آموزان از آن‌ها می‌خواهد که علت پاسخ خود را شرح دهند؟
- معلم می‌پرسد: به نظر شما آیا انتخاب شما ارتباطی با سطح اتکا و نیروی وارده به بدن شما دارد؟
- معلم از دانش‌آموزان مجدداً می‌پرسد: به نظر شما اگر فاصله پاهای شما زیاد یا کم شود، چه تغییری در سرعت شما در ابتدای حرکت به وجود می‌آید؟ (دانش‌آموزان می‌توانند مجدداً در حالات مختلف حرکت را تجربه کنند و سپس پاسخ دهند)
- معلم با طرح سؤالات مختلف از اصول بیومکانیکی مهارت و ایجاد فرصت برای تجربه‌های متنوع برای دانش‌آموزان سعی می‌کند، ضمن آشنایی آنان با اصول بیومکانیکی مهارت، از نظر تکنیکی مهارت در آنان نهادینه شود.



فصل سوم

روش بارش فکری

روش تدریس بارش فکری^۱

نام روش تدریس: بارش فکری				
نگرشی	آمادگی جسمانی	مهارت‌های ورزشی	دانشی	محتوا
*			*	
خارج از مدرسه		مدرسه		محیط
		*		
← معلم محور → دانش آموز محور				کنشگری

روش تدریس بارش فکری که در فارسی به «بارش مغزی» و «طوفان فکری» نیز معروف است عبارت است از تراوشات آنی و خود به خودی ذهن درباره موضوعی که مورد علاقه و نیاز افراد است و آنان می‌خواهند درباره آن تصمیم بگیرند یا برای آن راه‌حل‌های مناسبی بیابند.

هدف اصلی روش بارش فکری به‌عنوان یک راهبرد آموزشی، پرورشی و تقویت مهارت‌های ارتباطی، کمک به ارتقا مهارت تفکر و تصمیم‌گیری و همچنین پرورش دیدگاه‌ها و نظرات مختلف است. در این روش که به‌صورت گروهی اجرا می‌شود، راه‌هایی برای حل یک مسئله یا موضوع پیشنهاد می‌شود و شرکت‌کنندگان فی‌البداهه نظر خود را ابراز می‌دارند. به گفته زایتون (۲۰۰۱) روش بارش فکری ایجاد شد تا ایده‌های بدون مهار تولید کند.

1. Brainstorming

قواعد روش بارش فکری

- بر طبق اصول این روش، شرکت‌کنندگان هر آنچه که به ذهنشان می‌رسد را بیان می‌دارند؛ ممکن است بر اساس دیدگاه افراد اندیشه‌ها درست یا غلط به شمار بیایند اما انتقاد از یکدیگر در جریان اجرا ممنوع است و مغایر با اصل روش بارش فکری است.
- قضاوت و ارزشیابی در مورد اندیشه‌ها و تفکر افراد در این روش ممنوع است و باعث ائتلاف وقت و انحراف فکر شرکت‌کنندگان خواهد شد چرا که ذهن درگیر عملکرد افراد شده و فرصت تفکر و بارش فکری کاهش می‌یابد.
- کمیت راه‌حل‌ها و نظرات در این روش مهم است. هر چه تعداد نظرات و اندیشه‌های تولید شده بیشتر باشد، احتمال وجود اندیشه‌های خلاق افزایش می‌یابد.
- ترکیب، تلفیق و تغییر اندیشه‌های دیگران آزاد است. شرکت‌کنندگان می‌توانند اندیشه و نظرات دیگران را تغییر دهند یا با هم ادغام کنند و در نهایت نظرات جدیدی را به وجود آورند، این کار زمینه را برای بازنگری و دگربینی نظریات فراهم می‌آورد.
- به تمام نظرات و اندیشه‌ها توجه شود حتی اگر در ابتدا معقول و منطقی به نظر نیایند. اصولاً فکرهای جدید و تازه تا زمانی که ایجاد نشده‌اند، وجود ندارند. در نتیجه در نگاه اول غیر عادی به نظر می‌آیند.
- شرکت‌کنندگان اجبار به شرکت در جلسات بارش فکری نشوند. حتی اگر در جریان جلسه نیز عضوی نخواهد برخی نظرات خود را اعلام کند از طرف معلم اجبار نباشد.

روش انجام یک جلسه بارش فکری

جلسات بارش فکری به صورت گروهی انجام می‌شود. معلم که وظیفه مدیریت و رهبری جلسه را به عهده دارد بهتر است بعد از تعیین موضوع زودتر از زمان جلسه آن را به اطلاع دانش‌آموزان برساند تا آن‌ها فرصت کافی برای درک و تحلیل موضوع داشته باشند. بهتر است این مرحله با طرح سؤالات چالش‌برانگیز، ارائه تصویر و فیلم‌هایی باشد که دانش‌آموز را تشویق به توجه روی موضوع کند.

در هنگام شروع جلسه عنوان موضوع یا مسئله را روی تخته نوشته و توضیحات لازم ارائه شود. قبل از شروع نظرخواهی، قواعد و قوانین روش بارش فکری به اطلاع شرکت‌کنندگان برسد و همگی ملزم به رعایت آن شوند.

ارائه نظرات می‌تواند به ترتیب و به نوبت توسط دانش‌آموزان ارائه شود و ایده‌ها توسط معلم یا منشی جلسه بر روی تخته ثبت شود. در صورتی که دانش‌آموز ایده‌ای در ذهن ندارد می‌تواند با گفتن واژه بعدی، نوبت را به نفر بعد بسپارد. تا زمانی که شرکت‌کننده‌ها ایده و نظر داشته باشند، ثبت آن ادامه خواهد داشت. نظریه‌گیری از دانش‌آموزان هنگامی به پایان می‌رسد که تمام اعضای جلسه با گفتن کلمه بعدی نوبت را به نفر بعد واگذار کنند، بدین معنی که ایده جدیدی به ذهن افراد شرکت‌کننده خطور نکرده است. بعد از اتمام ثبت ایده‌ها و نظرات، جمع‌بندی و دسته‌بندی آن‌ها آغاز می‌گردد. با کمک اعضای جلسه ایده‌ها از نظر اجرایی بودن یا نبودن بررسی می‌شوند، ایده‌های مشابه و نامناسب حذف می‌گردد و نتایج به اطلاع شرکت‌کنندگان می‌رسد.

فواید روش بارش فکری

- در گروه‌های بارش فکری، مشارکت اعتلا می‌یابد.
- توانایی دانش‌آموز برای انتقال اطلاعات بهبود می‌یابد.
- اعتماد به نفس مشارکت‌کنندگان افزایش یافته و باعث می‌شود افراد به خودباوری مثبت برسند.
- کلاس درس از حالت تکراری خارج می‌شود و تنوع و ایجاد نشاط و شادابی را به دنبال دارد
- این روش باعث رشد و پرورش تفکر و خلاقیت می‌شود

نکاتی در زمینه روش بارش فکری

- موضوع یا مسئله انتخاب شده در این روش به گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان اطلاعات هر چند اندک در مورد آن داشته باشند.
- موضوعاتی که راه‌حل‌های مشخص و محدود دارند، مناسب این روش نیستند.
- در کلاس‌های پرجمعیت می‌توان دانش‌آموزان را به چند گروه کوچک‌تر تقسیم کرد و در نهایت خروجی هر گروه به اطلاع سایرین رسانده شود.

سایر روش‌های اجرای بارش فکری

افکار نویسی^۱: روش اجرای افکار نویسی بدین صورت است که:

- ☐ ابتدا موضوع و مسئله برای افراد مشخص شده و سپس قلم و کاغذی در اختیار آن‌ها قرار می‌گیرد.
- زمان مناسب بر اساس نظر معلم تعیین می‌شود. به‌طور مثال هر نفر ۳ دقیقه زمان دارد تا ایده‌های خود را روی کاغذ بنویسد.
- بعد از پایان زمان کاغذها جمع‌آوری شده و به‌طور تصادفی بین افراد پخش می‌شود.
- در دور دوم مجدد از افراد خواسته می‌شود در مدت زمان ۳ دقیقه، به‌طور مثال ۳ ایده دیگر به نظرات دیگران اضافه کنند. این ایده‌ها می‌تواند جدید باشد یا بر اساس ایده‌های قبلی خودش باشد.
- با توجه به شرایط و پیچیدگی مسئله تعداد دورها توسط مدیر جلسه تعیین می‌شود.
- بعد از پایان، کاغذها جمع‌آوری شده و ایده‌ها روی تخته نوشته می‌شود تا همه بتوانند ببینند، سپس بحث و تبادل نظر برای تعیین بهترین ایده‌ها صورت می‌گیرد.

فواید روش افکار سنجی

- ایجاد فرصت برابر برای افراد خجالتی و ساکت در جلسه که بتوانند نظرات خود را مطرح کنند
- عوض کردن کاغذها باعث می‌شود امکان سنجش ایده‌های قبلی و رسیدن به ایده‌های جدید بر مبنای آن حفظ شود
- در این روش بیشتر از قبل از انسداد فکری جلوگیری می‌شود.
- احتمال ارائه ایده‌های نو، جسورانه و شوک‌آور در این روش بیشتر است.

بارش فکری معکوس^۱

این رویکرد بارش فکری از اعضای گروه می‌خواهد که ایده‌هایی را دقیقاً عکس آنچه پیشنهاد می‌شود ارائه دهند. برای مثال، اگر پیشنهاد اول برای ایجاد نظم در کلاس تربیت بدنی ارائه شده است نفر بعد عواملی که باعث بی‌نظمی در کلاس می‌شود را مطرح می‌کند. گاهی ممکن است در این روش به پیشنهادهای خنده‌دار منجر شود، اما می‌تواند معنی‌دار باشد و منجر به راه‌حل‌های مفیدی شود. این روش برای موقعیت‌هایی مناسب است که به نظر می‌رسد خلاقیت در حال خشک شدن است.

مثال‌هایی برای اجرا در روش بارش فکری در تربیت بدنی

- راه‌های ایجاد نظم و بی‌نظمی در کلاس تربیت بدنی
- پیشنهاد عادات رفتاری فعال در امور روزمره
- چگونگی افزایش فعالیت بدنی
- عوامل مؤثر بر مشارکت فعال در کلاس درس تربیت بدنی

جدول ۱-۳: سناریو (روش بارش فکری تلفیق با پروژه)

عنوان موضوع: عوامل تأثیرگذار بر انجام فعالیت‌های جسمانی و ورزش

روش اجرا:

- معلم موضوع را روی تخته کلاس می‌نویسد.
- قوانین روش بارش فکری را برای دانش‌آموزان توضیح داده و آن‌ها را ملزم به رعایت آن می‌کند.
- از دانش‌آموزان می‌خواهد ایده‌های خود را به ترتیب اعلام کنند.
- ثبت ایده‌ها تا زمانی که دانش‌آموزان ارائه می‌دهند، ادامه خواهد داشت.
- پس از ثبت آخرین راه‌حل، از دانش‌آموزان می‌خواهد در دسته‌بندی و سازماندهی ایده‌ها مشارکت داشته باشند.
- ایده‌ها در دسته‌بندی کلی‌تر قرار می‌گیرند.
- در گام بعدی به‌عنوان تکلیف از آن‌ها می‌خواهد طی یک گزارش نقش هر یک از این عوامل را در زندگی خود تحلیل کنند و راهکارهای بهبود ارائه دهند.
- جلسه بعدی گزارش خود را در کلاس ارائه دهند.

فصل چهارم

روش پروژه

روش پروژه (واحد کار)

نام روش تدریس: پروژه				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*			*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*		*	
کنشگری	← → معلم محور دانش‌آموز محور			

ویلیام هرد کیلپاتریک ۱۸۶۵ تا ۱۹۵۰ مفسر نظریات جان دیویی روش پروژه را پایه‌گذاری کرد. او برای این منظور توصیه کرد که کار مدرسه باید با فعالیت‌هایی سازمان یابد که کوشش هدف‌دار دانش‌آموز را در پی داشته باشد. به باور وی روش پروژه باید فعالیت‌های فکری، هنری و عملی را در بر گیرد. لذا چهار نوع پروژه طراحی کرد:

- نوع اول پروژه‌های **ساختمانی** ابتکاری مانند ساختن قایق، نوشتن نامه و اجرای نمایش
- نوع دوم پروژه‌های **هنری** که هدف آن لذت بردن از فعالیت‌های هنری است مانند شنیدن قصه، گوش دادن به سمفونی و لذت بردن از تصاویر هنری
- نوع سوم پروژه، **حل کردن مسئله** است که هدف آن حل کردن مسئله فکری است مانند یافتن پاسخ این سؤال که چرا برخی اوقات شبنم به وجود می‌آید.
- نوع چهارم، پروژه **تمرینی** یا پروژه ویژگی یادگیری که هدف آن کسب مهارت و معلومات است مانند تمرین خوش خطی

پروژه (واحد کار) عبارت است از بررسی عمقی موضوعی که ارزش یادگیری بیشتری دارد و متوجه هدف معینی است. واحد کار به‌طور معمول مستلزم بررسی و جمع‌آوری اطلاعات و یافتن راه‌حل مطالعه و انجام دادن فعالیت عملی است و اغلب خارج از مدرسه صورت می‌گیرد. واحد کار می‌تواند به وسیله یک نفر از دانش‌آموزان یا گروه کوچکی از آنان یا همه آنان در داخل یک کلاس انجام شود (صفوی ۱۳۹۷).

بنابراین کارهای پروژه‌ای هم می‌تواند به‌صورت انفرادی و هم به‌صورت گروهی انجام شود. نیاز است که معلم انگیزه لازم را برای تشویق و ترغیب دانش‌آموزان در خصوص انجام پروژه فراهم کند. در روش‌های گروهی پروژه، دانش‌آموزان تجارب خوشایند و لذت بخشی را تجربه می‌کنند، چرا که آنان با هم، به وسیله هم، برای هم و برای یک هدف تلاش می‌کنند. پروژه‌ها باید متناسب با علایق فردی و گروهی دانش‌آموزان و متناسب با اهداف برنامه درسی صورت بگیرد. در این روش فرصت‌های تربیتی متنوعی برای دانش‌آموزان فراهم می‌شود. دانش‌آموزان در بسیاری از رفتارهای اجتماعی مانند همکاری، تعاون، مسئولیت‌پذیری، انضباط، صبر و تحمل عقاید مخالف تقویت می‌شوند. از سوی دیگر بسیاری از مهارت‌های عملی و میدانی همچون پژوهش، تحقیق، مصاحبه، آزمایش، محاسبه، مشاهده، تحلیل، تخیل، تفکر و گزارش نویسی آنان رشد پیدا می‌کنند. از نظر روانی نیز دانش‌آموزان هم انگیزه بیشتری برای فعالیت و یادگیری دارند و هم اعتماد به نفس آنان رشد پیدا می‌کند. معلمان لازم است قبل از واگذاری پروژه به دانش‌آموزان به چند سؤال اساسی در فرآیند طراحی آموزشی خود توجه کنند:

- اول اینکه دانش‌آموزان چه مفاهیمی را باید فراگیرند و اقدامات انگیزشی برای آنان چه چیزهایی می‌تواند باشد؟
- دوم اینکه چه محدودیت‌هایی از نظر عملی برای انجام این پروژه در دانش‌آموزان وجود خواهد داشت؟ این محدودیت‌ها ممکن است از نظر زمانی، مکانی، آموزشی و چگونگی اجرایی آن و حتی محدودیت‌های مالی باشد.
- سوم اینکه چگونه از خلاقیت‌های دانش‌آموزان می‌توانیم برای انجام دادن کارها بهره بگیریم؟
- چهارم اینکه چه الگوی کاری خاصی برای سرمشق‌گیری به دانش‌آموزان ارائه می‌شود؟

- پنجم اینکه علاوه بر مفاهیم و موضوعاتی که دانش‌آموزان مرتبط با واحد یادگیری برنامه درسی فرامی‌گیرند، چه مهارت‌ها و توانایی‌های دیگری را در کنار آن فرامی‌گیرند؟ این توانایی‌ها می‌تواند تلفیقی از مهارت‌ها مرتبط با سایر دروس باشد.

مهم‌ترین نقش معلم در اجرای روش تدریس حاضر، همراهی و هدایت دانش‌آموزان برای دستیابی به هدف ارزشیابی کار خودشان است. معلم برای آموزش یک مفهوم یا ایجاد مهارت می‌تواند یک پروژه یا چند نوع پروژه در نظر بگیرند. واحد کار باید فعالیت‌های اصلی و واقعی یادگیری را پوشش دهد. معلم باید تلاش کند زمان انجام پروژه صرف فعالیت‌های حاشیه‌ای نشود. الزامی است مدت انجام دادن پروژه سنجیده شود و ارزش تخصیص آن در نظر گرفته شود و مواد و تجهیزات مورد نیاز برای انجام دادن فعالیت‌های مربوط به پروژه فراهم شده باشد (آقازاده، ۱۳۸۴)

یکی از موضوعات پرکاربردی که معلمان تربیت بدنی می‌توانند از این روش بهره ببرند، مباحث دانشی درس تربیت بدنی است. در جدول زیر نمونه‌هایی از پروژه برای آموزش موضوعات دانشی در دوره‌های تحصیلی مختلف را مشاهده می‌کنید.

جدول ۱-۴: نمونه پروژه برای آموزش موضوعات دانشی

دوره تحصیلی	موضوع	پروژه
دوره اول و دوم ابتدایی	بهداشت و تغذیه	نقاشی با موضوع بهداشت یا تغذیه مثل رعایت بهداشت در خانه، رعایت بهداشت در مدرسه، مواد غذایی سالم و ناسالم تهیه کاردستی و دست سازه از وسایل بهداشتی مانند مسواک، خمیردندان، جامسواکی، تهیه روزنامه دیواری یا پوستر از غذاهای سالم و ناسالم برگزاری جشنواره "سفره غذایی سالم" یا "صبحانه سالم" انجام مصاحبه با بزرگ‌ترها در خصوص مواد غذایی سالم و ناسالم ثبت و تحلیل مواد غذایی سالم و ناسالم در طول هفته ^۱
	ایمنی در ورزش	نقاشی با موضوع ایمنی در ورزش تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع ایمنی در ورزش تهیه گزارش از مکان‌های ناایمن برای فعالیت بدنی در خانه، مدرسه یا محله در قالب عکاسی

^۱ مواردی که زیر آنها خط کشیده شده است، سطوح بالای یادگیری را در بر می‌گیرد.

دوره تحصیلی	موضوع	پروژه
دوره اول متوسطه	آسیب‌های جسمانی	نقاشی با موضوع آسیب‌های جسمانی تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع آسیب‌های جسمانی تحقیق در خصوص خطاهای رشته‌های ورزشی که منجر به آسیب می‌شود نگارش انشا با موضوع آسیب ورزشی
	شناخت رشته‌های ورزشی	نقاشی با موضوع رشته‌های ورزشی تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع رشته‌های ورزشی ثبت گزارش رشته‌های ورزشی در خبر ورزشی پخش شده در تلویزیون ساخت کاردستی و دست سازه از وسایل مورد نیاز رشته‌های مختلف ورزشی تهیه شبکه مفهومی از رشته‌های ورزشی
	وضعیت بدنی	نقاشی با موضوع وضعیت‌های بدنی ثبت گزارش وضعیت‌های بدنی اعضای خانواده در طول یک روز ثبت گزارش وضعیت‌های بدنی دانش آموزان کلاس تحلیل عوارض وضعیت‌های نادرست بدنی و ارائه گزارش به کلاس تهیه روزنامه دیواری در خصوص وضعیت‌های بدنی درست و نادرست
	کفش و لباس ورزشی	تهیه گزارش از ویژگی‌های کفش‌های مختلف ورزشی در رشته‌های مختلف تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع کفش و لباس ورزشی در رشته‌های مختلف ورزشی تهیه پاورپوینت در خصوص کفش و لباس ورزشی مناسب برای پیاده‌روی و دویدن
	بلوغ و ورزش	تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع بلوغ و ورزش تهیه پاورپوینت با موضوع بلوغ و ورزش
	رفتارهای تغذیه‌ای	محاسبه میزان انرژی ورودی و خروجی مواد غذایی در طول یک هفته تهیه گزارش از مواد غذایی سالم و ناسالم موجود در بوفه مدرسه تهیه گزارش از غذاهای سالم و ناسالمی که در پیام‌های بازرگانی تلویزیون پخش می‌شود تهیه غذای سالم و برپایی جشنواره " سفره سالم " در مدرسه
	آسیب‌های عمومی	تهیه مقاله با عنوان آسیب‌های عمومی رایج در ورزش

دوره تحصیلی	موضوع	پروژه
	رایج در ورزش	تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع آسیب‌های ورزشی تهیه پاورپوینت با موضوع آسیب‌های ورزشی تهیه گزارش از آسیب‌دیدگی ورزشکاران مختلف مشهور در چند سال اخیر
	وضعیت درست بدن در امور روزمره	تهیه گزارش از وضعیت درست بدن در کارهای روزمره در اعضای خانواده و بازخورد به آن‌ها تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع وضعیت درست بدن تهیه پاورپوینت با موضوع وضعیت درست بدن
	فعالیت بدنی و فواید آن	تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع فعالیت بدنی و فواید آن تهیه پاورپوینت با موضوع فواید فعالیت بدنی
	ایمنی ورزش	تهیه گزارش تصویری در خصوص ایمنی یک مکان ورزشی تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع ایمنی ورزش
	ساختار قامتی	بررسی وضعیت ساختار قامتی همکلاسی‌ها ارائه گزارش در قالب پاورپوینت در خصوص انواع ناهنجاری‌های قامتی تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع ساختار قامتی
	آمادگی جسمانی	تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع انواع فاکتورهای آمادگی جسمانی تهیه گزارش از نوع فاکتور آمادگی جسمانی در رشته‌های مختلف ورزشی
	بهداشت روان	تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع بهداشت روان تهیه پاورپوینت با موضوع بهداشت روان
	کنترل وزن	محاسبه میزان شاخص توده بدنی در اعضای خانواده تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع کنترل وزن تهیه پاورپوینت با موضوع کنترل وزن تهیه مقاله/گزارش در خصوص راه‌های کنترل وزن تهیه مقاله/گزارش با عنوان راهکارهای آسیب‌زا در کاهش وزن که در فضای مجازی وجود دارد
	سبک زندگی من	تهیه گزارش از فعالیت‌های فعال و غیرفعال روزانه به‌صورت هفتگی و راهکارهای جایگزین برای فعال بودن تهیه گزارش پژوهشی در خصوص بررسی میزان مشارکت مردم در
دوره دوم متوسطه		

دوره تحصیلی	موضوع	پروژه
		فعالیت‌های بدنی (مطالعه موردی دوستان و فامیل) تهیه مقاله به‌عنوان عوامل مؤثر بر "زندگی غیرفعال" در جامعه امروزی تهیه یک برنامه تمرینی برای اعضای خانواده با در نظر گرفتن ویژگی‌های فردی
	فعالیت جسمانی و مراقبت از کمر	تهیه پوستر و روزنامه دیواری با موضوع فعالیت جسمانی و مراقبت از کمر تهیه پاورپوینت با موضوع فعالیت جسمانی و مراقبت از کمر تهیه مقاله/گزارش در خصوص فعالیت جسمانی و مراقبت از کمر
	دلایل مشارکت در فعالیت جسمانی	گزارش پژوهشی بررسی دلایل مشارکت پایین بستگان در فعالیت بدنی (مصاحبه یا پرسشنامه) گزارش پژوهشی در خصوص علل انجام فعالیت بدنی و ورزش در دوستان و آشنایانی که به صورت مستمر و منظم فعالیت بدنی دارند (مصاحبه، پرسشنامه و...)
	عوامل تاثیرگذار بر انجام فعالیت‌های جسمانی و ورزش	تحلیل عوامل مؤثر بر انجام فعالیت بدنی اعضای خانواده و ارائه گزارش به در قالب پاورپوینت
	تغذیه ورزشی	تحقیق با عنوان "معرفی انواع مکمل‌های ورزشی و عوارض ناشی از مصرف مکمل‌ها" و ارائه گزارش به کلاس تهیه گزارش در خصوص میزان کالری مواد غذایی مختلف و مقایسه آن‌ها در حالت‌های مختلف سرخ‌شده، آب‌پز، بخارپز تهیه مقاله/گزارش در خصوص اصول مصرف مواد غذایی قبل و بعد از ورزش

مراحل انجام پروژه:

مرحله اول، انتخاب موضوع: در این مرحله دانش‌آموزان و معلم با بحث و تبادل نظر با یکدیگر موضوع را بررسی و انتخاب می‌کنند معلمان باید دقت کنند که موضوع انتخاب شده با ویژگی‌ها، توانایی‌ها و علایق دانش‌آموزان و اهداف واحد یادگیری همخوانی داشته باشد. با توجه به پیچیدگی و

سختی پروژه می‌توان آن را به صورت انفرادی و یا گروهی از دانش‌آموزان خواست. برای جذابیت پروژه می‌توان عناوین و موضوع‌هایی انتخاب کرد که با سایر دروس امکان تلفیق وجود داشته باشد. زمانی بندی اجرای پروژه باید مشخص باشد و چک‌لیست ارزشیابی نیز در اختیار دانش‌آموزان قرار بگیرد. معلم می‌تواند برای تشویق و ترغیب دانش‌آموزان و انجام پروژه فهرستی از موضوع‌های قابل بررسی و مرتبط با واحدهای یادگیری را تهیه کند و در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد. در این مرحله معلم به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد تا با توجه به اندیشه و ذوق خود طرح اجمالی خود را به معلم ارائه دهند. در صورتی که این طرح متناسب با اهداف برنامه نباشد و یا احتمالاً در روش‌های آن اشتباهات احتمالی وجود داشته باشد معلم بازخوردهای لازم را به دانش‌آموزان ارائه می‌کند.

مرحله دوم، اجرای فعالیت‌های میدانی پروژه: در این مرحله دانش‌آموزان با استفاده از ابزارها و روش‌های مختلف نسبت به حل مسئله و بررسی، کاوش و جستجو در خصوص موضوع پروژه تلاش می‌کنند تا به یافته‌هایی دست یابند. معلم می‌تواند با توجه به سطح پایه تحصیلی منابع و ابزارهای انجام پروژه را نیز به دانش‌آموزان معرفی می‌کند. در این خصوص دانش‌آموزان می‌توانند با مراجعه به کتاب‌ها و منابع مختلف یادداشت بردارند، آزمایش کنند، کشف کنند، فرضیه بسازند، مشاهده کنند، با بقیه اعضای گروه به گفتگو بپردازند، کارهای دست ورزی انجام دهند، فعالیت‌هایی مانند تهیه روزنامه دیواری ساخت یک ابزار یا کاردستی انجام دهند، یک مصاحبه یا گفت‌وگو انجام دهند، مطالعه علمی و پژوهشی انجام دهند، یک مقاله نگارش کنند، در اینترنت جست‌وجو کنند و... معلم در این مرحله در صورت نیاز می‌تواند بازخوردهای لازم را ارائه کند.

مرحله سوم، ارائه گزارش و ارزشیابی: در این مرحله دانش‌آموزان نتایج و گزارش پروژه و یافته‌های خودشان را در قالب‌های مختلف مانند سخنرانی، ارائه نمایش بر پایه نمایشگاه، نمایش یک فیلم، به اشتراک‌گذاری فایل گزارش در فضای مجازی کلاس، نصب گزارش بر روی تابلوی کلاس و... ارائه می‌دهند. در این مرحله معلم به همراه سایر دانش‌آموزان می‌تواند از گزارش پروژه ارائه شده مطابق با شاخص‌هایی که از قبل تعیین شده ارزشیابی به عمل آورند. معلم باید دقت لازم را به عمل آورد که بخشی از شاخص‌های ارزشیابی مربوط به فعالیت‌های فرآیندی پروژه بوده است.

اجرای نمونه تدریس به روش پروژه

پایه: هشتم

موضوع: زندگی فعال و سالم

اهداف: با رصد روزانه فعالیت‌های مرتبط با سلامت خود، مؤلفه‌ها و ارکان مهم تشکیل دهنده سبک زندگی فعال و سالم را بشناسد و تغییرات لازم را در این فعالیت‌ها به‌منظور داشتن سبک زندگی سالم به وجود آورد.

وسایل و مواد مورد نیاز: دفتر ثبت یافته‌ها، مداد، رایانه برای ثبت گزارش و پاورپوینت

مرحله اول:

معلم در ابتدا با نمایش کلیپی برخی از تفاوت‌ها و پیامدهای سبک زندگی سالم و ناسالم را به دانش‌آموزان نشان می‌دهد (ایجاد انگیزه). سپس از دانش‌آموزان می‌خواهد متناسب با عنوان، پروژه‌ای عملی را انتخاب کنند. در این بخش معلم می‌تواند موضوعات زیر را در اختیار کلاس قرار دهد تا ذهن دانش‌آموزان بیشتر باز شود و مفهوم‌سازی بیشتر شکل گیرد.

- تحلیل مواد غذایی مصرفی در طول یک هفته
- تحلیل فعالیت‌های روزانه در طول یک هفته (خوابیدن، تماشای تلویزیون، بازی، ورزش، مطالعه و...)
- تحلیل رفتارهای فعال و غیرفعال اعضای خانواده در طول یک هفته
- و...

معلم در ابتدا یکی از عناوین را انتخاب کرده و به‌صورت موردی فرآیند اجرای کار را برای آنان توضیح می‌دهد. همچنین نمونه جدول ارزیابی از پروژه آنان را به آنان ارائه می‌کند.

جدول ۲-۴: ارزیابی از پروژه

ملاک	عالی (۱۰۰٪ نمره)	خوب (۷۵٪ نمره)	متوسط (۵۰٪ نمره)	ضعیف (۲۵٪ نمره)
عنوان و هدف واضح است				
شیوه و مراحل انجام کار				
نتایج و گزارش پروژه				
مراجعه دانش‌آموز برای راهنمایی و				

				مشاوره از معلم
				مستندات ثبت یافته‌ها
				خلاقیت و ایده‌های دانش‌آموز در اجرای پروژه
جمع:				

در این مرحله معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد تا برای بهتر انجام شدن کار خود مراحل اجرا و جداول مربوطه را تنظیم کنند.

به‌عنوان مثال برای عنوان تحلیل فعالیت‌های روزانه در طول یک هفته (خواهید، تماشای تلویزیون، بازی، ورزش، مطالعه و...) مراحل زیر لازم است:

- ۱- لیست کلیه فعالیت‌هایی که ممکن است در طول هفته انجام دهید
- ۲- تنظیم جدول فعالیت‌ها، زمان آن‌ها در طول یک روز و هر گونه توضیحات احتمالی مانند میزان کالری مصرفی برای انجام آن فعالیت
- ۳- تکمیل جداول در بازه زمانی یک هفته‌ای و تأیید اولیه
- ۴- تهیه گزارش از یافته‌ها شامل مقدمه، نمودارها و جداول کمی، پیشنهادها برای زندگی فعال‌تر

مرحله دوم:

در این مرحله طبق مراحل انجام کار که در مرحله قبل مشخص شده بود، فرآیند اجرای پروژه صورت می‌گیرد. در حین انجام پروژه معلم از فرآیند پیشرفت کار از دانش‌آموزان آگاهی می‌یابد و به آنان بازخورد لازم را ارائه می‌دهد.

مرحله سوم:

در این مرحله دانش‌آموزان گزارش نهایی پروژه خود را در قالب ارائه یک سخنرانی با پاورپوینت می‌تواند نشان دهد. همچنین دانش‌آموز بایستی به سؤالات احتمالی همکلاسی‌ها و معلم پاسخ دهد. معلم نیز بر اساس ملاک‌های از پیش تعیین شده از پروژه ارزشیابی به عمل می‌آورد.



شکل ۱-۴ نمونه‌هایی از پروژه‌های دانش‌آموزی



فصل پنجم

ایفای نقش

روش ایفای نقش

نام روش تدریس: ایفای نقش				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*			*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری	← → دانش‌آموز محور معلم محور			

ایفای نقش^۱ یک استراتژی آموزشی است که بر ماهیت اجتماعی یادگیری تأکید دارد. ارتباط با دیگران تحت تأثیر نگرش فرد نسبت به خود، دیگران و موقعیت است که بر رفتار آن‌ها اثر گذاشته و نحوه تصمیم‌گیری‌شان را در موقعیت‌های مختلف تعیین می‌کند؛ بر همین اساس هر شخصی روش خاصی را برای ارتباط با افراد و رویارویی با رخدادها دارد. ممکن است فردی اکثر مردم را متقلب و غیرقابل اعتماد بداند و پرخاشگرانه و خصومت‌آمیز با دیگران برخورد کرده و قلدری نشان دهد. برخی دیگر خود را کنار کشیده، در گوشه عزلت به سر می‌برند و آدم‌هایی خجالتی و رنجور به نظر می‌رسند (هلاجیان و سعدی پور، ۱۳۹۷).

به واکنشی که افراد نسبت به دیگران نشان می‌دهند، نقش گفته می‌شود. درواقع نقش، زنجیره‌ای از احساسات، حرف‌ها و اعمال یک فرد است که به صورت یک الگوی خاص تبلور پیدا می‌کند. به ایفای نقش به عنوان تمرین رفتارهای مورد نیاز در مهارت‌های ضروری در تعاملات اجتماعی نگریسته می‌شود. در ایفای نقش سعی بر این است که به دانش‌آموزان کمک شود تا با مفهوم فرد در درون اجتماع پی برده و بتوانند تعارض‌های فردی خود را به کمک گروه‌های اجتماعی حل کنند. این روش دانش‌آموزان را تحریک می‌کند تا درباره وضعیت‌های مشابهی که ممکن است در آینده رخ دهد، فکر کنند. معلمان از این روش می‌توانند برای تسهیل یادگیری و همین‌طور ارزیابی دانش‌آموزان استفاده کنند. گروهی از دانش‌آموزان بازیگران نقش و گروهی دیگر بینندگان نقش هستند، اما در نهایت همه

آن‌ها تحلیلگران نقش‌های مختلف خواهند بود. ماهیت نقش‌آفرینی این است که رابطه سنتی بین معلم و دانش‌آموزان از بین برود و یک رابطه جدید بین دانش‌آموزان با هم و همین‌طور بین معلم و دانش‌آموزان شکل گیرد.

نقش افراد در روش ایفای نقش

- **معلم:** معلم مسئول برنامه‌ریزی، فراهم کردن امکانات اجرا و هدایت دانش‌آموزان در طول اجرا است. معلم کل فعالیت‌ها در فرآیند اجرا را کنترل می‌کند. از یک طرف صحت آموزش در فرآیند یادگیری را زیر نظر دارد و از طرف دیگر بهتر شدن فضای کلاس برای مشارکت و ابتکار عمل دانش‌آموزان را فراهم می‌کند.
- **ایفاگران نقش:** دانش‌آموزانی هستند که داوطلبانه و یا به انتخاب معلم در اجرا شرکت می‌کنند.
- **مشاهده‌کنندگان:** سایر دانش‌آموزان کلاس جزء مشاهده‌کنندگان فعال هستند که در طول اجرا یا پایان نمایش اظهار نظر و بحث خواهند کرد.

فعالیت‌های ایفای نقش سه مزیت کلی دارد:

- اکثر دانش‌آموزان از این نوع فعالیت‌ها لذت می‌برند در نتیجه بسیار انگیزه آور است.
- فضایی امن را برای ابراز نگرش‌ها و عقاید شخصی فراهم می‌کند.
- ایفای نقش فعالیتی مثبت و ایمن است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با نگرش‌ها و احساسات کنار بیایند.

تربیت بدنی یک محیط یادگیری عالی برای تقویت رفتارهای مناسب از طریق آموزش مهارت‌های اجتماعی است. با تغییر شکل سازمانی کلاس تربیت بدنی، می‌توان وضعیت دانش‌آموزان منفعل در روند یادگیری را تغییر داد و فرصتی برای آن‌ها فراهم شود تا با توجه به نیاز خود، دانش و مهارت مربوطه را به‌طور فعال یاد بگیرند. با استفاده از روش ایفای نقش در کلاس تربیت بدنی، دانش‌آموز مهارت‌ها و حتی فنون ورزشی را از زوایای مختلف تجربه می‌کند که می‌تواند پایه‌ای محکم برای درک بهتر انواع دانش و مهارت ورزشی ایجاد کند. به‌طور مثال، دانش‌آموز می‌تواند در نقش معلم، یک مهارت را آموزش دهد و اعتماد به نفس او افزایش پیدا کند یا در نقش کارشناس بازی، فعالیت دوستان خود را تحلیل کند و یا به‌عنوان داور به قضاوت صحیح بازی هم‌کلاسی خود بپردازد. **روش ایفای نقش این فرصت را به معلمان تربیت بدنی می‌دهد تا مهارت‌های دانش‌آموزان خود را در حوزه عاطفی**

و شناختی گسترش دهند. فراهم آوردن فرصت برای دانش‌آموزان جهت ایفای نقش و سپس توضیح دادن آنچه آموخته‌اند به آن‌ها کمک می‌کند رفتارهای مناسب را هنگام فعالیت نشان داده و به آن‌ها عمل کنند. همین‌طور دانش‌آموزان می‌توانند به اتفاق یکدیگر به بررسی احساسات، نگرش‌ها، ارزش‌ها و راهبردهای حل مسئله بپردازند. در این روش تلاش می‌شود تا نقش معلم در روند یادگیری دانش‌آموزان کم‌رنگ شود در عوض ابتکار عمل و توانایی اتحاد و همکاری در دانش‌آموزان افزایش پیدا کرده به‌طوری که دانش‌آموزان بتوانند در یک محیط آرام و مستقل دانش و مهارت‌های لازم را بیاموزند.

یکی دیگر از دستاوردهای مهم روش ایفای نقش، ارزیابی توانایی‌های مختلف ورزشی در دانش‌آموزان، علاقه و هوش ورزشی آن‌ها بر اساس رفتارشان در فرآیند یادگیری عنوان کرد. با توجه به ارتباط بین دانش‌آموزان با یکدیگر و معلم به شخصیت و خلق‌وخوی دانش‌آموز آشنایی پیدا کرد و تعامل اجتماعی و سازگاری و همچنین توانایی مدیریت او را درک کرد (یانگ، ۲۰۱۷).

روش ایفای نقش برای دوره ابتدایی توصیه می‌شود تا دانش‌آموزان وقت بیشتری برای یادگیری رفتارهای مناسب و انتقال آن به دوره متوسطه و همین‌طور جامعه داشته باشند (ساملوت ریورا، ۲۰۱۴).

مراحل ایفای نقش

۱- مهارت هدف را مشخص کرده و توضیح دهید

معلم، موضوع و هدف را به دانش‌آموزان ارائه می‌دهد. انتخاب موضوع می‌تواند بر اساس علائق دانش‌آموزان یا بر اساس اهداف یکی از درس‌های اصلی باشد. در هر دو صورت، باید ابعاد گوناگون آن تشریح و به همه فراگیران تفهیم شود. سعی شود موضوعات جذاب و متناسب با توانایی‌های ذهنی و روانی دانش‌آموزان باشد.

به‌عنوان مثال: نحوه عکس‌العمل به پیروزی تیم یا فرد مقابل در مسابقه یا بازی، به‌صورت کلامی یا با استفاده از زبان بدن.

۲- نمونه الگویی از مهارت را برای دانش‌آموزان ارائه دهید.

در این مرحله می‌توان پس از نگارش سناریوی اصلی با توجه بینش مخاطب هدف، مراحل مختلف اجرای نقش را به دانش‌آموز آموزش داد و یا نمونه فیلمی را نشان داد که توجه دانش‌آموزان را به موضوع جلب کند. سناریو را می‌توانید به‌صورت داستان برای دانش‌آموزان تعریف کنید تا علاوه بر افزودن به جذابیت کار، ایفای نقش را در ابتدای کار آسان سازد.

۳- زمان کافی را برای ایفای نقش در نظر بگیرید.

در این مرحله، برای نقش‌ها، بازیگر انتخاب کنید. در انتخاب، به ویژگی‌های رفتاری، ساختار بدنی (قد، وزن) و توانایی دانش‌آموزان توجه داشته باشید. سعی شود نقش‌های مثبت و منفی به درستی تبیین و تفسیر شود چرا که ممکن است برخی نقش‌ها به خصوص منفی، آثار سوء بر دانش‌آموز بگذارد. بعد از تمرین، گروه بازیگران در حضور سایر دانش‌آموزان و معلم، نقش‌های خود را اجرا می‌کنند. فرصت کافی برای اجرای نقش‌های مختلف را به دانش‌آموز بدهید. به‌طور مثال در سناریوی «نحوه تبریک به فرد برنده در بازی» برای دانش‌آموزان سناریوهایی را فراهم کنید که در آن برد و باخت را تجربه کنند و واکنش خود را ببینند. این مرحله می‌تواند همراه با اصلاح رفتار و هدایت از سوی معلم صورت بگیرد.

۴- ارزیابی

بعد از پایان نمایش، تماشاگران و بازیکنان با هدایت معلم به بررسی مراحل اجرا می‌پردازند. هدف این مرحله اصلاح و تقویت نکات مثبت و رفع نکات منفی اجرای نقش‌هاست. برای اندازه‌گیری درک دانش‌آموز از مهارت هدف از او سؤال پرسید. سؤالات می‌تواند متمرکز بر فعالیت دانش‌آموزان با هدف ارزیابی آن‌ها از مهارت‌های آموزش داده شده باشد. به‌عنوان مثال، در مورد رفتار مناسب هنگام باخت در یک بازی چه آموختید؟ معلم بحث‌های کلاس را هدایت می‌کند تا اطمینان حاصل کند دانش‌آموزان درک خود را ارزیابی کنند.

۵- پیگیری

از دانش‌آموزان خواسته شود از رفتارهای آموخته شده در شرایط واقعی کلاس تربیت بدنی استفاده کنند. معلم در این بخش سعی می‌کند یادگیری دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف را تثبیت کند.

جدول ۱-۵: مراحل ایفای نقش

مراحل ایفای نقش	فعالیت و مثال
تعریف مهارت هدف	مثال: نحوه تبریک گفتن به برنده بازی زهرا و فاطمه دومین بازی تنیس روی میز انجام می‌دهند. زهرا در هر دو بازی پیروز شده است.
الگوسازی	معلم روش‌های مثبت برای تبریک و بازخورد به برنده بازی را آموزش می‌دهد. - لب‌خند بزنید و بگویید «بازی خوبی بود» - دست بدهید. - در آغوش بکشید. - نگاه تحسین آمیز داشته باشید.
ایفای نقش	مثبت فاطمه: عجب بازی... خیلی خوش گذشت زهرا: آره، خیلی فاطمه: امروز عالی بازی کردی، آفرین زهرا: متشکرم. بازی خوبی بود
	منفی فاطمه: اه... دوباره باختیم. زهرا: بی‌خیال... این فقط یه بازیه فاطمه: چون هردو بازی رو برنده شدی اینو میگی زهرا: اما بازی تو خیلی خوب بود
ارزیابی	معلم از مشاهده‌کنندگان نمایش و بازیگران سؤال می‌پرسد. - چه کسی بهتر رفتار کرد؟ چه کسی به درستی به برنده تبریک گفت؟ زهرا، وقتی فاطمه بهت تبریک گفت، چه حسی داشتی؟ فاطمه از اینکه به زهرا تبریک گفتی، چه حسی بهت دست داد؟
پیگیری	از دانش‌آموزان بخواهید که در کلاس تربیت بدنی فعالیتی انجام داده و رفتار مناسب در هنگام برنده یا بازنده شدن را نشان دهند.

نکاتی در خصوص روش ایفای نقش

- مهم است که برای دانش‌آموزان فرصت قرار گرفتن در موقعیت‌های مختلف سناریو را فراهم نمایید.
- برای دانش‌آموزان فرصت تمرین فراهم کنید.
- روش ایفای نقش به مهارت‌های خاص هنری مثل بازیگری در تئاتر و سینما نیاز ندارد و معلم با توجه به موقعیت، هدف و موضوع موردنظر، به‌عنوان یک روش از آن استفاده می‌کند.

مزایای روش ایفای نقش

- تحلیل رفتارها و ارزش‌های فردی
- ایجاد راهبردهایی برای حل مسائل میان فردی
- رشد همدلی نسبت به دیگران
- کسب اطلاعات درباره ارزش‌ها و مسائل اجتماعی و احساس امنیت در ابراز عقاید
- ایجاد رابطه عاطفی در فرآیند یاددهی-یادگیری و در نتیجه یادگیری بهتر و مؤثرتر
- رفع کمرویی دانش‌آموزان با مشارکت در اجرای نمایش (شعبانی، ۱۳۸۲)

محدودیت‌های روش ایفای نقش

- انجام آن وقت گیر است
- برای موضوعات پیچیده نیاز به تخصص و تدارکات زیاد دارد
- این روش در ابتدا به دلیل اینکه جنبه نمایشی و هنری دارد، ممکن است جدی گرفته نشود.

نمونه سناریو برای روش ایفای نقش

معلم تربیت بدنی در کلاس با یک مشکل جدی مواجه است که باید رفع شود، چرا که باعث ایجاد مجادلات زیادی در طی سال می‌شود. دانش‌آموزان در فرآیند بازی و مسابقه در مورد قوانین به مشکل برمی‌خورند. بازیکنان مدافع معتقدند که تیم مقابل روی هم‌تیمی‌شان خطا کرده و بالعکس تیم حمله کننده معتقد است خطایی صورت نگرفته است. موارد این‌چنینی همیشه باعث ایجاد کشمکش و مجادله در کلاس می‌شود و معمولاً بازی متوقف می‌گردد. در یک جلسه معلم بعد از بیان مسئله عنوان می‌کند که می‌توان با استفاده از روش ایفای نقش آن را حل کنیم. موضوع را برای دانش‌آموزان تشریح کرده و سناریویی برای نمایش طراحی می‌کند. معلم چند دانش‌آموز را برای اجرا انتخاب می‌کند. معلم از سایر دانش‌آموزان می‌خواهد تا نظاره‌گر بازی باشند و برای هر بازیگر تعدادی مأمور مشخص می‌کند تا رفتارهای آنان را ثبت و بررسی کنند.

نمایش شروع می‌شود و بازیگر آن‌چنان در نقش خود فرو می‌رود که گویی بازی واقعی ست. در حین بازی دانش‌آموزان مدافع هر تیم به روند بازی اعتراض کرده و مجدد به بحث و مجادله در مورد خطای صورت گرفته می‌پردازند. معلم نمایش را متوقف می‌کند و از دانش‌آموزان می‌خواهد که به توصیف آنچه رخ داده است، بپردازند. برخی اشاره به نگرش منفی هر یک از بازیکنان نسبت به دیگری می‌کنند و اینکه هیچ کس سخنان دیگری را گوش نمی‌دهد. معلم می‌خواهد سناریوی دیگری برای برخورد با این مسئله پیشنهاد دهند. این بار در طی نمایش دانش‌آموزان تلاش می‌کنند با رفتاری مؤدبانه و ارائه شواهد لازم در مورد قاعده بازی اعتراض خود را بیان کنند، اما از آنجایی که تیم مقابل خود را محق می‌داند، کار مجدد به بحث و جدل کشیده می‌شود.

تماشاگران سیستمی را برای تضمین نظم مطلوب و رفع مشاجرات پیشنهاد می‌دهند. برای سناریوی آخر، معلم بازیگر جدیدی را وارد نمایش می‌کند که به قواعد بازی آشناست و از بازیگران می‌خواهد تا در حین نمایش به او توجه داشته باشند و قضاوت او را در مورد بازی بپذیرند. درواقع او داور بازی است و هر آنچه در مورد فرآیند بازی تصمیم بگیرد قابل اجراست و کسی حق اعتراض ندارد. البته که داور باید مورد قبول هر دو تیم باشد. در حین بازی، معلم ارزش‌های حاکم بر رفتار فرد را مد نظر قرار می‌دهد. دانش‌آموزان در این فرآیند مشکلات زندگی اجتماعی را بررسی کرده، خط‌مشی‌هایی را برای هدایت رفتار فردی یا گروهی تدوین کرده و به بهبود فرآیند مذاکره می‌پردازند.

فصل ششم

بحث گروهی

روش تدریس مبتنی بر بحث گروهی

نام روش تدریس: بحث گروهی				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*			
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*		*	
کنشگری	← → دانش آموز محور معلم محور			

روش تدریس بحث گروهی از دسته روش‌های تدریس دانش‌آموز محور است. به‌طور معمول، در این روش‌ها دانش‌آموزان تلاش زیادی برای فراگیری دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها می‌کنند، در مقایسه با روش تدریس سخنرانی که معلم محور است و معلم برای کمک به دانش‌آموزان جهت کسب مهارت و دانش فعالیت‌های کلامی بسیاری می‌کند، دانش‌آموزان در روش تدریس بحث گروهی در تدارک زمینه‌های لازم برای یادگیری فعالانه تلاش می‌کنند.

روش بحث گروهی، گفتگویی است سنجیده و منظم درباره موضوعی خاص که مورد علاقه مشترک شرکت‌کنندگان در بحث است. این روش برای کلاس‌هایی قابل اجراست که جمعیتی بین ۶ تا ۲۰ نفر داشته باشند. در صورت بالا بودن جمعیت کلاس می‌توان آن‌ها را به گروه‌های کوچک‌تر تقسیم کرد. روش بحث گروهی، روشی است که به شاگردان فرصت می‌دهد تا نظرهای، عقاید و تجربیات خود را با دیگران در میان بگذارند و اندیشه‌های خود را با دلایل بیان کنند. روش تدریس بحث گروهی تفکر انتقادی را رشد می‌دهد. در این روش دانش‌آموزان ترغیب می‌شوند که مفاهیم، اصول و تعاریف را از راه استدلال بیاموزند. توانایی شنیدن آرای دیگران، سنجیدن نوع تفکر آن‌ها، سازماندهی آراء، ایستادگی یا پافشاری بر باورها، موافقت با دیگران و ... طی جلسات بحث آموخته می‌شود. در این روش تدریس، فرصت بیشتری به دانش‌آموزان برای فعالیت و دریافت بازخورد داده می‌شود. همین امر درک و فهم دانش‌آموزان را از مفاهیم و کسب مهارت‌های حل مسئله افزایش می‌دهد. بسیاری از متخصصان آموزش، روش تدریس بحث گروهی را بسیار برانگیزاننده می‌دانند. در این روش یادگیرندگان از اینکه

می‌توانند اعلام نظر کنند و به مناظره بپردازند، لذت می‌برند. بحث گروهی به هر شکلی که مورد استفاده قرار گیرد، یکی از روش‌های ارزشمند برای درک و فهم و بهداشت روانی به حساب می‌آید. با این همه، باید گفت در روش تدریس بحث گروهی در مقایسه با روش تدریس سخنرانی، اطلاعات دانشی کمتری به دانش‌آموزان ارائه می‌شود.

شرایط اساسی جهت اجرای مؤثر بحث گروهی

- جوی در گروه حاکم باشد که مشوق شرکت فعالانه همه اعضا در بحث شود، نظرات فراگیران بدون بازجویی و ایرادگیری و قضاوت، مورد توجه قرار گیرد، شخصیت افراد زیر سؤال نرفته و تحقیر نشوند.
 - سؤالات به همه گروه ارائه شود و به افرادی که پاسخ آن‌ها از طرف گروه رد شده است، فرصت جواب‌گویی داده شود.
 - فراگیران شرکت‌کننده در بحث گروهی، باید اطلاعات مناسبی در مورد موضوع داشته باشند.
 - معلم نقش‌های خود را به خوبی ایفا نماید.
- معلمان به صورت‌های گوناگون در بحث گروهی و فعالیت‌های مربوط به آن مشارکت می‌کنند. در برخی موارد آنان وارد بحث می‌شوند و بخشی از فعالیت گروهی را به عهده می‌گیرند. بعضی وقت‌ها مدیریت جلسه بحث را می‌پذیرند و زمانی هم به سؤال کردن و پاسخ‌گویی به سؤالات اکتفا می‌کنند. این روش به معلمی تیزهوش نیاز دارد که در صورت لزوم مواقعی که بحث به بیراهه کشیده می‌شود، توانایی کنترل و هدایت آن را داشته باشد.

دروس و موضوع‌های متناسب با روش بحث گروهی

در این روش، شاگردان بیش از استفاده از کتاب یا معلم، خود موظف به یافتن نتایج، اصول و راه‌حل‌ها هستند و این در صورتی امکان‌پذیر است که شاگردان به موضوع علاقه‌مند باشند. دروس و موضوع‌هایی چون ریاضیات، علوم طبیعی، مهندسی و ... برای بحث گروهی، کارایی ندارند و در عوض علوم چون علوم اجتماعی، تاریخ، اقتصاد، فلسفه، علوم سیاسی، روانشناسی و جامعه‌شناسی با این روش قابلیت تدریس دارند. این روش در تربیت بدنی نیز می‌تواند کاربردهای بسیاری داشته باشد. به‌طور مثال در تدریس مباحث دانشی مانند مسائل بهداشتی، ایمنی، تغذیه و ... و همچنین در آموزش مهارت‌های حرکتی مانند کاربرد انواع تکنیک‌ها در بازی می‌توان از این روش بهره برد.

در چه موقعیتی و برای چه هدفی می‌توان از روش بحث گروهی استفاده کرد؟

- ایجاد علاقه و آگاهی مشترک در زمینه خاص
- ایجاد و پرورش تفکر انتقادی (شاگرد بتواند بر اساس استدلال و شواهد به تجربه و تحلیل بپردازد).
- ایجاد توانایی اظهارنظر در جمع (بیشتر دانش‌آموزان از این‌که در کلاس اظهارنظر کنند، می‌ترسند).
- تقویت توانایی انتقادپذیری (به شرطی که انتقادگری به معنای عیب‌جویی و ایراد گرفتن نباشد).
- ایجاد و تقویت توانایی مدیریت و رهبری در گروه (در این روش یک نفر به‌عنوان مدیر گروه انتخاب می‌شود که وظیفه‌اش زمان‌بندی و هدایت بحث است).
- تقویت قدرت بیان و استدلال. (در این روش اکثر دانش‌آموزان فعال هستند، ساکت نمی‌نشینند).
- تقویت قدرت تجزیه و تحلیل و تصمیم‌گیری
- آشنایی با روش کسب اطلاعات و حل مسائل
- ایجاد رابطه مطلوب اجتماعی

مراحل اجرای روش بحث گروهی

روش بحث گروهی همانند سایر روش‌ها، دارای مراحل آمادگی، طراحی و اجرا است. آمادگی و طراحی شامل گام‌های زیر است:

الف) انتخاب موضوع: معلم، موضوعی را انتخاب می‌کند که شرکت‌کنندگان درباره آن دانش قبلی لازم را برای بحث داشته باشند، به همین دلیل اغلب جلسات بحث، بعد از جلسات سخنرانی، گذاشته می‌شود. موضوعات و عناوین روش بحث گروهی باید با هدف، ارتباط داشته و در قالب کلمات و جملات روشن و صریح بیان شوند.

ب) فراهم کردن زمینه‌های مشترک: قبل از شروع بحث گروهی، لازم است سطح اطلاعات شاگردان درباره موضوع یکسان شود. معلم موظف است در شروع بحث، تحت عنوان مقدمه، هدف و ضوابط بحث گروهی را شرح دهد و باید نقش خود را در جریان بحث تا حد یک شنونده کاهش دهد.

به‌طور مثال معلم تربیت بدنی می‌تواند موضوع چگونگی حفظ ایمنی و جلوگیری از آسیب را در زمین بازی بسکتبال به بحث بگذارد. قبل از هر چیز مقدمه‌ای را در خصوص رعایت نکات ایمنی و پیشگیری از آسیب بیان می‌کند و از دانش‌آموزان می‌خواهد و آن‌ها را تشویق می‌کند که آنچه به نظرشان برای حفظ ایمنی خود و دیگران در زمین بازی بسکتبال اهمیت دارد را بیان کنند. دانش‌آموزان به نوبت وارد بحث می‌شوند و می‌توانند نظرات یکدیگر را نیز نقد و یا تأیید کنند. معلم می‌تواند به‌عنوان مدیریت کننده بحث نکات برجسته را روی تابلو کلاس ثبت نماید. همچنین معلم مراقب است که بحث به بیراهه کشیده نشود و مسیر اصلی خود را طی کند. لازم است در این مرحله معلم ترتیبی اتخاذ کند که بحث فقط بین چند نفر خاص شکل نگیرد و همه دانش‌آموزان در آن مشارکت داشته باشند. در نهایت معلم یا یکی از دانش‌آموزان می‌تواند آنچه مطرح‌شده را جمع‌بندی کرده و نکات اساسی رعایت ایمنی و پیشگیری از آسیب ورزشی را در زمین بازی بسکتبال لیست کنند.



شکل ۱-۶- بحث گروهی در کلاس تربیت بدنی

وظایف معلم در روش بحث گروهی

فراهم کردن امکانات: معلم که وظیفه رهبری گروه را بر عهده دارد، باید پیش از شروع جلسه، تدارکات لازم از قبیل محل تشکیل بحث گروهی، مواد و تجهیزات لازم و مانند آن را تهیه و آرایش هندسی نشستن افراد را تعیین کند؛ پیرامون موضوع بحث، مطالعه و نکات اصلی مطالعات خود را یادداشت کند و سؤالاتی را که برای شروع و ادامه بحث لازم است، تهیه و تنظیم کند. همچنین وظایف و مسئولیت‌های اعضای گروه را معین کرده و منابع مورد نیاز در زمینه بحث را شناسایی کند؛ و نهایتاً از همه اعضای شرکت کننده در بحث بخواهد پیرامون موضوع مورد بحث مطالعه کنند و با آمادگی قبلی، در جلسه بحث گروهی حاضر شوند.

شرکت در بحث: معلم موظف است در شروع بحث، تحت عنوان مقدمه، هدف و ضوابط بحث گروهی را شرح دهد و وظایف اعضا را مجدداً گوشزد کند. معلم باید در صحبت کردن حداقل مشارکت را داشته باشد. او باید نقش خود را تا حد یک شنونده و شاید ناظر که تنها با صدا کردن نام افراد، یا اشاره کردن، یا تکان دادن سر، کار افراد را تحت نظارت دارد، کاهش دهد. کار معلم باید بیشتر پیگیری، تجزیه و تحلیل و ارزیابی بحث باشد نه مشارکت در بحث.

کنترل و هدایت بحث: در جریان بحث گروهی، معلم باید نقش شاگردان را به دقت به آنان بیاموزد؛ و مراقب باشد که بحث از موضوع خارج نشود و چنانچه انحراف و بی‌نظمی در بحث مشاهده کرد، باید بلافاصله مداخله نماید و سعی کند با استفاده از کمترین کلمات، بحث را به مسیر اصلی خود برگرداند. او باید با شرکت دادن شاگردان در تصمیم‌گیری‌های طول بحث، با دقت به تمام دیدگاه‌های آنان گوش دهد و از شاگردانی که نظرهای خود را بیان نمی‌کنند، دعوت به اظهار نظر نماید. او باید نتایج حاصل از بحث را خلاصه و دسته‌بندی کند و در صورت وجود اختلاف نظر در بحث، آن را ادامه دهد.

تعیین نحوه آرایش شبکه‌های ارتباطی: ترتیب قرارگرفتن و نشستن فراگیران، رهبر گروه، شخص مهمان و ناظر یا ارزیاب در نوع ارتباط مؤثر است. آرایش شبکه‌های ارتباطی، معمولاً به دو صورت متمرکز و غیرمتمرکز صورت می‌گیرد. در شبکه‌های ارتباطی متمرکز، یک فرد محور و مرکز ارتباط است، اما در شبکه ارتباطی غیرمتمرکز، همه افراد فرصت و امکان مساوی ارتباطی دارند. نحوه آرایش شبکه‌های ارتباطی غیرمتمرکز به صورت‌های زیر است: شبکه ارتباطی دایره‌ای و شبکه ارتباطی چند کانالی که قوی‌ترین و مؤثرترین نوع ارتباط در بحث گروهی است. در مسائلی که توافق عمومی وجود ندارد، استفاده از شکل غیرمتمرکز مناسب‌تر است، زیرا سبب می‌شود گروه‌ها با انگیزه بیشتری در بحث شرکت کنند و احتمالاً نتیجه بهتری خواهند گرفت.

مدیریت بحث گروهی

طی بحث گروهی، تحمل و درک و فهم افراد پرورش می‌یابد. میزان پرورش متغیرهای یاد شده، به میزان فعالیت و مشارکت دانش‌آموزان در انجام دادن تکالیف بستگی دارد. دانش‌آموزانی که فعالانه در فرایند بحث شرکت می‌کنند بیش از کسانی که فقط می‌نشینند و به گفته دیگران گوش می‌دهند، مفاهیم و مهارت‌ها را فرا می‌گیرند.

به‌منظور اثربخشی جلسه بحث گروهی، باید آن را به خوبی هدایت کرد. برنامه‌ریزی، سازماندهی، رهبری و ارزشیابی از فعالیت‌های عمده در این زمینه است. به‌علاوه، ممکن است معلم به مثابه یک

مرجع علمی، از فعالیت‌ها حمایت کند. گاه لازم است او برای تکمیل کار، در بحث پایانی گروه شرکت جوید.

برای مدیریت مطلوب گروه، مواردی که در ادامه می‌آید نقش ارزنده‌ای دارند:

- تعیین اندازه گروه یا تعداد نفرات آن
- تنظیم آرایش گروه بحث
- تدارک چک‌لیست برای کنترل اعضای گروه
- حل مشکلات به وجود آمده
- شرکت در بحث‌هایی که امکان مشکل آفرینی دارند.

ترغیب و کنترل جریان بحث

در بیشتر موارد، بحث گروهی با سخنان معلم آغاز می‌شود و سپس، روند طبیعی خود را طی می‌کند. سخنان معلم باید برانگیزاننده و مشوق باشد. تشویق و ترغیب در ابتدای بحث کافی نیست بلکه در میان بحث و هر وقت که لازم باشد، باید آتش بحث را تندتر کرد. برای ترغیب و تشویق افراد به شرکت در بحث، می‌توان از فنون زیر بهره گرفت.

- طرح سؤال و پرسیدن آن
- ژرف‌اندیشی
- سکوت
- حفظ جریان بحث

منظور از حفظ جریان بحث، پیشگیری از انحراف و حاشیه روی است؛ یعنی نباید گذاشت بحث از خط خارج شود. برای این کار، همیشه باید هدف را در نظر گرفت و مطلوبیت بحث‌ها را بر اساس آن سنجید.

ویژگی‌های بحث گروهی مطلوب

شکل‌گیری بحث گروهی نه از روی شانس یا اتفاق بلکه نتیجه برنامه‌ریزی، سازماندهی، هدایت و ارزشیابی است. بحث‌های مفید نتیجه مدیریت مطلوب‌اند. معلم برای برگزاری یک جلسه بحث گروهی خوب، باید موارد زیر را رعایت کند:

- دلیل گردهمایی را برای دانش‌آموزان شرح دهد.
- به دانش‌آموزان درباره کارهایی که باید انجام دهند توضیحاتی بدهد.

- روش‌های کار را برای دانش‌آموزان بیان کند.
- مواردی را که به آن‌ها نیاز دارند، شرح دهد.
- پس از پایان بحث، باید چهار نکته زیر را در نظر گرفت:
- خلاصه کردن نکته‌های مهمی که افراد گروه ارائه کرده‌اند.
- تقویت مواردی از یافته‌های بحث گروهی که بیشترین ارتباط را با هدف دارند.
- آگاه کردن دانش‌آموزان برای استفاده از نتایج بحث در عمل
- ارائه بازخورد گروهی به همه اعضا و پیشگیری از مخاطب قرار گرفتن یک فرد خاص.

انتخاب روش‌های مناسب بحث گروهی

برای گروه‌های مختلف روش‌های بحث گروهی را می‌توان انتخاب کرد. تاکنون ۲۴ نوع روش برای این کار شناسایی شده است. ولی از میان آن‌ها فقط چند نوع از نظر آموزشی کاربرد عام دارند. روی هم رفته سه نوع یا سه دسته هدف برای بحث گروهی بیان شده است:

۱. مشارکت و سهم بردن از آرا و دیدگاه‌ها، واکنش‌ها و ارزش‌گذاری‌ها: در این

الگو دانش‌آموزان با یکدیگر به تعامل می‌پردازند و رهبر گروه به‌عنوان تسهیل‌کننده فعالیت‌ها عمل می‌کند. در این روش بر حل مسئله و مورد کاوی (مطالعه موردی) تأکید می‌شود.

۲. تحلیل، داوری و تصمیم‌گیری: در این الگو یک نقطه تمرکز خاص وجود دارد. افراد

نسبت به یکدیگر واکنش نشان می‌دهند. در این گروه‌ها درباره مفاهیم، تعاریف و اصول بحث می‌شود. ارزش آن‌ها سنجیده شده و درباره‌شان تصمیم‌گیری می‌شود.

۳. گردآوری، طبقه‌بندی و خلاصه‌سازی: رهبر یا معلم بر فعالیت‌های گروهی تسلط دارد

و گرداننده و صاحب‌نظر گروه انگاشته می‌شود.

محاسن بحث گروهی

- سهمیم شدن در عقاید و تجربیات و دانش یکدیگر
- تقویت حس همکاری و احساس دوستی و ارزیابی افراد از خود
- تقویت اعتماد به نفس و پرورش روحیه انتقادی
- تقویت قدرت مدیریت و رهبری فراگیران
- تقویت قوه استدلال و اندیشه و نظم‌بخشی به افکار

- کاهش هراس افراد کم رو و خجالتی
- ایجاد امکان برای مدرس که با دید عمیق‌تری به فراگیران بنگرد و بتواند آموزش را بر اساس احتیاجات فراگیران برنامه‌ریزی نماید.
- امکان بررسی جمعی موضوع خاص از تمام ابعاد و ارائه راه‌کارهای جمعی برای آن و آشنایی با روش کسب اطلاعات و حل مسئله و ملاحظه مستقیم میزان یادگیری فراگیران

محدودیت‌های روش بحث گروهی

- برای کلاس‌های پرجمعیت، اجرای آن دشوار است.
- برای فراگیران خردسال و یا با معلومات کم نسبت به موضوع، چندان مناسب نیست.
- برای تمامی موضوعات آموزشی، نمی‌توان از این روش استفاده کرد.
- وقت زیادی از زمان آموزشی را اشغال می‌کند.
- فراگیرانی که کمتر در بحث شرکت می‌کنند یادگیری کمتری دارند



شکل ۲-۶ در طراحی استراتژی‌های بازی نیز می‌توان از بحث گروهی بهره برد



فصل هفتم

روش دوجانبه

روش تدریس دوجانبه (همسالان)^۱

نام روش تدریس: دوجانبه				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
		*	*	
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری	← معلم محور → دانش‌آموز محور			

روش دوجانبه (همسالان)، روشی است که در آن دانش‌آموزان دو به دو و متقابل کار می‌کنند، به نوبت، یکی وظایف را انجام می‌دهد و دیگری بازخورد می‌دهد. این گونه روش‌های تعاملی فرصت مناسبی برای یادگیرنده‌ها ایجاد می‌کند تا بتوانند بر تجربه‌های خود تأمل داشته باشند و در نتیجه قادر شوند تا تضادهای بین فهم و درک‌های موجود خود را با تجربه‌های جدید، حل کنند و فهم و درک‌های بدیل را در نظر بگیرند.

از ویژگی‌های تعیین کننده روش دوجانبه، تعاملات اجتماعی، عمل متقابل، دریافت و ارائه بازخورد فوری است. دانش‌آموزان در این روش امکان تصمیم‌گیری بیشتری دارند. در این روش فراگیران، یکی انجام دهنده وظایف محوله و دیگری ناظر است که بر اساس معیارهایی که از قبل توسط معلم طراحی شده است بازخورد فوری و مداوم به انجام دهنده ارائه می‌دهد.

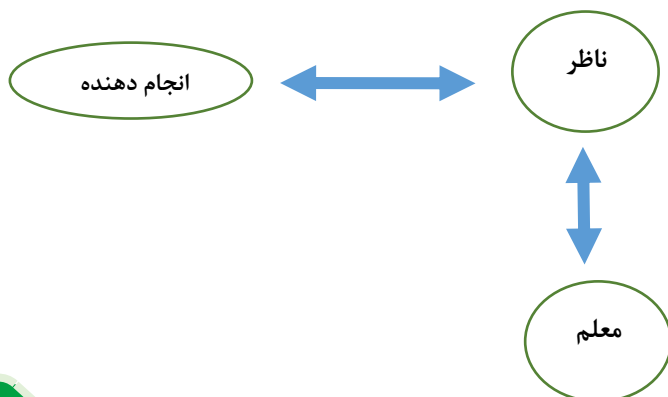
1. Reciprocal Style

جدول ۱-۷: اهداف موضوعی و رفتاری روش تدریس دوجانبه (همسالان)

اهداف رفتاری	اهداف موضوعی
• گسترش مهارت‌های اجتماعی و بین فردی • تمرین مهارت‌های ارتباطی (کلامی) • یادگیری ارائه و دریافت بازخورد از همسالان • تمرین صبر، تحمل و پذیرش تفاوت‌های دیگران در عملکرد • ایجاد همدلی • یادگیری آداب اجتماعی • ایجاد پیوندهای اجتماعی فراتر از وظیفه • شکل‌گیری اعتماد در ارتباط با دیگران • تجربه دیدن موفقیت دیگران (همسالان)	• با داشتن فرصت‌های مکرر برای تمرین با یک ناظر، ویژگی‌های موضوع، درونی می‌شود. • امکان تصویرسازی مراحل، توالی یا جزئیات مربوط به یک مهارت • یادگیری استفاده از معیارها برای مقایسه و ارزیابی عملکرد • تمرین شناسایی فوری اشتباهات و اصلاح آن • انجام کار بدون حضور معلم

ساختار روش تدریس دوجانبه (همسالان)

روش دوجانبه تأکید ویژه‌ای بر بازخورد فوری به یادگیرنده دارد و بر این اصل استوار است که هر چه یادگیرنده سریع‌تر از نحوه عملکرد خودآگاه شوند، شانس عملکرد صحیح بالا می‌رود. اما معلم تربیت بدنی چگونه می‌تواند این هدف را در کلاس‌های خود پیاده سازد؟ در روش تدریس دوجانبه، دو نفر از دانش‌آموزان که یکی انجام دهنده و دیگری ناظر است هر یک نقش‌های خاصی را ایفا می‌کنند. معلم، تنها با ناظر در ارتباط است؛ رابطه سه‌گانه به شکل زیر است.



در این رابطه سه گانه هر یک از اعضا در نقش خود تصمیمات خاصی می‌گیرد. انجام دهنده تمرین فقط با ناظر در ارتباط است که همکلاسی او است. ناظر، وظیفه ارائه بازخورد مداوم به انجام دهنده و همین‌طور ارتباط با معلم در صورت لزوم را دارد. معلم مشاهده‌گر ناظر و انجام دهنده تمرین است اما فقط با ناظر ارتباط کلامی برقرار می‌کند.

ناظر برای ارائه بازخورد باید موارد زیر را در نظر داشته باشد:

- دانستن معیارها
- مشاهده عملکرد انجام دهنده
- مقایسه مداوم عملکرد با معیارها
- نتیجه‌گیری در مورد اینکه چه عملکردی درست و کدام متفاوت است
- برقراری ارتباط بین نتایج

اجرای روش تدریس دوجانبه

روش‌های مستقیم تدریس به صورتی که توسط معلم، درس ارائه می‌شود و دانش‌آموز تمرینات را با نظارت او انجام می‌دهد برای همه آشناست، اما روش تدریس دوجانبه با ایجاد نقش‌های جدید، خواسته‌های اجتماعی و روانی تازه‌ای را هم برای معلم و هم برای یادگیرنده ایجاد می‌کند، در نتیجه باعث تعدیل و تغییر قابل توجهی در رفتار می‌شود.

در این روش، در فرآیند یاددهی-یادگیری معلم، نقش ارائه بازخورد را به دانش‌آموز می‌دهد. قدرت ضمنی بازخورد که همیشه به معلم تعلق داشته، اکنون به دانش‌آموزان منتقل می‌شود؛ بنابراین دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که وقتی از همسالان خود بازخورد دریافت می‌کنند یا بازخورد ارائه می‌دهند، مسئولانه با آن برخورد کرده و از آن استفاده کنند. هم معلم و هم دانش‌آموزان می‌توانند این واقعیت جدید را با اعتماد و راحتی تجربه کنند و ارزش آن را در رشد یادگیرنده درک کنند. می‌توان گفت در این روش دانش‌آموز برای دریافت بازخورد از سوی معلم منتظر نخواهد ماند و به وسیله همسالان خود که معیارهای طراحی شده توسط معلم را در دست دارد، بلافاصله بعد از اجرا بازخورد را دریافت خواهد کرد. این خود می‌تواند باعث ایجاد اشتیاق و تمایل بیشتر دانش‌آموزان برای شرکت در این روش باشد.

قبل از شروع و پیاده‌سازی این روش معلم توجه ویژه‌ای به این موارد دارد:

- توضیح و تبیین این روش برای دانش‌آموزان
- انتخاب و طراحی موضوع
- تعیین معیار برای ناظران
- تعیین تدارکات مناسب برای اجرا

اجرای روش دوجانبه به صورت گروهی

اغلب فعالیت‌ها در کلاس تربیت بدنی به صورت گروهی قابل انجام است. به طور مثال در مهارت دریافت و ارسال پاس سینه در بسکتبال نیاز به دو نفر انجام دهنده و یک نفر ناظر خواهد داشت. گاهی محدودیت در تجهیزات و همین‌طور جمعیت بالای کلاس نیز باعث می‌شود تمرینات در گروه‌های بزرگ‌تر انجام گیرد. در این شرایط به دو صورت می‌توان از روش دوجانبه بهره‌مند شد:

- گروهی متشکل از یک ناظر و دو انجام دهنده
- گروهی متشکل از دو ناظر و یک انجام دهنده

در روش اول ناظر هم‌زمان نظاره‌گر فعالیت‌های دو نفر است و بازخورد به دو نفر هم‌زمان صورت می‌گیرد. تماشای هم‌زمان دو نفر و ارائه بازخورد ممکن است برای ناظر سخت باشد. در روش دوم شرایط برای انجام دهنده سخت‌تر خواهد شد چرا که دریافت بازخورد را از دو نفر خواهد داشت. اجرای هر دو روش مزایا و معایب خاص خود را دارد اما با یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان، هماهنگی بین آن‌ها افزایش خواهد یافت.

دستاوردهای روش دوجانبه (همسالان)

- ارتباط دوجانبه دانش‌آموزان به عنوان ناظر و انجام دهنده می‌تواند یک هدف مطلوب آموزشی باشد.
- تفویض اختیار به دانش‌آموزان در ارائه بازخورد و تصمیمات بیشتر در رابطه با هم.
- عدم نیاز به ارتباط مستقیم معلم با دانش‌آموز انجام دهنده تمرین
- معلم این واقعیت را می‌پذیرد که تنها منبع ارائه بازخورد نیست

- دانش‌آموزان می‌توانند نقش‌های متقابل داشته و تصمیمات تکمیلی بگیرند
- دانش‌آموزان می‌توانند نقش‌های فعال خود را در یادگیری گسترش دهند
- دانش‌آموزان با استفاده از برگه معیارها و بدون حضور مداوم معلم وقت خود را صرف یادگیری کنند. در نتیجه این روش برای کلاس‌های پرجمعیت که معلم قادر به ارائه بازخورد مناسب و فوری به تک تک دانش‌آموزان را ندارد، بسیار مناسب است.
- هر دانش‌آموز به‌طور غیر مستقیم با استفاده از همسالان خود، انتظارات و اهداف رفتاری که مد نظر معلم است را دریافت می‌کند.

برگه معیار (کارت معیار)^۱

تنها عاملی که می‌تواند موفقیت یا شکست اجرای روش دوجانبه را تعیین کند، برگه معیار یا کارت معیارهاست. این کارت پارامترهای مربوط به رفتار ناظر را تعیین می‌کند و معلم را از عملکرد دقیق یادگیرنده آگاه می‌سازد.

هر برگه معیار شامل قسمت‌های زیر است:

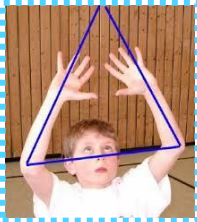
- شرح وظایف ناظر: ثبت جزییات وظایف ناظر
 - توجه به نشانه‌های آموزشی که در حین اجرا باید به دنبال آن بود چرا که نقاط احتمالی مشکل در عملکرد است.
 - تصاویر یا طرح‌های تکمیلی برای نشان دادن کار
 - یادآوری نقش ناظر؛ البته در چند اجرای اول تا زمانی که با نقش خود آشنایی کامل پیدا کند.
- در کارت‌های معیار به وجود نشانه‌های آموزشی تأکید شده است. این نشانه‌ها همان اجزای اصلی هر مهارت است و در صورتی که به درستی اجرا نشود، فرد موفق به یادگیری صحیح مهارت نمی‌شود. نشانگر در اصل مبانی اصلی هر مهارت هستند و به روش‌های مختلف می‌توان از آن استفاده کرد. برخی نشانه‌ها شامل کلماتی برای ایجاد فرم مناسب از یک مهارت است؛ برخی نشانه‌ها یادآور توالی مهارت هستند؛ برخی شامل عباراتی هستند که به تصویرسازی ذهنی کمک می‌کنند.
- نکته مهم این است که معلم دانش کافی در مورد نشانه‌های آموزشی هر مهارت داشته باشد و بدین منظور می‌تواند از منابع مختلف هنگام تهیه کارت معیار استفاده کند.

نکاتی در مورد روش دوجانبه

- در ابتدا تهیه کارت معیار زمان بر است، با این وجود در طولانی مدت این کارها می‌تواند باعث صرفه‌جویی در زمان شود. معلمان کارت‌های معیار را جمع‌آوری کرده و سازماندهی کنند تا بتوانند به‌طور مکرر از آن استفاده کنند.
- کارت معیاری که مناسب و درست طراحی شده باشد، باعث ایجاد عملکرد دقیق‌تر یادگیرندگان می‌شود. قطعاً تمرین مهارت‌های جدید همراه با بازخورد فردی که جزئیات عملکرد را می‌داند بسیار مفیدتر از تمرین فردی بدون بازخورد است.
- یکی از ضروریات روش دوجانبه وجود ناظر است، اما اگر تمرین بسیار ساده است یا یادگیرنده بر تمرین مسلط است نیاز به وجود ناظر نیست و یادگیرنده می‌تواند به‌صورت مستقل عمل کند.
- کارت معیار باید حاوی اطلاعات دقیق باشد و توالی مناسب داشته باشد تا ناظر بتواند بر اساس آن بازخورد درست داشته باشد.



شکل ۱-۷ در روش تدریس دو جانبه، از کارت معیار برای ارزشیابی همسالان از یکدیگر استفاده می‌شود.

کارت معیار (پاس پنجه والیبال)		
نام و نام خانوادگی:	کلاس:	تاریخ:
یادگیرنده:		
اجرای ۱۰ اجرای پاس پنجه صحیح با دیوار- دریافت بازخورد بعد از هر پاس با دیوار		
ناظر:		
- مشاهده عملکرد - استفاده از معیارها برای تجزیه و تحلیل عملکرد و ارائه بازخورد بر اساس آن - ارائه بازخورد بعد از هر اجرای پاس، ۱۰ پاس با دیوار		
نکته: بعد از اتمام تمرین جای یادگیرنده و ناظر عوض شود		
یادآوری نقش ناظر: ابتدا آنچه را به خوبی انجام داده است را تأیید و تحسین کنید و سپس در مورد اشتباهات اجرا بازخورد دهید		
نشانه‌های آموزشی پاس پنجه - استفاده مناسب از انگشتان، مچ دست و آرنج در دریافت و ارسال - محل دریافت توپ بالاتر از پیشانی با فاصله‌ای به اندازه محیط یک توپ با پیشانی - هنگام دریافت زانوها خم و هنگام ارسال زانوها صاف و باز می‌شود.		
 		
اشتباهات - باز نبودن انگشتان هنگام دریافت - عدم ادامه حرکت دست‌ها در هنگام ارسال - عدم باز شدن زانوها هنگام ارسال - عدم دریافت توپ در بالای پیشانی		
یادداشت ناظر:		

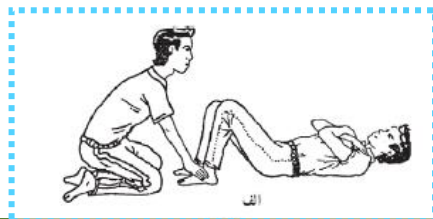
در پایان تمرین جای انجام دهنده و ناظر عوض می‌شود. به همین دلیل این روش به روش متقابل نیز مشهور است.

معلم بعد از پایان اجرا نکات لازم را به ناظر در مورد نحوه ارائه بازخورد و رفتار او با انجام دهنده تمرین می‌دهد. شاید یکی از مهم‌ترین نتیجه این روش افزایش تحمل اجتماعی و ارتباط بین اعضای کلاس باشد. معلمان در هنگام مشاهده دریافت و بازخورد توسط دانش‌آموزان، می‌توانند رشد صبر و تحمل را ببینند. درواقع این یک پیشرفت فوق‌العاده برای معلم و دانش‌آموزان این است که ضمن یادگیری و انجام موفقیت‌آمیز یک مهارت، به سطح بالایی از شایستگی‌های اجتماعی-عاطفی برسند.

جدول ۳-۷: کارت معیار دراز و نشست

کارت معیار (دراز و نشست)		
نام و نام خانوادگی:	کلاس:	تاریخ:
یادگیرنده:		
اجرای ۳۰ دراز و نشست صحیح		
ناظر:		
- مشاهده عملکرد - استفاده از معیارها برای تجزیه و تحلیل عملکرد و ارائه بازخورد بر اساس آن - ارائه بازخورد		
نکته: بعد از اتمام تمرین جای یادگیرنده و ناظر عوض شود		
یادآوری نقش ناظر: ابتدا آنچه را به خوبی انجام داده است را تأیید و تحسین کنید و سپس در مورد اشتباهات اجرا بازخورد دهید		
نشانه‌های آموزشی دراز و نشست صحیح - تماس کتف‌ها با زمین، هنگام پایین آوردن تنه - جدا نشدن دست‌ها از وضعیت صحیح خود - جدا نشدن کمر از روی زمین، هنگام اجرای حرکت		

• رسیدن آرنج به ران، هنگام بالا آوردن بالاتنه



یادداشت ناظر:

فصل هشتم

کلاس معکوس

کلاس معکوس

نام روش تدریس: کلاس معکوس				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری	← → معلم محور دانش‌آموز محور			

در دهه‌های گذشته که حجم اطلاعات محدودتر بود، شیوه مورد استفاده به راحتی می‌توانست از عهده به خاطر سپاری و پیوند اطلاعات با یکدیگر و بنای یافته‌های جدید برآید؛ ولی اکنون که حجم اطلاعات مرزهای محدود قبلی را درنور دیده است، روش‌های سنتی یادگیری کمتر می‌تواند در مورد اطلاعات انبوه فعلی کارساز باشد. عامل دیگری که در تغییر دادن روش سنتی یادگیری، مهم به نظر می‌رسد، انتظاری است که از یادگیرنده می‌رود. در گذشته بر حفظ طوطی‌وار مطالب در حافظه تأکید می‌شد، ولی اکنون از یادگیرنده انتظار می‌رود که علاوه بر حفظ دانش، توان درک، فهم و کاربرد آن را نیز داشته باشد؛ به عبارت دیگر، تأکید بر توانایی‌های بالاتر شناختی و راهبردهای یادگیری کارآمد، یکی دیگر از عوامل تغییر در روش یادگیری است. جدول ۱-۸ تفاوت یادگیری سطحی و عمیق را در دانش‌آموزان بیان می‌کند.

جدول ۱-۸: مقایسه یادگیری عمیق و سطحی

یادگیری سطحی	یادگیری عمیق
دانش‌آموزان فعالیت‌های را از سر عادت انجام می‌دهند و نه از روی خودآگاهی	دانش‌آموزان می‌توانند با توجه به اهداف یادگیری فعالیت‌های آموزشی مناسب را تبیین و شناسایی کنند
دانش‌آموزان برای آموزش‌های خاص به شدت به معلم وابسته هستند	دانش‌آموزان مستقل‌اند و در کنار هم کلاسی‌ها و معلم خود فعالیت‌ها را انجام می‌دهند
دانش‌آموزان به خاطر امکان عدم موفقیت و تأثیر منفی آن بر دستاوردهایشان، فعالیت‌های جدید را دوست ندارند	دانش‌آموزان خطریذیری برای یادگیری را ارزشمند می‌دانند. آن‌ها از اشتباهاتشان درس می‌گیرند، تأمل می‌کنند و عمل مناسب را انجام می‌دهند.
دانش‌آموزان تعلق خاطری به یادگیری ندارند. آن‌ها یادگیری را بی ربط و پوچ می‌دانند.	دانش‌آموزان فرایند یادگیری را از آن خود می‌دانند و به آن مباحثات می‌کنند.
تمرکز دانش‌آموزان بر راهبرد کسب نمره است	دانش‌آموزان بر راهبردها و عاداتی که یادگیری‌شان را بهبود دهد، متمرکزند.
دانش‌آموزان منفعل و مطیع‌اند.	دانش‌آموزان فعال و متعهد به یادگیری‌اند.
شرح و ارتباط بین عناوین و سرفصل‌ها برای دانش‌آموزان سخت است.	دانش‌آموزان ارتباط بین فصل‌ها را تشخیص می‌دهند و چگونگی ارتباط بین عناوین درس با تصویر کلی دوره را تبیین می‌کنند.
دانش‌آموزان نمره یا رتبه را نشانه یادگیری می‌دانند.	دانش‌آموزان یادگیری را فرآیندی مداوم می‌دانند.
دانش‌آموزان در موضوعات خاص و چالش‌برانگیز، خود را فاقد خودآگاهی و هوشیاری می‌یابند.	دانش‌آموزان می‌توانند ماهرانه نقاط ضعف یا قوت یک موضوع در دوره آموزشی را تعیین کنند.
دانش‌آموزان موضوعات را مانند سیاهه‌ای از واقعیت‌های مسلم می‌دانند که باید حفظ شوند و بعد هم به سرعت فراموش شوند.	دانش‌آموزان می‌توانند موضوعات را با تصویر بزرگ‌تر عناوین مرتبط کنند (چرایی و چگونگی ارتباط)

در این میان، نحوه و کیفیت یادگیری و تدریس است که طی جریانی دوطرفه میان معلم و دانش‌آموز اتفاق می‌افتد؛ دانش‌آموزان نه با یک رویکرد بلکه با رویکردهای گوناگون یاد می‌گیرند و در مقابل، معلمان نیز نه با یک رویکرد بلکه با رویکردهای گوناگون به تدریس موضوع مورد مطالعه می‌پردازند، اما نکته مهم این است که رابطه میان رویکرد تدریس معلمان و رویکردهای یادگیری دانش‌آموزان، ارتباطی دوطرفه و مکمل همدیگر است نه رابطه‌ای یک سویه؛ یعنی اینکه تدریس، عبارت از مجموعه فعالیت‌هایی تلقی می‌شود که از سوی شخصی به نام معلم و به‌منظور ایجاد

یادگیری در یادگیرندگان به انجام می‌رسند؛ البته نتیجه یا حاصل این فعالیت‌ها، یعنی یادگیری دانش‌آموزان نیز در جای خود حائز اهمیت و درخور توجه است.

رویکردهای تدریس معلمان نقش مهمی در تشویق دانش‌آموزان به اتخاذ بهترین رویکرد یادگیری را دارد، اما به دلیل گرایش معلمان به تمرکز بر روش‌های متکی بر انتقال دانش در محدوده‌های معین به اذهان دانش‌آموزان، تمایل و وابستگی آنان به تکیه بر معلم افزایش یافته و به وخیم‌تر شدن مشکلات یادگیری آنان منجر می‌شود؛ این در حالی است تحقیقات نشان داده که برای پذیرش مسئولیت یادگیری، فراگیران باید خود به طور شخصی عامل باشند و اعمال و وظایف از سوی معلم بر آنان تحمیل نشود و به عبارتی، معلمان تا حد امکان از آموزش و انتقال دانش بکاهند و با فراهم آوردن فرصت‌های یادگیری به ایجاد موقعیت مطلوب کمک کنند.

تعریف کلاس معکوس

تعریف متعارف و شناخته شده کلاس معکوس این است که دانش‌آموزان فیلم‌های آموزشی را در خانه می‌بینند و تکالیف معمولی خود را در کلاس درس انجام می‌دهند. یادگیری معکوس رویکردی آموزشی است که در آن آموزش مستقیم از فضای آموزش گروهی به فضای آموزش شخصی منتقل می‌شود و در نتیجه فضای گروهی تبدیل به محیط آموزشی پویا و تعاملی می‌گردد. فضایی که معلم و دانش‌آموزان را برای به کار بردن مفاهیم و تعامل خلاقانه با موضوع آموزشی راهنمایی می‌کند. مفروض اساسی این است که آموزش مستقیم که اغلب به‌عنوان سخنرانی از آن یاد می‌شود در گروه‌های بزرگ کارایی ندارد. در یادگیری معکوس معمولاً آموزش مستقیم به صورت فردی از طریق فیلم‌هایی که معلم ساخته است، ارائه می‌شود؛ بنابراین تغییر زمان - در نحوه ارائه آموزش - فرصتی برای آموزش چهره به چهره و تجارب یادگیری معنی‌دارتر و غنی‌تر دانش‌آموزان ایجاد می‌کند.

آموزش فردی اساس یادگیری معکوس است. در خصوص یادگیری دانش‌آموز محور روش‌ها و شیوه‌های متفاوت زیادی وجود دارد. زمانی که این روش‌ها با یادگیری معکوس ترکیب می‌شوند، راهی برای اجرای این شیوه‌ها پیدا می‌شود. **یادگیری معکوس اساساً یادگیرنده محور است.** یادگیری معکوس مجموعه فرآیندها نیست. یادگیری معکوس حالات متفاوتی از یک الگوست. هیچ راهبرد واحدی برای همه کلاس‌ها، همه معلمان و همه دانش‌آموزان وجود ندارد.

فلسفه یادگیری معکوس

دانش‌آموزان باید نقش فعالی در یادگیری داشته باشند، به چالش کشیده شوند تا عمیق‌تر فکر کنند و بین مفاهیم درسی پیوند ایجاد کنند. زمان کوتاهی که معلم با دانش‌آموزان در کلاس دارد، بهتر است متمرکز بر دانش‌آموزان باشد و به نحوی سازمان داده شود که نیازهای آموزشی آنان به بهترین نحو برآورده شود. یادگیری معکوس به معلمان کمک می‌کند تا این کار را انجام دهند. دیگر کلاس جایی برای آموزش سطحی و منفعل نیست. در عوض محیطی فعال و تعاملی است که همه دانش‌آموزان می‌توانند حمایت خاص خود را دریافت کنند و مسئولیت یادگیری خودشان را بپذیرند.

یادگیری معکوس در کلاس درس تربیت بدنی

معلمان تربیت بدنی همیشه با مسئله مدیریت زمان روبه‌رو هستند. آن‌ها باید زمان کلاس را تجزیه و تحلیل کنند تا مطمئن شوند که هر دو هدف تناسب اندام و نیل به هدف‌های آموزشی برآورده شده است. معلمان تربیت بدنی با توضیح فعالیت‌ها، آموزش قوانین بازی‌ها، فصل‌بندی‌ها، دسته‌بندی فرآیندها و استفاده مناسب از زمان ارزشمند کلاس دچار چالش می‌شوند. **معکوس کردن کلاس تربیت بدنی می‌تواند به معلم برای استفاده بهتر از زمان کلاس و انجام این گونه کارها کمک کند و برای فعالیت‌های بدنی زمان بیشتری را فراهم کند.** البته موانعی بر سر راه معکوس کردن کلاس تربیت بدنی وجود دارد. یکی از آن‌ها این است که معلمان تربیت بدنی به دانش‌آموزان تکلیف خانه نمی‌دهند و همین امر باعث می‌شود که دانش‌آموزان این درس را کمتر علمی بدانند و در مقایسه با سایر دروس اهمیت کمتری برای آن قائل شوند.

معمولاً معلمان تربیت بدنی دانش‌آموزان را به نشستن در کلاس و گوش دادن به قواعد بازی‌ها و سایر مطالب دانشی وا می‌دارند و برای ارزیابی آزمون‌های کلاسی برگزار می‌کنند. معلمان در کلاس معکوس می‌توانند آموزش و ارزیابی را به خارج از زمان کلاس بسپارند. می‌توانند فیلم‌های آموزشی بسازند و دانش‌آموزان هم نظراتشان را ضبط کنند و در آزمون‌های برخط شرکت کنند. جدول ۲-۸ فعالیت‌های کلاس معکوس را بیان می‌کند.

جدول ۲-۸: فعالیتهای کلاس معکوس

یادداشت روزانه درباره یادگیری	یک نسخه دفتر یادداشت ارزان قیمت است که در کلاس می ماند و فرصتهای فراشناخت، تعیین اهداف و گفت و گوی خصوصی با معلم را فراهم می کند.
بسته های یادگیری	جزوه هایی شامل فعالیتهای یادگیری هر درس و مهلت نهایی انجام آنها همراه با یادداشتهای راهنمای فیلمها و استانداردهای آموزشی (اهداف) هر درس.
صندلی داغ	زمانی در کلاس و قبل از آزمون که معلم با دانش آموزان مصاحبه می کند. در این مصاحبه دانش آموز باید به معلم نشان دهد که مفهوم را فراگرفته است و معلم و دانش آموز در مورد آموخته ها و نقاط مثبت و چالش برانگیز جریان یادگیری، گفتگو می کنند.
درخواست آزمون مجدد	دانش آموزان اگر تمایل به آزمون مجدد دارند فرمی را تکمیل و ارائه می کنند. پارامترها برای ضوابط مشخصی تعیین شده اند و دانش آموزان باید قبل از انجام دوباره آزمون خود را به این معیارها برسانند.
زمان منعطف	در این زمان، دانش آموزان می توانند فعالیتهای فردی مناسب خود را انتخاب کنند. در شروع ترم، زمان فراهم شده ۱۰ تا ۲۰ دقیقه است. میزان زمان با توجه به خصوصیات هر کلاس کم کم افزایش می یابد. در این زمان بسیاری از دانش آموزان فیلمها را می بینند.
فعالیت های سنتی	در آغاز ترم هر روز برای اینکه دانش آموزان متوجه شوند که من هنوز معلم آنها هستم تدریس کوتاهی می کنم. کم کم که دانش آموزان با ساختار کلاس معکوس آشنا تر می شوند و خو می گیرند، این بخش از شیوه تدریس متوقف شده اما ممکن است هنوز هم در گروه های کوچک ضرورت داشته باشد.
زمان اجتماع	زمانی که کل کلاس بر روی پروژه ای واحد در کلاس کار می کنند. البته اگر دانش آموزی عقب افتاد ممکن است از فعالیت گروهی صرف نظر کند. در مورد هر دانش آموز باید جداگانه مذاکره و تصمیم گیری کرد.

چرا معلم تربیت بدنی باید به یادگیری معکوس فکر کند؟

با توجه به محدود بودن زمان کلاس درس تربیت بدنی در مدارس، زمان فعالیت و تحرک دانش آموزان در تمام سطوح و کلاسها ارزشمند است. تأکید زیاد معلمان تربیت بدنی روی استانداردهای اصلی و آزمونها، منجر به کاهش زمان کلاس می شود. از طرفی دانش آموزان برای سلامتی و داشتن تناسب اندام باید حداقل روزانه سی دقیقه فعالیت بدنی داشته باشند. دانش آموزان

ایرانی در هفته ۹۰ دقیقه درس تربیت‌بدنی در برنامه درسی دارند و این میزان نیز صد درصد محقق نمی‌شود. علاوه بر آن تجربه نشان داده است که دانش‌آموزان تمایل دارند هرچه زودتر در کلاس درس تربیت‌بدنی وارد بازی شوند. اگر در حین بازی و تمرین محتوایی به آن‌ها ارائه شود معمولاً کمتر دقت می‌کنند و نیاز نمی‌بینند مانند سایر دروس به صحبت‌های معلم گوش دهند. در این شرایط یادگیری معکوس به کمک معلم تربیت‌بدنی می‌آید. معلم تربیت‌بدنی با آماده کردن دانش‌آموزان قبل از ورود به کلاس می‌تواند زمان فعالیت‌ها، تمرین‌ها و بازی‌های دانش‌آموزان را به حداکثر برساند.

معکوس شدن کلاس درس تربیت‌بدنی در تمام پایه‌های تحصیلی امکان‌پذیر است. آنچه اهمیت دارد توانمندی معلمان و دانش‌آموزان در کار با فناوری‌های مدرن و همچنین دسترسی به بستری امن برای بارگذاری محتوا و هدایت دانش‌آموزان به سمت آن است. معلمان تربیت‌بدنی می‌توانند تمامی موضوعات دانشی و بسیاری از مباحث مهارتی را نیز در قالب فیلم و عکس و ... تهیه نمایند و آن را در اختیار دانش‌آموزان قرار دهند. بدین صورت از تمام زمان کلاس درس تربیت‌بدنی می‌توان برای فعالیت‌های عملی، بازی و تمرین استفاده کرد که برای دانش‌آموزان نیز بسیار لذت بخش و انگیزاننده است.

البته باید توجه داشت که در اختیار قرار دادن محتوای الکترونیکی به دانش‌آموزان پایان کار نیست و معلم باید اطمینان حاصل کند که دانش‌آموزان درس را به خوبی فهمیده‌اند. استفاده از آزمون‌های برخط می‌تواند در این زمینه راه‌گشا باشد. حتی می‌توان برای دانش‌آموزان کاربرگ‌های برخط نیز طراحی کرد و از این طریق والدین دانش‌آموزان را نیز در فعالیت‌های یاددهی یادگیری درگیر کرد.



شکل ۱-۸ در کلاس معکوس دانش‌آموز در خانه از فایل‌های آموزشی استفاده می‌کند و مدرسه محل رفع ابهام و تعمیق یادگیری است.

سناریو کلاس معکوس

- ۱- ویدیویی کوتاه پیدا کنید که مبحث مورد نظرتان را ارائه کند. این ویدئو ها را می توانید از پایگاههای معتبر مانند pel.medu.ir، roshd.ir/salamat، televebion.com/physicaleducation و یا شبکه های اجتماعی (شاد، و...) باشد. می توانید خود شما (یا با کمک دیگران) این ویدئو را تولید کنید.
- ۲- آن را در کلاس مجازی بارگذاری کنید و از بچه ها بخواهید آن را با دقت مشاهده کنند.
- ۳- حالا بچه ها به کلاس (حضوری یا مجازی) آمده اند. فرض ما این است که بچه ها فیلم (به عنوان مثال تغذیه ورزشی/مکمل ها و مواد انرژی زا) را دیده اند. البته هیچ گاه به این فرض اطمینان نکنید. بهتر است با طرح چند سوال ساده، میزان اطلاعات دانش آموزان را ارزیابی کنید.
- ۴- حالا می توانید در خصوص موضوع مربوطه بحث و گفت و گو کنید. اشکالات را رفع کنید. به سوالات پاسخ دهید. فعالیت های یادگیری جدید طراحی کنید. به آنها پروژه واگذار کنید.

فصل نهم

گردش علمی

روش گردش علمی

نام روش تدریس: گردش علمی				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
			*	
کنشگری	← معلم محور ● دانش‌آموز محور →			

گردش علمی^۱ یا فعالیت تجربی خارج از کلاس درس، گامی برای مطالعه جامعه است که با توجه به هدف‌های معین آموزشی، که از طرف معلم و دانش‌آموز طراحی و تنظیم می‌شود و شامل مطالعات مستقیم و دست اول درباره یک مسئله، جمع‌آوری اطلاعات یا مشاهده، پرسشنامه، مصاحبه، اندازه‌گیری، نمونه‌برداری و سایر فنون تحقیقی است. گردش علمی، روشی مفرح و متنوع برای دانش‌آموزان در تمام مقاطع تحصیلی است؛ از این رو می‌تواند انگیزه یادگیری را در آنان افزایش دهد. گردش علمی وقتی ضرورت پیدا می‌کند که دانش‌آموزان درباره موضوع درس به اطلاعات بیشتری نیاز داشته باشند. نقش معلم، راهنمایی دانش‌آموزان و ایجاد ارتباط بین علایق و خواسته‌های دانش‌آموزان با محتوای درس است.

در برنامه درس تربیت بدنی دوره‌های متوسطه اول و دوم استفاده از روش تدریس گردش علمی می‌تواند بسیار راهگشا باشد. در دوره اول متوسطه موضوع پیاده روی و دوچرخه سواری و در دوره متوسطه دوم موضوع مهارت‌های اردویی را می‌توان با استفاده از روش تدریس گردش علمی آموزش داد.

¹ Field trip

انواع گردش علمی

گردش‌های علمی را می‌توان از منظر زمان به سه دسته تقسیم کرد:

کوتاه‌مدت و سریع: در این مورد چند نفر از دانش‌آموزان برای بازدید از محیط مدرسه به عنوان مثال به منظور اجرای فعالیت‌های حرکتی از کلاس خارج می‌شوند. آنان باید کلیه اطلاعات لازم اعم از آماده بودن حیاط مدرسه برای بازی، اطمینان از ایمن بودن شرایط برای فعالیت‌های حرکتی دانش‌آموزان به هنگام فعالیت ورزشی، برودت هوا و ... را کسب کرده و به اطلاع معلم برسانند. وقتی معلم افرادی را مأمور می‌کند در رابطه با موضوعاتی همچون سالم بودن وسایل ورزشی و آماده سازی وسایل بازی اطلاعاتی را جمع‌آوری کنند و به اطلاع او برسانند از روش گردش علمی استفاده کرده است.

روزانه: گردش علمی به مفهوم صحیح و دقیق کلمه از این مرحله آغاز می‌شود. دانش‌آموزان در این نوع گردش علمی، به محلهایی که اطلاعات باید جمع‌آوری گردد، اعزام می‌شوند. به عنوان مثال حضور در جنگل یا کوهپایه و انجام تمرینات تناوبی و جاگینگ و یا بازدید از یک مجموعه ورزشی یا استادیوم می‌تواند نوعی گردش علمی روزانه محسوب شود.

هفتگی یا ماهانه: این نوع گردش علمی برای کودکان دبستانی مناسب نیست. در این روش دانش‌آموزان برای مدتی بیش از چند روز برای مشاهده و جمع‌آوری اطلاعات خاصی به محلی دورتر از محل زندگی خود اعزام می‌شوند. به طور مثال اعزام دانش‌آموزان به مسابقات ورزشی نوعی گردش علمی محسوب می‌شود.

مراحل اجرایی گردش علمی

(۱) **تعیین موضوع و هدف:** موضوع درس باید محدود و متناسب با برنامه کلاس و طرح درس روزانه باشد. معلم با توجه به موضوع، هدف درس را تعیین می‌کند؛ زیرا در صورت نداشتن هدف گردش علمی به فعالیت تفریحی تبدیل می‌شود.

(۲) **آمادگی:** آمادگی مستلزم انتخاب محیط مناسب، انجام کارهای اداری مربوط به گردش علمی مانند تخمین بودجه، هماهنگی پذیرش، اسکان و تغذیه، اخذ مجوزهای لازم و اخذ رضایت‌نامه کتبی از اولیا، آمادگی دانش‌آموزان و آگاهی آن‌ها از موضوع درس، تهیه وسیله ایاب و ذهاب، تهیه سؤال و به طور کلی برنامه‌ریزی برای اجرای با کیفیت گردش علمی است. باید توجه داشت که پیش از گردش علمی باید در مورد موضوع درس اطلاعاتی را به دانش‌آموزان داد و از آن‌ها خواست تا با مطالعه محیط پیرامون گردش خود را برای تهیه گزارش آماده کنند.

۳) مشاهده و تجربه: مرحله اصلی گردش علمی مشاهده و تجربه و تطبیق آن با موضوع

درس است. دانش‌آموزان باید در گروه‌های از قبل تعیین شده قرار گیرند و افکار خود را روی توضیحات کلیدی معلم که مربوط به موضوع کلیدی گردش علمی است متمرکز کنند و به دقت محیط گردش علمی را مشاهده و تجربه کنند. نظارت بر دانش‌آموزان و مراقبت از آن‌ها مهم‌ترین وظیفه معلم و مدیر مدرسه است؛ زیرا دانش‌آموزان کنجکاو هستند و از تفریح و سرگرمی لذت می‌برند، به همین دلیل گاهی از محیط گردش علمی فاصله می‌گیرند.

۴) ارائه گزارش: تهیه گزارش از مشاهدات و تجربیات توسط دانش‌آموزان از مزایای گردش

علمی است. بدون گزارش فردی یا گروهی، کیفیت علمی گردش علمی آشکار نخواهد شد. گزارش می‌تواند به شکل داستان، عکس، فیلم یا مقاله باشد.

۵) ارزشیابی: یکی از مهم‌ترین اقدامات بعد از هر گردش علمی ارزشیابی است. این ارزشیابی

را می‌توان در دو قسمت انجام داد:

- ارزشیابی از گردش علمی
- ارزشیابی معلم از کار خود

در ارزشیابی گردش علمی باید سؤالاتی این چنین مطرح شود:

- آیا مقصود اصلی از گردش علمی حاصل شد؟
- عوامل موفقیت و عدم موفقیت در گردش علمی چه بودند؟
- آیا زمان در نظر گرفته شده کافی بود؟

بهتر است برای دانش‌آموزان فرم نظرخواهی تنظیم شود تا در پایان نظر خود را اعلام کنند.

در ارزشیابی از کار معلم باید مشخص شود که طرح‌ریزی او برای موفقیت و اثربخشی گردش علمی چقدر بوده است و چه نقایصی وجود داشته است.

سناریو

یک نمونه گردش علمی در تربیت‌بدنی

به‌طور مثال معلم تربیت‌بدنی در خصوص انواع تمرینات تناوبی و جاگینگ برای بهبود آمادگی جسمانی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه توضیحاتی را ارائه می‌دهد یا از آن‌ها می‌خواهد پروژه‌ای در این زمینه انجام دهند. جهت تکمیل اطلاعات دانش‌آموزان و ایجاد موقعیتی برای اجرای عملی این موضوعات و درک عمیق‌تر، در شورای مدرسه تصمیم گرفته می‌شود که دانش‌آموزان با همراهی معلم تربیت‌بدنی و یکی از اعضای شورای مدرسه یک جلسه کلاس درس تربیت‌بدنی را در پارک جنگلی شهر خود بگذرانند. قبل از هر چیز معلم بایستی رضایت‌نامه اولیا را دریافت کرده و مجوزهای لازم را بگیرد. علاوه بر آن بایستی فهرستی از لوازم و وسایل مورد نیاز دانش‌آموزان و خودش را تهیه کند. سپس طراحی آموزشی مناسبی برای آنچه که انتظار دارد دانش‌آموزان فراگیرند آماده نماید و دانش‌آموزان را گروه‌بندی کند. در حین گردش علمی معلم تربیت‌بدنی انواع تمرینات تناوبی و جاگینگ را برای دانش‌آموزان توضیح داده و از آن‌ها می‌خواهد در گروه‌های خود آن را اجرا کنند. سپس زمانی را به بحث و تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر و بیان تجربیات خود اختصاص می‌دهد و در پایان از هر گروه گزارش کوتاهی در مورد آنچه یاد گرفته‌اند می‌گیرد.

محاسن روش گردش علمی

- مهارت‌های مشاهده، مقایسه و تجزیه و تحلیل در دانش‌آموزان تقویت می‌شود.
- منجر به کسب اطلاعات بیشتری می‌شود.
- حس کنجکاوی را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند.
- روابط اجتماعی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد.
- در برنامه درسی تنوع ایجاد می‌کند.
- مفاهیم ذهنی و انتزاعی را به تجربه‌های عینی و ملموس تبدیل می‌کند.

محدودیت‌های روش گردش علمی

- گاهی گردش علمی به یک سفر تفریحی تبدیل می‌شود.
- در برنامه‌های درسی اختلال ایجاد می‌کند



فصل دهم

روش گروهی

روش تدریس گروهی

نام روش تدریس: گروهی				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری	← معلم محور ● دانش‌آموز محور →			

اگر چه تشکیل گروه و بهره مندی از ظرفیت گروه بندی در تدریس یکی از استلزامات اساسی است که در هر نوع روش تدریسی می توان از آن بهره برد، اما گاهی معلمان تربیت بدنی می توانند گروه ها را مبنای اصلی روش خود قرار دهند.

در روش تدریس گروهی دانش آموزان با هم، به وسیله هم و برای هم می آموزند. این روش در درس تربیت بدنی که یک درس علمی و مهارتی است کارکرد بسیار زیادی دارد. در روش تدریس گروهی دانش آموزان علاوه بر اهداف حیطه جسمانی و بدنی، در اهداف حیطه اجتماعی نیز رشد پیدا می کنند. این روش تدریس فرصت کار گروهی، مسئولیت پذیری فردی و اجتماعی، مشارکت اجتماعی، همکاری، احترام، خویشتن داری، قانونمندی، رعایت نظم، اعتماد به نفس و... را برای دانش آموزان فراهم می کند.

در این روش معلم نقش تسهیلگری و هدایت را عهده دار است. دانش آموزان در فعالیت ها و تکالیف گروهی خود می توانند فرصت های یادگیری ارزنده ای را برای خود خلق کنند. اعضای گروه

باید با همکاری همدیگر تلاش کنند تا به اهداف آموزشی دست یابند. در صورت نیاز می‌توانند از یکدیگر کمک بگیرند و در صورت ضرورت می‌توانند از معلم طرح سوال کنند.

این روش تدریس در تمامی حیطه‌های محتوایی درس تربیت بدنی قابل استفاده است. به عنوان مثال معلم برای آموزش مکمل‌ها و مواد انرژی‌زا از دانش‌آموزان بخواهد در گروه خود با هم همفکری و گفت‌وگو کنند و به سوالات از پیش تعیین‌پاسخ دهند و یا ممکن است در مرحله گرم کردن از دانش‌آموزان بخواهد که هر گروه به صورت مجزا و با توجه به اهداف آموزشی آن جلسه بدن خود را گرم کنند.

اندازه گروه

منظور از اندازه گروه همان تعداد اعضای هر گروه است. با توجه به استراتژی‌ها، اهداف واحد یادگیری و امکانات، تجهیزات و محیط کلاس، گروه‌ها می‌توانند در اندازه‌های مختلف سازماندهی شوند. اغلب در گروه‌های کوچک ۳ تا ۵ نفره تعامل و فرصت انجام تمرین و فعالیت بیشتر از گروه‌های بزرگ است. اما برای برخی از فعالیت‌ها و تمرین‌ها می‌توان از گروه‌های بزرگ نیز بهره برد.

مراحل

- ۱- معلم هدف از تشکیل گروه را برای دانش‌آموزان شرح می‌دهد.
- ۲- معلم بر اساس استراتژی مشخص گروه‌ها را سازماندهی می‌کند.
- ۳- وظایف گروه‌ها را معین می‌کند تا معلوم شود که آیا همه گروه‌ها باید یک کار را انجام دهند یا اینکه فعالیت هر گروه با گروه‌های دیگر متفاوت باشد.
- ۴- معلم روش اداره کردن هر گروه را مشخص می‌کند تا مشخص شود که افراد هر گروه خودشان رهبر خود را انتخاب می‌کنند یا معلم تعیین‌کننده است. در برخی از مواقع هم انتخاب رهبر ضرورتی ندارد.
- ۵- معلم تسهیلات و وسایل لازم را در اختیار گروه‌ها قرار می‌دهد.
- ۶- معلم دستورالعمل، قوانین، تکالیف و فعالیت‌های گروه‌ها را بیان می‌کند. بیان تکالیف لزوماً به معنای بهره‌مندی از روش سخنرانی یا نمایشی برای انجام یکسری فعالیت مشخص نیست. بلکه گاهی معلم روش گروهی را با روش‌های اکتشافی تلفیق می‌کند و در آنان اعضای گروه با انجام یکسری فعالیت بایستی یک سری مفاهیم، تاکتیک‌ها یا مهارت‌ها را کشف می‌کنند.

- ۷- گروه ها فعالیت های خود را انجام می دهند.
- ۸- نظارت بر فعالیت گروه ها می تواند توسط معلم یا رهبر گروه انجام شود. در صورت نیاز معلم می تواند بازخوردهای لازم را هنگام کار گروه ها ارائه دهد.
- ۹- پس از زمان مشخص معلم پایان فعالیت گروهی را اعلام می کند.
- ۱۰- معلم با توجه به ارزیابی کلی به عمل آمده جمع بندی کرده، بازخورد گروهی ارائه می کند و در صورت لزوم گام بعدی آموزش را انجام می دهد.



شکل ۱-۱۰ در روش تدریس گروهی دانش آموزان با هم و به وسیله هم می آموزند

نکات مهم

- اندازه گروه و چگونگی سازماندهی دانش آموزان به عوامل مختلفی (تعداد کلاس، امکانات و تجهیزات، اهداف آموزشی، محیط یادگیری در دسترس و...) بستگی دارد. به عنوان مثال گاهی معلم گروه ها را یکنواخت سازماندهی می کند و گاهی ممکن است گروه ها تکالیف متفاوتی داشته باشند و از نظر عملکرد اعضای گروه غیرهمسان باشند. به عنوان مثال معلم ممکن است ایستگاه های متفاوتی را با هدف ارتقای سطح استقامت هوازی دانش آموزان طراحی کند. در این حالت بهتر است اعضای داخل یک گروه یکنواخت باشند با دانش آموزان عملکرد نزدیک به هم داشته باشند و انگیزه آنان بیشتر شود. گاهی ممکن است معلم دانش آموزان را به گونه ای سازماندهی کند که در هر گروه یک نفر به عنوان رهبر و هدایت کننده گروه باشد. در این حالت یک نفر با عملکرد بالا و شخصیت کاریزماتیک

می‌تواند هدایتگر خوبی برای دیگر اعضای گروه باشد. به‌عنوان مثال برای آموزش پنجه والیبال می‌توان از این استراتژی بهره برد.

- در این روش همیاری و همکاری بین دانش آموزان در گروه راز موفقیت است. هیچ کس نباید منفعل باشد و هر عضو از گروه می‌تواند به عنوان معلم و شاگرد ایفای نقش کند.
- تکالیف را می‌توان طوری سازماندهی کرد که در هر گروه به صورت چرخشی برخی از اعضا نقش ارزیاب را نیز داشته باشند.



شکل ۲- ۱۰ روش گروهی

سناریو ۱ - تلفیق روش گروهی با اکتشافی واگرا

هدف: آشنایی دانش‌آموزان با انواع پاس در بسکتبال (پایه هفتم)

- معلم دانش‌آموزان را به گروه‌های ۴ نفره تقسیم می‌کند. اعضای هر گروه باید همسان باشند. یعنی در هر گروه عملکرد افراد نزدیک به هم باشد. بنابراین افراد با عملکرد بالا با هم همگروه خواهند بود و افرادی که عملکرد پایین‌تری دارند نیز در یک گروه خواهند بود. برای هر گروه یک نفر را به عنوان رهبر گروه مشخص می‌کند.
- معلم: بچه‌ها امروز می‌خواهیم انواع پاس در بسکتبال را یاد بگیریم. قراره همگی در یک محیط بسته مانند زمین مربع شکل به ابعاد ۲ در ۲ قرار بگیرید. در موقعیت‌های مختلف دو به دو به یکدیگر پاس بدهید. حضور ذهن داشته باشید که شما نمی‌توانید از محیط مربعی مشخص شده خارج شوید و نمی‌توانید خطای رانینگ یا دبل داشته باشید. بنابراین هدف از این تکلیف این است که یاد بگیریم چه پاس‌هایی را می‌توانیم در بسکتبال بدهیم. معیار اصلی برای شما کشف پاس‌های متنوع به دوستانتان است. البته پاس‌هایی که به سلامت به مقصد می‌رسد.
- دانش‌آموزان در گروه‌ها و محل‌های مشخص شده مستقر می‌شوند. معلم از سرگروه (رهبر) هر گروه می‌خواهد یک عدد توپ بسکتبال را از داخل سید بردارند. سپس گروه‌ها با هدایت و راهبری معلم شروع به انجام بازی می‌کنند. هم‌زمان با شروع بازی، دانش‌آموزان به دلیل محدودیت فضایی که برای آنان به وجود آمده مجبور می‌شوند با بهره‌گیری از قدرت تفکر و خلاقیت خود پاس‌های مهارتی متنوعی (پاسخ‌های متنوع و مختلفی) را ارائه دهند. در این وضعیت معلم در میان گروه‌ها می‌چرخد و از آنان می‌خواهد که همچنان مشغول بازی و کشف پاس باشند. با گذشت زمان و انجام تمرین کمیت پاسخ‌ها (پاس‌های صحیح) و کیفیت آن‌ها افزایش می‌یابد.
- بعد از ۱۰ دقیقه بازی معلم از نماینده گروه‌ها می‌خواهد انواع پاس‌هایی که در گروه آنها ارائه شد را به نمایش بگذارند.
- معلم جمع‌بندی کرده و بر مبنای پاسخ‌های ارائه شده در گروه‌های مختلف آنان را ارزشیابی می‌کند.

فصل یازدهم

اکتشافی هدایت شده

روش تدریس اکتشافی هدایت شده^۱

نام روش تدریس: اکتشافی هدایت شده				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری	← معلم محور ● دانش‌آموز محور →			

مشخصه تعیین کننده سبک اکتشافی هدایت شده، طراحی منطقی و متوالی سؤالاتی است که دانش آموز را به کشف پاسخی از پیش تعیین شده سوق می دهد. در ساختار سبک اکتشافی هدایت شده، نقش معلم تصمیم گیری درمورد موضوعات، ازجمله مفهوم و هدف کشف شده و طراحی پی در پی سؤالات برای دانش آموز است. نقش یادگیرنده کشف پاسخ هاست. این بدان معناست که یادگیرنده در مورد بخش هایی از موضوع در مبحث انتخاب شده توسط معلم تصمیم می گیرد. با دستیابی به این رفتار، اهداف مندرج در جدول ۱-۱۱ در موضوع و رفتار حاصل می شود:

¹ Guided Discovery

جدول ۱-۱۱: اهداف روش اکتشافی هدایت شده

اهداف موضوعی	اهداف رفتاری
• برای کشف ارتباط و توالی میان بخش‌های مختلف در یک تکلیف • کشف "هدف"، مفهوم، اصل یا ایده • تجربه فرآیند کشف گام به گام در یک مفهوم یا مهارت.	• عبور از آستانه کشف • درگیر کردن یادگیرنده در کشف مفاهیم و اصول که نشان دهنده تفکر همگرا است. • درگیر کردن یادگیرنده در یک رابطه شناختی دقیق بین محرک (توسط معلم یا جانشین) و پاسخ • آموزش معلم و یادگیرنده پیرامون افزایش کارایی در رسیدن به هدف - به‌عنوان مثال، استفاده از گام‌های حداقل، دقیق و منطقی برای رسیدن به هدف • ایجاد یک جو مؤثر که منجر به مشارکت در عمل کشف شود تا لحظه "یافتنم، یافتنم" را برای دانش‌آموز فراهم کند.

اولین رفتاری که یادگیرنده را درگیر کشف می‌کند، کشف هدایت‌شده نامیده می‌شود. ماهیت این رفتار یک رابطه خاص معلم و دانش‌آموز است که در آن توالی سؤالات معلم مجموعه متناظر را برای دانش‌آموز به وجود می‌آورد. هر سؤال توسط معلم، یک پاسخ صحیح کشف شده توسط دانش‌آموز را به دنبال دارد. تأثیر تجمعی این توالی - فرآیندی همگرا - یادگیرنده را به کشف مفهوم، اصل یا ایده مورد جستجو سوق می‌دهد. در خصوص موضوعاتی که دانش‌آموزان مفاهیم و اهداف را می‌دانند، این روش قابل استفاده نیست. بنابراین زمانی از این روش استفاده می‌شود که یک مفهوم جدید (که قبلاً دانش‌آموزان با آن آشنا نبودند) برای دانش‌آموزان ارائه می‌شود. در این روش معلم با طرح سؤال‌های پی در پی و متوالی دانش‌آموزان را در دستیابی به کشف یک مفهوم یا مهارت یا اصل هدایت می‌کند. به مثال زیر توجه فرمایید:

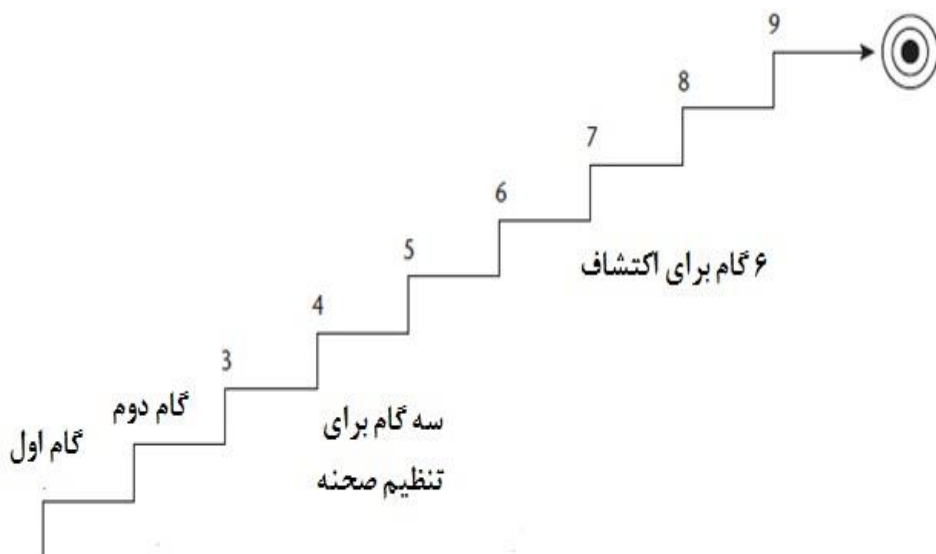
موضوع: سبک زندگی فعال

- معلم فکر کردن را در دانش‌آموزان با گفت‌وگو و طرح پرسش برمی‌انگیزد و از آن‌ها می‌خواهد با ارائه نمونه‌هایی از سبک‌های زندگی افراد مختلف، ویژگی‌های سبک زندگی را دنبال کنند.
- معلم پس از ارائه چند ویژگی سبک زندگی، چک‌لیستی را برای بررسی کردن سبک زندگی به دانش‌آموزان ارائه می‌نماید.
- معلم باید اطمینان حاصل کند که دانش‌آموزان مسئله را فهمیده‌اند و بدانند که دنبال چه چیزی می‌گردند و چگونه باید این چک‌لیست را پر کنند.
- معلم پس از مقایسه چند سبک زندگی معرفی شده توسط دانش‌آموزان، دسته‌بندی محاسن و معایب سبک زندگی فعال و غیرفعال را برای دانش‌آموزان ذکر می‌کند.
- پس از اطمینان از درک اهمیت ضرورت سبک زندگی فعال توسط دانش‌آموزان، فعالیت‌هایی را ارائه می‌نماید که به شکل‌گیری انواع الگو برای داشتن سبک زندگی فعال می‌انجامد.
- در نهایت با راهنمایی دانش‌آموزان به آن‌ها کمک می‌کند تا بهترین الگوی سبک زندگی فعال مناسب خود را کشف و ارائه کنند.

به‌کارگیری اکتشافی هدایت‌شده

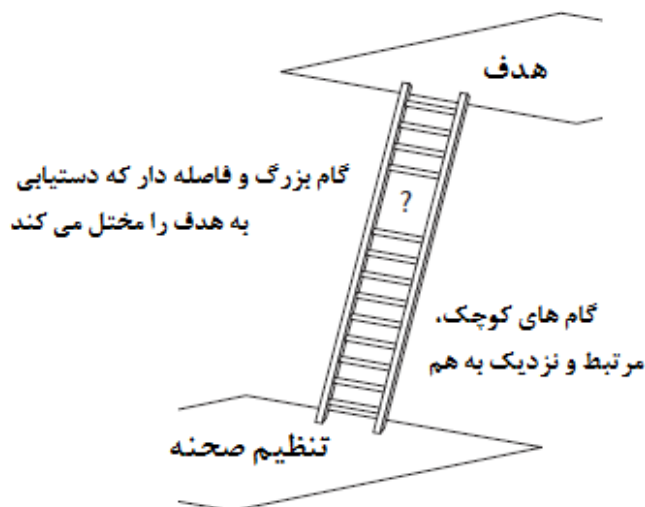
اگرچه بخش‌های روش اکتشافی هدایت‌شده به‌طور کلی بسیار کوتاه هستند، اما به بیش از یک سؤال نیاز دارند. هر بخش از یک سری سؤالات تشکیل شده است که منطقاً یادگیرنده را برای کشف هدف از پیش تعیین شده راهنمایی می‌کند. پرسیدن سؤالات تصادفی، سؤالات مروری، سؤالات واگرا مناسب این روش نیست. سؤالات باید از یک توالی منطقی شناختی و گام به گام برای کشف یک مفهوم، مهارت یا یک اصل برخوردار باشد. بدیهی است این سؤالات باید با رویکردی همگرایانه و متمرکز پرسیده شود. به این معنی که نهایتاً به یک هدف و پاسخ متمرکز شوند.

قبل از اجرای این روش باید در مورد محتوا، برنامه‌ریزی دقیقی داشته باشیم. بعد از تعیین موضوع، مرحله بعدی و مهم‌ترین مرحله در اکتشافی هدایت‌شده، تعیین توالی مراحل (سؤالات یا سرنخ‌ها) است که در آن دانش‌آموز به تدریج و با اطمینان، به کشف نتیجه نهایی (یک مفهوم، یک حرکت خاص و...) رهنمود می‌شود. شکل ۱-۱۱ رابطه بین هر محرک (سؤال) و پاسخ مربوط به آن را توصیف می‌کند. هر مرحله بر اساس پاسخ داده شده در مرحله قبل است.



شکل ۱-۱۱: گام‌های روش اکتشافی هدایت‌شده

بنابراین، هر مرحله باید با دقت سنجیده شود، مورد قضاوت قرار گیرد و تجربه شود. برای طراحی مراحل مرتبط، معلم باید پاسخ‌های قابل قبول دانش‌آموز به یک محرک (مرحله) داده شده را پیش‌بینی کند. اگر این پاسخ‌های احتمالی بیش از حد متنوع به نظر می‌رسند، معلم باید گام دیگری را طراحی کند. مرحله جدید باید نزدیک‌تر به مرحله قبلی باشد، بنابراین تعداد پاسخ‌های متنوع را کاهش می‌دهد. در حقیقت، شکل ایده‌آل کشف هدایت‌شده به گونه‌ای است که فقط یک پاسخ در هر سرنخ را استخراج می‌کند. شکل ۱۱-۲ نشان دهنده این است که در طراحی هر گام در روش اکتشافی هدایت‌شده، سوالات باید به گونه‌ای طراحی شوند که اغلب (و نه همه) دانش‌آموزان عملکرد موفق‌تری داشته باشند. این بدان معناست که بین هر گام با گام قبلی و بعدی باید ارتباط مفهومی بسیار نزدیکی وجود داشته باشد.



شکل ۲-۱۱: نردبان اکتشافی هدایت شده

روند اکتشافی هدایت شده در هر مرحله رابطه $S \rightarrow D \rightarrow M \rightarrow R$ را در بر می گیرد. اولین محرک ($S1$) برای انگیزه دادن به دانش آموزان به ناهماهنگی (D) و وساطت (M) طراحی شده است که در آن دانش آموز به دنبال پاسخ است. وقتی دانش آموز آماده شد، پاسخ (R) را تولید می کند. معلم با ارائه محرک دوم ($S2$) ادامه می دهد که باز هم دانش آموز را به سمت هدف سوق می دهد، در نتیجه پاسخ دوم کشف شده ($R2$) تولید می شود و به همین ترتیب ادامه می یابد تا آخرین محرک (S_n) پاسخ پیش بینی شده را تحریک کند (R) که نهایتاً منجر به کشف هدف می شود. این آخرین پاسخ را می توان با بیان مفهوم کشف شده یا نشان دادن آن از طریق حرکت بیان کرد.

هرگونه عدم موفقیت دانش آموز در پاسخگویی، نشان دهنده طراحی یا توالی نامناسب سؤالات است. هنگامی که دانش آموزان موفق به کشف مفهوم هدف نمی شوند، از قضاوت در مورد دانش آموز خودداری کنید. سؤالات را بررسی کنید، آن ها را با دانش آموز دیگری دوباره امتحان کنید و اطمینان را برای تولید پاسخ پیش بینی شده بررسی کنید.

علاوه بر توالی بی عیب و نقص، معلم باید چندین "قانون" را برای این فرآیند رعایت کند:

۱. هرگز جواب را نگوئید.
۲. همیشه منتظر پاسخ دانش آموز باشید.

۳. بازخورد مکرر ارائه دهید.

۴. جو پذیرش و صبر را حفظ کنید.

قانون اول اجباری است - اگر جواب را بگویید، مراحل اتصال یک مرحله به مرحله دیگر را از بین می‌برد. قانون دوم، انتظار برای پاسخ، برای فراهم کردن زمان برای یادگیری لازم است. قانون سوم خواستار بازخورد مکرر دانش‌آموز است. "بله" کوتاه، تکان دادن یا "درست است!" پس از پاسخ در تجربیات اولیه در این سبک کافی است. در وظایفی که بازخورد در آن‌ها ایجاد شده است، دانش‌آموز از قبل نتایج برخی از پاسخ‌ها را می‌داند. نقش معلم تداوم پرسیدن سؤالات است، که به دانش‌آموز نشان می‌دهد که در مسیر صحیح قرار دارد. قانون چهارم آگاهی عاطفی را می‌طلبد. معلم باید صبر و استقبال از خود نشان دهد. این‌ها پیروی از روند را حفظ می‌کنند. تویخ و بی صبری باعث ناامیدی و ناراحتی دانش‌آموز می‌شود که در نهایت روند را متوقف می‌کند. جریان‌های عاطفی و شناختی در طی فرآیند یادگیری با کشف هدایت‌شده به‌طور آشکاری در هم می‌آمیزند.

در کشف هدایت‌شده یک کنش متقابل ظریف از ابعاد شناختی و عاطفی بین معلم و دانش‌آموز اتفاق می‌افتد. این کنش زمانی به پایان می‌رسد که دانش‌آموز، بدون اینکه پاسخی به او داده شود، هدف را به پایان رسانده، ناشناخته را یافته و آموخته است!

بنابراین، در طراحی سؤالات به روش اکتشافی هدایت‌شده، معلم باید از عوامل زیر آگاه باشد:

- هدف
- جهت دنباله مراحل
- اندازه هر مرحله
- ارتباط متقابل مراحل
- سرعت دنباله
- احساسات یادگیرنده

ماهیت بازخورد در کشف هدایت‌شده منحصر به فرد است. رفتار تقویت‌کننده‌ای که نشان دهنده موفقیت دانش‌آموز در هر مرحله است، بازخورد مثبت در مورد یادگیری و موفقیت‌های وی است.

نحوه پیاده‌سازی سبک کشف هدایت‌شده

وقتی معلم صحنه موضوع را تنظیم می‌کند، تعامل بین یادگیرنده و معلم آغاز می‌شود (جدول ۲-۱۱). توجه داشته باشید که در این رفتار معلم، رفتار یا انتظارات مدیریتی را بیان نمی‌کند. از آنجا که این رفتار منجر به کشف می‌شود، معلم نمی‌گوید: "شما امروز مفهومی را کشف خواهید کرد." این رفتار کلامی معمولاً دانش‌آموزان را قبل از اینکه به فرآیند محتوا سوق داده شوند، به حالت ناهماهنگی شناختی سوق می‌دهد.

لحظه موفقیت هم برای دانش‌آموز و هم برای معلم دلگرم‌کننده است. این رفتار به‌ویژه برای معلمان لذت بخش است، زیرا آن‌ها مشاهده می‌کنند که فراگیران با استفاده از سؤال‌های متوالی ارتباط برقرار می‌کنند که منطقاً آن‌ها را به کشف محتوای جدید سوق می‌دهد.

جدول ۲-۱۱: بخش‌های مختلف روش اکتشافی هدایت‌شده

بخش‌های رویداد	توالی وقایع	بازخورد	زمان
ارائه موضوع	ما در مورد ... یاد خواهیم گرفت. (موضوعاتی عمومی مثل: تعادل، استراتژی‌ها، فشار به ریه‌ها، سه طبقه اهرم‌ها و...)		
سؤال‌های لجستیک (مجموعه‌های به هم پیوسته) برای شفاف سازی	(انتظارات رفتاری به این سبک بیان نشده است.) (لجستیک از کار و روند کشف پشتیبانی می‌کند.) (سؤالات در این سبک معمولاً نزدیک به هم در نظر گرفته می‌شوند. هرچه طرح "شفاف تر" باشد، سؤالات کمتری پرسیده می‌شود)		
عمل، مشارکت در تکلیف، عملکرد	ارائه موضوع: معلم: ۱. صحنه را تنظیم می‌کند ۲. توالی سؤالات را آغاز می‌کند و یادگیرنده را به سمت کشف هدف محتوای پیش‌بینی شده، سوق می‌دهد. ۳. برای پشتیبانی از پیوند منطقی و توالی محتوا، در صورت نیاز حمایت و پشتیبانی می‌کند. دانش‌آموز:		

بخش‌های رویداد	توالی وقایع	بازخورد	زمان
عمل، مشارکت در تکلیف، عملکرد	۱. به هر سؤال پاسخ می‌دهد ۲. سرانجام "هدف محتوا" را کشف و بیان می‌کند		
بازخورد	<u>معلم:</u> ۱. غالباً پاسخ‌های یادگیرنده را تأیید می‌کند ۲. در صورت پاسخ‌های بی ارتباط، سؤال‌ها را تغییر می‌دهد. <u>دانش‌آموز:</u> ۱. بازخورد معلم را دریافت می‌کند. ۲. هنگام بازخورد در توالی تکلیف، تأیید هر مرحله را نشان می‌دهد.		
جمع‌بندی و اتمام کار	معلم به موفقیت یادگیرنده در کشف هدف محتوا اذعان می‌کند. وقتی محتوایی که فراگیرنده کشف می‌کند یک مفهوم یا قانون است، معلم نام یا اصطلاح مفهوم کشف شده را ارائه می‌دهد.		

نکات مهم در بهره‌مندی از روش اکتشافی هدایت‌شده

- انتخاب و طراحی تکلیف در این روش (همانند سایر روش‌ها) باید متناسب با اهداف واحد یادگیری باشد. به عنوان مثال نمی‌توان تکلیفی که هدف آن کشف مفهوم تعادل است را برای واحد یادگیری با موضوع دیگری انتخاب کرد.
- موضوع یا هدفی که کشف می‌شود، باید برای دانش‌آموز ناشناخته باشد. نمی‌توان آنچه را که قبلاً می‌داند، کشف کرد.
- کشف باید برای یک مفهوم، یک اصل یا قانون و یا ارتباط علت و معلولی باشد؛ بنابراین برای یک کلمه خاص، نام و یا یک موضوع تاریخی نمی‌توان از این روش استفاده کرد.
- در تربیت بدنی، روش اکتشاف هدایت‌شده اغلب دانش‌آموزان را به درک فرآیندهای بیومکانیکی حرکت هدایت می‌کند؛ بنابراین هنگامی که اصول، مفاهیم یا روابط کشف شد،

دانش‌آموزان برای استفاده از اصول کشف شده نیازمند بهره‌مندی از سایر روش‌های تدریس (مانند بازی، نمایشی و...) می‌باشند.

- هنگام طراحی تکلیف از این روش پیشنهاد می‌شود دانش‌آموزان به سؤالات به صورت اکتشافی تفکر کرده و تجربیات عملی را انجام دهند. گروه‌بندی دانش‌آموزان باعث کاهش اثربخشی خواهد شد، چرا که با یافتن پاسخ توسط یکی از اعضای گروه، فرصت اکتشاف و تفکر از سایرین سلب می‌شود.
- در خصوص ارائه مباحث جدید، بهره‌مندی از این روش می‌تواند مفید باشد، چرا که دانش‌آموزان هم با انگیزه درگیر فعالیت و تکالیف می‌شوند و هم حس کنجکاوی و کاوشگرانه در آنان رشد می‌یابد.

ویژگی‌های منحصر به فرد روش اکتشافی هدایت‌شده

- وقتی دانش‌آموز یک مفهوم، اصل یا رابطه‌ای را خود کشف می‌کند، احتمال به خاطر آوری آن به شدت افزایش می‌یابد؛ یعنی این اکتشاف در حافظه بلندمدت او ذخیره خواهد شد؛ بنابراین این روش تأثیر قابل توجهی در حافظه دارد.
- در این روش چون بچه‌ها منفعل نیستند و فعالانه مشغول تفکر و کسب تجربیات یادگیری هستند، انگیزه بسیار بالایی برای یادگیری دارند.
- از آنجا که روش اکتشافی هدایت‌شده به تدریج و گام به گام صورت می‌پذیرد، دانش‌آموزان ترس و استرس برای یادگیری ندارند.
- حس لذت بخش موفقیت و اکتشاف، اعتماد به نفس و انگیزه دانش‌آموزان را برای ادامه یادگیری افزایش می‌دهد.

جدول ۳-۱۱: چارت کلاسی روش اکتشافی هدایت‌شده

هدف این سبک، کشف مفهومی از پیش تعیین شده از طریق پاسخ دادن به سؤالات متوالی و منطقی از قبل طراحی شده است.

نقش دانش‌آموز

- گوش دادن به سؤالات
- یافتن پاسخ هر سؤال در هر گام
- کشف پاسخ نهایی که مفهوم هدفمند را تشکیل می‌دهد

نقش معلم

- طراحی سؤالات مرتب که هر یک منجر به کشف کوچکی توسط دانش‌آموز می‌شود
- ارائه بازخورد دوره‌ای به دانش‌آموز
- تأیید مفهوم کشف شده توسط دانش‌آموز

جدول‌های ۵-۱۱ و ۴-۱۱ سناریوی یک تدریس به روش اکتشافی هدایت‌شده را نشان می‌دهد.

جدول ۴-۱۱: روش اکتشافی هدایت‌شده در موضوع پرتاب وزنه

سناریو موضوع: پرتاب وزنه

هدف: کشف وضعیت بدن هنگام پرتاب وزنه

- معلم (سؤال ۱): بچه‌ها هنگام پرتاب وزنه در مسابقات، باید به سه حالت وضعیت بدن توجه کنیم. می‌دونید چه چیزهایی هستند؟
- دانش‌آموز (پاسخ و واکنش پیش‌بینی شده): بیشتر توضیح دهید.
- معلم (سؤال ۲): برای پرتاب بیشتر (فاصله دورتر) بدن باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد؟
- دانش‌آموز: قدرت
- معلم (سؤال ۳): خب، دیگه چی؟
- دانش‌آموز: سرعت
- معلم (سؤال ۴): در حرکت کلی پرتاب وزنه (در آغاز و در طول پرتاب) کجا باید قدرت و سرعت به حداکثر برسد؟
- دانش‌آموز: در لحظه رها شدن
- معلم (سؤال ۵): در کدام لحظه قدرت و سرعت حداقل است؟
- دانش‌آموز: در موقع آغاز حرکت

- معلم (سؤال ۶): برای دستیابی به حداکثر قدرت و سرعت در نقطه رها شدن وزنه، موقعیت شروع چقدر باید از این نقطه فاصله داشته باشد؟
- دانش‌آموز: هر قدر که امکان داشته باشد (هر چه بیشتر بشه بهتره)
- اگر پاسخ سؤال ۶ به راحتی داده نشود، باید سؤال دیگری مطرح شود:
- "برای به دست آوردن حداکثر حرکت، بدن و وزنه باید مسافت کوتاه را طی کنند یا مسافت طولانی؟" سپس بپرسید، "چه مدت؟" (از این مرحله به بعد، پاسخ‌های بدنی فراخوانده می‌شوند).
- معلم (سؤال ۷): اگر محل رهاسازی در این خط مقابل بدن شما قرار دارد، موقعیت شروع خود را مشخص کنید که شرایط پاسخ ۶ را برآورده می‌کند.
- در اینجا برخی از دانش‌آموزان ممکن است در موقعیت پهن و وسیعی ایستاده باشند و وزنه را جایی روی شانه قرار دهند. (الزام تعادل بلافاصله مشخص می‌شود و معمولاً نوعی موقعیت نامتعادلی ارائه می‌شود. اگر این مسئله آشکار نباشد، می‌توانید بپرسید، "آیا تعادل خوبی دارید؟" و منتظر پاسخ جدید بدنی هستید).
- در ادامه شما با یک سؤال دیگر مداخله می‌کنید:
- معلم (سؤال ۸): از آنجا که وزنه سنگین است، آیا دست می‌تواند به تنهایی کار را انجام دهد یا بدن می‌تواند کمک کند؟
- دانش‌آموز: بدن می‌تواند کمک کند! (دانش‌آموز قبلاً سنگینی وزنه و ناجوری نگه‌داشتن آن را در دست احساس کرده است).
- معلم (سؤال ۹): مکانی را که می‌توانید وزنه را در آن قرار دهید پیدا کنید تا حداکثر فشار از بدن وارد شود.
- دانش‌آموز: روی شانه! (درست!)
- معلم (سؤال ۱۰): برای به دست آوردن حداکثر حرکت، آیا وزن بدن خود را به همان اندازه روی هر دو پا قرار می‌دهید؟
- دانش‌آموز: نه، در پای عقب! (درست!)
- معلم (سؤال ۱۱): برای بهره‌مندی از حداکثر نیروی رانش زمین، موقعیت بدن را مشخص کنید.
- دانش‌آموز: کمی خم شده! (آره!)
- معلم (سؤال ۱۲): اکنون موقعیت تنه را نشان دهید تا شرایطی را که قبلاً کشف کرده‌ایم تحقق بخشد.
- دانش‌آموز: کمی خم شده و به سمت عقب پیچ خورده است! (درست است!)
- معلم: خوب! به نظر می‌رسد این موقعیت همان موضع ابتدایی باشد که به دنبال آن بودیم؟

این روش ممکن است در ابتدا بسیار پرزحمت به نظر برسد، اما فرد به آن عادت می‌کند. دستاوردهای یادگیری ناشی از این روش می‌تواند آن‌قدر شیرین و جذاب باشد که مشکلات اولیه را به فراموشی بسپارد. معلمان معمولاً انگیزه دارند هر وقت شرایط به دست بیاید این روش را امتحان کنند. توالی توسعه یافته در اینجا از همان اصول مثال قبلی پیروی می‌کند. مثل همیشه، بزرگ‌ترین مانع تصمیم‌گیری در مورد سؤال اول است. هنگامی که هدف از پرتاب کردن مشخص شد، مراحل بهم پیوسته برای دستیابی به این هدف واضح‌تر می‌شوند. در حقیقت، ساختار ذاتی پرتاب کننده برای دانش‌آموز و معلم کاملاً واضح‌تر می‌شود. ما با حرکت به عقب، با بازیابی حرکات و موقعیت‌ها از نتیجه نهایی (قرار دادن) به موقعیت شروع (موضع)، در روند یادگیری پیشرفت کرده‌ایم. این همان تکنیکی است که برای کشف جاده بین نقطه A و B در پیچ و خم استفاده می‌شود. غالباً فرد از نقطه B شروع می‌کند و مسیر را به نقطه A می‌رساند.

جدول ۵-۱۱: روش اکتشافی هدایت‌شده در موضوع تعادل

سناریو

موضوع: آمادگی جسمانی (تعادل ایستا)

هدف: کشف پایه پشتیبانی و مرکز ثقل بر تعادل

- معلم (سؤال ۱): آیا می‌دانید تعادل چیست؟
- در اینجا نیازی به پاسخ کلامی نیست. بعضی از کودکان خود را در موقعیت‌های مختلف تعادلی قرار می‌دهند. این احتمال وجود دارد که همه دانش‌آموزان پاسخی داشته باشند که تعادل را نشان دهد.
- معلم (سؤال ۲): خود را در موقعیت حداکثر تعادل قرار دهید.
- معمولاً پاسخ‌ها در اینجا متفاوت است. برخی از آن‌ها موقعیت‌های مختلف بدن مانند حرکت لک‌لک را انجام می‌دهند و برخی دیگر موقعیت‌های سطح پایین‌تر یا بالاتر را که در رشته‌های مختلف مانند فوتبال، کشتی یا ژیمناستیک دیده‌اند، ارائه می‌کنند. ممکن است لازم باشد این سؤال تکرار شود.
- معلم (سؤال ۳): بیایید بررسی کنیم که آیا این متعادل‌ترین وضعیت شماسست یا خیر. (پاسخ دانش‌آموزان را با کمی فشار دادن هر کودک و در نتیجه از بین بردن موقعیت تعادل بررسی کنید).
- در مدت زمان کوتاهی، چندین کودک در موقعیت‌های تعادل بسیار پایین، به زمین نزدیک می‌شوند. حتی ممکن است بعضی از آن‌ها صاف روی زمین قرار بگیرند.
- معلم (سؤال ۴): حال خود را در موقعیتی قرار دهید که کمی متعادل‌تر باشد.
- دانش‌آموز: بیشتر یا همه دانش‌آموزان با کاهش اندازه پایه، موقعیت جدیدی به خود می‌گیرند. این

- امر اغلب با برداشتن یک دست پشتیبان، بالا بردن سر در حالت خوابیده یا غلتیدن به یک طرف از حالت خوابیده به دست می‌آید.
- معلم (سؤال ۵): اکنون، آیا می‌توانید به موقعیت جدیدی بروید که هنوز کمتر از حد مجاز باقی مانده است.
 - دانش‌آموز: اکنون فرآیند در حال انجام است. همه دانش‌آموزان موقعیتی را انجام می‌دهند که سطح تماس کمتری بین بدن و زمین داشته باشد. برخی از سطح زمین شروع به برخاستن می‌کنند. در طی دو یا سه مرحله دیگر برای کاهش تعادل، بیشتر کلاس در موقعیت‌های نسبتاً بالا و نزدیک به حداقل نقطه تماس بدن و زمین قرار خواهند گرفت (سؤالات ۶، ۷ و ۸).
 - معلم (سؤال ۶): آیا اکنون می‌توانید در کمترین تعادل قرار بگیرید؟
 - دانش‌آموز: بیشتر دانش‌آموزان روی انگشتان یک پا می‌ایستند. برخی دست‌های خود را بالا می‌برند. گاهی اوقات کسی پیشنهاد می‌کند که روی یک دست یا حتی یک انگشت بایستید.
 - ...

دانش‌آموزان با استفاده از حرکت، پاسخ‌های صحیحی را ارائه دادند و برخی از عوامل مؤثر بر تعادل را کشف کردند. آن‌ها کشف کردند که یک موقعیت مبتنی بر سطح وسیع‌تر و ارتفاع پایین‌تر، متعادل‌تر، پایدارتر از یک موقعیت مبتنی بر سطح کوچک‌تر و ارتفاع بالاتر است. این کافی است - این مفهوم با استفاده از حرکت قابل درک است. با این حال، اگر معلم احساس کند که جمع‌بندی واقعی لازم است، می‌تواند بپرسد، "تفاوت بین متعادل‌ترین و کم تعادل‌ترین موقعیت را با آنچه باعث شده است بیان کنید." پاسخ‌های صحیح به راحتی در دسترس کودکان قرار خواهد گرفت. کودکان می‌توانند نه تنها حرکات جدید، بلکه اصولی را که آن‌ها را در قالب یک مفهوم سازماندهی می‌کند، کشف کنند.



شکل ۳-۱۱ دانش‌آموزان کشف می‌کنند که ارتفاع پایین‌تر و سطح وسیع‌تر باعث پایداری در تعادل می‌شود

جدول ۶-۱۱ موضوعات پیشنهادی برای بهره‌مندی از روش اکتشافی هدایت‌شده است.

جدول ۶-۱۱: موضوعات پیشنهادی جهت بهره‌مندی از روش اکتشافی هدایت‌شده

موضوع کلی	موضوعات جزئی
آمادگی جسمانی	- نقش مرکز ثقل بر انجام بهتر حرکت بر روی تخته تعادل
	- رابطه بین تنه و سایر اندام‌ها در ایجاد تعادل
	- عوامل مؤثر بر تعادل در موقعیت‌های مختلف
	- ویژگی‌های جسمانی که به‌عنوان پیش‌نیاز حرکت وجود دارد (چابکی، تعادل، انعطاف‌پذیری، قدرت، استقامت)
آمادگی جسمانی	- متغیرهای مؤثر بر درجه دشواری در تمرینات توسعه قدرت (به‌عنوان مثال، مقدار مقاومت، مدت مقاومت، تکرار مقاومت، فواصل مقاومت)
	- حرکات و الگوهای خاصی که هنگام دست‌کاری یک یا چند متغیر ذکر شده باعث تغییر درجه دشواری یک فاکتور آمادگی جسمانی می‌شوند.

موضوع کلی	موضوعات جزئی
	- رابطه بین نیاز به انعطاف‌پذیری شانه برای پرتاب نیزه و حرکات بنیادی ویژه - و...
ژیمناستیک	- انواع غلت - رابطه بین جهت‌ها و وضعیت‌ها در حرکات تامبلینگ ژیمناستیک - رابطه بین طول اهرم تولیدشده توسط پاها و موفقیت در اجرای کیپ - نقش اهرم (کل بدن) در تولید درجات مختلف حرکت هنگام چرخش بر روی میله‌های پارالل - مراحل مختلف در خرک - و...
مهارت‌های حرکتی	- حرکتی که دو ویژگی جسمانی را با هم همپوشانی دارد - حرکتی که با استفاده از قسمت یا ناحیه خاصی از بدن، ویژگی خاصی ایجاد می‌کند - درگیر شدن یک قسمت یا ناحیه خاص از بدن در یک حرکت خاص - نقش ویژگی‌های اهرم‌های بدن در عملکرد یک مهارت حرکتی - و...
بسکتبال	- رابطه بین موقعیت‌های مختلف بازی و تنوع پاس‌های موجود - ارتباط احتمالی بین دو پاس متوالی، سه پاس، یک سری پاس - منطق (دلیل) یک ارنج خاص بازیکنان در زمین - ارنج‌های مختلف بازیکنان در موقعیت‌ها و شرایط مختلف بازی - بهترین موقعیت در دفاع منطقه‌ای به‌عنوان یک استراتژی دفاعی - و...
هندبال	- کارکردها و ضرورت هر یک از پاس‌ها در هندبال - استراتژی‌های مختلف بازی - موقعیت‌های مختلف بدن در مهارت دروازه‌بانی برای اثربخشی مؤثرتر
هندبال	- کاربرد انواع شوت‌ها در موقعیت‌های مختلف - و...
والیبال	- کارکرد و ضرورت انواع سرویس‌ها در والیبال - استراتژی‌های مختلف بازی - موقعیت‌های مختلف بدن در مهارت‌های دفاع

موضوع کلی	موضوعات جزئی
	- موقعیت‌های بدن و انتخاب استراتژی مناسب در زمان دریافت (پنجه یا ساعد) - ...
فوتسال	- استراتژی‌های مناسب در موقعیت‌های مختلف بازی (مثل بازی ۳ در مقابل ۲) - وضعیت بدن و موقعیت‌های مکان‌یابی در هنگام انتخاب حالت تدافعی برای بازگشت بازیکنان هم‌تیمی - انتخاب بهترین استراتژی برای به ثمر رساندن گل در حالت تک به تک با دروازه بان - کارکرد و ضرورت انواع پاس‌ها در فوتسال - ...
موضوعات دانشی	- نقش انرژی مصرفی و تولیدی در میزان چربی بدن - نقش ورزش و فعالیت بدنی در کاهش چربی بدن - نقش ارتفاع در انجام ورزش - ...



فصل دوازدهم

اکتشافی همگرا

اکتشافی همگرا^۱

نام روش تدریس: اکتشافی همگرا				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری	← معلم محور ● دانش‌آموز محور →			

مشخصه تعیین کننده سبک اکتشافی همگرا، کشف پاسخ صحیح (از پیش تعیین شده) با استفاده از یک فرآیند همگرا است. در ساختار سبک کشف همگرا، نقش معلم تصمیم‌گیری درمورد موضوعات، ازجمله مفهوم هدف کشف شده و پاسخ به سؤالات احتمالی دانش‌آموزان است. نقش دانش‌آموز این است که به تفکر، استدلال و اکتشاف سؤالات پی در پی بپردازد تا ارتباط منطقی بین پاسخ سؤالات را برقرار کند تا پاسخ صحیح واحد را کشف کند. منظور از پاسخ واحد صحیح این است که در مسئله معلم دانش‌آموزان باید به یک پاسخ واحد دست یابند و این مسئله پاسخ‌های چندگانه ندارد. به‌عنوان مثال برای پاسخ به سؤال "روش‌های کنترل وزن کدام‌اند" نمی‌توان از روش اکتشافی همگرا استفاده کرد، چرا که دانش‌آموزان قرار نیست به چند مفهوم و یا اصل دست یابند، بلکه قرار است به یک اصل یا مفهوم دست یابند. برای این روش تدریس اهداف مندرج در جدول ۱-۱۲ متصور هستیم:

1 Convergent Discovery

جدول ۱-۱۲: اهداف سبک اکتشافی همگرا

اهداف موضوع	اهداف رفتاری
- یافتن پاسخ صحیح واحد (مشخص) به یک سؤال یا راه حل صحیح واحد برای یک مسئله. - کشف ارتباط و توالی منطقی محتواها که وقتی از نظر منطقی به هم پیوند می‌خورند، منجر به پاسخ نهایی می‌شود. - کشف الگویی برای تفکر در مورد محتوا	- دستیابی به کشف همگرا برای دستیابی به پاسخ صحیح - فعال کردن منطق، استدلال و مهارت حل مسئله - ایجاد یک توالی خاص و جستجوی عملیات شناختی که سلسله مراتب موقتی را ایجاد می‌کند و مشکل را حل می‌کند - تجربه نشاط شناختی و هیجانی همراه با تجربه اکتشاف (یافتن یافتن)

در روش اکتشافی هدایت‌شده، معلم سؤالات را از قبل تهیه کرده و آن‌ها را بر اساس ارتباط منطقی که منجر به پاسخ پیش‌بینی شده می‌شود، از دانش‌آموزان می‌پرسد؛ اما اکنون، در روش اکتشافی همگرا، دانش‌آموز سؤالات را تولید می‌کنند و توالی منطقی را ترتیب می‌دهد که در نهایت منجر به کشف پاسخ پیش‌بینی شده می‌شود. اگرچه دانش‌آموز ممکن است از روش‌های مختلفی برای حل مسئله استفاده کند، اما هر یک با استفاده از قواعد منطقی و استدلالی، منجر به یک پاسخ یکسان می‌شوند.

بنابراین در سبک کشف همگرا، دانش‌آموزان مجبور می‌شوند تا به منظور کشف یک هدف از محتوا، روند کشف را طی کنند؛ اما این بار بدون انجام یک سری سؤالات از معلم، این کار را انجام می‌دهند. به جای پاسخ به سؤالات، فراگیر در این سبک سؤالات را تولید می‌کند و ترتیب منطقی را ترتیب می‌دهد که در نهایت منجر به کشف پاسخ پیش‌بینی شده می‌شود. اگرچه ممکن است فراگیران برای حل مسئله از رویکردهای مختلف استفاده کنند، اما هر یک از آن‌ها با استفاده از منطق و استدلال به همان پاسخ همگرا می‌شوند.

در تمام پایه‌های تحصیلی می‌توان از این روش استفاده کرد. بر این اساس، استفاده از تجربیات حرکتی برای کشف مفاهیم به‌ویژه در کشف همگرا اهمیت دارد، زیرا دانش‌آموزان خودشان مراحل آزمایش و خطا را انجام می‌دهند و برای یافتن راه‌حل سؤال تولید می‌کند (هیچ رهنمودهایی توسط معلم ارائه نمی‌شود). هنگامی که این شیوه تدریس به همراه گروهی برای حل یک چالش استفاده می‌شود، فرصت رشد مهارت‌های اجتماعی (مثل تمایل به گوش دادن به عقاید و نظرات موافق و مخالف دیگران) نیز در دانش‌آموزان فراهم می‌شود.

ساختار سبک اکتشافی همگرا

نقش دانش‌آموز:

۱. مرحله‌ای که باید برای کشف یک پاسخ صحیح به یک سؤال یا راه‌حل واحد برای یک مسئله وجود دارد را طی کند.
 ۲. در صورت نیاز سؤالات را به‌صورت سلسله‌ای و متوالی از معلم مطرح می‌کند (این جنبه، روش اکتشافی همگرا را از اکتشاف هدایت‌شده متمایز می‌کند؛ چرا که در اکتشاف هدایت‌شده معلم در مورد هر مرحله تصمیم می‌گیرد).
 ۳. در حین جست‌وجو و کشف مستقل عمل می‌کند.
- پس از کشف، با مرور روند اکتشاف و آزمون و خطا، موضوع و اصل کشف شده را مرور کرده و هر مرحله از تکلیف را تأیید می‌کند. بسته به وظیفه، برگه‌های ارزیابی تهیه شده توسط معلم می‌تواند در اختیار دانش‌آموز قرار گیرد تا در تأیید راه‌حل‌های خود استفاده کند.

نقش معلم

نقش معلم این است که قبل از اجرای تکالیف، بر طراحی مسئله (ها) که به کشف شناختی / جسمانی مورد انتظار منجر می‌شود، بپردازد. پس از ارائه مسئله (ها) به دانش‌آموزان، نقش معلم این است که به سراغ آن‌ها رود و بر آن‌ها نظارت کند. این نقش نیاز به صبر و حوصله دارد، زیرا در برخی از موقعیت‌ها معلم باید وارد عمل شود و مداخله کند. انتظار برای معلم ضروری است. تفکر و کشف به زمان نیاز دارد. دانش‌آموزان برای تکامل ایده‌ها، بررسی آن‌ها، غربالگری ایده‌ها و تصمیم‌گیری در مورد راه‌حل

مناسب، به زمان نیاز دارند. این فرآیند بسیار خصوصی است و معلمین باید سعی کنند مداخله انجام ندهند.

جدول ۲-۱۲: رویدادهای سبک اکتشافی همگرا

زمان	بازخورد	توالی وقایع	رویدادهای سبک اکتشافی همگرا
		<u>معلم:</u> ۱. هدف اصلی: کشف راه‌حل یک مسئله (روشن کردن مسئله یا رسیدن به نتیجه) با به‌کارگیری مهارت‌های شناختی منطقی، همگرا و استدلالی ۲. توصیف و تشریح نقش یادگیرنده ۳. توصیف انتظارات خود (معلم)	توضیحات ابتدایی فرآیند انجام کار
		<u>موضوع:</u> معلم موقعیت را تنظیم می‌کند و سؤالات، وضعیت یا مسئله را ارائه می‌دهد	ارائه موضوع
		<u>انتظارات لجستیکی:</u> معلم فقط پارامترهای لازم برای قسمت را تعیین می‌کند. تصمیمات پارامتر در این سبک می‌تواند برای هر یک از دسته‌های زیر اعمال شود: وسایل و تجهیزات، زمان، مکان، فاصله، ظاهر و باطن، وضعیت	لجستیک
		دانش‌آموز در حین کشف اگر به سؤال یا ابهامی برخورد کرد آن را از معلم می‌پرسد	طرح سؤال برای شفاف سازی
		<u>دانش‌آموز:</u> ۱. شروع می‌کند تا از نظر شناختی به مسئله نزدیک شود و به‌صورت همگرا به کشف مسئله یا مفهوم نزدیک شود ۲. سرانجام "هدف کشف شده" را بیان می‌کند	عمل، مشارکت در تکلیف، عملکرد
		معلم می‌تواند بازخورد تشویقی ارائه کند اما حداقلاً مکان از ارائه بازخورد محتوایی خودداری می‌کند. به دانش‌آموز اجازه داده می‌شود که خود به کشف بپردازند.	بازخورد
		معلم موفقیت دانش‌آموزان را تأیید و تحسین می‌کند.	جمع‌بندی و اتمام کار

انتخاب و طراحی موضوع

تربیت بدنی دارای مفاهیم علمی بی‌شماری است (بیومکانیک، آناتومی و فیزیولوژی، اصول حرکت‌شناسی و ...) که برای کشف همگرا مناسب هستند. به‌عنوان یک راهنمای کلی برای انتخاب وظایف در همگرایی، از معیارهای زیر استفاده کنید:

۱. آیا سؤالات یا وضعیتی که باید حل شود پاسخ صحیح واحدی دارد؟ (پاسخ می‌تواند به‌صورت یک پاسخ، یک حرکت، یک راه‌حل، ساخت اجسام واقعی و ... باشد)
۲. آیا این تکلیف تفکر همگرا را دربر می‌گیرد؟
۳. آیا روند کشف توسط دانش‌آموز قابل مشاهده است؟
- ۴- آیا این تکلیف تجزیه و تحلیل بیومکانیکی حرکت را نشان می‌دهد؟
- ۵- آیا این تکلیف به‌صورت سلسله‌ای و متوالی می‌تواند منجر به کشف یک مفهوم یا اصل شود؟
- ۶ آیا این تکلیف به فراگیرنده نیاز دارد تا محدودیت‌های خود را در انجام تکلیف کشف کند؟

همه کارهایی که برای این سبک انتخاب یا طراحی شده‌اند باید از معیارهای گفته شده در بالا پیروی کنند. توجه داشته باشید که برای کشف هر سؤال یا مسئله‌ای نمی‌توان از این روش بهره برد. بلکه باید به معیارهای ارائه شده بالا توجه شود.

پیامدهای سبک کشف همگرا

استفاده موفقیت‌آمیز از کشف همگرا نشان می‌دهد که:

۱. معلم مایل است سبک دیگری فراتر از اکتشافی هدایت‌شده با دانش‌آموزان داشته باشد.
۲. معلم مایل است از ارائه جزئیات محتوا به دانش‌آموزان پرهیز کند تا مهارت‌های تفکر و استدلال را در آنان پروراند و آنان خود به کشف بپردازند.
۳. معلم به دانش‌آموزان اعتماد دارد که در تفکر همگرا مشارکت داشته و خود کشف کنند.
۴. معلم معتقد است که همه دانش‌آموزان می‌توانند عملکرد خود را در عملیات شناختی و استفاده از سلسله مراتب موقتی بهبود بخشند.
۵. هر دانش‌آموز می‌تواند درگیر فرآیند کشف شود و مهارت تفکر همگرا را توسعه دهد.
۶. معلم معتقد است که روند کشف همگرایی به دانش‌آموزان می‌آموزد که چگونه مشکلات را حل کنند.

جدول ۳-۱۲: چهارچوب کلی سبک تدریس اکتشافی همگرا

سبک کشف همگرا

هدف از این سبک کشف راه‌حل مسئله با به‌کارگیری مهارت‌های منطقی و استدلالی و ساخت و پیوند دادن سوالاتی است که منجر به پاسخ پیش‌بینی شده می‌شود.

نقش یادگیرنده

- بررسی مشکل یا مسئله
- تکامل رویه‌ای که عملیات شناختی را بکار می‌گیرد که منجر به ارائه راه‌حل برای سؤال یا دستیابی به هدف می‌شود

- بررسی روند و راه‌حل با ارزیابی آن‌ها در برابر معیارهای محتوای مناسب

نقش معلم

- ارائه مشکل یا مسئله
- دنبال کردن روند تفکر یادگیرنده
- ارائه بازخورد یا سرنخ (در صورت لزوم)، بدون ارائه راه‌حل

موضوع: ارتباط بین ضربان قلب و شدت ورزش

معلم: بچه‌ها یک مسئله‌ای برایتان مطرح می‌کنم و از شما می‌خواهم با انجام تمرین‌های متنوع به این سؤال پاسخ دهید. به نظر شما بین شدت ورزش و ضربان قلب شما چه ارتباطی وجود دارد؟ در تمرینات و ورزش‌های مختلف ضربان قلب خودتان را ثبت کنید و به سؤال مطرح‌شده پاسخ دهید.

دانش‌آموزان پس از انجام تمرینات و تجزیه و تحلیل داده‌های ضربان قلب خود می‌توانند در مورد رابطه ضربان قلب با شدت ورزش نتیجه بگیرند از آنجا که دانش‌آموزان از آزمایش و خطا برای کشف هدف استفاده می‌کنند، می‌توانند در صورت لزوم سؤال کنند تا فرآیند کشف بدون ارائه راه‌حل تسهیل شود.



شکل ۱-۱۲- دانش‌آموزان با ارزیابی نبض خود بعد از فعالیت‌های متنوع ارتباط بین شدت فعالیت و ضربان قلب را کشف می‌کنند.

فصل سیزدهم

اکتشافی واگرا

روش اکتشافی واگرا^۱

نام روش تدریس: اکتشافی واگرا				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری	← معلم محور ● → دانش آموز محور			

تفکر ازجمله مسائلی است که از گذشته همواره ذهن صاحب‌نظران را به خود مشغول داشته است و در نظام آموزش و پرورش معاصر تفکر خلاق و پرورش آن اهمیت بسزایی دارد. متخصصان معتقدند که در ازای هر چیزی که معلم به دانش‌آموز یاد می‌دهد، یک فرصت اکتشاف و خلق کردن را از او سلب می‌کند. درواقع هدف اصلی آوردن "آن سوی تپه‌ها" برای دانش‌آموزان نیست، بلکه هدف ترغیب کردن دانش‌آموزان برای رفتن به آن سوی تپه‌ها است. یکی از خطوط اصلی پژوهش درباره خلاقیت مربوط به تمایز بین دو نوع تفکر، یعنی تفکر واگرا و تفکر همگرا است. تفکر واگرا مرکز و هسته انواع برنامه‌های آموزش خلاقیت است که اکثر آن‌ها شامل تفکر واگرا به‌عنوان یک جزء اصلی هستند. از این دو نوع تفکر، تفکر واگرا ویژگی مهم خلاقیت یا همان آفرینندگی است. **در تفکر همگرا نتیجه تفکر از قبل معلوم است، اما در تفکر واگرا جواب قطعی وجود ندارد و تعدادی جواب احتمالی ممکن است موجود باشد که از نظر منطقی هر یک از آن‌ها درست است.** تفکر واگرا و خلاقیت از نظر مفهومی یکسان هستند. افراد با تفکر واگرا دید متفاوتی به مسائل دارند و مسائل را آن‌چنان که هستند به راحتی نمی‌پذیرند و از قالب فکری همسان دور می‌شوند. ویژگی افراد واگرا تولید جواب‌های

¹ Divergent Discovery

متعدد یا جایگزین از اطلاعات موجود است. لازمه این تفکر ساختن ترکیب‌های غیرمنتظره، شناسایی ارتباط و پیوندها از حوزه‌های دور، تبدیل اطلاعات به اشکال غیرمنتظره و مانند آن است. پاسخی که از طریق این تفکر به دست می‌آید به‌طور قابل ملاحظه‌ای از یک شخص به شخص دیگر متفاوت، اما دارای ارزش برابرند. این جواب‌ها ممکن است هرگز قبلاً وجود نداشته و غالباً نو، بدیع و غیرمعمول یا شگفت‌انگیز هستند. این تفاوت در نوع تفکر منتج به تفاوت در روش‌های تدریس اکتشافی همگرا و واگرا نیز می‌شود. در روش اکتشافی همگرا گفتیم که دانش‌آموزان به دنبال یک پاسخ واحد (مثلاً یک مفهوم یا یک اصل) هستند، اما در تفکر واگرا دانش‌آموزان به پاسخ‌های چندگانه و متنوع دست می‌یابند. بنابراین روش اکتشافی همگرا منجر به پرورش تفکر همگرا و روش اکتشافی واگرا منجر به توسعه تفکر واگرا در دانش‌آموزان می‌شود.

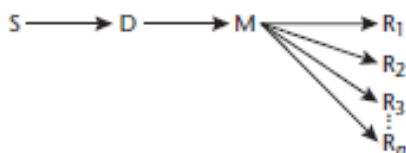
پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که مؤلفه‌های تفکر واگرا می‌تواند موفقیت دانش‌آموزان را تسهیل کند، زیرا دانش‌آموزان از تجربه تفکر خلاق لذت می‌برند و می‌توانند مفاهیم را یاد بگیرند و درعین حال از تفکر خلاق در مسائل استفاده کنند. در نتیجه دانش، درک، مهارت و کاربرد افزایش می‌یابد و با توسعه تفکر خلاق، می‌توان پیشرفت تحصیلی را بهبود بخشید. نکته‌ای که باید مورد توجه قرار داد این است که پرورش تفکر خلاق در دانش‌آموزان حاصل همکاری تفکر همگرا و واگرا است.

اولین گام یک فعالیت اکتشافی، پرسشگری است. به دنبال پرسش‌ها پاسخ فرضی به آن‌ها شکل می‌گیرد. درواقع پرسش نقطه عزیمت برای رسیدن به نظریه است و چنانچه پرسشی در کار نباشد فرضیه‌های در کار نخواهد بود و اگر فرضیه وجود نداشته باشد، نظریه‌ای هم نخواهیم داشت. به صورت کلی در روش‌های اکتشافی پرسشگری محوریت و هسته اصلی آن روش را تشکیل می‌دهد. از نظر متخصصین پرسش‌ها کارها را تعریف می‌کنند، مسائل را بازگو می‌کنند، مشکلات را مطرح می‌کنند و فرآیند اکتشاف را تسهیل می‌کنند. پرسیدن عنصری ضروری برای مهارت‌های تفکر و یادگیری بوده حل مسئله است.

هدف از سبک اکتشافی واگرا (H) این است که دانش‌آموز بتواند پاسخ‌های چندگانه را برای یک سؤال واحد کشف کند. در این روش فراگیران مشغول کشف و تولید گزینه‌هایی در پاسخ به مسئله هستند. در سبک اکتشافی واگرا، معلم در مورد موضوع تصمیم می‌گیرد و مسائل حرکتی را طراحی می‌کند. این مسائل باید با در نظر گرفتن سطح مهارت دانش‌آموزان، درک شناختی و بلوغ عاطفی - و ملاحظات

ایمنی باشد. باید زمان لازم برای دانش‌آموزان را برای پرس و جو، کشف و طراحی راه‌حل‌های حرکتی اختصاص داد. نقش معلم در طی فرآیند کشف، پذیرش پاسخ دانش‌آموزان و تأیید این مسئله است که آن‌ها واقعاً مشکلی را حل می‌کنند. همچنین یادآوری این نکته حائز اهمیت است که ممکن است آنچه که برای کودکان تازگی دارد برای معلم تازگی نداشته باشد.

در این روش معلم با استفاده از یک محرک یا چالش شناختی - حرکتی (S)، دانش‌آموزان را به حالت ناهماهنگی شناختی (D) (نیاز به دانستن) سوق می‌دهد. این نیاز، دانش‌آموزان را به جستجوی راه‌حل‌های مختلف (مسئله حل مداخله - M) سوق می‌دهد. نتایج جستجو منجر به کشف و تولید پاسخ‌های متعدد (R) (حرکات، استراتژی‌ها، طراحی‌ها و غیره) می‌شود.



شکل ۱-۱۳ الگوی اکتشافی واگنر

در روش اکتشافی واگنر نقش معلم تصمیم‌گیری درباره موضوع و سؤالات خاص و تدارکاتی است که باید به دانش‌آموز تحویل داده شود. نقش دانش‌آموزان کشف چندین طرح / راه‌حل / پاسخ به یک سؤال خاص است. با دستیابی به این رفتار، اهداف زیر حاصل می‌شود:

- دستیابی دانش‌آموزان به اکتشاف واگنر و یافتن راه‌حل‌ها و یا پاسخ‌های حرکتی چندگانه
- پرورش و توسعه مهارت‌های تفکر خلاق و انتقادی در دانش‌آموزان
- افزایش اعتماد به نفس و انگیزه مشارکت در دانش‌آموزان
- افزایش میزان یادگیری در دانش‌آموزان به دلیل فعال بودن آن‌ها در فرایند یادگیری
- افزایش مهارت‌های مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی به دلیل انجام کار گروهی



شکل ۲-۱۳- در کشف واگرا، دانش‌آموزان راه‌حل‌های مختلفی را برای یک چالش حرکتی کشف می‌کنند.

روش اکتشافی واگرا مستلزم این است که دانش‌آموزان فراتر از آنچه که قبلاً از نظر توانایی‌های جسمانی و مهارتی داشتند و دانش و شناختی که از آن بهره‌مند بودند، عمل کنند؛ بنابراین، معلمان باید این فرصت را برای دانش‌آموزان فراهم کنند که ابتدا با انجام آنچه قبلاً می‌دانند به یک چالش واگرا واکنش نشان دهند و سپس آن‌ها را وادار کنند که فراتر از شناخت‌های خود بروند، بدین ترتیب به ناشناخته‌ها حرکت می‌کنند.

گام‌های اجرایی

- **گام اول- تبیین هدف و روش ارزشیابی:** معلم در ابتدا هدف و روش ارزشیابی را توضیح می‌دهد. باید توجه داشت که هدف باید از جنس واگرا باشد. برای هر هدفی نمی‌توان از این روش استفاده کرد. از اهدافی می‌توان استفاده کرد که قابلیت ارائه راه‌حل‌ها و پاسخ‌های چندگانه باشند. دانش‌آموزان نیز باید به این درک دست یابند که هیچ پاسخ واحدی وجود ندارد و می‌توانند پاسخ‌های چندگانه ارائه دهند. معلم در خصوص نقش دانش‌آموزان برای انجام آن تکالیف حرکتی آشنا می‌کند.
- **گام دوم- ارائه تکلیف حرکتی چالشی یا مسئله محور واگرا:** معلم چالش حرکتی را مطرح می‌کند و انتظار دارد که دانش‌آموزان به دنبال راه‌حل‌های مختلف باشند. سپس، پارامترهای

لجستیکی مربوطه تحویل داده می‌شوند. در این مرحله، فراگیران در زمین پراکنده می‌شوند تا تولید راه‌حل‌های چندگانه برای این مسئله و چالش را شروع کنند.

- **گام سوم - راهبری و هدایت جریان اکتشافی واگرا:** دانش‌آموزان به دنبال راه‌حل و

انجام حرکات برای غلبه بر چالش خواهند بود. در حقیقت دانش‌آموزان در این مرحله به اکتشاف می‌پردازند. این اکتشاف همراه با آزمون و خطا خواهد بود. در این مرحله نیاز به ارائه بازخورد توصیفی و یا اصلاح حرکت توسط معلم نیست. بلکه باید فرصت تفکر و کشف را به دانش‌آموزان داد. لذا باید زمان لازم برای فراگیری، کاوش، جابجایی و ارزیابی طرح‌های جایگزین برای دانش‌آموزان فراهم شود و معلم باید منتظر ارائه پاسخ‌های دانش‌آموزان باشد. با شروع پاسخ‌ها، معلم به گردش در می‌آید و بازخورد خنثی ارائه می‌دهد. آن‌ها را تشویق می‌کند تا روند کشف واگرا را ادامه دهند. نقش معلم در این مرحله از این قسمت حفظ وضعیت چالشی با پذیرش و دعوت برای ارائه پاسخ‌های بیشتر - تولید واگراتر - است. لذا می‌توان انتظار داشت بسیاری از طرح‌ها / راه‌حل‌ها / ایده‌های خوب یا غیرمفید تولید شوند. معلم با پرهیز از بازخورد اصلاحی و / یا ارزشی به پاسخ‌های دانش‌آموزان، از جریان تولید ایده‌ها مراقبت می‌کند. هر گونه بازخورد اصلاحی در این مرحله منجر به توقف در تولید ایده‌ها خواهد شد. تنها زمانی بازخورد اصلاحی داده می‌شود که پاسخ‌ها با سؤال اصلی مطابقت نداشته باشند. به‌عنوان مثال: "این طرح باعث ایجاد انعطاف‌پذیری می‌شود در حالی که این سؤال به دنبال طراحی‌هایی است که باعث ایجاد قدرت می‌شوند"، یا "این پاسخ در پارامترهای بازی نیست، دوباره روی معیارهای طراحی بازی تمرکز کنید. در این مرحله اگر دانش‌آموز سؤالی مطرح کرد، معلم می‌تواند بدون ارائه راه‌حل به او بازخورد بدهد تا روند اکتشاف تسهیل شود.

- **گام چهارم - ارزشیابی میزان یادگیری دانش‌آموزان و تأیید روش‌های اکتشافی**

مطلوب: پس از اکتشاف حرکات توسط دانش‌آموزان، معلم می‌تواند ضمن تأیید، میزان یادگیری آنان را ارزشیابی کند.

چگونه بازخورد دهیم؟

در این روش دانش‌آموزان یا به‌طور مستقل و یا در گروه‌های کوچک، برای ارائه پاسخ‌های متعدد (متناسب با پارامترهای مسئله و چالش) تلاش می‌کنند. معلم بازخورد می‌دهد، پاسخ به مسئله را می‌پذیرد، اما قضاوت نمی‌کند یا اصلاح نمی‌کند، مگر اینکه پاسخ خارج از پارامترهای مسئله باشد.

بازخورد معمولاً باید توصیفی و تصدیق‌کننده پاسخ فراگیر برای مسئله باشد، نه اینکه کیفیت یا صحیح بودن آن را قضاوت کند. از بازخورد اصلاحی باید به صورت کم استفاده شود. بازخورد اصلاحی تنها زمانی ارائه می‌شود که پاسخ‌ها با سؤال اصلی مطابقت نداشته باشند. به‌عنوان مثال زمانی که هدف از چالش موضوعات حرکتی مرتبط با قدرت است، اما دانش‌آموزان می‌گویند این تمرینات منجر به توسعه سرعت می‌شوند.

مثال دیگری که در خصوص بازخورد نامناسب برای چالش‌های حرکتی مربوط به ایجاد تعادل‌های متفاوت در سطوح مختلف می‌توان ارائه داد به این شرح است:

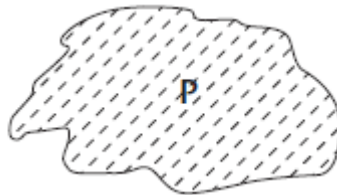
"من می‌بینم که شما با استفاده از سطوح مختلف، سه تعادل مختلف را ایجاد کرده‌اید." وای، این یک خلاقیت بزرگ در تعادل است."

چنین بازخوردی ممکن است کودکان را از ادامه حرکت و دستیابی به تعادل جدید باز دارد، زیرا آن‌ها ممکن است فکر کنند که معلم از عملکرد آن‌ها راضی است. این نوع بازخورد ممکن است برای دانش‌آموزان این برداشت را به وجود آورد که "او بهتر از بقیه است"؛ بنابراین ممکن است فرایند خلاقیت را دچار نقص کند.

فرایند کشف در دانش‌آموزان چگونه است؟

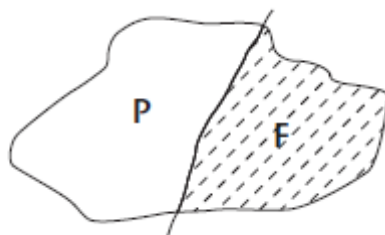
در فرایند کشف دانش‌آموزان سه مرحله اساسی وجود دارد:

- ۱- **راه‌حل‌های ممکن کدام‌اند؟** فراگیران از نظر شناختی موضوع موردنظر را جستجو می‌کنند و از خود می‌پرسند که چه طرح‌ها، ایده‌ها و پاسخ‌هایی برای این مسئله امکان‌پذیر است؟



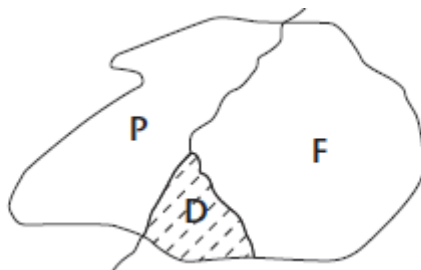
شکل ۳-۱۳، راه حل های ممکن

- ۲- **راه‌حل‌های اجرایی کدام‌اند؟** از لحاظ تئوری تمام پاسخ‌های ممکن می‌تواند قابل اجرا باشد. با این حال، برای بسیاری از تکالیف، موضوع نیاز به فرآیند کاهش دارد. پس از تولید ایده‌های احتمالی، روند کاهش یا فیلتر کردن می‌تواند آغاز شود. در این مرحله ایده‌های ممکن با استفاده از معیارهای خاصی که توسط معلم ارائه شده بود، بررسی می‌شوند. این معیارها به عنوان استاندارد است که بر اساس آن پاسخ‌ها سنجش و بر مبنای آن‌ها پذیرفته یا رد می‌شوند. این روند کاهش بر اساس معیارها از آن جهت اهمیت دارد که به دانش‌آموز یاد می‌دهد که کدام پاسخ مناسب است و کدام نامناسب. هنگامی که پاسخ‌های احتمالی با توجه به معیارهای مختلف ارزیابی می‌شود، دانش‌آموزان می‌توانند تفاوت را در نتایج نهایی مشاهده کنند.



شکل ۴-۱۳- راه حل‌های اجرایی

۳- **انتخاب روش‌های مطلوب.** در این مرحله دانش‌آموز از میان راه‌حل‌های قابل اجرا، مطلوب‌ترین آن‌ها را متناسب با توانایی‌ها و قابلیت‌های خود که پاسخگوی مسئله مطرح‌شده به نحو مطلوب باشد را انتخاب و اجرا می‌کند.



شکل ۵-۱۳- روش‌های مطلوب

چه موضوعاتی مناسب هستند؟

تنوع حرکتی انسان بی‌نهایت است و در بسیاری از آن‌ها می‌توان از روش اکتشافی و اگر استفاده کرد، امکانات تلفیق روش اکتشافی و اگر با سایر روش‌های یاددهی - یادگیری نیز وجود دارد. این موضوعات می‌تواند در بسیاری از مهارت‌های ورزشی مانند مهارت پاس دادن بسکتبال در موقعیت‌های مختلف یک به یک، یک به دو، مهارت ضربه والیبال در موقعیت‌های مختلف یک دفاع، دو دفاع، مهارت شورت هندبال در موقعیت‌های مختلف یک به یک، یک به دو، مهارت عبور از موانع به صورت سینه خیز، یا پریدن و... و یا حتی بسیاری از استراتژی‌های بازی در رشته‌های مختلف ورزشی باشد.

روش اکتشافی می‌تواند منجر به کشف بازی‌ها، مهارت‌ها و حتی ورزش‌های مختلف نیز شود. این روش می‌تواند وسعت فکر و شناختی را در دانش‌آموزان رشد دهد. خلاقیت آن‌ها را افزایش دهد و منجر به یادگیری بسیاری از استراتژی‌های حرکتی در بازی و رشته‌های ورزشی و تفریحی شود. بدون تجربیات در اکتشافی و اگر، تجربیات دانش‌آموزان محدود به تکرار حرکات شناخته شده، مهارت‌های اساسی و استراتژی‌های اساسی در فعالیت‌ها و ورزش‌های مختلف است. لذا بهره‌مندی از این روش منجر می‌شود خلاقیت آن‌ها رشد پیدا کند و در مراحل آتی زندگی بتواند خود خالق، معمار و طراح برنامه‌های ورزشی و تفریحی برای خود و دیگران باشند.

سناریو ۱ - تلفیق روش اکتشافی و اگر با گروهی

هدف: آشنایی دانش‌آموزان با انواع پاس در هندبال (پایه نهم)

- معلم: بچه‌ها امروز می‌خواهیم انواع پاس در هندبال را یاد بگیریم. از شما می‌خواهم که در گروه‌های ۴ نفره در زمین پخش شوید. قراره همگی در یک محیط بسته مانند زمین مربع شکل به ابعاد ۲ در ۲ قرار بگیرید. در موقعیت‌های مختلف دو به دو به یکدیگر پاس بدهید. حضور ذهن داشته باشید که شما نمی‌توانید از محیط مربعی مشخص شده خارج شوید و نمی‌توانید خطای رانینگ یا دبل داشته باشید. بنابراین هدف از این تکلیف این است که یاد بگیریم چه پاس‌هایی را می‌توانیم در هندبال بدهیم. معیار اصلی برای شما کشف پاس‌ها متنوع به دوستانان است. البته پاس‌هایی که به سلامت به مقصد می‌رسد.
- دانش‌آموزان در گروه‌ها و محل‌های مشخص شده مستقر می‌شوند و با هدایت و راهبری معلم شروع به انجام بازی می‌کنند. هم‌زمان با شروع بازی، دانش‌آموزان به دلیل محدودیت فضایی که برای آنان به وجود آمده مجبور می‌شوند با بهره‌گیری از قدرت تفکر و خلاقیت خود پاس‌های مهارتی متنوعی (پاسخ‌های متنوع و مختلفی) را ارائه دهند. در این وضعیت معلم در میان گروه‌ها می‌چرخد و از آنان می‌خواهد که همچنان مشغول بازی و کشف پاس باشند. در این مرحله معلم بازخورد توصیفی به دانش‌آموزان ارائه نمی‌کند. مثلاً نمی‌تواند به آن‌ها بگوید " در این موقعیت پاس زمینی بده ". استفاده از راه‌حل‌ها تنها به ظرفیت و

- توانایی‌های فردی دانش‌آموزان دارد. افراد هم از منظر عاطفی و هم از منظر شناختی و حرکتی با سرعت و ریتم‌های مختلف پیش می‌روند. با گذشت زمان و انجام تمرین کمیت پاسخ‌ها (پاس‌های صحیح) و کیفیت آن‌ها افزایش می‌یابد.
- بعد از ۱۰ دقیقه بازی معلم به گروه‌های مراجعه می‌کند و از آنان می‌خواهد انواع پاس‌هایی که کشف کردند را ارائه دهند.
 - معلم جمع بندی کرده و بر مبنای پاسخ‌های ارائه شده در گروه‌های مختلف آنان را ارزشیابی می‌کند.

سناریو ۲

هدف: کشف واکنش حرکتی مناسب در موقعیت‌های چالشی (پایه دوم ابتدایی)

- معلم: بچه‌ها اکنون می‌خواهیم یک بازی هیجانی داشته باشیم. تعدادی طناب رو می‌بینید که بین دو صندلی به شکل‌های مختلف بسته شده‌اند. شما قارار خودتون انتخاب کنید تا در این موقعیت چطور از میان این موانع (طناب‌ها) عبور کنید به‌طوری که بدنتان به آن‌ها برخورد نکند و با سرعت و دقت لازم به انتهای مسیر برسید.
- دانش‌آموزان در صف قرار می‌گیرند و هر یک از آن‌ها هنگام عبور از این مسیر چالشی سعی می‌کنند که حرکات و واکنش‌های متفاوتی داشته باشند. برخی از آن‌ها به‌صورت سینه خیز، برخی به‌صورت برداشتن گام بلند یا پرش و گاهی با انعطاف دادن به اندام خود سعی می‌کنند از این موانع عبور کنند. با این حرکات بچه‌ها یاد می‌گیرند در مقابل چالش‌های مختلف چه واکنش‌های حرکتی را می‌توانند داشته باشند.
- معلم بر اساس معیارهای از پیش تعیین شده (تعداد برخورد بدن با طناب‌ها، تنوع حرکات ابداعی و زمان عبور از مسیر) از بچه‌ها ارزشیابی به عمل می‌آورد.



فصل چهاردهم

روش فراگیر

روش تدریس فراگیر^۱

نام روش تدریس: فراگیر				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*			
کنشگری				

مفهوم و اصول

روش تدریس فراگیر از روش‌های پرکاربرد در درس تربیت‌بدنی است. با توجه به اینکه دانش‌آموزان دارای توانایی‌های جسمانی و مهارتی متفاوتی هستند و از نظر روانی و عاطفی نیز تفاوت‌های زیادی با یکدیگر دارند، این روش می‌تواند به معلمان تربیت‌بدنی کمک کند تا تکالیف حرکتی را در سطوح مختلف طراحی کنند. به این ترتیب این روش توجه ویژه‌ای به مقوله "تفاوت‌های فردی" دارد. از مهم‌ترین مشخصه‌های روش تدریس فراگیر که دانش‌آموزان با آن رو به رو می‌شوند این است که آن‌ها متناسب با درجات مختلف یک مهارت، تمرین یا تکلیف، سطح متناسب با ویژگی‌ها و توانایی‌های خود را انتخاب و در آن مشارکت می‌کنند. در این روش معلم سطوح مختلف تمرین را ارائه می‌کند و نقش دانش‌آموزان انتخاب سطح ورودی اولیه است و در صورت نیاز متناسب با عملکرد در آن سطح، به سطوح بالاتر یا پایین‌تر می‌روند. لذا در این سطح مهم است که معلم معیارهای لازم برای ارزیابی عملکرد را تعیین کند.

¹ Inclusion

برای آشنایی بیشتر با مفهوم روش تدریس فراگیر به سناریوی زیر توجه کنید:

در آموزش موضوع پرش جفت از دانش‌آموزان خواستم تا دو سر یک طناب بلند را ۵ سانتی متری بالاتر از سطح زمین نگه دارند. در ادامه از دانش‌آموزان خواستم تا در سرتاسر طول طناب قرار بگیرند و از روی آن بپرند. در مرحله دوم از دانش‌آموزان خواستم تا ارتفاع طناب را بیشتر کنند. طی چند مرحله ارتفاع طناب بیشتر و بیشتر شد. از مرحله بعد آرام آرام تعدادی از دانش‌آموزان دیگر قادر به پرش از روی طناب نبودند، به‌طوری که در ارتفاع‌های بیشتر، تعداد محدودی از دانش‌آموزان قادر به انجام پرش بودند.

از دانش‌آموزان پرسیدم: "به نظر شما چه اقدامی انجام دهیم تا به‌صورت فراگیر همه شما بتوانید هم‌زمان پرش را انجام دهند؟"

سکوت در کلاس حکم‌فرما شد.

یکی از دانش‌آموزان پاسخ داد: "فهمیدم... طناب را کج بگیریم. یک طرف طناب را در زمین و طرف دیگر را تا کمر بالا نگه‌داریم."

همین کار را انجام دادیم و از بچه‌ها خواستم تا در ارتفاع‌هایی که قادر به انجام پرش هستند، آن را انجام دهند. بعد از چند لحظه شاهد این بودیم که همه بچه‌ها در سرتاسر طناب و در ارتفاع‌های مختلف در حال پرش از روی طناب هستند.

در این روش معلم دامنه و سطوح متنوع تکلیف را ارائه می‌دهد و دانش‌آموزان سطح ورود به تکلیف و سطحی که باید تمرین و تکلیف را در آن ادامه دهند را انتخاب می‌کنند.

مثال:

- معلم: بچه‌ها ارتفاع متناسب با توانایی خود را انتخاب کنید و از روی آن پرش انجام دهید. اگر دیدید که پرش از ارتفاع انتخاب شده بسیار سخت است، ارتفاع کمتر را انتخاب کنید و اگر دیدید پرش بسیار آسان است، در ارتفاع بیشتر ادامه دهید. ارتفاعی که قادر هستید حدود ۱۰ تکرار را انجام دهید، ارتفاع مناسب شما برای هدف تمرینی امروز است.
- دانش‌آموزان سطوح مختلف تمرین (ارتفاع‌های مختلف) که در دست‌رسان است را بررسی می‌کنند.
- دانش‌آموز یک خودارزیابی درونی دارد تا سطح اولیه متناسب با خود را انتخاب کند.
- دانش‌آموز ممکن است با پای خود یک ارزیابی حسی اولیه داشته باشد (مثلاً بدون جهش پای خود را در ارتفاع‌های مختلف نسبت به طناب بالا بیاورد). سپس پرش را انجام می‌دهد.
- دانش‌آموز خودش را ارزیابی می‌کند (که آیا سطح انتخابی برای ۱۰ تکرار درست بوده است؟). حال سه گزینه دارد: الف) تکرار در همان ارتفاع ب) انتخاب ارتفاع بالاتر ج) انتخاب ارتفاع پایین‌تر
- دانش‌آموز هر انتخابی کند، قابل قبول است.
- دانش‌آموز پرش دوم را انجام می‌دهد. اگر موفقیت‌آمیز بود احتمالاً همان سطح ارتفاع مناسب برای تکرارهای بعدی خواهد بود. در هر حال باز هم سه گزینه دارد: الف) تکرار در همان ارتفاع ب) انتخاب ارتفاع بالاتر ج) انتخاب ارتفاع پایین‌تر
- این روند و عمل ادامه خواهد داشت...
- در مرحله اول معلم بین دانش‌آموزان حرکت می‌کند و به آنان بازخورد می‌دهد. در این مرحله نیازی به ارائه بازخورد در خصوص جزئیات عملکرد نیست. بلکه بازخورد در خصوص انتخاب سطح تمرین باید باشد. به عنوان مثال:
- تو این ارتفاع چطور هستی؟
- تو این ارتفاع می‌تونی به راحتی بپری؟
- نظرتون درباره سطح تمرینی انتخابی تون چیه؟ سخته یا آسون؟

اصل فراگیری را همه دانش‌آموزان صرف نظر از سن، موقعیت جغرافیایی، فرهنگ و... به راحتی می‌توانند درک کنند. نیازی نیست معلم به دانش‌آموز بگوید که کدام سطح برای او خوب است، بلکه این نقش دانش‌آموزان است تا سطح مطلوب خود را پیدا کنند. هدف این است که به دانش‌آموزان بیاموزیم در کدام سطح توانایی بیشتری دارند. این رفتار نه تنها رشد شناختی و روانی حرکتی، بلکه بعد عاطفی وی را نیز رشد می‌دهد. این رفتار مسئولیت‌پذیری، خودپنداره و اعتماد به نفس دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهد.

بعد از اینکه اغلب دانش‌آموزان به سطح متناسب با توانایی خود به ثبات رسیدند، معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد که عملکرد خود را با توجه به معیارهای از قبل مشخص شده ارزیابی کنند. به دانش‌آموزان باید فرصت داده شود تا آزمایش و خطا انجام دهند. در صورت تکرار خطا به آنان بازخورد ارائه می‌شود. نکات کاربردی:

- برای انتقال تمرین به سطوح دشوارتر تمرین، دانش‌آموزان باید معیارهای لازم را کسب کنند (به عنوان مثال در تکرار حرکات پرش خطای "برخورد با طناب" را نداشته باشند و در تمامی حرکات وضعیت بیومکانیکی اندام‌های بدن آن‌ها مناسب است)
- زمانی که دانش‌آموزی در تکرار تمرین در یک سطح ناتوان است، باید بازخورد لازم ارائه شود و در صورت لزوم به سطح پایین‌تر هدایت شود. در این بخش موضوع ایمنی از اهمیت زیادی برخوردار است.
- معلم می‌تواند بر اساس پارامترهای زمان، مکان، فاصله، حالت، ابزار و... سطوح تمرینی را برای دانش‌آموزان تعریف کند.
- در تمامی حالات دانش‌آموزان باید معیارهای صحیح حرکت را بدانند.

نقش معلم و دانش‌آموز در روش فراگیر

نقش دانش‌آموز

- تصمیم‌گیری در خصوص سطوح‌های تمرین
- بررسی سطوح مختلف تمرین
- انتخاب سطح مناسب خود
- انجام تکلیف
- ارزیابی عملکرد خود بر اساس معیارهای تهیه شده توسط معلم
- طرح سؤال از معلم برای شفاف‌سازی بیشتر

نقش معلم

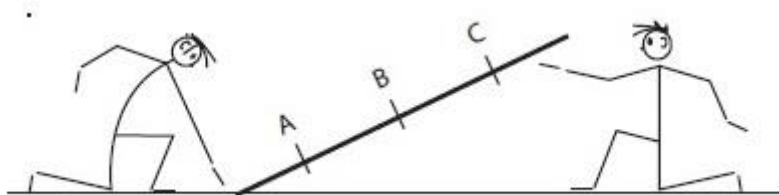
- آماده‌سازی تکلیف و سطوح تکلیف
- آماده‌سازی معیارهای سطح وظایف
- پاسخ به سؤالات دانش‌آموزان
- شروع ارتباط با دانش‌آموزان
- ارزشیابی و جمع‌بندی

توجه به تفاوت‌های فردی در کلاس درس تربیت بدنی از اهمیت زیادی برخوردار است به‌طوری که فاکتورهای بسیار زیادی در تفاوت‌های فردی از جمله توانایی، ویژگی‌های جسمی، روانی و عاطفی، انرژی و انگیزه افراد وجود دارد.

مفهوم درجه دشواری

درجه دشواری به معنی سطح دشواری تکلیف است. در حقیقت سطوح تکلیفی در طیفی از درجه دشواری پایین (سطوح پایین تر و آسان تر که اغلب دانش‌آموزان قادر به انجام آن هستند) تا درجه دشواری بالا (سطوح بالاتر و سخت تر که تعداد کمتری از دانش‌آموزان قادر به انجام آن هستند) قرار دارد.

همان‌طور که در مثال طناب مورب ذکر شد، تنوع ارتفاع در امتداد طناب بیانگر این است که دانش‌آموزان با درجات مختلف دشواری در یک تکلیف مواجه هستند. بنابراین تنوع در ارتفاع عاملی است که درجه دشواری را تعیین می‌کند. برای هر دانش‌آموز نقاط وسیع روی طناب نشان دهنده سطوح مختلف دشواری است. پرش از طناب در نقطه C همیشه تلاش بیشتری نسبت به نقاط A یا B لازم دارد. متفاوت بودن ارتفاع در همان تکلیف بیانگر تفاوت در دشواری است.



شکل ۱-۱۴- تفاوت دشواری پرش از نقاط A, B, C

یک تمرین دیگر را با یکدیگر تحلیل می‌کنیم: پرتاب یک توپ بسکتبال. هدف از تکلیف بازی بسکتبال نیست. در عوض ما فعالیت ویژه پرتاب یک توپ به داخل سبد بسکتبال را در نظر می‌گیریم تا آن را از نظر عوامل مؤثر بر درجه دشواری تحلیل کنیم.



شکل ۲-۱۴- عوامل مؤثر بر دشواری در پرتاب بسکتبال

در این تکلیف چند عامل بر دشواری تکلیف نقش دارند:

- عامل فاصله: یکی از پرکاربردترین عامل‌ها در ایجاد دشواری در تمرین فاصله است. در تکلیف پرتاب توپ بسکتبال به سمت سبد، تغییر فاصله میزان دشواری تکلیف را متفاوت می‌سازد، به گونه‌ای که برای دانش‌آموزان فاصله خیلی دور یا فاصله خیلی نزدیک سطح دشواری تکلیف را بیشتر می‌کند.
- عامل ارتفاع سبد: تغییر ارتفاع سبد درجات مختلفی از دشواری را برای دانش‌آموزان می‌تواند ایجاد کند.
- عامل قطر حلقه: متفاوت بودن قطر حلقه شرایط مختلفی را برای سطح دشواری و میزان موفقیت برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کند. به‌طوری که افزایش قطر حلقه میزان موفقیت را به مراتب بیشتر می‌کند.
- عامل اندازه توپ: اندازه توپ نیز از عوامل مؤثر بر دشواری تکلیف است.
- عامل وزن توپ: وزن توپ باید در یک محدوده نرمال باشد تا موفقیت را بیشتر کند. سبک بودن یا سنگینی بیش از حد شرایط را دشوارتر می‌کند.

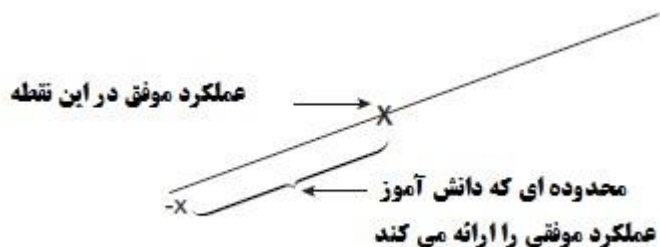
- عامل زاویه پرتاب: موقعیت‌های مختلف اطراف سبد، سطوح مختلف دشواری را می‌تواند ایجاد کند. معمولاً هر چه به سمت مرکز حرکت کنیم پرتاب آسان‌تر از گوشه‌ها است.

تکالیف را چگونه طراحی کنیم؟

- سؤال اصلی پیش روی معلمی که می‌خواهد تکلیفی را برای ورود به برنامه تنظیم کند، این است:
- "چگونه عوامل موجود در تکلیف انتخاب شده را شناسایی کنم؟"
- دو راه اصلی وجود دارد:
- ۱- تحلیل تکلیف (سه طرح) ۲- شبکه عوامل^۱

تحلیل تکلیف:

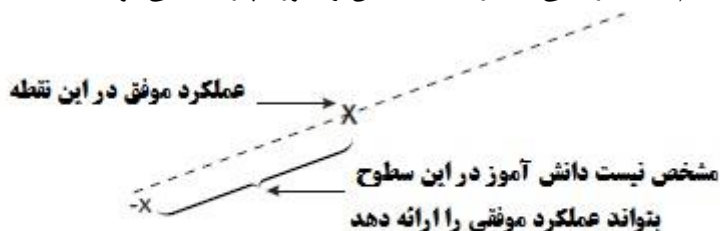
- همه تکالیف می‌توانند در یکی از طرح‌های زیر دسته‌بندی شوند
- الف) طرح کلاسیک:** این طرح موارد زیر را منعکس می‌کند:
- سطوح در دامنه گسترده به صورت پیوسته و با سطح دشواری بسیار نزدیک نسبت به یکدیگر قرار دارند. طناب مورب نمونه‌ای از این طرح است.
 - دامنه انتخاب سطح از عامل درونی فعالیت ناشی می‌شود. (در مورد طناب مورب، ارتفاع، یک عامل درونی است)
 - انجام موفقیت‌آمیز یک تکلیف در یک سطح معین، موفقیت تمام سطوح آسان‌تر قبلی را تأیید می‌کند. (اصول بیومکانیک و حرکت‌شناسی این امر را تأیید می‌کند)



شکل ۳-۱۴ - طرح کلاسیک

(ب) طرح نیمه کلاسیک: طرح نیمه کلاسیک موارد زیر را منعکس می کند:

- امکان توسعه وجود دارد، اما یکپارچه و مداوم نیستند. فاصله‌هایی بین مراحل وجود دارد.
- عاملی که به عنوان عامل درونی شناخته می شود (به عنوان مثال، ضربه زدن با راکت به توپ) همیشه پیشرفت مداوم، دشواری را ایجاد نمی کند.
- عملکرد در یک سطح معین همیشه موفقیت سطوح با درجه سختی کمتر را تضمین نمی کند. درواقع انجام تمرین، ممکن است این امکان را برای برخی از دانش آموزان به وجود آورد که تکلیف سخت تر را دقیق انجام دهند در حالی که در تکالیف آسان تر هنوز دچار خطا می شوند.



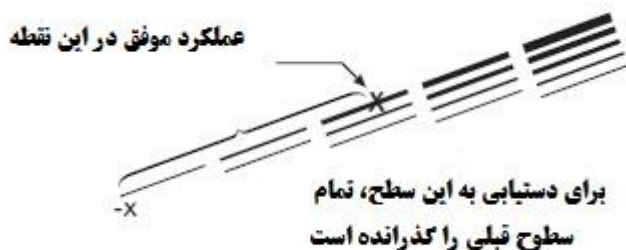
شکل ۴-۱۴ طرح نیمه کلاسیک

(ج) طرح تجمعی: طرح تجمعی موارد زیر را منعکس می کند:

- توسعه و پیشرفت دلخواه است.
- عامل بیرونی است.

- برای شرکت در یک سطح معین، دانش‌آموز باید تمام سطوح قبلی را پشت سر هم انجام دهد.

به عنوان مثال فرض کنید تکلیف حرکت شنای سوئدی است. بدیهی است که انجام ۳۰ حرکت درجه دشواری بیشتری نسبت به انجام ۵، ۱۰ یا ۲۰ حرکت است؛ بنابراین سطحی که دانش‌آموز انتخاب می‌کند بر اساس میزان فشاری است که احساس می‌کند. لذا عامل تعداد تکرار (میزان فشاری که دانش‌آموز انتخاب می‌کند) یک عامل بیرونی است که بر روی طراحی تأثیر می‌گذارد. برای انجام مشکل‌ترین سطح دانش‌آموز باید تمام سطوح را به ترتیب انجام دهد که به آن یک طرح تجمعی می‌گویند. مطابق شکل، دانش‌آموزان سطح عملکرد مورد انتظار خود را برای هر تکلیف مشخص می‌کنند. بعد از تمرین / اجرا، آن‌ها با یک دایره، سطح واقعی خود را ثبت می‌کنند. برای رسیدن به



اهداف، خودارزیابی باید به عنوان راهنمای ورود به تکلیف باشد.

شکل ۵-۱۴ - طرح تجمعی

شبکه عامل

شبکه عامل دومین روشی است که باید در هنگام طراحی تکلیف باید مد نظر و مورد پرسش قرار گیرد. "چگونه عوامل مربوط به تکلیف انتخاب شده را شناسایی کنیم؟" شبکه عامل، طرح‌های کلاسیک و

تجمعی را تقویت می‌کند؛ زیرا مربوط به فعالیت‌های تربیت بدنی است. نمودار شبکه عامل ابزاری برای راهنمایی معلمان در شناسایی عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر یک تکلیف انتخاب شده است. این یک روش تفکر در مورد هر دو عامل درونی و عوامل بیرونی در طراحی تکالیف تربیت بدنی ارائه می‌دهد. (سایر رشته‌ها شبکه عامل خاص خود را دارند).

نکات زیر ساختار و کاربرد این شبکه را توضیح می‌دهد.

- پس از انتخاب تکلیف، سؤالی که باید در طول برنامه‌ریزی به خاطر بسپارید این است: "در این تکلیف، چگونه شرایط را فراهم می‌کنم؟"

- شبکه دو نوع عامل را مطرح می‌کند: درونی و بیرونی. عوامل **درونی** بخشی از ساختار تکلیف داده شده هستند. بعضی از تکالیف ممکن است همه این عوامل را داشته باشند. برخی نیز ممکن است فقط تعدادی را در بر بگیرند. عوامل **بیرونی** مبتنی بر انجام تکلیف هستند. هر دو نوع عامل بر درجه دشواری تکلیف تعیین شده تأثیر می‌گذارند. بنابراین با تغییر در هر یک از عوامل (درونی یا بیرونی) می‌توان درجه دشواری را تغییر داد.

- پس از انتخاب تکلیف، گام بعدی این است که تصمیم بگیرید، کدام عامل درونی را می‌توان برای ورود به برنامه بعدی در نظر گرفت؟ (در مثال طناب مورب، عامل اصلی ارتفاع است). گاهی اوقات تکالیف تحت تأثیر دو یا چند عامل قرار می‌گیرند. به‌عنوان مثال، پرتاب توپ به سمت سبد "اندازه هدف" و "فاصله از هدف" را به‌عنوان عوامل اصلی احتمالی نشان می‌دهد. با در نظر داشتن هدف، تصمیم بگیرید که کدام یک از عوامل اصلی و کدام یک از عوامل حمایت کننده (پشتیبان) هستند. عامل‌ها را با نوشتن اعداد (۱، ۲، ...) در سمت چپ هر کدام رتبه بندی کنید.

- در مرحله بعد، طیف احتمالی در فاکتور اصلی از آنچه دانش‌آموزان در سطح ورودی خود انتخاب می‌کنند را شناسایی کنید. به‌عنوان مثال در عامل "اندازه هدف"، محدوده ممکن است شامل اهدافی با قطرهای مختلف کوچک، متوسط یا بزرگ باشد. به همین ترتیب دامنه عوامل حمایت کننده را نیز مشخص کنید.

- اگر یکی از عوامل بیرونی به عنوان عامل اصلی انتخاب شده باشد (مثلاً عامل تکرار)، مقدار آن را در محدوده نشان دهید. در غیر این صورت، مقدار مشخصی را که در کنار عامل بیرونی است را مشخص کنید.

جدول ۳-۱۴: شبکه عامل

نام تکلیف:	
دامنه	عوامل بیرونی تعداد تکرار: زمان:
	عوامل درونی فاصله: ارتفاع: وزن وسیله: اندازه وسیله: سرعت: وضعیت: سطح: ...

تبیین عامل‌های مختلف:

- **عامل تکرار:** این عامل به عنوان یک عامل بیرونی در بسیاری از تکالیف قابل استفاده است. علی‌الخصوص در تکالیفی که برای توسعه فاکتورهای آمادگی جسمانی است، یکی از عوامل مؤثر شناخته می‌شود.
- **عامل زمان:** عامل زمان نیز به عنوان یک عامل بیرونی در بسیاری از تکالیف، علی‌الخصوص تمرینات آمادگی جسمانی از اهمیت زیادی برخوردار است. در اغلب تکالیف زمان با استفاده از مقیاس دقیقه و ثانیه ارائه می‌شود.

- **عامل فاصله:** بیانگری طیف فاصله طولی (معمولاً با مقیاس متر) است. مثلاً در پرتاب توپ بسکتبال فاصله پرتاب می‌تواند در طیفی از ۳ تا ۶ متر باشد.
- **عامل ارتفاع:** بیانگری طیف فاصله عمودی (معمولاً با مقیاس متر و سانتی‌متر) است. مثلاً در پرتاب توپ بسکتبال ارتفاع پرتاب می‌تواند در طیفی از ۲ متر تا ۳ متر باشد.
- **عامل وزن وسیله:** این عامل بیانگر وزن وسیله است. مثلاً در تکلیف حمل توپ مدیسن بال (برای توسعه فاکتور استقامت عضلانی)، می‌توان از توپ با وزن‌های مختلف (۱ تا ۳ کیلوگرم) استفاده کرد.
- **عامل اندازه وسیله:** این عامل بیانگر ابعاد (محیط و مساحت) وسیله است. این عامل معمولاً با عامل وزن ارتباط مستقیمی دارد، به‌گونه‌ای که با افزایش اندازه، وزن وسیله نیز بیشتر می‌شود. به‌عنوان مثال قطر سبد بسکتبال، تغییر اندازه توپ در پرتاب را می‌توان نام برد.
- **عامل سرعت:** این عامل را می‌توان در محدوده‌ای از آهسته تا سریع قرارداد که توسط مترونوم^۱، موزیک یا دستگاه توپ اندازه^۲ کنترل می‌شود.
- **عامل وضعیت بیومکانیکی بدن:** این عامل شامل موقعیت (های) مورد نیاز بدن (وضعیت بیومکانیکی) برای انجام یک تکلیف ثابت یا / و یا یک تکلیف پویا است. (همچنین به‌عنوان "شکل"، "مهارت" یا "فنون" یک ورزش نیز شناخته می‌شود). اگر یک یادگیرنده نتواند تکلیف را انجام دهد و دست‌کاری عوامل فاصله، زمان یا اندازه هدف کمکی نمی‌کند، عامل وضعیت از اهمیت بیشتری برخوردار خواهد بود. نقطه ورود در اینجا یک حالت اصلاح شده مانند تغییر زاویه بین اعضای بدن، باز کردن^۳ بیشتر و غیره است. به‌عنوان مثال، اگر یک دانش‌آموز نمی‌تواند حرکت T را انجام دهد، می‌توانید (در یک محدوده) اصلاحیه‌ای را در زاویه پای بلند شده یا موقعیت بالاتنه ایجاد کنید. بعداً می‌توان عواملی

1 metronome

2 pitching machine

3 extension

مانند تکرار، زمان و موارد دیگر را اضافه کرد. دانستن اینکه در فاکتور وضعیت "دشواری پایین" یا "دشواری بالا" چیست بر اساس از تجزیه و تحلیل بیومکانیکی صورت می‌گیرد.

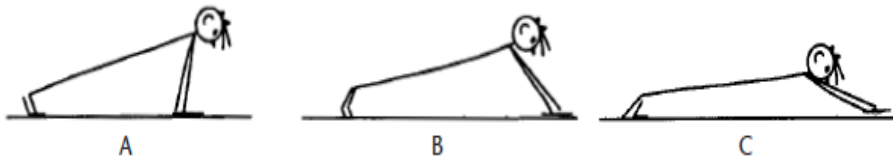
- **عامل سطح:** این عامل بیانگر سطح موردنظر برای انجام حرکت است. به‌عنوان مثال این سطح از نظر جنس ممکن است نرم یا سخت باشد و یا از نظر شکل ممکن است سطح مستقیم یا غیرمستقیم باشد. مثلاً در انجام مهارت لی‌لی کردن ممکن است سطوح مختلف (مستقیم، دایره‌ای، زیگزاگ و...) برای تکلیف طراحی شود.

	تکرار
	زمان
	فاصله
	ارتفاع
	وزن
	اندازه
	سرعت
	بیومکانیکی
	سطح

شکل ۶-۱۴ عوامل موثر بر تغییر سطح تکلیف

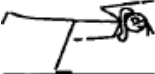
نمونه‌ای از دست‌کاری در عامل وضعیت

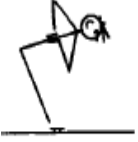
اگر به عنوان مثال، در حرکت شنای سوئدی هدف ایجاد قدرت در شانه‌ها و بازوها با استفاده از عامل فشار است، موقعیت‌های مختلف بدن مانند موقعیت‌های شروع یا موقعیت‌هایی که باید در حین حرکت فشار حفظ شوند - طیف وسیعی از سطح دشواری را ارائه می‌دهد. مطابق شکل انجام حرکت در موقعیت B (که در آن دست‌ها به جلو در مقابل شانه‌ها قرار می‌گیرند) دشوارتر از موقعیت A است. انجام حرکت در موقعیت C نیز (در آن دست‌ها بازتر است) دشوارتر از A یا B است.



تجزیه و تحلیل بیومکانیکی فقط در مورد تمرینات یا حرکات بنیادی اعمال نمی‌شود. در بسیاری از ورزش‌ها ممکن است کاهش درجه دشواری در وضعیت شروع، تاب دادن، بالا بردن، کشش، قوس دادن، چرخش، خم شدن یا هر چیز دیگری صورت پذیرد. جدول ۸-۱۳ نمونه‌ای از تکالیف با نقش عامل وضعیتی را نشان می‌دهد.

جدول ۴-۱۴: تکالیف متعدد با نقش مؤثر عامل وضعیتی

نام:	کلاس:	تاریخ			
توصیف تکلیف	فاکتور	سطح ۱	سطح ۲	سطح ۳	
حرکت شنا را از موقعیت شروع شرح داده شده انجام دهید. آن را سه بار تمرین کنید.	وضعیتی (زاویه بین دست و بدن)				
حرکت شنا را از موقعیت شروع شرح داده شده انجام دهید. آن را سه بار تمرین کنید.	وضعیتی (فاصله عرضی دست‌ها)				
مطابق معیارها نکه دارید. تا ۱۰ شماره. سه دفعه تمرین را تکرار کنید. روی پای راست بایستید. پای چپ را بلند کنید. بازوها را به طرفین گسترش دهید.	پای راست خم پای چپ خم و در امتداد ران	پای راست خم و پای چپ صاف بالای ران 	پای راست صاف و پای چپ صاف در امتداد ران 	پای راست صاف و پای چپ صاف بالاتر ران 	

				قوس به عقب سرتان را بالا نگه دارید
			طول اهرم	در موقعیت توصیف شده، بالاتنه را برای ۲۰ شمارش نگه دارید. ۵ بار تکرار کنید، با ۱۰ فواصل شمارش.

جدول ۹-۱۳ شبکه عامل را برای پرتاب از پایین نشان می‌دهد. توجه داشته باشید که دو فاکتور درونی با تعیین دامنه در اندازه هدف و فاصله برای گنجاندن انتخاب شده‌اند. عامل بیرونی شامل تعداد تکرارها است. از این شبکه، معلم برنامه فردی را برای تمرین پرتاب از پایین طراحی می‌کند.

جدول ۵-۱۴: شبکه عامل برای تکلیف پرتاب کردن

دامنه	عوامل بیرونی
	- تعداد تکرار ۱۰ تکرار - زمان
خطوط آبی ۳ متر، زرد ۴ متر و قرمز ۵ متر - - - هدف مخروط بزرگ و مخروط کوچک - ...	عوامل درونی
	- فاصله
	- ارتفاع
	- وزن وسیله:
	- اندازه وسیله:
	- اندازه هدف
	- سرعت:
	- موقعیت:
	- سطح
	...

جدول ۶-۱۴: تکلیفی با روش فراگیر

نام:	کلاس:	تاریخ:
موضوع: مهارت پرتاب از پایین برای دانش آموز: - سطح اولیه را انتخاب کنید و عددی را که فکر می کنید تا به اهداف بزنید دایره بکشید. - تکلیف را تمرین کنید و روی عددی که واقعاً انجام شده ضربدر بزنید. - اجرای تکلیف خود را با معیارهای عملکرد مقایسه کنید. - تصمیم بگیرید که تکلیف را در همان سطح تکرار کنید یا در سطح دیگری. معیارهای پرتاب کردن - توپ را با یک دست به صورت کامل گرفته و پاها به صورت (عقب و جلو) قرار می گیرد. - دست به عقب و پای مخالف در جلو قرار دارد. - دست به جلو کشیده و به سمت هدف رها می شود. - دست در امتداد هدف کشیده می شود. - توپ به هدف برخورد می کند تکلیف: یک فاصله (۳، ۴ یا ۵) و یک هدف (مخروط بزرگ یا کوچک) را انتخاب کنید. ۱۰ پرتاب را در نظر بگیرید و تعداد دفعات برخورد به هدف را ثبت کنید.		
فاصله		هدف بزرگ
۳ متری	۱	۲
۴ متری	۱	۲
۵ متری	۱	۲
فاصله		هدف کوچک
۳ متری	۱	۲
۴ متری	۱	۲
۵ متری	۱	۲

نکات مهم در استفاده از روش فراگیر

- از آنجا که یکی از اهداف آموزش فراگیر، مشارکت مداوم و توسعه است، توجه ویژه‌ای به یادگیرندگانی دارد که در سطح انتخاب شده خود می‌مانند. توجه داشته باشید که در حالی که تلاش می‌کنید فاصله بین ایده آل و واقعیت را کاهش دهید، در بعضی مواقع ممکن است ایده آل در صورت کم بودن واقعیت زیاد باشد. گاهی اوقات برعکس است - ایده آل کم است اما واقعیت (توانایی اجرا) زیاد است. این شکاف غالباً به خاطر تفاوت‌های جسمانی و عاطفی است. این نقش معلم است که یادگیرنده را به سمت درک این شکاف و تلاش برای رفع آن سوق دهد. این یک مسئله ظریف است و نیاز به رفتار کلامی مناسب دارد. معمولاً با سبک دستوری شما نمی‌توانید به هدف برسید. از طریق گفتگو با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کند و به آن‌ها فرصت دهید تا شکاف را درک کند و نگرش و گرایش به بهبود از خود نشان دهد.
- روش فراگیر مزیت‌هایی ایجاد می‌کند که آن را از دیگر روش‌ها متمایز می‌کند. این روش، یک نقطه ورود فراهم می‌کند که به دانش‌آموزان امکان مشارکت و موفقیت در تکلیف و فعالیت را می‌دهد و این امر از نظر عاطفی و روانی بسیار انگیزاننده است. آن‌ها فرصتی برای پیشرفت و توسعه مداوم در خود می‌بینند. زمانی که دانش‌آموزان از نظر اجرا، به یک امنیت روانی دست یافتند می‌توان از روش‌های تدریس دیگر نیز استفاده کرد.
- یکی از چالش‌هایی که در این روش وجود دارد، فشار همسالان برای انتخاب نقطه ورود است. به این معنا که دانش‌آموزان ممکن است تحت تأثیر رفتار همکلاسی‌های خود سطحی بالاتر یا پایین‌تر از توانایی خود انتخاب کنند و این امر ممکن است فرایند یاددهی-یادگیری را به تأخیر بیندازد. در این مقوله معلم باید ورود جدی داشته باشد.
- استفاده از جملاتی همچون "بهترین سطح را انتخاب کنید"، "شما قادر خواهید بود بهترین عملکرد را داشته باشید" برای ابتدای امر که دانش‌آموز قرار است سطح ورودی خود را انتخاب کند، مناسب نیست، این جملات شاید در برخی از موقعیت‌ها و روش‌های دیگر مؤثر باشد، اما به عنوان رفتارهای کلامی برای ورود در روش فراگیر مناسب نیستند. در حقیقت انتخاب این جملات باعث می‌شود حس رقابت، هیجان کاذب و استرس در دانش‌آموزان

ایجاد شود و با انتخاب سطح نامناسب، عملکرد ناموفق داشته باشند. این امر هم یادگیری تأخیر ایجاد می‌کند و هم از نظر روانی تأثیر منفی در آنان ایجاد می‌کند. رفتار کلامی اولیه باید دربرگیرنده سطحی باشد که دانش‌آموزان قادرند عملکرد موفق داشته باشند. مثل "در این تمرین شما باید تصمیم بگیرید که در چه سطحی فعالیت خودتون را شروع کنید".

- احساس تعلق، اعتماد به نفس، انگیزه، افزایش مسئولیت‌پذیری، علاقه‌مندی و حس لذت بخش مشارکت در فعالیت بدنی از پیامدهای بسیار مهم این سبک از تدریس است تا آنجا که با بهره‌گیری از این روش بسیاری از دانش‌آموزانی که قبلاً تمایل به مشارکت فعال در کلاس نداشتند و یا به خاطر عملکرد ضعیف، گوشه‌گیر بوده و اعتماد به نفس پایین‌تری داشتند، حالا با انگیزه و اعتماد به نفس در کلاس مشارکت فعال خواهند داشت.



فصل پانزدهم

روش شخصی سازی

روش شخصی سازی شده^۱

نام روش تدریس: شخصی سازی شده				
محتوا	دانشی	مهارت های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*		*	
کنشگری				

روش یاددهی یادگیری شخصی سازی شده یک برنامه منسجم برای یادگیری محتوای درسی است. در این روش دانش آموز به طور انفرادی تکالیف یادگیری را یکی پس از دیگری انجام می دهد و درس را از جایی که قبلاً قطع کرده بود شروع می کند. مسئولیت مطلع کردن دانش آموزان از نحوه مدیریت کلاس، تکالیف یادگیری و سنجش، با استفاده از یک کتاب کار و رسانه های آموزشی صورت می گیرد. دانش آموزان مطالب و موضوعات مورد نظر را تا جایی که ممکن است خودشان مطالعه می کنند و معلم فقط مطالب و مواردی را توضیح می دهد که در کتاب کار ذکر نشده و نیاز به توضیحات تکمیلی دارد.

PSI به هر دانش آموز اجازه می دهد که با سرعت عمل خودش، تکالیف یادگیری تجویز شده توسط معلم را انجام دهد و پیشرفت کند. با تحلیل تکلیف هر یک از حوزه های مهارتی و دانشی که به تعیین فهرست محتوای کل واحد درسی می انجامد تکالیف یادگیری مشخص می شوند (مستلر، ۱۳۹۴، ترجمه رضوانی و همکاران). عناصر هر پودمان یادگیری عبارتند از: اطلاعاتی درباره ارائه تکلیف، ساختار تکلیف، تحلیل خطاها و معیارهای عملکردی که به طور کتبی و یا با یک قالب رسانه ای دیگر به دانش آموز ارائه می شود. نکته حائز اهمیت این است که معلم شخصاً این اطلاعات را به دانش آموزان

¹ Personalized system for instruction (PSI)

نمی‌دهد؛ بلکه دانش‌آموزان خودشان به مطالعه یا تماشای مواد آموزشی تهیه شده می‌پردازند. این روش معلم را از پرداختن به این قبیل کارها خلاص می‌کند و در عوض به وی اجازه می‌دهد تا تعاملات آموزشی بیشتری با دانش‌آموزان داشته باشد. هر وقت دانش‌آموز یک تکلیف یادگیری را اجرا کرد و به معیار عملکردی تعیین شده برای آن دست یافت، بدون اجازه یا دستور معلم، به سراغ تکلیف بعدی مندرج در فهرست محتوا می‌رود. در کلاس‌های پرجمعیت معلم می‌تواند از همیاران معلم که دانش‌آموزان پیشرفته هستند کمک بگیرد.

این روش برای دوره متوسطه اول و دوم کاربرد بیشتری دارد. هدف اصلی PSI این است که دانش‌آموزان را به استقلال در یادگیری تشویق کند و در عین حال به معلم اجازه دهد که بیشتر با دانش‌آموزانی تعامل داشته باشد که نیازمند توجه بیشتر او هستند. اثبات شده است که این الگو در موفقیت دانش‌آموزان در حیطه روانی حرکتی و شناختی بسیار اثربخش است.

روش PSI یک روش آموزشی پیشرفت محور و تبحر محور است. آموزش تبحر محور بدین معناست که دانش‌آموزان باید ابتدا به معیار عملکردی هر تکلیف یادگیری دست یابند و سپس تکلیف بعدی را شروع کنند. آموزش پیشرفت محور دقیقاً متمرکز است بر دستاوردهای یادگیری دانش‌آموزان و این دستاوردها از عملکرد دانش‌آموزان در حیطه شناختی یا در حیطه روانی حرکتی مشهود است.

فرضیه‌های یاددهی - یادگیری

- بسیاری از وظایف تدریس به‌ویژه ارائه تکالیف و ساختار تکلیف را می‌توان از طریق دستورالعمل کتبی و رسانه‌های دیداری و شنیداری ارائه کرد، به عبارتی دیگر لازم نیست معلم آن‌ها را ارائه کند.
- اولین وظیفه معلم مدیریت کلاس نیست، بلکه داشتن تعامل با دانش‌آموزان برای یادگیری و ایجاد انگیزه است.
- یادگیری و درگیر سازی دانش‌آموز در فعالیت‌ها، زمانی که دانش‌آموزان مستقل از معلم عمل می‌کنند، اثربخش‌ترند.
- تصمیم‌گیری برای برنامه‌ریزی بر اساس داده‌های جمع‌آوری شده از یادگیری دانش‌آموزان انجام می‌شود.
- طراحی آموزش انفرادی واقعی نه تنها پسندیده، بلکه قابل اجرا و امکان‌پذیر است.
- یادگیری دانش‌آموزان می‌تواند با وابستگی اندک به معلم رخ دهد.
- دانش‌آموزان محتوا را به روال‌های متفاوتی (برخی سریع، برخی کند، برخی زیاد، برخی کم و ...) یاد می‌گیرند.

- دانش‌آموزان استعداد‌های گوناگونی برای یادگیری محتوا دارند.
- اگر وقت و یا تلاش‌های تمرینی کافی وجود داشته باشد، تقریباً همه دانش‌آموزان به هدف قصد شده برای آموزش دست می‌یابند.
- دانش‌آموزان وقتی به‌طور مستقل درس را یاد می‌گیرند، انگیزه و مسئولیت‌پذیری بیشتری پیدا می‌کنند.

مشخصه‌های یاددهی یادگیری

انتخاب محتوا: معلم کنترل محتوا و ترتیب ارائه آن را به‌طور کامل در اختیار دارد. او تصمیم می‌گیرد که چه مواردی در واحد درسی گنجانده شود، تکالیف یادگیری به چه ترتیب انجام شود و کدام معیارهای عملکردی برای تعیین تبحر دانش‌آموزان در هر تکلیف به کار رود. دانش‌آموزان فقط فهرست محتوا و تکالیف را از معلم می‌گیرند و طبق ترتیبی که دستور داده شده آن‌ها را پیگیری می‌کنند.

ارائه تکالیف: ارائه تکالیف از طریق رسانه‌های مختلف و یا کتاب کاری که معلم آماده کرده است انجام می‌شود. درواقع معلم با استفاده از یک رسانه آموزشی که خودش تهیه یا اقتباس کرده به دانش‌آموزان نشان می‌دهد هر درسی را چگونه یاد بگیرند، چگونه اشتباهاتشان را اصلاح کنند و چه مقدماتی را برای درگیر شدن در هر تکلیف آماده کنند. این امر به دانش‌آموزان کمک می‌کند که مستقل از معلم و به‌طور فردی در یادگیری پیشرفت کنند. دانش‌آموزان اطلاعات مربوط به ارائه تکلیف را به میل خود هر جا که آماده باشند مطالعه یا مشاهده می‌کنند.

درگیر سازی دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری: در این روش تقریباً همیشه دانش‌آموزان مستقل از معلم و دیگر دانش‌آموزان تمرین می‌کنند. بیشتر تکالیف یادگیری برای تمرینات انفرادی طراحی شده‌اند. چند تکلیف یادگیری مجدد نیز به این منظور طراحی می‌شوند تا هر دانش‌آموز با همکلاسی خود و یا در گروه‌های کوچک درگیر آن‌ها شود.

تعاملات آموزشی: از آنجا که در این روش معلم مسئولیت‌های مدیریتی کمی دارد قادر است تعاملات بیشتری با دانش‌آموزان داشته باشد و بیشتر بازخورد دهد. حتی معلم می‌تواند برای دانش‌آموزانی که توجه بیشتری نیاز دارند، وقت بیشتری بگذارد.

تعیین روال عمل: هر دانش‌آموز تعیین‌کننده سرعت عمل در یادگیری تکالیف و پیشبرد محتوای واحد درسی است. دانش‌آموزان خود تصمیم می‌گیرند که چه وقت تمرین را آغاز کنند و چه وقت آن را به پایان برسانند، چه تعداد تلاش تمرینی داشته باشند و چه مدت بین هر تلاش تمرینی فاصله باشد. آن‌ها برای موفقیت در رسیدن به معیارهای عملکردی تکالیف مسئول‌اند.

پیشبرد تکلیف: دانش‌آموزان سرعت عمل یادگیری محتوای واحد درسی را بر اساس توانایی و تلاش خود به شیوه‌های متفاوتی کنترل می‌کنند. آن‌ها می‌توانند در حد توانشان سریع و در حد نیازشان آهسته پیشرفت کنند و از یک تکلیف به تکلیف بعدی بروند. مسلماً بعضی از دانش‌آموزان نمی‌توانند با سرعت دلخواه خود پیشرفت کنند، اما به‌طور کلی، دانش‌آموز است که کنترل پیشبرد تکلیف یادگیری را در دست دارد نه معلم.

تکالیف یادگیری

معمولاً معلم با صحبت کردن درباره یک تکلیف یا با نمایش دادن آن دانش‌آموزان را از چگونگی تکالیف یادگیری مطلع می‌کند اما در PSI معلم برای ارائه تکلیف از رسانه‌های کتبی و تصویری استفاده می‌کند. مهم‌ترین وظایف در ارائه تکلیف عبارت‌اند از:

- ارائه تصویر مناسب از روش صحیح اجرای یک تکلیف یا مهارت
 - ارائه رهنمودهای یادگیری در مورد عناصر کلیدی مهارت
 - آگاه کردن دانش‌آموزان از اشتباهات رایجی که در حین اجرای یک مهارت اتفاق می‌افتد.
- در بیشتر موارد، معلم به‌مثابه یک مدل اطلاعات را به کل کلاس ارائه می‌دهد. اگر هیچ یک از رسانه‌های آموزشی موجود نباشد، معلم می‌تواند ارائه تکلیف را به‌طور تعدیل شده انجام دهد، یعنی تکلیف را به‌طور زنده به کل کلاس ارائه دهد (مثلاً ضربه فورهند تنیس روی میز) سپس پس از یادگیری گروهی از دانش‌آموزان تکلیف بعدی مثلاً ضربه بک هند تنیس روی میز را به آنان ارائه می‌دهد.

به‌طور کلی هر تکلیف یادگیری مشتمل است بر:

- ارائه تکلیف
 - تحلیل خطاها
 - معیارهای عملکردی
 - جزئیات ساختار تکلیف
- اطلاعات مربوط به ساختار تکلیف باید شامل موارد زیر باشد:
- تجهیزات مورد نیاز
 - شرایط فضای تمرینی یا مکان ویژه
 - تمهیدات مقدمات تکلیف
 - تعیین معیارهای عملکردی برای دقت، زمان و ...
 - ایمنی

- روش‌های تشخیص کامل شدن تکلیف

- اطلاعاتی در مورد چگونگی اصلاح خطاهای عملکردی معمول

برای واحدهای درسی PSI می‌توان شش نوع تکلیف نوشت:

تمرینات آمادگی: دانش‌آموزان خود را با وسایل، تجهیزات و طرح‌های حرکتی سرگرم می‌کنند تا قلق اشیا و حرکات را به دست آورند.

تکالیف فهمیدنی: دانش‌آموزان با نمایش خلاصه‌ای از ارائه تکلیف برای معلم نشان می‌دهند که عناصر کلیدی آن را فهمیده‌اند.

تکالیف معیاری: بیشتر تکالیف در PSI معیاری هستند. در این تکالیف دانش‌آموزان باید تبحر خود را در مهارتی که استانداردهای آن را معلم تعیین می‌کند به نمایش بگذارند. دانش‌آموزان این تکالیف را تا وقتی که سطح تبحرشان پایش شوند، تمرین می‌کنند.

تکالیف چالشی: تکالیف چالشی شبه بازی‌های ورزشی یا بازی‌های ورزشی تعدیل شده‌ای هستند که اجازه می‌دهند دانش‌آموزان ترکیب‌هایی از دو یا چند مهارت را که تازه در حین تکالیف معیاری آموخته‌اند با هم تمرین کنند (مثلاً بازی دو به دو در نیمه زمین بسکتبال).

آزمونچه‌ها: بعد از آنکه دانش‌آموزان مواد آموزشی را مطالعه کردند باید یک آزمونچه را با موفقیت پشت سر بگذارند تا مشخص شود که به معیار عملکردی معین شده دست یافته‌اند.

بازی‌های ورزشی یا مسابقه: زمانی که دانش‌آموزان همه حوزه‌های محتوایی مورد نظر را در یک واحد درسی یاد گرفتند به مرحله بازی‌های ورزشی و مسابقه پیشرفت خواهند کرد.

سنجش یادگیری

سنجش یادگیری دانش‌آموزان در الگوی PSI تا حد بسیار زیادی به صورت خودکار در درون این الگو نهادینه شده است. هر زمان که دانش‌آموزان یک تکلیف یادگیری را کامل می‌کند، عملکردش بر طبق معیارهای عملکردی ویژه مورد سنجش مستمر قرار می‌گیرد. اگر ساختار تکلیف، دانش‌آموزان را به ثبت تعداد تلاش‌های موفق در هر بلوک تمرینی هدایت کند، در این صورت معلم به راحتی در می‌یابد که هر دانش‌آموز با چند تمرین می‌تواند در هر تکلیف تمرینی به مهارت برسد. دانش‌آموزان می‌توانند برخی تکالیف را خودشان واریسی کنند، بعضی از تکالیف را یار تمرینی‌شان واریسی می‌کند و برخی نیز توسط معلم واریسی می‌شود.

مثالی از روش شخصی‌سازی‌شده در تربیت‌بدنی

موضوع: واحد تنیس روی میز

نوع رسانه: فیلم آموزشی + کتاب کار دانش آموز

سلام. به واحد یادگیری تنیس روی میز خوش آمدید. قرار است در این کلاس گام به گام مهارت‌های تنیس روی میز را یاد بگیرید. وجه تمایز این واحد یادگیری این است که شما نسبت به توانایی و علاقه خود سریع و نسبت به نیازی که دارید آهسته یاد می‌گیرید؛ بنابراین کسی قرار نیست از شما جلو بزند. عملکرد شما نسبت به خودتان سنجیده می‌شود. این روش کاملاً پیشرفت محورانه است. زمان شما در اختیار خودتان است و هر زمان دوست داشتید می‌توانید نسبت به انجام تکالیف اقدام کنید. فقط یادتان باشد بودجه‌بندی زمانی هر تکلیف به‌طور متوسط در کتاب کار ارائه شده است.

انتظار این است که گام به گام با فرآیندها و تکالیف ارائه شده پیش بروید و گزارش عملکرد خود را ثبت کنید. اگر جایی ایراد یا سؤال و یا مشکلی داشتید می‌توانید با من در ارتباط باشید.

کتاب کار به همراه فیلم‌های آموزشی پیوست آن یک بسته آموزشی کامل است تا شما تمام مهارت‌های تنیس روی میز را مطابق سرفصل‌های ارائه شده یاد بگیرید.

قوانین و مقررات شامل رعایت نکات ایمنی، تجهیزات مورد نیاز، ثبت تکالیف و نحوه خود ارزیابی است. یادتان باشد تا زمانی که نتوانید حد نصاب ارائه شده در هر تکلیف را کسب کنید نمی‌توانید به تکلیف جدیدتر بروید. مطابق راهنمای ارائه شده گزارش هر تکلیف را به صورت منظم برای من ارسال کنید.

پودمان ۱: راکت گیری

ابتدا حرکات کششی را مطابق فیلم ۱ انجام دهید. به هر حرکت توجه کنید که کدام عضلات و کدام یک از بخش‌های بدن شما درگیر هستند. سپس فیلم شماره ۲ را ببینید به نحوه راکت گیری و توضیحات دقت کنید. مطابق فیلم تکالیف را انجام دهید. پس از تمرین با توجه به معیارهای ذکر شده خود ارزیابی کنید و نتیجه را ارسال نمایید.

....



فصل شانزدهم

روش بازی

روش تدریس بازی

نام روش تدریس: بازی				
محتوا	دانشی	مهارت‌های ورزشی	آمادگی جسمانی	نگرشی
	*	*	*	*
محیط	مدرسه		خارج از مدرسه	
	*		*	
کنشگری	← معلم محور ● دانش آموز محور →			

فعالیت‌های حرکتی و بازی، اولین و مهم‌ترین ابزاری است که کودک توسط آن خود و محیطش را کنکاش می‌کند. بازی طبیعی‌ترین روش کودک برای زندگی کردن و یادگیری فرض می‌شود (براک و جارویس، ۲۰۱۳). نیاز به بازی یک موضوع جهانی و عمومی در میان کودکان محسوب می‌شود، به‌طوری که از آن به‌عنوان بهترین روش برای آموزش و یادگیری کودکان نام می‌برند (ابراهیم، ۲۰۱۴). بازی‌های حرکتی علاوه بر اینکه بر توسعه آمادگی جسمانی و مهارت‌های حرکتی دانش‌آموزان تأثیر مثبتی دارد، مهارت‌های شناختی و قوای ادراکی و شایستگی‌های فردی و اجتماعی را در کودکان رشد می‌دهد. متخصصین علوم شناختی معتقدند که زمانی که کودکان از موقعیت خاصی لذت می‌برند، برای تداوم فعالیت بیشتر برانگیخته می‌شوند و سریع‌تر و با مقاومت کمتری یاد خواهند گرفت. به همین خاطر آموزش از طریق بازی‌های حرکتی، یادگیری را در آنان محتمل‌تر خواهد کرد. پژوهشگران کنترل حرکتی نیز بر این باورند که بازی‌های حرکتی، تجربه‌هایی نو در موقعیت‌های جدید خلق می‌کند که این امر باعث افزایش قطر و طول نورون‌ها می‌شود و در نتیجه پردازش اطلاعات فرد را سریع و منجر به تصمیم‌گیری‌های مطلوب‌تری می‌شود.

بازی، به‌عنوان اصلی‌ترین رکن برنامه آموزشی درس تربیت‌بدنی در دوره ابتدایی اهمیت بسزایی دارد. آموزش از طریق بازی، نشاط‌آور و شادی‌بخش است و بستر مناسبی را برای دانش‌آموز فراهم می‌کند تا بدون تحمل خشکی تمرینات، کلاس را با نهایت رغبت و اشتیاق همراه با کسب لذت سپری کند و علاوه بر کسب مهارت‌های حرکتی به تمرین همکاری، مسئولیت‌پذیری، قانون‌مندی، نظم و انضباط، روابط اجتماعی، دوستی و به‌طور کلی، تمرین زندگی بپردازد.



شکل ۱-۱۶ بازی رکن مهم در آموزش درس تربیت بدنی در دوره ابتدایی

مراحل اجرای روش تدریس بازی

۱- طراحی بازی:

در مرحله اول هدف از بازی برای معلم باید مشخص شود. هدف را با توجه به استراتژی موردنظر معلم می‌توان به دانش‌آموزان نیز ارائه کرد. ممکن است روش بازی با سایر روش‌های تدریس ترکیب شود. مثلاً در ترکیب روش بازی با روش اکتشافی، احتمالاً نیازی به تبیین هدف برای فراگیران نیست. در طراحی بازی رعایت یکسری اصول و قواعد می‌تواند اثربخشی آموزش را بیشتر کند. این اصول در قالب چک لیستی در شکل ۲-۱۵ ارائه شده است. به‌صورت کلی بازی باید با اهداف واحد یادگیری، ویژگی‌های جسمانی، روانی، اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان تناسب داشته باشد. محتوای بازی باید دارای قوانین ساده و مشخص بوده و از شادابی و نشاط لازم برخوردار باشد. طراحی بازی باید به‌گونه‌ای باشد که فرصت حرکتی، بازی و یادگیری را برای همه دانش‌آموزان فراهم کند.

چک لیست طراحی بازی

 در طراحی بازی به چه میزان به ویژگی ذهنی دانش‌آموز توجه شده است؟	 در طراحی بازی به چه میزان به ویژگی رشد حرکتی و جسمی (فاکتورهای آمادگی جسمانی و مهارت‌های ورزشی) دانش‌آموز توجه شده است؟	 در طراحی بازی به چه میزان به ویژگی رشد عاطفی (نظم‌پذیری، مسئولیت‌پذیری، کار تیمی، اخلاق، اعتماد به نفس و...) دانش‌آموز توجه شده است؟
 آیا فعالیت‌های پیش‌بینی شده متناسب با جنس و سن دانش‌آموزان است؟	 آیا فضا و تجهیزات ایمن فراهم شده است؟	 آیا فعالیت‌های پیش‌بینی شده با انتظارات عملکردی واحد یادگیری انطباق دارد؟
 آیا فعالیت‌های پیش‌بینی شده از نشاط‌ناپذایی و بی‌پویی لازم برخوردار است؟	 آیا قوانین بازی شفاف ارائه شده است؟	 آیا فرصت حرکتی برای همه دانش‌آموزان (حتی‌الامکان همه به یک میزان) فراهم شده است؟
 آیا انجام بازی یا زمان در اختیار تناسب دارد؟		

شکل ۲-۱۶- چک لیست طراحی بازی

۲- شرح بازی

در این مرحله بازی موردنظر برای آموزش مفاهیم و مهارت‌ها را شرح می‌دهیم. در "شرح بازی" دستورالعمل مورد نیاز، وسایل مورد احتیاج و چگونگی انجام بازی را مشخص کنیم. برای دانش‌آموزان دوره اول ابتدایی لازم است روش انجام بازی با زبان روان و واژگان ساده و به روش نمایشی ارائه شود. اگر از روش بازی برای ارائه تکالیف به دانش‌آموزان بهره می‌برید لازم است دستورالعمل آن را به زبان ساده و همراه با شکل یا فایل ویدئویی ارائه کنید. در بازی‌های حرکتی ارائه قوانین ساده و شفاف کمک زیادی برای اجرای مطلوب‌تر خواهد کرد.

۳- اجرای بازی

در این مرحله که عملی‌ترین بخش اجرای روش تدریس مبتنی بر بازی است، همه دانش‌آموزان نقش فعالی در یادگیری دارند و معلم هم به مثابه راهنمای بازی عمل می‌کند. در صورت نیاز معلم به دانش‌آموزان بازخوردهای لازم را ارائه می‌کند.

۴- نتیجه‌گیری و ارزشیابی

مرحله پایانی این روش نتیجه‌گیری و ارزشیابی است. در این مرحله تلاش می‌شود که توجه دانش‌آموزان را برآورد و پیامد فعالیت‌های انجام شده و بازی جلب کنیم. دانش‌آموزان باید مفهوم یا مهارت‌های موردنظر را آموخته باشند. لذا از نتیجه‌گیری بازی به قصد ارزشیابی هم می‌توانیم بهره بگیریم.

انواع بازی در کلاس تربیت‌بدنی

اگرچه در منابع مختلف دسته‌بندی بازی به صورت متفاوت و متنوع بیان شده است، اما به صورت کلی بازی‌های حرکتی قابل اجرا برای کلاس تربیت‌بدنی را می‌توان به ۶ دسته مطابق با شکل ۱-۱۵ تقسیم کرد.



شکل ۳-۱۶: بازی های حرکتی قابل اجرا در تربیت بدنی

بازی‌های ساده حرکتی: بازی‌های حرکتی ساده که اغلب برای دوره ابتدایی مورد استفاده قرار می‌گیرد. بازی‌های ساده دوره اول ابتدایی مانند عمو زنجیرباف (با هدف آموزش مهارت چرخیدن و پیچیدن)، موش و پنیر (باهدف آموزش چابکی و سرعت عکس‌العمل) ازجمله این بازی‌ها هستند.

نام بازی: عمو زنجیرباف

هدف: آموزش مهارت پیچیدن و چرخیدن

شرح بازی:

- ۱- ابتدا دو نفر که از لحاظ جسمانی و قد و وزن یکسان و قدری از بقیه بچه‌ها بزرگ‌تر باشند انتخاب می‌شوند.
- ۲- یکی از آن دو به‌عنوان سرگروه و دیگری نقش عمو زنجیرباف را دارد. این دو بازیکن به دو سر رشته و زنجیری که سایر بازیکنان با قلاب کردن دست‌ها با یکدیگر درست کرده‌اند پیوسته و نیم دایره‌ای تشکیل می‌دهند.
- ۳- سرگروه با همراهی بقیه بچه‌ها، عمو زنجیرباف را مورد خطاب قرار داده و سؤال و جواب‌هایی را به‌صورت شعر با عمو زنجیرباف رد و بدل می‌کنند. عمو زنجیرباف؟ بله - زنجیر منو بافتی؟ بله - پشت کوه انداختی؟ بله - بابا آمده چی چی آورده؟ نخود و کشمش بخور و بیار با صدای چی؟ با صدای گنجشک جیک جیکوجیک
- ۴- سرگروه همراه با سایر بازیکنان، صدای حیوان موردنظر را تقلید می‌کند و به راه می‌افتند و از زیر دست عمو زنجیرباف و نفر دوم می‌گذرند.
- ۵- با عبور نفر سوم از زیر دست عمو زنجیرباف، نفر دوم به حالت پشت به بچه‌ها دست‌هایش قلاب شده قرار می‌گیرد. بقیه دانش‌آموزان به حالت اولیه هستند
- ۶- این بازی تا جایی انجام می‌شود که همه بچه‌ها غیر از سرگروه و عمو زنجیرباف، دست‌هایش قلاب شده و پشت و رو بایستند و یا به عبارتی زنجیر شوند.
- ۷- اینجا سرگروه و عمو زنجیرباف مکالمه می‌کنند، سرگروه: عمو زنجیرباف ...؟ بله... زنجیر منو بافتی؟ بله ...؟ محکم یا که شله؟ بافته شد بکش؟

- ۸- حال سرگروه از یک طرف و عمو زنجیرباف از طرف دیگر، با کشیدن بچه‌ها سعی می‌کنند که زنجیر را پاره کنند اما بچه‌ها با محکم گرفتن یکدیگر مقاومت می‌کنند.
- ۹- تا این‌که بالاخره زنجیر از یک جایی پاره می‌شود، بعد از پاره شدن زنجیر، تعداد دانش‌آموزان متصل به سرگروه یا عمو زنجیرباف شمرده می‌شوند و امتیاز به گروهی عمو زنجیرباف یا سرگروه تعلق می‌گیرد که نفرات بیشتری در زنجیر داشته باشد.



بازی‌های ورزشی تعدیل‌یافته: در این بازی‌ها معلم متناسب با اهداف واحد یادگیری، ویژگی‌های دانش‌آموزان و شرایط و اقتضائات محیطی برخی از شاخصه‌های یک رشته ورزشی (مانند تعداد نفرات، اندازه زمین، قوانین بازی و...) را تغییر می‌دهد. طراحی بازی بسکتبال چند نفره با یک سبد (هدف: آموزش مهارت‌های دریبل، فضاسازی و یا پاس) از این نمونه بازی تلقی می‌شود.

نام بازی: بسکتبال با یک سبد به در محدوده مشخص **هدف:** آموزش مهارت دریبل، پاس، جا به جایی و پرتاب بسکتبال **ابزار:** سبد بسکتبال، توپ بسکتبال، مخروط

شرح بازی:

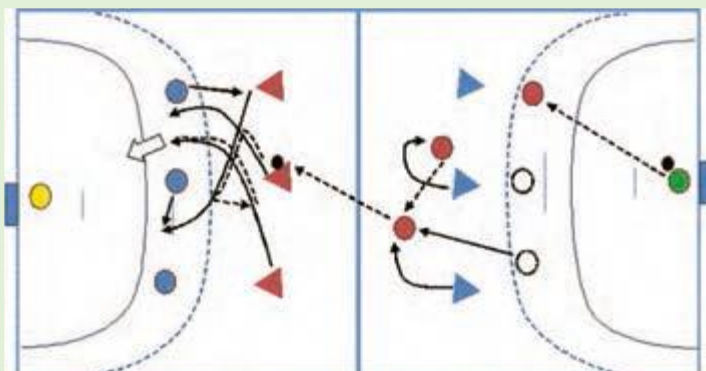
- ۱- جلوی هر یک از سبدهای بسکتبال محوطه‌ای به ابعاد ۵ در ۵ با استفاده از مخروط تفکیک می‌کنیم.
- ۲- دانش‌آموزان را در گروه‌های دو نفره سازماندهی می‌کنیم.
- ۳- هر دو گروه برای انجام رقابت وارد محوطه می‌شوند.
- ۴- هر تیم با استفاده از پاس کاری، دریبل و جابه‌جایی باید سعی کند تا توپ را وارد سبد کند.
- ۵- تیمی که سه بار توپ را وارد دروازه کند، برنده بازی است.



نام بازی: هندبال **هدف:** دفاع من تو من و حمله ۳ علیه ۳ در هندبال

شرح بازی:

- ۱- هر تیم ۶ بازیکن دارد؛ ۳ بازیکن در زمین حریف به عنوان مهاجم و ۳ بازیکن در زمین خود به عنوان مدافع.
 - ۲- بازی را دروازه بان شروع می کند (یعنی بازی از وسط زمین شروع نمی شود)
 - ۳- بازی در ۲ نیمه و هر نیمه ۱۰ دقیقه انجام می گیرد و بین دو نیمه ۳ دقیقه استراحت داده می شود.
 - ۴- بازیکنان مهاجم و مدافع حق ورود به نیمه دیگر را ندارند.
- مدافعان پس از دریافت توپ از دروازه بان با پاس کاری (حداقل ۲ پاس) توپ را به مهاجمان خود در نیمه دیگر زمین می رسانند و خود حق ورود به نیمه دیگر را ندارند و این مهاجمان هستند که با استفاده از آموزش‌هایی که دیده‌اند مانند پاس، ضربدر، فریب و... به سمت دروازه حمله می کنند تا به گل برسند.



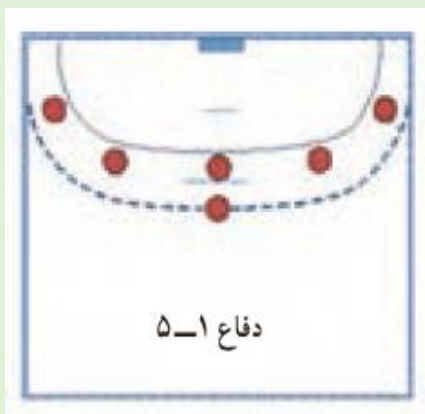
بازی‌های ورزشی تمرینی: همان بازی اصلی است با این تفاوت که در حین بازی برای آموزش متوقف می‌شود. از این بازی‌ها برای آموزش انواع تاکتیک‌های رشته‌های ورزشی و یا قوانین رشته‌های ورزشی می‌توان استفاده کرد.

هدف: تاکتیک‌های دفاعی هندبال

سناریو بازی هندبال

شرح:

- ۱- معلم دانش‌آموزان را در گروه‌های ۷ نفره تقسیم می‌کند.
- ۲- دو تیم (۱۴ نفر) وارد زمین بازی می‌شوند و بازی هندبال را به صورت رسمی آغاز می‌کنند.
- ۳- زمانی که یکی از تیم‌ها در موقعیت حمله و دیگری در موقعیت دفاع قرار گرفت، معلم سوت می‌زند و از دانش‌آموزان می‌خواهد به صحبت‌های وی توجه کنند:
" زمانی که تیمی در موقعیت دفاعی قرار دارد می‌تواند از سیستم‌های مختلفی مانند ۱-۵، ۱-۵، ۶-۰، ۳-۳، ۲-۴، یا ۱-۳ استفاده کند. هر یک از این سیستم‌ها ویژگی‌ها و کارکردهای مختلفی دارند. مثلاً اگر سیستم دفاعی ۱-۵ باشد، مدافعی جلوتر از ۵ مدافع هم عرض قرار دارد، بایستی از توانایی‌ها و



قابلیت‌های جسمانی بالایی برخوردار باشد. حالا از تیم مدافع می‌خواهم که آرایش دفاعی ۱-۵ را داشته باشند. تیم‌هایی که خارج از زمین هستند نسبت به نقاط قوت و ضعف این سیستم دفاعی با یکدیگر بحث و گفت‌وگو کنند "

- ۴- بازی دوباره در جریان می‌افتد و معلم به گروه‌های خارج از زمین مراجعه کرده و با آنها گفت‌وگو می‌کند.

۵- معلم مجدداً زمانی که تیمی در موقعیت حمله قرار دارد و ۱ نفر از تیم مقابل جا مانده است، سوت می‌زند و بازی را متوقف می‌کند و از دانش‌آموزان می‌خواهد به صحبت‌های او توجه کنند:

" حالا می‌بینیم یکی از تیم‌ها به مدت چند ثانیه مجبور است با یک بازیکن کمتر آرایش دفاعی بگیرد. بدیهی است برای این منظور ایجاد فاصله بیشتر بین مدافعان و تأخیر در ایجاد بازی می‌تواند راهگشا باشد تا بازیکن جامانده به دفاع برگردد."

۶- به همین ترتیب فرایند آموزش ادامه می‌یابد...

بازی‌های بومی - محلی: این نوع بازی همان‌طور که از نامشان پیداست، در مناطق و محلات زاینده و توسعه داده شده است. اغلب این بازی‌ها با امکانات بسیار ساده و با هدف ترویج فرهنگ و بوم و ارتقای توانایی‌های جسمانی، هماهنگی‌های حرکتی و شور و نشاط ایجاد شده است. این بازی‌ها اغلب به صورت گروهی انجام می‌شود. آسیاب بچرخ (با هدف آموزش پای پهلوی یا تعادل و...)، خروس جنگی (با هدف آموزش مهارت لی‌لی) نمونه‌هایی از بازی‌های بومی محلی هستند.

نام بازی: آسیاب بچرخ **هدف:** آموزش پای پهلوی و تعادل

شرح بازی:

- ۱- دانش‌آموزان دست‌های یکدیگر را گرفته و حلقه‌ای را تشکیل می‌دهند
- ۲- معلم با ریتمی آهنگین می‌گوید: "آسیاب بچرخ"، دانش‌آموزان می‌گویند: "می‌چرخم" با شور و شغف شروع به چرخیدن می‌کنند تا آنجا که تعادل گروه به هم بخورد.
- ۳- معلم می‌گوید: "آسیاب بشین" دانش‌آموزان می‌گویند: "می‌شینم". به همین گونه معلم و دانش‌آموزان گفت‌وگویی آهنگین را ادامه می‌دهند: "آسیاب پاشو، پا نمی‌شم/ جون خاله جون، پانمی‌شم/ جون عمه جون، پا نمی‌شم/ قفل چمدون، پا نمی‌شم/ معلم می‌گوید تورو خدا جون..." و دانش‌آموزان می‌گویند: "پا می‌شم".
- ۴- معلم می‌گوید: "آسیاب بخواب"، دانش‌آموزان می‌گویند: "می‌خوابم" و سر خود را خم کرده و

- چشم‌های خود را می‌بندند،
- ۵- معلم می‌گوید: "آسیاب صندلی بساز"، دانش‌آموزان، یک پای خود را بالا آورده و حالت نشسته روی صندلی می‌گیرند.
- ۶- معلم می‌گوید: "آسیاب بچرخ"، همگی می‌چرخند و در حالی که حرکت خود را سرعت می‌بخشند می‌خوانند و تکرار می‌کنند:
- ۷- "آسیاب تندترش کن، تندتر و تندترش کن"



شکل ۴-۱۶ - نمونه ای از بازی های بومی و محلی (هفت سنگ)



شکل ۵-۱۶ - نمونه ای از بازی های بومی و محلی (هفت سنگ)

بازی‌های تلفیقی: بازی‌های حرکتی نه تنها در کلاس درس تربیت‌بدنی، بلکه در سایر دروس نیز دارای کارکردهای سازنده‌ای هستند. در حقیقت آموزش دروس دوره ابتدایی با تلفیق بازی و فعالیت‌های حرکتی می‌تواند زمینه یادگیری اثربخش را فراهم سازد. آموزش تلفیقی دروس در مقام مقایسه با آموزش‌های سنتی برای دانش‌آموزان جذاب‌تر، برانگیزاننده‌تر و در مجموع سودمندتر است. در سایه رویکرد تلفیقی افراد حضور فعال‌تری در کلاس دارند و ضمن یادگیری عمیق مفاهیم علمی و کسب توانایی استفاده از معلومات فراگرفته شده در عرصه زندگی، میزان فعالیت و تحرک جسمانی آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. در بازی‌های تلفیقی علاوه بر اهداف درس تربیت‌بدنی، برخی از اهداف دروس دیگر مانند علوم و ریاضی هم حاصل می‌شود. بنابراین در این نوع بازی‌ها علاوه بر اهداف درس تربیت‌بدنی برخی از اهداف سایر دروس هم حاصل می‌شود و دانش‌آموزان با برخی مفاهیم مهارت‌های دروس دیگر نیز آشنا می‌شوند.

هدف: آشنایی دانش‌آموزان با اشکال هندسی و محیط آن‌ها- ریاضی پایه سوم ابتدایی

چالش: طراحی شکل با محیط مشخص

فضای، تجهیزات و مواد آموزشی مورد نیاز: فضای باز برای استقرار دانش‌آموزان

شرح بازی: هر دانش‌آموز به‌عنوان یک واحد در نظر گرفته می‌شود، دانش‌آموزان به‌صورت پراکنده در محیط باز مستقر هستند با شروع بازی معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد با طراحی و استقرار یک شکل هندسی را به‌گونه‌ای مطرح می‌کند که دانش‌آموزان به‌صورت گروهی و با دستانی باز دست‌های هم را گرفته و به‌صورت شکل موردنظر مستقر شوند.
مثلاً:

- مثلی با محیط ۷ واحد (یعنی هر ۷ دانش‌آموز در یک گروه، با استقرار خود تشکیل مثلی بدهند)
- مربعی با ضلع ۲ واحد (یعنی هر ۸ دانش‌آموز در یک گروه، با استقرار خود تشکیل مربعی را بدهند)
- تشکیل پنج ضلعی با محیط ۱۰ واحد (یعنی هر ۱۰ دانش‌آموز در یک گروه، با استقرار خود تشکیل پنج ضلعی را بدهند)



هدف: آشنایی دانش‌آموزان با اندام بدن - علوم پایه چهارم ابتدایی

چالش: در کدام حرکت ضربان قلب بیشتر می‌شود؟

فضای، تجهیزات و مواد آموزشی مورد نیاز: فضای باز برای انجام حرکات ورزشی

شرح بازی: دانش‌آموزان در گروه‌های ۵ نفره قرار می‌گیرند. معلم برگه‌ای را در اختیار هر گروه قرار می‌دهد و از آن‌ها می‌خواهد که بگویند در کدام یک از فعالیت‌ها ضربان قلب (نبض) آن‌ها بیشتر خواهد بود؟ طناب زدن، لی‌لی کردن، پیاده‌روی معمولی، حرکات کششی و حرکت تعادلی فرشته. دانش‌آموزان با مشورت خود در برگه نتایج بحث و گفت‌وگوی خود را یادداشت می‌کنند. سپس از هر گروه می‌خواهد تا ضربان قلب خود را در حالت نشسته اندازه بگیرند و در برگه یادداشت کنند. سپس هر یک از اعضای گروه به مدت دو دقیقه حرکات نامبرده را انجام دهند و سپس ضربان قلب خود را در برگه گروه یادداشت کنند.

نام گروه:			
نام و نام خانوادگی	حرکت	ضربان قلب قبل از انجام حرکت	ضربان قلب بلافاصله بعد از حرکت
	طناب زدن		
	لی‌لی کردن		
	پیاده‌روی		
	حرکت کششی		
	حرکت تعادلی		

در خصوص نتایج به دست آمده در گروه بحث و گفت‌وگو شود. در کدام فعالیت ضربان قلب بیشتر تغییر کرده است؟ با بالا رفتن ضربان قلب در هر حرکت چه اتفاقاتی در بدن می‌افتد؟ کدام فعالیت انرژی بیشتری را از شما می‌گیرد؟ تعداد تنفس در کدام فعالیت بیشتر است؟ و...



بازی‌های ورزشی کامل

در این بازی‌ها دانش‌آموزان در رشته ورزشی مطابق با قوانین مشخص درگیر فعالیت می‌شوند و همراه با بازی و کسب تجارب عملی، مهارت یا تاکتیک‌های بازی را فرامی‌گیرند.

منابع

- ابراهیمی، نامدار؛ مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۹)، تربیت برای پرسیدن، انتشارات نی، تهران
- آذربانی، احمد، افشار، منصور (۱۳۹۲). روش‌ها، فنون و الگوهای تدریس تربیت‌بدنی. آییژ، تهران، چاپ اول.
- آقازاده، محرم (۱۳۹۴). راهنمای کاربردی روش‌های نوین تدریس (برای کلاس‌های تک پایه و چند پایه). مرات، تهران، چاپ اول.
- برگمن، جاناتان، اورن، سمز (۱۳۹۵). ترجمه عطاران، محمد، فرحمند خانقاه، مریم. یادگیری معکوس. مرات، تهران، چاپ چهارم.
- برنامه ویژه مدرسه (بوم) (۱۳۹۸)، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران
- بروک‌هات، (۱۳۸۹)، ارزشیابی توصیفی یعنی بازخورد مؤثر، ترجمه طاهره رستگار، تهران
- حبیبی، شراره (۱۳۹۳)، روش‌های تدریس پیشرفته، انتشارات آوای نور، چاپ سوم، تهران
- راهنمای عمل برنامه درسی دوران کوئید ۱۹، (۱۳۹۷)، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
- رضوی، سید عباس (۱۳۸۶). مباحث نوین در فناوری آموزشی. اهواز، نشر دانشگاه شهید چمران اهواز
- رضوی، سید عباس (۱۳۸۶). مباحث نوین در فناوری آموزشی. اهواز، نشر دانشگاه شهید چمران اهواز
- شعبانی، حسن (۱۳۸۵). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. تهران، انتشارات سمت.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۰)، روش تدریس پیشرفته. آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر، انتشارات سمت، تهران
- صفوی، امان‌الله (۱۳۹۷)، روش‌ها، فنون و الگوهای تدریس، انتشارات سمت، تهران
- فضلی‌خانی، منوچهر (۱۳۹۵)، لذت یادگیری، رویکردها و روش‌های فعال و اکتشافی در آموزش، انتشارات مدرسه، تهران
- کدیور، پروین (۱۳۹۲)، روانشناسی تربیتی، تهران، انتشارات سمت
- مرتضوی زاده، سید حشمت‌الله (۱۳۹۴)، راهنمای تدریس، الگوها، روش‌ها و مهارت‌های تدریس، انتشارات عابد، تهران
- مستلر، مایکل (۱۳۹۴). ترجمه رضوانی اصل، رضوان، آزمون، جواد، رفیعی ده‌بیدی، وحید، محمدپور، محبوبه. الگوهای آموزشی در تربیت‌بدنی. سمت. تهران. چاپ اول.
- ملکی، حسن (۱۳۹۴)، برنامه‌ریزی درسی راهنمای عمل، انتشارات مدرسه، تهران

- هلاجیان، مهدیه و سعدی پور، اسماعیل (۱۳۹۷). مقایسه اثر بخشی دو روش آموزشی ایفای نقش و پرسش و پاسخ بر تفکر انتقادی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، سال چهارم، شماره دوازدهم، صص ۵۴-۳۳.

- Brock, A., Jarvis P., and Olusoga, Y. (2013). Perspectives on Play: Learning for life. Second edition. London: Routledge
- Ebrahim, H. B. (2014). Foregrounding silences in the South African national early learning standards for birth to four years. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22 P: 67-76
- Naidu, som (2003). E-learning: A Guidebook of Principles, Procedures and Practices. New Delhi: Commonwealth Educational Media Center for asia
- Naidu, som (2003). E-learning: A Guidebook of Principles, Procedures and Practices. New Delhi: Commonwealth Educational Media Center for asia
- Samalot-Rivera, A. (2014). Role Playing in Physical Education to Teach in the Affective Domain: Editor: Ferman Konukman. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 85(2), 41-43.
- Smaldino, S. E., Lowther, D. L., Russell, J. D., & Mims, C. (2008). Instructional technology and media for learning.
- Smaldino, S. E., Lowther, D. L., Russell, J. D., & Mims, C. (2008). Instructional technology and media for learning.
- Yu-Yong, T. (2017). Application of Role Playing Method in Physical Education Teaching in Colleges and Universities. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science (icss)*.