



معاونت دانشجویی و فرهنگی
مرکز مشاوره دانشجویی

روش‌های آموزش در گروه‌های رشد

اقتباس و تألیف | داوود بهزاد

راهنمای کارشناسان و مدرسین



معاونت دانشجویی و فرهنگی
مرکز مشاوره دانشجویی

عنوان
روش‌های آموزش در گروه‌های رشد
راهنمای کارشناسان و مدرسین

مؤلف
داوود بهزاد

تیراژ
۱۰۰۰ نسخه

نوبت چاپ
اول، پاییز ۱۳۹۰

صفحه آرا
زیبا حمیدی

طرح جلد
امیر حسنی

نشانی
تهران، خیابان ۱۶ آذر، خیابان ادوارد براون
پلاک ۱۳ و ۱۵، مرکز مشاوره دانشگاه تهران

تلفن
۶۶۴۸۰۳۶۶

نمابر
۶۶۴۱۶۱۳۰

سایت
<http://counseling.ut.ac.ir>

روش‌های آموزش در گروه‌های رشد

اقتباس و تألیف | داوود بهزاد

راهنمای کارشناسان و مدرسین

کلیه حقوق مادی و معنوی این اثر متعلق به
مرکز مشاوره دانشگاه تهران می‌باشد.

فهرست مطالب

۸	مقدمه
۹	بخش اول: مروری بر روش های تدریس
۱۰	فرایند یاددهی-یادگیری
۱۴	رویکردهای تدریس
۱۴	۱ تدریس مستقیم و انواع آن
۱۵	۱-۱ روش سخنرانی
۱۷	۱-۲ مهارت آموزی
۱۸	۱-۳ پیش سازمان دهنده ها
۱۹	۲ تدریس غیر مستقیم و انواع آن
۱۹	۲-۱ روش تدریس فعال (تعاملی)
۲۲	۲-۲ روش تدریس اکتشافی
۲۳	۲-۳ روش تجربه گرایی
۲۴	۲-۴ تجارب با ساختار
۲۸	۲-۵ روش بدیعه پردازی
۳۱	۲-۶ آموزش از طریق همسالان
۳۳	۲-۷ الگوی تدریس ترکیبی

۳۴	آمادگی‌های تدریس
۳۴	طرح درس
۳۶	تصویر آغازین
۳۷	زبان بدن
۳۸	تعیین قواعد
۳۹	فضای آموزشی

بخش دوم: معرفی تکنیک‌ها و تکلیف‌های آموزشی

۴۵	نکات راهنما
۴۶	تمرین‌های معارفه
۴۸	تمرین‌های پیش‌سازمان‌دهنده
۵۰	توضیح دادن
۵۲	روش پرسش‌گری (پرسش و پاسخ)
۵۶	بحث گروهی
۶۱	بارش فکری
۶۲	ایفای نقش
۶۴	یادگیری مبتنی بر بازی
۷۴	فعالیت ترکیبی
۸۱	شناسایی سبک‌های یادگیری
۸۶	منابع و مأخذ



مقدمه

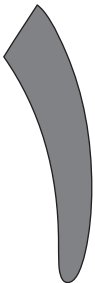
آموزش‌های روان‌شناختی علاوه بر اینکه به‌عنوان یکی از تکنیک‌های درمانی در کار با بیماران و مراجعین، کاربرد زیادی دارد، در عین حال بخشی از راهبرد برنامه‌های پیشبردی و پیشگیرانه در حوزه سلامت روان محسوب می‌شود که در سطوح مختلف و به اشکال گوناگون شامل آموزش رسمی، عمومی و غیررسمی قابل اجراست. این آموزش‌ها که در راستای افزایش دانش روانی و توانمندی‌های افراد در مقابله با آسیب‌های روانی و اجتماعی طراحی و به اجرا در می‌آید باید خود مبتنی بر اصول روان‌شناسی یادگیری باشد تا بتواند بیشترین اثربخشی را فراهم کند. از این‌رو تلاش شده تا با مروری بر نظریات رایج یادگیری و با اتکا بر تجربه‌های آموزشی متعدد، روش‌ها و تکنیک‌هایی عرضه شود که بتواند در پیشبرد اهداف آموزشی، مهارت‌های مدرسین را ارتقا بخشیده و فضای آموزشی مثل کلاس، کارگاه و حتی جلسات سخنرانی را به محیطی شاداب و فعال تبدیل کرده و در نهایت فرایند یاددهی- یادگیری را تسهیل کند. این مجموعه که به سفارش دبیرخانه منطقه یک مراکز مشاوره دانشگاه‌های وزارت علوم توسط همکار فرهیخته جناب آقای داود بهزاد تهیه و تدوین گردیده دارای دو بخش است که در بخش اول به معرفی انواع رویکردها و روش‌های اصلی تدریس پرداخته و در بخش دوم تکنیک‌های مرتبط با هر روش را با توجه به تنوع موضوعات آموزشی، با آوردن نمونه‌های عملی در اختیار خواننده قرار داده‌است تا آنچه را که برایش اثربخش و یاری‌دهنده است، انتخاب کند و به کار گیرد. با امید به ارتقاء اثربخشی دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی.

حمید پیروی

دبیر منطقه یک مراکز مشاوره

وزارت علوم تحقیقات و فناوری

پاییز ۱۳۹۰



بخش اول
مروری بر روش‌های تدریس

فرایند یاددهی - یادگیری

آموزش و یادگیری واژگانی هستند که در زندگی روزمره مردم کاربرد بسیاری دارند، در فرهنگ لغت یادگیری کسب دانش، فهمیدن یا تسلط یابی از راه تجربه یا مطالعه معنی شده است. طبق تعریف کیمبل (۱۹۶۱) یادگیری را تغییری نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری (رفتار بالقوه) می‌داند که در نتیجه تجربه حاصل می‌شود. (سیف:۴۷:۸۹) در مقابل این تعریف رفتاری از یادگیری، برخی معتقدند یادگیری، خود نوعی رفتار خودانگیخته و مستقل محسوب می‌شود. آموزش را اینگونه می‌توان تعریف کرد؛ فعالیتی هدف دار و از پیش طراحی شده به منظور ایجاد فرصت و تسهیل یادگیری است و تدریس به عنوان بخشی از آموزش، تعامل بین مدرس و فراگیر با توجه به امکانات و موقعیت در راستای اهداف آموزشی است. پس چنانچه یادگیری صورت نگیرد این فعالیت تدریس محسوب نمی‌شود. (شعبانی:۱۶:۸۹) هر آموزشی دربردارنده اهدافی است. اهداف آموزشی، هدف‌هایی هستند که نوع رفتار و قابلیت‌هایی را که انتظار داریم فراگیر پس از یک فعالیت آموزشی به آنها برسد مشخص می‌کنند.

طبق طبقه‌بندی بلوم اهداف آموزشی در سه حوزه شناختی، عاطفی و روانی حرکتی قابل تقسیم‌بندی‌اند: نخست حیطه شناختی که به دنبال ارائه‌ی اطلاعات و آگاهی‌رسانی با هدف افزایش سطح دانش فرد در مورد موضوعات مختلف است. دوم حیطه عاطفی که مبتنی بر نگرش‌ها، عواطف، علائق و ارزش‌هاست و هدفش تأثیر گذاردن بر تمایل و گرایش شخص به موضوعاتی چون مصرف سیگار یا مواد مخدر و سوم حیطه روانی حرکتی که بیشتر شامل مهارت‌های عملی بوده و درصدد افزایش توانمندی و توسعه مهارت‌های فردی و اجتماعی است. کسب مهارت از مشاهده و تقلید شروع شده و به عادی شدن انجام عمل منتهی می‌شود. در واقع در فعالیتهای آموزشی بین سه حوزه مذکور

نمی‌توان مرز مشخصی قائل شد. آمیختگی این سه حوزه به گونه‌ای است که مثلاً مهارت در یک زمینه خاص مستلزم درک و شناخت بهتر و علاقه به موضوع و موقعیت است. از این رو یادگیری کامل زمانی میسر می‌شود که آموزش در هر سه بعد انتقال پیدا کند.

اصولاً در طراحی هر مجموعه آموزشی به سازماندهی مطالب، محتوا و روش‌های آموزش به شکلی منطقی تأکید می‌شود، در توضیح این سه مؤلفه (محتوا، ساختار، راهبرد) محتوا آنچه را که قرار است آموزش دهیم، شامل می‌شود. در تنظیم محتوا چند ملاک مهم است؛ نخست و پیش از هر چیز ارزیابی معلومات فراگیر، دوم تکرار عناصر اصلی در طراحی محتوای آموزشی و در پایان امکان ترکیب عناصر و رسیدن به یک تصویر منسجم از موضوع مورد نظر است. ساختار، چگونگی شروع، ترتیب ارائه محتوا و جمع‌بندی مطالب و درک ارتباط اجزا با کل را در بر می‌گیرد، به طوری که مطالب همانند قطعات یک پازل در کنار همدیگر قرار بگیرند و راهبرد، مجموعه روش‌هایی است که به انتقال موثر آموزش کمک می‌کند. بدون شک نوع سازماندهی، تنظیم مباحث و مطالب آموزشی و محتوا و روش‌های ارائه در کارایی تدریس بسیار موثر است. اما آنچه که در اینجا مورد تأکید ما قرار دارد روش‌ها و راهبردهای تدریس است.

ساختار، چگونگی شروع، ترتیب ارائه محتوا و جمع‌بندی مطالب و درک ارتباط اجزا با کل را در بر می‌گیرد، به طوری که مطالب همانند قطعات یک پازل در کنار همدیگر قرار بگیرند و راهبرد، مجموعه روش‌هایی است که به انتقال موثر آموزش کمک می‌کند.



روش آموزش و نگرش به شیوه تدریس، برای هر کس بستگی به تجربه‌های آموزشی و اطلاعات به دست آمده خود فرد در این زمینه دارد اما به طور کلی فرایند آموزش را می‌توان بر پایه رویکردهای مختلفی طرح‌ریزی کرد. هر یک از الگوهای تدریس بر اساس نظریه خاصی شکل گرفته است و هر کدام دارای ارزش نسبی اثربخشی خاصی هستند. نظریه‌پردازهای آموزشی معتقدند چون افراد برحسب تفاوت‌های فردی به شیوه‌های مختلف فرا می‌گیرند، پس برای هر تکلیف یادگیری و برای هر یادگیرنده یک سطح بهینه یادگیری وجود دارد که یادگیری کارآمد را ممکن می‌کند. اگر سطح تحریک بیش از حد باشد یا به اندازه کافی نباشد، یادگیری دشوار خواهد بود. پس در طراحی آموزشی با تلفیق نظریه‌های یادگیری می‌توان از ساختار و راهبردهای متنوعی بهره گرفت.

ادگار دیل^۱ در نظریه مخروط یادگیری‌اش (در شکل زیر) تجربه‌های یادگیری فراگیرها را به صورت سلسله مراتبی از بالاترین سطح (علامت و نشانه‌ها) به سمت سطوح پایین (عینی و مستقیم) نشان می‌دهد. این روند کاهشی با عینی تر شدن فعالیت‌های یادگیری به افزایش مدت زمان نگهداری آموخته‌ها در ذهن منجر می‌شود. در این مدل ماهیت یادگیری غیرفعال به صورت کلامی (خواندن- شنیدن) و دیداری (مشاهده‌ی تصاویر) تعریف شده و اثرگذاری آن؛ هنگام خواندن مطلب ۱۰ درصد، هنگام شنیدن ۲۰ درصد، هنگام دیدن ۳۰ درصد و زمان شنیدن و دیدن با هم تا ۵۰ درصد ماندگاری دارد. در حالی که در یادگیری فعال که در آن فراگیر به اجرای فعالیت‌ها و کسب تجربه‌ها در موقعیت‌های واقعی و شبیه سازی شده به صورت جمعی و مشارکتی می‌پردازد، یادگیری پایدارتر و عمیق‌تر خواهد بود. به طوری که از طریق بحث و گفت‌وگو ۷۰ درصد مطالب و از طریق انجام دادن و عمل کردن ۹۰ درصد مطالب در حافظه باقی می‌ماند. (احدیان و دیگران ۶۵:۷۸)



این نکته در آموزش دانشجویان به عنوان مخاطبین اصلی برنامه‌های آموزش روان‌شناختی متناسب با روحیات و مقتضیات خاص ایشان ضروری به نظر می‌رسد. علاوه بر این تنوع در تدریس، این فرایند را جالب و لذت بخش می‌کند. موثر بودن آموزش وابسته به تنوع روش‌های به کار گرفته شده، است. عموماً ملاک‌های اصلی در انتخاب روش تدریس شامل؛ محتوای آموزشی، امکانات و اهداف است. در واقع تدریس همانند بازی شطرنج است؛ هر مهره دارای کارکردی است و متناسب با شرایط مقتضی، حرکت بعدی انجام می‌شود.

برای هر تکلیف یادگیری و برای هر یادگیرنده یک سطح بهینه یادگیری وجود دارد. در طراحی آموزشی با تلفیق نظریه‌های یادگیری می‌توان از ساختار و راهبردهای متنوعی بهره گرفت.

رویکردهای تدریس

هر الگوی تدریس شامل مجموعه‌ای از عوامل و عناصر منظم و منسجم از جمله روش تدریس، محتوا، مواد آموزشی، هدف، فعالیت و مهارت معلم و فعالیت یادگیرنده است. هر الگو بسته به هدف و ویژگی‌های خاص خود، برخی از عناصر تاثیرگذار بر موقعیت یادگیری را بیشتر مورد توجه قرار می‌دهد. جوینس و همکاران^۲ الگوهای تدریس را به چهار خانواده تقسیم کرده‌اند: الگوی اطلاعات پردازشی، الگوی اجتماعی، الگوی انفرادی و الگوی سیستم‌های رفتاری. هر خانواده الگوهای مختلفی را به شرح زیر در بر می‌گیرد:

الف- خانواده‌ی الگوی اطلاعات پردازشی : یادگیری به شیوه استقرایی، دریافت مفهوم، الگوی استقرایی کلمه - تصویر، کاوشگری علمی و ورزیدگی در کاوشگری، حفظ کردن، بدیعه پردازشی، پیش سازمان دهنده.

ب- خانواده‌ی الگوهای اجتماعی : یاری در یادگیری، ایفای نقش.

ج- خانواده‌ی الگوهای انفرادی : تدریس غیر مستقیم، توسعه مفهوم مثبت از خویشتن.

د- خانواده‌ی الگوهای سیستم‌های رفتاری : یادگیری تسلط‌آموزی، آموزش مستقیم، یادگیری از طریق شبیه‌سازها.

اما عموماً در یک تقسیم‌بندی کلی از دو نوع رویکرد، تحت عنوان تدریس مستقیم و تدریس غیرمستقیم نام می‌برند که هر کدام دربرگیرنده روش‌های خاص خود هستند. در این بخش به توضیح این دو رویکرد و معرفی روش‌های آنها می‌پردازیم:

۱ تدریس مستقیم و انواع آن

تدریس مستقیم، نوعی آموزش ساختاری شده‌ی منظم و مهارت مدار است که در آن مدرس بیشترین نقش را در سازمان‌دهی فعالیت‌های آموزشی دارد. تدریس مستقیم بیشتر مبتنی بر رویکرد رفتاری بوده و به دنبال آن است که در فرایند تدریس، اهداف آموزشی به اهداف عینی و سپس به فعالیت‌های آموزشی تبدیل شوند. طبق رویکرد رفتاری مدرس پیش از اجرای برنامه‌ی آموزشی نتایج مورد نظر را به صورت اهداف و فعالیت‌های صریح و رفتاری تعیین و تنظیم و در فرایند تدریس نیز از تقویت‌کننده‌های مختلف استفاده می‌شود. هدف‌های رفتاری به مدرس کمک می‌کند تا آنچه را

که از فراگیر انتظار دارد به درستی دریابد. این رویکرد با استفاده از روش‌هایی چون مهارت‌آموزی، الگوهای پیش سازمان‌دهنده و سخنرانی اهداف آموزشی خود را پیش می‌برد. انتقادات چندی بر تدریس مستقیم وارد است؛ از جمله اینکه اگرچه هدف‌های رفتاری و عینی می‌توانند جهت و هدف فعالیت‌های تدریس را مشخص سازند اما راه ابتکار، خلاقیت، اکتشاف و انعطاف‌پذیری را بر مدرس و مخاطب می‌بندد، همچنین ارائه محتوا بدون توجه به تفاوت‌های فردی و با روشی ثابت و یکسان باعث خستگی و دل‌زدگی مخاطبین می‌شود. روش معلم-شاگردی یا روش سخنرانی که بطور سنتی روش غالب در برگزاری اکثر نشست‌ها، جلسات و دوره‌های آموزشی بوده، از آغاز مورد انتقادات سختی از سوی روان‌شناسانی چون ترندایک و اسکینر قرار گرفته است، "ترندایک معتقد بود گفتن، آموزش دادن نیست، روش سخنرانی حداقل فرصت را به شاگرد می‌دهد تا خود به کشف امور بپردازد و تنها نتیجه‌گیری‌ها را در اختیار او می‌گذارد." (سیف: ۱۱۴: ۸۹) اسکینر نیز با این روش مخالف بوده و آن را موجب بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی، امکان دریافت نداشتن بازخورد از مخاطب و محدودیت در ارائه مطالب، در گام‌های کوچک می‌دانست.

در ادامه این بخش سه الگوی رایج تدریس مستقیم یعنی سخنرانی و مهارت‌آموزی و پیش سازمان‌دهنده‌ها معرفی می‌شود.

۱-۱ روش سخنرانی

اساس کار این روش، ارائه مفاهیم به طور شفاهی از طرف مدرس و یادگیری آنها از طریق گوش دادن و یادداشت برداشتن از سوی فراگیران محسوب می‌شود. انتقاداتی مبنی بر مدرس محور بودن این روش، از لحاظ در نظر نگرفتن نیازها و توانایی‌های فراگیر وارد است. یافته‌های پژوهشی نیز بر محدودیت اثربخشی آن اشاره دارند، با این وجود در مواردی استفاده از روش سخنرانی، مناسب‌تر از سایر روشها محسوب می‌شود و آن زمانی است:

- هدف، انتشار یا انتقال اطلاعات باشد،
- تعداد مخاطبین زیاد باشد،
- مواد آموزشی به جز از این طریق قابل طرح نباشد،
- هدف برانگیختن افراد و با معرفی زمینه یا موضوع خاصی به آنان مد نظر باشد،
- نیاز به یادآوری در مدت زمان کوتاهی باشد.

مراحل روش سخنرانی

ارائه مطلب به طور موثر در قالب سخنرانی می‌تواند شامل مراحل زیر باشد:

الف) آمادگی؛ سخنران باید کنترل لازم را بر خود و موضوع داشته و از نظر هیجانی احساس آسودگی کند. همچنین تجهیزات و وسایل آموزشی اعم از میکروفون، ویدئو پروژکشن و... از قبل مهیا باشد.

ب) مقدمه؛ مقدمه، شروع سخنرانی و ایجاد ارتباط و جلب توجه مخاطبین است، برای این منظور آگاهی بر ویژگیهای سنی، جنسی، سطح تحصیلات، فرهنگ، علایق و نیازهای مخاطبین می تواند کمک کننده باشند. استفاده از پیش سازمان دهنده و بیان صریح هدفها گام مهمی در شروع بحث است. شور و حرارت سخنران و شوق و ذوق ارائه، برای استمرار بخشیدن به توجه مخاطبین و حفظ علاقه آنان بسیار تعیین کننده است، در عین حال سخنران می تواند با تغییر محرکها اعم از استفاده از وسایل کمک آموزشی بخصوص تصویری مثل ارائه نمودارها و جداول ترسیمی که برای خلاصه کردن و سرعت بخشیدن به ارائه مطلب به کار می روند اثر بیشتری در جلب توجه و یادگیری داشته باشد. دادن استراحت کوتاه نیز در بین سخنرانی به اشکال مختلف اعم از گفتن لطیفه، پذیرایی و ... می تواند در استمرار بخشیدن به توجه و علاقه مخاطبین موثر باشد.



اساس کار این روش، ارائه مفاهیم به طور شفاهی از طرف مدرس و یادگیری آنها از طریق گوش دادن و یادداشت برداشتن از سوی فراگیران محسوب می شود. انتقاداتی مبنی بر مدرس محور بودن این روش، از لحاظ در نظر نگرفتن نیازها و توانایی های فراگیر وارد است.

ج) محتوای؛ در بیان محتوای سخنرانی نیازی به بیان جزئیات نمی باشد، هر چه مطالب از جامعیت بیشتری برخوردار باشند بهتر یاد گرفته می شوند. همچنین سازماندهی مطالب در سهولت یادگیری اثرگذار خواهد بود، زیرا باعث می شود تصویر کاملی از موضوع در ذهن مخاطب شکل بگیرد و مخاطب احساس کند در یک مسیر مشخص پیش می رود ولی اگر محتوا پراکنده و سخنران از شاخه ای به شاخه ای بپرد، شنونده نمی تواند زنجیره مطالب را پیگیری نموده و به نتیجه برسد. پس بایستی ایده های کلی به مفاهیم جزئی تقسیم شده و ارتباط آنها را با یکدیگر مشخص نمود. ارائه فلوجارت نمونه خوبی برای این نوع معرفی است.

د) جمع بندی و نتیجه گیری: در مرحله پایانی سخنرانی لازم است به مرور و بازگویی نکات مهم پرداخته و یا با طرح پرسش و پاسخ از مخاطبین بازخورد بگیرد.

نمونه ای از روش ابتکاری سخنرانی

گاه در جلساتی که تعداد مخاطبین زیاد می باشد داشتن ابتکاراتی از جمله ارائه همزمان مطلب توسط دو سخنران که هر دو نسبت به موضوع احاطه داشته و هر یک از توانمندی و سبک بیان خاصی برخوردار است، می تواند برای مخاطبین بسیار جالب توجه و کارساز باشد. در این روش به جای اینکه موضوع مورد بحث بین دو سخنران تقسیم شود مطلب بطور واحد و به شکل هماهنگ بین آن دو ردوبدل و اصطلاحاً پاس می شود. این تکنیک که برخاسته از اصل خوگیری- حساس شدگی است، می تواند به جلسات سخنرانی شادابی خاصی ببخشد.

۱-۲ مهارت آموزی

این شیوه بیشترین کاربرد را در آموزش مهارتهای عملی دارد، هرچند الگوی مناسبی برای آموزش خلاقیت، مهارتهای تفکر سطح بالا و یا مفاهیم انتزاعی نیست (آرندز ۱۹۸۸ به نقل از شعبانی ص ۱۴۹) البته مدرس باید در نمایش مهارت مزبور تسلط لازم را داشته باشد و این خود نیاز به تمرین های مکرر قبلی دارد. مهارت آموزی شامل ۵ مرحله است:

۱. معرفی و اطلاعات لازم در مورد رفتار یا مهارت مورد نظر، اهمیت، ضرورت و چرایی آن
۲. نمایش گام به گام مهارت و تشریح اطلاعات هر مرحله
۳. تعیین و تنظیم تمرینهای هدایت شده برای اجرا توسط فراگیران
۴. ارزشیابی میزان مهارت یادگرفته شده و ارائه بازخورد لازم
۵. تعیین و تنظیم تمرینهای مستقل برای انتقال آن به موقعیتهای پیچیده و زندگی واقعی

مثالی از مهارت آموزی در طراحی آموزش مهارت کنترل خشم:

۱. تعریف هیجان خشم، عوامل موثر در بروز خشم، اهمیت و فایده کنترل خشم و تاثیر آن در روابط بین فردی، توضیح مدل باور- احساس- واکنش رفتاری در بروز خشم
۲. طراحی و اجرای نمایشی چند موقعیت ایجاد کننده خشم و نشان دادن واکنشهای صحیح و ناصحیح نسبت به موقعیتهای
۳. تعیین و اجرای موقعیتهای آزمایشی برای کنترل خشم توسط مخاطبین
۴. ارزشیابی و تحلیل اجراها بر اساس مدل مزبور و ارائه بازخورد مناسب به فراگیران
۵. ارائه نمونه تمرینهایی برای اجرا در موقعیت های واقعی اعم از کلاس، محیط خوابگاه، صف بانک و...

۳-۱ پیش‌سازمان دهنده‌ها

الگوی پیش‌سازمان دهنده که شیوه‌ای در سامان‌دهی برنامه‌درسی و شیوه تدریس است به انتقال اطلاعات به صورت معنادار و موثر کمک می‌کند، این روش ساخت شناختی دانش‌آموزان را استحکام می‌بخشد، تمایل به کاوشگری و عادت‌های تفکر دقیق را در آن‌ها رشد می‌دهد، لنگرگاه فکری برای دانش‌آموزان در هنگام یادگیری فراهم می‌آورد، و به معلم در توضیح، یکپارچگی و پیوستگی مطالب درسی جدید و قدیم کمک می‌کند.

الگوی تدریس پیش‌سازمان دهنده براساس افکار دیوید آزوبل^۳ رشد یافته است. او بررسی‌های مختلفی برای کشف موثر بودن نظریه یادگیری معنادار با استفاده از پیش‌سازمان دهنده انجام داده است. در این روش آگاهی قبلی از موضوع آموزش اولین گام و مدخل ورود به آن است. پیش از این‌ترندایک بود که از اصطلاح آمایه یا نگرش در توضیح آمادگی‌هایی که یادگیرنده با خود به موقعیت یادگیری می‌آورد، سخن به میان آورد. این آمادگی‌ها دانش، نگرش، ارزشها، انتظارات، رفتارها و گرایشات افراد نسبت به موضوع بحث را در بر می‌گیرد. امروزه از مفهوم پیش‌سازمان دهنده به عنوان مفاهیم کلی و انتزاعی از مطالب درسی که هدف اساسی آنها ایجاد یک چارچوب ذهنی و یکپارچگی و وحدت میان مطالب قبلی و مطالب جدید در ذهن یادگیرنده است، یاد می‌شود. پیش‌سازمان دهنده می‌تواند به صورت الگوهای عینی اعم از اشکال، نمودارها و یا با مرور یک سری سوال، عبارات و یا پاسخهای مورد انتظار مدرس بیان گردد یا اینکه می‌تواند شامل یک توضیح مختصر درباره عنوان درس باشد.

در این روش آگاهی قبلی از موضوع آموزش اولین گام و مدخل ورود به آن است. پیش از این‌ترندایک بود که از اصطلاح آمایه یا نگرش در توضیح آمادگی‌هایی که یادگیرنده با خود به موقعیت یادگیری می‌آورد، سخن به میان آورد. این آمادگی‌ها دانش، نگرش، ارزشها، انتظارات، رفتارها و گرایشات افراد نسبت به موضوع بحث را در بر می‌گیرد.



مثالی از مورد اخیر در عبارت زیر آمده است: "امروز می خواهم اهداف این جلسه را برایتان توضیح دهم و اینکه در هر مرحله چه کارهایی انجام خواهیم داد..." این عبارت باعث آمادگی ذهنی مخاطبین برای ورود به بحث می شود. همچنین پیش سازمان دهنده را می توان به شکل پمفلت یا بروشور، قبل از شروع کلاس، در اختیار مخاطبین قرار داد.

گفته می شود پیش سازمان دهنده ها^۴ ذهن مخاطب را برای ورود به بحث آماده می کنند و همچنین کمک می کنند تا مخاطب دانسته های خود را سازماندهی نماید. برانگیختن آگاهی قبلی مخاطبین در خصوص موضوع موجب فراخوانی مطالب در ذهن آنان می شود. این شیوه بخصوص در تدریس مفاهیم پیچیده بسیار سودمند است. اما برخی معتقدند اگر مطالب به صورت کلی و مقدماتی از قبل شروع بحث اصلی به افراد گفته شود، ممکن است موجب از دست رفتن جذابیت و کاهش انگیزش آنان گردد. این عده که مدافع عنوان رویکرد تجربی و شهودی هستند تلاش می کنند تا مسیر بحث بر اساس پاسخهای مخاطبین پیش برود پس نیازی به ساختار یا پیش سازمان دهنده ای از قبل ندارند.

۲ تدریس غیر مستقیم و انواع آن

جان دیویی نزدیک به یک قرن پیش، اعلام کرد که کلاس درس باید آینه ی جامع، وسیع و آزمایشگاهی برای یادگیری واقعی باشد. در رویکرد تدریس غیر مستقیم که بر گرفته از دیدگاه های نوین یادگیری از جمله انسان گرایی، شناخت گرایی و گشتالت است، از یک سو به ویژگیها و ظرفیتهای یادگیری مخاطبین، علائق، نیازها و تواناییهای فراگیران توجه داشته و از دیگر سو با در نظر گرفتن موقعیت فیزیکی، هیجانی و اجتماعی، سعی می شود که از طریق انتقال مفاهیم و تبدیل آن به مهارت در مخاطبین، تاثیرات آموزشی به حداکثر خود برسد. این آموزشها با عناوین مختلف تعاملی، فعال، باساختار، تجربی، اکتشافی و غیره باعث تنوع بخشیدن به روشها و عینی سازی محتوای آموزشی و درک و دریافت موثرتر آن گردیده است. با توجه به اهمیت و تاثیر این رویکرد در آموزش بخصوص دوره های رشد در اینجا سعی می کنیم به مهمترین آنها پرداخته و برخی از انواع روشهای مربوطه را در زیر مورد بررسی قرار دهیم.

۲-۱ روش تدریس فعال (تعاملی)

با توجه به وجوه مشترک بسیار بین این دو سبک تدریس فعال و تدریس تعاملی در اینجا به مرور هر دو تحت یک عنوان می پردازیم. دیدیم که در رویکرد تدریس مستقیم تاکید بر هدف های درسی بوده و مدرس، محور و ارائه دهنده اطلاعات است و هدف تغییر میزان دانش و ارائه اطلاعات

از قبل تدوین شده از طریق سخنرانی یا توضیح دادن است، اگرچه این رویکرد در موارد خاص کاربرد لازم را دارد "اما در دیدگاه افرادی چون مک دونالد(۱۹۷۳) پرورش مهارت های تفکر و کاوشگری را نمی توان با نوشتن اهداف رفتاری از پیش تعیین شده در فراگیران به وجود آورده یا تقویت کرد"(شعبانی۸۹:۲۳۸) از این رو روشهای فعالانه تری برگرفته از دیدگاه های متفکرینی چون کارل راجرز ضرورت یافت.



در روش تدریس تعاملی، علاوه بر کسب اطلاعات و مهارتها، بر فرایند تفکر و اهداف اجتماعی آموزش نیز تأکید می شود. مدرس و فراگیر در فضایی مبتنی بر مشارکت، فعالیتهای آموزشی را دنبال می کنند. معلم نقش راهنما و تسهیل کننده را بر عهده دارد "... و در جهت سوق دادن فضای کلاس به سوی پرسشگری و تفکر، کلاس را با یک موقعیت تشویق کننده آغاز میکند و فراگیران می توانند تعارضات اساسی بین نگرشها و عقاید یکدیگر را کشف و نسبت به آن واکنش نشان دهند" (همان ص ۲۳۴) در این رویکرد فراگیران فعالانه مسائل را کشف و حل می کنند، سوال می کنند و با همیاری دیگران یاد می گیرند و به شکلی پویا با دیگران و محیط اطراف در تعامل هستند. در مجموع این روش مخاطب یا فرایند، محور فعالیتهای آموزشی است. از سویی این روش مستلزم پذیرش، همدلی، اعتماد و همکاری متقابل است بطوریکه افراد فارغ از هرگونه پیشداوری، تبعیض و قضاوت در گروه شرکت کنند. در این نوع آموزش تلاش در ایجاد موقعیتهای آموزشی بر اساس تجربه و تعامل است چرا که تجارب آموزشی نشان می دهد که افراد از طریق تجربه بیشتر می آموزند به خصوص هنگامی که یادگیری مهارتها مدنظر باشد. "نظریه پردازان تدریس تعاملی معتقدند که مهارتهای مهم زندگی نظیر صحبت

کردن، گوش دادن، استدلال و حل مساله از طریق تجارب تعاملی تقویت می شود" (اسلاوین ۱۹۹۱ به نقل از شعبانی ص ۲۳۳) افراد در دوره های مهارتهای زندگی دانش و اطلاعات را نمی آموزند، بلکه آنها را کشف می کنند، آنان با احساسات، عقاید و تجارب خود و دیگران سروکار دارند. از آنجایی که برنامه مهارتهای زندگی با تکیه بر آموزش فعال ضمن حفظ احترام و اعتماد و پذیرش متقابل بین مدرس و مخاطب، به اشتراک احساسات، افکار و تجارب در یادگیری پرداخته و همانگونه که مخاطبین از یکدیگر و مدرس می آموزند مدرس نیز در کار با مخاطبین خود تجارب ارزنده ای می اندوزد. در ذیل به برخی از مهمترین ویژگیهای یادگیری فعال می پردازیم:

ویژگی های یادگیری فعال

- یادگیرندگان بطور فعال در فرایند یادگیری مشارکت دارند.
 - نقش آموزش دهنده (معلم) یا هر عامل خارجی فقط تسهیل کننده است.
 - فرایند یادگیری بر اساس تجارب و اطلاعات، علائق، خواسته های فراگیران شکل می گیرد.
 - هر کسی می تواند خود در یادگیری نقش مهمی را ایفا کند.
 - معلم به همان اندازه از شاگردان یاد می گیرد که هر شاگرد از وی و سایر فراگیران یاد می گیرد.
 - استقلال یادگیرنده، مهم ترین رکن در یادگیری می باشد.
 - عملکرد فعالانه مدرس در جریان آموزش موجب برانگیختن فراگیران می شود.
 - ابراز بررسی میزان پیشرفت یادگیرنده "ارزشیابی از خود" می باشد.
 - فرایند یادگیری مبدل به فرایند رشد یادگیرنده می شود.
- همانگونه که اشاره شد در این شیوه مدرس بیشتر نقش تسهیل گر را ایفا می کند که این با ارائه صرف اطلاعات و موعظه و نصیحت مغایر دارد. از اینرو آموزش فعال مستلزم برخورداری مدرس از ویژگی هایی است که کسب آن نیاز به تمرین و ممارست دارد. از جمله می توان به علاقه و انگیزه، تحمل و صبوری، خلاقیت، صمیمیت و مهربانی، انعطاف پذیری، موقع شناسی و مهارتهای ارتباطی اشاره نمود. گاه در برخی مدرسین نسبت به پذیرش این شیوه آموزش، مقاومت وجود دارد که مهمترین دلایل آن را می توان در از دست دادن کنترل در کلاس، عدم احساس ظرفیت لازم در مخاطبین و سبک آموزشی عادت شده آنان پیدا کرد.

مراحل آموزش فعال:

بطور کلی آموزش فعال ۵ مرحله دارد که بترتیب عبارتند از:

۱. تعیین موضوع و تعریف حیطه عمل و اجرا
۲. فعالیت تجربی؛ شامل انجام فعالیت و تمرین عملی توسط مخاطبین
۳. انعکاس یا پردازش؛ گفتگو درباره آنچه انجام گرفته و آنچه یاد گرفته شده و تاثیر آموخته ها روی افکار و احساسات

۴. تقویت و استحکام؛ اعم از تمرینهای تعقیبی و در میان گذاشتن آنچه آموخته شده با دیگران.
۵. کاربرد عملی: تجربه و آزمایش آموخته‌ها در موقعیتهای واقعی
- مهمترین عوامل محدود کننده روش تعاملی را محدودیت زمانی و مکانی - امکانات مورد نیاز - تعداد زیاد مخاطبین - عدم صراحت و اعتماد بین فراگیران برای اظهار عقاید و نگرشها عنوان کرده‌اند. از جمله مهمترین انواع روشهای تدریس تعاملی می‌توان به پرسش و پاسخ - ایفای نقش - بحث گروهی - بازی و فعالیت گروهی اشاره کرد.

۲-۲ روش تدریس اکتشافی

آن نوع از آموزش است که در آن موضوع به شکل نهایی به یادگیرنده ارائه نمی‌گردد، بلکه یادگیری مستلزم سازماندهی مطالب توسط فراگیر است. این سازماندهی، زمانی صورت می‌گیرد که فرد بتواند ارتباط میان اجزاء را کشف کند و بعد از درک تفاوت‌ها و تشابهات به یک نقشه شناختی برسد. فرآیند اکتشاف را یادگیری "بوسیله خود" تعریف کرده‌اند. روش اکتشافی روشی فرایند محور است و در آن ملاک چگونگی یادگیری است و یادگرفتن شیوه یادگیری بسیار اهمیت دارد. اطلاعات قبلی یا دانش پیشین در این روش مورد تاکید است. مدرس در نقش راهنما و مشاور، فراگیران را به جستجو، کنجکاوی و تحقیق واداشته و آنها را هدایت و سازماندهی می‌کند.

از آنجایی که این روش عموماً برگرفته از نظریات شناختی یادگیری است برای درک بهتر آن در اینجا بطور گذرا به نقطه نظرات متفکرینی چون پیازه و مکتب گشتالت و دیگر شناخت گرایان خواهیم پرداخت. "از دید پیازه تجارب آموزشی باید پیرامون ساخت شناختی یادگیرنده بنا شود. وی معتقد بود این معلم است که باید نوع ساخت شناختی هر یادگیرنده را تعیین کند. ساخت شناختی مجموعه اطلاعات و مفاهیمی (طرحواره‌هایی) است که در زمینه خاصی در ذهن فرد وجود دارد. از آنجایی که افراد هم سال و هم فرهنگ از ساخت شناختی مشابهی برخوردارند (سیف ۱۹۹۶: ۳۶۴) پس درک ساخت شناختی از طریق سوالاتی که مخاطب می‌پرسد امکان پذیر است. برای اینکه یادگیری بهتر صورت گیرد، باید اطلاعاتی ارائه شوند که قابلیت جذب در ساخت شناختی را داشته باشند و در عین حال قدری هم متفاوت باشند، به عبارتی تجارب آموزشی باید تا حدی چالش برانگیز باشند. این باعث ایجاد عدم تعادل در ساخت شناختی گردیده و خود انگیزه‌ی کشف و یادگیری را در فراگیر بالا می‌برد. پس مدرس در فرایند تدریس سعی می‌کند با به چالش کشیدن ساخت شناختی فراگیر آن را زیر سوال برده و ناکارآمدی و ناکافی بودن آن را در مواجهه با موقعیت نشان دهد و او را در بازسازی و ایجاد ساختارهای تازه کمک کند.

همچنین گشتالتی‌ها یادگیری را نوعی حل کردن مسئله می‌دانند؛ در اینجا مواجهه با مسئله باعث ایجاد حالت عدم تعادل شناختی می‌شود و این خود جنبه انگیزشی دارد، پس فرد تلاش می‌کند تا تعادل نظام ذهنی‌اش را بازیافته و به رضایت برسد. یادگیری در گشتالت، پدیده‌ای شناختی و دورنی

است که به طور ناگهانی اتفاق می‌افتد. برانگیختن و تحریک کنجکاو در فرایند یادگیری، به عنوان نوعی محرک درونی و انگیزه ذاتی عمل می‌کند. مدرس کمک می‌کند تا روابط میان امور کشف شود و مخاطبین تجربه‌های خود را در یک الگوی معنی‌دار سازمان دهند. "طرح‌ریزی یک تجربه‌ی یادگیری بر اساس گشتالت شامل آغاز کردن با چیزی آشنا و گام به گام جلو رفتن است... ابتدا به کلاس مسأله‌ای داده می‌شود و دانش‌آموزان راه حل‌هایی را پیشنهاد می‌کنند. هر یک از راه‌حل‌ها از دیدگاه انتقادی تحلیل می‌شوند و ایده‌های ناکارآمد کنار می‌روند... فضای کلاس باید غیررسمی و آرامش‌دهنده باشد تا گمانه‌زنی‌های جسورانه و انتقادهای عینی را امکان‌بروز پیدا کنند." (همان ص ۷-۳۴۶)

در رویکرد خبرپردازی فرض بر این است که انسان‌ها هنگامی که از محیط، خبر یا اطلاعاتی دریافت می‌کنند، آن‌را به راه‌های مختلف پردازش می‌کنند و بعد بر اساس آن عمل می‌کنند. ذخیره‌سازی و حفظ اطلاعات زمانی ممکن می‌شود که یادگیری به‌طور معنادار صورت بگیرد؛ به همین منظور مقایسه‌ی اطلاعات جدید با اخبار پیشین، یافتن مشابهت‌ها، تفاوت‌ها و ترکیب آن‌ها موجب یکپارچگی و وحدت یافتن آنان تحت واحدهای اطلاعاتی، معنادار خواهد شد.

تولمن نیز در مفهوم نقشه‌شناختی خود نوعی ساخت ذهنی را در نظر می‌گیرد که این ساخت از فرضیاتی (انتظارات) که یادگیرنده با خود به موقعیت یادگیری (حل مسأله) می‌آورد و مبتنی بر تجارب پیشین هستند، درست شده‌اند. وقتی مفاهیم تازه با پیشین و به‌عبارتی با ساخت شناختی ارتباط پیدا کند اصطلاحاً یادگیری معنادار خواهد شد. آشنایی فراگیران با دیدگاه‌های مختلف راجع به یک موضوع به ایجاد نقشه‌شناختی کمک می‌کند.

و بالاخره در نظریه یادگیری مشاهده‌ای آلبرت بندورا نقش مشاهده و الگوپذیری در فرایند آموزش مورد تأکید قرار دارد. طبق این نظریه اطلاعات به‌صورت نمادی، به دو شکل کلامی و تجسمی ذخیره می‌شوند. در شکل تجسمی؛ تصاویر ذخیره شده واقعی از تجارب الگوبرداری شده‌اند که تا مدت‌ها پس از یادگیری مشاهده‌ای قابل‌بازیابی‌اند و می‌توان مطابق آن عمل کرد. البته مطالبی که به هر دو صورت ارائه شوند، آسان‌تر آموخته می‌شوند پس توضیح مطالب در قالب شکل و نمودار، یادگیری را تسهیل می‌کند.

۲-۳ روش تجربه‌گرایی

ارسطو اولین تجربه‌گرایی محسوب می‌شود که معتقد بود همه دانش‌ها مبتنی بر تجربه‌ی حسی و بر اساس قوانین تداعی (شباهت، تضاد، مجاورت و فراوانی) شکل می‌گیرند. در منظر تجربه-گرایان مفهومی، فراگیر همچون اسفنجی نیست که منفعلانه هر آنچه مدرس می‌گوید جذب کند بلکه از طریق فعالیت‌ها و تماس با محیط‌های فیزیکی، روانی و عاطفی، خود به کشف ساخت‌های شناختی تازه می‌رسد و با بینش حاصله به سازمان دادن و ترکیب تجربیات و اطلاعات مختلف می‌پردازد. از این‌رو تدریس عبارت است از ایجاد موقعیت مطلوب تجربه؛ موقعیتی که در آن یادگیرنده از طریق تجربه، تفکر و پژوهش بیاموزد.

در الگوی تجربه‌گرایی فراگیران در موقعیتی قرار می‌گیرند که خودشان مسائل را از طریق بررسی شواهد موجود و تجارب و مشاهدات کشف کنند. در این الگو محیط آموزشی می‌تواند بنا به موضوع مورد نظر هر مکانی باشد، از این‌رو بازدید علمی یکی از روش‌های این الگوی آموزشی محسوب می‌شود. بر حسب موضوع آموزش، بازدید از مکان‌های اداری، خدماتی، آموزشی، صنعتی، نظامی، درمانی، نگهداری، زندان و... دانش نظری را با زندگی واقعی پیوند می‌دهد.

در این روش برنامه‌ریزی و آمادگی‌های قبلی شامل تعیین محل، هماهنگی و کسب مجوز از محل بازدید، تهیه وسیله رفت و آمد، همراه با تعیین وظایف و تکالیف فراگیران در محل، شکل برخورد، پرسش‌ها و غیره باید صورت بگیرد. در مرحله بعد وظیفه مدرس نظارت و هدایت فراگیران در محل است و در مرحله سوم پس از اتمام بازدید طرح پرسش‌ها، تهیه گزارش از بازدید، بحث گروهی در تثبیت یادگیری می‌تواند موثر باشد.

در گروه‌های رشد که به‌طور خاص به آموزش مفاهیم و موضوعات روان‌شناختی و اجتماعی می‌پردازند، روش تجربی می‌تواند بسیار مفید واقع شود. طراحی موقعیت‌های مناسب برای تجربه کردن فراگیران به نحوی که بتوانند به درک شخصی و اجتماعی از پدیده‌های روانی و اجتماعی، افزایش اعتماد به نفس و حس خودکارآمدی، تقویت مهارت برقراری ارتباط و روابط بین فردی منجر شود، از اهداف چنین گروه‌هایی است. در بخش دوم به نمونه‌هایی از فعالیت تجربی در گروه‌های رشد اشاره خواهیم کرد.

۲-۴ تجارب با ساختار

مهمترین نماد تحولات یادگیری در قرن حاضر این است که آموزش و یادگیری به نحوی در حال تبدیل شدن به فرآیندی فعال، خودانگیخته و لذت‌بخش، هم برای فراگیر و هم برای مدرس است. فراگیران بالغ نیاز به انگیزه، علاقه و دلایل قانع‌کننده‌ای برای یادگیری دارند، بازی تنها راهی است که دلیل نمی‌خواهد و انگیزه آن در کودک درون همگان وجود دارد و این موجب می‌شود تا فرآیند یادگیری لذت‌بخش و جذاب باشد. جولیان راتر که دقیق‌ترین گفتاربنده‌ی را درباره نیازها ارائه داده؛ بازی را یکی از نیازهای انسانی می‌داند و نیاز را دارای مبنای فیزیولوژیک فرض می‌کند که شامل یک نیروی فیزیکی- شیمیایی در مغز است که تمامی توانایی‌های عقلی و ادراکی فرد را سازمان می‌دهد و هدایت می‌کند.

به این شکل یادگیری مبتنی بر بازی روشی پدید آمد که امروزه از آن به عنوان تجارب با ساختار یاد می‌شود. تجربه‌ی با ساختار به‌طور کلی نوعی یادگیری گروهی مبتنی بر فرایند یادگیری تجربی است. این یک تجربه‌ی مطلوب و جذاب آموزشی است که شرکت‌کننده را به تفکر وادار می‌کند و به او احساس درگیر بودن و جهت داشتن می‌دهد. یادگیری حاصل از یک بازی، به‌صورت ناخودآگاه و در سطح عمیق اتفاق می‌افتد. فراگیر به‌چگونگی یادگیری و کسب مهارت‌های جدید فکر نمی‌کند بلکه

در مورد شرایط موجود به راحتی پاسخ می‌دهد. در یادگیری مبتنی بر بازی لازم نیست یادگیرنده تشخیص دهد چیزی آموخته است بلکه زمانی که در شرایط مشابه در دنیای واقعی قرار می‌گیرد، مهارت‌های خفته وی به کمک او می‌آیند. این تجارب محصول تلاش متخصصان زمینه‌های گوناگون است و کاربرد گسترده‌ای در روابط انسانی، مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی، گروه درمانی، مدیریت و روابط سازمانی و آموزش‌های مدنی و شهروندی دارند.

"تجربه‌ی با ساختار یک طرح سنجیده و حساب شده و همراه با چند مرحله است که هدف آن حصول به نتایج خاص و معین است. گرچه پاسخ تک تک افراد به یک محرک یا تجربه‌ی خاص مشخص نیست و دستاورد اعضای گروه متفاوت است اما می‌توان تجربه را طوری با دقت طراحی کرد که احتمال دست یافتن به نتایج معین و برخورد سازنده با وقایع پیش بینی نشده، تدبیر شده باشد... این تجارب را می‌توان تا حدود زیادی استاندارد کرد، طوری که استفاده از آن‌ها در محیط‌های مختلف و با افراد گوناگون ممکن باشد... تجارب با ساختار به طور ذاتی دارای ابعاد، اهداف و اشکال مختلفی است. دو بعد اصلی آن یکی بعد درون فردی و دیگری بین فردی است. در بعد درون فردی رسیدن به شناخت بیشتر خود و خویشتن درونی به‌عنوان مبنایی برای اتخاذ تصمیمات سازنده‌تر، داشتن یک زندگی کارسازتر، تغییر دادن احساسات، افکار یا رفتار خود و بالاخره شکوفا کردن و تحقق بخشیدن به قابلیت‌های خویش تاکید می‌شود. هدف از تجارب بین فردی کمک به اشخاص برای کشف، درک و بهبود بخشیدن به روابط خود با دیگران است." (ثنایی ۱۲-۱۱:۸۰)

البته برخی نیز از به کاربرد اصطلاح بازی که متضمن سرگرمی و هیجان بوده و تمرین که به منزله تکرار یک عمل برای تسلط بر آن است در خصوص فعالیت‌ها و تجارب با ساختار که نوعی یادگیری از راه عمل است انتقاد دارند. "مهم است که تجربه‌ی با ساختار را با بازی اشتباه نگیریم گرچه ممکن است اجرای آنها جالب باشد اما نفس اجرای آن و ایجاد تهییج و سرگرم کردن هدف نیست، این فعالیت‌ها فقط ابزارهایی برای فعال کردن فرایند یادگیری هستند." (همان)

یادگیری مبتنی بر بازی ویژگی‌هایی دارد که امروزه آن را در رده بهترین تکنیک‌های آموزشی قرار می‌دهد:

- بازی‌ها یادگیری را به فرآیندی شادی بخش تبدیل می‌کنند.
- یادگیری مبتنی بر بازی، جذاب و تعاملی است و به شدت افراد را درگیر می‌کند و تغییرات نگرشی و رفتاری عمده‌ای ایجاد می‌کند.
- با ایجاد یک فضای تعاملی، قابلیت‌های کار گروهی و تصمیم‌گیری جمعی افراد را بهبود می‌بخشد.
- در بازی، مثال‌ها و نمونه‌های واقعی در یک محیط نمادین ارائه می‌شود.
- بازی‌ها محیطی امن ایجاد می‌کنند که امکان خطا را به فرد و گروه یادگیرنده می‌دهند.

مراحل اجرا:

اجرای هر تکلیف شامل ۵ مرحله است. این مراحل به ترتیب عبارتند از:
 ۱. تجربه کردن ۲. ابراز کردن ۳. پردازش ۴. تعمیم دادن ۵. کاربرد.

وظیفه‌ی مهم راهنما کمک به انجام درست هر یک از مراحل و انتقال به مرحله‌ی بعدی در فرایند یادگیری است. اعضا تحت نظر تسهیل‌گر به انجام فعالیت می‌پردازند که هدف از آن به وجود آوردن نتایج معینی مانند ایجاد واکنش، احساس، بصیرت، تجربه و یا یادگیری است.

حال به توضیح مراحل مذکور می‌پردازیم:

۱. تجربه کردن، در واقع مرحله فراهم کردن داده‌های تجربه است که معمولاً شبیه به بازی و سرگرمی است. انواع فعالیت‌های این مرحله از این قرار است: خود افشایی، بازی نقش، الگوسازی، مذاکره، رقابت یا همکاری، مواجهه، تجسم کردن، تحلیل مطالب، مساله‌گشایی، ارائه و دریافت بازخورد و غیره. این فعالیت‌ها می‌تواند به صورت دو نفری، سه نفری یا گروهی انجام شود. تسهیل‌گر ابتدا به ارائه‌ی توضیح در مورد چگونگی و نحوه‌ی اجرای تکلیف می‌پردازد. در مرحله‌ی تجربه کردن، اهداف فعالیت به شکل کلی به شرکت‌کنندگان گفته می‌شود و آنها اقدام به اجرای آن می‌کنند. با توجه به داوطلبانه بودن فعالیت‌ها، خوب است حضور افراد در فعالیت به درک بهتر و عمیق‌تر موضوعات کمک کند که این صرفاً با مشاهده میسر می‌شود.

۲. مرحله دوم مربوط است به آنچه در حین اجرا در درون افراد و در بین آنان در سطوح شناختی، هیجانی و رفتاری رخ داده است. فراگیران آماده‌اند که احساسات و مشاهدات خود را در خلال تجربه با دیگران در میان بگذارند. بهتر است از ابتدا از مخاطبین بخواهید که به آنچه حین اجرا رخ می‌دهد توجه کنند چون قرار است بعداً راجع به آن گفت‌وگو کنند. این مرحله را با پرسش "چه دیدید؟ چه چیزی را حس کردید؟ چه اتفاقی افتاد؟" می‌توانید بهتر پیش ببرید البته یادداشت‌های تسهیل‌گر یا دستیارش که به نظاره فعالیت می‌پردازند نیز به آن کمک می‌کند. نکته مهم این که؛ در این مرحله تسهیل‌گر صرفاً باید روی مشاهدات و کنش و واکنش‌های اعضا در حین اجرا تمرکز کند و اجازه ندهد بعضی از اعضا جلوتر رفته و به تعمیم و استنتاج بپردازند.

۳. مرحله سوم، نقطه عطف مراحل مذکور است. در واقع این مرحله به بررسی منظم تجربه مشترک اعضای گروه می‌پردازد. پردازش دریافت‌های حاصل از اجرای تمرین را می‌توان با طرح پرسش مستقیم از اینکه هر فرد به چه نتیجه‌ای رسیده است، دنبال کرد یا اینکه افراد به تکمیل جمله ناتمام "شرکت در این فعالیت منجر به این شد که من..." پرداخته و یا آن را در گروه‌های بحث پردازش کنند. در هر صورت اجازه دهید همگی افراد نظرات خودشان را ارائه دهند. نوشتن فهرستی از ابعاد موضوع روی تخته سیاه به هدایت بحث کمک می‌کند و از پردازش اطلاعات مازاد که ممکن است در هنگام پردازش به ذهن مخاطبین برسد و شما را

از هدف اصلی فعالیت دور سازد، جلوگیری می کند.

۴. در مرحله چهارم باید اصولی را انتزاع کرد که قابل تعمیم به زندگی روزمره باشد. پس بپرسید که در عمل چقدر این دریافت‌ها با واقعیت زندگی و خودشان سازگاری و تطابق دارد. به منظور تقویت یادگیری در تعمیم می توان از یافته‌های نظری و تحقیقات مربوط به موضوع استفاده کرد.

۵. و بالاخره در مرحله آخر نوبت بهره گرفتن از تجربه‌ی مورد نظر در زندگی واقعی است. جایی که آموخته‌ها باید به رفتارهای کارساز منتهی شوند. در اینجا این پرسش مطرح می شود که چگونه شرکت کنندگان می توانند شخصاً از این نتیجه و برداشت تازه خود بهره بگیرند و هر کس چه استفاده عملی از آن خواهد برد. برای این منظور می توان موضوع را به بحث در گروه‌های کوچک گذاشت، هدف‌هایی را تعیین و متناسب با آن بحث کرد، به عقد قرارداد بین اعضای گروه در خصوص پایبندی به رفتار یا آموزه جدید پرداخت، رفتار آموخته شده را در قالب ایفای نقش، تمرین کرد و به اجرا درآورد و یا با دادن تکالیفی بیرون از کلاس فراگیران را برای جلسه بعدی آماده کرد. فعالیت‌های پایانی که با هدف ترکیب و یکپارچه سازی دستاوردهای گروه انجام می شود به اعضا در تصریح و مرور دستاوردها کمک می کند، تغییرات مورد انتظار را مورد حمایت قرار می دهد و اعضا را تشویق به کاربرد دستاوردها در زندگی روزمره می کند.

یکی از این فعالیت‌های پایانی را در زیر می آوریم:

عنوان فعالیت: صندوقچه امید

در این روش از اعضا می خواهیم تا در پایان به یکدیگر هدیه تمثیلی بدهند. هدیه‌ای که احساس می کنند برای موفقیت آتی آنها مفید می تواند باشد. این هدیه به دستاوردهای حاصله اشاره دارد و مشوق تلاش آنها در آینده خواهد بود. برای این منظور صندوق یا جعبه‌ای از قبل تهیه کرده و نظرات اعضا را درون آن ریخته و بعد شروع به خواندن آن می کنیم. یا به طور مستقیم هر نفر هدیه‌اش را به سایر اعضا بدهد.

مشکل رایج در استفاده از تجارب با ساختار به عنوان تکنولوژی یادگیری آن است که اشخاص غیرمتخصص و آموزش ندیده ممکن است با این فرض که فقط بر خوردار شدن از مختصری تجربه برای حصول یادگیری کافی است فرایند کار را در پایان مرحله اول متوقف کنند. بدتر اینکه بعد از آن هم ممکن است به فراگیران بگویند آنها چه باید یاد گرفته یا تجربه کرده باشند. برخی انتقادات بر این روش وارد آمده که مهمترین آنها؛ فقدان یک منطق تئوریک، تاکید بیشتر بر ابعاد هیجانی تجربه، قرار گرفتن تسهیل گر در نقش غالب گروه، خارج شدن اعضای گروه از فضای اکنون-اینجاست. البته زمانبر بودن اجرای این فعالیت‌ها را نیز باید به موارد بالا اضافه کرد.

۵-۲ روش بدیعه‌پردازی

روبوکردی است که توسط ویلیام گوردون (۱۹۶۱) به منظور نوآفرینی و ارتقای خلاقیت طراحی شده‌است. در روش بدیعه‌پردازی شکل دادن به مفاهیم در ذهن مخاطب و درک چگونگی ارتباط بین مفاهیم به شیوه‌ای قیاسی صورت می‌گیرد. این روش راهی است برای شکستن کلیشه‌های ذهنی و یافتن شیوه‌های تازه برای اندیشیدن به موضوع. این روش گونه‌ای پردازش در چارچوب قیاس‌ها محسوب می‌شود. استفاده از قیاس مهمترین اصل در روش مذکور است. قاعده‌ی استفاده از تمثیل و استعاره برای جایگزین کردن یک چیز به جای دیگری به منظور درک و فهم پدیده‌ها انجام می‌شود به طوری که تلاش می‌شود با استفاده از مفاهیم و مضامین آشنا مفاهیم ناآشنا معنادار شوند. تمثیل و استعاره‌ها با انتقال بار معنایی به صورت عینی و تجسمی در ذهن مخاطب، تأثیر به‌سزایی در درک مفاهیم ایفا می‌کنند. استعاره نوعی آرایه ادبی برای به کار بردن لفظ یا عبارتی به جای عبارت دیگر بر اساس شباهت بین آن دو است. در صورتی که کلمه باشد به آن استعاره و در صورتی که جمله باشد به آن تمثیل گویند. تأثیرگذاری استعاره بر اساس نظریه «اقتصاد شناختی/ صرفه‌جویی شناختی» قابل تبیین است زیرا ذهن انسان گرایش دارد اطلاعات را تا حد امکان به صورت فشرده و با کمترین تلاش ذخیره کند. از طرفی به دلیل وجود مقاومت و دفاع برای ورود به حریم «من»، استعاره این امکان را می‌دهد تا شخص را به طور غیرمستقیم خطاب قرار داده تا وی احساس ناامنی نکند.

کاربرد های استعاره:

- برای تلطیف بیان و تأثیر کلام یا جلب توجه، بیشتر کردن اثر پیام گوینده، قدرت و وضوح بخشیدن به اندیشه
- به آسانی فهماندن از طریق گره زدن اطلاعات جدید به اطلاعات قبلی فرد
- امکان بیان مفاهیم پیچیده با تمرکز روی ابعاد محدود یک پدیده و انتزاع بخشی از یک پدیده پیچیده
- بکار انداختن تخیل
- حل مقایسه‌ای مساله از راه تمثیل
- عینیت بخشی به مفاهیم انتزاعی

مراحل اجرای بدیعه‌پردازی:

۱. توصیف شرایط موجود؛ در این مرحله فراگیران برداشت خود را از موضوع توصیف می‌کنند و مدرس نیز به طور مختصر به ارائه‌ی توضیحاتی در مورد مفهوم، موضوع یا موقعیت می‌پردازد.
۲. قیاس مستقیم؛ در مرحله قیاس مستقیم هر یک از عناصر پدیده یا مفهوم مورد نظر با چیزهای گوناگون مقایسه یا تشبیه می‌شود.

۳. قیاس شخصی؛ در این مرحله، فراگیران بین خود و مفهوم انتخاب شده، همانندی ایجاد می‌کنند، خود را در قیاس و در قالب آن شرح می‌دهند و احساسات و تمایلات و انگیزه‌های خود را بیان می‌دارند. برای بیان قیاس شخصی، احساس نزدیکی و یکی شدن با مفهوم، بسیار مهم است.

۴. قیاس متعارض؛ در اینجا یک پدیده یا مفهوم مورد نظر با واژه‌ی کاملاً متعارض توصیف می‌شود. می‌توان یک امر واحد را در دو چارچوب فکری کاملاً متفاوت در نظر گرفت، هر چه تفکیک این دو مسأله از هم جذاب‌تر باشد، موجب انعطاف‌پذیری ذهنی، تعمیق مفاهیم و درک بیشتر پدیده‌ها می‌شود. در اثر تداخل کلمات نامتجانس، روابط جدیدی تولید و بر حوزه‌ی اطلاعات افزوده می‌شود.

۵. جمع‌بندی: در این مرحله می‌توان نکات ثبت شده در مراحل قبلی را در کنار یکدیگر قرار داده و نظر فراگیران را در یک برداشت و نتیجه‌گیری کلی نسبت به مفهوم مورد نظر جویا شد.



تمرین مراحل اجرای الگوی بدیعه پردازی

مرحله ی اول - توصیف شرایط موجود:

مدرس مهارت حل مساله را در چند دقیقه توصیف می کند.

مرحله ی دوم - قیاس مستقیم:

به نظر شما حل کردن مساله شبیه به چه چیزی است؟

فراگیران قیاس های مستقیم را مطرح می کنند و آنها را بر روی تخته سیاه می نویسیم.

قیاس های مستقیم احتمالی عبارتند از

- شبیه یک طوفان در ذهن است.
- شبیه آزاد شدن پرنده ها از قفس است.
- شبیه قفلی است که باز نمی شود.
- شبیه از خواب بیدار شدن است.
- شبیه بالا رفتن از پله است.
- شبیه بازی شطرنج، حل جدول یا معماست.
- و...

پس از آن که فهرستی از قیاس های مستقیم آماده شد، انتخابی از بهترین قیاس مستقیم

صورت می - گیرد.

مرحله سوم - قیاس شخصی

قفل دری باز نمی شود اگر شما به جای کلید بودید، چه می کردید؟

برخی قیاس های شخصی ارائه شده از سوی فراگیران عبارتند از:

- سعی می کردم دندانه های خود را عوض کنم تا قفل باز شود.
- شاید با کمی روغن کاری قفل باز شود.
- ابتدا مطمئن می شدم که من کلید این قفل هستم یا نه.
- نمی گذاشتم مرا به زور داخل قفل کنند.

مرحله چهارم

با طرح پرسش هایی به جمع بندی فعالیت مذکور می پردازیم:

- چه شباهت ها و تفاوت هایی بین قفل و کلید و حل کردن مساله وجود دارد؟
- برای انجام هر کدام چه مراحل باید طی شود؟

تمرین بعدی را در قالب جدول زیر دنبال می‌کنیم:

عناوین	فعالیت های مدرس	فعالیت های فراگیر
گام اول	مدرس کلمه فکر را بر روی تخته می‌نویسد. سپس از مخاطبین می‌خواهد در مورد آن صحبت کنند.	فراگیران نظرات خود را ارائه می‌دهند.
گام دوم	مدرس: حالا بیا باید یک جور دیگر به آن نگاه کنیم، برای مثال در ذهن خود به عمل فکر کردن مانند عملکرد یک کامپیوتر نگاه کنید.	فراگیران شباهت های هر دو را بیان می‌کنند.
گام سوم	مدرس از فراگیران می‌خواهد که خود را به جای یک رایانه بگذارند و واکنشهای خویش را بیان کند.	فراگیران نظرات خود را ارائه می‌دهند.
گام چهارم	مدرس می‌خواهد تا تفاوت های آن دو را برشمرند.	فراگیران به بیان تفاوت های ذهن و رایانه می‌پردازند.

۲-۶ آموزش از طریق همسالان

یادگیری از طریق همسالان روشی است که در آن افراد همسال با به شراکت گذاردن تجارب خود با دیگران و عموماً از طریق افرادی که شبیه خودشان هستند مطالب را فرا می‌گیرند. همسالان برای اطلاعاتی که به یکدیگر می‌دهند بیشتر از زمانی که بزرگسالان به آنان آموزش می‌دهند ارزش و اعتبار قائل می‌شوند. "پژوهش‌ها نشان داده است؛ قبول همسالان و یادگیری بین آنها خیلی بیشتر از قبول بزرگسالان و یادگیری از آنهاست." (نیک پرور ۲۵:۸۳) دیدگاه‌ها و نظریات مختلفی از این روش حمایت می‌کنند همانگونه که قبلاً اشاره کردیم از دید پیازه تجارب آموزشی باید پیرامون ساخت-شناختی یادگیرنده بنا نهاده شود و افراد همسال و هم فرهنگ از ساخت-شناختی مشابهی برخوردارند. همچنین نظریه یادگیری اجتماعی باندورا به نقش محیط اجتماعی و مکانیسم الگوپذیری در گروه‌های اجتماعی در تعیین و شکل دادن به رفتارها تاکید دارد. در نظریه هویت اجتماعی بر تاثیرگذاری افراد دارای هویت مشترک اجتماعی اشاره دارد که این امر، چارچوبی برای عضویت در گروه فراهم می‌آورد. عضویت با دو مکانیسم تاثیر اجتماعی؛ یکی از طریق تاثیرگذاری اطلاعاتی و دیگری با تاثیرگذاری از طریق هنجارها و انتظارات رفتار فرد را متاثر می‌سازد. همچنین مکانیسم مقایسه اجتماعی، تمایل به پذیرفته شدن و کسب پاداش از طرف گروه نیز در این نوع آموزش می‌تواند کارساز باشد.

آموزش دادن به یکدیگر دارای دو کارکرد عمده است: اولاً تمرینی است برای برقراری ارتباط بین افراد دوماً به روشن شدن موضوعات برای خود فرد کمک می‌کند. از مزایای این روش به افزایش عزت نفس و حس خودکارآمدی، توانایی بیان افکار و عقاید، تقویت حس رهبری می‌توان اشاره کرد. اگر

چه این روش با هدف افزایش دانش، تغییر نگرش و رفتار و آموزش مهارت‌ها کاربرد دارد اما مطالعات محققین (به نقل از مک دونالد ۱۳۸۸) بر اثر بخشی آن در حوزه دانش و اطلاعات و تا حدود کمی بر تغییر نگرش و مهارت اشاره کرده‌اند. همچنین موفقیت این روش در زنان جوان بیشتر از مردان جوان بوده و اجرای حداکثر ۱۰ جلسه‌ای این روش، کارایی بیشتری داشته‌است. در طرح‌هایی که شامل اجرای بحث گروهی، ایفای نقش و انواع بازی باشد این روش اثر بخشی بیشتری دارد تا جنبه پندآمیز و نصیحت‌گرانه. دواطلبانه بودن شرکت در این نوع آموزش نیز خود در اثربخشی آن تاثیر دارد. این نوع آموزش که عمدتاً در محیط‌ها و موقعیت‌های غیررسمی از جمله خوابگاه‌ها، اردوهای تفریحی و سفرهای دانشجویی و غیره و با تاکید بر استفاده از فرصت‌ها صورت می‌گیرد، نیازمند برنامه‌ریزی است.

مراحل آموزش همسالان

۱. شناسایی و تعیین گروه هدف

طراحی یک طرح آموزش همسال در نظر گرفتن متغیرها، ویژگی‌ها و نیازهای گروه هدف صورت می‌گیرد. تعیین گروه هدف در تصمیم‌گیری در خصوص محتوا، نحوه اجرا و محیط اجرا نقش مهمی ایفا می‌کند. اینکه چه گروهی با چه سطح سن، تحصیلات، جنسیت، تجربه، دانش، مهارت، نیاز و اولویتی قرار است در آموزش همسالان شرکت کنند برای بقیه مراحل کاملاً تعیین‌کننده است.

۲. طراحی اهداف

در هنگام برنامه‌ریزی، اهداف کلی و اختصاصی طرح باید به‌طور واضح بیان شود. این اهداف می‌تواند شامل تاثیر گذاردن بر دانش، نگرش، رفتار و هنجارهای یک گروه باشد یا افزایش توانمندی و مهارت آنان در زمینه‌ای خاص.

۳. مدیریت و اجرای برنامه

این مرحله شامل تعیین مشاور و مربیان طرح است که متناسب با موضوع، تامین هزینه‌ها، هماهنگی جهت تامین مکان، تبلیغ و به کارگیری و تربیت همسالان آموزش‌دهنده است.

۴. ارزشیابی طرح

این مرحله به بررسی میزان تاثیر ایجاد شده در گروه هدف بر اساس اهداف از پیش تعیین شده می‌پردازد. ارزشیابی به اشکال مختلفی بنا به اهداف آموزشی قابل اجراست که عموماً می‌تواند بر دو نوع کمی یا کیفی صورت پذیرد. در پایان نتایج ارزشیابی باید به‌صورت گزارش مکتوب تهیه گردد.

شیوه‌های اجرای آموزش همسالان

- جلسات بحث گروهی؛ معمول‌ترین شیوه‌های ارائه این نوع آموزش مشتمل بر تشکیل جلسات بحث گروهی است. این جلسات به درجاتی انعطاف‌پذیر بوده و دارای ساختاری غیر-رسمی است که در آن افراد با مشارکت فکری به تدوین کار می‌پردازند.

- توزیع منابع اطلاعاتی مختلف در میان اعضای گروه شامل جزوه، بروشور، پوستر، برچسب‌ها و هدایای حاوی پیام‌های تبلیغاتی و غیره در موقعیت‌های مختلف مثل حاشیه‌ی همایش‌ها، جشن‌ها و گردهمایی‌ها، تشکیل غرفه‌ها و...
- مداخلات مبتنی بر فرصت‌ها؛ این تکنیک که مبتنی بر مکانیسم سرایت اجتماعی است، انتقال اطلاعات در موقعیت‌های مختلف نظیر گفت‌وگوی روزانه، مناسبت‌های اجتماعی، انجمن‌ها و کلوب‌ها و... صورت می‌گیرد.
- برگزاری برنامه‌های فرهنگی نظیر برگزاری انجمن‌ها، مسابقات، موسیقی، وبلاگ‌های مختلف، پخش فیلم و اجرای نمایش و...
- اجرای برنامه‌های تعاملی شامل تجارب با ساختار و نمادین که نمونه‌ای از آن را در بخش بعد ارائه کرده‌ایم.

۷-۲ الگوی تدریس ترکیبی

در این الگو مدرس با تلفیق روش‌های مختلف تدریس خود به مدلی ترکیبی می‌رسد که قابل کاربرد در مورد موضوعات مختلف آموزشی است. این روش از انعطاف بسیار زیادی برخوردار بوده و متناسب با موقعیت‌ها و مخاطبین مختلف قابل اجراست، ضمن اینکه بر جذابیت و گیرایی کلاس نیز خواهد افزود. جویس، ویل و کالهن در موارد بسیاری به ترکیب الگوهای تدریس تأکید کرده‌اند. نتایج پژوهش‌های انجام شده در این خصوص نشانگر تأثیر بیشتر ترکیب الگوها در مقایسه با استفاده از یک الگو به تنهایی بود. وی در کتاب الگوهای تدریس چنین می‌گوید: "شاید جالب‌ترین نتیجه‌ی پژوهش‌ها اثرات چشمگیر ناشی از چند الگو برای برخورد با مسائل چند جانبه‌ی آموزشی و پرورشی است." وی به برنامه اسپالدینگ اشاره می‌کند که برای کودکان طبقه اقتصادی ضعیف و دارای وضعیت تحصیلی پایین با ترکیب روان‌شناسی رشد و الگوهای تدریس استقرایی تدوین شده بود. این برنامه‌ی ترکیبی موفق شد تا مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر همیاری را بهبود بخشد و شاگردان را برای پذیرش مسئولیت آموزش خود تشویق کند. اثر اسپالدینگ ضمن نشان دادن اهمیت ترکیب الگوها، نشان داد که آموزش و پرورش مؤثر، مستلزم ترکیب‌های گوناگون یادگیری انفرادی، اجتماعی و تحصیلی است (جویس و همکاران ۱۳۸۴: ۵۵).

آمادگی‌های تدریس

اجرای هر روش تدریس نیازمند شرایط و آمادگی‌هایی است؛ پاره‌ای از آن به آمادگی‌های مدرس، برخی به محتوا و مواردی نیز به فضای کلاس مربوط است. در این قسمت اشاره‌ای به نکات مذکور خواهیم داشت:

طرح درس

قبل از تشکیل و اجرای هر برنامه آموزشی لازم است مدرس دارای یک طرح درس مناسب باشد. طرح درس همچون نقشه راه است که مدرس را در مراحل مختلف از ابتدا تا انتهای فرایند آموزش هدایت می‌کند و از این لحاظ می‌تواند در زمان‌بندی و مدیریت موضوع بسیار مفید باشد. داشتن یک طرح درس مناسب به ۳ پرسش شما پاسخ می‌دهد: می‌خواهید مخاطبین شما چه چیزی را بیاموزند؟ چگونه می‌خواهید موضوع را به آنان آموزش دهید؟ چطور از میزان آموخته‌های آنان مطلع می‌شوید؟ که پرسش آخر مربوط به مبحث ارزشیابی است که در این گفتار نمی‌گنجد.

نقشه‌ی طرح درس

یک برگ کاغذ برداشته و در وسط آن عنوان اصلی درس را یادداشت کنید.

۱. مباحث مرتبط با موضوع را در اطراف آن بنویسید.

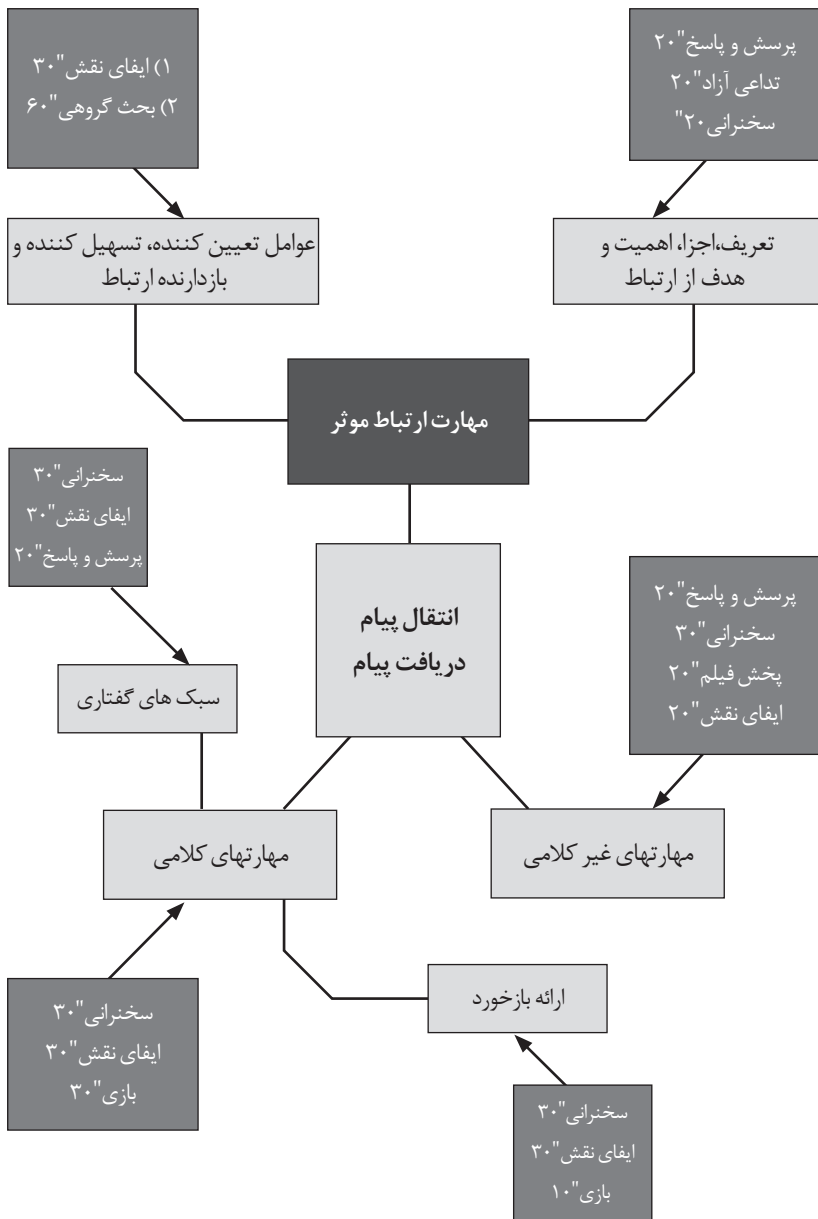
۲. تمام تکنیک‌ها و فعالیت‌های آموزشی مرتبط به هم را در کادر مختص به خود آن

در نظر بگیرید.

۳. زمان مورد نیاز برای هر موضوع را تعیین کنید.

۴. می‌توانید حتی لوازم و امکانات اجرا را نیز در همان بخش یادداشت کنید.

در زیر نمونه‌ای از طرح درس آموزش مهارت ارتباط موثر را برایتان ترسیم کرده‌ایم:



گاه موضوعاتی برای آموزش داریم که شامل عناوین بسیاری است، به این منظور برای ترسیم طرح درس، استفاده از جدول روش ساده‌تری است که نمونه آن را در زیر آورده‌ایم:

ملاحظات	امکانات لازم	روش اجرا	زمان مورد نیاز	موضوع اصلی و عناوین فرعی
			(۱)
			 (۱-۱)
			 (۲-۱)
			 (۲)
			 (۲-۱)
			 (۲-۲)

تصویر آغازین

تصویری که مدرس در برخورد اول در ذهن مخاطب از خود می‌سازد، در فرایند یاددهی-یادگیری می‌تواند موثر باشد. انتظاری که از خودتان و از کلاس دارید در ارائه این تصویر و نحوه ارتباط شما با مخاطبین تعیین کننده است. می‌توانید از خود بپرسید که شما چه تصویری از خود ایجاد می‌کنید. آیا مطمئن و با اعتماد به نفس به نظر می‌رسید؟ یا حالتی دال بر تردید و دو دلی دارید؟ آیا به موضوع مورد بحث اشراف و تسلط کافی دارید؟ آیا به اندازه کافی از حرکات سر و دست و بدن استفاده می‌کنید؟



می‌توانید از خود بپرسید که شما چه تصویری از خود ایجاد می‌کنید. آیا مطمئن و با اعتماد به نفس به نظر می‌رسید؟ یا حالتی دال بر تردید و دو دلی دارید؟ آیا به موضوع مورد بحث اشراف و تسلط کافی دارید؟ آیا به اندازه کافی از حرکات سر و دست و بدن استفاده می‌کنید؟ صدایتان از زیر و بم لازم برخوردار است یا یکنواخت، خسته کننده و کسالت آور است؟ آیا حوصله شاگردان را سر می‌برید یا آنان را به وجد می‌آورید؟

صدایتان از زیر و بم لازم برخوردار است یا یکنواخت، خسته کننده و کسالت‌آور است؟ آیا حوصله شاگردان را سر می‌برید یا آنان را به وجد می‌آوردید؟ برای اینکه تصویر مناسب و صحیحی از خود در کلاس ارائه کنید، در این خصوص می‌توانید در قالب فرم‌های ارزیابی از فراگیران پرسش‌هایی کنید تا اطلاعات ارزشمندی به دست آورید. همچنین تهیه و مشاهده فیلم و ضبط صدای خودتان بازخورد مناسبی به شما می‌دهد.

یکی از نکاتی که در شکل‌گیری تصویر اولیه می‌تواند موثر باشد حضور به موقع در کلاس است. وقت‌شناسی موجب اعتماد اولیه به مدرس می‌شود. دیر رفتن به کلاس نوعی بی‌احترامی به مخاطبین است. در صورت تاخیر حداقل به بیان علت آن و عذرخواهی بپردازید. ارائه‌ی مطالب در وقت تعیین شده نیز به شکل گرفتن تصویر کامل از موضوع در ذهن مخاطب کمک می‌کند و در غیر این صورت نوعی احساس ناکامی و نارضایتی در وی ایجاد می‌شود. پس تنظیم و مدیریت زمان کلاس نیز مهم است. همچنین از محدودیت زمان و شرایط خود برای مخاطب صحبت نکنید، مدیریت زمان و مطلب بر عهده شماست.

زبان بدن

در اهمیت استفاده از زبان بدن تحقیقات ثابت کرده‌اند که انتقال پیام ۳۵ درصد کلامی و ۶۵ درصد از طریق غیر کلامی صورت می‌گیرد. همچنین تأثیر پیام ۷ درصد کلامی و ۳۸ درصد به تن صدا و لحن آن و ۵۵ درصد غیر کلامی است. به وضعیت بدن خود در هنگام تدریس توجه کنید چرا که اندام‌ها و حالت‌های هیجانی در گفتار و چهره شما می‌تواند پیام‌های مختلفی برای مخاطب داشته باشد، به تقویت آنچه می‌گویید کمک کند و یا مانع برقراری ارتباط مناسب شود. در همین ارتباط نکاتی در زیر می‌آید:

سعی کنید ایستاده تدریس کنید. با حفظ موضع خود در وسط کلاس قدم بزنید، به جلو و عقب و چپ و راست حرکت کنید و به مخاطبین نزدیک شوید. این حالت علاوه بر جلب توجه مخاطب، باعث تسلط شما بر کلاس می‌شود. دست‌های خود را در هم قفل نکنید و آزاد بگذارید چرا که این حالت، وضعیتی دفاعی را به ذهن مخاطب القا می‌کند. هنگام صحبت با مخاطبین جهت بدن خود را به‌طور مستقیم روبه‌روی آنها قرار دهید و پشت نکنید. تماس چشمی برای حفظ توجه مخاطب لازم است. نشان دادن علاقه به گفت‌وگو و پاسخ به پرسش‌ها ضمن صمیمی‌تر ساختن فضای کلاس، باعث ایجاد اعتماد به نفس و احساس امنیت در مخاطبین می‌شود. نگاه خود را بین تمام فراگیران تقسیم کنید و فقط به یک بخش از کلاس متمرکز نباشید. با چشم دوختن مستمر و بی‌کلام به مزاحم کلاس او را توبیخ کنید. لحن و آهنگ صدا در انتقال بهتر مطالب، به خصوص در سخنرانی بسیار مهم است. صدای با تن پایین فاقد صلابت است و وقتی یکنواخت باشد، موجب کسالت و خواب‌آلودگی می‌شود. شروع هر عنوان آموزشی و هر بحث را با تغییر در تن و لحن صدایتان نشان دهید. در ادامه بحث با بالا

بردن تن صدایتان و همچنین مکث و تکرار، تاکید خود را بر بخش‌های مهم نشان دهید. شما می‌توانید صدای خودتان را در کلاس ضبط کرده و بعد گوش کنید و از روند و کیفیت آن آگاه شوید و با تمرین یاد می‌گیرید صدایتان را زیر و بم کرده، یا اینکه چه وقت تند و چه وقت آرام صحبت کنید. از کلمات، آواها و ایما و اشاره‌های چهره‌ای که بیانگر تسلط شما بر کلامتان است، استفاده کنید و همچنین مخاطب را به مشارکت تشویق کنید. این مشارکت شامل سوال کردن، جواب دادن و شرکت کردن در مباحث است. به‌هنگام گوش دادن به سمت مخاطب خم شوید و به وی نزدیک‌تر شوید تا توجه خود را نشان دهید. استفاده از لبخند حس امنیت و صمیمیت را در کلاس افزایش می‌دهد. هنگام تدریس و سخنرانی به روش‌های مختلف می‌توان از دستان خود استفاده کرد. موقع بیان مطالب، ترسیم اشکال هندسی در فضا باعث تجسم بخشیدن به گفته‌ها در ذهن مخاطب می‌شود. سعی کنید دست‌ها و بازوهای خود را باز نگهداشته و رو به فراگیران صحبت کنید. همچنین از اشاره‌های دستی برای کنترل کلاس و حفظ نظم و ترتیب می‌توانید استفاده کنید. با ضبط تصویر خود و مشاهده آن هماهنگی لازم را بین حرکت بدن و اندام‌ها به‌دست می‌آورید.

متن زیر را خوانده و بعد آن را طوری بیان کنید که هماهنگی بین کلام و حرکات بدنتان را نشان دهد. بر کلمات مهم مثل هیجان‌انگیز تاکید شود و واژه کسالت را با کمی مکث و با لحنی آرام بیان کنید:

"آموزش مهارت‌های زندگی امروزه به عنوان ضروری‌ترین موضوعات آموزشی و مورد تاکید در هر گروه سنی است. نحوه این آموزش‌ها متفاوت و متنوع بوده، به طوری که می‌تواند بسیار جالب و هیجان‌انگیز باشد اما گاه روش‌های آموزشی منفعل، موجب ایجاد کسالت و بی‌انگیزگی در افراد می‌شود."

تعیین قواعد

فرایند یاددهی- یادگیری زمانی به‌طور موثر شکل خواهد گرفت که روند اداره کلاس مبتنی بر نظم باشد. وضع قواعد اولیه به حفظ انضباط کلاس کمک خواهد کرد. از این‌رو یکی از قدم‌های اولیه در شروع کار تعیین مقررات کلاس است. بدین منظور لازم است دلیل وضع قواعد را برای مخاطبین بیان کنید و موافقت آنها را جلب کنید. چنانچه قواعد با نظرخواهی از خود فراگیران صورت بگیرد، ضمانت اجرای بیشتری خواهد داشت. اگرچه این فعالیت چند دقیقه بیشتر طول نمی‌کشد اما دقایق بسیاری را که احتمالاً به‌دلیل بی‌نظمی از دست خواهد رفت را حفظ می‌کند. نکاتی که بهتر است در قواعد کلاس ملاحظه شود، شامل موارد زیر است:

- تعیین شرایط حضور و غیاب، ورود و خروج و نحوه پرسش و پاسخ در کلاس
- تاکید بر اصل رازداری در هنگام خودافشایی دیگران
- داشتن رفتار صادقانه
- تاکید بر حفظ توجه و حضور فعال فراگیران
- رعایت احترام به کلاس به عنوان اصلی اساسی
- بیان انتظارات خود از کلاس
- مکتوب کردن قواعد و نصب آنها در محلی قابل مشاهده
- برای داشتن ضمانت اجرایی، مشخص کردن جریمه‌های سبک (بهتر است این جریمه‌ها به فضای مثبت هیجانی کلاس کمک کند).
- قاطعیت در اجرای قواعد و حفظ مقررات بدون شدت عمل.

یکی از قواعدی که مدرس باید به آن پای‌بند باشد، زمان‌بندی مناسب و رعایت آن است. اگرچه یادگیری عمیق مستلزم صرف وقت و تمرین کافی است اما همواره یکی از موانع اصلی که در امر آموزش با آن روبه‌رو هستیم، محدودیت زمان است. ولی همان‌گونه که گفته شد چنانچه در فرایند تدریس، طرح و برنامه‌ی مشخصی داشته باشیم، می‌توان با تعیین اولویت‌ها بخش‌های مختلف را حذف و بیشتر گرد موضوعات کلیدی تاکید داشت.

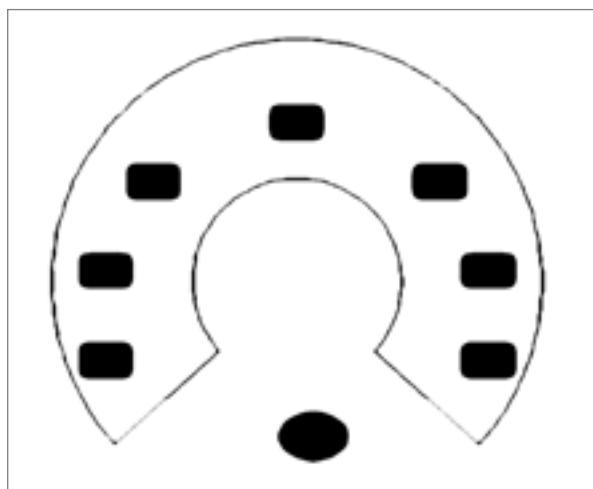
فضای آموزشی

فضای آموزشی از عواملی است که می‌تواند تاثیر به‌سزایی در نتایج آموزشی داشته باشد. دونالد هب از نظریه پردازان یادگیری، تاکید زیادی روی ویژگی‌های فیزیکی محیط یادگیری داشته و آن را بسیار مهم می‌داند. وی از دو نوع محیط یادگیری محدود و غنی نام می‌برد. همچنین معتقد است "برای هر تکلیف یادگیری و برای هر یادگیرنده، یک سطح بهینه‌ی برانگیختگی وجود دارد که به کارآمدترین نوع یادگیری امکان می‌دهد. از آنجا که سطح برانگیختگی عمدتاً به‌وسیله‌ی تحریک بیرونی کنترل می‌شود، سطح تحریک در محیط یادگیری تا حد زیادی تعیین خواهد کرد که چه مقدار یادگیری انجام می‌شود." (به نقل از سیف ۱۹:۸۹)

روان‌شناسانی همچون ترندل/یک و گاتری به همانندی بین دو موقعیت آموزشی و واقعی تاکید داشته معتقدند موقعیت یادگیری بایستی تا حد ممکن به زندگی واقعی نزدیک باشد. عناصر مشترک بین موقعیت یادگیری و موقعیت واقعی زندگی باعث انتقال آموزش می‌شود. یا به عبارتی انتقال اطلاعات از یک موقعیت به موقعیت دیگر به میزان عناصر مشترک بین آن دو موقعیت بستگی دارد (همان ص ۱۰۷) البته این نوع انتقال بیشتر شامل انتقال روش‌هاست تا محتوا پس این نکته در آموزش موضوعات مهارتی می‌تواند مفید باشد. در مباحث مربوط به حافظه نیز چنانچه در هنگام رمزگردانی (اندوزش) کدهای موقعیتی و هیجانی مشابه با موقعیت بازیابی باشند، امکان بازیابی اطلاعات بیشتر خواهد بود.

فضای آموزشی هم شامل فضای فیزیکی اعم از شکل، اندازه فضای موجود و نحوه چیدمان و ترتیب نشستن و هم امکانات و وسایل آموزشی اعم از میز و صندلی، وایت بورد، ویدئو پروژکتور، ویدئو و تلویزیون، میکروفون و کامپیوتر و... را شامل می‌شود. تجهیزات و امکانات در محیط آموزشی می‌توانند شرایطی را به وجود آورند که یادگیری آسانتر، بهتر، بادوام‌تر و موثرتر صورت گیرد، توجه و علاقه را برانگیزاند و به عینی ساختن و ملموس کردن مفاهیم و تجارب واقعی بیانجامد. بهره‌گیری مناسب از وسایل مختلف آموزشی به پیشبرد اهداف کمک می‌کند. متناسب با وضعیت کلاس، تعداد فراگیران و زمانی که در اختیار داریم، به‌کارگیری انواع وسایل آموزشی می‌تواند متفاوت باشد.

محل برگزاری آموزش نیز فقط کلاس درس نیست بلکه مکان‌هایی مثل نمازخانه، پارک، محوطه باز و... نیز می‌تواند باشد که در آن افراد در قالب گروه‌ها در کنار هم قرار می‌گیرند. فضای کلاس در ایجاد جو تعامل بسیار موثر است. این فضا بایستی تا آن‌جا که ممکن است به گونه‌ای طراحی و چیده شود که موجب تسهیل تعامل شود. آرایش کلاس در حالتی که مخاطبین قادر به دیدن یکدیگر نباشند و پشت سرهم قرار گیرند، مانع تعامل می‌شود. نمونه‌ای از شکل مناسب چیدمان کلاس که به آرایش نعل اسبی معروف است در زیر آمده است. این نحوه نشستن با قرار گرفتن در زاویه دید بهتر می‌تواند در افزایش تعامل میان مخاطبین، ایجاد ارتباط بهتر با مدرس و همچنین ایجاد جوی دوستانه‌تر موثر باشد:



آرایش کلاس در حالتی
که مخاطبین قادر به دیدن
یکدیگر نباشند و پشت
سرهم قرار گیرند، مانع
تعامل می‌شود.

شکل سنتی ترتیب قرار گرفتن فراگیران به صورت پشت سر هم، مانع از تماس چشمی می شود، علاوه بر اینکه نشستن روی صندلی به طور مداوم در طول چند ساعت خود ایجاد یکنواختی کرده و باعث خستگی می شود، در حالی که در فضاهای مختلف می توان با حذف صندلی به اجرای فعالیت آموزشی پرداخت:

روی زمین یا یک دشکچه نشست،

در حالت ایستاده دور میزی حلقه بست،

در حال حرکت بود.

از این رو فضای آموزشی و امکانات موجود از انعطاف لازم برخوردار است، برای مثال با جابجایی صندلی ها می توان به چیدمان کلاس و مخاطبین تنوع داد.



بخش دوم
معرفی تکنیک‌ها و فعالیت‌های آموزشی

همان‌گونه که در بخش نظری دیدیم؛ روش‌های تدریس، طرح‌هایی از پیش تدوین شده مبتنی بر چارچوب تئوریک هستند، که در آن اهداف، نقشها و موقعیتها از پیش تعریف شده‌اند و نوعی نظم مبتنی بر معرفی مفاهیم، خلق و بازسازی روابط و موقعیت‌ها به شکل واقعی و نمادین یا بازنمودی از واقعیت در آنها دیده می‌شود. این بخش برحسب انواع روش‌های تدریس و محتوای آموزشی، تکنیک‌های مختلفی را معرفی می‌کند که هر کدام بر یک یا چند بعد از ابعاد شناختی، هیجانی و رفتاری مخاطبین تأکید دارد. اثر‌پذیری فعالیت‌ها از یک سو بستگی دارد به شکل و ساختار اجرایی روش آموزشی که خود وابسته به مقتضیات و امکانات اجرایی و تعداد مخاطبین بوده و از دیگر سو وابسته به درگیر ساختن فراگیران در فعالیت‌های متنوع آموزشی بوده که این در گروی توانایی و مهارت مدرس است. همچنین بسته به مقتضیات و امکانات اجرایی، تعداد مخاطبین و فضای آموزشی، اشکال مختلفی از اجرا را خواهیم داشت که شامل طیف گسترده‌ای اعم از: سخنرانی (۳۰ نفر و بیشتر)، کارگاه آموزشی (۱۵ تا ۳۰ نفر) و آموزش در گروه‌های کوچک (کمتر از ۱۵ نفر) را در بر می‌گیرد و در هر کدام بخشی از تکنیکهای مذکور قابلیت اجرا دارند. قبل از وارد شدن به بحث، ابتدا لازم است در زیر به برخی از نکات راهنمای کلی که می‌تواند در به‌کارگیری بهتر روشهای مذکور کمک کند اشاره‌ای داشته باشیم.

نکات راهنما

- قابل یادآوری است که پیش شرط اجرای تمرین‌ها تسلط کافی مدرس بر محتوی آموزشی و داشتن طرح درس مناسب است.
- اجرای مسلط فعالیتها تنها با مطالعه این کتاب میسر نمی‌شود پس شرکت در کارگاه‌های ویژه‌ی روش تدریس، تجربه و مهارت لازم و کافی را در اختیار مدرسین قرار می‌دهد.
- اجرای موثر تمرین‌ها مستلزم برخورداری از برخی ویژگیهای فردی همچون انعطاف پذیری و برخورداری از مهارت ارتباطی، کلامی و توان ایفای نقش، فعال بودن، شاداب بودن، خلاقیت و غیره است.
- در شیوه‌ی اجرای کارگاهی شکل ایده‌آل در اجرای تمرینها، استفاده از دو مدرس^۱ به‌طور همزمان است به‌طوری‌که دو مدرس در جریان اجرا و همچنین در مرحله پردازش در ثبت دریافته‌ها و برداشتهای گروه با هم همکاری می‌کنند.
- از آنجایی که تمرین‌ها معمولاً به شکل گروهی طراحی شده پس آگاهی و مهارت مربی در کار با گروه و ایجاد پویایی در آن از اهمیت به‌سزایی برخوردار است تا حدی که عدم شکل‌گیری هویت گروهی به‌خصوص در شروع کار مانع از تسهیل جریان آموزش به‌طور موثر خواهد شد.
- به منظور ایجاد پویایی در گروه لازم است شروع کار با فعالیت‌های یخ شکن صورت گیرد.
- انتظار نداشته باشید همه افراد به یک تمرین خاص به شیوه‌ای یکسان پاسخ دهند، وجود تنوع در میان فراگیران امکان دستیابی به نتایج یکسان را دشوار می‌سازد. همگن سازی شرکت کنندگان در دوره‌ها می‌تواند تاحدودی کمک کننده باشد علاوه بر اینکه با انجام پردازش گروهی می‌توان به نتایج نسبتاً واحدی دست یافت.
- اجرای هر تمرین شامل مراحل و مدت زمان مشخصی است؛ برخی از تمرینها همانند بحث متمرکز گروهی یا بازیها زمانبر بوده و بی‌توجهی و حذف هر یک از مراحل مربوط به پردازش باعث کاهش تأثیرگذاری خواهد شد.
- به‌خاطر داشته باشید که در اجرای تمرینها مدرس به‌عنوان تسهیلگر در گروه حضور دارد و شرکت وی به‌عنوان عضوی از گروه در فعالیتها و بازیها ممکن است روند کنترل گروه را از دست وی خارج ساخته موجب از دست دادن پویایی‌های حاصل از اجرای تمرین در هنگام پردازش گردد.
- بخشی از تمرینها بر تجارب درون فردی متکی است و منجر به خودشناسی و درک عمیق از خود (احساسات، افکار، رفتار) می‌گردد در حالیکه برخی بر تجارب بین فردی و کمک به افراد برای درک، کشف و بهبود بخشیدن به روابط خود با دیگران متکی است.
- اداره کننده گروه ضمن کنترل و تسلط بر روند آموزش بایستی نسبت به مقاومت برخی اعضا یا بازی‌های روانی که در جریان اجرای فعالیت‌های آموزشی شکل می‌گیرد آمادگی داشته، واکنشهای لازم را برای کنترل و هدایت گروه از خود نشان بدهد.

تمرین‌های معارفه

معارفه و آشنایی اولیه فراگیران، از این جهت مفید است؛ که ضمن شکستن فضای نامانوس کلاس به شکل دادن گروه کمک می‌کند و در افراد نوعی هویت گروهی به وجود می‌آورد. علاوه بر این که دانستن نام مخاطبین و صدا زدن آنها در فراگیر احساس توجه، احترام و تعلق و نوعی التزام و تعهد نسبت به مدرس و کلاس به وجود می‌آورد.

معارفه به اشکال گوناگونی قابل اجراست که بسته به فضای کلاس و تعداد مخاطبین می‌توان از روش‌های مختلفی استفاده کرد. قبل از هر چیز لازم است مدرس، خود را معرفی کند. این معرفی می‌تواند شامل موارد: نام، سن، وضع تأهل، تحصیلات، سابقه آموزش و... باشد. بهتر است معارفه گروه، فعالانه و در قالب فعالیت‌های یخ شکن صورت بگیرد. استفاده از موسیقی ملایم در این مرحله به فضای کارگاه کمک می‌کند. در زیر به تعدادی از این فعالیت‌ها اشاره می‌شود.

۱. معارفه فردی:

از شرکت کنندگان می‌خواهیم در جای خود بایستند و خود را به ترتیب زیر معرفی می‌کنند:

- نام، سن، تحصیلات و...
- احساس خود را در این لحظه بیان کنند.
- انتظارات خود را از جلسه عنوان کنند.

۲. معارفه به ترتیب

در این روش هر نفر در جای خود می‌ایستد و نام و نام خانوادگی خود را بیان می‌کند با این تفاوت که وقتی نام و نام خانوادگی خود را گفت، نام و نام خانوادگی همه افراد قبل از خود را هم باید ذکر کند و نفرات بعدی نیز به همین ترتیب.

۳. معارفه ویژگی‌ها

هر نفر مشخصات خود را شامل: نام و نام خانوادگی، سن، تحصیلات، شغل و ویژگی خاصی که دارد، غذای مورد علاقه و... را روی برگه‌ای نوشته و سپس برگه‌ها همگی در یک جا جمع آوری گردیده و سپس آنها را دوباره به طور تصادفی در بین حاضرین تقسیم می‌کنیم. حال هر کس مشخصات برگه‌ی دستش را با صدای بلند برای جمع می‌خواند و فردی که مشخصاتش خوانده می‌شود برای آشنایی دیگران می‌ایستد و بدین ترتیب الی آخر.

۴. معارفه زوجی

در این روش اسامی تک تک افراد را روی برگه‌های کوچکی نوشته و سپس به‌طور تصادفی دو به‌دو اسامی را خوانده و از آنها می‌خواهیم در کنار هم قرار بگیرند و به مدت ۵ دقیقه با هم‌دیگر به آشنایی بپردازند. سپس هر زوجی یکدیگر را به جمع معرفی می‌کنند.

۵. معارفه همگانی

در این روش از کلیه حاضرین می‌خواهیم در حالتی شبیه به یک مهمانی ایستاده و در محیط کلاس بچرخند و به مدت ۱۰ دقیقه با سلام و احوال‌پرسی با یکدیگر آشنا شوند.



۶. معارفه نمادین

در این روش ابتدا برگه‌هایی را به افراد می‌دهیم و از آنان می‌خواهیم که مهمترین ویژگی خود را روی آن نوشته یا به صورت اشکالی نمادین ترسیم کرده و روی سینه خود نصب کنند سپس در حالت ایستاده و در گردش قرار بگیرند. افراد به مدت ۱۵ دقیقه فرصت دارند گروه‌هایی را که برای آنها مانوس تر هستند تشکیل داده و سپس نمادی را که بیانگر هویت آنهاست را آماده کنند.

۷. معارفه مستعار

در شکل دیگر می‌توان از مخاطبین خواست تا خود را با نام یا ویژگی که خودشان می‌پسندند به دیگران معرفی کنند. البته بسته به اهداف و موضوع آموزشی استفاده از برخی فعالیت‌های فوق در شروع کارگاه‌ها می‌تواند تغییر کرده و برحسب موضوع مورد نظر تطبیق پیدا کند، برای مثال افراد می‌توانند خود را بر اساس شاد بودن، خلاق بودن، عصبی بودن یا آرام بودن معرفی کنند. در ادامه به معرفی مهم‌ترین روشها و تکنیکهایی که در بخش قبل تحت عنوان انواع روشهای تدریس اشاره شد خواهیم پرداخت:

تمرینهای پیش سازمان دهنده

در بخش قبل به طور مفصل نقش و اهمیت پیش سازمان دهنده‌ها را توضیح دادیم. در اینجا به برخی از تکنیکهای مهم به عنوان پیش سازمان دهنده اشاره می‌کنیم.

- ارائه رئوس برنامه

در این حالت مدرس ضمن اشاره به رئوس و سر فصل‌های آموزشی مربوط به دوره، آنها را روی برد می‌نویسد یا به شکل اسلاید به مخاطبین ارائه می‌نماید.

- نظرخواهی

بعد از طرح عنوان و موضوع درس از مخاطبین بخواهید تا برایتان بنویسند یا بگویند در رابطه با موضوع مورد بحث چه چیزی را می‌خواهند بدانند؟

- تکنیک تداعی آزاد اندیشه

یکی از راه‌های فراخوانی محفوظات فراگیران و سازمان دادن به اطلاعات آنان می‌تواند در سطح نیمه هشیار صورت پذیرد. بدین منظور استفاده از تکنیک تداعی آزاد به عنوان نوعی یادگیری، می‌تواند با بسیاری از موضوعات و مفاهیم همراه شود. "یادگیری تداعی" یا آنچه فراخوانی گفته می‌شود به برقراری ارتباط یا پیوند ذهنی میان دو چیز با یکدیگر یا یک چیز با یک مفهوم اشاره دارد، به گونه‌ای که یکی دیگری را به یاد می‌اندازد.



سرعت تداعی نشان از پیوند دو متغیر دارد. هر قدر رابطه یا پیوند میان دو چیز بیشتر باشد، سرعت تداعی نیز افزایش می یابد" (فابریگار، ۱۹۹۸ به نقل از حکیم آراس ۱۰۰) مثل تداعی سبزه و سمنو با نوروز... مردم گرایش دارند به پیام‌هایی فکر کنند که در دسترس ذهنی آنان است. از این رو تداعی‌ها ضمن این که در چهره‌ای است به ذهن مخاطبین، امکان سازماندهی مطالب متناسب با این ذهنیت را برای ما فراهم می کند.

در این روش ابتدا مدرس از حاضرین می‌خواهد اولین کلمه ای که با شنیدن مثلاً واژه "تصمیم" به ذهنشان خطور می کند، یادداشت کنند. سپس تداعی‌های را روی بورد لیست می کنیم و با دسته بندی آنها به توصیف یا تحلیل آن می پردازیم.

- بیان تعابیر

در شکل دیگر از شرکت کنندگان می‌خواهیم که جمله یا عبارتی مثلاً در مورد تصمیم گیری بیان کنند. این عبارت می‌تواند شامل شعر، حدیث، جمله قصار و... باشد. بهتر است آن را روی بورد یادداشت کرده تا در تحلیل‌ها مورد استفاده قرار گیرد.

- بیان تجارب

از شرکت کنندگان می‌خواهیم آنهایی که مثلاً در موقعیت تصمیم گیری مهمی قرار گرفته‌اند، دست خود را بالا ببرند. سپس در صورت تمایل خودشان می‌توانند تجربه‌هایشان را بیان کرده و مدرس با سئوالاتی که در جهت هدایت بحث به سوی اهداف آموزشی طرح می کند، فعالیت را ادامه دهد.

- تکمیل جمله ناتمام

طبق قانون بستن (تقارب) در نظریه گشتالت در ما این تمایل وجود دارد که تجربه‌های ناتمام را کامل کنیم یا معنادار سازیم. همچنین بر اساس اثر زایگارنیک^۳ تکالیف ناقص در مقایسه با تکالیف کامل برای مدت طولانی تری در حافظه می‌مانند و با جزئیات بیشتری به یاد آورده می‌شوند. در بعد آموزشی از این اصل می‌توان در تکمیل جملات ناقص استفاده کرد. در این شیوه‌ی آموزشی جمله‌ای به‌طور ناقص مطرح می‌شود و این مخاطبین هستند که باید ادامه‌ی آن را بگویند. به مثال زیر توجه کنید:

۱. از شرکت کنندگان می‌خواهیم که هر کدام مثلاً در پاسخ به عبارت "عشق یعنی..." یک تا سه کلمه یا جمله‌ی کوتاهی از خودشان بگویند.
۲. آنها را روی بورد بنویسید.
۳. می‌توانید شرکت کنندگان را متوجه‌ی فراوانی کلمات تداعی شده در حوزه‌های میل، صمیمیت و تعهد کنید.
۴. سپس کلمه‌های تداعی شده را با سه مؤلفه‌ی عشق از نظریه مثلثی اشترنبرگ تبیین نمایید.

توضیح دادن

اولین قدم در اجرای هر روش تدریسی، توانایی توضیح دادن است. در توضیح دادن ما درصدد فهماندن مطلبی به فرد دیگر هستیم. این مطلب می‌تواند شامل انواع: مفاهیم-شیوه‌ها-اهداف-دلایل-قواعد و روابط باشد. بین آگاهی و تسلط بر موضوع و راهبردهای توضیح دادن ارتباط نزدیکی وجود دارد؛ هر چه تسلط شما بر موضوع بیشتر باشد توان بیشتری برای توضیح و تبیین آن خواهید داشت. در مباحث روان‌شناختی ما اغلب با مفاهیمی سروکار داریم که جنبه‌ی انتزاعی داشته و به درک و شناخت افکار، احساسات و اعمال فرد نسبت به خودش و دیگران مرتبط می‌شود پس در مسیر توضیح مطالب نیاز داریم در جهت عینی ساختن این مفاهیم تلاش کنیم، به‌عنوان مثال برای درک بهتر مفاهیمی چون عشق، تفکر، خشم، استقلال، خلاقیت و غیره لازم است از طرق مختلف به عینی سازی آنها بپردازیم. نمونه‌های زیر مواردی است که می‌تواند در این خصوص مفید باشد:

- استفاده از تصاویر، اسلاید و ویدئوها به‌عنوان وسیله‌ای برای تحریک ذهن، وسعت بخشیدن به یک مفهوم و روشن کردن آن. نکته مهم اینکه چنانچه این تصاویر طوری طراحی شوند که بیش از یک حس را درگیر سازند و اصطلاحاً مولتی مدیا باشند، اثربخشی بیشتری خواهد داشت. " بنا بر یافته‌های روان‌شناسان هر گاه به همکاری دو حس یا بیشتر در یادگیری یک موضوع توجه شود، فراموشی مطلب یاد گرفته شده کاهش می‌یابد" (شعاری نژاد، ۳۷:۷۴).
- استفاده از گراف‌ها و نمودارها برای نشان دادن سیر تغییرات از جمله نمودارهای رفتاری مثل نمودار عملکرد-استرس.
- استفاده از فلوجارت‌ها برای خلاصه کردن داده‌ها.



- استفاده از جداول و چک لیست‌ها برای ارزیابی موقعیت‌ها و رفتارها مثل موقعیت‌های خشم و استرس (جدول زیر).
- استفاده از مدل‌ها، ماکت‌ها و شبیه‌سازی‌های کامپیوتری برای تشریح اجزای یک پدیده.
- استفاده از پرسش‌نامه‌های خودسنجی، تست‌ها و کاربرگ‌های تمرینی.
- معرفی کتاب، مجلات و نشریه‌ها و وب‌سایت‌های مرتبط با موضوع آموزش (تهیه لیستی از منابع مربوط به محتوای آموزشی با توجه به محدودیت زمانی در کلاسها، می‌تواند به‌عنوان نوعی فعالیت تکمیلی و کمک آموزشی مفید باشد).

جدول چک لیست خشم و استرس

موقعیت	برداشت	واکنش رفتاری

از سویی به‌کار گرفتن تفکر انتزاعی از طریق: تمثیل‌ها، استعاره‌ها، شعر و داستان، جملات قصار، خاطره، لطیفه و تجسم ذهنی نیز می‌تواند در انتقال بهتر مفاهیم کمک‌کننده باشد. برای استفاده از تمثیل و استعاره در بخش پیشین توضیح لازم داده شد. روشی که در به‌کاربردن خاطره، داستان و غیره به‌کار می‌رود اصطلاحاً به تیزر مشهور است که در آن ابتدا با عبارتی این چنین آغاز می‌کنیم: "می‌خواهم خاطره‌ای برایتان تعریف کنم اما بگذارید اول در مورد موضوع مهمی توضیح دهم" این روش در جلب توجه بیشتر مخاطب به موضوع موثر بوده و خاطره یا داستان پیرو آن به درک و یادسپاری بیشتر کمک می‌کند.

• استفاده از شوخی و طنز

یکی از راه‌های جذاب تر ساختن روش توضیحی، استفاده از شوخ طبعی و حس طنز است. اساساً استفاده از طنز در تدریس، میزان توجه و یادگیری را افزایش می‌بخشد. چنان‌چه طنز با مفهومی که توضیح داده می‌شود ارتباط داشته باشد، می‌تواند به یادگیری کمک کند. همچنین شوخ طبعی به احساس شادابی و صمیمیت در فضای کلاس کمک می‌کند. گاهی لازم است با خودتان هم شوخی کنید، این کار تصویر کامل و بی‌عیب شما را در ذهن مخاطب تغییر داده و احساس راحتی و نزدیکی بیشتری با مدرس می‌شود.

• ارائه مثال‌های کاربردی

بدیهی است که با به‌کاربردن مثال، مطلب عینی و ملموس تر شده و تفهیم آن آسان تر خواهد بود. نکته قابل توجه در اینجا این است که در ارائه‌ی محتوای آموزشی متناسب با نوع مخاطبین و ویژگی‌های موقعیتی خاص ایشان، باید از مثال‌های مربوط به خودشان استفاده کرد؛ برای نمونه به-کاربردن مثالی این چنین: استرس مربوط به کارکنان در محیط‌های شغلی با نوع استرسی که دانشجویان در محل تحصیل و دانشگاه تجربه می‌کنند همخوانی نخواهد داشت.

روش پرسش‌گری (پرسش و پاسخ)

یکی از روشهای موثر در پیش‌برد اهداف آموزشی استفاده از روش پرسش و پاسخ است. توانایی طرح سوالات هوشمندانه از مهارتهای مهم تدریس محسوب می‌شود. این روش را روش سقراطی نیز گفته‌اند چرا که سقراط معتقد بود دانش در درون افراد وجود دارد، کافی است که مدرس زمینه را مساعد کند، بعد از آن فراگیر خود به آن می‌رسد. وی با طرح پرسشهای متوالی افراد را به تفکر و یادداشت و آنان را قدم به قدم هدایت می‌کند تا خود جواب درست را کشف کنند. در واقع در این روش مدرس با طرح سوالات برنامه‌ریزی شده، فعالیت ذهنی مخاطبین را در مسیر موضوع مورد نظر هدایت می‌کند تا به درک موضوع نایل شود.

اهداف مختلفی برای پرسشگری بر شمرده‌اند که عبارتند از: وسیله‌ای برای برقراری ارتباط، مقدمه‌ای برای شروع بحث، راهی برای تحریک فکر و برانگیختن حس کنجکاوی، پی بردن به سطح اطلاعات فراگیران، تمرکز روی یک مسأله و...

همچنین محاسنی که برای روش پرسش‌گری و اثر آن بر فرایند یاددهی - یادگیری بر شمرده‌اند عبارتند از:

- درک بهتر و فهم عمیق‌تر
- جلب توجه و انگیزه مخاطبین
- تاکید بیشتر بر نکات مهم درس
- کمک به یادگیرنده برای به‌خاطر سپردن بهتر مطلب و ارائه بازخورد به مدرس درباره یادگیری فراگیران
- مجهز شدن فراگیر به تفکر استدلالی و در پی آن امکان دست‌یابی به سطوح بالای شناختی
- بکارگیری افکار به جای به‌خاطر سپردن آن‌ها
- افزایش مشارکت فراگیران و تعامل آنان با موضوع مورد بحث
- افزایش انگیزه لازم در فراگیر جهت یادگیری

اگرچه درست سوال کردن خود یک هنر محسوب می‌شود اما پاسخ گرفتن و پاسخ دادن صحیح و بجای نیز نیاز به مهارت دارد. از این‌رو پرسش‌گری خود می‌تواند از یک سو مدرس محور باشد که در آن بر چگونگی طرح پرسش و پاسخگویی از طرف مدرس تاکید می‌شود و از دیگر سو می‌تواند فراگیر محور باشد که در آن بر ترغیب مخاطب به طرح پرسش و پاسخ تاکید می‌شود.

ممکن است فراگیران از مشارکت در پرسش و پاسخ امتناع ورزیده یا منفعلانه با آن برخورد کنند، این افراد شاید به‌خاطر ترس از اشتباه یا تمسخر وارد بحث نمی‌شوند یا اینکه ممکن است احساس کنند مطالب به‌درد آنها نمی‌خورد. در مقابل، سوالات متعدد مخاطبین می‌تواند نشان از نیاز به توضیح بیشتر مطلب باشد. به هر حال چگونگی پاسخ‌دهی مدرس به سوالات مخاطبین از این‌رو مهم است که

واکنش وی به آنها در منظر مخاطبین قرار داشته و می‌تواند بیانگر اشتیاق، علاقه و هیجان یا بالعکس بی‌حوصلگی و بی‌تفاوتی وی نسبت به موضوع و مخاطبین باشد. پاسخ‌دهی مناسب می‌تواند موجب جلب انگیزه و تایید توجه مخاطبین به درس باشد. شایسته است مدرس در ازای گرفتن پاسخ صحیح به تشکر و تایید کلامی مخاطبین بپردازد که این باعث تقویت رفتار پرسشگری آنان می‌شود. البته پذیرش و تایید یکنواخت و مکرر پاسخها می‌تواند باعث کم اثر شدن سوال کردن شود پس تکمیل کردن پاسخها با گفتن "البته باید اضافه کنیم که..." کمک کننده خواهد بود.

انواع سئوالات

تقسیم‌بندی‌های مختلفی از انواع سوالات وجود دارد اما در اینجا از چند منظر به سوالات توجه می‌کنیم:

- تقسیم‌بندی بر اساس محتوای؛ بدین ترتیب سه دسته پرسش خواهیم داشت: الف) سوالات مربوط به افکار، نظرات، عقاید، اطلاعات و نگرشها ب) سوالات مربوط به احساسات، هیجانات و امیال و گرایشات ج) سوالات مربوط به رفتارها، اعمال، تجارب و عادتها.
 - تقسیم‌بندی برحسب روند؛ سوال از چرایی و علت وجود و وقوع پدیده‌ها و وقایع - سوال از چگونگی، فرایند و شرایط بروز آنها- و سوال از پیامد و نتیجه‌ی پدیده‌ها
 - تقسیم‌بندی برحسب مخاطب؛ سوالات شما می‌تواند معطوف به خودِ فراگیر باشد یا معطوف به دیگران و یا اینکه موقعیتهای محیطی را هدف قرار دهند.
 - و بالاخره اینکه می‌توان سوالاتی مطرح کرد که به‌طور ترکیبی علت و چگونگی و پیامد رفتاری را در فرد، موقعیت و دیگران بر حسب عقاید، احساسات یا رفتارهایشان خطاب قرار دهد.
 - در زیر نمونه‌ای از سوالات را مرور می‌کنیم:
 - به‌نظر شما کدامیک از روش‌های مقابله با استرس می‌تواند مفیدتر باشد؟
 - شما چه اندازه با این موضوع موافقت می‌کنید؟
 - به‌هنگام کار در گروه چه احساسی به شما دست داد؟
 - معمولاً دیگران در برخورد با چنین موقعیتهایی چگونه رفتار می‌کنند؟
 - فرض کنید در شرایطی قرار گرفته‌اید که باید بین ازدواج یا ادامه تحصیل تصمیم بگیرید در این موقعیت چگونه عمل می‌کنید؟
 - به‌نظر شما علت بروز تعارض در میان افراد صمیمی و نزدیک چه می‌تواند باشد؟
- از روش سوال کردن به عنوان نوعی پیش‌سازمان دهنده نیز استفاده می‌شود. در بخش قبلی در نظریه تولمن گفتیم که انتظارات اولیه - یعنی حدسهایی مبنی بر این که چه چیزی به چه چیزی می‌انجامد- به شکل گیری نقشه شناختی کمک می‌کند. پس در این حالت سوال کردن از انتظارات مخاطبین یا سوال از دانسته‌هایشان راجع به موضوعی خاص، راهی است برای سازمان دادن به نقشه-ی شناختی آنان.

مراحل پرسشگری در کلاس

گام اول - برنامه ریزی سوال ها :

- در مرحله‌ی برنامه ریزی سعی شود پرسش‌هایی مطرح شوند که در برگیرنده چارچوب اصلی موضوع و هدف آموزشی باشد.
- پرسش‌ها را می‌توانید در جهت معرفی، خلاصه کردن یا مرور یک مطلب و یا نکات مطرح شده قبلی طرح ریزی کنید.

گام دوم - عرضه سوال‌ها:

- طرح سوال‌ها باید از یک نظم منطقی برخوردار باشد و هر سوال در جای خود و متناسب با موقعیت مطرح شود. طرح شتابزده‌ی سوال ممکن است باعث سردرگمی فراگیر شود.
- در درون ما معمولاً این تمایل وجود دارد که از کسانی بیشتر سوال بپرسیم که اشتیاق بیشتری به پاسخ دادن از خود نشان می‌دهند. اما توزیع سوالات میان مخاطبین بایستی به‌طور تصادفی صورت گیرد تا مشارکت همگان را برانگیزد.
- بهتر است سوالات خود را در قالب کلمات استفهامی نظیر: آیا، چطور؟ چرا؟ چگونه؟ چقدر؟ چه کسی؟ طراحی کنید.

توانایی طرح سوالات
هوشمندانه از مهارت‌های
مهم تدریس محسوب
می‌شود.



• با سوال کردن اطلاعات افراد را به چالش نکشید و عدم آگاهی آنها را به رقابت نخوانید. برای مثال این نحوه پرسش که "کسی می‌داند تفکر خلاق چیست؟" یا این سوال "یک نفر به من بگوید تفکر خلاق یعنی چه؟" نوعی طلب رقابت یا چالش طلبی را می‌رساند یا در دومی که دستوری است و از موضع بالا به مخاطب نگاه می‌کند. در مقایسه با این سوال که "فکر می‌کنید تفکر خلاق به چه معنی است؟" یا "به نظر شما منظور از تفکر خلاق چیست؟" بیشتر اختیاری بوده و به خواست و نظر افراد احترام می‌گذارد. بجای گفتن "آیا کسی می‌تواند یا می‌داند..." می‌توان گفت: "به نظر شما چطور می‌توان..."

گام سوم - واکنش نسبت به پاسخ‌ها:

- همیشه بین طرح سوال و دریافت پاسخ، فاصله و فرصتی قائل شوید تا ذهن مخاطبین بتواند به اندازه کافی سوال را پردازش کند.
- در صورت پاسخ درست، با تشویق باعث افزایش مشارکت فراگیر شوید.
- در پاسخ نیمه درست برای قسمت‌های درست اعتبار قائل شده و با راهنمایی او را به پاسخ درست رهنمون سازید.
- در صورت نادرست بودن پاسخ، به جای اینکه از فرد دیگری پرسیده شود، با دادن سرنخ‌های تازه سوال را مجدد از خود فرد به شکل دیگری بپرسید.

محدودیت پرسش کردن

این روش برای کلاسهای پرجمعیت مناسب نیست. همچنین مستلزم اهداف مشخص و زمان زیاد است و در صورت عدم تسلط و مهارت مدرس ممکن است پرسش و پاسخ به انحراف کشیده شود و بالاخره اینکه در همه‌ی موضوعات قابل اجرا نیست.

گاهی نیز ممکن است برخی فراگیران بخواهند با سوالات متعدد و پیچیده مدرس را به چالش بکشند، در این موارد بهتر است نکات زیر مورد توجه قرار گیرد:

- در ابتدای جلسه برای پرسش و پاسخ شرایطی تعیین شود.
- در صورت تکرار سوالات، پاسخ دادن را به وقت دیگری محول کنید.
- بر دنبال کردن موضوع اصلی و دور نشدن از آن تاکید کنید.
- از خود شخص در رابطه با موضوع مورد سوال نظر بخواهید.
- از جمع مخاطبین برای پاسخ دادن به سوال فرد مورد نظر استفاده کنید.
- در صورت ندانستن پاسخ به‌طور صریح به آن اعتراف کنید.
- سخنان خود را مستند و با ذکر تحقیقات و منابع بیان کنید.
- از تکنیک "بله، البته...اما..." استفاده کنید.

بحث گروهی

جوامع امروزی برای توانایی بحث و مذاکره اهمیت ویژه‌ای قائل هستند. روش بحث گروهی در زمره‌ی روش‌های اصلی در آموزش تعاملی است. افراد از کار گروهی لذت می‌برند. گروه، یادگیری را تسهیل کرده و موجب افزایش حس همکاری، همفکری و تعامل اجتماعی می‌شود. در میان نظریه پردازان یادگیری، تولمن با رویکردی شناختی و همچنین پیروان دیدگاه گشتالت، تشکیل گروه‌های کوچک را برای شرکت در بحث‌های کلاسی توصیه می‌کنند. از دیدگاه ایشان مهمترین نکته برای یادگیرندگان در روش بحث گروهی این است که به‌صورت عضوی از گروه، فرصت آزمودن فرضیه‌های خود را داشته باشند، علاوه بر اینکه امکان تعامل افکار میان فراگیران فراهم شود. همچنین مدرس در نقش یک مشاور و تسهیلگر در روشن ساختن و هدایت گروه‌ها عمل می‌کند. جلب اطمینان، پذیرش و ایجاد فضای اعتماد مهمترین گام در مرحله شکل‌گیری گروه است پس تمرین‌های یخ‌شکن در مرحله‌ی آغازین بدین منظور طراحی می‌شوند. فرایند پویایی گروه به‌عنوان یک اصل در گروهی شرکت فعال مخاطبین در فعالیت‌هاست. البته شرایط لازم برای بحث گروهی؛ یکی آن است که اول فراگیران در خصوص موضوع مورد بحث تاحدی اطلاعات داشته باشند دوم دربارهی موضوع بتوان نظرات مختلفی ارائه داد؛ پس از این حیث در حوزه موضوعات روان‌شناختی و اجتماعی قابل کاربرد است. از جهتی این روش در کلاس‌هایی که تعداد فراگیران آن زیاد باشند، قابل اجرا نیست.

عموماً ۳ هدف عمده برای بحث گروهی بر می‌شمرند: سهم‌بندی کردن اطلاعات درباره یک موضوع خاص - تحلیل و ارزیابی اطلاعات - دستیابی به توافق نسبت به نتیجه‌گیری‌های کلی

محاسن روش مباحثه گروهی:

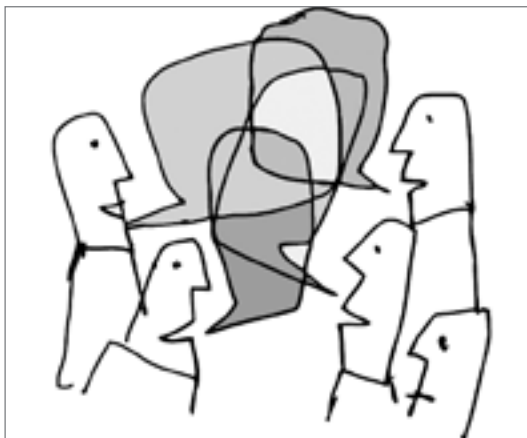
از وجوه مختلفی روش بحث گروهی در فرایند یاددهی - یادگیری اثرگذار بوده و مزایای گوناگونی می‌توان برای آن برشمرد:

- تعامل میان مدرس، یادگیرنده و دیگر فراگیران را افزایش می‌دهد.
- بیان افکار و ابراز نظرات گوناگون در مورد مقوله‌های مورد بحث بدون احساس فشار، امکان رسیدن به درک جمعی را در گروه فراهم می‌کند.
- بحث گروهی می‌تواند در رشد شناختی، عاطفی، اجتماعی اعضا از راه‌های زیر مفید باشد:
- قرار گرفتن در معرض اندیشه‌های مختلف و افزایش توان پردازش فکری، تفکر حل مساله و پرورش تفکر انتقادی و خلاقیت فراگیران.
- افزایش روحیه تعاون، همکاری گروهی و اشتراک تلاش‌های فراگیران.
- ایجاد حس تعلق، هویت و صمیمیت گروهی.
- پذیرش عقاید مختلف و احترام به نظر دیگران.

اساس موفقیت این روش در گفت‌وگوی متقابل است، اعضا به واسطه صحبت کردن، عقاید دیگران را ارزیابی و دانسته‌های خود را سازماندهی می‌کنند و به ذکر دلایل خود می‌پردازند. در بحث گروهی به جای اینکه مطالب را به‌طور مستقیم در اختیار مخاطب بگذاریم، به آنان فرصت می‌دهیم تا خود از طریق بحث کردن به عمق محتوای مورد نظر دست پیدا کرده و به درکی درونی از مطلب برسند. در این روش مخاطبین به جای شنیدن نظرات مدرس، خودشان به بحث پرداخته و به ارزیابی عقاید و نگرش‌های خود با دیگر اعضا پرداخته و نهایتاً در زمینه‌ای مشخص با آنها به توافق جمعی می‌رسند. در این روش مدرس فرصت بیشتری دارد تا با تسلط بیشتر به هدایت فرایند آموزش بپردازد.

اندازه و ترکیب گروه

در کار گروهی هر یک از اعضا نقش‌هایی از جمله رهبر، منشی، سخنگوی گروه و... را بر عهده می‌گیرند. برای مثال سازماندهی و هماهنگی اعضا در انجام فعالیت‌ها نیاز به حضور یک نفر به‌عنوان رهبر دارد، رهبر به‌عنوان برقرارکننده‌ی نظم و ارتباط بین اعضا، تشویق اعضا به بحث و تبادل نظر و هدایت بحث‌ها در مسیر مورد نظر فعالیت می‌کند. منشی نقطه نظرات اعضای گروه را ثبت و خلاصه می‌کند و سخنگو آنها را برای دیگر گروه‌ها بازگو می‌کند. نقش ناظر و ارزیاب را بهتر است خود مدرس ایفا کند. همچنین تعداد اعضای هر گروه در میزان تعاملات و پویایی گروه تاثیر می‌گذارد. گروه‌های چهار نفره مناسب هستند اما گروه‌ها به صورت فرد (۳ یا ۵ نفره) معمولاً درون خود، خرده گروه‌هایی را تشکیل می‌دهند. اگر گروه‌ها به‌طور طبیعی و بدون اجبار شکل بگیرند این باعث ایجاد حس تعلق گروهی می‌شود که در آن اعضا نسبت به یکدیگر حالتی حمایت‌گرانه و دوستانه پیدا می‌کنند. البته اعضای گروه همیشه



اساس موفقیت این روش در گفت‌وگوی متقابل است، اعضا به واسطه صحبت کردن، عقاید دیگران را ارزیابی و دانسته‌های خود را سازماندهی می‌کنند و به ذکر دلایل خود می‌پردازند.

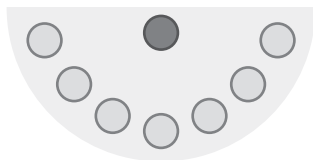
هم به راحتی با همدیگر کار نمی‌کنند. وجود عواملی مثل بی‌اعتمادی می‌تواند مانع شکل‌گیری صحیح و پویایی گروه شود. گروه‌ها در موارد مختلف به حضور مدرس نیاز دارند از جمله؛ نوع و ترتیب انجام کار یا موضوع مورد بحث، صحت و کیفیت کار و غیره. اما به‌یاد داشته باشید که مدرس نقش عضو یا رهبر گروه را ایفا نمی‌کند و صرفاً در نقش تسهیلگر یا مشاور عمل می‌کند. مشاهده و گوش دادن به گفت‌وگوها می‌تواند درباره‌ی نحوه عملکرد و پویایی گروه اطلاعات خوبی به مدرس بدهد.

معمولاً در گروه‌ها در کنار نقش‌های رسمی شاهد شکل گرفتن نقش‌های غیررسمی نیز هستیم که می‌تواند بر روند کار و پویایی گروه تاثیر بگذارد که از جمله آنها می‌توان اشاره کرد به:

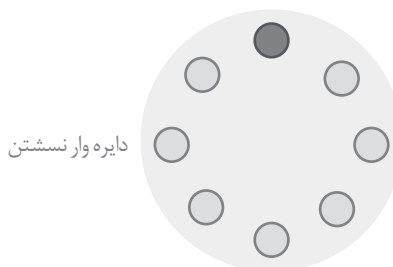
- اعضای سلطه‌گر که بحث‌ها را به جدل کشانیده تا نظر خود را اعمال کنند.
 - افراد منفعل که از انجام تکلیف گریزانند و احساس مسئولیتی در قبال گروه ندارند.
 - شنوندگان آزاد که کمترین سهم و مشارکت را در بحث‌ها دارند.
 - افراد مزاحم بدون انگیزه گروهی و مشارکت که سعی در برهم زدن نظم گروه دارند.
 - بذله‌گوها که گروه برای آنها فرصتی برای بروز هیجانات‌شان و جلب توجه دیگران را فراهم می‌کند.
- مناسب‌ترین برخورد با این اعضا آن است که خود گروه آنها را تحت کنترل گرفته و در خود جذب کند.

آرایش گروهی

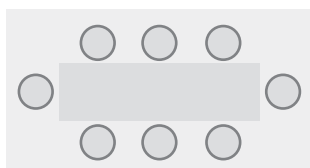
نوع آرایش و کنار هم قرار گرفتن اعضای گروه در پویایی و اثربخشی فعالیت گروه تاثیر دارد، به‌طوری که مطالعات نشان داده آرایش حلقه‌ای (دایره‌وار نشستن) نسبت به ردیفی نشستن باعث تماس چشمی و مشارکت بیشتر اعضا در بحث‌ها می‌شود. تصاویر زیر اشکال مختلف آرایش گروه‌ها را نشان می‌دهد:



شکل نیم‌دایره



دایره‌وار نشستن



شکل کنفرانسی

انواع بحث گروهی

بحث‌های گروهی می‌تواند به اشکال مختلفی اجرا شود:

- اول:** روشی که اعضا در درون گروه به انجام تکلیف به‌طور فردی می‌پردازند. مثل پر کردن چک لیست‌های رفتاری
- دوم:** روشی که اعضای گروه هر یک بخشی از یک تکلیف بزرگ‌تر را به انجام می‌رسانند. مثل تکمیل یک پازل یا تهیه‌ی روزنامه دیواری
- سوم:** روشی که اعضای گروه برای رسیدن به نتایج مورد توافق جمع با هم روی یک موضوع واحد کار می‌کنند. مثل حل کردن مساله یا رسیدن به یک تصمیم مشترک



انتخاب نوع تکلیف متناسب با هر یک از سه روش بحث گروهی بر شیوه کار و گفت‌وگوی اعضا تاثیر متفاوتی دارد. علاوه بر اینکه شیوه تشکیل گروه‌ها بنا به هدف آموزشی و مقتضیات موجود از جمله؛ بر حسب تمایل اعضا به فرار گرفتن در یک گروه خاص، بر حسب نوع رشته، جنسیت یا تصادفی بودن و غیره می‌تواند متفاوت باشد. در حالت تصادفی، انتخاب گروه‌ها را می‌توان بر حسب شماره‌گذاری به زوج و فرد یا علاقه به رنگی خاص نشان داد. البته حضور اعضا در هر یک از گروه‌ها نباید حالت اجباری داشته باشد اما به لحاظ حفظ نظم گاه می‌توان در ترکیب گروه‌ها تغییراتی ایجاد کرد. تنوع اعضا در درون گروه‌ها می‌تواند به پویایی آنها کمک کند و پویایی یک گروه نیز در کارایی آن نقش مهمی ایفا می‌کند.

مراحل بحث گروهی

آمادگی و شکل دادن به گروه‌ها شامل؛

- ارائه‌ی تکالیف یا تعیین موضوع
 - تقسیم افراد به گروه‌های ۴ تا ۸ نفره و انتخاب نامی برای هر گروه
 - تهیه و تدارک وسایل لازم شامل مکان و امکانات مورد نیاز (از جمله کاغذ، ماژیک، خودکار و برگه‌های رنگی، مقوا، کاغذ الگو، چسب، قیچی و...)
 - تعیین مقدار زمان مورد نیاز برای انجام تکلیف (اگرچه بسته به تکلیف یا موضوع مورد بحث و تعداد نفرات گروه‌ها زمان مورد نیاز می‌تواند متغیر باشد)
 - تعیین روند کار و انجام فعالیت گروه
 - توضیح چگونگی مشارکت و نقش اعضا در فعالیت‌ها
 - تعیین نحوه ثبت نتایج و دستاورد گروه (به صورت متن نوشتاری، پوستر و طرح تصویری)
- اجرای بحث گروهی شامل؛

- تعیین، تعریف و شناسایی موضوع یا مساله
- یافتن تمام راه حل‌های ممکن از طریق بارش فکری
- ارزیابی راه حل‌ها و دیدگاه‌های مختلف نسبت به موضوع
- جمع بندی و اتخاذ موضع نهایی گروه

بحث و گفت‌وگو

- فعالیت جمعی کلاس درباره موضوع بعد از اتمام تکلیف به صورت مقایسه بین گروه‌ها از طریق تهیه پوستر، ارائه‌ی گفتاری و... که به ترتیب گروه‌ها نتایج خود را برای دیگران تشریح می‌کنند.

بارش فکری (Brain storming)

این روش که توسط الکس اسبورن (۱۹۹۸) معرفی شد، فرصتی است برای تبادل نظر و جست-وجوی راه‌حل برای مسائل. در بارش فکر هر یک از فراگیران فرصت دارند راجع به موضوعی نظرات خود را بیان کنند. بارش فکری بر دو اصل استوار است :

- تنوع نظرات: تنوع نظرات آن بخش از مغز را که به خلاقیت مربوط است، فعال می‌کند.
- هر چه تعداد پیشنهادات بیشتر شود، احتمال رسیدن به یک راه‌حل بهتر افزایش می‌یابد.



بارش فکری، شیوه‌ای خلاق و بارآور در ایجاد نظرات و عقاید مختلف و متعدد درباره‌ی موضوعی خاص است. در این شیوه مساله یا موضوعی مطرح می‌شود و از گروه خواسته می‌شود تا در مورد آن عقاید خود را بدون ترس از انتقاد بیان کنند. سپس این نظرات از سوی گروه ثبت می‌شود و در انتها مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. در بارش فکری هر یک از اعضا با ارائه‌ی دانش خود به دیگران به‌طور متقابل از تجارب و اطلاعات دیگران نیز بهره‌مند می‌شود.

دو ایراد به روش بارش مغزی وارد می‌کنند؛ اول گروه معمولاً تحت فشار اکثریت قرار گرفته و با نظرات آنان موافقت می‌کند و دوم اجرای موفقیت‌آمیز این روش نیازمند شناخت قبلی افراد از مساله است.

ایفای نقش

کار تدریس شباهت زیادی با نمایش دارد. به عقیده بندورا هر آنچه از طریق تجربه مستقیم یادگرفتنی است، از راه تجربه‌ی غیرمستقیم یا جانشینی نیز یادگرفتنی است. نظریه بندورا بر نقش الگوبرداری برای تاثیرگذاری بر رفتار و حتی پاسخ‌های هیجانی مشاهده‌کنندگان اشاره دارد. بر اساس یادگیری مشاهده‌ای فیلم، تلویزیون، اسلاید، تصویر، نمایش می‌توانند به عنوان الگو برای تجارب آموزشی به کار روند. مدرس در کلاس باید از تمام توانایی و هنر بازیگری خود استفاده کند.

این روش که بر رویکرد یادگیری مبتنی بر تجربه استوار است، اولین بار توسط فانی و جرج شافتل برای کمک به شاگردان در بررسی ارزش‌های اجتماعی خود و تفکر بر آنها تدوین شده‌است. اما این روش برای اهداف آموزشی مختلفی قابل استفاده است. آموزش در این روش متکی بر تمرین است. بر اساس قانون تمرین در نظریه یادگیری ثرندایک، اگر پیوند بین یک موقعیت، محرک و یک پاسخ تمرین شود، پیوند بین آنها تقویت شده و موجب افزایش احتمال وقوع پاسخ در صورت ظاهر شدن محرک می‌شود.

در تکنیک ایفای نقش مدرس یا مخاطبین براساس یک متن یا موقعیت تعریف شده، نمایش کوتاهی را به اجرا در می‌آورند. این روش اجازه می‌دهد جوانب مختلف موضوع مورد بحث در عمل اجرا شود. این شیوه جزو مهمترین تکنیک‌های مهارت‌آموزی محسوب می‌شود چرا که امکان تمرین عملی در محیطی کنترل شده را می‌دهد تا پس از آن با تسلط بیشتری در محیط واقعی به کار گرفته شود.



در اجرای نقش مخاطبین فرصت می‌یابند تا رفتاری را خود به اجرا درآورده یا شاهد ایفای آن توسط دیگری باشند و ضمن آن رفتارها و واکنش‌های خود را ببازمایند علاوه بر اینکه واکنش‌های عاطفی و ادراکات دیگران را مورد ارزشیابی قرار داده و به یادگیری‌های تازه‌ای نائل آید، البته این به کیفیت مناسب اجرا و تحلیل پس از آن بستگی دارد.

مراحل اجرای الگو

- مرحله ۱: معرفی موضوع یا مهارت مورد بحث و طرح داستان
- مرحله ۲: انتخاب شرکت‌کنندگان و تعیین نقش‌ها
- مرحله ۳: فراهم کردن امکانات و صحنه‌آرایی
- مرحله ۴: آماده کردن تماشاگران. (ایفای نقش به منظور سرگرم شدن، تدارک دیده نمی‌شود بلکه لازم است تماشاگران به‌طور فعال درگیر نمایش شوند تا بتوانند آن‌را تحلیل کنند).
- مرحله ۵: اجرای نمایش
- مرحله ۶: بحث و ارزشیابی (اجرای نقش‌ها سؤالاتی را در ذهن فراگیران به وجود می‌آورد همچنین با توجه به سؤالاتی که مدرس از قبل مشخص کرده است، محتوای نمایش به بحث و ارزشیابی گذاشته می‌شود از جمله این سوالات:
- این نقش چه احساسی را در شما ایجاد کرد؟
 - برداشت شما از ایفای این نقش چه بود؟
 - چه اندازه این نمایش با واقعیت زندگی تطبیق داشت؟
- مرحله ۷: اجرای مجدد نمایش (پس از جمع‌بندی و ارزیابی، بازیگران نقش‌ها تعویض می‌شوند و این فرصت به دیگران نیز داده می‌شود که به ایفای نقش‌های اصلاح‌شده بپردازند)
- مرحله ۸: بحث و ارزشیابی مجدد (بحث و ارزشیابی این مرحله به‌طور دقیق همانند بحث و ارزشیابی مرحله‌ی ششم است).
- مرحله ۹: تعمیم و ارائه تجارب به موقعیت‌ها و افراد دیگر (مرحله‌ی حاضر اهمیت بسیار زیادی در الگوی تدریس حاضر دارد. در این مرحله، الگوی مطرح شده به موقعیت‌های واقعی ارتباط داده می‌شود).

یادگیری مبتنی بر بازی

در بخش قبلی مبحث تجارب باساختار گفتیم که با برداشته شدن دیوار بزرگی که یادگیری و تفریح را مدتها از هم جدا کرده بود و افزودن بازی به فرآیند یادگیری نه تنها آموزش لذت بخش تر و آسان تر می شود، بلکه اثر بخشی آن به طرز چشمگیری افزایش می یابد. بازی ها از این پتانسیل برخوردارند تا از موانع، محدودیت ها و گوناگونی های فردی و فرهنگی عبور کرده و مسائل دشوار و پیچیده را در محیطی ساده به افراد یاد دهند. بازی ها با ایجاد فضایی امن و دوستانه، فراگیران را بدون ترس از عواقب رفتار، در دنیایی شبیه دنیای واقعی قرار می دهند تا تصمیم بگیرند و خطا کنند و با چالش های متنوع روبه رو شوند. در این بخش به معرفی تعدادی از بازی های شناخته شده و معتبر در حوزه های مرتبط با مهارت های زندگی خواهیم پرداخت اما قبل از آن لازم است به نکات مهمی که در اجرای بازیها بایستی بدان توجه کرد اشاره کنیم.

نکات راهنمای بازیها

- نکاتی که لازم است در اجرای بازیها بدان توجه کرد عبارتند از:
- بازی ها را بر اساس هدف، مربوط بودن و نتایج آن انتخاب و اجرا کنید.
 - تسهیل گر باید نسبت به اجرای آن راحت و مسلط باشد، بی میلی و بی انگیزگی و اجرای شتاب زده و نسنجیده باعث ناموفق شدن فعالیت خواهد شد.
 - در اجرای بازی به عوامل فرهنگی، اجتماعی، و تفاوت های فردی توجه کنید. سعی کنید بازبهای را انتخاب کنید که متناسب با فرهنگ و ارزشهای جامعه باشند.
 - اسامی نامانوس و غیر معمول برای فعالیتها انتخاب نکنید زیرا موجب ایجاد ذهنیت و سوگیری در مخاطبین می شود.
 - در انتخاب و اجرای بازی به سن، جنس و توانایی های مخاطبین توجه کنید. تجارب باید با سطح بلوغ و پختگی مخاطبین متناسب باشد و به عزت نفس آنان صدمه نزنند یا اینکه احساس نکنند بازی خورده اند.
 - اجرای بازیها نیازمند شرایط و تمهیدات خاصی اعم از: تعداد شرکت کنندگان، فضای فیزیکی و مدت زمان لازم به اضافه وسایل مورد نیاز است پس برای اجرای هر تمرین آنها را از قبل در نظر داشته باشید.
 - فعالیت هایی را انتخاب کنید که در مدیریت زمانی و مکانی آن مطمئن بوده و نیمه کاره و شتابزده رها نخواهند شد. همچنین نوع و مدت زمان بازی را طوری کنترل کنیم که موجب خستگی و دلزدگی نشود.
 - برای فعالیت هایی که مستلزم مهارت های جسمی و درگیری عاطفی است توضیح مقدماتی داده و افراد را برای شرکت در آن آزاد بگذارید. مراقب باشید که در جریان بازی آسیب جسمی، فکری و یا

روانی به اعضا وارد نشود.

- برخی از اعضا ممکن است در شروع کردن یا طی کردن مراحل بازی مشکل داشته و واکنش‌های مختلفی نشان دهند و دست به مقاومت بزنند که این امر طبیعی بوده و نباید نسبت به آن حساس شد.
- بازیها عموماً دارای استاندارد خاصی هستند که متناسب با موضوع و مفاهیم خاصی طراحی شده‌اند پس دخل و تصرف در اجرای آنها به روایی و اعتبار آن لطمه وارد ساخته و ممکن است به نتایج غیر قابل‌انتظاری منجر شود.
- بازیها تسهیل‌کننده‌ی فرآیند یادگیری هستند، پس هدف از اجرای آنها کسب شناخت، نگرش، تجربه و تمرین است نه صرفاً ایجاد تهییج و سرگرمی.


نمونه بازیها

در ادامه نمونه‌هایی از بازی‌های گروهی با مضامین آموزشی مختلف را معرفی می‌کنیم:

۱. بازی دارت

هدف: بررسی و یافتن راه حل‌های مساله- فرایند هدف‌گذاری و داشتن استراتژی 


وسایل مورد نیاز: یک عدد صفحه‌ی سیبل و تعداد ۱۰ عدد دارت 

تعداد شرکت‌کنندگان: ۱۰ نفر 


زمان: ۳۰ دقیقه 


وسایل لازم را تهیه کنید و از اعضا بخواهید تا ۱۰ نفر خود داوطلب برای اجرا شوند. فاصله سیبل را در ۷ متری قرار دهید به طوری که به سادگی امکان اصابت پرتاب‌ها به صفحه نباشد. به شرکت‌کنندگان بگویید که ۵ بار فرصت پرتاب دارند تا به هدف بزنند هر اصابت روی سیبل امتیاز خاص خود را خواهد داشت و امتیازات برای هر نفر جمع و محاسبه می‌شود تا برنده تعیین شود و در صورت عدم اصابت هیچکدام از فرصتها، فرد بازنده محسوب شده و از بازی کنار گذاشته خواهد شد. بعد از انجام کار توسط نفرات اول به باقی شرکت‌کنندگان بگویید اگر انجام کار و کسب امتیاز برایشان دشوار است آنها می‌توانند استراتژی خود را عوض کنند مثلاً روش پرتاب خود را تغییر دهند یا فاصله خود را با سیبل یک تا دو متر کم کنند که در مورد اخیر در عوض امتیازشان برای هر پرتاب، نصف محاسبه می‌شود. برای هیجان بخشیدن به بازی از دیگر حاضرین بخواهید با تشویق و راهنمایی خود به پرتاب کنندگان کمک کنند. شما می‌توانید این بازی را به وسیله‌ی بازی پرتاب حلقه به درون میله‌ی نشانه نیز اجرا کنید و در صورت نداشتن آنها از وسایل ساده و در دسترس مثل یک لیوان پلاستیکی و چند عدد قند و یا با کشیدن صفحه‌ی سیبل روی تخته و پرتاب ماژیک وایت بورد نیز این بازی را به اجرا بگذارید. بعد از اجرای بازی، مراحل پردازش را طبق الگوی تجارب با ساختار که در بخش اول آمده پیش ببرید.

۲. بازی پازل

هدف: حل مساله - آشنایی در روابط - خودآگاهی 

وسایل مورد نیاز: ۵ تاده عدد پازل در اندازه های ۳۰-۵۰-۷۰ قطعه‌ای 


تعداد شرکت کنندگان: ۱۵ تا ۳۰ نفر 

زمان اجرا: ۴۵ دقیقه 


این بازی در دو مرحله انجام می‌شود. ابتدا افراد را به گروه‌های ۳ تا ۵ نفره تقسیم کرده و پازلها را در اختیارشان قرار دهید. نکته مهم اینکه قبل از اینکه اعضای گروه‌ها بتوانند طرح پازلها را ببینند قطعات را جدا کرده و نزد خودتان نگهدارید و تنها زمینهای خالی پازل را به آنها بدهید. سپس به هر گروه قطعات پازل مربوط به خودش را بدهید البته به این ترتیب که در ازای هر قطعه‌ای که در جای احتمالی خود بگذارند قطعه بعدی را دریافت خواهند کرد. هر گروه حداکثر ۱۵ دقیقه فرصت دارد تا پازل خود را تکمیل کنند. برای راهنمایی گروه‌ها به حاشیه‌ی پازلها اشاره کنید. اگر نتوانند قطعه مزبور را در جای احتمالی خود قرار دهند، می‌توانند آن قطعه را در لیست انتظار بگذارند که این لیست بر حسب اندازه پازل تنها گنجایش سه تا ۵ قطعه را بیشتر نخواهد داشت. به همین ترتیب هر گروه تنها ۳ تا ۵ بار فرصت جابه‌جا کردن قطعات چیده شده را خواهند داشت. جریمه رعایت نکردن این قواعد، پس گرفتن قطعات داده شده خواهد بود که خود موجب از دست دادن زمان در هنگام چیدن مجدد قطعات خواهد شد. گروهی که بتواند سریع‌تر از دیگران پازل خود را تکمیل کند برنده محسوب می‌شود. این بازی را برای بار دوم نیز به همین ترتیب تکرار می‌کنیم اما این بار حد نصاب زمان را به ۱۰ دقیقه کاهش می‌دهیم. برای نظارت بر انجام دقیق بازی بهتر است در هر گروه از یک نفر دستیار کمک بگیرید. در پایان، گروه‌ها فعالیت را مورد پردازش قرار می‌دهند.


۳. بازی طناب

هدف: درک استقلال - وابستگی در روابط 

وسایل مورد نیاز: مقدار ۱۵ تکه طناب بریده شده در اندازه‌های ۱،۲ و ۳ متری - تعداد ۱۵ تکه کش 

بریده شده در اندازه‌های ۲ متری 

زمان اجرا: ۴۵ دقیقه 


تعداد شرکت کنندگان: حداکثر ۱۵ گروه دو نفره 


این بازی در دو مرحله انجام می‌شود در مرحله اول تکه‌های طناب را بر روی میزی کنار هم قرار داده و بعد از تقسیم بندی داوطلبانه مخاطبین به گروه‌های ۲ نفره، از آنان بخواهید هر کدام ابتدا از میان طنابها یک تکه را در اندازه دلخواه برای خود انتخاب کنند. سپس طنابها را به مچ پای خود ببندند.


گروه‌ها را در مسیری همانند یک پیست مسابقه که از قبل آماده کرده‌اید قرار داده و از آنها بخواهید که با حداکثر سرعت این مسیر را طی کرده به خط پایان برسند. چنانچه فضای کافی برای اجرای همزمان همه گروه‌ها وجود نداشت می‌توانید به نوبت هر گروه را وارد مسابقه کرده و زمان طی شده آنها را ثبت و با دیگر گروه‌ها مقایسه کنید. بعد از این گروه‌ها وارد مرحله دوم می‌شوید که در آن به جای طناب از کشیها استفاده کرده و مسابقه را تکرار می‌کنند. بعد از اتمام بازی برای پردازش، به تفاوت بین استراتژی گروه‌های شرکت کننده در رساندن خود به خط پایان و موانع موجود تاکید کنید. همچنین به مقایسه مرحله اول با دوم که گروه‌ها در آن به جای طناب از کش استفاده می‌کردند، بپردازید.

۴. بازی بادکنکها

هدف: شناخت تعارض در روابط بین فردی 

وسایل مورد نیاز: مقدار ۳۰ عدد بادکنک در اندازه‌های مختلف 

زمان اجرا: ۳۰ دقیقه 

تعداد شرکت کنندگان: حداکثر ۳۰ نفر 

از مخاطبین بخواهید یارگیری کرده و به‌طور داوطلبانه به گروه‌های ۲ نفره تقسیم شوند. توضیح دهید که در این بازی قرار است هر کس که بتواند بادکنک خود را بیشتر باد کند برنده خواهد شد. بادکنک‌ها را روی میز پخش کرده سپس بگذارید هر نفر از میان بادکنکها یک عدد را در اندازه‌ی دلخواه برای خود انتخاب کند. در این مرحله تسهیلگر می‌تواند با شتاب و هیجان بخشیدن به بازی، افراد را به فعالیت تشویق کند. قبل از شروع باد کردن بادکنکها اعضای دو نفره گروه‌ها را در مقابل یکدیگر قرار دهید به این ترتیب که هر عضو بادکنکش را بایستی کاملاً به صورت طرف مقابل نزدیک کند، سپس شروع به باد کردن کند. بهتر است این حالت در طول جریان بازی همچنان حفظ شود، نشسته بودن بازیگران روی صندلی به حفظ این حالت بیشتر کمک خواهد کرد اما مقداری از هیجان بازی خواهد کاست. هر فردی که بادکنکش بترکد از بازی خارج شده و فرد مقابل او بایستی یار تازه‌ای برای رقابت پیدا کند. به تدریج با حذف شدن افراد تعداد کمی باقی می‌ماند. در بخشی از بازی تسهیلگر به‌طور پنهانی با همدستی یکی از اعضای گروه‌ها او را مامور ترکاندن بادکنک سایرین می‌کند. این نقش بعداً مورد پردازش قرار می‌گیرد. بازی تا آنجایی پیش می‌رود که تنها چند نفر باقی می‌مانند که هنوز بادکنکشان نترکیده و در عین حال نسبتاً از بقیه بزرگتر است. بعد از اتمام بازی در مراحل پردازش (طبق مدل تجارب با ساختار) به احساس و برداشت افراد در حین اجرا و به مفهوم بادکنک، تفاوت در اندازه‌ها، بادکنک‌های باقی مانده، علت و چگونگی آن و بهترین شیوه حفظ و کنترل آن در بین شرکت کنندگان به بحث و تبادل نظر بپردازید و آنرا به موضوع بحث تعمیم دهید.

۵. بازی خشم

هدف: شناخت، ابراز و کنترل خشم

وسایل مورد نیاز: ۳۰ عدد بادکنک در اندازه‌های مختلف + ۳۰ عدد مایک در رنگهای مختلف

زمان اجرا: ۳۰ دقیقه

تعداد شرکت کنندگان: ۳۰ نفر

در مرحله اول: از شرکت کنندگان بخواهید تا خاطرات خودشان را در موقعیت‌هایی که باعث عصبانی شدنشان شده، بیان کنند. این خاطرات را در قالب سوالاتی اعم از چه چیز، چه کس، چه رفتاری، چرا، چگونه، با چه شدتی طرح کنید. همچنین از نتیجه ابراز خشم بپرسید. و اینکه معمولاً چه چیز باعث خشم شما می‌شود؟

در مرحله دوم: از آنان بخواهید به فراخور میزان خشم خود یک بادکنک بزرگ یا کوچک انتخاب کنند. سپس جمله یا کلمه یا هر نمادی که به عینی کردن آن خشم کمک کند، پیدا کرده با مایک روی بادکنک خود بکشند. سپس هر کس به میزان احساس خشمی که در درونش حس می‌کند آن را باد کند. بعد بگذارید هر کس خودش تصمیم بگیرد با آن چه کند. برخی ممکن است با ترکاندن آن احساس کنند که این خشم از درونشان بیرون می‌ریزد. عده‌ای ممکن است آن را مجدداً خالی کنند. ممکن است بادکنک کسی تصادفاً یا به دلیل زیاد دمیدن بترکد یا حتی عمداً توسط کس دیگری بترکد. بعد از آن طبق مراحل پردازش، بازی را به بحث بگذارید.

۶. بازی کش مکش

هدف: شناخت تعارض در روابط بین فردی

وسایل مورد نیاز: مقدار ۱۵ تکه کش بریده شده در اندازه‌های مختلف ۱، ۲ و ۳ متری

زمان اجرا: ۳۰ دقیقه

تعداد شرکت کنندگان: حداکثر ۱۵ گروه دو نفره

از مخاطبین بخواهید یارگیری کرده و بطور داوطلبانه به گروه‌های ۲ نفره تقسیم شوند. سپس هر گروه از میان کشها یک تکه را در اندازه دلخواه برای خود انتخاب کنند. هر یک از اعضای گروه یک سر کش را در دست گرفته و تا حد ممکن سعی کنند از همدیگر فاصله بگیرند این کار باعث کشیده شدن کش خواهد شد. تسهیلگر گروه‌ها را به کشیدن بیشتر کش تشویق می‌کند و در عین حال تأکید می‌کند که مراقب رها شدن یا پاره شدن آن باشند. اعضا را متوجه میزان فاصله و کشیده شدن هر کش متناسب با اندازه آن در هر گروه و در مقایسه با دیگر گروه‌ها کنید. بعد از اتمام بازی در مراحل پردازش (طبق مدل تجارب با ساختار) به احساس و برداشت افراد در حین اجرا و به چگونگی این تفاوتها بین گروه‌های شرکت کننده بپردازید.

۷. تمرین مجسمه سازی

هدف : آگاهی از میل به تسلط و تحت تسلط دیگری بودن در روابط بین فردی



مراحل کار:

- ۱- افراد دویه دو در مقابل یکدیگر قرار می گیرند.
- ۲- یکی از دو نفر نقش خمیر مجسمه سازی و دیگری نقش مجسمه ساز را ایفا می کند.
- ۳- مجسمه ساز سعی می کند مجسمه را به شکل دلخواه خود در آورد. این تغییرات شامل تغییرات در چهره، حالت اندامها و وضعیت قرار گرفتن افراد خواهد بود.
- ۴- در مرحله بعدی نقشهای هر یک از طرفین (مجسمه و مجسمه ساز بودن) تغییر می کند و جابه جایی شود.

در پایان هر مرحله مجسمه سازها در یک سو قرار گرفته و مجسمه ها نیز در دیگر سو. اجازه می دهیم دیگران از مجسمه ها دیدن کنند. به ترتیب از هر مجسمه و مجسمه سازش در مورد نحوه اجرا و روند کارشان می پرسیم. از مجسمه ها می خواهیم بدون تغییر حالت خود، مقداری حرکت کنند. ۵- در پایان بازی، احساس و برداشت افراد را از مجسمه بودن و مجسمه ساز بودن براساس سؤالات زیر جویا می شویم.

- ۱- چه کسی در ابتدا مجسمه ساز یا مجسمه شد؟ چرا و چگونه؟
- ۲- آیا از نقش خود راضی بودید؟ چه احساسی داشتید؟
- ۳- مجسمه ساز بودن بهتر است یا مجسمه؟
- ۴- آیا در حین حرکت کردن با دشواری مواجه بودید؟
- ۵- آیا شما به اینکه می توان دیگری را تغییر داد باور دارید؟
- ۶- چرا می خواهیم دیگری را تغییر دهیم؟
- ۷- چگونه دیگری را تغییر می دهیم؟
- ۸- آیا می توان دیگران را تغییر داد؟
- ۹- مشکلاتی که این باور ایجاد می کند، چیست؟
- ۱۰- برای دوری از آن چه باید کرد؟



۸. نقاشی دونفره

هدف: شناخت چگونگی رسیدن به تفاهم در روابط بین فردی - حفظ حریمها

وسایل مورد نیاز: به تعداد هر دو نفر یک کاغذ

تعداد نفرات: ۳۰ نفر

۱ - افراد به گروه‌های دو نفره تقسیم می‌شوند.

۲ - به هر گروه یک برگ کاغذ و یک قلم می‌دهیم.

۳ - از آنان می‌خواهیم تا به کمک همدیگر به طوری که قلم در دستان هر دو قرار بگیرد، یک نقاشی بکشند.

۴ - سپس هر نقاشی و خود گروهها را به لحاظ چگونگی طراحی آن به بحث می‌گذاریم؛ اینکه آیا با همفکری طرحی از پیش تعیین شده‌ای ترسیم شده یا خیر و ...

۵ - در مورد رضایت هر دو نفر از طرح بوجود آمده سوال می‌کنیم. معمولاً بر اساس چگونگی عملکرد، اعضای گروه قابل تقسیم به شرح ذیل می‌باشند:

- برخی اشخاص در همان ابتدا کار را به دیگری واگذار می‌کنند (وابستگی) و برای این کار توجه‌هایی می‌آورند اعم از اینکه نقاشی او بهتر است و ...

- عده‌ای می‌خواهند بر استقلال خود باقی بمانند از این رو هر یک سعی می‌کند طرح نقاشی دلخواه خود را ترسیم کند.

- بعضی نیز سعی می‌کنند با هم‌فکری و همکاری یکدیگر هر یک بخشی از کار را به عهده گرفته و به اتمام برسانند.

- برخی قبل از شروع کار با هم طرحی برای کشیدن در نظر می‌گیرند.

۹. بازی اعداد

هدف: درک مفهوم تعهد در روابط

تعداد نفرات: ۳۰ نفر

۱ - افراد را به گروه‌های داوطلب دو نفره تقسیم می‌کنیم.


۲ - از آنان می‌خواهیم دست در دست هم تا حد ممکن ترکیب دونفره خود را حفظ کنند و از یکدیگر جدا نشوند.

۳ - اعدادی را با صدای بلند می‌خوانیم و آنان بایستی با شنیدن عدد گفته شده، ترکیبی معادل همان عدد، تشکیل دهند.

۴ - تک افتادن افراد به منزله‌ی حذف شدن از بازی است.

۵ - این بازی در چند دور با ترکیب‌های مختلف ادامه می‌یابد در دور نهایی می‌توان عدد دو را عنوان کرد تا زوجها همدیگر را پیدا کنند و در پایان احساس و برداشت‌های افراد را از ترکیب‌های مختلف می‌پرسیم، اینکه چه عواملی مانع حفظ ارتباط می‌شود و چگونه می‌توان آنرا حفظ کرد؟ و ...

۱۰. بازی نقطه اتکا


هدف: توانایی شناخت مسأله و راه حل آن - رسیدن به تفاهم در رابطه‌ی بین فردی - اعتماد و اتکاپذیری 


تعداد نفرات: ۳۰ نفر 


ابتدا به‌طور داوطلبانه دو نفر را انتخاب می‌کنیم. این دو نفر بایستی حالت فیزیکی‌ای به خود بگیرند که در آن یک نفر در حالت ایستاده طوری قرار بگیرد که طرف مقابل بتواند با تکیه دستانش بر دستان او از روبه‌رو به حالت افقی درآمده (از حالت ایستاده به حالت دراز کش رو به زمین) و هر چه نزدیک‌تر به زمین و افقی‌تر باشد، بهتر است، تا حدی که در این وضعیت بتواند تا ۱۰ ثانیه دوام بیاورد. شکل دوم این تمرین بدین گونه است که دو نفر بایستی با تکیه بر هم از ناحیه پشت و کمر به هم چسبیده و بتوانند از حالت نشسته به ایستاده درآیند با این شرط که اولاً فشار برای بلند شدن و ایستادن فقط روی یک نفر نباشد و دوماً هر کدام با کمترین فشار روی پاهایش و بدون بهم خوردن تعادل بتوانند به حالت ایستاده درآید. در این تمرین افراد می‌توانند از کمک دیگران و اشیاء نیز به‌طور غیرمستقیم استفاده کنند.

۱۱. مصاحبه هویتی

هدف: افزایش خودآگاهی 

وسایل مورد نیاز: یک عدد میکروفون یا وسیله‌ای شبیه به آن 


زمان اجرا: ۶۰ دقیقه 


تعداد شرکت کنندگان: ۱۰ نفر 

در این فعالیت ابتدا یک نفر داوطلبانه نقش یک گزارش‌گر را برعهده گرفته و به سراغ افراد رفته و از آنها در مورد خودشان یک سوال می‌پرسد. بهتر است سوالات خیلی خصوصی نباشد و به نحوی به چگونگی شناخت فرد از خودش مربوط شود مثل این سوال که "از چه زمانی و چگونه شما خودتان را شناختید؟" چنانچه هر یک از اعضای کارگاه بتوانند برای مدت بیشتری بدون تأمل و وقت‌کشی به معرفی خود برای دیگران بپردازد امتیاز بالاتری می‌گیرند. البته این معرفی نباید شامل بیان خاطرات باشد بلکه صرفاً باید در قالب عبارات توصیفی بیان شود. زمان را برای هر نفر جداگانه ثبت می‌کنیم و چنانچه مصاحبه شونده دچار تکرار یا وقفه‌ی بیش از ۱۰ ثانیه شود زمان وی تمام شده اعلام می‌شود. در اجرای این تمرین عملاً شاهد خواهیم بود که اکثر افراد بیش از چند دقیقه نمی‌توانند صحبت کنند و بعد توصیف‌ها به پایان می‌رسد. در پایان به پدازش گروهی فعالیت می‌پردازیم.

۱۲. یک کلاغ چهل کلاغ


هدف: کاهش موانع ارتباطی 

زمان اجرا: ۲۰ دقیقه 


تعداد شرکت کنندگان: ۳۰ نفر 


جمله ای در دو خط تهیه کرده (متن جمله مهم نیست) و آن را روی یک برگه‌ی کاغذ نوشته و در گوش یکی از حاضرین در ابتدای کلاس بخوانید و از وی بخواهید تا عین جمله را در گوش بغل دستی‌اش خوانده و او هم به همین ترتیب الی آخر. نفر آخر جمله شنیده شده را با صدای بلند برای جمع بازگو می‌کند سپس آن را روی بورد می‌نویسیم. آن‌گاه از نفر اول می‌خواهیم جمله‌ی اصلی را از روی برگه بخواند. دو جمله را با هم مقایسه کرده، تفاوت ایجاد شده و علت آن را با استفاده از مفهوم عناصر ارتباط و موانع برقراری ارتباط مورد پردازش گروهی قرار می‌دهیم.

۱۳. ایفای نقش ارتباط آغازین

هدف: چگونگی برقراری ارتباط 

وسایل مورد نیاز: میز و چند عدد صندلی 

زمان اجرا: ۳۰ دقیقه 

تعداد شرکت کنندگان: ۱۰ نفر 


از حاضرین می‌خواهیم به‌طور داوطلبانه هر دو نفر در نقش کسانی که ظاهراً هیچ‌آشنایی قبلی با هم ندارند، سناریو‌هایی اعم از داخل اتوبوس، قطار، روز اول شروع کلاس، مهمانی عمومی، جلسات و...





را انتخاب کرده و به اجرای نمایش کوتاهی بپردازند. زمان برای هر گروه ۵ دقیقه خواهد بود. در پایان نحوه‌ی ایفای نقش گروه‌ها را به بحث و تبادل نظر گذاشته و با طرح اصول برقراری ارتباط به جمع بندی می‌پردازیم.

۱۴. برج کاغذی

هدف: حل مسأله- خلاقیت 


وسایل مورد نیاز: مقادیری کاغذ A۴ 


زمان اجرا: ۴۵ دقیقه 


تعداد شرکت کنندگان: ۳۰ نفر 


ابتدا شرکت کنندگان به‌طور داوطلبانه به گروه‌های ۵ نفره تقسیم و تعدادی برگه‌ی کاغذ A۴ در اختیار آنان قرار می‌دهیم. ایشان بایستی بدون استفاده از هر گونه وسیله‌ای اعم از قیچی یا چسب، برجی بسازند. در پایان بر حسب طول برج و استحکام و زیبایی آن به گروه‌ها امتیاز داده و برنده انتخاب خواهد شد. فرایند انجام کار توسط گروه‌ها مورد بازبینی و پردازش قرار گرفته و مدرس بر بخش‌های مهم تاکید می‌کند.

۱۵. تمرین‌هایی برای رشد خلاقیت

هدف: آموزش تفکر خلاق 

وسایل مورد نیاز: مقادیری کاغذ A۴- گیره کاغذ یک بسته- تعدادی تخم مرغ 

زمان اجرا: ۴۵ دقیقه 

تعداد شرکت کنندگان: ۳۰ نفر 

۱. از شرکت کنندگان بخواهید تا جمله زیر را طوری تکمیل کنند که هر یک جمله‌ی خود را به قبلی اضافه کرده و در نهایت داستانی شکل دهند:
روزی هزار پا یک لنگ کفشش را گم کرد.....
۲. قطعه‌ی کوتاهی از یک موسیقی بدون کلام انتخاب و پخش کنید. سپس از شرکت کنندگان بخواهید آنچه را که می‌شنوند، نقاشی کنند.
۳. با یک گیره کاغذ ببینید چه چیزهایی می‌توانید بسازید.
۴. یک تخم مرغ را چگونه می‌توان از فاصله ۱ متری به زمین انداخت بدون اینکه بشکند؟

فعالیت ترکیبی

همان‌گونه که در بخش قبل درباره‌ی الگوی ترکیبی تدریس اشاره شد؛ قابلیت و مزیت این روش بر سایر روشها در انعطاف پذیری نسبت به موضوعات گوناگون و متناسب با انواع مخاطبین بوده که آنرا در راس روشهای یاد شده قرار می‌دهد. در زیر نمونه‌هایی از این روش ارائه شده است.

• **نمونه اول:** این نمونه ترکیب فعالیت گروهی و اجرای نمایش در زمینه‌ی موضوع هوش هیجانی و خودآگاهی هیجانی است:

پاکتهایی را که هر یک شامل یک سناریو است از قبل تهیه می‌کنیم. این سناریوها می‌توانند شامل موقعیت‌هایی نظیر:

- دیدار تصادفی و غیر منتظره یک دوست قدیمی که چندین سال از او بی‌خبرید.
- روز تولد شماس ت ولی آنرا فراموش کرده‌اید و ناگهان دوستان با یک هدیه آنرا به شما تبریک می‌گویند.
- در خیابان ناگهان کسی به شما تنه می‌زند و به روی خودش هم نمی‌آورد.
- در انتظار نمره‌ی درس خاصی در پایان ترم خود هستید که برخلاف انتظارتان در آن درس مردود شده‌اید.

پاکتها را در میان گروه‌های دو یا سه نفره تقسیم کرده و به آنها فرصت می‌دهیم تا خود را برای ایفای نقش آماده کنند. پس از اجرای نمایش، گروه‌ها باید به دو دسته سوالات شخصی و محتوایی پاسخ دهند:

- آیا کسی قبلاً چنین موقعیتی را تجربه کرده است؟ چه احساسی داشتید؟ چه واکنشی از خودتان نشان دادید؟
- سپس سوالات محتوایی شامل: به نظر شما آیا ما همیشه برای مواجهه با موقعیت‌های غیرمنتظره آماده‌ایم؟ آیا واکنش‌های افراد مختلف نسبت به یک موقعیت یکسان خواهد بود؟
- به نظر شما چرا برخی افراد نسبت به موقعیت‌های دشوار واکنشهای منفی نشان می‌دهند؟ چگونه می‌توان در خود آمادگی روبه‌رو شدن با موقعیت‌های هیجانی را ایجاد کرد؟

• **نمونه دوم:** به نمونه‌ی ترکیبی دوم که مفصل‌تر بوده و در خصوص آموزش مفهوم جذابیت در انتخاب همسر مشتمل بر پرسش‌های هدایت شده، توضیح دادن، تست، ایفای نقش و استفاده از چک لیست و تمرین‌های تعقیبی است، توجه کنید:

الف) سوال: "اولین گام برای ازدواج چیست؟"

پاسخ‌ها معمولاً گرد سه محور (آشنایی، خواستگاری، دیدار و ملاقات) بیان می‌شود، بر اساس پاسخ‌ها مجدداً سوال می‌کنیم:

"اولین گام (آشنایی، خواستگاری یا دیدار) چیست؟"

تا در نهایت پاسخ‌ها به دیدار و ملاقات دو طرف ختم شود. مجدداً سوال می‌شود:

"در دیدار اول اولین چیزی که در طرف مقابل بیشتر به نظر می‌آید چیست؟"

معمولاً اشاره‌ها به سمت جذابیت ظاهری خواهد بود. سعی کنید کلمه جذابیت را از میان پاسخ شرکت کنندگان برجسته کنید. کلمه‌ی «جذابیت» را روی تخته بنویسید.

باز سوال می‌شود:

"چه ویژگی‌هایی یک نفر را برای شما جذاب می‌کند؟"

پاسخ‌ها را روی بورد بنویسید. سعی کنید نظر آقایان و خانمها را جدا از هم بنویسید تا در صورت لزوم بتوانید به تفاوت‌های زنان و مردان درباره جذابیت اشاره کنید. - عنوان پنج منبع اصلی جذابیت را روی تخته لیست کنید. - پاسخ‌های شرکت کنندگان را که قبلاً روی تخته نوشته‌اید، در این پنج منبع دسته‌بندی کنید. - جذابیت ظاهری را برای کلاس توضیح دهید.

ب) فعالیت جذابیت شنیداری:

از یکی از حاضرین بخواهید داوطلبانه در جلوی کلاس پشت به جمع بر روی یک صندلی طوری بنشیند که نتواند کسی را ببیند. به‌طور تصادفی ۵ نفر را در ۵ نقطه کلاس تعیین کنید و به هر یک شماره‌ای از یک تا پنج بدهید، سپس از آنها بخواهید به ترتیب جمله‌ی کوتاهی را که از قبل تهیه کرده‌اید عیناً بخوانند. از فرد مقابل بخواهید به صدای گویندگان جمله به‌طور دقیق گوش کند. (مطمئن شوید که داوطلب با هیچکدام از ایشان آشنایی قبلی نداشته باشد) بعد از تمام شدن این مرحله از وی بپرسید که کدامیک از صداها (بر حسب شماره‌ی تعیین شده) برایش گیراتر از دیگران بوده است. در مرحله دوم ترکیب عددی گویندگان را عوض کنید (یا آنها را جابه‌جا کنید) و در عین حال چند نفر افراد جدید را نیز به آنها اضافه کرده و دوباره تمرین را اجرا کنید و باز از وی بخواهید تا یک شماره را بازگو کند. معمولاً علی‌رغم چندین بار تکرار این مرحله، تقریباً نتیجه یکسانی عاید خواهد شد. در مرحله سوم از داوطلب بخواهید تا علت انتخاب صدای مورد نظر را برایتان بیان کند.

در پایان از حاضرین در کلاس سوال کنید:

- آیا جذابیت می تواند جنبه شنیداری داشته باشد؟
- به لحاظ شنیداری چه ویژگی‌هایی می تواند صدای کسی را برای ما جذاب کند؟
- آیا بین دو نوع جذابیت دیداری و شنیداری، ارتباطی می تواند وجود داشته باشد؟
- آیا صداهای گیرا می توانند تداعی گر افراد مهم زندگی ما باشند؟

پ) جذابیت شخصیتی را توضیح دهید.

از شرکت کنندگان بخواهید تمرین زیر را انجام دهند.

۱. پنج ویژگی شخصیتی مثبت که می خواهید همسر آینده‌تان واجد آنها باشد را بنویسید.
۲. به افراد فرصت دهید تا ویژگی‌های مدنظرشان را یادداشت کنند.
۳. از آنها بخواهید که آن ویژگی‌ها را برای کلاس بگویند.
۴. ویژگی‌ها را روی بورد یادداشت کنید.
۵. می توانید ویژگی‌ها را بنابه تفکیک جنسیتی روی تخته بنویسید.

در ادامه به بررسی آندرسون (۱۹۶۸) که معیارهای پسندیدگی را در مورد ۵۵۵ صفت شخصیتی تهیه کرده، اشاره کنید. براساس تحقیق آندرسون خصوصیات: بی‌ریا - درستکار - فهیم - وفادار - باهوش - قابل اعتماد - با ملاحظه - خونگرم - مهربان بهترین خصوصیات از نظر اکثریت افراد بدون توجه به جنس بود. وی منفی‌ترین صفات را نیز مشخص ساخته که مهم‌ترین آنها صفات: دروغگو - بی‌رحم - نفرت‌انگیز - بدخواه - غیرقابل اعتماد - نامهربان - ریاکار - حریص - خودپسند - گستاخ - کوتاه فکر و وراج است.

۶. از شرکت کنندگان می خواهیم که ۵ ویژگی منفی که نمی خواهند همسر آینده‌شان واجد آنها باشد را بنویسند.

۷. به افراد فرصت دهید تا ویژگی‌های منفی مدنظرشان را بنویسند.
۸. از آنها بخواهید که آن ویژگی‌ها را برای کلاس بازگو کنند.
۹. ویژگی‌ها را روی تخته یادداشت کنید.
۱۰. می توانید ویژگی‌ها را بنابه تفکیک جنسیتی روی تخته بنویسید.

ت) جذابیت موقعیت اجتماعی را توضیح دهید.

ث) جذابیت به لحاظ شباهت‌ها و تفاوت‌ها را توضیح دهید.

ج) محاسبه جذابیت

از شرکت کنندگان می‌خواهیم تا یک نفر از جنس مقابل را که به نظرشان جذاب بوده، در نظر بگیرند و موارد زیر را انجام دهند:

۱- به جذابیت او از ۱ تا ۱۰۰ نمره دهند.

۲- به هر کدام از موارد جذابیت ظاهری، جذابیت شخصیتی، جذابیت موقعیت اجتماعی، جذابیت شباهتها، جذابیت تفاوتها، هر کدام از ۱ تا ۱۰۰ نمره دهند.

۳- پنج نمره به‌دست آمده را باهم جمع کرده و بر هم تقسیم کنند تا میانگین جذابیت آن فرد به‌دست آید. حال می‌توانند فرد دیگری را در ذهن مجسم کرده و این تمرین را انجام داده پس از آن نتایج آن دو را با هم مقایسه کرده و ببینند در کدام ابعاد با یکدیگر تفاوت یا شباهت دارند.

۴- حال به سوال زیر پاسخ دهند:

اگر فردی برای شما جذاب باشد. به نظر شما این جذابیت چه معنایی برای شما دارد؟

- عاشق او هستید.
- ازدواج موفق با وی خواهید داشت.
- نیمه‌ی گمشده خود را یافته‌اید.
- هیچکدام.

چ) تمرین اثر هاله‌ای:

۱- مدرس بر اساس متن کوتاهی که درباره‌ی ویژگیهای یک نفر است ایفای نقش یا چیزی شبیه به پانتومیم را اجرا می‌کند. بعد از اجرای آن مخاطبین باید مشخص کنند که فرد مورد نظر دارای چه ویژگیهایی است.
متن نمایش:

”مرد در ورودی رستوران را باز کرد و منتظر ماند تا دو نفر قبل از اینکه او وارد شود از در خارج شوند، او در داخل رستوران موبانه از پیش خدمت تقاضای میزی کرد. اندکی پس از نشستن او، نامزدش از راه رسید. او فوراً برخاست و کمک کرد تا خانم پالتوی خود را درآورد و آن را به جالباسی آویزان کند. او صندلی نامزدش را نگاه داشت تا بنشیند و پس از او نشست.“

۲- صفات زیر را روی تخته بنویسید.

باهش	برونگرا	خوش سلیقه	مودب
مهربان	با کفایت	پر جرأت	جذاب

۳- از شرکت کنندگان می‌خواهیم که به هر کدام از صفات بالا پس از اجرای متن براساس مقیاس زیر نمره بدهند.

صفر = نمی‌توانم بگویم.	۱ = اصلاً این صفت را ندارد.
۲ = تا حدودی این صفت را دارد.	۳ = کاملاً این صفت را دارد.

۴- فرصت دهید تا به هر صفت نمره بدهند.

۵- اثر هاله‌ای را به عنوان یکی از خطاهای جذابیت توضیح دهید.

۶- توضیح دهید که در حالت صحیح تنها صفتی که نمره «۳» می‌گیرد صفت «مودب» است و مابقی صفات نمره «صفر» می‌گیرند و یا تحت تاثیر صفت مزبور نمره‌ی بالاتر از صفر می‌گیرند. پس اثر هاله‌ای باعث شده است تا ما بپنداریم که آن شخص دارای ویژگیهای مثبت دیگری نیز هست.

خ) تمرین منزل:

فراگیران به این سوال پاسخ دهند:

دوست دارید که همسر آینده شما در هر کدام از منابع جذابیت دارای چه ویژگیهای جذابی باشد؟ (برای هر منبع حداقل ۵ ویژگی را بنویسید).


طرح عمده کارگاهی:


همانگونه که اشاره شد آموزش غیر مستقیم در قالب فعالیتهای فرهنگی و هنری اعم از اجرای مسابقه در زمینه‌ی مقاله نویسی، کاریکاتور، شعر و داستان نویسی، مسابقات فکری، تهیه بولتن و روزنامه دیواری، اجرای نشستهای علمی و ادبی، پخش فیلم و نمایش زمینه‌های مختلفی است که می‌تواند در راستای اهداف آموزشی به طور گسترده، مخاطبین مختلفی را در برگیرد. اما فعالیتهای ترکیبی با طراحی مناسب عمق دوجندانی به آموخته‌ها می‌بخشد از این رو در زیر فعالیت ترکیبی دیگری که دامنه مخاطبین بیشتری را در بر می‌گیرد، معرفی می‌کنیم:


طرح دانشگاه من:


ورود به دانشگاه یکی از رویدادهای استرس زا در زندگی افراد محسوب می‌شود و این وقتی همراه باشد با استرس غربت و دوری از خانواده و اطرافیان و مشکلات فرهنگ پذیری و غیره، گاه منجر به ناهنجاری و اختلال در عملکرد تحصیلی و شخصی دانشجویان شده، آنها را از دستیابی به

اهداف بلندمدت‌شان دور می‌سازد. پس یکی از اهداف مهم در این رابطه کمک به ایجاد سازگاری روانی و اجتماعی در محیط دانشگاه است. بدین منظور فعالیت تجربی و نمادین زیر می‌تواند به شکل تجربه‌ای ساختارمند، زمینه‌ای برای ایجاد آمادگی ذهنی و رفتاری در مواجهه با شرایط و محیط دانشگاه فراهم آورد.

هدف: آمادگی برای ورود به دانشگاه 

امکانات مورد نیاز: مکانی به وسعت ۵۰۰ متر مربع - وسایل مورد نیاز متناسب با هر غرفه 

زمان اجرا: ۵ ساعت 

تعداد شرکت کنندگان: ۷۰ الی ۱۰۰ نفر 

این فعالیت در چند مرحله به ترتیب زیر انجام می‌شود:

۱. اجرای یک بازدید کوتاه از بخشهای مختلف یک واحد دانشگاهی به‌عنوان یک پیش‌سازمان دهنده و تاکید بر اینکه سعی کنند با دقت زیاد و سوال کردن، با بخشهای مختلف آشنا شوند و اینکه این اطلاعات را بزودی نیاز خواهند داشت.

۲. اختصاص فضایی باز همراه با آماده ساختن صحنه به صورت غرفه یا اتاقک‌های موقت با تیتراژ سر در هر غرفه مشابه به الگوی تصویری

۳. تهیه وسایل لازم هر غرفه اعم از میز و صندلی و امکانات مربوطه در حد نمادین و در مقدار و اندازه کوچک

۴. بهتر است فضای مزبور به صورت محصور بوده و به شکل نمادین تابلویی با عنوان "دانشگاه من" بر سر در آن نصب شود.

۵. در مرحله آغازین فردی که مسلط به هنر نمایش باشد، به صورت تک خوانی متنی را به اجرا در می‌آورد که شرح حال فردی است که پس از زحمات بسیار و قبولی در دانشگاه با هزاران بیم و امید به مدخل ورودی دانشگاه رسیده و از هدفهایش سخن می‌گوید.

۶. بعد از این اجرا، یک نفر تسهیلگر ضمن خوشامدگویی به حاضرین و تبریک قبولی ایشان در دانشگاه به‌طور کلی اهداف و مراحل این فعالیت را برای حضار توضیح می‌دهد.

۷. سپس همگی وارد محوطه مزبور شده و به بازدید از غرفه‌های از قبل آماده می‌پردازند در این بخش با استفاده از یکی از فعالیتهای بخش معارفه اعضا با هم آشنا شده و آماده فعالیت می‌شوند.

۸. اولین مرحله‌ی کار گروهی تشکیل یک مجمع عمومی و تعیین هیأت رئیسه و معاونین دانشگاه مزبور از طریق کاندیداتوری و انتخابات است. آنگاه اعضای انتخاب شده در محل خود مستقر شده و آماده فعالیت می‌شوند.

۹. سپس بقیه اعضا نیز به‌طور داوطلبانه در یکی از غرفه‌ها قرار می‌گیرند و ضمن آشنایی با تسهیلگر مربوطه فعالیت خود را ابتدا با بحث گروهی راجع به وظایفشان آغاز می‌کنند. بدیهی است که

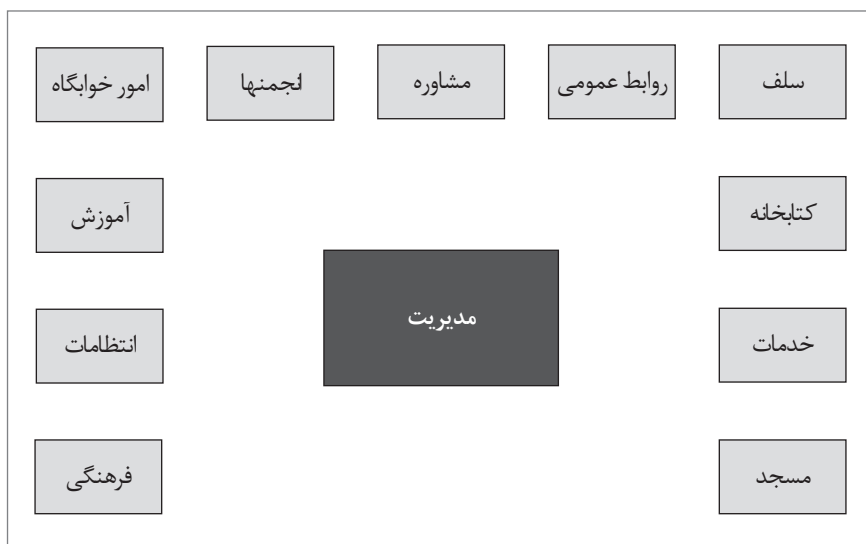
در هر یک از غرفه‌ها یک تسهیلگر آموزش دیده و با تجربه (حتی الامکان از میان دانشجویان با سابقه) قرار گرفته و به شکل گرفتن فعالیت در گروه‌ها کمک می‌کند.

۱۰. هر غرفه یا بخش، فعالیت خود را بر اساس بازدید قبلی از واحدهای دانشگاهی پی می‌گیرند. اما قرار نیست مشاهدات اعضا عیناً در اینجا مورد تقلید قرار بگیرد بلکه ایشان بر حسب نظر و خلاقیت خود فعالیتها را سازمان می‌دهند.

۱۱. به تدریج که گروه‌ها بیشتر با وظایف خود آشنا می‌شوند، عنوان آنها را به ترتیب روی تابلویی که از قبل در هر غرفه تعبیه شده نوشته و در منظر دید همگان نصب می‌کنند. و بعد وارد مراحل اجرایی تر خود می‌شوند.

۱۲. برای رفع خستگی و کسالت حضار بایستی میان برنامه‌هایی را بصورت اجرای نمایش مرتبط با موضوع و بازی دسته‌جمعی و پذیرایی در نظر گرفت. بهتر است این وظیفه برعهده بخش مربوطه گذاشته شود مثلاً پذیرایی با سلف، نمایش با امور فرهنگی، اطلاع رسانی با روابط عمومی و...
۱۳. بعد از تکمیل شدن تابلوی وظایف هر گروه، امکان بازدید مجدد گروه‌ها را از غرفه‌های همدیگر فراهم سازید.

۱۴. در پایان تمامی اعضای گروه‌ها مجدداً مجمع اولیه را تشکیل داده و این بار فعالیتهاشان را بر اساس مراحل تجارب باساختار پردازش کرده و مورد بازخورد قرار می‌دهند.



شناسایی سبک یادگیری

آگاهی از توانایی‌های یادگیری و شناخت هر کس نسبت به سبکی که موضوعات و مطالب را فرا می‌گیرد می‌تواند کار آموزش را برای مدرس و فراگیر تسهیل نماید پس بر این اساس نظریه پردازان هر کدام با تعریفی که از یادگیری ارائه می‌کنند به سنجش سبکهای یادگیری می‌پردازند. دیوید کلب^۴ (۱۹۷۴) به منظور درک بهتر روشهای افراد در یادگیری نظریه‌اش را که مبتنی بر رویکرد یادگیری تجربی است، مطرح کرد. در دیدگاه وی یادگیری فرایندی است که با تغییر شکل تجربه، دانش یا علم تولید می‌کند. در نظریه‌ی وی یادگیری از طریق چرخه‌ای صورت می‌گیرد؛ ابتدا تجارب منجر به تأمل و مشاهده و از این طریق مفاهیم تشکیل می‌شود. در ادامه توسعه و تحول مفاهیم به تجارب جدید و آزمایشگری بعدی می‌انجامد. یادگیرنده‌ی کارآمد تمایل به دنبال کردن هر چهار مرحله دارد اما ممکن است که به یکی از این مراحل مسلط تر باشند. از این رو چهار شیوه‌ی اصلی یا توانمندی برای یادگیری وجود دارد: تجربه‌ی عینی - مشاهده‌ی تأملی - مفهوم سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال. در زیر به ویژگیهای هر یک از انواع بالا اشاره خواهیم کرد:

۱. در تجربه عینی؛ یادگیری از راه تجارب خاص، ارتباط با افراد، احساسات درونی و شهود تا یک روبه نظامدار صورت می‌گیرد. از این رو موقعیتهایی چون بحث و دریافت بازخورد از همسالان، تجارب تازه، بازیها، ایفای نقش، مشاوره فردی و معلم کمک کننده هستند.
 ۲. در مشاهده‌ی تأملی؛ یادگیری از راه ادراک، مشاهده دقیق، و نظاره از جنبه‌های مختلف و جستجوی مفاهیم و معانی صورت می‌گیرد. پس موقعیتهایی مثل سخنرانی، فعال بودن، آزمونهای عینی به یادگیری موثرتر این گروه می‌انجامد.
 ۳. در مفهوم سازی انتزاعی؛ یادگیری از راه تفکر، تحلیل منطقی، تفکر قیاسی و برنامه ریزی نظام‌دار صورت می‌گیرد پس روشهایی مانند مطالعه و خواندن نظریه‌ها، ارائه سازمان یافته مطالب در آن موثرتر است.
 ۴. در آزمایشگری فعال؛ یادگیری از طریق انجام دادن کارها صورت می‌گیرد و ریسک پذیری بالایی دارد. از این رو موقعیتهایی چون تمرین و دریافت بازخورد، بحث در گروه‌های کوچک، پروژه‌ها و فعالیت‌های یادگیری و الگوبرداری می‌تواند در آن تسهیل کننده باشد.
- همچنین یادگیرندگان در هنگام یادگیری دو وظیفه اصلی دارند:
- اولین وظیفه کسب تجارب یا درک اطلاعات است که با یکی از دو روش عینی و انتزاعی انجام می‌گیرد.
 - دوم پردازش یا تبدیل اطلاعات است که با یکی از دو روش مشاهده تأملی یا آزمایشگری فعال انجام می‌گیرد.

از ترکیب روشهای فوق می توان به سبکهای یادگیری افراد پی برد به طوری که:
سبک واگرا؛ از ترکیب تجربه عینی - مشاهده تأملی شکل می گیرد؛ افراد دارای این سبک توانایی دیدن موقعیتهای را از دیدگاههای مختلف دارند، متمایل به رابطه با دیگران، هیجانی و دارای قوهی تصور بالا هستند.

سبک همگرا؛ ترکیبی از روش مفهوم سازی انتزاعی-آزمایشگری فعال است. افراد دارای این سبک ترجیح می دهند با مسائل فنی سروکار داشته باشند نه مسائل اجتماعی و بین فردی. همچنین این افراد استدلال فرضی-قیاسی را به کار می گیرند.

سبک جذب کننده؛ از ترکیب روش مفهوم سازی انتزاعی - مشاهده تأملی شکل می گیرد. این افراد توانایی درک و ترکیب اطلاعات به صورت منطقی را دارند. آنان دوست دارند مدل‌های نظری ایجاد کنند. در استدلال استقرایی و جذب مشاهدات به صورت یکپارچه مهارت دارند.

سبک انطباق یابنده؛ از ترکیب تجربه عینی-آزمایشگری فعال شکل گرفته به طوری که افراد دارای این سبک بیشترین توانایی در یادگیری تجارب چالش انگیز و تازه را دارند، بیشتر از دیگر سبکها ریسک پذیر بوده و برای کسب اطلاعات بیشتر به افراد تکیه می کنند تا تحلیلهای خودشان.

بررسی ها و مطالعات به عمل آمده (لرگانی ۱۳۷۷؛ رحمانی ۱۳۷۹؛ یارمحمدی ۱۳۷۹) روی تعیین سبکهای یادگیری دانشجویان در کشور نشان می دهند که در میان دانشجویان رشته علوم انسانی بیشتر سبک انطباق یابنده، رشته های پزشکی سبک جذب کننده، رشته های فنی مهندسی سبک واگرا و همگرا و رشته های هنر سبک واگرا حاکم بوده است.

اطلاع از سبکهای مزبور امکان برنامه ریزی و طرح درسی و روش متناسب را برای مدرسین فراهم می آورد. در انتها پرسشنامه ی مزبور و نحوه نمره گذاری آن در زیر می آید:

هریک از عبارات داده شده (یک تا پنج) را بر حسب میزان مطابقت با یادگیری خود به ترتیب (۱ برای کمترین مشابهت و ۴ برای بیشترین مشابهت) نمره گذاری کنید.

۱. هنگام یادگیری:

- ترجیح می دهم با احساسم موافق باشد (CE)

- دوست دارم به ایده های آن فکر کنم (AC)

- دوست دارم آن کارها را انجام دهم (AE)

- دوست دارم به آن مسایل نگاه کنم و گوش بدهم (RO)

۲. وقتی خیلی خوب یاد می گیرم که:

- با دقت مشاهده کنم و گوش بدهم (RO)

- بر اساس تفکر منطقی به آن پردازم (AC)

- بر پایه الهامات و احساسات خودم باشد (CE)

- به سختی برای به انجام رساندن کارها تلاش می کنم (AE)

۳. وقتی در حال یادگیری چیزی هستیم:

- به دلایل زیرساز آن توجه می‌کنم (AC)
- در خصوص آن مسایل احساس مسئولیت می‌کنم (AE)
- ساکت و آماده می‌نشینم (RO)
- احساسات و واکنش‌های قوی ای نسبت به موضوع پیدا می‌کنم (CE)

۴. من از این طریق یاد می‌گیرم:

- احساس کردن (CE)
- انجام دادن (AE)
- مشاهده کردن (RO)
- فکر کردن (AC)

۵. وقتی بهترین یادگیری را به دست می‌آورم که :

- دلیسته آن مسایل بشوم (CE)
- آن مسایل را مشاهده کنم (RO)
- آن مسایل را ارزیابی و سبک و سنگین کنم (AC)
- به نحوی فعال با آن مسایل روبرو شوم (AE)

نحوه نمره گذاری: جمع نمرات داده شده به هر یک از روشها را محاسبه کرده بعد ببینید در کدام سبک بیشترین امتیاز را بدست آورده‌اید؟

..... مشاهده‌ی تأملی (RO) آزمایشگری فعال (AE)
..... مفهوم سازی انتزاعی (AC) تجربه‌ی عینی (CE)

منابع و مأخذ

۱. آقازاده، محرم و احدیان، محمد (۱۳۸۰) راهنمای روش‌های نوین تدریس- انتشارات آییژ.
۲. احدیان، محمد و دیگران (۱۳۷۸) مقدمات تکنولوژی آموزش، تهران: انتشارات آییژ، چاپ اول.
۳. السون، میتوچ و بی آر هرگنهان. (۱۳۸۹) مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری. ترجمه علی اکبر سیف. ویراست هشتم. تهران نشر دوران.
۴. امامی پور، سوزان و شمس اسفندآباد، حسن (۱۳۸۶) سبک‌های یادگیری و شناختی، انتشارات سمت، چاپ اول.
۵. بهزاد، داوود. (۱۳۹۰) دانش خویشتن، انتشارات شلاک، چاپ اول.
۶. بهزاد، داوود، ابوالفضل شیرازی، مهدی میرمحمدصادقی. (۱۳۸۴) روش تدریس آموزش پیش از ازدواج، تهران: سازمان بهزیستی کشور، معاونت امور فرهنگی و پیشگیری.
۷. ثنایی ذاکر، باقر. (۱۳۸۰) تجارب با ساختار در مشاوره‌ی گروهی و تعلیم و تربیت انسانی، نشر بعثت، چاپ اول.
۸. جعفری ثانی، حسین (-) مطالعه تأثیر به کارگیری یک الگوی تدریس ترکیب شده از الگوهای نوین تدریس بر یادگیری یک مبحث مشترک در دروس زبان فارسی، عربی و انگلیسی، پایه دوم راهنمایی، دانشگاه فردوسی مشهد.
۹. جویش بروس، ویل مارشا، کالهن امیلی (۱۳۸۴) الگوهای تدریس، ترجمه محمد رضا بهرنگی، انتشارات کمال تربیت.
۱۰. جونز، النا. (۱۳۸۴) ۱۰۴ فعالیت سازنده. ترجمه میترا محمدی، نشر جوانه رشد.
۱۱. حکیم آرا، محمدعلی (۱۳۸۸) ارتباطات متقاعدگرانه و تبلیغ، انتشارات سمت، چاپ دوم.
۱۲. دیکسی، جرارد. (۱۳۹۰) اداره کلاس درس. ترجمه مجتبی فرداد. انتشارات رشد، چاپ اول.
۱۳. دیون، الیزابت و نویل بنت (۱۳۸۳) بحث و یادگیری در گروه، ترجمه فروزنده داور پناه انتشارات رشد، چاپ دوم.
۱۴. راگ، ادوارد کنراد و جورج براون. (۱۳۸۳) پرسش کردن در دبیرستان. ترجمه علیرضا کیامنش و کامران گنجی. انتشارات رشد، چاپ اول.
۱۵. راگ، ادوارد کنراد و جورج براون. (۱۳۸۳) توضیح دادن در دبیرستان. مترجم علیرضا کیامنش و کامران گنجی. انتشارات رشد، چاپ اول.
۱۶. شعبانی، حسن (۱۳۸۹) مهارت‌های آموزشی: روش‌ها و فنون تدریس، انتشارات سمت، چاپ ششم.
۱۷. شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۴) مبانی روان‌شناختی تربیتی، تهران: انتشارات مرکز مطالعات فرهنگی.
۱۸. شعبانی سیچانی (۱۳۷۴). تأثیر روش‌های تدریس در افزایش توانایی‌های شناختی و عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان، دانشگاه علامه طباطبائی.

۱۹. علی حمیدی، منصور و رقیه جعفری کوخالو (۱۳۸۷) مقایسه سودمندی روشهای آموزشی نوین (هم آموزی) و سنتی (سخنرانی) از نظر دستاوردهای شناختی، عاطفی و رفتاری دانش آموزان دبیرستانی، فصل نامه تعلیم و تربیت شماره ۱ سال ۲۵ بهار ۱۳۸۸ شماره مسلسل ۹۷.
۲۰. گانیه، رابرت (۱۳۶۸) شرایط یادگیری، ترجمه جعفر نجفی زند، انتشارات رشد.
۲۱. نیک پرور، ریحانه (۱۳۸۳) آشنایی با برنامه‌ی آموزش مهارت زندگی، ناشر معاونت امور فرهنگی و پیشگیری سازمان بهزیستی.
۲۲. ناصری، حسین (۱۳۸۶) مهارت‌های زندگی ویژه‌ی دانشجویان، ناشر معاونت امور فرهنگی و پیشگیری سازمان بهزیستی.
۲۳. نوری، ربابه و حمید پیروی (۱۳۸۹) سازگاری با زندگی دانشجویی، انتشارات پارسا.
۲۴. نوروزی جوینانی، سعید (۱۳۸۸) بحث گروهی متمرکز ناشر دانه، چاپ اول.
۲۵. مک دونالد، جان و همکاران (۱۳۸۸) آموزش همسالان متکی بر شواهد، مترجمان امیر محمدخانی و همکاران، ناشر تندیس، چاپ دوم.
۲۶. ورنون، آن (۱۳۸۸) آموزش مهارت‌های فکری، احساسی و رفتاری، ترجمه مهرداد فیروز بخت، نشر ویرایش، چاپ اول.
۲۷. ورنون، آن (۱۳۸۸) آموزش مهارت‌های زندگی (رشد هیجانی، اجتماعی، شناختی و خود)، ترجمه مهرداد فیروز بخت، نشر دانه، چاپ دوم.
28. Gelula, MH (2003). Kolb's Learning Style Inventory and Experiential Learning Cycle. Department of Medical Education Document.
29. Joyce, B. Weil. M. & Calhoun, E. (2000). Models of teaching, Boston: Allyn and Bacon.
30. Kolb, D. (1985). Learning style inventory. Boston, MA: McBer and Company.
31. Kolb, D. A. (1984) Experiential Learning, Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall.
32. http://www.jubed.com/youth_ministry/
33. <http://www.group-games.com/category/action-games>
34. R. J. Sternberg and L. F. Zhang (2000) Perspectives on cognitive, learning, and thinking styles. NJ: Lawrence Erlbaum.

پایان