

همایش ملی مطالعات و پژوهش های علمی علوم انسانی

نهاد برگزار کننده همایش: موسسه قانون یار با حمایت معنوی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه
سردبیر علمی و مسئول برگزاری همایش: دکتر بهنام اسدی شماره مجوز: ۷۸۸۶۴-۴۸۵۳
سال برگزاری همایش: ۱۳۹۷ شماره مقاله: ۸۲۵/۱۳۹ رده بندی کنگره: ج ۵۰۳/۲

تأثیر آموزش مبتنی بر الگوی آشور بر میزان یادگیری

و یادداری درس علوم

شهلا رضایی

کیومرث پرندین

چکیده

هدف این پژوهش بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر الگوی آشور بر یادگیری و یادداری دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری کلیه دانش آموزان پایه پنجم شهر سرمست بود که به روش نمونه گیری تصادفی ساده تعداد ۲۲ نفر به عنوان نمونه (۱۱ نفر گروه کنترل) و (۱۱ نفر گروه آزمایش) انتخاب شد و گروه کنترل در ۸ جلسه مورد آموزش قرار گرفت. ابزار گردآوری داده ها در این پژوهش شامل آزمون های محقق ساخته با توجه به هدف پژوهش بود که روایی آن ها به استناد به نظرات استید و معلمان و پایایی آن ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ مورد تایید قرار گرفت. جهت تحلیل داده های آماری از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون کلموگروف-اسمیرنوف، لوین و تحلیل کوواریانس) استفاده گردید. یافته ها نشان داد که روش آشور بر یادگیری و یادداری دانش آموزان در مقایسه با روش رایج تأثیر دارد.

واژگان کلیدی: الگوی آشور، یادگیری، یادداری، آموزش

بخش اول: کلیات

امروزه الگوهای طراحی آموزشی جزئی جدایی ناپذیر از آموزش و تدریس هستند. الگوی طراحی آموزشی نقشه کار یا طرح از پیش تعیین شده‌ی فعالیت‌هایی است که طراح آموزشی برای دستیابی به نتایج مورد نظر از آن پیروی می‌کند (فردانش، ۱۳۷۴: ص ۷۶). معلمان از این طرح‌ها در جهت پیشرفت اهداف آموزشی استفاده می‌کنند تا نیازهای یادگیرندگان را بر طرف و یادگیری را تسهیل کنند. الگوی طراحی آشور یکی از این الگوهای طراحی است که در سال ۱۹۹۷ توسط هینیچ^۱، مولندا^۲، راسل^۳ و اسمالدینو^۴ ارائه شد، این الگو یک راهنمای عملی برای طراحی و اجرای فرایند آموزشی و تدریس است که فرض اولیه آن ضرورت و بهره‌گیری از رسانه‌های آموزشی در آموزش و پرورش است. یادگیری فرایندی مستمر است که در تمام طول عمر انسان ادامه دارد و یادگیری بهتر زمانی صورت می‌پذیرد که با طرح و برنامه و در جهت رسیدن به اهداف باشد. یادداری یا همان به‌خاطر آوردن مطالب یادگرفته شده بعد از مدت زمانی و اینکه چه میزان از اطلاعات یادگرفته شده را فرد قادر به یادآوری است. را یادداری می‌گوییم. الگوهای آموزشی، یادگیری و یادداری هر کدام اصطلاحات آشنایی برای معلمان و مربیان آموزشی است تا بتوانند در جهت انتقال، هدایت و تسهیل یادگیری به یادگیرندگان موفق باشند و کسانی موفق تر هستند که با آگاهی از این الگوها ابزاری مطمئن در دست داشته باشند که در موقعیت‌های آموزشی از آن‌ها به عنوان راهنمای فرایند آموزشی استفاده کنند.

^۱-Heinich

^۲-Molenda

^۳-Russell

^۴Smaldiono

بند اول: اهمیت درس علوم در مدارس

احمدیان و دیگران به نقل از سعیدی به نقل از هارلن^۱ (۱۳۷۸) می نویسد ((درس علوم تجربی یکی از درس های مهم دوران تحصیل فراگیران است. هدف از آموزش این درس آموزش پدیده های است که در زندگی روزانه مشاهده می شوند و به زندگی فرد و جامعه ای که فرد در آن زندگی می کند کمک می نماید. یکی از واقعیت هایی که سبب شده است پرورش مهارت ها در آموزش علوم مورد توجه فراوان قرار گیرد این است که بسیاری از مفاهیمی که در کتاب های درسی به دانش آموزان آموخته می شود، پس از مدتی فراموش می شوند، بنابراین اگر حاصل دوره تحصیلات مدرسه ای تنها انتقال پاره ای از مفاهیم به ذهن دانش آموزان باشد با فراموش شدن آن مفاهیم نتایج زحمات تمام سالهای تحصیل نیز از بین می رود. به همین دلیل باید سعی شود تا علاوه بر مفاهیم پایه، راهی را به دانش آموزان نشان دهیم که خودشان بتوانند به دنبال معرفت و دانش مورد نیاز باشند، برای یادگیری وقت کمتری صرف کنند و آنچه را می آموزند پایدارتر و عمیق تر باشد)) (احمدیان و دیگران، ۱۳۷۸ ص ۳۰). در برنامه ی درسی جدید علوم تجربی و روش های آموزش آن تأکی اساسی بر روش هایی است که در آنها دانش آموز نقش فعالی دارد. در این روش ها نقش اصلی در فرآیند یادگیری بر عهده دانش آموز است و اوست که این فرایند را به پیش می برد و معلم نقش هدایت گر و تسهیل کننده را بر عهده می گیرد. معلمان این توانایی را دارند تا تمرین های روزمره و خسته کننده را به صورت تجربه های یادگیری تعاملی و لذت بخش برای دانش آموزان تغییر دهند. (احمدیان و دیگران ۱۳۹۱ ص ۶).

^۱-Harlan

بند دوم: اصول یادگیری مؤثر

لازمه تحقق اهداف آموزشی، یادگیری مطلوب است و برای رسیدن به این مهم بهتر است از اصول آن پیروی کنیم (هرگنهان، ۱۹۹۷، ترجمه سیف، ۱۳۷۷).

۱- ایجاد انگیزه یادگیری در فراگیران؛ ۲- ترجمه به این اصل که یادگیری فرایندی است فعال نه انفعال؛ ۳- راهنمایی و تشویق فراگیران؛ ۴- تامین مواد و منابع آموزشی مناسب با اهداف آموزشی؛ ۵- فرصت دادن برابر ممارست و مرور مطالب؛ ۶- ایجاد تنوع در روش‌های آموزشی؛ ۷- تشویق و تقویت رفتارهای صحیح فراگیران؛ ۸- تفهیم و شفاف‌سازی استانداردهای عملکرد و انتظارات؛ ۹- در نظر گرفتن ورودهای مختلف یادگیری که عبارتند:

الف) احساسات و نگرش‌ها؛

ب) آگاهی و توانایی‌ها فکری؛ ج) مهارت‌های فیزیکی و حرکتی؛

احمدیان و دیگران به نقل از رستگارپورو گلزاری (۱۳۹۱) می‌نویسد: «طراحان آموزشی با استفاده از تحقیقات آموزشی در مورد عوامل مؤثر بر یادگیری شاگرد یا میزان کارآیی آموزش الگوهای متفاوتی را در مورد نحوه آموزش پیشنهاد میکنند. الگوها پاسخگوی نیازهای طراحان آموزشی را در سطوح مختلف یک واحد یا بخش کوچک درسی، یک دوره آموزشی یا یک برنامه درسی جامع هستند. هر الگویی طراحی امتیاز و ویژگی خود را دارد، اما تمامی الگوها ویژگی‌ها خود را صورت پشت سر هم در یک نمودار گرافیکی نشان میدهند و طراحان آموزشی غالباً این مسیر را دنبال میکنند. ولی گاهی اوقات لازم است که بنا به مقتضیات زمانه تغییرات مختصری در الگو ایجاد شود. در

این گونه مورد طراح هیچ گاه ملزم به رعیت و دنبال کردن کامل الگو نیست» (احمدیان و دیگران، ۱۳۹۱ص ۴۰).

بخش دوم: نظریه‌ها و تئوری‌های یادگیری

با عنایت به تنوع نظریه‌های یادگیری جامع ترین آنها که به مسائل یادگیری آموزشگاهی ارتباط نزدیکی دارند و می‌توانند برای معلمان راهنمایی در تدریس و فعالیت‌ها آموزش استفاده می‌شوند داشته عبارتند از: رفتارگرایی، شناخت‌گرایی، پردازش‌گرایی، پردازش اطلاعات یادگیری اجتماعی و فراشناخت.

بند اول: شیوه‌های تقویت و انگیزه یادگیری

از انجایی که انگیزه، شامل کلید موفقیت در یادگیری است بهتر است قبل و در حین آموزش به این امر توجه نمایید، در اینجا به شیوه‌های کاربردی تقویت و ایجاد انگیزه اشاره مختصری نموده‌ایم.

۱- هدف آموزشی مورد نظر را پیش از آغاز تدریس طرح نمایید.

۲- از تشویق‌های کلامی تحت هر شرایطی بهره مند گردید (مثل کف زدن، معرفی فراگیر، ...)

۳- برای ترغیب به فهمیدن و بیش از همه شوق آفرینی در فراگیران، مطالب را از ساده به مشکل انتخاب نمایید.

۴- از ایجاد فضای رقابت ناسالم و چشم و هم چشمی در میان فراگیران اجتناب نمایید.

۵- از نتایج آزمون‌ها و نمرات به عنوان وسیله‌ای برای ایجاد انگیزه بهره برداری نمایید.

۶- فضای برای بهره‌گیری و کاربرد عمل آموخته‌های فراهم نمایید.

۷- از دادن مسائل خیلی ساده یا دشوار بپرهیزید.

۸- نسبت به پیامدهای منفی مشارکت فراگیران در فعالیتهای یادگیری هشیار باشید.

۹- حتی المقدور از مطالب درسی معنی دار و مرتبط با زندگی واقعی استفاده نمایید.

۱۰- برای مباحث جدید از مثالهای ملموس بهره بگیرید.

۱۱- در فراهم کردن شرایط و آزادی عمل فراگیران کوشا باشید.

۱۲- علاوه بر توضیح و تشریح از سایر شیوه های کمک آموزشی نیز استفاده نمایید

(اسپالدینگ، ۱۳۸۱).

بند دوم: ارتباط بین یادگیری و تدریس

تدریس به مجموعه فعالیتهای اطلاق می شود که هدف وار است و آگاهانه صورت می پذیرد و تصادفی نیست به عبارت دیگر مجموع فعالیتهای است که توسط معلم و به منظور تسهیل و هدایت یادگیری در یادگیرندگان انجام می گیرد (مهر محمدی، ۱۳۷۵، ص ۱۸). با وجود تفاوت های موجود بین یادگیری و تدریس نمی توان گفت که این دو فرایندهای نامرتب می باشند. در حقیقت هر دو به هم وابسته هستند، به طوری که یادگیری هدف و تدریس وسیله ی رسیدن به این هدف است. با وجود این وابستگی، یادگیری و تدریس دو فرایند مستقل به شمار می روند. از این رو، معلمان قبل از بررسی و انتخاب روشهای تدریس، بایستی چگونگی فرایند یادگیری را مورد مطالعه قرار دهند. به همین سبب اغلب به معلمان توصیه می گردد که پس از مطالعه دقیق اصول و قوانین ونظریه های یادگیری، روش تدریس مناسب را انتخاب کنند زیرا:

۱- انتخاب روش تدریس، امری علمی است که بر اصول معینی استوار است.

۲- روش تدریس بایستی امکان دستیابی به هدف مطلوب را تضمین کند و این امر به نوبه ی خود در صورتی ممکن خواهد بود که روش تدریس پس از کسب تجربه انتخاب شده باشد.

۳- همچنین روش تدریس را نمی توان از یادگیری و ماده ی درسی جدا کرد، چرا که موفقیت هر نوع روش تدریس بستگی تام به ارتباط آن با ماده ی درسی دارد.

بنابراین روش تدریس مطلوب بایستی از لحاظ ارتباط با ماده ی درسی و هدف مطلوب درس، بر پایه و اساس علمی بنیانگذاری گردیده باشد (وکیلیان، سال ۱۳۹۲، ص ۶).

بند سوم: طرح درس

وکیلیان به نقل از پارازاکی (۱۳۵۶) می نویسد ((برای تدارک تدریس نقشه یا طرحی لازم است تا مراحل آن به طور مؤثرتری پیش بینی گردد. از این رو یکی از فعالیتهای که هر معلم باید مورد توجه خاص قرار دهد و در آن ورزیدگی کامل کسب نماید، مسأله طرح ریزی برای فعالیتهای آموزشی می باشد.

دلایلی که برای لزوم طرح درس می توان مطرح ساخت عبارتند از:

۱. برای معلم فرصت بیشتری به منظور توجه کافی به هدفهای کلی تربیتی و هدفهای رشته تخصصی خود و همچنین برقرار کردن رابطه تنگاتنگ بین روش تدریس خویش و هدفهای فوق فراهم می آورد.

۲- به معلم کمک می کند که از ابزارها و شیوه های مناسبی برای رسیدن به هدفها استفاده کند.

۳- به معلم فرصت می دهد که با توجه به احتیاجات و رغبتهای دانش آموزان، با ابتکار

عمل بیشتری زمینه الهام بخشی و تحریک ذوق آنان را فراهم سازد.

۴. به دلیل پیش‌بینی مسایل مختلف و اتخاذ اقداماتی برای کسب حداکثر نتیجه، طرح درس به کاهش جنبه‌های اشتباه و خطای معلم منجر شده و موجب صرفه‌جویی در وقت نیز می‌گردد.

۵. به سبب نظم بخشی به فعالیتهای تدریس و رعایت توالی مناسب، به معلم اعتماد به نفس بیشتری می‌بخشد.

۶. سبب احترام بیشتر دانش‌آموزان به معلم می‌شود، زیرا به آنان نشان می‌دهد که معلم ایشان و به کار خود علاقمند است.

۷. به معلم فرصت بیشتری می‌دهد که از لحاظ اندیشه، طرز تفکر، روش تدریس، نوع فعالیتهای آموزشی و به طور کلی از لحاظ حرفه‌ای روز به روز در حال پیشرفت باشد.

۸. و سرانجام، در وجود خود معلم نیز ایجاد شور و علاقه کرده و بدین وسیله یکنواختی را در تدریس از بین می‌برد.)) (وکیلیان، ۱۳۸۶، ص ۵۳)

امروزه تدریس خوب به مفهوم یاری به خوب یاد گرفتن دانش‌آموزان است و روشهای مختلف فعال تدریس، ابزار مفیدی برای ایجاد یادگیری معناداری در دانش‌آموزان به شمار می‌رود.

روشهای فعال تدریس موجب می‌شوند که دانش‌آموزان و معلمان بتوانند در خویش ذخایری از راهبردهای کسب مهارتها را توسعه دهند. به علاوه، روشهای فعال تدریس به دانش‌آموزان در رشد و توسعه‌ی خود به عنوان یک فرد و افزایش توان تفکر خلاق و ساختن مهارتها و تعهدات اجتماعی کمک می‌کند و باعث خودآموزی، خودسازی و خودکنترلی دانش‌آموزان معلمان می‌شوند. در این رابطه نویسندگان کتاب ((الگوهای

تدرس^۱) یعنی بروس جویس^۲، مارشاول^۳ و امیلی کالهن^۴ در سال ۲۰۰۴ میلادی با چاپ هفتم این کتاب، اثر خود را با این فکر که ابزاری مناسب برای افزایش توانایی یادگیری به دانش آموزان بدهند، آغاز کردند. به اعتقاد آنان کسانی که خوب یاد می گیرند می دانند چگونه از دامنه ی وسیع شرایط و امکانات یادگیری، از مطالعات و سخنرانیها، از گردآوری و تحلیل اطلاعات، از مفهوم سازی و نظریه پردازی و از همکاری با یکدیگر استفاده کرده و بر اندوخته ی راهبردهای خود برای کسب آموزش و پرورش بیفزایند. به نظر نویسندگان الگوهای تدریس، یک الگوی تدریس، طرح یا نقشه است که می توان برای تنظیم تدریس چهره به چهره در کلاس های درس یا در حالت آموزش فردی به کار برد. به علاوه، الگوهای تدریس برای استفاده از راهبردها و روشهایی تدوین یافته اند که به دانش آموزان کمک کنند تا به عنوان افراد رشد یابند، بر توانای تفکر روشن و اندیشمندانه ی خود بیفزایند و مهارتها و تعهدات اجتماعی خود را توسعه دهند. الگوهای تدریس نیز وعده ی افزایش یادگیری تحصیلی، رشد اجتماعی و خود یابی دانش آموزان را به مراتب بالاتر از چیزی که هم اکنون در اغلب مدارس و کلاس های معمول موجود است می دهد. فعالیت های که تدریس را موجب می شوند بر اثر تعامل سه رکن اساسی یعنی معلم، شاگرد و مواد درسی استوار است برخی از صاحب نظران براین باورند که تدریس متشکل از فعالیت های است که با فعالیت های ذهنی و جسمی، معلم و شاگرد همراه است این فرایند به گونه ای اصولی، مستدل و با بهره گیری از مواد درسی تحقق می یابد. هر گاه یکی از این سه مؤلفه یعنی معلم، شاگرد و مواد درسی نباشد. به جهت به هم خوردن ارتباط این سه عامل عمل تدریس به وقوع نمی پیوندد. به عبارت دیگر هرگاه یکی از مؤلفه ها نباشد تعامل و ارتباط بین دو رکن دیگر نیز میسر نخواهد شد، وجود این سه مؤلفه لازم و ملزوم

^۱Models of teaching

^۲Bruce Joyce

^۳Marsha weil

^۴Emily calhoun

یکدیگرند که موجب می‌شود تدریس شکل‌گیری و یادگیری معنا پیدا کند. تدریس یک فرایند پویا و در حال تغییرات این تغییر با تغییر درهریک از عوامل تدریس یعنی معلم، شاگرد و مواد درسی (مثلث تدریس) حادث می‌شود و این در نتیجه شیوه و بکارگیری فنون تدریس و برحسب عامل تغییر یافته تعیین می‌شود.

بخش سوم: الگوی طراحی آموزشی گانیه و بریگز

گانیه و بریگز در دهه ۱۹۷۰ میلادی یک الگوی طراحی آموزشی را تدوین کردند. این الگو براساس تقسیم‌بندی الگوی طراحی آموزشی، در دو دسته الگوهای خرد و کلان قرار می‌گیرد (فردانش، ۱۳۸۳). گانیه ضمن ارائه یک طبقه‌بندی از هدف‌های آموزشی، پنج نوع قابلیت را با عنوان بازده‌های یادگیری معرفی می‌کند وی معتقد است یادگیری هریک از این بازده‌ها مستلزم وجود شرایط یادگیری است وی دو نوع شرایط یادگیری درونی و بیرونی را پیشنهاد می‌کند. در الگوی گانیه و بریگز آموزش به واسطه نه فعالیت آموزشی انجام می‌شود که آن را «رویدادها آموزش» نام نهاده‌اند این رویدادها آموزشی برابر یادگیری و آموزش هریک از انواع قابلیت‌های پنج‌گانه الزامی هستند. الگوی طراحی گانیه و بریگز نمونه‌ای از یک الگوی تخصصی است که شیوه برخورد با هریک از انواع موضوعات آموزشی و طراحی محیط یادگیری مناسب برای هریک به صورت جداگانه ترسیم می‌کند.

بند اول: الگوی طراحی آموزشی مریل

نوروزی و رضوی به نقل از رائو (۲۰۰۵) می‌نویسد «الگوی طراحی آموزشی مریل که نظریه نمایش اجزاء^۱ نامیده می‌شود، در واقع توصیفی از عناصر خرد در آموزش است و بدین سبب یک الگوی طراحی آموزشی خود قلمداد می‌شود. مدیل، نظریه نمایش اجزاء

^۱Component Display Theory (CDT)

را براساس دیدگاه‌های گانه و بریگز استوار ساخته است (نوروزی و رضوی، ۱۳۸۱ص ۲۲۴). الگوی طراحی آموزشی مریل برای موضوعات شناختی طراحی شده است و قابلیت کاربردی در آموزش موضوعات عاطفی و حرکتی را ندارد. الگوی طراحی آموزشی مریل که نحوه چیدمان مؤلفه‌های محتوای یک مطلب آموزشی را مشخص می‌کند، دارای دو بخش اصلی است، نخست یک «طبقه‌بندی از هدفهای آموزشی» و دیگری در انواع ارائه^۱ کرد تعامل با یکدیگر آموزش تهیه را شکل می‌دهند. براساس نظریه نمایش اجزاء، آموزش تنها شامل دو عنصر یعنی تعمیم و نمونه است (فردانش، ۱۳۸۳ص ۱۲۶). مریل در این نظریه ابتدا یک طبقه‌بندی از هدف‌های آموزشی ارائه می‌دهد که ماتریس عملکرد محتوا^۲ نامیده می‌شود. این ماتریس چهار نوع موضوع (حقایق - مفاهیم روش کارها و اصول یا قوانین) و سه عملکرد (یادآوری، کاربرد و کشف) را به نمایش می‌گذارد. طراح آموزشی به منظور استفاده از نظریه نمایش اجزاء پیش از تعیین نوع مطلب و عملکرد مورد انتظار انواع ارائه اولیه و ثانویه را مشخص می‌کند. آن‌گاه با ترکیب این دو نوع ارائه و رعایت چهار قاعده اساسی (تفکیک، تنوع، دشواری و هم‌تاسازی) به طراحی آموزشی می‌پردازد. این الگو در اصل برای استفاده یادگیرندگان به صورت گروهی طراحی شده است مؤلفه‌های گوناگون این الگوی به گونه‌ای طراحی شده است که طیف وسیعی از یادگیرندگان بتوانند از آن استفاده کنند و در آموزش مشارکت داشته باشند؛ با این حال می‌توان در برخی موضوعات و در مورد برخی راهبردها از آن برای طراحی آموزش انفرادی نیز استفاده کرد. نظریه نمایش اجزاء نشان می‌دهد که در بنای آموزش باید از مصالح و چیدمان مناسب استفاده کرد.

^۱. presentaeion Floms

^۲. pet formance content matix

بند دوم: مراحل طراحی آموزشی بر اساس الگوی مریل

۱- تحلیل یادگیرنده ۲- تعیین نوع مطلب آموزشی ۳- تعیین نوع عملکرد مورد انتظار ۴- تعیین انواع ارایه اولیه ۵- تعیین انواع ارایه ثانویه ۶- تعیین فرمول آموزش ۷- به کار گیری قواعد طراحی .

الگوی طراحی آموزشی رایگلوث: الگوی رایگلوث که به «نظریه شرح و بسط»^۱ معروف است. یک الگوی طراحی آموزشی در سطح کلان است. هدف اصلی این الگو کمک به طراحان آموزشی برای انتخاب و سازماندهی محتوا به شیوه‌ای است که موجب تحقق بهینه هدف‌های یادگیری می‌شود نظریه شرح و بسط برپایه روان‌شناختی استوار است (رائو، ۲۰۰۵) این الگو را می‌توان برای آموزش موضوعات شناختی و روان حرکتی ساده و پیچیده استفاده کرد، لیکن برای موضوعات عاطفی مناسب نیست. از مفاهیم اصلی این الگو می‌توان به توالی، ترکیب، چشم انداز، کلی نگری و شرح و بسط اشاره کرد در الگوی رایگلوث سه نوع موضوع آموزشی مفهومی^۲ قانونی یا نظری^۳ و روش کاری^۴ وجود دارد. هریک از این موضوعات توالی خاص خود را می‌طلبد. (نوروزی و رضوی، ۱۳۸۱ص ۲۶۸)

الگوی کارآموزی شناختی: این الگو بر مفروضه‌های ساختن گرایی مبتنی است. در الگوی کارآموزی شناختی علاوه بر مستحضر شدن نوع موضوع آموزشی، شش مرحله برای آموزش وجود دارد که شامل الگوسازی، رهبری، داربست‌سازی، بیان شفاهی، تامل و اکتشاف است. این الگو اصولی مانند افزایش پیچیدگی تکالیف، ارائه تکالیف متنوع، آموزش مطالب کلی بیش از جزئی را برای توالی آموزش پیشنهاد می‌کند. این الگو طراحان

¹. elabotaeion theory

². conceptual

³. ptincipal of cheoretical

⁴. procedual

آموزشی را قادر می سازد تا راهبردها و فعالیتهای لازم برای حل مسأله را طراحی کنند و با راهنمایی های به موقع، کوشش یادگیرندگان را مورد حمایت قرار دهند. در این محیط، دانش آموزان روی مسایل پیچیده و تحت نظارت معلم یا مربی کار کند (نوروزی و رضوی، ۱۳۸۶ ص ۱۷۴).

آموزش مؤثر مستلزم طراحی دقیق است. طراحی آموزشی اثربخش نیز در گروتدبیر و تفکر در فعالیتهای آموزشی است. اگر بگوییم بدون بهره گیری از رسانه های آموزشی می توان تدریس کرد، سخن گزاف نگفته ایم، البته مثل این کار به کسی می ماند که علی رغم در اختیار داشتن خودرو، پای پیاده از مکانی به مکان دیگر می رود. این فرد در نهایت به مقصد می رسد، اما در مقایسه با انرژی و زمانی که صرف می کند، کار او اثربخش نیست. به همین سوال امروز به کارگیری رسانه های آموزشی در تدریس اجتناب ناپذیر است. از این رو معلمان باید با نحوه استفاده مؤثر از رسانه ها و مواد آموزشی در کلاس درس و همچنین طراحی فعالیتهای مناسب یادگیری آشنا باشند. الگوهای طراحی و توسعه آموزشی به خدمت معلمان و مربیان آمده اند تا آنان را در پیمودن مسیر آموزشی و تدریس یاری کنند. الگوی هینیچ و همکاران، معروف به الگوی آشور یکی از این الگوهاست که به معلمان کمک می کند از رسانه های آموزشی در کلاس درس به گونه ای مؤثر استفاده نمایند. در واقع همان طور که گفته شد الگوی آشور یک راهنمای عملی برای طراحی و اجرای آموزش است که فرض اولیه آن ضرورت بهره گیری از رسانه های آموزشی در فرایند آموزش و تدریس است. این الگو را نه تنها می توان برای تدریس موضوعات درسی در آموزش عمومی به کاربرد بلکه برای محیطهای تجاری و صنعتی و تربیت نیروهای انسانی قابل استفاده است (هینیچ، مولندا و راسل، ۱۹۹۳). در واقع به نظر می رسد در محیطهای صنعتی و تجاری ضرورت بهره گیری از رسانه ها و الگوهای طراحی آموزشی

ملموس‌تر است، زیرا نتایج حاصل از کاربرد فناوری آموزشی در محیط‌های صنعتی و تجاری زودتر خود را نشان می‌دهد. این نتایج در قالب بهبود محصول یا کاهش زمان انجام کار ظهور می‌کند. همان‌طور که گفتیم آشور سر واژه اصطلاحاتی است که مراحل یا مؤلفه‌های این الگو را تشکیل می‌دهند معادل این واژه «اطمینان دادن» است. دلیل این نام گذاری آن است که طراحان الگوی حاضر معتقدند با استفاده از این الگو می‌توان از اثر بخشی آموزشی اطمینان حاصل کرد. نوروزی و رضوی به نقل از کید و سانگ (۲۰۰۸) می‌نویسد «الگوی هینیچ و همکاران رویدادهای آموزشی گانه را به کار می‌گیرد تا از کاربرد اثربخش رسانه‌های آموزشی در فرایند آموزش اطمینان حاصل شود. این الگو به افراد کمک می‌کند تا گام‌های لازم برای آموزش را شناسایی و برای یک از این گام‌ها تدابیر لازم را اتخاذ نمایند این الگو به آموزش موضوع خاصی محدود نمی‌شود و به نحوی تدوین و اصلاح شده است که معلمان بتوانند از آن در تدریس استفاده کنند.

نتیجه گیری

هدف از این مقاله بررسی تأثیر الگوی آشور بر یادگیری و یادداری دانش آموزان درس علوم است. نتایج پژوهش بیانگر آن است که گروهی که تحت تأثیر الگوی آشور قرار گرفته است در قیاس با گروه کنترل به شکل معنا داری یادگیری و یادداری آن‌ها افزایش پیدا کرده است این بدان معنا است که الگوی آشور بر یادگیری و یادداری تأثیر داشته است نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش میر احمدی و همکاران (۱۳۹۱) که بر تحلیل محتوای کتاب‌های علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی بر مبنای الگویی حل مسأله دویی هماهنگ و همسو می‌باشد. همچنین نتایج ای پژوهش با نتایج پژوهش احمدیان (۱۳۹۲) تأثیر الگوی راهبردهای آموزش تکلیف محور مریل بر یادگیری و یادداری درس علوم تجربی همسو و همخوانی دارد. و همچنین با نتایج پژوهش آلن جک و لاویک

جاست (۲۰۰۰) تحت عنوان آیا عوامل آموزشی و طراحی آموزشی بر مفهوم خود دانش آموز تأثیر دارد نا همسو است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش برزگر و علی آبادی (۱۳۹۲) تحت عنوان تأثیر مدل طراحی آموزشی کلنیه و بریگز و یادداری و انگیزش پیشرفت تحصیلی در علوم تجربی همسو می باشد

منابع و مآخذ

۱. رستگارپور، حسن، (۱۳۸۴). طراحی سیستم‌ها آموزشی و تکنولوژی آموزشی فصلنامه روان‌شناسی و اطلاع‌رسانی، سال اول، شماره اول.
۲. رستگارپور، حسن، گلزار، زینب (۱۳۸۶). تاثیر دست‌سازه‌ها و نرم‌افزار رایانه‌ها آموزشی درس ریاضی دوره راهنمایی بر یادگیری دانش‌آموزان دختر شهر تهران، فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت.
۳. شعبانی، حسن (۱۳۸۲). مهارت‌های آموزشی (روش‌ها و فنون تدریس)، تهران: سمت.
۴. فر دانش، هاشم (۱۳۸۳). مبانی نظری تکنولوژی آموزشی، تهران، سمت.
۵. لیش، سنیتیایی، پولاک، جولین و رایکلوت، چارلز ام (۱۳۸۴) راهبردها و فنون طراحی آموزشی، ترجمه هاشم فر دانش، تهران: سمت.
۶. ملکی، حسن (۱۳۸۶) برنامه ریزی درسی راهنمای عمل، مشهد استارا پیام اندیشه.
۷. مهر محمدی، محمود (۱۳۸۸) برنامه درسی رویکرد و چشم‌اندازها، تهران: استارات سمت.
۸. نوروزی، داریوش، رضوی، عباس، طراحی آموزشی، (۱۳۹۰) انتشارات سمت
۹. وکیلان، منوچهر، روش‌ها و فنون تدریس تهران دانشگاه پیام نور (۱۳۸۶)
۱۰. گل افروز، شهری هادی (۱۳۸۸)، آشنایی با روش تدریس سخنرانی، مجله راهبردهای آموزشی، دوره ۲، شماره ۴، ص ۱۶۲.
۱۱. یغما، هادی (۱۳۷۴)، کاربرد روش‌ها و الگوهای تدریس تهران، انتشارات سمت، روان‌شناسی پرورشی نوین، تهران، انتشارات دوران، ویرایش ششم.
۱۲. بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴)، روان‌شناسی تربیتی، روان‌شناسی آموزش و یادگیری تهران.
۱۳. سیف، علی اکبر (۱۳۹۰) روان‌شناسی پرورشی تهران نشر آگاه