

تحلیل و بررسی رویکردهای نو در تدریس و یادگیری با مذاقه در انواع الگوهای تدریس

(تاریخ دریافت ۱۴۰۲/۰۵/۲۹ تاریخ تصویب ۱۴۰۲/۰۶/۱۲)

امین الله قاسمی^۱

سیدفرامرز عبدالتاجدینی

چکیده

تدریس یا آموختن به آن بخش از پویندگی (فعالیت)های آموزشی که با حضور آموزگار در کلاس درس رخ می دهد نام نهاده می شود. تدریس بخشی از روند آموزش و پرورش است که یک رشته کردارهای به سامان و از پیش برنامه ریزی شده را در برمی گیرد و هدفش پیدایش شرایط دلخواه یادگیری از سوی آموزگار است. پیدا کردن یک روش تدریس نوین و مناسب برای کلاس درس می تواند مشکل باشد. هر دانش آموز، معلم و کلاس درس متفاوت است و توجه به همین تفاوت ها از امور شگفت انگیز در مورد فرآیند یادگیری است. بهره گیری از آموزش نوین به معنای استفاده از روش تدریسی است که بیشتر بر آموزش بهبود رفتار عقلانی دانش آموزان با استفاده از ایده های مختلف جدید و بدیع متمرکز است تا اینکه آن ها را وادار به بازخوانی سرفصل های امتحانی بکند. روش تدریس جدید که ما آن را روش تدریس نوین می نامیم بیشتر مبتنی بر فعالیت است و ذهن یادگیرنده را متمرکز می سازد تا به طور کامل در فرایند یادگیری درگیر شود. در روش تدریس نوین، آموزش و برنامه ریزی درسی به گونه ای انجام می شود که یادگیرنده در محور آن قرار گیرد. در روش های تدریس نوین برخلاف روش های سنتی، معلم ها و مربی ها دانش آموزان را دارای سطح یکسانی از توانایی یادگیری و ادراک نمی دانند و به صورت یکسان با آن ها رفتار نمی کنند. روش های تدریس نوین مبتنی بر معلم نیستند، بلکه تمرکز بیشتر بر استفاده از روش هایی مانند بحث های گروهی، نمایش و نقش آفرینی و فعالیت های عملی و مشارکتی است. به همین منظور در این مقاله قصد داریم به تحلیل و بررسی رویکردهای نو در تدریس و یادگیری با مذاقه در انواع الگوهای تدریس بپردازیم.

واژگان کلیدی: تدریس، انتقال مطلب، دانش آموز، معلم، آموزش فردی و گروهی



بخش اول: بررسی و شناخت تدریس با مذاقه در انواع تدریس و انتقال مطلب

"تدریس فرایند پیچیده و از قبل برنامه ریزی شده ای است که توسط معلم در کلاس اجراء می شود و هدف عمده اش ایجاد درگیری و تعامل عینی و ذهنی یادگیرنده بامطالب یادگرفتنی می باشد." از نظر کومیز عوامل درون مدرسه ای موثر در تدریس عبارتند از: ۱- اهداف آموزش ۲- برنامه های درسی ۳- معلمان ۴- روش های تدریس ۵- تکنولوژی آموزشی. یادگیری دانش آموزان در مدارس به عوامل بسیار زیادی از جمله: "سوابق خانوادگی - انگیزه دانش آموزان از تحصیل - برنامه ریزی درسی - زمان اختصاص یافته به آموزش و تمرین - توانایی دبیران در اداره کلاس - موقعیت و تحصیلات دبیران و رفتار آنان در کلاس بستگی دارد" از جمله عواملی که می تواند در بهبود کیفیت تدریس موثر واقع شود عبارتند از: ۱- شناخت دانش آموزان و صمیمی بودن با آنها (سوابق خانوادگی، شخصیتی، بیماری، ذهنی و...) ۲- ایجاد انگیزه و تشویق دانش آموزان ۳- مشارکت دانش آموزان در فرایند یادگیری (به تفکر و داشتن دانش آموزان و ایجاد مساله برای آنها) ۴- به کاربردن شیوه های مناسب تدریس ۵- مراعات اصول ارائه مطالب ۶- برقراری نظم و انضباط در کلاس ۷- استفاده از وسائل و امکانات کمک آموزشی ۸- ایجاد شرایط فیزیکی مناسب در کلاس ۹- ارزشیابی مستمر دانش آموزان. به هر شکل انواع روش های تدریس عبارتند از:

۱. روش حفظ و تکرار: روش حفظ و تکرار یکی از قدیمی ترین روشهای آموزش است که در مدارس به کار می رود. شیوه انجام این تدریس از نام آن پیداست.

۲. روش تدریس سخنرانی: روش سخنرانی در نظام های آموزشی سابقه ای طولانی دارد. ارائه مفاهیم از طرف معلم به صورت شفاهی و یادگیری آن ها از طریق گوش دادن و یادداشت برداری توسط دانش آموز اساس این آموزش را تشکیل می دهد. در این روش، یک نوع انتقال یادگیری و روابط ذهنی بین معلم و فراگیر ایجاد می شود و تمام عوامل تحت کنترل معلم قرار دارد و انتقال پیام یک جریان فکری یک طرفه و از سمت معلم به دانش آموز است.



۳. روش پرسش و پاسخ: پرسش و پاسخ روشی است که معلم به وسیله ی آن، فراگیر را به تفکر درباره ی مفهومی جدید، یا بیان مطلبی تشویق می کند. در این روش، فراگیران از معلوم به مجهول حرکت می کنند این روش را روش سقراطی نیز می گویند.

۴. روش تدریس نمایشی: روش نمایشی بر مشاهده و دیدن استوار است. شاید این اولین روشی است که بشر به کار برده است و در صورت نداشتن امکانات کافی، شاید مناسب ترین روش برای آموختن مهارت ها باشد.

بخش دوم: نگاهی به روش های آموزش انفرادی

بسیاری از روانشناسان تربیتی و مربیان آموزشی اعتقاد دارند که موقعیت یادگیری باید چنان سازمان دهی شود که هر شاگرد بر اساس توانایی های خود به فعالیت و یادگیری پردازد. برای نیل به چنین هدفی، روش های آموزش انفرادی، روش های بسیار مناسبی هستند؛ زیرا در این نوع از روش ها، شاگردان بر حسب توانایی شان پیش می روند و معلم نیز وقت کمتری صرف تدریس و زمان بیشتری صرف رسیدگی به فرد شاگردان می کند. البته اولین و اساسی ترین گام در راه تحقق چنین هدفی پذیرفتن مفهوم شاگرد محوری در طراحی و آموزش است. در بسیاری از مواقع، دستیابی به هدف های آموزشی از طریق آموزش انفرادی بسیار آسان تر و امکان پذیرتر از روش های سنتی دیگر است، بویژه اگر روش آموزش انفرادی به طور صحیح بکار گرفته شود، روحیه استقلال طلبی شاگردان در اجرای طرح های کوچک و بزرگ تقویت می شود. آموزش انفرادی، الزاماً به معنای آموزش یک نفر شاگرد توسط یک معلم با برنامه خاص نیست. آموزش انفرادی ممکن است به صورت گروهی نیز انجام گیرد. البته وقتی آموزش انفرادی به صورت گروهی طراحی می شود، بهتر است گروهی از شاگردان که دارای ویژگی های مشترک هستند، تحت آموزش قرار گیرند. روش های آموزش انفرادی از نظر نحوه اجرا و مواد آموزشی عبارتند از:

-آموزش برنامه ای (PI) ؛ (programmed instruction)

-آموزش به وسیله رایانه (CAI) ؛ (computer assisted instruction)

-آموزش انفرادی تجویز شده (IPI) ؛ (individually prescribed instruction)



-آموزش انفرادی هدایت شده (IGE) ؛ (individually guided education)

تمام روش های فوق ریشه در آموزش برنامه ای دارند. این روش ها از زمانی که فن آوری تولید مواد آموزشی گسترش یافت، در نظام های آموزشی مطرح شدند.

همان گونه که روش های سخنرانی و بحث گروهی برای هدف های آموزشی خاصی مناسب هستند، در بسیاری از مواقع لازم است شاگردان به تنهایی کار کنند، اما این مواقع چه زمانی هایی هستند؟ یا در چه مواقعی شاگرد را می توان در اجرای فعالیت های آموزشی با مجموعه ای از مطالب چاپ شده یا آموزش برنامه ای تنها گذاشت؟ پاسخ به چنین سؤال هایی احتیاج به شناخت هدف های آموزشی و تحلیل آنها دارد، ولی اینکه آموزش انفرادی چه هدف هایی را دنبال می کند، به شرح ذیل است:

انفرادی کردن آموزش یکی از پدیده های مهم سال های اخیر نظام های آموزشی است. بارها معلمان و مربیان آموزشی نسبت به میزان کار آیی روش های سنتی تردید کرده و عدم رضایت خود را ابراز داشته اند. این عدم رضایت تا حدودی ناشی از تفاوت های فردی موجود بین شاگردان بوده است. تفاوت های فردی، حداقل از دهه ۱۹۲۰، مورد توجه بسیاری از صاحب نظران تربیتی واقع شده است؛ زیرا در این سال ها بود که با اجرای آزمون های مختلف، به میزان اختلاف بهره هوشی شاگردان پی بردند. طبیعی است که تفاوت های فردی کار معلم و مربی را در روش های سنتی و معمول بسیار پیچیده و مشکل می سازد. تفاوت های فردی، روش سخنرانی و حتی روش بحث گروهی را که در آن یک موضوع واحد با یک روش خاص برای همه اجرا می شود، آشکارا زیر سؤال برده است. اگر در کلاس تفاوت های فردی در نظر گرفته نشود، خستگی، انزجار و تنفر از فعالیت های آموزشی تقویت خواهد شد. راه حل طبیعی چنین مشکلی به کارگیری روش های آموزش انفرادی یا طبقه بندی شاگردان بر اساس توانایی ها است. البته باید توجه داشت که تکنیک های آموزش انفرادی به صورت گروه بندی می تواند مشکل ویژگی های ثابت شاگردان را حل کند، ولی هرگز قادر به حل مشکل ویژگی های متغیر آنان نیست؛ مثلاً چه بسا شاگردان در یک موضوع خاص، استعدادی یکسان، ولی قدرت درک و دریافت متفاوتی داشته باشند و ممکن است پاسخ به یک شاگرد، برای شاگرد دیگر حتی در یک گروه هم سنخ ارضا کننده نباشد. گذشته از اینکه در آموزش انفرادی، شاگردان می توانند با توجه به استعداد خود به هدف های آموزشی دست یابند، روش آموختن مستقل



را نیز یاد می گیرند؛ یعنی در روش آموزش انفرادی، شاگردان یاد می گیرند که چگونه یاد بگیرند و این خود یکی از هدف های مهم آموزشی است؛ زیرا شاگردان باید قادر باشند پس از ترک مدرسه یادگیری را ادامه دهند. معمولاً معلمان و شاگردان انتظار دارند که قوتی در مدرسه یا منزل به تنهایی کار می کنند، بیشتر یاد بگیرند. این هدف معمولاً از طریق آموزش انفرادی تحقق می یابد و شاگردان با این روش معلومات زیادتری کسب می کنند. کسب معلومات بیشتر رضایت از فعالیت های آموزشی را فراهم می کند و بر اثر ادامه فعالیت، شاگرد به مطالعه عادت می کند و استمرار این عمل، عادت به مطالعه را در او تقویت خواهد کرد.

معلم می تواند با ارائه روش های صحیح، بر مهارت شاگردان به هنگام مطالعه بیفزاید. رابینسون (Robinson) در سال ۱۹۷۰ در این زمینه، روش مطالعه (SQ3R) (survey، question، read، review، recite) را پیشنهاد کرده است. مراحل این روش عبارت است از:

الف - مطالعه اجمالی؛ یعنی مطالعه عناوین و یادآوری اطلاعات گذشته.

ب - سؤال (ایجاد سؤال هایی در ذهن)

ج - مطالعه (خواندن)؛ یعنی قرائت دقیق متن برای یافتن پاسخ سؤالات.

د - از بر خواندن؛ یعنی تلاش برای یافتن پاسخ های دقیق تر سؤالات، بدون استفاده از کتاب.

هـ - بازنگری؛ یعنی مرور یادداشت ها و به یاد آوردن نکات مهم.

بخش سوم: نگاهی اجمالی به مقوله روش های پرورش خلاقیت در کلاس های تدریس خصوصی و گروهی

روش های پرورش خلاقیت، روش « بارش مغزی » و روش « بدیعه پردازی » است. با توجه به محدودیت زمانی در آموزش و پرورش ایران، مسأله مهم این است که معلم باید چه زمینه هایی را به منظور پرورش خلاقیت کودک فراهم کند. با توجه به این امر، به نظر می رسد در سیستم آموزشی، باید دست معلم به اندازه کافی باز گذاشته شود. ساختار نظام آموزشی نباید معلم را محدود به ارائه درس کند، بلکه باید امکانات مناسبی به منظور پرورش خلاقیت های کودکان ارائه شود و معلم اجازه مانور



داشته باشد تا به منظور پرورش خلاقیت، از حداقل زمان، حداکثر استفاده را ببرد. در این زمینه، فعالیت های فوق برنامه از اهمیت بسزایی برخوردار است. معلم، دانش آموز و برنامه درسی عواملی هستند که باید با یکدیگر ارتباط داشته باشند؛ چون تعامل بین آنها موجب رشد خلاقیت کودکان می شود. روش «بارش مغزی»، یعنی این که معلم سؤالی را مطرح می کند و به دانش آموزان اجازه می دهد تا همه نظرهایی را که به ذهنشان می آید، بیان کنند (خوب یا بد). نظرهایی آنها به هیچ وجه مورد ارزیابی قرار نمی گیرد. در نهایت، پاسخ های آنها که روی برگه نوشته شده، جمع آوری می شود. معلم با مقایسه تمام راه حل ها، بهترین پاسخ را برمی گزیند و از این طریق، ذهن به سمت سیال شدن سوق داده می شود. بسیاری از مباحث که در دوران تحصیل و در قالب کتاب های درسی آموزش داده می شود؛ دیگر هرگز مجال برای طرح نمی یابند و اگر مفاهیم به خوبی به دانش آموز منتقل نگردد در بیادسپاری و یادآوری آموخته ها دچار مشکل می شود. معمولاً در تدریس حداقل سه ویژگی برشمرده می شود: ۱- (وجود تعامل بین مدرس و یادگیرنده) نه یک جریان یک طرفه که در آن تنها معلم گوینده باشد و دانش آموزان شنونده ی محض باشند ۲- (وجود اهداف از قبل تعیین شده) که مدرس بداند به چه هدفی این فعالیت ها را انجام دهد ۳- (ایجاد فرصت و فضای مناسب برای یادگیری) تا یادگیرنده بتواند در بهترین زمان و فضای ممکن موضوع را فرا بگیرد).

• پیشرفت بر اساس توان فردی

شاگرد می تواند بخش ها را با توجه به توان خود و زمانی که در اختیار دارد، مطالعه کند. هر وقت احساس کرد که مطالب آن بخش را یاد گرفته است، آمادگی خود را برای امتحان اعلام می دارد. امتیاز این روش این است که پیشرفت و درجه یادگیری شاگرد هیچ ارتباطی با کار سایر هم کلاس آنان ندارد و هر کس بر اساس توانایی های خود در مطالعه و یادگیری پیشرفت می کند. تا وقتی که شاگرد بخش مورد نظر را تا حد تسلط یاد نگرفته باشد، نمی تواند مطالب جدید را شروع کند. در ضمن، هیچ مجازاتی برای عدم موفقیت او وجود ندارد. لازمه این روش این است که آزمون های هم تراز ساخته شود؛ زیرا امکان تجدید امتحان وجود دارد. در این روش، شاگرد آنقدر به مطالعه و امتحان ادامه می دهد تا در یادگیری به سطح قابل قبولی برسد. معیار قابل قبول معمولاً ۸۰ الی ۹۰ درصد پاسخ صحیح است. بسیاری از شاگردان پیشرفته قادرند در زمینه های مختلف، مانند حل مسائل، صحبت کردن درباره موضوع، نشان دادن کاربرد نکات خاص و تشویق و حمایت، به شاگردان

مبتدی کمک کنند. راهنمای مطالعه هدف واحدهای مختلف را بیان می‌کند و پیشنهادهایی را برای مطالعه ارائه می‌دهند. بعلاوه، او به منابع قابل دسترسی اشاره می‌کند، تجارب و طرح‌های ممکن را شرح می‌دهد و نمونه آزمون فراهم می‌کند. سخنرانی‌ها، فیلم‌ها، تلویزیون، فیلم استریپ، کنفرانس‌ها و غیره ممکن است برای تحریک و تشریح مطالب آموزشی طراحی شوند، اما به اندازه روش‌های سنتی بکار نمی‌روند. حضور شاگرد در این گونه برنامه‌ها داوطلبانه است.

بخش چهارم: نگاهی به عوامل مؤثر در تدریس

تدریس امر ساده‌ای نیست. معلم در تدریس با متغیرهای متفاوتی سر و کار دارد. او سعی می‌کند با دست‌کاری و کنترل متغیرهای مختلف، وضعیتی بوجود آورد که یادگیری حاصل شود. شناخت و کنترل همه عوامل و متغیرهای دخیل کار آسانی نیست و شاید بتوان گفت غیرممکن است. بدون شک، در ایجاد محیط یادگیری عواملی همچون ویژگی‌های معلم و شاگرد، ساخت نظام آموزشی، محتوای آموزشی و ده‌ها متغیر دیگر می‌تواند مؤثر باشد. بدیهی است که معلم نمی‌تواند همه عوامل مذکور را تحت کنترل درآورد. ممکن است سؤال شود اگر کنترل همه عوامل مذکور امکان‌پذیر نباشد، معلم چگونه می‌تواند شرایط مطلوب را با توجه به دخالت متغیرهای متعدد و غیر قابل کنترل، بوجود آورد. در پاسخ به چنین سؤالی باید گفت: درست است که معلم نمی‌تواند همه متغیرهای دخیل را تحت کنترل قرار دهد، اما شناختن چنین عواملی او را قادر خواهد ساخت که در تنظیم فعالیت‌های تدریس، تصمیمی آگاهانه بگیرد. اگر معلم از نظریه‌های تدریس - یادگیری شناخت دقیق و علمی داشته باشد، قوی‌تر و دقیق‌تر می‌تواند در ایجاد وضعیت مطلوب یادگیری فعالیت کند. اساسی‌ترین عامل برای ایجاد موقعیت مطلوب در تحقق هدف‌های آموزشی، معلم است. اوست که می‌تواند حتی نقص کتاب‌های درسی و کمبود امکانات آموزشی را جبران کند یا برعکس، بهترین موقعیت و موضوع تدریس را با عدم توانایی در ایجاد ارتباط عاطفی مطلوب به محیطی غیرفعال و غیرجذاب تبدیل کند. در فرایند تدریس، تنها تجارب و دیدگاه‌های علمی معلم نیست که مؤثر واقع می‌شود، بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول شاگرد تأثیر می‌گذارد. دیدگاه معلم و فلسفه‌ای که به آن اعتقاد دارد، در چگونگی کار او تأثیر شدیدی می‌گذارد، بطوری که او را از حالت شخصی که فقط در تدریس مهارت دارد خارج می‌کند و به‌صور انسان اندیشمندی در می‌آورد که مسؤولیت بزرگ تربیت انسان‌ها بر عهده اوست. بر شمردن ویژگی‌های



معلم کار چندان آسانی نیست؛ زیرا جوامع مختلف با فلسفه ها و نگرش های مختلف، انتظارات متفاوتی از معلم دارند، ولی می توان به ویژگی های کم و بیش مشترکی که لازم است معلمان در همه جا داشته باشند اشاره کرد.

بخش پنجم: ویژگی های شخصیتی معلم و نقش آن در تدریس

در این بخش، ابتدا به بررسی ویژگی های شخصیتی معلمان و سپس به تأثیر و نقش رفتار آنان در فرایند تدریس می پردازیم. در روند این بررسی، بیشتر به تحلیل نوع نگرش و روابط معلم نسبت به شاگردان می پردازیم و آنان را به دو گروه تقسیم می کنیم.

یک گروه از معلمان، شاگردان را هسته مرکزی فعالیت خود قرار می دهند و آنان را محور اصلی فعالیت های آموزشی می دانند. آنان فعالیت و رشد همه جانبه شاگردان را در نظر می گیرند و مواد درسی و انتقال دانش را برای پرورش آنها به کار می برند. این گروه، بطور کلی، به پرورش استعداد شاگردان شوق فراوان دارند. البته نباید تصور کرد که معلمان دیگر هیچ توجهی به شاگردان ندارند، بلکه می توان گفت که این دسته از معلمان بیشتر از دیگران، شاگردان را در نظر دارند، و رفتارشان نسبت به شاگردان به گونه ای است که توجه هر مشاهده کننده ای را در نخستین برخورد به خود جلب می کند.

معلمان شاگردنگر اگر اطلاعات و دانش زیادی هم داشته باشند، انتقال همه آنها را به شاگردان چندان مهم نمی دانند، بلکه بیشتر فعالیت خود را بر آموزش و پرورش شاگرد متمرکز می کنند. اینان از میان علوم، بیشتر به علوم انسانی و بویژه روانشناسی توجه دارند. گروه شاگرد نگر را می توان به دو دسته کوچک تر شاگردنگر فردی و شاگردنگر جمعی تقسیم کرد. شاگردنگر فردی به ویژگی های فردی شاگردان، بیشتر توجه دارد و یکایک آنان را شناسایی و با هر کدام مطابق خصوصیات فردی آن رفتار می کند، در حالی که شاگردنگر جمعی بیشتر به جمع شاگردان و پرورش جمعی آنان توجه دارد و یک به یک آنان را مورد توجه قرار نمی دهد. این گروه از معلمان با استفاده از روانشناسی پرورشی و روانشناسی نوجوانی در جهت تربیت و پیشرفت کلی همه شاگردان تلاش می کنند. رفتار این معلمان نسبت به رفتار معلمان شاگردنگر فردی رسمی تر است. این دسته از معلمان چندان به عواطف و درخواست های شاگردان توجه ندارند.



معلمان درس نگر، بیشتر به درس اهمیت می دهند تا پرورش شاگردان. تمام کوشش آنها بر این است که به هر طریقی که شده درس را به شاگردان انتقال دهند. گروه درس نگر به شاگردان و تفاوت های فردی آنان توجه ندارند یا آن را چندان مهم تلقی نمی کنند. به نظر این گروه، شاگردان موظف هستند که درس را بطور کامل یاد بگیرند و به معلم پس بدهند. به اعتقاد افراد این گروه، حقایق علمی شاگردان را برای زندگی اجتماعی آماده می سازد و به همین دلیل، کسب دانش در درجه اول اهمیت قرار دارد. این معلمان به علوم و فنون رغبت فراوان دارند. بسیاری از دبیران دبیرستان ها و جمعی از معلمان مدرسه ابتدایی و گاهی تعدادی از استادان نظام آموزشی جامعه ما را این دسته از معلمان تشکیل می دهند. گروه درس نگر را نیز می توان به دو گروه کوچک تر درس نگر علمی و درس نگر فلسفی تقسیم کرد. گروه درس نگر علمی بیشتر به رشته های علمی علاقه مند هستند و می کوشند تا از این نظر، دانش خود را روز به روز گسترش دهند. با آنکه مطالب درسی آنها گیری های درس های فلسفی و اجتماعی را ندارد، به سبب اطلاعات وسیعی که در رشته های علمی دارند، می توانند شاگردان را به سوی خود جلب کنند. تأثیری که معلمان درس نگر علمی در شاگردان می گذرانند، ناشی از شخصیت آنان نیست، بلکه زاده وسعت اطلاعات آنهاست. چنین تأثیری معمولاً تأثیر تعلیمی است نه تربیتی، ولی بطور غیرمستقیم شاهد تأثیر تربیتی هم هستیم. اگر چه علاقه این گروه از معلمان بیشتر به رشته های علمی و مواد درسی است تا شاگردان، دلبستگی آنان به علم باعث می شود که گاهی شاگردان با علاقه فراوان در کلاس درس ایشان حاضر شوند. این گروه از معلمان اگر به نیاز و علاقه شاگردان توجه کنند و با آنها ارتباط مطلوب برقرار سازند، می توانند معلمان خوب و مفیدی باشند و تأثیر مثبتی در شاگردان بگذارند. گروه درس نگر فلسفی با اینکه به درس بیشتر از شاگردان توجه دارند، اما چون اغلب به مسائل کلی و اجتماعی می پردازند، کلاس ایشان گیر است. شاگردان نسبت به این معلمان گرایش بیشتری دارند. این گروه با شخصیت بارزی که دارند، به عنوان سرمشق و انسان آرمانی مورد توجه شاگردان واقع می شوند و تمام توجه آنان را به خود جلب می کنند تا جایی که شاگردان نسبت به ویژگی ها و امکانات خود غافل می شوند و برای بسط شخصیت خود مجالی نمی یابند. چنین معلمانی، معمولاً به فردیت شاگردان توجه نمی کنند و به روش تدریس هم اعتنایی ندارند، اما به علت آرمان گرایی خاص و شخصیت بارز و نافذی که دارند، شاگردان را مجذوب خود می کنند، بطوری که شاگردان نه تنها آنان را براحتی می پذیرند، بلکه الگوی زندگی خود نیز قرار می دهند. اگر چه تأثیری که این گروه از معلمان در شاگردان می گذارند، ممکن است تا مدت ها دوام



داشته باشد، احتمال دارد که آنان بدون توجه به توانایی‌ها و قابلیت‌های خود، تمام رفتار و عقاید معلمان خود را مو به مو اجرا کنند و هیچ‌گونه ابتکار و نوآوری از خود نشان ندهند.

بخش ششم: تأثیر شخصیت و رفتار معلم در فرآیند تدریس

در فرایند تدریس، رفتار و کردار معلم از اهمیت خاصی برخوردار است. برای شاگردان، عمل و رفتار معلم معیار مناسبی است برای ارزش‌یابی مطالب، گفته‌ها، وصایا و رهنمودهای او. بنابراین، معلم باید در رفتار و اعمالش آنقدر بزرگوار باشد که نمونه و الگوی شاگردانش قرار گیرد. شاگردانش را آزاده بار بیاورد و به آنان بیاموزد که انسانیت قابل تحقق است و خود نیز نمونه تحقق یافته انسانیت باشد. (وزارت آموزش و پرورش؛ معلم و خانواده).

شهید ثانی در کتاب *مُنِيَّةُ الْمُؤْمِدِ فِي آدَابِ الْمُفِيدِ وَ الْمُسْتَفِيدِ*، درباره ویژگی‌های معلم چنین می‌گوید: «معلم باید دارای خلوص نیت باشد و در جهت هدف‌های الهی و انسانی گام بردارد، از درون و بیرون متوجه خدا باشد و در تمام شئون زندگانی خود به او متکی گردد. دارای حسن خلق، علو همت و عفت نفس باشد. با اهل دنیا و مستکبران، پیوندی برقرار نسازد تا بتواند حرمت و ارزش دانش را نگهداری کند. معلم بر فرض آنکه دارای عذر موجهی باشد، نباید میان کردار و گفتارش دوگانگی و تفاوت وجود داشته باشد. او نمی‌تواند عملی را تحریم کند که خود مرتکب آن شود، و یا انجام عملی را واجب و حتمی‌الاجرا معرفی کند و خود پابیند آن نباشد. (شهید ثانی، زین‌الدین بن علی - ۱۳۶۲).» «معلم نباید این حق را به خودش بدهد که شاگرد را - به دلیل اینکه یک نسل از او دیرتر به دنیا آمده است یا چند سال از او کوچک‌تر است - پذیرنده همه حرف‌هایش بداند. معلم باید هنگام تدریس به همه شاگردان توجه کند. اغلب شاگردان، مخصوصاً در دوره راهنمایی و سال‌های اول دبیرستان، با توجه به اقتضای سنی خود، به توجه بیشتر معلم نیاز دارند و دوست دارند که به اظهارنظرهای آنان توجه شود و طرف مشورت قرار گیرند. اگر معلم به این مسأله اساسی توجه نکند و شاگردانش را در تصمیم‌گیری‌ها دخالت ندهد یا همیشه از تعداد خاصی نظرخواهی کند، شاگردانش برای جلب توجه او و اثبات وجود خود، دست به کارهایی خواهند زد که نظم کلاس در هم بریزد و تدریس دچار شکست شود.



-معلم نباید در برخورد با شاگردان عدالت را فراموش کند. او نباید بین شاگردان تفاوت و تمایز قائل شود. اگر شاگردان احساس کنند که معلم بین آنها تبعیض قائل شده است، به او توجه و اعتماد نخواهند کرد. نگاه محبت‌آمیز معلم، همانند صدای او، باید به‌طور یکسان شامل حال همه شاگردان شود؛ زیرا تمام رفتار معلم برای شاگردان قابل تعبیر و تفسیر است، حتی مسیر آمد و شد او بین خانه و مدرسه. این مسأله بویژه در شهرهای کوچک و در مدارس مناطق روستایی بسیار حائز اهمیت است.

-معلم باید وقت‌شناس باشد. معلم خوب کسی است که زودتر از شاگردان وارد کلاس شود و دیرتر از آنان از کلاس خارج شود تا بتواند برای شاگردان الگوی نظم و ترتیب باشد. وضع ظاهری و سخن گفتن معلم از عواملی هستند که در تدریس او اثر می‌گذارند. معلمی که با لباس کثیف و نامرتب و بطور کلی، سر و وضعی نامناسب وارد کلاس می‌شود، نمی‌تواند الگوی مناسبی برای شاگردان باشد. او باید ساده‌پوشی و تمیزپوشی را همواره رعایت کند، با لحن مهربان و صمیمی صحبت کند و از تکیه کلام‌های بی‌مورد اجتناب ورزد، آهسته صحبت نکند و به گونه‌ای صحبت کند که همه شاگردان براحتی صدای او را بشنوند.

معلم هر اندازه دارای رفتار انسانی مطلوبی باشد، ولی از نظر علمی ضعیف و ناتوان تلقی شود، مورد قبول شاگردان واقع نخواهد شد. شخصیت متعادل همراه با تسلط علمی معلم، او را از نظر شاگردان با ارزش و اعتبار می‌سازد. معلمی از نظر علمی قوی است که به روش‌های ارائه محتوا و چگونگی برقراری ارتباط، آگاه و بر آنها مسلط باشد. معلم باید از نظریه‌های جدید ارتباطی، از دانش‌های جدید روانشناسی و علوم رفتاری، بویژه روانشناسی تدریس و یادگیری، آگاهی کافی داشته باشد. آگاهی از علوم اجتماعی، بویژه روانشناسی اجتماعی نیز او را یاری خواهد کرد تا فرهنگ و ویژگی‌های خاص طبقات اجتماعی شاگردان را تا حدودی بشناسد و با شناخت خصوصیات فردی و اجتماعی آنان، به برنامه‌ریزی فعالیت‌های آموزشی بپردازد.

روش تدریس باید متناسب با اصول آموزش و پرورش و خصوصیات شاگردان انتخاب شود؛ زیرا وظیفه اساسی معلم فقط درس دادن و پس گرفتن درس نیست، بلکه مهم‌ترین وظیفه او همکاری و راهنمایی یکایک شاگردان برای رسیدن به هدف‌های مطلوب تعلیم و تربیت است.



تسلط بر محتوا و موضوع درس، از مهمترین ویژگی های معلم است. با وجود اینکه دامنه علوم حتی در یک رشته خاص، بسیار وسیع و گسترده شده است و کمتر کسی می تواند به همه آنها دست یابد، لازم است که معلم حداقل بر مطالبی که تدریس می کند مسلط باشد. او برای تحقق چنین منظوری باید مطالعه مستمر و دائم داشته باشد. اگر معلمی در مسائل علمی ضعیف باشد و نتواند به پرسش های شاگردان پاسخ دهد، مسلماً در کار خود شکست خواهد خورد. معلم باید همیشه بر آگاهی های خود بیفزاید. او باید در زمینه کار خود با یافته های جدید در ارتباط دائم باشد. اگر معلمی از این امر غافل شود، در امر تدریس ناچار از تکرار مکررات خواهد بود. مطالعه دائم برای معلم بیش از هر کس دیگری لازم و ضروری است.

نقش دیگر معلم ایجاد رابطه و پیوند بین جامعه و مدرسه است. شاید چنین تصور شود که وظیفه معلم فقط انتقال دانش و اطلاعات است و او کاری به جامعه ندارد، در حالی که واقعیت درست بر خلاف این است؛ زیرا شاگردان می آموزند تا بهتر زندگی کنند. اگر آموزش رسمی با زندگی اجتماعی و حقیقی آنان ارتباط نداشته باشد، چندان اهمیت و اعتباری نخواهد داشت. بیشتر اوقات شاگردان در خارج از محیط مدرسه می گذرد، پس معلم باید در زندگی اجتماعی نیز راهنمای شاگردان باشد. راهنمایی معلمان سبب می شود که زندگی واقعی در نظر شاگردان معنی پیدا کند.

بخش هفتم: واکاوی علمی برنامه متکی بر رشد همه جانبه شاگرد

برنامه متکی بر رشد همه جانبه شاگرد دارای ویژگی های زیر است:

۱. هدف آموزش و پرورش رفع نیازهای آنی و آتی شاگرد و جامعه است.
۲. برنامه بر حسب مقتضیات منطقه و نوع مدرسه و توانایی شاگردان تنظیم می شود.
۳. محتوای برنامه به فعالیت های فردی و گروهی شاگردان بستگی دارد و معلم همواره نقش راهنما را بعهده دارد.
۴. یادگیری مواد درسی پیوسته و همراه با کشف و حل مسأله است.
۵. معلمان در اجرای برنامه و انتخاب مواد درسی آزادی عمل و اختیارات بیشتری دارند.



۶. نتیجه فعالیت‌های آموزشی، بصورت ارضای حس نیاز به یادگیری و کمک به رشد متعادل شخصیت شاگردان، مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۷. تنظیم و پیشرفت برنامه‌های آموزشی امری مداوم و پیگیر است.

در چنین نظامی، علایق، توانایی‌ها و نیازهای شاگردان محور فعالیت‌های آموزشی قرار می‌گیرد و معلم ابتکار و خلاقیت بیشتری در امر تدریس از خود نشان می‌دهد. یادگیری به محفوظات ختم نمی‌شود، بلکه پرورش تفکر و رشد همه‌جانبه شاگرد مورد توجه واقع می‌شود. مدرسه با زندگی واقعی شاگردان ارتباط نزدیک دارد و شاگردان از بودن در مدرسه و فعالیت‌های آن احساس لذت می‌کنند. در چنین نظامی، برنامه به مجموعه کوشش‌های آموزشی - طبق نقشه و طرحی که شاگرد خود را در تنظیم آن سهیم بوده - و موقعیت‌هایی که برای همکاری شاگردان با یکدیگر ایجاد شده است، اطلاق می‌شود؛ بنابراین، فرق آن با برنامه‌های عادی نوع اول این است که در برنامه‌های عادی، درس جنبه نظری دارد و یادگرفتن آن نوعی تحمیل تلقی می‌شود و حاصل آن دریافت نمره خوب است، در حالی که در برنامه متکی بر رشد همه‌جانبه، شاگردان گروه‌های کاری تشکیل می‌دهند و عملاً روش تقسیم مسئولیت و شیوه همکاری در زندگی را یاد می‌گیرند. معلم خوب در شرایط محدود نیز می‌تواند مؤثر واقع شود. اما شکی نیست که فضا و تجهیزات آموزشی مناسب در کیفیت تدریس معلم بسیار مؤثر است. کثرت شاگردان، نداشتن میز و نیمکت، کیفیت نامطلوب تخته گچی، عدم نور کافی، کلاس‌های سرد و تاریک با پنجره‌های مشرف به خیابان، غیربهداشتی بودن کلاس و نداشتن زمین بازی، کتابخانه، نمازخانه، آزمایشگاه و صدها امکانات دیگر می‌توانند روش تدریس معلم را تحت تأثیر قرار دهند.

نتیجه گیری

در جمع بندی کلی و پایانی مقاله حاضر باید گفت یکی از هدف‌های تدریس واداشتن شاگردان به کسب اطلاعات است. اطلاعات ممکن است به اشکال مختلف عنوان شود؛ مانند دانش و آگاهی در مورد موضوعات مختلف، اعمال و فرایندها، تدابیر عملی و سرانجام حل مسأله. کسب اطلاعات ممکن است از طریق گوش کردن، خواندن یا اکتشاف (دریافتن) انجام پذیرد. شاگرد برای دریافت اطلاعات باید آمادگی لازم را دارا باشد. دقت و توجه شاگرد باید بر اطلاعات جدید متمرکز باشد و



ساخت فکری وی در این باره بکار گرفته شود. اطلاعات کسب شده باید برای مدتی طولانی در حافظه او اندوخته شود و نظم و ترتیب جریان اطلاعات و ارتباط میان اطلاعات قبلی و اطلاعات جدید در قالبی نو منظور شود. نظریه های یادگیری، صرفاً به پدیده های یادگیری توجه دارد و همیشه معطوف به شاگرد است؛ به عبارت دیگر، نظریه های یادگیری تبیین کننده چگونگی یادگیری و توصیف کننده شرایطی است که با حصول آنها یادگیری صورت می گیرد، در حالی که نظریه های تدریس باید بیان کننده، پیش بینی کننده و کنترل کننده موقعیتی باشد که در آن، رفتار معلم موجب تغییر رفتار شاگرد می شود. نظریه های یادگیری راه های یادگیری شاگرد را بیان می کند، در صورتی که نظریه های تدریس توصیف کننده روش هایی است که بدان وسیله یک فرد (معلم) فرد دیگری (شاگرد) را تحت تأثیر قرار می دهد و سبب می شود که او یاد بگیرد. برونر در بحث درباره تفاوت نظریه های تدریس و یادگیری، نظریه های یادگیری را توصیفی و نظریه های تدریس را تجویزی می خواند. برای تفکیک نظریه های توصیفی و تجویزی می توان به قوانین توصیفی و تجویزی اشاره کرد. قوانین توصیفی قوانینی است که بیان کننده روابط بین متغیرها است و جنبه وضعی ندارد، یعنی کسی آنها را وضع نمی کند. در حالی که قوانین تجویزی، مانند قوانین اجتماعی، جنبه وضعی و قراردادی دارد؛ به عبارت دیگر، قوانین و نظریه های یادگیری بر اثر تحقیقات کشف شده است و توصیف کننده روابط متغیرهای مختلف یادگیری است، در حالی که قوانین و نظریه های تدریس، همچون قوانین اجتماعی، به وسیله علمای تعلیم و تربیت وضع می شود. در پایان اگر بخواهیم به ده روش برای تدریس بهتر و موثرتر اشاره کنیم به نتیجه زیر خواهیم رسید:

۱- دانش آموزان خود را بیشتر بشناسید.

۲- زمانی که معلم یک محیط امن برای فراگیران فراهم نماید فراگیران قادر به انجام ریسک هستند.

۳- مدرسان بزرگ هم اشتیاق و هم هدف داری را به دانش آموزان انتقال می دهند.

۴- زمانی که معلم مشخص کند دانش آموزان چه چیزهایی را بایستی یاد بگیرند آنها بهتر فرا می گیرند.

۵- مطالب را واضح و روشن بیان نمایید، اگر چه نمی توانید آنها را ساده کنید.

۶- بدون فدا کردن اعتماد پذیری، آسیب پذیری را تمرین کنید.



۷- از اعماق وجودتان آموزش دهید.

۸- نکات مهم را تکرار کنید.

۹- شما خودتان اطلاعات را ارائه نمی دهید.

۱۰- معلمان خوب، سئوالات خوب می پرسند.

پس در نهایت باید متوجه شده باشید که ما چیزی به عنوان بهترین روش تدریس نداریم و این خود معلم است که با توجه به موضوعات درسی، اهداف درسی، امکانات، توانایی و نیازهای دانش آموزان و مهارت های خود اقدام به انتخاب روش تدریس مناسب می کند و این روش برای دروس مختلف می تواند متفاوت باشد؛ حتی برای یک درس هم از انواع روش های تدریس می توان استفاده کرد. مهم این است که از روشی استفاده شود که مطالب به درستی به مخاطب منتقل شود. روش های تدریس به عنوان ابزاری جهت نیل به هدف های آموزشی هستند؛ برای انتقال مطالب به شاگردان، گاهی اوقات روش سخنرانی مفید است، گاهی اوقات روش ایفای نقش، گاهی پرسش و پاسخ، گاهی روش نمایشی، گاهی بحث گروهی، گاهی روش اکتشافی، گاهی روش آزمایشی و...؛ خیلی اوقات هم ترکیبی از این روش ها به کار می رود. مثال: در درس علوم یکی از بهترین روش ها، روش آزمایشی است؛ چراکه خود کودک درگیر مساله می شود و با راهنمایی های معلم به جواب نهایی مساله می رسد.



منابع و مأخذ

الف) منابع فارسی

- ۱- آقازاده، احمد. (۱۳۸۴). اصول حاکم بر تحولات جهانی آموزش و پرورش. مجموعه مقالات اولین همایش جهانی شدن و تعلیم و تربیت انتشارت وزارت امور خارجه.
- ۲- آقازاده، احمد. (۱۳۷۹). مسائل جهانی آموزش و پرورش. انتشارات دانشگاه پیام نور.
- ۳- ابراهیمی، علی. (۱۳۷۳). بررسی میزان آشنایی معلمان پایه اول ابتدایی استان بوشهر با روش تدریس و مفاهیم علمی دروس پایه. شورای تحقیقات آموزشی اداره کل آموزش و پرورش بوشهر.
- ۴- ادیب‌نیا، اسدالله. (۱۳۸۳). بررسی موانع اجرای روشهای تدریس فعال در مدارس ابتدایی شهر تهران. موسسه پژوهش برنامه‌ریزی درس و نوآوریهای آموزشی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- ۵- آبیاری، شهناز. (۱۳۸۴). مطالعه عوامل موثر بر کارایی معلمان در تدریس از دیدگاه مدیران و دبیران مدارس ایلام. پایان‌نامه کارشناسی ارشد پیام نور. تهران.
- ۶- بصری، سید ابراهیم. (۱۳۷۳). بررسی میزان آشنایی معلمان پایه اول ابتدایی استان بوشهر با روش تدریس و مفاهیم علمی دروس پایه. شورای تحقیقات آموزشی اداره کل آموزش و پرورش بوشهر.
- ۷- بعزنگی، محمد رضا. (۱۳۸۴). نقش مدارس در هدایت جهانی سازی مشارکت در توسعه شناخت. مجموعه مقالات اولین همایش جهانی شدن و تعلیم و تربیت انتشارت وزارت امور خارجه.
- ۸- پرداختچی، محمد. (۱۳۷۴). مدیریت آموزشی بعنوان قلمروی حرفه ای. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش سال چهارم شماره ۱.
- ۹- پوربهی، عبدالله. (۱۳۷۳). بررسی میزان آشنایی معلمان پایه اول ابتدایی استان بوشهر با روش تدریس و مفاهیم علمی دروس پایه. شورای تحقیقات آموزشی اداره کل آموزش و پرورش بوشهر.



- ۱۰- پاشا شریفی، حسن. (۱۳۸۱). سنجش عملکرد در فرایند تدریس. چکیده مقالات همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش. پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ۱۱- تاجیک، عزیزالله. (۱۳۸۳). عملکرد معلمان پایه پنجم ابتدایی با توجه به میزان آگاهی آنان از اهدای روش تدریس مهارتها تدریس - کاربرد مواد آموزشی - روش ارزشیابی و کیفیت سوالهای امتحانی در درس تعلیمات اجتماعی پایان نامه دکتری دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تربیت معلم.
- ۱۲- تقی پور ظهیر، علی. (۱۳۸۷). اصول و مبانی آموزش و پرورش. انتشارات دانشگاه پیام نور. چاپ چهارم.
- ۱۳- دایی زاده، حسین جان. (۱۳۸۵). بررسی میزان آشنایی معلمان دوره متوسطه با مبانی برنامه ریزی درسی و اصول یادگیری پایان نامه دوره دکتری برنامه ریزی درسی. دانشگاه علوم تحقیقات تهران.
- ۱۴- دانش پژوه، زهرا. (۱۳۸۲). ارزشیابی مهارتهای حرفه ای معلمان علوم و ریاضی در دوره راهنمایی و رایه روشهای ارتقاء کیفی آن. موسسه پژوهشی برنامه ریزی درسی و نوآوری های آموزشی.
- ۱۵- رؤوف، علی. (۱۳۷۹). تربیت معلم و کارورزی. انتشارات فاطمی. تهران. چاپ اول.
- ۱۶- رؤوف، علی. (۱۳۸۰). بررسی جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم. انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ۱۷- رؤوف، علی. (۱۳۸۰). یاد دادن برای یاد گرفتن. انتشارات مدرسه. تهران. چاپ دوم.
- ۱۸- رضاپور، نوربخش. (۱۳۸۳). بررسی میزان موفقیت جشنواره الگوهای برتر تدریس در دوره ابتدایی در شهرستان جویبار. مرکز تحقیقات آموزش و پرورش استان مازندران.
- ۱۹- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۷). اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی. انتشارات دوران. چاپ پنجم.
- ۲۰- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۳). مقدمه ای بر نظریه های یادگیری. انتشارات دوران.
- ۲۱- سلیمانپور، جواد. (۱۳۸۱). برنامه ریزی درسی در آموزش ضمن خدمت سازمانها، انتشارات احسن.



ب) منابع لاتین

- 1- cardinals , k.(2007).The master typical characteristic the journal of psychoeducational.
- 2- Fasnot ,c.(2001).Constructivism: Theory ,perspectives and Practice.New york: teachers.
- 3-Gus key , T.(2003).How classroom assessments improve learning.Educational leadership, 60 (5) , 6 -11.
- 4- Jocy,B.and weal.(1996).models of teaching practice holl: newjersey.
- 5- Kellogg ,R.and Roberts ,p.(2003)A resource guide for elementary school teaching.new york Macmillan publishing company.
- 6- Klien, M.F (1991).A conceptual Framework For curriculum Decision Making in the Politics Curriculum Decision making, State University of New York press.
- 7- Markers, A.(2006).identifying master characteristic: the journal of psychology , 78 , 22.4
- 8- Nuhfer, E.B.(1994).The place of formative Evaluations in Assessment.Available in <http://www.mid.muohio.eda/etl/assessmat.Cfm>.
- 9- Putnam.(2004).cooperative learning in diverse class rooms.upper saddle River.
- 10-Richardson , K.(2008).The standpoint collegian aground master characteristic.The Journal of curriculum , 26 , 39 - 40.
- 11- Rajesh C.Sharma (2001).Total Quality Management in Edeuation, Indira Gandhi National Open University, INDIA.
- 12- Schunk,D.(2000).Learning Theories: An education Perspective upper saddle River.